



LÆRING I UDVIKLINGSSAMARBEJDE

JERUSHOM MIHIGO

Fortroligt Projekt

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

Uddannelsens navn	Læring- og forandringsprocesser	
Semester	10. Semester	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer	Studienum- mer	Underskrift
Jerushom Mihigo	20184986	J.Mihigo
Afleveringsdato	01.06.2025	
Projektitel/Synopsistitel/Speciale-titel	Læring i udviklingssamarbejde	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	144.000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave)	142.701	
Vejleder	Margit Saltofte	

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

Abstract

In Denmark, around 40.000 young people aged 18-29 with psychosocial challenges remain disconnected from both labour market and education system. This group often faces complex barriers such as low self-esteem, limited social networks and mental health issues. These barriers significantly hinder their social inclusion and access to employment (Jørgensen, 2024).

This thesis explores how social learning environments in sport sports club - specifically focusing on AaB-startblokken initiative, can support this group young people with psychosocial challenges in their transition, towards labour market inclusion. Grounded in a social constructivist epistemological and ontological assumptions and an abductive approach, the study integrates theory and empirical data to achieve a deep understanding of AaB-startblokken participants' experiences, identity construction, and sensemaking within communities of practice.

This thesis is based on a qualitative case study involving four semi-structured interviews, participant observations, and informal conversations. The analysis is structured around four themes: (1) social communities and participation as a framework for learning, (2) Identity and sensemaking within communities of practice, (3) Relations, support, and motivation in social contexts, and (4) future perspectives - hopes and barriers. Theoretically, the study draws on Étienne Wenger and Jean Lave's (1991) theory of situated learning and communities of practice, as well as Karl Weick's (1995) theory of sensemaking.

The analysis shows that AaB-startblokken functions as an alternative learning space, where participants-thought mutual engagement, relational support, and meaningful activities-gradually move from peripheral to more active participation within the community. Participants' identities and self-understandings are reconstructed through interaction with their surroundings, and their motivation is strengthened when they experience autonomy, competence, and a sense of belonging. At the same time, the analysis points out that psychosocial challenges, past failures within the educational system, and societal discourses constitute significant barriers to participation and development.

The thesis concludes that labour market readiness should not be understood as a fixed individual trait, but rather as a socially constructed and context-dependent process. Sports clubs like Aab of 1885, working closely with municipalities and civil society, can create inclusive learning environments where young people with complex challenges have, the opportunity to develop, find meaning, and

move toward employment. For some participants, this means concrete jobs or education, while for others it involves gaining greater clarity, motivation, and social skills that can be transferred to other arenas in life. The thesis highlights the need for more sustainable, relational, and empowering learning environments that can broadly support young people across the country.

Indholdsfortegnelse

Abstract.....	1
1. INTRODUKTION.....	5
1.1 Problemfelt	5
1.1.2 Reform Kommissionen	6
1.1.3 Initiativet Startblokken.....	7
1.1.4 Aab af 1885	7
1.2 Problemstilling	8
1.2.1 Kontekstbeskrivelse	8
1.2.2 Problemformulering	8
2. STATE OF THE ART.....	9
2.1 Styringsmæssige rammer bag de nyeste arbejdsformer	9
2.1.1 New Public Management	10
2.1.2 New Public Governance.....	10
2.1.3 Illustration af samspillet mellem NPM og NPG - Empirisk eksempel	11
2.2 Tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige og civilsamfundet	11
2.2.1 Samskabelse	12
2.2.2 Samproduktion	13
2.2.3 Partnerskab.....	13
2.3.4 Samskabelse & Samproduktion som nye samarbejdsmodeller.....	13
2.5 Refleksioner på baggrund af State-of-the-Art.....	15
3. Metodologi.....	16
3.1 Det videnskabsteoretiske ståsted	16
3.1.1 Epistemologi	17
3.1.2 Ontologi	17
3.1.3 Diskurs & Menneskesyn	18
3.1.3.1 Diskurs	18
3.1.3.2 Menneskesyn.....	18
3.1.4 Forskningstilgang	19
3.1.5 Forskerrolle	20
3.2 Metode.....	22
3.2.1 Forskningsdesign	22
3.2.1 Kvalitative metoder.....	24
3.2.2 etiske og moralske overvejelser	28
4. Teori.....	30
4.1 Situeret læring.....	30
4.1.1 Legitim perifer deltagelse	31
4.1.2 Praksisfællesskaber	32
4.2 Karl Weicks meningsskabelsesteori	33
4.2.1 Social proces	34
4.2.2 Identitet	34
4.2.5 Kontinuerlig proces.....	35
4.2.6 Plausibilitet.....	35
4.3 Sammenfatning af anvendte videnskabsteori og teorier	35

5. Analysestrategi	36
6. Analyse.....	36
6.1 Sociale fællesskaber og deltagelse som læringsramme.....	37
6.1.1 delkonklusion	40
6.2 Identitet og meningsskabelse i praksisfællesskaber.....	40
6.2.1 Delkonklusion	43
6.3 Relationer, støtte og motivation i sociale kontekster	43
6.3.1 delkonklusion	47
6.4 Fremtidsperspektiver - håb og barrierer.....	47
6.4.1 delkonklusion	51
7. Diskussion	52
7.1 Kritisk refleksion - det videnskabsteoretiske bevægelsessted.....	52
7.1.1 Viden som en social konstruktion.....	53
7.1.2 Forskerrolle	53
7.1.3 Diskursforståelse	53
7.1.4 sammenfatning	53
7.2 Diskussion og sammenfatning af analytisk fund og relation til forskning - State of the Art.....	54
8. Konklusion	55
9. Litteraturliste.....	57
10. Formidlingsartikel.....	<i>Fejl! Bogmærke er ikke defineret.</i>

1. INTRODUKTION

1.1 Problemfelt

Vi mennesker har af natur altid stræbt efter det gode liv - et liv præget af mening, udvikling og deltagelse i fællesskaber. I Danmark har vi en stærk tradition for at opdragelse til selvstændig og kritisk stillingtagen samt at fremme dannelse og viden gennem dialog og fællesskab. Såvel som at arbejde mod lighed i velfærd og livskvalitet samt humanistiske og demokratiske idealer i arbejde, civilsamfund og politik (Ravn, s. 10, 2021). Aristoteles, en græsk filosof, brugte begrebet eudaimonia til at beskrive denne form for menneskelig blomstring, som manifesterer sig, når vi lever i overensstemmelse med vores potentiale og de omgivelser vi er en del af. Eudaimonia dækker over en større essens end blot lykke, det handler om at leve et liv, der er rigt på fællesskab, selvudvikling og balance. Det er en proces, hvor man ikke blot stræber efter personligt velvære, men også realiserer sit fulde potentiale i overensstemmelse med både sine egne værdier og det samfund, man er en del af (Ravn, 2021). Men hvad sker der, når mennesker særligt unge mister adgangen til fællesskaber og muligheder, der gør det muligt at realisere eudaimonia?

I Danmark befinder omkring 40.000 unge mellem 18 og 29 år med psykosociale udfordringer sig ledige og står uden for fællesskabet på arbejdsmarkedet eller uddannelsessystemet. Denne gruppe af unge oplever ofte både sociale og mentale udfordringer, som kan omfatte lav selvtillid, manglende sociale netværk og psykiske helbredsproblemer, som gør det vanskeligt for dem at finde fodfæste i arbejdslivet. En særlig bekymrende faktor, er at disse udfordringer bliver yderligere forstærket af en ond cirkel af isolation og manglende muligheder, som resulterer i, at kun omkring 50 procent af de unge med dårlig mental helbredelse senere formår at komme i beskæftigelse (Jørgensen, 2024). Denne gruppe af unge har ofte behov for støtte, der rækker ud over traditionelle aktiveringsforløb. For mange af disse unge er deltagelse på arbejdsmarkedet en afgørende faktor for at opnå selvstændighed og social inklusion, men vejen dertil er sjældent enkel.

Set fra et bredere perspektiv har denne problemstilling ikke kun konsekvenser for selve de unge, men ligeledes samfundet som helhed. Den sociale og økonomiske marginalisering af unge kan resultere i reduceret arbejdsstyrke og en svækkelse af sociale fællesskaber samt øgede udgifter til offentlig forsørgelse. Men hvordan sikrer vi, at alle unge har lige mulighed for at blive en del af fællesskabet, hvad kræves der, for at de unge trives og blomstrer? Hvilke vilkår skal vi som samfund tilbyde, for at unge med psykosociale udfordringer kan udvikle sig og realisere deres potentiale? og hvordan skal

samfundets bærende institutioner indrettes, så livsudfoldelsen fremmes og borgerne kommer mere fuldt og helt til stede i deres tilværelse.

Denne komplekse samfundsudfordring er forsøgt løst gennem flere årtiers reformer og aktiveringsindsatser, uden at det har rykket andelen af unge uden for arbejde eller uddannelse markant (DIF, feb. 2024). De traditionelle tilgange fokuserer ofte på opkvalificering gennem formelle uddannelsesforløb eller aktivering, men tager sjældent højde for de komplekse psykosociale udfordringer, som mange unge oplever. Derfor kalder problemet på nytænkning af rammer, kulturer og strukturer.

1.1.2 Reform Kommissionen

I 2023 offentliggjorde Reformkommissionen en rapport (*en enhed nedsat af regeringen med fokus på at løse komplekse udfordringer i samfundet*) der påpegede, at samfundets tilgang til inklusion ofte er fragmenteret og præget af silo-tænkning, hvor forskellige aktører arbejder parallelt frem for sammen. Reform-kommissionen har foretaget en lang række anbefalinger som en strategisk planlægning for at adressere dette samfundsproblematik.

I anbefaling 1.5 fremhæves nødvendigheden af nye innovative løsninger, hvor alle kommuner opfordres til et systematisk samarbejde med virksomheder, offentlige arbejdsgivere, civilsamfund og organisationer. Et forpligtende, langvarigt partnerskab hvis man skal lykkes med at få de langtidsledige unge med psykosociale udfordringer ud i uddannelse og beskæftigelse (Smith, et al., 2025). I anbefaling 1.7 vedrørende beskæftigelsesindsatsen for borgere med komplekse problemer, opfordres kommunerne til at arbejde helhedsorienteret. Dette indebærer en samtidig indsats for at få de unge i job eller uddannelse, mens der systematisk arbejdes med at afhjælpe borgerens andre sociale og sundhedsmæssige problemstillinger. Reform-kommissionen har identificeret syv centrale principper, der bør inddrages i denne helhedsorienterede tilgang for at styrke indsatsen med at få udsatte unge i job eller uddannelse:

- *Princip 1: Indsatsen skal baseres på borgerens egne drømme og håb*
- *Princip 2: Hurtig i uddannelse eller job på almindelige arbejdspladser med løn*
- *Princip 3: Indsatsen skal integrere både med mål og indsatser fra andre sektorer*
- *Princip 4: En håndboldt indsats med store frihedsgrader i samarbejdet mellem medarbejder og borgere*
- *Princip 5: Indsatsen skal have et ambitiøst efterværn, der tidsbegrænset*
- *Princip 6: Indsatsen skal etablere partnerskaber med virksomheder, der gerne vil tageansvar*
- *Princip 7: Indsatsen skal bygge på fællesskaber som en vej til jobfastholdelse og trivsel* (Smith, et al., 2025, s.34).

1.1.3 Initiativet Startblokken

I forsøget på at imødekomme og adressere dette, lancerede Danmarks Idrætsforbund (DIF) i 2024 det nationale initiativ "Startblokken" som et svar på behovet for nye aktiveringsmodeller for udsatte unge. Samskabelse i Startblokken sker under ledelse af DIF og udfolder sig lokalt i de professionelle idrætsklubber. På nuværende tidspunkt forløber implementeringen i Fc København, Viborg FF, Lyngby Boldklub og Aab af 1885 og repræsenterer et nytænkende tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige, civilsamfundet og erhvervslivet, hvor unge kan blive visiteret af kommunen til et 13 ugers forløb hos en sportsklub. Essensen af initiativet er en fælles indsats, som skal hjælpe unge med at bryde den onde cirkel af isolation og ledighed, skabe fællesskaber og styrke unges tro på egne evner, så de bedre kan finde fodfæste i arbejdslivet eller uddannelse. Formålet er at skabe en ramme, hvor de unge kan deltage i sociale læringsmiljøer, der afspejles i kombination af fysisk aktivitet, fællesskab og mental udvikling. Fokus er at skabe fællesskaber og kompetenceudvikling med det mål at hjælpe de unge med at genvinde troen på deres evner og skabe en vej mod arbejdsmarkedet. I tæt samarbejde med sportsklubbernes erhvervsnetværk, som kan skabe bro til arbejdsmarkedet (DIF, 2024). Traditionelle aktiveringsindsatser har ofte fokus rettet på opkvalificering gennem formel læring, men nyere initiativer peger på, at sociale læringsmiljøer kan spille en central rolle i understøtte de unges udvikling.

Frans: Danmark har brug for de unge. De er en ressource for vores samfund, hvis vi hjælper dem ordentligt på vej. Idrættens fællesskaber kan noget helt særligt i den forbindelse og med koblingen til de professionelle klubbers erhvervsnetværk tror vi på, at vi kan løfte opgaven ved at give de unge nye netværk ind i de virksomheder, som loyalt støtter op om de professionelle klubber weekend efter weekend (Dif, feb. 2024).

Dette citat fra næstformand Frans Hammer fra Danmarks Idrætsforbund viser et alternativt læringsrum, hvor sportsklubber repræsenterer fællesskab, fysisk aktivitet og relationer som en styrke til at skabe motivation og kompetencer hos udsatte unge.

1.1.4 Aab af 1885

En af de sportsklubber, der deltager i Startblokken, er Aab af 1885 som er en sportsorganisation der tilbyder et struktureret forløb. De unge deltager i idrætsaktiviteter, der arbejder med mental og fysisk trivsel, og finder styrke i fællesskabet med andre deltagere og udvikler en større tro på sig selv samt evner med forskellige opgaver i klubben. I Aab af 1885 kender man vigtigheden i at hjælpe unge der

har det svært og står uden for job- og uddannelsesfælleskab. For klubben er dette ikke noget nyt, man har de seneste syv år kørt et lignende forløb gennem indsatsen AaB-forløbet, i samarbejde med Aalborg Kommune. I august 2024, tog AaB af 1885 det næste skridt og blev en del af noget større, det nationale initiativ Startblokken, som bygger på de samme grundelementer. AaB ser samarbejde med DIF under Startblokken som en rig mulighed for at dele deres erfaringer med andre klubber, der deltager i Startblokken initiativ, for at dermed sikre man kan nå ud til flere unge både i Aalborg og resten af landet (Ejstrup, 2025).

1.2 Problemstilling

1.2.1 Kontekstbeskrivelse

AaB af 1885 fungerer som en case i dette speciale, da klubben repræsenterer et eksempel på, hvordan sociale læringsmiljøer skabes i praksis. Klubben samarbejder tæt med kommunen og lokale virksomheder for at skabe et netværk omkring de unge, der kan styrke deres motivation og tilknytning til arbejdsmarkedet. Dette speciale undersøger AaB af 1885 som et konkret eksempel på, hvordan Startblokken fungerer i praksis. Fokus er på hvordan klubben tilrettelægger læringsmiljøer der imødekommer deltagernes behov og hvordan de unge oplever deres deltagelse i forløbet. Gennem deltagende observationer og semistruktureret interviews af målgruppen sigter specialet mod at tilrettelægge en kvalitativ undersøgelse. Til forståelse af målgruppen, som består af unge med psykosociale udfordringer, deres grundlæggende motivation for deltagelse og fremtidsplaner samt overgang til beskæftigelse.

Specialet sigter mod at bidrage til en dybere forståelse af, deltagernes oplevelser af sociale læringsmiljøer i tværsektorielle samarbejder, understøtter deres overgang til arbejdsmarkedet. Det er mit håb, at specialets resultater kan inspirere både kommuner og civilsamfundsorganisationer til at tænke læring og aktivering i nye rammer, hvor læring og social inklusion sker gennem fællesskab og empowerment.

1.2.2 Problemformulering

For at undersøge ovenstående problemstilling har jeg udformet følgende problemformulering:

Hvordan kan sociale læringsmiljøer i sportsklubber støtte udsatte unge med psykosociale udfordringer i at opnå arbejdsmarkedstilknytning?

2. STATE OF THE ART

Dette afsnit præsenterer den videnskabelige forskning inden for samskabelse, samproduktion og partnerskaber som alle er betegnelser for forskellige typer af, samarbejder mellem det offentlige og civilsamfundet. Endvidere vil afsnittet indeholde nuværende forskning inden for sports betydning for fællesskab, samt fællesskabs betydning for at skabe motivation til nye fællesskaber inden for uddannelse og arbejdsmarked. Formålet med dette afsnit er at give en systematisk oversigt over eksisterende forskning og give læseren en forståelse af de meste relevante bidrag til forskningsfeltet om tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige og civilsamfundet, sportens rolle i fællesskaber og fællesskabets betydning for unges arbejdsmarkedstilknytning.

Afsnittet identificerer centrale videnshuller i forskningen og kommer ind på udfordringer og potentialer ved disse indsatser, særligt i relation til unge med psykosociale udfordrings overgang fra ledighed til beskæftigelse. State of the Art afsnit har som udgangspunkt et aktualitetskriterium, som baserer sig primært på nyere forskning, som en bevidst strategi om, at kun inddrage nyere forskning for at sikre aktualitet og relevans. Metodisk set medtages der udelukkende dansk- og engelsksprogede forskningsartikler, rapport og bøger fra 2017 til 2025 med undtagelse af kapitel "Bureaukratiet" af Paul Du Gay (2014), for at sikre at analysen bygger på den mest opdaterede viden som en del af forskningsdesignet. Der inkluderes både empiriske undersøgelser, teoretiske bidrag og policy-rapporter for at få en bred forståelse af samspillet mellem offentlige aktører og civilsamfundet. Valget af nyere forskning skyldes blandt andet, at forskning i og udformning af teori om samarbejdsformer og styringsparadigmer har udviklet sig i denne periode, især med øget vægt på samskabelse og New Public Governance.

2.1 Styringsmæssige rammer bag de nyeste arbejdsformer

Styringsmæssige paradigmer kan kort beskrives som en grundlæggende måde, hvorpå den offentlige sektor styres og organiseres og generelt omhandler de principper, ideologier, som er med til at dominere den offentlige forvaltning og politik (Gay, 2014). Styringsmæssige paradigmer har haft stor betydning for udviklingen af samarbejdet mellem det offentlige og civilsamfundet. Gennem årtier har staten og kommuner haft et stigende fokus på at styrke borgerinddragelse og udvikling af samarbejde mellem det civile og offentlige samfund. Sideløbende i denne udvikling har der været forskellige styringsmæssige rammer som har haft stor betydning for udviklingen af samarbejdet. Strategier for tværgående samarbejde opstår gennem en transformation af politik, der tilpasses som værktøjer i effektiviserings- og kvalitetsforbedringssystemer (Frederiksen, 2017).

2.1.1 New Public Management

Siden 1980'erne har New Public Management (NPM) præget den offentlige sektor med fokus på markedsmekanismer, konkurrence og resultatstyring. Udgangspunktet var en opfattelse, at bureaukratiet var ineffektivt, styringen haltede og reformen var ikke blot en nødvendighed, men et presserende krav for at genopfinde styringen og sikre bedre service. En central tanke var at myndiggøre borgerne ved at flytte kontrollen fra bureaukratiet til nærmiljøet og omdefinerer dem til aktive brugere frem for passive klienter. Resultatstyring og konkurrence blev centrale mekanismer, hvor instanser blev vurderet ud fra output snarere end input, og havde en bestiller-udfører-modtager tilgang (Gay, 2014). Samarbejdet mellem offentlige og civilsamfundet under NPM var i høj grad præget af kontraktstyring og konkurrenceudsættelse, hvor offentlige myndigheder indgik aftaler med civilsamfund gennem kontakter, hvor de blev behandlet som serviceleverandører snarere end strategiske partnere. Denne tilgang blev mødt med kritik, hvor offentlige ledere havde fået for meget magt og skabte barrierer for reelt samarbejde og for at reducere civilsamfundets rolle til en leverandør funktion frem for en medskaber af velfærd. Ifølge Paul Du Gay (2014, s.40) førte dette til et voksende behov for at styrke den demokratiske deltagelse af borgere og sikre en bredere demokratisk legitimitet af løsninger, der rækker ud over det decentrale niveau af de kommunale institutioner. Den stigende kompleksitet af samfundsmæssige udfordringer gjorde det nødvendigt at bevæge sig væk fra traditionel planlægning og mål-og effektstyring til en mere holistisk tilgang, hvor service udvikles gennem netværks-samarbejde mellem forskellige aktører. Som en reaktion på disse udfordringer er der de senere år blevet eksperimenteret med nye styreformer som flere forskere har identificeret som New Public Governance (NPG). Hvor brugere som tidligere blev opfattet som en passiv klient, er der i dag et langt større fokus på samspil og samarbejde mellem ligeværdige parter, der begge bidrager med ressourcer til at imødekomme og løse problemer og skabe udvikling (Andersen & Espersen, 2017).

2.1.2 New Public Governance

New Public Governance udfoldes sideløbende med New Public Management og etablerer alternative rammer end bestiller-udfører-modtager tilgang for borgernes demokratiske deltagelse samt for tværgående samarbejde mellem kommuner og civilsamfundet (Andersen & Espersen, 2017). I stedet for at anvende bestillings-udfører-modtager-modeller med forskellige varianter af målstyrede indsatser skaber NPG resultater ved at facilitere samarbejder på tværs af aktører, hvor læring og ny viden opstår i samspillet, hvor flere forskellige ressourcer aktiveres. I denne tilgang er det i selve deltagelsen af borgere og andre aktører, at der skabes viden og ressourcer og demokratisk legitimitet som dermed

skaber værdien og forudsætninger for at kunne skabe resultater (Andersen & Espersen, 2017). Selvom begge styringsparadigmer eksisterer side om side i dag, skaber deres modsatrettede logikker vanskeligheder for etablering af samarbejder. Når offentlige organisationer er mål-og rammestyrret af NPM, kan det være vanskeligt samtidig at være responsiv og forhandle nye løsninger i samarbejdet, når indsatser er planlagt på forhånd af "bestiller" kan det begrænse mulighederne for samskabelse. Dette skaber spændinger i praksis, hvor institutioner skal navigere mellem krav om effektivitet og behovet for inddragelse (Andersen & Espersen, 2017).

2.1.3 Illustration af samspillet mellem NPM og NPG - Empirisk eksempel

Under mit feltarbejde forløb i Aab af 1885, har jeg gennem observationer og uformelle samtaler set, hvordan spændingen mellem New Public Management og New Public Governance manifester sig. AaB-startblokken måles primært på effektivitet og resultater. Når en borger visteres af kommunen til et 13-ugers forløb med mulighed for forlængelse, kan dette skabe et resultatorienteret pres. Fokus risikerer at blive rettet mod hurtige løsninger som praktik, arbejde eller uddannelse, frem for at imødekomme borgerens individuelle behov. På sigt kan dette føre til negative konsekvenser, herunder risiko for tilbagefald - et uønsket udfald, da man i AaB-Startblokken ønsker en mere NPG inspireret tilgang. Fokuset er på langsigtet udvikling, hvor målet er at støtte borgeren i en helhedsorienteret proces, som ikke nødvendigvis kun handler om hurtig beskæftigelse, men snarere at styrke borgerens samlede ressourcer og trivsel (Feltarbejde, 10/12-2024).

2.2 Tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige og civilsamfundet

Unge, der hverken er en del af et fællesskab enten på arbejdsmarkedet, uddannelse eller i civilsamfundet, udgør en stigende samfundsmæssig udfordring. Tværsektorielle samarbejder mellem offentlige og civilsamfundet har de seneste år blevet fremhævet som en strategisk plan til at skabe en mere helhedsorienteret tilgang til at løse dette komplekse samfundsudfordring (Lyngholm-Bjerger, 2023). Flere studier og forskning har analyseret, hvordan kommuner samarbejder med civilsamfundet om ungeindsatsen med henblik på at understøtte en mere koordineret og inkluderende indsats for unge med psykosociale udfordringer (Andersen & Espersen, 2017). I takt med traditionelle beskæftigelsesindsatser der ofte har været fragmentet og præget af silo-tænkning og ikke har haft den ønskede effekt for målgruppen, ses der en positiv udvikling i det tværsektorielt samarbejde mellem offentlige og civilsamfundet i arbejde med at styrke unge uden for arbejdsmarkedet og uddannelse. Dette kommer godt til udtryk i følgende citat fra leder af Startblokken i Viborg FF:

Leder af Viborg-Startblokken: Styrken ved Startblokken er, at vi arbejder sammen på tværs. Kommune, klub og virksomheder kan noget hver for sig, men sammen udforsker vi nye måder at gøre tingene på, og det ser vi rigtigt gode resultater af nu. (DIF, feb. 2025)

Dette citat kommer i forlængelse af en igangværende undersøgelse af Syddansk Universitet og forandringshuset Enact:Lab, som evaluerer Startblokken virke som et led i initiativets udvikling. De foreløbige resultater i de forskellige samarbejdsclubber er positive, og der ses en udvikling hos deltagerne, hvor der i første omgang er fokus på at skabe trivsel og inkludere dem i et nyt fællesskab lyder det fra partner og head of research Kristian Martiny fra Enact:Lab (DIF, feb. 2025).

En forskning fra Socialstyrelsen, (Andersen et al., 2017) ‘*Partnerskaber og samarbejder mellem det offentlige og civilsamfundet*’ peger på, hvordan samarbejdsbølgen mellem det offentlige og civilsamfundet langt fra er ny, men en tendens, der har præget velfærdsydelsernes udvikling igennem mange årtier i forskellige udgaver. I denne udvikling eksisterer flere forskellige betegnelser for samarbejde, hvor begreber som *samskabelse*, *samproduktion* og *partnerskaber* ikke blot er beskrivende, men repræsenterer en diskursiv dominans, der bærer normative antagelser om, hvad et godt samarbejde bør være. I denne kontekst indebærer samskabelse ofte en idé om, at samarbejde bør være ligeværdigt, involverende og innovativt, mens fælles partnerskab repræsenterer en mere gensidig forpligtelse og fælles interesse. Endvidere lægger samproduktion vægt på, at det offentlige og civilsamfundet bør skabe kollektive løsninger frem for at håndtere hver for sig (Andersen & Espersen, 2017).

2.2.1 Samskabelse

Samskabelse indebærer, at borgere, civilsamfund og offentlige aktører i fællesskab udvikler løsninger, hvor involverede parter aktivt bidrager til både idéudvikling og implementering. Hovedformålet er at facilitere dialog på tværs, kvalificere problemforståelse og skabe indsigt, læring og forståelse mellem aktører. Samskabelse bliver ofte positioneret som et redskab til at forny politikudvikling og velfærdsydelser samt til at stimulere nye, innovative partnerskaber baseret på ligeværd og i løsninger af række indsatser (Andersen Espersen, 2017). Flere studier viser, at samskabelse kan være en effektiv strategi i ungeindsatsen, da det skaber fleksible løsninger, der imødekommer både individuelle og samfundsmæssige behov (Andersen & Espersen, 2017).

2.2.2 Samproduktion

I kontrast til samskabelse beskrives samproduktion som et længerevarende og mere helhedsorienteret ligeværdigt samarbejde mellem borgere og andre aktører, hvor borgeren aktivt deltager i leveringen af offentlige ydelser. Det overordnede ansvar hviler stadig hos de offentlige myndigheder (Andersen & Espersen, 2017).

2.2.3 Partnerskab

Partnerskab er det sidste begreb som oftest nævnes i et mere formaliseret samarbejde mellem offentlige og private aktører, hvor civilsamfundsorganisationer og ikke-statslige organisationer (NGO'er) arbejder målrettet med at understøtte offentlige indsatser. I denne kontekst er det Grundfos Fonden, Spar Nord Fonden og Det Obelske Familiefond, EU Støtte, der er med til at finansiere Startblokken sammen med andre aktører (DIF, feb. 2025).

2.3.4 Samskabelse & Samproduktion som nye samarbejdsmodeller

Samskabelse og samproduktion videreudvikler videre på de tidligere samarbejdsmodeller og brugerinddragelse og går skridtet videre i sit fokus på borgere og frivillige foreninger som en ligeværdig medskaber af løsninger for offentlige indsatser. Disse tilgange skaber i højere grad rum for fælles praksis og meningsforhandlinger mellem offentlige og frivillige aktører samt borgere. Derudover stiller nye krav til både kommunale og frivillige aktører om at udvikle fælles platforme, hvor både medarbejdere og borgere påtager sig nye roller. Dette ses eksempelvis i beskæftigelsesindsats samarbejde mellem Kommuner og Dansk Boldspil Union (DBU) under forløbet *Fodbold for Fremtiden*, hvor unge oplever at indsatsen tager udgangspunkt i deres egen situation og behov. På grund af den håndholdte tilgang oplever de unge at de bliver hørt og set, i kontrast til mere traditionelle beskæftigelsesindsatser, hvor kommunikation mellem kommune og den unge er begrænset og formaliseret (Deth et al., 2023).

2.4 Sports betydning for fællesskab

VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd har udarbejdet en forskningsanalyse "Fodbold for Fremtiden - En beskæftigelsesindsats for langtidsledige unge." Fodbold for Fremtiden er et projekt fra Dansk Boldspil Union (DBU), hvor idrætsforeninger, kommuner og lokale

virksomheder har et tæt samarbejde om, at styrke langtidsledige unge i alderen 18-29 år til livsmestring og hjælpe dem i uddannelse eller job. Gennem fællesskab og aktiv motion via fodboldtræning og øvrige sociale aktiviteter.

Undersøgelse fra henholdsvis VIVE ‘‘Fodbold for Fremtiden - En beskæftigelsesindsats for langtidsledige unge’’(Deth et al., 2023) og ‘‘Unge uden job og uddannelse- hvor mange, hvorfra, hvorhen og hvorfor?’’ (Thodsen et al., 2019) peger på, at langtidsledige unge mennesker ofte befinder sig i komplekse sociale, familiære og individuelle problemer, social isolering. Dette udfordrer deres motivation og lyst til at deltage i samfundets centrale fællesskaber, såsom uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet. Samarbejdet mellem offentlige og det civile samfund har medført en positiv udvikling, viser forskningsanalyse af Vive. Samarbejdet med DBU under navnet ‘‘Fodbold For Fremtiden’’ har været med til at flytte de unge tættere på arbejde og uddannelse. Undersøgelsen viser blandt andet, at på tværs af de 12 deltagende kommuner er 34 procent af de unge kommet i ordinært arbejde, mens 19 procent er startet på en uddannelse (Deth et al., 2023). Sport bidrager positivt til at styrke målgruppens relationelle kompetencer og deres lyst til at deltage i sociale fællesskaber. Derudover giver det, de unge en oplevelse af at være del af et ligeværdigt og anerkendende fællesskab. Flere unge fortæller, at de blandt andet har fået et fællesskab, som de også bruger uden for forløbet. Dette kommer til udtryk i en af borgerne fra Forløbet ‘Fodbold For Fremtiden.’ Person udtrykker sin udvikling i følgende citat:

Det styrker mine relationelle færdigheder med mennesker rundt om mig. Jeg synes, at det er nemmere at komme i kontakt med mennesker her på fodboldholdet, end det er i min hverdag normalt. Jeg kan godt mærke, at en masse af de evner, som jeg har tilegnet mig her, kan jeg tage med videre og bruge andre steder. Det synes jeg er super fedt. Det var noget af det, jeg håbede, at det vil give mig, og det kan jeg rent faktisk mærke, det gør det. Det ene er selvfølgelig at have fodbolden, men noget andet er også det her fællesskab. Vi møder meget hinanden i øjenhøjde’’ (Deth et al., 2023, s.14).

Vive har endvidere i undersøgelsen spurgt deltagerne i et spørgeskema i hvilken grad de synes, at det har været nemt at møde nye mennesker før og efter ‘Fodbold For Fremtiden’. Her har spørgeskemaet peget på en positiv udvikling på 0,2 procent hvor tallene før var 3,6 og 3,8 efter de unges oplevelse af at møde nye mennesker. Det med at have socialt fællesskab og oplevelse succes fra Fodbold for Fremtiden, er noget som de unge overfører videre til andre arenaer, og bidrager således til deres selv-værd og tro på egne evner (Deth et al., 2023).

2.5 Refleksioner på baggrund af State-of-the-Art

Gennem min undersøgelse af State-of-the-Art, har jeg undersøgt tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige og civilsamfundet samt de forskellige former for samarbejde. Derudover har jeg udforsket sportens betydning for fællesskabet. Denne videnskabelige afdækning har skabt refleksioner inden for specialets undersøgelsesfelt og har ledt til formulering af tre rammespørgsmål. Disse spørgsmål ønsker jeg at undersøge nærmere for at opnå en dybere forståelse af specialets problemformulering, og adresseres senere i undersøgelsen.

- Hvordan oplever de unge, at deres deltagelse i Aab-Startblokken, gennem gensidig forpligtelse og fælles interesse, bidrager til deres arbejdsmarkedsparathed?
- Hvordan oplever de unge deltagere, at sportsklubberne aktiviteter og læringsmiljø understøtter deres motivation og kompetenceudvikling?
- Hvilken rolle spiller samarbejdet mellem sportsklubber, kommuner og andre aktører i at skabe sociale læringsmiljøer?

3. Metodologi

Dette afsnit præsenterer den metodologiske ramme samt de grundlæggende videnskabsteoretiske rammer og forudsætninger for specialet. Med en socialkonstruktivistisk tilgang har afsnittet til formål at tydeliggøre, hvordan undersøgelsens kontekst og min rolle som forsker påvirker produktionen af viden, herunder valg af dataindsamlings- og analysemetoder. Formålet er at sikre transparens for læseren ved at synliggøre, hvordan mine fortolkninger og konklusioner er formet af den sociale og kulturelle kontekst, der undersøges.

3.1 Det videnskabsteoretiske ståsted

Dette speciale bygger på et socialkonstruktivistisk fundament, da jeg er interesseret i at forstå og analysere, hvordan viden og virkelighed skabes gennem sociale interaktioner, kulturelle kontekster og historiske processer. Jeg eksplicit præsentere og begrunde den videnskabsteoretiske tilgang, herunder de epistemologiske og ontologiske antagelser samt diskursbegrebet og menneskesyn.

Socialkonstruktivisme er en nyere videnskabsteoretisk retning, der traditionelt dækker over en række forskellige varianter og fællesbetegnelser for løst beslægtede teoridannelser inden for naturvidenskab, samfundsviden og humaniora, der forstår virkeligheden som en social konstruktion. Disse forskellige varianter kan bedst forstås, ved at sondre mellem to teser. Epistemologisk konstruktivisme, som omhandler vores erkendelse af verden, der er socialt konstrueret og ontologisk konstruktivisme, der favner tankegangen, at selve virkeligheden er en konstruktion (Collin,2021).

Ifølge Berger og Luckmann udspringer menneskers måde at handle på af deres deltagelse i sociale sammenhænge. Alt i verden er en socialkonstruktion, hvilket danner grundlag for, at vi kan kritisere og dekonstruere, og dermed skabe forudsætninger for nye konstruktioner (Collin,2021). Dette betyder, at hvis vi med et socialkonstruktivistisk perspektiv ønsker en forståelse af, hvordan sociale læringsmiljøer i sportsklubber kan støtte udsatte unge med psykosociale udfordringer. Herunder hvordan deres tænkning, sprog og handlinger bliver udformet, må vi undersøge de sociale sammenhænge og betingelser, hvorigennem disse fænomener opstår. I denne kontekst betyder det, at AaB-startblokkens læringsmiljø skal forstås som et socialt læringsrum, hvor de unges tænkning, sprog og handlinger udvikles gennem interaktion med andre deltagere og institutionelle rammer.

3.1.1 Epistemologi

Epistemologi er en gren af filosofien, der omhandler læren om viden, med de antagelser vi har, herunder hvad viden er, hvordan vi opnår den. Samt betingelser der gør viden mulig, og beskæftiger sig med måden vi opnår erkendelse og forståelse. Inden for epistemologisk konstruktivisme bliver den menneskelige erkendelse betragtet af teoretikere som socialt konstrueret og resultat af den kultur, historie og samfund, det enkelte individ er en del af. Individet producerer og reproducerer viden samt fortolkninger af verden gennem social interaktion med andre i hverdagen. Gennem denne proces opstår visse former for tænkning, handling og sprog en karakter af 'naturlighed' og bliver socialt accepteret, mens andre betragtes som afvigende eller marginaliserede i den sociale og kulturelle kontekst. Ifølge Collin (2021) forkaster tilhængere af denne grundopfattelse muligheden for objektiv viden og argumenterer i stedet for erkendelsens sociale, kulturelle og historiske elementer.

Epistemologisk konstruktivisme kan forstås i relation til tre grundpositioner på metaniveau, som forskere burde være opmærksom på, disse tre grundlæggende erkendelsespositioner er: *objektivisme*, *subjektivisme* og *konstruktivisme*. Objektivisme angiver at viden kan erkendes objektivt og eksisterer uafhængigt af mennesket, mens subjektivisme ser viden som menneskets subjektive oplevelse. Konstruktivisme som dette speciale tager udgangspunkt i, pointerer at viden skabes gennem sociale og kulturelle interaktioner. Disse erkendelsespositioner har betydning for forskerrollen, hvorfor de vil blive uddybet og inddraget i afsnittet om forskerens rolle (Johansson & Balslev, 2024).

3.1.2 Ontologi

Inden for socialkonstruktivisme handler ontologi grundlæggende om det værende - det vil sige det, som eksisterer i verden og hvordan det eksisterer i verden, med andre ord, hvordan virkeligheden er. Inden for denne gren skelnes der mellem to former. En radikal form, hvor selve viden er en konstruktion, en begrænset form, hvor den sociale virkelighed, samfund, kultur mv. er en social konstruktion. Og i den anden form som er den fysiske virkelighed hvori naturen anses for at eksistere uafhængigt af sociale konstruktioner (Collin, 2021). I denne ontologisk kontekst forstås læringsmiljøet i AaB-startblokken ikke som en objektiv realitet, men som en social konstruktion, der skabes gennem interaktioner, normer og diskurser.

3.1.3 Diskurs & Menneskesyn

For en mere holistisk og dybdegående forståelse af, hvordan sociale forståelser påvirker de unges læringsproces, identitet og muligheder i praksisfællesskaber, vil dette afsnit redegøre for, hvordan diskurs og menneskesyn former forståelsen af de unge med psykosociale udfordringer og deres vej mod arbejdsmarkedet.

3.1.3.1 Diskurs

I socialkonstruktivisme refererer diskursbegrebet til den måde, vi artikulerer og forstå bestemte emner eller fænomener på i samfundet. Diskurser definerer og skaber rammer for, hvad der opfattes normalt, acceptabelt eller afvigende i samfundet. Det er sproget og ideer, vi anvender til at beskrive og forstå verden omkring os, og måden samfundet taler om bestemte emner på, såsom politik, køn, race, sundhed osv. Det er ikke blot måder vi omtaler et emne på, tidligere perception, identitet og sociale normer har også en indflydelse på vores forståelse af verden omkring os, og former den måde vi handler på (Andreasen et al., 2017). Dette betyder at måden, hvorpå vi omtaler unge med psykosociale udfordringer, ikke er neutrale, men et resultat af diskurs og dominerende samfundsmæssige opfattelser og indflydelser. Som kan have betydning for, hvordan konsulenterne møder og interagerer med de unge, samt de unges selvforståelse og handlemuligheder. Dette betyder at de samfundsmæssige diskurser definerer, hvordan konsulenterne og deltagerne i AaB-startblokken kan tænke, tale og handle, og samtidig udelukke andre måder at handle, tænke og tale på.

3.1.3.2 Menneskesyn

Menneskesyn inden for socialkonstruktivisme, anser individet som et foreløbigt produkt, der formes af samfundsmæssige, kulturelle normer og sociale indflydelser. Dette vil sige at individet ses som et foranderligt subjekt indlejret i en kontinuerlig og dynamisk tilblivelsesproces, der gør, at det altid er under udvikling og ikke anskues som konstant biologisk størrelse. At mennesket er konstitueret af diskurser betyder, at det ikke har en fast identitet, men hele tiden er under forandring i takt med at diskurser ændrer sig (Collin, 2021). Eksempelvis en dominerende diskurs, der fremstiller deltagerne som passive og sårbare snarere end ressourcestærke og udviklingsparate, kan have en påvirkning både på, hvordan de opfatter sig selv, og hvordan samfundet, herunder jobcenter og AaB-startblokken møder dem. Diskurser bliver således ikke kun refleksioner af deres virkelighed, men en aktive medskabende

af den. De konstruerer deres selvforståelse, identitet og de sociale normer, de følger og den måde de ser andre mennesker på. Dette bliver behandlet mere yderligere i teori og analyseafsnittet.

3.1.4 Forskningstilgang

Specialet anvender en abduktiv forskningstilgang, der supplerer socialkonstruktivismens epistemologiske og ontologiske filosofiske grundantagelser. Tilgangen anvendes metodisk til at undersøge, forstå abstrakte og komplekse problemstillinger, ved at muliggøre åbne, fortolkende og kontekstafhængige analyser.

Abduktion er en slutningsform, der karakteriseres ved at muliggøre genereringen af hypoteser til forståelse af problemstillinger og fænomener. Ved at opstille forklaringer i situationer, der ikke umiddelbart lader sig forklare ved hjælp af logisk rationale, hvor gentagelser eller empirisk verifikation ikke er muligt (Johansson & Balslev, 2024). Abduktion kombinerer elementer fra både induktion og deduktion, ved at generalisere ud fra observationer i den induktiv tilgang. Anvender logiske slutninger i den deduktiv og muliggør en mere kreativ videnskabelige analytisk proces, hvor nye hypoteser og forståelser kan opstå (Johansson & Balslev, 2024).

Kombination af socialkonstruktivismens epistemologiske og ontologiske antagelser og en abduktiv tilgang giver mulighed for at skabe en mere nuanceret og dybdegående forståelse af det undersøgende fænomen. Gennem abduktiv tænkning, åbnes der for nye fortolkninger og betydning af sociale fænomener end blot at antage, at der findes én objektiv sandhed. Ved at formulere hypoteser og mulige forklaringer til forståelse af, hvordan deltagerne skaber mening og konstruerer virkeligheden gennem deltagelse i AaB-startblokken. Abduktiv understøtter en forskningspraksis, hvor der pendles mellem teori og empiri for at udvikle den bedst mulig forklaring på undersøgelsen. Endvidere tillader en fleksibel tilgang og giver mulighed for at, udvikle nye forståelser gennem fortolkning, refleksioner og observationer samt erfaringer. Dette giver forskeren rig mulighed for at navigere i forskningens kompleksitet på en mere reflekteret og systematisk måde. Abduktion forstås derfor i denne kontekst som en læreproces, hvor tidligere forståelser anvendes til at undersøge en hypotese med det formål at opnå ny indsigt og dybere forståelse af undersøgelsen (Madsen & Jordansen, 2020).

3.1.5 Forskerrolle

Jævnfør afsnit 3.1.4 er det relevant at præsentere min forskerrolle og erfaringer for at skabe transparens og give læseren indsigt i den kontekst, hvori forskningen udføres. Derudover, hvordan mine erfaringer kan have en påvirkning på specialets tilgang og resultater.

Ifølge Brinkmann (2015) er forskeren i kvalitativ forskning selv det primære forskningsredskab til indsamling og fortolkning af data. Forskeren anvender sin erfaring og sensitivitet til at gøre iagttagelser, stille spørgsmål og lytte efter svar. Denne metodiske tilgang harmonier med specialets socialkonstruktivisme tilgang, hvor ny viden produceres i interaktion mellem forskeren og det undersøgte fænomen. Endvidere skabes ved aktiv deltagelse der former interaktioner, sprog og institutionelle strukturer end blot teoretiske betragtninger. Det vil sige, at viden produceres som intersubjektiv undersøgelse, hvor det foregår mellem to eller flere personer, hvilket kræver at forskeren er synlig, og at der er transparens i indhentning af empiri (Johansson & Balslev, 2024). Ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv søger man derfor koblingen mellem det objektive og det subjektive, hvor ny viden skal finde mønstre i virkeligheden. Det vil sige, at den nye viden på den ene side fortæller om, hvad der objektivt findes i virkeligheden, og samtidig de generelle forhold på basis af subjektets viden (Johansson & Balslev, 2024, s. 51). Dette betyder, at jeg ikke kan indtage en objektivistisk tilgang, hvor viden ses som neutral og uafhængig af forskeren. I stedet anerkender jeg, at viden skabes i en social og kulturel kontekst, og derfor må forholde mig kritisk over for forestillingen om en objektiv erkendelse.

3.1.5.1 Tidligere erfaringer

I relation til AaB af 1885 er jeg bevidst om mulige interessekonflikter, der kan have betydning for forskningens gyldighed og pålidelighed. Det er væsentligt at angive min relation til AaB af 1885, herunder min tidligere rolle som fodboldspiller og praktikant, for at sikre transparens i forskningsprocessen og en eksplorativ tilgang. Dette kræver, at jeg i undersøgelsen går åbent til værks og vælger empiriske metoder der muliggør dette, med en understøttende reflektiv tilgang. Idet undersøgelsen sigter på at belyse aktørernes livsverden, selvforståelser, kultur og samt lægger op til beskrivelser af den kontekst, inden for, hvilket læringen foregår i (Andreasen et al., 2017).

I det foregående semester har jeg været i praktik hos AaB-Startblokken som udviklingskonsulent. Praktikforløbet var præget af deltagende observationer i forskellige aktiviteter samt undervisning, hvor jeg skulle bidrage med min akademisk viden, til at skabe forandringer for både de unge deltager

og organisationsudvikling. Inden da, havde jeg kendskab til klubben og klubbens faciliteter, da jeg har spillet fodbold i klubben i mange år. Dette betød for mig at det ikke var noget nyt at være i klubben, eftersom jeg kendte til klubbens værdier, hvor fællesskab, udvikling, trivsel og sociale relationer vægtes højt. Dette betyder at min forforståelse som tidligere praktikant hos AaB-startblokken og fodboldspiller i AaB af 1885 gør det særligt vigtigt at være reflektiv omkring bevidsthed om potentiel bias. Herunder hvordan mine forståelser og erfaringer, kan have en indflydelse på min forskningsproces, da jeg besidder insider viden. Jeg er ikke en neutral deltagerobservatør, men en medfortolker, der deltager i den sociale konstruktion af viden. Det betyder at jeg systematisk må reflektere over, hvordan mine tidligere erfaringer påvirker mine data og fortolkning af resultater, samtidig med, at jeg undersøger, hvordan deltagerne konstruerer mening i AaB-startblokken læringsmiljøet (Andreasen et al., 2017).

3.1.5.2 Sondring mellem nærhed & analytisk distance

I dette speciale søger jeg at opnå en balance i forskningsprocessen, ved at sondre mellem nærhed og analytisk distance i forskerrollen, som følge af mine tidligere erfaringer og kendskab til AaB-startblokken forløbet. Ifølge Annick Prieur (2015) er forskerens position ikke neutral, men et resultat af forskerens baggrund, sociale kontekst og erfaringer. Dette har en indflydelse på, hvordan forskeren går til værks, herunder observation, indsamling og analyse af data og de konklusioner der drages. Når forskerrollen er præget af nærhed, afspejler det en høj grad af subjektivitet i forskningsprocessen. Dette betyder, at forskeren er aktivt involveret og indgår i interaktion med både deltagerne og undersøgelsens kontekst (Prieur,2015).

Nærhed er en ressource, hvis forskeren formår at forholde sig reflektivt i forhold til sine egne erfaringer (Baarts,2015). Min egen position som tidligere praktikant hos AaB-startblokken og fodboldspiller hos AaB af 1885, giver en naturlig nærhed til feltet. Hvilket grundlæggende giver mig en dybere forståelse og indsigt af deltagerne og læringsmiljøet. Det er væsentligt at forholde mig reflektivt til denne position, for at undgå bias. I kontrast til nærhed, som muliggør en involveret forskerrolle, skaber distance en mere neutral position og udtrykker et ønske for objektivitet, idet forsker tilstræber afstand og ikke en påvirkning på deltagere og undersøgelsen. Det er derfor væsentligt at sondre mellem nærhed og distance, da et indefra perspektiv giver en dybere forståelse af læringsmiljøet. Derudover harmonier med specialet videnskabsteoretisk bevægelsessted, hvor viden skabes gennem interaktioner og muliggør forståelse af diskurser. Et udefra perspektiv giver en analytisk distance, med mulighed for analytisk refleksion og overblik (Andreasen et al., 2017). Bevidstheden om at arbejde med nærhed og analytisk distance i min forskning, bidrager til validitet og styrken af

undersøgelsen. Samt forståelse af hvordan sociale læringsmiljøer i sportsklubber, kan støtte udsatte unge med psykosociale udfordringer i at opnå arbejdsmarkedstilknytning. Betydning for nærhed og analytisk distance vil blive udfoldet yderligere i afsnittet 3.2.2.2 i deltagerobservation.

3.2 Metode

Følgende afsnit præsenterer og uddyber specialets metodiske tilgang og overvejelser i forbindelse med forskningsundersøgelse. Først introduceres valget af casestudie som forskningsdesign og begrundede valget af AaB af 1885 som case. Dernæst beskrives den metodiske tilgang til dataindsamling, herunder deltagerobservation og interviews. Afslutningsvis en redegørelse for de etiske overvejelser.

3.2.1 Forskningsdesign

Nærværende afsnit præciserer valget af casestudie som forskningsdesign begrundelse med udgangspunkt i Flyvbjergs (2020) forståelse af kvalitative case undersøgelser. Eftersom speciales undersøgelse tager udgangspunkt i en specifik organisation, hvor det er et udsnit af mennesker i en konkret case i lokal kontekst gennem kvalitative metoder. Vurderes et casestudie som en velegnet tilgang til at genererer kontekstafhængig viden. Dette muliggør en dybdegående undersøgelse af et konkret og afgrænset tilfælde, hvor formålet er at opnå en detaljeret og praksisbaseret viden i det undersøgte fænomen (Johansson & Balslev, 2024).

Casestudie er en udbredt metode inden for samfunds- og humanvidenskaberne og defineres af Johansson & Balslev (2024) som en empirisk baseret undersøgelse, der udforsker et samtidigt fænomen i en tidsmæssig sammenhæng. Casestudie karakteriseres som en dybdegående undersøgelse af et konkret og afgrænset fænomen, i dets gensidige og dynamiske samspil med omgivelserne. Hvor grænserne mellem kontekst og fænomenet ikke er tydelige, og betragtes som en konkret situation, hvor det er muligt at udforske en organisatorisk problemstilling (Andreasen et al., 2017).

AaB-startblokken defineres i denne kontekst som specialets casestudie og et konkret eksempel på Startblokken-initiativet i praksis. AaB-startblokkens problemstilling som case er begrundet i, at klubben spiller en central aktør som en del af implementeringen af det nationale initiativ Startblokken. Derfor kan give indsigt og forståelse af, hvordan sportsklubber skaber udviklende sociale læringsmiljøer for unge med psykosociale udfordringer med henblik på enten kom i beskæftigelse eller uddannelse. På baggrund af den begrænsede videnskabelige viden, inden for dette specialets undersøgelsesfelt omkring deltagerne perspektiver, inden for hvordan sportsklubberne fungerer som sociale

læringsmiljøer. Karakteriseres den foreliggende undersøgelse som et eksplorativt casestudie undersøgelse (Andreasen et al., 2017). Casen blev anvendt til at udforske og generere nye indsigter gennem et udsnit af AaB-startblokkens målgruppens subjektive erfaringer og handlinger via semistrukturerede interviews, deltagende- og observationer samt dokumentanalyser. Dette har muliggjort at jeg kunne tilegne mig et bredere perspektiv på det undersøgte fænomen i praksis og specifikke kontekst og genererer ny viden til forskningsfeltet. Bent Flyvbjerg (2020) identificerer fem misforståelser, som jeg i nedenstående vil redegøre for, samt hvordan de anvendes i specialet. Han beskriver denne tidligere gængse opfattelse af casestudie som værende reducerende og unuanceret og at samfunds- og humanvidenskaberne har svært ved at tilvejebringe kontekstafhængige og forudsigende teorier. Han pointerer i stedet for, at lokale og kontekstafhængige er ønskværdig viden, som casestudiet netop er særlig egnet til (Flyvbjerg, 2020).

1. Teoretisk viden er mere værdifuldt end praktisk viden

I specialets kontekst er dette ikke gældende, da denne misforståelse kommer til udtryk ved specialets socialkonstruktivistisk tilgang, som understreger at viden ikke er objektiv og universel, men snarere en socialt og kulturelt betinget konstruktion. Denne ramme erkender praktisk viden som noget, der skabes i interaktion med verden og ofte i konkrete sociale og kulturelle kontekster (Collin, 2021). Praktisk viden er dermed ikke underordnet teoretisk viden, men en ligeværdig form for viden. Denne misforståelse imødegås ligeledes af den abduktive tilgang, hvor der tages udgangspunkt i den lokale praktiske viden, for efterfølgende at diskutere den teoretiske viden.

2. Man kan ikke generalisere ud fra enkelte tilfælde og derfor kan enkeltstående casestudier ikke bidrage videnskabelig udvikling

Mit projekt imødegår denne misforståelse, der det fremhæver, hvordan AaB-startblokken som casestudie bidrager til analytisk generalisering frem for statistisk generalisering. Ved at skabe en dybdegående indsigt i komplekse fænomener og belyse mekanismer inden for deltagernes oplevelser og udvikling, som kan være relevante for andre sportsklubber og bidrage til deres udvikling. Dette øger projektets relevans i en bredere samfundsmæssig problemstilling.

3. *Casestudier egner sig bedst til udvikling af hypoteser, mens andre metoder er mere velegnede til tese-test og teoridannelse*

Denne misforståelse imødegås da projekt anvender casestudie som en forskningsdesign og en abduktiv tilgang som både kan generere og teste teorier, hvor man kan revurdere og udvikle ens hypoteser.

4. *Casestudier har tendens til verifikation*

Jævnfør problemfelt og State of the Art ser vi en samfundsproblematik i at ca. 40.000 unge med psykosociale udfordringer befinder sig ledige og står uden for fællesskabet på arbejdsmarkedet eller uddannelsessystemet. Med denne eksplorative casestudie og abduktiv tilgang, understreges det, hvordan casestudiet ikke blot bekræfter forudindtagne antagelser, men ligeledes åbner op for ny viden og alternative forklaringer.

5. *Det er ofte vanskeligt at sammenfatte konkrete casestudier*

I specialet har jeg forsøgt at være transparent i videnskabsteori og metodevalg, hvilket gør resultaterne mere anvendelige og lettere at drage konklusioner samt at oversætte til lignende studier.

Det vurderes, at Flybjergs fem misforståelser om casestudiet, bidrager til en mere nuanceret forståelse af AaB-startblokkens social læringsmiljøet. Jeg er dog opmærksom på at casestudier kritiseres for deres manglende generaliserbarhed, dog understreger Flyvbjerg (2020), at cases bidrager med deres unikke egenskaber og potentiale til at frembringe dybdegående indsigt.

3.2.1 Kvalitative metoder

Følgende afsnit præsenterer kvalitative metoder, som jeg primært har anvendt til empiriindsamling i form af semistruktureret interview, uformelle samtaler og deltagende observationer til at opnå indsigt i deltagernes meninger, holdninger og oplevelser. Specialet har taget udgangspunkt i kvalitative metode, da man inden for dette kvalitative paradigme interesserer sig for at undersøge fænomener. Hvor man er optaget af at forstå, beskrive, fortolke individets subjektive erfarings kvaliteter og konkrete sociale processer - herunder hvordan individets ageren og væren bliver til i forskellige kontekster. Det, der blandt andet karakteriserer den kvalitative tilgang, er en forskerrollen præget af nærhed til

den empiriske kontekst. Anvendelse indebærer ofte en lav grad af strukturering, standardisering og formalisering, hvilket bidrager med en høj grad af fleksibilitet i undersøgelses design (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Til dette speciale bidrager samarbejdet med AaB-startblokken ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv til en dybere forståelse af det sociale læringsrum, ud fra et udsnit af deltagerne perspektiv som repræsentanter for målgruppen. Her tilstræbes at belyse problematikken ud fra informanternes subjektive oplevelser, samt deltagende observationer, hvor jeg er åbne overfor ny viden og indsigter, der opstår i samspil med deltagerne.

3.2.1.1 Semistruktureret interview

Til empirisk indsamling har jeg anvendt semistrukturerede interviews, da formålet var at opnå indsigt i deltagerne subjektive oplevelser i AaB-startblokkens forløb. Semistrukturerede interviews muliggør at komme helt tæt på informanterne, da interviewet foregår gennem menneskelige relationer, hvor selve interaktionen mellem interviewer og informant er essentielt for den viden, der bliver produceret. Semistrukturerede interview tillader endvidere at udforske relevante emner og stille opfølgende spørgsmål baseret på informanternes kontekst og erfaringer. Derudover kan tilvejebringe viden om fænomener, som ikke nødvendigvis vil kunne opnås gennem observationer eller andre metoder. Denne dynamiske tilgang har gjort det muligt, at kontinuerlig revurdere og nuancere min forståelse gennem dialog med informanterne, hvor der er et asymmetrisk magtforhold i interview (Tanggaard & Brinkmann, 2015). Denne semistrukturerede tilgang harmonier med den socialkonstruktivistisk videnskabelige position, hvor jeg som forsker blev medskaber af viden, hvori jeg gennem interaktion med informanterne konstruerede og udforskede perspektiver på det undersøgte fænomen. Inden for dette perspektiv bliver sproget en konstruktion af virkeligheden. En artikulation af, hvem informanterne er, samt afslører, hvordan de er blevet sådan. Dette betyder metodisk, at jeg gennem semistrukturerede interviews og analyser af interviews, kan få adgang til at udforske hvordan AaB-startblokken som socialt læringsrum forstås og italesættes af informanterne. Derudover hvordan deres forståelser og italesættelser er formet af samfundets og samtidens diskurser. Michel Foucault (2001) simplificerer, at det er i de særlige diskursive forskrifter for sprogbrug, at viden og magt krydser hinanden, fordi forskrifterne, altså de sprogregler og normer der faciliteres i forløbet, dikterer en bestemt praksis for AaB-startblokkens subjekter, idet deres adfærd opfattes som en del af en udviklingsproces (Collin, 2021). Der er foretaget fire semistrukturerede interviews, som udgør et udsnit af den undersøgte målgruppe.

3.2.1.2 deltagende observationer

Den anden kvalitative strategi til empirisk dataindsamling har været deltagende observation som supplement til semistrukturerede interviews, for en mere nuanceret og kontekstafhængig forståelse af AaB-startblokken. Ifølge Margit Saltofte (2016) drejer deltagerobservation sig om studie af mennesker som aktører i deres naturlige omgivelser og adskiller sig fundamentalt fra strukturerede laboratorieforsøg, idet den fokuserer på observationer i autentiske kontekster (Saltofte, 2016). Denne dynamiske tilgang åbner op for nye muligheder som semistrukturerede interviews ikke formår. Ved at jeg som forsker aktivt kan indgå i aktiviteter og det sociale miljø jeg undersøger og opleve det indefra. Metoden tillader en mere individuel og kontekstafhængig forståelse af det sociale læringsrum, hvilket er kernen i kvalitative metoder. Derudover harmonerer metoden med et socialkonstruktivistisk perspektiv, hvor interesser er på, hvordan deltagerne i AaB-startblokken skaber mening gennem deres social konstruktion. Denne metode tillod mig at blive en del af fællesskabet, ved at blandt andet indgå i de forskellige aktiviteter - herunder undervisning og fysiske aktiviteter i form af gå-fodbold, basket og badminton. Dette muliggjorde en dybere forståelse af de sociale dynamikker og den kulturelle kontekst (Collin, 2021). Denne form for kvalitative metode fortolker sociale fænomener, der kan føres tilbage til individers subjektive liv og indbefatter samtaler og interviews af mere eller mindre formaliseret art og hverdagslignede interaktioner med informanter. I denne kontekst bliver AaB-startblokkens deltager etableret i en rolle som eksperter i, hvad der har betydning for deres hverdagsliv (Saltofte, 2016, s.29). Under feltarbejde har jeg været bevidst om min egen forskerrolle, ved at ikke være for distancerende, da distance ifølge Saltofte kan føre til en risiko for misfortolkning af informanter. Hvilket kan resultere i et misvisende billede af deltagernes virkelige og handlingsmotive (Saltofte, 2016). Deltagende observationer kombinerer et indre og ydre blik på organisationen, hvilket har været essentielt for min undersøgelse, da et indre perspektiv har givet mig mulighed aktiv deltagelse og socialisere mig ind i konteksten og opleve det indefra og dermed opnå indsigt i aktørernes oplevelser og deres perspektiver samt normer, værdier og interaktioner. Et ydre perspektiv har betydet, at jeg kunne bevare en analytisk distance og gav mulighed for at identificere mønstre og strukturer, som informanterne måske selv tager for givet (Saltofte, 2016). Dette harmonerer med specialets socialkonstruktivistiske tilgang, hvor både subjektiv oplevelse og analytisk refleksion spiller en vigtig rolle. Med andre ord har et indre og ydre indblik muliggjort, at jeg både kunne indgå i deltagernes praksis og samtidig analysere det udefra, hvilket giver en dybere forståelse af casen.

3.2.1.3 interviewguide

Til udarbejdelse af semistrukturerede interviews, har jeg anvendt en interviewguide med inspiration i Tanggaard & Brinkmann (2015) interviewguide, som udgør et væsentligt værktøj inden for

semistrukturerede interviews. Interviewguide tillod mig at opnå en dybere forståelse af informanternes udsagn, ved at jeg havde en guideline at følge efter, samt at jeg havde mulighed for at stille opfølgende spørgsmål. Jeg strukturerede interviewguiden ved en kombination af tematisk og dynamisk dimension, ved at interviewguide indeholdt ramme-spørgsmål og interviewspørgsmål, som jeg inden selve interviewet mente var vigtigt at komme ind omkring. Derudover havde jeg en dynamisk tilgang, hvor spørgsmålene i guiden fremmer en positiv interaktion, der holder samtalen i gang og motiverer interviewpersonerne til at tale om deres oplevelser og følelser, eftersom nogle af informanter har angst og autisme (Andreasen et al, 2017). Slutligt tillod jeg, at informanterne kunne tilføje nye perspektiver og andre synsvinkler, som siges at være relevante, således at der ikke var noget som ikke blev berørt. Dette bidrog til at informanternes væsentlige synspunkter ikke blev overset, samt at deres perspektiver blev repræsenteret og var med til at øge gyldigheden af projektet.

3.2.1.4 udvælgelse af informanter

I kvalitative metoder er det essentielt at udvælge de rette informanter, da det har en værdifuld betydning for den viden der bliver produceret, gennem interaktion mellem interviewer og informanter til besvarelse af undersøgelsen (Tinggaard & Brinkmann, 2015). Deres perspektiver er med til at forme den indsamlede data og har en direkte indflydelse på undersøgelsens validitet og generaliserbarhed samt dybden af kvaliteten. Eftersom majoriteten af deltagerne i AaB-startblokken udgør en sårbar målgruppe med forskellige typer af psykosociale udfordringer i form af angst, depression, adhd, uadædagerende adfærd og autisme osv. har udvælgelsen af informanter krævet en særlig etisk og metodisk tilgang. Da målgruppen befinder sig i en udsat position, har jeg som forsker haft etiske forpligtelser i forhold til informeret samtykke, anonymitet osv. hvilket uddybes i afsnittet 3.2.3 etiske overvejelser. Mit feltarbejde forløb over en længere periode, hvilket muliggjorde at jeg kunne opbygge en relation til målgruppen og etablerer tillid til deltagerne gennem deltagende observationer i forskellige aktiviteter og uformelle samtaler. Udvalgelse af informanter og interview forløb sig til sidst af feltarbejdet, dette gjorde det lettere at udvælge informanter, eftersom jeg undervejs i deltagende observationer havde opbygget relationer og tillid til målgruppen og opnået kendskab til dem. Jeg udvalgte 4 forskellige informanter med forskellige baggrund og historik, for at illustrere en bredere forståelse af AaB-startblokken forløbet. Disse informanter skal bidrage til en mere nuanceret og dybere forståelse af AaB-startblokken.

3.2.1.4.1 præsentation af informanter

Velfærdsydelser	Pseudonym	Køn	Alder
Kontanthjælpsmodtager	Oliver	Mand	28 år
Kontanthjælpsmodtager	Niels	Mand	18 år
Kontanthjælpsmodtager	Rigmor	Kvinde	27 år
Uddannelsesstøtte	Kristian	Mand	29 år

Tabel 1: Oversigt over informanter (Selv udarbejdet, 2025).

Ovenstående informanter repræsenterer et lille udsnit af AaB-startblokken målgruppen.

Oliver er en 28-årig mand med en ADHD-diagnose. Han har ikke færdiggjort sin 9. klasse og modtager kontanthjælp. I sin fritid har Oliver en særlig interesse for computerspil.

Niels er en 18-årig ung mand på kontanthjælp. Han er diagnosticeret med angst og ADHD og har tidligere haft et misbrug af euforiserende stoffer og kendskab til bandemiljøet.

Rigmor er en 27-årig kontanthjælpsmodtager, hun er diagnosticeret med autisme og er droppet ud af videregående uddannelse.

Kristian er 29 år gammel og modtager uddannelsesstøtte, han er på orlov fra sit studie på grund af depression og mangler at færdiggøre sidste eksamen på UCN-læreruddannelse.

Tabeloversigten indeholder en præsentation af deltagernes nuværende velfærdsydelser, da disse udgør en væsentlig del af deres sociale kontekst og position i forhold til arbejdsmarkedet.

3.2.2 etiske og moralske overvejelser

Etiske og moralske overvejelser danner grundlaget for enhver videnskabelig forskningsundersøgelse, der involverer mennesker, idet det muliggør at undersøgelsen gennemføres med integritet og respekt for informanterne. Spørgsmålet er ikke blot, hvad vi undersøger, men ligeledes hvordan vi undersøger det, og hvilke konsekvenser tilgangen har for informanterne. Som den græske filosof Aristoteles fremhævede, er etiske og moralske overvejelser ikke blot et regelsæt, men en praksis der kræver refleksion og situationsfornemmelse (Aadland, 2016). Begrebet etik er i sin oprindelse græsk, og har sine rødder i det græske ord *ethos*, der refererer til skik og brug eller sædvane. Begrebet moral stammer af latin 'mos' og i flertal 'mores' og har samme betydning som *ethos* (Aadland, 2016). I nutidens tidsalders sprogbrug er etik og moral to begreber, der dækker forskellige områder og har dog en naturlig sammenhæng, hvor etik er teori, mens moral er praksis.

Etik er en systematisk refleksion over moralsk adfærd og henvender sig til det område, hvor man beskæftiger sig med en afklaring af de mere teoretiske og principielle ideer. Der danner grundlaget for en samling af moralsk opfattelse af, hvad der er rigtigt og forkert handlinger, inden for et mere specifikke og afgrænsede område og generelt er knyttet til egne eller andres handlinger. Et grundelement i etikken er erkendelse af, at menneskelivet er sammenvævet med andre liv i nær og fjerne relationer, hvilket gør etik og moral til en social dimension (Aadland, 2016, s. 37). Som tidligere nævnt i afsnit 3.2.2.3 om udvælgelse af informanter, så udgør AaB-startblokken en sårbar målgruppe, hvilket har betydet, at min metodiske tilgang har været præget af etiske og moralske forpligtelser. Et centralt element i min tilgang til at imødekomme dette, har været at tage udgangspunkt i Brinkmann (2015) *fire etiske tommelfingerregler*. Den første tommelfingerregel har været at sikre *informeret samtykke* forinden interviews. Dette har jeg opnået ved at blandt andet være transparent hele vejen igennem i form af at give information om, hvad de deltager i, hvad interviews skal bruges til og hvordan det bliver anvendt, samt hvem der får adgang til det færdige resultat. Dette har jeg gjort for at skabe trykthed, tillid og åbenhed til informanterne, eftersom majoriteten døjer med angst, mistillid til systemer og ADHD mv. Den anden tommelfingerregel har været *fortrolighed* i form af anonymitet, hvor den indhentede empiri vil blive behandlet med en integritet og på en respektfuld måde. Den tredje tommelfingerregel har været *konsekvenser*, i form af mikroetiske dimension. Såsom hvordan man undgår uhensigtsmæssige konsekvenser af fx at deltage i et interview, ved at være opmærksom på den grad af forfølgelse, der kan foreligge i interviews. Derudover de makroetiske konsekvenser såsom hvordan projekts resultater kan anvendes af andre interessenter, herunder lovgivere, ledere og organisationer. Slutligt, om jeg som forsker kan stå inde for de sandsynlige makroetiske konsekvenser af de resultater, jeg formidler. Den sidste etiske tommelfingerregel i kvalitativ er *forskerrollen* som indebærer at anvende egen erfaring og sensitivitet. Man har ansvar for at kende til egne værdimæssige holdninger og fordomme og være reflektiv i forhold til, hvordan disse påvirker ens handlinger som forsker (Kvale & Brinkmann, 2015).

4. Teori

Indeværende afsnit præsenterer specialets teoretiske perspektiver, her udforskes det centrale begreber, forbinder dem til speciale og videnskabsteoretiske ståsted, og afsluttes med en sammenfatning af socialkonstruktivisme og de anvendte teorier. Dette gøres for at skabe transparent og relationelt overblik over sammenhængen mellem teoriernes grundlæggende antagelser. Endvidere hvordan de komplementerer og udfordrer hinanden og danner grundlag for den analytiske tilgang til analysen.

En væsentlig faktor i udvælgelsen af den teoretiske ramme for specialet har været forankret i den abduktiv tilgang. Gennem refleksioner under problemfelt, State of the Art, samt socialkonstruktivisme position og foretagne interviews. Nåede jeg frem til vigtigheden af inddragelse af Situeret læring af Jean Lave & Etienne Wenger og teori om meningsskabelse af Karl Weicks. Disse perspektiver understøtter forståelsen af, hvordan deltagerne i AaB-startblokken opnår læring og udvikling gennem social interaktion, fællesskab og subjektiv fortolkning af erfaringer. Dette harmonerer med specialet videnskabsteoretisk position, hvor læring inden for socialkonstruktivistisk perspektiv betragtes som værende aktørers deltagelse i et komplekst netværk af relationer. Her opfattes læring og virkeligheden som ikke objektivt statisk, men snarere som noget der skabes og forhandles socialt, gennem interaktion, sprog og sociokulturel kontekst (Collin,2021).

4.1 Situeret læring

Situeret læringsteori er udarbejdet og udviklet af socialantropologen Jean Lave og læringsteoretikeren Étienne Wenger i 1990'erne. Baggrund for situeret læringsteori stammer fra et forskningsstudie af Lave i 1980'erne, hvor hun udforskede i hvordan undervisning førte til læring. Over længerevarende feltstudier var hun nødsaget til at revidere sine teoretiske forudsætninger og konklusioner, hvorfor dette blev rettet som en kritik af den traditionelle undervisning, kognitive psykologiske samt behavioristiske tilgang til læring. Wengers tilgang til situeret læring udspringer af hans forskningsinteresse i læring om identitetsforandrende tilgang ved deltagelse i praksisfællesskaber. Wenger konkluderede, at udviklingen af identitet og praksis er gensidige aspekter ved en læreproces (Lave & Wenger,2003). Lave & Wenger afviser ideen om, at læring foregår isoleret i individets hoved, men i stedet argumenter for, at læring er en dynamisk proces, som finder sted gennem relationer og sociale praksisfællesskaber. Derudover dækker over, hvad individet tilegner sig, af både faglige og personlige erfaringer. Dette betyder, at læring er medieret gennem forskelle i perspektiver blandt med-deltagerne. Det er fællesskabet eller i det mindste dem, der deltager i læringskonteksten, der lærer, ifølge Lave og Wenger. Det er i denne kontekst, at disse forhold refererer til terminologi "situeret", idet den finder sted

i en konkret kontekst og under specifikke omstændigheder og understreger, at læring er indlejret i den sociale og kulturelle praksis, den foregår i (Lave & Wenger, 1991, s. 15). Lave & Wenger udfordrer den traditionelle, skolebaserede tankegang af læring, og overskrider traditioner i den almene læring, ved at rette fokus mod, hvordan relationer og socialisering kan sættes i perspektiv i relation til læring. Begrebet situeret læring er særlig relevant i dette speciale, idet det understøtter forståelse og eksemplificerer, hvordan AaB-startblokken fungerer som et socialt læringsrum. Herunder hvordan relationerne mellem deltagerne, konsulenterne, arbejdsopgaverne og redskaberne forandres gennem deltagelse i praksisfællesskaber og støtter udsatte unge med psykosociale udfordringer i at opnå arbejdsmarkedstilknytning. Teorien rummer væsentlige begreber til at analysere den ikke-skolastiske læring, som foregår i arbejdslivet og hverdagsliv (Lave & Wenger, 2003). I denne kontekst drejer det sig om den dimension i læringen, der vedrører spillet mellem den lærende og omverdenen. Den interne tilegnelsesproces og det individuelle plan forlades og i stedet bliver forbindelsen mellem det individuelle og det sociale samfundsmæssige plan, der kommer i fokus. Inden for dette paradigme skifter grundlaget fra at være menneskets biologisk-genetiske konstruktion og dets både individuelle og samfundsmæssige udvikling. Til at være samfundets historisk udviklede strukturer og sædvaner, som individet indgår i og er en del af. Samspilsprocessen er det, omverdenen, der er scenen og handlinger, er individernes ageren i forhold til denne omverden. For den indre psykiske tilegnelsesproces er det individet, der er scenen, mens handlingen udspiller sig gennem interaktion med omverdenen (Illeris, 2015, s. 120).

Specialet tager udgangspunkt i disse centrale begreber fra situeret læring, *Legitim perifer deltagelse* og *praksisfællesskaber*, samt dets egenskaber, som blandt andet danner grundlag for analysedelen.

4.1.1 Legitim perifer deltagelse

Legitim perifer deltagelse er en proces, hvorved nye individer deltager i praksisfællesskab og gradvis tilegner sig viden og færdigheder ved at deltage i fællesskabets aktiviteter, der på en måde er tilpasset deres erfaring og forståelse. Deltager starter i mindre centrale og mere observerende roller 'perifer', på en måde der er 'legitim' og anerkendt af fællesskabet, og forudsætter, at nytilkomne (newcomer) gradvist bevæger sig mod mere aktiv og fuld deltagelse i fællesskabets sociokulturelle praksisser (Lave & Wenger, 1991).

Legitim henviser til adgangen til et praksisfællesskabs ressourcer og den sociale verden, hvor *perifer* refererer til et begrænset omfang af deltagelse med et begrænset ansvar. Term *deltagelse* antyder, at lokalitet af læring finder sted i de interpersonelle interaktioner i praksisfællesskabet. I denne kontekst

bliver læring en samskabelse blandt deltagerne af den situationsbestemt kontekst, hvor deltagerne indtager forskellige roller og ansvar i aktiviteterne. De deltager i varierende grad og kommer til udtryk i de mangeartede relationer mellem deltagerne. Herunder som *novice-ekspert*, hvor novice referer til de 'nye deltager i forløbet' og ekspert, referer til 'konsulenter', 'Brobygger', 'kontaktpersoner' osv. som besidder faglig viden, praksiserfaringer og fungerer som rollemodeller. *Dominerende-dominerende* refererer til AaB-startblokken, Kommunen og AaB af 1885 's samarbejdspartner mv. som samarbejder, koordinerer og former en form for læringsmiljøets forløb for deltagerne, med henblik på at få de unge i fuld deltagelse i samfundet gennem beskæftigelse. *Novice-novice* refererer til de lidt mere erfarne deltager i AaB-startblokken forløbet, som måske har været i praktik og opbygget relationer i gruppen, som kan guide de ny deltager, dele erfaringer osv. Dette skaber læring og forståelse i samspil med andre, hvor deltagerne gennem fælles erfaringer og dialog udvikler viden og styrker følelsen af fællesskab og identitet (Chunxian, 2020).

Resultat af legitim perifer deltagelse for de nye deltager (novice) er deres udvikling som hele individet, hvilket betyder, at de bliver fuldgældige deltager som personer-i-praksis i den sociale verden. Med Lave og Wengers definition bliver de '*a different person with respect to the possibilities enabled by the complicated systems of relations*' (Lave & Wenger, 1991, s. 53). I denne forstand indebærer læring en konstruktion af identiteter, og udvikling som hele mennesket og indebærer, at man bevæger sig mod at blive en old-timer. Denne koncept af legitim perifer deltagelse som analytisk tilgang til situeret læring bygger på Vygotskys sociokulturelle teori og dens kollektive eller samfundsmæssige perspektiv.

4.1.2 Praksisfællesskaber

Når vi taler om situeret læring og legitim perifer deltagelse, kan det ikke undgås at komme ind på praksisfællesskaber, da situeret læring og legitim perifer deltagelse sker i tæt relation til forståelse af praksisfællesskaber. Étienne Wenger argumenterer for, at praksisfællesskaber bør ansues som en integreret del af vores liv og hævder, at i praksisfællesskaberne har individet mulighed for at indbringe sine egne holdninger og dermed skabe en meningsfuld oplevelse ved deltagelse. Wenger (2003) fremhæver *gensidigt engagement*, *fælles virksomhed* og *fælles repertoire*, som tre dynamisk og indbyrdes afhængige egenskabsdimensioner, der karakteriseres inden for praksisfællesskaber i et tæt system. Wenger beskriver gensidigt engagement som centralt for opretholdelsen af et praksisfællesskab, idet relationerne mellem deltagerne spiller en betydningsfuld rolle. Det er ikke betydningsfuldt, at deltagerne er homogene, men at der er gensidigt engagement, hvor både egne og andres kompetencer realiseres. Dette muliggør, at deltagerne kan udnytte hinandens forskelligartede

egenskaber konstruktivt. Wenger anser fælles virksomhed som et forhandlingsproces-aspekt, hvor virksomheden forhandles mellem praksisfællesskabets deltagere i fællesskab, og indebærer aspekter i relation til det interpersonelle og personlige. Fælles repertoire indebærer, hvordan tingene udrettes og forstås i praksisfællesskaber, hvor repertoire formes i spændingsfeltet mellem deltagelse og reifikation og afspejler både fælles erfaringer og symbolske udtryk (Wenger, 2004, s. 91-100). Mens situeret læring begrebsætter individets forandringsproces som følge af tilhørsforhold ud fra positioner som legitim perifer deltagelse. Defineres praksisfællesskaber her, som et meningsskabende fællesskab, hvor deltager udvikler og forhandler sig frem, til en fælles forståelse af det arbejde de udfører, samt dets formål og betydning (Lave & Wenger, 1991, s.98). I dette teoretiske begreb fremtræder læring som produktionen af både sociale strukturer og deltagernes identiteter, hvilket indebærer en dobbelt proces med meningsskabelse - *Deltagelse og Reifikation*. Deltagelse handler om at engagere sig og være aktiv i fællesskabet, samarbejde med andre, dele erfaringer og bidrage til fælles aktiviteter. Reifikation handler om at gøre erfaringer og praksis konkrete gennem sprog, rutiner, artefakter osv. Disse to aspekter af processen udgør 'to sammenvævede, men adskilte linjer af hukommelse' hvor deltagelse i praksis sker mellem individer, mens reifikation er en ressource, der deles blandt deltagerne. Derfor kombinerer praksis det individuelle og det kollektive aspekt (Wenger, 2010, s.180).

4.2 Karl Weicks meningsskabelsesteori

Meningsskabelse er en teori udviklet af organisationsforsker Karl Weicks (1995), der kort kan beskrives som en kontinuerlig retrospektive udvikling af plausible billeder, der forklarer, hvad folk foretager sig. Det er en epistemologisk handling, som individet foretager sig, for at opnå erkendelse af den situation de befinder sig i (Weick et al., 2005, s. 409). Det er en kontinuerlig dynamisk proces, hvor individer søger at forstå og finde mulige forklaringer på sig selv og den sociale kontekst, de er en del af. Gennem observationer, dialog og refleksioner inden for den sociale kontekst. Dette betyder at mening skabes i overensstemmelse med den kontekst, hvori individet er i (Hammer & Høpner, 2014). Karl Weick fremhæver betydningen af den subjektive og kontekstafhængige karakter af mening, hvor mening konstrueres gennem interaktion og forhandling, og ikke er en objektiv given størrelse. Weicks teoretiske perspektiv anvendes i specialet, da det muliggør at undersøge, hvordan deltagerne i AaB-startblokken konstruerer mening gennem dialog, erfaringer og refleksion. Weick (1995) har opdelt meningsskabelse i syv egenskaber eller aspekter som danner grundlaget for forståelsen af processen omkring teorien. Disse syv egenskaber danner 'guideline' og giver bud på, hvad og hvordan meningsskabelse er: *Social proces, Identitet, Retrospektivt, Ledetråde, Kontinuerlig proces, Plausibilitet og Enactment*. (Hammer & Høpner, 2014 s. 93).

4.2.1 Social proces

Weick hævder, at meningsskabelse er en social proces, som er afhængig af den kulturelle og aktuelle sociale interaktion, hvor selve mening opstår gennem interaktion og forhandling. Den sociale interaktion er dog påvirket af vores sociale normer, opdragelse og uddannelse og harmonerer med et socialkonstruktivistisk syn. Hvor individet ikke forstår verden isoleret, men i interaktion med andre individer, gennem sprog, kultur og kontekst. Under denne sociale proces bliver meningsskabelse forhandlet, bestridt og gensidigt medkonstrueret (Hammer & Høpner, 2014). Dette betyder i specialets kontekst, at meningsskabelsesproces sker i samspillet mellem deltagerne i AaB-startblokken samt konsulenterne.

4.2.2 Identitet

Identitet konstruktion, er centralt i meningsskabelse. Weick (1995) forklarer, at identitet er vores selvforståelse i relation til verden, hvem vi ønsker at være, og hvem vi bliver til i meningsskabelsesproces. Meningsskabelse har derfor indflydelse på, hvordan vi ser os selv som vores "sande jeg", når vi ser gennem linsen af det "selv konstruerede". Individet kan ifølge Weick, påtage sig forskellige roller, for at forstå og give mening ud af et fænomen (Coetzee & Wilkinson, 2020).

Ved at undersøge identitetsdannelsen og dens indflydelse på AaB-startblokken deltager, kan jeg opnå værdifulde indsigter. Dette bidrager til en dybere forståelse af, hvordan deltagernes selvopfattelse og identitet påvirker deres vej til beskæftigelse, og meningskabelsesproces.

4.2.3 Retrospektivt

Retrospektivt er et aspekt af meningsskabelse, hvor man ser tilbage på tidligere beslutninger, oplevelser og begivenheder for at skabe mening. Weick forklarer, at vi kun kan forstå, hvad vi har oplevet, efter at noget har fundet sted og vi så reflekterer over det, for at skabe en plausibel mening retrospektivt. *"How can I know what I think until I see what I say?"* (Coetzee & Wilkinson, 2020, s. 32) er det udtryk Weick anvender for at illustrere, at det kun er gennem refleksioner, vi kan forstå tidligere erfaringer og derigennem handle hensigtsmæssigt. Gennem undersøgelse af informanternes retrospektive refleksioner kan jeg opnå en værdifuld indsigt, hvordan tidligere erfaringer og viden former meningsskabelsesproces.

4.2.4 Ledetråde

Ifølge Weick (1995) er ledetråde essentielle for, hvordan individer skaber mening i komplekse sammenhænge. De er både kontekstuelle og personligt prægede, hvilket gør meningsskabelsen individuel, men samtidig formet af sociale interaktioner.

4.2.5 Kontinuerlig proces

Meningsskabelse er en dynamisk kontinuerlig proces, med gentagen konstruktion af mening, uden en egentlig begyndelse eller formel afslutning, hvor tidligere erfaringer projiceres over på mulige fremtider. Ifølge Weick finder meningsskabelse sted i en vedvarende strøm af forandringer, fordi verden, vores interaktioner med den og vores forståelse af den konstant forandres, mens vi kontinuerligt forsøger at skabe retrospektiv mening med det, der sker.

4.2.6 Plausibilitet

Ifølge Weick er nøjagtighed ikke nødvendig, men snarere plausibilitet. Idet nøjagtighed tager tid og ikke altid kan opnås, søger individet at skabe mening af begivenheder, situationer eller oplevelser også kom videre (Weick, 1995).

4.2.7 Enactment

Enactment relateres til social konstruktion af mening, i denne sammenhæng forklarer Weick (1995) at enactment finder sted gennem kognitive proces og forforståelser af det miljø eller situation, individet befinder sig i.

4.3 Sammenfatning af anvendte videnskabsteori og teorier

Nærværende afsnit præsenterer en kort sammenfatning af anvendte videnskabsteori og teorier, for at skabe et transparent og relationelt overblik over sammenhængen mellem teoriernes grundlæggende antagelser. Derudover, hvordan de komplementerer og udfordrer hinanden, samt danner grundlag for den analytiske tilgang af det sociale fænomen, der undersøges.

Socialkonstruktivisme fungerer i denne kontekst som en overordnet videnskabsteoretisk og fælles forståelsesramme, der sætter fokus på, hvordan virkeligheden skabes og forstås gennem sociale interaktioner og kulturelle kontekster (Collin, 2021). Inden for dette perspektiv skal de anvendte teorier, situeret læring og meningsskabelse forstås som sociale konstruktioner, der opstår i relation til det omgivende sociale læringsmiljø herunder AaB-startblokken og samfundet. Situeret læringsteori tydeliggør, hvordan, den viden og læring der opnås i AaB-startblokken, er kontekstafhængig og formet

af deltagelse i fællesskaber. Samt er betinget af de relationer, normer og værdier, der eksisterer i den specifikke kontekst. Deltagernes meningsskabelse sker i samspil med omgivelserne, og er afhængig af de fælles forståelser, normer og fortolkningsrammer, de er en del af. Ud fra en socialkonstruktivistisk forståelsesramme, fremhæves situeret læring - og meningsskabelses begreber derfor som ikke fastlagte, men dynamisk og ændres i takt med sociale relationer og kontekster, ændrer sig. Derudover forstås begreberne som socialt og kulturelt konstruerede, idet måden hvorpå disse begreber manifesterer sig og opleves af den sociale kontekst, som deltagerne i AaB-Startblokken indgår i (Lave & Wenger, 2003).

5. Analysestrategi

Nærværende afsnit præsenterer specialets analytiske strategi i henhold til undersøgelsens problemformulering, der tager udgangspunkt i en meningsfortolkende tilgang. Formålet er at belyse, hvordan deltagernes perception formes inden for socialt konstruerede rammer. Denne analytiske tilgang er forankret i specialets videnskabsteoretiske position og den abduktiv tilgang, hvor der undervejs pendles mellem empiri og teori. Dette for at skabe en nuanceret forståelse, ved at lade teorien nuanceres af det, jeg ser i data. Det er en kontinuerlig læreproces, hvor jeg gennem et socialkonstruktivistisk perspektiv rekonstruerer og reflekterer over mine erfaringer og handlinger, som gradvis udvikler min forståelse af problemfeltet. Eftersom teoretiske og empiriske indsigter forbindes, hvor de resulterer i nye udvidede forståelser, konkluderes processen til at være iterativ. Der tages udgangspunkt i fire semistruktureret interviews samt deltagende observationer. For at skabe en analytisk ramme og klare struktur for analysen, har jeg delt empiri op i fire tematikker med inspiration fra projektets ramme-spørgsmålene, teori, samt empirien:

Tema et: Sociale fællesskaber og deltagelse som læringsramme

Tema to: Identitet og meningsskabelse i praksisfællesskaber

Tema tre: Relationer, støtte og motivation i sociale kontekster

Tema fire: Fremtidsperspektiver - håb og barrierer

6. Analyse

Analysen er tematisk opdelt i fire hovedområder, hvor hver tematik belyser forskellige aspekter og tager udgangspunkt i situeret læringsteori og meningsskabelsesteori, for at belyse deltagernes oplevelser, læring og deres udvikling i forløbet. Analysen gennemføres med et socialkonstruktivistisk forståelsesramme, med henblik på, at opnå en nuanceret og dybdegående forståelse af, hvordan AaB-startblokken som sociale læringsrum, støtter deltagerne med at opnå arbejdsmarkedstilknytning.

Dette gøres ud fra deltagernes subjektive oplevelser, hvor læring og meningsskabelse anskues som processer, der skabes i sociale interaktioner og kontekstuelle praksisser.

6.1 Sociale fællesskaber og deltagelse som læringsramme

Denne tematik undersøger, hvordan fællesskabet og deltagelse i AaB-startblokken som sociale læringsmiljø bidrager til at skabe stabilitet og nye forståelser for deltagerne, hvor den indsamlede empiri giver et nuanceret indblik i, hvordan disse behov manifesterer sig i forløbet.

Evolutionært set, er mennesker grundlæggende sociale væsener, mennesker har brug for at indgå i fællesskaber, hvor de gennem samspil og interaktion med andre skaber identitet, mening og trivsel. Mennesker har af natur altid stræbt efter det gode liv - et liv præget af mening, udvikling og deltagelse i fællesskaber. Det er en iterativ proces, hvor mennesket ikke blot stræber efter personligt velvære, men også realiserer dets potentiale i overensstemmelse med både egne værdier og det samfund, det er en del af (Ravn, 2021). Det er en kontinuerlig dynamisk proces, hvor selve mening og læring opstår gennem samspil og forhandling med det miljø individet aktiv deltager i, i sociale praksisfællesskaber, som Lave & Wenger (1991) ligeledes eksemplificerer. Denne grundlæggende menneskelige søgen efter mening og samhørighed får en særlig betydning i konteksten af AaB-startblokken. Hvor deltagerne indgår i sociale relationer og meningsfulde aktiviteter, der skaber muligheder for læring, udvikling og samhørighed.

Den indsamlede empiri tegner et billede af, hvordan AaB-startblokken ikke blot kun tilbyder adgang til et fællesskab, men strukturerer også rammer, hvor deltagerne støttes gradvis i bevægelse mod aktiv deltagelse. En social proces, hvor læring og udvikling sker i samspil med konsulenter og deltagerne gennem gensidigt og forpligtende praksisfællesskab. Det sociale fællesskab og praksisnære aktiviteter AaB-startblokken faciliterer, bliver i denne kontekst en sociale læringsramme, der giver deltagerne mulighed for at finde en position og meningsskabelse i deres deltagelse i forløbet. Flere af deltagerne i AaB-startblokken udtrykker, hvordan det at være en del af fællesskabet er meningsskabende og giver dem struktur i deres hverdage. Dette kommer særlig til udtryk i deltageren Rigmors udtalelser:

Rigmor: Det er dejligt at have noget socialt med nogen, hvor det fælles tredje ikke er, at vi har en diagnose. Selvfølgelig slår vi alle med noget, men mere at vi alle skal have hjælp med at finde ud af hvad vi skal. (Bilag 1, s.6)

Det tolkes, at AaB-startblokken forløbet giver Rigmor en anden forståelse, følelse og indtryk, hvad et fællesskab indebærer. Fokus ikke så er så meget på hendes diagnoser, men snarere på bevægelses mod noget meningsfuldt gennem gensidigt engagement, hvor det fælles formål og tredje er, at alle skal have hjælp til at finde ud af, hvad de skal med henblik på at opnå arbejdsmarkedets beskæftigelse i samspil med andre deltagere og konsulenter. Ud fra Lave & Wengers (1991) forståelse, positionerer Rigmor sig som deltagere i et praksisfællesskab med et andet formål end blot at være udsat, men mere på en afklaring og udvikling. Hvor hun som en newcomer deltager starter i en perifer rolle, og bevæger sig ind i fællesskabet der er både legitim og anerkendt. Og gradvis bevæger sig aktivt mod fuld deltagelse i fællesskabets sociokulturelle praksisser, hvor hun tilegner fællesskabets normer og praksis i takt med relationer opbygges. Eks. Ved at "finde ud af, hvad de skal", som Lave & Wenger betegner som legitim perifer deltagelse, hvor individets læring skabes gennem samspil og gradvis integration i fællesskabet med fælles mål. Rigmors udsagn illustrerer ligeledes et billede af retrospektivt aspekt af meningsskabelse, hvor hun gennem retrospektive refleksioner ser en ændring, i hvad et fællesskab betyder og genfortolker sin identitet "det fælles tredje er ikke diagnosen" til noget mere konstruktivt. Førhen var diagnoserne ikke nødvendigvis kun hendes selvopfattelse, men det blev også en del af, hvordan omgivelserne interagerede med hende. Vi ser en udvikling, hvor Rigmor træder ud af diskursen og bevæger sig i en ny og mere åben udviklingsorienteret identitet gennem en plausibel mening retrospektivt, der understøtter nye forståelser og handlemuligheder (Weick, 1995). Dette harmonerer med Berger & Luckmanns (2021) forståelse om at virkeligheden er socialt konstrueret gennem sprog og sociale praksisser. Idet Rigmor ændrer sin diskursive forståelse af sig selv, situation og praksis, hvor den tidligere dominerende diskurs centreret om diagnoser og svaghed ikke længere spiller en afgørende rolle. Men bevæger sig mod ny forståelsesramme, hvor fokus retter sig mod udvikling, deltagelse og afklaring med henblik på beskæftigelse.

Et andet empirisk eksempel hvor fællesskabet i AaB-startblokken forløbet fungerer som sociale læringsmiljø, der bidrager til deltagernes stabilitet og nye forståelser, ser vi i Kristians udtalelse:

Kristian: Dette Aab-forløb er med til at holde min dagligdag stabil, i form af at jeg ikke har mulighed for at ødelægge min døgnrytme, selvom det sker på de dårlige dage, det er rart at føle at jeg har noget, som stå ansvar for. (Bilag 1, s. 7)

Ovenstående udsagn, viser hvordan AaB-startblokken forløb spiller en anderledes rolle for Kristian sammenlignet med Rigmors oplevelse. Kristian skaber mening og læring gennem stabilitet og struktur han møder i forløbet. Ligesom Rigmor, skaber Kristian mening gennem personlig prægede og kontekstuelle forståelser, hvilket konkretiserer Weicks teoretiske pointe om, at meningsskabelse er

individuel og formet af sociale interaktioner. Idet både Rigmor og Kristian skaber mening gennem kontekstuelle og personligt prægede forståelser i komplekse sammenhænge (Weick, 1995). Kristian oplever i forløbet en form for stabilitet og struktur i hverdagen, hvor han er en del af et forpligtende fællesskab med faste rutiner og forventninger, der muliggør at han kan fastholde en stabil dagligdag. Han skaber mening gennem de rammer AaB-startblokken forløbet opstiller, hvor han føler at han har noget ansvar og noget at stå op til. Han artikulerer derudover, at selvom hans depression ikke er helt ovre, ser han en udvikling der på sigt kan føre til færdiggørelse af uddannelse eller komme i arbejde igen. (Bilag 1, s. 7) Det er en iterativ og dynamisk proces, hvilket betyder, at Kristian gradvis bevæger sig fra at være en newcomer til old-timer, gennem legitim perifer deltagelse, med støtte fra eksterne strukturer. For at forstå betydningen af det alternative læringsmiljø i AaB-startblokken, er det væsentligt at det ses i lyset af deltagernes tidligere erfaringer med læring og uddannelse.

I kontrast til deltagernes nuværende oplevelser i forløbet, hvor gensidigt engagement i det sociale læringsmiljø AaB-startblokken faciliterer, skaber læring og nye forståelser i en alternativ læringsform. Viser informanternes retrospektive refleksioner i empirien, hvordan det formelle uddannelsessystem ikke har været en central eller en meningsfuld del af deres liv, og generelt har været præget af nederlag. Flere af deltagere har en oplevelse af, at de ikke var egnet til det traditionelle skolesystemets struktur eller at systemet ikke passede til dem. Dette kommer forskellige til udtryk i deltagernes udsagn:

Oliver: Uddannelse snakkede vi ikke om, overhovedet. Det er faktisk dét som har væg-
tet mindst. Det har altid kun været at få et arbejde, da jeg ikke fungerer i skolen. Alt det
lort der, det kan jeg ikke. (Bilag 1, s. 2)

Niels: Jeg gik på FGU og så har jeg gået på tech college. FGU droppede jeg ud efter 5
måneder. (Bilag 1, s. 3)

Rigmor: Jeg har været på en HF. Jeg har været i forskellige aktivitetstilbud, som kom-
munen kunne tilbyde. Jeg har en STU fra 10 år siden. Efter HF fik jeg en mild depres-
sion og gik ned med stress. (Bilag 1, s. 6)

Fælles for disse udsagn er, at deltagerne beskriver en uddannelseshistorik præget af nederlag, hvor flertallet ikke har formået at gennemføre en folkeskole eller gymnasiale uddannelse. Der ses en uddannelseshistorik, der har været præget af afbrudte forløb og oplevelser af ikke, at kunne finde en

meningsfuld plads i det traditionelle skolesystem, hvor deres psykosociale udfordringer ikke blev imødekommet. Det tolkes, at informanterne forblev i en perifer rolle, uden reelt at blive inviteret ind i et inkluderende læringsfællesskab. Dette kan forstås i lyset af Lave og Wenger (1991) situeret læringsteori, hvor det er gennem deltagelse i anerkendende og støttende relationer i praksisfællesskaber at læring finder sted. I forlængelse af ovenstående analytiske pointe, fortæller Oliver derudover i interviewet: " min mor er ikke uddannet og har ikke gennemført sin 9.klasse. Hun er på uddannelseshjælp og er pt i praktik." (Bilag,1, s. 2)

Dette indikerer, hvordan læringsforståelse og forventninger til uddannelse ligeledes også er formet af social arv og strukturel position. Hvilket yderligere understreger betydningen af det alternative læringsfællesskab, som AaB-startblokken giver plads til, med mulighed for rekonstruering og ny meningsdannelse.

6.1.1 delkonklusion

Sammenfattende viser analyse del 1, hvordan deltagelse i AaB-startblokken fungerer som et socialt og praksisbaseret læringsmiljø, hvor deltagerne oplever stabilitet, meningsskabelse og mulighed for personlig udvikling. Gennem gensidigt engagement og meningsfulde aktiviteter træder deltagerne gradvist ind i praksisfællesskab, der står i kontrast til deres tidligere erfaringer med det formelle uddannelsessystem. Hvor uddannelseshistorik og aktiveringsforløb har været præget af nederlag, så tilbyder AaB en alternativ læringsramme, der muliggør at deltagere skaber nye forståelser og udviklingsmuligheder der harmonerer med deres kompetencer og behov. Gennem en social proces i relation af gensidige fællesskaber, relationel støtte og meningsfulde praksisser.

6.2 Identitet og meningsskabelse i praksisfællesskaber

Hvor forrige tematik belyste betydningen af sociale fællesskaber og deltagelse som læringsramme, retter denne tematik fokus mod, hvordan deltagernes identitet bliver konstrueret og rekonstrueret i samspil med praksisfællesskaberne, hvor de gennem aktiv deltagelse og refleksion over egne erfaringer skaber nye meninger.

Ifølge Karl Weick (1995) er menneskets identitet en konstruktion - en selvforståelse i relation til verden, hvem man ønsker at være, og hvem man bliver til i en meningsskabelsesproces (Coetzee & Wilkinson,2020). Gennem den indsamlede empiri ser vi hvordan deltagernes identiteter er formet af

praksisfællesskaber i det sociale læringsmiljø, der finder sted i AaB-startblokken forløbet, hvor der skabes nye forståelser. Dette ser vi eksempelvis i Olivers udtalelser:

Oliver: Jeg er blevet meget bedre til at holde min mødetid, det gør at jeg kan arbejde med noget personligt. (Bilag, 1, s. 1)

Han fortæller ydermere som pointeret i tematik 1, at skole og uddannelse har været vægtet mindst, da han ikke fungerer i skolen, og "Alt det lort der, det kan jeg ikke."

Oliver ser den traditionel skolegang og aktivering som mindre værdifuld, og ser værdien i ny traditionel form for læring i form af praksisfællesskaber med andre deltager. Hvor han gennem forløbet ser en udvikling der gør, at han kan begynde at arbejde med noget personligt. Dette harmonerer med Lave og Wengers forståelse, at Oliver bliver "*a different person with respect to the possibilities enabled by the complicated systems of relations*". (Lave & Wenger, 1991, s. 53)

Olivers selvforståelse og læring er en konstruktion af identiteter og udvikling der indebærer, at han bevæger sig mod en old-timer, ved, at han påtager sig ny identitet og arbejder på noget personligt. I denne erkendelse opnår Oliver en ny selvforståelse og identitetsdannelse gennem en meningsskabelsesproces i praksisfællesskaber. Han rekonstruerer sin identitet, gennem retrospektiv refleksioner, hvor tidligere internaliseret følelse af inkompetence og nederlag i uddannelsessystem som har haft en indflydelse på hans selvbilledet: "jeg blev kaldt dum, langsom og jeg kunne ikke finde ud af noget, alt det lort der, kan jeg ikke." (Bilag1, s. 1) bliver til en mere empowerment identitet. Hvor han føler sig kompetent og starter på at arbejde med noget personligt efter små succesoplevelser i forløbet. Dette understreger Weick (1995) pointe om, at mennesker påtager sig forskellige roller, for at forstå og give mening ud af et fænomen. Endvidere, hvordan ens identitet bliver til i en meningsskabelsesproces gennem praksisfællesskaber der har indflydelse på, hvordan vi opfatter og ser os selv gennem linsen af det selv konstruerede.

Noget andet, der eksemplificerer dette, er disse to empiriske materiale i form af interview og deltagendeobservation:

Der er gå fodbold som aktivitet. To af borgerne går lidt hårdt til hinanden ved fysisk kontakt. Den ene af borgerne får et lettere vredesudbrud og bruger skældsord rettet mod anden borger og UT, som står for at holde aktiviteten. Ordene som bliver brugt, er fuck dig, din nar" (Observation d 9/11-2024).

Niels, som er borgeren med ovenstående sprogbrug, der får et lettere vredesudbrud, har i et interview givet et svar på, hvordan hans tidligere miljø og relationer har været med til at konstruere hans identitet og måden han er på:

Niels: Før de gode venner har jeg været i et meget sådan, 'dit liv er slut når som helst'. lige meget hvor du gik og hvem du gik med. Jeg har jo været i det stof miljø'(...) jeg har to allerbedste kammerater. Den ene træner jeg meget med og den anden er der bare. De er der altid. Sådan en, burde alle have i sit liv og støtter dig. (bilag 1, s.4)

Gennem Niels' retrospektive refleksioner, ser vi hvordan hans tidligere praksisfællesskaber i forbindelse med Stof miljø og kendskab til bandemiljøer, har haft en indvirkning på hans eksternaliserende adfærd. Dette kommer til udtryk i vredesudbrud og sprogbrug samt interaktionsstil. Ud fra en selektions- og socialiserings-hypotese forståelse, har Niels gennem socialisering med tidligere miljø og omgangskreds haft en indflydelse på ham, hvor han på længere sigt har optaget dens væremåde (Bundesen, et al, 2015). Niels ser det dog som en fortid, hvor han gennem legitim perifer deltagelse stadig befinder sig i en overgangsproces og stadig lærer at navigere i sociale normer og værdier som både AaB-startblokken og samfundet opstiller. Niels udsagn tegner derudover et billede af, hvordan praksisfællesskaber og ens sociale omgangskreds kan være med til at danne ens identitet og væremåde gennem en selvforståelse i relation til det sociale miljø, man er en del af. Et andet empirisk eksempel finder i sted i nedestående deltagende observation:

Der er fælles morgenmad, vi sidder rundt om bordet, hvor der er ca. fem deltager og en konsulent samt undertegnet. Under fællesmorgenmad er der en ny deltager der bruger bandeord, såsom 'fuck det også' ' jeg fuldstændig vold kn***ede ham mv''. Niels gøre opmærksom på den nye deltager og siger 'hov hov, sådan må vi ikke tale her.' (Observation d 9/1-2025)

Ovenstående observation illustrerer Niels' udvikling, hvor han gennem praksisfællesskaber i AaB-forløbet tillærer de værdier og normer som forløbet opstiller. Ud fra en epistemologiske forståelse, tolkes det, at Niels har gennem denne proces opnået nye visse former for tænkning og handling, som et resultat af den kultur og praksis han er en del af (Collin,2021). Derudover illustrerer observationen Wengers pointe, om at læring ikke nødvendigvis kun opstår fra novice-ekspert, altså fra konsulenter til nybegyndere. Men at læring også kan opstå i samspillet mellem novice-novice, hvor nybegyndere lærer sammen ved at udforske praksis og udvikle forståelser gennem delt erfaring og gensidig støtte.

Her ser vi at Niels med lidt mere erfaring i AaB-startblokken forløbet, guider den ny deltager som er newcomer, ved at pointerer at det anvendte sprog ikke bruges i forløbet. Dette understreger pointen om at læring er en samskabelse blandt deltagerne af den situationsbestemt kontekst for handling af resultater og problemløsning. Eksempelvis hvori Niels indtager en rolle som oldtimer til at bruge noget af hans erfaring i forløbet til at hjælpe og lærer den nye deltager de normer og værdier der er i AaB-startblokkens forløb. Dette er med til at skabe læring og forståelse i samspil med andre, hvor deltagerne gennem fælles repertoire, herunder erfaringer og dialog, udveksler viden og styrker følelsen af fællesskab og identitet.

6.2.1 Delkonklusion

Ovenstående analyse tydeliggør, hvordan deltagernes identitet ikke er statisk, men konstrueres og rekonstrueres i mødet med nye praksisfællesskaber. Det læringsmiljø AaB-startblokken faciliterer skaber ny mening og selvforståelse for deltagerne gennem refleksion, erfaring og interaktion med andre. Eksemplerne med Niels og Oliver simplificerer, hvordan ens identitet bliver til i en menings-skabelsesproces gennem praksisfællesskaber og har indflydelse på, hvordan deltagere ser og opfatter sig selv. Derudover understreger tematikken vigtigheden af AaB forløbet hvor deltagerne rekonstruerer deres identitet gennem de værdier og normer AaB-startblokken opstiller.

6.3 Relationer, støtte og motivation i sociale kontekster

Hvor tematik to belyste, hvordan deltagerne gennem refleksion og deltagelse i praksisfællesskaber konstruerer og rekonstruerer deres identitet og skaber ny mening. Sætter denne tematik fokus på, hvordan de relationelle og psykologiske faktorer, understøtter denne proces og fremmer deltagernes motivation i sociale kontekster samt spiller en betydningsfuld rolle for deltagernes trivsel og udvikling.

Motivation er generelt et komplekst fænomen, særligt når det ses i sammenhænge med psykosociale udfordringer. Når et individ skal indgå i et praksisfællesskab eller læringsrum, er det en væsentlig faktor, at den enkelte er motiveret for at opnå forandring. For at skabe tydelighed og transparens i denne tematik inddrages Selvbestemmelsesteori, som er et motivationspsykologisk perspektiv af Edward L. Deci og Richard M. Ryan.

Deci og Ryan operationaliserer motivation i selvbestemmelsesteori som en dynamisk proces, der opstår i samspil mellem individer, aktiviteter og omgivelser, individet deltager i. De argumenterer for,

at det ikke er en egenskab, individet besidder eller ejer, men snarere et resultat af en påvirkning af sociale, miljømæssige og psykologiske faktorer. Deci og Ryan identificerer *autonomi, kompetence og samhørighed* som tre grundlæggende psykologiske behov, der skal understøttes før motivation fremmes (Ravn, 2021, s. 53-54). Autonomi handler kort om at have kontrol over sit eget liv og at de beslutninger der foretages, er udført, ud fra en følelse af, at det er ens egne valg. Kompetence henviser sig til følelsen af, at ens aktioner fører til et meningsfuldt og værdifuldt resultat. Samhørighed handler om at individet ikke blot er til stede i et fællesskab, men føler sig værdsat og set, som en del af fællesskabet (Ravn, 2021).

Den indsamlede empiri giver et nuanceret indblik i, hvordan motivation, relationer og støtte kommer til udtryk hos deltagerne. Disse faktorer kommer til udtryk forskelligvis i empirien, og tegner et fælles mønster, hvor flere deltagere fremhæver betydningen af relationel støtte i deres dagligdag som en motivationsfaktor og trivsel. Dette kommer til udtryk i deltagerens udtalelser, da de bliver spurgt ind til hvad der fungerer for dem:

Niels: Det når man har en person der motiverer en, en person der støtter en. Det kan være at tage med over at træne eller tage med på stadion. sådan jeg har motivation til at kunne gøre ting. (Bilag 1, s.4)

Kristian: Min kæreste gør også det hele nemmere. Hun har dog også sine egne udfordringer med angst, men vi er ret gode til at lette hinandens byrde uden at pålægge hinandens udfordringer. (Bilag 1, s. 7)

Ovenstående citater af Niels og Kristian illustrerer et tydeligt billede af, hvordan sociale relationer, hvad enten det er en kæreste eller en støtteperson, har en essentiel betydning for deltagerens evne til at skabe mening og handlinger i deres dagligdag. Det at Niels kan tilgå et praksisfællesskab og opleve en relationel støtte i form af, at han har en person der støtter ham i at tage på fodboldstadion eller til træning, understøtter hans meningsskabelse. Weick (1995) understreger dette som en social proces, der er både retrospektiv, social forankret i handling, altså enactment, hvor meningsskabelse opstår gennem interaktion og samspil med andre og udgør en motivationsfaktor til at gøre ting. Kristians sociale relationer og meningsskabelse udspringer af hans relation til kæresten og understreger vigtigheden af at være en del af et fællesskab, der er bundet op med gensidigt engagement på ligeværdige og støttende relationer. Det at deltageren Kristian har en person der hjælper ham med at lette hans byrde, bliver en form for beskyttelsesmekanisme mod hans psykosociale udfordringer, der dermed

fremmer hans motivation. Niels og Kristians udsagn harmonerer med Deci og Ryans argumentation om, at motivation blandt andet fremmes ved opfyldelse af samhørighed, altså den følelse af, at være forbundet med og støttet af andre personer gennem praksisfællesskaber. Hvor relationerne mellem deltagerne spiller en betydningsfuld rolle og muliggør at deltagernes eksempelvis kan udnytte hinandens forskelligartede egenskaber konstruktivt (Wenger,2003). Dette betyder at Niels og Kristians motivation og forståelse af deres egne udvikling hænger sammen med, hvordan de reflektivt skaber mening i deltagelse og de relationer, de indgår i. Det praksisfællesskab som Niels og Kristian henholdsvis indgår i og oplever støtte gennem gensidigt engagement i form af at tage til træning eller på fodboldstadion. Kan forstås som en del af det sociale miljø, hvor de i formelle såvel uformelle fællesskaber deltager i meningsfulde aktiviteter, muliggør læring, støtte og udvikling. Dette betyder, at praksisfællesskabet bliver en social konstruktion, hvor motivation opstår i interaktion med omgivelserne, hvor sociale relationer skaber en kontekst, hvori Niels og Kristians oplevelse af samhørighed fremmes (Collin 2021).

Rigmor: Relationer er svært at holde ved lige. Måske også fordi dem jeg har været social med, har det været et sted, hvor grunden til at vi har været sociale, er fordi vi har en diagnose. Fx. skoler eller kollegiet. Så de mennesker har måske ikke haft samme interesse om at være venner som jeg har haft. Fx så glider jeg fra dem med tiden (...) Jeg har døjet med noget ensomhed i min tid, så det med noget socialt har altid været en prioritet. (Bilag,1 s. 6)

I kontrast til Niels og Kristians udsagn, hvor samhørighed understøtter både udvikling og motivation, repræsenterer Rigmors udsagn et narrativ, hvor manglende gensidighed og samhørighed påvirker både hendes trivsel, motivation og oplevelsen af fællesskab negativt. Rigmors manglende sociale relationer og motivation skyldes flere faktorer. En væsentlig faktor til den manglende vedligeholdelse af sociale relationer skyldes blandt andet hendes diagnoser, som er med til at udfordrer hendes interaktion med andre, samt hvordan det praksisfællesskaber hun var del af interagerede med hende. Derudover har Rigmors relationer ikke været bygget på gensidigt engagement og fælles repertoire, hvilket gjorde de sociale relationer svære at vedligeholde. Da de mennesker hun har været i praksisfællesskab med, har været baseret på en ydre fællesnævner såsom diagnose, skole og kollegiet, og ikke haft samme interesse i at være venner som hun har haft.

Ifølge Wenger (2003) er gensidigt engagement og fælles repertoire essentielt i praksisfællesskaber, idet relationerne mellem deltagerne spiller en betydningsfuld rolle ved opretholdelse af et fællesskab (Wenger,2003). Uden fællesskab og fælles-forståelse og gensidige interesser bliver meningsskabelse

og vedligeholdelse af de venskaber fragmenteret. Set i lyset af selvbestemmelsesteori bliver den manglende samhørighed en demotiverende faktor, hvor Rigmors manglende relationer samt ensomhed, minimerer og hæmmer hendes motivation i form af indgå i andre sociale sammenhænge, der nødvendigvis ikke er bundet op på hendes diagnose.

Rigmor fortæller derudover i interviewet, at hun har intellektuelle kompetencer, men dog savner en praksis, hvor disse kompetencer kan realiseres. Dette kommer til udtryk i følgende citat: ” jeg er godt formuleret, selvreflekterende og god til at fordybe mig”. (Bilag 1, s.5)

Selvom Rigmor har stærkt intellektuelle kompetencer, så oplever hun dog udfordringer i forhold til at omsætte sine færdigheder til konkrete resultater, hvilket blandt andet relaterer sig til de psykologiske barrierer, der følger med hendes autismediagnose.

Ifølge Deci og Ryan er kompetence et centralt grundlæggende psykologisk behov, der skal opfyldes for at fremme motivation. Det omhandler en tilstand, hvor individet har en oplevelse af at kunne håndtere udfordringer effektivt og opnå resultater, der relaterer sig til følelsen af, at ens resultater og handlinger er meningsfuldt og værdifuldt. Rigmors udfordringer og diagnoser begrænser hendes oplevelse af mestring, og kan derfor have en negativ effekt på hendes motivation, hvilket gør det svært at opbygge og vedligeholde motivation og relationer. Ud fra Weicks teoretiske forståelse, bliver hendes diagnoser dermed et centralt element i den retrospektive meningskonstruktion, hvor hendes selvforståelse både formes af interne erfaringer og sociale samspil.

Generelt tegner den indsamlede empiri et nuanceret billede af, hvordan psykosociale udfordringer herunder i form af diagnoser, såsom autisme, angst, depressioner mv. er en demotiverende faktor for deltagerne. Dette kommer også til syne i deltageren Niels udsagn:

Niels: Når der er noget jeg ikke mener jeg kan, så lukker min angst ned og siger det kan du ikke. (Bilag 1, s. 2) Derudover fortæller han i en uformel samtale, da undertegnede spurgt ind til hvorfor han ikke mødte op i forløbet i går. Fortæller han, at når jeg skal med en bus herud og jeg ved at der er mange der skal med bussen, venter jeg nogle gange på den næste bus eller bliver hjemme på grund af min angst. (Observationer d.2/9)

Ovenstående udtalelser af Niels illustrerer refleksioner over angst og understreger en retrospektiv forklaring på, hvordan psykosociale barrierer begrænser både hans deltagelse og meningsskabelse. Niels' oplevelse af autonomi bliver udfordret af hans angst, især når han står over for noget han føler, at han ikke har kompetencer til. Dette aktiverer hans angst, hvilket reducerer hans mestring og kontrol

og resulterer i, at han trækker sig. Denne form for indre psykologiske barriere underminerer hans motivation for handling og deltagelse og bliver dermed en hindringsfaktor, der gør at han ikke kan vedligeholde de forpligtelser og rammer AaB-startblokken opstiller herunder i form af mødepligt. Denne manglende tro på egen handleevne gør det svært for ham at udnytte små muligheder for udvikling og selvbestemmelse. Ifølge Lave og Wenger er aktiv deltagelse i praksis en forudsætning for læring og udvikling (Wenger,2003). Niels manglende autonomi og kompetencer resulterer i en demotiverende situation, hvor han undlader at møde op i AaB-startblokken, hvilket begrænser hans adgang til praksisfællesskabet samt muligheder for at udvikle sig gennem fælles handling. Ud fra en socialkonstruktivistisk forståelse kan Niels frygt for at tage bus fyldt med mennesker, ligeledes være forstærket af diskursen om selvstændighed og sociale forventninger. I den forstand bliver angst, det der holder ham tilbage for at leve op til de rammer AaB-startblokken opstiller. Derudover, bliver hans motivation en relationel og kontekstafhængig proces, hvor AaB-startblokken evne til at imødekomme hans behov, er afgørende for at understøtte en positiv udvikling i form af at skabe en positiv spiral af aktiv deltagelse og engagement.

6.3.1 delkonklusion

Sammenfattende viser afsnittet om relationer, støtte og motivation i sociale kontekster, at der er forskellighed i deltagernes tilgang til relationsdannelse. Enten har deltagerne mindre vennegrupper eller ikke en eksisterende sociale omgangskredse, dette er med til at udfordrer deres tilgang til hvordan man begår sig socialt i forskellige kontekster. Hvilket kan resultere i udfordringer, når den enkelte deltager skal omstille sig til nye praksisfællesskaber, såsom arbejdsmarked beskæftigelse eller uddannelse. Det fortolkes, at relationer og støtte spiller en afgørende rolle i forhold til deltagernes læring, trivsel og udvikling, hvor tematikken understreger, at oplevelsen af samhørighed, anerkendelse og meningsskabelse i fællesskabet er en motivation drivkraft for deltagernes udvikling.

6.4 Fremtidsperspektiver - håb og barrierer

Hvor tematik 3 fokuserede på, hvordan deltagernes motivation og følelsen af samhørighed gennem gensidig og meningsfulde sociale relationer spiller en betydningsfuld faktor, for deres udvikling og deltagelse i praksisfællesskaber. Søger den sidste identificeret tematik at belyse deltagernes fremtidsperspektiver, deres overgang til arbejdsmarkedet, håb og barrierer.

Den indsamlede empiri tydeliggør deltagernes forhåbninger for fremtiden, hvor drømmen for nogle er at komme ud i beskæftigelse, for andre handler det mere om at finde ud af, hvad de skal med deres

liv. Dog viser empiren at vejen derhen ikke er overskuelig for den enkelte deltager. For flertallet af målgruppen er de psykosociale udfordringer ikke de eneste, de kæmper med.

Empirien viser endvidere, hvordan samfundets magtstrukturer - det økonomiske aspekt i form af at deltagerne er på offentlige ydelser, samt manglende gensidige sociale relationer, kompetencer og motivation, som yderligere barrierer og bekymringer for dem. Længerevarende ledighed kan føre til social eksklusion, økonomisk marginalisering og samtidig øger andre risikofaktorer i form af yderligere sygdom (Thomsen, 2023).

Dette kommer til udtryk i deltagernes udtalelser, der de bliver spurgt ind til deres bekymringer og drømme:

Oliver: Jeg har ikke rigtig nogen motivation. Min fremtid bekymrer mig også. Arbejde, love life og bolig bekymrer mig. (bilag 1, s.1)

Olivers manglende motivation og fremtids bekymringer indikerer et billede af frustration over manglende retning i livet, hvilket indikerer en følelse af at være uden kontrol over sine muligheder. Ifølge Deci og Ryan, kan manglende på autonomi, føre til en følelse af meningsløshed og apati, der resulterer i at individet bliver demotiveret til at engagere sig i nye aktiviteter (Ravn, 2021, s. 56-61). Deres argumentation harmonerer med de foretagne observationer, hvor Oliver har været afvisende og uengageret i praksisfællesskaber. Med afsæt i meningsskabelsesteori tolkes det, at Oliver befinder sig i en uafklaret proces, hvor han forsøger at skabe plausibel mening i kompleks livssituation, hvor han på trods af manglende motivation, stadig har et fremtidsønske, der er præget af længsel efter mening, udvikling og deltagelse. En fremtid hvor han ikke kun realiserer sit potentiale i overensstemmelse med både egen værdier, men også i relation til det samfund, han ønsker at være en del af, hvilket afspejler hans udsagn om arbejde, kærlighedsliv og bolig. Oliver befinder sig stadig som en newcomer i praksisfællesskabet, hvor han dog gennem strukturer og eksterne støtte, kan opnå fuld deltagelse.

Kristian udtrykker sig om sine håb og barrierer, da han bliver spurgt ind til hvad hans drømme er:

Kristian: Drømmen er at have et arbejde og en stabil økonomi. Få lidt ro sindet, ikke tænke på der er noget som går galt, eksempelvis at min mobil går i stykker og så kan jeg ikke betale den. (Bilag 1, s.8)

Kristians udtalelse indikerer et fremtidsbillede, der tolkes som et ønske om arbejde og økonomisk stabilitet, hvor drømmen er at blive en del af et nyt arbejdsmarkedets praksisfællesskab. Det er et

fællesskab som han endnu ikke er en del af, men positionerer sig i forhold til og gerne vil bevæge sig hen imod gennem legitime perifere deltagelse. Hvor han med støtte fra AaB-startblokken, kan med tid træde ind som fuld deltager på arbejdsmarkedet. Dette muliggør læring, da han med gensidigt engagement i samspil med AaB-startblokken og eksterne aktører, får mulighed for at komme i praktik og afprøve nogle opgaver, og dermed orientere sig mod de værdier og praksisser, som et arbejdsmarked indebærer.

Kristians udsagn viser ligeledes, at meningsskabelse opstår i tilværelsen gennem forestillingen om en alternativ fremtid, hvor han er en del af arbejdsmarkedets praksisfællesskab og bidrager til samfundet. Dette afspejler hans fremtidsorientering, som er tæt knyttet til hans refleksioner over, hvor han er nu, og hvem han gerne vil blive til. Wieck (1991) argumenterer for at meningsskabelse er en retrospektiv proces, hvor Kristian ser tilbage på tidligere erfaringer for at forstå sin nuværende situation og orientere sig fremad.

Rigmors udsagn om drømme, håb og barrierer, kommer til udtryk således:

Rigmor: For mig er det sådan mere, hvad jeg skal med mit liv. Skal jeg have uddannelse eller skal jeg ikke have en uddannelse? Skal jeg have ufaglært arbejde eller hvad. (bilag 1, s. 5)

Ud fra ovenstående citat af Rigmor, tolkes det, at manglende på klarhed over hvad individet gerne vil med livet, indikerer en gennemgående oplevelse af modstand og nederlag i form af hendes psykosociale udfordringer. Disse udfordringer har blandt andet skabt tvivl og bekymring omkring hendes fremtid. Rigmors udsagn påpeger, at hun stadig befinder sig i en meningsskabelsesproces, hvor hun i en epistemologiske handling, forsøger at opnå erkendelse af den situation hun befinder sig i. Derudover forsøger, at finde mening i sin retning i livet gennem en kontinuerlig retrospektiv udvikling af plausibilitet (Weick, 1995). Det vil sige, med andre ord, at Rigmor forsøger at skabe en betydningsfuld afdækning af situationen hun befinder sig i, hvor hun er og hvor hun er på vej hen, frem for at søge en endegyldig sandhed. Dette gør hun ved at løbende se tilbage på tidligere erfaringer og fortolke dem i lyset af nutidiges behov og fremtidige håb, Hvilket understreger Weicks pointe om, at meningsskabelse ikke er drevet af nøjagtigheder, men snarere af plausibilitet (Weick, 1995).

Samlet set på tværs af de tre deltagere, ses der tydeligt nogle særlige udfordringer og derfor også særlige lave forhåbninger for fremtiden. Dette kommer til udtryk i forskellige former for håb, tvivl og usikkerhed i relation til arbejdsmarkedet. Fælles for dem er, at fremtidsforståelsen ikke fremstår som en fastlagt størrelse, men som noget der gradvist udvikles og formes gennem refleksion og deltagelse. AaB-startblokken fremstår i denne kontekst som et socialt læringsrum, hvor relationer

mellem deltagerne, konsulenterne, arbejdsopgaverne og redskaberne forandres gennem deltagelse i praksisfællesskaber. Og støtter deltagerne med psykosociale udfordringer i at opnå arbejdsmarkeds-tilknytning. Dette betyder at arbejdsmarkedsparathed ikke er en fast størrelse, men noget der formes gennem gensidigt engagement i samspil mellem de unge, konsulenterne og de institutionelle rammer som både kommunen og AaB-startblokken opstiller. Gennem legitim perifer deltagelse i praksisfællesskabets læringsmiljø, internaliserer de unge bestemte normer og forventninger, hvilket påvirker deres forståelse af sig og deres handlemuligheder. Deltagerne møder dominerende diskurs om eksempelvis 'den motiverede deltager', hvor arbejdsmarkedsparathed defineres gennem bestemte normer for engagement og initiativ, og gennem denne diskurs subjektiveres deltagerne. De formes som subjekter, der tilpasser sig fællesskabets normer og værdier eller samfundsdiskurs. Hvilket dermed ikke gør arbejdsmarkedsparathed til blot en individuel egenskab, men en socialt konstrueret proces, hvor visse former for adfærd og forståelser legitimeres, mens andre marginaliseres (Ravn,2017).

Selvom deltagerne fremtidsudsigter virker fjernt og vejen til beskæftigelse virker uoverskueligt for den enkelte deltager, ser vi dog en udvikling i det gensidige praksisfællesskab. Dette kommer særlig til udtryk i henholdsvis Kristian og Rigmors udsagn.

Rigmor: Jeg er glad for at være her, fordi det giver flere muligheder for at komme ud og opleve forskellige veje at gå. fx som Tech college. Så mere om jeg kan lande det sted jeg ønsker og kan jeg få det liv jeg gerne vil have. (Bilag1, s.6)

Kristian: Jeg føler det går i den rigtige retning, men det er svært at vurdere. Jeg har en idé om, at jeg inden for det første kvartal næste år, kunne være i arbejde igen. Jeg tror ikke at min depression er ovre, men jeg håber at jeg kan arbejde der. (Bilag1, s. 8)

Ovenstående udsagn af Rigmor og Kristian eksemplificerer, hvordan praksisfællesskab og social meningsskabelse muliggør håb og retning, og vidner, at overgang til arbejdsmarkedet ikke kun er en individuel proces, men noget der formes i relationelle og strukturelle rammer. AaB-startblokken tilrettelægger et praksisforløb der imødekommer deltagerens individuelle behov og bygger på gensidigt engagement, hvor læring starter i en perifer rolle, gennem deltagelse i forskellige aktiviteter. Rigmors udsagn bevidner en udvikling, hvor hun gradvis skaber mening i sin deltagelse i det praksisfællesskab, AaB-startblokken faciliterer. Dette kommer særlig til udtryk i hendes udtalelse om, at forløbet giver hende flere muligheder for at komme ud og opleve forskellige ting, som kan guide hende hen mod det ønsker og liv hun gerne vil have. Rigmors subjektive oplevelse af at få adgang til at afprøve

forskellige ting, fx Tech college, afspejler et fælles repertoire, hvor muligheder, viden og erfaringer deles og gøres relevante for hendes udvikling. I relation til Rigmors udtagelse, så illustrerer Kristians udsagn ligeledes et billede af, hvordan hans fremtidige handlemuligheder begynder at åbne op, ved at han forestiller sig, at han inden for det første kvartal næste år, kunne være i arbejde igen. Dette indikerer en aktiv meningsskabelsesproces, hvor Kristian forsøger at skabe plausible og fremadrettede fortolkninger, hvor han ser en udvikling i forløbet, der muliggør, at han begynder at bevæge sig hen mod en ny identitetsposition på arbejdsmarkedet.

Det analyseres at Rigmor og Kristians meningsskabelse ikke opstår isoleret, men snarere i samspil med omgivelserne, en social proces, hvor konsulenterne og AaB-startblokkens struktur og rammer bidrager til at skabe handlekraft og mening. Set i lyset af situeret læring tolkes det at Rigmor og Kristians læring og udvikling opstår i praksisfællesskaber gennem legitim perifer deltagelse. Konsulenterne i denne kontekst fungerer som old-timer, der i gensidigt engagement støtter deltagernes bevægelse ind mod fuld deltagelse, eksempelvis gennem relationel støtte og vejledning. Konsulenterne iagttager en position og fungerer som med-skabere af rammer, der muliggør at deltagerne kan udvikle sig og bevæge sig mod en meningsfuld fremtid, hvor de opnår deltagelse på arbejdsmarkedet. Det bliver i de særlige diskursive forskrifter, hvor viden og magt krydser hinanden, hvor AaB-startblokken rammesætter en bestemt praksis for deltageren, idet deres adfærd opfattes som en del af en udviklingsproces (Collin, 2021). Set fra et meningsskabesperspektiv, hvor plausibilitet vægtes højere end nøjagtighed, er det væsentligt at påpege, at det ikke nødvendigvis er alle deltagere, der ender i beskæftigelse som direkte resultat af forløbet. AaB-startblokken er et 13 ugers forløb med mulighed for forlængelse, dette betyder at for nogle deltagere, vil forløbet bidrage til mere klarhed, motivation, sociale færdigheder og andre kompetencer, der kan medføres til andre kontekster. Hvorimod andre deltagere opnår fuld deltagelse på arbejdsmarkedet.

6.4.1 delkonklusion

Analysen viser, hvordan deltagernes fremtidige forståelser formes i samspillet mellem individuelle psykosociale udfordringer, sociale relationer og deltagelse i praksisfællesskaber. Gennem empirien fremstår arbejdsmarkedstilknytning ikke som en fastlagt, men som en dynamisk og socialt konstrueret proces præget af både håb og barrierer. Vi ser hvordan det alternative læringsmiljø, som AaB-startblokken faciliterer, giver deltagerne mulighed for at skabe plausibel mening om deres fremtid gennem refleksion, erfaring og relationel støtte. Det er i spændingsfeltet, at meningsskabelse og læring i praksisfællesskabet muliggør forandring, ikke nødvendigvis med beskæftigelse som direkte mål for alle, men med mulighed for nye handlemuligheder og perspektiver.

7. Diskussion

Nærværende afsnit tager udgangspunkt i to dele diskussion, der indledningsvis rummer en kritisk refleksion over det videnskabsteoretiske udgangspunkt. Herunder en diskussion af, hvorfor erkendelsespositionen som et dynamisk ”videnskabsteoretisk bevægelsessted” anses for at være mere passende end det traditionelle ståsted i en socialkonstruktivistisk kontekst. Dernæst afslutningsvis en diskussion af analytiske fund med den eksisterende forskning, State of the Art, med henblik på at vurdere, i hvilken grad opgavens resultater bekræfter, udfordrer eller nuancerer tidligere indsigter.

7.1 Kritisk refleksion - det videnskabsteoretiske bevægelsessted

I udarbejdelse af specialet og i mødet med det empiriske materiale er det blevet tydeligt, at mine refleksioner og rekonstruktioner af egen handlinger og erfaringer har bidraget til en gradvis udvidelse af mine forståelser. Denne erkendelsesproces har ikke blot nuanceret mit perspektiv, men det har også muliggjort udviklingen af nye videnskabelige indsigter i specialet. Grundlæggende er mit videnskabsteoretiske udgangspunkt blevet formuleret som et fast ”ståsted” og har udviklet sig gennem undersøgelsen. Dette er en udbredt misforståelse i akademiske sammenhænge, at ens videnskabsteoretiske position nødvendigvis skal forstås som et fastlåst ståsted. I specialet har jeg arbejdet med en dynamisk forskningstilgang præget af abduktion, der supplerer socialkonstruktivismens epistemologisk og ontologiske grundantagelser. Denne tilgang har muliggjort, at jeg løbende kunne generere hypoteser til forståelse af problemstillinger og fænomener, jeg stødte på. Ved at opstille forklaringer i situationer, der ikke umiddelbart lader sig forklare ved hjælp af logisk rationale (Johansson & Baslev, 2024).

Inden for en socialkonstruktivistisk ramme, hvor alt i verden er en social konstruktion, der betyder at viden anskues som kontekstuel, forandring og medskabt gennem sociale interaktioner, kulturelle kontekster og historiske processer. Danner dette grundlag for, at jeg kan kritisere og dekonstruere, og dermed skabe forudsætninger for nye konstruktioner (Collin, 2021).

For at skabe transparens i diskussionen og give læseren et klart overblik, systematiseres mine overvejelser og præsenteres i dele punkter. Disse afspejler centrale aspekter af den erkendelsesproces, der har fundet sted i arbejdet med specialet, og danner grundlaget for, hvorfor det videnskabsteoretiske burde, forstås som et 'bevægelsessted' frem for et 'ståsted'.

7.1.1 Viden som en social konstruktion

Inden for socialkonstruktivism, er viden ikke objektiv eller fast, men noget der forhandles og skabes gennem sociale processer. I denne dynamiske proces konstruerer vi og rekonstruerer viden i forskellige kontekster, hvilket betyder at videnskabelige forståelser konstant bevæger og udvikler sig i takt med sociale, kulturelle og historiske forandringer (Collin,2021). Dette betyder at den viden jeg producerer, er en iterativ dynamisk proces, som udvikler sig i takt i mødet med AaB-startblokken, informanterne, teori og empiri samt analysearbejde.

7.1.2 Forskerrolle

Når viden er situeret og medskabt, bliver forskeren inden for dette perspektiv ikke en neutral observatør, men en deltager i den sociale konstruktion af viden. Viden produceres som en intersubjektiv undersøgelse, hvor det foregår mellem to eller flere personer (Johannson & Balslev,2024). Dette betyder, at min forståelse og videnskabsteoretiske udgangspunkt forandrer og bevæger sig i takt med og i dialog med mine omgivelser, herunder informanterne, Aab-startblokken og vejleder og bliver dermed ikke statisk placeret i et ståsted.

7.1.3 Diskursforståelse

Diskursforståelse er ofte tæt knyttet til et socialkonstruktivistisk perspektiv, hvor viden ses som formet af sproglige og sociale praksisser (Collin,2021). Det at den videnskabsteoretisk tilgang også afhænger af diskurser, betyder det, at de er foranderlige og kan løbende ændre sig. Når jeg anvender situeret læringsteori og meningskabelsesteori, deltager jeg endvidere i de diskurser, de udspringer af, og reproducerer deres betydning i konteksten af min analyse. Disse teorier bliver i sig selv en artikulation af en særlig diskursiv virkelighed jeg deltager i.

7.1.4 sammenfatning

Inden for socialkonstruktivism anses videnskabelig erkendelse ikke som en lineær akkumulering af sandheder, men snarere som en dynamisk forhandlingsproces om, hvad vi accepterer som gyldig viden (Collin,2021). Man kan stille sig selv det spørgsmål, hvis sandhed ikke er en fast størrelse, hvorfor skulle et videnskabsteoretisk ståsted så være det? Mit speciale udarbejdes ud fra en iterativ

abduktiv forskningstilgang samt socialkonstruktivismens epistemologiske og ontologiske grundantagelser. På baggrund af mine refleksioner, vurderes det, at begrebet ståsted er en smule overfladisk, fordi det implicerer en stabilitet, som socialkonstruktivismen netop afviser. Jeg udfordrer den traditionelle betegnelse videnskabsteoretiske ståsted, og vurderer ”bevægelsessted” til at være mere passende. Denne betegnelse afspejler den erkendelsesproces, der har præget arbejdet med specialet. En iterativ dynamisk bevægelse mellem felt/empiri, teori og analyse, hvor forståelser er blevet skabt, forhandlet og justeret i takt med forskningsprocessens udvikling.

7.2 Diskussion og sammenfatning af analytisk fund og relation til forskning - State of the Art

I dette afsnit vil jeg diskutere specialets analytiske fund i relation til eksisterende forskning, State of the Art. Herunder i hvilken grad mine resultater bekræfter, udfordrer eller nuancerer tidligere forskning på dette område.

Sammenfattende illustrerer min analyse et fælles behov blandt informanterne, et behov der afspejler sig i en drøm, om at komme ud i et beskæftigelses- praksisfællesskab, blive selvforsørgende og stifte en familie. Førhen var det traditionelle aktiveringsforløb tilgange fragmenteret, og ofte fokuserede på opkvalificering gennem formelle uddannelsesforløb eller aktivering. Derudover var præget af silo-tænkning, hvor forskellige aktører arbejdede parallelt. Analysen viser, hvordan AaB-startblokken tilbyder et alternativ læringsramme, der udgør en ressource for deltagerne, i det deltagerne oplever stabilitet, meningsskabelse, der muliggør, mulighed for personlig udvikling der harmonerer med deres kompetencer gennem en social proces. Dette sociale læringsmiljø der finder sted i AaB-startblokken, hjælper deltagerne med at genvinde troen på deres evner og skaber en vej mod arbejdsmarkedet gennem gensidigt engagement og meningsfulde aktiviteter. Dette harmonerer med og bekræfter eksisterende forskning, der peger på at sport og gensidige praksisfællesskaber bidrager til en positiv udvikling. Det er med til at styrke unges relationelle kompetencer og deres lyst til at deltage i sociale fællesskaber, som de overfører videre til andre arenaer, samtidig med at de kommer tættere på arbejde og uddannelse. Denne forståelse afspejles i følgende citat, som også tidligere er inddraget i afsnittet State of the Art, og bekræfter specialet analytisk fund:

Det styrker mine relationelle færdigheder med mennesker rundt om mig. Jeg synes, at det er nemmere at komme i kontakt med mennesker her på fodboldholdet, end det er i min hverdag normalt. Jeg kan godt mærke, at en masse af de evner, som jeg har tilegnet mig her, kan jeg tage med videre og bruge andre steder. Det synes jeg er super fedt. Det

var noget af det, jeg håbede, at det vil give mig, og det kan jeg rent faktisk mærke, det gør det. Det ene er selvfølgelig at have fodbolden, men noget andet er også det her fællesskab. Vi møder meget hinanden i øjenhøjde.” (Deth et al., 2023, s. 14)

Der argumenteres for, at relation og støtte spiller en afgørende rolle i forhold til deltagernes læring, trivsel og udvikling. Hvorfor analysen understreger, at oplevelsen af samhørighed, anerkendelse og meningsskabelse i fællesskabet er en motivations drivkraft for deltagernes udvikling. Det er væsentligt at påpege, at selvom AaB-startblokken måles på effektivitet og resultater, når en deltager visiteres af kommune til et 13-ugers forløb med mulighed for forlængelse. Kan dette skabe et resultatorienteret pres, hvor fokus rettes mod hurtige løsninger, frem for at imødekomme deltagernes individuelle behov. Det må problematiseres, at dette på sigt kan føre til negative konsekvenser, herunder risiko for tilbagefald, hvor borgerne endnu engang vil have en oplevelse af, at systemet svigter dem. Vi ser dog vigtigheden i, hvordan AaB-startblokken er med til at give deltagerne mulighed for at skabe plausibel mening om deres fremtid gennem refleksion, erfaring og relationel støtte. Det er i spændingsfeltet, at meningsskabelse og læring i praksisfællesskabet muliggør forandring, ikke nødvendigvis med beskæftigelse som direkte mål for alle, men med mulighed for nye handlemuligheder og kompetencer som kan videreføres til andre arenaer.

8. Konklusion

Med udgangspunkt i undersøgelsen forskningsresultater, sigter jeg mod at konkludere på specialets problemformulering:

Hvordan kan sociale læringsmiljøer i sportsklubber støtte udsatte unge med psykosociale udfordringer i at opnå arbejdsmarkedstilknytning?

Dette speciale har undersøgt, hvordan sociale læringsmiljøer i sportsklubber med AaB-startblokken som et praksiseksempel, kan være en ressource der understøtter unge med psykosociale udfordringer i at opnå tilknytning til arbejdsmarkedet. Specialet fokuserede på, hvordan alternative sociale læringsmiljøer skaber rammer for identitetsudvikling, motivation og ressourcer, som kan hjælpe de unge tilbage på rette spore. Hvor den tidligere traditionelle aktiveringsindsats ofte var fragmenteret og præget af silotænkning.

Undersøgelsens resultater viser, at AaB-startblokken skaber et socialt læringsmiljø, hvor deltagere oplever stabilitet, meningsskabelse og mulighed for personlig udvikling gennem gensidigt engagement i praksisfællesskaber. Det læringsmiljø AaB-startblokken faciliterer, skaber ny mening og selvforståelse for deltagerne gennem retrospektiv refleksion, erfaring og interaktion med andre. Hvor deltagerne rekonstruerer deres identitet gennem de værdier og normer AaB-startblokken opstiller. Sammenfattende kan det siges, at relationer og støtte spiller en afgørende faktor i forhold til deltageres læring, trivsel og udvikling. Oplevelsen af samhørighed, anerkendelse og meningsskabelse i fællesskabet er en motivations drivkraft for deltageres udvikling. Analysen viser at forløbet giver deltagerne mulighed for at skabe plausibel mening om deres fremtid gennem refleksion, erfaring og relationel støtte. Ifølge Wieck (1995) og Lave & Wenger (2001) er det i spændingsfeltet, at meningsskabelse og læring i praksisfællesskabet muliggør forandring. Tidligere traditionelle aktiveringsstrategier der var fragmenteret og præget af silotænkning, og ikke formået at imødekomme målgruppens komplekse behov. Understreger analysen, at der er en positiv udvikling i AaB-startblokken forløbet, som viser at deltageres udvikling sker i samskabelse, hvor de i praksisfællesskabet oplever samhørighed og motivation til at skabe forandring. Et socialt læringsmiljø der rækker ud over det individuelle plan.

En begrænsning ved denne undersøgelse er, at den er baseret på en enkelt casestudie, hvilket reducerer mulighederne for at generalisere resultaterne til andre kontekster. Derudover indebærer det korte tidsrum for datagenerering, hvor det ikke har været muligt at belyse langsigtede effekter eller følge udviklingen over tid.

Afslutningsvis kan det påpeges, at AaB-startblokken udgør en ressource for de unge deltagere gennem det sociale læringsmiljø, der bygger på gensidigt engagement i praksisfællesskab, hvor unge oplever en forandring i deres liv. For at skabe en bæredygtig fremtid, hvor unge med psykosociale udfordringer får mulighed for at trives, må samfundet investere i flere inkluderende, relationelle og styrkende sociale læringsmiljøer så de omfavner bredt over landet. Danmark idrætsforbund og Startblokken viser allerede vejen, som eksempelvis i AaB af 1885, Lyngby boldklub, Fc København og Viborg FF. Specialet viser, at sportsbaserede praksisfællesskaber fungerer som transformerende læringsmiljø, hvor ny identitet dannes, potentialer realiseres og oplevelse samhørighed, anerkendelse bliver en motivations drivkraft for de unges udvikling.

9. Litteraturliste

- Aadland, E. (2016). *Etik - dilemma og valg*. Dansk psykologisk forlag.
- Andersen, & Espersen. (2017). *Samskabelse, samproduktion og partnerskaber: teoretiske perspektiver*. Forlag Socialstyrelsen. https://rucforsk.ruc.dk/ws/portalfiles/portal/60501850/Antologi_2udgave_Socialstyrelsen_web.pdf
- Andreasen, K. E., m.fl. (2017). *At undersøge læring*. Samfundslitteratur.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2004). *Den sociale konstruktion af virkeligheden: En videnssociologisk afhandling* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. London, ISBN: 9780140135480: Penguin Books.
- Bjerg, J. (2007). *Pædagogik- en grundbog til et fag*: 3. udgave. I D. Broady (Red.), Kapitalbegrebet som uddannelsessociologisk værktøj (s,457-494). Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder: En grundbog* (3. udg.). København, Hans Reitzels Forlag.
- Bundesen, P., Christensen, A. B., & Rasmussen, T. (2015) *Sociale Problemer*. Lithuania:Hans Reitzels Forlag.
- Collin, F. (2021). *Socialkonstruktivisme: En introduktion* (1. udg.). Samfundslitteratur forlag.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PWhatWhy.pdf
- Deth, K., m.fl. (maj. 2023). *Fodbold for Fremtiden*. Vive. <https://www.vive.dk/media/pure/dx33yqxb/21075432>
- DIF. (feb. 2024). *Nyt initiativ skal hjælpe unge i uddannelse og job*. <https://www.dif.dk/nyheder/2024/02/nyt-initiativ-skal-hjaelpe-unge-i-uddannelse-og-job>
- DIF. (nov.2024). *Dif modtager 72 millioner kroner til beskæftigelsesindsats*. <https://www.dif.dk/nyheder/2024/11/dif-modtager-72-millioner-kroner-til-beskaeftigelsesindsats>
- DIF. (Feb. 2025). *Gode resultater af indsats for unge i Viborg*. <https://www.dif.dk/nyheder/2025/02/gode-resultater-af-indsats-for-unge-i-viborg>

- Du Gay, P. (2014). Bureaukratiet. I P. Kjær & S. Vikkelsø (Red.) *Klassisk og moderne organisationsteori* (s. 23-44). Hans Reitzels Forlag.
- Ejstrup, R. (aug. 2024). *Aab bliver del af nyt unge-initiativ*. <https://aabsport.dk/nyheder/2024/august/aab-bliver-del-af-nyt-unge-initiativ/>
- Frederiksen, J. (2017). *Strategier for tværsamarbejde sætter professionsidentiteter under pres*.
- Flyvbjerg, B. (2020). Fem misforståelser om casestudiet. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative Metoder: En Grundbog* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Hammer, S., & Høpner, J. (2014). *Meningsskabelse, organisering og ledelse - en introduktion til Wiecks univers*. Samfundslitteratur.
- Højholdt, Andy (2016) *Tværfprofessionelt samarbejde i teori og praksis*. Hans Reitzels Forlag.
- Illeris, K. (2015). *Læring*. Samfundslitteratur.
- Jensen, T. (maj. 2024). *Unge uden job og uddannelse*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. <https://www.ae.dk/analyse/2024-05-der-er-stadig-43000-unge-uden-job-og-uddannelse>
- Johansson, J., & Balslev, J. (2024): *Det gode forskningsprojekt*. 1. udgave. Akademisk forlag
- Jordansen, B., & Madsen, J. A. (2020). Introduktion til videnskabsteori. I P. Darmer, B.
- Jordansen, & J. A. Madsen (Red.), *Paradgimer i praksis: Videnskabsteori og metode i ledelses- og organisationsstudier* (2. udg., s. 37-66). København K: Djøf Forlag.
- Jørgensen, A. (juni. 2024). Status på arbejdsmarkedet: Tema om unge med dårligt mentalt helbred. Beskæftigelsesministeriet. https://bm.dk/media/kttlqsh0/status-paa-arbejdsmarkedet_juni-2024.pdf
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interview: *Introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels Forlag
- Lave, J., & Wenger, E. (2003): *situeret læring og andre tekster*.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991): *Situated Learning, Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press.
- Lyngholm-Bjerger, J. (2023). *Idrætten klar med indsats for unge uden job og uddannelse*. Danmark Idrætsforbund. <https://www.dif.dk/nyheder/2023/05/idraetten-klar-til-indsats-for-unge-uden-job-og-uddannelse>
- Lysgaard, A., & Jørgensen J. (2020) *Bæredygtighedens pædagogik – forskningsperspektiver og eksempler fra praksis*

- Berger, L., & Luckmann, T. (2004). *en sociale konstruktion af virkeligheden: en videnssociologisk afhandling* 3. udgave
- Prieur, A. (2015). At sætte sig i en andens sted: en diskussion af nærhed, afstand og feltarbejde. I M. H. Jacobsen, S. Kristiansen, & A. Prieur, (red), *Liv, fortælling, tekst: strejftog i kvalitativ sociologi (E-bog udg.)*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Ravn, I. (2021). *Selvbestemmelsesteorien*: 1. udgave. Hans Reitzels Forlag.
- Saltofte, M. (2016). *Pædagogisk antropologi - et overblik*. København: Hanz Reitzel
- Smith, N., m.fl. (2025). *Nye reformveje* 3. Reformkommissionen. https://reformkommissionen.dk/media/1fxlesx0/nye-reformveje-3_web-a.pdf
- Weick, K. (1995). *Sensemaking in Organizations*.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber* (1 udg.). København, Hans Reitzels Forlag.
- Wilkinson, A., & Coetzee M. (sept. 2020). *Mapping the journey through a sensemaking lens*. <https://journals.co.za/doi/epdf/10.20853/34-4-3629>
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research - Design and Methods*.
- Zheng, C. (okt. 2020). *Situated Learning as Legitimate peripheral Participation*. <https://www.david-publisher.com/Public/uploads/Contribute/5f98d86a1e848.pdf>

Læring i et udviklingssamarbejde

En formidlingsartikel til Danmarks idrætsforbund, Kommuner og andre organisationer, med interesse i skabe fremtidsmuligheder for unge med psykosociale udfordringer.

Jerushom Mihigo

Cand.mag. I læring og Forandringsprocesser, 10. semester

Institut for Kultur og læring

Aalborg Universitet



Billede af: Rådmand Nuuradiin S. Hussein i møde med et udsnit af deltagere og personale fra AaB-startblokken.

”Drømmen er at finde ud af hvad jeg vil lave.”

”Drømmen er at have et arbejde og en stabil økonomi, få lidt ro i sindet, ikke at tænke på, der er noget som går galt, eksempelvis at min mobil går i stykker og så kan jeg ikke betale den.”

Sådan lyder det fra to unge deltagere fra AaB-startblokken - Et udviklingssamarbejde, hvor læring, håb og livsdrømme står side om side.

Introduktion

Mennesker har af natur altid stræbt efter det gode liv - et liv præget af mening, udvikling og deltagelse i fællesskaber, hvor vi lever i overensstemmelse med vores potentiale og de omgivelser vi er en del

af. Men hvad sker der, når mennesker særligt unge mister adgangen til fællesskaber og mulighed for at realisere et meningsfuldt liv?

Omkring 40.000 unge mellem 18 og 29 år med psykosociale udfordringer, befinder sig i dagens Danmark uden for fællesskabet på arbejdsmarkedet eller uddannelsessystemet. Disse unge oplever ofte både sociale og mentale udfordringer, som resulterer i, manglende sociale netværk, lav selvtillid og psykiske helbredsproblemer, som begrænser deres mulighed for at finde fodfæste i arbejdslivet. Disse udfordringer bliver yderligere forstærket af en ond cirkel af isolation og manglende muligheder, som udgør at kun omkring 50 procent af de unge formår at komme i beskæftigelse, påpeger en undersøgelse fra Beskæftigelsesministeriet (Jørgensen et al., 2025). Denne komplekse samfundsudfordring har man forsøgt at løse gennem flere årtiers reformer og aktiveringsindsatser, uden at det resulterede i det ønskede resultat. Tilgangen til inklusion har vist sig at være fragmenteret og præget af silotænkning, hvor forskellige aktører arbejder parallelt frem for sammen.

I Aalborg - i den nordlige del af Jylland, findes et unikt og meningsfuldt livsændrende forløb, hvor særlig unge mennesker med psykosociale udfordringer mellem 18-29 år har mulighed for at ændre deres samfundsmæssige livssituation og skabe en ny retning i deres liv og fremtid. Dette forløb hedder AaB-startblokken og markerer en ny begyndelse for unge, der ønsker at skabe positive forandringer i deres liv. Det er et systematisk samarbejdsforløb, hvor de unge kan blive visiteret af kommunen til et 13 ugers forløb, der tager udgangspunkt i deltagernes ønsker og behov, i samskabelse med AaB-startblokkens konsulenter, og klubbens netværk. Siden august 2024 har AaB-startblokken været en del af et samarbejde med Danmark Idræts Forbund (DIF). Siden DIF-opstart er fællesskabet vokset yderligere, hvor flere sportsklubber er trådte ind i samarbejdet, herunder FC København, Lyngby BK og Viborg FF, hvor de i tværfagligsamarbejde skal hjælpe de unge tilbage på enten arbejdsmarkedet eller uddannelse.

En undersøgelse med deltagere i fokus & metodiske tilgang

Undersøgelsen har været et eksplorativt casestudie, forankret i socialkonstruktivismens epistemologiske og ontologiske grundantagelser, der udforskede deltagernes subjektive oplevelser og erfaringer. Undersøgelsen fokuserede på AaB-startblokken som case, til at undersøge hvordan DIF- startblokkens nye alternative aktiveringsindsats, fungerede i praksis. Formålet har været at undersøge og forstå, hvordan AaB-startblokken udgøre og fungerede som et sociale praksisfællesskab læringsmiljø, ud fra deltagerne subjektivt perspektiv og erfaringer.

Gennem en kvalitativ forskningsmetode indsamlede jeg data baseret på fire deltagernes oplevelser og erfaringer med AaB-startblokken læringsmiljø. Til undersøgelsens metodiske tilgang anvendte jeg semistrukturerede interviews, hvor jeg udvalgte fire forskellige informationer, med forskellige baggrund, for at sikre en bred vifte af perspektiver og erfaringer. For at skabe en dybdegående nuanceret forståelse af det praksisfællesskab og læringsmiljø AaB-startblokken faciliterer, og forhøje kvaliteten og relevans af undersøgelsen validitet og reliabilitet. Har jeg inddraget situeret læringsteori af Tiénne Wenger og Lave. Dette teoretiske perspektiv rummer væsentlige begreber til at analysere den ikke-skolastiske læring, som finder sted i arbejdslivet og hverdagsliv, hvor læring er en samskabelse blandt deltagerne og konsulenterne i en situationsbestemt kontekst (Wenger, 1991). Derudover jeg har inddraget meningskabelsesteori af Weick, for at undersøge hvordan deltagerne meningskabelse sker i samspil med omgivelserne, og er afhængig af de fælles forståelser, normer og fortolkningsrammer, de er en del af i forløbet (Weick, 1995).

Forskningstilgang til undersøgelsen var abduktiv, hvor jeg løbende inddrog teoretiske perspektiver for at analysere den indsamlede data. hvilket resulterer i, at jeg ikke blot fik udvide min teoretiske forståelse, men ligeledes bidrog til at opdage nye mønstre og sammenhænge i empirien. Empiri blev analyseret ved hjælp af tematisk analyse, hvilket muliggjorde at identificere centrale temaer og mønstre i de unge deltagernes subjektive oplevelser af forløbet.

Analytisk fund

Undersøgelsen peger på en målgruppe med psykosociale udfordringer, og tegner et fælles billede af forhåbninger, hvor drømmen er enten at komme ud i arbejde eller uddannelse, men vejen derhen virker uoverskuelig for den enkelte deltager. Analysen viser, at de psykosociale udfordringer ikke er det eneste de kæmper med, men at der ligeledes er en kamp mod samfundets magtstrukturer, herunder de økonomiske, sociale og kulturelle. Undersøgelsens resultater viser, at AaB-startblokken skaber et socialt læringsmiljø, der imødekommer disse udfordringer, hvor de unge oplever stabilitet, mening og mulighed for personlig udvikling. Gennem praksisfællesskabet får de unge mulighed for at reflektere over deres egne erfaring og identitet. Hvor de i mødet med forløbets værdier og normer, samt samspil med de andre, rekonstruerer deres identitet, hvor der opstår nye forståelser og motivation for forandring. Gensidig støtte og relationer viser sig, at være essentielt for deltagernes trivsel og læring. Følelsen af samhørighed, anerkendelse og meningsfuld er en afgørende drivkraft for deres udvikling. Hvor tidligere aktiveringsindsatser var fragmenteret og præget af silotænkning, viser denne undersøgelse en alternativ vej: En samskabende tilgang, hvor de unge deltagere oplever, at de

bliver en del af et fællesskab, der rækker ud over det individuelle og skaber motivation for forandring, samt fremtidsperspektiver.

Anbefalinger til DIF, Kommuner og sportsklubber.

Baseret på specialet resultater er mine anbefalinger til DIF, kommuner og sportsklubber:

1. Undgå resultatorienteret pres:

Deltagerne visiteres til et 13 ugers forløb med mulighed for forlængelse og måles ofte på effektivitet og resultater. Det er vigtigt, at kommuner og sportsklubber er opmærksomme på ikke at skabe et resultatorienteret pres, der favoriserer hurtige løsninger som job, praktik eller uddannelse. Dette kan risikere, at man ikke imødekommer deltagerens behov, der resulterer i stress, overbelastning og tilbagefald. Fokus bør i stedet være rettet mod en langsigtet udvikling, hvor målet er at støtte den enkelte deltager i en helhedsorienteret proces.

2. Udvid samarbejdet med flere sportsklubber:

Specialet resultater viser endvidere en positiv udvikling hos deltagerne i AaB-startblokken. Det anbefales at udvide samarbejdet. Inkludere andre idrætsgrene og klubber - eksempelvis inden for håndbold og ishockey, for at kunne imødekomme de op mod 40.000 unge i Danmark, med psykosociale udfordringer. Et bredere tilbud vil i denne kontekst kunne favne flere interesser og skabe nye veje for de unge.

Litteraturliste

Jørgensen, A. (juni. 2024). Status på arbejdsmarkedet: Tema om unge med dårligt mentalt helbred. Beskæftigelsesministeriet. https://bm.dk/media/kttlqsh0/status-paa-arbejdsmarkedet_juni-2024.pdf

Lave, J., & Wenger, E. (1991): *Situated Learning, Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press.

Weick, K. (1995). *Sensemaking in Organizations*.