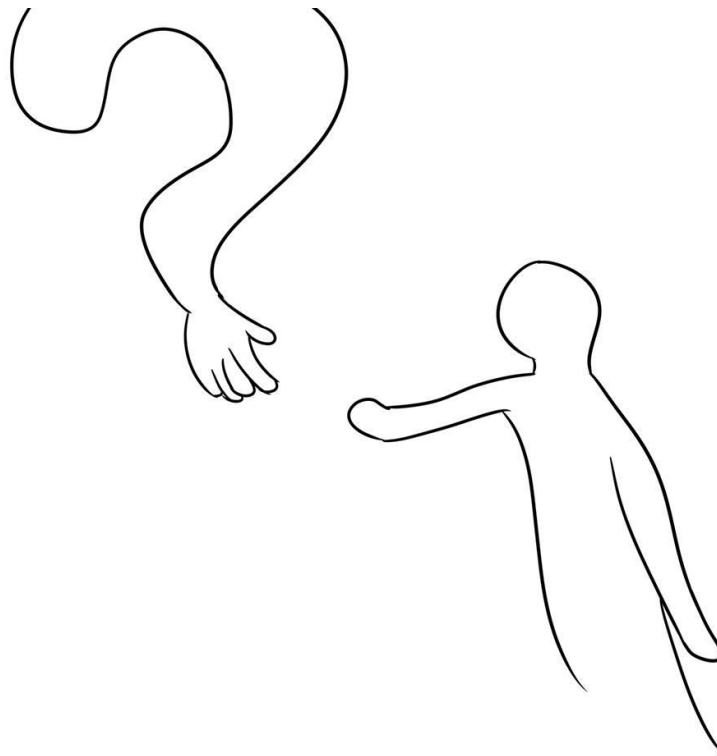


Fra ungdomsklubber til ungecaféer

- Et praksisteoretisk perspektiv på udfordringer og muligheder i ungdomsklubpædagogers praksis i en dansk kommune efter etableringen af folkeskolereformen af 2014

**Forfattere:**

Anne-Marie Nielsen - Studienr: 20171895

Marlene Mortensen - Studienr: 20161912

Udarbejdet, by og dato:

Aalborg Universitet (København)

3. juni 2019

Specialet og artiklens anslag:

247.068

Studie:

Læring og forandringsprocesser

10 semester: Kandidatspeciale

Institut for Læring og Filosofi

Vejleder:

Vibeke Harms Andersen, Lektor

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet (København)

Indholdsfortegnelse

Forord	5
Abstract	6
Indledning	8
Problemformulering	10
Afgrænsning	10
Den historiske udvikling på klubområdet	11
Fritids- og ungdomsklubber før 2012	11
Klub Ung	12
Ung i Kommunen	13
Ungecaféer	14
Offentlige styringsformer	16
New Public Management	16
New Public Governance	17
Forskning inden for skole - og fritidspædagogik samt ungeforskning	18
Skolepædagogisk forskning	19
Ungdomsklub- og ungeforskning	21
En praksisteoretisk metodologi	24
Teoretisk position	25
Theodore Schatzki	26
Gøren og sigen	26
Praktiske forståelser	27
Regler	27
Teleoaffektive strukturer	28
Generelle forståelser	28
Materielle arrangementer	28
Stephen Kemmis et al.	29
Relatering	29
Praksisarkitektur	30
Kulturelle-diskursive arrangementer	30
Materielle-økonomiske arrangementer	31
Sociale-politiske arrangementer	31
Praksistraditioner	31
Analyseelementer	32
Elementer til analyse af praksis	32

Metodologi og metode	35
Team etnografi	35
Processen i det team etnografiske samarbejde	36
Observation	37
Feltroller i observationsarbejdet	38
Observation i praksis	40
Interview	41
Interview To The Double	42
Anvendelse af Interview to the double som metode	42
Empirisk afsæt	43
Informanter	43
Lars	44
René	45
Niels	45
Thomas	45
Beskrivelse af de tre ungecaféer	46
Cafe Syd	46
Cafe Vest	47
Café Nord	48
Opsamling på forskelle og ligheder mellem caféerne	49
Etiske overvejelser	49
Informeret samtykke	50
Fortrolighed	50
Fortolkning af den producerede viden	51
Analyse	53
Del 1: Den pædagogiske praktiske forståelse	53
Relationsarbejdets betydning for pædagogernes praktiske forståelser	53
Delkonklusion	57
Del 2: Skolereformen og ungestrategien	57
Skolereformens betydning for pædagogernes praksis	58
Ungestrategiens betydning for pædagogernes praksis	60
Ungeinddragelse og ungedeltagelses betydning for pædagogernes praksis	63
Delkonklusion	65
Del 3: Selvstyrende teams	66
Fra traditionel ledelse til selvstyrende teams	66

En fælles kultur	69
De selvstyrende teams betydning for pædagogernes praksis	72
Delkonklusion.....	77
Del 4: Materielle-økonomiske arrangementer	78
Ungecaféer <i>på kanten</i> af boligsociale områder	79
Kroppes betydning for pædagogernes praksis	81
Delkonklusion.....	87
Diskussion	88
Ungdomsklub eller bandeforebyggelse?.....	88
Konklusion	92
Perspektivering.....	96
En undersøgelse af ungestrategiens kriminalpræventive effekt.....	96
Litteraturliste	98
Bilagsliste	101

Forord

Vi har siden første semester på kandidatuddannelsen 'Læring og forandringsprocesser' skrevet vores projekter sammen. Vi har begge en stor interesse inden for arbejdsliv og trivsel, og har fundet glæden ved at arbejde sammen. Kandidatspecialet skulle derfor ikke være nogen undtagelse. Vi ville vide mere om trivsel på arbejdspladsen. I januar 2019, kort før vi skulle aflevere vores specialeidé, udtalte Sophie Løhde, Minister for offentlig innovation, at de dårlige ledere i det offentlige skulle afskediges. Dette vækkede en yderligere nysgerrighed for ledelse i den offentlige sektor hos os og vi ønskede på daværende tidspunkt at undersøge, om problematikken omkring dårlige ledere i det offentlige virkelig skyldes dårlig ledelse eller om det også kunne skyldes dårlige rammer for lederne i det offentlige. Anne-Marie kendte til store ændringer i den offentlige ledelse inden for klubområdet i en dansk kommune, da hun både har været meldt ind i en klub som barn, og senere ansat i klub i samme kommune. Anne-Marie havde derfor på baggrund af sin fortid indsigt i den udvikling, der er sket på ledelsesområdet i ungetilbuddet i den pågældende kommune. Kommunen, som der her er tale om, er af etiske årsager anonymiseret. Specialets fokus ændrede sig i takt med empiriens fund, og vi har især i dette projekt været på en erkendelsesrejse fra start til slut. Specialet ændrede markant karakter fra at have et stærkt ledelsesperspektiv med fokus på offentlig ledelse til at fokusere sig mod de ændringer folkeskolereformen af 2014 medførte for ungdomsklubpædagogernes praksis i kommunens ungetilbud, Ung i Kommunen.

Vi vil gerne sige en stor tak til vores vejleder Vibeke Andersen, der har været en stor og kærlig hjælp under hele forløbet, og som altid har været klar på hurtig feedback og konstruktiv kritik. Vi vil tillige gerne takke det ungetilbud, vi har været ude og undersøge. En særlig tak til de ansatte, som ville lade sig interviewe og observere, for uden Jer havde undersøgelsen ikke være mulig. Afslutningsvis vil vi takke vores familier for støtte og overbærenhed.

Med venlig hilsen

Marlene Mortensen & Anne-Marie Nielsen

Abstract

The Master thesis *“From Youth Clubs to Youth Cafes. A Practice-theoretical perspective on challenges and opportunities in youth club pedagogues’ practice in a Danish municipality after the establishment of the 2014 school reform”* deals with youth club pedagogues’ changed pedagogic practice after the introduction of the school reform of 2014. With the school reform of 2014, pedagogues in SFOs and youth clubs had to also work in school. This has created challenges for the pedagogues both in school and in the youth clubs. Based on a narrow field of research on pedagogical challenges in the youth clubs, we have chosen to make a study of these in a Danish municipality in which significant changes have taken place. In the municipality studied, the youth clubs for 4th graders to 7th graders and youth clubs for 8th graders up to 18 years old were changed so that youth clubs for now 4th to 6th grade have become school clubs affiliated with the schools and the youth clubs for now 7th grade to 18 years old have been reduced from 12 to four and have been named "youth cafes". In this change, a new youth strategy was formulated, where a greater focus was placed on the involvement of young people and the participation of young people, as well as an increased focus on placing the four youth cafes strategic places in the municipality, three of which must be placed *on the edge of housing social areas*. The youth cafes have also been made free of charge and the age group has been raised so that young people in the age group 13-29 years must now attend these youth cafes. The purpose of the study is therefore to investigate: *What challenges and opportunities has the school reform of 2014 created in relation to the youth club pedagogues’ practice in a Danish municipality?* We have accessed our study with a practice-theoretical approach, using the more recent theory of practice by the philosopher Theodore Schatzki, who, based on his philosophical approach, is concerned with the ontological status of practices and how the practice-theoretical perspective can be used to understand and analyze social life. Schatzki thus contributes to the ontological understanding of practice, which is the basis of the thesis's theoretical point of view. In addition to Schatzki, we have utilized Stephen Kemmis, who has transformed Schatzki's philosophical approach to an operational model of analysis, while supplementing with his own concepts for analysis of practice. Kemmis has especially emphasized the transformations and reproductions that take place in the local practices that both change and maintain a practice. Kemmis thus contributes in the thesis with analytical tools identify the changes that have taken place in the pedagogical practice. Based on our practice theoretical approach, we have designed the study as a team ethnographic study that focuses on

team-based behavior in ethnographic work. Our team ethnographic study is based on five observations, where we have observed three out of the four cafes and two staff meetings. Furthermore, we have conducted interviews with the deputy head and three pedagogues' from the youth cafes. Based on the study, we can conclude that in the practical understanding of the pedagogues, a normative understanding is embedded that the most important task of the pedagogues is to create relations with the young. However, this is challenged by the many changes that has resulted: in an increased number of disadvantaged young people in the cafés; that there in two of the youth cafés is a high number of young people in relation to the pedagogical norms; that the focus of the youth strategy is not adapted to the type of young people who attend and that the material-economic arrangements in the form of locations and facilities affects, how the pedagogues can 'do' the work of creating relations with the young. In addition, we can conclude that the management organization with the new youth strategy, with distance management and autonomous teams, influences the employees' distinctive 'saying' with the experiences of a 'diffuse framework' and a difficulty of 'doing' leadership when management is not present. Furthermore, the pedagogues' find it difficult to "do" leadership based on the social-political arrangements in the pedagogical practices that do not legitimize authoritarian decisions towards an equal colleague. The opportunities for pedagogues while working in school are that they can form relations with a higher number of young people, which is an advantage when they meet the young people in the streets or *between bricks*, as stated in the youth strategy. Additionally, the youth strategy embraces wider based on the fact that it has become free of charge and the age is extended to 29 years and for the employees, the youth strategy has led to an opportunity for increased self-determination. However, we conclude that there is a mismatch between the framework and the desired purpose of the youth strategy.

The Master's thesis is designed by students in MA. in Learning and Innovative Change Marlene Mortensen and Anne-Marie Nielsen from the Department of Learning and Philosophy at Aalborg University, Copenhagen, June 2019.

Indledning

Den offentlige sektor har de sidste 30-40 år været præget af nyere styreformer, som bl.a. New Public Management (NPM), som, gennem en øget markedsgørelse med inspiration fra den private sektor, siden 1980'erne har forsøgt at gøre op med det "gamle" offentlige bureaukrati for at gøre den offentlige sektor mere konkurrencedygtig og brugerorienteret (Vedung, 2016, s. 50; Kamp, Hohnen, Hvid & Scheller, 2013, s. 11). NPM afspejler sig i indførelsen af nyere initiativer og reformer eksempelvis på uddannelsesområdet. Der har været mange skolereformer gennem tiden og disse har bl.a. haft fokus på krav om evaluering, kvalitetssikring, dokumentation og procesregulering i de danske skoler (Andersen, 2012 s. 30-31). Folkeskolereformen fra 2014 er den nyeste i rækken af reformer indenfor dette område. Denne reform har på en radikalt anden måde end tidligere reformer haft betydning for forholdet mellem skole- og fritidstilbud. Eleverne har fået et højere timetal og pædagerne i de forskellige fritidstilbud skal i højere grad end tidligere bidrage med timer ind i skolen (KL, 2013, s. 9). Dette skyldes bl.a., at alle klassetrin nu skal have pædager tilknyttet, eksempelvis til at varetage den nye type aktivitet i skolen, understøttende undervisning (KL, 2013, s. 11). Skolereformen af 2014 ændrede altså ikke kun lærernes og elevernes hverdag, men der skete tillige en markant ændring for alle pædager i SFO- og klubtilbud i og med, at de fik en fremtrædende rolle i skolen og med dette en reduktion i tiden i det fritidspædagogiske rum (Gravesen og Ringskou, 2016, s. 48). I pjecen, "Folkeskolereformen - kort fortalt", udgivet af Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL) i 2013, belyses nogle af de udfordringer, der vurderedes at opstå i fritidsdelen med indførelsen af skolereformen. Disse udfordringer var bl.a. "*at opretholde et godt og attraktivt fritidstilbud*" (BUPL, 2013, s. 8) samt risiko for fald i børnetal, enten pga. for kort tid til rådighed til at være i klub eller en for høj medlemspris i forhold til antal timer indenfor åbningstid. Ifølge BUPL bestod den væsentligste udfordring dog i at "*fastholde det forebyggende og opsøgende pædagogiske arbejde som klubpædager varetager*", samtidig med, at "*klubberne fortsat [skulle] være et attraktivt alment tilbud til alle unge*" (BUPL, 2013, s. 8). I en dansk kommune¹, hvis ungetilbud ligger til grund for specialets empiriske grundlag, tyder det ikke på, at de har kunne opretholde dette attraktive almene tilbud til alle unge. Her havde de før skolereformen af 2014 fritids- og ungdomsklubber placeret "*i næsten alle hjørner af kommunen*" (Kommune, U.Å. s. 4-5). I de sidste fem år er der på baggrund af folkeskolereformen sket markante ændringer inden for

¹ Af etiske årsager er kommunes navn anonymiseret og "Kommunen" vil anvendes som pseudonym.

fritids- og ungdomsklubområdet i denne kommune. Fritids- og ungdomsklubberne blev i 2014 opdelt i skoleklubber og ungecaféer med hver sin ledelse og hver sit ungetilbud. Konceptet omkring ungetilbuddet blev ændret fra at være 12 selvstændige fritids- og ungdomsklubber til nu at bestå af skoleklubber tilknyttet hver enkelt skole, samt fire ungecaféer placeret strategiske steder i kommunen under fællesbetegnelsen Ung i Kommunen². I kommunens “Ungestrategi 2015-2019”, som danner udgangspunkt for udviklingen af tilbuddet *Ung i Kommunen*, formuleres det, at efter folkeskolereformens indførelse er *“fritidsklubberne (...) blevet en del af folkeskolens tilbud, og ungdomsklubberne kan ikke videreføres i deres nuværende form”* (Kommune, 2015, s. 3). Adskillelsen mellem fritidsklubberne og ungdomsklubberne, samt indførelsen af en ny ungestrategi med ungecaféer i stedet for ungdomsklubber, har dermed ændret ungdomsklubpædagogernes praksis i fritidstilbuddet markant. De bruger nu over halvdelen af deres ugentlige arbejdstid i skolen, møder bl.a. ikke længere de unge fra 10-årsalderen, men først fra 13-årsalderen, hvilket ifølge pædagogerne hæmmer deres relationsarbejde (Bilag 1, s. 2-3), og ungecaféernes nye lokationer, hvor tre ud af fire skal ligge *på kanten* af boligsociale områder, har medført en stigning i antallet af resourcesvage unge (Bilag 2, s. 2, Bilag 3, s. 25, Bilag 4, s. 11). Ledelsesorganiseringen i klubtilbuddet har endvidere ændret sig ved, at der i forbindelse med skolereformen kom en ny måde at lede på. Førhen var der en leder og en souschef i hver klub, mens medarbejderne i de fire ungecaféer i dag er opdelt i selvstyrende teams med dertilhørende 4 faglige ledere, der leder på afstand. Dette kandidatspeciale vil tage udgangspunkt i netop Ung i Kommunen gennem et teametnografisk studie udført af to studerende fra Institut for Læring og Filosofi på Aalborg Universitet, København. Teametnografi fokuserer på en teambaseret adfærd i det etnografiske arbejde (Clerke & Hopwood, 2014, s. 8) og giver et indblik i, hvordan vi gennem teamsamarbejdet har udarbejdet specialet. Vores viden om feltet har vi produceret i fællesskab gennem litteratursøgning samt interviews, vi har foretaget med Ung i Kommunens souschef og 3 ungdomsklubpædagoger, og observationer foretaget i 3 ungecaféer samt til to personalemøder. Vi ønsker gennem et praksisteoretisk perspektiv at undersøge, hvorledes denne kommunes ungdomsklubtilbud er blevet ændret til et ungetilbud efter skolereformens indtog og hvordan dette har påvirket ungdomsklubmedarbejdernes pædagogiske praksis. Til dette vil vi anvende Theodore Schatzki og Stephen Kemmis et al.’s praksisforståelser til at undersøge, hvordan de forskellige elementer i en praksis har en indflydelse på, hvordan denne opfattes, påvirkes og udføres. En praksis eksisterer ifølge Schatzki ikke uden materielle

² Af etiske årsager har navnet på ungetilbuddet fået pseudonymet “Ung i Kommunen”.

arrangementer (Schatzki, 2012, s.16). Hans praksisforståelse bygger dermed på en flad ontologi, hvori praksisser og materielle arrangementer er sammenfiltret i hinanden og sammen er med til at organisere det sociale liv (Buch, 2017, s. 46). Denne erkendelse er ligeledes ramme for specialets ontologiske blik. Vi søger derfor, gennem den valgte metode og teoretiske tilgang, at få indsigt i de udfordringer og muligheder, som ungdomsklubpædagogerne møder i deres praksis på baggrund af skolereformen fra 2014. Dette leder os ned i projektets problemformulering.

Problemformulering

Hvilke udfordringer og muligheder har folkeskolereformen af 2014 skabt i forhold til ungdomsklubpædagogernes praksis i en dansk kommune?

- Hvilke ændringer er der sket i ungdomsklubpædagogernes praksis efter skolereformens indførelse?
- Hvad består den nye ungestrategi i og hvordan har den forandret pædagogernes praksis?
- Hvilken betydning har sammenlægning af de 12 ungdomsklubber til 4 ungecaféer haft på pædagogernes praksis?
- Hvilke ændringer er der sket i forhold til ledelsesorganiseringen og hvordan har disse ændringer forandret pædagogernes praksis?

Afgrænsning

Vi har valgt at fokusere på pædagogernes praksis i forhold til fritidsdelen af deres arbejde. Dvs. den tid, som de ikke er i en skolesammenhæng. Dette har vi valgt på baggrund af en interesse for udviklingen på ungdomsklubområdet, herunder pædagogernes praksis. Pædagogerne fungerer, som nævnt i indledningen, i to forskellige praksisser hver dag. Deltagelsen i skolepraksissen er ikke i fokus i vores analyse, men spiller ind på den samlede pædagogiske praksis og vil derfor berøres, når vi forholder os til vores empiriske materiale. For at give læseren et større indblik i og en forståelse for fritids- og ungdomsklubområdet i Kommunen har vi valgt i nærtstående afsnit at forklare, hvordan ungetilbuddet var organiseret før 2012, hvor de første større forandringer skete på dette område, og den forandring der er sket indtil nu.

Den historiske udvikling på klubområdet

I dette afsnit beskrives de historiske forandringer, der er sket på fritids- og ungdomsklubområdet i den undersøgte kommune, samt klubbernes målsætning og organisering før 2012. Baggrunden for valget af den historiske beskrivelse før 2014, hvor skolereformen blev indført og den nye ungestrategi udviklet, er, at vi ønsker at give læseren et indblik i de mange forandringer og rationaler, som medarbejderne i specialet både refererer til og trækker på.

Fritids- og ungdomsklubber før 2012

I en pjece på kommunens hjemmeside beskrives “*et uddrag af klubbernes målsætning besluttet af [byrådet] maj 2004*” (Kommune, U.Å., s. 2), samt fakta omkring klubberne på daværende tidspunkt. I klubbernes målsætning beskrives det, hvorledes klubberne skal bidrage til, at børn og unge kan forholde sig til forskellige former for indhold, der skal give en indsigt i forskellige videns- og færdighedsområder; de skal have muligheden for at undre sig bl.a. inden for “*klubbens mangfoldige skabende og udviklende aktiviteter - og ikke mindst det forpligtende samvær med andre unge og voksne*” (Kommune, U.Å., s. 2); og de åbne rammer i klubberne skal give mulighed for inddragelse og selvorganiserede aktiviteter. I pjecen beskrives klubtilbuddet således:

Klubber i [Kommunen] er et fritidstilbud uden kontrolleret fremmøde til større børn og unge, et tilbud om positive oplevelser i ungdomstiden og samtidig et tilbud, der medvirker til at give børn og unge nogle sociale og personlige værktøjer, som de kan have nytte af også i deres fremtidige voksne tilværelse (Kommune, U.Å., s. 4).

Ifølge pjecen var der på daværende tidspunkt 12 fritids- og ungdomsklubber placeret “*i næsten alle hjørner af kommunen*” (Kommune, U.Å., s. 4-5) med et samlet medlemstal på 3.400 medlemmer fordelt på ca. 2.300 medlemmer i fritidsklubberne og 1.100 medlemmer i ungdomsklubberne (Kommune, U.Å., s. 4). Medlemmerne havde mulighed for at være meldt ind i fritidsklubberne fra slutningen af 3. klasse til slutningen af 7. klasse (ca. 10-14 år) og i ungdomsklubberne fra slutningen af 7. klasse (13-14 år) til “*udgangen af den sæson, den unge fylder 18 år*” (Kommune, U.Å., s. 7). For at blive medlem i klubberne skulle de unge indlevere en skriftlig henvendelse til den klub, de ønskede at blive meldt ind i. Fritidsklubberne havde

åbent fast alle hverdage kl. 12.00-17.00 og lejlighedsvist i weekenderne, og ungdomsklubberne havde åbent fast mandag-torsdag kl. 17.00-22.00 og herudover også ofte i weekenderne. Klubberne havde egne lokaler, som medarbejdere og medlemmer kunne være med til at sætte deres præg på, samt udeområder med mange aktivitetsmuligheder (Kommune, U.Å., s. 4-5). Ledelsen var organiseret således, at der var en leder og en souschef i hver klub. Lederne fra alle klubberne mødtes én gang om måneden, hvor de delte med hinanden, hvordan det gik i de enkelte klubber og derudover arrangerede de fælles sportsstævner, musikstævner, sejlkлубarrangementer, cirkusser og sommerture (Bilag 1, s. 14). I følgende afsnit beskrives de første markante ændringer, der er sket på klubområdet i Kommunen.

Klub Ung

I 2012 blev der implementeret en ny klubstruktur i kommunen under fællesbetegnelsen Klub Ung³ (Kommune, 2011). Klub Ung skulle betragtes som ét dagtilbud med ét budget og én brugerbestyrelse (2011, s. 17) og dialogen i udarbejdelsen af dette dagtilbud var fokuseret *“på størrelsen af en faglig og økonomisk bæredygtig klub samt det kvalitative indhold i det klubtilbud, som [Kommunen] fremadrettet [skulle] tilbyde børn og unge”* (Kommune, 2011, s. 7). Allerede før 2012 var det samlede antal klubber blevet reduceret med to på baggrund af to skolesammenlægninger, da der på daværende tidspunkt var en *“én-klub-til-én-skole”* struktur (Kommune, 2011, s. 4). Én af de to klubber, der lukkede med sammenlægningen af to skoler, skulle anvendes som fælleshus *“med tværgående aktiviteter og tilbud for hele klubområdet”* (Kommune, 2011, s. 7). Derudover indgik to klubber, som lå i socialt belastede områder, på baggrund af en *“aftale med Socialministeriet om projekt ”Styrket social og forebyggende indsats i problemramte områder”* i nye samarbejdsbetingelser med de nærliggende skoler. Disse to klubber skulle, som udgangspunkt, *ikke* indgå i Klub Ung. Klub Ung skulle bestå af de resterende otte fritids- og ungdomsklubber, hver især tilknyttet en specifik skole. De otte klubber i Klub Ung plus de to klubber i de socialt belastede områder blev inddelt i fire distriktsfællesskaber, hvor de i de forskellige distrikter havde ansvaret for *“at udvikle fælles funktioner og aktiviteter i distrikterne”* (Kommune, 2011, s. 11). Der indledes i en beskrivelse af disse distriktsfællesskaber med følgende tekst:

³ Af etiske årsager er her det tidligere ungetilbud fået pseudonymet “Klub Ung”.

“En vigtig del af moderne klubarbejde handler om medlemmernes medindflydelse og medbestemmelse på rammer, aktiviteter, relationer og omgangstone. Klubberne skal fungere som naturlig overbygning til den udvikling og læring, som skole og SFO har givet de større børn og unge. Med et forpligtende pædagogisk distriktsfællesskab, som skal rumme aktiviteter for alle klubmedlemmer, men med særlig fokus på medlemmerne i junior- og ungdomsklubberne, udvides mulighederne for, at klubberne kan tilbyde sine medlemmer at prøve kræfter og selvstændighed med aktiviteter, der rækker på tværs af ungdomsårgangene.” (Kommune, 2011, s. 12)

Det ønskes altså, at især junior- og ungdomsklubber skal arbejde sammen på tværs af både klubber (inden for distriktsfællesskaberne) og ungdomsårgange, og at de, på baggrund af udviklingen inden for klubområdet, skal have fokus på *“medindflydelse og medbestemmelse på rammer, aktiviteter, relationer og omgangstone”* samt *“udvikling og læring”* (Kommune, 2011, s. 12). De unge havde i den nye klubstruktur stadig et fast medlemskab til en bestemt klub, som skulle give de unge, som stadig havde brug for det, tryk og en base, hvor de kunne skabe *“bærende relationer til jævnaldrende og voksne”*. Disse voksne skulle endvidere fungere støttende og vejledende for de unge (Kommune, 2011, s. 14). I Klub Ung skulle der, som tidligere, være en leder og en souschef i hver klub, som skulle sikre ledelse tæt på. Derudover blev der ansat en leder af Klub Ung til den overordnede ledelse (Kommune, 2011, s. 8, 10). Lederne af hver klub skulle varetage *“pædagogiske, personalemæssige og lokale administrative ledelsesopgaver”*, mens lederen af Klub Ung skulle varetage *“den overordnede, tværgående og strategiske ledelse for klubområdet og [have] et særligt fokus på udadgående og formelle opgaver og samarbejdsflader”*, samt være *“strategisk-, personalemæssig-, faglig-, styrings- og økonomisk ansvarlig for Klub [Ung]”* (Kommune, 2011, s. 16). Dette gjorde, at klublederne kunne have fokus på den nære ledelse af medarbejderne og på det pædagogiske arbejde (Kommune, 2011, s.16). Blot to år efter skete der igen store ændringer på klubområdet. Denne gang i endnu højere grad end tidligere, hvilket vi følgende vil fremstille.

Ung i Kommunen

På baggrund af de ændringer, som skolereformen medførte, udvikledes der, som nævnt i indledningen, i denne kommune et helt nyt ungetilbud. Fritids- og ungdomsklubberne blev adskilt og fritidsklubberne kom til at høre ind under skolerne under betegnelsen skoleklubber. Til ungdomsklubberne blev der udviklet en ny ungestrategi, som dannede udgangspunkt for et

ungetilbud, der kom til at hedde Ung i Kommunen (Bilag 2, s. 3, Kommune, 2015, s. 3). Ungestrategien omfatter, i modsætning til tidligere hvor ungdomsklubtilbuddet var for unge fra 8.klasse og op til 18 år, unge i alderen 13-29 år og dækker dermed over en bred målgruppe fra teenageår til voksenliv (Kommune, 2015, s. 3). Dette skyldes, at ungetilbuddet, Ung i Kommunen, nu samler flere af kommunens fritidstilbud under en fællesbetegnelse, herunder mentorordninger. Ungestrategien er dermed udviklet i et forsøg på at skabe *“en fælles retning og et fælles træk i arbejdet med unge og udviklingen af ungemiljøet på tværs af fagområder og fagudvalg”* og dækker *“Kommunes samlede indsats på ungeområdet”* (Kommune, 2015, s. 3). Der beskrives i en evaluering af Ung i Kommunen fra juni 2018, at de i Ung i Kommunen anvender en seismografisk pædagogik, hvilket er et udtryk for, at de bestræber sig på at tilpasse sig efter de unges behov: *“Det handler om for unged medarbejdere at opfange rystelser og bevægelser i form af, hvad de unge er optagede af - af deres drømme, interesser og behov. Selvom rystelserne til tider kan være mindre tydelige”* (Kommune, 2018, s. 3). Det beskrives endvidere i evalueringen, at der er sket et paradigmeskift i den pædagogiske praksis, hvor pædagogerne skal stå stærkt i deres pædagogiske faglighed, men samtidig fokusere på ungedeltagelse og ungeinddragelse:

“De unge vil ofte gerne bare 'hænge ud' i deres fritid, de har i forvejen skemalagte liv og måske andre fritidsaktiviteter, så når de kommer i caféerne, er det ikke altid de har energi til det store. Medarbejderne må tænke ungeinddragelse både i det små og ved de større aktiviteter. Cafétanken i [Ung i Kommunen] understøtter denne tanke. Som lederen siger; ”Du kan hænge ud, få kaffe, lave noget mad. På de unges præmisser. Og gribe de små ting der opstår dér. Idéer de unge kommer med løbende.”” (Kommune, 2018, s. 4)

Den pædagogiske tilgang bliver dermed, at medarbejderne skal indgå i et fællesskab med de unge på de unges præmisser, hvor pædagogerne skal støtte de unge i de initiativer og idéer, de kommer med. I følgende afsnit vil vi beskrive det tilbud, som medarbejderne i vores undersøgelse indgår i.

Ungecaféer

Ung i Kommunen er som nævnt ovenfor en samlet betegnelse for kommunens samlede ungetilbud. Den del af Ung i Kommunen, som vi undersøger, er de tidligere ungdomsklubber,

som i dag betegnes som ungecaféer. Ung i Kommunen er et gratis tilbud og de unge skal således ikke være meldt ind i ungecaféerne for at komme der, men blot kunne bevise at de bor i kommunen. Åbningstiden er fra kl.15.00-22.00 mandag til torsdag og fra kl.15.00-17.00 om fredagen, samt kl.15.00-22.00 i udvalgte caféer. Ungecaféerne er lokaliseret strategiske steder i kommunen og de fire ungecaféer vil i dette projekt omtales som Café Nord, Café Syd, Café Vest og Café Øst. I ungecaféerne kan de unge mødes med andre unge i kommunen, de kan deltage i en fast aktivitet, som er musik, hvor de undervises af uddannede musikere, men de kan også deltage i fællesspisning eller de kan tage på ture alt afhængigt af, hvad de unge ønsker. Der bliver årligt arrangeret større ture, som sommerture, skiture og weekendture, som de unge kan melde sig til. Alle arrangementer ud over daglige aktiviteter er 100% brugerbetalt (Kommunes hjemmeside, U.Å). Ledelsen består af en ungechef, en souschef, som også er ansat som faglig leder samt 3 yderligere faglige ledere. De fire faglige ledere er hver især tilknyttet en ungecafé, men har også hver deres fagområde, som de skal udvikle på. Disse fagområder er 1) *skoleområdet og kultur og musikliv*, 2) *aktiviteter på tværs af ungecaféer*, 3) *administration* samt 4) *“at skabe netværk i boligsociale områder og i (...) bydele[ne] generelt”* (Bilag 2, s. 3, 7). Hver leder er ca. to år i hver ungecafé, hvorefter de roterer, i et forsøg på *ikke* at skabe fire forskellige kulturer i ungecaféerne. Tanken er, at de så vidt muligt skal agere på samme måde og have samme værdisæt i alle caféerne (Bilag 2, s. 1, 13). Ledelsen befinder sig i hverdage i tilstødende lokaler til Café Nord, hvis ikke de er på skolerne eller ude på besøg hos deres medarbejdere. Én fredag om måneden afholdes et fælles personalemøde, hvor alle medarbejdere og ledere er til stede. Her byder lederne velkommen, hvorefter idéen er, at medarbejderne skal facilitere møderne ud fra selvvalgte emner. De resterende fredage er der teammøde i den enkelte ungecafé, hvor medarbejderne i fællesskab med lederen byder ind med emner til dagsordenen. Medarbejderne, som er ansat i ungecaféerne, er, udover i caféerne om eftermiddagen og aftenen, også i udskolingen, hvor de blandt andet varetager understøttende undervisning. Disse ændringer i ungetilbuddet, som vi igennem dette afsnit har redegjort for, skyldes som nævnt især etableringen af folkeskolereformen fra 2014. For at forstå baggrunden for folkeskolereformen er det nødvendigt også at se på, hvordan styringen af den offentlige sektor foregår og har ændret sig siden New Public Management (NPM) blev indført som styreform i midten af 1980`erne. Dette vil derfor blive præsenteret i det følgende afsnit.

Offentlige styringsformer

I dette afsnit beskrives to af de styringsformer, som har præget den offentlige sektor og derfor haft indflydelse på, i hvilken retning eksempelvis skole- og fritidsområdet har udviklet sig.

New Public Management

NPM har, som nævnt, præget den offentlige sektor siden 1980'erne. I denne periode har der været forskellige generationer af NPM-reformer, som hver især har bidraget med hver deres fokus. Den første generation har især haft fokus på decentralisering og delegering, hvor de nyere generationer har haft retning mod *“at skabe større sammenhæng og central armlægdekонтроl”* (Andersen, 2012, s. 29). NPM skal derfor forstås som en samlet betegnelse for en heterogen gruppe af ændringer, hvor der både er fokus på *“decentralisering af det økonomiske og ledelsesmæssige ansvar [og] brugerinddragelse”* og på centralisering i forhold til *“centrale krav om dokumentation af resultater”* (Andersen, 2012, s. 28). NPM indeholder altså et styringskoncept, der har et dobbelt fokus på både autonomi og kontrol. Dele af NPM er i forskellige lande implementeret forskelligt på baggrund af forskellige policyområder og tidspunkter for implementeringen, og nogle lande har haft mere fokus på den centraliserede strategi frem for den decentraliserede strategi. Variationen mellem anvendelse af forskellige NPM-reformstrategier kan derfor forstås som en *“sektiv shopping i en varieret og noget uoverensstemmende forretning”* (Andersen, 2012, s. 28). Der findes således miks af forskellige styringsmodeller inden for NPM, hvilket er med til at øge kompleksiteten samt *“føre til modsatrettede tendenser i styringen”* (Andersen, 2012, s. 29). Derudover er det vigtigt at pointere, at NPM-reformerne ikke kun påvirker det enkelte lands offentlige sektor og dens policyområder, men at reformerne ligeledes tilpasses og ændres efter de allerede etablerede styringsystemer i det enkelte land (Andersen, 2012, s.29). NPM kommer således til udtryk i Danmark på en helt særlig måde. I Danmark har der især været fokus på tre grundlæggende elementer i NPM: *Tro på lederskab, mere indirekte frem for direkte kontrol og bruger- og medborgerkontrol* (Vedung, 2016, s. 51), der alle indeholder væsentlige NPM-principper. Inden for elementet ‘Tro på lederskab’ er der blandt andet et princip om, at lederskab skal udøves af personer med kompetencer til at lede. Tidligere var lederen den, der var ekspert på et fagområde, mens ledelse nu er en brancheviden, der kan opnås gennem en lederuddannelse (Vedung, 2016, s. 51). I takt med dette ændredes kommunikationen omkring forholdet mellem medarbejdere og organisation, og nye honnørord som *“involvering, inddragelse, delegering af*

kompetencer og medbestemmelse” dukkede op (Andersen & Born 2001, s. 7, 82). Hierarkiet mellem medarbejdere og ledere ændrede sig fra, at lederen havde en autoritet over for medarbejderen til, at disse nu har et *“fælles ansvar”* (Andersen & Born 2001, s. 84). Der skabes hermed et fokus på, at ledelse og medarbejder står på samme horisontale linje, og den store forskel er, at ledelsen skal *“levere muligheder: muligheder for udfordring, for udvikling, for fleksibilitet, for selvstændige initiativer og muligheder for at udrette”* (Andersen & Born 2001, s 85-86) hvilket skaber *“muligheder for, at medarbejderen kan give noget til organisationen, muligheder for at medarbejderen kan vise engagement i og sin ansvarlighed for organisationen gennem selvstændige initiativer i forhold til organisationen* (Andersen & Born 2001, s 86). Dette skift i sproget forandrede dermed forventningerne til den offentlige medarbejder og dennes mulighedsbetingelser i arbejdet (Andersen & Born 2001, s 7). Under elementet ‘Mere indirekte frem for direkte kontrol’, ses blandt andet begrebet ‘accountability’, der indbefatter at ledere og medarbejdere skal stå til regnskab for de ydelser, de leverer, inden for de eksisterende budgetter (Vedung, 2016, s. 51, Jensen & Krogstrup, 2017, s. 35). Formålet med dette er: *“(…) at levere et så stort output som muligt for færrest mulige midler, og offentlige institutioners output monitoreres løbende og sammenlignes med henblik på at vurdere deres effektivitet”* (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 35-36). Således indføres eksempelvis performancemålinger i gymnasier, hvori der måles på karaktergennemsnit og trivsel, som sammenlignes på tværs af andre gymnasier og kommuner (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 36). I elementet ‘Bruger og medborgerkontrol’ ses der principper som større valgfrihed, hvori borgere og brugere anses som kunder, der har mulighed for at vælge frit mellem offentlige tilbud. Dette kommer eksempelvis til syne gennem frit sygehusvalg (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 36). Da NPM ikke er en enkelt tilgang, men skal forstås som en strømning af idéer, taget fra den private sektor (Vedung, 2016, s 50), er ovenstående elementer blot eksempler på principper og centrale træk i New Public Management i Danmark.

New Public Governance

NPM har imidlertid, trods sin grundidé om at gøre den offentlige sektors serviceproduktion billigere og bedre, mødt hård kritik, da forskning tyder på, at et fokus på performance management ikke medfører højere effektivitet (Torfing & Triantafillou, s. 19, Jensen & Krogstrup, s. 41). Derudover kritiseres NPM både af offentlige medarbejdere og ledere samt politikere (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 40). Kritikken lyder på, at der i NPM er et ensidig økonomisk fokus, hvor *“(…) klassiske værdier som nærdemokrati og inddragelse, bliver*

undermineret og underprioriteret” (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 41). I takt med en voksende kritik af NPM er der sket et skift i styringsparadigmerne, da der påtænkes nye organisationsopskrifter til at løse de udfordringer, der opstår i den offentlige sektor (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 42). Det nye styringsparadigme, som især har vundet indpas de senere år, er New Public Governance (NPG), som har et organisationssociologisk og netværksteoretisk udgangspunkt. NPG vægter en øget spredning af magten i samfundet gennem en demokratiforståelse, hvor både politikere, offentlige forvaltninger, samt borgere inddrages. Governance-begrebet har et større fokus på ledelse af netværk end på ledelse af det enkelte individ, og netværk som *ministerier, den private og offentlige sektors medarbejdere og ledere, lokalsamfund og individuelle borgere (...) er centrale forandringsagenter i New Public Governance-styringsparadigmet* (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 45). Ledernes primære opgave, inden for dette paradigme, er at skabe platforme for sådanne netværk, der kan samarbejde om opgaveløsningen (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 45-46). Forskellen mellem NPM og NPG er, at fokus flyttes *“fra markedsstyring, synlige resultater, konkurrence og benchmarking mellem offentlige institutioner til, at lederen har fokus på borgernes behov og samspillet mellem de involverede aktører og interessenter i opgavevaretagelsen”* (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 48). Selvom NPM kritiseres og svækkes, og NPG på sin vis udbredes, er det ikke ensbetydende med, at organisationer radikalt forandrer måden at styre og lede på. Det kan variere efter, hvilke organisationsopskrifter som er styrende i den enkelte organisation, og til tider sker der også hybrider, hvor flere styringsrationaler og styringsmodeller smelter sammen (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 44). Dette kan medføre modstridende styringssignaler, som kan øge udfordringerne og manglende meningsskabelse hos det udførende led (Jensen & Krogstrup, 2017, s. 51). Ud fra ovenstående redegørelse af både NPM og NPG, har vi beskrevet, hvordan disse styringsparadigmer har medført store ændringer i den offentlige sektor, og de udfordringer som modstridende styringssignaler og -modeller kan medføre. Vi vil i det følgende afsnit redegøre for forskning inden for skole- og fritidspædagogik samt ungeforskning og hvor vi placerer os i dette felt.

Forskning inden for skole - og fritidspædagogik samt ungeforskning

Vi har i vores indledende desk research, i forbindelse med udformning af state of the art på forskning inden for skole- og fritidspædagogik, især søgt på Den danske forskningsdatabase. Dette har vi gjort, da vi ud fra emnet om folkeskolereformens betydning for klubområdet, som

er særegen for Danmark, er interesserede i forskning indenfor en dansk kontekst. Vi vil i dette afsnit anvende forskningen til at beskrive pædagogernes arbejdsliv enten i skole- eller i fritidsdelen. Vi har anvendt søgeord som ‘folkeskolereform’ i kombination med enten ‘pædagoger’ eller ‘ungdomsklub’ og derudover har vi søgt på ‘ungdomsklub’ alene. På baggrund af en begrænset mængde resultater ud fra de anvendte søgeord, søgte vi efter forskning på Center for Ungdomsforskning (CEFU) og Google Scholar for at brede vores søgning ud. Her fik vi en større mængde resultater, hvori vi udvalgte litteratur om forskning omhandlende unge og de arenaer, som de færdes imellem, samt en peer-reviewed artikel og en videnskabelig artikel om unge, fællesskaber og bandeinvolvering. Den litteratur, vi har udvalgt, vil blive præsenteret i nedenstående afsnit, hvor den inddeles i ‘skolepædagogisk forskning’ og ‘ungdomsklub- og ungeforskning’.

Skolepædagogisk forskning

Forskning tyder på, at pædagoger ansat i skole og fritidsordninger i dag står overfor større faglige udfordringer, end de før har været vant til. Deres rolle i skolen er ikke klart defineret og de har vanskeligt ved at få deres traditionelle pædagogiske faglighed i spil samt skabe en overensstemmelse mellem den pædagogiske faglighed og skolens læringstraditioner. I rapporten “Pædagog i skolen- status og udsyn” af docent Ditte Tofteng og lektor Lisbeth Madsen (2017) undersøges bl.a. pædagogernes rolle i skolerne efter den nye skolereform. Her peger forfatterne på, at pædagogerne oplever nogle udfordringer i forhold til deres rolle. De har eksempelvis en oplevelse af at have et fragmenteret arbejdsliv og at de på egen hånd skal skabe en rød tråd og finde en meningsfuld sammenhæng i arbejdet på tværs af skole- og fritidsdelen, samarbejdsrelationer, og store sammensatte børnegrupper. På trods af, at pædagogerne i rapporten er gode til at sætte ord på deres faglige kvalifikationer og kompetencer i skolen, er de fleste af dem i tvivl om, hvilke forventninger der er til dem (Tofteng & Madsen, 2017, s. 5). Også i peer reviewed artiklen “Rum for kvalifikation, plads til inklusion? - om mødet mellem børn, rum og pædagogik i den danske folkeskole” af lektorer David Thore Gravesen og Lea Ringskou (Gravesen og Ringskou, 2016, s.62), belyser forfatterne, hvordan pædagoger efter skolereformens indførelse må navigere i mellem forskellige roller i løbet af en arbejdsdag. Her beskriver de, hvordan forskellige rum fordrer en bestemt adfærd, som eksempelvis klasselokaler som konnoterer skole og faglighed med en hård funktionalisme og en stærk kodning, og rum med en blød funktionalisme og svag kodning i SFO’erne, hvor der bevidst er fravalgt for mange voksendefinerede rum (Gravesen og Ringskou, 2016, s. 52-53, 58-59, 61).

I artiklen diskuteres de pædagogiske roller og de forskellige rum, som pædagogerne skal agere i forhold til og Gravesen og Ringskou konkluderer, at pædagogernes fokus på kvalifikation og faglighed er problematisk, i og med at dette fokus begrænser det pædagogiske arbejde (Gravesen og Ringskou, 2016, s. 62). Begge undersøgelser bygger på pædagogernes italesættelser og har fokus på deres faglighed i forhold til manglende tid, materialiteter og en udfordrende organisatorisk ramme. Denne ramme berører adjunkt, Jimmy Krab, og forskningsansvarlig på Center for Pædagogik, Randi Andersen, ligeledes i deres peer-reviewed artikel "De vælter i vandet og er pjaskvåde - Pædagogers orientering mellem fritidspædagogiske traditioner & skolens lærermodel" (2016). Undersøgelsen, som artiklen er baseret på, er foretaget før skolereformen trådte i kraft, men er foretaget i en SFO, hvor ansatte allerede før reformen havde timer i skolen. Krab og Andersens analyse bygger på en forståelse af, at SFO-pædagogerne i den daglige praksis har handlinger og italesættelser, som trækker på en af følgende historiske fritidspædagogiske traditioner; Socialpædagogisk, aktivitetspædagogisk, reformpædagogisk eller undervisningstradition (Krab & Andersen, 2016, s. 26). Krab og Andersen argumenterer for, at rammerne i skolen favoriserer den traditionelle målstyrede lærer-model. Denne favorisering medfører, at pædagogerne, som især arbejder ud fra reform- eller socialpædagogikken, oplever at have vanskeligt ved at få deres faglighed i spil (Krab & Andersen, 2016, s 24, 31). Krab og Andersen slår derfor fast, at der ikke kun bør tales om pædagogernes rolle på et policy-niveau, hvor det forventes, at pædagogerne løser opgaver som inklusion, samt bidrager med afvekslende undervisning, men at der ligeledes tænkes en ny form for heldagsskole, hvor pædagogernes faglighed kan komme mere i spil gennem et fokus på de pædagogiske traditioner (Krab & Andersen, 2016, s 30, 31). Artiklen giver os indtrykket af, at nogle af de udfordringer, der er kommet med skolereformen, ikke er et nyt problem. Dette bekræfter Rikke Pedersen og Ane Feilberg, som er henholdsvis lektor og adjunkt i professionshøjskoleregi i peer-reviewed artiklen: "Fantasier om pædagogen i skolen i en reformtid: et indblik i aktuelle vilkår for SFO-pædagogers arbejde" (2016), som er baseret på en undersøgelse fra 2014. Artiklen forsøger, gennem et diskursanalytisk blik, at finde frem til, hvordan organisatoriske fantasier og forhåbninger til den professionelle skolepædagog kommer til udtryk gennem ledelse og politiske italesættelser, og hvordan SFO-pædagogerne håndterer og fortolker disse organisatoriske fantasier (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 36). Pedersen og Feilberg konkluderer, at fantasierne "*forfører ved at tilbyde kompleksitetsreducerende fortællinger, der fungerer rammesættende og retningsgivende i et kompleks praksisfelt*", samt at disse fantasier er med til at fastholde hinanden i et til tider

modsatningsfyldt forhold” (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 41). Ifølge Pedersen og Freiberg medfører disse modsætningsforhold en oplevelse af splittelse hos pædagogerne mellem deres gamle fritidspædagogiske faglighed og deres nye rolle som skolepædagoger (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 37). Pedersen og Feilberg uddyber, at de modsætningsfyldte forhold kan medvirke til, at praksissen udvikler sig i en u hensigtsmæssig retning, da pædagogerne, på baggrund af kompleksitetsreduceringen, ikke er kritisk reflekterende overfor de forandringsprocesser, som de er en del af (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 41). Den forskning, vi ovenstående har beskrevet, belyser som nævnt udfordringer ved pædagogernes rolle i en skolesammenhæng. Den fremhæver endvidere pædagogernes oplevelser af et fragmenteret arbejdsliv ved både at have en skoledel og en fritidsdel i løbet af en arbejdsdag. Pædagogernes praksis i fritidsdelen er underbelyst i det materiale, vi har beskrevet, hvilket har medført en interesse hos os for at undersøge, hvordan den pædagogiske praksis har ændret sig i fritidsdelen i forbindelse med etableringen af folkeskolereformen af 2014. I følgende afsnit vil vi præsentere forskning inden for ungdomsklub- og ungeforskning, som vil give et indblik i de udfordringer, som ses på dette område.

Ungdomsklub- og ungeforskning

I den litteratur og forskning vi har fundet, inden for feltet ungdomsklub- og ungeforskning, tyder det på, at der er nogle væsentlige problemstillinger indenfor dette felt. Dette ses bl.a. i artiklen “Ikke sejt at gå i SFO 3” i et temanummer indeholdende artikler om børne- og ungeforskning udgivet af BUPL (BUPL (2018). ¶ Børne & Unge forskning). Artiklen bygger på udtalelser af Søren Langager, som er lektor på Aarhus Universitet (Middelboe, 2012, s. 18). Langager problematiserer idéen om at fjerne ungdomsklubberne på baggrund af faldende ungetal, da de unge vil have et mødested mindre, hvor de kan mødes med andre unge, hvor de unge lærer at tolerere og anerkende andre, der er forskellige fra dem selv (Middelboe, 2012, s. 18). Langager påpeger, at det især er et problem, at det faldende ungetal skyldes, at det er de ressourcestærke unge, som forlader klubberne til fordel for andre fritidsaktiviteter, hvor de unge, som har lave økonomiske og sociale baggrunde, ikke har samme valgmulighed. Dette medfører, at det kun er de ressource svage unge, som går i ungdomsklubberne, hvilket resulterer i, at de ressource svage bliver marginaliseret yderligere (Middelboe, 2012, s. 19). Langager afslutter med, at den økonomiske effekt af at spare penge på ungdomsklubområdet kun er et kortsigtet perspektiv, da det manglende forebyggende arbejde i ungdomsklubberne kan resultere i mindre sammenhængskraft i samfundet, på grund af det store skel mellem

ressourcestærke og svage unge (Middelboe, 2012, s. 19). Der er efter udgivelsen af denne artikel fortsat fokus på de dilemmaer og problemstillinger, der opstår ved, at det primært er de ressourcetsvage unge, som benytter sig af ungdomsklubberne. Lektor Üzeyir Tireli har skrevet kapitlet: "Udsathed som dilemma i ungdomsklubbens praksis" (2016), som er peer-reviewed, og sætter fokus på det dilemma, der opstår, når ungdomsklubberne har et stort fokus på udsathed (Tireli, 2016). Tireli konkluderer, at de ungdomsklubber, som placeres i socialt belastede områder, er med til at skabe en klassemæssig reproduktion (Tireli, 2016, s. 207) og i en ungdomsklub, som ligger til grund for Tirelis empiri i hans undersøgelse, at bemanningen kun lige nok til at løse pædagogernes praktiske arbejde, hvilket medfører, at de får en stærk opdragelsesfunktion, hvor de sikrer, "*at de unge ikke forstyrrer hinanden*" og løser "*små konflikter mellem unge*" (Tireli, 2016, s. 207) i stedet for at lave pædagogiske aktiviteter. De økonomiske, kommunale forventninger og styringsteknologier (budgetter, vedtægter, årsplaner m.m.) er endvidere faktorer, der er med til at forringe muligheden for bl.a. at øge social kapital hos den unge (Tireli, 2016, s. 207). Tireli og Langager sætter begge fokus på, at der sker en reproduktion og marginalisering af de udsatte unge ved netop at have et stort fokus på udsathed. Endvidere er der en problemstilling i, at de ressourcestærke unge vælger ungdomsklubberne fra til fordel for andre aktiviteter, da det kan medføre at flere ungdomsklubber forsvinder. Netop problemstillingen om at ungdomsklubberne forsvinder, og der dermed bliver færre tilbud til de unge, ses ligeledes problemfyldt, hvis man ser på det forskningsprojekt som lektorer Maria Bruselius-Jensen og Niels Ulrik Sørensen har beskrevet i rapporten "Unge fællesskaber. Mellem selvfølghed og vedligeholdelse", som omhandler unges hverdagsliv og de fællesskaber, som de indgår i (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017). Forskningsprojektet undersøger, hvilke arenaer 15-30-årige skaber fællesskaber i (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017, s. 14, 16). "*Arenaerne er: 1) Familien, 2) Skole/uddannelse/arbejde, 3) Fritidsliv og 4) Digitale medier*" (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017, s. 14), hvor familien og skolen for informanterne ses, som der hvor de mest betydningsfulde fællesskaber forekommer og som er omdrejningspunktet for deres sociale liv. De unge orienterer "*sig i vid udstrækning mod fællesskaber, som kan give dem en oplevelse af tryghed og tilhørsforhold*" (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017, s. 99) og de oplever ikke at have mange betydningsfulde relationer opstået uden for familien eller institutionslivet (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017, s. 100). At de unge i alderen 15-30 år finder det svært at skabe relationer uden for institutionslivet, viser ligeledes tegn på, at ungdomsklubberne netop har en vigtig opgave ved at være bindeled mellem de unges fællesskaber. I kapitlet "Ungdomslivets arenaer", som er baseret på forskning

fra forskningsprojektet “Unge lyst til læring” fra CEFU, beskrives ligeledes nogle af de mange arenaer, som unge bevæger sig imellem, når de ikke er i skole (Pless et al., 2015, s. 127-148). Relationer og fællesskaber beskrives her, som motivationsfaktor for, hvorfor unge vælger at involvere og engagere sig i forskellige aktiviteter med andre unge (Pless, et al., 2015, s. 128). Undersøgelsen viser bl.a., at de unge lægger sig mellem to yderpoler, hvor den ene gruppe unge er sammen med vennerne, har mange fritidsaktiviteter og ofte et fritidsarbejde, mens den anden gruppe er meget hjemme, har et højt forbrug af skærmtid samt er sammen med familien (Pless et al., 2015, s. 144-145). I kapitlet fremhæves en ung, som bruger meget tid derhjemme. Han har valgt at afskærme sig fra de “ballademagere”, som han førhen hang ud med. Denne ung oplevede ikke at have muligheden for bevæge sig i en arena, som lå imellem fællesskabet med “ballademagerne” og hjemmelivet, og han afskæres dermed ifølge Pless et al. “fra fællesskabende aktiviteter med andre unge” (Pless et al., 2015, s. 146). I artiklen “Praxis development in relation to gang conflicts in Denmark”, udgivet i tidsskriftet ‘Outlines. Critical Practice Studies’ af blandt andre professor Line Lerche Mørck, beskrives nogle af de konsekvenser som manglende arenaer med fællesskabende aktiviteter kan have. Her udforskes bl.a. bandekonflikter og nogle af de initiativer, der er opstået på baggrund af disse (Mørck et al., 2013, s. 79). Undersøgelsen fokuserer primært på viden om og fra “dialoger, emner og lokalsamfund på grænseområdet for bandekulturer” (Mørck et al., 2013, s. 80, vores oversættelse). Ifølge forfatterne er Danmark en slags nybegynder i bandekonflikter i forhold til andre “bandebyer” som Los Angeles, New York og Glasgow og tiltag i forhold til bander i Danmark har hovedsageligt været forbeholdt politiet. Dette skyldes bl.a., at vi ikke har uddannelser i Danmark, “der kvalificerer fagfolk til at hjælpe de unge” (Mørck et al., 2013, s. 82, vores oversættelse), som befinder sig i disse grænseområder for bandekulturer, ej heller meget forskning på dette område (Mørck et al., 2013, s. 82). Der konkluderes i artiklen, at der bør gøres mere i forhold til at give de unge i eller på kanten af bandemiljøer en mulighed for at finde nye og bredere fællesskaber (Mørck et al., 2013, s. 100). I kapitlet “Inkluderende grænsefællesskaber, bandeinvolvering og bandekonflikter” også af professor Line Lerche Mørck beskrives der endvidere, at der tidligere har været et dominerende fokus i forskningen af bandeintervention på gadeplansarbejde og ‘fælles tredje- aktiviteter’, men Mørck argumenterer for behovet for et bredere perspektiv på forskningen ved også at inddrage samfundsmæssige dynamikker i forhold til bandeproblematikker (Mørck, 2016, s. 211). Dette skyldes bl.a., at de mest voldelige, alvorlige konflikter tidligere blev udkæmpet mellem større rockergrupperinger, mens nyere konfliktynamikker har involveret “aktører på tværs af

rockergrupperinger, støttegrupper samt bandegrupperinger og geografisk baserede grupperinger fra udsatte boligområder” (Mørck, 2016, s. 212). Siden bandekonflikten startede i Danmark, er der implementeret forskellige tiltag i lokale områder. Blandt andet åbnedes der i København i 2009 det første 18+ center for unge over 18 år (Mørck et al., 2013 s. 83, Mørck, 2016, s. 213). Mørck argumenterer for vigtigheden af at udfordre de dominerende praksisser inden for området omkring bandeintervention og for *“mere aktivitets- og interessebaseret samarbejde på tværs”* (Mørck, 2016, s. 214). Forskningen, vi ovenstående har beskrevet, belyser dilemmaer ved et stort fokus på udsatte unge i ungdomsklubber samtidig med at ressourcerne bliver færre, samt de arenaer og fællesskaber som de unge bevæger sig imellem. Vi anser forskningsfeltet som problemfyldt og interessant, samt mangelfuldt på visse områder. Den omtalte forskning har ikke specifikt fokus på ungdomspædagogers ændrede praksis i fritidsdelen, efter folkeskolereformen blev indført i 2014. Vi placerer os derfor inden for det snævre felt af ungdomsklubforskning, hvor vi vil bidrage med en indsigt i, hvilken betydning folkeskolereformen af 2014 har haft på pædagogernes praksis i ungdomsklubberne i den undersøgte kommune. Vi har anvendt ovenstående litteraturstudie til at forstå det forskningsfelt, som vi undersøger, og vi vil i projektet anvende litteraturen til at underbygge pointer fremanalyseret i projektets analyseafsnit samt til at diskutere det samlede ungetilbud i afsnittet “Diskussion”. I nedenstående afsnit beskriver vi vores praksisteoretiske tilgang i undersøgelsen, hvor vi positionerer os inden for denne, samt hvordan vi vil anvende den praksisteoretiske tilgang i projektet.

En praksisteoretisk metodologi

I det følgende afsnit vil vi indledningsvis kort redegøre for den praksisteoretiske tilgang og de forskellige traditioner inden for praksisteorien og gennem dette redegøre for, hvor vi positionerer os inden for den praksisteoretiske tilgang. Herefter vil vi kort præsentere filosofen Theodore Schatzki og beskrive hans nyere praksisteori, hvori vi forklarer elementerne: ‘gøren’, ‘sigen’, praktiske forståelser, regler, teleoaffektive strukturer, generelle forståelser og materielle arrangementer. Efterfølgende præsenteres professor emeritus Stephan Kemmis og Kemmis et al.’s elementer ‘relatering’, praksisarkitektur og praksistraditioner. Foruden Schatzki og Kemmis supplerer vi vores beskrivelser af de forskellige elementer med bidrag fra professor Anders Buch og lektor Gerd Christensen. Afslutningsvis præsenterer vi elementerne, som vil indgå som analyseelementer i specialets analysedel, i en figur, “Figur 1: Kategorier til analyse af praksis”.

Teoretisk position

Over de sidste 30 år er praksisteori blevet mere populær og mange forskere fra forskellige forskningstraditioner, som *“filosofi, psykologi, antropologi, sociologi, teknologi - og videnskabsstudier, læringsteori, forskning i bæredygtighed og forbrug og (...) organisationsforskning”* (Buch & Andersen, 2016, s. 189), har anvendt en praksisteoretisk tilgang i deres forskning (Buch & Andersen, 2016, s. 189). Praksisteori skal derfor forstås som en generel tilgang til et felt, da det er forfejlet at tale om *én* praksisteori, i og med at der findes mange forskellige skoler og traditioner inden for praksisteorien (Buch & Andersen, 2016, s. 188, 191, Schatzki, 2012, s. 13). Det, alle praksisteoretikerne dog har tilfælles, er, at det teoretiske grundlag bygger på filosofiske idéer fra Martin Heideggers tidlige analyse af *væren i verden*, hvori der indgår, hvordan vi handler og hvordan vi er til, og Ludwig Wittgensteins sene sprogfilosofi (Buch & Andersen, 2016, s. 191, Schatzki, 2012, s. 13). I den ene lejr af forskningstraditionerne ses for eksempel sociologen Pierre Bourdieu og læringsteoretikerne Jean Lave og Etienne Wenger der på forskellig vis forsøger at redegøre for *“praksissers dynamikker og mekanismer, og hvordan relationer mellem og i praksisser bliver reproduceret og transformeret på baggrund af aktørers handlinger”* (Buch, 2017, s. 41). Heri er det især begreberne socialisering, identitetsdannelse, subjektivering og læring, der er i fokus, og hvor praksisserne anvendes som forklaring for de mekanismer, der er med til at forme aktørerne (Buch, 2017, s. 41). I en anden forskningstradition inden for praksisteori ses andre førende praksisteoretikere, som filosoferne Theodore Schatzki, Charles Taylor og Stephen Turner (Buch & Andersen, 2016, s. 194, Schatzki, 2012, s. 13, Buch 2017, s 41). De er på baggrund af deres filosofiske tilgang mere optaget af praksissers ontologiske og epistemologiske status samt hvordan praksisteoretiske antagelser kan anvendes til at forstå og analysere det sociale liv (Buch, 2017, s. 41). I en tredje tradition ses Kemmis et al., som ønsker at finde svar på, hvordan hverdagslige praksisser er med til at forme eksempelvis undervisnings- og uddannelsesformer. Her ses der blandt andet på, hvordan aktørerne helt konkret gør handlinger i rutinemæssige og hverdagsagtige sammenhænge (Buch, 2017, 41). Som det fremgår af ovenstående, findes der forskellige positioneringer inden for praksisteorien. Vi positionerer os inden for Schatzkis ontologiske forståelse af praksis samt teoretiske tilgang, hvor praksis er menneskelig aktivitet situeret i tid og rum i form af en nexus af ‘gøren’ og ‘sigen’ (Schatzki 2012, s 14). Derudover vil der altid udspille sig en materiel verden, som muliggør, beforder, hæmmer eller forhindrer de menneskelige handlinger, som finder sted (Buch & Andersen, 2016, s. 191). Schatzki bidrager således med den ontologiske forståelse af praksis, som er grundlaget for specialets

videnskabsteoretiske ståsted. Foruden Schatzki er vi også inspireret af Stephen Kemmis, som har transformeret Schatzkis filosofiske tilgang til en mere operationaliserbar analysemodel, samtidig med at han har suppleret med egne begreber til analyse af praksis. Kemmis har især lagt vægt på de transformationer og reproduktioner, der sker i de lokale praksisser, der både er med til at forandre og fastholde en praksis (Kemmis et al. 2014). Kemmis bidrager således i specialet med analytiske redskaber til at få øje på de forandringer, der er sket i pædagogernes praksis. Foruden Schatzki og Kemmis et al. trækker vi ligeledes på bidrag fra de danske forskere Anders Buch og Gerd Christensen.

Theodore Schatzki

Theodore Schatzki er professor i geografi og filosofi og ansat på University of Kentucky. Han er især kendt for sit arbejde med den nyere praksisteori (College of Arts and Sciences (U.Å.). ¶ Ted Schatzki), hvor han fremstiller, hvordan det sociale liv kan forstås ved at se det som organiseret i praksisser, der fordrer bestemte handlinger (Buch, 2017, s. 36). Ifølge Schatzki er praksisser et udtryk for organiserede aktiviteter, dvs. et organiseret nexus af handlinger (Schatzki, 2002, s. XI, 71). Han beskriver, at praksisser ikke er sat sammen af et bestemt antal af aktiviteter; de er situeret i tid og sted; samt er en sammenhæng af 'gøren' og 'sigen', som er forbundet af elementerne: praktiske forståelser, regler, teleoaffektive strukturer og generelle forståelser (Schatzki, 2002, s. 87). Praksisser er desuden, udover ovenstående elementer, ifølge Schatzki, intimt forbundet med materielle arrangementer på den måde, at de fleste praksisser og materielle arrangementer ikke ville eksistere uden tilstedeværelsen af den anden (Schatzki, 2012, s.16). I det følgende vil vi uddybe Schatzkis elementer i hans definition af praksis samt beskrive, hvordan de vil anvendes i analysen af specialets problemstilling.

Gøren og sigen

En praksis er, som beskrevet ovenfor, en sammenhæng af 'gøren' og 'sigen'. Schatzki beskriver 'gøren' og 'sigen' som kropslige. Med kropslige giver han udtryk for, at det er basale handlinger, som udfolder sig gennem det, som mennesker gør og siger med deres kroppe. Eksempler på 'gøren' kan være at vinke, løbe, skrive, tale etc. 'Sigen' kan også være 'gøren', der siger noget gennem bevægelse, som f.eks. at ryste på hovedet, men 'sigen' vil som oftest komme til udtryk gennem det sagte ord (Schatzki, 2002, s. 72). Ifølge professor Anders Buch ønskes det med Schatzkis praksisteori at "*forstå fænomener på baggrund af aktørers konkrete handlinger og aktiviteter*" (Buch, 2017, s.38). 'Gøren' og 'sigen' er de handlinger, som folk "

udfører i tid og rum, sammenknyttet i særlige konstellationer, der gør dem offentligt identificerbare og genkendelige som særlige praksisser” (Buch, 2017, s. 42). F.eks. kan undervisning beskrives som en, for de fleste, genkendelig praksis, som bliver identificerbar gennem bestemte handlinger og sagte ord. Dvs. at bestemte (sproglige) handlinger anvendes i denne praksis, som ikke vil anvendes andre steder. Vi vil gennem pædagogernes handlinger og italesættelser finde frem til de karakteristiske ‘gøren’ og ‘sigen’, der er indlejret i pædagogernes praksis.

Praktiske forståelser

Praktiske forståelser kan beskrives som evnen til at handle i forhold til bestemte aktiviteter i en praksis (Schatzki, 2002, s. 77) ved at have en forståelse for, *hvordan* en ønsket aktivitet udføres ved hjælp af basale ‘gøren’ og ‘sigen’ (Schatzki, 2012, s. 16). I en praksis vil det være den praktiske forståelse, der styrer en handlingsrække i forhold til, hvad der opfattes som meningsfuldt, naturligt eller rigtigt for en aktør at gøre som det næste i en aktivitet (Buch, 2017, s. 43). Når medarbejderne i Ung i Kommunen interagerer med de unge, kan der eksempelvis være forskel på, hvordan de møder og taler til de unge, alt efter hvilken ung, de er sammen med. I analysen vil praktiske forståelser dermed give et syn på, hvilke handlinger der synes meningsfulde for medarbejderne i forskellige situationer og hvordan dette fordrer bestemte handle-mønstre.

Regler

Ifølge Schatzki er regler: *“eksplicite formuleringer, principper, forskrifter og instruktioner”* (Schatzki, 2002, s. 79. Vores oversættelse), dvs. eksplicit formulerede anvisninger, der skaber rammer for bestemte aktiviteter og handlinger. Et eksempel kunne være i et køkken, hvor lovgivning i forbindelse med hygiejne er med til at strukturere og rammesætte bestemte arbejdsgange (Buch, 2017, s. 43). Typisk er regler formuleret af autoriteter og er dermed ikke et udtryk for ekspliciterede formuleringer af tidligere uskrevne forståelser, men nærmere fastsat for at bestemme retningen af en aktivitet (Schatzki, 2002, s. 80). I nærværende tilfælde kan den eksplicit formulerede skolereform samt ungestrategi med fokus på ungedeltagelse og ungeinddragelse anses som ‘regler’, som er med til at bestemme en retning for pædagogernes praksisser.

Teleoaffektive strukturer

Teleoaffektive strukturer er normative og hierarkisk organiserede mål, projekter og opgaver (mål-projekt-aktivitetskombinationer). De kan være styret af normative stemninger og følelser og kan dermed beskrives, som aktørers mål og intentioner, der medfører en bestemt handling eller aktivitet (Schatzki, 2002, s. 80, Schatzki, 2012, s. 16, Buch, 2017, s. 43). En aktør kan altså have et særligt formål med en handling eller en aktivitet, som ikke er rationelt kalkuleret mod et mål, men hvor *"handlingerne har en rettedhed imod visse (foreløbige) mål, og [hvor] disse mål indgår i en større hierarkisk sammenhæng, hvor mål bliver til delmål i en kæde af formål"* (Buch, 2017, s. 44). De teleoaffektive strukturer i en praksis kan dermed være med til at bestemme handlinger rettet mod (del)mål, som af aktøren er emotionelt betinget (Buch, 2017, s. 44). I Ung i Kommunen arbejder de i højere grad med ungedeltagelse og ungeinddragelse end nogle af medarbejderne tidligere har været vant til. Deres handlinger i forhold til de unge kan derfor være præget af, hvordan medarbejderne før har arbejdet pædagogisk med de unge, og medarbejdernes teleoaffektive strukturer kan på baggrund af dette være styret af egne erfaringer og følelser.

Generelle forståelser

De generelle forståelser er, ligesom de teleoaffektive strukturer, et udtryk for en rettedhed mod et mål. I dette tilfælde er der dog tale om nogle mere overordnede overbevisninger, hvor eksempelvis religiøse, ideologiske eller professionelle overbevisninger ligger til grund for og bidrager til valg af en aktivitet, og kommer til udtryk gennem aktørers 'gøren' og 'sigen' (Buch, 2017, s. 44, Schatzki, 2012, s. 16). De generelle forståelser kan beskrives som en form for verdenssyn, som eksempelvis kunne komme til udtryk ved en generel forståelse i Danmark om, at en pædagog ikke bør favorisere de unge på baggrund af etnicitet eller køn, eller at pædagogerne nu bør have større fokus på læring i deres pædagogiske praksis, end de måske har haft tidligere.

Materielle arrangementer

Ud over ovenstående elementer i Schatzkis praksisteori vil en praksis, ifølge Schatzki, ikke finde sted uden tilstedeværelsen af materielle arrangementer. De aktiviteter, der er med til at forme en praksis, kan ikke stå alene, men vil altid påvirkes af de materielle arrangementer, som eksisterer i en given praksis (Schatzki, 2012, s. 16, Buch, 2017, s. 44). I nærtstående tilfælde kan eksempler på materielle arrangementer være kroppe (ledere, pædagoger og unge), lokaler, elektroniske devices etc. Praksisser og materielle arrangementer konstituerer hinanden, de har

en kausal effekt på hinanden og de er forbundet gennem præfigurationer. Praksis giver endvidere materielle arrangementer mening (Buch, 2017 s. 44) på den måde, at hvis ikke eksempelvis stole blev brugt til at sidde på i en mødepraksis, kunne de i stedet bruges til at bygge et tårn eller kaste med. Handlinger i en praksis bestemmes dermed af relationen mellem praksisser og materielle arrangementer samt de øvrige elementer i en praksis (Buch, 2017, s. 45). Vi vil undersøge, hvordan de materielle arrangementer i form af kroppe, lokaler, og faciliteter, som findes i de forskellige ungecaféer, enten udfordre eller muliggør pædagogernes praksis.

Stephen Kemmis et al.

Stephen Kemmis er professor emeritus for Charles Sturt University og har blandt andet forsket i, hvordan praksisser former, transformerer og udfolder sig i sociale praksisser i en professionel kontekst, såsom i en skolepraksis (Charles Sturt University (2019). ¶ Stephen Kemmis). Kemmis et al. har i bogen “Changing Practices, Changing Education” udviklet teorien om praksisarkitektur, som bygger på Schatzkis nyere teori om praksis (2014). Kemmis et al. definerer praksisarkitektur således:

“I vores forståelse af praksis, (a) vil individuelle og kollektive praksisser formes og formes af, (b) hvad vi beskriver som praksisarkitekturer, således at (c) praksissens karakteristiske ‘sigen’, ‘gøren’ og ‘relateringer’ hænger sammen i projekter, som skiftevis former og formes af (d) praksistraditioner, der indkapsler praksissens historiske begivenheder, tillader det at blive reproduceret, og fungerer som en slags kollektiv ”hukommelse” af praksis.” (Kemmis et al., 2014, s. 31. Vores oversættelse)

Vi vil i de følgende afsnit forklare de i citatet omtalte elementer ‘relatering’, praksisarkitektur og praksistraditioner, samt hvordan vi anvender disse i specialets analysedel.

Relatering

I Kemmis et al.’s teori om praksis indgår sammen med ‘gøren’ og ‘sigen’ elementet ‘relatering’. Kemmis et al. har videreudviklet Schatzkis teori om praksis ved at eksplicitere ‘relatering’, og forklarer at ved at eksplicitere ‘relatering’ vil dimensionen af sociale-politiske arrangementer, som øger opmærksomheden mod magt og solidaritet mellem aktørerne i praksissen, komme til syne (Kemmis et al., 2014, s. 30). Sociale-politiske arrangementer vil

blive forklaret yderligere i afsnittet “Sociale-politiske arrangementer” på side 31. ‘Relatering’ kan give en forståelse for, hvordan aktørerne relaterer sig til de øvrige aktører samt objekter, der er karakteristiske for bestemte praksisser (Kemmis et al., 2014, s. 31). Vi vil anvende elementet ‘relatering’ til at forstå, hvordan medarbejdere og ledere relaterer sig til hinanden, for derigennem at opnå en forståelse for, i sammenhæng med informanternes ‘sigen’ og ‘gøren’, hvad der karakteriserer den pædagogiske praksis.

Praksisarkitektur

Kemmis et al. forklarer, at teorien om praksisarkitektur bygger på Schatzkis ontologiske forståelse af, at de materielle arrangementer er sammenfiltret med de menneskelige aktiviteter, hvori materialiteten er med til at muliggøre og begrænse aktørernes handlinger (Kemmis et al. 2014, s. 29). Kemmis et al. uddyber: *“Hans [Schatzkis] ontologiske fokus hjælper os til først og fremmest at se materialet "ting" (som døre og vægge, tyngdekraft og farve), der muliggør og begrænser handling”* (Kemmis et al. 2014, s. 29. Vores oversættelse). Kemmis et al. anvender således Schatzkis forståelse om materielle arrangementer i teorien om praksisarkitektur, men kalder det i stedet for ‘materielle-økonomiske arrangementer’. De materielle-økonomiske arrangementer er med til at forme og formes af aktørernes ‘gøren’. Kemmis et al. tilføjer yderligere til teorien både en semantisk- og social dimension. Den semantiske dimension muliggør og begrænser aktørernes handling, da sproget og diskurserne i praksissen former måden, aktørerne fortolker verden på. Den sociale dimension muliggør og begrænser det, aktørerne kan gøre i praksissen, da interaktionen med andre mennesker former måden, aktørerne handler i forhold til andre på (Kemmis et al. 2014, s. 29). I teorien om praksisarkitektur findes derfor både kulturelle-diskursive, materielle-økonomiske og sociale-politiske arrangementer, som begrænser og muliggør aktørernes ‘sigen’, ‘gøren’ og ‘relatering’. Det vil sige, at en praksis består af praksisarkitekturene og aktiviteterne (‘sigen’, ‘gøren’ og ‘relatering’), som foregår samtidig og dermed former og formes af hinanden (Kemmis et al., 2014, s. 32-33). Kulturelle-diskursive, materielle-økonomiske og sociale-politiske arrangementer, samt hvorledes disse vil anvendes i specialets analysedel, vil blive defineret nedenfor i adskilte afsnit.

Kulturelle-diskursive arrangementer

Kulturelle-diskursive arrangementer rammesætter det anvendte sprogbrug og de diskurser, som anvendes i praksissen. De kulturelle-diskursive arrangementer er med til at muliggøre og

begrænse de 'sigen', som karakteriserer praksissen. Dette kommer eksempelvis til udtryk gennem, hvad der er relevant at sige eller hvilket(n) sprog eller diskurs, som anvendes til at beskrive, fortolke og begrunde en praksis (Kemmis et al, 2014, s. 32). Vi vil på baggrund af dette undersøge, hvilke diskurser og rationaler informanterne trækker på i beskrivelsen af den pædagogiske praksis og de ændringer, der er sket i forbindelse med folkeskolereformen af 2014.

Materielle-økonomiske arrangementer

Materielle-økonomiske arrangementer muliggør og begrænser den 'gøren', som karakteriserer praksissen, som for eksempel ved at sætte ramme for, hvad der kan 'gøres' af aktivitet i sammenhæng med de rum, som findes i praksissen (Kemmis et al, 2014, s. 32). Materielle-økonomiske arrangementer sidestilles i dette speciale med Schatzkis definition af materielle-arrangementer, som vi beskrev på side 28-29. Vi vil som nævnt i materielle arrangementer undersøge, hvordan de materielle-økonomiske arrangementer i form af kroppe, lokaler og faciliteter skaber udfordringer og muligheder i den pædagogiske praksis.

Sociale-politiske arrangementer

Sociale-politiske arrangementer rammesætter forholdet mellem mennesker og ikke-menneskelige objekter, som muliggør og begrænser praksissens 'relatering'. Dette kommer for eksempel til udtryk ved de regler og roller, som forefindes i en organisation eller de kommunikative krav aktørerne opstiller gennem fælles forståelse, praktiske aftaler om det, der skal gøres og den sociale solidaritet (Kemmis et al, 2014, s. 32). Vi vil gennem vores observationer samt interviews analysere os frem til, hvilken betydning magt og solidaritet mellem medarbejderne har på de selvstyrende teams. Vi vil i nedenstående afsnit beskrive elementet praksistraditioner.

Praksistraditioner

Praksistraditioner lagres i praksisarkitekturene, og skal forstås som en form for praksishukommelse, som er lagret i sociale minder og ikke kun hos den individuelle aktør (Kemmis et al. 2014, s. 32). De sociale minder er lagret i den semantiske dimension, den fysiske rum/tids-dimension og dimensionen af det sociale rum. De sociale minder, er altså lagret i: den semantiske dimension, som kommer til udtryk gennem det fælles sprog, der bruges af aktørerne i den lokale praksis; den fysiske rum/tids-dimension, hvor minderne er gemt i de fysiske opstillinger og aktivitetsstrukturer for arbejdet i praksissen; samt dimensionen af det sociale

rum, som kommer til udtryk gennem organisatoriske, institutionelle regler, roller og funktioner (Kemmis et al. 2014, s. 32). Det vil altså sige, at praksishukommelsen ikke skal forstås som en individuel eller kollektiv hukommelse, men som en praksishukommelse, som er indlejret i praksisarkitekturene, og som kommer til udtryk gennem aktørernes 'sigen', 'gøren' og 'relatering'. Det er vigtigt at bemærke, at aktørernes individuelle og kollektive deltagelse i praksis former og formes af praksisarkitekturene og på den måde kan aktørerne i praksis både reproducere og transformere praksistraditionerne (Kemmis et al. 2014, s. 32, Christensen & Buch, 2016, s. 21). Praksistraditionerne giver derfor et indblik i, hvordan aktørerne i den aktuelle praksis forholder sig til, er formet af og bidrager til at transformere den tradition, de er en del af (Christensen & Buch, 2016, s. 21). I nærværende tilfælde er det interessant at undersøge, hvordan praksistraditioner bidrager til at reproducere en bestemt pædagogisk praksis samt hvordan nye tiltag og organiseringer, som selvstyrende teams, skolereformen, samt den nye ungestrategi, er med til at skole pædagogerne, således at der sker en transformation i den pædagogiske praksis.

Analyseelementer

Vi vil i dette afsnit forklare den figur (Figur 1), som vi har udarbejdet for at skabe et overblik over vores analyseelementer, og som vi senere i undersøgelsen anvender som redskab i vores fortolkningen af vidensproduktionen. Figuren udarbejdede vi både for at skabe et overblik for os selv, men også for at tydeliggøre for læseren, hvordan vi har anvendt den praksisteoretiske tilgang i vores analyse. Selve fortolkningen af vidensproduktionen vil blive forklaret på side 51-53.

Elementer til analyse af praksis

Figur 1 indeholder de analyseelementer, vi anvender i analysen af vores empiri. Den er adopteret fra Kemmis et al. (2014) og Christensen & Buch (2016), som begge har lavet lignende figurer, hvori de har illustreret deres analytiske greb til at forstå praksis. Vi har valgt samme fremgangsmåde, da vi vurderer, at det giver et godt overblik over det store antal af analyseelementer, samt et indblik i hvordan de forskellige elementer defineres samt påvirker og påvirkes af hinanden. For at forstå den praksisteoretiske analyseramme er det, ifølge Christensen og Buch, vigtigt at bemærke, at der *"ikke fokusere[s] særskilt på individuelle handlinger, men derimod på selve praksissen, som individuelle handlinger aktuelt og konkret*

instantierer. Analyseenheden er således de praksisser, som individer 'bærer'" (Christensen & Buch, 2016, s. 19).

Praksiselementer ← Praksis → Praksisarkitekturer		
Teleoaffektive strukturer Hvordan aktører beskriver praksisserne gennem eget perspektiv og hvordan de teleoaffektive strukturer heri kommer til udtryk gennem mål og intentioner, der medfører en bestemt handling eller aktivitet.	Regler Regler, instrukser, principper og forskrifter i form af eksplicit formulerede anvisninger skaber rammer for bestemte aktiviteter og handlinger.	
Aktørernes karakteristisk 'sigen'	← Hvordan aktørerne performer 'sigen' i det semantiske rum gennem sproget →	Kulturelle-diskursive arrangementer
Aktørernes karakteristiske 'gøren'	← Hvordan aktørernes 'gøren' udøves i praksis gennem aktivitet →	Materielle-økonomiske arrangementer
Aktørernes karakteristiske 'relatering'	← Hvordan aktørerne 'relaterer' på baggrund af magt og solidaritet →	Sociale-politiske arrangementer
Praktiske forståelser Hvordan aktørerne handler i forhold til bestemte aktiviteter i en praksis ud fra en forståelse for, <i>hvordan</i> en ønsket aktivitet udføres ved hjælp af basale 'gøren' og 'sigen'. Hvordan de har en "følelse for spillet" - hvad der opfattes som meningsfuldt, naturligt eller rigtigt for en aktør at gøre som det næste i en aktivitet. Praktisk viden, færdigheder og værdisættelser.	Praksistraditioner/generelle forståelser Hvordan den aktuelle praksis udøves af aktørerne med henblik på enten at reproducere eller transformere traditionerne i den lokale praksis' historie eller bredere forstået i relation til at transformere eller reproducere de generelle forståelser af den aktuelle praksis' historie.	

Figur 1: Elementer til analyse af praksis - Adopteret efter Kemmis et al. og Christensen & Buch (Kemmis et al 2014, s. 39, Christensen & Buch, 2016, s. 20)

Figur 1 illustrerer, at praksisser på den ene side består af praksiselementer ('sigen', 'gøren' og 'relatering') og på den anden side af praksisarkitekturer (kulturelle-diskursive, materielle-økonomiske og sociale-politiske arrangementer), samt at disse former og formes af hinanden. Venstre side indeholder praksiselementer, som er det aktørerne konkret 'siger', 'gør' og hvordan de 'relaterer' sig til hinanden (Kemmis et al., 2014, s. 39, Christensen & Buch, 2016,

s. 19). Øverst i venstre hjørne, har vi, ligesom Kemmis et al. (2014) og Christensen og Buch (2016) placeret teleoaffektive strukturer, hvor vi igennem aktørernes perspektiver har mulighed for at få indsigt i de mål og intentioner, der er styrende for den pågældende handling. Nederst i venstre hjørne har vi, ligesom Christensen og Buch, placeret Schatzkis element 'praktiske forståelser'. Kemmis et al. anvender i denne boks begrebet 'dispositioner', som på nogle punkter minder om Schatzkis praktiske forståelser. Kort fortalt definerer Kemmis et al. 'dispositioner' som at have en 'følelse for spillet' (Kemmis et al. 2014, s. 39), hvor Schatzki beskriver det som evnen til at handle i forhold til bestemte aktiviteter i en praksis (Schatzki, 2002, s. 77). For at simplificere det, har vi valgt at anvende Schatzkis definition. Vi vil derfor gennem praktiske forståelser forsøge at forstå, hvad der igennem informanterne karakteriseres som det "rigtige" og "meningsfulde" at gøre i den pædagogiske praksis. Højre side illustrerer, hvordan aktørernes handlinger er "*en del af en materiel, social og historisk kontekst, der rækker ud over [de] aktuelle handlinger og 'performance'*" (Christensen & Buch, 2016, s. 19). Øverst i højre hjørne har vi placeret Schatzkis element 'regler', i modsætning til Christensen & Buch og Kemmis et al., som anvender begrebet praksislandskaber. For igen af simplificere det, har vi valgt blot at anvende Schatzkis begreb 'regler', da det på mange måder minder om begrebet praksislandskaber. Praksislandskaber er ifølge Christensen & Buch et udtryk for, "*(...) hvordan materialitet, regler og procedurer præfigurerer handling igennem nedlejrede infrastrukturer*" (Christensen & Buch, 2016, s. 20). Med 'regler' er vi især interesserede i, hvordan folkeskolereformen og ungestrategien er med til at rammesætte pædagogerne praksis. Nederst i højre hjørne har vi, ligesom Kemmis et al., placeret praksistraditioner. Vi har efter inspiration fra Christensen & Buch placeret den sammen med Schatzkis 'generelle forståelser'. Praksistraditioner indebærer den lokale praksis' overordnede traditioner, som aktørerne enten transformerer eller reproducerer. De generelle forståelser indebærer den overordnede forståelse i samfundet af, hvad aktøren bør gøre i sin praksis (Buch, 2017, s. 44, Schatzki, 2012, s.16). Vi vil derfor med disse elementer undersøge, hvordan den pædagogiske praksis udøves enten ved at reproducere eller transformere traditionerne i den lokale praksis' historie og hvordan pædagogerne transformerer eller reproducerer de generelle forståelser i samfundet i forhold til den pædagogiske praksis. Det er væsentligt, når vi skal forsøge at forstå den pædagogiske praksis, at vi anvender en metode, hvor det er muligt at undersøge, hvad pædagogerne og den faglige leder helt konkret både 'gør' og 'siger'. For at kunne dette har vi udformet undersøgelsen som et etnografisk studie. De valg, vi har truffet undervejs i forhold til metodologien, samt overvejelserne bag, beskrives i nedenstående afsnit.

Metodologi og metode

Ifølge Schatzki kan der kun opnås den fornødne viden om informanternes praksis ved at udforme et studie som en etnografisk undersøgelse, hvor der er mulighed for at møde informanterne i deres praksisser, observere dem og tale med dem (Schatzki, 2012, s. 25). Vi har derfor valgt at designe vores metode som et team etnografisk studie, hvor vi har kombineret deltagende observation med interviews. Vi beskriver indledningsvis i afsnittet, hvordan vi har anvendt team etnografi, og derefter redegør vi for vores metodiske overvejelser i forhold til valg af observations- og interviewform. Efterfølgende præsenterer og beskriver vi de informanter og ungecaféer, som indgår i undersøgelse samt de etiske overvejelser, vi har haft i forbindelse med udarbejdelsen af specialet. Afslutningsvis redegøres for, hvordan vi har fortolket vores producerede viden.

Team etnografi

Vi har valgt at udforme vores undersøgelsesdesign som et team etnografisk studie, da dette design fokuserer på en teambaseret adfærd i det etnografiske arbejde og udfordrer antropologiens arketype om 'lone ranger ethnographer' (Clerke & Hopwood, 2014, s. 8). Ifølge Teena Clerke og Nick Hopwood, i "Doing Ethnography in Teams - A Case Study of Asymmetries in Collaborative Research", kan kollegial støtte, der kan opnås gennem den team etnografiske tilgang, reducere ensomhed, angst og den *self-doubt*, der kan forekomme, når en forsker undersøger et felt alene (Clerke & Hopwood, 2014, s. 8, 10). Team etnografi bidrager endvidere med en større dækning af feltarbejdet ved, at der er flere forskere, der observerer deltagerne, samt de begivenheder der opstår, i feltet (Clerke & Hopwood, 2014, s. 10). Medlemmerne i et etnografisk team er ofte løst organiseret, således at teamet består af flere typer forskere, som ligeledes har personlige forskelle såsom: " (*alder, køn, etnicitet, rang, uddannelse, erfaring, tilbøjeligheder og omstændigheder:*" (Clerke & Hopwood, 2014, s. 8. Vores oversættelse). Vi er to specialestuderende i vores team. Vi har begge en baggrund som professionsbachelor i Ernæring og Sundhed, men har forskellige udgangspunkter i og med, at vi er født i forskellige årtier, opvokset i forskellige dele af landet, har ikke erhvervs erfaring fra samme typer af jobs og der er stor forskel på den viden, vi havde om feltet før undersøgelsens start. Anne-Marie er opvokset i kommunen, som undersøgelsen tager udgangspunkt i, og har haft tilknytning til klubberne i Kommunen på forskellig vis ved først at være medlem og senere ansat af to omgange, med seks års mellemrum, først som uuddannet medarbejder i én klub og senest som PB i Ernæring og Sundhed i en anden af kommunens

klubber. Anne-Marie har på denne baggrund stor viden om og kendskab til klubområdet i Kommunen, som det så ud før ungestrategien blev udviklet. Dette kendskab har især været brugbart i forbindelse med at få adgang til feltet. Anne-Marie kontaktede Niels, som var hendes tidligere leder i en af kommunens fritids- og ungdomsklubber, som herefter gav os kontaktoplysninger på souschefen i ungetilbuddet, Lars. Vi kontaktede Lars pr. mail, hvor vi skrev, hvem vi var, projektet formål, og hvad vores interesse for feltet var udsprunget af. Han inviterede os derefter til samtale med ham og ungechefen. Efter mødet indvilgede Lars i at deltage som informant i vores projekt samt skabe forbindelse mellem os og medarbejderne Thomas og René. Vi spurgte endvidere om lov til at bruge Niels som informant, hvilket vi fik godkendelse til. Niels har været i feltet i mere end 40 år, og kan derfor fortælle om udviklingen på klubområdet. På baggrund af Anne-Maries kendskab til feltet og relation til Niels valgte vi, at Marlene skulle foretage interviewet med Niels. Anne-Marie var dog stadig til stede og havde mulighed for at stille opfølgende spørgsmål. Vi fandt det værdifuldt undervejs, at Anne-Marie havde dette kendskab til feltet, da det kunne bidrage til at stille nogle uddybende spørgsmål under interviewene, og vi havde mulighed for at trække på denne viden undervejs i undersøgelsen. Vi var dog også opmærksomme på, at dette kendskab kunne præge Anne-Maries syn på de informationer, vi fik fra vores informanter. Her var det en fordel, at Marlene før undersøgelsens start intet kendskab havde til klubområdet i denne kommune og hun kunne derfor bidrage med et objektivt syn, en ny indgangsvinkel til feltet samt udfordre nogle af de forståelser, der sås i feltet.

Processen i det team etnografiske samarbejde

Ifølge Clerke og Hopwood findes der fire stadier i processen samt i produktionen af forskning; *“Getting started”*, *“Getting there”*, *“Fieldwork”* og *“Writing up”* (Clerke & Hopwood, 2014, s. 9). ‘Getting started’ omhandler de formelle aftaler, som indgås både i teamet samt i projektet, hvilket hierarki der skal være mellem medlemmerne i teamet, samt rammesættelse af projektet (Clerke & Hopwood, 2014, s. 9). Vi har fra starten været enige om at have et egalitært forhold, hvor vi begge har lige meget magt og indflydelse i forhold til de valg og fravalg, der bliver taget i projektet. Derudover har vi lagt en projektplan, hvor vi har sat nogle overordnede deadlines for projektets empiriindsamling, teori- og analyseafsnit etc., samt diskuteret projektets fokus og retning. Vi har arbejdet ud fra en iterativ tilgang, hvor vi først har undersøgt feltet gennem litteraturen forinden empiriindsamlingen, for derefter at forme projektet efter de fund vi har gjort os, og på den måde har projektets fokus været dynamisk. ‘Getting there’

omhandler det at have, samt at fokusere på, de forskellige styrker, der er i et team, da dette medvirker til at få et succesfuldt team (Clerke & Hopwood, 2014, s. 9). Vi har stort kendskab til hinandens styrker og svagheder, da vi har arbejdet sammen før og vi ved derfor, at vi komplementerer hinanden godt ved at have vidt forskellige forcer. Disse kommer bl.a. til udtryk ved, at Anne-Marie er detaljeorienteret og god til at gå i dybden, hvor Marlene er idérig og god til at samle den røde tråd. Clerke og Hopwood foreslår i dette stadie, at der jævnligt afholdes debriefing-møder, hvori der deles observationsnoter og fortolkninger for at undgå for eksempel sololøb i projektet (Clerke & Hopwood, 2014, s. 9). Vi har jævnligt, enten fysisk eller over telefon, holdt møder, hvor vi eksempelvis har diskuteret vores empiriindsamling eller projektskrivning for at holde hinanden opdateret på projektets retning. Derudover har vi skrevet alle transskriptioner, feltnoter samt projektets tekst ind i Google docs, så begge har haft mulighed for at følge med samt kommentere på det skrevne. Det tredje og fjerde stadie omhandler 'Fieldwork' og 'Writing up', som i begge stadier indeholder en tilgang, hvor det ønskes at udfordre den akademiske individualisme, hvor det kun er en enkelt forsker, der er i felten og skriver projektet (Clerke & Hopwood, 2014, s. 9). Dette kommer til udtryk i vores feltarbejde ved, at vi begge har taget feltnoter, vi har begge været til stede under alle interviews, samt været den primære interviewer på lige mange interviews, og transskriberet for derefter i fællesskab at diskutere og analysere vores fund. Derudover har vi især haft fokus på samarbejde i vores skriveproces, da vi begge har været inde over hinandens arbejde, og taget del i hver enkelt afsnit med hver vores kompetencer og forståelser. I de følgende afsnit vil vi beskrive, hvordan vi konkret har indsamlet empiri både gennem observation samt interviews.

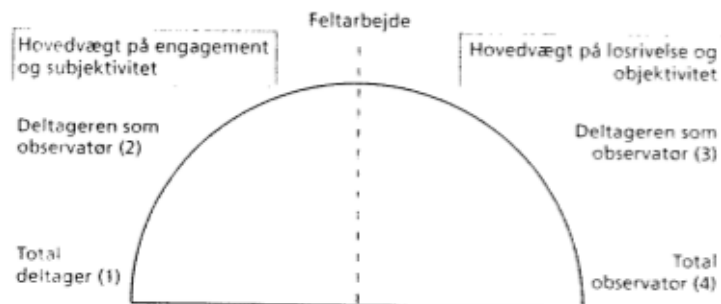
Observation

Med et praksisteoretisk blik på vores empiri har vi valgt først at observere vores informanter, for derefter at interviewe dem for at have mulighed for at spørge ind til de observationer, vi har gjort os. Ifølge Søren Kristiansen og Hanne Kathrine Krogstrup, i bogen "Deltagende observation", findes der mange forskellige typer af observationsmetoder og mange forskellige former og tilgange til observationsstudier (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 44). Både metode og resultater afhænger af, om observationerne er udført i kunstige eller naturlige omgivelser. Graden af struktur i empiriindsamlingen er endvidere påvirket af, hvor det observerede felt forekommer. Ifølge Kristiansen og Krogstrup vil relationen mellem felt og forsker typisk være struktureret ved observationer udført i kunstige omgivelser, som laboratorieforsøg, mens den vil være ustruktureret ved observationer i naturlige omgivelser (Kristiansen og Krogstrup,

2015, s. 47). Ved observation i naturlige omgivelser, som vores undersøgelse tager udgangspunkt i, deltager forskeren i et felt, der allerede eksisterede, inden forskerens tilstedeværelse, og forskeren deltager dermed på feltets præmisser. Her vil forskeren typisk i mere eller mindre grad gå eksplorativt til værks og være nysgerrig på de uforudsete hændelser, der måtte opstå (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 46-47). Vi valgte at have nogle fokuspunkter, som vi ville være opmærksomme på, når vi observerede de to møder, som vi deltog i. Fokuspunkterne var bl.a. *“hvordan åbnes mødet?”* og *“hvem taler mest, medarbejdere eller leder?”* (gøren), *“hvad tales der om”* og *“hvordan tales der om”* (sigen), *“hvem taler lederen med før mødet?”* og *“er det en bestemt type medarbejdere, der taler (under mødet)?* (relatering), *“hvor foregår mødet?”* og *“hvem er til stede og hvor mange?”* (materielle arrangementer) (Bilag 5, s. 1). Under observationerne af vores informanter i ungecaféerne valgte vi i højere grad end til møderne at gå eksplorativt til værks, dog stadig med praksisteoriens elementer in mente. Vi observerede, hvor mange unge der var til stede i ungecaféerne, hvilke lokaler der var til rådighed, hvordan relationerne var medarbejderne imellem, men derudover valgte vi at lade observationerne føre os i den retning, de måtte tage undervejs ved at observere medarbejdernes og ledernes ‘gøren’ og ‘sigen’.

Feltroller i observationsarbejdet

På grund af vores begrænsede tidsperiode for indhentning af empiri var vi som udgangspunkt ikke involveret i de hændelser, vi observerede. Vi observerede et teammøde i ungecaféen Café Vest samt et fælles personalemøde for alle medarbejdere og ledere i Ung i Kommunen, begge af to timers varighed. Derudover observerede vi tre af de fire ungecaféer i to-fire timer afhængigt af, hvor meget aktivitet der var i den pågældende ungecafé. Kristiansen og Krogstrup beskriver fire typer af roller i feltarbejdet til at uddybe, under hvilken form for deltagelse forskeren indgår i feltet. De skelner mellem ‘den totale deltager’, ‘deltageren som observatør’, ‘observatøren som deltager’ og ‘den totale observatør’ (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 90). Vores feltrolle var som udgangspunkt ‘observatøren som deltager’ med det formål at få et indblik i medarbejdernes daglige praksis i ungecaféerne. Som det ses i figur 2 nedenfor, kan feltrollerne deles op i to kategorier, hvor den ene har hovedvægt på engagement og subjektivitet, mens den anden har hovedvægt på løsrivelse og objektivitet.



Figur 2: Golds klassificering af forskellige feltroller (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 90).

Rollen ‘observatøren som deltager’ kendetegnes ved, at relationen mellem forsker og informanter er kortvarig og formel, og informanterne er indforståede med, at forskeren er til stede udelukkende for at observere (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 98). Alle medarbejdere i Ung i Kommunen var undervejs i forløbet informeret om vores tilstedeværelse, men det var forskelligt, hvor meget de fik at vide om grunden bag. I de tre ungecaféer, hvor vi observerede deres pædagogiske praksis, var de medarbejdere, vi anvender som informanter i undersøgelsen, i højere grad informeret om baggrunden for vores tilstedeværelse, end deres kolleger. De unge i ungecaféerne vidste kun, hvorfor vi var der, hvis de selv spurgte. Vi forsøgte så vidt muligt at være “en flue på væggen”, på nær i ungecaféen Café Syd, da Marlene blev spurgt om, hun ville være med til badminton sammen med to medarbejdere og en ung (Bilag 5, s. 13), og vi oplevede ikke, at de unge var specielt interesserede i, hvem vi var. De enkelte unge, som nysgerrigt spurgte, hvem vi var, fortalte vi, at vi var studerende, som var i gang med at lave et projekt om Ung i Kommunen. Vi oplevede imidlertid, igen i Café Syd, at blive spurgt to gange, om vi var pædagoger, da de unge ville købe noget i ungecaféens bar (Bilag 5, s. 16). Da vi svarede, at vi ikke var pædagoger, virkede de uinteresserede og gik igen for at finde en medarbejder. I afsnittet “Informeret samtykke” på side 50 vil vi uddybe nærmere i forhold til det etiske aspekt, at de unge ikke på forhånd var informeret om vores tilstedeværelse. Udover ledere, medarbejdere og unge fra 7. klasse og op til ca. 19 år observerede vi ikke andre aktører i den pædagogiske praksis. Med denne form for observation, hvor forskeren undersøger mere objektivt og ikke som sådan deltager i feltet, kan der være en risiko for, at forskeren misforstår situationer eller sine informanter og der kan dermed forekomme informationsbarrierer, som kan være svære for forskeren at få øje på (Kristiansen og Krogstrup, 2015, s. 98-99). Dette er et opmærksomhedspunkt, vi har været klar over, men på grund af den begrænsede tidsperiode, vores fokus i undersøgelsen, samt den efterfølgende opfølgning med et interview med hver informant, fandt vi det i tilstrækkelig grad muligt at gyldighedsteste de informationer, vi fik.

Observation i praksis

Som beskrevet ovenfor var vi til stede i feltet udelukkende for at indhente empiri til vores undersøgelse under de forudsætninger, at ledere og medarbejdere vidste, at de blev observeret. Til henholdsvis team- og personalemødet, vi deltog i, blev vi præsenteret af lederen, Lars, således at alle var informeret om, hvorfor vi var der. Til teammødet i ungecaféen, Café Vest, satte vi os i modsat ende af lederen, ved det bord mødet foregik, i et forsøg på at vores tilstedeværelse skulle forstyrre mindst muligt. Af samme årsag satte vi os lidt uden for grupperne, medarbejderne sad i, til det fælles personalemøde i Café Øst. Under observationerne i ungecaféerne valgte vi at placere os i nærheden af vores informanter eller i de rum, hvor vores informanter befandt sig. Vi tog udelukkende feltnoter på papir, da vi vurderede, at denne form var den mest optimale både i forhold til, hvis vi skulle bevæge os rundt, men også i forhold til ikke at gøre alt for opmærksomme på os selv. Vi valgte at skrive vores feltnoter ned undervejs i observationen for at få så mange nuancer med som muligt. Ifølge Kristiansen og Krogstrup kan der med denne form være en fare for, at informanterne *“føler sig overvåget og måske derfor ændrer adfærd”* (Kristiansen & Krogstrup, 2015, s. 146). Vi oplevede også, at nogle af medarbejderne kommenterede på, at vi sad og skrev og vi kan derfor ikke se os fri for, at vores tilstedeværelse kan have påvirket medarbejdernes adfærd. Vi valgte periodisk, at det kun var den ene af os, der skrev ned, mens den anden blot observerede eller samtalede med nogle af medarbejderne, hvis de henvendte sig til os. Udover vores observationer og interviews har uformelle samtaler derfor også præget vores empiriindsamling. Samtaler, som ikke nødvendigvis er nedskrevet i et dokument, men som har en indflydelse på vores erfaring og samlede oplevelse af Ung i Kommunen. Ifølge Kristiansen og Krogstrup må forskeren *“sideløbende med observationen (...) nedskrive sine observationer, erfaringer og refleksioner. Det er vigtigt, at dette arbejde udføres grundigt og systematisk, da feltnotaterne ofte udgør selve grundstammen i forskerens datamateriale”* (Kristiansen & Krogstrup, 2015, s. 146). Efter hver observation skrev vi samme dag eller dagen efter vores noter ind på Google docs, hvor vi, som tidligere nævnt, deler dokumenter imellem os. På denne måde havde vi samtidig mulighed for at tilføje observationer, vi havde gjort os, men som vi ikke havde skrevet ned undervejs i observationerne, mens det stadig var friskt i vores hukommelse. I det følgende afsnit beskrives den tilgang vi har haft til de interviews, vi foretog med lederen samt de tre medarbejdere.

Interview

Ifølge Steinar Kvale og Svend Brinkmann bør interviewet skræddersys efter undersøgelsens formål, derfor er det vigtigt at anvende forskellige værktøjer i sit interview, således at den ønskede viden opnås (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 197). Vi har forskellige tilgange i vores interview, hvori den første del af interviewet især er præget af en mere faktuel interviewform. Her tillægger vi ikke informanternes eget perspektiv på historiefortællingen som betydningsfuldt, hvorimod vores fokus er rettet imod informantens fortælling som en pålidelig kilde til kollektivets historiske fortid (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Denne interviewform er brugbar, da den mundtlige historiske fortælling ifølge Schatzki er en vigtig del af det etnografiske arbejde, da det giver mulighed for, gennem aktørernes fortællinger, at få indsigt i den udvikling, der er sket i den lokale praksis (Schatzki, 2012, s. 25). Den mundtlige fortælling gennem interviewet giver os derfor muligheden for at få et uddybende kendskab til den historik og de forandringer, der er sket i ungetilbuddet, og hvordan dette har haft betydning for de ansattes arbejds- samt ledelsespraksisser i dag. Dette har vi gjort ved at stille informanterne følgende spørgsmål: *“Hvordan er Ung i Kommunen organiseret?”* (Bilag 6, s. 5) og *“Kan du fortælle lidt omkring den historiske udvikling, der er sket på klubområdet i Kommune?”* (Bilag 6, s. 5). Derudover har vi ikke haft mulighed for at deltage i feltet over en længere periode og interviewet giver os derfor mulighed for at spørge uddybende ind til de praksisser, som informanterne indgår i, som for eksempel: *“Du fortalte, da vi besøgte jer i sidste uge, at du lavede forberedelser til et idrætsprojekt for dine kollegaer. Kan du fortælle lidt om det og hvorfor det var dig, der lavede det?”* (Bilag 6, s. 6) og *“Du sagde, at hvis der var tid en aften, kunne du godt finde på at tage hen til f.eks. Café Vest og besøge nogle af dine gamle medlemmer, som går der nu. Kan du også finde på at tage hen i de andre caféer, hvis de har travlt og der ikke er så mange unge her i Café Nord?”* (Bilag 6, s. 8). Yderligere har vi haft mulighed for at stille spørgsmål, der kunne give os indblik i de forskellige praksisteoretiske elementer, såsom medarbejdernes praktiske forståelser, da det ikke var muligt at observere på den korte tid, vi var i felten. Dette var spørgsmål som: *“I arbejder meget med ungedeltagelse og ungeinddragelse. Kan du prøve at fortælle lidt om det og det skifte der har været i forhold til jeres pædagogiske rolle?”* (Bilag 6, s. 8). Interviewet giver endvidere adgang til en særlig form for moraliserende ‘sigen’, som er vigtig for at kunne forstå den lokale praksis (Nicolini, 2009, s. 207). Dette vil vi uddybe i næste afsnit

Interview To The Double

Vores interviews første del er inspireret af Schatzkis tilgang til den faktuelle historiske fortælling og anden del er inspireret af den italienske professor Davide Nicolini interviewteknik, Interview To The Double (ITTD). Nicolini har i sin forskning arbejdet med en praktisk-baseret tilgang til studier omkring viden, læring, og forandringer i organisationer (The University of Warwick (2019). ¶ Davide Nicolini), hvor han blandt andet har udviklet den metodologiske teknik ITTD til at frembringe beskrivelser af praksis gennem sproget (Nicolini, 2009). ITTD foregår ved, at informanten fremstiller praksis gennem en interviewteknik, hvor informanten skal forestille sig, at interviewereren er informantens ‘double’, som skal overtage informantens arbejde i morgen. Informanten bliver på den baggrund bedt om at give instruktioner og detaljerede arbejdsbeskrivelser, således at interviewereren, i teorien, ville kunne overtage jobbet (Nicolini, 2009, s. 196). ITTD ligner på sin vis alle andre former for interviews ved at være en opstillet samtale mellem informant og interviewer, hvor vi, som interviewere, bør være opmærksomme på, hvad informanten gør med ordet, fremfor blot at registrere meningen i det sagte (Nicolini, 2009, s. 203). ITTD skaber derudover en særlig form for diskursiv produktion af praksis, når informanten gennem sproget skal forsøge at repræsentere sin praksis. Da mennesker generelt er dårlige til at observere egen praksis, vil informanterne udtrykke en helt særlig diskurs ved at fortælle moraliserende, idealiserede samt lineære historier om deres egen arbejdspraksis (Nicolini, 2009, s. 203). Informanten vil ubevidst selekttere fortællinger om praksisser fra, som denne ikke ser eller tager for givet. Det er derfor vigtigt både at være opmærksom på det, der siges og det, der ikke siges, og sammenholde det med observationsnoter. På den måde vil teknikken give os adgang til, hvilken normativ og idealiseret diskurs, samt hvilken moralsk tekstur der er til stede blandt medarbejdere og ledere i Ung i Kommunen. Vi opnår derved viden gennem den moraliserende monolog omkring, hvad der er rigtigt og hvad der er forkert at gøre, samt hvad der kan forventes og hvad der ikke kan forventes i den lokale praksis (Nicolini, 2009, s. 204). Lige præcis denne moralske og normative karakter af praksis er et vigtigt element i at forstå den lokale praksis (Nicolini, 2009, s 207). Vi vil i det næste afsnit forklare, hvordan vi har anvendt metoden og hvilke overvejelser vi har gjort os.

Anvendelse af Interview to the double som metode

Vi har opstillet interviewspørgsmålene således, at informanterne bedes forestille sig, at vi er deres “double” fremfor en kollega. Dette har vi gjort, da det ifølge Nicolini øger effekten af

den indre dialog hos informanten, der forsøger at forklare så mange detaljer om sin arbejdspraksis som muligt (Nicolini, 2009, s. 200). Spørgsmålene er formuleret således, at informanterne skal forsøge at forklare os, hvordan de arbejder, hvordan de går til deres ledelse samt hvordan ledelse foregår i den daglige arbejdspraksis (Bilag 6). Spørgsmålene er formuleret forholdsvis åbne, som f.eks.: *“Hvis jeg skulle overtage dit job imorgen, hvordan ville du så forklare mig dit arbejde fra du møder ind, til du går hjem?”* (Bilag 6, s. 1). Informanten har her mulighed for at fortælle om sin egen arbejdspraksis i den rækkefølge, som informanten ønsker. På den måde kan vi gennem vores analyse af interviewet opnå en forståelse for, hvad informanten anser som vigtigt i deres egen arbejdspraksis og hvad denne anser som knapt så vigtig ved at se på prioriteringen i fortællingen om arbejdspraksissen. Derudover foreslår Nicolini, at interviewet skal foregå flydende, som en form for monolog, hvor der kun bør stilles få spørgsmål løbende for at opnå en mere detaljeret beskrivelse af praksissen (Nicolini, 2009, s. 200). Vi har, på baggrund af dette, til hvert spørgsmål lavet underspørgsmål, der kan hjælpe informanten lidt på vej, hvis denne går i stå eller hvis vi har brug for yderligere information og en mere detaljeret forklaring. Disse spørgsmål lyder således: *“Kan du uddybe, hvordan du ville gøre det?”*, *“Hvad mener du med det?”* og *“I hvilke tilfælde sker det?”* (Bilag 6, s. 1). Alle interviewene er optaget, således at vi kan lave en så fyldestgørende transskription som muligt, da det ifølge Nicolini er væsentligt at have adgang til informanternes præcise beskrivelser af praksis, da dette åbner op for større indsigt i den lokale praksis (Nicolini, 2009, s. 200). Vi har i interviewene dog undladt at transskribere alle interviewernes tilkendegivende svar på det fortalte, såsom uhm, ja og nej, for at tydeliggøre de lange monologer i informanternes fortællinger. I det følgende afsnit vil vi beskrive de informanter og ungecaféer, som indgår som det empiriske afsæt i undersøgelsen.

Empirisk afsæt

For at give læseren et indblik i det empiriske materiale, som vores undersøgelse bygger på, vil vi i de følgende afsnit præsentere de fire informanter, Lars, René, Niels og Thomas, samt ungecaféerne, Café Syd, Café Vest og Café Nord. Afslutningsvis vil vi opsamle ved at beskrive, hvilke forskelle og ligheder der er mellem de tre ungecaféer.

Informanter

Der vil i præsentationen af informanterne komme et kort oprids af informanternes alder, titel og primære arbejdsopgaver, hvorefter vi kort beskriver, hvilke forandringer især

medarbejderne har oplevet i deres praksis efter indførelsen af ungestrategien og skolereformen. Medarbejderne, som indgår som informanter, er, på nær Niels, udvalgt af ledelsen ud fra vores kriterie om, at medarbejderne både skulle have været ansat i den gamle og den nye klubstruktur. Lars' argument for valg af netop René og Thomas var, at de er gode til at formulere sig. Vi anser det ikke som afgørende, om Lars kunne have udvalgt disse to på baggrund af en forhåbning om, at de f.eks. ville tale positivt om Ung i Kommunen, da vi ønsker at forstå de praksisser, de er en del af og ikke deres personlige holdninger og meninger. Vi udvalgte Niels som informant, da vi havde et kendskab til, at han havde været leder af en fritids- og ungdomsklub før etableringen af skolereformen. Vi anså, at denne viden kunne bidrage til en dybere indsigt i de forandringerne, som ses i ledelsespraksissen og i den pædagogiske praksis generelt. Derudover er det for os se et tilfælde, at alle vores informanter er mænd. Vi så imidlertid under vores observationer af de tre ungecaféer, at der i alle caféerne kun var én kvindelig ansat på arbejde, mens de resterende var mænd. Ledelsen, inkl. ungechefen, bestod endvidere af fire mænd og én kvinde. Grunden til at alle vores informanter er mænd kan derfor skyldes, at der er ansat et større antal mænd end kvinder i Ung i Kommunen. Udover de fire informanter, som vi både har interviewet og observeret havde vi indledningsvis i projektet en uformel samtale med Lars og ungechefen. De to ledere har været med til at udvikle den nye ungestrategi og kom begge tidligere fra skoleverdenen, hvor de har lavet SFO- og indskolingsarbejde i mange år (Bilag 2, s. 9). Vores blik på Ung i Kommunen vil derfor også være præget af denne samtale og vi vil om nødvendigt trække på udsagn derfra i specialets analysedel.

Lars

Lars er 50 år og ansat som souschef og faglig leder i Ung i Kommunen. Han har tre faglige ledere under sig og er på nuværende tidspunkt tilknyttet Café Vest som faglig leder. Lars' primære arbejdsopgave er at udvikle på skoleområdet, kultur og musikliv, og have et samarbejde med skoleledelsen. Derudover har han personaleledelse af Café Vest (Bilag 2, s. 1). Lars afholder hver fredag teammøde i Café Vest, samt et månedligt fælles personalemøde for alle medarbejdere i Ung i Kommunen. Han beskriver, at han udfører meget sms- og mail- ledelse, da han ikke sidder på et kontor i ungecaféen (Bilag 2, s. 2). Lars udtrykker, at hvis ikke han har en specifik opgave ude hos medarbejderne, arbejder han helst sammen med sine lederkolleger, da de dermed har mulighed for at sparre med hinanden om deres opgaver (Bilag 2, s. 7).

René

René er 45 år og blev uddannet som pædagog i 2001. Han har arbejdet i klub i kommunen siden år 2000 og er nu tilknyttet Café Syd (Bilag 4, s. 1, Bilag 5, s. 12). René udtrykker, at hans primære arbejdsopgave er relationsarbejde med de unge (Bilag 4, s. 1). René har gennem omstruktureringen, som kom med skolereformen, oplevet en ændring i sin egen pædagogiske praksis, ved ikke kun at være i fritidsdelen, men ligeledes at skulle være i skoledelen. Derudover udtrykker René, at der er sket en ledelsesmæssig omstrukturering, da han før havde en souschef, og en leder som havde kontor på matriklen og var en del af hverdagen, mens han nu har en faglig leder på afstand (Bilag 4, s. 8).

Niels

Niels er 68 år og ansat som koordinerende medarbejder og pædagog. Niels er tidligere leder og har arbejdet i klub i kommunen i 42 år (Bilag 1, s. 1). Niels er tilknyttet Café Vest og har på nuværende tidspunkt Lars som leder. Niels forklarer, at en af hans væsentligste opgaver er at have overblik over, hvad de unge har brug for samt at opstarte projekter sammen med de unge eller for sine kolleger (Bilag 1, s. 25-26). Niels har oplevet mange omstruktureringer, men påpeger i sit interview, at skolereformen har haft den største betydning i forhold til ændring af klubstrukturen (Bilag 1, s. 13). Niels uddyber, at ændringerne i klubstrukturen har medført, at medarbejderne i ungecaféerne først møder de unge fra 7. klasse frem for 3. klasse og at dette påvirker Niels' relationsarbejde med de unge negativt (Bilag 1, s. 5).

Thomas

Thomas er 42 år og ansat som pædagog i Café Nord. Thomas har været ansat i klub i kommunen siden 2004 og beskriver, at der er sket ændringer i hans praksis siden skolereformen og ungestrategien blev sat i værks (Bilag 3, s. 1-3). Thomas beskriver, at hans pædagogiske praksis har ændret sig fra, at han primært stod for et værksted i form af en café til nu at være mere "*all-round*", hvor det er de unges initiativ, der er i fokus (Bilag 3, s. 3, 11). Derudover sætter Thomas fokus på, at der er sket en ændring i de typer af unge, som kommer i ungecaféen, i og med at det primært før var de "*velfungerende*" unge, der kom i klubberne, til det nu i høj grad er de unge, "*som har det svært*", der kommer i Café Nord (Bilag 3, s. 25). I det følgende afsnit vil de 3 ungecaféer, hvori vi har foretaget vores observationer, beskrives.

Beskrivelse af de tre ungecaféer

På baggrund af specialiets ontologiske blik, hvor der altid vil udspille sig en materiel verden, som enten muliggør eller begrænser praksissen, vil de følgende afsnit indeholde beskrivelser af de tre ungecaféer, hvori vores observationer foregik; Café Syd, Café Vest og Café Nord. Vi har ikke været ude og observere den sidste ungecafé, Café Øst, hvorfor denne ikke vil indgå som empiri i undersøgelsen. Udvælgelsen af de tre ungecaféer, som indgår i undersøgelsen, er lavet af Ung i Kommunes ledelse, og fravalget af Café Øst er derfor ikke et bevidst fravalg fra vores side. Alle tre caféer, som indgår i undersøgelsen, er flyttet i nye lokaler enten i 2018 eller i 2019, men Café Nord og Café Syd skal inden længe flyttes igen. Café Syd skal flytte i helt nye lokaler, som skal ligge *på kanten* af et boligsocialt område (Bilag 2, s. 2), mens Café Nord skal rykkes til et nyt og større sted, som skal ligge på et knudepunkt i kommunen, tæt på offentlig transport.

Café Syd

Café Syd har lokaler i en gammel etableret fritids- og ungdomsklub. En lokation, som de på nuværende tidspunkt deler med det, der før hed en fritidsklub, men nu kaldes en skoleklub. Huset er aflangt med vinduer hele vejen langs huset, således at man indefra kan se ud på det store asfaltbelagte udeområde med bl.a. skateboard-, basketball- og fodboldbane. Inde i huset er der forskellige rum, som indbyder til bestemte aktiviteter. Der er bl.a. et musikstudie, en lille hal til at spille boldspil, klatre og danse i eller se film på et stort lærred, en kælder til at hænge ud og spille bold og et stort fællesrum tæt på indgangen, hvor der er borde, de unge kan sidde at snakke, spille spil eller spise ved, en sofagrube, et billardbord samt et lille åbent rum i forlængelse, hvor der står 7 computere, de unge kan spille spil på. I løbet af den aften, vi opholder os i ungecaféen, observerer vi, at der er en rolig og hyggelig atmosfære i fællesrummet. Der er plakater og opslagstavler på væggene og der bliver i løbet af aftenen spillet brætspil, billard og computer. Ud til fællesrummet er der et stort åbent køkken, kun afgrænset af en bar, hvor de unge kan købe mad og juice. Der sælges fast juice og mad som toast og pølsehorn, og de unge kan ofte købe aftensmad (Bilag 5, s. 11-12, 16), hvis skoleklubbens eftermiddagsmåltid ikke blev udsolgt eller hvis medarbejderne gør det til en pædagogisk aktivitet, hvor de unge køber ind, laver mad og rydder op. René fortæller i sit interview, at for unge i 7.-8. klasse kan det være *“rart at vide, hvad det er, man kommer ned til”* (Bilag 4, s. 2). Derfor spiser de tit aftensmad sammen og de har tradition for, at de unge hjælper til (Bilag 4, s. 3). Køkkenet i Café Syd er stort og rummeligt med gode faciliteter (Bilag

5, s. 16) og der er derfor gode muligheder for at inddrage de unge i madlavningen. René fortæller os, at han *“mere eller mindre hver dag”* går *“runderinger”* i området og *“prøver at opsøge nogle af de unge mennesker”* (Bilag 4, s. 10). Under observationen tager han os med ud og viser, hvad en rundering vil sige. Vi går rundt i området i ca. en time på Renés faste rute. Vi går forbi de nærtliggende skoler, en station, en spejderhytte og gennem et villakvarter. René hilser på unge, vi møder, og de unge hilser tilbage. Han fortæller, at hvis han har mødt nogle unge, som han har fortalt om ungecaféen til, så kommer de ofte i ungecaféen på et senere tidspunkt (Bilag 5, s. 14). I og med at medarbejderne nu skal gå runderinger i området, hvilket de i Renés klub ikke gjorde i den gamle struktur (Bilag 4, s. 10), ændres Renés pædagogiske praksis således, at det ikke længere kun er de fysiske rum på Café Syds matrikel, som danner rammen for hans arbejde. Hele området omkring Café Syd kan nu betragtes som hans arbejdsplads, og René må derfor skabe nye ‘gøren’ indenfor denne ramme.

Cafe Vest

Café Vest er en ungecafé med lokaler i en gammel SFO på en skole. Caféen flyttede ind primo 2019 og de var stadig ikke færdige med alle lokalerne i den periode, vi besøgte caféen. Lokalerne er fordelt på tre etager med musikstudie og bordtennisrum i kælderen, fællesrum, en gang med PlayStation og biograf sæder, et lille kontor og et stort opholdsrum, med lange sofaer lavet af europaller og et stort fjernsyn på væggen, i stueetagen, samt et kreaturum og et billardrum på 1. salen (Bilag 5, s. 28). I fællesrummet står et langt bord med stole omkring og for enden af rummet er et lille åbent køkken med en bordplade, der skiller fællesrummet fra køkkenet. I køkkenet er der et køleskab, som er fyldt med juice, et komfur samt en opvaskemaskine (Bilag 5, s. 35). De unge kan her købe juice. På væggen i fællesrummet skrives der hver dag, hvilke medarbejdere der er på arbejde og der hænger desuden en plakat, der informerer om sommerens udenlandstur. Udover dette er væggene i ungecaféen bare og hvide. I modsat ende af køkkenet står der et lille bord en lille sofa og en stol. Ved siden af det står en lille reol med spil. Niels ser både mange fordele og nogle store ulemper ved de nye lokaler. Han udtrykker en fordel ved, at de ikke har et så stort fællesrum, som på det forrige sted, han var, men at det samtidig kan være en ulempe med mange små rum, da det kræver, at *“der er rigtig mange medarbejdere i starten, fordi (...) det er svært at have voksenfri rum med de (...) børn, [de] har”* (Bilag 1, s. 19). Han fortæller os bl.a. under vores observation, at der hele tiden skal være en medarbejder i det fællesrum, hvor køkkenet er, for ikke at friste de unge til at stjæle. Køkkenet er også der, hvor de unge skal aflevere pant for at få lov at låne en fjernbetjening eller kontrollere til en PlayStation, og de skal tænde på et anlæg i køkkenet, hvis de vil høre musik i et tilstødende rum

(Bilag 5, s. 30-31). Det meste af tiden, vi er i Café Vest, opholder vi os i ungecaféens køkken, da det er der Niels befinder sig. I vores feltnoter har vi lavet følgende notat: *“Der er meget aktivitet i køkkenet, unge og personale går ind og ud af rummet”* (Bilag 5, s. 28). Niels udtrykker, mens vi er der, at der *“er som en hovedbanegård”* (Bilag 5, s. 32). Mange af de unge, som kommer ind, kommer enten for at sige hej til medarbejderne eller går igennem rummet for at komme hen til selve køkkenet. Han bruger endvidere ordet *“tumult”* til at beskrive, hvordan han oplever tilstanden i rummet, og en anden medarbejder udtrykker, at *“der er ikke sådan hyggeligt her”* (Bilag 5, s. 36). Fra køkkenet er det ikke muligt at se, hvad der sker i de andre rum eller hvem der kommer ind i ungecaféen. Niels giver udtryk for, at nogle af de store mangler i Café Vest er, at der mangler muligheden for bevægelsesaktiviteter, da de har mange udadreagerende børn, som har brug for at bevæge sig (Bilag 1, s. 19).

Café Nord

Café Nord har haft lokaler i en gammel politistation siden august/september 2018 (Bilag 5, s. 39, 41). Caféens lokaler ligger på hver sin side af en lang gang. Til højre er der et rum med sofaer og fjernsyn til at spille PlayStation på. Tilstødende til dette rum er der to rum i hver sin ende, som er tomme. Disse er rum, som de unge kan få lov at indrette, hvis de har gode idéer til, hvad de kan anvendes til. Længere henne har ledelsen nogle lokaler, som de opholder sig i i løbet af dagen, hvis ikke de er til møder eller ude i ungecaféerne. For enden af gangen er der et pigerum, som er lavet som et hygge/krearium til udvalgte piger, som medarbejderne har vurderet har brug for ekstra opmærksomhed. Til venstre er der et fællesrum, hvor der i den ene ende er en lille bar med 3 barstole, hvor de unge kan købe juice, toast og sandwich. Ved siden af baren er der en dør ind til et lille køkken, som en medarbejder beskriver som ikke værende et *“rigtigt køkken”*, da der eksempelvis ikke er noget komfur (Bilag 5, s. 39-41). I midten af rummet står tre sofaer i en hestesko, hvor de unge kan sidde og tale sammen eller se fjernsyn. I et tilstødende lokale er der et billardbord, en jukebox og et spillehjørne. Længere nede ad gangen er der et pigerum, som nogle piger har været med til at indrette og som er indrettet som en stue med lyse farver på væggene, møbler og små nipsgenstande. I kælderen er der opstillet bander og fodboldmål, som de brugte i starten, men akustikken er for dårlig, så de er holdt op med at bruge banen (Bilag 5, s. 41). Da vi kommer i Café Nord anden gang for at lave vores opfølgende interview, er en medarbejder og nogle unge ved at stille bander op på den store parkeringsplads foran caféen, så de har mulighed for at spille fodbold udenfor i stedet. Thomas udtrykker om den gamle politistation, at *“den indbyder ikke til noget”* (Bilag 5, s. 39) og at det ikke er *“de fedeste lokaler”*, de har (Bilag 5, s. 39).

Opsamling på forskelle og ligheder mellem caféerne

Ud fra ovenstående redegørelse af de tre caféer bliver det tydeligt, at der er stor forskel på lokalernes faciliteter og rum. Café Syd er den café med de bedste lokaler og faciliteter. De gode faciliteter skyldes, at det netop er en ældre fritids- og ungdomsklub, som har flere faciliteter at tilbyde de unge i form af: Et stort køkken, computerrum, stort fællesrum med billard og brætspil, hvor der er plads til mange unge. Yderligere har Café Syd en indendørs sal hvor der f.eks. kan spilles badminton og danses. Dette står især i kontrast til Café Nord, som er en gammel politistation og derfor bygget til andet formål. Der er mange små rum, hvor langt de fleste ikke er møbleret. Yderligere har de hverken et køkken, hvor de på samme måde kan tilbyde madlavning og fællesspisning, som i Café Syd, eller udearealer, på nær den nye fodboldbane. Café Vest er også udfordret på udearealerne ligesom Café Nord, og kan derfor heller ikke tilbyde udendørsaktiviteter. Café Vest har ligeledes kun et lille køkken, som ikke egner sig som institutionskøkken. Lighederne mellem caféerne kommer til udtryk ved, at Café Vest ligesom Café Syd har et musiklokale, hvor de begge steder tilbyder musikundervisning. De generelle ligheder i alle tre caféer er, at de har et fællesrum, hvor de unge mødes og bl.a. kan spille brætspil. Derudover har de PlayStation-, tv- og billardrum. Der er således nogle generelle aktivitetsrum og materialer som går igen i alle caféerne, hvilket giver et indtryk af, at der findes nogle praksistraditioner indlejret i de fysiske opstillinger og aktivitetsstrukturer, der er forbundet med et ungetilbud. Vi vil i det efterfølgende afsnit redegøre for vores etiske overvejelser i forhold til vores etnografiske undersøgelse.

Etiske overvejelser

Når der anvendes kvalitative forskningsmetoder, skal der altid tages hensyn til etiske spørgsmål, da det er menneskers liv, der udforskes og lægges offentlig frem. Forskeren bør derfor fra projektet start til dens slutning tage stilling til mulige etiske problemstillinger, der kan opstå under et kvalitativt forskningsprojekt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 107). Vi har i dette projekt reflekteret og diskuteret over specielt to traditionelle etiske retningslinjer, som Kvale & Brinkmann kalder for “informeret samtykke” og “fortrolighed” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 113). Disse to etiske retningslinjer, som vil blive præsenteret i de nedenstående afsnit, har vi under hele projektet løbende diskuteret og revideret for at beskytte informanterne bedst muligt.

Informeret samtykke

Informeret samtykke omhandler det etiske spørgsmål, hvorom informanterne er blevet informeret om projektets overordnede formål samt centrale træk ved metodedesignet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 116). Da vi i projektets start kontaktede Lars over mail, beskrev vi os selv, vores uddannelsesbaggrund og at vi søgte informanter til vores speciale. Derudover beskrev vi vores overordnede projekttid. Lars informerede os om, at han i sit lederteam ville tage det op og herefter give svar retur. Vi fik efterfølgende bekræftelse af Lars på, at Ung i Kommunen gerne ville deltage i vores undersøgelse. Niels, som var den medarbejder, som henviste os til Lars, havde allerede givet samtykke til, at han ville indgå som informant i vores undersøgelse. De to resterende medarbejdere blev, som tidligere nævnt, udvalgt af ledelsen. Vi skrev derefter en mail til hver af de medarbejdere, som skulle indgå som informanter, således at vi kunne få bekræftelse på deres deltagelse i undersøgelsen, aftale nærmere omkring observations- og interviewdatoer, samt kort forklare vores projekttid. Forinden observationerne af Niels, René og Thomas forklarede vi igen de centrale træk i vores metodedesign samt i korte træk projektets formål. De øvrige medarbejdere i de tre ungecaféer, som danner rammen for vores observationer, var i mindre grad informeret om vores tilstedeværelse, men blev briefet af Lars både før teammødet og før det fælles personalemøde, således at alle var informeret om, hvem vi var og at vi var til stede, i form af studerende, til møderne, samt i de tre ungecaféer. De unge i ungecaféerne vidste, som også nævnt i afsnittet "Observation", udelukkende, hvem vi var og hvorfor vi var der, hvis de selv spurgte. Vi anser det ikke som et problem, at medarbejderne og de unge ikke fik yderligere informationer omkring undersøgelsen, da de, som fremgår af transskriptionerne og feltnoterne, er blevet anonymiseret, og der indgår ingen beskrivelse af personerne. Forinden hvert interview nævnte vi igen kort projektets formål samt hvorledes interviewet ville forløbe ved, at det først ville være et faktisk interview for derefter at ændre sig til en anden interviewform, hvor vi var interesseret i en mere direkte beskrivelse af informanternes arbejdsliv (Bilag 6). Derudover spurgte vi om lov til at optage, således at vi kunne lave en fuld transskription med mulighed for at citere informanterne korrekt. Lars, René, Niels og Thomas har alle givet mundtligt samtykke til alle observationer samt interviews.

Fortrolighed

Den anden etiske retningslinje omhandler fortrolighed i forhold til at lave aftaler med informanter om, hvordan deres private data anonymiseres, således at de ikke kan identificeres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 117). Vi forklarede hver enkelt informant forinden interviewet, at de ville blive anonymiseret ved at få tildelt et pseudonym. Derudover bliver de kolleger og

unge, som ikke direkte indgår som informanter i projektet, som nævnt i forrige afsnit, anonymiseret med et X eller en arbejdstitel. Vi har valgt at anonymisere kommunen, hvori i ungetilbuddet ligger, for at sikre informanternes anonymitet. Vi har ligeledes valgt at anonymisere navnene på de fire ungecaféer, således at det bliver sløret for udenforstående, hvilken café der er tale om, og at man ikke nødvendigvis kan genkende pædagogerne på baggrund af arbejdspladsen. Vores valg af nye navne til ungecaféerne Café Nord, Café Syd, Café Øst og Café Vest, skyldes, at disse på tidspunktet for undersøgelsen er lokaliseret nord, syd, øst og vest i kommunen. Vi har dog valgt ikke at basere navnene på de aktuelle placeringer, igen for at sløre for udenforstående. I følgende afsnit vil vi forklare, hvordan vi har bearbejdet og fortolket den viden, vi har produceret.

Fortolkning af den producerede viden

Vi har, som nævnt i afsnittet “Processen i det team etnografiske arbejde” på side 36, arbejdet iterativt, hvilket vil sige, at vores problemformulering både har påvirket vores fokus i feltet, men at fundene i feltet ligeledes har påvirket problemformuleringen. Det er derfor vigtigt for os at pointere, at fortolkningen af den producerede viden ikke er foregået gennem en lineær proces, men i en cirkulær proces, hvor vi på baggrund af vores nye viden har justeret undervejs. Vores spørgsmål og fokuspunkter i interviewene og observationerne har derfor skabt en ramme for den kategorisering, vi har lavet i vores fortolkning af empirien, men samtidig har empirien åbnet op for nye kategorier. Det vil altså sige, at vores bearbejdning af den producerede viden er en proces, der er foregået under hele projektarbejdet, både ustruktureret gennem diskussioner og refleksioner samt struktureret gennem en grundig gennemlæsning af det empiriske materiale. Den strukturerede del startede med transskriptionsprocessen, der foregik over to omgange. I første omgang lyttede vi til optagelserne for samtidig at transskribere. Herefter lyttede vi til optagelserne igen, imens vi læste transskriptionerne. Efterfølgende gennemgik vi feltnoterne, som vi havde skrevet ind i et samlet dokument undervejs i forløbet, i fællesskab. Gennem denne proces fik vi et overblik over vores empiriske materiale, og noterede undervejs de mest karakteristiske og gennemgående træk. På baggrund af vores fund og vores problemformulerings fokus, noterede vi fem hovedpunkter, som har eller har haft indflydelse på pædagogernes praksis: Skolereformen; den nye ungestrategi; de selvstyrende teams; lokation og faciliteter; samt typerne og antallet af unge i de fire ungecaféer. Vi var derfor interesserede i at undersøge, hvordan pædagogernes praksis blev påvirket af disse fem kategorier. Til at undersøge kategorierne anvendte vi elementer fra Schatzki og Kemmis et al.’s

praksisteoretiske forståelser for at “*ordne*, *aktivere*, *regulere* og *rammesætte*” praksis (Gerd & Christensen 2016, s. 19). Vi valgte i vores bearbejdning af det empiriske materiale at give analyseelementerne hver sin farve, hvilket illustreres nedenfor i Figur 3.

Teleoaffektive strukturer	Regler	
Aktørernes karakteristisk <i>sigen</i>	← Hvordan aktørerne performer 'sigen' i det semantiske rum gennem et medium af sproget →	<i>Kulturelle-diskursive arrangementer</i>
Aktørernes karakteristiske <i>gøren</i>	← Hvordan aktørernes 'gøren' udøves i praksis gennem et medium af aktivitet og arbejde →	<i>Materielle-økonomiske arrangementer</i>
Aktørernes karakteristiske <i>relatering</i>	← Hvordan aktørerne 'relaterer' på baggrund af et medium af magt og solidaritet →	<i>Sociale-politiske arrangementer</i>
Praktiske forståelser	Praksistraditioner/generelle forståelser	

Figur 3: Et overblik over analyseelementernes farveinddeling under bearbejdningen af den producerede viden.

Vi kategoriserede således alle elementerne ved hjælp af en farve for at skabe et overblik over, hvornår de forskellige elementer kom til syne i den store mængde af empiri. Teleoaffektive strukturer er således afmærket med farven grøn, regler: gul, aktørernes *sigen* og de kulturelle-diskursive arrangementer: lilla, aktørernes *gøren* og de materielle-økonomiske arrangementer: blå, aktørernes *relatering* og sociale-politiske arrangementer: magenta, praktiske forståelser: rød og praksistraditioner/generelle forståelser: brun. Med de valgte farver gennemgik vi alt empirisk materiale og farvelagde transskriptioner og feltnoter derefter. Herefter forsøgte vi at inddele det, vi havde markeret med farver ind under de fem kategorier. Vi opdagede imidlertid, at vores empiriske materiale fortsat var meget stort og vi justerede derfor vores bearbejdning af vidensproduktionen undervejs. Nicolinis metode, Interview to the Double, anvendte vi til at kategorisere medarbejdernes beskrivelser af deres arbejde for at få en indsigt i pædagogernes praktiske forståelser og hvilke normer, der er indlejret i pædagogernes praksis. Vi samlede skolereformen og ungestrategien under samme kategori, da de begge anses som 'regler' for pædagogernes praksis. Ledelse og selvstyreende teams kategoriserede vi sammen for at få en indsigt i den transformation, der er sket i ledelsens og medarbejdernes ledelsespraksis og på baggrund af projektets ontologiske forståelse om, at praksisser er intimt forbundet med de

materielle arrangementer, kategoriserede vi de tre caféers materielle-økonomiske arrangementer med fokus på lokaliteter, faciliteter og kroppe. Tilslut havde vi fire overordnede kategorier, som ligger til grund for de fire analysedele, som fremstilles i følgende afsnit: Den pædagogiske praktiske forståelse, Skolereformen og ungestrategien, Selvstyrende teams og Materielle-økonomiske arrangementer. Hvordan vi vil tilgå analysen af vores producerede viden vil blive forklaret indledningsvist i afsnittet “Analyse”.

Analyse

I forrige afsnit forklarer vi, at vi har valgt at dele analysen op i fire dele. I hver analysedel trækkes der på informanternes interviews, og feltnoterne. Hver analysedel analyseres på baggrund af Schatzki og Kemmis et al.’s analyseelementer, men der trækkes kun på de elementer, der giver mening i den pågældende analyse. I hver analysedel vil der afslutningsvis tilknyttes en delkonklusion, der opsamler de væsentligste pointer, for at give et overblik over de udfordringer og muligheder, der er i den pædagogiske praksis. Vi vil undervejs i analyserne trække på den forskning, der er beskrevet i afsnittet “Forskning inden for skole- og fritidspædagogik samt ungeforskning” på side 18-24, for at underbygge analysens pointer.

Del 1: Den pædagogiske praktiske forståelse

I analysedel 1 vil vi tage udgangspunkt i den vidensproduktion, som blev skabt på baggrund af Nicolinis interviewteknik: “Interview To The Double”. Vi vil igennem dette få en indsigt i, hvordan pædagogerne ‘gør’ deres arbejdes, og hvilke karakteristiske ‘sigen’ de anvender i deres fortælling om deres arbejde. Dette vil tilvejebringe en indsigt i, hvilke normative forståelser der er indlejret i pædagogernes praktiske forståelser, som giver en særlig viden og forståelse for pædagogerne praksis.

Relationsarbejdets betydning for pædagogernes praktiske forståelser

Vi anvendte Nicolinis ITTD i forbindelse med indhentningen af vores empiri, hvis primære formål er at få informanten til at fortælle om sit arbejde så uddybende, at vi i teorien ville kunne overtage dette. Vi stillede de tre medarbejdere følgende spørgsmål: *“Hvis nu jeg skulle overtage dit job i morgen, hvordan ville du så forklare mig dit arbejde, fra du møder ind til du går hjem? Og her tænker vi fra 15-22, altså når du er i klubben”*. Her er det interessant at se, hvilken prioritering informanterne har i deres fortælling om deres pædagogiske praksis, hvad de fortæller, og hvad de netop ikke fortæller. Det, der især kom til syne for os, var, at to af

pædagogerne havde svært ved at sætte ord på deres praksis. René fra Café Syd beskriver sin praksis således:

“Men hvis man skulle ind og overtage mit job, så tror jeg, man skulle, altså man skulle være meget åben øhh overfor, at det nok godt kunne være lidt svært i starten, fordi man altså relationerne kræver alligevel noget tid altså, jeg synes meget af det arbejde, som jeg laver, det er meget relations øhh -bestemt, derfor så, så det noget, man bygger op over tid. Derfor så har jeg måske lidt svært ved, det lyder måske sådan lidt øh corny eller hvad man skal sige men, men jeg tror ikke bare lige, der var nogen, der kunne overtage det, jeg laver nu.” (Bilag 4, s. 1)

Det bliver her ikke tydeligt for os rent praktisk, hvordan René helt overordnet ‘gør’ sit arbejde, men han forsøger i starten af sin fortælling at forklare, at det er et svært job at overtage, da relationerne til de unge tager tid at danne. Vi kan udlede af denne fortælling, at relationsarbejdet er stærkt indlejret i Renés praktiske forståelse, og da vi forsøger at få René til at uddybe, hvordan relationsarbejde ‘gøres’, bliver det ikke mere tydeligt for os:

“Ja.. Ja. Men det er sådan, jeg gør det, altså jeg, jeg bruger rigtig meget det, at jeg bruger jo rigtig meget sådan mig selv, det som jeg oplever både i forhold til, hvad jeg laver i skolen, men også sådan når jeg møder dem ude på gader og stræder, hvad der opstår imellem os og så finder vi ud af, hvad har de lyst til det og griber det moment, der er der.” (Bilag 4, s. 2)

Det bliver, som sagt, ikke tydeligt for os, hvordan relationsarbejdet praktisk ‘gøres’, udover at det indebærer at møde de unge enten i skolen eller “på gader og stræder” og sammen lave det, som de unge har lyst til. Men det, der for os er interessant, er, at han nævner, at han “bruger jo rigtig meget sådan [sig] selv”. Dette citat tyder for os, med anvendelsen af adverbiet *jo* til muligvis at belyse det indlysende, på, at der om den pædagogiske praksis er en karakteristisk ‘sigen’ om, at pædagoger bør ‘bruge sig selv’. Thomas fra Café Nord kommer i sin forklaring om sin pædagogiske praksis ind på selvsamme pointe:

“Du skal udvise en ægte, en ægthed altså at øh, de læser dig lynhurtigt. Så hvis man kommer ind og tror, man bare kan smigre dem eller bare altså tale dem efter mundenagtigt, når de, det aflæser de lynhurtigt. Så jeg vil sige, at jeg vil råde dig til at være

dig selv og også med dine fejl. Altså forstået mig og her mener jeg ikke, at man skal hælde ud af sit privatliv og alt muligt andet, tænker jeg, men erkender, at man også nogle gange jokker ved siden af. Det har jeg gjort flere gange og så har jeg også sagt undskyld til de unge eller sagt, "det var sgu også mig, der vurderede forkert". Det er ægthed." (Bilag 3, s. 5)

Da Thomas skal forklare os, hvordan han 'gør' sit arbejde, er det første, han nævner, at "du skal udvise en ægthed" og at du skal "være dig selv", dog uden at "hælde ud af [dit] privatliv". Der er igen en 'sigen' omkring, at pædagogen skal kunne 'bruge sig selv'. Der er altså indlejret en helt særlig form for normativ diskurs om, at en pædagog bør 'bruge sig selv' i den pædagogiske praksis. Thomas forklarer det ved, at man som pædagog skal turde stå ved sine fejl og erkende overfor de unge, hvis man har lavet en fejl. Der er altså her en særlig praktisk forståelse af, hvordan man 'er sig selv' overfor de unge. Thomas udtrykker, at pædagoger ikke skal hælde ud af sit privatliv, hvilket vi tolker som, at de ikke bør involvere de unge i egen privatsfære, men at de på den anden side stadig skal kunne erkende deres fejl og stå ved deres handlinger. Der er således en normativ forståelse for, hvordan der 'gøres' relationsdannelse til de unge, som indlejret i den pædagogiske praktiske forståelse. Efterfølgende fortæller Thomas, at det også kræver en "portion faglig baggrund":

"så hvis man er ægte og man har lyst, så tænker jeg, så når man rigtig langt. Og så skal du selvfølgelig også have en portion faglig baggrund, altså noget med i bagagen et eller andet sted i forhold til og skulle se den enkelte unge øh og kunne også lægge en strategi for, hvordan du vil arbejde med med de unge." (Bilag 3, s. 5-6)

"Ægthed" ifølge Thomas er højere prioriteret i den pædagogiske praksis end den pædagogiske faglighed, da det kun kræver "en portion", hvorimod at "hvis man er ægte", "så når man langt" med de unge. Det vil altså sige, at der for os at se er en styrende diskurs om, at det er vigtigere at forstå, hvordan pædagogen interagerer med de unge og hvordan pædagogen bør skabe relationer til de unge, end at besidde en stærk pædagogisk faglighed. Men hvordan det pædagogiske arbejde rent faktisk 'gøres', bliver tydeligere i interviewet med Niels fra Café Vest, da han skal forklare os, hvad han 'gør':

“Det praktiske er tage stole ned og tænde lyset og tænde øhh alt hvad der er, så det ser indbydende ud, ligeså snart der kommer nogen, så skal der se indbydende ud. Man kommer ikke ind i en ungecafé, hvor der slet ikke er noget, der er startet. (...) Og så ville jeg sige til dig, det første du skal gøre, når børnene så kommer, så er du også meget åben over for dem. De skal føle, at du ser dem, og du kan huske dem og du spørger ind til, hvordan deres dag har været (...).” (Bilag 1, s. 7)

Vi får her en mere beskrivende forklaring på, hvad vi skulle gøre, hvis vi overtog Niels' arbejde. Vi skal først og fremmest 'gøre' caféen "indbydende". Der er altså en praktisk forståelse af, hvad der er indbydende, som Niels beskriver gennem nogle helt basale 'gøren' og 'sigen', som at sætte stolene ned, tænde lyset, hilse på de unge og spørge ind til deres dag. Yderligere forklarer Niels, ligesom René og Thomas, hvordan pædagogen bør interagere med de unge: *“De skal føle, at du ser dem, og du kan huske dem”*. Her vægter Niels, at de unge skal have en oplevelse af, at pædagogen husker dem og pædagogen skal spørge ind til, *“hvordan deres dag har været”*. Niels uddyber vigtigheden af relationsarbejdet i nedenstående citat:

“Så ville jeg bede dig om og prøve og lade være med at tage nogle konflikter (...). Det er, fordi i, når man er helt ny medarbejder, så er det rigtig dårligt og starte første anden tredje fjerde dag med og skal prøve blive øh, sådan ikke prøve, men komme til at blive uvenner med nogen eller sådan, man kan godt undgå at være sådan en, en restriktiv medarbejder i starten, for du skal først have en relation, inden man kan begynde og forvente, at man kan stoppe en dårlig adfærd, for ellers bliver du bare en fængselsbetjent og der er ikke nogen grund til at ansætte en pædagog til det.” (Bilag 1, s. 7)

Her bliver det igennem Niels pointeret, at det kan være svært at udføre pædagogisk arbejde, før du har en relation til de unge. Der er altså en gennemgående karakteristisk 'sigen' om, at pædagogens primære arbejdsopgave er relationsarbejde. Det interessante i denne 'sigen' er, at især René og Thomas har svært ved at sætte ord på, hvordan relationsarbejde 'gøres', og det er derfor en helt særlig 'gøren', som er indlejret som en form for tavs viden, eller en 'føling med spillet' i den praktiske forståelse. Vi får dog ud fra Niels' fortælling en fornemmelse af, at relationsarbejdet 'gøres' ved at tale med de unge og lære dem at kende, samtidig med at der skabes et indbydende rum. Yderligere har vi igennem René og Thomas fået indsigt i, at

pædagogen i sit relationsarbejde skal bruge sig selv på en helt særlig måde. Vi kunne under vores observationer se, at pædagogerne i Café Syd anvendte forskellige aktiviteter til at danne relationer til de unge, såsom billard, badminton, brætspil og fællesspisning (Bilag 5, s. 12-13). I Café Vest serverede Niels boller for de førstkommende unge (Bilag 5, s. 29). I interviewet med Niels får vi et indblik i Niels' teleoaffektive strukturer for denne 'gøren', da han forklarer, at han gerne vil skabe et hyggeligt rum, hvor det er rart at være, og samtidig skabe et fællesskab og et rum for samtale (Bilag 1, s. 27-28). I Café Nord observerede vi, at medarbejderne så YouTube-klip med de unge på et fjernsyn i fællesrummet. Fjernsynet var tændt, fordi der kom landskamp, men de unge ville hellere se YouTube-klip, og dette skabte en god stemning mellem de unge og voksne, hvor de kunne grine sammen af det, de så. Efterfølgende præsenterede en medarbejder et slags politihuskespil, som de i fællesskab 'spillede' på fjernsynet. Ind imellem aktiviteterne på fjernsynet talte medarbejderne med de unge om emner, der fyldte i de unges liv (Bilag 5, 38-39). Disse forskellige aktiviteter, 'gøren' og 'sigen' giver et billede af, hvordan relationsarbejdet i en ungecafé rent praktisk 'gøres'.

Delkonklusion

Vi har igennem Nicolinis metode opnået viden omkring, hvad en pædagog i Ung i Kommunen bør 'gøre' i sit arbejde. Denne moralske og normative forståelse af pædagogernes praksis har givet os en dybere forståelse af, hvad der forventes af en pædagog. Her er det tydeligt, at det især er relationsarbejdet, som danner grobund for pædagogernes praktiske forståelse. Derudover har vi fået indsigt i, at der er forskellige måder at 'gøre' relationsarbejde på, og der er således også en normativ 'sigen' omkring, hvordan relationsarbejde bør og ikke bør 'gøres'. Denne indsigt i, hvilken betydning relationsarbejdet har på pædagogernes praksis, vil være et gennemgående element i de fleste af de resterende analyser. Dette fører os videre ned i nærtstående analysedel, hvor vi vil undersøge, hvilken påvirkning skolereformen og den nye ungestrategi har på pædagogernes praksis.

Del 2: Skolereformen og ungestrategien

Skolereformen og ungestrategien er begge rammesættende for pædagogernes arbejde, og kan dermed kategoriseres, som det Schatzki kalder for 'regler', som er et udtryk for ekspliciterede anvisninger som fastsætter en bestemt retning af en aktivitet (Schatzki, 2002, s. 80). I analysedel 2 vil vi derfor finde frem til, hvordan disse 'regler' påvirker pædagogernes praksis og hvilke udfordringer og muligheder de på baggrund af denne påvirkning møder.

Skolereformens betydning for pædagogernes praksis

Det beskrives i specialets indledning, at der er sket store ændringer på ungdomsklubområdet i kommunen i forbindelse med etableringen af skolereformen fra 2014 og den nye ungestrategi. Skolereformens anvisninger om, at elever skal blive længere i skolen, samt at pædagogerne nu skal være en del af skolen, har haft stor betydning for de materielle-økonomiske arrangementer, som påvirker pædagogernes aktiviteter og arbejde. Niels forklarer i interviewet, hvordan selve (ungdoms)klubstrukturen har ændret sig:

“Så havde vi fritidsklub og ungdomsklubber, hvor medarbejderne var de samme, der både var om eftermiddagen og om aftenen. Og det betød, at man kendte børnene i hvert fald allerede fra 4. klasse, og så kendte man dem hele vejen op igennem, til de blev 18-19 år. Så nu er det sådan, at nu har vi jo ikke børnene før i 7. klasse. Det er noget af en udfordring, fordi børn, der kommer ind af døren, kender vi ikke før, at de er i den alder, hvor de er lige ved at løsrive sig fra voksne, hvor det er meget nemmere at have dem fra de små af, for så er det meget nemmere og sige til en 18 årig, "lad lige være" end at sige til en, man aldrig har set før, pludselig kommer ind af døren i 7. klasse og tænker, "nu er jeg meget voksen, nu skal jeg puste mig lidt op".” (Bilag 1, s. 1-2)

Der er altså sket en ændring i det tidspunkt, hvor pædagogerne møder de unge for første gang. Hvor de tidligere har kunne danne relationer til de unge allerede fra 4. klasse, møder de nu først de unge i 7. klasse, på et tidspunkt *"hvor de er lige ved at løsrive sig fra voksne"*. Niels udtrykker, at dette er en *"udfordring"* og vi vurderer, at dette skyldes en besværliggørelse af det relationsarbejde, som vi i forrige afsnit fandt frem til var en afgørende del af den pædagogiske praksis. Pædagogerne skal derfor på grund af aldersgruppen, samt den nye 'regel' om at de også skal tage del i skolen, forsøge at opbygge nye praktiske forståelser og derigennem ændre den 'gøren', de tidligere har forbundet med relationsarbejdet. De tre pædagoger beskriver den forandring, der er sket, således:

René: “Og så fra at gå fra kun at være i fritidsdelen til også at være i skoledelen altså, der kan man sige, jeg tror den største sådan omstrukturering der, at man skulle ind i en ramme, hvor ungerne var tvunget var nødt til at være, hvor man altid har været i en ramme, hvor de havde lyst til at være.” (Bilag 4, s. 8)

Niels: *“Pludselig får du presset et øhh, en struktur og en en pædagogisk måde at arbejde på ned over hovedet, som slet ikke du er uddannet til, fordi man kommer ind på lærerens arena, og så skal man pludselig være ikke lærer, men heller ikke pædagog.”* (Bilag 1, s. 13)

Thomas: *“ (...) det var en svær rolle og og og tage med over i skolen, øh fordi lige pludselig så var det en anden ramme og det vil jeg sgu gerne nikke genkendende til, altså det er udfordrende nogle gange (...) Meget mere sjovt og udfordrende og se, hvordan fanden kommer vi ud af den her suppedas.”* (Bilag 3, s. 3-4)

De tre fortællinger tegner et billede af, at der er sket en transformation i den traditionelle pædagogiske praksis, hvor pædagogerne før kun var ansat i fritidsdelen og havde ansvaret for denne del til nu også at skulle tage del i skolen. Denne transformation har ikke kun fundet sted i den lokale historiske praksis i kommunen, men har, som resultat af skolereformen, ligeledes ændret de generelle forståelser for, hvad en fritidspædagog skal kunne. Dette kommer blandt andet til udtryk ved, at pædagoger i dag skal kunne stå for afvekslende undervisning og arbejde inkluderende i en skolekontekst (Krab & Andersen, 2016, s. 30, 31). Den nye generelle forståelse for, hvad pædagogerne skal kunne, har således medført, at pædagogerne har været nødsaget til at tilegne sig nye pædagogiske praktiske forståelser. Niels belyser, at det er en udfordring at arbejde ind i skolen, da pædagogen ikke er uddannet til at varetage denne nye form for opgave, hvor René beskriver rammen som anderledes, da den ikke længere trækker på et fritidspædagogisk rum, hvor de unge frivilligt har valgt at være. Thomas beskriver det at være kommet ind i skolen som en *“suppedas”*, hvilket vi anser som et interessant ordvalg, da dette ord ofte anvendes som et udtryk for en ubehagelig situation. Han beskriver det samtidig som sjovt og udfordrende at forsøge at komme ud af suppedasen, hvilken kan tyde på, at han trækker på to modsætningsfyldte diskurser i det semantiske felt i forhold til den ‘sigen’, der beskriver pædagogens deltagelse i skolen. Pedersen og Feilberg forklarer, at pædagogen kan være fanget i modsætningsfyldte forhold, da pædagogen forsøger at leve op til ledelsens *“kompleksitetsreducerende fortællinger, der fungerer rammesættende og retningsgivende i et kompleks praksisfelt”* (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 41). Det kan netop resultere i, at pædagogen, på baggrund af kompleksitetsreduceringens fortællinger, ikke kritisk reflekterer over de forandringsprocesser, som de er en del af (Pedersen & Feilberg, 2016, s. 41). Denne

form for modsætningsfyldte 'sigen' kommer ligeledes til udtryk gennem Renés interview, da han gentagne gange afslutter forskellige problemstillinger med, at det er de *"blevet bedre til"*, som eksempelvis i følgende citat: *"det synes jeg, at vi er blevet bedre til, jeg synes ikke, at vi er helt i mål med det endnu, vi kunne sagtens blive meget bedre til det. Men jeg synes, vi er blevet bedre til det"* (Bilag 4, s. 5). De har alle tre forskellige 'sigen' i forhold til denne ændring, men den karakteristiske 'sigen', som går igen i de tre fortællinger, er, at pædagogerne ikke har hverken uddannelse eller erfaring, de har kunne trække på i den nye kontekst. De har derfor skulle finde nye veje i relationsarbejdet med de unge. Denne karakteristiske 'sigen' ligger i forlængelse af analyserapporten af Tofteng og Madsen (2017), som ligeledes konkluderer, at det er pædagogerne selv, som har måtte finde en meningsfuld sammenhæng i arbejdet på tværs af skole og fritidsdelen (s. 5). Der ses dog ligeledes 'sigen' om, hvordan det, at pædagogerne er kommet ind en skolekontekst, øger mulighederne i pædagogernes runderingspraksis:

"(...) for eksempel en af mine kollegaer, han kører nogle gange ud og så snakker han med nogle af de unge og så går han en tur med de unge ude i, i kvarteret (...) det er ikke nødvendigvis nogen af dem, der kommer i vores ungecafé. Det er bare nogen, som man måske har en relation til enten nogen der har gået på skolen eller nogen der har, har gået i klub." (Bilag 4, s. 18)

Der er således mulighed for, at pædagogerne gennem mødet med de unge i skolen kan benytte den relation under runderingspraksissen. Det er ikke længere kun den relation, som skabes gennem fritidsdelen, som pædagogerne kan anvende i det opsøgende arbejde, men ligeledes den relation de skaber til de unge i skolen. Vi vurderer derfor på baggrund af dette, at skolekonteksten på sin vis har optimeret vilkårene for det opsøgende arbejde, som BUPL beskriver, er en væsentlig del af klubpædagogers arbejde (BUPL, 2013, s. 8). I næste analyseafsnit, vil vi fremanalysere, hvilken betydning ungestrategien har skabt af udfordringer og muligheder i pædagogernes praksis.

Ungestrategiens betydning for pædagogernes praksis

Ungestrategien har ligesom skolereformen skabt store forandringer for pædagogernes praksis. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at det er nu gratis for alle i kommunen i alderen fra 13-29 år at komme i caféerne. Det giver ifølge René muligheden for, at der er flere, der kan komme i ungecaféerne frem for tidligere:

“De lidt pænere børn eller hvad man kan sige, fra bedrestillede børn som der kom i klubberne til nu er, er det til det nu er blevet gratis og det favner bredere. Der var flere der havde mulighed for det at komme i klub. Hvilket jo er en god ting, kan man sige.”

(Bilag 4, s. 11)

På baggrund af det gratis tilbud har det åbnet op for, at flere af de unge, som førhen ikke havde mulighed for at komme i klub, på baggrund af lave økonomiske ressourcer, kan komme i caféerne. Yderligere er der mulighed for, at de ældre unge kan komme i caféerne. Det ses dog, at den manglende brugerbetaling udfordrer René's pædagogiske praksis:

“Så sagde man okay, man havde i hvert fald et rådighedsbeløb, ville vi godt kunne sige. Vi kan godt tage en tur til, vi kan godt sige Lalandia eller whatever og så betaler i selv halvdelen af turen, men her betaler de hele turen. Også den udfordring, der skal til for ligesom at sige til en 17-18-årige knægt eller pige “tag med mig, i skal betale det samme, men i må ikke det her og i må ikke det her og i må ikke det her”. Så tænker de: “Vi kan ligeså godt tage afsted selv jo” for eksempel. Altså den. Der kommer relationsarbejdet virkelig i spil på den konto ikke.” (Bilag 4, s. 10)

Vi tolker ud fra citatet, at relationsarbejdet kan være forbundet med at tage på ture med de unge. Dette bliver besværliggjort ved, at pædagogen ikke kan tilbyde en billigere tur for de unge, men kun kan tilbyde en tur med egenbetaling og med særlige restriktioner af den unges adfærd, hvilket ifølge René medfører, at de unge i aldersgruppen 17-18 år ikke har lyst til at deltage. René forklarer efterfølgende, at der med ungestrategien er kommet mere opsøgende arbejde:

“Ja det synes jeg der er, jeg synes også, der er mere øhm, der er også mere relationsarbejde i det, øh fordi der også foregår noget uden for matriklen, kan man sige (...). Altså det her, det bliver sat lidt mere ind i en mere struktureret ramme, det er noget vi faktisk gør mere eller mindre hver dag. Altså det her med at komme ud i området og gå i lokalområdet. Øhh det gjorde vi ikke i den gamle øhh struktur.” (Bilag 4, s. 10)

René beskriver, at der nu er *“mere relationsarbejde”*. Vi forstår ud fra resten af citatet, at relationsarbejdet ikke længere kun er knyttet til de unge, der kommer i ungecaféen, men også alle de unge, som ikke kommer i ungecaféerne. Det betyder ud fra vores forståelse i denne kontekst, at medarbejderne skal relationsdanne med en større mængde unge end tidligere, da denne mængde unge både inkluderer de unge i skolen, de unge i ungecaféen samt de unge som ikke kommer i caféerne. Niels og René stiller spørgsmålstejn ved, om den større mængde af unge hænger sammen med muligheden for nærværende relationsarbejde:

René: *“det jo også nogle gange, hvis man, man har et tilbud, som måske alligevel så favner så bredt, at det ikke rigtig favner nogen til sidst. Sådan så så det måske bliver for meget øhh, sådan noget jeg tjekker lige ind med min strejkode i nakken agtigt, altså, så kan man sige, den tæthed, der kommer til de unge, der kommer, er ææhhh forsvinder måske lidt i den mængde.”* (Bilag 4, s. 11)

Niels: *“Det er klart, fordi jo flere, jo færre bliver relationerne. Og det lyder måske mærkeligt, men det er fordi, en relation kræver jo fordybelse. Og det kan man ikke komme til, hvis der er så mange unge.”* (Bilag 1, s. 22)

De trækker begge på en diskurs om, at relationsarbejdet kræver tæthed og nærhed til de unge, hvilket ikke stemmer overens med idéen om, at de bør lave relationsarbejde både i skolen, i caféerne og *mellem murstenene*, som det kaldes i Ung i Kommunen (Kommune, 2018, s. 3). Der står i ungestrategien beskrevet, at: *“Relationer mellem de unge selv og mellem unge og voksne har stor betydning og bygges op over tid”* (Kommune, 2015, s. 5). Der opstår altså et mismatch mellem ønsket om at favne en bred målgruppe af unge, samtidig med der ønskes stærke relationer, som skal være med til, ifølge ungestrategien, at øge de unges kompetencer til at begå sig i sociale og kulturelle sammenhænge (Kommune, 2015, s. 5). Mismatchet er således mellem rammerne og de ønskede formål, hvilket besværliggør den pædagogiske praksis i forhold til at udføre det relationelle arbejde tilfredsstillende. I næste analyseafsnit kigger vi nærmere på, hvilken betydning de to begreber fra ungestrategien; ungeinddragelse og ungedeltagelse har for pædagogernes praksis.

Ungeinddragelse og ungedeltagelses betydning for pædagogernes praksis

I den omtalte ungestrategi nævnes begreberne ungeinddragelse og ungedeltagelse, som for os at se bygger på et NPG-styringsparadigme, hvor det er borgerne selv, der er en del af løsningen i de tiltag, de deltager i. Med ungestrategien ønsker de, med et fokus på ungeinddragelse og ungedeltagelse, i Ung i Kommunen, at få de unge til at deltage i så mange beslutningsprocesser som muligt. Lederen Lars har eksempelvis fået alle skoleklasserne i udskolingen på de to skoler, der er tilknyttet Café Vest, til i et understøttende undervisningsforløb at skabe retningslinjer for, hvordan rummene, der skulle være i caféen, skulle se ud og hvad de skulle indeholde (Bilag 2, s. 23). Dette er, ifølge vores informanter, en helt ny måde at anskue pædagogik på i et ungdomsklubsregi i denne kommune og vi vil derfor undersøge, hvilken betydning dette nye fokus har på pædagogernes praksis (René 1, Bilag 1, s. 11, Bilag 3, s. 3). Thomas forklarer bl.a., at der i forbindelse med ungestrategien er sket en omvæltning i forhold til, hvordan pædagogikken skal tænkes, da der nu er større fokus på ungeinddragelse, samt at aktiviteter skal ske på de unges initiativ (Bilag 3, s. 3). Der er således kommet en ny procedure for, hvordan pædagogerne skal 'gøre' sit arbejde. Vi anser disse nye 'regler' som havende en markant betydning for den pædagogiske praksistradition, som ses i feltet. Det kommer blandt andet til syne gennem Thomas' interview, hvori han forklarer, at der er sket et skift i den måde, man som pædagog er ansat i ungdomsklub. Førhen var pædagogerne ansat som en speciel type medarbejder, såsom teater-, udelivs- eller sportsmedarbejder (Bilag 3, s. 11). Han forklarer, at han havde ansvaret for en slags café, som var hans 'værksted' og således et domæne, som Thomas styrede (Bilag 3, s. 11). Thomas beretter, at pædagogerne i dag er ansat som "*all-round*" medarbejdere, hvor man skal kunne "*lidt af det hele*" (Bilag 3, s. 11). Ud fra denne fortælling vil vi derfor argumentere for, at der er sket en transformation i den pædagogiske praksistradition, i og med at pædagogerne ikke længere på samme måde har ansvaret for en aktivitet eller et værksted, og derfor ikke har et område, de er specialister inden for. Pædagogen skal nu kunne løfte alle slags opgaver og har derfor mulighed for at få flere kompetencer og kvalifikationer i spil. Det interessante ved netop denne transformation er, at den også har en påvirkning på Thomas' 'sigen' omkring hans egen rolle, som han beskriver som "*undefinerbar*" (Bilag 3, s. 25). Det er således svært for Thomas at beskrive sin pædagogiske rolle nu, hvor han ikke kan knytte den op på en fast aktivitet, og hvor han, som han beskriver det, ikke har "*en fasttømret rolle*" (Bilag 3, s. 25). Thomas har på baggrund af den undefinerbare rolle svært ved altid at forstå, hvilke forventninger der er til hans pædagogiske praksis:

“Måske bliver jeg også lidt forvirret over det selv nogen gange. Altså hvad fanden, hvad er det, hvad er det, der forventes af mig, fordi det er rigtig svært at måle det her med, hvornår man lykkes, det har det jo altid været. Øhh. Men det var måske, hvis du havde et værksted, øhh som kreativ medarbejder, som kreativ medarbejder et eller andet sted og du vidste, at hver dag kom der 30 unger og masseproducerer malerier, armbånd og pandebånd og hvad pokker de ellers lavede, ik og gik hjem til "ej hvor var der mange mange (mumler)". Så kunne du gå hjem til den der følelse af, at "ih hvor har jeg bare været noget for rigtig mange unge i dag”.” (Bilag 3, s. 25)

Ud fra citatet ses det, at Thomas, på baggrund af hans udefinerbare rolle, har sværere ved at tyde, hvad der egentlig forventes af ham som pædagog. Hans lidt negative måde at forklare den tidligere pædagogiske praksis på med beskrivelsen af, at han har været noget for mange unge, hvis de har masseproduceret malerier, antyder for os, at han trækker på en diskurs, hvor den tidligere praksis ikke er den rette måde at gøre det på. Samtidig anvender han det som argument for, hvorfor det kan være svært at vide, hvad der forventes af ham, fordi han ikke kan måle på det, han gør i den nye praksis. Det kunne derfor tyde på, at der er sket et skift i Thomas' egen praktiske forståelse, hvor han nu har sværere ved at finde en føling med spillet i sin egen praksis på baggrund af, at han ikke længere er tilknyttet et bestemt værksted. Dette står parallelt til Tofteng og Madsens undersøgelse, hvor de konkluderer, at selvom pædagogerne faktisk godt kan beskrive deres egne faglige kvalifikationer og kompetencer i skolen, så kan de fortsat være i tvivl om, hvilke forventninger der er til dem (Tofteng & Madsen, 2017, s. 5). Vi ser, ud fra vores analyse af Thomas, tegn på, at der i fritidsdelen ligeledes kan være tvivl hos pædagogerne om, hvilke forventninger der er til den pædagogiske rolle og praksis. Denne tvivl kan muligvis være et eksempel på, hvordan styringsopskrifter fra både NPM og NPG er gledet sammen i en hybrid, hvor pædagogerne skal forholde sig til flere styringslogikker. På den ene side trækker Thomas på et NPM-rationale om, at hans pædagogiske praksis er svær at måle: *“det er rigtig svært at måle det her med, hvornår man lykkes”*, samtidig med at han forsøger at arbejde inden for ungestrategiens nye retningslinjer om mere ungeinddragelse. Disse modstridende styringslogikker kan ligge til grund for, at pædagogerne bliver i tvivl om, hvilke forventninger der er til deres rolle i den pædagogiske praksis. Derudover peger både Thomas og René på, at der er sket et skift i den type unge, som kommer i caféerne frem for tidligere. Både Thomas og René forklarer, at der førhen kom flere ressourcestærke unge i klubberne (Bilag 4, s. 11, Bilag

3, s. 25). Thomas fortæller, at der er visse udfordringer med idéen omkring ungeinddragelse og ungedeltagelse i forhold til denne målgruppe. Hvor ledelsens forståelse af denne udfordring omhandler, at det er pædagogerne, der ikke er tålmodige nok: *“Det der er svært for vores medarbejdere, det er at sidde på hænderne og vente på de unge vil være med, fordi man har tendens til at gøre det selv”* (Bilag 2, s. 23), anskuer Thomas det fra en anden vinkel:

“Åh vi synes, det er rigtig svært at få de unge til og tage initiativ. Og det kan godt være, vi har bare et billede af, at at det har unge da helt automatisk bare lyst til. (Griner). Det er bare ikke vores oplevelse. Det er meget få, der der der ligesom løfter øh eller viser interesse for det. Og jeg tænker, pt er min oplevelse, det er dem, der er mest ressourcestærke af vores unge, som godt kan se, øh vi jeg snakkede med jer forleden dag om dem, der havde planlagt en tur til New York og gennemført det, ik. Altså det gør du ikke, hvis du er, har det skidt med dig selv og du ingen opbakning har hjemmefra og alt muligt. Det det i hvert fald, det er svært og mobilisere det overskud.” (Bilag 3, s. 20)

Thomas' argumenterer således for, at de ressourcetsvage unge ikke har overskuddet og kompetencerne til at kunne strukturere og mobilisere initiativer. Det vil altså sige, at de typer af unge, som får mulighed for at arrangere en tur til New York, som eksemplet i citatet viser, er de ressourcestærke unge. Der opstår altså også her et mismatch imellem, at der fra ledelsens side er et større ønske om, at det er de ressourcetsvage unge, som kommer i caféerne, samtidig med at der er øget fokus på ungeinddragelse, hvor de unge selv skal tage initiativ og planlægge aktiviteter. Yderligere forklarer Thomas, at de er været nødsaget til at udvikle idéen om ungeinddragelse, da *“de forventninger, man havde til nogle af de unge, de levede simpelthen ikke op til det øh, ja eller det de unges ageren levede ikke op til til ens forventninger”*. Der er for os at se ud fra dette citat en særlig 'sigen' om, hvordan ungeinddragelse skal 'gøres', og at de ressourcetsvage unge ikke har levet op til denne praksis. Der er således indlejret en bestemt måde at tænke inddragelse på, som ikke rummer de ressourcetsvages kompetencer.

Delkonklusion

Vi kan ud fra ovenstående analyse konkludere, at etableringen af skolereformen og den nye ungestrategi både skaber udfordringer og muligheder i pædagogernes praksis. Pædagogerne møder udfordringer i deres skolepraksis, ved at de hverken har uddannelse eller erfaring at

trække på, og derfor har måtte danne nye praktiske forståelser for, hvordan denne praksis 'gøres'. Dette kommer især til udtryk, nu hvor pædagogerne skal 'gøre' relationsdannelse med de unge fra alderen 13 år frem for, det førhen var fra 10-årsalderen. Skolepraksissen øger imidlertid mulighed for at skabe relationer med de unge, der ikke kommer i caféerne, hvilket f.eks. forbedrer runderingspraksissen. Ungestrategien har resulteret i, at unge i alderen 13-29 år må komme gratis i ungetilbuddet, og dette skaber mulighed for, at de unge med lavere økonomiske ressourcer samt de ældre unge har mulighed for at komme i caféerne. Dette udfordrer dog ligeledes pædagogernes relationspraksis, da de ikke kan tilbyde billigere ture til f.eks. Lalandia. Yderligere er der gennem ungestrategien et øget fokus på, at pædagogerne både skal relationsdanne med de unge i skolen, i caféen og mellem murstenene, hvilket besværliggør pædagogernes relationsarbejde, da de både skal favne bredt og danne stærke relationer til de unge. Der er således et mismatch mellem rammerne, og de ønskede formål. Der er endvidere i ungestrategien et øget fokus på ungeinddragelse og ungedeltagelse, hvor pædagogerne i højere grad skal inddrage de unge, og derfor skal aktiviteterne ske på de unges initiativer. Der er med dette sket et skifte i pædagogernes praksis, da de ikke længere er tilknyttet en fast aktivitet, men agerer som *all-round* pædagoger, hvor de har mulighed for at få flere kvalifikationer og kompetencer i spil, da pædagogerne i deres praksis skal løfte mange forskellige typer opgaver. Dette udfordrer ligeledes pædagogernes praktiske forståelse, da de har svært ved at definere egen rolle og afkode, hvad der forventes af dem. Ungestrategiens fokus på, at få flere ressourcetsvage unge i caféerne, samt et øget fokus på ungedeltagelse og ungeinddragelse, medfører igen et mismatch ved, at de ressourcetsvage unge ikke kan leve op til kravet om at strukturere og mobilisere initiativer, som ungedeltagelse og ungeinddragelse fordrer. I analysedel 3 vil vi fremanalysere, hvilken betydning de selvstyrende teams har på ledelsen og pædagogernes praksis.

Del 3: Selvstyrende teams

I analysedel 3 vil vi fremanalysere, hvordan ledelsesstrukturen har ændret sig på ungdomsklub området i kommunen og om ledelsens ønske om en fælles kultur er mulig, samt hvilken betydning organiseringen af de selvstyrende teams har på den pædagogiske praksis.

Fra traditionel ledelse til selvstyrende teams

Som det beskrives i afsnittet "Ungecaféer" på side 15, er der sket et skift i ledelsesorganiseringen fra at have en leder og souschef i hver klub til, der nu er 4 faglige ledere,

tilknyttet hver deres café, hvis primære funktion er at udvikle på bestemte områder og personaleledelse (Bilag 2, s. 3). Niels, som er tidligere leder i en fritids- og ungdomsklub før skolereformen fra 2014, forklarer, hvordan ledelsesstrukturen har ændret sig, siden han var leder:

“(...) man havde den model før, at lederne var en del af personalegruppen. Det var faktisk sådan, at lederne var bare en pædagog, som havde administrativt ansvar. (...) Nu har man valgt, at ledelsen i første omgang var noget, man havde et andet sted, så man kaldte det fjernledelse. Så kunne med medarbejderne ringe til lederen.” (Bilag 1, s. 3)

Der er altså sket en markant ændring i selve organiseringen af ledelse, men ligeledes lederens primære arbejdsopgaver. Lederen var førhen placeret på matriklen og var en pædagog, som havde administrativt ansvar. I dag er lederne ikke en del af personalegruppen, og er i stedet ansat som faglige ledere. Lars' arbejdsopgave med faglig ledelse er at udvikle på skoleområdet, og kultur og musikliv (Bilag 2, s. 3). På baggrund af det store fokus på faglig udvikling er ledelsen organiseret således, at alle lederne har kontor samme sted (i Café Nord) og arbejder med de faglige ledelsesopgaver, imens medarbejderne har timer i skolerne. Lars møder ind mellem kl. 8.00 og 9.00 og har fri igen mellem kl. 17.00 og 18.00 (Bilag 2, s. 8). Lederne har derfor fri det meste af tiden, når medarbejderne arbejder i caféerne om aftenen. Dette er en af årsagerne til, at der er organiseret selvstyrende teams i caféerne: *“Altså man kan sige, selvstyrende teams opstår jo ikke, fordi man tænker, at det er den bedste måde at lede medarbejdere på, det opstår fordi, at man har et antal ledere til rådighed til at lede medarbejderne, ik”* (Bilag 2, s. 5). Citatet giver os et indtryk af, at denne form for ledelse ikke er valgt pga. et ønske om, at medarbejderne skal være mere selvstyrende, men på baggrund af et økonomisk aspekt. Dette materielle-økonomiske arrangement, hvor lederne har fri, når caféerne har åbent, eller er placeret på anden lokation, har dermed tillige ændret den ledelsesmæssige praksis. Dette kommer til udtryk gennem måden, Lars gør ledelse på:

“Så vi laver meget SMS-ledelse. Øh ledelse på afstand, Mail-ledelse. Øh og man kan ringe og alt det her ikke. Men vi sidder ikke på et kontor ude i caféen, hvor man som medarbejder kan gå ind og banke på og spørge om et eller andet, hvis man ikke selv har svaret. Men det gør også, at man finder et svar selv.” (Bilag 2, s. 4)

På baggrund af at ledelsen ikke er placeret samme sted som medarbejderne, og de muligheder som teknologien giver i form af computere, internet, mobiltelefoner, mailsystemer etc., muliggør disse materielle-økonomiske arrangementer en form for distancededelse, hvor ledere og medarbejdere kan være i kontakt på afstand. Lars argumenterer for, at denne ledelsesstil fordrer medarbejderne til at tage beslutninger på egen hånd. De materielle-økonomiske arrangementer begrænser ledelsens tilstedeværende om aftenen, hvilket fordrer, at medarbejderne bliver mere selvbestemmende og selvstændige i deres praksis. I kraft af at lederne nu er "fjernet" fra personalegruppen og i stedet placeret sammen, er der sket en transformation i den ledelsesmæssige praksistradition i den lokale praksis. Dette kommer til udtryk, når Niels forklarer, hvordan de førhen mødtes i ledelsen:

"Vi gjorde det på den måde, at alle lederne mødtes en gang om måneden, så mødtes vi på skift i hinandens klubber, så fortalte lederne om, hvordan det gik i den klub og man spiste morgenmad sammen, snakkede lidt om, hvad rør sig i jeres område (...). Det var en anden måde og lave struktur på. Nu har man ligesom valgt en struktur, hvor lederne ser hinanden, men de ser ikke medarbejderne ret tit." (Bilag 1, s. 14)

På baggrund af den nye ledelsesorganisering er der forskel på Niels' og Lars' teleoaffektive strukturer for måden, de 'gjorde'/'gør' ledelse på. Niels mødtes, som beskrevet i ovenstående citat, med sine lederkolleger en gang om måneden for at tale om, hvad der skete i de enkelte klubber og for at arrangere fællesture (Bilag 1, s. 14). Lars forklarer i sit interview, at han sidder sammen med sine lederkolleger hver dag om formiddagen for, at de kan sparre og arbejde sammen:

"jeg gider ikke og sidde dernede, når der ikke er nogle medarbejdere, for det giver ingen mening, for så vil jeg hellere sidde rundt om et bord her med mine lederkollegaer. Så opstår der idéer, fordi vi sidder og snakker sammen eller hvis den ene sidder og laver en opgave, så er der en anden, så er der en, der siger et eller andet, ik." (Bilag 2, s. 5)

Lars er altså styret af andre teleoaffektive strukturer end Niels, da Lars' arbejdsopgaver indeholder udvikling, og det i Lars' praktiske forståelse er værdifuldt at kunne sparre med sine

lederkolleger på daglig basis. Derudover er Lars påvirket af de praksisarkitekturer og regler, der gør, at medarbejderne er i skolen, hvorved at han ikke ser noget formål med at sidde ude i caféerne, når medarbejderne ikke er dér. Lars og Niels styres dermed af forskellige teleoaffektive strukturer, når de skal argumentere for deres måde at 'gøre' ledelse på. I følgende afsnit undersøges lederne målsætning om og bestræbelse på at skabe en fælles kultur i ungecaféerne.

En fælles kultur

Samtidig med at ledelsesorganisering har ændret sig, er ungdomsklubberne blevet reduceret fra 12 til nu fire ungecaféer. Hensigten er, at de fire faglige ledere skal rotere mellem caféerne efter en periode på ca. 2 år i et forsøg på at skabe en fælles kultur caféerne imellem (Bilag 2, s. 1, 13): *“Og så flytter vi område som faglig leder for ikke at lave fire klubber, i vores 4 forskellige klubber. Vi vil gerne have, at Ung i Kommunen er en organisation, som gør det på samme måde. Så det er vi meget bevidste om”* (Bilag 2, s. 1). Men er det overhovedet muligt at skabe en fælles kultur i fire forskellige ungecaféer med forskellige materielle-økonomiske arrangementer, herunder forskellige faciliteter, ledere, medarbejderteams og unge? Ifølge Lars skabes denne fælles kultur bl.a. på følgende måde: *“Men hele kulturdelen, det er de samme ting, vi snakker om, vi gør det bare hver for sig”* (Bilag 2, s. 13). Her forklarer han, at lederne og medarbejderne taler om de samme ting på teammøderne i de fire caféer. De gør det bare hver for sig. Dette forstår vi som, at emnerne, der tales om på de enkelte teammøder er *“de samme”*, men måden *“hele kulturdelen”* formuleres på og tales om blandt medarbejdere og ledere er altså ikke nødvendigvis den samme i kraft af, at de gør det *“hver for sig”*. Han beskriver endvidere, til spørgsmålet om de i ledelsesgruppen diskuterer, hvordan teammøderne skal 'gøres' af lederne:

“(…) det gør vi, vi snakker meget ledelse generelt og hvordan og hvorledes øh, vi har nogle, der har lang mange års erfaring og nogle, der er nye ledere ik. Vi har to nye ledere (...) så vi snakker meget om det der med, hvordan man leder øh og så øh, men så handler det også om, hvem man er jo, det er også meget personligt egentlig.” (Bilag 2, s. 21)

Lars har en 'sigen' om, at de bruger meget tid på at tale om ledelse, men han anerkender samtidig det faktum, at ledelsesstilen hos den enkelte leder tillige handler om, *“hvem man er”*.

Dette tolker vi som, at lederens egen personlighed i form af holdninger, præferencer og værdier ligeledes er i spil, når lederen 'gør' ledelse. Under vores observation til det fælles personalemøde i Café Øst skal medarbejderne og de dertilhørende faglige ledere i hver ungecafé sidde sammen og planlægge introduktion af nye unge og forældremøde med de nye unges forældre (Bilag 5, s. 17). Vi havde her mulighed for at observere i praksis, hvordan de forskellige ledere 'gør' denne opgave i og med, at vi var to studerende til at observere. Vi observerede Café Syd og Café Vest. I Café Syd er alle medarbejderne fra de dertilhørende skoler samlet til at starte med. Efter noget tid deler de sig op, så medarbejderne grupperes efter, hvilken skole de er tilknyttet (Bilag 5, s. 19-20). De skal planlægge formidling af en PowerPoint-præsentation til forældremødet, som ledelsen har lavet på forhånd. Medarbejderne skal i modsætning til sidste år, hvor lederne gjorde det, fremlægge præsentationen til forældremødet. De må ikke ændre i præsentationen, men må lave små justeringer efter behov (Bilag 5, s. 17, 21, 22). Vi tolker dette som et forsøg fra lederens side på, at der formidles samme informationer til alle nye forældre i ungecaféerne. Medarbejderne skal endvidere planlægge aktiviteter til introdage for alle de nye unge. I Café Syd gennemgår de to grupper først introdagenes aktiviteter og derefter PowerPoint-præsentationen (Bilag 5, s. 20-21). I Café Vest gør de det lidt anderledes. Her sidder de samlet til at starte med, men deler sig efterfølgende ud i mindre grupperinger, som er afhængig af de opgaver, den enkelte gruppe skal varetage, og altså ikke på baggrund af tilknytning til en bestemt skole. Til dette udtrykker Lars følgende: *"Jeg synes, vi skal fordele det efter, hvilke kompetencer, vi hver især har"* (Bilag 5, s. 22). En medarbejder foreslår, at de skal dele sig op, så de to skoler, som medarbejderne repræsenterer, afholder hver deres forældremøde. Til dette svarer Lars: *"Det er det, planlæggerne skal finde ud af. Jeg synes ikke, vi skal være bange for, at der kommer for mange"* (Bilag 5, s. 23). Med Lars' udsagn får vi indtrykket af, at de ikke i ledelsesgruppen har planlagt, hvordan forældremøderne afholdes, hvilket resulterer i en forskel i forhold til, om medarbejderne opdeles på baggrund af tilknytning til skole eller til ungecafé. Medarbejderne i Café Vest byder efterfølgende ind på, hvilken opgave de vil stå for og de deler sig op i grupper. Lars, der sidder i gruppen med PowerPoint-præsentationen, giver udtryk for, at han gerne vil have, at de tilpasser præsentationen til Café Vest. Vi har hertil lavet følgende notat: *"Lars siger, hvordan han gerne vil have, at de fjerner noget af det og skriver noter til de enkelte slides i forhold til, hvad de gerne vil have af ændringer"* (Bilag 5, s. 25). Dette står i modsætning til Café Syd, hvor medarbejderne ikke måtte ændre i præsentationen, men lave små justeringer. Gruppen med PowerPoint-præsentation i Café Vest bruger endvidere markant længere tid på

præsentationen end i Café Syd, hvor de kun bruger den sidste tid af mødet på denne (Bilag 5, s. 21, 25-26). Efter fællesmødet observerer vi en samtale mellem Lars og en leder fra Café Nord. Her taler de om, hvordan de hver især strukturerede møderne. Lars fortæller, at de delte sig op, mens den anden leder giver udtryk for, at de tog det hele fælles, da han var bange for, at medarbejderne ville komme til at sidde og tale om, at de hellere ville deles op i de traditionelle klubber igen (Bilag 5 s. 27). De to ledere har altså forskellige teleoaffektive strukturer for, hvordan de valgte at strukturere møderne. Lars delte medarbejderne op i grupper efter kompetencer, mens den anden leder 'tog det hele fælles' i frygt for et fokus fra medarbejdernes side på at ville tilbage til den gamle klubstruktur. Lederen forklarer efterfølgende, at de i Café Nord delte forældremøderne op, så de ville afholde tre forældremøder, et på hver skole tilknyttet ungecaféen (Bilag 5, s. 27). For os at se, virker dette paradoksalt set i lyset af, at han til at starte med ikke turde opdele medarbejdergruppen i frygt for, at de, for os at se, ville komme til at reproducere gamle praksistraditioner. Efterfølgende vælger han så selv at opdele dem i selvsamme grupperinger svarende til de gamle klubber. Det virker ikke på os som om, hverken medarbejderne eller lederne endnu har fundet sig helt til rette i den nye måde at opdele ungetilbuddet på. De tidligere praksistraditioner synes at blive reproduceret og de nye 'regler', som ungestrategien foreskriver, samt en målsætning om en fælles kultur, synes vanskelige at gennemføre. Udover ledernes udfordringer med at skabe en fælles kultur blandt medarbejderne, både i de enkelte ungecaféer og ungecaféerne i mellem, vurderes skemaplanlægningen ligeledes ikke nødvendigvis at fremme denne målsætning:

"(...) dem der er på arbejde mandag og onsdag eller tirsdag og torsdag er to forskellige grupperinger. Som i virkeligheden ikke møder hinanden i løbet af ugen. Så derfor får man også lavet nogle selvstyrende teams på de bestemte aftener, hvor de er, det skal man være opmærksom på. Derfor siger vi også til dem, at de skal være fleksible i forhold til at kunne bytte deres vagter." (Bilag 2, s. 4)

Lars beskriver en opdeling, hvor medarbejderne er grupperet således, at det er de samme medarbejdere, som hver uge enten er på arbejde mandag og onsdag eller tirsdag og torsdag. Han er opmærksom på, at der dermed skabes yderligere selvstyrende teams på de enkelte aftener og han fortæller, at *"det skal man være opmærksom på"* (Bilag 2, s. 4). Kun fredagen er ikke fast og ifølge Lars er det team, *"som mødes om fredagen, (...) delt op i mange fraktioner"* (Bilag 2, s. 4). Om fredagen er de to medarbejdere på arbejde og det er *"rullende"*

på den måde, at alle medarbejdere i caféen skiftes til at være på arbejde. De to medarbejderne, som er på arbejde den pågældende uge, fritages fra deres faste aftener og to øvrige medarbejdere dækker deres vagt. Ved denne organisering ser Lars en fordel: *“Det betyder, at de tager sig selv af en anden aften i løbet af ugen, så de møder faktisk hinanden hele tiden i forskellige konstellationer. Det ville de ikke have gjort, hvis vi ikke havde lavet dem rullende”* (Bilag 2, s. 4). Så selvom medarbejderne yderligere opdeles i mindre selvstyrende teams afhængigt af, hvilke dage de har aftenvagte, møder de alligevel hinanden i forskellige konstellationer, som i det mindste fremmer muligheden for en fælles kultur i den enkelte ungecafé. Det næste analyseafsnit vil omhandle, hvordan de selvstyrende teams påvirker pædagogernes praksis.

De selvstyrende teams betydning for pædagogernes praksis

I dette analyseafsnit vil vi undersøge, hvilken betydning organiseringen af de selvstyrende teams har på medarbejdernes pædagogiske praksis. René forklarer i sit interview, at organiseringen af de selvstyrende teams fordrer, at medarbejderne selv tager de fleste beslutninger:

“(…) men det er også det, som den, hvad kan man sige, struktur, vi har i vores organisation, ligger rigtig meget op til, at det er meget med, at vi skal være meget selvstyrende. Så mange af de der sådan på gulvet beslutninger, som ikke er øhh nogen, der kræver øhh ekstra meget sådan øhh opmærksom eller hvad man skal sige dem, dem bør vi faktisk træffe selv.” (Bilag 4, s. 4)

René fortæller, at mange af de beslutninger, der foregår på gulvet, som vi her forstår som mindre problemstillinger, som medarbejderne møder i deres daglige praksis, bør besluttes af medarbejderne selv. Han siger afslutningsvis i citatet, at *“dem bør vi faktisk træffe selv”*, hvilket kan tyde på, at der i det kulturelle-diskursive arrangement er indlejret en normativ diskurs om, at medarbejderne, selv *bør* træffe disse beslutninger. Ifølge Lars er det vigtigt med tydelige rammer i en selvstyrende team-organisering: *“(…) jo tydeligere ramme, jo mere frihed har man til at udføre sit arbejde som medarbejder”* (Bilag 2, s. 10). Det interessante er imidlertid, at når vi spørger medarbejderne om denne ramme, i forhold til hvad de skal og ikke skal beslutte, bliver det for medarbejderne svært at definere:

“Jeg kan ikke bare gå ud og købe fire gasgrill til 50.000kr. (...). Fordi det kan man ikke. Det er klart, det skal jeg spørge ham om, men jeg kan da godt lægge en plan, øh at de her to unge mennesker, som jeg synes har det svært, øh dem har jeg sgu brug for at lave et forløb med (...) Selvfølgelig er det jo også naturligt, man har en dialog med sin leder, når man har det og en leder skal altid under i øvrigt skrive under på en underretning. Og nogle vil også nogle i nogle tilfælde være med ind under en underretning, men det er altid mig, der skriver den og så så kan de give deres besyv med og sådan nogle ting, ik.” (Bilag 3, s. 10)

Først forklarer Thomas, at han ikke har beføjelserne til at købe fire gasgrill til 50.000 kr. for at sætte rammen for, hvad han ikke selv kan beslutte. Dette virker umiddelbart for os som et ekstremt eksempel på, hvor den ydre grænse for selvbestemmelse i arbejdet går. Derudover forsøger han efterfølgende at give et eksempel på, hvilke beslutninger han selv tager. Her forklarer Thomas, at han selv vurderer, hvornår der skal skrives en underretning på en ung. Der er imidlertid i denne praktiske forståelse indlejret en *selvfølgelighed* og *naturlighed* i tillige at være i dialog med sin leder omkring en underretning, hvor lederen i sidste ende skal skrive under på underretningen. Vi får dermed ikke et klart billede af, hvad medarbejderne helt konkret beslutter selv. Det virker derfor til, at medarbejderne ikke er bekendt med denne ramme, som Lars beskriver som vigtig i forhold til de selvstyrende teams. Dette bekræftes i en karakteristik ‘sigen’ hos de tre medarbejdere:

Niels: *“Jeg har stadig ikke fundet ud, hvad selvstyrende teams går ud på nemlig, for hvad styrer vi? Det er jo bare et ord (...)det er ikke rigtig gået op for mig, hvad vi styrer, fordi hverdagen styrer vi jo ikke, det er ikke os, der lægger skemaet, det er jo heller ikke os, der ligesom lægger indholdet i øhh budget, det har vi noget, vi ved ikke, er der, hvad penge er der og arbejde med (...) jeg synes jo bare, at det hedder fjernledelse.”* (Bilag 1, s. 15-16)

René: *“(...) især når man ikke er blevet, altså vi er jo ikke blevet trænet i det, altså det jo ikke noget vi har fået kursus i, vi har ikke fået kursus i at være selvstyrende team og man tænker, hvad er det for noget altså? Hvad betyder det?”* (Bilag 4, s. 7)

Thomas: *“(...) når man er sådan et selvstyrende team, øh der følger et ansvar med. Der følger et kæmpe ansvar med, men det gør også, det ansvar gør også, at du har en masse frihed til og selv og bestemme dit arbejde, øhm inden for en en, ja en eller anden, jeg var lige ved at sige diffus ramme.”* (Bilag 3, s. 10)

Niels forklarer, at han ikke forstår organiseringen som selvstyrende men som fjernledelse, da han i sin praksis ikke har beslutningskompetence til at styre f.eks. økonomi og skemaplanlægning. René har ligesom Niels en ‘sigen’ om, at han er i tvivl om, hvad selvstyrende teams betyder og at han ikke har været på *“kursus i at være selvstyrende team”*, hvilket vi vurderer som, at han i sin praktiske forståelse ikke har en føling med, hvordan selvstyrende teams ‘gøres’. Thomas beskriver selvstyrende teams som en *“diffus ramme”*, medarbejderen selv skal navigere i. Thomas ser imidlertid tillige muligheder i de selvstyrende teams:

“Nej altså, jeg synes faktisk, selvfølgelig var det forvirrende, eller ikke forvirrende, det var noget nyt i starten, ikke at have sin leder, det havde vi så alligevel, men det var bare ikke fysisk tilstede og det gjorde, at man kunne planlægge nogle ting og man kunne, og få lidt mere albuerum, synes jeg faktisk, jeg godt kunne få ikke.” (Bilag 3, s. 27)

På trods af Thomas’ ‘sigen’ om, at de selvstyrende teams er *“forvirrende”* og at det foregår i en *“diffus ramme”* trækker han ligeledes på en diskurs om, at de selvstyrende teams giver mere selvbestemmelse gennem udsagnet *“få lidt mere albuerum”*. Denne selvbestemmelse, vurderer vi, har en positiv indvirkning på Thomas’ praktiske forståelse, da han nemmere kan *“planlægge nogle ting”*. Hvorimod René og Niels har en karakteristisk ‘sigen’ om, at de i nogle situationer ønsker mindre selvbestemmelse og gerne ville have ledelsen til at tage flere beslutninger:

René: *“(...) hvis ikke man har en lederkasket på, øh forstået på den måde, at hvis man ligesom er nødt til og der nødt til at være nogen der går forrest i nogle situationer og der skal træffes nogle beslutninger hurtigt i forhold til, hvad der skal ske og nogle skal måske skal have at vide, at de skal gøre noget andet end det, de plejer at gøre, så kan det måske være svært at gå ind og tage den rolle over for en ligestillet kollega, hvor man nogle gange tænker: "Der kunne jeg faktisk godt tænke mig, at det var min chef, der gjorde det".”* (Bilag 4, s. 6)

Niels: *“så var de pludselig kun to tilbage, så var de X og X. Og det man kan ikke lade den. Og så er der nogen nede i musik, så siger Lars også: “Kan i ikke bare gå ned i musik og sige de skal gå herop”. Jamen de har jo bands og sådan noget. Skal de så bare efterlade det? Det er jo det, en leder skal sige. Man kan jo ikke bare sige, at så må medarbejderne bare gå ned og sige til de andre: “Du kan ikke have din aktivitet”. ”*
(Bilag 1, s. 6)

Både René og Niels beskriver i citaterne, at de ikke har lyst til at bestemme over kollegernes arbejdsopgaver og på den måde agere leder overfor en kollega. Der illustreres en særlig måde, medarbejderne ‘relaterer’ sig til hinanden på ved, at de på baggrund af deres status som kolleger anser hinanden som *“ligestillede”*. Vi vurderer derfor, at der i det sociale-politiske arrangement er indlejret en solidaritet, hvor medarbejderne ikke vil bestemme over hinandens arbejdsopgaver. René beskriver, at det er svært at tage en *“lederkasket”* på over for en *“ligestillet kollega”*. Denne ‘sigen’ tolker vi som, at det er nødvendigt at have en form for ledertitel, der gør, at medarbejderen har beføjelserne til at lede sine kolleger, før det ville være legitimt for medarbejderen at tage beslutninger på kollegernes vegne. Vi vurderer derfor, at disse formuleringer ligger til grund for, at medarbejderne har efterspurgt en teamkoordinator i de selvstyrende teams. Dette har Lars dog afvist: *“Vi har bevidst sagt nej til at have teamkoordinatorer. Det har de spurgt, om de kunne få. Så det kan man ikke. Fordi alle har et ansvar for at gøre det der”* (Bilag 2, s. 17). Ledelsens beslutning om ikke at udpege teamkoordinatorer i de forskellige selvstyrende teams bygger for os at se på praktiske forståelser af, at medarbejderne har et fælles ansvar for at løse de daglige opgaver, og at ansvaret derfor ikke skal pålægges en enkelt af medarbejderne. Vi anser, at der hermed opstår et mismatch mellem ledelsens praktiske forståelser og måden medarbejderne ‘relaterer’ sig til hinanden på. De sociale-politiske arrangementer fordrer medarbejderne til at anse hinanden som *“ligestillede”* og derfor udfordrer det således også medarbejdernes mulighed for at tage *“ansvar”*, hvis ansvaret er forbundet med at agere leder overfor en kollega. Til teammødet i Café Vest observerede vi en yderligere problemstilling i forhold til de selvstyrende teams. Vi observerede, at Lars foreslog, at medarbejderne selv skal ringe til deres kolleger i de andre caféer, hvis der behov for ekstra bemanding, på baggrund af et højt antal af unge i caféen. Lars’ forslag anses dog ikke som en mulighed hos medarbejderne, der afviser idéen på grund af manglende tid og overskud til at ringe i den travle hverdag (Bilag 5, s. 10) Vi tolker dette som,

at der i medarbejdernes praktiske forståelser ikke er indlejret en 'gøren', hvori medarbejderne ringer til de andre caféer efter hjælp. Thomas fra Café Nord fortæller ligeledes i sit interview, at: *Altså [det] jo faktisk øh en af idéerne også ved de her caféer også, at at man som medarbejder rykker rundt, hvor behovet var*" (Bilag 3, s. 23). Niels argumenterer for, at dette ikke er muligt på baggrund af en manglende relation til kollegerne i de resterende caféer:

"Så skal du have selvledelse på den måde og sige: "Vi ved, i Café Vest kommer der rigtig mange børn. Vi har ikke ret mange her, jeg tager til Café Vest". Det gør man ikke, fordi man føler ikke et fællesskab. (...) Man føler ikke øhh et fælles ansvar for området. Og det kan man ikke med den her form for ledelse, fordi det er for sjældent, vi ser hinanden." (Bilag 1, s. 21)

Han argumenterer således for, at denne form for praksis, hvor medarbejderne flytter café efter behov, kun kan lade sig gøre i en organisering, hvor medarbejderne har en stærk 'relatering' til hinanden og oplevelsen af en fællesskabsfølelse. Der er dermed endnu en problemstilling i forhold til formålet med de selvstyrende team, og den måde medarbejderne 'relaterer' sig til hinanden på. Det kunne tyde på, at hvis de sociale-politiske arrangementer skal fordre denne form for praksis, så skal medarbejderne opbygge større solidaritet på tværs af caféerne. Medarbejderne har endvidere vidt forskellige teleoaffektive strukturer for, hvorfor og hvornår de besøger de øvrige caféer:

Niels: *"Nogle ganske få gange, men så kommer de bare på besøg for bare lige: "Nå hvordan har i det, nåh årh hold da op i har mange børn, nå hej hej". Så går de igen. Det er der jo ikke meget ved. (...) Nogle gange bare for og kigge. Det er heldigvis sjældent, fordi så siger jeg: "Hvis i kommer på besøg her, så bliver i her."* (Bilag 1, s. 22)

René: *"(...) [kolleger] som jeg ikke ser ret tit, øh og det er nogle gange meget, det giver en eller anden form for, hvad kan man sige, solidaritetsfølelse og så, at man ligesom kører ud til hinanden, selvom man måske ikke lige behøvede at gøre det, så kører man lige ud og siger: "Hej og hvordan går det"."* (Bilag 4, s. 19)

Thomas: “ (...) så kan jeg også tage et par unge med herfra og lige går op og sige øhh og hvis der er ikke nogen unge, så kan jeg sagtens finde på bare lige og køre op øhh, jeg har jo også haft nogle af de unge, jeg havde tidligere i, hvor vi rykkede fra nede fra den tidligere klub. Nogle af de unge, som jeg havde en rigtig fed relation, de er rykket med derop, der kan jeg godt lide og lige og have en lille snor i nogen af dem.” (Bilag 3, s. 23)

De tre medarbejdere beskriver tre forskellige teleoaffektive strukturer for, hvorfor de besøger de andre caféer. Niels ønsker, at medarbejderne skal besøge hinandens caféer for at lette arbejdet for de medarbejdere, der har ekstra travlt. Rasmus besøger de andre caféer med det formål at skabe en relation til de kolleger, der er i de andre caféer og Thomas har et mål om at bevare relationen til de unge, der ikke længere kommer i den café, han er tilknyttet. Derudover påpeger René, at han ikke tror, at man som udenforstående kollega fra en anden café kan bidrage i de andre caféer:

“(...) jeg tror egentlig også, at man selv er ret godt til selv og løse sådan nogle situationer, fordi nogle gange kan det også godt være svært at komme ind i en anden café, når man aldrig har været der før, og så kunne bidrage med noget, hvor der bare er puf, hvor der bare er 100 unger ikke?” (Bilag 4, s. 10)

René forklarer, at det er svært at bidrage, hvis man ikke har været i den pågældende café før, hvilket vi tolker som, at der, som nævnt tidligere, i den praktiske forståelse er indlejret en forståelse af, at den pædagogiske praksis udfordres, hvis ikke medarbejderen har en relation til de unge. Det er således op til den enkelte medarbejder at beslutte, hvorfor de besøger de øvrige caféer, da der ikke er en leder til at tage beslutningen, eller en klar ramme i de selvstyrende teams for, hvornår medarbejderne bør besøge hinandens caféer. Det bliver dermed den enkeltes teleoaffektive strukturer, der styrer formålet med besøgene, hvilket resulterer i, at ledelsens idé om, at medarbejderne skal kunne arbejde på tværs, når en café er presset på baggrund af mange unge, ikke bliver en realitet.

Delkonklusion

Vi kan på baggrund af ovenstående analyse konkludere, at organiseringen af de selvstyrende teams har medført både muligheder og især udfordringer i den pædagogiske praksis. De faglige

ledere har nu også fokus på faglig udvikling i deres ledelsespraksis, og arbejder derfor med dette i løbet af dagen. De faglige ledere møder ind i tidsrummet kl. 8.00 til 18.00, hvilket resulterer i, at der ingen ledere er til stede, når medarbejderne arbejder om aftenen. Vi kan konkludere, at denne nye ledelsespraksis og de selvstyrende teams udfordrer ledelsen i at være fysisk tilstede, men fordrer øget mulighed for selvbestemmelse for medarbejderne. Lederne er endvidere placeret sammen i tilstødende lokaler til Café Nord, der muliggør, at ledelsen kan sparre med hinanden om diverse ledelsesopgaver. Vi kan ydermere konkludere, at ledelsens ønske om en fælles kultur på tværs af caféerne udfordres på baggrund af, at de faglige ledere samt medarbejdere 'gør' deres praksis forskelligt på baggrund af forskellige praktiske forståelser. De rullende vagtplaner muliggør imidlertid, at medarbejderne muligvis kan skabe en fælles kultur i den enkelte café. Derudover kan det konkluderes, at tydelige rammer i selvstyrende teams er vigtigt, da vi ud fra analysen tolker, at medarbejdernes praksis udfordres i de selvstyrende teams på grund af mangel på netop tydelige rammer. Medarbejderne udfordres ligeledes i de selvstyrende teams ved, at de sociale-politiske arrangementer i medarbejdernes praksis fordrer, at medarbejderne ikke legitimerer autoritære beslutninger overfor en ligestillet kollega. Dette medfører, at medarbejderne ønsker, at ledelsen skal tage flere beslutninger. Tilslut kan vi konkludere, at organiseringen, med en samlet ungecafé-enhed, muliggør, at medarbejdere i andre caféer kan tiltræde med assistance i de caféer, hvor ungetallet er særlig højt. Dette udfordres dog af, at dette ikke er indlejret i medarbejdernes praktiske forståelse som en basal 'gøren', samt at de sociale-politiske arrangementer ikke fordrer til denne praksis, på baggrund af en lav solidaritet på tværs af caféerne. Praksis udfordres ligeledes af en uklar ramme fra ledelsen side, hvilket resulterer i, at det er den enkelte medarbejders teleoaffektive struktur, der styrer, hvorfor medarbejderne "besøger" de andre caféer. Disse forskellige udfordringer resulterer således i, at ledelsens tanke om, at medarbejderne kan rykke rundt efter behov, i forhold til hvor de unge er, ikke bliver en realitet. I analysedel 4 vil vi undersøge nærmere, hvordan de materielle-økonomiske arrangementer i ungecaféerne påvirker den pædagogiske praksis.

Del 4: Materielle-økonomiske arrangementer

Ifølge både Schatzki og Kemmis vil en praksis altid være påvirket af materielle-økonomiske arrangementer. Materielle-økonomiske arrangementer kan, som nævnt på side 31, bl.a. være lokaler, genstande eller kroppe og er medvirkende til enten at fremme eller hæmme bestemte 'gøren' indenfor den pågældende praksis. I analysedel 4 vil vi derfor analysere, hvordan de

materielle-økonomiske arrangementer påvirker, hvilken slags unge der kommer i ungecaféerne, mulighederne for relationsdannelse samt hvilke karakteristiske 'gøren', der ses og italesættes i de enkelte ungecaféer. Læseren skal være opmærksom på, at vi i dette afsnit i højere grad, end de foregående analyser, har fokus på at adskille caféerne fra hinanden for at tydeliggøre ligheder og forskelle i de materielle-økonomiske arrangementer, der påvirker pædagogernes praksis.

Ungecaféer på kanten af boligsociale områder

Som nævnt i specialets indledning ligger de fire ungecaféer på strategiske steder i kommunen. På nuværende tidspunkt ligger kun to af caféerne (Café Vest og Café Øst), der hvor de skal, mens de to resterende (Café Nord og Café Syd) på et tidspunkt skal flytte i nye lokaler. Målet er, at de fire ungecaféer skal være fordelt i de forskellige bydele i kommunen. Tre caféer skal ligge *på kanten* af boligsociale områder og den sidste skal være et større sted, som skal ligge centralt i kommunen. Lars forklarer i følgende citat, hvorfor caféerne skal ligge på kanten af boligsociale områder:

“Vi tror på, at unge øh klubber ikke skal ligge i et boligområde, men skal ligge på kanten af boligområdet, hvis man vil have, at unge fra det boligområde skal møde andre unge, som bor uden for. Fordi et boligområde skal åbnes op, både sådan så man kan komme ud af det, hvis man bor i det, men også øh som at dem, man lærer at kende på kanten af sit boligområde, også bliver en del af ens boligområde, hvis man har lyst til det, fordi man lærer hinanden at kende et andet sted end i boligområdet.” (Bilag 2, s. 2)

Han beskriver her, hvordan det har en betydning, hvor ungecaféerne er placeret i forhold til at åbne op for de boligsociale områder, både så dem, der bor i disse områder, kan komme ud derfra og danne relationer med andre uden for områderne, men også så der muligvis kan tilføres ressourcer til boligområdet udefra gennem relationsdannelse. Grunden til, at caféerne ikke placeres inde i de boligsociale områder, er ifølge Lars, at de ikke i Ung i Kommunen ønsker at skabe *“en klub i klubben i et boligsocialt område”* (Bilag 2, s. 3). Dette argument relaterer til Tirelis kapitel: *“Udsathed som dilemma i ungdomsklubbens praksis”* (2016), hvor han belyser, at ungdomsklubber i socialt belastede områder kan skabe en klassemæssig reproduktion (Tireli, 2016, s. 207). På trods af de organisatoriske overvejelser i forhold til at placere caféerne på

kanten af de boligsociale områder, observerede vi i Café Vest, at størstedelen af de unge, der kom i caféen, var unge med anden etnisk baggrund end dansk (Bilag 5, s. 31). Niels forklarer endvidere i sit interview, at de måske har *“nogle af de skrøbeligste unge i kommunen”* og *“de unge, der har det sværest”* (Bilag 1, s. 8) og i vores interview med Thomas beskriver han Café Vest, som en café bestående af *“mange tosprogede”* (Bilag 3, s. 23). Han beskriver de unge, der kommer i caféen på følgende måde: *“(…) rigtig mange, de fleste af dem er oppe fra (bydel/boligsocialt område), jeg ville jo sige, at det er 95% af dem, der kommer derop, de har en anden etnisk baggrund end dansk”* (Bilag 3, s. 23). Førhen har de været vant til i denne bydel, at det oftest var drenge, der kom i den tidligere ungdomsklub, som lå tættere på boligområdet end den nye café. Niels forklarer denne udvikling med, at det er blevet attraktivt at komme i caféen: *“Pludselig kommer de herover, så kommer der piger fra (bydel) og fra (bydel/boligsocialt område), sådan forskellige steder i kommunen, fordi det bliver attraktivt at komme her”* (Bilag 1, s. 20). Han fortæller endvidere, at det altid vil være attraktivt at komme et sted, hvor der er mange unge. Det kunne imidlertid tyde på ud fra ovenstående beskrivelser af de unge, der kommer i caféen, at det ikke nødvendigvis er de *ressourcestærke* unge fra de andre bydele, der kommer. Ifølge Langager ses der i dag en tendens til, at de *ressourcestærke* unge i stigende grad vælger ungdomsklubmiljøet fra til fordel for andre fritidsaktiviteter, mens socialt belastede unge ikke har samme muligheder (Middelboe, 2012, s. 19). Lige præcis dette oplever Thomas også i Café Nord:

“Altså for mig øhh, er det på den måde ikke underligt øhh, at dem som er velfungerende, som går til badminton tre gange om eller to gange om ugen og har en kæreste eller de passer deres skole eller et eller andet, de har sgu rigeligt og se til. Øhh så kan de dukke op engang imellem, men dem som har det sådan, måske ikke noget fast holdepunkt i deres liv andet end os, har jo et rigtig stort behov for og komme her og nogle gange for og skabe en konflikt for at blive set og blive hørt”. (Bilag 3, s. 25)

Han forklarer, at de, før de flyttede til den nye lokation, havde haft en forventning og en forhåbning om, at de *“velfungerende [unge] ville komme med”* (Bilag 3, s. 25). Dette viste sig dog ikke helt at være tilfældet:

“Det har ikke vist sig og være. Jo der er stadig masser af velfungerende her, men det ligesom mange, mange af dem som, i hvert fald i det her område her, som har det svært,

det snakkede vi om forleden dag også, det er dem, som har det største behov for og komme her.” (Bilag 3, s. 25)

I den uformelle samtale vi indledningsvis i projektet havde med ungechefen i Ung i Kommunen og Lars, fortæller ungechefen os tillige, at det netop er de ressourcetsvage unge, som de ønsker at ramme med ungestrategien, da de ressourcestærke unge ikke nødvendigvis har behov for et ungetilbud. Thomas siger endvidere i sit interview, at de unge, som er gode til selv at tage initiativ og selv arrangere ture, *“det er nogle af dem, som i bund og grund nærmest ikke har brug for os”* (Bilag 3, s. 20). Disse udtalelser tyder for os på, at der i Ung i Kommunen er en ‘sigen’ om, at de ressourcestærke unge ikke behøver en ungdomsklub, da de sagtens kan klare sig selv. Tanken om at skabe et ungetilbud primært for de ressourcetsvage lyder for nogle måske god nok, men ifølge Langager kan det føre til en yderligere marginalisering af de ressourcetsvage unge, hvis størstedelen af de unge, der kommer i ungdomsklubberne, er fra socialt belastede familier (Middelboe, 2012, s. 19). I BUPL’s beskrivelse af, hvilke udfordringer der kunne opstå med folkeskolereformen, nævnes desuden vigtigheden af at fastholde det *“forebyggende og opsøgende pædagogiske arbejde”* samtidig med, at *“klubberne fortsat skal være et attraktivt alment tilbud til alle unge”* (BUPL, 2013, s. 8). Ved ikke at have et attraktivt alment tilbud til unge og samtidig have et (for) stort fokus på udsathed, kan det, som tidligere nævnt, føre til en klassemæssig reproduktion af de udsatte unge (Tireli, 2016, s. 207) og dermed have en modsatrettet effekt af formålet med ungestrategien. Vi vil i den næste analyse komme ind på, hvilken betydning antal og typer af kroppe, der kommer i ungecaféerne, har for pædagogernes praksis.

Kroppes betydning for pædagogernes praksis

De tre medarbejdere, vi har talt med, nævner alle relationsarbejdet som noget af det vigtigste ved deres arbejde. Medarbejderne har dog vidt forskellige forudsætninger for at gennemføre dette relationsarbejde i praksis. I forbindelse med indhentningen af vores empiri bliver det tydeligt for os, hvordan forskellene i de materielle-økonomiske arrangementer i caféerne enten muliggør eller begrænser relationsarbejdet for medarbejderne. Café Vest er den ungecafé, hvor medarbejderne har sværest ved at skabe relationer til alle de unge, der kommer i caféen. Medarbejderne anvender forskellige formuleringer indenfor samme semantiske felt, hvilket giver os en fornemmelse af en karakteristisk ‘sigen’ hos medarbejderne om, at de er pressede. Det er blandt andet formuleringer, som *“I (tidligere klub) var det nemmere at spørge ind til.*

Her når jeg ikke at fordybe mig. Jeg kender ikke engang alle navnene”, “Det bliver nemmere at fordybe sig med tiden, når vi lærer dem at kende”, “Jeg er så træt!”, “Man er så på”, “der er mange hele tiden” og “Lige nu er det kaotisk” (Bilag 5, s. 6, 9). Vi vurderer, at der er flere forskellige årsager til disse beskrivelser af deres arbejde, som skyldes praksisens materielle-økonomiske arrangementer, herunder bl.a. antallet af kroppe, samt hvilke typer af kroppe. Ifølge Niels kommer der omkring 100 unge hver aften i Café Vest (Bilag 1, s. 20) og som vi beskrev i det foregående afsnit, er størstedelen af de unge, der kommer i caféen, ressourcetsvage unge. Til de 100 unge er der typisk 4 medarbejdere på gulvet og 1-2 medarbejdere i caféens musiklokaler. I de øvrige ungecaféer er der typisk 3 medarbejdere på gulvet, men Lars forklarer, at pga. det høje antal unge i Café Vest, har de været “nødt til at lave det til 4” (Bilag 2, s. 20). Ud fra medarbejdernes italesættelser ovenfor, tyder det dog på, at 4 medarbejdere ikke er nok. En medarbejder udtrykker til deres ugentlige teammøde: “Det der pædagogiske arbejde, der virkelig giver mening. Måske kommer det senere” (Bilag 5, s. 6), hvilket vi vurderer kan være et udtryk for, at der ikke er tid til det relationsarbejde, som er en afgørende del af deres pædagogiske praksis. Lars lægger dog vægt på, at det relationsarbejde, de gør i skolen, nu giver endnu mere mening end, hvis der ikke kom så mange unge: “Det, vi laver i skolen, får pludselig også mere værdi” (Bilag 5, s. 6). Lars anser dermed medarbejdernes relationsdannelse til de unge i skolen, som en betydelig faktor i forhold til at lære de unge, som kommer i caféen at kende. Han udtrykker endvidere: “Jeg kommer ikke til at sige, det er ærgerligt, de er mange” - “Det er en periode vi skal igennem, til vi finder et leje” (Bilag 5, s. 10). Lars trækker på et rationale om, at jo flere unge des bedre. Dette stemmer ikke overens med medarbejdernes praktiske forståelse af vigtigheden af relationsdannelse i den pædagogiske praksis. Niels beskriver denne uoverensstemmelse på følgende måde:

“Det er klart, fordi jo flere [unge], jo færre bliver relationerne. Og det lyder måske mærkeligt, men det er fordi, en relation kræver jo fordybelse. Og det kan man ikke komme til, hvis der er så mange unge, så man nødt til og ligesom og gå rundt og sikre, at det et rart sted for alle unge, fordi nogle unge, har øhh åbenbart så svært med sig selv, så de har, de synes det, de unge der har det rart, dem skal man på en eller anden måde genere.” (Bilag 1, s. 22)

Han forklarer i citatet, at når der er så mange unge, er det ikke muligt at fordybe sig og dermed skabe de nære relationer. Han beskriver endvidere, hvorledes antallet af unge fordrer en

‘gøren’, hvor han er nødt til at “gå rundt og sikre, at det er et rart sted for alle unge”. Ifølge Tireli kan der, i ungdomsklubber med et højt antal af unge fra socialt belastede områder, skabes en kultur, hvor medarbejderne får en form for opdragelsesfunktion (Tireli, 2016, s. 207). Niels uddyber med følgende:

“Og det så bliver min rolle, når der er så mange unge, det bliver og sådan holde øje med, hvor kan der ske noget om fire minutter, så jeg skal hele tiden være foran, uden og, uden og holde øje, og overvåge dem, så kan jeg være sådan en, der svæver lidt rundt og ser.” (Bilag 1, s. 22)

Niels beskriver en rolle, hvor han netop har denne opdragende funktion. Hans pædagogiske praksis indebærer en ‘gøren’, hvor han holder øje og “svæver rundt” og ser, hvad der sker. Samtidig kommer hans teleoaffektive strukturer til udtryk i citatet gennem intentionen om ikke at ville overvåge de unge. Vi anser dermed, at der sker en form for mismatch mellem de ‘gøren’, som materialiteten fordrer, og de teleoaffektive strukturer, som Niels udtrykker. Tireli belyser endvidere, at når der kun lige akkurat er nok bemanning, bliver det sværere for medarbejderne at øge den sociale kapital hos de unge (Tireli, 2016, s. 207). Dette synes, på baggrund af de to ovenstående citater, heller ikke som en mulighed for Niels. Niels fortæller ydermere, hvordan den gamle struktur før Ung i Kommunen gav andre handlemuligheder. I ungdomsklubberne kom der måske 40 unge på en aften og der havde medarbejderne andre muligheder for at “sidde og spille kort med nogle” (Bilag 1, s. 22) eller tage på en tur:

“Det kunne jeg jo før, så tog jeg lige syv unger og kørte ind i København. Så stillede vi bilen et sted og så fik jeg dem til og gå i kilometervis, og så snakker de jo, så åbner de sig, så går man der i mørket inde i Nyhavn og kigger, og pludselig så fortæller de alt muligt om deres familier og deres liv, ik”. (Bilag 1, s. 23)

Denne form for ‘gøren’, som beskrevet i citatet, anser Niels ikke som mulig i dag, i og med der er så mange unge i caféen. Særligt fordi det ikke ville være de “vanskeligste” unge, der ville være oplagte at tage med: “Fordi de syv man vælger og tage, det er jo ikke de vanskeligste unge, man vælger jo og tage de nemme jo, hvis man skal ud og køre tur jo” (Bilag 1, s. 23). Ud fra dette citat vurderer vi, at Niels har en praktisk forståelse af, at han ikke kan tage på tur med de “vanskeligste” unge. Han anvender jo tre gange til at underbygge hans beskrivelse, hvilken

vi tolker som, at der i den praktiske forståelse er indlejret en naturlighed i ikke at tage de disse unge med på tur. Han afslutter med at sige: *"Og det har vi jo ingen glæde af"* (Bilag 1, s. 23), som for at fuldende beskrivelsen af, at det ikke er muligt at tage på sådan en tur i den nye praksis. Hele denne beskrivelse virker for os en smule paradoksal. I stedet for at nå ind til nogle få unge, om det så er de "nemme" eller de "vanskelige", de ressourcestærke eller de ressourcevage, så fordrer materialiteten, at medarbejderne muligvis ingen unge når. Det er endvidere problematisk set i lyset af, at forskning viser, at unge i vid udstrækning orienterer sig mod *"fællesskaber, som kan give dem en oplevelse af tryghed og tilhørsforhold"* (Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017, s. 99), at de unge mister muligheden for aktiviteter, der kan skabe tryghed og tilhørsforhold. Denne oplevelse af tryghed anser en af Niels' kolleger endvidere ikke som mulig at skabe. Under vores observation i Café Vest fortæller hun, at der er sket en ændring i fortroligheden med de unge. De unge føler sig mere utrygge og der er flere konflikter. Hun fortæller, at de unge er på en anden måde, fordi der kommer mange unge i caféen, også mange som de ikke kender (Bilag 5, s. 36). Det interessante her er imidlertid, at unge i kommunen jo rent faktisk i vid udstrækning orienterer sig mod Café Vest. Det er den ungecafé med flest besøgende unge, men også den ungecafé med de mest frustrerede medarbejdere, som alle har en karakteristisk 'sigen' om ikke at have optimale rammer for relationsdannelse. I Café Syd og Café Nord observerede vi nogle materielle-økonomiske arrangementer, der fordrede en helt anden praksis end i Café Vest. I Café Vest kommer de unge i ungecaféen allerede fra kl.15, når ungecaféen åbner, mens de f.eks. i Café Syd ikke har *"ret mange i tidsrummet fra 15-17"* (Bilag 4, s. 2). René forklarer, at grunden til, de unge først kommer senere, er, at de går hjem og slapper af og sover lidt, inden de kommer i ungecafé (Bilag 4, s. 2). Allerede med denne beskrivelse af de unge, får vi indtrykket af, at det er en anden type unge, der kommer i Café Syd end i Café Vest. Det kommer endvidere til udtryk, at der er forskel på de typer af unge, der kommer i Café Vest og Café Syd. I Café Vest har de altid en medarbejder til at stå ved salgsapparatet i køkkenet for at undgå at friste de unge til at stjæle, samt at de har en pantpraksis, hvor de unge afleverer en personlig genstand, når de skal låne f.eks. en fjernbetjening eller et bordtennisbat, for igen at forebygge tyveri eller at den unge ødelægger den lånte genstand (Bilag 5, s. 31). Det står i kontrast til Café Syd, der f.eks. ikke har en pantpraksis, da de ikke har erfaring med at de unge stjæler (Bilag 5, s.19). Café Syd ligger ikke på kanten af et boligsocialt område, men i en bydel med flere villakvarterer og rækkehusområder. René fortæller, at førhen var det de *"lidt pænere"* og *"bedrestillede"* børn, som kom i klubberne, men at ungetilbuddet i dag favner bredere, fordi det er blevet gratis (Bilag

4, s. 11). Vi får dog indtrykket af, at han her trækker på nogle karakteristiske 'sigen' i ungetilbuddet og ikke nødvendigvis, det billede der tegner sig i netop Café Syd. Dette får vi til dels bekræftet i nedenstående citat:

“Alderen har også rykket, nu har vi også et klientel som i princippet hedder op til 29 år ikke? Så der er jo noget af et spring fra 18 til 29 år. Æhh selvom det jo ikke den ældste del af generationen er der jo ikke ret mange af, der kommer, så man kan sige, i det store hele er klientellet nok nogenlunde det samme, men det er måske blevet, det blevet lidt ældre.” (Bilag 4, s. 11)

René giver udtryk for, at på trods af, at ungetilbuddet dækker over en højere aldersgruppe og der derfor må komme unge helt op til 29 år, så oplever han, at klientellet nogenlunde er det samme som tidligere, muligvis en smule ældre. Under vores observation havde vi samme oplevelse. De unge, der var i ungecaféen den dag, vi gennemførte vores observation, var særligt fra 7. klasse og op til 18 år. Ifølge René kommer der typisk omkring 20 unge i løbet af en aften (Bilag 5, s. 11) og han fortæller os, at den aften, vi er der, er meget typisk. Han beskriver de unge som *“meget rolige”* og at *“rammerne og klientellet, (...) fordrer til en hyggelig stemning”* (Bilag 5, s. 13). Der var en enkelt ung i ungecaféen den aften, som var over 18 år og René fortæller os, at denne ung har de haft et længere forløb med, fordi hun har haft det svært. Han forklarer, at de har nogle unge, som har brug for en normering, der hedder *“en til en”* og at det er *“ret fedt”*, at de har den mulighed (Bilag 4 s. 16). De har derfor en tættere relation med den unge over 18 år end så mange af de andre og de har brugt ekstra tid på hende (Bilag 4, s. 16-17). Dette så vi allerede, da vi mødte ind i Café Syd på dagen for vores observation. Her sad denne ung sammen med to medarbejdere rundt om et bord og spillede et brætspil (Bilag 5, s. 12). Der var ikke mange unge i caféen, så medarbejderne havde mulighed for at sidde stille og roligt og tale med hende. Det virkede på os som, at medarbejderne havde en god relation til hende. Som aftenen skred frem, kom der flere unge og pigen sad en del tid alene i en sofa med sin telefon, men da hun skulle hjem, fulgte en af medarbejderne hende ud til indgangen, hvor de talte lidt sammen og medarbejderen spurgte hende, om hun kom igen i morgen. Inden den unge gik krammede de farvel (Bilag 5, s. 16). René forklarer de teleoaffektive strukturer bag denne 'gøren' på følgende måde:

“ (...) det er sådan en, det er grundet historikken og den, man kan sige, tror også, det er den, det er den sådan omsorg, som hun også øh på en eller anden måde er blevet forventet med fra vores side, at også vi ligesom også spørger hende om, fordi hun, tror jeg, det er vigtigt for hende, at der er nogen, der bekymrer sig om, at hun rent faktisk kommer i morgen. Selvom vi måske godt ved det, bare det, at man siger det, kan nogle gange betyde rigtig meget at sige: "Okay de vil rigtig gerne have, jeg kommer" selvom det burde ligge i kortene, men det er ikke alle, der kan se det.” (Bilag 4, s. 16)

Disse ovenstående beskrivelser, og forklaringer af medarbejdernes ‘gøren’ og teleoaffektive strukturer i forhold til denne ung, illustrerer, hvordan medarbejderne i Café Syd, særligt på baggrund af antallet af kroppe, men også på baggrund af *“klientellet”*, i det hele taget har andre muligheder for at danne relationer til de unge end i Café Vest. I Café Nord får vi indtrykket af, at de både har dage som i Café Vest med mange unge og travlhed, men også dage som i Café Syd, hvor der er tid til hygge og relationsdannelse. Thomas fortæller, at hvis der er 50 unge i caféen, så er det *“sværere (...) at være den nærværende, lyttende”* (Bilag 3, s. 19) og han viser med sit kropssprog, ved at han lader som om, han kigger efter nogen, at han på disse dage kan føle sig som en kontrollant. Han bekræfter efterfølgende denne handling: *“... det er den her balancegang mellem øh og være der for de unge og lytte og være nærværende og gide dem, samtidig med at være lidt en kontrollant”* (Bilag 3, s. 19). Ligesom i Café Vest oplever Thomas i Café Nord altså også at have den her opdagelsesfunktion, som Tireli beskriver. Han giver udtryk for, at det ikke er et særligt *“fedt mix”* (Bilag 3, s. 19) at skulle være nærværende og samtidig kontrollant. Han beskriver dog, at de ikke har så travlt hele tiden, men at antallet af unge har indflydelse på, hvordan han ‘gør’ sit arbejde:

“ (...) så det er den der balancegang. Så hvis der er rigtig mange og der er run på og der er høj energiniveau, altså hey med fart op og løbe ned og knallerter wrooo, der bliver kører her udenfor og alt muligt andet og uden hjelm og tre på en knallert, jamen så har jeg ikke, så så er det en anden type aften, end hvis jeg, i, f.eks. som forleden dag, hvor man kan sidde og snakke stille og roligt og lytte til sjove historier og anekdoter fra dengang ik, sidste rejse eller andet, ik?” (Bilag 3, s. 20)

I citatet refererer Thomas til *forleden dag*, som er den dag, vi var i caféen for at observere. Her var der indtil omkring kl. 19.30 kun 3 unge i ungecaféen (Bilag 5, s. 37) og i løbet af aftenen

ser vi omkring 10-15 unge. Vi observerer, hvordan medarbejderne 'gør' relationsarbejde ved, at de er blevet bekendt med, at en af de unge er blevet smidt ud af en efterskole. Da denne ung dukker op i ungecaféen, får han et stort kram af en medarbejder og efter de har sat sig i sofaen i fællesrummet, spørger medarbejderen interesseret ind til, hvad der er sket på efterskolen, hvilket åbner op for en samtale (Bilag 5, s. 37). Thomas fortæller, at de sædvanligvis er 30 unge, men at de på "*hidsige aftener*" er ca. 50 unge (Bilag 5, s. 40), hvilket vi tolker, som de aftener, der medfører en "*anden type aften*", hvor der ikke er mulighed for at sidde "*stille og roligt*" og tale sammen. Som vi beskrev i forrige analyseafsnit "Ungecaféer på kanten af boligsociale områder" har de i Café Nord både velfungerende unge, som "*kan dukke op en gang imellem*" (Bilag 3, s. 25), men også unge der har det svært og har behov for et sted at være. Thomas oplever, at det især er de unge, der har brug for et fast holdepunkt, som kommer i caféen (Bilag 3, s. 25). Når vi sammenfatter de tre beskrivelser af medarbejdernes 'gøren' og 'sigen' i forhold til relationsdannelse på baggrund af kroppenes indflydelse, står det klart for os, at kroppe er en afgørende faktor. I Café Vest er de fire medarbejdere på gulv til omkring 100 unge, hvor en stor del af disse er resourcesvage unge. Dette svarer til en normering på 25 unge pr. medarbejder. I Cafe Syd er de tre medarbejdere på gulv til omkring 20 unge, som René karakteriserer som "*meget rolige*". Dette svarer til en normering på 6,7 unge pr. medarbejder. I Café Nord er de 3 medarbejdere på gulv til et gennemsnit på omkring 30 unge, hvor størstedelen er unge, som, ifølge Thomas, har det "*svært*". Dette svarer til en normering på 10 unge pr. medarbejder. Denne måde at stille det op på er selvfølgelig forsimplet og unuanceret. I og med at vi ikke har observeret de tre ungecaféer over en længere periode og derfor ikke har andet fakta at forholde os til end medarbejdernes 'sigen' i forhold til antallet af unge, har vi ikke mulighed for at vide, om disse tal stemmer overens med virkeligheden. Det, vi kan forholde os til, er, om disse 'sigen' synes at have en påvirkning på medarbejdernes muligheder i forhold til bestemte 'gøren' i forbindelse med relationsdannelse. Vi finder det derfor interessant på baggrund af den samlede analyse af materielle-økonomiske arrangementer, at normeringerne har indflydelse på de handlemuligheder de enkelte medarbejdere i de tre ungecaféer beskriver at have.

Delkonklusion

På baggrund af ovenstående analyser kan vi konkludere, at de materielle-økonomiske arrangementer både fordrer til muligheder og udfordringer i den pædagogiske praksis. Mulighederne kommer blandt andet til udtryk ved, at caféerne placeres eller er placeret på

kanten af bydelene i kommunen frem for eksempelvis inde i socialt belastede områder. Dette øger ifølge Lars muligheden for, at de ressourcestærke unge vil komme i caféerne. Til trods for flytningen af Café Vest, er det imidlertid fortsat hovedsageligt de unge fra det boligsociale område, som kommer i ungecaféen. Hvilket ifølge Langager og Tireli kan føre til marginalisering og klassemæssig reproduktion af de udsatte unge (Middelboe, 2012, s. 19, Tireli, 2016, s. 207). Vi kan ligeledes konkludere, at antallet samt typer af kroppe, der kommer i caféerne, har betydning for pædagogernes praksis. Det store antal af kroppe udfordrer den pædagogiske praksis, da de i Café Vest bl.a. ikke har mulighed for at tage på tur med de unge, hvilket er indlejret som en værdifuld måde at gøre relationsdannelse på i den pædagogiske praksis. Materialiteten i form af de mange kroppe udfordrer således den pædagogiske relationspraksis. Både i Café Vest og i Cafe Nord udfordres pædagogerne i deres relationsarbejde, da de, på baggrund af et højt antal af unge, fordres til en ‘gøren’ der er stærkt præget af at korrigere de unges adfærd frem for pædagogiske aktiviteter. Forskning tyder på, at for lave normeringer kan medvirke til, at det er sværere at øge den sociale kapital hos de unge (Tireli, 2016, s. 207). I Café Syd har medarbejderne netop mulighed for, på grund af et lavt antal af kroppe, at danne nære relationer i en “en-til-en” praksis, hvilket anses som havende en positiv effekt hos de udsatte unge. Vi kan derfor konkludere, at de materielle-økonomiske arrangementer i de forskellige ungecaféer både muliggør og udfordrer medarbejdernes handlemuligheder i den pædagogiske praksis. Vi vil i det følgende afsnit diskutere om Ung i Kommunen blot er et alment ungetilbud for alle unge eller om tilbuddet i højere grad har et mere kriminalpræventivt formål.

Diskussion

I følgende afsnit vil vi diskutere, på baggrund af forskningen beskrevet i afsnittet “Ungdomsklub og ungeforskning”, den undersøgte kommunes ungestrategi og den samlede analyse, om ungecaféerne stadig kan siges at indgå under kategorien “ungdomsklubber” eller om det i virkeligheden er bandeintervention pakket ind i noget andet.

Ungdomsklub eller bandeforebyggelse?

I starten af vores undersøgelse var vi interesserede i, hvordan ledelsen og pædagogernes praksis i Ung i Kommunen havde ændret sig med indførelsen af skolereformen af 2014. Vi havde en forestilling om, at vi skulle undersøge et alment ungdomsklubtilbud, som blot havde tilpasset sig efter de nye ændringer. Som vi skriver i specialets indledning, var udfordringen med

skolereformen at *“fastholde det forebyggende og opsøgende pædagogiske arbejde som klubpædagoger varetager”*, samtidig med, at *“klubberne fortsat [skulle] være et attraktivt alment tilbud til alle unge”* (BUPL, 2013, s. 8). Undervejs i forløbet fik vi indtrykket af, at dette tilbud, vi undersøgte, havde et andet og måske mere samfundsrelevant formål end blot at være et *“alment”* ungdomsklubtilbud. I kommunen har de gennem tiden haft problemer med rocker/bandekriminalitet. Kommunen har derfor fokus på at bekæmpe denne form for kriminalitet både ved hjælp af en massiv tilstedeværelse fra politiet, men også *“med målrettede, forebyggende og tryghedsskabende indsatser”*, i et forsøg på at holde de unge ude af bandekonflikt (Kommune, 2018). I ungestrategien har de et bredere, men dog lignende fokus: *“Vi arbejder målrettet med kriminalpræventive og tryghedsskabende indsatser”* (Kommune, 2015, s. 7), og forskellige kommunale projekter, som førhen var særlige for bestemte boligsociale områder, er nu inkluderet i Ung i Kommunen som en samlet indsats. Hvordan dette samfundsrelevante formål så kommer til udtryk i praksis, er bl.a. under en af vores observationer i Cafe Vest, hvor vi observerer, at en politibetjent kommer i ungecaféen for at tale med de unge. Ifølge Niels kommer politiet én gang om ugen for at danne relationer til de unge og for at være synlige i området (Bilag 5, s. 28, 36). I Café Vest er der, som beskrevet i afsnittet *“Ungecaféer på kanten af boligsociale områder”*, mange unge af anden etnisk baggrund end dansk. Forskning viser, at de unge, som indgår i bandegrupperinger ofte, er unge med etniske minoritetsbaggrunde (Mørck et al., 2013, s. 82, Petersen & Ladefoged, 2018, s. 125). Det er for os at se derfor relevant, at der fra politiets side anvendes ressourcer til, at politiet danner relationer til de unge og er synlige i området, hvis dette kan være forebyggende i forhold til bandeinvolvering. Vi vil dog tillade os at stille spørgsmålstegn ved, om det er muligt, hvis det er det, der er hensigten, for medarbejderne at bidrage til denne forebyggende indsats med det antal medarbejdere, der er til rådighed på en almindelig arbejdsdag. At politiet kun kommer på besøg i ungecaféen, Café Vest, indikerer for os, at det på nuværende tidspunkt kun er i dette område, det er nødvendigt med en ekstra indsats. Det kan derfor diskuteres, hvorfor dette ikke tillige afspejles i normeringen i ungecaféen, i og med at det netop, for os at se, er her, der er brug for flest ressourcer af de tre ungecaféer, vi har besøgt, men også her hvor normeringen er lavest i forhold til det høje ungeantal. I forhold til dette giver Lars på den ene side udtryk for på Café Vests teammøde, at han ikke kommer til at sige, *“det er ærgerligt, de er mange”* (Bilag 5, s. 10), når medarbejderne giver udtryk for, at de har svært ved at danne relationer til de unge, når der er så mange. På den anden side resulterer lokaliteterne *på kanten* i, at det er en bestemt type af unge, der kommer i ungecaféerne. Det kunne derfor tyde på, at

det skaber en udfordring i ungetilbuddet i forhold til at tilbyde et *“alment ungdomsklubtilbud for alle unge”*, samtidig med at der indlejres et mere samfundsrelevant formål, end der har været tidligere. Et andet praksiseksempel, som indikerer, at ungetilbuddet har et bredere mere samfundsrelevant formål, er fra observationen af Café Syd, hvor René fortæller, at han laver opsøgende arbejde ved, at *“han mere eller mindre”* går *“runderinger”* hver dag, hvor han ser, hvad de unge, som ikke har et sted at være, laver (Bilag 5, s. 14, Bilag 4, s. 10). Til dette forklarer han:

“Så vi prøver rigtig meget og opfordre dem til, hvis vi møder dem lidt for mange gange på nogle forkerte steder eller i nogen forkerte sammenhænge, at komme ned til os i stedet for og være der, hvor de er.” (Bilag 4, s. 18)

Medarbejderne forsøger altså at få de unge væk fra de forkerte steder og sammenhænge og ned i ungecaféen i stedet. Han forklarer endvidere, at hvis de oplever unge sælge hash eller stoffer, skal de ikke agere politi, men tage kontakt til SSP eller politi, som de har et samarbejde med (Bilag 4, s. 18-19, Bilag 5, s. 12). René er imidlertid den eneste af de tre medarbejdere, vi observerer og interviewer, som går runderinger. I Café Vest forklarer Niels, at han førhen gik runderinger, men at der er så mange unge i caféen, at han ikke har mulighed for at gøre det nu. Desuden udtrykker han, at *“de er jo her”* (Bilag 1, s. 23). Med det udsagn kunne vi fristes til at sige, at de i hvert fald i Café Vest med ungestrategien har lykkedes med at fjerne de unge fra gaden. Det kan dog diskuteres, om de unge, som kommer fra de boligsociale områder, oplever at have muligheden for at bevæge sig i arenaer, hvor de kan deltage i fællesskabende aktiviteter med andre unge og samtidig være afskærmet fra *“ballademagere”*, som det beskrives i forskningsprojektet *“Unge lyst til læring”* (Pless et al., 2015). Set i lyset af specialets øvrige analyse kunne det tyde på, at, ved at antallet af resourcesvage eller udsatte unge i ungecaféerne stiger på baggrund af en lokalisering *på kanten* af boligsociale områder, indskrænkes de tilgængelige mellempositioner, altså arenaerne mellem hjemmelivet og *“ballademagerne”*, for de unge, som ønsker at løsrive sig fra det område, som de bor i. Dette står således i kontrast til ungestrategiens formål med at lægge ungecaféerne *på kanten* af de boligsociale områder for at skabe et udadvendt blik for de unge *i* de boligsociale områder og en mulighed for at føre ressourcer *til* de boligsociale områder, hvilket stiller spørgsmålstegn ved, om ungestrategien har mulighed for at leve op til sit formål. Ungestrategiens brede fokus med en aldersgruppe på 13-29 år har endvidere skabt en undren i os. Ikke i sig selv det, at ungestrategien favner bredt,

da der nu er inkluderet øvrige kommunale projekter med ældre aldersgrupper, end der typisk er i en ungdomsklub. Der hvor vores undren kommer til udtryk, det er, når souschef og faglige leder, Lars, udtrykker, at de unge over 18 år gerne må komme i ungecaféerne. Denne form for tilbud for unge over 18 år relaterer sig, for os at se, til de 18+ centre, som Mørck belyser, er oprettet i København for at forebygge bandekonflikter (Mørck et al., 2013 s. 83, Mørck, 2016, s. 213). Lars fortæller dog, at de *“i princippet”* (Bilag 2, s. 24) må komme, *men* hvis de gør, så skal de have en rolle og måske en opgave. Denne opgave kunne være at hjælpe til i ungecaféens fitnessrum, da dette rum kræver en medarbejder:

“Det kan også godt være, at vi kan sætte en ung derind, som hjalp de yngre, fordi så kan vi frigive hænder til at gøre noget andet. Så nu skal vi prøve og lære ham op til at have et ansvar der.” (Bilag 2, s. 24)

Det kan diskuteres om denne form for rolle eller opgave kan sidestilles med jobbetegnelsen ‘ungemedarbejder’, hvis den unge ligefrem skal ind og dække en opgave for en medarbejder, som så bliver frigivet til en anden opgave. Med Lars’ afsluttende argumentation kunne det dog også tyde på, at der trækkes på en karakteristisk ‘sigen’, som relaterer sig til det forebyggelsesarbejde, som bl.a. udføres i 18+ centrene. På Københavns Kommunes hjemmeside om 18+ centrene beskrives der følgende:

“Der arbejdes ud fra principper om at bæredygtige relationer, tilgængelighed, rummelighed, inklusion og brugerinddragelse skal understøtte målgruppens fokus på og fastholdelse i uddannelse og arbejde, understøtte dannelse af positive fællesskab/netværk og ikke mindst sikre en positiv livsstil.” (Københavns Kommune, U.Å.¶ Hjem)

Den høje aldersgruppe i Ung i Kommunen kan skyldes, at de lægger sig op ad Københavns Kommunes formål med at understøtte et fokus på uddannelse og arbejde ved at inkludere de ældre unge til eksempelvis at stå for ungecaféens fitnessrum, og dermed forberede de unge til at få en uddannelse eller et arbejde. For os at se virker det imidlertid en smule paradoksalt, at der ved at give den unge en rolle og en opgave både frigives hænder til medarbejderne, mens det samtidig forventes at denne ung skal læres op til at have et ansvar. Det kan derfor diskuteres om denne ung får muligheden for at blive lært op, hvis ikke der er hænder nok til at gøre det,

eller om der i virkeligheden er tale om et job som ungmedarbejder, blot uden løn. Vi har på baggrund af denne diskussion fået indsigt i nye problemstillinger, der kunne være interessante at undersøge nærmere, hvilket vi i vores perspektivering ønsker at uddybe. Det efterfølgende afsnit vil indeholde specialets konklusion

Konklusion

Folkeskolereformen af 2014 har haft en markant påvirkning på ungdomsklubpædagogernes praksis i den kommune, som undersøgelsen er foretaget i. Pædagogernes fritidspædagogiske rum er blevet indskrænket med over halvdelen af deres arbejdsdag i skolen og de skal nu i skolen varetage fag som understøttende undervisning. Medarbejderne i undersøgelsen har en karakteristisk 'sigen' om, at det er en udfordring, at de skal have timer i skolen, da de ikke er uddannede til eller har erfaring med at være i en skolepraksis. Lederen, Lars, ser dog muligheder i, at medarbejderne kan danne relationer til *alle* unge i de enkelte klasser i modsætning til tidligere, hvor medarbejderne udelukkende mødte de unge, som kom i ungdomsklubberne. Netop relationsarbejdet er indlejret i de tre medarbejderes praktiske forståelser, som en afgørende del af deres pædagogiske praksis. Niels udtrykker imidlertid, at det er sværere at danne relationer til de unge, der kommer i ungecaféerne, når de først møder dem fra 13-årsalderen. Da fritids- og ungdomsklubberne var et samlet tilbud, havde medarbejderne mulighed for at lære de unge at kende allerede fra slutningen af 3. klasse, mens de nu, ifølge Niels, møder de unge på et tidspunkt i de unges liv, hvor de er ved at frigøre sig fra voksne, og dermed udfordres pædagogernes måde at "gøre" relationsarbejde på. Med skolereformen kom også en ny ungestrategi i Kommunen og med de ændringer, som skolereformen og ungestrategien medførte, skete der en markant transformation i de "regler", som danner rammerne for ungdomsklubpædagogernes praksis. Reglerne havde bl.a. en indflydelse på de materielle-økonomiske arrangementer i ungetilbuddet. Efter skolereformen vurderedes det, at fritids- og ungdomsklubberne ikke kunne videreføres i deres daværende form. Tidligere var der 12 fritids- og ungdomsklubber, mens der i dag er skoleklubber, tilknyttet skolerne i kommunen, i stedet for fritidsklubber, og ungdomsklubberne er reduceret til fire ungecaféer, hvor tre ud af fire skal placeres på kanten af kommunens boligsociale områder. Med ungestrategien blev ungetilbuddet, som kom til at hedde Ung i Kommunen, endvidere gjort gratis og de unge skal ikke længere melde sig ind for at få lov at komme i ungecaféerne. Åbningstiden er udvidet fra 17.00-22.00 til 15.00-22.00 på hverdage, hvilket gør, at de unge kan gå direkte fra skole i ungecafé, hvor de før måtte vente til kl.17, og

aldersgruppen for de unge, som ungetilbuddet inkluderer, er endvidere sat op. Tidligere måtte der komme unge op til 18 år i ungdomsklubberne, mens ungetilbuddet nu dækker unge i alderen 13 til 29 år og er ikke længere kun et “ungdomsklub”-tilbud, men inkluderer forskellige kommunale projekter på tværs af fagområder og fagudvalg. Ungetilbuddet favner derfor bredere med en øget åbningstid, de unge med lave økonomiske ressourcer får en mulighed for at komme i ungecaféerne, samt de unge over 18 år, som har behov for det, tilbydes nye muligheder gennem et tilbud, der ikke eksisterede for den aldersgruppe, før den nye ungestrategi blev udviklet. På baggrund af at ungecaféerne ligger på kanten af de boligsociale områder og at tilbuddet er blevet gratis, har det resulteret i en ændring i de materielle-økonomiske arrangementer i form af de typer af unge, som kommer i ungecaféerne. Medarbejderne har en karakteristisk ‘sigen’ om, at det er unge, som er “*skrøbelige*” og som “*har det svært*”. Samtidig har det i Café Vest resulteret i et højt antal af unge, som kommer i caféen. Dette udfordrer medarbejderne i og med, at de ikke oplever at have en normering, der fordrer, at de har tid nok til at danne relationer til de unge. Det har de på nuværende tidspunkt i Café Syd. Vi anser dog, at dette skyldes, at ungecaféen ligger mellem villakvarterer og rækkehuse og de unge her beskrives som “*meget rolige*”. Der kommer ca. 20 unge i løbet af en aften og der er, ifølge René, en “*hyggelig stemning*”. De skal imidlertid på et senere tidspunkt flytte, så de også kommer til at ligge på kanten af et boligsocialt område. I Café Nord har de både dage med mange unge og lidt tid til at relationsdanne og dage med få unge, hvor der er tid til at tale og hygge sig med de unge. De skal ligesom Café Syd endnu en gang flytte på et tidspunkt, men til et større sted, som skal ligge centralt i kommunen og rumme et bredere tilbud for alle unge i kommunen. I Ung i Kommunen er der endvidere sket et paradigmeskift i den pædagogiske praksis med den nye ungestrategi, da medarbejderne skal stå stærkt i deres pædagogiske faglighed, men samtidig fokusere på ungedeltagelse og ungeinddragelse i arbejdet med de unge. De anvender en seismografisk pædagogik, hvor det søges at opfange de rystelser, som optager de unge og medarbejderne skal forsøge at tilpasse tilbuddet efter de unges behov. Medarbejderne udtrykker en udfordring med denne pædagogiske praksis, da de unge, som kommer i ungecaféerne, ikke nødvendigvis har ressourcerne til at blive inddraget i beslutningsprocesser. René udtrykker bl.a.: “*det jo også nogle gange, hvis man, man har et tilbud, som måske alligevel så favner så bredt, at det ikke rigtig favner nogen til sidst*” (Bilag 4, s. 11). Vi tolker, at der dermed sker et mismatch mellem ungestrategiens fokus på ungeinddragelse og ungedeltagelse, og formål med at rumme et større antal resourcesvage unge ved at gøre tilbuddet gratis og lokalisere dem på kanten af boligsociale områder, da den

type af unge ikke kan mobilisere et overskud til at planlægge og igangsætte aktiviteter, og derfor ikke lever op til den forventning, ungestrategien har til de unge. Dette mismatch resulterer i, at medarbejderne har vanskeligt ved at afkode, hvad der forventes af dem med denne ændring i den pædagogiske praksis. Dette skyldes ligeledes, at medarbejderne ikke længere skal have faste aktiviteter, som de havde førhen, hvor de eksempelvis var ansat som sportsmedarbejdere, barmedarbejdere el.lign. I dag skal medarbejderne være *“all-round”* pædagoger, så de alle står til rådighed for de unges initiativer. Med ungestrategien, og sammenlægningen af de 12 ungdomsklubber til fire, blev medarbejderne, som før var 12 forskellige medarbejdergrupper, også underlagt samme ledelse med målet om et bredere samarbejde og en fælles kultur på tværs af ungecaféerne. Medarbejderne er som udgangspunkt tilknyttet en bestemt café, men ifølge ledelsen, skal det være ét klubtilbud blot på fire forskellige lokationer. Ledelsen består af en ungechef, en souschef og faglig leder, samt tre yderligere faglige ledere. Hensigten er, at hver faglige leder er tilknyttet en ungecafé i omkring en toårig periode, hvorefter de roterer og skifter ungecafé i et forsøg på at skabe en fælles kultur. Lederne sidder samlet, og udvikler på forskellige områder, og medarbejderne i ungecaféerne fungerer dermed som selvstyrende teams. Dette er en transformation i praksistraditionerne i og med, at medarbejderne før havde en leder og en souschef i hver klub til, at de nu har en ledelse, som er lokaliseret andetsteds og som *“gør”* ledelse anderledes ved også at have øvrige opgaver end *“blot”* at lede en klub. Lars udtrykker om baggrunden for valget af en ledelsesform, der medfører selvstyrende teams: *“Altså man kan sige, selvstyrende teams opstår jo ikke, fordi man tænker, at det er den bedste måde at lede medarbejdere på, det opstår fordi, at man har et antal ledere til rådighed til at lede medarbejderne, ik”* (Bilag 2, s. 5). Vi tolker på baggrund af Lars’ udtalelse, at denne ledelsesform er styret af de materielle-økonomiske arrangementer, da ledelsesformen er valgt på baggrund af et økonomisk aspekt. Både Lars og medarbejderne har en *‘sigen’* om, at ledelsesformen giver medarbejderne en anden frihed i deres arbejde og dermed en øget selvbestemmelse. Den øgede selvbestemmelse medfører imidlertid endnu et mismatch i og med, at den øgede selvbestemmelse udfordrer målet om en fælles kultur i det samlede ungetilbud. Medarbejderne udfordres endvidere i deres interne relatering, da de ikke har lyst til at *‘gøre’* en form for ledelse overfor en ligestillet kollega, hvis der eksempelvis mangler en medarbejder på gulv, og de har ligeledes en *‘sigen’* om, at det ikke er en mulighed at trække på medarbejdere fra andre caféer, i tilfælde af, at der er mange unge i en ungecafé en aften, da de ikke har en fællesskabsfølelse ungecaféerne i mellem. På baggrund af alle de ændringer, der er sket både med skolereformen og med

ungestrategien, herunder den nye ledelsesform, har medarbejderne svært ved at beskrive den ramme, som de arbejder indenfor. De bruger udtryk som *“diffus ramme”* og *“forvirrende”*, og de har, som tidligere beskrevet, vanskeligt ved at afkode, hvad der forventes af dem. Vi undrer os ikke over disse beskrivelser fra medarbejdernes side i og med, at der på få år er sket en markant transformation i deres pædagogiske praksis ved, at de er gået fra at have tydelige roller og arbejdsopgaver, unge som de havde mulighed for at kende fra 3.-4. klasse og en tydelig ledelse. Sat på spidsen er deres praksis transformeret fra, at lederne ledede dem i deres arbejde til, at det nu er de unge, som sætter dagsordenen for medarbejdernes aktiviteter. Ydermere har lokaliteterne af ungecaféerne en indflydelse på pædagogernes praksis. Det er forskelligt, hvilke muligheder og udfordringer de tre caféer har på baggrund af de materielle-økonomiske arrangementer. Ungecaféerne ligger i forskellige områder med forskellige unge og som tidligere konkluderet har lokaliteterne bl.a. betydning for, hvilke unge der kommer i caféerne. Faciliteterne i ungecaféerne har imidlertid også en indflydelse. I Café Vest har de en udfordring med ikke at have faciliteterne, som passer til den type af unge, som kommer der. Det er unge, som er udadreagerende og da ungecaféen ikke tilbyder bevægelsesaktiviteter som fodbold, dans el.lign. er der en del uro i ungecaféen. De har endvidere mange små rum, som kræver bemanning, eksempelvis i køkkenet, hvor der altid skal være en medarbejder for ikke at friste de unge til at stjæle. Medarbejdernes praksis påvirkes her ved, at de får en praktisk forståelse af, at de er nødt til at gå fra rum til rum og holde øje med, hvad de unge laver og deres muligheder for relationsdannelse hæmmes hermed. Niels udtrykker imidlertid, at der også er flere fordele ved den nye ungecafé, bl.a. at deres fællesrum ikke er så stort, som i den forrige klub. I Café Syd er mulighederne mange. Ungecaféen deler lokaler med en skoleklub, som tidligere har fungeret som traditionel fritids- og ungdomsklub, og der er både mange indendørs og udendørs aktiviteter for de unge at vælge imellem. Atmosfæren i ungecaféen er rolig og hyggelig. På trods af de mange muligheder, kommer der imidlertid ikke mange unge i caféen. Der er dog en fordel ved det lave ungetal, i og med at medarbejderne har mulighed for at bruge ekstra tid på de unge, som har behov for en *“en-til-en”* normering. I Café Nord har de lokaler i en gammel politistation, og ifølge Thomas, *“indbyder [politistationen] ikke til noget”* (Bilag 5, s. 39). Han udtrykker, at de kan have *“hidsige”* aftener, hvilket vi tolker som, at de, ligesom Café Vest, kan være udfordret ved, at faciliteterne og normeringen ikke passer til den type af unge, som kommer i caféen. Ligesom Niels, påvirkes Thomas’ praksis af, at han ligeledes må agere en form for kontrollant og derfor ikke har mulighed for *“at være den nærværende, lyttende”* (Bilag 3, s. 19). For os at se er der med skolereformen af 2014 og den nye ungestrategi

kommet et overtal af udfordringer frem for muligheder, som påvirker ungdomsklubpædagogernes praksis. I afsnittet “Ungdomsklub eller bandeforebyggelse”, diskuterer vi om disse mange udfordringer bl.a. kan skyldes, at ungestrategien med den samlede indsats, Ung i Kommunen, har et andet og mere samfundsrelevant formål end blot at være et alment ungdomsklubtilbud. Dette gør vi på baggrund af medarbejdernes beskrivelser af deres ‘gøren’ i forhold til at gå runderinger i området, samt samarbejdet med politiet, og ændringerne i ungetilbuddets ‘regler’ og materielle-økonomiske arrangementer ved at lægge ungecaféerne på kanten af boligsociale områder, at gøre tilbuddet gratis, øge aldersgruppen til 29 år samt samle ungdomsklubtilbuddet med forskellige andre kommunale projekter. Hvis det er hensigten med ungecaféerne tillige at forebygge eksempelvis bandeinvolvering hos de unge, anser vi det imidlertid som vanskeligt at gennemføre på baggrund af den lave normering, som vi ser i Café Vest, som vi på nuværende tidspunkt anser som den ungecafé med det største “forebyggende og tryghedsskabende” behov. Vi har med dette speciale gennem et teametnografisk studie og med et praksisteoretisk blik undersøgt ungdomsklubpædagogernes praksis i ungetilbuddet, Ung i Kommunen, efter folkeskolereformen af 2014. Undersøgelsen har bidraget med, hvilke muligheder og udfordringer der er for ungdomsklubpædagogerne indenfor de rammer, som skolereformen og ungetilbuddet fordrer og vi har dermed med denne undersøgelse bidraget til det snævre felt af ungdomsklubforskning, som undersøger pædagogernes ændrede praksis i fritidsdelen efter folkeskolereformens indførelse.

Perspektivering

Det følgende afsnit vil omhandle en idé til et forskningsprojekt med fokus på at undersøge, hvilken indflydelse ændringer, der blev skabt på baggrund af folkeskolereformen fra 2014, har på de unge i den undersøgte kommune og om det nye ungetilbud, har den ønskede effekt i form af kriminalpræventive indsatser, som for os at se kunne være forebyggelse af eksempelvis bandegrupperinger.

En undersøgelse af ungestrategiens kriminalpræventive effekt

Vi har igennem vores undersøgelse først og fremmest opnået en erkendelse af, at ungdomsklubpædagogerne i kommunen har mødt store udfordringer i deres praksis i forbindelse med de ændringer, der kom med etableringen af folkeskolereformen fra 2014. Yderligere har vi i løbet af undersøgelsen opnået nye erkendelser på baggrund af unge- og ungdomsklubforskningen ved, at vi har fået en indsigt i nogle af de problemstillinger, der opstår

i forbindelse med at forebygge bandekriminalitet i de udsatte områder. Det kunne derfor være interessant at undersøge dette felt nærmere. Vi har endvidere argumenteret for, at forskning omkring ungdomsklubpædagogers praksis efter skolereformen er begrænset. Dette kan ligeledes bakkes op af Kirsten Elisa Petersen og Lars Ladefogeds forskningsopsamling *“Unge i bandegrupperinger. Hvad ved vi – og hvad ved vi ikke? - En forskningsopsamling over national og international viden om unge i bander”* (2018), da der ifølge Petersen og Ladefoged er en begrænset mængde forskning inden for fritids- og ungdomsklubområdet:

“Ligeledes er forskningen knyttet til de mangfoldige sociale og kulturelle sammenhænge, hvor børn og unge lever deres hverdagsliv, relativt begrænset og peger på betydningen af at udvikle viden i mere kontekstnære sammenhænge, fx i skolen, fritids- og ungdomsklubber, på gaden og i boligområder, hvor unge, der er tilknyttet eller på vej ind i bander, også lever deres hverdagsliv”. (Petersen & Ladefoged, 2018, s. 127)

Vi anser det derfor som værdifuldt at udforme et forskningsprojekt, der har fokus på, hvilken betydning ungdomsklubber har på unge, der enten er på vej ind i bander eller er tilknyttet bandemiljøet. Det ses, at det typisk er mandlige unge med skolevanskeligheder, psykiske vanskeligheder, i form af bl.a. lav selvfølelse og aggressiv adfærd, og ringe opvækst på baggrund af hårde opdragelsesmetoder samt manglende forældreovervågning, der er i risikogruppen for at tilknytte sig banderelaterede fællesskaber (Petersen & Ladefoged, 2018, s. 126). Yderligere er det typisk i alderen 13-15 år, at de unge begynder at bevæge sig ind i bandemiljøet (Petersen & Ladefoged, 2018, s. 126). Det kunne derfor være interessant, især med tanke på, at den undersøgte kommune, netop har problemer med bandegrupperinger, samt at der er mange udsatte unge i kommunen fra socialt belastede områder, at undersøge ud fra både de ressourcestærke og de resourcesvage unges perspektiv, hvilken betydning ændringerne i forbindelse med skolereformen har haft på de unge i kommunen. Og yderligere om de nye tiltag i forbindelse med ungestrategien har den ønskede forebyggende og kriminalpræventive effekt, eller om tiltagene i ungestrategien i højere grad er med til at marginalisere de udsatte unge yderligere.

Litteraturliste

Andersen, N., Å. & Born, A., W. (2001). *Kærlighed og omstilling - Italesættelsen af den offentlige ansatte*: København: Nyt fra samfundsvidenskaberne.

Andersen, V., N. (2012) Evaluering som omdrejningspunkt: om New Public Management på dansk. I: Hjort, K., Qvortrup, A. & Raae, P., H. (Red.), *Der styres for vildt: om paradokser i styring af pædagogik* (s. 27-47). Aarhus. Forlaget Klim.

Bruselius-Jensen, M., & Sørensen, N. U. (2017). *Unge fællesskaber: Mellem selvfølgelighed og vedligeholdelse*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Buch, A. (2017). Praksisteori og arbejdslivsforskning. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 19(4), 36-50: <https://doi.org/10.7146/tfa.v19i4.109051>

Buch, A. & Andersen, V. (2016). At gøre det rigtige: etik i organisatorisk praksis. I: Keller, K., D. (Red.), *Organisatorisk Dannelse: Etiske perspektiver på organisatorisk læring* (s.187-209). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

BUPL. (2013). *Folkeskolereformen: kort fortalt*. Hentet fra: https://bupl.dk/wp-content/uploads/2017/12/uncategorized-folkeskolereform_kort_fortalt_web-2163.pdf

BUPL. (2018, 20 August). Børn & Unge forskning. Hentet fra: <https://bupl.dk/forskning-udvikling/boernunge-forskning/>

Charles Sturt University (2019). Stephen Kemmis. Hentet 1. juni 2019 fra: <https://arts-ed.csu.edu.au/schools/education/staff/profiles/adjunct-staff/stephen-kemmis>

Christensen, G., & Buch, A. (2016). Arkitektur og læring i akademiske forskningspraksisser. *Kognition & Paedagogik*, 26(102), 10-25.

Clerke, T. & Hopwood, N. (2014). *Doing Ethnography in Teams: A Case Study of Asymmetries in Collaborative Research*. Springer International Publishing AG.

College of Arts and Sciences (U.Å). Ted Schatzki. Hentet 1. juni 2019 fra: <https://philosophy.as.uky.edu/users/schatzki>

Gravesen, D., T. & Ringskou, L. (2016) Rum for kvalifikation, plads til inklusion?: om mødet imellem børn, rum og pædagogik i den danske folkeskole. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 2(3) 47-63: <http://dx.doi.org/10.17585/ntpk.v2.275>

Jensen, J., B. & Krogstrup, H., K. (2017). Fra New Public Management til New Public Governance. I: Krogstrup, H., K (Red.), *Samskabelse og Capacity Building: I den offentlige sektor* (s. 33-54). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

Kamp, A., Hohnen, P., Hvid, H. & Scheller, K. (2013). *New public management: Konsekvenser for arbejdsmiljø og produktivitet*. Roskilde: Center for arbejdslivsforskning.

Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. & Bristol, L. (2014) *Changing practices, Changing education*. Singapore: Springer.

KL (2013). *En ny folkeskole*. Hentet fra: https://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_62575/cf_202/En_ny_folkeskole.PDF/

Kommune (2011). *[anonymiseret] på Fritids- og ungdomsklubområdet*. [anonymiseret] kommune.

Kommune (2015). *Ungestrategi 2015-2018*. [anonymiseret] kommune.

Kommune (2018). *Evaluering af Ung i [anonymiseret]*. [anonymiseret] kommune.

Kommune (U.Å). *Fritids- og ungdomsklubber i [anonymiseret] kommune*. [anonymiseret] kommune.

Kommunes hjemmeside (U.Å). *Ung i [anonymiseret]*.

Krab, J. & Andersen, R., N. (2016). De vælter i vand og er pjaskvåde: pædagogiske orienteringer mellem fritidspædagogiske traditioner og skolens lærermodel. *Unge Pædagoger*, 77(2.), 23-33.

Kristiansen og Krogstrup (2015). *Deltagende observation* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Det Kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Københavns Kommune (U.Å). Hjem. Hentet 1. juni fra: <https://18pluscentre.kk.dk/>

Middelboe, V., A. (2012). Ikke sejt at gå i SFO 3. *Børn og Unge Forskning*. (18), 17-19. Hentet fra <https://www.epaper.dk/buplforbund/Forskning/Blad/FORSKNING18/>

Mørck, L., L. (2016). Inkluderende grænsefællesskaber, bandeinvolvering og bandekonflikter. I: Hamre, B. & Larsen, V. (red.), *Inklusion, udsathed og tværprofessionelt arbejde* (209-226). Frederiksberg: Frydenlund Academic.

Mørck., L. L., Hussain, K., Møller-Andersen, C., Özüpek, T., Palm, A. & Vorbeck, I., H. (2013). Praxis development in relation to gang conflicts in Copenhagen. *OUTLINES: CRITICAL PRACTICE STUDIES*. 14(2), 79-105

Nicolini, D. (2009). Articulating Practice through the Interview to the Double. *Management Learning*. 40(2), 195-212. Sage Publication: <https://doi.org/10.1177/1350507608101230>

Pedersen, R. & Feilberg, A., V. (2016). Fantasier om pædagogen i skolen i en reformtid. *Unge Pædagoger*. 77(1), 33-42.

Petersen, K., E. & Ladefoged, L. (2018). *Unge i bandegrupperinger Hvad ved vi – og hvad ved vi ikke?: En forskningsopsamling over national og international viden om unge i bander*. Aarhus: Aarhus Universitet.

Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. W. (2015). *Unge motivation i udskolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Schatzki, T. (2002). *The site of the social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.

Schatzki T. (2012) A Primer on Practices. I: Higgs, J., Billet, S., Hutchings, M. & Trede, F. (Red.), *Practice-Based Education: Perspectives and Strategies* (s. 13-26). Rotterdam: Sense Publishers.

The University of Warwick (2019). Davide Nicolini. Hentet 1. juni 2019 fra: <https://www.wbs.ac.uk/about/person/davide-nicolini/>

Tireli, Ū. (2016). Udsathed som dilemma i ungdomsklubbens praksis. I: Hamre, B & Larsen, V. (Red.), *Inklusion, Udsathed Og Tværprofessionelt Samarbejde* (191-207). Frederiksberg: Frydenlund Academic.

Tofteng, D. M. B., & Madsen, L. (2017). *Pædagogen i skolen: status og udsyn*. København: Professionshøjskolen UCC.

Torring, J. & Triantafillou, P. (2017). Introduktion: New Public Governance på dansk. I: Torring, J. & Triantafillou, P. (Red.), *New Public Governance på dansk* (7-39). København: Akademisk forlag.

Vedung, E. (2016). Fire evalueringsbølger. I: Bredgaard, T. (Red.), *Evaluering af offentlig politik og administration* (37-68). København: Hans Reitzels Forlag.

Bilagliste

- Bilag 1 - Transskription af interviewet med Niels
- Bilag 2 - Transskription af interviewet med Lars
- Bilag 3 - Transskription af interviewet med Thomas
- Bilag 4 - Transskription af interviewet med René
- Bilag 5 - Feltnoter
- Bilag 6 - Interviewguide