

Anerkendelse - vejen til uddannelse?



Kandidat speciale fra Aalborg Universitet -
CPH i Læring og forandringsprocesser.

Skrevet af Dennis Hjuler

STANDARD FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig

Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Artikel	Skriftlig hjemmeopgave /24 timers prøve
--------------------------	---------	----------	-----------	---------------	---------	---

Uddannelsens navn	Læring- og forandringsprocesser		
Semester	10		
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale		
Gruppenummer 13	Studienummer	Underskrift	
Navn Dennis Hjuler	20157567		
Afleveringsdato	D.31.05.2017		
Projektitel/Synopsistitel/ Speciale-titel	Anerkendelse - vejen til uddannelse?		
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000 anslag		
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	Speciale Artikel i alt:	181.761 anslag 9.609 anslag 191.370 anslag	
Vejleder (projekt/synopsis/ speciale)	Anne Görlich		

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>

En tak til

Jeg har nogle forskellige personer, jeg gerne vil takke for at have hjulpet mig gennem mit speciale.

Først og fremmest en stor tak til de drenge, som har stillet op til interviews, uden jer ville jeg ikke kunne skrive mit speciale. Dernæst en stor tak til CFU, som jeg har fået lov til at forske med, det var lærerigt at være med ude på gaden sammen med jer og møde de unge på en anden måde. CFU skal også have en tak for at sætte mig i kontakt med Klub U, hvor drengene befandt sig. Personalet fra begge steder skal have en tak for deres tid og for at villet stille op som samarbejdspartnere til mit speciale og besvare alle de spørgsmål, som jeg har måtte have.

Dernæst en tak til Anne Görlich, som har været min vejleder gennem min process, hun har hjulpet mig meget med at få mig til at indse, hvilken vej, jeg har skullet gå, og hvilke overvejelser, jeg som forsker har været igennem. Og tak til mine forskellige studiekammerater for at have fungeret som sparringspartnere gennem speciale-processen.

Tak til Petra Willero for at illustrere min forside til specialet. Også en tak til Emilie-Marie Fridh og Morten Klaville for at have læst korrektur på mit speciale. Sidst, men ikke mindst, tak til Jess Lindholm, for at have læst korrektur på det engelske abstract i specialet.

Uden jer allesammen ville jeg ikke kunne være kommet gennem mit speciale, så endnu engang, mange, mange tak for jeres hjælp, den er værdsat.

Dennis Hjuler

Abstract

This is a candidate's thesis for the candidate's program Learning and innovative Change at Aalborg University, Campus Copenhagen. The thesis has been particularly been inspired by Youth and Education.

The thesis is written in collaboration with two external collaborators: Klub U, a club offer for young people in Vollsmose, an area of Odense, and CFU, a local government initiative to make the streets of Odense safer. The collaboration with these initiatives has given me the opportunity to talk to some young people who will play a central part in my thesis. This means that it will be their thoughts on and experiences with the Danish educational system, Klub U and CFU, which will comprise the empirical data of this inquiry. The young people featured here are between fourteen and seventeen years of age and are all in their final years of primary education. They are therefor soon facing the choice of what they are going to do next in regards to their education.

The thesis makes clear how important education is in Denmark, why education has a certain value in today's society, how Danish society has changed over the years in regards to education, and why education is a very topical debate. A group of experts has devised, on behalf of the government, a series of recommendations on education focusing on ways to make sure that young people finish an education. This begs the question; can this be achieved and how do we, as a society, achieve this? This thesis attempts to answer these questions.

Vollsmose is one of the areas in Denmark with the lowest record of completed education among young people. This needs to be improved, as young people face the choice of education and various other paths that might lead to a life of crime. I have therefor interviewed different young people from Klub U in order to find out what motivates and demotivates them when it comes to education, and which parameters help and does not help in this regard. This is what forms the foundation of the inquiry in this thesis, which attempts to shed light on how young boys from Klub U feel received and acknowledged by the educational system, and how Klub U and CFU help strengthen the boy's progression through to further education.

This thesis has research approach that is influenced collaborative action research, which means that my research for this thesis has been done by actively engaging with field, which has been studied. The accounts of the young people interviewed form the basis of the

knowledge that this thesis can provide, and this is how they play an active part in this inquiry. In order to shed light on these particular topics I have chosen to approach this thesis on the theories of Axel Honneth, a German professor and philosopher. Honneth will be used to analyze acknowledgements, violations and self-realizations among young people and the educational system. Furthermore, I have used a secondary theory by Flemming Andersen, a Danish corporate psychologist, to shed light on the importance of the relation between young people and the varying different adults they meet in the educational system. These will be used to analyze the collected empirical data.

Indholdsfortegnelse

Indledning	1
1.1 Problemfelt	2
1.1.1 Vigtigheden af uddannelse	2
1.1.2 Fra velfærd til konkurrence	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Problemformulering	5
1.3.1 Uddybning af problemformulering	5
1.4 Læsevejledning	6
1.4.1 Læsevejledning	6
1.5 Afgrænsning	7
2.1 Metode	8
2.1.1 Ethiske overvejelser	8
2.1.2 Valg af forskningstilgang og videnskabsteori	9
2.1.2.1 Ontologiske standpunkt	11
2.1.2.2 Epistemologisk standpunkt	11
2.2 Metode til teori	11
2.2.1 Teoretiske til- og fravalg	12
2.2.2 Den deduktive tilgang til specialet	13
2.3 Metode til interviews	13
2.3.1 Udvalgelse af forskningsfelt	14
2.3.2 Præsentation af de to tilbud	16
2.3.3 CFU	16
2.3.4 Hakuna Matata	17
2.3.5 Klub U	18
2.2.5 Præsentation af aktørerne	18
2.3 Det kvalitative interview	19
2.3.1 Tilgang til interviews	20
2.3.2 Interviewguide	21
2.3.3 Inden interviewstart	21
2.3.4 Kvalitetssikring af interviews	22
2.3.5 Interviewene	23
2.4 Observationer	24
2.5 Metode til databehandling af empiri	26
2.5.1 Transskription	26
2.5.2 Anonymisering	27
2.6 Metode til analysestrategien	27
3.1 Teori	28
3.1.1 Axel Honneth	28
3.1.2 De tre anerkendelsesformer	29
3.1.2.1 Privat anerkendelse	29
3.1.2.2 Retslig anerkendelse	30
3.1.2.3 Solidarisk anerkendelse	31
3.1.2.4 Sammenfatning af de tre sfære	32
3.1.3 Krænkelser	33
3.1.3.1 Retslig krænkelse	34

3.1.3.2 Solidarisk krænkelse	34
3.1.4 Kodning af centrale begreber i Honnets teori	35
3.1.4.1 Moralsk tilregnelighed – retslige sfære	35
3.1.4.2 Autonomi - retslige sfære	35
3.1.4.3 Selvføståelse og idealer - solidariske sfære	36
3.1.4.4 Selvrealisering og præstationer - solidariske sfære	36
3.1.5 Kritik af Axel Honneths anerkendelsesteori	37
4.1 Analyse del 1	37
4.1.1 Analyse af den private sfære	38
4.1.2 Analyse af den retslige sfære	39
4.1.3 Analyse af den solidariske sfære	42
4.2 Delkonklusion 1	51
5.1 Teori	52
5.1.1 Flemming Andersen	52
5.1.1.1 Relation og de individuelle narrativer	53
5.1.1.2 Andersens forskellige relationsformer	54
5.2 Kodning af centrale begreber i Andersens teori	56
5.2.1 Narrativer - relation	56
5.2.2 Magt - asymmetrisk relation	56
5.2.3 Sproget - komplementære relation	56
5.3 Kritik af Flemming Andersen	57
6.1 Analyse del 2	57
6.1.1 Relation i skolen	57
6.1.1.1 Magt, narrativer og sprogets betydning i skolen	58
6.2 Delkonklusion 2	70
7.1 Diskussion	71
8.1 Konklusion	75
9.1 Perspektivering - Fremtidsværksted	78
10.1 Litteraturliste	80
11.1 Bilag	83
11.1.1 Bilag - Interviewguide	83
11.1.2 Bilag - Billeder	85
11.1.3 Bilag - Tidslinje	86
11.1.4 Bilag - Observationer	87
11.1.4.1 Bilag D.12/3	87
11.1.4.2 Bilag D.17/2	89
11.1.5 Bilag - Citater	91
Artikel	98

Indledning

Min motivation for at skrive dette speciale er, at jeg finder det vigtigt i at undersøge, hvordan unge (udskolingen i folkeskolen) i udsatte geografiske positioner føler sig mødt af uddannelsessystemet. Grunden til dette er, at tidligere undersøgelser foretaget af Odense Kommune viser, at færre unge i Vollsmose får sig en ungdomsuddannelse i forhold til andre unge i Odense. Men hvordan kan det være? Jeg vil gerne via mit speciale få de unges perspektiv på, hvor det går galt, men også hvor det går godt, og derfor har jeg været i kontakt med nogle unge i Klub U og CFU, som skal hjælpe mig med at besvare dette.

Jeg finder det nærliggende at undersøge, hvordan det er i Vollsmose, da Vollsmose er i en udvikling, og hvor der særligt bliver kæmpet for at gøre uddannelsesvilkårene bedre. Derfor håber jeg på, at mit speciale vil kunne give et indblik fra en ny vinkel - de unges. Jeg vil i specialet præsentere læseren for nogle observationer, jeg har gjort mig i forhold til min forskning, men ellers vil det være en beretning fra de unge, og det er disse, specialet har fået bygget sin empiri på.

1.1 Problemfelt

I problemfeltet vil jeg præsentere læseren for det felt, jeg har forsket i; uddannelsesfeltet. Til at starte med vil jeg fokusere på vigtigheden af uddannelse. Dette er for at fastslå hvilke værdier, vi har i det danske samfund i forhold til uddannelse, som det er i dag. Derefter vil jeg give en kort redegørelse af den forandring, samfundet har været igennem fra velfærdsstat til konkurrencestat. Dette er også for at give læseren en forståelse om, hvilket syn vi har på uddannelse den dag i dag.

1.1.1 Vigtigheden af uddannelse

Indledningsvis har jeg begrundet min motivation for at skrive mit speciale, og hvad mit speciale indeholder. Dette er der en særlig grund til. I Danmark har vi et særligt stor fokus på uddannelse, og derfor finder jeg det relevant at forske i det. Derfor vil problemfeltet særligt omhandle den store fokus på uddannelse.

“Uddannelse til alle” blev publiceret af Undervisningsministeriet i 1993, hvor målsætningen var, at 95% af en ungdomsårgang skulle gennemføre en ungdomsuddannelse (UVM 1993). Men hvorfor er uddannelse så vigtigt? Margrethe Vestager, som var undervisningsminister dengang, beskrev i publikationen *Uddannelse og fælleskab*, at uddannelse var et af de vigtigste forudsætninger for, at vi i Danmark, den danske befolkning, via uddannelse kunne få et så højt kompetenceniveau, at vi ville blive et af de bedste i verden (UVM 1999). Samtidig er uddannelse med til, at det danske velfærdssamfund udvikler sig og bliver bedre. Derfor er det vigtigt, at alle skal have adgang til uddannelsessystemet (Ibid.). I 1999 mente man, at man var godt på vej med målsætningen om de 95% af alle unge, der skulle gennemføre en ungdomsuddannelse, da man på daværende tidspunkt lå på 83% (Ibid). Det vigtige, fastslår man, er, at uddannelse også er med til, at man bidrager til at skabe velfærd og livskvalitet for det enkelte menneske (Ibid.). I 2006 ses ønsket omkring de 95% atter, her lavede man dog et delmål, der hed, at man i 2010 skulle op på mindst 85%, og at den mindst skulle være 95% i 2015 (Regeringen 2006). I 2006 bevægede man sig dog fra at anse uddannelse som en demokratisk udvikling, til at uddannelse blev indtrådt i Venstregeringens globaliseringsstrategi, hvori uddannelse mere skal ses som nøglen til at sikre Danmarks fremtid (Ibid.). I samfundet ses nu et kæmpe skift, hvor uddannelse før blev set som værende af demokratisk og dannede formål, til at man nu mere ser uddannelse som værende et redskab

for at kunne være mere økonomisk konkurrencedygtig i det globale samfund (Pedersen, 2011, 188).

Dette vil jeg føre videre til næste afsnit, hvor jeg vil beskrive den gennemgående forandring, vi har haft i samfundet i forhold til skole og uddannelse.

1.1.2 Fra velfærd til konkurrence

Jeg har valgt at inddrage Ove Kaj Pedersens¹ gennemgang af historien om samfundet, da vi gik fra velfærdsstat til konkurrencestat. Jeg bruger Pedersen, fordi han, efter min mening, giver et detaljeret syn på udviklingen og skaber forståelse for den. Særligt har han fokus på skole og uddannelse, og dette finder jeg relevant i forhold til mit speciale, som omhandler unge og uddannelse.

For at få en bredere forståelse af specialets problemfelt, som er unge og uddannelse, finder jeg det relevant at kende til udviklingen i skolen, da skolen er første gang, de unge bliver præsenteret direkte for uddannelse. Allerede i 1975 skete der ændringer i folkeskoleloven, der gjorde, at man gik fra en Nationalstat til en velfærdstat. I velfærdstaten anså man børnene som værende et væsen, som havde rammerne til, at skolen kunne være med til at fremme den enkelte elevs alsidige udvikling, og at der herunder skulle lægges vægt på de kulturelle, moralske og åndelige værdier. Skolens opgave var ej heller primært at skulle uddanne til samfunds- og erhvervslivet, men skulle derimod give eleverne en mulighed for at tilegne sig kundskaber, som kan blive nyttige i livet (Pedersen, 2011, 178). Velfærdsstaten varede indtil 1991. I 1991 kom det officielle skift fra velfærdsstat til konkurrencestat. Grunden til dette var, at en læseundersøgelse viste, at eleverne på de danske folkeskoler hverken læste eller skrev lige så godt og hurtigt som andre elever i andre lande. Dernæst har der været foretaget PISA-undersøgelser - foretaget af OECD - siden 2001 og igen i 2003, 2006 og sidst i 2010. Disse undersøgelser har også konkluderet, at danske elever ikke er på toppen, og dette ses som værende et problem (Ibid. 171).

Dette har siden sat gang i debatten angående uddannelse til folkeskoleeleverne. Ole Vig Jensen fra Det Radikale Venstre, som i 1997 var undervisningsminister, skrev blandt andet i hans rapport *National kompetenceudvikling*, at uddannelse var en helt afgørende forudsætning for at skabe konkurrence i det danske erhvervsliv, og at eleven skal have en forståelse for, at det at lære skal sidestilles med et arbejde (Ibid. 171). Det vil sige, at uddannelse er en vigtig

¹ Ove Kaj Pedersen født d. 6.2.1948. Han er dansk politolog og professor i komparativ politisk økonomi. cand.scient.pol. 1979 fra Aarhus Universitet. (WEB1)

mursten i forhold til at skabe et velfungerende erhvervsliv i Danmark, og at man i skolen skal sørge for, at eleven er i forståelse af, at deres uddannelse i sidste ende skal gavne erhvervslivet i Danmark.

Siden da har man på et politisk plan prøvet at fokusere på folkeskolen og dens mål for eleverne. I 2000 startede daværende undervisningsminister Margrethe Vestager en gruppe kaldet F2000-gruppen, som havde til opgave at give folkeskolen nogle mål, som de skulle føre ud i livet. Dette udviklede sig til projektet *Klare mål*, som i 2001 blev overtaget af Ulla Tørnæs (Ibid. 172). Målene og deres virkning har frem til nu været til diskussion.

1.2 Problemstilling

I problemfeltet har jeg beskrevet, hvorfor uddannelse er noget, vi prioriterer i Danmark, og hvorfor vi finder det vigtigt i samfundet, samtidig med hvilken udvikling skolen og samfundet har haft i de forskellige årtier. Den tendens, vi ser nu i Danmark, er, at mange unge i fuldfører en uddannelse - dette gælder både de ganske almindelige ungdomsuddannelser men også de videregående uddannelser, viser en statistik fra Danmarks Statistik. I 2016 oplevede man i Danmark, at over en halv million af de danske unge var i gang med uddannelse, og bare på gymnasiet formåede man, at der fra 2007-2016 var en stigning på 45 % i antallet af elever, som fuldførte studiet (Danmarks Statestik 2017). Men hvis man vender blikket mod Odense, nærmere Vollsmose² (5240), så får man et andet billede af unge og uddannelse. Vollsmose Sekretariatet, beboerdemokratiet, kommunen og de forskellige boligorganisationer ude i Vollsmose har udarbejdet en 2016-2020 plan, hvor de viser en statistik over hvor mange unge fra 15-29 år, som har gennemført en ungdomsuddannelse. I 2014 lå dette tal på 11,9%, hvilket var meget lavt i forhold til resten af Odense Kommune, som på daværende tidspunkt lå på 24,1% (Vollsmose Sekretariatet 2015). Vollsmoses unge og deres færdiggørelse af uddannelse er derfor en anomali i forhold til resten af Danmark. Dette finder jeg interessant, fordi har vi i Danmark ikke samme vilkår for alle i forhold til uddannelse?

I forhold til Vollsmose oplever man at en stor andel af de mennesker, som bor i området, ikke er i beskæftigelse. Der er tale om, at Vollsmose er et udsat boligområde, hvor befolkningen er overpræsenteret af langtidsfattige, faktisk er Vollsmose og generelt det postnummer, Vollsmose befinder sig i, Danmarks fattigste postnummer (Vollsmose Avisen 2017). Dette har

² Vollsmose er en bydel i Odense, med lige knapt 10.000 indbyggere. 73% af indbyggerne er indvandrere eller efterkommere af indvandrere. 21,2% af indbyggerne i Vollsmose er 7-17 år. Vollsmose bliver betegnet som et udsat boligområde. (WEB2)

skabt en masse problemer for området, men særligt opleves det, at de unge skaber utryghed, og at der er skabt et parallelsamfund, hvor det er normalt ikke at være på arbejdsmarkedet. Jeg er nysgerrig på, hvad det er, de unge vil, og hvad det er for nogle fænomener, som spiller ind i forhold til, hvorfor de unge i Vollsmose ikke fuldfører uddannelse på lige fod med andre unge i Odense Kommune men også resten af Danmark. Disse tanker er blandt andet belæg for, hvorfor min problemformulering er, som den er.

1.3 Problemformulering

Hvordan oplever drengene i Klub U, at de bliver mødt og anerkendt af uddannelsessystemet, og hvordan er Klub U og CFU med til at styrke, at drengene kommer videre i uddannelse?

1.3.1 Uddybning af problemformulering

Specialet tager udgangspunkt i mit møde med de unge i Klub U i Vollsmose, tryghedsmedarbejdere fra CFU samt personale fra Klub U. I mine samtaler med de forskellige personer, er jeg kommet frem til, at jeg vil arbejde med at undersøge de unges fortællinger om, hvordan det er at være ung og at være hankøn med anden etnisk baggrund i et socialt belastet sted i forhold til uddannelsesmuligheder. Jeg er interesseret i, hvordan anerkendelse er med til at præge unges motivation for uddannelse, særligt i forhold til køn, etnicitet, miljø og netværk. Hertil vil jeg være inspireret af den tyske professor og filosof Axel Honneth³ og hans teori om anerkendelsens tre sfærer.

³ Axel Honneth født 1949 er tysk sociolog og filosof. Han var elev af Habermas på Frankfurterskolen, og hans første selvstændige berømte *Kampf um Anerkennung*, hvor han undersøgte menneskets indbyrdes anerkendelsesrelationer (Honneth, 2003, 7-10).

1.4 Læsevejledning

Jeg finder det relevant at placere læsevejledningen her. Det gør jeg for at give dig som læser en bedre forståelse af min forskning, hvor mine tanker er, og hvad hvert kapitel i mit speciale omhandler. Sidst i specialet vil de forskellige teoretikere og professorer blive nævnt og beskrevet samt en kort tilkendegivelse af, hvem de andre, som bliver nævnt i specialet, er.

1.4.1 Læsevejledning

Læsevejledningen vil give dig et kort resume af, hvad der står i de forskellige kapitler, dette er også for at skabe en rød tråd gennem specialet.

Kapitel 1: Kapitlet omhandler problemfeltet. Hvorfor skal vi have uddannelse, og hvilken forandring er der sket i samfundet uddannelsesmæssigt fra “dengang” til nu med ønsket om, hvor mange der skal gå i skole i Danmark. I problemstillingen er der dykket mere ned i, hvilke problemstillinger der er i feltet, og til sidst hvilken problemformulering, jeg arbejder ud fra.

Kapitel 2: Kapitlet giver læseren en forståelse af, hvilke metodiske overvejelser specialet har. Samtidig med dette omhandler kapitlet også mit videnskabsteoretiske ståsted. Ydermere er kapitlet detaljeret over både samarbejdspartnere i specialet (Klub U og CFU), og hvem aktørerne er, som har bidraget til min viden. Kapitlet skal give læseren en forståelse for, hvordan jeg har grebet indsamlingen af empiri an, og hvilke valg og fravalg, jeg har måtte tage, for at få det resultat, som jeg har fået.

Kapitel 3: Kapitlet omhandler den primære litteratur, som jeg har brugt til at analysere min indsamlede empiri. Teorien vil blive beskrevet ud fra hvilke begreber, der vil blive brugt i analysen.

Kapitel 4: Kapitlet omhandler specialets første analyse samt specialets første delkonklusion. Jeg vil i kapitlet analysere den indsamlede empiri i forhold til Honneths anerkendelsesteori, hvori de væsentligste begreber, som har været relevante, vil blive brugt. Til sidst i analysen vil der være en delkonklusion i forhold til den anvendte teori, dette er for, at læseren ikke bliver forvirret i forhold til næste kapitel.

Kapitel 5: Kapitlet er om den sekundære litteratur, som jeg har brugt til at analysere anden del af min analyse. Her vil jeg have mere fokus på relationsarbejdet mellem aktørerne og Klub U samt CFU.

Kapitel 6: Kapitlet vil fungere ligesom kapitel 4. Her er det dog Flemming Andersen og hans relationsbegreber, som bliver sat i spil. Dog vil Honneth også blive nævnt, da dette har givet mest mening i forhold til at skabe en rød tråd mellem anerkendelse og relation. Til sidst vil der i kapitlet også være en delkonklusion.

Kapitel 7: I dette kapitel vil specialets diskussion blive taget op, det drejer sig om ekspertrådets anbefalinger til staten, regeringen og kommunerne, hvordan man på bedst mulig vis kan få de unge til at tage en uddannelse. Jeg vil sætte det op imod den teori, jeg i forvejen har præsenteret læseren for i de forrige kapitler.

Kapitel 8: Konklusionen vil blive præsenteret i dette kapitel, der er en samlet konklusion af specialets problemformulering.

Kapitel 9: I dette kapitel vil perspektiveringen være et andet syn på samme problemformulering. Jeg vil præsentere læseren for Fremtidsværksted som en forskningsmetode og fortælle hvilke overvejelser, der er i denne metode.

Kapitel 10: Litteraturlisten vil vise hvilken litteratur, der er blevet brugt til inspiration i specialet.

Kapitel 11: Bilag, som viser de redskaber, der er blevet brugt i specialet, de samlede observationer af de eksempler, som er blevet brugt, samt hvilken sammenhæng citaterne fra aktørerne er blevet brugt.

1.5 Afgrænsning

I dette afsnit vil jeg kort forklare, hvorfor jeg har forsket med den brugergruppe, jeg har valgt. I specialet var min første tanke, at jeg ville lave forskning, som tog alle de unge i Vollsmoses

perspektiv på, hvordan de føler sig mødt af uddannelsessystemet. Men da jeg var under et tidsskema, der hed et par måneder, har jeg valgt at fokusere på de unge, som bruger Klub U i Vollsmose. Fordelen ved dette er, at jeg som forsker ikke skal lede efter mine aktører, de er allerede i det givne felt. Ulempen er, at jeg ikke får alle Vollsmoses unges perspektiv på min problemstilling, men jeg får alligevel et bredt udvalg. Mit speciale har fået sin empiri ud fra fire forskellige enkeltmandsinterviews af fire unge mænd, som repræsenterer forskellige områder af Vollsmose.

2.1 Metode

I følgende kapitel vil jeg gøre rede for min videnskabsteoretiske position i specialet, og hvad det betyder for mit videre arbejde i specialet. Hensigten med kapitlet er endvidere at give læseren en indsigt i specialets metode til teori, interview samt databehandling og specialets analysestrategi. Til at starte med vil jeg præsentere læseren for de etiske overvejelser jeg har haft i specialet. Dernæst mere hvilke overvejelser, jeg har gjort mig, i forhold til forskningstilgang, metodetilgang, og hvilket ståsted, jeg som forsker har haft.

2.1.1 Etiske overvejelser

I følgende afsnit vil jeg kort redegøre for mine etiske overvejelser i forhold til opsamling af empiri. Mine etiske overvejelser i forhold til forskningen for dette speciale har været præget af to forskellige ting. 1. Udvalgelse af aktører til mine interviews. 2. Unge mennesker, som alle er under 18 år. Jeg fik at vide, inden jeg skulle interviewe de unge fra Klub U, at mange af dem blev klassificeret under kategorien "sårbare unge", og fordi jeg ikke har bygget en stærk relation op med dem, så personalet på CFU de nødvendigt, at de valgte aktørerne ud til mig i forhold til det emne, jeg gerne vil forske i. Fordi jeg gerne vil forske i unge og uddannelsesområdet, fandt jeg det også mest ansvarligt at fortælle både de ansatte og aktørerne præcist, hvad jeg skulle bruge interviews og observationer til, så jeg kom med et transparent grundlag for min forskning. Endvidere har jeg grundet, at de unge er under 18 år, fortalt dem vigtigheden i, at de er anonyme, flere sagde, det var ligemeget, men jeg fortalte dem vigtigheden i, at de skulle kunne fortælle alt uden at forvente at skulle stå til regnskab for det. Derfor har de unge fået nye navne i specialet. Der skal ikke lægges nogen fortolkning i navnene, andet end den etniske klang, da alle de unge, som er interviewet, havde en anden etnisk baggrund end dansk.

2.1.2 Valg af forskningstilgang og videnskabsteori

Til at forklare om min forskningstilgang og videnskabsteori, inddrager jeg forskellige fagfolk til at belyse området. Jeg har valgt at bruge Kurt Aagaard Nielsen⁴ til at give et overblik af, hvad aktionsforskning er. Nielsen har en relevant uddannelse, derfor finder jeg ham relevant i forhold til emnet. Jeg vælger ydermere at inddrage Annette Bilfeldt, John Andersen og Michael Søgaard Jørgensen⁵ til at beskrive nogle processer, og hvordan aktionsforskning er som forskningstilgang.

Specialets metode tager udgangspunkt i aktionsforskningens værdier, hvor jeg har fokus på den kritiske tilgang, hvor jeg vil bruge Axel Honneth som teoretisk standpunkt.

Aktionsforskningen har historisk set haft en kritisk holdning til positivismen, og det var Kurt Lewin,⁶ som anses for at være ham, der startede denne form for forskning (Nielsen, 2014, 325).

Lewin kritiserede positivismen for at have en meget statisk og objektiviserende blik på samfundets sociale liv, og foreslog derfor at deltagerne i forskningen skulle være mere myndige, i form af mere medbestemmelse (Ibid). Dette var særligt i forhold til gruppeprocesser og relationer i grupper eller den organisation, man forskede i (Ibid. 325-326).

Senere blev man mere hermeneutisk i den forstand, at man havde ydermere fokus på de kulturelle forhold, og hvordan disse forudsatte en forståelse og refleksion over de meninger og hensigter, som lod bag ens forståelse for ens handlinger og ytringer (Ibid.326) I aktionsforskning er det den dialogiske fremgangsmåde, der er på spil. Sammen med aktørerne skal man skabe et socialt rum, hvori man igennem fantasien og ønsker sammen diskuterer, hvad der skal til for at skabe en forandring til det bedre i samfundet (Ibid. 335- 337). Honneth vil jeg komme nærmere på under afsnittet om teori. Aktionsforskning er kendt for, hvordan man gennem sin forskning inddrager de aktører, som befinder sig i det felt, man undersøger. I dette tilfælde er der tale om brugerne af Klub U i Vollsmose. De unge vil i min forskning styrke det forandringspotentiale, som specialet bidrager til, i det specialet vil være en beretning fra aktørernes side om deres oplevelse af, hvordan de bliver mødt af uddannelsessystemet. Forandringspotentialet her er, at man som læser vil få en forståelse af,

⁴ Kurt Aagaard Nielsen er dansk sociolog, professor ved Roskilde Universitetscenter (WEB3)

⁵ Annette Bilfeldt er cand. mag. & ph.d samt lektor hos Aalborg Universitet, København (WEB4). John Andersen er mag.scient.soc. & ph.d. og professor på RUC. (WEB5) Michael Søgaard Jørgensen er M.Sc. Chemical Engineering, PhD Og lektor på Aalborg Universitet, København. (WEB6)

⁶ Kurt Lewin - 1890-1947, var en tysk-amerikansk socialpsykolog og var professor ved Berlin Universitet indtil 1933. Han var især optaget af menneskets motivation, vilje- og handlingsliv. Senere engagerede han sig i socialpsykologiske studier, både i relation til grupper og samfund. (WEB7)

hvor der skal gribes ind. Aktionsforskning er især god til, at man sammen med sine aktører kan give et skub i den rigtige retning til forandring og bedre sociale og miljømæssige forhold (Bilfeldt, Andersen & Jørgensen, 2012, 129).

I forhold til en metodisk fremgangsmåde er aktionsforskningen ikke fastsat på én bestemt måde at forske på (Ibid.). Dette gør, at det er en forskningsmetode, hvor man kan tillade sig at være kreativ i sin måde at forske på. I min forskning har jeg valgt at være ude i felten (Vollsmose) fysisk, hvor jeg har opsamlet observationer via det arbejde CFU, laver.

Aktionsforskning er dog baseret på et demokratisk og inkluderende værdier, og det er også én af de ting, som er karakteriseret ved denne form for forskning. Aktørerne inddrages i forskerens forskning - både i tilrettelæggelse og gennemførelse (Ibid.). Måden, jeg har tolket denne måde at gøre det på, er, at jeg er transparent i forhold til mit speciale, både CFU, Klub U og de unge ved præcis, hvad det er, jeg har forsket i. I mine interviews har aktørerne fået at vide, hvad deres udtalelser skal bruges til, dvs. den viden, jeg får produceret, er et produkt eller et resultat af de fælles videnskabelige processer, som løbende er blevet erkendt. Disse består af fire stadier (Andersen & Bilfeldt, 2010, 20-21):

1. *Kritik eller nogle utilfredsstillende ting indenfor det forskede felt.* I specialet er der tale om manglende anerkendelse af uddannelsessystemet til brugerne af Klub U. Det, jeg særligt har kigget på, er de vilkår etc., som de unge i Vollsmose har.
2. *Undersøgelse og dokumentation i det forskede felt.* Min forskning er baseret på observationer, hvor jeg har interageret med de unge og medarbejderne og lavet interviews af brugerne på Klub U.
3. *Refleksion - særligt over det forandringspotentiale, der er i feltet.* Dette fremgår forskellige steder i specialet. Jeg reflekterer selv over empirien i analysen, men samtidig lægger mine interviews op til, at mine medaktører også selv reflekterer over dem selv og den givne situation, de befinder sig i.
4. *Handling.* At man efter undersøgelse og refleksion begynder at handle på den kritik, man har eller befinder sig i. Handlingen for mig er specialet, der skal oplyse vigtigheden i at se de unge i systemet. Og så er det mit ønske, at det kan skabe yderligere handling på længere sigt.

Jeg vil i næste afsnit komme mere ind på, hvordan det ontologiske og epistemologiske standpunkt er i aktionsforskningen, men også hvordan jeg arbejder ud fra dette.

2.1.2.1 Ontologiske standpunkt

I forhold til at lave aktionsforskning er det ontologiske ståsted, at det er samfundet, som sætter rammerne for aktørerne og deres handlemuligheder, men rammerne er ikke uforanderlige. (Bilfeldt, andersen og Jørgensen, 2012, 130). Dvs. aktørerne er, via deres refleksion og handlen på disse, med til at skabe forandringer af de strukturer, som forefindes. Samfundet er socialt skabt, det er ikke et afsluttet resultat, og derfor gør det strukturerne påvirkelige for forandringsmuligheder (Ibid.). Endvidere har jeg i specialet valgt at fokusere på Axel Honneth og hans anerkendelsesteori. Dette gør, at jeg i mit speciale automatisk kommer med nogle videnskabsteoretiske valg og overvejelser. Axel Honneths videnskabsteoretiske ståsted er kritisk teoretisk (Honneth, 2003, 24). Ved, at jeg anlægger Honneth i mit speciale som værende den dominerende teori, har jeg ligeledes et kritisk ståsted i specialet. Betydningen af dette er, at jeg ud fra idealet om anerkendelse kan stille mig kritisk overfor det arbejde og uddannelsessystem, som de unge bevæger sig i, og ikke mindst at være kritisk overfor de anerkendelsesmuligheder, der er i den relation, som er mellem medarbejderne på Klub U og CFU og de unge. Jeg vil have en kritisk tilgang, hvor jeg også vil være kritisk over for mit eget teorivalg, fravalg og de metoder, jeg anvender, for at finde svar på min problemformulering.

2.1.2.2 Epistemologisk standpunkt

Forståelsen af, at det er selve aktionsforskningen, som er rammen for videnskaben. Det er det, som fører refleksionen sammen med handling. Det er min rolle som forsker, at blive en medskabers sammen med aktørerne, at dokumentere det, som sker lige nu (Ibid.). Dette har jeg gjort via mine interviews, dette vil blive beskrevet yderligere i afsnittet om kvalitativ metode.

2.2 Metode til teori

I dette afsnit vil jeg fokusere på de teoretiske valg, jeg har gjort mig, og hvilke fravalg jeg derefter har foretaget mig. Derefter vil jeg i afsnittet behandle den valgte tilgang, jeg har, og

afslutningsvist redegøre for metode til de begreber i teorien, som jeg har valgt at arbejde med i specialet.

2.2.1 Teoretiske til- og fravalg

Jeg har i specialet valgt, at jeg vil tage udgangspunkt i Axel Honneths anerkendelsesteori. Jeg spørger i min problemformulering, hvordan drengene i Klub U bliver mødt og anerkendt af uddannelsessystemet. Her mener jeg, at anerkendelsesteorien er et godt teoretisk standpunkt og redskab til at kunne hjælpe mig til at besvare netop dette spørgsmål i problemformuleringen. Min begrundelse for dette valg er, at jeg vil finde brugernes oplevelse, og fordi jeg har med en brugergruppe, hvor det at blive hørt og set er vigtigt, og dette vil jeg tolke som et råb for anerkendelse. Ydermere begrunder jeg mit valg af teori, da jeg også i problemformuleringen spørger ind til, hvad Klub U og CFU kan bidrage med i forhold til de unge, så de fortsætter i uddannelse. Her spørger jeg implicit ind til den relation, der arbejdes med. Jeg mener også, Honneths anerkendelsesteori kan være anvendelig her, fordi der i Honneths teori arbejdes ud fra et gensidigt anerkendelsesforhold. Anerkendelsesforhold er, at et individ kun kan føle sig anerkendt ved, at der er en anden person, som viser anerkendelse til den første person og omvendt (Honneth, 2006, 131). Derfor vil man i specialet særligt kunne se dette fokus på anerkendelse og relation mellem de unge drenge og medarbejderne på Klub U og CFU.

I mit speciale kunne jeg have brugt andre teorier for at belyse samme problemformulering. Jeg kunne f.eks. have kigget på, hvordan de unge skulle have mere medbestemmelse i forhold til uddannelsesområdet, her ville det lægge op til, at jeg skulle bruge og anvende mere empowerment-relaterede teorier. Men fordi mit speciale fokuserer på, hvordan de føler sig mødt og anerkendt af uddannelsessystemet, og hvad relationen mellem de unge drenge og Klub U og CFU har af indflydelse på dette, som jeg har redegjort for tidligere, at Axel Honneths anerkendelsesteori er et rigtigt og bæredygtigt valg. Honneth og hans teori er omfattende, derfor har jeg i specialet valgt at inddrage de dele af hans teori, som jeg finder anvendelig til at kunne besvare min problemformulering. Når jeg vælger at arbejde ud fra en teori, har jeg en deduktiv tilgang, dette vil blive beskrevet mere i næste afsnit.

2.2.2 Den deduktive tilgang til specialet

Jeg har i specialet valgt at have en deduktiv tilgang til min problemformulering. For at belyse, hvad det vil sige at have en deduktiv tilgang, har jeg valgt at bruge Henning Olsens⁷ definition af begrebet. Olsen definerer den deduktive tilgang indenfor kvalitativ forskning, at man undersøger sin problemstilling ud fra en teoretisk forståelse (Olsen, 2002, 111). For mit speciale har det betydet, at jeg fra start har haft en teori, her anerkendelsesteori af Honneth, som redskab til min undersøgelse, derfor har jeg på forhånd haft en teoretisk forståelse, inden jeg gik i gang med selve undersøgelsen. Det har også gjort, at jeg i mit interview allerede har haft anerkendelsesteorien tænkt ind i det.

I det, jeg har valgt en deduktiv tilgang, har jeg fravalgt en induktiv tilgang. Det er det modsatte af den deduktive. Ved den induktive tilgang har man ikke fastlagt sit teoretiske standpunkt, inden man påbegynder sin undersøgelse (Ibid.).

Jeg begrundet mit valg af den deduktive tilgang, da det hjælper mig til at gøre min undersøgelse mere præcis og fokuseret (Olsen, 2002, 64), grunden til dette er, at jeg allerede inden min undersøgelse har vist, hvor jeg vil hen. Teorien hjælper mig til at vide, hvilke væsentlige begreber det er, jeg arbejder med, og hvad det er, jeg skal undersøge. Med en deduktiv tilgang skal man dog huske, at ens problemstilling bliver anskuet fra ét teoretisk standpunkt, hvilket vil kunne betyde, at man ikke er åben overfor nye tematikker, som teorien ikke tager højde for (Ibid. 114). Jeg har prøvet at tage højde for dette i specialet ved også at kigge på den relation, som der er mellem de unge drenge og de ansatte på Klub U og CFU, samt hvilken relation skolen har i forhold til de unge.

I den deduktive tilgang har jeg valgt at bruge interviews til at få mit materiale/empiri, som skal analyseres. Den metode vil blive redegjort for i de næste par afsnit.

2.3 Metode til interviews

I dette afsnit vil jeg gøre rede for den indsamlede empiri, jeg har gjort brug af i specialet. Dette vil være udvælgelse af mit forskningsfelt og de unge, som er i forskningsfeltet. Jeg vil også forholde mig til de udvalgte metoder, jeg har brugt i mine interviews, i min empiri. Til

⁷ Henning Olsen født 1943, er cand.polit fra 1970. er Seniorforsker og ekstern lektor ved Socialforskningsinstituttet. (Olsen 2002, 7).

sidst i dette afsnit vil jeg inddrage de erfaringer, jeg har erhvervet mig i forhold til indsamling af empiri.

For at gøre dette på bedst muligt, inddrager jeg Olsens teori om udvælgelse af forskningsfelt, endvidere vil Steiner Kvale⁸ blive præsenteret, da hans måde at gå metodisk til i interviewsituationen, er måden, jeg har arbejdet med min forskning på.

2.3.1 Udvalgelse af forskningsfelt

Som jeg redegjorde for i problemstillingen, viser de givne procenttal, at der er færre unge under 25 år i Vollsmose, som fuldfører en ungdomsuddannelse. Via min problemformulering vælger jeg dog at afgrænse mig til at have fokus på de unge, som er brugere af Klub U, og som har kontakt til CFU. Ved dette valg ved jeg, at jeg ikke kan få et generelt perspektiv på, hvorfor de unge under 25 år i Vollsmose ikke fuldfører en ungdomsuddannelse, men jeg kan give et bredt perspektiv, da CFU bevæger sig i hele Vollsmose-området, samt at Klub U er for alle unge i Vollsmose.

I starten af min proces gjorde jeg mig tanker om, hvor jeg ville kunne møde de unge. Derfor kontaktede jeg forskellige tiltag i Vollsmose både telefonisk og pr. email. Jeg kom i kontakt med CFU, som er målrettet i at skulle skabe tryghed i Odense og har til huse i Vollsmose. Min udvælgelse af de forskellige tilbud er grundet i, at jeg via de aktører, som befinder sig i organisationernes arbejde, vil kunne forventes at fortælle om de sociale fænomener - her anerkendelse og relation, som er relevant i forhold til at kunne besvare min problemformulering (Olsen, 2002, 82). Jeg valgte to tilbud/organisationer, baggrunden for dette var, at de netop arbejder med brugergruppen under 25 år i Vollsmose. Jeg vil komme med en beskrivelse af disse to organisationer nedenfor:

CFU er udvalgt, fordi de særligt arbejder for at skabe tryghed i Odense kommune, heriblandt at synliggøre for de unge, hvorfor uddannelse er den rette vej, og for at forebygge kriminalitet. De har et særligt program kaldet *Hakuna Matata*, hvor de tager de unge fra gaden ud sammen med tryghedsmedarbejderne, laver et mentorforløb og uddanner de unge til at kunne blive mentor og coaches for andre unge i det belastede miljø, dette vil blive beskrevet mere i specialet. CFU giver mig her adgang til den gruppe af unge, hvor man vil

⁸ Kvale er norsk psykolog. Han har været professor i pædagogisk psykologi på Århus Universitet og leder af Center for Kvalitativ Metodeudvikling. Han har særligt fokus på forskningsmetodologiske aspekter når det drejer sig om interviews (WEB8)

beskrive de unge som værende afklaret og motiveret for at få en uddannelse. Derimod Klub U er et tilbud for alle unge mellem 13-18 år, de unge her vil mere blive beskrevet som sårbare unge, hvor uddannelse måske vil eller ikke vil være en prioritering.

Ved at jeg har valgt disse, mener jeg, at det kan give et bredere billede af brugergruppens oplevelser af anerkendelse i forhold til uddannelse ved at bruge to tilbud/organisationer, som arbejder med en brugergruppe, som er forskellig, frem for, hvis jeg havde valgt to eller flere organisationer, hvor brugergruppen ligner hinanden. Ved at udvælge sådan, kan jeg argumentere for en strategisk udvælgelse, hvor jeg sigter efter at have flere forskellige relevante aktører præsenteret i specialet, som skal hjælpe med at svare på specialets problemformulering (Olsen, 2002, 83). En kritik på min udvalgte metode kan være, at jeg i forhold til alle de unge under 25 i Vollsmose, ikke får hele det generaliserende billede, da udvælgelsen burde eller kunne være mere varieret. Her menes der både i køn, alder, etnicitet osv, da der bor mange forskellige unge i Vollsmose. Da jeg har fokus på brugergruppen i Klub U og CFU, er der i min forskning præsenteret unge under 18 år, der bruger Klub U og har kontakt til CFU, de er overrepræsenteret af drenge af anden etnisk baggrund og har alle ikke fuldført en ungdomsuddannelse endnu. En anden kritik kan også være, at det er de ansatte på CFU, som har udvalgt de aktører, som jeg i specialet har udviklet min empiri ud fra. Det vil sige, jeg har ikke selv haft indflydelse på hvilke aktører, som er blevet udvalgt. Det kan have betydning, at den generalisering som specialet eventuelt kan give af de unge i Klub U og CFU, er taget ud fra, hvad medarbejderne af Klub U og CFU selv ønsker at høre. Det har ikke været af min opfattelse, at dette er sket, men mere at både CFU og Klub U har hørt mig og mine ønsker og prøvet at hjælpe mig på bedst mulig vis.

I forhold til aktørerne, som er blevet udvalgt, kan man også forholde sig kritisk til, om fire aktører er nok til at give et tilstrækkeligt billede af min problemformulering. Hvis specialet skal holdes op til en analytisk generalisering af alle unge i Vollsmose, og om mine resultater i specialet kan være vejledende for andre organisationer eller tilbud, kan der både argumenteres for og imod. Min deduktive tilgang og mine argumentation for udvalgte teori medfører, at læseren af specialet kan blive i stand til at vurdere den holdbarhed, specialet har i forhold til den generalisering, der vil kunne forekomme af unge i Vollsmose (Kvale, 1997, 228). Der er ikke krav på, hvor mange aktører der skal til for at lave et kvalitativt undersøgelsesarbejde, men Olsen påpeger dog, at man som forsker som det mindste bør oplyse og begrunde antallet og baggrunden for at anvende de aktører, man bruger (Olsen, 2002, 84). Dette er imødekommet i ovenstående afsnit.

I de næste afsnit vil jeg præsentere læseren for de samarbejdspartnere, jeg har haft i specialet, hvordan de arbejder med de unge aktører, samt andre tiltag de har. Samtidig med det, vil aktørerne også blive præsenteret.

2.3.2 Præsentation af de to tilbud

Jeg vil i dette afsnit beskrive de to forskellige tilbud, som er samarbejdspartnere i dette speciale. Det, som er med til at beskrive stederne, er egne observationer og samtaler med medarbejderne, interview af medarbejderne samt det skriftlige materiale, som der er af de to forskellige tilbud.

2.3.3 CFU

CFU er Center for Familier og Unge og placeret i Egeparken i Vollsmose, hvor de huser kontorer sammen med andre afdelinger under Odense Kommune. CFU blev etableret i 2013, efter at 60 unge mænd i august 2012 raserede skadestuen på Odense Universitetshospital. Odense Kommune indså, at de indsatser, der var for at forebygge kriminalitet, ikke var gode nok. Derefter har man startet helt forfra, og det skabte CFU. Hele Vollsmose har skulle ses igennem, og man har set på, hvilke tiltag der virker, og hvilke der ikke virker (Familie og unge 2015).

Brugergruppe

CFU arbejder med hele familien, særligt familier, hvor der er udsatte og kriminalitetstruede unge, ligesom dem, som skabte episoden på hospitalet i 2012. (Ibid.). Gennem min forskning, hvor jeg har været med CFU ude i feltet, erfarede jeg, at mange gør sig brug af CFU, heriblandt forsamlingshuse, ungdomsklubber og generelt folk CFU møder på deres vej. Et særligt tiltag CFU har med de unge er Hakuna Matata, her er det også unge, der arbejdes med. Særligt kendetegnet ved de unge, som CFU møder, er unge, der ryger hash, er udadreagerende i deres adfærd i grupper, og som kan virke truende i gadebilledet for "almindelige" borgere (Tryghed og gadeplan).

Arbejdsmetode

CFU arbejder for at skabe tryghed på gadeplan og befinder sig i Odense alle dage mellem kl 8-24. Deres fornemmeste opgave er at skabe tryghed igen i det offentlige rum i Odensesamt at forebygge, at de unge ikke ender i kriminalitet og gerne får en uddannelse eller et arbejde i

fremtiden. CFU medarbejderne lokaliserer sig dagligt rundt omkring i Odense og er synlige. De har forskellige hotspots, som de skal besøge. Hotspots er særlige i området, hvor der har været ekstra aktivitet, som man skal være særlig opmærksom på. Medarbejderne rapporterer dagligt ned hvor de har været, hvem de mødte, hvad de har talt om, og hvad de har gjort (Tryghed og gadeplan). Størstedelen af det arbejde CFU gør sig i er gadeplansarbejde, er som ovenstående nævnt målrettet de unge. Medarbejderne møder de unge, som gerne vil have voksenkontakt, eller unge, som gerne vil have en form for sparring i forhold til uddannelse og andre problematikker, derfor har medarbejderne på CFU en mentorrolle, som skal være med til at skabe forbilleder for de unge (Ibid.).

Når CFU medarbejderne er i dialog med de unge, forsøger de at motivere og vejlede dem i, hvordan de skal håndtere de udfordringer, som de støder på i deres hverdag. De giver de unge råd til, hvordan man kan handle og agere for at ændre de dårlige situationer (Ibid.). Ved mit møde med CFU går de meget op, i at de ikke fungerer som politimænd, men som mæglere. Det er for dem vigtigt at skabe relationer mellem de unge, fordi de mener, det er det som skaber de bedste resultater, også i forhold til konflikthåndtering, hvilket jeg vil komme mere ind på i selve analysen. Men i dette afsnit vil jeg kort fortælle om Hakuna Matata, som blandt andet er et tiltag, CFU har, hvor der bliver undervist i konflikthåndtering.

2.3.4 Hakuna Matata

Hakuna Matata er et projekt baseret på tre forskellige tilgange. Den første er personlig coaching. Her får de unge tildelt sig en coach. Denne coach sørger for, at der bliver skabt en relation mellem ham og den unge (WEB18). Det er coachens ansvar at støtte den unge i personlige refleksioner. Og det er også coach, der sammen med den unge hjælper med at udarbejde en personlig udviklingsplan. Hakuna Matata har ydermere til hensigt at give de unge en kompetenceudvikling. Denne sker i et 8 ugers undervisningsprogram, hvor det skal styrke den unges forståelse på sig selv og sine kompetencer i forhold til skole og uddannelse, rusmidler og misbrug, vold, trusler og konflikter, selvforsørgelse, drømme og ønsker i forhold til fremtid, men også hvad lykke og livskvalitet egentlig er. Sidst, men ikke mindst, vil Hakuna Matata programmet skabe tryghedsskabende gadeplansmedarbejdere. Her vil den unge og hans coach gå sammen på gaden og udføre socialfagligt arbejde med børn og unge (Ibid.). Ved at deltage i Hakuna Matata er det CFUs ønske og håb, at den unge ikke falder tilbage i et mønster, hvor der er manglende uddannelse, job og kriminalitet til følge (Ibid.).

2.3.5 Klub U

Klub U er et fritidstilbud, som er under Ungnord og placeret i Vollsmose i Camp U, som er en tidligere skole meget centralt i Vollsmose. Klub U vil gerne være mere end en ungdomsklub, deres vision for stedet er at både unge fra de lokale skoler, vigtige samarbejdspartnere og klubmedarbejderne sammen skal designe et attraktivt indhold i dette ungemiljø. I Klub U har der fra start været enighed i, at stedet skal være mere end et fristed for de unge i området, det skal være et trygt være- og lærested. Et sted, hvor der skal være et stort fokus på samvær og relationer, hvor der skal være muligheder for de unge på alle mulige områder, lige fra socialt til vejledende. Klubben har åbent hver mandag og torsdag fra kl 18-22 (WEB9).

Brugergruppe

Klub U henvender sig til unge fra 13 år og frem til de 18 år, som bor i nærområdet. (Ibid.). Aktørerne af Klub U vil blive beskrevet mere detaljeret i afsnittet omkring dem.

Arbejdsmetode

Stedet arbejder ud fra, at det er unges egne initiativer og ønsker, som skal støttes. Klub U sætter forskellige muligheder op til de unge, der bruger tilbuddet som café, fællesspisning, internetcafe, vejledning om forskellige ting - blandt andet fritidsjob. Generelt tager klubben sig i at være facilitator til mange sociale arrangementer for de unge. Det er vigtigt, at de unge føler, at de kan være frie, dog under trygge rammer. Der arbejdes meget ud efter, at det er de unge, som skal sætte dagsordenen. De unge skal have medbestemmelse (WEB10), derfra arbejder klubben meget empowerment-orienteret. Klub U har dog stadig det arbejdsgrundlag, hvor fokus er på dannelse, uddannelse og oplevelsen af, at man skaber et ungemiljø, hvor der er plads til fritid og mening (Ibid).

2.2.5 Præsentation af aktørerne

I dette afsnit præsenteres de aktører, som har været med i mine interviews fra de to forskellige tilbud.

Aktør fra CFU og Klub U

Hamsa: Er en 17-årig dreng, han går i 9.klasse og bor sammen med sin mor i Vollsmose. I sin fritid har han et studiejob som telefonsælger, derudover er han med i mentorprogrammet Hakuna Matata. Han bruger ofte Klub U, når de har åbent.

Aktører fra Klub U

Deniz: Er en 14-årig dreng, han går i 8. klasse og bor sammen med sin mor i Vollsmose. Han går til fodbold sammen med sine venner i sin fritid. Han kommer i Klub U hver gang, det har åbent.

Hadi: Er en 16-årig dreng, han går i 10. klasse og bor sammen med sin mor og far i Vollsmose. I hans fritid er han sammen med vennerne. Han kommer i Klub U, når vejret ikke er til at være udenfor.

Umut: Er en 15-årig dreng, han går i 8. klasse og bor sammen med sin mor, hans far har boet i Vollsmose, og han har både boet hos mor og far. I hans fritid er han både ude med vennerne, hvor de hygger og spiller fodbold, og nogle gange er han hjemme sammen med familien. Han kommer i Klub U hver gang, det har åbent.

2.3 Det kvalitative interview

Jeg vil i dette afsnit være mere fokuseret på selve interview-delen. Jeg følte, det var vigtigt, først at få præsenteret mine samarbejdspartnere og aktørerne for, at det giver mening i forhold til, hvordan jeg har valgt at gribe interviewsituationen an. Til at starte med vil jeg forklare om det kvalitative interview.

I mit speciale har jeg valgt at indsamle min empiri ved anvende den kvalitative dataindsamlingsmetode. Jeg finder denne metode mest hensigtsfuld i forhold til min problemformulering. Min begrundelse til dette er, fordi den kvalitative tilgang giver mulighed for ikke-standardiserede observationer. Jeg har mulighed for at inddrage nye observationer gennem mine interviews af aktørerne (Olsen, 2002, 7-11). Via den kvalitative metode får jeg en dybere forståelse af den problemstilling, som specialet tager udgangspunkt i, hvor. hvis jeg valgte at arbejde kvantitativt .ville specialet være baseret på få observationer, men til gengæld have mange aktører med skematiserede observationer (Ibid.). Det vil ikke give mening at lave et kvantitativt arbejde, fordi jeg er interesseret i at finde ud af, hvad de unge mener ud fra

deres oplevelser og hvordan, de føler sig mødt og anerkendt af uddannelsessystemet. Dog har jeg tilføjet enkelte kvantitative statistiske data for at belyse den procentdel af unge, som ikke gennemfører en ungdomsuddannelse i Vollsmose.

2.3.1 Tilgang til interviews

Jeg vil i dette afsnit forklare metoden og de bagtanker, som har været gennem mine interviews. I mine interviews er jeg inspireret ud fra Steiner Kvale og Anne Görlich⁹. I forhold til min kvalitative data bruger jeg den metafor, Kvale bruger som den rejsende forsker. Dvs. at jeg som forsker er ude og skaffe materiale til min forskning. Jeg, den "rejsende", er ude i feltet ved hjælp af et kort (problemformulering), med dette kort har jeg en metode, og denne metode skal hjælpe med at føre mig hen til målet, som i dette tilfælde er min empiri. Denne form for rejse vil ikke kun give mig en ny viden, end den jeg allerede havde, den giver også en refleksionsproces, som skaber en ny viden og forståelse for mig som forsker - "den rejsende" (Kvale, 1997, 18). Denne form for tilgang til min empiri finder jeg meget relevant, da jeg som tidligere nævnt arbejder ud fra en deduktiv tilgang, i form af at jeg allerede fra start anvender Honneth som mit teoretiske ståsted, inden jeg starter mine interviews. Det er denne teori, som ligger til grund for de spørgsmål, jeg stiller i mine interviews, men at jeg til sidst i min afsluttende fase vil skabe rum for en mere induktiv tilgang, da jeg som forsker har fået flere vinkler på problemstillingen, som giver nye refleksioner.

Endvidere, fordi jeg har med en gruppe unge at gøre, som betragtes som kunne være sårbare, har jeg valgt at inddrage Anne Görlichs metodiske tanker ind i mine interviews. Görlich arbejder ud fra hendes erfaringer med hendes terapeutiske arbejde. I hendes arbejde gør hun brug af teknikker, hvor der skabes et refleksionsrum i interviewet, som skal give den oplevelse, at de unge, jeg har været ude og interviewe, skal føle, at de bliver mødt og lyttet til. Dette gør, jeg får et ungeperspektiv via anerkendelse (Görlich, 2016 ,84), dette er en metode, som giver god mening for mig som forsker at bruge, da jeg selv vil undersøge, hvordan de unge føler sig anerkendt og mødt, samtidig med, at jeg, udover at forske om relationer, også prøver det på egen krop.

⁹ Anne Görlich har lige afsluttet hendes Ph.D projekt i tilknytning til det mere omfattende projekt 'Brobygning til uddannelse'. Derudover har hun en kandidatgrad i psykologi og kommunikation fra RUC, samt en efteruddannelse som psykoterapeut MPF. (WEB11)

2.3.2 Interviewguide

Inden jeg påbegyndte mine interviews, udarbejdede jeg en interviewguide (Bilag 11.1.1). Mine interviews er baseret på det halvstrukturerede interview, dvs. jeg har udarbejdet en interviewguide, som indeholder en skitse af emner og spørgsmål til disse emner, som skal forsøges at inddrages i de forskellige interviews (Kvale, 1997, 134). Interviewguiden, som er blevet udviklet, har en tematisk tilgang i forhold til det udvalgte teori, jeg har brugt, derfor har interviewguiden en teoretisk opfattelse, som er kernen i specialet (Ibid. 133). Min interviewguide har udgangspunkt i Honneths teoretiske ståsted omhandlende hans anerkendelsesteori. Grunden til, jeg har valgt et tematisk tilgang til interviewet, er fordi, det er relevant i forhold for min udvalgte problemformulering, og fordi det skal være med til at bidrage til den vidensproduktion, som skal være afsæt til analyse i specialet (Ibid.). I selve interviewsituationen har jeg forholdt mig kronologisk i min interviewguide, men med forbehold for, at der skal skabes rum for, at aktøren, som interviewes, skal have mulighed for at inddrage sin viden og skabe dynamik, dette vil også være med til at holde gang i interviewet og bidrage til, at aktøren fortsat bliver motiveret til at tale om hans erfaringer og oplevelser (Ibid.). For også at skabe dynamik i selve interviewsituationen, har jeg i min interviewguide tilføjet elementer fra Görlich's interviewmetode. Heri nogle forskellige billeder, som aktørerne skal vælge én af (Bilag 11.1.2) og derefter reflektere på skrift, hvordan de har det med uddannelse, og hvordan billedet symboliserer dette, og derefter fortælle mig om deres tanker. Samtidig vil de unge senere i interviewet blive præsenteret for en tidslinje, her skal de også beskrive, hvordan deres skolegang har været fra 0.klasse til nu, og hvad de gerne vil i fremtiden (Bilag 11.1.3). Dette er en kreativ metode, en metode, som skal få de unge til at reflektere ud fra et visuelt materiale, via denne metode er det min hensigt, at jeg vil få de unge til at reflektere over deres følelser, tanker, deres holdninger, og hvad de ellers fortæller mig. Det er dog ikke selve den kreative del, som er det centrale, men det er de refleksioner, som kommer ved at bruge de kreative metoder, der er det centrale (Görlich, 2016, 86).

2.3.3 Inden interviewstart

Inden interviewstart er jeg blevet briefet om, hvilke slags unge det er, jeg skal interviewe, og at mange af dem ikke kan skrive/stave ordentligt, derfor vil det ikke være hensigtsmæssigt at bede dem om at skrive deres refleksioner, da dette med høj risiko ville gøre, de ikke ville

deltage i mine interviews. Derfor nuancerede jeg Görlichs metode om at reflektere over det valgte billede til, at de skulle starte med at fortælle mig det i stedet for at skrive. Dette kan have medført, at de ikke har kunne reflektere lige så meget over deres svar, som hvis de havde fået tid til selv at sidde med billedet.

Inden selve interviewstart etablerede jeg en kontekst for mine besøg, og hvorfor jeg gerne vil interviewe aktørerne (Kvale, 1997, 132). Dette gjorde jeg ved at definere formålet med min tilstedeværelse, og at jeg ville optage mine interviews i forhold til transskribering af både deres og mine udtalelser. Derefter gjorde jeg også aktørerne opmærksomme på, at det var dem, som gjorde mig en tjeneste, og at jeg er glad for deres hjælp, og at de må fortælle mig det, de har lyst til, da det er på deres vilkår. Ved hvert interview har jeg afsluttet med, at de interviewede har kunne få lov at give feedback eller stille mig spørgsmål, inden interviewet afsluttedes (Ibid. 133).

2.3.4 Kvalitetssikring af interviews

For at mine interviews bliver så gode som muligt (da det er dem samt mine observationer, som udgår mit empiriske materiale), har det været vigtigt, at mine interviews har kunnet være så gode som overhovedet muligt, da dette er afgørende for den kvalitet, som min analyse vil få. Til dette har Kvale opstillet nogle forskellige kvalitetskriterier. Disse har jeg forsøgt at benytte som retningslinje for mine forskellige interviews i forhold til min interviewguide, som jeg har forsøgt at gøre så kvalitetssikret, som jeg har kunne præstere (Bilag 11.1.1). Disse kvalitetskriterier kan virke som uopnåelige, derfor mener Kvale også selv, at de kan tjene som retningslinjer for ens interview (Kvale, 1997, 148). F.eks. skriver Kvale at et kvalitets-kriterie blandt andet kan omhandle:

“... omfang af spontane, righoldige, specifikke relevante svar, fra den interviewede. Jo kortere interviewerens spørgsmål og jo længere interviewpersonens svar er, desto bedre... Interviewet er “selvkommunikerende” - det er en historie, der er indeholdt i sig selv og ikke kræver mange yderligere kommentarer og forklaringer.” (Kvale, 1997, 149)

Det har jeg forsøgt at opnå i mit interview, at aktøreren og jeg mere har en uformel samtale end formel samtale. Det kan diskuteres om vi lykkedes med det, dette vil blive mere beskrevet i afsnittet om interviewsituationen.

En kritik ved at bruge interview som forskningsmetode er, at det har nogle faldgruber, fordi man via et interview har fokus på det verbale. Et interview har det med at blive individualistisk og har fokus på individet. Via et interview inddrager man ikke, når aktøren, der bliver interviewet, er i en social interaktion. Endvidere ved, at der sker en transskription af det verbale, udelukkes også det kropslige, nonverbale udtryk (Kvale, 1997, 282-283). For at give den bedste validitet af specialet, har jeg valgt at interviewe af et par medarbejdere fra både Klub U og CFU. Grunden til dette er at få det bedste svar i forhold til det relationsarbejde, der bliver lavet på de to forskellige tilbud og ikke "kun" at få de unge aktørers perspektiv. På denne måde får jeg også en bedre forståelse af den interaktion, som de unge og personalet har. Validiteten er forstået på den måde, at interviewundersøgelserne undersøger det, som det er meningen, den skal undersøge, og det er her, jeg føler, at jeg grundet de unge aktører har brug for også at få medarbejdernes syn med (Ibid. 95). Min empiri indfrier dette, og er derfor valid, i forhold til den viden, jeg prøver at belyse i forhold til min problemformulering.

2.3.5 Interviewene

Jeg har kun gjort brug af enkeltmandsinterviews, hvor det kun har været mig og aktøren, som har været til stede, jeg optog mine interviews, da jeg er alene om at forske, så har dette været mest til min fordel, da jeg ikke har behøvet at skrive ned, hvad aktøren har fortalt mig. Dette er også gjort for at opnå de absolut mest præcise data, som jeg har haft mulighed for at få, men også som skrevet i afsnittet om etiske forbehold at komme få en korrekt tilgang til aktørens udsagn og tonefald m.m. (Kvale, 1997, 161). Fordelen er netop her, at jeg som interviewer har fået det hele med, så jeg ikke har misset eller glemt noget, som de forskellige aktører har fortalt mig.

Jeg har foretaget fire interviews af de unge, tre af disse foregik i lokaler i Klub U og et på CFUs kontor, de to interviews af to af medarbejderne (én fra Klub U og én fra CFU) har foregået på hver deres arbejdsplads. Det var min oplevelse, at aktørerne fra Klub U (de unge) gerne ville hjælpe mig med mine interviews, men hvor én af dem ikke virkede specielt interesseret i emnet, og dette gør sig også synligt i selve interviewet og kan godt påvirke Kvales ønskede resultat om selvkommunikation (Kvale, 1997, 149), men ellers gav de så mange præcise svar som muligt. Særligt metoden inspireret af Görlich med at bruge billeder virkede til, at aktørerne reflekterede mere over deres svar og kom med mere detaljerede svar.

F.eks. efter at give aktøren et billede af en tidslinje, hvor han skal reflektere over skolegang fra 0. klasse til nu og så evt. fremtidig uddannelse, svarer aktøren:

“Den har været lidt op ad bakke, jeg er droppet ud af skolen. Jeg droppede ud i 6-7, og så kom jeg tilbage, jeg lavede problemer i skolen. I det år var jeg i en anden skole. Men efter 9 klasse har jeg virkelig taget mig sammen, fordi jeg ved jo godt det ikke er godt at være kriminel og sådan. Jeg er kommet videre med skolen, også derfor jeg tager en 10.klasse nu, jeg vil rigtig gerne i gymnasium bagefter.” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.1)

Denne metode fandt jeg fordelagtig, da den har givet mig redskaber til at kunne spørge mere ind til aktørerne, og har givet aktørerne mulighed for at reflektere over egen uddannelsesproces, samtidig med, at det giver mulighed for, at jeg kan anerkende deres udvikling. Metoden giver længere svar fra aktørerne, og jeg kan som forsker bruge deres erfaringer/svar til, at de kan uddybe deres nutidige erfaringer (Görlich, 2016, 85). Til dette svar spørger jeg som forsker efterfølgende aktøren:

“Okay du vil gerne i gymnasiet i fremtiden, hvad hvis vi tænker helt frem til arbejde, hvad kunne du så godt tænke dig?” (Bilag 11.1.1)

Dette er et forsøg på at få aktøren til at reflektere over nutiden og fremtiden.

Min erfaring med min indsamling af min empiri har været, at jeg sommetider i interviewet har manglet at følge op på og få afklaret nogle af mine interviewspørgsmål, men da jeg har lavet mere end ét interview, mener jeg ikke dette vil få indflydelse på den videre bearbejdning af det materiale, jeg har fået udarbejdet, men det er en erfaring, som jeg som forsker har taget ved lære af.

2.4 Observationer

Observationer er noget, som er meget gældende, når man laver ungdomsforskning, og er en integreret del af den forskning, man laver i Center for Ungdomsforskning (CeFu) (Görlich, 2016, 87), det samme med aktionsforskning, det går hånd i hånd, da man i aktionsforskningen, gerne vil i samspil med sine aktører (Bildfeldt, Andersen & Jørgensen, 2012, 129). Observationerne hvori jeg selv har været i samspil med aktørerne, vil i specialet

fungere som sekundær empiri, da jeg er optaget af de unges oplevelser, derfor vil mine observationer kun være med til at understrege disse, hvis det er relevant. Jeg har i mine observationer været inspireret af Görlich, på den måde at Görlich beskriver hendes observationsproces som værende noget, som skulle binde de forskellige aktører sammen – deres positioner og forhandlinger (Görlich, 2016, 87). Da jeg arbejder deduktivt med Honneths anerkendelsesteori, har jeg forsøgt at kigge efter relationerne og kampen for anerkendelse både blandt de unge imellem, men også det samspil som er mellem de unge og personalet. Min observerende forskerrolle har været meget forskellig. Man skelner mellem to forskellige observationsstudier, et observationsstudie hvor man har en relativ distanceret position, hvor man indtager en plads i feltet, som ikke direkte indgår sammen med aktørerne, og så er der også den dybdegående deltagerobservation, hvor forskeren tager en del af de aktiviteter, som der skal observeres (Ibid.). Jeg var sammen med to CFU medarbejdere, hver gang jeg mødtes med de unge, og jeg præsenterede mig altid med navn og forklarede, hvorfor jeg var der. Jeg deltog i deres samtaler i sofagrupperne på Klub U, og stod også og heppede til de forskellige aktiviteter, de havde, men jeg deltog ikke fysisk i aktiviteterne. Fordelen ved at jeg både fulgte med de unge til aktiviteterne, samtidig med at jeg blot observerede til tider, var med hensigt på at skulle relatere til de unge, men også for at få så mange informationer om det problemfelt jeg var ude i, og for at se det samspil, der var mellem de unge (Ibid.). Et eksempel på en observation er som følgende:

Vi kommer ud på gangen igen, for enden sidder en gruppe drenge, de sidder og taler, og vi hilser på dem, alle her giver også hånd og præsenterer sig ved navn. Vi sidder i en rundkreds, og samtalerne fokuserer sig på sport, særligt fodbold. Drengene spørger også ind til, hvem jeg er, og hvad jeg laver. Særligt en er interesseret i, hvilken del af Odense jeg bor i, og vi finder ud af, at vi bor i samme kvarter 2 km fra Vollsmose. Mens samtalerne kører, dukker der forskellige emner op, den ene dreng fortæller, at han er smidt ud af sin skole, og skal starte på en ny, og at hans mor er lidt flov over det, fordi hun skal hen på den skole, han er smidt ud af og tale med dem. En af CFU medarbejderne fortæller også, at uddannelse altså er vigtigt og forklarer, hvorfor hans mor måske kunne være flov. Desuden er CFU medarbejderen også nogle af drengenes fodboldtræner, så han fortæller dem; "I ved jo godt, der er konsekvenser, hvis man ikke tager skolen seriøst ikke?" Drengene griner og siger neeej. (Bilag 11.1.4.2)

I forhold til observationer, kan de bruges til at bidrage med noget ekstra til sine interviews, fordi man kan spørge ind til aktørerne om samme oplevelse, som man selv har haft (Görlich, 2016, 88). Endvidere giver det mig et redskab til, at jeg kan spørge medarbejderne, om de har oplevet det samme som de unge, når jeg stiller dem samme spørgsmål som de unge i forhold til mine egne observationer. Dette kan give videre refleksion både til mig og aktørerne. I det ovenstående observationsnotat, vil jeg kunne analysere, hvordan relation spiller ind i aktørernes samspil med medarbejderen, men også hvordan de forholder sig til mig som forsker.

2.5 Metode til databehandling af empiri

I dette afsnit, vil det være de udvalgte metoder til behandlingen af specialets indsamlede empiri, som vil være centralt.

2.5.1 Transskription

I forhold til indsamlingen af empiri, og for at gøre den mere tilgængelig at analysere, har jeg gjort mig det valg, at lave en transskription af mine interviews. Det gør, at mine samtaler bliver til en skreven tekst (Kvale, 1997, 161). For at en transskription skal være brugbar i forhold til analysen, har det krævet, at optagelserne har været af en standard, som gør, at det har været muligt at høre, hvad der bliver sagt på optagelserne (Ibid.). Jeg har kunnet høre alt, hvad der er blevet sagt i mine optagelser. Enkelte navne er af anden etnicitet end dansk, disse har jeg ikke kunnet stave til, men da opgaven er anonymiseret, vil disse i stedet blive nævnt ved andre navne, hvis de har været relevante i forhold til den kontekst, aktørerne har nævnt dem i. Endvidere har jeg brugt transskription som metode, fordi det ikke begrænser min egen kompetence i at skulle huske hvert et ord, der bliver sagt. Jeg finder det også nødvendigt at bruge metoden for at få alle detaljer med. Derudover finder jeg det relevant fordi, både eksaminator og censor af specialet får en bedre mulighed for at kunne vurdere den analyse, jeg har lavet, ved en transskription af empirien (Olsen, 2002, 101).

I forhold til at være kritisk over for transskription som metode, skal man huske, at selve transskriptioner indebærer, at det ikke kan ses som en oprigtig virkelighed. Dette er fordi, at man i et transskriptions arbejde foretager en fortolkning, og denne fortolkning bliver til en konstruktion, som fører videre til et bestemt formål (Kvale, 1997, 166-167). Jeg har dog forsøgt at holde mig så meget fra egen fortolkning som mulig, ved at skrive præcist hvad der

er blevet sagt, og har ikke skrevet hvilken ordlyd, aktørerne har fortalt deres udsagn i. Ved ikke at gøre dette, har jeg hverken styrket deres udsagn, men heller ikke svækket dem. Jeg har holdt mig neutral.

2.5.2 Anonymisering

Inden jeg er gået i gang med empiri, har jeg forsikret aktørerne, at de er anonymiseret i specialet. Derfor er deres navne ændret. Drengene har anden etnisk baggrund, derfor har deres nye navne også en anden etnisk klang, men der skal ikke tolkes hvorfra i verden, de kommer, da navnet bare er tilfældigt og ikke har nogen betydning for, hvor de kommer fra. Skoler, venner, familie, personale vil også blive nævnt ved andre navne, dog har alle det tilfælles, at de bor i Vollsmose. Så vidt muligt er aktørernes udtalelser, hvor de kan blive genkendt, ikke brugt i specialet – for at sikre anonymiteten (Kvale, 1997, 120). Dog er jeg bevidst om, at personalet ved, hvem jeg har interviewet, og derfor vil der i specialet forekomme steder, hvor personalet vil kunne nikke genkendende til nogle udtalelser, som de højst sandsynligt vil kunne sætte på nogle af de unge.

2.6 Metode til analysestrategien

Det er i selve i specialets analyse, at jeg vil få besvaret min problemformulering. Dette gøres ved en analyse af interviews og ved brug af udvalgte teori. Specialets analysestrategi vil lægge sig op af det, man kalder en teori-relateret analyse (Olsen, 2002, 131). Dette er mest nærliggende i forhold til min deduktive tilgang til forskningen. I teori-relateret analyse vil jeg som forsker kigge min empiri gennem med teoretiske briller. I mit tilfælde Honneths anerkendelsesteori. Fordelen ved en teoretisk relateret analyse kan være at teste teorien empirisk (Ibid.). Det er ikke min interesse, men jeg har forholdt mig nysgerrig.

Forklaret på en anden måde kan man sige, at den teoretisk relaterede analyse bliver analysen og diskussionen kodet sammen, hvor aktørernes udtalelser bliver sat op mod det anerkendelsesideal, som Honneth opstiller. I analysen vil der blive skelnet mellem de forskellige aktører, da tre af dem ikke har helt samme vilkår, som nummer 4 har, derfor finder jeg det vigtigt, at jeg i analysen tydeliggør, hvem der siger hvad, så det ikke er unge generelt, der har en mening, men enkelte unge på vegne af alle unge der har en mening.

I næste afsnit vil jeg præsentere læseren for min første primær teori. Her vil der komme en præsentation af teorien, og hvilke væsentlige begreber jeg har fundet nyttige til at kunne analysere min empiri.

3.1 Teori

Jeg vil i dette afsnit redegøre for specialets teoretiske ståsted. Jeg vil først gennemgå det videnskabsteoretiske ståsted, Axel Honneth bevæger sig i og derefter præsentere de dele af den teori, som vil blive brugt og anvendt i specialet.

3.1.1 Axel Honneth

I dette afsnit vil jeg tage udgangspunkt i Honneths videnskabsteoretiske standpunkt. Jeg finder dette relevant, fordi det har indflydelse og giver en påvirkning af min egen forståelse af samfundet i specialet. Honneth betragtes i dag som værende den ledende tredje generation teoretiker fra Frankfurterskolen. Han var elev af Habermas, og efterfølgende blev han assistent til ham. Det var som assistent af Habermas, at Honneth begyndte at fokusere på kampen om anerkendelse. Dette var Honneths selvstændige projekt inden for ny kritisk teori (Honneth, 2003, 7-10).

Honneths anvendelse af den kritiske teori er ikke et forsøg på at anvende de gamle traditioner, som man anvendte på Frankfurterskolen, tværtimod afskriver han videreførelsen af den klassiske teori, man brugte, da han var af den overbevisning, at den klassiske form for kritisk teori ikke kunne anvendes på eller i det moderne samfund grundet de mange hurtige forandringer, samfundet var igennem (Ibid. 24). Honneth opstillede anerkendelse som en forudsætning for, at mennesket kunne få en vellykket selvrealisering, men begrundede dette via de tidligere nævnte teoretikers observerbare sociale fænomener (Ibid. 7). Honneths formål ved at lave en nyere anerkendelsesteori er, at vi skal blive i stand til begrunde den samfundskritik, der er. Han mente ikke, at det var nok at kigge og pege fingre af de dårlige sociale forhold, der var, ved en fornemmelse af uretfærdighed (Ibid.). Derimod mente han, at det var nødvendigt at have en klar metodologisk begrundelsesstrategi (Ibid.) Denne begrundelsesstrategi anskuer Honneth som værende kampen om anerkendelse. Dette er en kamp, hvor vi som mennesker prøver at etablere gensidige anerkendelsesrelationer til hinanden. Dette var en meget anderledes måde at anskue anerkendelse på, da tidligere filosoffer oftest så anerkendelseskampen som en kamp for selvoprettelse (Ibid.). Derfor

prøver Honneth at udskifte den traditionelle model om kamp for selvopretholdelse, som i hans øjne er motiveret af egocentriske interesser, op mod modellen om kampen for gensidig anerkendelse, som mere er baseret på behov for anerkendelse og gensidighed (Ibid. 8). Således er Honneths tilgang mere fokuseret på, hvad det er, som forhindrer mennesket i at realisere sig selv. Endvidere tager hans anerkendelsesteori udgangspunkt i det individuelle, men omfatter dog også et større niveau omkring de grundlæggende konflikter, som påvirker samfundets udvikling (Ibid. 10-11).

Honneths anerkendelsesteori er opbygget ud fra tre forskellige typer af anerkendelse – den private, den retslige og den solidariske (Honneth, 2006, 11). De tre anerkendelsesformer er en forudsætning for hinanden, men også en forudsætning for et fuldt integreret samfund (Ibid. 13). Hvis et individ ikke bliver anerkendt, eller hvis individet bliver ude af stand til at kunne føle sig følelsesmæssigt støttet, mangel på respekt eller bliver kigget ned til, kan personen miste det positive forhold han/hun har til sig selv, og dette kan føre videre til en række af sammenhørende krænkelser (Honneth, 2003, 17-18). Men dette vil blive redegjort og præsenteret i næste afsnit omhandlende hans teori begreber.

3.1.2 De tre anerkendelsesformer

I dette afsnit vil jeg uddybe de tre anerkendelsesformer fra Honneths anerkendelsesteori. Dette gør jeg fordi, det er den primære teori, som vil blive brugt i specialets analyse og diskussion.

3.1.2.1 Privat anerkendelse

Den private anerkendelse, eller den private sfære, er den første anerkendelsesfase. Det er den anerkendelse, hvori individet søger at blive anerkendt af kærlighed og har en følelsesbetonet kontakt. Anerkendelsen er også ønsket om omsorg (Honneth, 2006, 92). Det der gør den private sfære lidt anderledes, er, at den primært er til at finde i det nære netværk. Man kigger på de anerkendelsesrelationer, der er til familie og venner – de kaldes primærrelationer. Den private sfære adskiller sig også fra de to andre sfærer, fordi den udgør en forudsætning for, at man overhovedet kan indgå i et intersubjektivt forhold (Ibid. 11). Det er gennem kærligheden i privatsfæren, at individet erfarer, hvordan behovet for anerkendelse bliver dækket gennem andre fysiske personer, og det er i privatsfæren, man vil opnå den fundamentale selvtillid.

Honneth tilføjer:

“... der sætter subjektet i stand til at udtrykke sig og agte og respektere sig selv som én, der kan deltage i såvel nære fællesskaber som i samfundsmæssige forhold.” (Honneth, 2006, 11)

I specialet vil dette ikke have den store fokusering, da jeg mere tager fat i fællesskabet og skolegangen, som vil være mere tilbøjelig til at gå ind under den retslige og solidariske anerkendelse, men den private sfære er en forudsætning for at kunne følge videre til de to andre.

3.1.2.2 Retslig anerkendelse

Den retslige anerkendelse er den anerkendelse som Honneth definerer som værende den anden form for anerkendelse. Den retslige anerkendelse eller den retslige sfære er den form for anerkendelse, hvor man finder de rettigheder individet har. Det er disse, som er med til at udløse det, Honneth betegner som værende selvagtelse (Honneth, 2006, 92). Honneth beskriver blandt andet denne form for anerkendelse således:

“... at anerkende ethvert andet menneske som person, må således betyde, at vi handler overfor dem på den måde, som en persons egenskaber moralsk forpligter os til.” (Honneth, 2006, 152)

Individet forstår først sig selv som bærer af de forskellige rettigheder, hvis de bliver bevidste om, hvilke forpligtelser vi har overfor vores medmennesker (Honneth, 2006, 147). Det er også gennem disse universelle retslige rettigheder, at individet eller mennesket bliver i stand til at få selvrespekt og se sig selv som et medlem på lige fod med andre i samfundet. Ved at være i besiddelse af disse rettigheder og selvrespekt betyder det også for individet, at de kan stille sociale krav (Honneth, 2003, 15-15). For at uddybe hvad der menes her, har jeg taget dette citat med fra Honneth:

“Anerkendelse i form af rettigheder sikrer altså individet de grundlæggende muligheder for at realisere sin autonomi... den højeste form for selvrespekt kan kun blive realiseret, når individet er anerkendt som et autonomt handlende retssubjekt.” (Honneth, 2003, 16)

Det vil sige, at rettighederne er med til at give muligheder for, at din selvbestemmelse som menneske og selvrespekt anerkendes i forhold til de krav og rettigheder, du som medlem af

samfundet får, men at disse også kun er tilgængelige hvis du indordner dig de rammer, der stilles for det. Overordnet kan den retslige sfære anskues sådan, at alle individer skal have de samme universelle rettigheder i samfundet. Samtidig fastsættes det, at den retslige sfære sker gennem den anerkendelse, der kommer fra samfundets side, når individet lever op til de formelle krav (Honneth, 2006, 12). Honneth supplerer ydermere i sin teori omkring den retslige sfære, at anerkendelse gives gennem de lovsikrede rettigheder, som gør, at individet har mulighed for at realisere sin autonomi – selvbestemmelse. Det er med til at det enkelte individ grundet de autonome handlinger, får en egen mulighed for at opnå den absolut højeste form for selvrespekt, denne kan nå (Ibid. 12, 159 - 160).

3.1.2.3 Solidarisk anerkendelse

Den solidariske anerkendelse eller den solidariske sfære, er den tredje form for anerkendelse ifølge Honneth. Det er denne anerkendelsesform, som anerkender individet for deres sociale tilværelse, men også at kunne skabe og vise omsorg for andre i et fællesskab (Honneth, 2006, 92). Det er som tidligere nævnt vigtigt for mennesket at føle sig anerkendt i alle tre sfære for at blive et fuldendt menneske, og hvordan den solidariske anerkendelse bidrager til dette, mener Honneth følgende:

“For at opnå et ubrudt selyforhold har mennesket, ud over erfaringen af følelsesmæssig opmærksomhed og retslig anerkendelse, også behov for en social værdsættelse, hvor det får mulighed for at forholde sig positivt til sine konkrete egenskaber og muligheder.” (Honneth, 2006, 163)

Den private og retslige sfære er derfor ikke nok til at blive et fuldt anerkendt menneske. For at det skal kunne være muligt, for at vi som mennesker skal kunne værdsætte hinanden, er det ifølge Honneth nødvendigt for individerne at orientere sig mod værdier og målsætninger, hvor det tydeliggøres, hvilken betydning ens egne personlige egenskaber har for de andres liv (Ibid.). Dette er et billede af denne gensidige anerkendelsestilstand, Honneth gerne vil fremvise. Men for at skabe en solidarisk anerkendelses rum skal individerne orientere sig mod fælles mål, og det er disse mål, som udgør et værdifællesskab. Værdierne er formuleret på et samfundsmæssigt plan, som også fremstår som samfundets kulturelle selvforståelse. Derfor vil den sociale anerkendelse i det solidariske fællesskab være afhængig af, hvilke selvforståelser og idealer der er dominerende inden for det givne samfund (Ibid. 164). Derfor

ses det, at den solidariske anerkendelse har ændret sig med tiden. Før i tiden var solidarisk anerkendelse for dem, som havde social anseelse i forhold til deres livsvilkår. Hvor man i dag mere kigger på social anseelse som ens egne præstationer, og hvad det har gjort for den enkelte og fællesskabet (Ibid.). Ifølge Honneth er det moderne samfund og dets syns på individualisering med til at åbne op for forskellige former og metoder for personlig selvrealisering. Der er mere, der spiller ind. Et individs sociale anseelse er nu afhængig af en klasse og køns værdisystem, som er med til at bestemme individets præstationers sociale værdi (Ibid. 168-169). Dvs. at den samfundsmæssige anerkendelse, man gør sig fortjent til, er, når individet via sin selvrealisering bidrager til en målsætning i samfundet (Ibid.). For at mennesket kan opnå selv værdsættelse og anerkendelse fra samfundets solidaritet, må individet kunne drage omsorg for andre medmenneskers egenskaber, også selvom disse egenskaber kan virke anderledes og fremmede (Ibid. 173). Honneth forklarer det således:

“... man betragter hinanden i lyset af værdier, der lader de andres egenskaber og muligheder fremtræde som betydningsfulde for den fælles praksis.” (Ibid.)

Den solidariske anerkendelse er afhængig af, at vi som individer kan anerkende andre for det, de bidrager med som noget værdifuldt. Opnår man som individ solidarisk anerkendelse, så vil man opleve, at personen får en gruppestolthed og en kollektiv ære. Dvs. at individet føler sig som et legitimt medlem af en social gruppe, som er i stand til at kunne præstere noget, som også bliver anerkendt af andre samfundsmedlemmer. Det vil ifølge Honneth ydermere medføre, at det enkelte individ har en følelsesmæssig tillid til sine egne egenskaber og præstationer, men også for at man i andres samfundsmedlemmers øjne bliver set som værende værdifuld. Når individet opnår en solidarisk anerkendelse, vil de derfor føle selv værdsættelse (Ibid. 171-172).

3.1.2.4 Sammenfatning af de tre sfære

I dette afsnit kommer en sammenfatning af de tre sfære i en tabel. Det er for at give et forenklet billede af de tre forskellige anerkendelsesbegrebe, „som jeg bruger. Samt give en definition på de tre væsentlige begreber Honneth bruger – selv tillid, selvagtelse og selv værdsættelse.

Anderkendelsesfæ- rer:	Anderkendelsesform er:	Anderkendelse udvikles gennem:	Anderkendelsen udvikler:	Gensidigheden i anerkendelsen:
Den private	Kommer gennem følelsesmæssige bånd	Kærlighed	Selvtillid	Respekt og egenværdi
Den retslige	Bliver givet af det civile samfund	Ret	Selvagtelse	Respekt og samfundsmæssige erhvervede rettigheder
Den solidariske	Opnås gennem fællesværdier i fællesskabet	Solidaritet	Selvværdsættelse	Respekt for særlige egenskaber og gensidig, solidarisk anerkendelse af og til medlemmer af fællesskabet

Honneth bruger i sin teori omkring anerkendelse tre ord – selvtillid, selvværd og selvagtelse – det er relevant for læseren af specialet at få en forståelse af disse ord, derfor er disse skitseret her:

Selvtillid

Kærligheden, som aktørerne har fået fra familie og nære venner, er ubetinget, uanset om man har gjort noget mindre godt eller noget rigtig godt. Dette giver en følelse af anerkendelse af en selv, som giver selvtillid. Selvtilliden gør aktørerne i stand til at handle, kommunikere og tage en aktiv del af samfundet (Honneth, 2006, 146).

Selvværdsættelse

Når et individ anerkendes for deres værdier og egenskaber, styrker det individets selvværd (Honneth, 2006, 168).

Selvagtelse

En retlig ligebehandling af alle gør, at den enkelte aktør udvikler selvagtelse. Selvagtelse sker kun, hvis aktøren oplever sig som et anerkendt autonomt individ, dvs som et medlem af samfundet som er på lige fod med alle andre (Honneth, 2006, 120).

3.1.3 Krænkelser

Honneth opdeler anerkendelse i tre forskellige typer. Det samme gør han med krænkelser, og disse tre vil jeg beskrive i efterfølgende afsnit, da jeg gerne vil undersøge, hvordan de unge brugere af Klub U føler sig mødt af uddannelsessystemet, og der kan krænkelser blive en god indikator for, hvordan de unge føler sig set og hørt. Det er med vilje, at specialet ikke

indeholder den private krænkelse, da det ikke er det, som der er fokus på. For at forstå hvad krænkelse er, bruger jeg følgende definition på det;

I forhold til krænkelse bruger Honneth det som det modsatte af anerkendelse. Min forståelse af begrebet krænkelse er, når der bliver gjort skade eller overgreb mod individets selvfølelse, eller når der er nogle, der gang på gang ikke overholder de normer og regler, der er i samfundet eller fællesskabet (WEB12).

3.1.3.1 Retslig krænkelse

Ifølge Honneth sker der en retslig krænkelse, hvis et individ systematisk udelukkes for besiddelse af nogle bestemte rettigheder i det samfund, individet befinder sig i (Honneth, 2006, 177). Er det noget der fortsættes, så bliver det en krænkelse af tillid til individets moralske dømmekraft (Ibid. 178-179). Dvs, at hvis individet gang på gang bliver udelukket fra bestemte rettigheder, på lige fod med andre medlemmer i samfundet, så sker der en krænkelse. Får individet frataget sine rettigheder, kan det give begrænsninger af den personlige frihed, individet har, og dette kan bevirke en følelse af ikke at være et fuldt legitimt medlem af samfundet, hvilket kan føre til, at individet i sidste ende mister sin selvrespekt i forhold til at se sig selv som en ligemand til sine medmennesker. Krænkelse er således, at individet nægtes respekt for sin moralske tilregnelighed (Ibid. 177-179).

3.1.3.2 Solidarisk krænkelse

I forhold til den solidariske krænkelse er det en krænkelse, som har udgangspunkt i den negative holdning, som der enten er over for individets eller gruppens sociale værdier (Honneth, 2006, 178). Med andre ord er det en krænkelse, som ser ned på de individuelle eller kollektive livsmåder eller selvrealiseringsmåder, man har i dette fællesskab. Den solidariske anerkendelse er afhængig af, at man i samfundet har en fælles værdiforståelse. Disse kan også blive krænkede. Ifølge Honneth er det, hvis dette værdihierarki gør, at der er andre livsformer i samme samfund, som er mindreværdige eller mangelfulde, her vil de individer, der bevæger sig i den livsform miste muligheden for, at deres kvalifikationer tillægges en social værdi (Ibid.). Fordi at de ikke kan sætte deres egen selvrealiseringsform i spil, fordi det ikke har en positiv betydning for samfundet, medfører denne krænkelse, at individet ikke får følelsen af selv værdsættelse. I sidste ende vil dette kunne gøre, at den enkelte person får en følelse af ikke at kunne bidrage til samfundet (Ibid. 179).

Et eksempel på den solidariske krænkelse som jeg stødte på i min forskning, men som ikke omhandler uddannelse specifikt, er, at aktørerne føler, man skal se på personens personlighed, og ikke hvor personen kommer fra. Aktørerne bor i Vollsmose og møder mange racistiske jokes, især hvis de kommer fra et mellemøstligt land (Bilag 11.1.5.2). Dette er en tydelig krænkelse, hvor man ikke værdsætter individerne for dem, de er, men at der er mere fokus på, hvor de er fra. Dette er på bekostning af individets selvværdsfølelse (Ibid.).

3.1.4 Kodning af centrale begreber i Honneths teori

Jeg vil i dette afsnit kode centrale begreber i Honneths anerkendelsesteori, som jeg vil finde nødvendige at skulle bruge i mit analyseafsnit.

3.1.4.1 Moralsk tilregnelighed – retslige sfære

Den moralske tilregnelighed er vigtig, når man kigger på den retslige anerkendelse. Mest fordi at hvis et individ får frataget sine rettigheder, så kan personen ikke tillægges en lige så høj grad af moralsk tilregnelighed som andre medlemmer af samfundet (Honneth, 2006, 177-178). Men hvad er moralsk tilregnelighed? Det vil jeg forsøge at komme med et bud på ved at bruge Honneths egne ord. Honneth siger, at et retssystem kun er legitimt, hvis der appelleres til alle individers frie samtykke. Dette kan kun ske, hvis alle individer formodes at have evnen til at kunne foretage sig individuelle autonome og fornuftige afgørelser, når det drejer sig om moralske spørgsmål (Ibid. 154). Dette tolker jeg, som at individet selv kan stille spørgsmål til, hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert, ud fra de normer og regler som er indenfor samfundets vægge.

3.1.4.2 Autonomi - retslige sfære

Honneth beskriver i sin teori, at individet får styrket sin autonomi, eller at der er en krænkelse af individets autonomi. Der er alt i alt tale om selvstyre eller selvbestemmelse. Når jeg i specialet bruger ordet, er det tolket ud fra, at det er aktørens selvbestemmelse, der er på spil. Særligt vil Honneths moralske autonomi komme på spil. Han definerer ikke direkte, hvad der menes, men min forståelse af begrebet er, at den moralske autonomi er, når det enkelte individ selv bestemmer over egne handlinger, og ikke lader andre tage over og bestemme over sig (WEB13). Dette får nogle konsekvenser og nogle forpligtelser, som jeg vil diskutere i analysen.

3.1.4.3 Selvførelståelse og idealer - solidariske sfære

Den solidariske anerkendelse er afhængig af den selvførelståelse, som hersker i samfundet, da disse er med til at udgøre de betingede normer og værdier, som befinder sig på stedet.

Honneth påstår, at arbejde er et af de centrale værdier, som er i det vestlige samfund (Honneth, 2003, 141), hvilket går meget godt i spænd med Pedersens argumentation om, at vi er gået fra velfærdsstat til konkurrencestat. Arbejde er ifølge Honneth dog ikke kun til for, at vi som enkelt person i hver husstand skal kunne skaffe mælk til kaffen. Arbejde skal i det moderne samfund mere forstås som et kald for det enkelte individ, og at individet skal kunne realisere sig gennem sit arbejde (Ibid. 54-55). I forhold til dette vil uddannelse fører til konkurrencedygtig arbejdskraft i samfundet, og vil derfor være en værdi, som er med til at influere den solidariske anerkendelse. Honneth fortæller blandt andet om en værdistandard. Den er dog forbeholdt rent økonomisk på arbejdet (Ibid. 141), men i uddannelsessammenhæng ville en værdistandard være, at 95% af alle unge skal have en ungdomsuddannelse (Undervisningsministeriet 1993). Er man en af de %, som ikke har en ungdomsuddannelse, vil man ikke få meget social værdsættelse, da man ikke er en del af værdistandarden (Honneth, 2003, 141).

3.1.4.4 Selvrealisering og præstationer - solidariske sfære

I forhold til selvrealisering og præstationer påpeger Honneth, at der er en større tendens til, at man er gået fra bare at være en ganske almindelig person, til at man nu også gerne vil være noget andet end blot en studerende (Honneth, 2005, 46). Han kalder det; at personen gerne vil finde frem til sin autentiske selvrealisering, altså finde sit autentiske/sande jeg. Idealet for denne autentiske selvrealisering er, at man som individ, via sin nyskabenhed, søger en bekræftelse hos andre om, at ens kvalifikationer ikke kan undværes. Altså en form for anerkendelse af ens kvalifikationer (Ibid. 45) Honneths kritik af denne vestlige tankegang, omkring at vi skal dyrke det individuelle i selvrealiseringen, er, at vi skal passe på, at denne selvrealisering ikke placeres hen og bliver en rendyrket selvoptagethed (Ibid.). Selvrealisering og præstationer har meget med den vestlige måde at være på, og derfor er det et vigtigt redskab at kigge på, når vi ser på den solidariske sfære. Hvor man før i tiden, både i skolen og på arbejdsmarkedet, blev bedt om ikke at tage sin personlighed med i spil, kræves det i dag de fleste steder. Honneth udtaler blandt andet, at der er krav fra samfundets side om, at individerne ses med forventningen om, at de skal være fleksible og forandringsvillige for at

kunne få en erhvervsmæssig og samfundsmæssig succes. Dette gør, at man i samfundet mere vil frigøre sig fra de afhængige individer til mere de kreative producenter (selvrealiserende individer), hvor samfundet kan få gode af individernes egne initiativer (Ibid. 53). Det er også dette, der menes med, at studiet/arbejdet nu mere er et “kald” frem for et studie eller arbejde. Derfor motiveres de unge mere af deres eget engagement og vilje til at realisere dem selv på deres studie eller arbejde (Ibid.).

3.1.5 Kritik af Axel Honneths anerkendelsesteori

Jeg forholder mig kritisk til min teori, da jeg har et kritisk perspektiv i specialet. Og jeg bygger min argumentation op omkring Peter Høilund¹⁰ og Søren Juuls¹¹ kritiske blik på Honneth. Honneth er fokuseret på idealet omkring, at anerkendelse i de tre sfære giver den perfekte tilstand hos mennesket. Men da jeg bruger Honneth som hovedteori, kan det skabe nogle begrænsninger. Mit hovedargument for dette er, at selvom Honneth beskriver de forskellige anerkendelsesformer i hans tre sfære, så har teorien ikke en bestemmelse af, hvad anerkendelse egentlig er (Høilund & Juul, 2005, 16). Honneths teori kan derfor forstås på et ret abstrakt niveau, hvilket gør det vanskeligt for en medarbejder eller for mit vedkommende en forsker at anvende hans teori i praksis, ikke desto mindre er dette forsøgt gjort. Et andet aspekt, jeg forholder mig kritisk til i forhold til Honneths teori, er, at han i sin anerkendelse mener, det skal opfattes som et gensidigt forhold, men at han i sin teori ikke forbeholder sig den ulighed, som kan forekomme mellem individer – i dette tilfælde den unge kontra uddannelsessystemet.

4.1 Analyse del 1

I dette kapitel vil jeg udarbejde den første analyse af to. Analysen er som tidligere nævnt ud fra en deduktiv tilgang, dvs jeg trækker en teori ind over mit empiriarbejde. Jeg vil analysere empirien først ud fra min primær teori, som er fra Axel Honneth og hans anerkendelsesteori. Jeg vil have fokus på den solidariske og retslige og komme kort ind på den private. Jeg har opdelt det sådan, at jeg først vil analysere kort den private sfære og stille den op mod den gensidige anerkendelse, derefter den retslige og til sidst den solidariske. Derefter vil der

¹⁰ Peter Høilund er DSc. (dr.scient.soc.) Sociology, Roskilde University fra 2006. (WEB14)

¹¹ Søren Juul er dr.scient.soc og cand.mag. i historie, sociologi og samfundsfag fra Københavns Universitet. (WEB15)

komme en delkonklusion, efter dette vil jeg inddrage Flemming Andersens teori om relation og diskutere begreberne anerkendelse og relation sammen. Derfor har min analyse to dele med mindre dele i hver af sig.

4.1.1 Analyse af den private sfære

Som tidligere nævnt er den private anerkendelsesform den primære form for anerkendelse, som skal være tilfredsstillet, før man kan bygge videre på de andre sfærer (Honneth, 2006, 11). Det er her, man har behovet for at blive værdsat af venner og familie og få styrket sin selvtillid. Det er tydeligt, at brugerne i Klub U bruger stedet for at få denne form for anerkendelse opfyldt. Under mine interviews vil jeg forklare hvordan og hvorledes. Jeg vil i dette afsnit forsøge at svare på, hvordan Klub U bidrager til den private sfære, og hvordan det kan styrke Klub Us arbejde i forhold til uddannelse.

Mine observationer en af de første gange jeg var der, gav et foruroligende billede af, hvordan de unges forhold til deres familie er. Under en samtale mellem drengene og CFU medarbejderne observerede jeg følgende samtale:

Den dreng som jeg fandt ud af boede i samme område som mig taler med en anden CFU medarbejder, han fortæller at han synes det danske system er for stramt, og at han synes det er for dårligt at man ikke kan købe og må ryge hash i Danmark, fordi da han var på ferie med sin far til et andet land, der købte hans far alle de joints han kunne overalt, og at det var nemmere og bedre der. (Bilag 11.1.4.2)

I forhold til den danske lovgivning er stoffer af flere årsager ikke lovlige, og derfor er eksemplet her i forhold til Honneths teori om den private sfære, at drengen og hans far har, hvad der kunne tyde på et mere venskabeligt anerkendelsesforhold end fra/søn forhold. I et interview jeg har med denne dreng, kan jeg se at han bruger Klub U som et sikkert sted, hvor han får opfyldt sin private sfæres anerkendelse. Umult 15 år fortæller følgende:

“... nogen gange kan jeg godt finde på at snakke med pædagogerne, jeg har kendt Fasima siden jeg var 4-5 år, så vi kan snakke om alt. Hun hjælper mig hvis jeg er ked af det eller hun. Hun kan se det på mig, og så tager hun mig hen til et hjørne og snakker med mig.” (Bilag 11.1.5.3)

Aktøren fortæller, at han kender pædagogen, og har gjort det siden han var lille. De har et forhold, hvor han ikke skal fortælle hende om, hvordan han har det, hun kan se det på ham og trækker ham til siden for at snakke med ham. Grundet det bånd de har, og den relation de har, vil Honneth mene, at der her sker en anerkendelse fra pædagogens side, fordi hun tager fat i drengen for at snakke med ham og høre, hvad han har på hjertet. Hun udviser en form for omsorg for ham (Honneth, 2006, 92). En anden af de unge, Deniz, 14 år, styrker udsagnet omkring, at de voksne på Klub U fungerer som en slags forælderroller for de unge i klubben (Bilag 11.1.5.4).

I forhold til Klub U's arbejde med de unge og deres private sfære fungerer de som facilitatorer af stedet. De sørger for at de unge møder hinanden, og at de unge får dyrket hinandens venskaber, men også bare noget så basalt som at få dækket et fysiologisk behov for mad:

“...Klub U er et sted hvor folk kan føle sig trygge så man ikke laver kriminalitet, de sørger for mad, playstation så folk ikke går ud og stjæler, det er de gode at hjælpe til.” Umut, 15 år.

(Bilag 11.1.5.5)

Et tydeligt tegn på at vise omsorg for det andet menneske, at skabe en følelsesmæssig kontakt, som giver et anerkendelsesforhold (Ibid.). Min forskning tager ikke udgangspunkt i den private sfære, men min forskning peger hen mod, at Klub U i hvert fald bidrager til den hos nogle af brugerne i form af, at de anerkender de unge og deres følelser, og at de gerne vil sidde med dem en til en, så den unge kan føle sig hørt. Næste afsnit vil omhandle den retslige sfære, som i dette tilfælde har været mere relevant.

4.1.2 Analyse af den retslige sfære

Følgende afsnit vil være en analyse omkring, hvad den retslige sfære gør for at styrke det anerkendelsesforhold, der er mellem dem og de unge i forhold til uddannelse. Den retslige sfære finder jeg særligt spændende i min forskning grundet de unges syn på uddannelse, og hvorfor uddannelse er vejen frem. Som formået beskrevet i teoriafsnittet er den retlige sfære de rettigheder, vi får tildelt af samfundet, vi lever i (Honneth, 2003, 16). For at analysere hvordan de unge føler sig anerkendt af den retslige sfære – uddannelsessystemet, vil jeg kigge

på den afkodning, jeg lavede af Honneths begreber moralsk tilregnelighed, autonomi og krænkelse.

Moralsk tilregnelighed for de unge i Klub U

Brugerne af Klub U ved, at uddannelse er vejen frem, og de forstår også godt vigtigheden i, at skulle have en uddannelse. Alle børn og unge har ret til skole og uddannelse (FN konvention 1989), dette er noget som skal anerkendes af staten. I forhold til de unge aktører af Klub U så sker der også en anerkendelsesgensidighed mellem dem og uddannelsessystemet, forstået på den måde, at alle drengene, jeg interviewede i Klub U, går i skole. Særligt beskriver en af de unge, hvordan staten går ind og krænker de unge, hvis de ikke indfinder sig i det danske statssystem, ved at fratage individet sine rettigheder (Honneth, 2006, 179). Hadi, 16 år reflekterer over fordelene ved uddannelse i følgende citat:

“Hvis man f.eks. har været igennem lidt hårde ting, og at ens venner har været inde og sidde, og du selv bliver påvirket af det og ikke rigtig kommer i skole, så tænker du jo også, at kriminalitet ikke er vejen frem, og det er bedre at have en uddannelse, også så man ikke hele tiden skal kigge bag om sin egen ryg, om folk kommer efter dig, om de er bag dig, eller om de vil slå dig ned. Det er bedre at have sine ærlige penge, så staten heller ikke er efter dig”.

(Bilag 11.1.5.6)

Følgende citat viser, at respondenterne godt er klar over, at uddannelse er måden, man får en gensidig anerkendelsestilstand. Uddannelse er noget, staten tilbyder dig, og hvis du tager en uddannelse, er risikoen for, at du bliver kriminel, mindre. Endvidere fortæller aktøren også, at guldmedaljen ved at tage en uddannelse gør, at man laver “ærlige” penge. Hvis man ikke laver “ærlige” penge, så vil staten gå ind og skabe en krænkelse, fordi de ikke mener, at individet på egen hånd kan skabe autonome beslutninger, og derfor vil handle på en umoralsk måde, hvilket gør, at konsekvensen er, at individet får frataget sine retslige rettigheder og kommer til at sidde i fængslet.

I min empiri finder jeg også ud af, at aktørernes familiære bånd, deres privat sfære, går ind og fortæller dem om vigtigheden af at opretholde det her gensidige anerkendelsestilstand til staten. En af aktørerne fortæller mig, at han har haft det svært i skolen, og jeg spørger ind til, hvordan han kom på rette bane igen:

“... Min far knokler virkelig meget for mig. Han har fortalt mig hvor mange han kender som har været kriminelle, som nu har svært ved at få og tage en uddannelse. Han har fortalt mig hvordan verden hænger sammen” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.7)

Her giver aktøren udtryk for, at han godt ved, at hvis man som individ ikke kan stå moralsk tilregnelig til ansvar for sine autonome handlinger, at så er staten indrettet sådan, at du som individ får svært ved at genoprette den anerkendelsesgensidighed, du fik tildelt fra start. For at individet igen kan blive et legitimt individ, vil Honneth påstå, at de unge mennesker først kan blive dette, når de forstår, hvad de gode og de dårlige handlinger de foretager sig, får af konsekvenser for både dem og samfundet (Honneth, 2006, 147).

Klub U

I forhold til Klub U fungerer stedet som en almindelig klub ligesom alle andre. Men i forhold til den retslige sfære kan jeg ud fra min empiri også se, at der gemmer sig mere end det. I et spørgsmål omkring hvordan Klub U hjælper aktørerne personligt, svarer en af de unge drenge:

*“... Klub U er et sted hvor folk kan føle sig trygge så man ikke laver kriminalitet, de sørger for mad, playstation så folk ikke går ud og stjæler, det er de gode at hjælpe til. Umut, 15 år.
(Bilag 11.1.5.5)*

Klub U er med til at opretholde de unge for at gå den rigtige vej – at være moralsk tilregnelig. Det er ikke sådan, at Klub U er en institution, som skal fortælle, hvad der er rigtigt og forkert, men bare det at tilbuddet er der, gør, at drengene tager nogle autonome valg, som gør, at de fravælger de dårlige valg, til fordel for at få stillet andre ting til rådighed. Her kan man diskutere, om Klub U bevidst prøver at anerkende drengene ved netop at have playstation og mad og skabe et trygt miljø, for at drengene føler sig anerkendt – en slags “i begår ikke noget dumt, så her er en gode”.

Autonomi

I forhold til den retslige sfære har vi belyst området lidt. Aktørerne i min empiri ved, at deres valg har nogle konsekvenser, og at disse både kan være positive og negative. Et konkret

eksempel på hvordan en af de unge aktører reflekterer over hans autonomi, er, når jeg under interviewet giver ham en tidslinje (Bilag 11.1.3), hvor han skal forklare mig, hvordan hans skolegang har været fra 0.klasse til nu, og hvor han ser sig selv i fremtiden. Da han får denne tidslinje, fortæller han mig følgende:

“Den har været lidt op ad bakke, jeg er droppet ud af skolen. Jeg droppede ud i 6-7, og så kom jeg tilbage, jeg lavede problemer i skolen. I det år var jeg i en anden skole. Men efter 9 klasse har jeg virkelig taget mig sammen, fordi jeg ved jo godt det ikke er godt at være kriminel og sådan. Jeg er kommet videre med skolen, også derfor jeg tager en 10.klasse nu, jeg vil rigtig gerne i gymnasium bagefter.” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.1)

Her går aktøren ind og fortæller, at han tog et autonomt valg, i forhold til at han lavede problemer i skolen. Disse valg gjorde, at der kom et brud i den anerkendelsesgensidighed, som var mellem ham og skolen (Honneth, 2006 147), hvilket gjorde, at han ikke kunne få lov til at være på skolen – der kom en konsekvens. Han reflekterer dog og ved, at hvis han ikke tilbage anerkender den ret, han har til skole, så vil han kunne ende i kriminalitet, og ved dette vil han få fjernet nogle af de rettigheder, han til at starte med har fået fra staten. Han bliver derfor moralsk utilregnelig (Ibid. 177).

4.1.3 Analyse af den solidariske sfære

Dette afsnit af analysen vil være omkring den solidariske sfære. Jeg vil særligt her kigge på, hvordan aktørerne benytter sig af denne form for anerkendelse på deres uddannelsesinstitutioner særligt omkring det gensidigeanerkendelsesrelation, der er mellem aktørerne og uddannelsessystemet, men også hvordan Klub U, CFU og andre faktorer i aktørernes netværk spiller ind på den solidariske sfære. Til analysen vil jeg gøre brug af den afkodning, jeg har lavet af Honneths teori. Derfor vil jeg se mere på selvforståelse og idealer samt selvrealisering og præstationer.

Selvforståelse og idealer hos brugerne af Klub U

I den retslige sfære havde aktørerne den forståelse, at uddannelse har af stor værdi i det danske samfund, da det er modstykket til kriminalitet. Men kigger vi mere dybt på aktørerne – de unge i Klub U – giver det også et tegn på, at aktørerne ikke kun har forståelsen af, at

uddannelse er vejen frem. En af aktørerne forklarer, hvordan den solidariske anerkendelse finder sted i hans liv. Arbejdet skal ifølge Honneth forstås i det moderne samfund som et kald og ikke bare være et arbejde, fordi man skal tjene til føden (Honneth, 2003, 54-55). Aktøren i min empiri nikker genkende til dette og fortæller følgende:

“... jeg begyndte at arbejde for det her teleselskab ... så blev jeg forelsket i at sælge, fordi det giver én gåsehud når man er på arbejde. Det er en speciel livsvej at være i, og grunden til jeg lavede 8 års planen er fordi jeg gerne vil holde fast i den.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.8)

I citatet er det tydeligt, at arbejdet er et kald for aktøren. Det er noget han er *forelsket* i, og det giver ham en særlig følelse at komme på arbejde. Endvidere fortæller aktøren også, at han har lavet en 8 års plan. 8 års planen er i dette tilfælde, en plan aktøren har lavet over sin uddannelse. Aktøren bliver spurgt, om det er noget, han er blevet pålagt at skulle lave, men han fortæller, at det er af egen fri vilje. I forhold til konkurrencestaten giver uddannelse viden, som er en afgørende forudsætning for, at vi kan skabe konkurrence i det danske erhvervsliv (Pedersen, 2011, 171). Blandt andet opsummerer en af aktørerne i min empiri det meget godt ved at sætte fokus på vigtigheden af uddannelse:

“ Det er vigtigt fordi, vi lever jo i et samfund, hvor at hvis hele samfundet skal være på kontanthjælp eller offentlig ydelse, så går det jo galt ... uddannelse er vigtigt fordi, så kan man komme ud og lave noget man godt kan lide... uddannelse er også vigtigt fordi man får mere viden om verdenen og sådan, så uden uddannelse så ender vi som hulemænd der bare løber frit rundt uden at have noget at lave. ” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.9)

Ydermere bidrager aktøren i Klub U også til, hvordan han fungerer i en konkurrencestat, blandt andet med hans 8 års plan. Da han forklarer, hvad hans 8 års plan går ud på, fortæller han:

“... i den 8 års plan der skal jeg til at læse om salgsteknik og salgssystemer, det er fordi det kan gavne mig med hensyn til mit arbejde og mine fremtidige planer. Det tager et år. Efter det har jeg dog tænkt mig at tage en HF som er en 2 årig uddannelse, og så vil jeg gerne læse til finansøkonom som tager 3 år går jeg ud fra og efter det vil jeg gerne læse til

egendomsrådgiver, fordi jeg har det lidt i blodet det her med at sælge, det tager 2 år...”

Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.10)

Alle aktørerne har tilfælles, at de går i folkeskole, og de har alle planer om, at ville tage en ungdomsuddannelse. En vil være tømrer, en anden vil være tømrer eller elektriker, og to af dem vil gerne læse til finansøkonom, hvori én af dem gerne vil læse videre til ejendomsrådgiver. Hvis disse planer vil ske, vil de unge indordne sig den målsætning, der hedder, at 95% af alle unge skal have en ungdomsuddannelse, og aktørerne i Klub U vil få denne sociale værdsættelse, da de er under den værdistandard, som er i det danske samfund (Honneth, 2003, 141).

Dette fører mig videre til spørgsmålet om, hvordan Klub U hjælper til denne selvforståelse og ideal hos de unge drenge? I selve Klub Us “salgstale” om dem selv er, at de skal være et trykt være- og lære sted for de unge i nærområdet (WEB9). Særligt er der fokus på dannelse og uddannelse (WEB10). Mine observationer viste mig, at de unge hyggede sig, og det havde en rar stemning. I forhold til den solidariske sfære fortæller en af aktørerne, at Klub U gerne vil hjælpe de unge med hjælp til en opgave. Ifølge Honneth viser Klub U de unge, at de værdsætter deres gå på mod, ved at ville bidrage til de fælles værdier, der er, om at man skal passe sin skole, og derfor giver Klub U de unge en social værdsættelse i forhold til hjælp til skolen (Honneth, 2006, 163).

Endvidere fortæller aktørerne mig i min empiri, at de har fodbold begge dage, og her er der også nogle fælles værdier, Klub U har sat i spil, som skal anerkendes, men som også på sigt giver de unge nogle redskaber, de kan bruge i deres “almindelige” liv. En af aktørerne fortæller:

“... hvis vi f.eks. skal spille fodbold henne i hallen, så siger de også at jeg skal være der til den tid, så de hjælper mig også med at være disciplineret så de forbereder mig til det fremtidige. De sætter krav til os, og de siger hvis vi ikke er med så er der en konsekvens faktisk, måske får vi ikke lov til at være med de første 5-10 minutter af kampen hvis vi kommer for sent.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.11)

Her viser Klub U de unge et værdisæt, der hedder, at tid er en fællesværdi, vi har, og det klæder de unge på til at vide, at det er vigtigt, at man overholder sine aftaler også i form af tid. Men som aktøren også fortæller, så er der konsekvenser, kan man ikke overholde de værdier,

som det sociale fællesskab har lavet, så bryder man den gensidige anerkendelsestilstand, som der er. Der er tale om, at man som udgangspunkt har en negativ holdning til gruppens værdi (i dette tilfælde, at tiden skal overholdes), og dette er en krænkelse (Honneth, 2006, 178). Hvis det er noget som sker gang på gang, kan det gøre, at hvis personen i Klub U bliver ved med ikke at kunne holde sine aftaler, vil de ikke kunne få lov til at deltage, og dette vil give de unge en følelse af ikke at kunne få lov til at bidrage eller få lov til at vise sine præstationer for andre (Honneth, 2006, 179).

Dette bringer mig videre til at analysere selvrealisering og præstationer hos aktørerne i Klub U.

Honneth påpeger, som tidligere nævnt, at vi er gået fra at skulle være en almindelig person til gerne noget mere, og det vil vi gerne anerkendes for (Honneth, 2005, 46). Aktørerne skal finde deres autentiske sande jeg. Aktørerne i min forskning vil gerne som tidligere nævnt alle have en uddannelse – en form for selvrealisering eller præstation om man vil – og her gælder det om for samfundet at kunne skabe denne gensidige anerkendelse af aktørernes kvalifikationer, som vi ikke kan undvære (Ibid, 45). Gør Klub U, CFU og uddannelsessystemet dette? I nogen grad ja, til dels nej. I forhold til nej'et så er der en tendens hos brugerne i Klub U – at de har skiftet skole (Bilag 11.1.5.12 & 13.1.5.1 samt 11.1.5.13). Dette gør sig særligt gældende ,når aktørerne bliver bedt i interviewet om at beskrive deres skolegang fra 0.klasse til nu (Bilag 11.1.3). En af aktørerne beskriver krænkelsen på følgende måde:

“... Jeg droppede ud i 6-7, og så kom jeg tilbage, jeg lavede problemer i skolen. I det år var jeg i en anden skole...” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.1)

Aktørens præstationer i skolen gjorde, at skolen smed ham ud. Aktøren har ikke anerkendt de normer og regler, der har været på skolen (formodes der), og skolen har ikke anerkendt de holdninger, aktøren har haft til sin skolegang. Med andre ord har de ikke kunne stå inde for den selvrealiseringsmetode, aktøren har brugt, og derfor er der sket en krænkelse i form af udvisning fra skolen, da man ikke har gensidigt anerkendt hinanden (Honneth, 2006, 178). Men der hvor uddannelsessystemet hjælper de unge, er, når de anerkender de unge og gerne vil hjælpe dem med deres præstationer, men også at give dem mod på at fortsætte deres selvrealisering. Hos en af aktørerne hjalp det ham meget med at fortsætte sin skolegang, da underviserne på skolen var glade og smilende og sagde til ham, at han havde en god fremtid

foran sig, og at han sagtens kunne gennemføre skolen. De gav ham råd, og det opmuntrede ham (Bilag 11.1.5.14). Det gjorde, at aktøren "tog sig sammen" og gerne ville videre med skolen. Han reflekterede over, at igen er uddannelse vejen frem i stedet for kriminalitet, og afslutter derefter, at han gerne vil på gymnasiet og i sidste ende arbejde som finansøkonom (Bilag 11.1.5.15). Via skolen anerkendes og værdsættes aktøren og hans værdier, hvilket giver aktøren en selvværdsfølelse, han føler sig vigtig i samfundet og får sat sine egne initiativer på spil (Honneth, 2005, 53) i dette tilfælde hans plan om, at han gerne vil have en uddannelse. I min forskning, da jeg undersøgte aktørernes syn på deres egne præstationer, skilte brugergruppen sig. Den ene halvdel synes de klarede sig fint, hvorimod den anden halvdel synes de klarede sig dårligt i forhold til de krav og mål der er med uddannelse. Vandene skiltes også i forhold til, hvor meget Klub U hjælper de unge med deres uddannelse, deres præstationer. Største delen mener ikke Klub U hjælper med uddannelse (Bilag 11.1.5.16, 11.1.5.17 samt 11.1.5.3), men mere på et personligt plan og skaber rammerne for relationer (dette vil blive analyseret og diskuteret i anden del af analysen), men en enkelt mener, at hvis man selv spørger om hjælp, så vil de også gerne hjælpe på Klub U. En af aktørerne fortæller i forhold til sin egen præstation følgende:

"Jeg synes faktisk at jeg har klaret det dårligt, fordi ingen har taget mig seriøst. Men det er min egen skyld, fordi jeg lavede ballade i skolen, og så tænkte jeg "fuck skolen, jeg skal alligevel ud og være kriminel". Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.18)

Dette er en tydelig indikator på, at der er sket en krænkelse af individets selvværdsfølelse. Aktøren har følt, hans egen præstation har været dårlig, og at det er hans egen skyld, fordi han ikke har kunne indordne sig de fælles værdier, der har været på skolen/uddannelsessystemet, og i sidste ende konkluderer aktøren, at fordi hans selvværd og præstation alligevel ikke bliver værdsat, så vil han selvrealisere sig som kriminel, fordi han alligevel ikke kan bidrage til samfundet (Honneth, 2006, 179). Men hvad har hjulpet aktørerne på Klub U for at kunne styrke deres selvrealisering og præstationer? Tidligere nævnte jeg, at aktørerne føler et bedre selvværd fra uddannelsessystemet, når de bliver mødt med entusiasme og får at vide, at de betyder noget for samfundet. I starten af mine interviews får aktørerne at vide, at de skal vælge et billede, der beskriver deres syn på dem selv og deres forhold til uddannelse. To af aktørerne vælger særligt et billede af en person, som står og vasker en masse tallerkener op

(Bilag 11.1.2). Begge aktører beskriver deres præstationer i skolen ud fra dette billede således:

“Ja det er en kvinde eller mand som vasker op ... I skolen arbejder jeg på mig selv både fagligt men også aktivt...” Umut, 15 år (Bilag 11.1.5.19), og “Du kan se der er en mand som står og knokler, og han har det hårdt, og jeg har selv haft det hårdt i skolen, derfor har jeg valgt billedet.” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.20)

En anden aktør vælger et billede af en mand, der løber, mens han har et optræk på ryggen (Bilag 11.1.2), til det beskriver han sin egen præstation på følgende måde:

“... Jamen det er faktisk det her billede, synes jeg. Det er manden med en lille nøgle på ryggen, den minder mig rigtig meget om det fordi ligesom med skole og arbejde kræver det også rigtig meget at man er mødepligtig og vedholdende, grunden til jeg også vælger den er faktisk at jeg som person som godt kan lide at overholde mine aftaler, og ham manden på billedet ser ud til at have travlt fordi han har en aftale.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.21)

Aktørerne beskriver, at det er hårdt at gå i skole, og at der er nogle forskellige normer og værdier, som skal overholdes, for at man kan gå i skolen. Måden især skolen anerkender aktørernes hårde arbejde, er ved at hjælpe dem i at styrke deres præstationer. I et af mine interviews fortæller Umut mig, at hvis han har svært ved en opgave, er der særligt én lærer som hjælper ham. Han hjælper ham ved at synliggøre problemet/regnestykket for ham og kommunikere med ham for at de skal finde en løsning på det (Bilag 11.1.5.22). Ved at læreren er der for ham, anerkender han, at den unge mand gerne vil kunne præstere noget, og der sker en gensidig anerkendelse (Honneth, 2003, 8). Oplevelsen af at lærerne på diverse skoler hjælper eleverne til at styrke deres præstationer og deres selvrealisering i forhold til at komme i mål med diverse præstationer, virker ikke til at være anerkendende overfor aktørerne af Klub U. Skolerne har fordybelsestimer, det er noget, de er pålagt fra undervisningsministeriet, at det skal de have (WEB16). I forhold til Honneths anerkendelsesteori ville dette være et forsøg på gensidig anerkendelse, fordi at de elever som vælger at gå i skole også får en mulighed for at dygtiggøre deres faglighed (Honneth, 2003, 8). Hamsa fortæller dog, at hans sandhed er, at lærerne er ligeglade med, om de laver noget i disse fordybelsestimer, med mindre det er lærerens eget fag, der er fordybelse i (Bilag 11.1.5.23). Dette er en krænkelser fra lærerens

side, i form af at man ikke anerkender den unge til gerne at ville styrke sin præstation i givne fag, for at de i fremtiden kan føle sig nyttige i samfundet, ved ikke at få den hjælp eller anerkendelse, som man søger, vil dette skade individets selvværdsfølelse (Honneth, 2006 , 178). Ved at læreren gør dette, krænker underviseren samfundets mål om at dygtiggøre eleverne til at kunne præstere bedre i samfundet i fremtiden (Ibid.).

Selvrealisering og præstation i Klub U og fritidsjob

Hvordan hjælper Klub U og CFU til, at de unge brugere af Klub U kan blive selvrealiserede? Jeg vil forsøge at komme med nogle forskellige bud via mit empiriske materiale. Som tidligere nævnt er det ikke af aktørernes dominerende erfaring, at Klub U som sådan hjælper i forhold til uddannelse, men at det er aktørernes egen opgave at spørge om hjælp, hvis de vil have den. Derved er Klub U ikke et sted, som er med til at indfri samfundets ønske omkring, at gøre individet til et mere kreativt produkt af dem selv, hvor samfundet kan få gode af aktørernes egne initiativer (Honneth, 2005, 53). Jeg opdagede i min forskning, at der udover Klub U og CFU er andre faktorer, som spiller ind – fritid, fritidsarbejde og drømme. En af aktørerne fortæller, at han er telefonsælger, tidligere nævnte jeg, at denne aktør fik en følelse af forelskelse i sin krop, når han var på arbejde. Dette bliver betegnet som et kald, fordi aktøren ud fra sit engagement realiserer sig selv via sit arbejde (Ibid.). På aktørens arbejde fortæller chefen dem, at han gerne vil hjælpe dem en time eller to med lektierne, for at de så bagefter kan sidde og passe deres arbejde og være glade (Bilag 11.1.5.24). Chefen på arbejdet anerkender aktørernes lyst til at dygtiggøre sig i skolen og færdiggøre deres uddannelse, også fordi at han får nogle glade medarbejdere ud af det. I det han gør det, giver han aktøren en selvværdsfølelse af, at hans uddannelse betyder noget, og han tilføjer ikke kun ham selv, men også hans arbejde en værdi, i det han bliver en gladere og god medarbejder ved at få færdiggjort hans lektier (Honneth, 2006, 163). Særligt med dette eksempel er, at chefen for sælgerjobbet også har en tæt knyttet relation til aktøren. Dette vil blive diskuteret længere i specialet. Der hvor man kan tolke ud fra Honneths anerkendelsesteori, omkring at de 3 sfære er afhængige af hinanden, er særligt ved selvrealiseringen. I mit interview spørger jeg ind til, om aktøren føler sig anerkendt af nogen omkring sig, særligt omkring job og hans 8 års uddannelsesplan, og her fortæller han, særligt hvordan privatsfæren har en tæt relation til hans selvrealisering:

“ ja det har jeg faktisk ... især min ældste storebror. hvis jeg fx fortæller ham omkring kurser til salg, så spørg han mig hvad det koster, og så betaler han faktisk for det, så der er rigtig meget støtte især fra hans side af.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.25)

Dette er et tydeligt eksempel på, hvordan aktørens storebror tror på sin lillebror og styrker hans selvtillid ved, at han støtter sin lillebror i hans ønske om at dygtiggøre sig i sin præstation. Dette er med til, at privat sfæren og den solidariske sfære styrker både aktørens selvtillid og selvværdsfølelse (Honneth, 2006, 92 & 163). Drømme om selvrealisering er gældende for alle aktørerne i specialet, det er som før nævnt både i form af uddannelse og job. Det der er særligt gældende for aktørerne fra Klub U i forhold til skolen, er det her *kald*. som Honneth kalder det, det er kaldet, som motiverer de unge. En af aktørerne fortæller:

“... hvis det er jeg skal nå så langt, så skal man jo starte fra bunden ... og det her det er bunden så jeg kan bygge mig selv op af, og det er det som får mig op i skolen hver dag.”

Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.26)

Selvrealisering i CFU

Det særlige ved CFU er, at de jo ikke er en decideret tilknytning til Klub U, men er en samarbejdspartner, som har med de samme unge at gøre. CFU har et program kaldet Hakuna Matata. Hakuna Matata har til opgave at styrke de unge på forskellige måder som tidligere nævnt i specialet. Disse redskaber er en måde, hvorpå CFU skaber et tilbud, som skal anerkende de unge i at selvrealisere dem selv til noget endnu bedre end det, de allerede er. CFU's tilbud omkring Hakuna Matata giver de unge en selvværdsfølelse, at de er i gang med et projekt, som skal bidrage til, at samfundet finder sine normer og værdier om at skabe tryghed på gadeplan nyttige (Honneth, 2006, 171-172). Hvordan føler de unge, at Hakuna Matata hjælper dem til deres selvrealisering? En af aktørerne beskriver for mig, hvad Hakuna Matata er for ham, og hvad det går ud på:

“ ... det er frivilligt arbejde og vi er sammen med to cfu ansatte og det vi er, er tryghed og gadeplansmedarbejdere sammen med dem, så vi skal komme ud og være et forbillede for andre ... vi fx kan vise at her er vi, vi er her for at holde hånden om jer kan man sige... Hakuna Matata er et projekt hvor der er 8 ugers forløb, hvor du er der 1 gang om ugen, og så er du til undervisningen 8... så kommer du ind og de lærer dig hvordan du skal tale med folk,

konflikthåndtering osv, så det er meget godt fordi man får noget ud af det, noget baggrundsviden indenfor det.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.27)

Det at kunne få lov til at være et forbillede, ville Honneth også beskrive som værende under den solidariske sfære i forhold til selvrealisering. Du bliver set som værende værdifuld for andre i samfundet, i det at du er et forbillede, og at aktøren skaber tillid og tryghed i byen (Honneth, 2006, 178). Endvidere skaber projektet Hakuna Matata også redskaber for de unge, som de kan bruge til at selvrealisere dem selv – også i fremtiden. I dette eksempel særligt konflikthåndtering. Dette går meget i spil med den retslige sfære, hvor Honneth beskriver den moralske tilregnelighed og individets autonome handlinger. Hamsa fortæller mig:

“... konflikthåndteringen ... har været min favorit til undervisning, også fordi man kan møde en konflikt uanset hvor man er, man skal bare være der på det forkerte tidspunkt og det forkerte sted. så er det sådan at det også har lært mig, at hvis der har været noget som har irriteret mig, så skal jeg også være voksen nok og sige det er min fejl, eller vi begik begge en fejl, så lad os nu bare give hånd, og lade det komme ud af verdenen.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.28)

Konflikthåndteringen vil i dette tilfælde være med til at selvrealisere aktøren til at have en bedre moralsk tilregnelighed i forhold til at kunne tage de rette autonome beslutninger (Honneth, 2006, 154). Aktøren der fortæller om Hakuna Matata, fortæller også, hvad det ellers har givet ham i forhold til hans selvrealisering, og det var, at CFU/Hakuna Matata hjalp aktøren til at ændre sin attitude til det bedre:

“... lige så snart jeg startede her, så lavede jeg den her attitudeændring, det var en CFU-medarbejder som hjalp mig og han sagde til mig lige ud at jeg skulle opføre mig sådan og sådan...” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.29)

Igen er der et gensidigt anerkendelsesforhold mellem CFU og aktør. CFU anerkender aktøren i, at de gerne vil hjælpe ham og starter ham op på Hakuna Matata forløbet, som skal give ham nogle redskaber. Til gengæld skal aktøren lave en attitudeændring, for at kunne indordne sig samfundets normer og værdier. Det er dette, som er i den solidariske sfæres ånd – at man

sammen har nogle fælles værdier, hvor det enkelte individs personlighed og egenskaber skal komme i spil (Honneth, 2005, 45).

4.2 Delkonklusion 1

Følgende afsnit er en delkonklusion på forholdsvis Axel Honneths anerkendelsesteori med fokus på de begreber, som er blevet afkodet i hans teori. I forhold til den private sfære mener Honneth, at det er kernen for at kunne bygge på anerkendelse, at det er her, aktørerne får deres selvtillid (Honneth, 2006, 11). Aktørerne i min forskning har fået dækket denne form for anerkendelse enten derhjemme eller hos personalet på Klub U, som de også ser som forælderroller. Generelt ser aktørerne, at brugerne af Klub U er deres gode venner, som de betegner som en familie. I den retslige sfære er det rettighederne, som er på spil (Honneth, 2003, 16), men også den moralske tilregneligheds værdi og de autonome handlinger, som aktørerne bliver stillet over for. Aktørerne er klar over deres ret til uddannelse, og flere kan også godt se, at uddannelse er en vej for at undgå kriminalitet. Klub U fungerer som et facilitetssted, som kan sørge for, at aktørerne har et rummeligt sted, hvor man trygt kan være, fremfor at skulle lave ballade. De fleste af empiriens aktører har på en eller anden måde stået i en situation, hvor den gensidige anerkendelse ikke har forekommet hos dem gensidig. Dette har resulteret i at blive smidt ud af skolen, og hvor tankerne omkring den moralske tilregnelighed har været op at vende, er det nemmere bare at være kriminel og sige fuck skolen? Den solidariske sfære, eller anerkendelse om man vil, har været den anerkendelsesform, som har været mest i spil. Særligt selvrealiseringen er vigtigt for de unge og at få anerkendt fra omverdenen, at deres værdi er nyttifuld for samfundet. Både job, Klub U, familie, men særligt CFU har været en medspiller for aktørerne for at tilgodese aktørernes ønske om at blive et mere autentisk selv. Dette er gjort via projektet Hakuna Matata, som formår at give de unge redskaber, de kan bruge i deres liv, men også fremtidige karriere, som i sidste ende styrker deres selvværdsfølelse, at føle at ens egenskaber og kvalifikationer bliver værdsat (Honneth, 2005, 45).

Et aspekt i min forskning, som jeg finder nyttigt, men som Axel Honneth ikke har fokus på, er relationsarbejde. Man kan tale for, at anerkendelse er relationsarbejde, men for at give specialet mere dybde, finder jeg det relevant at inddrage en teori omkring relationsarbejde. Derefter vil jeg analysere og diskutere, hvordan anerkendelse og relationsarbejde er et godt par, når man arbejder med den brugergruppe, som er på Klub U.

5.1 Teori

Jeg vil i dette afsnit redegøre for et andet teoretisk afsnit, som jeg finder relevant at bruge i forhold til at diskutere analysen. Jeg vil først begrunde, hvorfor jeg har valgt at bruge Flemming Andersen¹² som sekundær litteratur, og derefter vil jeg præsentere de dele af den teori, som vil blive brugt og anvendt i specialet.

5.1.1 Flemming Andersen

Andersen er særligt inspireret af blandt andet Kenneth Gergen¹³, hvilket gør, at andersens arbejde i forhold til relation vil have en socialkonstruktivistisk tilgang (Andersen, 2010, 180). Andersen mener, at for at kigge på relationsarbejde er det vigtigt, at vi kigger på de relationelle forhold, individet befinder sig i, før vi kan se på individet som individualiseret (Ibid.).

Andersens videnskabsteoretiske standpunkt er som nævnt socialkonstruktivistisk. Jeg argumenterer for, at dette er fint i forhold til min kritisk-utopiske tilgang, da Honneth argumenterer for, at anerkendelse først er fuldendt, når alle tre sfærer er tilfredsstillet og gensidige (Honneth, 2006, 13). For at der skal ske en gensidighed, argumenterer jeg for, at der skal være en social kontakt mellem aktørerne og deres familie, før den privat sfære er gensidig og det samme med den solidariske.

Andersen mener, at relationen sker ved, at mennesket kun kan forstås som en pol i et netværk af relationer, som indgår mellem mennesker. Og det er ved disse relationer og de erfaringer, vi gør os, at vi vælger at blive til den person, vi er. Den identitet vi har, formes af de narrativer, som der bliver fortalt om os, i de relationer vi har til andre. Selvfølgelig modificeret af de fortællinger vi som individer, selv skaber (Andersen, 2010, 180-81). Dette bringer mig videre til at sammenfatte Andersens relations teori.

¹² Flemming Andersen er uddannet cand.pæd.psyk, og er erhvervpsykolog. Han er tidligere rektor for Holte Børnehav Seminarium og tidligere uddannelseschef i DSB samt rektor for Danmarks Pædagoghøjskole (Ritchie, 2010, 256).

¹³ Kenneth Gergen er professor i psykologi ved Swarthmore College, leder af Taos Institutet og ekstern professor ved Tilburg University. Gergen har meget fokus på socialkonstruktivismen og dens påvirkning på virkelighed og relationer. (Gergen, 2005, 412).

5.1.1.1 Relation og de individuelle narrativer

Ifølge Andersen er mennesket i forhold til mange andre dyrearter født og opvokset i et netværk, som er fyldt med sociale relationer til hinanden. De her relationer er med til, at vi som individer i samfundet får formet vores mentalitet via de narrativer, som vi hører om os selv, og som vi også selv er medskabere af (Andersen, 2010, 181). Endvidere er de relationer, som vi bevidst eller ubevidst befinder os i, med til at forme vores følelser, vores handlinger og vores sprog (Ibid.). Mennesket er derfor ikke født som et individuelt væsen, men er skabt via de relationer, man får fra spæd. Vi bliver først individualiseret og finder vores autentiske jeg (som Honneth ville kalde det), når vi har oplevet et utal af gange andres blikke på vores personlighed, og fået fortalt historier omkring os (Ibid.). Nogle af disse blikke vi møder, og nogle af de historier der bliver præsenteret af os, vil nogen se på kritisk og andre anerkendende. Det er først, når det enkelte individ vælger, hvilket blik de vil ses i ud af de mange muligheder, at der sker en individualisering. Med andre ord træder individet i karakter. Vi vælger selv, hvem vi kan, vil og tør være overfor andre set i lyset af alle de mange narrativer og antagelser, der er omkring os (Ibid.).

Når man kigger på de blikke og narrativer, som man som individ har og får, så er det ikke alle som er betydningsfulde i forhold til vores egen selvforståelse. Nogle blikke og narrativer er mere afgørende for vores selvforståelse, end andre måske vil være. (Andersen, 2010, 182). Her skelner Andersen mellem hvad der er betydningsfuldt, og hvad der ikke er. Der er tale om de nære relationer, som er betydningsfulde – eksempler på disse er mor, far, søskende og andre vigtige omsorgspersoner – og så er de de mindre betydningsfulde, som f.eks. kan være naboer eller besøgende. Honneth ville kalde de betydningsfulde som værende privat sfæren, da det er her man finder den tætte anerkendelse ,som er kærlighed og omsorg (Honneth, 2006, 92). Det er normalt den tætteste relation, som er mest betydningsfuld for det enkelte individs identitetsdannelse, fordi det er i den tætte relation, hvori man både møder smerte, glæde og omsorg (Andersen, 2010, 182).

Selvet og dets personlige narrativ har udgangspunkt i relationer til andre. Dette er ikke kun gældende i de relationer, man har med de mest betydningsfulde mennesker i ens liv, men i alle møder man har med andre mennesker, hvor der ses på os som individer med andre øjne. Vores personlighed formes af andres syn på os, men også senere af de fortællinger vi mødes af, som vi indlejrer i vores egne fortællinger om os selv (Andersen, 2010, 183). Der er forskellige

typer af relationer, som individer indgår i. Disse relationsformer vil næste afsnit omhandle med særligt fokus på den asymmetriske relation og den komplementære relation.

5.1.1.2 Andersens forskellige relationsformer

I forhold til relation har Andersen skitseret de forskellige relationsformer op i fire kategorier – den asymmetriske relation, den symmetriske relation, den symbiotiske relation og den komplementære relation (Andersen, 2010, 184-85). Jeg vil i dette afsnit præsentere læseren for de forskellige former med henblik på, at det er den asymmetriske og komplementære relation, som vil være i fokus.

Den symmetriske relation

Den symmetriske relation er, når begge individer har en gensidig uafhængighed mellem sig. Begge individer er nærmest besat omkring antagelsen af lighed mellem dem (Andersen, 2010, 185). Begge individer har hver deres tanker, men er pinligt opmærksomme på, hvad den anden tænker og gør. Relationen her ses oftest mellem konkurrerende kollegaer eller søskendepar (Ibid.).

Den symbiotiske relation

Begge individer er nærmest ens, man har den samme mentalitet, og det er vanskeligt at afgrænse dem fra hinanden. Man bliver næsten én person og kan ikke fungere uden den anden. Tit er denne relation en relation, som ses hos nyforelskede par (Ibid.).

Den asymmetriske relation

Denne relation består i, at det ene individ i relationen er overordnet den anden, forstået på den måde at det ene individ har en magt og en ret til at bestemme, hvad det andet individ må tænke og gøre (Andersen, 2010, 184). Når man taler om den asymmetriske relation, er der tale om et gensidigt afhængighedsforhold, hvor at det overordnede individ kun kan beholde sin magt, hvis det underordnede individ bliver i relationen og omvendt (Ibid, 185).

Den komplementære relation

Den komplementære relation skal forstås mere komplekst. Det skal forstås således, at alle har hver deres sandhed. Du ser verden med dit syn, og jeg ser verden med mit syn (Andersen, 2010, 185-86), men gennem dialog har vi en mulighed for at få en tættere forståelse for hver

vores syn på samme sag (Ibid. 186). Den komplementære relation gør, at samtalen mellem os er nødvendig, for at min forståelse og din forståelse begge skal forstås. Derfor kan den komplementære relation både være en konflikt, men også en mulighed for læring (Ibid.). Når der skrives, at den både kan være en konflikt, men også en mulighed for læring, er det fordi, at den komplementære relation har en risiko, der hedder at relationen overgår videre til at blive en kamp om, hvem der har ret til at tænke og gøre, som de gør (Ibid.). Et eksempel på dette vil jeg diskutere i anden del af analysen. Det modsatte er mulighed for læring, her er det, når individerne anerkender deres forskellige syn på samme situation. Andersen kalder dette for det fælles tredje (Ibid 187). Vi fortolker verden ud fra vores egen position og undrer os over, at andre ser den anderledes, og det er i undren, at forskelligheden udvikles. Forskelligheden gør, at vi tvinger os selv til at udveksle meninger og holdninger og erfaringer om det givne fænomen, og det gør, at det tredje fælles måske kan ses som værende trivielt (Ibid.). Andersen mener, at for at kunne sørge for at aktørerne udvikler sig på bedst mulig vis, er det vigtigt, at man som modsatte part anerkender den anden og motiverer dem til at finde det tredje fælles, men også at man samtidig udfordrer hinanden til at få en forståelse for hinandens holdninger (Ibid. 195-196). Dette vil kunne skabe en frustration, men den kan blive optimalt forstået på den måde, at man finder ud af, at den verden man selv ser, ikke er enestående. Desto oftere denne relation og forståelse frem og tilbage bliver dyrket, desto mere kan aktørens personlige dannelse bekræfte selvværdet hos den enkelte (Ibid. 196).

Når man vil arbejde med den komplementære relation, er det vigtigt, at man er den, som bevarer roen og skaber overblik i relationsarbejdet. Ellers kan der ske det, at den anden aktør vil forstå den komplementære relation som uoverskuelig og faretruende for deres selvopfattelse. Derfor er det vigtigt, at man som person tør at rykke lidt på det andets individs selvtillid og selvværd, men stadig tager dem alvorligt i deres forhandlinger omkring, hvem de er, men også hvem de gerne vil blive i fremtiden (Ibid.). For at blive en "god" samfundsborger er det også en egenskab. Andersen mener, at aktørerne i samfundet skal være tilpasningsdygtige og kunne indordne sig gennem forhandlinger (Ibid. 197).

I det næste afsnit vil jeg lave en enkel kodning af Andersens teori. Dette gør jeg, da jeg har en deduktiv tilgang til min analyse. Kodningen vil være særlige begreber indenfor Andersens relations teori, men også omhandlende den asymmetriske relation og den komplementære relation.

5.2 Kodning af centrale begreber i Andersens teori

Jeg vil i dette afsnit kode centrale begreber i Andersens relationsteori, som jeg vil finde nødvendige at skulle bruge i min analyse og diskussionsafsnit.

5.2.1 Narrativer - relation

I forhold til relationsarbejde er narrativer vigtigt at have en forståelse af, da narrativerne ifølge Andersen er dem, som er med til at forme vores identitet (Andersen, 2010, 180). Ved narrativer skal der i dette speciale forstås som den bagage, aktørerne har med sig – det er deres fortællinger om dem selv og deres erindringer som gør, at de er, som de er i dag. Narrativer er de historier, som er med til at forme os som mennesker, både historier vi har fået fortalt om os, men også historier vi selv er med til at udforme (Ibid. 181). Jeg sætter i specialet aktørernes narrativer på spil i forhold til deres oplevelse af uddannelsessystemet, og hvordan det har påvirket eller motiveret dem til at være i skole. Endvidere bruger jeg Andersens begreb om narrativer til at forstå aktørernes selvrealisering – hvilke fortællinger/historier er det, der gør sig gældende for aktørerne i dag.

5.2.2 Magt - asymmetrisk relation

I den asymmetriske relation bruger Andersen begrebet magt (Andersen, 2010, 184). Han bruger begrebet magt, som at den ene har lov til at bestemme, hvad den anden må tænke og gøre. Jeg vil bruge begrebet magt som Honneths begreb krænkelse. Tidligere nævnt er krænkelse modstykket til anerkendelse (Honneth, 2006, 177-179). Jeg bruger derfor ordet magt i specialet, som at der på den ene eller anden side af kampen om gensidig anerkendelse, ikke er en ligelig fordeling, som derfor gør relationen til asymmetrisk.

5.2.3 Sproget - komplementære relation

Andersen mener, at relationen udvikler sproget, og at vi via sproget italesætter os som et uafhængigt væsen, som er skabt via vores relationer til hinanden (Andersen, 2010, 181). Men særligt med sproget er, at det er måden, vi forhandler med hinanden på, det er måden, vi udtrykker os på, får vores meninger og holdninger frem, men det er også gennem dialog, at vi får en forståelse for hinanden (Ibid. 185-186). I specialet vil sproget blive brugt til at forklare, hvordan aktørerne bruger sproget til at finde et fælles tredje og en gensidig anerkendelsestilstand i deres hverdag.

5.3 Kritik af Flemming Andersen

Jeg har valgt at bruge Andersens relationsteori fordi, den går meget godt i spænd med Honneths anerkendelsesteori, i forhold til at relationen meget gerne må være komplementær, og at vi skal anerkende og motivere hinanden, da dette styrker vores selvværd i sidste ende. Et kritisk syn på Andersens relationsteori ville komme fra Anthony Giddens¹⁴. Giddens mener ikke, at relationen behøver at ske i fysisk menneskelig kontakt. Relationen mellem mennesker behøver ikke ske på samme tid og sted (Giddens, 1994, 22-26). Det som Andersen mangler, er relationen i forhold til medier. Individene i dag skaber også sociale relationer via sms, chat og andre online forums verden over, hvilket gør, at der nu ikke er en sammenhæng mellem tid og rum, men at de sociale relationer også sker på tværs af internettet (Ibid, 38-44). Jeg finder dog stadig Andersens teori relevant, da mit speciale omhandler, hvordan medarbejdernes arbejde med aktørerne er, og til dette er det minimalt, hvad der bliver brugt af disse tidsløse relationer.

6.1 Analyse del 2

Følgende afsnit vil omhandle en samlet analyse og diskussion af det relationsarbejde, som aktørerne oplever generelt i deres netværk. Grunden til at jeg vælger at blande analyse sammen med diskussion er, at jeg finder det relevant at inddrage Axel Honneths anerkendelsesteori sammen med hvor stor en betydning relation har, når man arbejder med aktører som de unge drenge i Klub U. Analysen vil blive opdelt i skole – skole generelt, de tidligere skoler aktørerne har gået på og de nuværende skoler, Klub U – medarbejderne og brugerne, CFU/Hakuna Matata, samt familie & venner, og andet. Dette er for ikke at blande de forskellige relationsbånd,, men at hver især får hver deres analyse og diskussion.

6.1.1 Relation i skolen

I specialet vælger jeg at undersøge, hvordan relationen mellem skole og elev har påvirket de forskellige aktører i Klub U. Til dette vil jeg bruge Andersens begreber narrativer, magt, sprog og relationstyper. Andersen ville mene, at man i et skole/elev forhold skal stræbe efter den komplementære relation, da vi som voksne via denne form for relation, vil kunne styrke

¹⁴ Anthony Giddens er en britisk professor i sociologi, og har stor fokus på udviklingen af samfundsteori samt sociologiske analyser af forskellige aspekter af det moderne samfund. (WEB17)

aktøren til at styrke sit selvværd, grundet at de får deres meninger, normer og regler på spil, men også øver kunsten i at kunne forhandle med andre, som muligvis ikke har samme forståelse som en selv (Andersen, 2010, 195-196). Men for at kunne dette skal vi også se på de forskellige narrativer, som har præget aktøren til at være den, de er. Dette ville være til at skabe en forståelse af hinanden, og for at vi gensidigt kan anerkende hinanden (Honneth, 2003, 8).

6.1.1.1 Magt, narrativer og sprogets betydning i skolen

Min empiri viser mig, at aktørerne fra Klub U føler, at skolen har en magt over dem. Det giver sig blandt andet tilkende ved denne udtalelse:

“... du kan risikere at fx i 9 klasse 9-10, der kan du ende med ikke at blive egnet til gymnasiet hvis du kommer meget for sent eller ehmm er mødepligtig ustabil...” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.21)

Aktøren fortæller, at skolen faktisk har en magt til at beslutte, om de i fremtiden grundet deres præsentation i skolen er egnet til at kunne fortsætte med en ungdomsuddannelse. Dette vil kunne være et tegn på et komplementært relationsforhold mellem skole og aktør, da det fælles tredje er uddannelse. Skolen vil gerne have, at aktøren tager ansvar og møder ind til tiden, da dette er hvad der kræves, for at man kan få lov til at læse videre (Andersen, 2010, 186), men der ligger stadig en magt i den position, som skolen har over aktøren, og hvis denne magt bliver brugt forkert, vil det kunne skabe et asymmetrisk forhold mellem skole og aktør, da skolen har en magt over aktøren og bestemmer, at de SKAL komme til tiden (Ibid. 184). Aktørerne i min empiri har oplevet, hvor relationen ikke har været komplementær, hvilket har resulteret i, at aktørerne har været nødsaget til at skifte skole. Da jeg i et af mine interviews spørger ind til, hvor det gik galt mellem aktøren og hans skole, svarer han mig:

“ Det var bare lærerne som ikke kunne opfører sig ordenligt. De stillede mig spørgsmål som jeg ikke gad at høre på.” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.30)

I citatet er der et tydeligt billede af, at der hverken er et gensidigt anerkendelse forhold mellem lærerne og aktøren, og at der er et asymmetrisk relationsbånd mellem elev og lærer (Ibid.). Det asymmetriske kommer sig i, at aktøren ikke mener, at læreren formår at forstå

ham. Læreren har ikke en forståelse for aktørens narrativer, som gør, at han ikke vil stilles de spørgsmål eller krav, som han/hun stiller ham (Ibid. 181). Fordi læreren ikke kan handle ud fra aktørens narrativer, og fordi de sammen ikke kan finde et fælles sprog, et fælles tredje, ville man ud fra det tolke, at dette vil være årsagen til, at aktøren ikke har kunne affinde sig i lærerens magtrolle, og det blandt andet er derfor, han skifter skole.

Der er forskellige eksempler i min empiri, hvori aktørerne føler, at skolen og lærerne har en form for autoritær magt over dem. Følgende afsnit vil handle om, hvordan skolens magt kan gå ud over elevernes andre relationer.

Når magt går udover andre relationer i skolen

Den asymmetriske relation ses på flere måder i skolen. I et af mine interviews spørger jeg aktøren, om han kan komme med et eksempel, hvori det har været rigtig godt at være i skole. Til det svarer aktøren:

“For at være helt ærlig, så har jeg ikke så mange i forhold til den skole jeg går på nu, men rent faktisk er det jo sådan at jeg er jo lidt ældre end dem jeg går i klasse med nu, så jeg er tit oppe ved dem som går i 10 klasserne, også fordi jeg er barndomsvenner med dem som går der nu. Det der så er med det, det er at det var en god oplevelse i starten af året, fordi der kunne jeg få lov til at være der, efter det siger de ligepludseligt til mig, jeg er den eneste som ikke må være der, selvom der også nogle gange er nogle fra min klasse som går der op og det var lidt en god episode med hensyn til det, og så tog det en lille drejning.” Hamsa, 17 år.

(Bilag 11.1.5.31)

Aktøren fortæller, at hans barndomsvenner går i 10.klasse, mens aktøren selv går i 9.klasse. Derfor er de fysisk ikke samme sted, så for at han kan være sammen med sine venner, bliver han nødt til at forlade 9.klasserne for at tage op til 10.klasserne. Skolen dyrker (bevidst), den asymmetriske relation, da de som skole har en vis autoritet overfor eleverne (Andersen, 2010, 184). Aktøren fortæller, at grunden til at han skal forblive hos 9.klasserne, er, at viceinspektøren fortalte, at han ikke var nok sammen med sin klasse (Bilag 13.1.5.47). Derved har skolen ment, at aktøren har lavet en solidarisk krænkelse overfor dem, idet aktøren fravælger at følge skolens sociale værdier, som er, at man skal dyrke relationerne i sin klasse (Honneth, 2006, 178), derfor vælger de at sige, at han ikke må være hos 10.klasserne, og dette er han tvunget til at følge. Aktøren argumentere dog for, at han ikke mener, det er en

legitim begrundelse, da han ser sin klasse hver eneste dag, og 45 minutter sammenlagt er, hvad frikvarteret varer, der kan han være sammen med sine barndomsvenner (Bilag 13.1.5.47). Honneths teori påpeger, at ved at man forbyder et individ, i dette tilfælde aktøren, at han må tage hen til sine barndomsvenner – privat sfæren – ville dette kunne gå udover selvtilliden hos aktøren (Ibid. 146). Det ses også tydeligt i aktørens fortsættende svar, at de her konsekvenser med, at han ikke må være sammen med sine nære relationer, går ham på, og han føler sig ikke i stand til at kunne hjælpe sine venner med skolen. Han fortæller:

“Jeg blev faktisk rimelig irriteret fordi jeg er jo faktisk en som godt kan lide at overholde regler, regler skal overholdes ikke til at blive brudt ... det synes jeg er lidt synd fordi jeg er typen der fx siger hvis vi er i boden “vi skal være til timen nu, så vi skal gå nu”, så jeg er med til at trække dem med, fordi jeg ved godt at de kan finde på at lade være med at dukke op til timen hele tiden.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.32)

Aktøren føler, at den asymmetriske relation mellem ham og skolen gør, at han ikke kan få lov til at hjælpe sine kammerater til selv at dukke op til timerne, fordi aktøren ved, at de sociale værdier som er på skolen, er, at man dukker op til timerne. Endvidere føler han ikke, at han får brugt sit eget potentiale som mægler mellem skolen og hans kammerater. Derfor sker det, at den gensidige anerkendelse ikke finder sted. Han føler, han hjælper skolen, men skolen vælger at “straffe” ham ved, at han ikke må tage op til sine venner. Fordi han skal dyrke sine klassekammerater.

Men hvornår går det godt i skolen, hvornår føler aktørerne sig anerkendt, og hvornår er der den ønskede komplementære relation, som Andersen påstår, er den gode relation, hvor der sker læring for begge parter? Følgende afsnit vil give et indblik i, hvordan aktørerne fra Klub U føler, der sker en anerkendelse i skolen, og hvornår den komplementære relation forekommer.

Den komplementære relation i skolen

Som tidligere nævnt i teoridelen er den komplementære relation den relation, hvor to parter mødes med hver deres holdning, lytter til hinanden og prøver at komme med en fællesforståelse over samme emne – også kaldt det fælles tredje (Andersen, 2010, 185-187). Jeg vil i dette afsnit forsøge at komme nærmere på dette fænomen.

Aktørerne i min forskning har den samme holdning til uddannelse – at uddannelse det er vejen frem, og det er den bedste vej til at undgå kriminalitet. Man kan sige, at et fælles tredje mellem skole og aktørerne er uddannelse. Begge parter er interesseret i det samme, men har forskellige syn på det (Andersen, 2010, 187). Det gælder nu for både skolen og aktørerne at kunne skabe en dialog sammen omkring uddannelse og prøve at få en fælles forståelse, eller i hvert fald acceptere de forskellige aspekter i uddannelse (Ibid. 185-186). Det, der har givet mest positiv respons for aktørerne, er, når lærerne møder dem med en anerkendende og rosende tilgang til dem. Jeg har brugt citatet før, men det opsummerer den gode følelse, som en af aktørerne har haft:

“De er super flinke, de tog godt imod mig første gang jeg kom i skole, det der gjorde mig mest glad var at da de tog imod mig var de glade og smilende, og de sagde til mig “du har en fremtid, du kan sagtens få en god fremtid foran dig, det kan du sagtens”, du skal gøre dit og dat, de opmuntre mig.” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.14)

Et tydeligt eksempel på hvordan lærerne imødekommer aktøren med åbne arme og styrker aktørens selvværdsfølelse. De fortæller aktøren, at han er nyttig, han har en fremtid, han kan godt. De styrker det tredje fælles, uddannelse, ved at skabe en positiv kontakt til aktøren, de anerkender hans kunstskaber og opmuntrer ham, de fortæller ham, at han er nyttig, han kan bruges i samfundet, derfor styrkes den solidariske anerkendelse (Honneth, 2005, 46).

Endvidere påtager nogle af lærerne sig en motiverende rolle for aktørerne i deres dialog med dem. En aktør fortæller:

“... de er søde, de er rare, de siger hvad der skal siges på en ordenligt måde, de er ikke ligesom andre som siger jeg bare skal gå fra klassen, de tager en snak med mig...” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.33)

Aktøren fortæller, at dialogen og det fælles sprog, at have forståelse for hinanden, og at de er søde og rare, hjælper ham til at fortsætte med at være i klassen på lige fod med de andre. På denne måde etablerer læreren sammen med aktøren en fælles forståelse gennem dialog, og man skaber en komplementær relation til hinanden (Andersen, 2010, 185-186). Endvidere har læreren og aktørens relation også meget at sige omkring deres lyst til at være i uddannelse. Det, som min empiri tydeligt viser, er, at når lærerne er søde og har en humoristisk forståelse,

så er dette med til, at aktørerne har lyst til at fortsætte med at være i skole. De vil gerne føle at lærerne gider dem. En aktør fortæller mig:

“... jeg kunne lave sjov med hende, hvis jeg fx fyrede en joke af om hende eller ehm sagde “hey sikke et par grimme bukser” så var hun ikke den lære som pludseligt vendte den anden kind til og begyndte at råbe, hun begyndte bare at grine og sige “hey hvor er du grim” og sådan noget, og jeg er typen der godt lide at lave lidt sjov, og det bånd synes jeg også man skal have på en folkeskole med hensyn til eleverne... hun var min yndlings lærer og jeg elskede hende, det var et venskabsforhold vi havde til hinanden.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.34)

Umut fortæller:

“... nogle gange kan de også mærke på mig at jeg skal have noget luft, og så får jeg lov til lige at gå ud i 5-10 minutter, og når jeg så kommer tilbage så hjælper de mig med opgaven som den nu skal gøres ... Hvis jeg har svært ved en opgave, så skriver han det ned, han siger det ikke, men skriver fx et regnestykke ned, men hvis jeg har svært ved det så fortæller han mig det...” Umut, 15 år.(Bilag 11.1.5.35)

Samme aktør fortæller også, at skolen også hjælper ham med andre private sager, som har hjulpet ham til, at han kan fortsætte sin uddannelse:

“De hjælper mig rigtig meget, og det er dejligt. Jeg har haft det svært med andre mennesker, at være sammen med andre mennesker. Jeg har haft svært ved at tilknytte mig til andre mennesker, og det har de hjulpet mig rigtig meget med.” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.36)

I de følgende citater bunder der sig rigtig meget i forhold til relation samt anerkendelse.

Første aktør tilkendegiver, at han havde en lærer, som han værdsatte grundet hendes humor, og han beskriver, hvordan de nærmest fik et venskabeligt bånd til hinanden. Jeg vil beskrive det som en form for gensidig værdsættelse af hinandens humor og en anerkendelse både fra lærerens side men også aktørens side at anerkende hinandens humoristiske sans ved at de svarer hinanden igen med en sjov undertone (Honneth, 2006, 173). Den sjove tone aktøren og læreren har mellem sig, motivere aktøren til at han vil komme i skole. Den komplementære

relation mellem de to er, at deres tredje fælles er, at de med humoren kan komme gennem uddannelse, men også at aktøren og læreren har fået så venskabeligt bånd til hinanden, at den asymmetriske relation nærmest er helt forsvundet (Andersen, 2010, 196). Den anden aktør fortæller, hvordan hans lærere forstår ham og hans behov for ikke at kunne være i lokalet hele tiden. Hans narrativer som gør, han er, som han er, arbejder lærerne med, de kender til hans behov og anerkender disse ved at give ham luft. På den måde får aktøren luft og bliver motiveret til at komme tilbage og fuldføre de opgaver, han bliver stillet i skolen. Opgaverne i skolen er et fælles tredje for både aktøren og lærerne. Lærerne stiller opgaver til aktøren, som han skal gennemføre for at kunne videre i hans uddannelse, og aktøren accepterer opgaverne for at få en uddannelse (Ibid. 195-196). Når både læreren og aktøren er enige om vigtigheden i det fælles tredje, sker der en gensidig anerkendelse hos læreren og aktøren. Læreren hjælper aktøren med hans opgaver, aktøren er villig til at modtage hjælpen. Samtidig med dette præsenterer aktøren også læreren i en ny rolle. En form for relationsdannere. Lærerne hjælper aktøren med, at han kan tilknytte sig andre mennesker, og dette gør, at han kan forblive på skolen og færdiggøre det. En særlig fornem evne at skabe et fælles tredje om vigtigheden i at kunne omgås andre mennesker og danne nye relationer. Lærerne har formået at de via relationen til aktøren har opstillet vigtigheden, spilleregler om man vil, i at kunne indgå i teams og andre mennesker. Her går lærerne ind og arbejder med de solidariske værdier, man har i samfundet (Honneth, 2006, 164), og hjælper aktøren til at kunne indfri disse. Skolen spiller en kæmpe rolle i forhold til aktørernes lyst til at gå i skole, og der er forskellige parametre, som spiller ind. Men aktørerne bevæger sig i forskellige netværks, jeg vil have fokus på disse i de næste afsnit, her er der tale om Klub U, CFU, og andre netværks som arbejde, venner og geografisk beliggenhed.

Klub U et værested for unge

Hvordan spiller Klub U og deres relationsarbejde ind på de unges uddannelsesplaner? Dette vil jeg forsøge at komme med et tættere svar på i dette kapitel.

Klub U fastsætter i deres information om dem selv, at de har fokus på dannelse, medindflydelse og uddannelse. I min empiri vil jeg se, hvordan relationen mellem Klub U og aktørerne hjælper særligt i forhold til uddannelse. Fælles for aktørerne er, at de ser Klub Us medarbejdere som familie (Bilag13.1.5.4). Allerede her vil jeg i forhold til Andersens teori nærmest beskrive relations forholdet som næsten symbiotisk fra aktørernes side, da den

symbiotiske relation er en meget stærk tæt relation (Andersen, 2010, 185). Og en af aktøerne beskriver også denne familiære stemning, stedet kan have. Han fortæller:

“Det er sammenholdet ... så er det en af mine kammeraters mor som kommer ud og laver mad til os hver gang, og det synes jeg er godt fordi vi lære hinanden at kende, og det gør vi bedst på en fyldt mave og det synes jeg er hyggeligt at man kan spise med vennerne uden at man skal gøre det hjemme hos hinanden eller ude på restaurant.” Hamsa, 17 år. (Bilag

11.1.5.37)

Aktøren beskriver Klub U stadig med denne familiære føling, at hans kammerat kommer og laver mad til dem, og det er hyggeligt, at man kan mødes et sted, som ikke er hos hinanden eller et tredje sted, men at de har Klub U. Ved citatet kan jeg ikke, udover at konkludere at stedet er hyggeligt, komme ind på relationsarbejdet mellem medarbejdere og aktører. Men aktøren beskriver stedet som værende et sted, hvor der er plads til at skabe nye relationer mellem hinanden. Blandt andet fortæller aktøren, som støtter denne påstand op med:

“Ja allesammen, de er bare gode, og de hjælper til at vi alle sammen kan være sammen.”

Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.38)

Generelt for Klub U er det en gængs holdning, at stedet bliver brugt til at finde nye venskaber, og at dyrke de venskaber man har. Umut tilføjer:

“De hjælper mig ikke som sådan, Klub U er et sted hvor folk kan føle sig trygge så man ikke laver kriminalitet, de sørger for mad, playstation så folk ikke går ud og stjæler, det er de gode at hjælpe til.” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.5)

Ud fra dette tyder det ikke på, at der er så meget fokus på uddannelse, men mere fokus på at være et sted for de unge hvor de kan være sammen med hinanden uden at skulle lave ballade og undgå kriminalitet. Men Klub U har selv et mål om at have fokus på uddannelse, men sker dette?

Klub U relation og dannelse

I dette afsnit vil jeg dykke længere ned i empirien og finde frem til, hvilken relation medarbejderne har til aktørerne, og hvordan den hjælper til deres uddannelse.

Aktørerne fortalte mig, at stedet mest bliver brugt som værende et samlingspunkt, men der er også relationsarbejde mellem medarbejder af Klub U og aktørerne. Tidligere i specialet havde jeg et citat omkring en af aktørerne og en ansat på Klub U. Det lød:

“... nogen gange kan jeg godt finde på at snakke med pædagogerne, jeg har kendt siden jeg var 4-5 år, så vi kan snakke om alt, hun hjælper mig hvis jeg er ked af det eller sur, hun kan se det på mig og så tager hun mig hen til et hjørne og lige snakker med mig.” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.3)

I følgende citat beskriver aktøren, hvordan pædagogen i Klub U har en forståelse af de narrativer, som har været med til at præge aktørens selvforståelse af ham selv (Andersen, 2010, 180-181). Hun formår, grundet den dybe relation hun har til aktøren, og den forståelse hun har af hans narrativer, at hun ved, hvordan hun skal håndtere ham, og via dialog taler de sammen og får en fælles forståelse af situationen, og handler på det, så han kan blive i et bedre humør. Der er her tale om en tæt relation. Den er ikke asymmetrisk, da aktøren ikke føler, at pædagogen har en direkte magt over ham, men den er mere komplementær, da de prøver at få en fælles forståelse over, hvorfor aktøren er ked af det. Det er meget gældende, at Klub U arbejder meget med de unge og deres følelser og deres dannelse. En af aktørerne fortæller mig, at Klub U er med til, at han som person kan få sin personlighed mere frem, men også at han kan være disciplineret. Jeg har nævnt det tidligere i specialet, eksemplet på at man skal komme til tiden, ellers er der konsekvenser. I eksemplet, påpegede jeg, hvordan det var at stemme overens med de solidariske værdier, at man har et værdisæt i Danmark, som er, at man kommer til tiden, og man overholder sine aftaler. I forhold til relationsarbejde og uddannelse er det, at Klub U lærer de unge via den komplementære relation, at tid ikke kun er vigtigt i forhold til en fodboldkamp, men at det er en elementær ting, som også skal videreføres videre i livet, såsom i skolen, at komme til tiden, men også fremover på arbejdet. Tiden her er det fælles tredje, og er det fænomen, som både aktør og pædagogerne på Klub U skal have en fælles forståelse af (Andersen, 2010, 186). At ikke at komme til tiden skaber en konflikt, og denne konflikt er i forhold til den komplementære relation, det som skaber læring for aktøren (Ibid.), du kommer ikke til tiden, du kan ikke være med. Aktøren vil tage denne

læring og begynde at arbejde med den, for at den skal blive komplementær (Ibid), samtidig med at den vil blive gensidig anerkendt.

Den asymmetriske relation er ikke til stede i Klub U, ikke hvis man tager aktørernes perspektiv, en aktør fortæller, at han faktisk føler sig ligestillet med medarbejderne. Han uddyber det således:

“... faktisk så er de ligestillet ligesom os, de kan finde på at spille det berømte 400 med os, det gør de faktisk alle sammen, ellers spiller de bordfodbold med os, bordtennis, de er faktisk med til de aktiviteter som bliver arrangeret ... det betyder faktisk rigtig meget, jeg behøver ikke tænke at bare fordi det er en medarbejder så skal de ikke være med, så viser de jo også indirekte vil jeg sige at alle er velkomne og alle kan være med og alle er velkomne her.”

Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.39)

Klub U medarbejderne anerkender aktørerne som at være ligestillede, og at de ikke er bedre end dem, men at de gerne vil de unge og deltager i deres aktiviteter, som de gerne vil lave. Her indfrier Klub U deres mål om medinddragelse, men også den komplementerende tanke som er, at alle skal være velkomne i Klub U (Andersen, 2010, 195-196).

For at afrunde afsnittet om Klub U vil jeg slutte af med en minikonklusion, i forhold til hvordan Klub U de hjælper de unge i forhold til at komme videre i uddannelsessystemet. Spørger man aktørerne direkte, er der en bred enighed om, at Klub U ikke hjælper med uddannelse, en enkelt af aktørerne fortæller dog, at hvis man har brug for hjælp til en opgave, og hvis man spørger en af medarbejderne, så vil de gerne hjælpe (Bilag 11.1.5.24). Til gengæld er der en masse relationsarbejde i forhold til dannelse og værdier, og disse kan sættes i en uddannelseskontekst. Eksemplet med tid og at der skal være plads til alle, går godt i spænd med de danske folkeskolars ideologi omkring de fælles værdier der er. I næste afsnit vil jeg analysere CFUs arbejde med de unge, og hvordan relation og anerkendelse spiller ind i forhold til uddannelse

CFU

Tidligere nævnte jeg, at CFU selv beskriver deres tilgang som relationsarbejde blandt de unge. En af aktørerne har et særligt forhold til CFU og deres arbejde, derfor vil synspunkter komme fra hans perspektiv.

Helt lavpraktisk fortæller aktøren mig, at han altid kan bruge CFU, hvis han har brug for hjælp til lektier (Bilag 11.1.5.40). Men det, som gør CFU særligt, er, at de har deres Hakuna Matata program – et program som aktøren er med i. Aktøren beskriver programmet som følgende:

“Det der er med Hakuna Matata er vi er unge som skal være 100 timer på gaden, det er frivilligt arbejde og vi er sammen med to cfu ansatte og det vi er, er tryghed og gadeplansmedarbejdere sammen med dem, så vi skal komme ud og være et forbillede for andre ... vi fx kan vise at her er vi, vi er her for at holde hånden om jer kan man sige ... Hakuna Matata er et projekt hvor ... der er 8 ugers forløb, hvor du er der 1 gang om ugen ... de lærer dig hvordan du skal tale med folk, konflikthåndtering osv.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.27)

Det, CFU gør, er, at give aktøren et værktøj og en uddannelse. Som tidligere nævnt får aktøren et diplom, når han er færdig med de 8 uger og 100 timers gadearbejde. Dette som et bevis på, at han har været der. Relationsmæssigt skaber CFU en komplementær relation til aktøren, fordi de tydeliggør et problem for aktøren, og det er, at der mangler tryghed på gaden, og at de kan hjælpe med det. Det som gør, at der er to sider fra en sag, vil jeg bruge mine observationer og aktørens udtalelse om, i mine observationer har jeg skrevet følgende:

De fortæller lidt om deres arbejde, og at deres helt ærlige opgave er, at skabe tryghed i de områder som de patruljere. Vi starter med at skulle gå i Vollsmose, særligt i Bøgeparken, som skulle være mest kendt for sin kriminalitet, og sin relation til bandemiljøet - særligt black army. Vi når kun lige at stige ud af døren til bilen, og så kommer der en ung fyr af anden etnisk baggrund, han kigger på den kvindelige ansat og begynder at råbe til hende med alle mulige grimme ord, og råber om hun skal have slikket sin fisse, mildt sagt. (Bilag 11.1.4.1)

Mine observationer viser mig, at Vollsmose og særligt i Bøgeparken er der bandeaktivitet, og episoden viser også, at den kvindelig ansatte af CFU med det samme bliver verbalt forulempet af en fremmed person. Dette er en af grundene til, at CFU laver deres arbejde – for at skulle skabe tryghed. Alle aktørerne har et andet syn på Vollsmose, de fortæller mig:

“... Og jeg kan godt lide at være i Vollsmose fordi alle respektere alle...” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.41)

“Jeg synes det er fint, der er ikke noget ballade. Det er almindeligt at bo her.” Deniz, 14 år. (Bilag 11.1.5.42)

“Det er et fint sted, folk tager det som det kommer, vi hygges os og har det fint, vi er ikke ude på ballade.” Hadi, 16 år. (Bilag 11.1.5.43)

“Det er ikke som folk de tror det er, folk de skriver og skriver, og laver rygter, men der ikke hold i dem.” Umut, 15 år. (Bilag 11.1.5.44)

Dette er samme sted der er tale om. CFU og mine observationer viser en side af Vollsmose, mens aktørerne har en helt anden beskrivelse af stedet. For at skabe den komplementære relation vælger CFU at give aktørerne undervisning i forhold til at kunne skabe tryghed på gadeplan ikke kun i Vollsmose, men forskellige hotspots i Odense. Dette er det fælles tredje for CFU og aktørerne, at skabe tryghed (Andersen, 2010, 195-196). Forskellen her i forhold til Klub U er, at aktørerne skal gå til undervisning, og undervisningen har i sinde at skulle klæde aktørerne på i forhold til konflikthåndtering i arbejdet. Dette er en decideret undervisning aktørerne får. Der sker også en gensidig anerkendelse af både CFU og aktøren. CFU finder aktørerne nyttefulde, i form af at de kan se et potentiale i dem, derfor vil de gerne klæde dem på og give dem nogle værktøjer, de også kan bruge i fremtiden, og aktørerne tager imod tilbuddet og bliver et godt eksempel for de andre i nærområdet, inklusiv Klub U, og da det er frivilligt arbejde, får de ikke en økonomisk gevinst for arbejdet, derfor er det aktørernes værdier, der bliver sat i spil, og det er derfor mere af interesse og for deres selvrealisering, de gør det frem for andet (Honneth, 2003, 54-55).

CFU arbejder meget med de unge også omkring deres dannelse. Grunden til at relationerne ikke bliver asymmetriske, er fordi, at medarbejderne får forklaret aktørerne på en forklarende og fornuftig måde, hvordan tingene hænger sammen. Den komplementære relation kan som tidligere nævnt gå hen og blive asymmetrisk, hvis det går hen og bliver en kamp om, hvem der har ret, og hvem der ikke har ret, derfor er det vigtigt for CFU og aktørerne at få en fælles forståelse for CFUs arbejde (Andersen, 2010, 186). Aktøren, som er med i CFUs arbejde, forklarer ganske fint eksemplet på, hvordan den komplementære relation er i CFU:

“... da jeg var yngre der bandede jeg, og snakkede jeg rigtig grimt. Og det var sådan at de nu her har sagt, at du bliver simpelthen nødt til at droppe den attitude, så det har ligesom givet

mig en maske, eller identitet til at jeg har ændret mit sprog, så jeg også kan komme langvejs ... det var ret godt, fordi lige så snart jeg startede her, så lavede jeg den her attitude ændring, det var Ibrahim som hjalp mig og han sagde til mig lige ud at jeg skulle opføre mig sådan og sådan...” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.45)

Dette eksempel viser hvordan CFU gennem sproget, dialogen, mellem dem og aktøren, har givet en fælles forståelse for, hvor vigtigt det pæne sprog er i samfundet, det er den fælles forståelse som er den vigtige, og også den som er den mest lærerige (Ibid. 195-196) , og dette viser aktøren at han har forstået budskabet, og har arbejdet med sig selv til det bedre, en attitude ændring for at kunne passe ind til samfundets værdier og normer, om at man taler pænt til hinanden (Honneth, 2006, 173).

Hvad har CFUs arbejde givet aktøren?

I forhold til deres relationsarbejde med aktøren kan man allerede nu konkludere, at de giver aktørerne nogle redskaber, og det er nogle redskaber, som aktørerne finder nyttige. Aktøren, som jeg har interviewet hos CFU, fortalte mig følgende:

“... konflikthåndteringen vil jeg sige, den har været min favorit til undervisning, også fordi man kan møde en konflikt uanset hvor man er... Så er det sådan at det også har lært mig, at hvis der har været noget som har irriteret mig, så skal jeg også være voksen nok og sige det er min fejl, eller vi begik begge en fejl, så lad os nu bare give hånd, og lade det komme ud af verdenen.” Hamsa, 17 år. (Bilag 11.1.5.28)

Aktørens udbytte har tydeligvis været redskabet konflikthåndtering, og han fortæller mig også, at han bruger det i skoleregi, hvis nogen kommer med nogle dumme kommentarer eller noget andet, så bruger han øvelserne.

I næste afsnit vil jeg skrive en delkonklusion omkring relationsarbejdet i både skole, Klub U og CFU. Dette vil føre videre til en diskussion, hvori jeg vil inddrage anerkendelsesteorien og relationsteorien og sætte det i spil i forhold til Ekspertudvalgets forbedrede uddannelsesudspil.

6.2 Delkonklusion 2

Vedrørende operationaliseringen med eksempelvis relationsarbejde og lignende begreber har jeg gjort brug af Flemming Andersens begreber omkring de forskellige relationsbånd, som individerne anvender imellem sig. I skolerne beretter aktørerne, at de blandt andet har oplevet den asymmetriske relation, hvoraf én af individerne har en magtfuld position overfor den modsatte part (Andersen, 2010, 184), hvilket har resulteret i at det til sidst er endt ud med, at aktørerne har skiftet skole, eller at de ikke har følt sig gode nok. Der hvor relationsarbejdet bliver komplementært i skolen, sker når der er fælles mål både fra skolens side, men også fra aktørens. Når de forskellige lærere forstår aktørernes narrativer og arbejder ud fra disse, giver det en positiv respons fra aktørernes side, de føler sig forstået, og bliver villige til at lave de opgaver, og at indfri de krav, som skolen stiller dem. Særligt den søde, opmuntrende og anerkendende tilgang til aktørerne, gør at de føler sig nyttige og at de duer til noget. Den bedste relation aktørerne har til eksempelvis lærerne, er når der er en humoristisk tilgang til og fra skolen, og at den derved bliver mere uformel end formel.

Vedrørende Klub U føler aktørerne ikke at relationen er med til at styrke deres uddannelse, da de, med undtagelse af en enkel aktør, har en bred enighed om at Klub U er et sted, hvor man skal hygge sig med vennerne, det er ikke et uddannelsessted. Klub U har ifølge dem selv et mål om, at der målrettet skal arbejdes med dannelse, uddannelse og medindflydelse på stedet, og særligt dannelse og medindflydelse har de unge netop på Klub U. Klub Us medarbejdere har en komplementær relation til de unge, forstået på den måde at de giver dem nogle kognitive redskaber i forhold til at kunne begå sig i samfundet. Et konkret eksempel er at man skal overholde sine aftaler og tider, hvilket er "det fælles tredje" i klubben. Der skal være plads til alle, men alle skal også overholde klubbens såvel som aktørernes egne aftaler (Andersen, 2010, 196).

CFU giver aktørerne, via deres relationsarbejde, værktøjer til at muliggøre deres selvrealisering i form af undervisning samt et diplom for samme (ved navn Hakuna Matata), som viser at aktørerne har gennemgået 100 timers gadearbejde og 8 ugers undervisning. Det giver aktørerne en værdi, og dette er med til at aktørerne føler selvværd (Honneth, 2006, 171-172). Endvidere er CFU med til, via dialog med aktørerne, at gøre dem bevidste om hvordan man skal agere i samfundet, særligt i forhold til konflikthåndtering, og hvordan ens omgangstone skal være for at kunne befinde sig indenfor samfundets normer og værdier. For

CFU er uddannelse vigtigt, og derfor hjælper CFU også gerne aktørerne med deres lektier, hvis de har behov for dette. den komplementære relation er særligt også gældende i forhold til det geografiske sted Vollsmose. Vollsmose bliver hos CFU betegnet som et belastet område med bandeaktiviteter, og er et af de særlige hotspots, CFU skal besøge. I aktørernes optik er tværtimod et fredeligt sted at bo og et sted, hvor der er plads til alle. CFU og aktørerne er dog enige om at Odense som helhed har behov for tryghedsmedarbejdere, og derfor sætter de begge en værdi i at patruljere i hele byen.

I næste afsnit vil jeg bruge min viden omkring anerkendelse og relation, og diskutere det nye udspil der er kommet fra en ekspertgruppe omkring en forbedrende uddannelsespolitik. Denne uddannelsesdebat er et højaktuelt emne, da det er et udspil der blev udgivet i februar 2017.

7.1 Diskussion

I dette afsnit af specialet vil jeg diskutere den nye strategi, som ekspertudvalget¹⁵ har udarbejdet med det formål at forbedre de danske uddannelser som samlet institution.

Hovedformålet for ekspertgruppen har været at skulle give regeringen forslag til, hvordan man kan skabe en mere helhedsorienteret uddannelse fremfor alle de forskellige tiltag, der er nu (UVM 2017). Uddannelse skal være en indsats, der bør være en integreret del af de forskellige samarbejdspartnere som Folketinget, regeringen, kommunerne (Ibid.). Det ekspertgruppen særligt sætter fokus på i deres forord, er at de blandt andet mener det handler om solidaritet og sammenhængskraft i forhold til de unge, og det er her vi finder løsningerne, og i det lys er det værd at nævne Honneth, der netop beskriver solidariteten som værende samfundets normer og værdier (Honneth, 2006, 163).

Ekspertgruppen giver en opsummering af udviklingen i de sidste 25 år, der omhandler at man i 1993 havde målsætningen om at cirka 95% af de unge skulle gennemføre en ungdomsuddannelse, og dette tal var 92% i 2015 (Ibid. 4). Ekspertgruppen vurderer at målet har været fint, men at der stadig er unge som er i klemme i systemet og ikke kan leve op til målsætningen (UVM 2017), og kan de unge ikke det, vil de føle at de ikke lever op til den

¹⁵ Ekspertudvalget består af: Formand Stefan Herman, rektor på Professionshøjskolen Metropol. Else Sommer, Direktør for Dansk Magisterforening. Gert Møller, Forstander for Korsør Produktionshøjskole. Jesper Arkil. Adm. direktør i Arkil Holding A/S. Marianne Simonsen, Professor hos Institut for Økonomi, Aarhus Universitet. Noemi Katznelson, Professor MSO og leder af Center for Ungdomsforskning på Aalborg Universitet, København. Samt Torben Risgaard Strand, Operations Director, Thermo Fisher Scientific. (Bedre veje til ungdomsuddannelse, 2017, 26).

værdimålsætning, samfundet har stillet dem, og de vil føle sig krænket, fordi de ikke føler sig gode nok (Honneth, 2003, 141). Samfundet risikerer i sidste ende at stå med en ungegruppe, der ikke kan finde hoved og hale i systemet, og de ender med at frafalde den påbegyndte uddannelse (UVM 2017), hvilket kan lede til at tilliden mellem de unge og uddannelsessystemet bliver begrænset (Ibid.). Men hvad skal vi gøre ved dette? Spørger jeg mig selv: I 2015 drejede det sig om 70.000 unge mellem 15-29 år, som stod uden enten gennemført eller igangværende ungdomsuddannelse, og den tendens kan blive højere. Ekspertgruppen mener at dette blandt andet er på grund af de øgede krav i uddannelsessystemet (Ibid.). De øgede krav gør at nogle af de unge, der er påbegyndt en ungdomsuddannelse, falder fra, fordi de ikke havde de rette forudsætninger til at starte med (Ibid.). Endvidere er der nu for mange tilbud, som er kommet på forskellige tidspunkter med forskellige politiske mål for øje, der gør det forvirrende for de unge at vide, hvem og hvordan de kan hjælpes med uddannelse (Ibid. 5). Det er forskelligt fra kommune til kommune, hvilke tilbud der er, og det er slet ikke sikkert, at de tilbud den enkelte kommune kan tilbyde den unge, er den rette, og derfor bør systemet ændres til færre, ensrettede og standardiserede tilbud i alle kommunerne (Ibid.). I CFU arbejder man med metoden, rollemodeller, hvor de unge inddrages, så det er dem der agerer rollemodeller, og de giver dem værktøjer til at kunne fungere endnu bedre i fremtiden – også i uddannelsesmæssig øje med. Især konflikthåndtering fortæller en af mine aktører, har virkelig hjulpet ham til at kunne koncentrere sig om og skolen og ikke at indgå i konflikter. Endvidere fortæller en af aktørerne i min empiri, at han selv har lavet en 8-årig-uddannelsesplan, som han kalder det, og den motiverer ham til at fortsætte med at være i skolen. Fælles for de aktører jeg har haft med i mit speciale, er at de alle er i udskolingen. Dette går rigtig godt i spænd med ekspertgruppens målsætning om, at det er i udskolingen man skaber et afsæt for et sammenhængende videre forløb i og efter grundskolens afslutning (UVM 2017), men hvordan skal det så ske? Det skal ske ved, at de unge får lavet en individuel uddannelsesplan, hvor man ser på de unges styrker og potentiale, og hvor man ikke har fokus på, hvad de unge ikke kan. Det er de unges behov og forudsætninger, som vil være udgangspunktet i deres uddannelsesforløb (Ibid.). Hvis dette kan lade sig gøre via en god dialog, vil man kunne skabe en komplementær relation mellem uddannelsessystemet og de unge, forstået på den måde, at man finder et fælles tredje, der hedder uddannelse, men at man sammen prøver at finde en fælles forståelse for, hvordan man skal komme i mål. Lykkes det ikke, og vil den unge føle sig overrumplet, vil relationen gå hen og blive asymmetrisk, og den unge vil muligvis føle en form for krænkelse, at han ikke bliver

hørt, og at skolen ikke vil hjælpe ham. I den nye målsætning hedder det sig, at man skal have 100% og ikke 95% af de unge i uddannelse, men hvoraf i hvert fald 90% af de unge skal have sig en ungdomsuddannelse, mens de sidste 10% ud for deres forudsætninger måske mere er erhvervsorienteret (Ibid). Men for at pointere ekspertgruppens anbefaling, skal der netop tages udgangspunkt i de unges behov og forudsætninger, og også hvilke ambitioner de unge har for dem selv. Derfor skal samfundet vise at det vil noget med de unge. Samfundet skal have høje ambitioner for de unge, men dette kræver også at der er mål og relevante veje for alle (Ibid. 7). Samfundet skal anerkende de unge for de værdier de selv har, men også for de autonome eller individuelle handlinger og moral de unge besidder. Samfundet og de unge skal lære at have en gensidig anerkendelse til hinanden. Endvidere er det også vigtigt at vise de unge, at uddannelse ikke kun er ungdomsuddannelses-vejen, men at uddannelse også kan finde sted i en virksomhed. Desuden at uddannelse fører til arbejde, endda et ønskværdigt arbejde, og dette skal være med til at øge de unges personlige udvikling, dannelse osv. (Ibid). Derfor er det vigtigt, at uddannelsessystemet hjælper de unge til at finde deres kald, men det er nok lettere sagt end gjort. I min empiri spurgte jeg en af aktørerne om de egentlig får vejledning på hans skole i forhold til uddannelse osv. og da fortalte han mig dette:

“ Ja det har vi, men vejledning vil jeg alligevel ikke rigtig sige vi har alligevel. Vi har én vejleder til 7., 8. og 9. klasserne, og én person kan jo ikke klare så mange personer på én gang, og vi har 3 klasser af hver med 20 elever i hver klasse.” (Bilag. 11.1.5.46)

Hvis vi skal kunne komme i mål med målsætningen, og virkelig gøre os umage for at lave disse individuelle uddannelsesmålsætninger for de unge, så kræver det også at der rent faktisk er bemanning til at kunne hjælpe de unge med disse. Det er ikke at anerkende de unge og deres lyst til uddannelse, når man ikke stiller nok ressourcer til rådighed. Ekspertgruppen påpeger at mange unge, og særligt de sårbare unge, har op til flere kontaktpersoner, fordi de er i forskellige tilbud, hvilket kan besværliggøre kommunikationen, og derfor råder ekspertgruppen til, at hver enkelte unge skal have én kontaktperson (UVM 2017). Igen vil jeg stille spørgsmålstegn ved, om dette er en god idé, hvis den ene kontaktperson ikke har den tid, den unge kræver. Der er en rigtig god grund til at en komplementær relation mellem uddannelsessystemet og den enkelte unge er en god ide, fordi man ikke besværliggøre dialogen, samt hvis tiden ikke er der, vil den unge ikke føle sig vigtig nok, og der vil ske en krænkelse.

Generelt synes jeg det er et fint udspil ekspertgruppen er kommet med, og jeg er sikker på nogle skoler eller andre tilbud helt sikkert også vil kunne bruge det, men praksis er stadig bare i nogle tilfælde, ”why fix it, if it ain’t broke”? Her tænker jeg særligt på CFU, som faktisk har et program der virker, men hvad ville der ske med dem, hvis alle kommuner skal skæres over en kam og skal forholde sig ens til unge og uddannelse? Det ved vi ikke. Til mit mundtlige oplæg, vil jeg komme nærmere ind på netop dette nye udkast vedrørende uddannelse. Jeg vil i det næste afsnit drage en konklusion ud fra min gennemarbejdede empiri og mit store analytiske arbejde af samme, samt beskrive hvad jeg har fundet ud af. Den viden jeg har fundet ud af, skal svare på specialets problemformulering, som læseren også vil blive præsenteret for i konklusionen.

8.1 Konklusion

I dette afsnit vil jeg drage en konklusion til min problemformulering. I det første kapitel lyder min problemformulering som følgende: *Hvordan oplever drengene i Klub U, at de bliver mødt og anerkendt af uddannelsessystemet, og hvordan er Klub U og CFU med til at styrke at drengene kommer videre i uddannelse?* Det viste sig at være en mere kompleks problemstilling end først antaget. Jeg brugte nogle forskellige forskningsspørgsmål, som skulle hjælpe mig til at få besvaret min problemformulering. Jeg brugte Axel Honneths anerkendelsesteori, Flemming Andersens relations teori, og jeg diskuterede ekspertgruppen indenfor uddannelsesudkastet om forbedrende uddannelse, samt min empiri til at få svaret på dette.

De unge aktører i Klub U, har forskellige oplevelser af uddannelsessystemet. I forhold til deres skolegang har størstedelen af aktørerne fra Klub U, jeg har interviewet, været smidt ud af skolen, fordi de ikke har kunne leve op til skolens værdier og normer. Dette har været lige fra at skabe problemer i skolen, til at lærerne på skolen ikke har været i stand til at skabe en ordentlig dialog med eleverne. I de værste tilfælde har det medført, at eleverne har måtte skifte skole, fordi de ikke kan udvise den gensidige respekt for lærerne, som skolen har krævet. Aktørerne fra Klub U viser at relationen spiller meget ind fra lærerne i uddannelsessystemet, for at de kan gennemføre grundskolen. Det virker bedst når relationen har været komplementær i den forstand, når aktørerne føler sig hørt, eller når de får den hjælp, som bliver givet ud fra den enkeltes forudsætninger og behov. Når Lærerne har en imødekommende, respekterende og humoristisk fremgangstone, så motiverer det de unge fyre, de gider at være i skole, og de gider at gøre et stykke arbejde. Får aktørerne direkte at vide, at de har en fremtid, og at de dur til noget, det motiverer dem ligeså. Sætter man sig ind i aktørernes narrative fortællinger om dem selv, og får man en fællesforståelse af dem, og handles der derefter, motiverer dette også aktørerne. Der hvor det går galt, er, når relationen bliver asymmetrisk, når de unge føler der er en form for magt over dem, som de ikke kan håndtere, og de føler sig uretfærdiggjort. Blandt andet ved at dikterer hvem de unge må, og hvem de ikke må, være sammen med på skolen. Hvis man ikke forstår aktørernes signaler, når de har brug for luft, eller hvis der ikke skabes et "venskabeligt" bånd mellem voksne og elever, gør at man som ung, ikke har lyst til at være der. Disse eksempler gør, at der sker en form for krænkelse af de unge, og dermed det omvendte af det ønskede – nemlig anerkendelse.

Alle aktørerne er enige om at skole og uddannelse, det er vigtigt. Det er vejen til et arbejde og ærlige penge, det er vejen væk fra kriminalitet, og det er af aktørernes forståelse, at uddannelse og arbejde er det, der får samfundet til at hænge sammen. Uddannelse er ikke bare et arbejde, men et kald og en levevej for de unge fyre i Klub U, og det er også det som motiverer dem til at fortsætte. Dette er tegnet på den solidariske anerkendelse, at samfundet ser nytte i de unge, og de unge føler sig værdifulde, og lysten til at fortsætte deres skolegang vedbliver.

De unge i Klub U har netværk i deres privatsfære, som er dem nære, dette er både i form af familie (særligt søskende), samt venner, og det er privatsfæren, der gør at de unge har fået deres selvtillid (Honneth, 2006,11). Men også Klub Us medarbejdere har fået skabt et rum for de unge, som virker for dem familiær, og der er plads til at man kan få snakket privat med de voksne, samt hvis man har lyst og brug for det, få hjælp til skolen og lektierne. Det er netop dette familiære og private rum, der er i Klub Us målsætning, men taget ud fra aktørernes udsagn er uddannelse et punkt, som ikke er kommet i mål endnu hos Klub U. I forhold til de rettigheder aktørerne møder, er aktørerne klar over at de har ret til uddannelse, og de forstår, som tidligere nævnt, også vigtigheden af uddannelse. Aktørerne skal via uddannelsessystemet finde deres autentiske selv, og her har CFU et særligt program, Hakuna Matata, som hjælper aktørerne med redskaber de kan bruge på arbejde, uddannelse og i deres private netværk. Hakuna Matata styrker deres selvværdsfølelse og det styrker deres egenskaber og kvalifikationer, og disse vil blive værdsat (Honneth, 2005, 45). Det er særligt det relationsarbejde, som de voksne gør brug af i arbejdet med de unge aktører, og som giver pote. I CFU prøver man vha. Hakuna Matata projektet, at skabe en komplementær relation mellem samfundet og aktøren. Forstået på den måde at man via dialog, undervisning, og frivilligt arbejde, klæder de unge på til at være rollemodeller for Odense overfor aktørernes eget netværk. CFU og aktørerne har skabt et fælles tredje, der hedder sig at uddannelse er vejen frem, og uddannelse svækker kriminalitet, som gør Odense til et tryk sted at færdes i. Både CFU og Klub U præger drengene til, at indordne sig samfundets normer og værdier, samtidig med at deres autentiske selv fremmes blandt andet ved at give dem en øjenåbner for, hvordan man taler til andre i et pænere og sobert sprog, og at man overholder de aftaler, der er indgået. Dette gælder både indbyrdes men også i forhold til skole og job. Sker det modsatte, kommer der konsekvenser og samfundsmæssige sanktioner, og disse kan være af krænkende karakter, som f.eks, som drengene siger, at hvis de laver ballade og laver kriminalitet, så kan de komme i fængsel, og så er det nogle andre rettigheder, de får. Klub U er et samlingssted for

de unge, hvor de undgår at lave ballade og kriminalitet. CFU er en flok trygheds- og gademedarbejdere, der sørger for at sprede budskabet om uddannelse og tryghed i Odense, og aktørerne er deres medhjælpere. Det er aktørerne, som skal være rollemodellerne, og det er dem som har bolden i deres hænder.

Ekspertudvalget er kommet med deres anbefalinger til regeringen om, hvordan vi skal sørge for at favne alle unge, så alle unge får en eller anden form for uddannelse, om det så bliver en ungdomsuddannelse eller en erhvervsuddannelse, så skal målsætningen ikke være 95% men 100%. De mener der skal være ildsjæle af medarbejdere, der skal motivere de unge, og at hvert et ungt menneske skal have en uddannelsesplan. Uddannelsesplaner har i min forskning vist, at disse agerer vigtige motivationsfaktor, og at den hjælper aktørerne til at holde fast i deres målsætning. Men samtidig er der stadig en følelse af, at det er noget man skal gøre på eget initiativ, da skolerne er dårligt normeret, så vejledning i forhold til uddannelse nærmest er et fænomen, de unge ikke kender til. Uddannelsesvejledning er altså et konkret redskab, man med rette kan arbejde mere med. CFU/Hakuna Matata gør det, og de har succes med det. Jeg kunne gribe mit speciale an på mange måder. Den måde jeg har valgt at gøre det på, har givet mig dette resultat, og i næste afsnit vil jeg kort beskrive en perspektivering, som også kunne have været med til at forme mit speciale.

9.1 Perspektivering - Fremtidsværksted

I min søgen efter viden støtte jeg på begrebet fremtidsværksted, og hvad er dette? For at belyse dette vil jeg bruge Robert Jungks beskrivelse af fremtidsværkstedet. Det var i 1980'erne at Jungk udviklede en anden form for forskningstilgang, fremtidsværkstedet (Jungk & Müllert, 1998, 7). Fremtidsværkstedet er her et redskab med henblik på at skabe en forandring. Denne forandring sker ved at demokrati er fundamentet for metodens udvikling (Ibid.). Fremtidsværkstedet er en social opfindelse fra Jungks side, hvor at han få muligheden for, at folket skulle være medbestemmende i den politiske proces på en mere fantasifuld, men også mere intensiv måde, end hvad man var vant til (Ibid.). Metoden kan forstås som værende et sted, hvor mennesker kan mødes, det fælles tredje for mødet er emnet, hvori der i emnet er nogle ønsker og fantasier, der er orienteret mod fremtiden, som skal debateres og diskuteres (Ibid, 15). Grunden til at dette er vigtigt, beskriver Jungk således:

“Vi vil indgive det enkelte menneske mod, og vise det, at det bestemt er i stand til at tale med om store mål” (Jungk & Müllert, 1984, 15) samt “... dets erfaringer og de ønsker, der vokser ud af dem, er vigtige for udformningen af fremtiden.” (Ibid.)

Dvs. at fremtidsværkstedet er en medinddragelse af aktørerne, som er med i processen, og det er her beslutningerne kan tages. Ofte er dette beslutninger, som kun involverer andre parter af diskussionerne såsom politikere, eksperter og andre. Ved at bruge et fremtidsværksted som metode og fremgangsmåde vil det være tilladt at fremføre kritik, men også drømme og ideer, for til sidst at kunne konkretisere disse i fremtiden. Deri vil der ligge en stor fællesværdi i fællesskabet (Ibid.). For at arbejde med et fremtidsværksted er der forskellige faser, der skal tages i brug, og at disse faser systematisk og kronologisk bliver gennemarbejdet (Ibid. 15-16). De faser der er tale om her er 1. Forberedelsesfasen. 2. Kritikfasen. 3. Utopifasen. 4. Handlingsfasen og 5. Opfølgingsfasen. (Ibid.). Her kan det ses, at min tilgang til faserne har været inspireret af Andersen & Bilfeldt, som har været inspireret af denne model, men hvor min er mere på et individuelt niveau, invitere disse mere til en gruppedynamik, som jeg også finder spændende, og kunne havde været en relevant måde at arbejde på. Jeg vil kort beskrive, hvordan man i et fremtidsværksted gør brug af de forskellige faser ud fra Jungks synspunkt.

Kritikfasen har til formål at lave en mangfoldig kritik af en nuværende situation, hvad er vi utilfredse omkring? Meningen er, at aktøerne skal fremlægge deres bekymringer eller frustrationer, men også kommer frem med deres mest radikale indvendinger i den situation, der skal diskuteres. I mit tilfælde ville kritikken være at uddannelsessystemet ikke tager nok hånd om de unge i mit forskningsfelt. Under kritikfasen skal der ikke diskuteres, da dette først skal ske senere i værkstedet (Jungk & Müllert. 1984, 66-68)

Utopifasen har til formål er den fase, hvor man gennem sin fantasi og kreativitet skal finde frem til, hvordan man på bedst mulig vis kan forandre de kritiserede forhold, hvad kan vi gøre? Her skal aktøerne ikke forholde sig til love og erfaringer og andre ekspertråd, men "bare" tænke i nye løsninger. Man kan så at sige tænke det utænkelige, og så skal man forholde sig åbent overfor forandringer og være nysgerrige (Ibid. 77-78). Dette blev der ikke lagt op til i mit speciale, istedet fokuserede jeg på, hvad den enkelte følte sig motiveret af.

Handlingsfasen er der, hvor man kigger på utopien og den kløft, der er i, hvad der rent faktisk kan lade sig gøre. Man kigger på de virkelige betingelser, der er, hvad der er af ønsker fra aktørernes side, og ser om der er nogle sammenhænge, som evt kan løses. Man forener kritikken og utopi i nye alternative løsninger i forhold til de behov, aktøerne har. På den måde kommer der nye løsninger i kritikken af det givne emne. Derfra vælger man et emne som skal arbejdes videre med, i forhold til at skulle finde en realisering på ideen (Ibid. 87).

Jungk ser fremtidsværkstedet som værende en metode som der også skal laves opfølgning på, dette kræver tid (Jungk & Müllert, 1984, 152), derfor vil man kunne se fremtidsværkstedet som en evig forandringsprocess, i det at opfølgningen giver mulighed for at starte værkstedet via kritikken igen.

10.1 Litteraturliste

Andersen, A. (2010) Relationen, det fælles tredje og det personlige narrativ side 180-198 i *Relationer i teori og praksis* (2010). 3. udgave 1. oplag Værløse: Billesø & Baltzer

Bilfeldt, A. & J. Andersen (2010) Social Innovation og Aktionsforskning side 15-39 i *Rettigheder, empowerment og læring* (2014). Aalborg Universitetsforlag. Lokaliseret fra: http://vbn.aau.dk/files/209743630/RettighederEmpowermentL_ring.pdf

Bilfeldt, A. Andersen, J & Jørgensen M.S. (2012) Empowerment og aktionsforskning, side 129-148 i *Refleksiv praksis - forskning i forandring* (2012). Aalborg Universitetsforlag. Lokaliseret fra http://vbn.aau.dk/files/74070385/Refleksiv_praksis.pdf

Danmarks Statistik (2017). Langt flere fuldfører en uddannelse. Lokaliseret 29.03.2017 fra: <http://www.dst.dk/da/Statistik/nyt/NytHtml?cid=23497#>

Gergen, Kenneth (2005). Virkelighed og relationer - tanker om sociale konstruktioner side 412. 2.udgave, 1 oplag 2005. Viborg: Dansk psykologisk forlag.

Giddens, Anthony (1994). Modernitetens konsekvenser. side 22-44. 1 udgave. 6 oplag hans reitzels forlag.

Görlich, Anne (2016). Uden uddannelse og arbejde - unges tilblivelser i komplekse transitioner. PH.D. Afhandling 2016. Lokaliseret D.18.04.2017 fra: http://www.cefu.dk/media/461673/uden_uddannelse_og_arbejde.pdf

Honneth, Axel. (2003). Behovet for anerkendelse. 1. udgave. 5 oplag. København: Hans Reitzels Forlag.

Honneth, Alex (2005): Organiseret selvrealisering – individualiseringens paradokser, side 41-60 i Willig, Rasmus og Østergaard, Marie: *Sociale patologier*. Hans Reitzels forlag. 1. udgave, 1. Oplag.

Honneth, Axel. (2006). Kamp om anerkendelse. 1. udgave. 2 oplag. København: Hans Reitzels Forlag.

Høilund, Peter & Juul, Søren. (2005). Anerkendelse og dømmekraft, Hans Reitzels Forlag, 1. Udgave 1. Oplag.

Jungk, R. & Müllert, N. (1984). Håndbog i fremtidsværksteder, København: Politisk revy, 1. Udgave.

Jungk, R. & Müllert, N. (1998). Håndbog i fremtidsværksteder, København: politisk revy, 2. Udgave.

Kvale, Steiner. (1997): Interview – En introduktion til det kvalitative forskningsinterview, Hans Reitzels Forlag, 4.

Nielsen, K. A. (2014). Aktionsforskningens videnskabsteori, side 325-338 i Fuglsang, L, og Olsen, P.B & Rasborg K (2014). *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Olsen, Henning, (2002). Kvalitative Kvaler – Kvalitative metoder og danske kvalitative interviewundersøgelers kvalitet, Akademisk Forlag.

Obitsø, Ole, (2015). Familien afværger kriminalitet blandt unge i *Familie og unge* no.5 (2015). Lokaliseret D. 05.03.2017 fra <http://www.odense.dk/om-kommunen/forvaltninger/beskaeftigelses-og-socialforvaltningen/center-for-familier-og-unge>

Pedersen, O. K. (2011). Konkurrencestaten, 1. udgave. 3 opslag. København: Hans Reitzels Forlag.

Regeringen. (2006). Fremgang, fornyelse og tryghed, Strategi for Danmark i den globale økonomi - de vigtigste initiativer. Lokaliseret D.18.05.2017 fra: http://eustrukturfonde.dk/file/5755/Globaliseringsstrategien_2006.pdf.

Tykgaard, M.K. Tryghed og gadeplan. Lokaliseret D. 05.03.2017 fra: <http://www.odense.dk/om-kommunen/forvaltninger/beskaeftigelses-og-socialforvaltningen/center-for-familier-og-unge>

Undervisningsministeriet (1993). Uddannelse til alle. Undervisningsministerens redegørelse til folketinget, Undervisningsministeriets forlag. Lokaliseret D. 18.05.2017 fra: <http://static.uvm.dk/Publikationer/2000/kvalitet/4.htm>

Undervisningsministeriet (1999). Uddannelse og fællesskab. Publikation af Magrethe Vestager, Undervisningsministeriets forlag. Lokaliseret D.18.05.2017 fra: <http://static.uvm.dk/Publikationer/1999/uof/hel.htm#Komp>

Undervisningsministeriet (2017). Bedre veje til en ungdomsuddannelse. Skrevet af Ekspertudvalget. Lokaliseret D.18.05.2017 fra: <https://www.regeringen.dk/media/3015/pixie-bedre-veje-til-en-ungdomsuddannelse-01.pdf>

Vollsmose Avisen (2017). 5240 er danmarks fattigste postnummer. Publikation af Vollsmose Avisen. Lokaliseret D.29.03.2017 fra: <http://vollsmose.dk/Vollsmose/Vollsmose%20Avisen/2017/2/5240-er-Danmarks-fattigste-postnummer.aspx>

Vollsmose Sekretariatet (2015). Boligsocial helhedsplan Vollsmose 2016-2020. Publikation af Vollsmose Sekretariatet for byudvikling. Lokaliseret D. 29.03.2017 fra: [http://www.odense.dk/temp/SBSYS/Dagsordener/Boern-_og_Ungeudvalge\(2016\)/07-06-2016/Dagsorden\(ID79\)/Bilag/Punkt_4_Bilag_1_Boligsocial_helhedsplan_Vollsmose_201620.pdf](http://www.odense.dk/temp/SBSYS/Dagsordener/Boern-_og_Ungeudvalge(2016)/07-06-2016/Dagsorden(ID79)/Bilag/Punkt_4_Bilag_1_Boligsocial_helhedsplan_Vollsmose_201620.pdf)

Websider:

- WEB1: <http://denstoredanske.dk/index.php?sideId=279054> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB2: <http://www.vollsmose.dk/VollsmoseSekretariatet/Presse/Fakta.aspx> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB3: <https://www.leksikon.org/author.php?n=347> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB4: http://www.nyt-om-arbejdsliv.dk/images/pdf/2010/nr1/tfa1_2010_067-081.pdf & <http://personprofil.aau.dk/107493> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB5: [http://forskning.ruc.dk/site/da/persons/john-andersen\(6bcaa9eb-f412-4e6a-9096-626018734d58\)/cv.html](http://forskning.ruc.dk/site/da/persons/john-andersen(6bcaa9eb-f412-4e6a-9096-626018734d58)/cv.html) sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB6: <http://personprofil.aau.dk/profil/101844> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB7: <http://denstoredanske.dk/index.php?sideId=116351> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB8: http://denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Psykologi/Psykologer/Steinar_Kvale sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB9: <http://ungnord.dk/?open=405> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB10: <https://ungnord.dk/index.php?open=55> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB11: <http://www.cefu.dk/emner/cefu-tilbyder/forskere/anne-goerlich.aspx?show=notactive#ProjectBrowser> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB12: <http://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=krænke> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB13: <http://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=autonomi> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB14: [http://forskning.ruc.dk/site/da/persons/peter-hoeilund\(a96fc4f8-5df2-4c85-8bb8-627bc3df472b\).html](http://forskning.ruc.dk/site/da/persons/peter-hoeilund(a96fc4f8-5df2-4c85-8bb8-627bc3df472b).html) sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB15: <http://forskning.ruc.dk/site/person/srjuul> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB16: <http://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/lektiehjaelp-og-faglig-fordybelse> sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB17: http://denstoredanske.dk/Samfund,_jura_og_politik/Sociologi/Sociologer/Anthony_Giddens sidst lokaliseret D.18.05.2017
- WEB18: <http://www.odense.dk/borger/job-og-uddannelse/hakuna-matata/programmets-forloeb> sidst lokaliseret D.20.05.2017

11.1 Bilag

11.1.1 Bilag - Interviewguide

Start:

Præsentation af mig.

Hvad er formålet med min opgave.

Tak fordi du vil hjælpe mig, du er 100% anonym i min undersøgelse.

Præsentation af aktør:

Bed aktøren (de unge) om at præsentere sig selv:

Hvad hedder du?

Hvor gammel er du?

Hvilken klasse går du i?

Hvem bor du sammen med?

Hvad laver du i din fritid?

Hvem laver du ting sammen med i din fritid?

Start af formelt interview:

Her er 10 forskellige billeder. Til at starte med, vil jeg gerne have dig til, at vælge et billede der minder dig om din skolegang, og skrive ned hvorfor du har valgt det. Der er intet billede der er rigtigt eller forkert at vælge.

(Aktør vælger billede og skriver)

Hvad har du skrevet til billedet?

(Aktør fortæller om billedet, og jeg spørger lyttende og interesseret ind til billedet).

Skolen:

Hvad synes du om at gå i skole?

Prøv at fortælle om en situation hvor skolen er god, eller hvorfor du synes den er dum.

Hvordan er lærerne?

Prøv at fortælle om en situation du særligt kan huske omkring din lære (hjælper de, roser de, anerkender de, eller er det omvendt?)

Hvordan er det med vennerne?

Prøv at fortælle om en særlig situation du har været med i sammen med vennerne (hvad laver i, i frikvarterne, hjælper i hinanden i skolen osv)

Får du hjælp til lektier?

(Både i skolen, eller derhjemme, bliver du rost for det du laver osv.)

Jeg tager en tidslinje frem, her skal du skrive hvordan din skolegang har været siden 0.klasse (uddannelse i fremtiden vil jeg bruge til inspiration til fremtidsstudie)

Mange tak skal du have, kan du fortælle mig om hvad du har skrevet? hvis du selv måtte vælge, hvad vil du så være når du bliver voksen?

Hvordan synes du selv du har klaret dig i skolen?
(din egen skyld, andres skyld, positivt/negativt?) hvordan fik det dig til at føle?

Har din etniske baggrund, nogen betydning for din skole?

Hvornår er det sjovest/godt at være i skole?
Hvornår er det ikke godt at være i skole?
Hvad kan man gøre for at det altid er godt?

Er skole/uddannelse vigtigt?
(hvorfor, hvorfor ikke?)

Hvordan hjælper Klub U dig, i forhold til skole og uddannelse?

Hvor tit kommer du i Klub U? Hvorfor?

Hvad laver du i fritiden når du ikke er her?

Hvad er det bedste ved at være her?

Er der noget du savner i Klub U?

Hvad synes du om de andre unge der kommer?

Har du fået nogen gode venner her? Hvordan skete det, eller hvorfor er det ikke sket tror du?

Hvad synes du om de voksne her? Er der nogen du har et rigtig tæt forhold til? Hvad betyder det for dig? Hvad er det han/hun kan?

Hvordan hjælper Klub U dig generelt?

Hvordan hjælper de ift skole og uddannelse?

Hvordan er det at bo i Vollsmose?

CFU EKSTRA SPØRGSMÅL:

Jeg vil gerne have du forklare mig hvad Hakuna Matata er.

Hvad har hakuna matata eller hvad har været bedst ved dit forløb hos hakuna matata?

Hvordan blev du udvalgt til hakuna matata?

Hvordan har du følt dig mødt af cfuerne?

11.1.2 Bilag - Billeder



11.1.4 Bilag - Observationer

11.1.4.1 Bilag D.12/3

Jeg har aftalt at mødes med CFU kl 17 på deres kontor i Vollsmose. Kontoret er i forlængelse med en kommunal bygning. Mit første indtryk af stedet er blandet. Der er ret fredeligt når jeg kommer, der er et par børn der leger foran bygningen med en bold blandt bilerne. Men når jeg kommer hen til hovedindgangen kan jeg se at vinduet til døren er total smadret.

Jeg bliver mødt af to af medarbejderne på stedet, en pædagogstuderende, som er hende jeg har haft telefonisk kontakt til, og en af de fastansatte som er uddannet pædagog.

Jeg bliver kort præsenteret for dem, og de fortæller med det samme at jeg bare skal stille dem en masse spørgsmål hvis der er noget jeg undre mig over. De fortæller lidt om deres arbejde, og at deres helt ærlige opgave er, at skabe tryghed i de områder som de patruljere. Vi starter med at skulle gå i Vollsmose, særligt i Bøgeparken, som skulle være mest kendt for sin kriminalitet, og sin relation til bandemiljøet - særligt black army. Vi når kun lige at stige ud af døren til bilen, og så kommer der en ung fyr af anden etnisk baggrund, han kigger på den kvindelige ansat og begynder at råbe til hende med alle mulige grimme ord, og råber om hun skal have slikket sin fisse, mildt sagt. Andre beboere i området lader sig ikke rigtig påvirke af det, en af dem ignorerer det og spørger den anden ansatte omkring en bil, det er tydeligt de har en relation til hinanden, og at de er "venner".

Vi går lidt i området, og det er tydeligt at CFU menneskene er genkendelige, da samtlige de møder på deres vej giver dem hånden og hilser, dette gælder alle aldre. Jeg som aldrig har mødt dem får også hånden og et smil og hej. Vi møder en gruppe unge børn, jeg vil gætte på at de er fra 8-12 år. De sidder bag en blok og taler sammen. En af de ansatte hilser og siger "hej, hva så gutter, har i en god dag?" De svare pænt igen, at det har de, men hvad er det hun vil. Hun fortæller hun bare vil høre om de har haft en god dag, og hvad de laver. En af de unge siger et ord som ikke er dansk, den ansatte gentager ordet og siger, hvorfor dog det? De bliver chokeret over hun kan ordet, og spørger hvortil hun kender til ordet. De har en lille snak frem og tilbage, og de unge griner og siger farvel. CFU medarbejderen fortæller hun ordet de unge brugte betød "indbrud" men at hun fortalte dem at det ikke var vejen. Men hun kendte også til gutterne og deres familie, så hun vidste godt der ikke var hold i det.

Derefter kører vi lidt rundt på de såkaldte hotspots. Hotspots er der hvor der skal være særlig fokus på trygheden, her tager vi blandt andet ud til en hal 2 km fra Vollsmose. Stedet har oplevet tyveri og hærværk af unge mennesker. Vi møder en flok ældre mennesker der lige har brugt hallen og låst af. De roser CFU medarbejderne og takker for deres arbejde, og fortæller om de oplevelser de har haft på stedet, men at det er stilnet af.

Derefter er vi på banegården, hvor vi derefter går en tur gennem byen, og gennem diverse parker som er i Odense. Da det er søndag er der ikke så meget at lave. CFU medarbejderne fortæller at det er meget typisk at de fleste er hjemme og at der er stille om søndagene, på regnvejrsdage og generelt i vinterhalvåret, men at der om sommeren er rigeligt at se til. De fortæller at deres tilgang til de unge er at skabe en relation til dem, de er ikke politimænd og

det er ikke deres rolle. Men deres rolle er at møde de unge mennesker, sikre nogle gode stille konfliktløsninger, men også for at sikre at de ved at der er nogen de kan snakke med. Det er et relations og anerkendelses arbejde de har.

Vi oplever ikke mere denne dag, men da vi skal med bilen retur til kontoret i Vollsmose, møder vi en gruppe unge mennesker på banegården. De ser ud til at have det sjovt, og griner over en episode over en middelaldrende kvinde på banegården. Den kvindelige CFU medarbejder spørger hvad der er sjovt ved det. En af drengene, han har nok været en 13-14 år, fortæller at hun ville give ham et blowjob, men at han havde sagt nej fordi han ikke havde tid. CFU medarbejderen spørger om det er for sjovt? Men drengene griner og siger det er helt seriøst, og at kvinden nu er sur fordi hun fik en afvisning. Efter dette bliver jeg kørt retur, og jeg har nu en masse oplevelser som jeg skal bearbejde, hvad er det for et miljø, og hvorfor er folkene som de er? Hjælper arbejdet i CFU?

11.1.4.2 Bilag D.17/2

Idag skal jeg med to andre ansatte fra CFU ud og se hvad der rør sig. Jeg møder ind, og får en velkomst ligesom første gang jeg var der. De to gutter denne gang er af anden etnisk baggrund, jeg er spændt på om relationen til arbejdet så bliver anderledes, da største delen af de bosatte i Vollsmose er med anden etnisk baggrund. Jeg fortæller de to ansatte om min baggrund, og hvad jeg gerne vil forske i, og fortæller dem at det ikke som sådan har noget med race at gøre, men mere er omkring miljøet som er i Vollsmose. De to ansatte synes at det virker spændende, og fortæller at deres plan idag er, at vi skal ud til en ungdomsklub der hedder Ragnarok. Jeg spørger lidt til hvilken type unge der bruger stedet. Det er hovedsageligt drenge af anden etnisk baggrund, der kommer ikke rigtig nogle etnisk danske drenge fortæller de, hvis de er etnisk danske er det fordi at de er halv dansk og halv en anden baggrund. De fortæller desuden at der ikke kommer nogle piger, de fortæller at grunden kan være at drengene nærmest spiser pigerne med deres øjne bare det de kommer i nærheden af klubben, og at det kan være meget grænseoverskridende som pige, de oplever at selv de ansatte af kvindelige ansatte nærmest bliver slugt derinde. De fortæller også at det er et meget besøgt sted, så jeg skal være forberedt på at der er rigtig mange mennesker der.

Vi snakker lidt frem og tilbage i bilen, og de ansatte synes det er fint at jeg er ude og hilse på de unge idag, men at de synes jeg skal vente med at interviewe dem, indtil de har set og hilst på mig og set mig an, men at de allerede nu har nogle kandidater som de mener ville være super gode kandidater i forhold til mit projekt.

Vi kommer ind i ungdomsklubben, og til min overraskelse så er der ikke særlig mange mennesker. Jeg får en rundvisning af stedet, Det første vi ser er nogle gutter som sidder i et hjørne af gangen hvor der er et tv med playstation, de spiller fifa og er dybt optaget af det, de sidder sammen med en pædagogstuderende som selv er af anden etnisk baggrund og af hankøn, de hilser mundtligt men er meget optaget af deres spil. Derefter går vi ind i et stort rum hvor der er sofapladser og billiardborde, tingene er pæne, ikke ødelagte og der er rent. Vi møder en af de fastansatte som også hilser pænt. Rummet har ikke nogle brugere. Vi går ind i køkkenet og en stue der er sat sammen, her møder vi lederen af stedet, to andre ansatte og deres køkkendame, de alle hilser og er glade for at se os, der sidder nogle enkelte drenge (6-8 stykker) fordelt på to borde og spiller kort. Vi kommer ud på gangen igen, forenden sidder en gruppe drenge, de sidder og taler, og vi hilser på dem, alle her giver også hånd og præsenterer sig ved navn. Vi sidder i en rundkreds og samtalerne fokuserer sig på sport, særligt fodbold. Drengene spørger også ind til hvem jeg er og hvad jeg laver. Særligt en er interesseret i hvilken del af Odense jeg bor i, og vi finder ud af at vi bor i samme kvarter 2 km fra Vollsmose. **Mens samtalerne kører dukker der forskellige emner op, den ene dreng fortæller at han er smidt ud af sin skole, og skal starte på en ny, og at hans mor er lidt flov over det, fordi hun skal hen på den skole han er smidt ud af og tale med dem. En af CFU medarbejderne fortæller også at uddannelse altså er vigtigt, og forklare hvorfor hans mor måske kunne være flov, desuden er CFU medarbejderen også nogle af drengenes fodboldtræner, så han fortæller dem "I ved jo godt der er konsekvenser hvis man ikke tager skolen seriøst ikke?" Drengene griner og siger neeej. CFU medarbejderen fortæller at selvom man er en god spiller, så kommer man til at sidde på bænken til den næste kamp når man ikke tager skolen seriøst, og at man skal løbe mange omgange**

rundt om banen til træning. Det er tydeligt at drengene og CFU medarbejderen har en relation sammen, og at de tager det han fortæller dem seriøst.

Den dreng som jeg fandt ud af boede i samme område som mig taler med en anden CFU medarbejder, han fortæller at han synes det danske system er for stramt, og at han synes det er for dårligt at man ikke kan købe og må ryge hash i Danmark, fordi da han var på ferie med sin far til et andet land, der købte hans far alle de joints han kunne overalt, og at det var nemmere og bedre der. Straks gav det mig tanker om hvilken 13-14 årig som synes det er okay at købe joints hvor man vil, men også om hvilken slags miljø han er fra, hvor ulovlige sager sagtens bare kan inkludere børnenes selvskab.

Pludseligt er der to unge som kommer op at slås, jeg får øje på det, og kigger på en af CFU medarbejderne med spørgsmål i mine øjne, han siger straks, at vi bare skal lade dem slås, fordi det gør de herude, og det er deres måde lige at få afreageret på, og at de snart er gode igen. Rigtigt nok går der en 2 minutters tid og de to unge går væk fra hinanden og ingen er som sådan kommet til skade. Jeg spørg ind til om det er normalt bare at lade dem slås, hvori CFU medarbejderen siger at det er en kultur ting.

Lidt efter får drengene lidt mad, alle får, ingen glemt. Derefter skal de spille fodbold, det er der en gang om ugen, en gang for de lidt yngre gutter, og en gang ugen efter for de ældre drenge. CFU medarbejderne foreslår at vi tager videre. Vi vælger at tage til en anden ungdomsklub, så jeg kan se den foreskel der er. Vi tager til Odense V, her møder vi to pædagoger, og der er 3 unge mennesker, alle etnisk danske. De ordner kort og sidder i en sofagrube og hygger, der kommer 4-5 andre unge et kvarter senere. Det jeg ligger mærke til her er, at ingen hilser udover de to pædagoger og en enkel af de unge som var med en af pædagogerne ude og ryge en cigaret. Stemningen er stille og de fortæller at der plejer at være meget stille hos dem.

Efter en halv time til tre kvarter efter smutter vi med bilen hjem ad, CFU medarbejderne skal på hver vagt rapportere hvad de har oplevet og hvordan vagten er gået. De to medarbejdere foretæller i bilen, at de med deres race, egentlig føler sig diskrimineret i samfundet, både med uddannelse og job, fordi man via et efternavn tit bliver sat i sammenhæng til andre med samme navn som har lavet kriminalitet. Derefter fortæller de at de selv er i en problemstilling via deres arbejde, de bor selv i Vollsmose og har mange relationer til folket som bor der, derefter kan det være svært at arbejde i miljøet fordi man skal mindske kriminalitet, men hvis man selv har nogle i sin omgangskreds som er på den forkerte side af loven, så kan man ikke ses med dem mere, fordi man selv skal være en rollemodel overfor de yngre beboere i området, og hvis man som ansat af Odense kommune skal skabe tryghed, så duer det ikke at være sammen med de forkerte folk, da det kan give et forkert billede af dem og deres arbejde.

11.1.5 Bilag - Citater

11.1.5.1

Forsker: Okay, jeg har sådan en tidslinje her fra 0.klasse til fremtiden, hvis du kan prøve at beskrive din skolegang fra 0.klasse til nu, hvordan har den så været?

Aktør: Den har været lidt op ad bakke, jeg er droppet ud af skolen. Jeg droppede ud i 6-7, og så kom jeg tilbage, jeg lavede problemer i skolen. I det år var jeg i en anden skole. Men efter 9 klasse har jeg virkelig taget mig sammen, fordi jeg ved jo godt det ikke er godt at være kriminel og sådan. Jeg er kommet videre med skolen, også derfor jeg tager en 10.klasse nu, jeg vil rigtig gerne i gymnasium bagefter.

11.1.5.2

Forsker: Du nævner du har en anden etnisk baggrund, har det haft nogen indflydelse i forhold til den måde du bliver set på i forhold til skole?

Aktør: Min etniske baggrund er fra mellemøsten, det kan man jo også se på mig, det har haft en indflydelse. ligesom her da isis kom frem, så har jeg oplevet at folk kom med jokes om hvorvidt jeg skulle bombaderer en skole eller en bil eller sådan noget, og det tænker jeg er underligt. så begynder man at koncentrere sig om hvor personen kommer fra, fremfor personen selv.

11.1.5.3

Forsker: Hjælper Klub U til skole og uddannelse?

Aktør: Nej det er mere vennerne, men nogen gange kan jeg godt finde på at snakke med pædagogerne, jeg har kendt siden jeg var 4-5 år, så vi kan snakke om alt, hun hjælper mig hvis jeg er ked af det eller sur, hun kan se det på mig og så tager hun mig hen til et hjørne og lige snakker med mig.

11.1.5.4

Forsker: Er der nogle du har et særligt forhold til?

Aktør: (Gaber) hmmm. Alle sammen. De er ligesom en familie.

11.1.5.5

Forsker: Hvordan hjælper Klub U dig personligt?

Aktør: De hjælper mig ikke som sådan, Klub U er et sted hvor folk kan føle sig trygge så man ikke laver kriminalitet, de sørger for mad, playstation så folk ikke går ud og stjæler, det er de gode at hjælpe til.

11.1.5.6

Forsker: Hvad synes du om at gå i skole?

Aktør: Hvis man fx har været igennem lidt hårde ting, at ens venner har været inde og sidde, og du selv bliver påvirket af det og ikke rigtig kommer i skole, så tænker du jo også at kriminalitet ikke er vejen frem, og det er bedre at have en uddannelse, også så man ikke hele tiden skal kigge bag om sin egen ryg, om folk kommer efter dig, om de er bag dig, eller om de vil slå dig ned. Det er bedre at have sine ærlige penge så staten heller ikke er efter dig.

11.1.5.7

Forsker: Var der nogen der hjalp til at få dig på rette bane?

Aktør: Ja min far! Min far knokler virkelig meget for mig. Han har fortalt mig hvor mange han kender som har været kriminelle, som nu har svært ved at få og tage en uddannelse. Han har fortalt mig hvordan verden hænger sammen.

11.1.5.8

Forsker: Det er da en super fin plan! Er det en som du selv har lavet, eller er det en som du er blevet pålagt at have?

Aktør: Jeg satte mig et mål, først ville jeg gerne læse til socialrådgiver, men det er sådan at jeg begyndte at arbejde for det her teleselskab som hedder Tjeep, eller det hedder keep calling, men vi sælger blot for dem, så blev jeg forelsket i at sælge, fordi det giver en gåsehud når man er på arbejde. Det er en speciel livsvej at være i, og grunden til jeg lavede 8 års planen er fordi jeg gerne vil holde fest i den.

11.1.5.9

Forsker: det synes jeg også er fint, at gøre det istedet for at blæse det op. jeg går lige tilbage til uddannelse, du har jo lavet denne her 8 års plan, så hvorfor synes du skole og uddannelse er vigtigt?

Aktør: det er vigtigt fordi vi lever jo i et samfund hvor at hvis hele samfundet skal være på kontanthjælp eller offentlig ydelse så går det jo galt, så er der ikke flere penge i statskassen, uddannelse er vigtigt fordi så kan man komme ud og lave noget man godt kan lide, ligesom nu der er jeg forelsket i det at sælge, så der kan jeg komme ud og gøre det. uddannelse er også vigtigt fordi man får mere viden om verdenen og sådan, så uden uddannelse så ender vi som hulemænd der bare løber frit rundt uden at have noget at lave.

11.1.5.10

Forsker: I forhold til uddannelse i fremtiden, du sagde du havde en 8 års plan, vil du fortælle lidt om den?

Aktør: Ja det vil jeg gerne, i den 8 års plan der skal jeg til at læse om salgsteknik og salgssystemer, det er fordi det kan gavne mig med hensyn til mit arbejde og mine fremtidige planer. Det tager et år. Efter det har jeg dog tænkt mig at tage en HF som er en 2 årig uddannelse, og så vil jeg gerne læse til finansøkonom som tager 3 år går jeg udfra og efter det vil jeg gerne læse til ejendomsmægler, fordi jeg har det lidt i blodet det her med at sælge, det tager 2 år, og mit mål er at nå ejendomsmægler, men grunden til at jeg vælger at tage finansøkonom er at det giver nogle fordele med hensyn til ejendomsmægler, men også fordi så har jeg noget at falde tilbage på hvis det bliver svært at få job i Danmark som ejendomsmægler.

11.1.5.11

Forsker: Hvad med Klub U generelt, hvordan hjælper de dig personligt?

Aktør: Klub U de hjælper mig faktisk med at finde den personlighed jeg har og som person, være disciplineret, ehm hvis der er en bestemt tid, hvis vi f.eks. skal spille fodbold henne i hallen, så siger de også at jeg skal være der til den tid, så de hjælper mig også med at være disciplineret så de forbereder mig til det fremtidige. De sætter krav til os, og de siger hvis vi ikke er med så er der en konsekvens faktisk, måske får vi ikke lov til at være med de første 5-10 minutter af kampen hvis vi kommer for sent. Man ved at alle de fejl man laver, så er der konsekvenser.

11.1.5.12

Forsker: Jeg har en tidslinje her fra 0.klasse til fremtidsuddannelse, kan du fortælle mig om hvordan du oplever din skolegang har været fra 0.klasse til nu?

Aktør: Jeg har flyttet skole 4 gange, men kan ikke rigtig huske det.

11.1.5.13

Forsker: Kan du fortælle om de svære situationer?

Aktør: Det har nok været i 2.klasse, der blev jeg smidt ud af min skole, kom tilbage, men blev smidt ud igen.

11.1.5.14

Forsker: I forhold til din skolegang, hvordan er lærerne der?

Aktør: De er super flinke, de tog godt imod mig første gang jeg kom i skole, det der gjorde mig mest glad var at da de tog imod mig var de glade og smilende, og de sagde til mig "du har en fremtid, du kan sagtens få en god fremtid foran dig, det kan du sagtens", du skal gøre dit og dat, de opmuntre mig.

11.1.5.15

Forsker: Okay du vil gerne i gymnasiet i fremtiden, hvad hvis vi tænker helt frem til arbejde, hvad kunne du så godt tænke dig?

Aktør: Sådan længeresigtet vil jeg gerne arbejde som finansøkonom, det er mit mål.

11.1.5.16

Forsker: Hvordan synes du Klub U hjælper dig med skole og uddannelse?

Aktør: Det gør de ikke rigtigt.

11.1.5.17

Forsker: Hjælper Klub U dig i forhold til skole og uddannelse?

Aktør: Nej ikke rigtig, men jeg kommer her fordi det er hyggeligt hver gang for at være sammen med drengene. Vi hænger ud her istedet for at være ude i kulden.

11.1.5.18

Forsker: Hvordan synes du at du har klaret dig i skolen?

Aktør: Jeg synes faktisk at jeg har klaret det dårligt, fordi ingen har taget mig seriøst. Men det er min egen skyld, fordi jeg lavede ballade i skolen, og så tænkte jeg "fuck skolen, jeg skal alligevel ud og være kriminel".

11.1.5.19

Forsker: Okay kan du fortælle mig hvad der er på billedet og hvordan det symbolisere din skolegang?

Aktør: Ja det er en kvinde eller mand som vasker op, det er altid mig som laver mad og vasker op. I skolen arbejder jeg på mig selv både fagligt men også aktivt, jeg bevæger mig meget på skolen, det er en dejlig skole jeg har.

11.1.5.20

Forsker: Hvorfor er det du har valgt det her billede.

Aktør: Du kan se der er en mand som står og knokler, og han har det hårdt, og jeg har selv haft det hårdt i skolen, derfor har jeg valgt billedet.

11.1.5.21

Forsker: Jeg har 10 billeder her, og der skal du vælge ét billede som minder dig om din skolegang, og så skal du fortælle mig hvorfor det minder dig om din skolegang, der er intet der er rigtigt eller forkert.

Aktør: Okay, det lyder rigtig godt... (Bladre billederne i gennem) ... Jamen det er faktisk det her billede, synes jeg. Det er manden med en lille nøgle på ryggen, den minder mig rigtig meget om det fordi ligesom med skole og arbejde kræver det også rigtig meget at man er mødepligtig og vedholdende, grunden til jeg også vælger den er faktisk at jeg som person som godt kan lide at overholde mine aftaler, og ham manden på billedet ser ud til at have travlt fordi han har en aftale. Det der er med dagligdagen og min skolegang er jo faktisk at du kan risikere at fx i 9 klasse 9-10, der kan du ende med ikke at blive egnet til gymnasiet hvis du kommer meget for sent eller ehm er mødepligtig ustabil. Og derfor minder det mig rigtig om det, fordi der er jo de krav som folkeskolen sætter, så det er derfor jeg allermest har valgt det her.

11.1.5.22

Forsker: Hvordan hjælper han dig?

Aktør: Hvis jeg har svært ved en opgave, så skriver han det ned, han siger det ikke, men skriver fx et regnestykke ned, men hvis jeg har svært ved det så fortæller han mig det.

11.1.5.23

Forsker: i forhold til lektier, både i skolen og derhjemme, hvem hjælper der?

Aktør: i skolen har vi fagligfor dybelse, som skulle forestille sig at være en lektietime, men ehm der er det bare sådan, lad os sige det som det er, at lærerne, de er ligeglade om vi laver noget, medmindre det er deres fag, så kan de godt finde på at sige én gang, at vi skal lave noget som vi er bagud med, men ellers tjekker de ikke op på det. med hensyn til derhjemme, så har jeg min søster som læser på uni, international kommunikation it baseret, vi har faktisk alle en uddannelse, men det er min storesøster som hjælper, jeg ringer til hende, og hvis jeg skal have hjælp som ikke kan ordnes over telefonen, så siger hun jeg skal komme hjem til hende, så kan vi også få lidt snacks, og hjælpe hinanden hvis hun også skal lave en opgave, så arbejder vi begge to.

11.1.5.24

Forsker: i forhold til klub u, bruger du det ikke så meget, nu du er fokuseret på dit job? men når du er der hjælper de dig så meget i forhold til skole og uddannelse?

Aktør: altså jeg vil faktisk sige at jeg bruger det meget, en to gange om ugen, de kan godt hjælpe hvis jeg fx kommer til en af dem og siger jeg skal bruge hjælp til en opgave eller noget, så er de der også for en, det samme gør de på mit arbejde. chefen sidder gerne med os i en time eller to og hjælper os med det, fordi så kan jeg sidde på telefonerne bagefter og være glad.

11.1.5.25

Forsker: er der nogen der har givet dig et skulderklap eller en form for anerkendelse ved at du har denne plan omkring uddannelse?

Aktør: ja det har jeg faktisk, min kammerater har, tildels, familien og især min ældste storebror. hvis jeg fx fortæller ham omkring kurser til salg, så spørg han mig hvad det koster, og så betaler han faktisk for det, så der er rigtig meget støtte især fra hans side af.

11.1.5.26

Forsker: Hvad er det som motivere dig i skolen, til at du kan yde dit bedste?

Aktør: Jamen som sagt jeg har jo en 8 års plan, og det der er med den plan er at det er lidt den her sommerfugl jeg har i maven og jeg har det sådan her, hvis det er jeg skal nå så langt, så skal man jo starte fra bunden, det skal alle og enhver, og det her det er bunden så jeg kan bygge mig selv op af, og det er det som får mig op i skolen hver dag.

11.1.5.27

Forsker: Jeg vil gerne have du forklar mig hvad Hakuna Matata er.

Aktør: Det der er med Hakuna Matata er vi er unge som skal være 100 timer på gaden, det er frivilligt arbejde og vi er sammen med to cfu ansatte og det vi er, er tryghed og gadeplansmedarbejdere sammen med dem, så vi skal komme ud og være et forbillede for andre f.eks. steder som odense banegård, og det er sådan vi fx kan vise at her er vi, vi er her for at holde hånden om jer kan man sige, og ehm hakuna matata er et projekt hvor de ehm der er 8 ugers forløb, hvor du er der 1 gang om ugen, og så er du til undervisningen 8 gange som sagt, så kommer du ind og de lærer dig hvordan du skal tale med folk, konflikthåndtering osv, så det er meget godt fordi man får noget ud af det, noget baggrundsviden indenfor det.

11.1.5.28

Forsker: Hvad har hakuna matata eller hvad har været bedst ved dit forløb hos hakuna matata?

Aktør: det har faktisk været konflikthåndteringen vil jeg sige, den har været min favorit til undervisning, også fordi man kan møde en konflikt uanset hvor man er, man skal bare være der på det forkerte tidspunkt og det forkerte sted. så er det sådan at det også har lært mig, at hvis der har været noget som har irriteret mig, så skal jeg også være voksen nok og sige det er min fejl, eller vi begik begge en fejl, så lad os nu bare give hånd, og lade det komme ud af verdenen.

11.1.5.29

Forsker: Hvad følte du, da du blev konfronteret med at du skulle lave en attitude ændring?

Aktør: det var ret godt, fordi lige så snart jeg startede her, så lavede jeg den her attitude ændring, det var som hjalp mig og han sagde til mig lige ud at jeg skulle opføre mig sådan og sådan. Så

begyndte jeg at arbejde som opvasker i en resturant, efter det fik jeg det her tilbudt mit job fordi jeg kendte en, og så er jeg blevet lidt halv forelsket i det.

11.1.5.30

Forsker: Hvad skete der?

Aktør: Det var bare lærerne som ikke kunne opfører sig ordenligt. De stillede mig spørgsmål som jeg ikke gad at høre på.

11.1.5.31

Forsker: Perfekt, kan du prøve at fortælle mig om en episode på skolen som har været rigtig god?

Aktør: For at være helt ærlig, så har jeg ikke så mange i forhold til den skole jeg går på nu, men rent faktisk er det jo sådan at jeg er jo lidt ældre end dem jeg går i klasse med nu, så jeg er tit oppe ved dem som går i 10 klasserne, også fordi jeg er barndomsvenner med dem som går der nu. Det der så er med det, det er at det var en god oplevelse i starten af året, fordi der kunne jeg få lov til at være der, efter det siger de ligepludseligt til mig, jeg er den eneste som ikke må være der, selvom der også nogle gange er nogle fra min klasse som går der op og det var lidt en god episode med hensyn til det, og så tog det en lille drejning.

11.1.5.32

Forsker: Hvordan fik det dig til at føle at ikke måtte tage der op?

Aktør: Jeg blev faktisk rimelig irriteret fordi jeg er jo faktisk en som godt kan lide at overholde regler, regler skal overholdes ikke til at blive brudt, men rent faktisk er det sådan at jeg får det til at lyde som at det direkte er mig de går efter, og det synes jeg er lidt synd fordi jeg er typen der fx siger hvis vi er i boden "vi skal være til timen nu, så vi skal gå nu", så jeg er med til at trække dem med, fordi jeg ved godt at de kan finde på at lade være med at dukke op til timen hele tiden.

11.1.5.33

Forsker: Hvordan er lærerne der ude på skolen?

Aktør: De er ligesom mine forældre, de er søde, de er rare, de siger hvad der skal siges på en ordenlig måde, de er ikke ligesom andre som siger jeg bare skal gå fra klassen, de tager en snak med mig, hvis der er noget så kan de finde på at køre mig hjem, det hele er helt som det skal være.

11.1.5.34

Forsker: Og hende som du lige beskrev, den gode lærer som blev nødt til at stoppe, kan du beskrive hvordan i havde et venskabeligt forhold til hinanden?

Aktør: Altså forholdet var sådan at jeg kunne lave sjov med hende, hvis jeg fx fyrede en joke af om hende eller ehm sagde "hey sikke et par grimme bukser" så var hun ikke den lære som pludseligt vendte den anden kind til og begyndte at råbe, hun begyndte bare at grine og sige "hey hvor er du grim" og sådan noget, og jeg er typen der godt lide at lave lidt sjov, og det bånd synes jeg også man skal have på en folkeskole med hensyn til eleverne, det er ikke alle der kan det, men hvis man er et menneske som kan lide at have det sjovt, så selvom der er nogle vilkår, så tænker jeg at man godt kan lave en lille bøjning i reglerne uden at bryde dem helt og så bare have et venskabeligt bånd til hinanden.

11.1.5.35

Forsker: Okay, hvad med i forhold til lektier hvordan er de der?

Aktør: Lektier, nogle gange kan de godt være lidt strenge og sige at jeg skal gøre som de siger, men nogle gange kan de også mærke på mig at jeg skal have noget luft, og så får jeg lov til lige at gå ud i 5-10 minutter, og når jeg så kommer tilbage så hjælper de mig med opgaven som den nu skal gøres.

11.1.5.36

Forsker: Hvordan synes du det er at gå i skole?

Aktør: De hjælper mig rigtig meget, og det er dejligt.

Forsker: Kan du fortælle om en bestemt situation hvor de har hjulpet dig meget?

Aktør: Jeg har haft det svært med andre mennesker, at være sammen med andre mennesker. Jeg har haft svært ved at tilknytte mig til andre mennesker, og det har de hjulpet mig rigtig meget med.

11.1.5.37

Forsker: i forhold til klub u, hvad er det bedste der?

Aktør: det er sammenholdet, der er ingen hierkier, alle er ligetillede, og så er det en af mine kammeraters mor som kommer ud og laver mad til os hver gang, og det synes jeg er godt fordi vi lære hinanden at kende, og det gør vi bedst på en fyldt mave og det synes jeg er hyggeligt at man kan spise med vennerne uden at man skal gøre det hjemme hos hinanden eller ude på restaurant.

11.1.5.38

Forsker: Har du et godt forhold til de voksne her?

Aktør: Ja allesammen, de er bare gode, og de hjælper til at vi alle sammen kan være sammen.

11.1.5.39

Forsker: hvad synes du om de voksne på klub u?

Aktør: der er ingen problemer, faktisk så er de ligestillet ligesom os, de kan finde på at spille det berømte 400 med os, det gør de faktisk alle sammen, ellers spiller de bordfodbold med os, bordtennis, de er faktisk med til de aktiviteter som bliver arrangeret.

Forsker: hvad betyder det for dig at de deltager med jer?

Aktør: det betyder faktisk rigtig meget, jeg behøver ikke tænke at bare fordi det er en medarbejder så skal de ikke være med, så viser de jo også indirekte vil jeg sige at alle er velkomne og alle kan være med og alle er velkomne her.

11.1.5.40

Forsker: hvad med cfu?

Aktør: cfu de er der, da jeg skulle have fjernet den indberetning som var der, der brugte jeg cfu, der gik det bare højere op kommunalt, men jeg ved at cfu altid er der hvis jeg har brug for hjælp med lektier, jeg har prøvet det et par gange.

11.1.5.41

Forsker: Hvordan er det at bo i Vollsmose?

Aktør: altså, jeg elsker faktisk at bo her. da jeg var 0-3 år boede jeg i Rising, femkanten kaldes det, men da jeg kom tilbage har jeg boet i Vollsmose siden jeg var 8, og det elsker jeg fordi jeg kom til et sted hvor jeg faktisk ikke kender nogle, kun nogle få fra vuggestuen, men så kommer jeg hertil hvor jeg faktisk kommer til at lære mange at kende pga camp u, camp10 og Klub U og så de forskellige aktiviteter som har været her i pyramiden. Og jeg kan godt lide at være i Vollsmose fordi alle respekterer alle, hvis det er man har lavet en fejl, så er man også voksen nok til at komme og sige, hey du må undskyldte den fejl, men så er ens ven/bror eller fætter eller en fremmed, så er man voksen nok til at sige undskyld.

11.1.5.42

Forsker: mit sidste spørgsmål er, bor du her i Vollsmose, og hvordan er det at bo her?

Aktør: Jeg synes det er fint, der er ikke noget ballade. Det er almindeligt at bo her.

11.1.5.43

Forsker: Hvordan er det at bo i Vollsmose?

Aktør: Det er et fint sted, folk tager det som det kommer, vi hygger os og har det fint, vi er ikke ude på ballade.

11.1.5.44

Forsker: Hvordan har det været at bo i Vollsmose?

Aktør: Det er ikke som folk de tror det er, folk de skriver og skriver, og laver rygter, men der ikke hold i dem.

11.1.5.45

Forsker: Har du brugt det meget?

Aktør: Ja det har jeg, det er faktisk sådan at da jeg var yngre der bandede jeg, og snakkede jeg rigtig grimt. Og det var sådan at de nu her har sagt, at du bliver simpelthen nødt til at droppe den attitude, så det har ligesom givet mig en maske, eller identitet til at jeg har ændret mit sprog, så jeg også kan komme langvejs.

11.1.5.46

Forsker: har i vejledning på din skole?

Aktør: ja det har vi, men vejledning vil jeg alligevel ikke rigtig sige vi har alligevel, vi har én vejleder til 7,8,9 klasse og én person kan jo ikke klare så mange personer på én gang og vi har 3 klasser af hver med 20 elever i hver klasse.

11.1.5.47

Forsker: Hvem var det som forbød dig at du ikke måtte komme op til 10.klasserne?

Aktør: ehm det var for at sige det som det er, det var viceinspektøren, han gav mig en begrundelse, den begrundelse holder ikke helt. Altså også fordi tildels var begrundelsen at jeg ikke var nok sammen med min klasse. Min klasse dem ser jeg jo hver dag, og så er der måske 45 minutter sammenlagt alt i alt med frikvarter på dagen, så det ville ikke gøre noget at jeg var et andet sted der.

Artikel

ANERKENDELSE VEJEN TIL UDDANNELSE?

Denne artikel er skrevet ud fra mit speciale hvor jeg forskede i hvordan drengene i Klub U oplever at de bliver mødt og anerkendt af uddannelsessystemet, og hvordan Klub U og CFU kan være med til at styrke drengene i at komme videre med uddannelse. I min forskning, samarbejdede jeg med Klub U, som er et klub tilbud for unge i nærområdet i Vollsmose. Jeg samarbejde også med CFU som er center for familier og unge i Odense. Det var gennem disse tilbud at jeg fik kontakt til de unge drenge i Klub U som er mit speciales eksperter. Deres udsagn samt mine observationer udgjorde min forsknings empiri.

Min fremgang i min forskning var aktionsforskningsinspireret, og det var vigtigt for mig at det var drengenes sandhed som kom frem i min forskning, og at de skulle være medproducerende af min viden. Jeg vil først føre jer tilbage til hvorfor dette er relevant, at forske i. Regeringen har via undervisningsministeriet udvalgt et ekspertudvalg, og disse havde til opgave at give staten/regeringen anbefalinger til hvordan vi får flere unge i uddannelse, og hvori hovedformålet er at gøre uddannelse mere forenklet for de unge, og give et mere helhedsorienteret uddannelsessystem frem for alle de forskellige tiltag som der er nu. Denne rapport blev udgivet februar 2017 (Undervisningsministeriet, 2017). I Vollsmose er der langt færre unge under 25 år som starter eller fuldføre en ungdomsuddannelse, faktisk er det kun 11,9% af de unge som faktisk fuldføre en ungdomsuddannelse, hvor resten af tallet i Odense i samme målgruppe er på 24,1% (Vollsmose sekretariatet, 2015). Dette gjorde at jeg som forsker følte en pligt til at forske omkring, hvad det er som gør at de unge i Vollsmose ikke får fuldført en ungdomsuddannelse, og hvad er grunden til dette? Jeg fik to samarbejdspartnere i Vollsmose, Klub U og CFU, og disse gav mig adgang til nogle af disse unge, derfor giver specialet ikke et billede af alle unge i Vollsmose, men et billede af de unge som bruger Klub U i Vollsmose, og det alle aktørerne har tilfælles er, at de bor i Vollsmose. Derfor endte jeg ud med at arbejde ud fra hvordan de unge i Klub U føler sig mødt og anerkendt af uddannelsessystemet, og hvordan Klub U og CFU styrker drengene i at fuldføre deres uddannelser.

Skolesystemet var et af de helt store faktorer for drengenes motivation til at skulle fuldføre deres uddannelse. Det der var fælles for mange af de adspurgte unge var, at de på et eller flere

tidspunkter i deres skoleliv, ikke følte sig ordenligt forstået, og endte med at skifte skole, eller stoppe i den skole de var i. En af aktørerne fortalte mig i mine interviews grunden til at han droppede ud af skolen, og der fortalte han mig følgende:

“Det var bare lærerne som ikke kunne opfører sig ordenligt. De stillede mig spørgsmål som jeg ikke gad at høre på.” Umut, 15 år.

Jeg tænkte straks at jeg blev nødt til at undersøge hvor det er det går galt. Jeg lod mig inspirere af Axel Honneth, som er tysk professor og filosof. Han er særligt kendt for hans anerkendelsesteori. Samtidig med Honneth, brugte jeg også Flemming Andersen, som er erhvervspsykolog, som har skrevet meget om relation og deres betydning. Jeg fandt disse to fordelagtige i forhold til at finde ud af hvordan de unge følte sig anerkendt og mødt af uddannelsessystemet. I sidste ende fandt jeg ud af, at der hvor det gik galt var når drengene og ikke følte sig værdsat af skolesystemet, når de ikke følte sig værdifulde, når de ikke var gode nok. Men det der virkede var når lærerne mødte eleverne med en rosende imødekommenelse, samtidig med at de gav eleverne en forståelse for at de betød noget, og at de i fremtiden ville være nyttige for os. En af aktørerne fortalte:

“De er super flinke, de tog godt imod mig første gang jeg kom i skole, det der gjorde mig mest glad var at da de tog imod mig var de glade og smilende, og de sagde til mig “du har en fremtid, du kan sagtens få en god fremtid foran dig, det kan du sagtens”, du skal gøre dit og dat, de opmuntre mig.” Hadi 16 år.

I forhold til dette samtidig med Umuts udtalelse viser det, at når det går galt er det fordi skolen og eleven har en asymmetrisk relation, hvilket vil sige at den ene aktør har en magt overfor den anden, og der er et konstant ikke ligevægtigt forhold mellem de to aktører (Andersen, 2010), og hvis den anden ikke kan indordne sig disse, og bryder sig ud af dem, så kan der ske dette som i Umuts tilfælde var at han droppede ud af skolen. Der er sket en form for solidarisk krænkelse af Umut. Krænkelse er det modsatte af anerkendelse. Umut og læreren har ikke kunne forstå hinanden, læreren har tydeligvis ikke kunne kode Umuts narrativer, narrativer er de historier som er med til at bygge Umut op til den han er idag (Andersen, 2010), og det har resulteret i at Umut har måtte droppe ud af sin skole, fordi han ikke har haft samme holdning og sociale værdier som skolen (Honneth, 2006). Hadi som er en

af de andre drenge jeg har interviewet, fortalte at han lavede problemer og derfor blev han smidt ud af skolen. Dette er endnu et eksempel på, at Hadi ikke har kunne indordne sig de værdier som fællesskabet har (Honneth, 2006). Men der hvor det så gik godt som tidligere nævnt i Hadis citat er når skolen er imødekommende overfor aktørerne, at de duer til noget, og allerede fra start skaber skolen et komplementært forhold til Hadi. Den komplementære relation vægter at der er to sider af samme sag, hvor begge aktører har hver deres syn på samme ting, det fælles tredje. Det gælder så om st få en fællesforståelse af samme ting, og acceptere og respektere hinandens forskellige syn, men få en fællesforståelse af hvor man vil hen med det fælles tredje (Andersen, 2010). I dette eksempel er det vigtigheden af uddannelse. Hadi fortæller fint i mit speciale hvorfor uddannelse er vigtigt, han fortæller følgende:

“Jeg synes faktisk at jeg har klaret det dårligt, fordi ingen har taget mig seriøst. Men det er min egen skyld, fordi jeg lavede ballade i skolen, og så tænkte jeg “fuck skolen, jeg skal alligevel ud og være kriminel”. Hadi, 16 år

Hvad kan vi gøre for at de unge netop ikke ender ud i kriminalitet? Mit speciale viste at alle aktørerne vidste at uddannelse var vejen til ikke at blive kriminel, men hvordan styrkede Klub U og CFU de unge i at vælge den rette vej? Min undersøgelse viste at størstedelen af aktørerne ikke ser Klub U som et sted hvor man får hjælp til uddannelse, men det er et sted hvor man kan føle sig trygt, og ikke laver kriminalitet, de sørger for lidt aftensmad, og at der er forskellige aktiviteter de unge kan lave. Det er især den tætte relation som er på spil i Klub U, men også dannelse. Umut fortæller:

“... nogen gange kan jeg godt finde på at snakke med pædagogerne, jeg har kendt Fasima siden jeg var 4-5 år, så vi kan snakke om alt. Hun hjælper mig hvis jeg er ked af det eller hun. Hun kan se det på mig, og så tager hun mig hen til et hjørne og snakker med mig.” Umut, 15 år.

Det er tydeligt at de unge har et knyttet forhold til Klub U medarbejderne, og der er plads til at de unge drenge kan komme af med deres frustrationer eller hvad de ellers har. Derfor går medarbejderne i Klub U ind og støtter de unges selvtillid, i det at de viser dem at uanset hvad de tænker og gør, så anerkender de dem, og de vil gerne høre hvad de har på hjertet (Honneth,

2006). Samtidig klæder Klub U også de unge til at kunne følge de værdier vi har i samfundet, blandt andet ved at man skal overholde sine aftaler, og man skal følge det regelsæt som er, hvilket kan læses i mit fulde speciale.

CFU har en vigtig rolle i forhold til de unge, i det at de har et mentor program som hedder Hakuna Matata. Hakuna Matata er et program hvori de unge får 8 ugers undervisning hvor der blandt andet er konflikthåndtering, udover de 8 ugers undervisning skal de unge med to CFU medarbejdere med ud på gaden og lave trygheds og gadeplansarbejde i 100 timer. Her kommer de unge helt tæt på arbejdet, og agere som en slags rollemodeller for de andre unge de møder på arbejdet. CFU via deres program fastsætter hvor vigtig uddannelse er, og hvorfor uddannelse kan give tryghed. De unge får en fælles forståelse, og derved skabes den komplementære relation mellem dem og systemet (Andersen, 2010). Endvidere anerkender man de unge ved at give dem et diplom for deres indsats og en udtalelse for deres arbejde, derved sker der en gensidig anerkendelse mellem CFU og de unge (Honneth, 2006). CFU understøtter også ekspertudvalgets anbefaling om at alle unge skal have lavet en uddannelsesplan i udskolingen, hvor man diskutere de unges fremtidsplaner, med afsæt i deres ambitioner og deres forudsætninger (Undervisningsministeriet, 2017), i mit speciale har en aktørerne netop gjort dette, og dette er med til at motivere ham:

“... i den 8 års plan der skal jeg til at læse om salgsteknik og salgssysteme... det tager et år. Efter det har jeg dog tænkt mig at tage en HF som er en 2 årig uddannelse, og så vil jeg gerne læse til finansøkonom som tager 3 år går jeg ud fra og efter det vil jeg gerne læse til ejendomsmægler ...” Hamsa, 17 år.

Alt i alt viser netop mit speciale, vigtigheden i at anerkende de unge, samtidig med at relationen mellem de voksne og de unge spiller meget ind i hvordan eleverne trives, og har lyst til at fortsætte deres skole og uddannelse. Får de dårlige relationer, og føler de sig ikke hørt eller umyndiggjort, så kan kriminalitet være den nemme løsning, men drengene ender med ingen uddannelse at have. Hvor imod hvis vi hjælper dem, og vil dem noget, og de finder sig nyttige og værdifulde, så motivere det dem til at blive ved.

Referencer:

Hjuler, Dennis. (2017). Er anerkendelse vejen til uddannelse? Kandidat speciale i Læring- og forandringsprocesser.

Honneth, Axel. (2006). Kamp om anerkendelse. 1. udgave. 2 opslag. København: Hans Reitzels Forlag.

Undervisningsministeriet (2017). Bedre veje til en ungdomsuddannelse. Skrevet af Ekspertudvalget. Lokaliseres fra: <https://www.regeringen.dk/media/3015/pixie-bedre-veje-til-en-ungdomsuddannelse-01.pdf>

Andersen, A. (2010) Relationen, det fælles tredje og det personlige narrativ side 180-198 i *Relationer i teori og praksis* (2010). 3. udgave 1. opslag Værløse: Billesø & Baltzer