



SKJULTE UNDERKATEGORIER I BESKÆFTIGELSESSYSTEMET

En kvalitativ undersøgelse af udsatte unges
oplevelser i mødet med de professionelle i
beskæftigelsessystemet

Aalborg Universitet – Institut for Sociologi og Socialt Arbejde
Speciale - Kandidatuddannelsen i socialt arbejde
Vejleder: Inger Glavind Bo
Afleveret d. 3/6-2019

Antal anslag: 191.432

Udarbejdet af:
Nadir Salam Naji Al-Manawi
Per Svanholm Christensen

Studie nr.: 20123925
Studie nr.: 20042897

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	1
Forord.....	3
Abstract.....	4
Indledning.....	5
Problemfelt.....	6
Udvikling i social- og beskæftigelsespolitikken.....	6
De unge på uddannelseshjælp.....	9
Problemformulering.....	13
Begrebsafklaring	13
Specialets forståelse af sociale problemer	14
Metode.....	16
Kvalitativ forskning og det semistrukturerede interview.....	16
Empiri	18
Beskrivelse af interviewpersoner.....	19
Etiske dilemma – fortrolighed	20
Adaptiv analysestrategi.....	21
De tre fortolkningskontekster	23
Videnskabsteori	24
Teori.....	26
Teori om individualisering.....	27
Anerkendelsesteori	28
Teori om oplevelse af sammenhæng.....	33
Analyse.....	37
“Jeg kunne have fået en værre jobcenterrådgiver, men jeg er ikke helt tilfreds med hende!”	37
Delkonklusion – første fund	46
Samarbejdet med de andre professionelle og deres fokus på de unges evner og kompetencer	47
Delkonklusion – andet fund.....	63
“Man får mistillid til en, der ikke lytter på dig, men bare vil sende dig ud i et eller andet, for så er mit arbejde gjort”	64
Delkonklusion – tredje fund	73
“Det er så forvirrende, og man skal tænke over, hvad man gerne vil, og det tager så lang tid”	74
Delkonklusion – fjerde fund	76
Konklusion.....	77

Bibliografi:	80
Litteratur:	80
Websider:	83

Forord

Vi vil benytte dette forord til at takke de mennesker, der har gjort det muligt for os at skrive dette speciale.

En stor tak til vores vejleder, Inger Glavind Bo, for altid velforberedt, god og konstruktiv vejledning og for ærligt at vise os til rette i begyndelsen af processen.

En stor tak til vores to gatekeepere for at give os adgang til feltet, hvor vi fik mulighed for at møde vores informanter.

Tak til de medarbejdere som gjorde det muligt for os at mødes med informanterne, og som trak lod imellem dem, således det blev tilfældigt, hvem der blev valgt som informant.

En særlig stor tak til de fire unge mennesker, der har indvilliget i at tale med os og åbnet op for personlige- og private oplevelser af at være udsat ung på uddannelseshjælp. Uden dem havde borgerperspektivet i specialet ikke været muligt.

Tak til Cecilie for at være testpersonen i vores interviewguide og for den gode og konstruktive feedback herpå.

Tusind tak til vores familier; Rikke og Lukas samt Lotte, Pernille og Cecilie for deres tålmodighed, støtte og opbakning i en kaotisk og tidskrævende periode, hvor specialeskrivningen er kommet forud for familielivet, og hvor vi har set mere til hinanden som speciale-makkere end til jer.

Abstract

This thesis is about education ready young people who receive educational security benefits. The purpose of this empirical study is to establish the experiences of the education ready young people in the meeting with the professionals in the employment system and how these experiences affect the conduct of choosing education and completing it. The study is methodical completed through qualitative active interviews with four young people. Afterwards the empirical data is analysed on the basis of different theoretical concepts, respectively on the level of operator and structure, on the basis of an adaptive analysis strategy where an interaction between deduction and induction occurs. The conclusion states that two subcategories, of education ready young people, occur, *the decided and the undecided*. Our main conclusion states that the young people included in the two categories basically have the same experiences in the meeting with the professionals. It appears that the decided young people stand alone with their choice of education and stand alone with being able to complete the education they begin. On the other hand, it appears that the undecided young people get the help they need, and have the right to, by the system, to be able to manage, both to apply for an education and be able to complete it.

Indledning

Dette speciale omhandler unge, der modtager uddannelseshjælp. Vores motivation for at skrive om denne målgruppe er, at de efter vores overbevisning er i risiko for at blive mødt med krav, som er større, end deres sociale situation muliggør håndtering af.

Ledige og personer på overførselsindkomster har gennem mange år fyldt meget i den offentlige debat. De har været genstand for både politisk og mediemæssig opmærksomhed, der gennem de seneste årtier har ført til en reformtsunami (Danneris, 2016). I den forbindelse indførte forligskredsen bag kontanthjælpsreformen¹ uddannelseshjælp til de unge under 30 uden erhvervskompetencegivende uddannelse, og de defineredes herefter som uddannelseshjælpsmodtagere (Beskæftigelsesministeriet, 2013).

Vi er nysgerrige på, hvordan de unge der nu i højere grad end tidligere skal fokusere på uddannelse, oplever reformen og hermed de krav der stilles til dem. Ifølge Center for Ungdomsforskning (CEFU) går langt de fleste unge i gang med en uddannelse umiddelbart efter grundskolen eller 10. klasse (Region Hovedstaden, 2013, s. 4). Der står således en lille gruppe unge tilbage uden påbegyndt uddannelse, hvor nogle holder sabbatår eller af andre grunde er mellem to uddannelser, og hvor en lille restgruppe med problemer af fysisk, psykisk og/eller social karakter, står tilbage som dem, der skal hjælpes til håndtering af uddannelse gennem særlige indsatser faciliteret i jobcenterregi (Region Hovedstaden, 2013, s. 4). Det er denne restgruppe, specialet retter fokus imod.

Som socialrådgivere med karrierer indenfor beskæftigelsesområdet har vi begge indgående erfaring med beskæftigelsessystemet og med den specifikke målgruppe, der er genstand for den empiriske undersøgelse. Vi har mødt de unge som en del af de målgrupper, vi har arbejdet med, og vi har set, hvordan forskellige sociale, fysiske og/eller psykiske problemer ser ud til at være barrierer ift., at blive inkluderet på uddannelsesområdet. Vi har ligeledes erfaring med, at det ikke altid ser ud til, at det offentlige hjælpesystem kan finde løsninger sammen med den enkelte unge til at få fodfæste på en uddannelse. Særligt rettes opmærksomheden mod den del af målgruppen, der er visiteret til kategorien *Uddannelsesparat*. Uddannelsesparate er unge, som har søgt uddannelseshjælp, og som *“vurderes – med den rette støtte og aktive indsats – at kunne påbegynde en uddannelse indenfor ca.*

¹ Den lovgivning der udmønter aftalen, træder i kraft 1. januar 2014. Enkelte elementer indeholder en indfasning, som betyder, at de først træder i kraft i løbet af 2014 eller senest 1. januar 2015 (Beskæftigelsesministeriet 2013 s.15).

1 år og gennemføre denne uddannelse på ordinære vilkår” (STAR, 2014, s. 2). Dette speciales fokus er en undersøgelse af de uddannelsesparates oplevelser af mødet med beskæftigelsessystemet og de særlige indsatser, velfærdsstaten iværksætter, når de unge ikke lever op til samfundets norm om at tage en uddannelse. Ligeledes undersøger specialet de uddannelsesparates håndtering af uddannelsesvalget på baggrund af mødet med beskæftigelsessystemet.

Vi har ud fra vores baggrund en forforståelse af, at uddannelsesparate unge ikke altid oplever at blive mødt med anerkendelse i beskæftigelsessystemet. Dette ift. iværksættelse af diverse indsatser i forbindelse med offentlig forsørgelse samt ift., at der ikke altid er lydhørhed over for borgernes problematikker. Endvidere har vi en forforståelse af, at de unge kan have svært ved at leve op til værdien i samfundet om at påbegynde og gennemføre en uddannelse grundet sociale problemer. Ydermere har vi en forforståelse af, at de uddannelsesparate borgere kan opleve et pres fra systemets side om hurtigst muligt at træffe et valg om, hvilken uddannelse de skal påbegynde inden for den fastsatte tidsfrist, og at dette pres kan påvirke deres håndtering af uddannelsesvalget.

Følgende afsnit er en empirisk argumentation for vores problemformulering.

Problemfelt

Dette problemfelt indledes med en kort redegørelse for velfærdsstatens udvikling på social- og beskæftigelsesområdet igennem de seneste årtier. Der lægges en særlig vægt på den seneste udvikling omkring kontanthjælpsreformen fra 2013, hvor den nye ungekategori konstrueres, og den nye ydelse *uddannelseshjælp* introduceres.

Udvikling i social- og beskæftigelsespolitikken

Igennem de seneste årtier er der i Danmark sket en politisk udvikling på social- og beskæftigelsesområdet med omfattende forandringer. Denne udvikling er analyseret af forskellige forskere, og der hersker intet entydigt svar på, hvad udviklingen er et tegn på. Jacob Torfing beskriver denne udvikling som et stille sporskifte fra forsørgelsespolitik til markedsorienteret beskæftigelsespolitik (Torfing, 2004, s. 25-29). Denne udlægning lader vi os inspirere af i dette speciale, når vi forstår vores undersøgelsesfænomen ud fra en forandring i velfærdsstaten, som den der betegner udviklingen *fra welfare til workfare*, som den forandring fra arbejdsmarkedspolitik til beskæftigelsespolitik, der er sket i Danmark gennem mange år (Torfing, 2004, s. 25-29). Med dette

skifte i beskæftigelsespolitikken blev arbejdsløshed for alvor anskuet som den enkeltes eget anliggende og dermed løsrevet fra samfundsforhold (Caswell, 2017, s. 249 - 250). Den nye individualisering af problemet arbejdsløshed medfører, at den ledige går fra at være accepteret som passiv, ventende på at kunne komme ind på arbejdsmarkedet til at blive pålagt pligter om aktivt at stå til rådighed for arbejdsmarkedet (Jørgensen & Larsen, 2003, s. 179).

Figur 1 illustrerer forskellen mellem aktiv- og passivlinjen, men indeholder ligeledes nuancerne i aktivlinjen.

Figur 1:

Problem- og policy-syn.

	Aktivlinje		Passivlinje
	Social disciplinering	Social integration	Social sikring
Problem	Manglende incitamer hos de ledige til at påtage sig arbejde	Manglende kompetencer og kvalifikationer for at få arbejde	Manglende indkomstgrundlag for de ledige
Midler	Arbejdspligt, krav	Behovsorienteret opkvalificering	Forsørgelse
Incitamer for adfærdændring	Sanktioner	Egenmotivation	Ingen
Orientering for problemløsning	Arbejdsmarkedsorienteret	Både arbejdsmarkeds- og socialt orienteret	Socialt orienteret
Velfærds-statslige ydelser	Betinget ydelse i forhold til arbejdspligt,	Betinget ydelse i forhold til forbedret arbejdsevne,	Ikke betinget – universel ydelse
	"Noget for noget"	"Noget for noget"	"Noget for ikke-noget"
Programsmål for den ledige	I arbejde	Forbedre erhvervs- og arbejdsevne	Forbedre livskvalitet
Slutmål	Selvforsørgelse		Social tryghed og lighed

Kilde figur 1: (Jørgensen & Larsen, 2003 s. 179).

Med aktivlinjen adresseres et nyt koncept i beskæftigelsesstrategien. Borgerne får nu pligt til at yde noget for den ydelse, de modtager fra velfærdsstaten. Et "noget for noget" bliver indført i den måde, der tænkes forsørgelsesydelser på (Jørgensen & Larsen, 2003, s. 176-181). Vi kommer senere i dette afsnit ind på, hvilke konsekvenser skiftet fra welfare til workfare har for menneskesynet i det sociale arbejde, der udføres i beskæftigelsessystemet, og hvilken betydning det har for synet på borgeren.

Med udviklingen af workfare-staten og med det stadig mere aktive fokus på beskæftigelsespolitikken skabes en række reformer op igennem 00erne og 10erne i det, som kaldes en reform-tsunami på beskæftigelsesområdet (Danneris, 2016). Med alle reformerne sker der et konstant skifte i de kategorier, borgerne kan visiteres til. Kendetegnet ved fremdriften i kategoriseringerne er dog, at der sker en navngivning af de forskellige kategorier, som angiver én retning. Fra at borgere er ramt af problemer, over at de har ressourcer, som skal realiseres, til at de er parate til en eller anden form for indsats (Nielsen, 2015).

Med kontanthjælpsreformen i 2013 kommer flere af de nævnte udviklinger tydeligt til udtryk. I alle kategorierne omtales borgerne som værende *parate*. Er de ikke parate til at gå i arbejde eller uddannelse, er de aktivitetsparate og dermed parate til at deltage i arbejds- eller uddannelsesrettede aktiviteter. Dette er et udtryk aktivlinjens indtog i beskæftigelsespolitikken, i og med alle ledige i princippet skal deltage aktivt i en eller anden form for tilbud (Nielsen, 2015). Desuden bliver der et skærpet fokus på de unge og en tydelig sondring mellem mennesker over og under 30 år på offentlig forsørgelse. De unge under 30 år skal ikke længere kunne modtage kontanthjælp. I stedet opstår uddannelseshjælp som en ny ydelse for de unge borgere, der ikke i forvejen har en erhvervskompetencegivende uddannelse. En ydelse der i princippet svarer til SU, forskellen er blot, at de unge uddannelseshjælpsmodtagere ikke har samme adgang til statsgaranterede lån som studerende på SU og heller ikke har mulighed for at tjene penge ved siden af de uddannelsesrettede aktiviteter (Beskæftigelsesministeriet, 2013).

Fra politisk hold har der i flere år været defineret et mål om, hvor mange af de unge borgere, som skal påbegynde og gennemføre en uddannelse. Den nuværende VLAK-regering har besluttet en målsætning om, at mindst 90% af alle unge skal have en ungdomsuddannelse, inden de fylder 25 år og indrettet beskæftigelsessystemet herefter².

I forbindelse med kontanthjælpsreformen blev der indført nye visitationskategorier for alle udenfor beskæftigelse og således også for uddannelseshjælpsmodtagerne, som nu kan visiteres til tre kategorier, henholdsvis *åbenlyst uddannelsesparate*, *uddannelsesparate* og *aktivitetsparate* (Beskæftigelsesministeriet, 2013). Dette nye fokus på at alle unge borgere er parate til at påbegynde og gennemføre en uddannelse eller aktiviteter rettet mod uddannelse, kan som tidligere antydet,

² (<https://uvm.dk/reform-af-de-forberedende-tilbud/lovgrundlag/aftalens-maalsætninger>).

ses som et udtryk for et nyt menneskesyn på social- og beskæftigelsesområdet, hvor bl.a. Maria Appel Nissen m.fl. har søgt at indkredse, hvordan neoliberalistiske politiske ideologier og NPM-inspirerede styringsrationaler har præget socialt arbejdes syn på mennesker i retning af en forestilling om det produktive menneske (Nissen, Arp Fallov & Ringø, 2018, s. 19-20). Dette sker ved, at der velfærdspolitisk skabes en idé om det gode liv, her som det produktive liv med et menneske, der er parat til forandring i modsætning til det uproduktive stagnerede menneske. Tanken er, at mennesket kan udvikle sig til at blive en økonomisk gevinst for samfundet (Nissen, et al., 2018, s. 48-51, 54). Det bliver ovenstående menneskesyn, de unge uddannelseshjælpsmodtagere mødes med af samfundets institutioner, hvor både samfundet og de selv skal forholde sig til, hvordan de bliver en god forretning. I følgende afsnit vil vi redegøre for, hvem de unge, der mødes af dette menneskesyn, er ud fra både forskning på og mediedækning af beskæftigelsesområdet.

De unge på uddannelseshjælp

Det har været vanskeligt at lokalisere forskning om *uddannelseshjælpsmodtagere*, da kategorien er forholdsvis ny, men vi antager, at de unge ikke har ændret sig ret meget, blot fordi kategorierne i lov om aktiv socialpolitik har ændret sig. Vi vælger derfor, ud over nyeste forskning, blandt andet at tage udgangspunkt i noget af den forskning, der findes om de unge fra før 2013, hvor de unge var en del af kontanthjælpsmodtagergruppen.

CEFU peger på, at det samlede billede af de unge på uddannelseshjælp er, at langt de fleste har sociale problemer, der for forskerne fremstår mere tydeligt, end det vurderes af jobcentret (Görlich, Katznelson, Hansen, Rosholm & Svarer, 2016, 39 - 43).

Ifølge forskningen om unge kontanthjælpsmodtagers uddannelsesmønstre peger resultaterne på en broget gruppe af unge mennesker, som tilsyneladende har faglige-, sociale- og psykiske problemer, der gør det vanskeligt at påbegynde eller fastholde et ordinært uddannelsesforløb (Lindorf, Jensen & Ramsløv, 2014). CEFU peger ligeledes på en gruppe borgere, som tilsyneladende vurderes at være bedre fungerende, end de reelt er, da målgrupper må revurderes undervejs for konkrete projekter, da der i projektperioden afdækkes andre problemer (Görlich, et al., 2016, s. 43).

I samarbejde med Roskilde Universitet er der foretaget forskning i Randers om unge, som vurderes at være psykisk sårbare. Forskningen påpeger, at gruppen af unge udenfor uddannelsessystemet på trods af deres forskelligheder har sammenlignelige oplevelser, når det handler om at leve op til

diskurser om deltagelse i uddannelsessystemet. Undersøgelser viser, at de unge forsøger at leve op til kravet om uddannelse, og at de har en tendens til at tage fejlslagne uddannelsesvalg på sig som deres eget ansvar. Forskningen viser to billeder af, hvad der sker med unge, der farer vild i uddannelsessystemet og de mange valgmuligheder og dertilhørende blindgyder. Det ene er billedet af den unge, der står alene med ansvaret for sine forkerte valg og med ansvaret for at træffe nye valg igen hurtigst muligt. Det andet er billedet af den unge, der efter fejlslagne uddannelsesforløb hurtigt skal træffe nye valg, men hvor den hjælp der gives af det offentlige hjælpesystem, ser ud til at sende dem af veje, som ikke nødvendigvis understøtter nye refleksive valg om uddannelse (Larsen & Villumsen, 2012, s. 26 – 35).

I medierne tegner der sig ligeledes et billede af, at uddannelseshjælpsmodtagere ikke altid føler sig understøttet af den indsats, de tilbydes. En rapport som er udarbejdet af konsulentfirmaet Discus, der tager udgangspunkt i 21 interviews med uddannelseshjælpsmodtagere i Odsherred Kommune viser, at de unge borgere ser systemet som modspiller. Der refereres her til borgernes egne oplevelser af ikke at blive forstået af hverken sagsbehandlere eller vejledere, oplevelser af manglende rød tråd i de iværksatte tilbud på jobcentret samt en oplevelse af at blive udsat for stress pga. deltagelse i tilbud, før borgerne føler sig parat hertil. Rapporten viser ligeledes, at de unge borgere mangler indflydelse på deres egen situation og mangler at se mening med de indsatser, som iværksættes af jobcentret (Sjællandske medier, 2015).

Endvidere viser en analyse udarbejdet af Aalborg Kommunes Beskæftigelsesudvalget, at kommunen visiterer langt flere uddannelsesparate end resten af kommunerne samt at langt størstedelen af disse unge borgere fortsat ikke er påbegyndt en uddannelse to år efter visitationen. Ifølge lederen af Uddannelseshuset i Aalborg kan den enkelte uddannelsesparate have problemer med stoffer, alkohol eller psykiske lidelser, og hun understreger samtidig vigtigheden i at tro på de unge ift., at de nok skal klare den og komme videre. Der er derfor flest borgere, der visiteres som værende uddannelsesparate frem for aktivitetsparate og dermed går glip af en længerevarende indsats (Stenbro, 2017).

For os kommer især en målgruppe til at stikke ud på baggrund af vores egen erfaring, vores kendskab til kommunernes håndtering, og den forskning vi her har præsenteret. Det drejer sig om målgruppen *”uddannelsesparate uddannelseshjælpsmodtagere”*, som i resten af specialet benævnes *de unge*.

Argumentet for at det netop er de unge, vores opmærksomhed retter sig imod, er at disse på baggrund af visitationen til kategorien uddannelsesparat bliver mødt med et krav om at blive parat til at påbegynde og gennemføre en uddannelse indenfor ca. et år på trods af de udfordringer, de har. Det ser ud til, at de unge uddannelsesparate presses til at træffe skelsættende valg om uddannelse indenfor et år, selvom de er socialt udsatte og dermed befinder sig i en sårbar position (Larsen & Villumsen, 2012, s. 27-28). Vi ved både fra egen erfaring, fra den valgte kommunes beskrivelse af målgruppen og fra den tidligere nævnte forskning, at denne målgruppe indeholder unge mennesker med både faglige-, sociale- og psykiske problemer samt at nævnte problemer kan anses som medvirkende årsager til, at de enten endnu ikke er påbegyndt en uddannelse eller har flere afbrudte uddannelsesforløb bag sig. Derfor kan der herske tvivl om, de unge kan være i stand til at påbegynde en uddannelse indenfor et år og tvivl om, de efterfølgende kan gennemføre denne.

Udover ovenstående problematik har vi en forforståelse af, at socialt arbejdes opgave i beskæftigelsessystemet som udgangspunkt er at facilitere en proces i samarbejde med den unge i retning af det produktive menneske. For at socialt arbejde kan lykkes hermed, er det et grundvilkår, at de unge oplever sig anerkendt i mødet med socialarbejderne. Dette både i forhold til mødet med jobcentret når der skal iværksættes en indsats og under deltagelse i indsatserne for at realisere målet om at påbegynde en uddannelse. I den forbindelse viser forskningen på beskæftigelsesområdet, at nogle af de udsatte kontanthjælpsmodtagere ikke altid oplever at blive anerkendt i mødet med beskæftigelsessystemet. Forskningen viser, at nogle af kontanthjælpsmodtagerne hverken føler sig set, hørt eller troet på i mødet med socialarbejdere, hvorfor de har oplevet at blive krænket og har mistet troen på sig selv. Ifølge forskningen viser krænkelsoplevelserne sig ved usynliggørelse, stigmatisering og mangel på rettigheder (Højlund & Juul, 2015, s. 33-34). Ydermere viser Anvendt Kommunal Forskning (nu VIVE)³, at nogle af de udsatte kontanthjælpsmodtagere ikke forstår de krav, der stilles til dem fra jobcentrets side, hvorfor de ikke altid oplever lydhørhed over for deres problematikker, hvilket kan resultere i et dilemmafyldt møde mellem borgeren og sagsbehandleren (Caswell, 2011).

Når borgerne oplever en negligering af deres problematikker, kan der være risiko for, at de unge kommer på afveje og ind i blindgyder undervejs i processen mod et uddannelsesvalg. Dette skyldes

³ Anvendt Kommunal Forskning blev ved en fusion til andre forskningsinstitutioner i 2012 til KORA, og efterfølgende i 2017 blev fusioneret sammen med SFI til Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (VIVE).

et større fokus fra systemets side på valg af uddannelse frem for fokus på de problemer, den unge har (Larsen & Villumsen, 2012, s. 26 – 35). Vi ser hermed en værdikonflikt mellem på den ene side en samfundsopfattelse af, at de unge menneskers problem er manglende uddannelse, og på den anden side kan de unge have en opfattelse af, at problemet ikke er manglende uddannelse, men derimod andre sociale problemer eksempelvis af helbredsmæssige karakter.

Vi har i forbindelse med den empiriske opbygning af problemfeltet forsøgt at finde forskning, der viser de unges positive oplevelser af den hjælp, de tilbydes igennem beskæftigelsessystemet, men det har vist sig vanskeligt at lokalisere sådanne undersøgelser, når vi ser bort fra kommunernes egne tilfredshedsundersøgelser. CEFU har dog medtaget et afsnit om det positive møde med systemet i deres undersøgelse af unge uden uddannelse i Faxe kommune. Her viser forskerne, at de unge ofte har negative oplevelser med beskæftigelsessystemet, og når de har positive oplevelser, omhandler det ofte, at deres negative forventninger ikke holder stik. Ligesom de unge oplever samarbejdet positivt, når deres planer for fremtiden bliver rammesættende for de aktiviteter, der iværksættes, og der ikke efterfølgende ændres på aftalerne, således deres planer ikke alligevel danner rammerne om samarbejdet (Görlich, Pless, Katznelson & Olsen, 2011, s. 41).

Som tidligere nævnt findes der aktuelt ikke meget forskning om de uddannelsesparate. Problemfeltet tager derfor primært afsæt i allerede eksisterende forskning om kontanthjælpsmodtagere, hvorfor vi i nærværende speciale finder det relevant at foretage en undersøgelse af fænomenet; *de uddannelsesparate unges oplevelser af mødet med de professionelle i beskæftigelsessystemet*. Vi finder det både vigtigt og relevant for socialt arbejde at få mere viden om dette fænomen for at finde ud af, hvilken indvirkning det udførte sociale arbejde har på den enkelte set ud fra et målgruppeperspektiv. Vi mener, at en afdækning af de unges oplevelser kan medvirke til at forbedre det sociale arbejde, da dette kan give de professionelle refleksioner over, hvorvidt det udførte sociale arbejde opleves som hjælpsomt af målgruppen for at kunne forbedre og styrke indsatsen. Der er derfor metodisk valgt en kvalitativ tilgang til belysning heraf. Valget af denne tilgang kan netop muliggøre det at gå i dybden med de unges oplevelser (Thagaard, 2010, s. 13).

Vi er særligt optaget af de unges oplevelser af mødet med de professionelle og oplevelsernes påvirkninger af de unges håndtering af uddannelsesvalg, idet vi lader os inspirere af Thomas-

teoremet “Hvis menneskene definerer eller oppfatter situationen som virkelig, er den også virkelig i sine konsekvenser.” (Levin & Trost, 1996, s. 13) og læner os op ad denne forståelse, når vi kæder første led af problemformuleringen sammen med andet som betingende situationer (Levin & Trost 1996 s. 13).

På baggrund af ovenstående problemfelt ønsker vi at undersøge følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvordan oplever de uddannelsesparate unge møderne med de professionelle i beskæftigelsessystemet, og hvordan påvirker oplevelserne de unges håndtering af uddannelsesvalg og muligheden for at gennemføre uddannelsen?

Begrebsafklaring

I dette afsnit defineres de anvendte begreber i problemformuleringen for at give en forståelse af disse i relation til specialet.

Oplever / oplevelser skal forstås som de unges egne fortællinger om deres vurderinger, erfaringer og meninger omkring møderne med de professionelle i beskæftigelsessystemet set ud fra deres perspektiv.

Uddannelsesparate borgere defineres i lovgivningen som unge under 30 år, der ikke har en erhvervskompetencegivende uddannelse. De udfordringer og problematikker som de unge har, kommer til udtryk i form af faglige-, sociale- og psykiske problematikker (Lindorf et al., 2014) (Larsen & Villumsen 2012 S. 28-29). Grundet disse problematikker vurderes de unge med den rette støtte og aktiv indsats at kunne påbegynde en uddannelse inden for ca. 12 måneder for derefter at kunne gennemføre en uddannelse på ordinære vilkår. Disse unge får hermed et såkaldt uddannelsespålæg, som betyder, at de får et pålæg fra jobcentret om at påbegynde en uddannelse inden for ca. 12 måneder (STAR, 2014, s. 2).

I specialet benyttes betegnelsen “*de unge*” om de uddannelsesparate borgere.

Møderne med de professionelle skal forstås som de møder, de unge har med de professionelle, mens de modtager uddannelseshjælp. De professionelle skal forstås som jobcenterrådgiver, projektmedarbejder og uddannelsesvejleder.

Beskæftigelsessystemet dækker både over det jobcenter, de unge er tilknyttet, det tilbud de unge deltager i og uddannelsesvejledningen.

Håndtering skal forstås som de unges evne til at kunne mestre de krav, der stilles til dem fra de ovennævnte professionelle ud fra deres egne ressourcer, således de oplever at kunne realisere de opstillede krav. Dette både i forhold til at kunne træffe valg om at påbegynde en uddannelse samt i forhold til de indsatser, der iværksættes for at kunne afhjælpe de sociale problemer for at realisere målet om at påbegynde og gennemføre en uddannelse.

I følgende afsnit redegøres der for, hvordan vi forstår sociale problemer, som specialet beskæftiger sig med. Dette ift. hvilken definition, der ligger til grund for sociale problemer, og hvordan sociale problemer kan udspille sig på forskellige niveauer.

Specialets forståelse af sociale problemer

Den tilgængelige litteratur om sociale problemer (Ejrnæs og Monrad, 2013, S. 50-84) (Rubington & Weinberg, 2011) (Meeuwisse & Swärd, 2014) henviser til forskellige forståelser og forskellige perspektiver på sociale problemer, og giver os ingen entydige forklaringer på, hvad et socialt problem er. Meeuwisse og Swärd skriver, at:

"Der ikke findes noget givet svar på spørgsmålet om, hvad et socialt problem er, trods for at >>sociale problemer<< unægteligt eksisterer både i forestillingsverdenen og i >>virkeligheden<<. Derfor er vi nødt til at undersøge betydningen, hver gang begrebet bruges." (Meeuwisse & Swärd, 2006, s. 48).

I specialet kan forskellige perspektiver på sociale problemer og tolkningerne af problemerne ud fra henholdsvis system- og borgerperspektiv kaste lys over nogle af de udfordringer, der kan være med at få hold om, hvordan sociale problemer skal forstås og bearbejdes i et systemperspektiv og et borgerperspektiv.

Vi lader os inspirere af det, Maria Appel Nissen (2005, s. 36), angiver som en eklektisk tilgang til sociale problemer, hvor der tages hensyn til de sociale problemer ud fra flere forskellige teoretiske perspektiver, som kan tages i brug på forskellige niveauer for at forstå de sociale problemer, der udspiller sig for de unge. Et af disse er en forståelse af de unge ud fra et konfliktperspektiv:

"Sociologists usually consider a social problem to be an alleged situation that is incompatible with the values of a significant number of people who agree that action is needed to alter the situation."

(Rubington & Weinberg, 2011, s. 3).

Set i vores perspektiv betyder dette efter kontanthjælpsreformen i 2013, at det er et socialt problem, at unge mennesker ikke er i gang med en uddannelse, da et signifikant antal mennesker, her repræsenteret ved et flertal i Folketinget mener, at unge under 30 år skal være i gang med en uddannelse, hvis de er i en situation, hvor de må søge om offentlig forsørgelse (Beskæftigelsesministeriet, 2013).

Vi antager dog også andre perspektiver end det værdibaserede for at kunne forstå, hvilke sociale problemer, der er på spil hos de unge. Dette ift. hvordan vi tænker de individuelle- og gruppefunderede sociale problemer indenfor både, biologiske-, psykologiske- eller socialpsykologiske teorier kan virke som forklaringsmodeller på de sociale problemer, (Ejrnæs & Monrad, 2013, s. 64-68 og 71-73) og dermed medvirke til, at de unge ikke er i stand til at leve op til værdierne om at deltage på uddannelsesmarkedet.

Ejrnæs og Monrad (2013 s. 75-77) argumenterer derfor for vigtigheden af at have blik for emergensen mellem de forskellige niveauer, som sociale problemer udspiller sig på, og hvordan forskellige teoretiske forklaringer bør sammenkædes i et helhedssyn, der også indbefatter borgernes forståelse af egne sociale problemer og årsagerne til disse. Det er netop dette fokus på sammenhængen mellem de forskellige niveauer for sociale problemers fremtræden, der senere analytisk får os til at vælge en analysestrategi, som muliggør fortolkninger på forskellige niveauer i forståelsen af sociale problemers opståen og løsning.

I følgende afsnit redegøres der for vores metodiske overvejelser.

Metode

Idet vores problemformulering adresserer et ønske om at afdække de unges oplevelsesverden i forbindelse med møder med de professionelle og gå i dybden med oplevelserne som undersøgelsesfænomenet, anser vi den kvalitative metode som den mest velegnede metodiske tilgang til specialet.

Kvalitativ forskning og det semistrukturerede interview

Der findes ikke én entydig definition af, hvad kvalitativ forskning er. Kvalitativ forskning interesserer sig for, hvordan noget siges eller opleves, og forskeren kan her være optaget af eksempelvis at forstå og fortolke oplevelser eller erfaringer på et individuelt eller kollektivt niveau (Brinkmann & Tangaard, 2015, s. 13). Kvalitativ forskning er karakteriseret ved at gå i dybden og ved at opnå forståelse og indsigt af sociale fænomener, som forstås af undersøgelsessubjekterne selv. Fortolkning spiller i den forbindelse en vigtig rolle i forhold til netop at opnå indsigt og forståelse af andre menneskers liv på baggrund af deres egen forståelse af deres situation (Thagaard, 2010, s. 13, 18 - 19).

Den kvalitative forskning benytter flere forskellige dataindsamlingsmetoder, herunder interview, observation samt analyser af dokumenter og billeder. I nærværende speciale er *interview* valgt som en dataindsamlingsmetode. Interviewmetoden er egnet til at skaffe omfattende informationer om menneskers egne oplevelser og selvforståelser, herunder i forhold til hvordan mennesker selv oplever deres livssituation (Thagaard, 2010, s. 14, 86).

Der findes forskellige fremgangsmåder, hvorpå et kvalitativt interview kan udformes, henholdsvis en begrænset struktureret-, en temmelig struktureret- samt en semistruktureret fremgangsmåde. I specialet er der anvendt den semistrukturerede fremgangsmåde, som er kendetegnet ved, at temaerne er fastlagt på forhånd af forskeren, men at rækkefølgen bestemmes undervejs i processen. Dette kan muliggøre at følge interviewpersonernes fortælling samtidig med, at det giver mulighed for at tage evt. nye temaer op, som forskeren ikke havde tænkt på fra begyndelsen (Thagaard, 2010, s. 87 – 88). Endvidere fokuserer det semistrukturerede interview på at forstå fænomener ud fra interviewpersonernes eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47, 49).

Valget af den kvalitative forskning og det semistrukturerede interview som specialets dataindsamlingsmetode begrundes med et ønske om at gå i dybden med det indsamlede empiriske

materiale via fortolkning for at kunne opnå indsigt i de unges oplevelsesverden. Dette ift. hvordan de unge selv oplever mødet med de professionelle i beskæftigelsessystemet samt ift., hvordan disse oplevelser kan være medvirkende til at påvirke de unges håndtering af uddannelsesvalg. Endvidere er der anvendt det semistrukturerede interview for at muliggøre, at borgernes fortælling kan forfølges i interviewsituationen ud fra de på forhånd fastlagte temaer og evt. nye temaer, som kan dukke på undervejs. Dette kan være medvirkende til at frembringe nye aspekter, som kan række ud over vores forforståelser. Desuden giver denne metode mulighed for en tilbagevenden til de allerede fastlagte temaer for at kunne indsamle den nødvendige viden fra informanterne heromkring.

Et kritisk perspektiv på denne tilgang kan være, at et interviewstudie alene ikke altid kan afdække anskuelser, følelser og oplevelser, men udelukkende kan være kilden til det, der sker i det øjeblik, interviewet foretages med alt, hvad der er til stede af forskellige positioneringer og behov for at konstruere sig selv som en bestemt identitet eller fortælling, hvorfor man ud fra dette perspektiv ikke kan basere en undersøgelse på interviews alene (Olesen, 2018, s. 174). Når vi alligevel vælger at benytte os af interviews som eneste kilde til vores empiri, handler det om, at vi med inddragelse af det aktive interview og den semistrukturerede interviewguide gør det muligt for os at forfølge det, der opstår i nuet og dermed nuancere de dele af samtalen, hvor fremstillingen bliver forsøg på en bestemt positionering. På baggrund af denne kritik lader vi os inspirere af det aktive interview i en erkendelse af, at et interview kun sjældent bliver en passiv formidling mellem interviewer og respondenter, men altid vil blive en aktiv samkonstruktion af narrativer, der påvirkes af begge parter, deres forforståelser og af omgivelserne mm. Dette betyder, at det enkelte interview er en konstruktion mellem de to parter, som kun kan ses i lyset af de omstændigheder, der var til stede i det tidsrum, hvor interviewet blev konstrueret (Holstein & Gubrium, 2004, s. 149-150). Dette betyder, at vi i specialet har haft muligheden for at forfølge en anden retning end den, der er givet af vores semistrukturerede interviewguide, hvilket vi f.eks. benyttede os af flere gange i løbet af vores interviews.

Med inspiration fra Kvale og Brinkmann er der udarbejdet en interviewguide, som består af i alt tre kolonner (se bilag 1). Interviewguidens første kolonne består af de valgte temaer, som tager udgangspunkt i specialets valgte teoretiske begreber. Anden kolonne består af forskningsspørgsmål, som er udarbejdet med udgangspunkt i de valgte teoretiske begreber. Tredje kolonne består af

enkle og klare interviewspørgsmål, der tager udgangspunkt i et almindeligt dagligdagssprog for dermed at minimere risikoen for forvirring blandt de unge over betydning af begreberne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 186 – 187). I den forbindelse foretager vi efter endt udarbejdelse af interviewguiden en test på en 18-årig gymnasieelev for at afdække, hvorvidt interviewspørgsmålene er tydelige og forståelige på et almindeligt dagligdagssprog. I den anledning vil vi bruge testpersonen som en sparringspartner i tilfælde af, at spørgsmålene ikke er forståelige ved at høre dennes mening om, hvordan spørgsmålene kunne stilles for at give mening. Vi har reflekteret over muligheden for at interviewe en testperson, som befinder sig i samme situation som målgruppen. I og med formålet udelukkende er at afdække interviewspørgsmålenes tydelighed og forståelighed, vil vi ikke udsætte et sårbart ungt menneske for et interview, så længe indholdet af interviewet ikke skal anvendes i analysen.

I følgende afsnit beskrives, hvordan kontakten til informanterne blev etableret.

Empiri

Vi har valgt at indhente vores empiri gennem interviews af fire unge, som har været i et konkret tilbud i minimum fire uger, således de har erfaring med de forskellige processer i forbindelse med at være uddannelsesparat. I den forbindelse har vi benyttet os af en gatekeeper, der er øverste leder i den del af forvaltningen, der omhandler tilbud til borgere med kontakt til beskæftigelsesystemet. Vi har valgt strategien om at kontakte en leder på højt niveau for at sikre, at denne har en gennemslagskraft til at åbne feltet. Der argumenteres for, at vi er afhængige af at få kontakt til den rigtige gatekeeper, der kan åbne op for det felt, hvor informanterne befinder sig (Monrad, 2018, s. 133), hvilket vi måtte sande, da vi oplevede, at vores gatekeepers prioritering af vores adgang til feltet var lavere, end vi havde håbet. Efter at have rykket for adgang til feltet blev vi vist videre til en leder på det projekt, hvor de unge er i aktivering. Det viste sig, at denne gatekeeper kun kan give os adgang til få antal uddannelsesparate unge, som deltager i et konkret tilbud efter Beskæftigelsesindsatsloven (LAB)⁴, hvilket resulterede i ét enkelt interview. Som følge heraf blev vi af denne leder opfordret til at kontakte et andet projekt, hvor der deltager flere uddannelsesparate unge. Efter at have kontaktet lederen af dette projekt, var syv unge interesseret i at deltage i interviews, hvorfor der blev trukket lod om, hvilke tre unge, der skulle deltage.

⁴ Lov om aktiv beskæftigelsesindsats kapitel 10.

Valget af fire informanter begrundes med et ønske om nuancering af de unges oplevelsesverden, således der gives mulighed for at have flere nuancer i vores analyse og fortolkning af undersøgelsesfænomenet.

De unge der interviewes til specialet, beskrives kort i følgende afsnit.

Beskrivelse af interviewpersoner

De fire unge, hvis oplevelser i mødet med beskæftigelsessystemet udgør vores specialeempiri. Interviewpersonerne er anonymiseret, hvorfor der er valgt fiktive navne.

Josef er 21 år gammel og har tre afbrudte uddannelsesforløb bag sig på henholdsvis gymnasium og HF. Josef har en forhistorie med en mor, der har været social nomade, og familien har flyttet fra kommune til kommune for at undgå anbringelse af Josef. Josef har siden barndommen været udsat for mobning i skolen og har de seneste mange år haft psykiske problemer i form af angst og depression. For få år siden får han tillige en diskusprolaps. Josef er uafklaret ift. uddannelse.

Ib er 23 år gammel og har et afbrudt uddannelsesforløb bag sig på pædagoguddannelsen. Ib har ADHD og fandt i en praktikperiode på pædagoguddannelsens 5. semester ud af, at arbejdet som pædagog ikke kunne tilgodese hans behov for struktur. Ib er afklaret med hensyn til uddannelse og har søgt ind på datamatikeruddannelsen via kvote 2.

Heidi er 24 år gammel og har to afbrudte uddannelsesforløb på universitet bag sig og har læst henholdsvis nanoteknologi og engelsk. Heidi har identitetsproblemer⁵, samtidig med lider hun af stres, depression og angst. Heidi levede et år af sin formue (børneopsparing), inden hun kunne komme på uddannelseshjælp og dermed fik hjælp af beskæftigelsessystemet efter at have afbrudt engelskstudierne på universitet. Det skal dog bemærkes, at der var nogle sproglige udfordringer i interviewet med Heidi, som gjorde, at det af og til var vanskeligt for hende at forstå vores spørgsmål og for os at forstå hendes svar og dermed få hende til at uddybe de oplysninger, hun gav os. Heidi er afklaret ift. uddannelsesvalg.

⁵ Identitetsproblemerne hos Heidi er af en særlig karakter, som vi ikke kommer nærmere ind på af hensyn til anonymiseringen af hende, men det har konsekvenser for hendes deltagelse i fx svømning og idrætsaktiviteter på projektet

Katrine er 20 år gammel og har et afbrudt uddannelsesforløb bag sig på logistikuddannelsen på AMU. Katrine bor fortsat hjemme hos sine forældre. Moren har hun et anstrengt forhold til, hvorfor hun arbejder på at flytte hjemmefra. I forbindelse med morens sygdom fik Katrine psykiske problemer, og hun droppede ud af sin EUD-uddannelse 4 måneder før svendepøven. Katrine er uafklaret ift. uddannelsesvalg.

Med brugen af oplevelser fortalt af nulevende personer med sociale problemer som empiri i specialet, opstår behovet for forskningsetiske refleksioner, hvorfor disse beskrives i det følgende afsnit.

Etiske dilemma – fortrolighed

I dette afsnit reflekterer vi over det etiske dilemma, fortrolighed, som er tæt forbundet med den kvalitative interviewmetode.

Der opstår etiske dilemmaer, som forskeren skal forholde sig til og tage hensyn til, når der arbejdes med kvalitative metoder, da disse metoder er forbundet med de udforskede personers private liv. De etiske dilemmaer kan betragtes som felter af usikkerhed, hvorfor forskeren skal forholde sig til disse i løbet af hele interviewundersøgelsen. Et etisk dilemma som vi i specialet har forholdt os til og reflekteret over er *fortrolighed*. Dette dilemma vedrører en aftale med de interviewede personer om, hvad der skal ske med deres private oplysninger og indebærer oftest, at de indsamlede oplysninger sløres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 105 – 118). I specialet vil vi på den ene side undersøge de unges oplevelser i mødet med de professionelle og dermed afdække mange detaljer om deres oplevelser, men på den anden side er vi opmærksomme på, at jo mere vi bestræber os herpå, desto mere kan vi afdække forhold, som risikerer at bryde anonymiteten. Vi har derfor valgt at anonymisere alle interviewede personer med fiktive navne. Endvidere har vi valgt at anonymisere både de tilbud, de unge deltager i og den valgte kommune. Dette for at minimere risikoen for, at de unge kan identificeres i undersøgelsen. Ydermere har vi, inden påbegyndelsen af hvert interview, informeret den unge om, at de indsamlede oplysninger vil blive anonymiseret i relation til ovenstående (se bilag 2).

Vi afviste en forespørgsel fra en projektmedarbejder omkring muligheden for at læse specialet, da vi vurderede, at der er risiko for at kunne identificere informanterne gennem de anvendte citater i analysen. Vi har efterfølgende gjort os en overvejelse omkring at tilbyde projektet en mundtlig

dialog, hvori vi overordnet fortæller om undersøgelsens resultater, uafhængigt af hvilke borgere der har udtalt sig, for at give projektet muligheden for at kunne forbedre deres daglige arbejde med de unge.

Med udgangspunkt i den kvalitative metode åbner der sig en række analysestrategiske muligheder. Vi har valgt at benytte os af den adaptive strategi, i og med vi både arbejder med en vekselvirkning mellem induktiv og deduktiv tilgang og inddragelse af både struktur- og aktørniveau. Næste afsnit bliver således en præsentation og operationalisering af den adaptive analysestrategi.

Adaptiv analysestrategi

Idet vi både undersøger de unges oplevelser i mødet med de professionelle på mellemrelationelt niveau, deres håndtering af uddannelsesvalget på aktørniveau samt individualisering som et strukturelt forhold på strukturniveau, anser vi den adaptive analysestrategi som velegnet til belysning af vores problemstilling.

Den adaptive teori defineres både som en tilgang og som en strategi og blev introduceret af Derek Layder, som er tidligere professor i sociologi. Denne strategi betragtes som et opgør mod dualismetænkningen med krav om metodekombination. Dermed understøtter den ikke en undersøgelse, som bygger på én metodisk tilgang. Den adaptive strategi bygger bro mellem på den ene side en objektiv verden med udgangspunkt i en kritisk realistisk position, som er uafhængig af forskerens fortolkning og på den anden side en forestilling om, at forskeren altid besidder teoretiske antagelser og forestillinger om verdenen (Jacobsen, 2012, s. 251-257). I relation til specialet er den objektive verden det undersøgte fænomen; *de unges oplevelser i mødet med de professionelle i beskæftigelsessystemet*. Disse oplevelser eksisterer, uanset om de afdækkes empirisk. Det subjektive er vores egne forforståelser, som tager afsæt i et teoretisk udgangspunkt og vores erfaringsverden.

Endvidere har denne strategi til hensigt at bygge bro mellem *aktørtænkning* og *strukturel tænkning*. Tankegangen er, at ingen af disse alene er i stand til at indfange kompleksiteten i den sociale virkelighed, hvorfor strategien søger efter forbindelser herimellem (Jacobsen, 2012, s. 252, 263). I specialet kommer aktørtænkningen til udtryk ved både belysning af de unges oplevelser i mødet med de professionelle og ved belysning af, hvordan oplevelserne påvirker håndteringen af uddannelsesvalg. I den forbindelse er der udvalgt teoretiske begreber til belysning heraf i form af

både Axel Honneths anerkendelsesteori og Antonovskys teori om oplevelse af sammenhæng. Strukturtenkningen kommer til udtryk ved anvendelsen af et teoretisk begreb på et strukturelt niveau fra Ulrich Becks individualiseringsteori, som kan være medvirkende til at undersøge, hvordan de unges håndtering af uddannelsesvalg kan ses i sammenhæng med en strukturel individualiseringsproces.

Ydermere har den adaptive strategi til hensigt at formindske kløften mellem induktion og deduktion ved en vedvarende vekselvirkning herimellem. Den adaptive strategi anses hermed både som induktiv og deduktiv, da begge tilgange vurderes lige vigtige for at skabe viden. Anvendelsen af både teori (deduktion) og empiri (induktion) og vekselvirkningen herimellem er med henblik på at udvikle teori. Der argumenteres for, at studier i den adaptive strategi oftest påbegyndes med afsæt i et teoretisk udgangspunkt – såkaldte "*orienterende begreber*", som forskeren på forhånd har en forestilling om, og som kan være retningsanvisende for eksempelvis en interviewguide (Jacobsen, 2012, s. 252- 266). Vi har på forhånd valgt flere *orienterende begreber*, som danner grundlag for udarbejdelsen af interviewguiden, og som den indsamlede empiri kan forstås, fortolkes og analyseres på baggrund af, hvorfor der ses en vekselvirkning mellem teorien (deduktion) og empirien (induktion). I begyndelsen udarbejdede vi en analyse, som tog udgangspunkt i en deduktiv tilgang, hvor de valgte teoretiske begreber blev styrende for de forskellige analysedele. Dernæst skiftede vi fokus ved at gå induktivt til værks. Dette ved at tage udgangspunkt i de fund, vi i første omgang gjorde i den deduktive analyse. Den induktive tilgang resulterede i en bedre vekselvirkning mellem teorien og empirien, da der blev analyseret på baggrund af flere teoretiske begreber i den samme analysedel. Ligeledes har vekselvirkningen løbende fundet sted under udarbejdelsen af analysen ved flere gange at have besøgt både empirien og teorien. Som eksempel herpå har vi, efter udarbejdelse af en analysedel på baggrund af informationer fra én informant, besøgt empirien på ny hos en anden informant, som udtalte sig om lignende forhold. Dette til trods for at vi fra begyndelsen ikke tillagde den anden informants udtalelse om netop dette særlig betydning. Denne vekselvirkning kan medvirke til udvikling af teori, som her skal forstås som viden, der danner en ny forståelsesramme til at forstå de unges oplevelser i mødet med de professionelle i beskæftigelsessystemet.

Ift. kodning af vores empiri har vi i specialet valgt at opdele empirien i temaer, som hver repræsenterer en kategori. Til hver kategori er der valgt et kodeord, som illustrerer

meningsindholdet i de valgte kategorier. Kodeordene er de på forhånd valgte teoretiske begreber som fx Becks *individualiseringsbegreb*, da disse repræsenterer en refleksion over indholdet i hver kategori, hvorfor der er tale om begrebsdreven kodning (Brinkmann & Tangaard, 2015, s. 47). De indsamlede informationer om hvert tema samles i én kategori, og inddelingen af kategorierne kan medvirke til at skabe en tydelighed og overskuelighed over mængden af materialet (Thagaard, 2010, s. 138) (se bilag 3).

Følgende afsnit illustrerer, hvordan vi vil analysere ud fra tre fortolkningskontekster.

De tre fortolkningskontekster

Med inspiration fra Steinar Kvale og Svend Brinkmann, vil analysen indeholde tre niveauer, henholdsvis *selvforståelse*, *kritisk commonsense forståelse* og *teoretisk forståelse*.

Selvforståelse handler om, at interviewpersonernes egen opfattelse af deres situation formuleres i en kondenseret form af forskeren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 279). De unges egen selvforståelse vil i analysen komme til udtryk ved at nævne deres udsagn om eksempelvis oplevelser af mødet med de professionelle, som de fremstår ud fra deres perspektiv. Dette sker både i form af at benytte kondenserede meninger af de unges udsagn og ved anvendelse af citater.

Kritisk commonsense forståelse er en fortolkning, som rækker ud over informanternes egen selvforståelse, og som kan være kritisk over for informanternes udsagn, over for informanten selv og kan fokusere på, hvad de enkelte udsagn siger om interviewpersonen eller fokusere på selve indholdet i udsagnene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 280). Dette vil i analysen komme til udtryk ved fx, at vi forholder os til indholdet i udsagnene eller, at vi forholder os kritisk til den unges udsagn, hvis det kan fortolkes som om, den unge fx forsøger at bortforklare noget.

Teoretisk forståelse handler om at anvende en teoretisk ramme, som rækker ud over både informanternes selvforståelse og en kritisk commonsense forståelse, og som kan anvendes til fortolkning af informanternes udsagn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 280 – 281). Vi vil både anvende de valgte teoretiske begreber og supplerende begreber til at analysere og fortolke på de unges udsagn.

Vores valg af undersøgelsesfænomenet, *de unges oplevelser af møderne*, i problemformuleringen, den kvalitative metode samt den adaptive analysestrategi lægger op til en fortolkende

videnskabsteoretisk praksis. Derfor er det for os naturligt at anvende den filosofiske hermeneutiske videnskabsteori som udgangspunkt for specialet, hvorfor der redegøres for denne i det nedenstående afsnit.

Videnskabsteori

Videnskabsteoretisk lader vi os inspirere af Hans-Georg Gadamer's udlægning af den filosofiske hermeneutik. I nedenstående redegøres der for hermeneutikken og anvendelsen af denne ift. specialet.

Den hermeneutiske tilgang lægger op til at forstå og fortolke individers handlinger ved at fokusere på meningsindholdet frem for det objektive (Thagaard, 2010, s. 39). I den filosofiske hermeneutik spiller forståelse en rolle, når der skal dannes mening, da forståelse bliver menneskers måde at være til stede på. I den forbindelse spiller begrebet forforståelse en vigtig rolle og defineres som det, der går forud for selve forståelsen og indeholder fordomme, som indebærer vores forventninger og formeninger. Den hermeneutiske tilgang pointerer, at mennesker altid vil fortolke den verden, de er en del af gennem anvendelsen af fordomme. Empirien kan ikke tale for sig selv og må derfor fortolkes inden for en bestemt kontekst for at danne mening. Hermed betragtes mennesker aldrig som forudsætningsløse, da forforståelser og fordomme altid er en vigtig del af forskerens tolkninger. Ifølge Gadamer skaber forforståelsen en samlet horisont og betragtes som et synsfelt, som mennesker fortolker alt ud fra. Menneskets horisont betragtes hermed som en forståelseshorisont, der både anskues som betingelsen for fortolkning samt grundlaget for måden at være menneske på (Birkler, 2010, s. 95-98) (Jørgensen, 2008, s. 224 - 226). Som studerende har vi på forhånd flere forforståelser, som nævnes allerede i specialets indledning. I resten af specialet skelnes der ikke mellem forforståelser og fordomme, og begrebet *forforståelser* benyttes derfor som et samlet begreb. De allerede nævnte forforståelser i indledningen betragtes som vores første position ift. at fortolke empirien.

Den såkaldte hermeneutiske spiral spiller en særlig rolle, når der skal dannes en ny forståelse på baggrund af ens forståelseshorisont. Spiralen beskriver et cirkulært forhold mellem en helhedsforståelse og en delforståelse, hvor helhedsforståelsen kun kan forstås gennem delene, og delforståelsen kan kun forstås gennem inddragelse af helheden. Spiralen lægger op til, at ens forforståelse undersøges gennem dialog, hvorefter der finder en fortolkningsproces sted, for at vi

som fortolkere konstant tester vores forforståelser, således der gennem applikation, kan dannes en ny delforståelse, som kan revidere helhedsforståelsen (Simonsen & Møhl, 2010, s. 146) (Birkler, 2010, s. 98-100) (Juul, 2012, S. 124-125):

“Det er kort sagt gennem applikation, dvs. når vores fordomme i konkrete undersøgelser bringes i anvendelse og testes mod erfaringer fra den sociale virkelighed, at fordomme må vise deres berettigelse. I denne proces må fortolkeren være åben overfor det, der viser sig, og villig til at lade sig belære af nye erfaringer.” (Juul 2012 S. 125).

Ifølge Gadamer sker der en horisontsammensmeltning, hver gang delforståelsen reviderer helhedsforståelsen og henviser til at kunne begribe det, den anden fortæller (Birkler, 2010, s. 101). En horisontsammensmeltning handler således ikke om at opnå enighed men derimod om, at en ny forståelse opstår, når mennesker mødes, hvorigennem der sker en revidering af ens forståelse (Jørgensen, 2008, s. 226). Ift. spiralen vil der foretages kvalitative interviewes af fire unge, hvorigennem empirien indsamles. Det empiriske materiale vil herefter blive fortolket ved hjælp af de teoretisk valgte begreber og herigennem ved hjælp af de forforståelser, der ligger i vores tolkning af disse begreber for dermed at opnå en ny delforståelse. Den applikation, der kommer til at foregå i fortolkningsarbejdet, vil revidere vores helhedsforståelse af, hvordan de unge oplever mødet med de professionelle i beskæftigelsessystemet. Her vil der ske en horisontsammensmeltning efter dialog med de unge, da vi som studerende vil være i stand til at begribe deres udsagn om egne oplevelser for dermed at kunne opnå en ny forståelse (se bilag 4).

Der findes hermeneutiske principper, som ligger til grund for undersøgelsens metode, og som betragtes som grundvilkår i hermeneutikken. Det første princip er, at forståelsen til enhver tid er formet på baggrund af forforståelsen. Her er grundtanken, at forforståelsen skal sættes i spil for dermed at påvirke forståelseshorisonten. I den forbindelse er det vigtigt at være opmærksom på, hvad ens forståelseshorisont indeholder, således der kan ske en horisontsammensmeltning. Ydermere betragtes kommunikation som det andet princip i hermeneutikken. Det skal her forstås som om, der finder en dialog sted mellem parterne, da målet er en bestræbelse på at opnå den andens forståelse frem for at opnå enighed (Birkler, 2010, s. 101-102). Dialogen mellem forskeren og empirien drejer sig om at nuancere forforståelser i lyset af den nye viden, der opstår igennem

frembringelsen og læsningen af empirien. Her må forforståelserne bestå i dialogen, nuanceres eller gå til grunde, hvis de viser sig ikke at holde til mødet med empirien (Juul, 2012, s. 126-127).

I følgende afsnit redegøres for de tre teoretiske perspektiver, der udgør vores teoretiske ramme.

Teori

På baggrund af den adaptive tilgang har vi valgt teorier på tre niveauer til analysen af empirien. Det omhandler henholdsvis strukturniveauet, det mellemmenneskelige relationelle niveau og det individuelle niveau.

På et strukturelt niveau anvender vi Ulrich Becks teori om individualisering for at undersøge, hvordan borgernes håndtering af deres uddannelsesvalg kan ses i lyset af en strukturel individualiseringsproces. Selvom Beck ikke nødvendigvis indskrives i Frankfurterskolen og dermed blandt de klassiske kritiske tyske samfundsteoretikere, rummer teorien om individualisering dog samfundskritiske træk omkring samfundsmæssige strukturer, der undertrykker individet og stiller dem alene, hvilket vi redegør for senere.

På et mellemmenneskeligt relationelt niveau anvender vi Axel Honneths teori om anerkendelse og krænkelse i den retslige- og solidariske sfære. Honneth var klassisk kritisk samfundsteoretiker og videreførte i perioden som professor og direktør af Frankfurterskolen selvsagt den kritiske teori i tysk samfundsvidenskab. Vi benytter Honneths teori til at undersøge de unges oplevelser af, om møderne med de professionelle er henholdsvis anerkendende eller krænkende og redegør for denne senere.

På individuelt niveau anvender vi Aron Antonovskys teori om oplevelse af sammenhæng til at forstå, om de unges oplevelser af møderne med de professionelle er hjælpsomme ift. at kunne håndtere deres valg af uddannelse.

I det følgende redegøres der for de ovennævnte teorier.

Teori om individualisering

Ulrich Beck var professor i sociologi ved universitetet i München og analyserede forholdene i det moderne samfund (Beck, 1997). Vi finder individualiseringsbegrebet relevant at inddrage i besvarelsen af dele af den valgte problemformulering, da begrebet giver os mulighed for at undersøge, hvordan de unges håndtering af deres uddannelsesvalg kan ses i lyset af en strukturel funderet individualiseringsproces, som medvirker til, at de unge er tvunget til at træffe valg om uddannelse og står alene med det ansvar, der er forbundet med deres valg og konsekvenserne heraf. Ydermere kan individualiseringsbegrebet ses som en overordnet teoretisk forståelse, der bliver bindeled mellem anerkendelsesteorien og teorien om oplevelse af sammenhæng.

Ifølge Beck handler individualiseringen om en samfundsmæssig forandringsproces, som frisætter individer fra socialformer såsom klasse, lag, familie mm., hvorved der opstår tendenser i samfundet, der tvinger mennesker til at gøre sig selv til centrum i deres liv og planlægning heraf. Derfor opstår der en ny afhængighed af kontrolstrukturer som f.eks. arbejdsmarkedet og uddannelsessystemet, som er tilgængelig for en politisk påvirkning og styring. Individualiseringen resulterer i en personlig skæbne, hvorigennem problemer ikke længere anses som kollektive, men derimod bliver individuelle og betragtes som personlig utilstrækkelighed hos den enkelte (Beck, 1997, s. 118-121 & 145-149). Det er ovennævnte kontrolstrukturer de unge træder ind i, når de søger om uddannelseshjælp. På den måde bliver de underlagt politiske beslutninger om, hvor hurtigt de skal påbegynde uddannelse. Samtidig skabes der en afhængighed af institutionerne og medarbejderne her, fordi de unge ikke kan læne sig op ad deres forældres erfaringer.

Individualiseringen handler ligeledes om, at individet tvinges til at skabe sin egen biografi i en såkaldt *"gør-det-selv-biografi"*. Det er individets eget ansvar at skabe sin biografi. Ifølge Beck er individet nødt til at træffe flere beslutninger vedr. fx job, uddannelse, ægteskab mm. samtidig med, at individet er ansvarlig for de konsekvenser, der opstår i forbindelse med de valg, der træffes og ikke træffes. Det bliver således individets eget ansvar og egen skyld, hvis det udsættes for hændelser som fx arbejdsløshed, hvorfor det betragtes som personlig utilstrækkelighed (Beck, 1997, s. 216 – 218). Det personlige ansvar ift. uddannelsesløshed vil således sætte de unge i en situation, hvor de risikerer at opfatte afbrudte uddannelsesforløb og manglende formåen som egen skyld og individuelt betinget.

I næste afsnit bevæger vi os teoretisk fra det strukturelle niveau til et relationelt niveau ved anvendelse af anerkendelsesteori.

Anerkendelsesteori

Axel Honnet var professor ved Institut für Sozialforschung ved Wolfgang Goethe Universitet i Frankfurt og udarbejdede her sin tredelte anerkendelsesteori (Willig, 2003). Vi finder Honneths anerkendelsesteori relevant at inddrage for at besvare især den første del af specialets problemformulering, hvor spørgsmålet omhandler de unges oplevelser i møderne med de professionelle. Anerkendelsesteorien giver os mulighed for at undersøge, hvordan og om de unge oplever at blive mødt med henholdsvis anerkendelse eller krænkelse af jobcenterrådgiveren, projektmedarbejderen og uddannelsesvejlederen. Både hvad angår anerkendelse og krænkelse relaterer dette til de unges egne oplevelser at være synlige som samtalepartnere, om de unge føler sig informeret om deres muligheder, rettigheder og pligter samt om de unge oplever at være en del af et fællesskab, som kan integrere deres kompetencer.

Honneth definerer i sin anerkendelsesteori tre sfærer for anerkendelse, som alle har hver deres unikke betydning for menneskers udvikling som subjekter. Det drejer sig om anerkendelse i "den private sfære", "Den retslige sfære" og "den solidariske sfære". Til alle tre sfærer knytter der sig ligeledes tre krænkelsesformer, "mishandling og voldtægt", "Fratagelse af rettigheder og udelukkelse" samt "Nedværdigelse og fornærmelse" (Honneth, 2006, s. 175 – 184). Se Figur 2 på s. 33 for et overblik over anerkendelses- og ringeagt/krænkelsesformer, samt Honneths bud på konsekvenserne heraf. Den private sfære og tilhørende krænkelsesformer er irrelevant for specialet, hvorfor vi ikke inddrager denne.

Synlighed vs. usynlighed

Inden vi redegør yderligere for anerkendelses- og krænkelsesformerne, redegøres her for begreberne synlighed/usynlighed, da de to begreber er en forudsætning for anerkendelse og krænkelse.

Honneth peger på, at anerkendelse og krænkelse i bund og grund handler om synlighed vs. usynlighed. Honneth skærper opmærksomheden omkring dette ved at adressere forskellen mellem at erkende og at anerkende. Honneth mener, at erkendelsen af den anden kommer forud for det at

anerkende den anden. Han giver eksempler på dette ved at beskrive, hvordan særligt undertrykket grupper ikke bliver lagt mærke til og dermed ikke oplever at blive erkendt. Han beskriver ligeledes, hvordan mennesker, der føler sig usynlige, vil forsøge at fremprovokere en synlighed, hvorved de trods alt opnår første del i processen mod anerkendelse, nemlig at blive erkendt. For Honneth er det at være synlig for den anden dog mere end blot at evne at fremprovokere handlinger. Det handler om, at erkendelsen kognitivt kan foranledige, at den anden får øje på særlige egenskaber, der er værdifulde og kan komme til udtryk (Honneth, 2003, s. 98-109).

Det at være synlig for den anden er at blive set, genkendt og erkendt som et menneske, hvis holdninger og ytringer har en kvalitet i den interaktion, der foregår. Den andens holdning til mennesket bliver herved essentiel for opnåelse af anerkendelse. Det bliver, ifølge Honneth, afgørende for et menneskes møde med den anden, at denne er i stand til at hensætte mennesket i oplevelse af spejling af anerkendelse, og det har samtidig konsekvenser for deres relation fremadrettet, da denne anerkendelse i fremtiden gør, at den anden må behandle vedkommende med hensyntagen til den værdi, den enkelte tillægges gennem anerkendelsen. På den måde bliver man synlig for den anden ved, at den anden reflekterer ens holdninger, ytringer og gerninger som betydningsfulde for det hele billede af den sociale virkelighed (Honneth, 2003, s. 112). For den unge kommer denne synlighed til at omhandle oplevelsen af at være en synlig samarbejdspartner i relation til de professionelle. Denne synlighed vs. usynlighed kommer til at tække spor i de nedenfor beskrevne anerkendelsessfærer.

Den retslige sfære

Den retslige anerkendelse hviler på universelle rettigheder givet af samfundet og på, at rettighederne overholdes i forholdet samfundet og den enkelte imellem:

"Subjektets erfaring af, at fællesskabets medlemmer anerkender det som retsperson, er ensbetydende med, at det kan have en positiv indstilling til sig selv." (Honneth, 2006, s. 113).

Oplevelsen af at være anerkendt som retsperson kommer ikke af sig selv, den fordrer, at vi som mennesker i samfundet normativt anerkender hinanden som ligeværdige, og at vi alle bærer de samme rettigheder alene ved at være menneske (Honneth, 2006, s. 146-148). For de unge kommer

denne retslige anerkendelse til udtryk igennem Retssikkerhedsloven §4⁶, hvor det for de unge handler om at kunne medvirke i de beslutninger, der træffes i deres sag. Det er kommunens forpligtigelse at tilrettelægge sagen på en måde, så medvirken lader sig gøre.

Den retslige anerkendelse fra samfundet er med til at give den enkelte autonomi til at handle ud fra egen vilje inden for rammerne af lovgivningen. Denne mulighed for handling er et udtryk for, at man er en moralsk tilregnelig person, som er i stand til at forstå de rettigheder og pligter, lovgivningen giver, og at man er i stand til at handle ud fra disse. Gennem de erfaringer et menneske får med at agere indenfor rammerne af sine rettigheder opleves en deltagelse i samfundet, som er med til at give selvrespekt. Honneth mener dog, at den positive oplevelse af at få opfyldt sine rettigheder sjældent lader sig afdække empirisk, hvorimod den tydeligt kommer til udtryk i sin krænkelserform (Honneth, 2006, s. 159-162). Vores begrænsning til at afdække inddragelse jf. Retssikkerhedslovens §4 gør anerkendelsesbegrebet mere operationaliserbart og hjælper os til at kunne afdække og forstå de unges oplevelser som både anerkendende og krænkende.

Den krænkelserform som Honneth med teorien adresserer, omhandler det systematisk at blive udelukket fra at have de universelle rettigheder, der gælder i samfundet. På den måde udelukkes individet fra at være et fulgyldigt medlem af samfundet med lige adgang til de institutioner, der kan afhjælpe en given problemstilling (Honneth, 2006, s. 177).

Honneth påpeger, at det særlige ved denne form for krænkelserform er, at man som menneske i samfundet både oplever en fratagelse af basale rettigheder og oplever en begrænsning i sin autonomi. Dette giver til sammen en manglende følelse af at blive anset som fulgyldig og moralsk interaktionspartner. Derfor oplever mennesket tab af selvrespekten og evnen til at se sig selv som ligeværdig (Honneth, 2006, s. 177-178).

Det bliver således for de unge et spørgsmål om, hvordan anerkendelse og krænkelserform på det retslige område balancerer mellem at få sin retmæssige adgang til velfærdsstatens goder gennem et inddragende samarbejde med de forskellige aktører, eller omvendt ved at de unge krænkes gennem

⁶ Lov om retssikkerhed og administration på det sociale område: § 4. Borgeren skal have mulighed for at medvirke ved behandlingen af sin sag. Kommunalbestyrelsen tilrettelægger behandlingen af sagerne på en sådan måde, at borgeren kan udnytte denne mulighed.

fratagelsen af deres rettigheder og dermed adgangen til samfundets goder ved at blive overset i samarbejdet.

For overblik over den retslige sfære se spalte 2 figur 2 s. 33.

Den solidariske sfære

Honneth definerer anerkendelse i den solidariske sfære som:

"(...) endelig indløses selvværdssættelsen (Selbstschätzung) i en social solidaritet, hvor fælles værdier og normer deles og danner et grundlæggende selvværd hos subjektet" (Willig, 2003, s. 14).

Skal vi som mennesker i samfundet opnå anerkendelse i den solidariske sfære, afhænger det af, at der i samfundet eksisterer, en fælles værdihorizont. Det betyder, at der eksisterer en konsensus om, hvad der tillægges værdi i samspil mellem mennesker og samfundet. På det samfundsmæssigt niveau, handler det om, hvordan den enkelte sættes i stand til at leve op til de værdier, der er i samfundet og de kulturelle forhold, samfundet definerer (Honneth, 2006, 163-165).

I en dansk kontekst er denne fælles værdihorizont, når det gælder de unge, at deres fremtid skal tilrettelægges på en måde, at de tager en uddannelse, hvorfor samfundet både politisk og institutionelt er indrettet sådan, at det kræves af de unge, at de orienterer sig i retning af uddannelsessystemet inden for 12 måneder, når de opsøger uddannelseshjælp.

Honneth skriver, at et samfund kan kategoriseres som solidarisk, når det er i stand til at integrere borgernes forskelligheder ift. værdier og evner, sådan at individerne kan realisere deres potentiale til at indgå i ligeværdige relationer, hvor individet bidrager positivt til fællesskabet gennem anvendelse af unikke evner. Det er i disse fællesskaber, at individet anerkendes for sine unikke evner og kompetencer (Willig, 2003, s. 12-17). Anerkendelsen sker dog ikke udelukkende gennem anvendelsen af unikke evner og kompetencer, men kræver samtidigt som tidligere beskrevet, at disse evner bliver synlige i fællesskabet på en måde, hvor en tydelig spejling foregår, hvilket Honneth adresserer ved at henvise til Mead og dennes tanker om den generaliserede anden (Honneth, 2006, 120-126):

"Selvrealisering er for Mead den proces, hvor et subjekt udvikler evner og egenskaber, som det ved hjælp af interaktionspartnerens anerkendende reaktioner formår at overbevise sig selv om har en enestående værdi for dets sociale omverden." (Honneth, 2006, s. 121).

Her får Honneth understreget vigtigheden af interaktionen med andre mennesker for at muliggøre anerkendelse i den solidariske sfære. I det moderne samfund hvor individualiseringens konsekvenser er en frisættelse fra traditionelle roller og selvskrevet anerkendelse, er det nødvendigt med en ligeværdig værdsættelse, der får menneskers evner og kompetencer til at fremstå som betydningsfulde i fællesskabet (Honneth, 2006, s. 173).

Det er spejlingen af den unges værdi for fællesskabet, som får betydning for den unges opfattelse af egne evner og kompetencers betydningsfuldhed for både mindre lokale fællesskaber som fx projekter, uddannelses tilbud ol. og ift. det store samfundsmæssige fællesskab. På den måde viser anerkendelsesteorien, hvordan det er af afgørende betydning, at interaktionen mellem de professionelle og de unge indbyder til spejling af den unges evner og kompetencer og deres anvendelighed ift. fællesskabet.

Krænkelserformer i den solidariske sfære omhandler en negativ holdning over for individets sociale værdi. I det moderne samfund præget af individualitet, bliver denne krænkelser til en nedvurdering af den enkeltes selvrealiseringsprojekt og en afvisning af den enkeltes evner og kompetencer som værdifulde for fællesskabet eller som uanvendelige i opnåelse af værdihorizonten. På den måde opstår der en negativ spejling, når den unges evner og kompetencer ikke tillægges værdi i fællesskabet, hvorfor den unge ikke bliver i stand til at se sig selv som et menneske med mulighed for at opnå værdsættelse:

"Den anerkendelse, man her bliver nægtet i kraft af ringeagten, er den sociale billigelse af den selvrealiseringsform, som man selv, ved hjælp af opmuntring fra en gruppesolidaritet, møjsommeligt har måtte finde frem til." (Honneth, 2006, s. 179).

Krænkelserformen falder tilbage på den enkelte i det moderne samfund, fordi man til forskel fra tidligere i historien står alene med sit selvrealiseringsprojekt (Honneth, 2006, s. 178-179). Vi mener, at en afvisning af de unges selvrealiseringsprojekt kan medvirke til en krænkelser af den unge og dermed til en nedværdigelse af dennes evner og kompetencer ift. selvrealisering.

For overblik over den solidariske sfære se spalte 3 figur 2 på næste side.

Figur 2 illustration af Honneths anerkendelses- og krænkelserformer

Anerkendelsesmåde	Spalte 1: Følelsesmæssig Opmærksomhed	Spalte 2: Kognitiv respekt	Spalte 3: Social værdsættelse
Personlighedsdimension	Behovs- og Affektnatur	Moralsk tilregnelighed	Egenskaber og muligheder
Anerkendelsesformer	Primærrelationer (Kærlighed, venskab)	Retsforhold (rettigheder)	Værdifællesskab (solidaritet)
Udviklingspotentialer		Generalisering, materialisering	Individualisering, egalisering
Praktisk selvforhold	Selvtillid	Selvrespekt	Selvværdsættelse
Ringegagsformer	Mishandling og voldtægt	Fratagelse af rettigheder og udelukkelse	Nedværdigelse og fornærmelse
Truende personlighedskomponenter	Fysisk integritet	Social integritet	„Ære“, værdighed

Kilde til figur 2 (Honneth, 2006, s. 174).

I følgende afsnit redegør vi for en teoretisk forståelse af at kunne håndtere uddannelsesvalg.

Teori om oplevelse af sammenhæng

Aron Antonovsky var professor i medicinsk sociologi ved det videnskabelige fakultet på Ben Gurion University of Negev, Beersheba i Israel. Teorien om oplevelse af sammenhæng er relevant at inddrage i besvarelsen af andet led af vores problemformulering, da teorien giver os mulighed for at undersøge, hvorvidt de unges oplevelser af møderne med de professionelle kan være medvirkende til at danne en oplevelse af sammenhæng. Dette ift. om de unge kan begribe, håndtere og se mening med de iværksatte indsatser i processen omkring valget af uddannelse for dermed at gøre dem i stand til at påbegynde og gennemføre en uddannelse.

Teorien om oplevelse af sammenhæng peger på, hvordan mennesker gennem læringsprocesser kan oparbejde resiliens og dermed evne at imødegå selv voldsomme oplevelser, der udløser et vælg af stressorer. Det betyder, at mennesker der har en oplevelse af, at livet hænger godt sammen, har bedre mulighed for at klare livets udfordringer og større modstandsdygtighed ift. disse (Antonovsky, 2000, s. 33-46). Antonovsky peger på, at resiliensen er afhængig af den enkeltes oplevelse af sammenhæng, hvilket han definerer som:

”En global indstilling, der udtrykker den udstrækning, i hvilken man har en gennemgående, blivende, men også dynamisk følelse af tillid til, at (1) de stimuli, der kommer fra ens indre og ydre miljø, er strukturerede, forudsigelige og forståelige; (2) der står tilstrækkelige ressourcer til rådighed for en til at klare de krav, disse stimuli stiller; og (3) disse krav er udfordringer, det er værd at engagere sig i.” (Antonovsky, 2000, s. 37).

For de unge i transitionen mellem barn og voksen sker en overgang mod en større ansvarliggørelse ift. valg, de træffer, samtidig med at de har en livsopgave bestående af at finde sig selv og finde en vellykket variant af livets vej. Antonovsky peger på følgende tre komponenter i teorien som væsentlige herfor:

”„Vellykket variant” og „virkelighedsfornemmelse” udtrykker begribelighed, anerkender ens kompetencer” udtrykker håndterbarhed, og „livsbekræftende ... bevidsthed ... individuelle” udtrykker meningsfuldhed.” (Antonovsky, 2000, s. 118).

Antonovsky ser det moderne samfund som et komplekst og åbent samfund, der stiller en masse muligheder til rådighed for de unge, som alt efter sociokulturel baggrund kan være forvirrende og tæt på umulig at finde mening i, med mindre man understøttes af kompetente professionelle, der kan hjælpe en med at navigere i samfundets valgmuligheder (Antonovsky, 2000, s. 117-122 & 142-143).

Vi redegør for de tre begreber *begribelighed*, *håndterbarhed* og *meningsfuldhed* i følgende afsnit.

Begribelighed

Begribelighed beskrives som evnen til kognitivt at kunne forstå de stimuli, vi oplever at blive udsat for. Dette gør, at vi bliver i stand til at møde fremtidige udfordringer som forudsigelige, og at de

udfordringer der kommer som overraskelser, kan forstås i den sammenhæng, de er opstået i (Antonovsky, 2000, s. 35).

Alle mennesker oplever omstændigheder, der er vanskelige at begribe. I disse tilfælde peger teorien på, at der skal skabes en form for begribelighed og en forudsigelighed ift. den aktuelle situation, således at den enkelte har mulighed for at forudse sin situation og dermed gives et handlingsperspektiv, fordi forudsigeligheden er med til at højne mestringsgraden (Thybo, 2016, s. 44 – 46). Det vil således være nødvendigt for de unge at have en forståelse af, hvorfor de er henvist til et bestemt projekt, og hvad aktiviteterne i projektet skal give dem i processen mod at træffe et valg om uddannelse. Samtidig vil det være nødvendigt for de unge at opleve støtte fra de professionelle i at kunne forudse processen, de er i gang med og de konsekvenser, bestemte valg og fravalg har for deres fremtidige muligheder for uddannelse.

Håndterbarhed

Definitionen på håndterbarhed er:

"... den udtrækning, i hvilken man opfatter, at der står ressourcer til ens rådighed, der er tilstrækkelige til at klare de krav, man bliver stillet over for af de stimuli, man bombarderes med." (Antonovsky, 2000, s. 35-36).

Begrebet peger på de ressourcer, man oplever som tilgængelige i håndteringen af det kaos, der i mere eller mindre grad er i alle menneskers liv. Oplevelsen af at kunne håndtere livets kaos er med til at skabe en balance mellem de krav og belastninger, livet er fuldt af (Thybo, 2016, s. 45). Antonovsky viser, hvordan det omhandler alle ressourcer, man er omgivet af, der kan understøtte håndteringen af kaos, hvorfor kilder til støtte kan være mennesker i sit netværk og professionelle medarbejdere, fordi disse medvirker til at understøtte en passende belastningsbalance, der giver en oplevelse af at kunne klare det, man udsættes for (Antonovsky, 2000, s. 36). Set ift. de unge bliver det således i samarbejde med de professionelle, at de skal opleve, at der er en balance mellem de krav, der stilles til dem og de ressourcer, de selv har samt de ressourcer, der stilles til rådighed for dem for at kunne håndtere kravene om at blive parat til uddannelse.

Meningsfuldhed

Meningsfuldhed er det væsentligste element i teorien, og begrebet defineres som motivationsfaktoren i teorien:

"I formel forstand henviser komponenten meningsfuldhed i OAS til den udstrækning, i hvilket man føler, at livet er forståeligt rent følelsesmæssigt, at i hvert fald visse af de problemer og krav, tilværelsen fører med sig, er værd at investere energi og engagement i" (Antonovsky, 2000, s. 36).

Meningsfuldhed handler således om at være med til at forme ens fremtidige liv og samtidig at bringes i stand til at finde motivation. Oplevelsen af meningsfuldhed medfører, at udfordringer bliver noget, man glæder sig til og ser frem til at tage hul på i stedet for at frygte dem og finde dem uoverskuelige. Dette medfører som regel, at man er besluttet for at gøre sit bedste for at lykkes og forsøger så værdigt som muligt at klare selv vanskelige situationer (Antonovsky, 2000, s. 36-37). Det bliver væsentligt for de unges mulighed for at håndtere udfordringerne med at blive parate til uddannelse, at de oplever samarbejdet med de professionelle som medvirkende til at skabe håb om at kunne overvinde livets udfordringer, og at samarbejdet medvirker til at skabe motivation i forbindelse med både processen mod uddannelsesparathed og i forbindelse med selve valget af uddannelse.

Opsamling på teoretiske begreber

Teorierne spiller i specialet sammen på den måde, at individualiseringsbegrebet medvirker til at danne en overordnet strukturel teoretisk ramme for vores problemforståelse, hvor anerkendelsesteorien anvendes til at se på oplevelserne af relationerne mellem de professionelle og de unge. Teorien om oplevelse af sammenhæng benyttes til at undersøge, hvordan de unges oplevelser af møderne med de professionelle påvirker håndteringen af deres uddannelsesvalg og muligheden for at gennemføre den valgte uddannelse.

Efter ovenstående redegørelser for vores metode, analysestrategi, videnskabsteoretiske positionering og teoretiske ramme, vil næste afsnit indeholde en analyse ud fra de fund, den første deduktive analyse frembragte. Fundene udgør overskrifterne i analysen.

Analyse

I følgende afsnit analyserer vi det empiriske materiale ud fra de centrale fund, der i alt udgør fire analysedele. Analysedelene sammenfattes i delkonklusioner.

Det første fund omhandler samarbejdet mellem de unge og jobcenterrådgiveren, hvor vi har fundet ud af, at samarbejdet for det meste er problematisk og ikke anerkendende. Der begynder at tegne sig et billede af to underkategorier af unge, som bliver mere tydeligt i det andet fund. Det andet fund viser os, at samarbejdet med de andre professionelle kan opleves forskelligt alt efter, om de unge er afklarede eller uafklarede ift. uddannelse. Herefter argumenterer vi for, at der skabes to underkategorier inden for kategorien uddannelsesparat, henholdsvis *De uafklarede* (Josef og Katrine) og *De afklarede* (Ib og Heidi). Det tredje fund omhandler en differentiering af systemets tilgang og indsatsernes indhold ift., om den unge er uafklaret eller afklaret, hvilket ses ved, at de uafklarede i højre grad oplever anerkendelse end de afklarede. Det sidste fund omhandler vanskeligheden ved at træffe valg om uddannelse for de uafklarede unge, mens dette opleves som uproblematisk for de afklarede unge, da de allerede har truffet valg om uddannelse.

I følgende analysedel analyseres første fund ang. samarbejdet med jobcenterrådgiveren.

“Jeg kunne have fået en værre jobcenterrådgiver, men jeg er ikke helt tilfreds med hende!”

Det første fund omhandler det problematiske samarbejde med jobcenterrådgiveren pga. oplevelser af at blive presset til at træffe valg om uddannelse samt oplevelser af, at der ikke tages udgangspunkt i den unges forudsætninger og behov. Desuden handler dette fund om et positivt samarbejde med jobcenterrådgiveren for én af de unge med en oplevelse af, at jobcenterrådgiveren er lyttende og inddragende i mødet. Dette fund læner sig op ad vores forforståelse om, at de unge ikke altid oplever samarbejdet med de professionelle som anerkendende.

Empirien peger på forskellige oplevelser af at få hjælp af jobcenterrådgiveren ift. at træffe valg om uddannelse.

Heidi udtrykker en ambivalent oplevelse af samarbejdet med jobcenterrådgiveren, idet hun på den ene side nævner, at jobcenterrådgiveren stiller simple krav, som hun kan leve op til, og på den anden side har hun en oplevelse af, at hun ikke ydes megen hjælp af jobcentret:

“Hun (jobcenterrådgiver) stiller nogle simple krav... nu var jeg meget afklaret om engelsk. Der var selvfølgelig krav om, at jeg skulle sende en kvote 2 ansøgning afsted inden for en frist. Det var sådan gør det helst dagen før deadline” (Interview, Heidi, 10/4-19).

Det ses, at Heidi allerede ved mødet med jobcenterrådgiveren var afklaret ift. uddannelsesvalg, og derfor opleves samarbejdet som uproblematisk, idet kravene er simple, i og med det drejer sig om at søge ind på studiet via den koordinerede tilmeldingen inden deadline. Men hun giver andre steder i interviewet udtryk for, at samarbejdet har en anden karakter og refererer til manglende oplevelse af at få hjælp, da jobcenterrådgiveren udelukkende har fokus på, om hun har fundet ud af, hvilken uddannelse, hun vil starte på og har derfor fokus på overholdelse af tidsfristerne frem for at være nysgerrig på Heidis situation. Det skal dog bemærkes, at senere i interviewet udtrykker Heidi, at jobcenterrådgiverens krav om at søge ind på en uddannelse inden for tidsfristen faktisk har hjulpet hende med at søge ind, da hun ellers ikke selv ville gøre det:

“Ja jeg tror, de (kravene) har hjulpet mig især fordi, selvom jeg godt vidste, hvor retningen var, så var det det med at tage skridtet derhen. Så at få stillet de krav som ”nu gør du det her, nu sender du en kvote 2 ansøgning afsted” har hjulpet helt klart med at komme i gang med det. Fordi ellers kunne jeg godt få tendens til ikke at gøre det pga. tvivl og angst” (Interview, Heidi, 10/4-19).

Endvidere kan der reflekteres over, om Heidi faktisk ydes hjælp af jobcenterrådgiveren trods manglende oplevelse heraf, da jobcenterrådgiveren henviser hende til et projekt med det formål at arbejde med hendes barrierer ift. uddannelsesstart.

I tråd med ovenstående oplever Josef hjælpen fra jobcenterrådgiveren som et stort pres på ham:

“Jeg kunne have fået værre (jobcenterrådgiver), men jeg er ikke helt tilfreds med hende. Det er fordi, jeg synes, der er hele tiden det der pres fra hende om, at du skal bare videre, du skal bare det og det og det (...) det er hele tiden sådan noget overvågning om, er du klar, hvor står du henne, og skal vi så ikke sende dig videre” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever hermed mødet med jobcenterrådgiveren som værende et konstant pres på ham ift. at tage det næste skridt, og han føler sig overvåget af jobcentret, hvilket han ikke finder hjælpsomt. Det skal dog bemærkes, at trods manglende tilfredshed med jobcenterrådgiveren og en oplevelse af ikke at få hjælp, er vi i løbet af interviewet blevet bevidste om, at Josef får opfyldt sine ønsker

trods modstand. Dette eksempelvis ift. det projekt, han aktuelt deltager i, idet Josef selv har ønsket at deltage i lige netop det specifikke projekt. I den forbindelse er projektdeltagelsen blevet forlænget med yderligere 13 uger efter Josefs eget ønske, selv om jobcenterrådgiveren ville have henvist ham til et andet projekt:

“Jeg har været der (på projektet) tre måneder, og så har jeg lige fået forlængelse igen i tre måneder, hvor min rådgiver også var sådan lidt, jamen synes du ikke det her (et andet projekt i kommunen), det synes jeg da, du skal ud at prøve” (Interview, Josef, 5/4-19).

Det samme gør sig gældende, da Josef ønsker at flytte hjemmefra og igennem jobcentret får tilbudt det kollegie, han aktuelt bor på. På kollegiet er der tilknyttet en mentor, der opleves som en stor hjælp for Josef:

“Det er hende (Jobcenterrådgiver), jeg har haft i de seneste mange år, hvor jeg ligesom har klaget til hende og sagt, jeg kan ikke bo hjemme og sådan og hun har sagt, nå vi ser på det, og efter jeg så har sagt det nok, så har hun sagt, der er sådan et tilbud herinde, vi kan sende dig på en venteliste til, og så kan vi se om det er noget for dig. Og så kom jeg herind” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever, at der skal presses på for at få gennemført det, han ønsker og tænker at have behov for. Han oplever at skulle diskutere med jobcenterrådgiveren og afvise hendes forslag, før hans eget bud på, hvad der kan være hjælpsomt tages alvorligt. Dette ses på en anden vis ved, at jobcenterrådgiveren på trods af systemets viden om hans opvækst i en social nomade familie udsætter at hjælpe ham med at flytte hjemmefra, indtil han længe har lagt pres på hende omkring dette. Endvidere fortæller Josef, at han ikke finder de krav, der stilles til ham fra jobcenterrådgiveren hjælpsomme ift. valg af uddannelse:

“Jeg synes ikke, de er hjælpsomme, jeg synes, det er lidt det... Det er mere sådan noget med, at så prøver du det, og går det så ikke, så kommer de så og spørger, hvorfor gik det ikke eller konstaterer, at nå det fungerede ikke. Det var ærgerligt, så må du finde noget andet” (Interview, Josef, 5/4-19).

Der ses en oplevelse af, at den hjælp Josef tilbydes i beskæftigelsessystemet, har karakter af tilfældige forsøg, hvor han presses ud i uddannelses- eller udviklingsforsøg, som gang på gang falder til jorden. Et andet sted i interviewet benytter Josef selv metaforen om at føle sig som en fugleunge, der igen og igen skubbes ud af reden, inden den er klar til at flyve. På den måde opleves kravene om

konstant at skulle være parat til det næste skridt på udviklingstrappen "videre, videre, videre", som vanskelige at leve op til og som noget, hvor han oplever at skulle stå til regnskab, når udviklings- og uddannelsesforsøg ikke lykkes.

Forudsætningen for et udviklende samarbejde mellem borgeren og socialarbejderen er, at der skabes en god relation funderet på empati, respekt og tillid (Kongsgaard, 2017, s. 40-42). Det ses, at Josef har behov for en empatisk jobcenterrådgiver, der er i stand til at sætte sig i hans sted og lytte til hans udlægning af virkeligheden, men i stedet oplever han gang på gang først at skulle forholde sig til jobcenterrådgiverens idéer om ham og herefter diskutere dem for at komme frem med sine egne tanker og idéer.

Kun én ud af fire oplever at være ligeværdig i samarbejdet med jobcenterrådgiver!

Ift. spørgsmålet om hvorvidt jobcenterrådgiveren lægger vægt på de unges evner og kompetencer i et samtaleforløb, er der ikke altid positive oplevelser heraf. I forbindelse med et ønske om en forlængelse af et projektforsøg, som Josef har en positiv oplevelse af, men som har en økonomisk udgift for kommunen, udtaler han:

"Hun (jobcenterrådgiveren) sagde til mig på et tidspunkt, at det vil jeg gerne, men før jeg kan det, er jeg nødt til at søge om tilladelse til det fra min overordnede. Så det er helt vildt, jeg tænkte what, ok så ligger min fremtid i deres hænder." (Interview, Josef, 5/4-19).

Både Josef og Jobcenterrådgiveren har en oplevelse af, at projektet yder ham den rette støtte og er med til at udvikle hans evner og kompetencer, således han på sigt kan blive klar til at påbegynde og gennemføre en uddannelse. På trods af at det tilsyneladende er det rette projekt, fortæller Josef, at jobcenterrådgiveren ikke kan forlænge forløbet. Det tydeliggøres i løbet af interviewet, at Josef har svært ved at forholde sig til, at det er en leder, der ikke kender Josef, som træffer afgørelsen, og som har en betydning for udfaldet i sagen. Ligeledes udtrykker Josef en bekymring i den forbindelse og refererer til, at han på den måde underlægges jobcentrets magt:

"... Det bliver trukket personligt fra dig af, og de bestemmer, hvad der skal ske med dig, fordi nu er du under deres magt - agtigt" (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever desuden, at samarbejdet med jobcenterrådgiveren bliver problematisk, når hun bruger hans udsatte barndom som værende en ressource ift. at kunne komme igennem noget, der

er svært. Ydermere fortæller han, hvordan jobcenterrådgiveren presser ham både på tempo og på, at han er bedre fungerende, end han selv tror:

“Du har jo været igennem det og det, så tror du ikke også, at du vil have styrken til at sige, det her det kan du sagtens, troen på det og du har også prøvet det her, og nu har du også lige prøvet det og det, så er du ikke klar til at komme videre? Det er sådan hele tiden det der, videre videre videre (...) du er en voksen ung mand, du har det godt. Du kan da sagtens tage dig sammen. Du har da hovedet på det rigtige sted, kan jeg høre og sådan noget. Så de er sådan helt laver sådan en bedømmende ting om dig” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef udtrykker her en oplevelse af manglende lydhørhed over for hans problemstillinger ved at føle sig presset til hurtigst muligt at tage det næste skridt i processen hen imod et uddannelsesvalg. Dette ses i tråd med tidligere nævnte forskning i problemfeltet omhandlende borgernes manglende forståelse af de krav, der stilles til dem i beskæftigelsessystemet (Caswell, 2011). Ligeledes ses dette i tråd med tidligere nævnte forskning fra CEFU om, at borgernes sociale problemer ser ud til at fremstå tydeligere, end det vurderes af hjælpesystemet (Görlich, et al., 2016 s. 43).

I lighed med Josef har Ib også en oplevelse af, at fokuset i jobcentret er på andet end evner og kompetencer:

“Altså hende der over i byen (jobcenterrådgiveren), hun lagde ikke så meget vægt på, hvad jeg (...) hun lagde mere vægt på, at jeg skulle søge ind på en uddannelse, og det er her, jeg skal have styr på, og hvad for nogle uddannelser jeg skal have søgt ind på og sådan noget og deadline, og hun har styr på, at jeg får det gjort, og hun er den, der sørger for, at jeg ikke overtræder en eller anden frist, fordi ellers så sker der noget med ens ydelse med de penge, man får” (Interview, Ib, 10/4-19).

Her ses, at jobcenterrådgiveren ikke fokuserer på Ibs evner og kompetencer, men derimod på overholdelse af pligter, herunder rettidigt at søge ind på en uddannelse samt at have fokus på den økonomiske sanktion, der medfølger ved manglende overholdelse af pligterne. Det skal dog bemærkes, at Ib i den forbindelse udtaler, at han ikke oplever det som et pres, idet han er afklaret ift., hvad han vil søge ind på og hvornår. Ligeledes fortæller Heidi i interviewet, at pga. afklarethed af uddannelsesretning fra start blev der ikke lagt vægt på, hvad hun er god til, men derimod mere på at søge ind på uddannelsen inden for tidsfristen. Dermed har Heidi en oplevelse af, at jobcenterrådgiveren ikke er nysgerrig på hendes individuelle evner og kompetencer, men

udelukkende fokuserer på uddannelsesvalget, hvilket kan ses i forlængelse af det omtalte menneskesyn, som vi refererer til i problemfeltet. Med det menneskesyn ses det som om, opgaven for jobcenterrådgiveren er løst, når Heidi udvikler sig imod idéen om det produktive menneske, hvor hun er parat til forandring i retning mod at blive en økonomisk gevinst for samfundet ved at uddanne sig.

I modsætning til de andre har Katrine en positiv oplevelse af, at jobcenterrådgiveren viser interesse for hendes uddannelsesønsker, forudsætninger og behov:

“Vi har et godt samarbejde, og hun er faktisk også rigtig flink. Da jeg kom ind første gang og snakkede med hende, det var stille og roligt. Hun sagde, at vi arbejder os frem til, hvad du gerne vil. Hun sagde ”du skal ikke det, jeg siger, du skal. Du skal selv føle, hvad du vil”. Jeg synes faktisk, det var rigtig rart at vide, at hun ikke bare skal sætte mig i gang med noget, fordi hun har lyst til det” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Jobcenterrådgiveren er således inddragende i mødet med Katrine, da det er hendes egne ønsker og behov, der sættes i centrum i mødet. Det ses i den forbindelse, at jobcenterrådgiveren er i stand til at skabe en god relation til Katrine baseret på respekt og medbestemmelse. Katrine har desuden en oplevelse af, at hendes uddannelsesønsker bliver positivt modtaget i samarbejdet med jobcenterrådgiveren:

“Med åbne arme. Hvis jeg nu siger ”den aftale vi lige har lavet, den synes jeg, vi skal lave om, fordi den har jeg ikke lyst til alligevel” jamen så er det fint, og så spørger hun bare ind til, hvorfor det ikke er noget for mig. Det er rådgiveren på jobcentret. Der skal man være 100% sikker på, hvad man gerne vil, og hvis man ikke vil det, så skal man bare have en forklaring på, hvorfor jeg ikke vil det, så kommer jeg med et nyt forslag, så arbejder vi os ud fra det” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Her er forudsætningen for et udviklende samarbejde mellem Katrine og jobcenterrådgiveren til stede, ved at der skabes, det Kongsgaard (2017, s. 40-42) beskriver som en god relation funderet på empati, respekt og tillid, hvilket medvirker til en oplevelse af, at hendes tanker og idéer tages alvorligt.

Teoretisk fortolkning af samarbejdet med jobcenterrådgiveren

I nedenstående har vi valgt at analysere ud fra vores teoretiske ramme suppleret med andre understøttende teoretiske begreber.

I relation til *individualiseringsbegrebet* tolker vi det som om, Heidi er afhængig af den indsats, der tilbydes hende i jobcentret, hvis formål er at blive i stand til at påbegynde og gennemføre en uddannelse. Det ses i den forbindelse, at den indsats der tilbydes i jobcentret, herunder kravene om at søge ind på en uddannelse via kvote 2 inden for en bestemt tidsfrist er medvirkende til at realisere målet om at påbegynde en uddannelse, da Heidi ikke selv ville have søgt ind uden jobcentrets krav grundet tvivl og angst. Vi forstår det som om, at Heidi påtager sig ansvaret for at træffe valg om, hvilken uddannelse hun vil påbegynde og dermed påtager sig mulige konsekvenser af sin egen livsplanlægning. Ydermere tolker vi dette ud fra begrebet, *håndterbarhed*, som om, der skabes en belastningsbalance i samarbejdet med jobcenterrådgiveren, men det der konkret sker i samarbejdet, kan nuanceres ved inddragelsen af et andet teoretisk begreb; *stilladsering* fra Vygotskys teori om nærmeste udviklingszone. Stilladsering handler om at yde passende hjælp i en proces mellem to udviklingszoner, idet denne proces, ifølge Vygotsky, er forbundet med usikkerhed og frustration, som kan grænse til angst. Vi tolker det som om, jobcenterrådgiveren yder Heidi hjælp ift. at nå den nærmeste udviklingszone, hvor opgaven bliver at stilladsere ift., hvad hun kan alene. Denne stilladsering, som kommer til udtryk via fx påmindelser om deadlines og hjælp til strukturering af dokumenter til kvote 2 ansøgning mm., kan tolkes som medvirkende til, at overgangen mellem nuværende situation og det at søge ind bliver mindre angstprovokerende (Smidt, 2011, s. 169-189).

I modsætning til Heidi kan konsekvenserne af kontrolstrukturerne tolkes som det pres, Josef oplever af jobcenterrådgiveren. Dette kan ses i lyset af den funktion, jobcenterrådgiveren får, når aktivlinjen praktiseres, og hun hurtigt skal presse Josef i gang med en uddannelse jf. de politiske beslutninger om at påbegynde en uddannelse indenfor ca. 12 måneder.

Ud fra begrebet, *håndterbarhed*, tolker vi det som om, jobcenterrådgiveren ikke betragtes som en tilstrækkelig ressource for Josef. Vi tolker det som om, Josef ikke har en oplevelse af en balance mellem de krav, der stilles til ham om at søge ind på en uddannelse og de belastninger, han oplever at have i form af hurtig udvikling, det store pres han tillægges af jobcenterrådgiveren samt de

tidligere nævnte fysiske- og psykiske problematikker, han har. I den forbindelse forstår vi det som om, Josef kan have vanskeligt ved at håndtere kravet om at vælge en uddannelse pga. manglende oplevelse af at kunne klare det pres, han udsættes for. Vi tolker det som om, Josef ikke finder kravene hjælpsomme ift. at træffe valg om uddannelse grundet vanskeligheder ved at håndtere disse krav som følge af manglende oplevelse af at kunne klare det pres, han her udsættes for. Som supplement hertil inddrages Vygotskys teoretiske begreb, *stilladsering* igen. Vi forstår dette som om, Josef ikke oplever en tilstrækkelig stilladsering pga. manglende understøttelse under sine uddannelsesforløb, men derimod at der udelukkende er fokus på processen ved afbrydelsen af uddannelsesforløbene. Den manglende stilladsering medfører usikkerhed og frustration hos ham, som medvirker til, at han oplever det vanskeligt at håndtere valg af uddannelse (Smidt, 2011, s. 169-189). Det er vores tolkning, at metaforen omkring fugleungen skal ses i lyset af denne frustration, Josef oplever. Vi tolker på baggrund af begrebet *meningsfuldhed* det som om, Josef ikke har en oplevelse af et meningsfuldt samarbejde med jobcenterrådgiveren, idet han oplever et stort pres om hurtig udvikling og manglende indblik i hans situation, hvilket tolkes som om, Josef har en oplevelse af konstant at blive presset. Dette kan formindske motivationen for og glæden ved at arbejde med sine udfordringer og kan i sidste ende resultere i, at Josef ikke yder sit bedste for at klare sin situation.

Hvad angår samarbejdet med jobcenterrådgiveren er der forskellige oplevelser af henholdsvis anerkendelse og krænkelser i den solidariske sfære blandt de unge. Vi forstår det som om, Josef oplever sig udsat for en krænkelser, da han ikke oplever, at samarbejdet med jobcenterrådgiveren er ligeværdigt og har en følelse af at blive usynlig, når han tydeligt udtrykker en bekymring over, at det er en jobcenterleder, der ikke kender ham, som har beslutningskompetencen ift. at træffe afgørelse i sagen om en forlængelse af projektdeltagelse og anser dette som værende at blive underlagt systemets magt. Ligeledes kan det tolkes som om, Josef oplever sig krænket pga. manglende erkendelse af hans problematikker og en negligering af disse som værende relevante, ved at jobcenterrådgiverens fortolkning kommer til at stå i modsætning til Josefs, og samtidig bliver den fortolkning, der styrer samarbejdsformen. Et andet eksempel på en krænkelser afledt af usynligheden og det manglende ligeværd i samarbejdet kommer til udtryk ved, at jobcenterrådgiveren dikterer, at han er en klog, voksen ung mand, der har det godt, og blot kan tage sig sammen.

Manglende erkendelse af Josefs problematikker og en negligering af disse kan ligeledes fortolkes ud fra Michael Lipskys teori om street levet Bureaucrats. Ifølge Lipsky foretager frontlinjemedarbejderne en prioritering i deres daglige arbejde grundet ressourcebegrænsning i de offentlige organisationer. Den enkelte frontlinjemedarbejder kan sættes i et krydspres som følge af en kombination af ressourcebegrænsning og borgernes ubegrænset efterspørgsel på hjælp (Lipsky, 1980, s. 93-95) (Andersen, 2014, s. 267). For at undgå et krydspres eller for at kunne navigere i det daglige arbejde peger teorien på, at frontlinjemedarbejderne benytter sig af forskellige afværgemekanismer såsom *routines and simplifications*, som går ud på at opstille standardløsninger, lave rutinepræget arbejde og grove kategoriseringer for at håndtere de komplekse arbejdsopgaver (Lipsky, 1980, s. 82-95). Hvis det kan antages, at jobcenterrådgiveren befinder sig i et krydspres bl.a. pga. tidspres og højt sagstal (Dansk Socialrådgiverforening, 2013), tolker vi det som om, at negligering af Josefs problematikker og udfordringer er et udtryk for, at hun benytter sig af ovennævnte afværgemekanisme. Dette ved at foretage grov kategorisering ved forsimpning af Josefs problematikker, når hun eksempelvis refererer til, at han har oplevet det, der er værre i sin barndom og derfor blot skal tage sig sammen og komme videre.

Endvidere forstår vi det som om, at både Ib og Heidi udsættes for en krænkelse, da de begge har en oplevelse af, at jobcenterrådgiveren ikke fokuserer på deres evner og kompetencer eller på, hvordan disse kan styrkes ift. selvrealiseringsprojektet om opstart af uddannelse. Dette tolkes som om, jobcenterrådgiverne ikke formår at spejle de unges kompetencer. Vi forstår det som om, Ib og Heidi får svært ved at opnå værdsættelse og dermed kan føle sig nedværdiget. Der kan dog rejses en diskussion af, hvorvidt manglende fokus på deres evner og kompetencer faktisk opleves som en krænkelse for dem, eller om manglende fokus herpå er noget, der ikke tillægges stor betydning, da de begge er afklaret og har søgt ind på en uddannelse og er i gang med deres selvrealiseringsprojekt, således der mere er tale om en potentiel krænkelse end en reelt oplevet krænkelse.

Ud fra begrebet *håndterbarhed* tolker vi det som om, jobcenterrådgiverne betragtes som en tilstrækkelig ressource for både Ib og Heidi ift. at hjælpe dem med at søge ind på uddannelse via kvote 2. Vi tolker det som om, jobcenterrådgiverne er medvirkende til at skabe en balance mellem de krav, der stilles til de unge i form af at søge ind på en uddannelse samt de belastninger, som denne proces indeholder for dem i form af eksempelvis at have orden i eksamensbeviser, sende en motiveret ansøgning, opret et CV og anden form for dokumentation samt udfyldelse af

ansøgningskemaet og overholdelse af deadlines. Det forstås som om, jobcenterrådgiverne er medvirkende til at give Ib og Heidi en oplevelse af at være i stand til at kunne håndtere kravene om at søge ind på en uddannelse.

Desuden tolkes det som om, at Katrine oplever anerkendelse i mødet med jobcenterrådgiveren, idet hun giver indtryk af at indgå i en ligeværdig relation med rådgiveren, da Katrine føler sig synlig i mødet, eftersom det udelukkende er hendes egne ønsker, der tages udgangspunkt i. Vi forstår det som om, Katrines selvrealiseringsprojekt med påbegyndelse af en uddannelse bakkes op af jobcenterrådgiveren, da denne anser Katrines evner og kompetencer som værende anvendelige i relation til de mange uddannelsesønsker, Katrine pendler imellem. Det tolkes som om, Katrine opnår selv værdsættelse og dermed en følelse af at have værdi som den, hun er. Katrines jobcenterrådgiver betragtes som en tilstrækkelig ressource, som kan være med til at understøtte en passende belastningsbalance mellem på den ene side kravet om at vælge en uddannelse og på den anden side belastningerne i form af deltagelse i projektet samt overholdelse af tidsperspektivet på ca. ét år til at påbegynde en uddannelse, hvilket giver Katrine en oplevelse af at være i stand til at håndtere situationen.

Delkonklusion – første fund

På baggrund af delanalysen konkluderer vi, at der er forskellige oplevelser af samarbejdet med jobcenterrådgiveren. For nogle unge kan samarbejdet opleves som vanskeligt pga. et pres om hurtigt at skulle udvikle sig, så der hurtigt kan søges ind på en uddannelse. Endvidere er der oplevelser af, at der ikke altid tages udgangspunkt i den unges ønsker, forudsætninger og behov grundet manglende indlevelsesevne i den unges situation, som kan resultere i, at samarbejdet opleves meningsløst for den unge. Ydermere konkluderes det, at samarbejdet med jobcenterrådgiveren vanskeliggøres, når de unge oplever sig usynlige og krænket ved, at der ikke fokuseres på deres evner og kompetencer, så længe de fx er afklarede ift. uddannelsesvalg og dermed lever op til systemkrav om at søge ind på en uddannelse inden for den fastsatte tidsfrist.

Vi kan dog konkludere, at nogle af systemkravene jobcenterrådgiveren præsenterer de unge for, er med til at understøtte nogle af de unges håndtering af uddannelsesvalg og på den måde sikre, at de rettidigt søger ind på uddannelsen. Dette ved påmindelser om deadlines og procedure for kvote 2 ansøgning. For de der endnu ikke er parate til uddannelsesvalget, kan det konkluderes, at

jobcenterrådgiveren i stedet sikrer, at de kan håndtere deltagelse i de aktiviteter inden for systemet, som skal understøtte deres uddannelsesvalg.

Desuden konkluderes det, at samarbejdet med jobcenterrådgiveren opleves anerkendende, så længe jobcenterrådgiveren er lyttende, inddragende og tager udgangspunkt i den unges egne ønsker og behov. Tankevækkende er det dog, at det kun er én af vores respondenter, som fortæller om anerkendende oplevelser, hvor jobcenterrådgiveren opleves som både lyttende, inddragende og er i stand til at leve sig ind i både den aktuelle situation og fremtidsønsker.

Næste analysedel behandler det andet fund omhandlende et til tider besværligt samarbejde med fokus på de andre professionelle, de unge møder i forbindelse med beskæftigelsesindsatsen.

Samarbejdet med de andre professionelle og deres fokus på de unges evner og kompetencer

Ift. samarbejdet med de andre professionelle viser empirien, at der er forskellige oplevelser af, hvorvidt de unge inddrages i beslutningen om, hvad der skal arbejdes med, og om de har indflydelse på, hvordan der skal arbejdes med deres problematikker. Dette fund læner sig til dels op ad vores forforståelse om, at de unge ikke altid oplever at blive mødt med anerkendelse i beskæftigelsessystemet. Denne analysedel handler hovedsageligt om samarbejdet mellem de unge og projektmedarbejderne, da de unge deltager i projekter 25 timer ugentligt og derfor har et mere omfangsrigt samarbejde med projektmedarbejdere end med andre professionelle i beskæftigelsesindsatsen.

Ib har en oplevelse af, at projektet han deltager i, ikke er hjælpsomt ift. den udfordring, han har med sin ADHD-diagnose:

“For mig er det vigtigt at nævne, at ift. specifikt sin diagnose fx har de (projektmedarbejdere) meget svært ved at gøre på et personligt plan, fordi der er ikke så mange, der arbejder her. Det er det, som jeg selv føler i og med, at der er så mange personer (unge) på én vejleder, kan godt gøre det svært for den person at have en ordentlig samtale på en vis mængde tid omkring det” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib har en oplevelse af, at han ikke får den hjælp, han har behov for, idet der ikke specifikt arbejdes med hans individuelle problematikker og diagnoser. Ib fortæller i den forbindelse, at han primært

har behov for redskaber ift. at tackle de udfordringer, ADHD-diagnosen medfører i en uddannelseskontekst, men at dette ikke tilgodeses eller opfyldes af projektmedarbejderne grundet for få ansatte. Ib fortæller endvidere, hvordan han oplever, at arbejdet med at håndtere sin ADHD og de udfordringer, denne giver ham ift. uddannelsen udebliver i projektet til trods for, at det er det, der er bestilt af jobcenterrådgiveren:

“Men hvis man har en diagnose, så kan det godt være lidt svært at finde ud, hvordan de kan hjælpe med Hvad kan man sige... at komme igennem med det med den diagnose man nu har” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib har udelukkende behov for hjælp til at tackle de udfordringer, som ADHD-diagnosen medfører, men dette er ikke noget, der kan ydes hjælp til i projektet. Der kan her reflekteres over, hvorvidt Ib i realiteten får den indsats, han har ret til og krav på som uddannelsesparat bestående af den rette hjælp og støtte til at kunne påbegynde og gennemføre uddannelse. En diskussion kan være, om de professionelle i beskæftigelsessystemet tager ordlyden i lovgivningen og bekendtgørelsen vedr. påbegyndelse af en uddannelse inden for ca. 12 måneder for bogstaveligt. Dette ses ved, at der udelukkende arbejdes med at gøre Ib i stand til at påbegynde en uddannelse og derved manglende interesse i at sætte ham i stand til at gennemføre en uddannelse, når der ikke arbejdes med at sætte ADHD-problematikker i centrum ift. at deltage i og gennemføre uddannelsesforløb. Dog har Ib en oplevelse af, at den indsats der ydes af projektmedarbejderne, kan være meningsfuld for nogle af de andre unge:

“Ja på en personlig plan synes jeg ja (...) det der med at de professionelle hjælper én med sådan nogle små ting som at fremlægge, og hvis man ikke er særlig god til det. Det der med at stå foran et publikum. Det der med at have en tilgang til alle i lokalet og tage hensyn til andre (...) Så det er de professionelle gode til at hjælpe med på det personlige plan” (Interview, Ib, 10/4-19).

Således har Ib en positiv oplevelse af den hjælp, der ydes af projektmedarbejdere ved at se, at de andre unge få støtte til at tackle små udfordringer som fx at fremlægge foran et publikum. I modsætning til Ib har Katrine en oplevelse af at få hjælp, når hun nævner, at projektmedarbejderen hjælper hende med at træffe det rigtige uddannelsesvalg:

“Altså jeg har fået hjælp af hende (projektmedarbejderen), og det er min vejleder, der er tilkøbt, da jeg startede her (...) det er jeg faktisk glad for, fordi så får jeg den rigtige hjælp. Jamen altså de

stiller en masse af HV-spørgsmål. Hvorfor vil du gerne det der, hvordan søger du ind, hvad vil du gerne. Og det hjælper én med at komme videre og træffe det rigtige valg. Fordi hvis du træffer det forkerte valg, så kan det også godt gøre noget dårligt, men hvis du træffer det rigtige valg, så er de glade på dine vegne” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Her illustreres en tilfredshed med den hjælp, der tilbydes af projektmedarbejderen, da hjælpen blandt andet får Katrine til at reflektere over sine uddannelsesvalg, hvilket opleves som en hjælp til at træffe det rigtige uddannelsesvalg. Katrine fortæller om frygten for at træffe det forkerte valg af uddannelse, hvorfor hjælpen fra projektmedarbejderen kan være med til at understøtte hende i at træffe det rigtige valg, der kan give hende et job efterfølgende frem for at påbegynde en uddannelse, som hun ikke interesserer sig for, og hvor der er risiko for at droppe ud og dermed opleve endnu et nederlag. Ydermere udtrykker Katrine en oplevelse af, at samarbejdet med projektmedarbejderne kan øge motivationen for at påbegynde en uddannelse:

“Jeg håber på, at jeg kan starte på en uddannelse. Jeg går her for at få min motivation til at blive bedre, og lige nu der går det faktisk meget godt, efter jeg har haft nogle samtaler med vejleder her på (Projektet), og hun siger, der er håb forude for, at du kan starte i en uddannelse, men lige nu arbejder vi på, at du bare skal i praktik og arbejde, fordi det lyder meget bedre, end jeg starter på en uddannelse og bare dropper ud og ved, at jeg kommer i arbejde, så får jeg noget mere erfaring” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Det ses, at samarbejdet med projektmedarbejderen, hvorigennem der iværksættes en praktik med udgangspunkt i Katrines egne ønsker, kan være med til at skabe håb og motivation for på sigt at kunne påbegynde en uddannelse. Ligeledes udtaler Katrine et håb om, at den praktik der snart iværksættes, kan øge muligheden for at give hende en læreplads, således hun på sigt kan påbegynde og gennemføre en uddannelse. I lighed med Katrine oplever Josef et godt samarbejde med projektmedarbejderen, idet han oplever at få hjælp til sine psykiske udfordringer:

“Jamen de skal hjælpe mig med at få noget mere selvtillid og få noget mere selvværd, jeg har nogle sociale problemer, som jeg er begyndt at arbejde med derude (...) så føler jeg, det hele de gør, det er egentlig for at hjælpe dig videre. De snakker med dig som person. De finder ud af, hvad du har, og så tager de hensyn til, hvad er det, du tænker, der er brug for at tage hensyn til. Og så snakker de

sammen om, hvad er egentlig dit mål herude, hvad vil du gerne, og så arbejder man sammen om det” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef illustrerer her et udviklende samarbejde med projektmedarbejderen, hvori der skabes en god relation baseret på en oplevelse af at blive lyttet til, en oplevelse af at være med til at definere sit behov og definere, hvad der skal arbejdes med for at afhjælpe ovennævnte problematikker. Ud fra dette ser vi, hvordan Josef får en stemme og dermed indflydelse på definitionen af sine udfordringer, hvilket giver ham en oplevelse af, at problemdefinitionen og løsningerne sker på hans præmisser. Dette kan ses som om, projektmedarbejderen anlægger et empowerment-perspektiv, hvor hun sikrer indflydelse gennem *voice* (Andersen, Brok & Mathiasen, 2010, 52 – 54).

Josef er som den eneste af de unge tilknyttet en mentor. Han er glad for mentorstøtten, som har forbindelse til det kollegium, han bor på:

“Jamen det (hjælpen) får man herinde fra (Kollegiet), der har jeg jo min mentor, som står op for mig og siger, at hvis du ikke kan det, så skal du sige det til din rådgiver, og de tager gerne med til møder og er bisiddere og sådan nogle ting, og det er det, der gør, at jeg er så glad for at bo her” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever på den måde mentorstøtten som en god hjælp, da han støttes til at kunne blive bedre til at sige fra over for sin jobcenterrådgiver i tilfælde af, hun presser ham til noget, han ikke ønsker at deltage i. I løbet af interviewet bliver det tydeligt, at Josef oplever, at mentorstøtten er medvirkende til at skabe en udviklingsproces, således han bedre kan håndtere sine problematikker og dermed på sigt kan blive i stand til at påbegynde og gennemføre en uddannelse. I den forbindelse fortæller Josef, at meningsfuldheden i samarbejdet kan opnås, hvis de professionelle lægger mærke til hans situation og lægger mærke til, hvor langt han er nået i processen:

“Det var nok, at der var nogen, der lagde mærke til, om man er klar til at komme videre. For mit synspunkt der var det bare, jeg blev sat ind i uddannelse, ud af uddannelse, ind uddannelse og så ellers bare blev presset ud i det ene og det andet (...) Jamen de (projektmedarbejdere) lytter til dig, de finder ud af, hvad du har brug for, hvad du kommer med, og hvor du kommer fra. “Hvad kan vi gøre for at hjælpe”? Altså ham (mentoren i kollegiet) spørger efter psykolog, og det kan da også være, at vi skal have fat på en psykiater, for der kan være nogle ting” (Interview, Josef, 5/4-19).

Citatet viser, at samarbejdet med den tilknyttede mentor i kollegiet og projektmedarbejderne giver mening for Josef. Dette kommer til udtryk gennem en oplevelse af, at mentorens hjælp og støtte ved fx at være et bindeled mellem ham og jobcentret og ved at have hjulpet Josef med at kontakte en psykolog samt ved at, projektmedarbejderne tager udgangspunkt i hans unikke situation og yder hjælp og støtte herefter.

I følgende afsnit analyserer vi ovenstående ud fra vores teoretiske ramme.

Teoretisk fortolkning af samarbejdet med de andre professionelle

Set i et individualiseringsperspektiv tolker vi det som om, at flere af de unge er afhængige af den hjælp og støtte, der tilbydes af de professionelle i beskæftigelsessystemet, hvis formål er, at de unge bliver i stand til at påbegynde og gennemføre en uddannelse. Det tolkes hermed som om, at Katrine er afhængig af indsatsen i projektet, da hun har en oplevelse af, at indsatsen er medvirkende til at hjælpe hende med at træffe det rigtige uddannelsesvalg, da det i sidste ende er eget ansvar at søge ind på en uddannelse og påtage sig de mulige konsekvenser, der kan være i forbindelse med eksempelvis at træffe det forkerte valg. Desuden forstår vi det som om, Josef er afhængig af både projektmedarbejderen og mentorstøtten, som støtter ham i hverdagen og støtter ham i at skabe en udviklingsproces, der tager udgangspunkt i hans eget tempo og på egne præmisser.

I modsætning hertil tolker vi det som om, Ib står alene med de udfordringer, som ADHD-diagnosen medfører, da han ikke oplever at få hjælp hertil. Trods en oplevelse af manglende hjælp til at tackle diagnosens udfordringer har Ib været nødt til at træffe et valg og har i den forbindelse søgt ind på en uddannelse. Dette forstås som et udtryk for at være ansvarlig for at skabe sin egen biografi ved, at Ib træffer valg om uddannelse til trods for, at han endnu ikke har fået hjælp, og dermed ser vi det som om, Ib påtager sig et ansvar for de mulige konsekvenser i forbindelse med påbegyndelse af uddannelsen.

På baggrund af begrebet *begribelighed* tolker vi det som om, Josef kan forudsige og forstå det, der arbejdes med i projektet, eftersom han har en oplevelse af, at al den hjælp der ydes ham, er medvirkende til at give ham succes og sejre i hverdagen. Det samme gør sig gældende for Katrine, idet vi forstår det som om, at den hjælp hun ydes, kan være medvirkende til at træffe det rigtige uddannelsesvalg. Vores tolkning er, at når de begge kan forudsige og forstå deres situation, og det der arbejdes med som sammenhængende, kan det være med til at højne deres mestringsevne ift.

at tackle deres problematikker, hvis formål i sidste ende er at blive i stand til at påbegynde og gennemføre en uddannelse.

Ud fra begrebet *håndterbarhed* tolker vi det som om, projektmedarbejderen kan betragtes som en tilstrækkelig ressource for Katrine, som yder hende hjælp og støtte til at navigere i de mange muligheder omkring valg af uddannelse, som Katrine finder forvirrende. Dette ved at projektmedarbejderen stiller Katrine reflekterende spørgsmål, som hjælper hende til en realistisk afklaring omkring passende uddannelser, hvad angår interesser og boglige kompetencer. Vi forstår det som om, denne hjælp til at navigere i systemet opleves af Katrine som en balancering af belastningerne, der gør det muligt for hende at håndtere kravet om at vælge af en uddannelse, når hun gennem refleksionerne sikrer sig, at uddannelsen er både interessant for hende og på et passende bogligt niveau. Desuden tolker vi det som om, at mentoren kan betragtes som en tilstrækkelig ressource for Josef, der medvirker til at understøtte en passende belastningsbalance mellem på den ene side de krav, der stilles til ham fra jobcentret og på den anden side de belastninger, der er forbundet hermed såsom et stort pres om hurtig udvikling samt fysiske-, psykiske- og sociale udfordringer. Dette kan være med til at give Josef en oplevelse af at kunne håndtere de krav, der stilles til ham.

Ud fra begrebet *meningsfuldhed* forstår vi det som om, Katrine finder samarbejdet med projektmedarbejderen meningsfuldt, idet det medvirker til at skabe et håb og dermed motivation for, at det nok skal lykkes at iværksætte en praktik, som er med til at øge muligheden for på sigt at påbegynde en uddannelse. Det tolkes som om, samarbejdet med projektmedarbejderen giver Katrine lyst til at investere energi og engagement i den kommende praktik, og dermed forstås det som om, at hun glæder sig til praktikken og er fastbesluttet på, at den nok skal lykkes. I lighed med Katrine tolkes det som om, Josef finder samarbejdet med både projektmedarbejderen og mentoren meningsfuldt, da han oplever samarbejdet som værende hjælpsomt. Dette kan tolkes at være medvirkende til, at Josef former sit fremtidige liv ved, at han har mod og motivation til fortsat at arbejde med sine problematikker og tage fat i sine udfordringer ved at tage imod den hjælp, der ydes fra de professionelle. I løbet af interviewet udtrykker Josef, at han fortsat har meget at arbejde med, men føler at være blevet bedre. Vi forstår det som om, Josef finder samarbejdet meningsfuldt, da han ikke længere finder udfordringerne uoverskuelige og derfor heller ikke frygter at arbejde med dem. Trods en oplevelse af at samarbejdet med projektmedarbejdere giver mening på det

personlige plan, tolker vi det som om, Ib ikke finder samarbejdet meningsfuldt. Dette fordi han ikke oplever at få hjælp til at tackle sin diagnose, hvorfor det kan medføre en følelse af, at udfordringerne fortsat er uoverskuelige. Vi forstår dette som om, han kan have svært ved at finde motivation til at yde sit bedste for at klare sin situation. Dog kan der her rejses en diskussion af, hvorvidt manglende oplevelse af mening i samarbejdet kan påvirke hans uddannelsesvalg. Dette da Ib har formået at træffe valg om uddannelse og har i den forbindelse søgt ind på en uddannelse og udtrykker i løbet af interviewet, at det nok skal gå, da han har en positiv indstilling.

Ud fra begrebet *begribelighed* tolker vi det som om, Ib ikke oplever aktiviteterne i projektet som værende forudsigeligt eller sammenhængende, da han ikke har en oplevelse af at få den fornødne hjælp til at tackle de udfordringer, som følger med ADHD-diagnosen. Vi tolker det som om, Ib kan have vanskeligt ved at begribe henvisningen til projektet eller de aktiviteter, der arbejdes med, da formålet her er at hjælpe med at træffe valg om uddannelse. Der kan dog reflekteres over, hvorvidt evt. manglende oplevelse af forudsigelighed og begribelighed af egen situation i realiteten kan formindske mestringsevnen ift. at tackle sine udfordringer og i sidste ende påvirker uddannelsesvalget. Trods manglende oplevelse af at få den fornødne hjælp har Ib været i stand til, på egen hånd, at navigere i uddannelsessystemet ift., hvilken uddannelse han vil påbegynde og i den forbindelse har han søgt ind på en uddannelse. Dog kan der her diskuteres om manglede hjælp til at tackle udfordringerne i forbindelse med ADHD-diagnosen alligevel kan have fremtidige konsekvenser for Ib, da der kan være risiko for, at han får vanskeligt ved kognitivt at kunne forstå de stimuli, han udsættes for under uddannelsesforløbet. Dette i form af fx krav om planlægning af struktur mm., hvilket kan resultere i endnu et afbrudt uddannelsesforløb, da der i projektet ikke arbejdes med de problematikker, ADHD-diagnosen medfører som fx vanskeligheden ved planlægning, hvilket kan antages at være gældende for enhver professionsbacheloruddannelse.

“Aktiviteterne er besluttet på forhånd, og der er obligatorisk deltagelse!”

Foruden oplevelsen af samarbejde med projektmedarbejdere blev de unge spurgt ind til, hvorvidt de oplever at have indflydelse på de aktiviteter, der foregår på projekterne. Ift. samarbejdet med projektmedarbejderne ser der ligeledes ud til at være forskellige oplevelser af niveauet for inddragelse i beslutningen om arbejdsaktiviteterne.

Josef og Katrine oplever begge, at de inddrages i, hvad de skal lave på projekterne, og hvilke aktiviteter de er interesseret i at deltage i. Josef nævner et ugentligt skema, som den unge skriver sig på ift., hvilke arbejdsopgaver de gerne vil udføre:

“Der sætter du bare ønsker, hvordan du gerne vil, og hvis nu fx en dag du ikke har lyst til at være i værkstedet, så kan du spørge, om man må komme i køkken, så siger de bare, jamen så går du i køkken i stedet for. Det er sådan en nænsom måde at tage hånd om dig på. Hvor du også får nogle muligheder” (Interview, Josef, 5/4-19).

Her ses en oplevelse af medbestemmelse ift., hvilke opgaver Josef har lyst til at arbejde med på projektet, hvilket giver ham en oplevelse af, at der tages hånd om ham på en god måde. I den forbindelse kan der reflekteres over, om lystbetonede aktiviteter nødvendigvis er de bedste til at udvikle hans kompetencer, eller om disse kan være medvirkende til at fastholde ham i en komfort zone. Dog fortæller Josef, at han udfordrer sig selv ved deltagelse i håndværksmæssige aktiviteter som et større svejseprojekt, da han har en oplevelse af manglende evne inden for håndværksmæssigt arbejde. Katrine oplever i lighed med Josef, at hun inddrages på projektet:

“Altså det er jo noget, jeg selv vælger, hvad jeg vil. Hvis jeg vil lave mit CV, jamen så laver jeg mit CV. Lige nu er det mest boligsøgning, fordi jeg skal flytte hjemmefra. (...) Så man er selv med til at bestemme, hvad det er, man skal. Og det er det, der giver bedst mening for mig” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Katrine har således en oplevelse af at være medbestemmende vedr. de daglige aktiviteter, da hun får lov til at fravige de skemalagte aktiviteter såsom udarbejdelse af CV og i stedet bruge tiden til boligsøgning, da det vigtigste for hende aktuelt er at flytte hjemmefra. På den måde ses det, hvordan Katrine tilbydes en mulighed for at definere rækkefølgen af løsningerne på egne udfordringer, så denne sker på hendes egne præmisser i stedet for på systemets. Dette kan ses som om, projektmedarbejderen anlægger et empowerment-perspektiv, hvor der sikres indflydelse gennem *voice* (Andersen, et al., 2010, 52 – 54). I modsætning til oplevelserne af medbestemmelse og myndiggørelse ift. aktiviteterne på projekterne har Ib og Heidi en anden oplevelse. Ifølge Ib er der ikke plads til at bestemme de daglige aktiviteter:

“Det er svært for os at kunne have en effekt på.... Men der er ikke rigtig mange muligheder ift. selv at bestemme indholdet, fordi der er sådan en bestemt procedure, de (projektmedarbejderne) går efter” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib fortæller senere i interviewet, hvordan den eneste mulighed for at have indflydelse på projektet alene ved at give projektmedarbejdere feedback på undervisningen, således der fremmedrettet kan justeres heri. Dette udelukkende til gavn for udvikling af medarbejderens kompetencer, så de bliver bedre til at rådgive og vejlede fremtidige borgere. I forlængelse heraf giver Ib flere eksempler på manglende mulighed for at fravige de på forhånd fastlagte aktiviteter til trods for, at disse ikke altid er målrettet den enkelte unge, da aktiviteten ligger langt væk fra det, den unge har besluttet at skulle uddannelsesmæssigt. Som eksempel herpå peger Ib i nedenstående citat på et besøg på en erhvervsskole, som han skal deltage i på trods af, at han allerede har valgt uddannelse på en professionshøjskole og derfor har manglende interesse i at deltage i aktiviteten:

“Hvis nu vi skal fx på en uddannelse (...) åbent hus-arrangementer og sådan noget – tror der var 4 eller 5 uddannelser, og ingen af dem sagde mig noget, fordi de var erhvervsbaseret (...) Jeg vil fx ikke være lastbilchauffør, men det skal man være med til, det er en obligatorisk ting” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib giver i nedenstående citat et andet eksempel på, at det er projektets prioriteringer, der går forud for den enkeltes behov, når det kommer til vurderingen af, hvilket CV der er vigtigst at få udarbejdet:

“Du skal have lavet et Jobnet CV, som det allerførste og det mest relevante og det vigtigste ifølge dem, der er her (projektmedarbejdere). Det er det vigtigste, men det synes jeg ikke personligt (...) det allervigtigste for mig er salgs CV’et og det at søge uddannelse. Salg CV’et er vigtigt, fordi det er noget jeg skal bruge, når jeg skal i praktik” (Interview, Ib, 10/4-19).

Der ses en oplevelse af manglende mulighed for individuel tilpasning af projektets aktiviteterne og arbejdsopgaver. Der ses her en professionel prioritering af deltagelse i de aktiviteter, som er systemrettet frem for at prioritere individuelt tilpasset behov ved fx obligatorisk deltagelse i en aktivitet og ved udarbejdelse af et CV, som ikke opleves som meningsfuldt for Ib. Heidi har i lighed med Ib en oplevelse af manglende indflydelse på arbejdsopgaverne:

“Aktiviteterne er besluttet på forhånd, og der er obligatorisk deltagelse. Altså vi får et skema for næste uge, så der er ikke så meget at sige. Hvis jeg ikke vil have det, så kommer jeg ikke, men det gør jeg ikke, fordi det koster jo penge” (Interview, Heidi, 10/4-19).

Pga. de på forhånd fastlagte aktiviteter er der ikke en oplevelse af at kunne fravige skemaet og herigennem at tage hensyn til individuelle behov og ønsker. I den forbindelse udtaler Heidi, at hun ikke nødvendigvis er interesseret i aktiviteterne på projektet, men *“må lade som om”* for at modtage økonomisk hjælp. Heidi modsiger dog sig selv senere i interviewet, hvad angår mulighed for fravigelse af planlagte aktiviteter på projektet, idet hun nævner de særlige hensyn, der tages til hende grundet den særlige identitetsproblemstilling, som forhindrer hende i at deltage i sportsaktiviteter som idræt og svømning:

“De gør det godt her på (projektet), altså du ved, de tager godt hånd om én, synes jeg... Nu er jeg (særlig identitetsproblemstilling), og der er ting som svømning, og det tager de hensyn til. De forstår det godt” (Interview, Heidi, 10/4-19).

Dog ser vi ikke denne fravigelse fra aktiviteterne som svømning og idræt som noget, der stilles op for Heidi for, at hun, som Josef og Katrine, kan arbejde med noget andet, der har større betydning for hende. Det handler for os at se udelukkende om, at hun vil blive behandlet nedværdigende og i strid med menneskerettighedernes diskriminationsparagraffer⁷, hvis hun tvinges til at deltage i disse aktiviteter.

Josef er den eneste af de fire unge, der fortæller om samarbejde med uddannelsesvejledere i forbindelse med specialets fokus på møder med professionelle. Han fortæller om både gode og dårlige oplevelser af samarbejde med to vejledere. I nedenstående citater beskrives begge typer af oplevelser:

“Den tidligere uddannelsesvejleder jeg havde, jeg skiftede ham efter første gang jeg havde møde med ham, men han var også sådan. Det her lyder da spændende, hvad synes du om det, ja det er ikke lige mig. Kunne du ikke lige prøve det, så kunne vi lige finde ud af det, når vi ... jeg synes, du skal prøve det, og det kan du da sagtens, jamen jeg er bare ikke lige der lige nu. Nej men det gør vi sgu. Jeg ringer lige til dem og spørger (Interview, Josef, 5/4-19).

⁷Institut for menneskerettigheder: <https://menneskeret.dk/emner/ligebehandling/seksuel-orientering>

Her ses det, hvordan Josef oplever, at uddannelsesvejlederen tager styringer og forsøger både at presse og bestemme, hvordan og hvornår Josef skal begynde på uddannelse. Josef fortæller senere i samme sekvens af interviewet om at gøre modstand ift. denne vejleders stil med at undlade at lytte, ved at han rejser sig og går, inden uddannelsesvejlederen får ringet til det uddannelsessted, der henvises til i citatet. Han går ind i vejlederkontoret ved siden af og møder her den uddannelsesvejleder, han har samarbejdet med siden. Hos den nye uddannelsesvejleder bliver han mødt på en helt anden måde:

“Ja, fordi det (at gå på uddannelse lige nu) kan jeg ikke og uddannelsesvejlederen hun... jeg snakkede godt med hende, og vi snakkede godt frem og tilbage (...) hun synes, der var nogle gode ting i det, jeg skulle (...) var også enig i at der er også nogen ting, som man skal have en gymnasial uddannelse for at komme videre ikke, fordi der er også store store krav for mange ting i dag” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever således, at skiftet til en anden uddannelsesvejleder også medfører et skifte i, hvordan han oplever mødet med vejledningssystemet og viser os på den måde et eksempel på, hvor personafhængigt oplevelserne af at blive inddraget i processen omkring uddannelsesvalget er. En interessant observation i forbindelse med dette er, at det viser et noget andet billede af det at være klient i beskæftigelsessystemet, hvor Järvinen og Mik-Meyer i antologien *“At skabe en klient”* (2003, s. 16-22) påpeger, at der kan opstå “mudder” i kommunikationen mellem de professionelle og borgerne, når systemet medvirker til en konstruktion af borgernes institutionaliserede identiteter, der passer til de udviklingsidéer, der ligger i institutionen (Järvinen & Mik-Meyer, 2003, s. 12-14). Vi antager, at Josef er blevet klientgjort af systemet i kraft af alle de år, han har været en del af dette. Dog fremstår klientgørelsen som en kompetence, som gør det muligt for ham at navigere i systemet ved eksempelvis at gå ind til den næste uddannelsesvejleder, hvor han får det, han efterspørger.

Vi har efterhånden en fornemmelse af, at vores interviewpersoner udskilles i to grupper, bestående af henholdsvis Ib og Heidi, der begge er *afklarede* ift. uddannelse samt Josef og Katrine, der er *uafklarede* ift. uddannelse. Derfor deler nedenstående analyse i den teoretiske forståelseskontekst sig i to.

Teoretisk fortolkning af samarbejdet med de andre professionelle

Oplevelser af medindflydelse eller mangel på samme tolkes ind i anerkendelsesteoriens retslige sfære ift. inddragelse i de beslutninger, der træffes i deres egen sag jf. Retssikkerhedslovens §4. Vi forstår det som om, både Josef og Katrine har en oplevelse af at blive anerkendt i den retslige sfære, i og med at de begge oplever autonomi og medbestemmelse ift. valg af aktiviteter og daglige arbejdsopgaver. Josefs autonomi kommer til udtryk ved, at han lystbetonet frit kan vælge arbejdsopgaver på projektet og skifte mellem disse fra dag til dag. På den måde kan det tolkes som om, Josef ses som en synlig samarbejdspartner, idet der tages hensyn til hans ønsker og behov. I forhold til samarbejdet med uddannelsesvejlederne ses det, hvordan Josef oplever sig som henholdsvis usynlig og synlig samarbejdspartner på samme vejledningskontor med to forskellige vejledere. Hos den første vejleder kan Josefs oplevelse af den manglende synlighed og dermed manglende inddragelse som ligeværdig samarbejdspartner tolkes som en krænkelse, idet han oplever en udelukkelse ift. retten til at medvirke i egen sagsbehandling. Med den tilgang får uddannelsesvejlederen skabt en situation, hvor Josef udelukkes fra at være et fulgyldigt medlem af samfundet med ret til samarbejde omkring sine problemstillinger. Dette tolkes som om, Josef oplever en begrænsning i sin autonomi, men det ses, at han evner at tilkæmpe sig synlighed i samarbejdet med vejledningsinstitutionen ved at forlade den samarbejdspartner, vi tolker som krænkende og opsøge en anden med henblik på at blive anerkendt. Hos den anden vejleder tolker vi det som om, Josef oplever at være anerkendt som retsperson, i og med han her oplever sig som synlig samarbejdspartner, hvis fortælling og udlægning af situationen tages alvorligt og påvirker uddannelsesvejlederens tolkninger. Vi forstår derfor dette som om, Josef hos den anden vejleder har en oplevelse af, at de er ligeværdige samarbejdspartnere i vejledningen, hvilket forstås som en oplevelse af anerkendelse og en kilde til selvrespekt.

Ud fra begrebet *håndterbarhed* tolkes det som om, at den inddragende og lyttende uddannelsesvejleder anses som en tilstrækkelig ressource, som hjælper Josef med at understøtte en belastningsbalance mellem kravet om at vælge en uddannelse og de belastninger, der er forbundet hermed såsom fysiske- og psykiske problematikker. Denne understøttelse af belastningsbalancen, ved at lytte til Josefs egne ønsker og tage hans eget tempo i betragtning, kan øge muligheden for, at Josef i sidste ende kan håndtere kravet om at søge ind på en uddannelse.

Katrine's autonomi kommer til udtryk ved at prioritere opgaver behovsbetonet såsom boligsøgning på trods af, at det ikke er en del af projektets almindelige arbejdsopgaver, men en vigtig opgave for hende personligt. Dette tolker vi som om, Katrine ses som en synlig samarbejdspartner af projektmedarbejderen, idet hendes private behov ses og accepteres som vigtigere end de skemalagte aktiviteter på projektet. Vores tolkning er, at Josef og Katrine har en viden om, at de kan navigere i projektets aktiviteter på en måde, som åbner op for, at de kan få lov til at foretage individuelle opgaver, der for dem er mere relevante end de generelle planlagte aktiviteter og på den måde få mulighed for at opnå den selvrespekt, der ligger i at blive anerkendt som ligeværdig interaktionspartner.

I modsætning til Josef og Katrine ser det ikke ud til, at Ib og Heidi har samme viden om mulighederne for at fravige aktiviteterne på projekterne, med mindre det, som for Heidi, handler om meget tydelige argumenter for ikke at deltage i svømning og idrætsaktiviteter, hvilket vi tolker som en begrænsning i deres autonomi. Dette ses ved en manglende handlefrihed ift. aktiviteter og retten til at definere, hvad der er vigtigt at foretage, hvilket blandt andet ses ved, at Ib oplever, at de professionelle prioriterer Jobnet-CV frem for det salgs-CV, som han personligt ville prioritere, da det efter hans mening er det, der skal anvendes ift. praktik. Desuden er der en oplevelse af, at der skal deltages i obligatoriske aktiviteter til trods for manglende interesse, hvor det ifølge Heidi er nødvendigt at "*lade som om*" for at modtage uddannelseshjælp. En begrænsning af deres autonomi kan tolkes som om, de ikke ses som synlige samarbejdspartnere, idet der ikke tages hensyn til deres individuelle behov, hvorfor dette kan forstås som en krænkelse. Vi tolker det som om, at der på baggrund af denne krænkelse kan være risiko for, at Ib og Heidi mister evnen til at se sig selv som ligeværdige interaktionspartnere, hvilket kan medføre tab af selvrespekt, således at de ikke oplever at have adgang til velfærdsstatens goder.

Set ud fra begrebet *meningsfuldhed*, tolker vi det som om, Ib hverken finder udarbejdelsen af et Jobnet CV eller besøg på irrelevante uddannelsessteder meningsfuldt, og dermed tolkes det som om, aktiviteterne ikke er værd at investere energi og engagement i. Ved manglende oplevelse af mening med disse aktiviteter, tolker vi det som om, Ib kan have svært ved at finde motivation til at yde sit bedste for at klare sin situation. Når vi samtidig retter fokus mod begrebet håndterbarhed kan ovenstående forstås som om, at projektmedarbejderen ikke betragtes som en tilstrækkelig ressource for Ib, da Ib ikke oplever at få hjælp til at understøtte belastningsbalancen mellem på den

ene side kravet om at påbegynde en uddannelse og på den anden side belastningerne såsom deltagelse i projektet samt udfordringerne ved ADHD-diagnosen. Når Ib ikke understøttes i at skabe ovenstående balance, tolkes det som om, han kan have vanskeligt ved at håndtere alle de krav, der stilles til ham i projektet. Dette ses ved, at Ib i interviewet fortæller, at han fortsat mangler at gennemføre over halvdelen af de påkrævede opgaver.

På baggrund af samspillet mellem anerkendelse og meningsfuldhed tolker vi, at den manglende anerkendelse, der sker gennem begrænsningen i Ibs autonomi og medfølgende tab af handlefrihed ift. aktiviteterne og retten til at definere, hvad der er vigtigt at prioritere, kan medføre en manglende oplevelse af meningsfuldhed.

I det følgende nuanceres analysen ud fra, at projekternes indhold har karakter af *“one size fits all”* løsninger.

Anerkendelse udebliver i *“one size fits all”* løsninger målrettet de uafklarede

Empirien viser os endvidere, hvordan de unge oplever deres evner og kompetencers anvendelighed ift. sociale fællesskaber. Der ses forskellige oplevelser af, hvorvidt de unges evner og kompetencer synliggøres og spejles af de professionelle. Ift. spørgsmålet om at få øje på de unges evner af projektmedarbejderne udtaler Josef:

“Jeg synes faktisk, de (projektmedarbejdere) får øje på mere, end jeg selv kan se. Det er lidt ligesom, når man får en korrespondance med nogen, så er der nogen, der kommer og siger, jeg har også lagt mærke til det og det. Og det får man sådan en what the shit, det har jeg ikke en gang selv tænkt over, men man kan mærke, du ved, når nogen rammer plet på en eller anden måde” (Interview, Josef, 5/4-19).

Citatet viser, hvordan projektmedarbejderne bliver opmærksomme på kompetencer hos Josef, som han ikke selv er klar over at besidde. Selv om disse kompetencer forbliver uudtalte, er det tydeligt, at synliggørelsen af kompetencerne har en positiv betydning for ham. Endvidere giver Josef i følgende et eksempel på, hvordan flere projektmedarbejdere får øje på noget, som han er god til efter at have gennemført en opgave for projektet:

“De har sådan en gårdsplads, og jeg skulle fjerne noget mos, der var groet ned mellem stenene. Og der var én, der spurgte, “kan du ikke lige tage det her, så lige fjerne det, og så feje det sammen,

skovle det op i en trillebør og smide det væk?” Og så var det hele tiden sådan, at hver evig eneste der kom derude, sagde nej fuck, det ser godt ud, og det gør du godt, sådan hele tiden” (Interview, Josef, 5/4-19).

Der ses en oplevelse af, at flere af projektmedarbejderne og evt. andre deltagere får øje på, hvor godt Josef har gennemført en opgave og roser ham for den indsats, han har ydet.

På spørgsmålet om hvorvidt der er evner og kompetencer, som de unge oplever, at de professionelle enten mener eller ikke mener, kan realiseres, fortæller Katrine følgende om hendes overvejelser om at blive pædagog:

“Jeg har også snakket med projektmedarbejderen om det med pædagogen. Så siger hun, ”er det noget, du gerne vil, du bliver nødt til at tænke på, at det er meget boglig uddannelse, og det er mega tykke bøger, du skal læse”. Så har jeg det sådan ”okay det er bare ikke mig”. Det går jo ikke, og derfor røg den tilbage i puljen og startede forfra” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Katrine har en drøm om at påbegynde pædagoguddannelsen, men gennem dialog med projektmedarbejderen bliver hun mere bevidst om sværhedsgraden af fagligheden i uddannelsen, og på den måde opfatter hun det som mere realistisk at lede videre efter en anden uddannelse som fx SOSU. I den forbindelse udtrykker Katrine, at projektmedarbejderen støtter op om drømmen om at blive pædagog, men samtidig gøres Katrine opmærksom på, at det er en boglig uddannelse, hvilket ser ud til at få hende til at reflektere over og modellere på sin drøm. For nyligt har en evaluering fra Aarhus Kommunes projekt *“Langtidsledige tager teten”*, påpeget en succes ved at arbejde ud fra lignende metode. Det har vist sig, at mere end hver tredje kontanthjælpsborger kommer i arbejde, når der arbejdes ud fra en metode, som tager udgangspunkt i borgernes håb, ønsker og drømme (Frederiksen, 2019). Dette kan sammenlignes med måden, som projektmedarbejderen arbejder med Katrine, hvor der tages udgangspunkt i drømmen om at blive pædagog, men justeres således drømmen passer til hendes evner og kompetencer. I modsætning til Katrine har Ib en oplevelse af at have nævnt en drøm om uddannelse, der ligger i forlængelse af den pædagoguddannelse, han har afbrudt over for projektmedarbejderen, som denne ikke mener er realiserbar:

“Jeg nævnte fx det med musikterapi, og jeg kommer selvfølgelig i dialog med dem omkring det nogle gange, og så nævner de selvfølgelig, at ”nej det duer ikke” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib er af den opfattelse, at afvisningen af hans ønske om at blive musikterapeut bunder i en tro om, at der ikke er gode jobmuligheder efterfølgende. Forskellen på ovenstående afvisninger er, at den sidste slukker et selvrealiseringsprojekt, hvor den anden er en bevidstgørelse af sværhedsgraden ift. kravene for at blive pædagog, og på den måde bliver en realistisk bevidstgørelse.

I følgende afsnit analyserer vi ovenstående ud fra vores teoretiske ramme suppleret med teorien om menneskesyn.

Teoretisk fortolkning af kompetencernes anvendelighed

Set ud fra *den solidariske sfære* tolker vi det som om, Josef oplever anerkendelse under deltagelse i projektet, da projektmedarbejderne formår at gøre ham opmærksom på både de evner og kompetencer, han besidder og dem, han ikke selv er opmærksom på. Det tolkes i den forbindelse som om, Josef opnår anerkendelse, idet han indgår i en ligeværdig relation med projektmedarbejderne, hvor hans evner og kompetencer spejles af dem, når de tydeligt italesætter, hvor god han er til at udføre en bestemt opgave i projektet, som er til gavn for fællesskabet. Vi tolker det som om, Josef oplever anerkendelse ved at få en opfattelse af, at hans evner og kompetencer ses og betragtes som betydningsfulde af fællesskabet, som i dette tilfælde er projektet. Når Josef oplever at blive anerkendt af projektmedarbejderne for sine evner og kompetencer, tolkes det som værende medvirkende til at få en oplevelse af at opnå værdsættelse som en del af et fællesskab.

I lighed med Josef forstås det som om, Katrine oplever anerkendelse til trods for, at hun ikke realiserer sin drøm om at blive pædagog. Vi tolker det som om, Katrine anerkendes ved at indgå i en ligeværdig relation med projektmedarbejderen, som lytter til hendes uddannelsesønske og samtidig spejler dette ønske ved at give en realistisk respons på, at selvrealiseringsprojektet om at blive pædagog kan være vanskeligt at opnå pga. sværhedsgraden på pædagoguddannelsen. Projektmedarbejderens respons kan ligeledes betragtes som konstruktiv, idet Katrine ikke blot tales fra at realisere sit uddannelsesønske, men at projektmedarbejderen formår at nævne andre uddannelsesforslag som SOSU, hvilket vi tolker som om, Katrine fortsat har kompetencer, der er anvendelige inden for lignende erhverv.

I modsætning til Josef og Katrine, tolker vi det som om, Ib udsættes for en krænkelse af projektmedarbejderen, når han gentagne gange nævner drømmen om at studere musikterapi. Vi tolker det som om, at krænkelsen består i, at projektmedarbejderen nedvurderer Ibs

selvrealiseringsprojekt om at blive musikerapeut ved at slukke denne drøm. Dette ved at projektmedarbejderen ikke mener, at drømmen kan anvendes ved blot at referere til "*nej, det duer ikke*". Der kan dog her rejses en diskussion af, hvorvidt Ib selv oplever det som en krænkelse, idet han er af den opfattelse, at det er svært at få arbejde som musikerapeut. I tråd med tidligere nævnte menneskesyn i problemfeltet, kan det ses som om, projektmedarbejderen forsøger at guide Ib i retning af en uddannelse, hvor der er behov for arbejdskraft, således det kan resultere i, at Ib får muligheden for at blive "det produktive menneske", som kan udvikle sig til en økonomisk gevinst for samfundet (Nissen, et al., 2018, s. 48-51, 54).

Delkonklusion – andet fund

På baggrund af ovenstående delanalyse konkluderer vi, at flere af de unge er afhængige af den indsats, der ydes af de professionelle i beskæftigelsessystemet, som hjælper dem med at skabe en positiv udviklingsproces hen imod at træffe et uddannelsesvalg, således de på sigt kan søge ind på og påbegynde en uddannelse. Derudover konkluderer vi, at for *de afklarede* ydes der ikke altid en målrettet hjælp og støtte ift. at tackle de individuelle udfordringer, hvorfor vi kan konkludere, at de unge til dels overlades til sig selv, så længe de er afklarede ift. uddannelsesvalg. I den forbindelse kan vi konkludere, at arbejdsopgaverne og indholdet i projekterne ikke altid tilgodeser *de afklaredes* behov og ønsker, da der er tale om "one size fits all" indsatser, hvorfor projektdeltagelsen ikke fremstår som værende meningsfuldt for dem. Denne "one size fits all" tilgang er målrettet *de uafklarede*, hvorfor det kan konkluderes, at de anerkendes i mødet med projektmedarbejderne, i og med at aktiviteterne i projekterne er målrettet deres behov, hvorimod vi kan konkludere, at *de afklarede* oplever en krænkelse af projektmedarbejderne, da deres behov ikke kan passes ind i de planlagte aktiviteter. Dette har dog ikke forhindret dem i at træffe valg om uddannelse, da de allerede havde truffet valget inden opstart i projektet. I modsætning hertil konkluderer vi, at *de uafklarede* har et tæt samarbejde med de professionelle, hvorigennem de har stor handlefrihed ift. selv at vælge og tilrettelægge hverdagen, mens de deltager i projekterne. Dette ser ud til at være medvirkende til, at de kan forstå og håndtere det næste skridt henimod at blive parat til uddannelse, hvilket vi konkluderer som værende meningsfuldt for dem. Desuden kan det konkluderes, at *de uafklarede* anerkendes i mødet med projektmedarbejderne, da der er tale om en ligeværdig relation dem imellem, og hvor deres kompetencer anses som værende relevante og anvendelige. I modsætning hertil kan vi konkludere, at en af *de afklarede* udsættes for krænkelse i mødet med

projektmedarbejderen, når denne nedvurderer selvrealiseringsprojektet vedr. en uddannelsesdrøm.

I følgende afsnit analyseres det tredje fund.

“Man får mistillid til en, der ikke lytter på dig, men bare vil sende dig ud i et eller andet, for så er mit arbejde gjort”

Dette fund omhandler forskellige oplevelser af at blive inddraget i samarbejdet med de professionelle afhængig af de unges kendskab til og erfaring med beskæftigelsessystemet. Til vores overraskelse ser det ud til, at *de uafklarede* har bedst kendskab til og mest erfaring med at være i systemet og er dermed bedre i stand til at navigere i systemet og interagere med de professionelle, således de inddrages. I modsætning hertil ser det til, at *de afklarede* ikke har kendskab til eller tidligere erfaringer med at være i systemet og derfor begrænses i samarbejdet med de professionelle, idet deres manglende kendskab resulterer i manglende inddragelse ift. iværksættelse af tilbud og ift. indholdet i tilbuddene.

Ift. spørgsmålet om hvorvidt de unge oplever at blive inddraget omkring iværksættelse af de indsatser, der skal medvirke til at afhjælpe deres problematikker, ses der her forskellige oplevelser af dette. Hverken Ib eller Heidi oplever at være inddraget i processen om valg af, hvilket projekt der vil være bedst egnet til at arbejde med deres udfordringer og har enslydende udtalelser om, hvordan beslutningen blev truffet af jobcenterrådgiveren:

“Det gjorde de på (Jobcenteret). Man hører, okay dem, der er uafklarede, skal være her (på projektet), fordi ellers modtager man ikke noget ydelse (...) og jeg var også desperat efter nogle penge. Jeg var klar til at sige ja til alt.” (Interview, Heidi, 10/4-19).

Overstående viser, hvordan Heidi henvises til det specifikke projekt, uden at hun inddrages i processen og uden at blive oplyst om, at der er andre projekter i kommunen, som arbejder med unge i målgruppen, selvom vi fra Josef og Katrine er vidende om, at der findes mindst tre andre projekter, Heidi kunne henvises til. Heidi og Ib oplever således at blive visiteret til ét bestemt projekt, da det ifølge deres jobcenterrådgivere er der, alle unge under 30 år kommer til at begynde med, hvis de vil modtage uddannelseshjælp. Sammenfaldende for de to unge er, at de ikke har tidligere

erfaringer med beskæftigelsessystemet eller viden om andre projekter eller tilbudsmuligheder og derfor ikke stiller spørgsmål ved, om det specifikke projekt er det eneste og det rigtige for dem.

I modsætning til ovenstående har Josef og Katrine positive oplevelser omkring indflydelse på valget af projekt, selvom disse ikke udelukkende handler om et godt samarbejde.

Som nævnt i det første fund har Josef et ambivalent forhold til sin jobcenterrådgiver og fortæller, at en af grundene til, at han ikke er tilfreds med hende, er en oplevelse af, at hun ikke lytter til ham og kan se situationen fra hans perspektiv:

“Man får også en mistillid til, at der er en, der ikke lytter på dig, men mere sådan bare vil sende dig ud i et eller andet, for så er mit arbejde gjort, så hvis du kommer tilbage, så finder vi ud af det og sætter dig i gang med noget nyt” (Interview, Josef, 5/4-19).

På den måde kan vi se, hvordan Josef oplever, at den manglende lydhørhed ift. hans version af sagen skaber mistillid til jobcenterrådgiveren. Han oplever dog, at jobcenterrådgiveren er til at forhandle med, når han taler hende imod og gør opmærksom på sin viden om forskellige projekter:

“Jeg kom selv og sagde til min rådgiver, fordi hun ville have haft mig ud i noget andet, hvor jeg sagde til hende, at jeg har snakket med en ude fra (projektet), de synes, jeg kunne være en god ... ja altså at det kunne være godt for mig at komme derud, hvor hun var sådan lidt, hvad så med det her og det her, det hjælper også, så var jeg lidt sådan (Josef banker i bordet) nej nu ... jeg tror, jeg gerne vil derud, fordi jeg har hørt noget om det, og jeg faktisk tror, det ville være godt for mig. Så var hun sådan, så støttede hun mig op, men det virkede stadig som om, det var mig, der tog kontrollen på det, og det var sådan en anden følelse ikke” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josef oplever på trods af et besværligt samarbejde med jobcenterrådgiveren at være med til at bestemme, hvilket projekt han henvises til for at afhjælpe problematikkerne ift. at være parat til at påbegynde en uddannelse. Dette ved at han kæmper sig til synlighed i samarbejdet med jobcenterrådgiveren. Alligevel står han tilbage med en oplevelse af, at det pres han udsættes for ift. udvikling, er i overkanten af, hvad han er parat til. Josef udtrykker i løbet af interviewet en oplevelse af et konstant pres og en oplevelse af at blive overvåget af jobcenterrådgiveren, hvilket han finder skræmmende af frygt for at blive ramt af stress endnu engang. I modsætning til de andre unge er Katrines oplevelse af samarbejdet med jobcenterrådgiveren anderledes:

“Vi har et godt samarbejde, og hun er faktisk også rigtig flink (...) Hun sagde, at vi arbejder os frem til, hvad du gerne vil. Hun sagde ”du skal ikke det, jeg siger, du skal. Du skal selv føle, hvad du vil” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Det ses, at Katrine oplever et samarbejde, hvor det italesættes af jobcenterrådgiveren, at hun skal inddrages i beslutningerne, hvor hendes ønsker bliver hørt, og hvor der ikke presses på for hurtige løsninger. Denne tilgang materialiserer sig også i handling, når det kommer til at vælge, hvilket tilbud der kan medvirke til en løsning på hendes problemstillinger ift. uddannelse:

“Vi startede med at sige, at jeg skulle på TAMU..., men jeg sagde, at jeg heller vil på (projektet), fordi jeg har hørt godt om dem, og så sagde hun, fint så starter du bare mandag” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Det ses hermed, hvordan Katrines viden om systemet og forskellige projekter kan være med til at give en ansats til et samarbejde, der består af flere valgmuligheder end i *de afklaredes* tilfælde, hvor de blot anvises ét specifikt projekt, som om det er det eneste for deres målgruppe. Viden fra praksis kan endda være med til at vise, at jobcenterrådgiveren her træffer en beslutning om en dyrere løsning ved at gå med på Katrines tanker om projektdeltagelse frem for optagelse på TAMU, da TAMU ville være en skoleløsning med løn og dermed påbegyndelse af uddannelse⁸.

I følgende afsnit analyseres ovenstående ud fra vores teoretiske ramme suppleret med andre teoretiske begreber og samfundsforskning.

Teoretisk fortolkning af mulighederne for inddragelse

Ovenstående fund analyseres ud fra den retslige sfære, hvor der både analyseres anerkendende og krænkende oplevelser af samarbejdet med jobcenterrådgiveren.

De afklaredes oplevelser af ikke at være involveret i beslutningen om, hvilket projekt de skulle henvises til, tolker vi som en manglende anerkendelse i den retslige sfære. Vi tolker det som en krænkelse, eftersom de udelukkes fra basale rettigheder, som her at blive informeret om alle de tilbud, der er mulighed for at vælge imellem. Vi tolker dette som en begrænsning i deres handlemuligheder ift. at vælge projekt. Den manglende information kan ses som et udtryk for, at *de afklarede* udelukkende ses som moralsk tilregnelige personer, når det kommer til at være i stand til

⁸ [https://www.tamu.dk/tamu-uddannelsen/bolig-penge-og-arbejdstid/](https://www.tamu.dk/tamu-uddannelsen/bolig- penge- og- arbejdstid/)

at forstå de pligter, der følger med modtagelsen af uddannelseshjælp, såsom deltagelse i projektet med mødepligt. Derimod kan den manglende hensyntagen til de rettigheder, der ligger i at have medindflydelse på egen sagsbehandling tolkes som om, de ikke anses som moralsk tilregnelige personer på dette område. Vi tolker det som om, der er en risiko for, at *de afklarede* indgår i et samarbejde med jobcenterrådgiveren, hvor de ikke er ligeværdige interaktionspartnere grundet manglende inddragelse i egen sagsbehandling, hvilket kan medføre en oplevelse af tab af selvrespekten.

For at se på krænkelsen i et andet perspektiv kan samfundsforskerne, Søren Juul og Peter Høilund, inddrages, når deres forskning på beskæftigelsesområdet viser, at der i nogle tilfælde sker krænkelser af borgerne som juridiske personer. Dette indebærer, at borgerne ikke får deres rettigheder i mødet med systemet og dermed ikke tilkendes rettigheder på lige fod med andre (Høilund & Juul, 2015, s. 33). Vi tolker det som om, at *de afklarede* udsættes for en krænkelse som juridiske personer som følge af manglende inddragelse i beslutningen om, hvilket projekt, de kan henvises til for at afhjælpe deres problematikker.

Spørgsmålet er, om en manglende anerkendelse pr. automatik medfører en krænkelse. Centralt for dette bliver, at *de afklarede* ikke oplever at være krænket på trods af, at de ikke inddrages i beslutningen om, hvor de skal deltage i projekt. Ib udtaler, at det ikke var noget problem, og Heidi udtaler, at hun var parat til hvad som helst for at få sin uddannelseshjælp. Udefra set vil der dog være tale om en begrænsning i deres autonomi, da de igennem fortielse af, at der er andre projekter end dem, de præsenteres for, ikke får muligheden for at opleve inddragelse. Det kan derfor diskuteres, om oplevelsen af krænkelse udebliver, fordi de ikke ved, at de er forholdt oplysninger om de andre projekter, der eksisterer for målgruppen i kommunen. Vi er, som tidligere nævnt fra de andre unge, vidende om minimum tre andre projekter, end det de præsenteres for, men deres manglende viden og erfaring med systemet gør dem ude af stand til at deltage på den måde, som vi nu vil vise, at *de uafklarede* er i stand til igennem deres erfaringer og kendskab til projekter via egne relationer og netværk.

På trods af at Josef er deltagende i samarbejdet med jobcenterrådgiveren, er han den eneste, der direkte fortæller om krænkelsesoplevelser i samarbejdet. For ham handler det om, at han oplever et konstant pres på, at han i jobcenterrådgiverens perspektiv burde udvikle sig mere og hurtigere, end han selv føler sig i stand til. Dette gør, at Josef oplever sin autonomi sat under pres og har under

interviewet svært ved at slippe denne oplevelse af samarbejdet på trods af, at han faktisk indgår i en forhandling om at få lov til at blive forlænget i det nuværende projekt i stedet for at skulle deltage i et nyt, som jobcenterrådgiveren ellers vurderede, var næste skridt i processen mod uddannelse. På trods af dette oplever Josef hele tiden at skulle kæmpe for sin autonomi. Han oplever løbende en modstand i samarbejdet, som vi tolker som en manglende lydhørhed og synlighed ift. jobcenterrådgiveren. Derfor tolker vi det som om, Josef, gennem modstand, søger at fremprovokere en synlighed, der gør, at han kan anerkendes som en ligeværdig samarbejdspartner. Dette ved at han bliver inddraget i egen sagsbehandling og dermed er medbestemmende ift., hvilket projekt han skal deltage i.

Katrines oplevelse af samarbejdet og inddragelsen i sagsbehandlingen er den eneste, vi fortolker som udelukkende anerkendende. For Katrine er der en oplevelse af, at kommunen tilrettelægger sagsarbejdet på en måde, der giver hende muligheden for at medvirke i beslutningerne omkring projektdeltagelse, samtidig med at jobcenterrådgiverens tilgang til Katrine og hendes følelser omkring, hvad hun gerne vil, gør, at hun oplever sig som en synlig samarbejdspartner i processen. Vi forstår det som om, Katrine oplever at være en synlig samarbejdspartner, idet hun gives muligheden for at medvirke ved egen sagsbehandling og herigennem være medbestemmende ift. iværksættelse af projekt.

Når vi tolker det som om, Katrine oplever at være en synlig samarbejdspartner, og Josef formår at tilkæmpe sig til synlighed i samarbejdet med jobcenterrådgiveren, kan dette forstås som en mulighed for anerkendelse i den retslige sfære ved at blive inddraget i egen sagsbehandling. Endvidere tolker vi det som om, de begge opnår status som moralsk tilregnelige personer, der giver mulighed for udvikling af selvrespekt.

Når vi kan se, at kendskabet til feltet socialt arbejde på beskæftigelsesområdet bliver afgørende for inddragelsen i sagsarbejdet og de unges muligheder for at vælge mellem forskellige projekter, afhænger af dette kendskab eller af sociale relationer med kendskab til feltet, kan det analyseres ud fra Bourdieus begreber *Felt*, *social kapital*, *kulturel kapital* og *symbolsk kapital*. (Setoft, 2006, s. 158-162) (Esmark, 2006, s. 87-102). Et felt er en betegnelse for et mikrokosmos, hvori der finder specifik menneskelig aktivitet eller praksis sted (Setoft, 2006, s. 158). Som vi ser det, er konteksten for mødet mellem jobcenterrådgiveren og de unge *feltet*, hvor der foregår et forhandlingspil omkring de

unges deltagelse i aktiviteter og projekter. Vi tolker det som om, at dette forhandlingspil ser ud til at fordre ganske bestemte former for *kulturel kapital*, her i form af tillært viden om beskæftigelsessystemet. Denne særlige *kulturelle kapital* gør *de uafklarede* i stand til at sætte deres viden om mulighederne for unge i deres situation i spil som *symbolsk kapital* med værdi på dette meget specifikke *felt* (Esmark, 2006, s. 94-95). Dermed får *de uafklarede* flere valgmuligheder ift. projekter, hvorved deres *kulturelle kapital* bliver anvendelig i at opnå fordele på *feltet*. Dette er ikke muligt for *de afklarede*, da de ikke på forhånd har kendskab til *feltet*. Det er uklart, hvor Josefs viden stammer fra i første omgang, men ved forlængelsen handler det om viden, han har fået gennem deltagelse på det konkrete projekt, hvorfor han har en fornemmelse af, at det kan være det rigtige for ham i yderligere 13 uger. For Katrine tolker vi det som om, der er tale om viden, hun har erhvervet sig ved *social kapital*. Det at hun har venner, der enten går på, eller har gået på projektet og dermed kan anbefale det til hende, gør hende i stand at konvertere *social kapital*, til *kulturel kapital*, der er anvendelig for hende i forhandlingen med jobcenterrådgiveren.

Som vi så i det andet fund, ser det også ud til, at *de uafklarede* oplever en højere grad af inddragelse og dermed indflydelse på, hvordan deres situation håndteres ude i projekterne i modsætning til *de afklarede*, hvilket vi tidligere har analyseret som mulige krænkelse i den retslige sfære, når denne tolkes ind i retssikkerhedslovens §4. Modsætningerne kan ses i følgende:

“Altså det er jo noget, jeg selv vælger, hvad jeg vil. Hvis jeg vil lave mit CV, jamen så laver jeg mit CV. Lige nu er det mest boligsøgning, fordi jeg skal flytte hjemmefra. Og jeg skal til praktiksamtale på fredag, og det er noget, jeg blev enig om med kontaktpersonen ift., hvad der er det vigtigste at få lavet i den uge her, og så tager vi det næste i næste uge. Så man er selv med til at bestemme, hvad det er, man skal. Og det er det, der giver bedst mening for mig (...) Vi har aftalt med vores vejledere, enten så følger du undervisningen, eller også følger du noget af undervisningen og laver det, du skal fordi det er okay, at du har aftaler” (Interview, Katrine, 10/4-19).

Her ses det, hvordan Katrine oplever, at hun selv vælger arbejdsopgaverne på projektet, og hvordan hun udfører det, der giver mening for hende lige nu og her. Der kan således i Katrines tilfælde aftales med projektmedarbejderen at arbejde med opgaver, der fraviger fra de obligatoriske opgaver, som vi tidligere har erfaret er vigtige i Ibs tilfælde. Josef har stort set samme oplevelse af mulighederne for at fravige projektets planlagte aktiviteter som Katrine, dog med den nuance at, hvor Katrines

alternative aktiviteter ser ud til at have en praktisk karakter, som også kan have betydning for hendes påbegyndelse af uddannelse på sigt, ser Josefs alternative valg ud til udelukkende at være lystbetonede:

“Ja der (på skemaet) sætter du bare ønsker, hvordan du gerne vil og hvis nu f.eks. en dag du ikke har lyst til at være i værkstedet, så kan du spørge om man må komme i køkken, så siger de bare, jamen så går du i køkken i stedet for. Det er sådan en nænsom måde at tage hånd om dig på. Hvor du også for nogle muligheder. Du kan også spørge dem om, hvad kunne vi ikke lave en musikdag eller sådan noget? Så spørger de, hvor mange har lyst til det, og så kunne man lave sådan et lille musikhold, og de går i musik hver fredag eller sådan noget. Så kan man komme med nogle ønsker og sådan noget” (Interview, Josef, 5/4-19).

Således ses det, at Josefs dialog med projektmedarbejderne handler om, hvad han har lyst til at lave i den tid, han er på projektet, hvor Katrines handlede om, hvad der var vigtigt at lave ift. hendes livssituation. Til trods for at de begge har en høj grad af frihed i projekterne og medindflydelse på aktiviteterne, er der nuancer i, hvilken form for argumentation, der skal til i forhandlingen med projektmedarbejderne for at få alternative aktiviteter. Som tidligere fremført har *de afklarede* en helt anden oplevelse af inddragelse eller mangel på samme:

“Vi har et specifikt skema, der går i rotation hver 3. måned. Det er sådanne nogle ting strategier ift., hvordan bliver bedre til at lave lektier eller blive bedre til at fremlægge eller læring om psykisk sygdom. Vi har mange emner. Og vi har også nogle dage, hvor vi specifikt sidder og laver noget, der er vigtigt fremmedrettet ift., når vi skal på uddannelse, hvor vi laver et salgs CV. De kommer tit og hjælper. Men vi har mulighed for at give feedback til den undervisning, som de laver, og så vil de ændre det til fremmedrettet, når der er nogle ting, men vi kan ikke.... Det er svært for os at kunne have en effekt på.... Hvis nu vi skal fx på en uddannelse, fordi det afhænger af hvilken aftale de har med uddannelserne” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib oplever således ikke at have indflydelse på, hvad der skal arbejdes med i projektet, og han oplever, at deltagelse i alle aktiviteter er obligatoriske uanset relevans for egen situation. Som vi tidligere har påpeget, ses det her igen, hvordan selv aktiviteter, der ikke giver mening for ham, som besøg på erhvervsuddannelser, er obligatoriske for Ib. Han får ikke på samme måde som Katrine lov til at arbejde med noget andet og mere meningsfuldt, fx når de andre er afsted på uddannelsesbesøg.

Heidi har en tilsvarende oplevelse af aktiviteterne og samarbejdet med de professionelle på projekterne, og hun fortæller i løbet af interviewet om obligatorisk deltagelse i aktiviteter, der er besluttet på forhånd, og som ikke nødvendigvis giver mening for hende. Ud over oplevelse af den manglende mening med deltagelse i aktiviteterne fortæller Heidi, at hun mest af alt deltager i projektet for at modtage økonomisk støtte og undgå sanktioner, og hun lægger vægt på sin holdning til projektets aktiviteter og samarbejdet med projektmedarbejderne ved at udtale følgende om undervisningen på projektet:

“Når der er oplæg, og de (projektmedarbejderne) taler, så er det meget one size fits all” (Interview, Heidi, 10/4-19).

I følgende afsnit analyseres ovenstående ud fra vores teoretiske ramme suppleret med andre understøttende teoretiske begreber.

Teoretisk fortolkning af oplevelserne af inddragelse

Set ud fra et synlighedsbegreb tolker vi det som om, *de uafklarede* betragtes som synlige i samarbejdet med projektmedarbejderne, og medarbejderne erkender og spejler de særlige behov, *de uafklarede* har ift. særligt tilrettelagte opgaver, der tjener et personligt formål i stedet for kollektiv deltagelse i skemalagte aktiviteter. Omvendt tolker vi det som om, *de afklarede* oplever at være tvunget til deltagelse i for dem mere eller mindre meningsløse aktiviteter på projektet. Deres særlige behov bliver usynlige i samarbejdet med projektmedarbejderne. Dermed er det vanskeligt at se, hvordan *de afklarede* kan opleve anerkendelse i dette samarbejde. Spejlingen i anerkendelsesbegrebet kan tolkes som udeblivende, når *de afklaredes* behov for individuel behandling tilsidesættes til fordel for det, Heidi beskriver som “one size fits all”, hvorfor *de uafklaredes* oplevelse af synlighed og spejling tolkes som tilstede i modsætning til *de afklarede*, der ikke kommer til at opleve sig som synlige samarbejdspartnere i relation til projektmedarbejderne.

Ovenstående fund omkring forskel på projektmedarbejdernes inddragelse af de unge alt efter, om de unge er afklarede eller ej, kan forklares ud fra Lipskys teori om Street Level Bureaucracy, som omhandler krydspres og afværgemekanismer. Som nævnt i analysen i det andet fund er der ifølge Ib ikke nok projektmedarbejdere til antallet af unge på projektet, hvorfor han har en opfattelse af, at det kan være:

“Svært for den person (projektmedarbejder) at have en ordentlig samtale på en vis mængde tid (...) fordi de er rigtig godt uddannede inden for det felt, så de vil være gode til at hjælpe en med at finde ideer til, hvad man kan gøre og sådan noget. Men der er bare ikke nok folk til at hjælpe med det, fordi vi er 10 – 14 borgere på én vejleder” (Interview, Ib, 10/4-19).

I lighed med Ib har Heidi en opfattelse af, at der er mange borgere pr. projektmedarbejder og udtrykker i den forbindelse en forståelse af, at de er nødsaget til at foretage one size fits all løsninger fremfor individuelle løsninger pga. travlhed. Der ses hermed oplevelser af, at der for det første er for få projektmedarbejdere til at hjælpe de unge i projektet og for det andet, er der en oplevelse af, at hjælpen ikke kan gøres personligt og målrettet den enkelte unge trods medarbejdernes faglighed. Endvidere udtaler Ib følgende om oplevelsen af projektmedarbejdernes manglende tid til at tale med ham, når han har behov for det:

“Og det bliver sådan noget med, at vi bliver nødt til at strække den i et par dage, fordi nu har de samtaler med nogle andre. Eller at ”jeg (projektmedarbejdere) er her ikke den dag. Den (samtalen) bliver udsat, når det ikke er en akut ting. Så skal det strækkes lidt.” (Interview, Ib, 10/4-19).

De afklarede oplever, at så længe der ikke er tale om en akut henvendelse, er der ikke plads til at tale med projektmedarbejderne, før der er gået et par dage. Det tolkes som om, at projektmedarbejderne befinder sig i et krydspres, så længe der ikke er nok ansatte til at løfte opgaven i projektet, og så længe de unge har individuelle behov for hjælp. Vi tolker det som om, at projektmedarbejderne prioriterer i hverdagen for dermed at kunne navigere i deres daglige arbejde. Prioriteringen kommer til udtryk ved at benytte sig af afværgemekanismen, *begrænsning af efterspørgsel af den service, der leveres* (Lipsky, 1980, s. 93-95). Dette ved eksempelvis at etablere ventetider på flere dage, hvilket ses, når projektmedarbejderne udskyder samtaler med *de afklarede*, så længe der ikke er tale om en akut henvendelse og ved at have uflexible mødetider. Vi tolker det som om, at *de afklarede* trods deres problematikker nedprioriteres af projektmedarbejderne i det daglige arbejde til fordel for at fokusere på *de uafklarede*.

Ydermere tolker vi det som om, projektmedarbejdernes prioritering kommer til udtryk ved at benytte sig af *creaming* som endnu en afværgemekanisme. Creaming omhandler fokus på de borgere, som vurderes at have en stor sandsynlighed for at opnå det ønskede resultat eller mål, hvorfor der kan være tale om, at andre borgere nedprioriteres i den forbindelse (Lipsky, 1980, s. 107

– 111). Vi tolker det som om, at *creaming* kommer til udtryk ved, at projektmedarbejderne prioriterer at arbejde med *de uafklaredes* individuelle problematikker, således målet om at søge ind på en uddannelse kan opnås. Det tolkes som om, at det ønskede resultat om at søge ind på en uddannelse allerede er nået for *de afklaredes* vedkommende, da de i forvejen har søgt ind på en uddannelse, hvorfor vi ser nedprioriteringen komme til udtryk ved, at der ikke målrettet arbejdes med dem, men i stedet prioriteres arbejdet med *de uafklarede*, da muligheden for at opnå mål om påbegyndelse af uddannelse er tilstede.

Delkonklusion – tredje fund

Vi konkluderer, at *de afklarede* som har mindst kendskab til og erfaring med beskæftigelsessystemet udsættes for krænkelse i mødet med jobcenterrådgiveren. Dette i form af mangel på opfyldelse af basale rettigheder som at blive informeret om de valgmuligheder, der findes i den valgte kommune i forbindelse med henvisning til et projekt for at afhjælpe deres problematikker. Endvidere konkluderer vi, at *de uafklarede*, som tidligere har været en del af beskæftigelsessystemet og derved har opnået erfaring hermed anerkendes i mødet med jobcenterrådgiveren. Dette ved at de inddrages omkring iværksættelse af aktiviteter og dermed bliver medbestemmende ift. dette. Vi konkluderer, at muligheden for anerkendelse bliver større eller ligefrem betinget af, om de unge har anvendelig viden om systemet, der kan bringes i spil, så de fremstår som kompetente samarbejdspartnere med indblik i og viden om systemets muligheder.

Ydermere konkluderer vi, at *de afklarede* nedprioriteres i samarbejdet med projektmedarbejderne. Dette i form af at de ikke inddrages ift. de daglige aktiviteter og arbejdsopgaver og ift., at de ikke ydes målrettet hjælp og støtte. I modsætning hertil konkluderer vi, at *de uafklarede* er medbestemmende ift. de daglige aktiviteter og arbejdsopgaver i projekterne, hvorfor disse unge ydes målrettet hjælp og støtte af projektmedarbejderne, således deres problematikker afhjælpes for dermed at blive i stand til at søge ind på og påbegynde en uddannelse.

I følgende afsnit analyseres det fjerde fund.

“Det er så forvirrende, og man skal tænke over, hvad man gerne vil, og det tager så lang tid”

Ift. at træffe et uddannelsesvalg viser dette fund, at *de afklarede* ikke oplever valget som værende vanskeligt, da de begge er afklaret ift., hvad de gerne vil allerede inden, de møder beskæftigelsessystemet. I modsætning hertil viser empirien, at *de uafklarede* oplever vanskeligheder ved at skulle træffe et uddannelsesvalg. Dette fund læner sig til dels op ad vores egen forforståelse om, at de unge kan have svært ved at leve op til værdien i samfundet om at påbegynde og gennemføre en uddannelse grundet problematikker ud over manglende uddannelse.

Ift. spørgsmålet om de unges oplevelser af at skulle træffe valg om uddannelse viser empirien forskellige oplevelser heraf:

“Det er hårdt, men jeg kan mærke, at det ikke er noget, jeg bare lige kommer i gang med, altså når man har nogle andre problematikker, så sidder man også og sådan overvejer, om er jeg klar til det (...)” “Jeg følte mig også skyldig i, at man bare sidder i sin egen verden og føler sådan nå ok, jeg vil egentlig gerne det her, men jeg kan måske ikke...” (Interview, Josef, 5/4-19).

Det ses, hvordan Josef oplever det at skulle træffe valg om uddannelse som vanskeligt, når der er andre problematikker, der opleves som en barriere ift. at skulle påbegynde uddannelse. Endvidere oplever han at have en skyldfølelse over ikke at leve op til samfundsnormen om at være i gang med en uddannelse. Josef nævner selv senere i interviewet, at det er en norm i vores samfund at være en del af uddannelsessystemet. Udover en oplevelse af vanskeligheder af at skulle leve op til samfundsnormen nævner Josef i forbindelse med at skulle træffe et uddannelsesvalg, at han finder det skræmmende at skulle vælge i frygt for at ende i endnu en periode med stress, da han ikke oplever at være klar til at påbegynde en uddannelse:

“Jeg er sgu bange, for jeg har ... De her problematikker det er nogen, jeg ikke har arbejdet med i 11 år, og det er ting, der bare har opbygget sig ikke. Og så får du et år til at arbejde med det, og så skal du ud igen, det er sådan helt ... shit. ... Det er sådan skræmmende, fordi jeg har en frygt for, om jeg bliver klar til det, eller jeg ikke gør, og hvor jeg så ender henne, for hvis jeg så kommer ud, og jeg så går ned med stress endnu en gang” (Interview, Josef, 5/4-19).

Josefs problematikker er efter egen opfattelse massive og har varet i mere end et årti, hvorfor han frygter, hvad der venter ham, når han er tvunget til at træffe valg om og påbegynde en uddannelse inden for de ca. 12 måneder, der er beskrevet i lovgivningen. I lighed med Josef har Katrine en

oplevelse af, at det er svært at vælge en uddannelse og refererer til forvirring omkring blandt andet SU-regler, som hun skal forholde til. Udover SU-reglerne oplever hun vanskeligheder ved at træffe valg om uddannelse:

“Det er lidt svært, fordi man skal tænke over, hvad man vil, fordi der er de der regler med SU, og det er så forvirrende, og man skal tænke over, hvad man gerne vil, og det tager så lang tid. Og man skal også søge ind (...)” (Interview, Katrine, 10/4-19).

I modsætning til *de uafklarede* oplever *de afklarede*, at det er let at træffe valg om uddannelse:

“For mig er det ikke noget problem, hvis jeg er afklaret, og det er jeg oftest... Det er rimelig ligetil, synes jeg selv i hvert fald” (Interview, Ib, 10/4-19).

Ib har en oplevelse af, at det at træffe et uddannelsesvalg ikke er en udfordring, så længe han er afklaret ift., hvad han vil uddannelsesmæssigt. I forlængelse heraf nævner Heidi, at hun har evnerne til at søge ind på en uddannelse, hvorfor det ligeledes opleves som let for hende at vælge en uddannelse. Heidi nævner i interviewet at have søgt ind på en uddannelse, som hun tidligere er droppet ud af på 5. semester, hvorfor der i lighed med Ib opleves en afklarethed ift. valget af uddannelse.

I følgende analyseres ovenstående ud fra vores teoretiske ramme.

Teoretisk fortolkning af at træffe et uddannelsesvalg

Set i et individualiseringsperspektiv tolker vi *de uafklarede*s oplevelser som oplevelser af personlig utilstrækkelighed. Dette når Josef tydeligt italesætter skyld som resultat af manglende evne til at leve op til normen om påbegyndelse af uddannelse. Det samme gør sig gældende for Katrine ved eksempelvis manglende evne til at kunne overskue SU-reglerne og de mange valgmuligheder ift. uddannelse. Ydermere tolker vi ift. *de afklarede*, at de er i stand til at leve op til kravene om at træffe valg om uddannelse og dermed bliver i stand til at påtage sig ansvaret om at skrive et nyt kapitel i deres *”gør-det-selv-biografi”* ved at træffe uddannelsesvalg.

Trods en fortolkning af at *de afklarede* påtager sig ansvaret for at træffe et uddannelsesvalg, har søgt ind på en uddannelse og er i gang med at skrive et nyt kapitel i deres selvbiografi, kan der i den forbindelse reflekteres over, hvorvidt dette er tilstrækkeligt ift. at gennemføre en uddannelse. Dette da *de afklarede*, som tidligere nævnt, har afbrudte uddannelsesforløb bag sig grundet deres

individuelle psykiske udfordringer. Problematikker som vi tidligere har vist, ikke kommer i fokus for bearbejdning i mødet med de professionelle.

Delkonklusion – fjerde fund

Vi konkluderer, at *de afklarede* finder det at skulle træffe valg om uddannelse som værende nemt og ligetil, da de i forvejen er afklarede ift., hvad de vil uddanne sig. Derimod konkluderer vi, at *de uafklarede* har en oplevelse af, at det er vanskeligt at skulle træffe et uddannelsesvalg grundet dels manglende evne til at leve op til normen i samfundet om at være i gang med en uddannelse og dels manglende evne til at overskue de mange valgmuligheder, der findes i forbindelse med at træffe et uddannelsesvalg og dermed står tilbage med en oplevelse af utilstrækkelighed. Der kan her reflekteres over, om *de afklarede* kun akkurat gøres i stand til at træffe valg om at påbegynde en uddannelse frem for, at de ydes en individuel og målrettet indsats, som kan medvirke til at gøre dem bedre fungerende for dermed at øge muligheden for at gennemføre en uddannelse.

Efter at have analyseret vores empiri vil vi i nedenstående afsnit konkludere på specialets problemformulering.

Konklusion

I følgende besvares problemformuleringen, *“hvordan oplever de uddannelsesparate unge møderne med de professionelle i beskæftigelsessystemet, og hvordan påvirker oplevelserne de unges håndtering af uddannelsesvalg og muligheden for at gennemføre uddannelsen?”*, ved hjælp af en sammenskrivning af analysedelene og delkonklusionerne.

Som tidligere nævnt er der tale om en undersøgelse bestående af kvalitative aktive interviews af fire unge, hvis formål er at afdække deres oplevelser af mødet med beskæftigelsessystemet. Vi er i den forbindelse lykkes med at afdække og gruppere forskellige oplevelser af både møderne med beskæftigelsessystemet og deres betydning for håndteringen af uddannelsesvalg efterfølgende.

Tidligt i vores analyse bliver det, som vi løbende referer til, tydeligt for os, at der udspaltes to underkategorier af unge *“de uafklarede”* og *“de afklarede”*. De unge i de to kategorier står for det meste tilbage med forholdsvis ens fortællinger om samarbejdet med de professionelle, selvom der dog er visse nuancer.

Vi konkluderer, at de unge har forskelligartet oplevelser af møderne med de professionelle afhængigt af, om de er afklarede eller uafklarede. Ift. mødet med jobcenterrådgiveren konkluderer vi både anerkendelses- og krænkelsoplevelser blandt *de uafklarede*. Anerkendelsesoplevelsen kommer til udtryk ved en oplevelse af at blive lyttet til og inddraget ift., hvad der skal iværksættes af indsatser. Krænkelsoplevelserne kommer til udtryk, når de unge oplever et stort pres i samarbejdet ift. hurtig udvikling for dermed hurtigst muligt at søge ind på en uddannelse. *De uafklarede* ser ud til at kunne anvende deres erfaringer fra systemet til at tilkæmpe sig en synlighed og dermed gå fra krænkelsoplevelser til at blive anerkendt, ved at de gennem kamp for anerkendelse opnår medbestemmelse ift. sagsarbejdet i jobcenteret.

Desuden konkluderer vi, at mødet mellem jobcenterrådgiveren og *de afklarede* resulterer i krænkelsoplevelser. Dette kommer til udtryk ved, at de ikke oplever at blive inddraget i sagsbehandlingen ift. iværksættelse af indsatser, samt manglende fokus på deres kompetencer og ressourcer, men derimod kun på pligter i form af leve op til uddannelsespålægget.

Ift. møderne med de andre professionelle i beskæftigelsessystemet er der forskellige oplevelser, alt efter om de unge er afklarede eller uafklarede. For *de uafklarede* ses der positive oplevelser af

anerkendelse i langt de fleste møder. Anerkendelsen kommer til udtryk ved et tæt samarbejde med de professionelle, hvorigennem de får stor handlefrihed ift. selv at vælge og tilrettelægge hverdagen. Dette samarbejde baseres på en ligeværdig relation mellem parterne. Dog ser vi krænkelsoplevelser i det tilfælde, hvor de unge ikke oplever at blive lyttet til og ikke blive synliggjort som samarbejdspartner. For *de afklarede* ser det anderledes ud, da vi udelukkende afdækker krænkelser i mødet med projektmedarbejdere, hvor de nedprioriteres. Krænkelserne opstår ved manglende indflydelse på de daglige aktiviteter i projekterne, hvorfor arbejdsopgaverne og indholdet i projekterne ikke tilgodeser *de afklarede*s ønsker og behov. Krænkelserne opstår ligeledes ved, at tilrettelæggelsen af indsatsen opleves som "one size fits all". Ydermere kommer krænkelsoplevelser til udtryk ved, at uddannelsesdrømmen nedvurderes af de professionelle ud fra et produktivt menneskesyn, så de unge kan blive en økonomisk gevinst for samfundet.

På baggrund af ovenstående konkluderer vi således, at *de uafklarede* oplever anerkendelse i mødet med de professionelle i modsætning til *de afklarede*, hvor deres møder med de professionelle får karakter af krænkelser.

I nedenstående konkluderes der på, hvordan ovennævnte oplevelser påvirker de unges håndtering af uddannelsesvalg.

I forbindelse med kontrolsystemerne er der for de unge krav om, at de skal deltage i aftalte møder med de professionelle, de skal møde til samtalerne på jobcenteret, og de skal dagligt møde på projekterne. For *de afklarede* er der indbygget specifikke systemkrav om at søge ind på de aftalte uddannelser rettidigt. For *de uafklarede* konkluderer vi, at den målrettede hjælp der ydes af de andre professionelle, er med til at øge muligheden for, at de kan træffe det rigtige uddannelsesvalg, hvor risikoen for frafald undervejs minimeres.

Desuden konkluderer vi forskellige oplevelser af mødets betydning med jobcenterrådgiveren for de unges håndtering af uddannelsesvalg og muligheden for at gennemføre en uddannelse. For en af *de uafklarede* er der en oplevelse af at blive presset til hurtig udvikling henimod at træffe et uddannelsesvalg, som vanskeliggør muligheden for at håndtere dette og dermed leve op til uddannelsespålægget. Desuden ses der en oplevelse af at det at blive lyttet til og taget alvorligt ift. ønsker og behov styrker den unges mulighed for at håndtere kravet om uddannelse og dermed troen på, at det i sidste ende vil lykkes at påbegynde en uddannelse. Inddragelsen af *de uafklarede*

i deres egen sag resulterer i, at de kan forstå indsatserne, og hvad der skal afhjælpe de sociale problemer.

Endvidere konkluderer vi, at mødet med jobcenterrådgiveren, hvorigennem systemkrav italesættes er med til at sikre, at *de afklarede* kan begribe og håndtere uddannelsesvalget og det at søge rettidigt ind på en uddannelse. Dette ved at jobcenterrådgiveren løbende informerer de unge om procedure og deadline for kvote 2 ansøgning og følger op på overholdelsen af disse. Den manglende inddragelse af *de afklarede* omkring iværksættelse af indsatser vanskeliggør deres mulighed for at forstå situationen som forudsigelig.

Da aktiviteterne i projekterne opleves forskelligt af de unge, har det forskellig betydning for dem. For *de afklarede* opleves aktiviteterne meningsløse pga. dels manglende inddragelse herom og dels pga. irrelevante aktiviteter. Idet der ikke arbejdes målrettet med at afhjælpe deres udfordringer, kan det have konsekvenser for deres mulighed for at gennemføre en uddannelse. *De uafklarede* oplever aktiviteterne som meningsfulde, da de har indflydelse på aktiviteterne og på, hvad der konkret skal arbejdes med, for at de kan blive parate til at påbegynde og gennemføre en uddannelse. Oplevelsen af meningsfuldhed hjælper dem med håndteringen heraf.

Målet for de unge er at blive i stand til at skrive de næste kapitler i deres selvbiografi ved selvstændigt at håndtere både at vælge og gennemføre uddannelse. For *de uafklarede* ser det ud til, at de bliver i stand til at håndtere både uddannelsesvalget og det at gennemføre en uddannelse i og med, der arbejdes med at løse deres problematikker. For *de afklarede* ser det ud til, at de bliver i stand til at håndtere deres uddannelsesvalg gennem samarbejdet med jobcenterrådgiveren, hvor de påtager sig et ansvar for at træffe et uddannelsesvalg og få søgt ind rettidigt, men det ser dog ikke ud til, at de bliver sat i stand til at kunne håndtere gennemførelsen af uddannelsen. Vi kan derfor være bekymret for endnu et afbrudt uddannelsesforløb og dermed en situation, hvor *de afklarede* står alene med en oplevelse af personlig utilstrækkelighed.

Bibliografi:

Litteratur:

Andersen, M. L., Brok, P. & Mathiasen, H. (2010). *Empowerment på dansk*. (1. udgave, 3. oplag). Dafolo Forlag.

Andersen, L. B. (2014). *De offentligt ansatte*. I Blom-Hansen, J., Christiansen, P. M., Pallesen, T. & Serritzlew, S. (red.). *Offentlig forvaltning - et politologisk perspektiv* (s. 265-289). København: Hans Reitzels Forlag.

Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium*. København: Hans Reitzels forlag.

Beck, U. (1997). *Risikosamfundet - på vej mod en ny modernitet*. København: Hans Reitzels Forlag.

Birkler, J. (2010). *Videnskabsteori – en grundbog*. Munksgaard Danmark (1. udgave, 7. oplag).

Brinkmann, S. & Tangaard, L. (2015). *Kvalitative metoder– en grundbog* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Caswell, D. (2011). *Udsatte ledige er klemt i beskæftigelsessystemet*. AKF nyt, 18-20.

Caswell, D. (2017). *Socialt arbejde på beskæftigelsesområdet - håndtering af de ikke-arbejdsmarkedsparete*. I Guldager, J. & Skytte, M. (red.). *Socialt arbejde - teorier og perspektiver* (s. 246-275). (2. udg.). København: Akademisk Forlag.

Danneris, S. (2016) *Er du klar til at arbejde? Beskæftigelsesindsatsen set fra et borgerperspektiv*, Social Årsrapport 2016 København: Center for Alternativ Samfundsanalyse (CASA).

Dansk Socialrådgiverforening (2013). *Sagstal i kommunale forvaltninger Undersøgelse af socialrådgivernes sagstal i kommunale forvaltninger*, København: Dansk Socialrådgiverforening.

Ejrnæs, M. & Monrad, M. (2013). *Teorier om Sociale Problemer I*: Guldager, J. & Skytte, M. *Socialt arbejde – teorier og perspektiver*, København: Akademisk Forlag.

Esmark, K. (2006). *Bourdieu's Uddannelsessociologi I*: Prieur, A. & Setoft, C. *Pierre Bourdieu – en introduktion*, København: Hans Reitzels Forlag.

Frederiksen, L. Ø. (2019). *Borgerstyrede budgetter: Aarhus Kommune har stor succes med at sætte de ledige fri I*: Socialrådgiveren 05/19. Dansk Socialrådgiverforening.

Görlich, A. (2016). *Uden uddannelse og arbejde – Unges tilblivelser i komplekse transitioner*. Aalborg: Aalborg University Press.

Görlich, A. Pless, M. Katznelson, N. & Olsen, P. (2011). *Hvem er de unge ledige? – Unge uden uddannelse og arbejde i Faxe Kommune*, Center for Ungdomsforskning.

Görlich, A. Katznelson, N. Hansen N. H. M. Rosholm, M. & Svarer, M. (2016). *Hvad virker? Ledige unges vej til uddannelse og arbejde Evaluering af Brobygning til uddannelse*, Center for Ungdomsforskning.

Holstein, J. A. & Gubrium J. F. (2004). *The active interview. I Qualitative research. Theory, method and practice*, red. David Silverman. 140- 161. London: Sage.

Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse - en tekstsamling*, Hans Reitzel, København.

Honneth, A. (2006). *Kampen om anerkendelse – Sociale konflikters moralske grammatik*, Hans Reitzel, København.

Højlund, P. & Juul, S. (2015). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde* (2. Udgave, 1. oplag). Hans Reitzels Forlag.

Jacobsen, M. H. (2012). *Adaptiv teori – den tredje vej til viden: En stående invitation til syntesesociologi*. I Antoft, R., Jacobsen, M. H., Jørgensen, A. og Kristiansen, S. (2012). *Håndværk & horisonter – tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Syddansk Universitets Forlag.

Juul, S. (2012). *Hermeneutik*. I: Juul, S. & Pedersen K. B. *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - en indføring*. København: Hans Reitzels Forlag.

Jørgensen, A. (2008). *Hermeneutik, fænomenologi og interaktionisme – tre sider af samme sag?* I Jacobsen, M. & Pringle, K. (2008). *At forstå det sociale – sociologi og socialt arbejde*, Akademisk Forlag, København.

Jørgensen, H. & Larsen, F. (2003). *Aktivgørelse af aktiveringen kommer ikke af sig selv – betydningen af institutionelt design for udvikling af ledighedsindsatser* I: Madsen P. K. & Pedersen L. *Drivkræfter bag arbejdsmarkedspolitikken* København: Socialforskningsinstituttet.

Järvenen, M. & Mik-Meyer, N. (2003). *At skabe en klient* København: Hans Reitzels Forlag.

- Kongsgaard, L. T. (2017). *Multiteoretisk praksis i socialt arbejde* (2. Udgave). Samfundslitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. (3. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, L. & Villumsen, T. S. (2012). *Unge, uddannelse og sårbarheder - hovedresultater fra projektet "Psyisk sårbare unge"* Randers Social- og Sundhedsskole og Roskilde Universitet.
- Levin, L. & Trost, J. (1996). *Å forstå hverdagen* Tano – Aschehoug.
- Lindorf, M. Jensen, M. B. & Ramsløv, K. F. (2014). *Pligt til uddannelse? – en analyse af unge kontanthjælpsmodtageres uddannelsesmønstre*, DEA.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Meeuwisse A. & Svärd H. (2004). *Perspektiver på sociale problemer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Monrad, M. (2018). *Tilvirkning af data I: Olesen, S. P. & Monrad, M. Forskningsmetode i socialt arbejde*, København: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, M, H, (2015). *Det aktive menneskes triumf – en analyse af de omfattende forandringer af kategoriseringen af kontanthjælpsmodtageren*, Tidsskrift for arbejdsliv 17. årgang nr. 1.
- Nissen, M. A. (2005). *Behandlerblikket*. Aalborg: Aalborg Universitet, Institut for Sociale Forhold og Organisation.
- Nissen, M. A. Arp Fallov M. & Ringø, P. (2018). *Menneskesyn i socialt arbejde – Om udviklingen af det produktive menneske*. København: Akademisk Forlag.
- Olesen, S. P. (2018). *Analysestrategi, I: Olesen, S. P. & Monrad, M. Forskningsmetode i socialt arbejde*, København: Hans Reitzels Forlag.
- Rubington, E. & Weinberg M. S. (2011). *The Study of Social Problems – Seven Perspectives*. (7. udg.) New York: Oxford University Press.

Setoft, C. (2006). *Felt: Begreber og analyser I: Prieur, A. og Setoft, C. Pierre Bourdieu – en introduktion*, København: Hans Reitzels Forlag.

Simonsen, E. og Møhl, B. (2010). *Grundbog i psykiatri*. Hans Reitzels Forlag.

Smidt, S. (2011). *Vygotsky og små børns læring: en introduktion* (1. Udgave) København: Hans Reitzels Forlag.

Star (2014). *Visitation - uddannelseshjælpsmodtagere*, Orienteringskrivelse af 3. februar 2014. Styrelsen for arbejdsmarked og rekruttering.

Thagaard, T. (2010). *Systematik og indlevelse - en indføring i kvalitativ metode*. Akademisk Forlag.

Thybo, P. (2016). *Det dobbelte KRAM – et tværfagligt arbejdsgrundlag for mentalt sundhed, helbred og trivsel*, København: Hans Reitzels forlag.

Torfin, J. (2004). *det stille sporskifte i velfærdsstaten. en diskursteoretisk beslutningsprocesanalyse* Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Villadsen, K. (2004). *Det sociale arbejdes genealogi: om kampen for at gøre fattige og udstødte til frie mennesker*, København: Hans Reitzel Forlag.

Willig, R. (2003). *Forord I: Honneth, A. Behovet for anerkendelse - en tekstsamling*, Hans Reitzel, København.

Websider:

Beskæftigelsesministeriet (2013). *Aftale om en reform af kontanthjælpsystemet– flere i uddannelse og job*. https://bm.dk/media/6496/aftaletekst_kontanthjaelpsreform-pdf.pdf

Undervisningsministeriet. Lokaliseret d. 28. maj 2019: <https://uvm.dk/reform-af-de-forberedende-tilbud/lovgrundlag/aftalens-maalsaetninger>

OECD (2012). Lokaliseret d. 28. maj 2019: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2012_eag-2012-en

Sjællandske medier – Nordvestnyt (2015). *Jobcenter i modvind hos unge*. Lokaliseret d. 20. februar 2019 på: <https://apps-infomedia-dk.zorac.aub.aau.dk/mediemarkiv/link?articles=e4cdf4e>

Stenbro (oktober 2017). *Analyse: Tro kan flytte bjerge*. Lokaliseret d. 20. februar 2019 på Nordjyske Stiftstidende Aalborg:

<https://apps-infomedia-dk.zorac.aub.aau.dk/mediarkiv/link?articles=e67a997a>.