

Ishøj Ungdomsskoles Faglige Grundlag

*Simpel og alvorlig sjovt - Nysgerrige og ungdomspædagogiske refleksioner -
Transformativt og demokratisk dannende*

Indhold

Forord	3
Kapitel 1. Indledning.....	3
1.1. Resume af undersøgelsesprocessens fund.....	4
1.2. Bogens opbygning	5
Kapitel 2. Udviklingsdesign og perspektiv på faglighed	7
2.1. Introduktion til kapitlet	7
2.2. Fra 'bedste praksis' til 'næste praksis' i fællesskab.....	7
2.3. Dewey og læring igennem erfaring	9
2.4. Deweys undersøgelsesmetode.....	10
2.5. Primære aktiviteter i udviklingsdesignet.....	11
2.6. Afsluttende workshop på Sørup Herregård.....	12
2.7. At få greb om faglighed	13
2.8. Faglighed individuelt eller fællesskabende?	14
2.9. Praksisfællesskaber	15
2.10. Deltagelsesbane	16
2.11. Læringen via deltagelse i praksisfællesskaber igennem tre processer	17
2.12. Prajning af måden hvorpå der kan deltages.....	18
2.13. Opsamling kapitel 2	19
Kapitel 3. Ungdomspædagogisk teori til udvikling af praksis	20
3.1. Introduktion til kapitlet	20
3.2. Ungdomsliv og ungdomspædagogik	20
3.3. Unges handlinger i deres ungdomsliv	23
3.4. To sammenhængende designs for den ungdomspædagogiske opgave	25
3.5. Systematisk eksperimenterende og reflekterende ungdomspædagoger	26
3.6. Afrunding kapitel 3	27
Kapitel 4. Ungdomspædagogiske projekter	28
4.1. Introduktion til kapitlet	28
4.3. Rap'n'Lyrics som middel til ungt medborgerskab.....	29
4.3. Girl Gamer mod ensomhed	31
4.4. Åben skole med friluftsliv igennem ungdomspædagogisk tænkning og praksis.....	33
4.5. Melleform med anerkendende aktiviteter og undervisning – Den skolestyrkende indsats.....	36
4.6. "Gulerødder" i det udegående og opsøgende klubarbejde	43
4.7. Åben Skole og pigefællesskaber i motorsport.....	44

4.8. Youth Got It – Unges medborgerskab i Ishøj.....	47
4.9. Klub med piger der fremmer social ansvarlighed.....	51
4.10. Afrunding kapitel 4	53
Kapitel 5: Ungdomsskolens faglighed – hvad kan den blive til?.....	54
5.1. Introduktion til kapitlet	54
5.2. Ungdomsskolens fælles faglighed i tre lag	55
5.3. Simple og alvorlig sjov faglighed	56
5.4. Nysgerrigt reflekterende ungdomspædagogisk faglighed	57
5.5. Transformerende og demokratisk dannende ungdomspædagogisk faglighed.....	58
5.6. Konklusion	59
5.7. Hvad kan ungdomsskolen også bruges til	59

UdKast må

Forord

????

Kapitel 1. Indledning

Denne bog handler om Ishøjs Ungdomsskoles faglighed – en ungdomspædagogisk faglighed. Bogen er blevet til som et resultat af Ishøj Kommunes ønske om at undersøge og klarlægge ungdomsskolens faglighed og potentialer.

Ønsket om denne publikations realisering blev besluttet for over 2 år siden, men som så meget andet er processen blevet forlænget af corona. Nu kan man godt sidde og skrive en bog i social nedlukkethed, ja det kendetegner ofte en skriveproces. Men det lader sig ikke gøre i dette tilfælde, da bogens ord og kapitler baserer sig på et aktionslæringsforløb i to faser. Ambitionen var at beskrive ungdomsskolefaglighed samtidig med, at medarbejdere og ledere sammen lærte og udviklede ungdomsskolefagligheden i praksis.

Ishøj Kommune var derfor ikke kun interesseret i ungdomsskolefaglighed *som den er*, men i lige så høj grad hvad den kunne *blive til* i praksis. Hvordan kunne medarbejdere og ledere i fællesskab lære ungdomspædagogisk faglighed ved at gøre det? Og hvordan kunne denne faglighed anvendes som løsning på udfordringer og problemer i og med ungdomslivet i Ishøj Kommune?

Disse spørgsmål dannede også udgangspunkt for ungdomsskolens ledelse. Ledelsen i ungdomsskolen, Rasmus B. Jensen, Maja la Cour Brandt og Brian Larsen, var i de indledende dialoger optaget af en antagelse, som de formulerede således: *”Vi tror på, at vi står på dørtærsklen til en ny epoke i det pædagogiske landskab, hvor pædagogik igen vinder frem og gør sit indtog”*? Denne antagelse blev fremført som antitesen til et pædagogisk landskab, der på landsplan i årevis havde været styret af et smalt individuelt lærings- og testregime kombineret med regnearksledelse. Det positive politiske og pædagogiske miljø i Ishøj kommune kunne give et stærkt afsæt for dette.

Ungdomsskoleledelsen var samtidig lidt bekymret på det generelle plan for ungdomsskoleområdet. Deres analyse var, at med så fleksibelt et lovgrundlag som ungdomsskolens, og i en verden, hvor der med accelererende hast kommer ny viden om, hvad der er godt at gøre for unge, kan der være en fare for, at pædagogikkens langsommelighed eller lange seje træk udvandes for at skabe en evig omstillingsmaskine. Resultater kan være en ungdomsskole, der agerer som en flue i en flaske, eller som render efter, hvad der lige nu er moderne at gøre i det pædagogiske område. Her ønskede ungdomsskoleledelsen at mane til

besindighed ved først og fremmest at sikre det fælles pædagogiske grundlag, som et fast referencepunkt for ungdomsskolens mange opgaver og fagligheder, for dermed at modvirke en atomarisk og fragmenteret ungdomsskole, med begrænset tværgående sprog og kommunikation, om den fælles virksomhed.

Ungdomsskolens virksomhed tager udgangspunkt i undervisning. Fritidsundervisning på hold af unge - ofte med tilkoblede undervisere, men også undervisning i mellemformer og skolestyrkende indsatser, i åben skole, tæt samarbejde med resten af skoleområdet og i nogle ungdomsskoler også 10. klasse, heltidsundervisning samt diverse uddannelsesindsatser og projekter. Ungdomsskolen er også aktiviteter med unge i regi af ungdomsklubtraditionen, i kombination med opsøgende og udegåede klubarbejde, væresteder for alle unge og samtidig målrettede indsatser og projekter, der tager sigte på at styrke koblingen til øvrige fritidstilbud og fritidsjob.

Som pædagogisk institution er ungdomsskolen et ungehus med mure og matrikler, men samtidig også en pædagogisk arbejdsform, der kan fungere uafhængigt af disse huses afgrænsninger, som virker igennem undervisning og aktiviteter. Disse kombinerer et kulturelt indhold med et socialt og samfundsmæssigt sigte, med det formål at udvikle og danne alle unge til at kunne gå med, samt deltage i et politisk og demokratisk samfund. Ungdomsskolens virke og opgaver er i henhold til ungdomsskoleloven kommunedækkende.

Ambitionen fra ungdomsskoleledelsens side var den, at de ønskede at bygge bro imellem ungdomsskolens arbejdsformer i et holistisk perspektiv. Det skulle ske igennem processer, hvor medarbejderne deltog i udviklingen af et nyt og fælles pædagogisk sprog og forståelse. Man skulle bygge et fælles pædagogisk grundlag - så at sige ved at gøre det, og så fortløbende samle op på de erfaringer der blev gjort.

Dette arbejde blev gjort med afsæt i nedenstående spørgsmål:

Hvad kendetegner ungdomsskolefaglighed og hvad kan ungdomsskolefaglighed blive til?

1.1. Resume af undersøgelsesprocessens fund

Ungdomsskolefaglighed i regi af Ishøj Ungdomsskole er situeret i tre lag, som hver især betinger hinanden. Tre lag som ungdomspædagogerne med skiftende deltagelses varetager og bevæger sig igennem.

De tre lag benævnes:

1. Simpel og alvorlig sjov faglighed
2. Nysgerrigt reflekteret ungdomspædagogisk faglighed
3. Transformerende demokratisk og dannende faglighed

Det skal pointeres, at de tre lag er sammenhængende lag – ganske som i en lagkage. Det enkelte lag kan ikke eksistere uden de andre lag.

At noget er simpelt, skal ikke tolkes som om, at det er let eller ikke vigtigt. *Simpel og alvorlig sjov faglighed* er et nødvendigt lag for, at ungdomsskolen overhovedet kan eksistere i verden, omend det lyder mere enkelt og umiddelbart, end de øvrige dybereliggende lag. De forskellige lag i ungdomsskolefagligheden betinger hinanden, og er med til at sikre, at fagligheden netop kan udvikle sig igennem skift i deltagelsen i ungdomsskolens faglige lag.

Igennem disse skift i de forskellige lag i ungdomsskolefagligheden lærer ungdomspædagogerne (en fælles identitetsmarkør for alle medarbejdere i ungdomsskolen) at gøre deres faglighed og samtidig udvikler og danner de deres faglige identitet. De bygger bro til hinanden som ungdomspædagoger. Arbejdsglæden og samarbejdet stiger. De udvikler ungdomsskolen som organisation og dennes faglige grundlag. Men vigtigst af alt, de udvikler og danner Ishøjs unge, nu med afsæt i en fælles faglig og professionel forståelse af deres faglighed.

1.2. Bogens opbygning

Bogen er opbygget i seks kapitler som her introduceres.

Du er næsten igennem Kapitel 1, som introducerer dig til baggrunden og den erkendelsesinteresse der ligger bag bogen. Kapitel 1 indeholder også et resume af undersøgelsens fund.

Kapitel 2 introducerer til teori og begreber inden for social situeret læringsteori med afsæt i de amerikanske socialantropologer Etienne Wenger og Jean Lave (1991/2003). Udviklingsprojektet benytter disse greb til at komme uden om faglighed som noget alene iboende den enkelte personlige medarbejder. Derimod ses faglighed som en fælles kommunikeret læringshistorie over tid, hvor man både gør fagligheden i praksisfællesskaber og lærer fagligheden igennem skift i deltagelsesbaner (lag i ungdomsskolefaglighed) og hvor en stabilisering af fagligheden sker igennem opretholdelse af et praksisfællesskab, der virker igennem en fælles forståelse af virksomheden - et gensidigt engagement med et fælles repertoire.

Desuden importeres en forståelse af aktionslæring, som har udgangspunkt i John Deweys hverdags undersøgelsesmetode samt læring igennem erfaring og reflektiv tænkning – forstået og udlagt som next practice. Next practice begrebet er bl.a. importeret fra Justine Grønbæk Pors og Marie Ryberg-Larsen (2013). Begrebet giver perspektiv på, at vi ikke bare kan tage best practice til os og bruge det i egne

organisationer, men at vi netop må udvikle faglighed og organisationer med afsæt i lokale kontekster igennem en aktionslærende praksis.

Ungdomspædagogerne har arbejdet med deres aktionslæringsforløb igennem to faser. En første fase, hvor deres tænkning om deres praksis blev forstyrret af spørgsmålene: Hvorfor? Hvordan? Hvornår? Hvad skete? Hvad tænker du nu? Hvad er det næste skridt? I den anden fase af aktionslæringsforløbene blev disse og medarbejderne anråbt i deres reflektive tænkning med ungdomspædagogiske teoretiske perspektiver.

I Kapitel 3 kan du læse om ungdomsliv, succes i ungdomslivet og om de ungdomspædagogiske teoretiske begreber, som lå til grund for den anden fase i aktionslæringsforløbene. Teori der i Danmark og i mange egne af Europa, primært har været udlagt af socialpsykolog og ungdomsforsker Sven Mørch. Sven Mørch og hans videnskabelige arbejde har bl.a. været kendetegnet ved, at være udviklet fra midten af 1980'erne og indtil Sven Mørchs død 16.12.2019, i et tæt samspil med praksis på ungeområdet. Der findes således en teoretisk bund udviklet i området, som derfor giver god mening at tage med som perspektiv i tænkning og udviklingen af ungdomsskolefaglighed.

I kapitel 4 slippes de aktionslærende ungdomspædagogers ungdomsprojekter løs, nu med ungdomspædagogisk tænkning. Dette kapitel giver indblik i denne praksis, i den faglige og ungdomspædagogiske verden samt den faglige udvikling, som ungdomspædagogerne i Ishøj Ungdomsskole står midt i og som de fortsat udvikler på. Dette er bogens længste kapitel, hvor der i glimt vises historier og fragmenter fra den vigtige daglige praksis udformet i konkret velfærdsskabende ungdomsprojekter.

I kapitel 5 samles der op på undersøgelsens spørgsmål og der konkluderes og gives svar på, med afsæt i Ishøj Ungdomsskole, hvad ungdomsskolens faglighed er og kan blive til.

God læselyst

Kapitel 2. Udviklingsdesign og perspektiv på faglighed

2.1. Introduktion til kapitlet

I dette kapitel sættes der lys på, hvordan vi gjorde det i praksis, hvordan vi udviklede os i retning mod et fælles fagligt grundlag ved at gøre det via et aktionslæringsforløb der gennemgik to faser. Først et aktionslæringsforløb og dernæst eksperimenterende handlinger koblet med et ungdomspædagogisk teoretisk perspektiv. Vi starter dog lige med at sige, hvad vi ikke gjorde, og hvad vi aldrig ville gøre, for hermed at skærpe opmærksomheden på det som vi faktisk gjorde.

Kapitel 2 søger også at svare på spørgsmålet: Hvordan kan man beskrive en faglighed? Ishøj Ungdomsskole er interesseret i at beskrive og udvikle et fælles fagligt grundlag. Det betyder, at vi ikke kun ser på faglighed som den er, men også som den bliver til igennem medarbejderes og lederes deltagelse i den sociale og fælles praksis det er at frembringe et fælles fagligt grundlag,

2.2. Fra 'bedste praksis' til 'næste praksis' i fællesskab

Vi indhentede *ikke* "best-practice" eksempler fra andre ungdomsskoler eller ungdomsklubber, som vi benchmarkede os med, for derefter at prøve at implementere denne bedste praksis. Ungdomsskolen er en pædagogisk institution, hvor midler og mål er af pædagogisk karakter, og dermed et komplekst forhold, eller som det også er formuleret, et urent forhold (Tanggaard, Rømer og Brinkmann 2014).

Vi tror ikke på, at pædagogik er et rent og rationelt forhold, der lader sig indfange instrumentelt, eller i koncepter, for herefter at lade sig implementere. Pædagogik i ungdomsskolen, og andre pædagogiske institutioner, bør altid forholde sig til de konkrete unge, som vi står overfor, samt den aktuelle sociale og kulturelle fællesskabelse, som unge står midt i eller bør være en del af. Unge, ungdomsskoler, lokalområder og kommuner er nemlig forskellige.

Unge udviklingsbetingelser i samfundet er på en gang ens og samtidig forskellige, afhængig af hvor vi befinder os i verden og hvorfra vi ser på samfund i verden. Alt andet lige må de forskellige udviklingsbetingelser have som konsekvens, at en standardisering og 'one size fits all' ikke duer i en pædagogisk sammenhæng. Der er forskel på at vokse op i Ishøj og i Jammerbugt, ligesom der forskel på at deltage i et ungdomsliv med afsæt i Ishøj Landsby eller i Vejleåparken.

At insistere på pædagogik som et urent og lokalt forhold betyder ikke, at vi lukker os om os selv og ikke vil lade os inspirere af andre, eller ikke vil anvende teoretisk og standardiserede erfaringer og perspektiver i teori – tværtimod. Men vi er bevidste om, at når vi gør det, må vi konkretisere disse erfaringer i vores konkrete sammenhæng, f.eks. er ungdomspædagogikken jo også en teori med flere modeller som vi benytter os af (læs mere herom i kapitel 3).

”Best-practice” er ofte kun toppen af isbjerget, hvor man ikke ser det, som følger med under overfladen. Her og under overfladen befinder sig ofte en erfaring, der rummer mange fejlslagne forsøg over tid, som deltagerne i denne nævnte bedste praksis har lært af.

En sådan praksis lader sig ikke indfange, kan ikke direkte eksporteres, for herefter at lade sig importere, den er forbundet i en lokal sammenhæng, til en ungdomspædagogisk faglighed og autonomi, de lokale ungegrupper/individer og de hidtidige konkrete pædagogiske velfærdserfaringer for og med unge.

I denne udvikling af den aktuelle bedste praksis ligger der masser af refleksioner i de konkrete pædagogiske handlinger, samt refleksioner med teori (bl.a. teori om ungdomsliv i vores arbejde) som summen af pædagogiske handlinger og indtil nu aktuelle erfaringer, men bundet til en lokal sammenhæng.

Enten har vi det godt med resultatet af vores erfaringer, og dette vil så være den aktuelle og nutidige bedste praksis-fællesskabelse. Vi kan også, som i Ishøj Ungdomsskole, efterspørge et mere fælles fagligt grundlag, med det formål at højne den faglige autonomi og kvalitet i ungdomsskolens pædagogiske møder. Og det er præcis denne efterspørgsel, der kommer i spil, når ungdomsskolelederen udtaler:

”Vi har på landsplan befundet os i et tiår med stram central politisk målstyring af læring, men nu er vi på vej over i et tiår, hvor der kommer fokus på pædagogik af høj kvalitet. Derfor sætter vi fokus på udvikling af et fælles fagligt pædagogisk grundlag på tværs af ungdomsskolens funktioner, opgaver og arbejdssammenhænge”

(Brian Larsen, Sørup Herregård, september 2021.)

Dermed stod ungdomsskolen i Ishøj, medarbejdere og ledere, i en ny situation, hvor de hidtidige erfaringer blev anerkendt med en forventning om en ny fælles praksis – en næste praksis eller ’next-practice’ (Grønbæk-Pors og Ryberg Larsen 2013: 13-15; Larsen 2018:71-75).

Vores udviklingsdesign

Hermed går vi fra at se på, hvad vi *ikke* gjorde og *ikke* ønskede at gøre, til at se på, hvad og hvordan vi gjorde. En helt central komponent i vores udviklingsmetode, er læring igennem ’next-practice’ eller læring

igennem erfaring og i denne læringsforståelse står den amerikanske filosof og pædagog John Dewey helt centralt.

2.3. Dewey og læring igennem erfaring

Beslutningen om at lave et fagligt grundlag i Ishøj Ungdomsskole er forankret i de politiske udvalg: Ungdomsskolebestyrelsen og Kultur- og Fritidsudvalget. Denne politiske beslutning er forankret i en ledelsesobservation, der ses som et skifte i en bevægelse fra central ministeriel detailstyring til en mere lokal og "fri" ramme med genopdagelse af pædagogikken med afsæt i ungdomsskolelovens muligheder på vores område.

Hvis man i kort form skal sammenfatte John Deweys teori om læring gennem erfaring, kan man pege på, at læring finder sted, når nye muligheder for at løse problemer, i kraft af reflekterede erfaringer i forhold til et givent fænomen, f.eks. ovennævnte ledelsesobservation og politiske beslutning om et nyt fagligt grundlag, kommer i spil, eller som Dewey selv formulerer det i hans hovedværk; "Demokrati og uddannelse":

"Når vi erfarer noget, reagerer vi på det, vi gør noget aktivt ved det, og dernæst tåler vi eller underkaster vi os konsekvenserne"

(Dewey 2005 (1916): 157).

Erfaringer og konsekvenser kan iflg. Dewey gøres til genstand for læring, herom siger han:

"At lære af erfaring er at skabe en baglæns og en forlæns forbindelse mellem det, vi gør, og det, vi som konsekvens heraf nyder eller lider under"

(Dewey 2005 (1916): 158)

For at kunne lære af det vi gør (på engelsk: action) må vi iflg. Dewey koble det til tænkning eller refleksion ved hjælp af teori. Teorier har traditionelt og historisk, været set på som noget, der hører til på højere læreanstalter, på behørig afstand af praksis. Men praksis kan blive til sikker afprøvning (igennem eksperimenter/prøvehandlinger), hvorved viden/teori igennem indoptagelse af og bidrag til reflektiv tænkning ophører med at være en fjern åndsevne, langt væk fra praksis og betegner i stedet alle de ressourcer, gennem hvilke aktiviteter opnår en frugtbar betydning (Dewey 2005 (1916): 290).

Teori hjælper os med et fælles sprog, således at vi sammen kan kommunikere om vores erfaring – teorien er dermed berigende for den praktiske og handlingsorienterede hensigt. Eller som to klubmedarbejdere udtrykker det:

”Vi er begyndt at reflektere meget mere over vores aktiviteter - hvad vi gør, og hvad der ligger til grund for netop dette. Vi er blevet mere bevidste om, at vi er meget mere end blot klubmedarbejdere, som åbner klubben og stiller brætspil frem. Vi møder de unge, hvor de er, og vi er med langt hen ad vejen i deres dannelse af deres ungdomsidentitet. Så vi har fået en større bevidsthed omkring, hvorfor vi gør, som vi gør”.

(Amalie Sutherland og Yasmin El, klubmedarbejdere Ishøj Ungdomsskole)

Det ovennævnte citat viser os, hvad der er på spil i Deweys læringsforståelse. Klubmedarbejderne har knyttet en forbindelse til deres fortidige erfaringer med klubaktivitet, reflekteret over disse erfaringer igennem teoretiske perspektiver om ungdomsliv, hvorved teorien bliver nærværende i praksis, og hjælper med at bevidstgøre klubmedarbejderne i deres praksis og medvirker til forandring af den forståelse og mening, som de havde om klubaktiviteterne - samtidig med, at de som klubmedarbejdere er blevet forandret.

Med denne redegørelse om next practice som en *lærende igennem handling koblet til teoretisk tænkning metode*, sidestiller vi next practice med aktionslæring, idet vi ser *aktion* som handling, og læring som noget der sker og bliver til erfaring igennem tænkning koblet til teoretiske perspektiver. De teoretiske perspektiver der blev anvendt, kan du læse mere om i kapitel 3.

Aktionslæring er tæt forbundet med aktionsforskning (Lewin 1948), men det er væsentligt at skelne, da de to positioner ikke er identiske. Aktionsforskning er en særlig tilgang til forskning, hvorimod aktionslæring er en pædagogisk metode til praktisk og faglig udvikling (Madsen 2019). I vores udviklingsdesign har vi vægtet aktionslæring.

Dewey pegede på, at alle undersøgelser i den videnskabelige tænkemåde såvel som hverdagerfaringer, kunne konstrueres og analyseres efter en model i fem logiske trin.

2.4. Deweys undersøgelsesmetode

- 1. Forvirring og tvivl, som skyldes, at man er deltager i en ufuldbyrdet situation, hvis hele karakter endnu ikke er bestemt.*
- 2. En gisnende foregribende – en foreløbig og afprøvende fortolkning af de givne elementer, der tilskrives en tilbøjelighed til at forårsage bestemte konsekvenser.*
- 3. En omhyggelig undersøgelse (gennemgang, inspektion, udforskning, analyse) af alle tænkelige synspunkter, der kan definere og oplyse det forhåndenværende problem.*

4. En konsekvent udarbejdning af den foreløbige og afprøvende hypotese for at gøre den mere præcis og mere konsistent, så den bringes i overensstemmelse med en større mængde af kendsgerninger.

5. En test af den udkastede hypotese som en handlingsplan for at fremtvinge det foregribne resultat og derved afprøve hypotesen.

2.5. Primære aktiviteter i udviklingsdesignet

På Sørup Herregård

Sørup Herregård ved Ringsted dannede rammen om to workshops, en opstarts workshop i september 2021 og en afsluttende workshop d. 11. – 12. maj 2022. Ved den første workshop blev intentionen med projektet konkretiseret og fremlagt for en række nøglemedarbejdere, sammen med udviklingen af et fælles fagligt grundlag.

Alle medarbejdere og ledere blev præsenteret for grundlæggende spørgsmål, teorier og modeller i ungdomspædagogikken via et foreløbigt skriv om det faglige grundlag, og alle fik mulighed for at læse sig ind i dette teoretiske og praktiske felt.

Desuden fik alle en introduktion til aktionslæring og et stillads til opbygning af et eget aktionslæringsprojekt med afsæt i den arbejdsgruppe, som de udgjorde og var en del af, samt den opgave de stod med til daglig.

Det er jo nærmest selvfølgelig, at der med dette afsæt var forvirring og begyndende ny orientering i verden. Alle kæmpede med det, og diskuterede det. Der var begyndende små magtkampe, når deltagerne blev forsøgt skubbet i retning af udkastet til et nyt fagligt grundlag, og når de blev forsøgt overtalt til en ungdomspædagogisk identitet.

”Det kan godt være, du vil have, at vi alle sammen skal være ungdomspædagoger, men jeg er jo lærer og underviser i ungdomsskolen”

(Fra min logbog, Sørup Herregård d. september 2021)

Og at det ikke var helt nemt med denne nye identitet, var selvfølgelig og generelt for alle, her illustreret ved citat.

”Det er svært stof, især når man hører om det første gang. Jeg skulle lige tage mig sammen for at læse det (udkastet til fagligt grundlag) og jeg er ikke sikker på, at jeg helt har forstået det, men noget har jeg nok forstået, og jeg kommer helt sikkert til at forstå mere”

(Martin Vindfeldt, medarbejder Ishøj Ungdomsskole)

Efterfølgende gik alle medarbejdere hjem og begyndte at udarbejde deres eget aktionslæringsforløb med afsæt i tre spørgsmål:

- *Hvorfor vil vi afprøve dette?*
- *Hvordan vil vi afprøve dette?*
- *Hvornår vil vi afprøve dette?*

I de næste måneder blev der afprøvet forskellige prøvehandlinger, hvor det var muligt. Hen mod slutningen af 2021 blev medarbejderne mere grundlæggende introduceret til ungdomspædagogiske teorier og modeller, som også begyndte at dukke op som artefakter i ungdomsskolen - f.eks. ungdomsprojektmodellen i en Ishøj-version som et vægmaleri i ungdomsskolens bygninger.

Arbejdsgrupperne og den ungdomspædagogiske konsulent mødtes ugentligt til sparring omkring ungdomspædagogisk tænkning og teori som perspektiv hos alle medarbejdere. I forlængelse af dette identificerede alle medarbejdergrupper ungdomsprojekter og ud af dem identificerede ledelsen 8 modelprojekter, som erfaringsgrundlaget blev bygget op omkring.

2.6. Afsluttende workshop på Sørup Herregård

På denne workshop fremlagde medarbejderne deres modelprojekter og aktionslæringsforløb, men nu med afsæt i den sparring og undervisning de havde modtaget undervejs i ungdomspædagogiske faglige værksteder og sparringen.

De otte modelprojekter beskrives i kapitel 4, hvor du kan læse om:

1. ***Rap'n'Lyrics, musikproduktion og video som middel til ungt medborgerskab***
2. ***Girl Gamer mod ensomhed***
3. ***Åben skole med friluftsliv igennem ungdomspædagogisk tænkning og praksis***
4. ***Mellemform med anerkende aktiviteter og undervisning – en skolestyrkende indsats***
5. ***Gulerødder i det opsøgende og udegående klubarbejde***
6. ***Pigefællesskaber i motorsport og Åben Skole***
7. ***Youth Got It – Unges medborgerskab i Ishøj***
8. ***Pigeklub som fremmer af social ansvarlighed***

Udviklingsdesignet blev tilrettelagt i to aktionslærende faser. Første fase havde fokus på at opøve refleksion og læring ved at fokusere på medarbejdernes undervisning/aktivitet/handlinger, som grundlag for

systematiske og dynamiske eksperimenter igennem spørgsmålene: Hvorfor? Hvordan? Hvad der skete? Samt hvad de næste skridt kunne være.

I den anden fase transformeres aktionslæringsforløbene, igennem import af perspektivet *viden om ungdomsliv og ungdomspædagogisk systematik*, fra systematiske aktionslærende eksperimenter til ungdomspædagogiske projekter. Medarbejderne er således blevet undervist i dette perspektiv, de har diskuteret det, og herefter anvendt det på deres første fases aktionslæringsforløb.

Hvad viden om ungdomsliv og ungdomspædagogisk systematik går ud på, kan du læse mere om i kapitel 3.

2.7. At få greb om faglighed

I dette udviklingsprojektet anvendes begrebet 'social praksis' om udvikling af det faglige grundlag, fordi Ishøj Ungdomsskole ønsker at fremme en fælles bevidsthed og faglig identitet på tværs af medarbejderne i Ishøj Ungdomsskole. Vi præciserer og positionerer dermed, at faglighed i ungdomsskolen er et fælles anliggende – en social praksis - som opøves sammen inden for ungdomsskolens virksomhed. Dermed ser vi faglighed som mere end noget, der er iboende i den enkelte medarbejder.

Ungdomsskolen er, som tidligere nævnt, en institutions- og skoleform i det pædagogiske landskab, der ansætter forskellige personligheder med mange forskellige formelle og uformelle uddannelser og kompetencer. Dette er lovfæstet i ungdomsskolelovens intention om "det frie lærervalg". I Ishøj Ungdom bl.a. følgende fagligheder:

- *Lærer*
- *Pædagog*
- *Kok*
- *Akademiker*
- *Mekaniker*
- *Musiker*
- *Multimediedesigner*
- *Produktionsingeniør*
- *IT og Elektronikteknolog*

De ovenstående uddannelser knytter sig til personer i Ishøj Ungdomsskole, som over tid har opnået viden, forudsætninger og kompetencer ved at deltage i en social praksis inden for et fagligt område, eller virksomhedssystem, f. eks. lærer-, pædagog-, mekaniker- eller ingeniørpraksis.

Ser man på den forskellighed, der er de ovennævnte uddannelser, giver det god mening at forsøge at forene disse i en fælles faglig praksis, der både forener og forandrer personer, og forener og forandrer de forskellige områder af ungdomsskolens virksomhed i en stærkere fælles forhandlet mening.

Dette ud fra en antagelse om, at forenede kræfter i en fælles faglig praksis vil give bedre kvalitet for Ishøjs unge medborgere.

2.8. Faglighed individuelt eller fællesskabende?

Hvordan kan vi forstå, hvad faglighed er, og hvordan det bliver til. Et godt sted at henvende sig for at få greb om en forståelse kunne være i ordbogen. Her kan man læse følgende to betydninger om faglighed:

1. *"viden, forudsætninger og kompetencer som man besidder inden for et bestemt fag, fagområde, håndværk eller erhverv"* - 2. *"fagligt eller videnskabeligt område eller felt"* (ordnet.dk).

De to ovenstående ordbogsdefinitioner på faglighed kan give os lidt fast grund under fødderne og lidt greb i faglighed – vi kan konstatere og sige aha, sådan kan faglighed forstås, som noget der er i verden og samtidig kan disse definitioner på faglighed give os anledning til at spørge om, hvordan viden, forudsætninger og kompetencer *bliver til* inden for et fagligt område f. eks. pædagogik, ungdomsliv og ungdomsskole.

Ordbogsforklaringerne fokuserer et *"man"*, hvor dette *"man"* kan referere til individets, den enkeltes medarbejders viden, forudsætninger og kompetencer, i kontekst af ungdomsskolen. Nok var det formålet, at den enkelte medarbejder skulle opøve en praksis med en stærk faglig identitet – men hensigten med udviklingsprojektet var samtidig et fælles fagligt grundlag, der skulle fremme en fælles faglig mening og forståelse – en faglig identitet for hele ungdomsskolen på tværs af funktioner, praksisser og i respekt for den faglighed og personlighed, man besad ved sin ansættelse i ungdomsskolen.

Ungdomsskolens faglighed som udviklingsprojekt ønskede et fælles *vi*, der kunne sætte sig igennem som *"dette er vores faglighed"* - dette er vores fælles praksis. Det betyder, at ungdomsskolen var og er på jagt efter et *nyt vi* - dog uden, at de enkelte jeg'er og den enkelte medarbejders ressourcer skal fornægtes. Der skal nærmere bygges ovenpå med nye lag i en fælles bevidsthed, hvor individets faglighed og den fælles faglighed er to sammenhængende størrelser.

Med et fælles fagligt grundlag for ungdomsskolen, er vi på jagt efter et stærkt fællesskabsbegreb, som både udfordrer og forener grupper f.eks. underviser/lærergruppen i Den Skolestyrkende Indsats, Åben Skole og Fritidsundervisning over for aktivitets/pædagoggruppen i Klubaktiviteter, Unges Medborgerskab og det opsøgende arbejde.

Vi søger altså et begreb om fællesskab, som er mere end en gruppe, og som retter sig mod noget skabende, hvor det skabende ses som lærende/udviklende. Her kan de amerikanske socialantropologer Jean Lave og Etienne Wenger være os en god hjælp med deres begreb om praksisfællesskaber.

2.9. Praksisfællesskaber

Praksisfællesskab betyder deltagelse i et virksomhedssystem, hvor deltagerne har en fælles forståelse af hvad de laver, og hvad det betyder i deres liv og for deres fællesskab (Lave og Wenger 2003: 83).

Med dette perspektiv om praksisfællesskaber, dukker Ishøj Ungdomsskole op som et virksomhedssystem, hvor deltagerne i virksomheden har en fælles forståelse for, hvad de laver, hvilken opgave de sammen løser, hvilken betydning det har for deres fælles liv i og med ungdomsskolen, samt for Ishøjs unge og samfundet

Det er denne forståelse af praksisfællesskaber, som vi gør synonymt med faglighed - og dermed skifter vi spor fra faglighed, som noget der kun "bor" inde i en person, til noget der opøves og læres igennem en fælles kommunikeret og social situeret læring og udvikling, med en højere grad af fælles mening og forståelse.

Dette skifte fra noget individuelt iboende til en fælles praksis, der både er individuelt og fællesskabende, er ikke konfliktfrit. Den udfordrer tidligere subjektive forståelser og opfattelser af opgaver og faglighed, her illustreret ved et citat fra det første møde om den fælles faglighed.

"Det kan godt være, at du vil have os til at vi alle sammen skal være ungdomspædagoger, men er jeg er jo lærer og underviser i ungdomsskolen"

(Fra min logbog, Sørup Herregård d. september 2021

Det ovenstående citat viser os, at når man ansættes i Ishøj Ungdomsskole, kommer man ind som en personlighed med en selvforståelse om sin egen faglighed. Denne faglighed er bl.a. formet og skabt igennem personlig deltagelse i andre praksisfællesskaber end ungdomsskolens virksomhed, men også i ungdomsskolens virksomhed. Herved har de enkelte deltagere formet deres måde, deres bane for at deltage i livet. I mødet med ungdomsskolen trækkes der på disse erfaringer fra tidligere måder at deltage, men samtidig formes en ny måde at deltage på. Udviklingen af ny faglig identitet er ikke konfliktfrit, men netop igennem disse forhandlinger og magtkampe opstår transformationen mod ny og fælles faglighed i hele ungdomsskolen.

Hvis du er kok og har erfaringer fra kokkenes praksisfællesskab, men ansættes som medarbejder med kokkefaglighed, så prajes denne kokkefaglighed på en ny måde. Kokken skal nu ikke "kun" lave mad, men lære unge at lave god mad, eller skabe måltider, der kan fremme sociale fællesskaber. Der er således tale om et skifte i deltagelsen.

Med ungdomsskolens intention om et fælles fagligt grundlag og anrån til praksis på en ny måde, som bevirker, at eksempelvis kokken med kokkefaglighed eller læreren i undervisning og aktivitet, sammen med unge, prajes på en ny måde. Måden, hvorpå man forventes at deltage i praksisfællesskabet skifter retning, samtidig med, at de tidligere former for deltagelse bevares.

Dette skifte i retning kan indfanges med begrebet deltagelsesbane og netop igennem det skifte i deltagelsesbane lærer vi noget nyt.

2.10. Deltagelsesbane

Deltagelse skal forstås som at tage del i en social praksis, her Ishøj Ungdomsskoles praksis med udvikling af et fælles fagligt grundlag. Denne sociale praksis er dermed en samfundsmæssig praksis, hvor det at deltage binder medarbejderne sammen i en samfundsmæssig praksis. Det er de enkelte individers begrundende og konkrete former for deltagelse i den fælles sociale praksis i ungdomsskolen, som benævnes deltagelsesbaner.

Deltagelsesbane: Udskiller bestemte former for skiftende deltagelse, forstået som bevægelse i en retning, mulighederne for at trænge dybere ned, blive mere af noget, foretage sig ting anderledes, der gradvist ændrer ved, hvordan man er objektivt, hvorledes man forstås af andre, og hvorledes man forstår sig selv som et socialt placeret subjekt. Deltagelsesbaner gøres mulig i igangværende deltagelsesrelationer i praksis. (Lave 1999: 50)

Når man ansættes i ungdomsskolen, kommer man ind med en erfaring, hvor man er trængt dybt ned i en deltagelsesbane i et praksisfællesskab f.eks. inden for kokkenes virksomhed. Med ansættelsen formes deltagelsen i relation til andre fagligheder i ungdomsskolen og til ungdomsskolens opgave. En ny deltagelsesbane opstår og dermed et skifte i deltagelsen. Med forventningen (prajningen) et fælles fagligt grundlag, som alle medarbejdere skal stå på, skifter deltagelsen b,ane igen og noget nyt læres.

Igennem disse brud og skift i deltagelsesbaner, forandres de faglige identiteter og med en prajning af medarbejderne som deltagere og medudviklere af og i et fælles fagligt grundlag, vil der opstå, om end i vedvarende kontinuitet og dis-kontinuitet og ikke harmonisk og glidende af sig selv, nye måder at deltage

på, hvor man opnår nye forståelser af sig selv og andre som individer i en fælles praksis – en ny faglig identitet, med en forventning om et resultat af en højere grad af fælles faglig mening og identitet.

Et tegn herpå kan vi bl.a. se fra dette logbogscitat, der stammer fra en telefonsamtale med souschefen d. 18. maj 2022, fem dage efter hjemkomsten fra andet seminar om den fælles faglighed og efter otte måneders deltagelse i praksisfællesskabet om frembringelse af et fælles fagligt grundlag:

*”Der er ligesom en fed energi og glæde på tværs, hvor medarbejderne begynder at låne ideer hos hinanden f.eks. taler nogen om nødvendigheden af improvisation i undervisning, det at kunne gribe nuet - og med henvisning hertil begynder andre at spørge, kan vi også det?”
(Maja la Cour Brandt, souschef Ishøj Ungdomsskole)*

Citatet viser os at ”improvisation i undervisning” er på vej til at blive en fælles forståelse i praksisfællesskabets virksomhed og et begyndende fælles repertoire. Samtidig viser det os, at læring i retning mod et nyt fagligt grundlag er en praksis - noget man gør, hvor det, der læres, er selve den proces at være engageret i og deltage i den proces, der fører til et fælles fagligt grundlag. Her bliver citatet om ”improvisation i undervisning” til en historie om en praksis, der kan defineres ved tre processer (Lave og Wenger 2003: 169)

2.11. Læringen via deltagelse i praksisfællesskaber igennem tre processer

1. Gensidigt engagement: Man opdager, hvordan man engagerer sig, hvad der fremmer og hvad der hæmmer, udvikler indbyrdes relationer, definerer identitet og hvem der god til hvad.

Eksempelvis ser man en kollega, som er god til at analysere udviklingsbetingelser i ungdomslivet med afsæt i en teori eller model om ungdomslivet, som man kan læne sig op ad og lære igennem og som derved fremmer det fælles omdrejningspunkt.

Gensidigt engagement omhandler det at arbejde for fælles ejerskab.

2. Fælles virksomhed: Tilpasse engagementet derefter og lære sig selv og hinanden at stå til ansvar; gøre en indsats for at definere virksomheden og forene modstridende fortolkninger af, hvad virksomheden går ud på.

Eksempelvis at ”jeg” først og fremmest er en lærer med undervisningsopgave eller først og fremmest er en pædagog, der laver sjov aktiviteter i ungdomsskolens virksomhed – dette er ofte set som en modsætning, der i en (ny) fælles virksomhed med et fælles fagligt grundlag må forenes.

Fælles virksomhed omhandler det at arbejde for en fælles retning og forståelse af virksomhedens opgave.

3. Fælles repertoire: Genforhandle meningen med forskellige elementer; procedurer eller indføre redskaber, artefakter, repræsentationer; registrere og huske hændelser; finde på nye udtryk og omdefinere eller kassere gamle; fortælle og genfortælle historier; skabe og bryde rutiner.

Eksempelvis førte en sparringsamtale om anerkendelse i ungdomslivet med ungdomsskolens skolestyrkende indsats over i en samtale om "peer-education" (kammeratskabsuddannelse), men da en af lærerne hedder Per, kom det til i sjov at hedde "Per-Education" som senere blev til begrebet SARA; symmetriske og asymmetriske relations arbejder – hvilket medførte et fokus på at kunne gribe nuet i undervisning – improvisatorisk undervisning.

Fælles repertoire omhandler det at arbejde på et fælles teoretisk og praksisforståelse af redskaber.

Om denne form for læring, med afsæt i de ovenstående processer siger Lave og Wenger:

"Læring af denne type har at gøre med udvikling af vores praksisser (altså ungdomsskolens faglighed i denne sammenhæng) og vores evne til at forhandle mening. Det er ikke blot erhvervelse af erindringer, vaner og færdigheder, men dannelsen af en identitet. Vores erfaringer og vores medlemskab præger hinanden, trækker hinanden, transformerer hinanden. Vi skaber måder at deltage i en praksis på ved netop at gøre den pågældende praksis til det, den er. Læring er det, der driver praksis og praksis er den pågældende lærings historie" (Lave og Wenger 2003: 169-170).

Udvikling af en fælles faglighed bliver dermed udvikling og læring forstået som ændret deltagelse i et praksisfællesskab, der både forandrer praksis og deltagerne i denne praksis i ungdomsskolen som et virksomhedssystem.

2.12. Prajning af måden hvorpå der kan deltages

"Jeg har store forventninger til, at I/vi sammen gør alt, hvad vi kan for at øve os i vores fælles aktionslæringsforløb og dermed øver os på at finde fælles fodslag i vores faglighed med afsæt i det udkast til fælles fagligt grundlag, som vores projektleder har skrevet" (Brian Larsen, leder Ishøj Ungdomsskole, Sørup Herregård September 2021)

For at sikre en retning i det, der forventes at skulle læres, forstået som ændringer i deltagelsesbaner, opstillede ledelsen af Ishøj Ungdomsskole et udkast til ungdomspædagogisk fagligt grundlag, som det praksisfællesskab, der skulle rettes imod bl.a. igennem aktionslæringsforløb. I dette udkast kunne medarbejderen stort set ikke genkende sig selv, men det medvirkede til at opstille en læringshorisont – en

rettethed mod et mål og et indhold og en klar udtrykt forventning om, at man som medarbejder i Ishøj Ungdomsskole rettede sig imod dette indhold og denne retning.

Her bliver medarbejderen rettet mod, eller præget mod en idé om, hvordan de forventes at deltage og ændre deres deltagelse i praksisfællesskaber - samtidig med, at denne ændring skal foregå, tages der afsæt i den praksis og forståelse som medarbejderen aktuelt har. Hermed skaber ledelsen en mulighed for ændring i deltagelsesbaner i igangværende deltagelsesrelationer i praksis, hvorved det nye fælles faglige grundlag kan læres ved at øve sig i det og menings skabe om det. Herved er rettethed sigtet mod at medarbejdere og ledelse i ungdomsskolen bliver:

- *Mere eksperimenterende og reflekterende i vedvarende cyklus*
- *Mere ungdomspædagoger med et fælles fagligt sprog*
- *Mere analytisk identificerende af ungdomsproblemer og løsninger*
- *Mere inddragende ift. de unges perspektiver i de konkrete ungdomspædagogiske indsatser*
- *Mere fælles opmærksomhed på tværs af ungdomsskolens funktionsområder*

2.13. Opsamling kapitel 2

I dette kapitel er der redegjort for vores metodiske udviklings- og læringsdesign ved et aktionslæringsforløb i to faser.

Det er anvist, hvordan vi begriber faglighed med afsæt i social læringsteori og nogle af de begreber, der dertil hører - bl.a. praksisfællesskaber, deltagelse, deltagelsesbaner og læreprocesser i deltagelsesbaner.

Vi så, at udvikling af et fælles fagligt grundlag handler om udvikling af en fælles læringshistorie, der løbende forhandles om, med henblik på at skabe mening, hvorved der sker en transformation af faglighed, personer og ungdomsskolens virksomhed.

Aktionslæringsforløbene og modelprojekterne udgør vores empiriske grundlag, og begreber fra social læringsteori, er det blik, vi fremanalyserer Ishøj Ungdomsskoles faglighed med.

I det næste kapitel ses der nærmere på den ungdomspædagogiske teori, der ligger til grund for tænkningen i fase 2 for aktionslæringsforløbene og de otte modelprojekter.

Kapitel 3. Ungdomspædagogisk teori til udvikling af praksis

3.1. Introduktion til kapitlet

I dette kapitel præsenteres du som læser for det teoretiske perspektiv som udviklingsprojektet importerede til medarbejdernes aktionslæringsforløb. Perspektivet er et ungdomspædagogisk teoretisk perspektiv, der i Danmark især er udlagt af socialpsykologen Sven Mørch (Mørch 1993, Mørch et.al 1995, Mørch og Laursen 1998, Mørch 2007).

I aktionslæringsforløbenes første fase var formålet at sikre medarbejdernes refleksion, tænkning og læring ved at fokusere på deres undervisning/aktivitet/handlinger som systematiske og dynamiske eksperimenter igennem spørgsmålene: Hvorfor? Hvordan? Hvad der skete? samt hvad de næste skridt kunne være?

I den anden fase transformeres aktionslæringsforløbene fra systematiske aktionslærende eksperimenter til ungdomspædagogiske projekter. Denne transformation sker igennem import af perspektivet *teori/viden om ungdomsliv og ungdomspædagogisk systematik*. For at komme i lag med ungdomspædagogisk teori er medarbejderne blev undervist i dette perspektiv. De har diskuteret det og herefter anvendt det på deres første fases aktionslæringsforløb.

Herved bliver teori ikke en fjern disciplin, som lever afsondret på f.eks. universiteter, men perspektiver som er med i praksis og er berigende for refleksion over egen praksis. Praksis og teori samt teori og praksis bliver dermed hinandens forudsætninger.

Men hvad indeholder dette ungdomspædagogiske perspektiv af teori og modeller? Det ser vi nærmere på i dette kapitel.

3.2. Ungdomsliv og ungdomspædagogik

”Hvordan sikrer vi succes for og med de unge i deres ungdomsliv? Grundlaget for at kunne svare på dette spørgsmål, hviler på at kunne forstå udfordringerne i unges liv”

(Sven Mørch i Larsen 2015: 86)

Dette grundlæggende spørgsmål for ungdomspædagogikken peger på to underlæggende spørgsmål i ungdomspædagogikken:

For det første: Hvad er succes og hvem definerer hvad succes kan være?

For det andet: Hvem er de unge og hvad er deres udfordringer i deres ungdomsliv?

For at kunne svare på det første spørgsmål om, hvad succes kan være, kræves der et blik og en analyse af unge og deres handlinger i deres ungdomsliv, hvilket åbner op for, at vi må vide, hvad ungdomslivet er?

Ungdomslivet

Ungdomslivet udvikler sig som en selvstændig livsperiode, der skyder sig ind imellem barndomstilværelsen med afhængighed af familien til og mod en selvstændig voksentilværelse. Denne ungdomslivsperiode, som vi benævner ungdom, opstår historisk i løbet af 1700tallet i takt med uddannelsens og skolens fremkomst samt ved forbud mod børnearbejde, der forstærker skolens legitimitet.

I de større europæiske byer opstod der et behov for en dannelse og en kvalificering, der rakte ud over den almindelige socialisering i familie- og arbejdslivet (Mørch: 1985, 1995). På denne baggrund fremkom en udvikling med oprettelse af særlige skoler, der skulle sikre denne kvalificering. I begyndelsen af denne udvikling var disse skoler på privat initiativ f.eks. de borgerlige latinskoler. Efterhånden som vi kommer længere frem i historien, kommer der en samfundsbestemt undervisningspligt af alle børn. Med fabrikslovene og forbud mod børnearbejde i industrien, i starten af 1900tallet lykkedes det at få flere børn og unge fra alle samfundslag ind i skolen, som efterhånden udvikler sig til den udelte folkeskole.

Med skolens fremkomst indskyder der sig en modningens og kvalificeringsperiode imellem barndommen og voksenlivet, de unge mennesker fik dermed en ungdomslivsperiode.

Hermed bliver ungdomsbegrebet til et socialt og kulturelt/ historisk konstrueret begreb, der har at gøre med samfundsudviklingens ændrede produktionsforhold. Derfor vil en ungdomsopfattelse, der alene baserer sig på biologi og modning være utilstrækkelig.

Med skolens fremkomst opstår også tiden, hvor unge får fri fra skolen eller fri fra lærlingearbejdet. Unge får fritid, og i lyset heraf opstår de ungdomspædagogiske institutioner bl.a. ungdomsskolen og ungdomsklubben, der får til opgave at sikre en kvalificering, forebyggelse og en demokratiske dannelse (Larsen 2015).

Som en foreløbig opsamling på, hvad ungdomslivet er, kan der nu peges på to sfærer i overgangsperioden fra barn til voksen, der historisk har transformeret unges liv ind i en ungdomsperiode: 1. Skolen/uddannelse og 2. De pædagogisk organiserede fritidsinstitutioner bl.a. Ungdomsskolen, der modtager deres samfundsmæssige "trosbekendelse" i 1942 med Lov om Ungdomsskolen. Men disse to sfærer er ikke nok i sig selv, når vi som her, vil have blik for et moderne ungdomsliv.

I løbet af 1950'erne og særligt i 1960'erne udbygges velstanden i det danske samfund, og de unge får mere frihed til selv at bestemme over deres liv. Som konsekvens af denne nye frihed udvikles et eget blik fra unge på sig selv. De unge så at sige *opdager sig selv* som unge i et ungdomsliv, hvorigennem de kan markere forskelle til etablerede normer og værdier i samfundet bl.a. igennem forbrug af musik, tøj og andre produkter, der målrettes unge som forbrugere. Unge tilbydes et forbrug af produkter til "teenageren", der kan medvirke til at markere en selvstændig identitet. Der opstår særlige ungdomskulturer i ungdomslivet bl.a. "teddybears", "mokers", "rockers", "hippier", "punkere", "discere", "hiphoppere" samt diverse krydsninger herimellem. Hermed tilbydes en identitet inden for forskellige ungdomsgruppers livsfortolkninger, hvorigennem forskelle og ligheder til andre ungdomsgrupper samt tilhørs- og modkultur til eksisterende og dominerende normer i samfundet, kan markeres.

Vi ser nu særligt tre sfærer, der danner ramme om et moderne ungdomsliv. Disse tre baggrundsrammer eller baner for ungdomslivet, som opstår på forskellige historiske tidspunkter (i) skolen/uddannelse, (ii) fritiden og (iii) ungdomsgruppens fællesskabelse, danner sammen med det tidlige perspektiv/biologisk modning, rammerne for det moderne ungdomsliv.

Vi ser nu, at ungdomslivet ikke er et tilbud til unge mennesker, men nærmere en samfundsmæssig tilrettelagt bane og betingelser som unge forventes at skulle gøre brug af på en sådan måde, at deres overgangsperiode i ungdomslivet kan forløbe succesfuldt, men hvad betyder det?

Hvad er succes i ungdomslivet?

Den tyske sociolog Norbert Elias lærer os, at alle samfund til alle tider har haft civiliseringsidealer og at disse idealer er foranderlige (Elias 1939). Det betyder, at samfund markerer, hvad succes kan være og ikke være bl.a. igennem politiske dokumenter, lovgivning, politikker og styringsdokumenter for de civiliserende eller opdragende institutioner, f.eks. ungdomsskolen. Politiske dokumenter kan dermed ses som cirkulerende idealer, der tager ophold i pædagogiske institutioner, hvor de udtrykker, hvad succes kan være igennem herskende civiliseringsidealer, der sætter sig igennem som betingelser for et succesfyldt ungdomsliv.

Med en forstærket frisættelse af mennesker fra tidligere tiders traditioner og forventninger siden 1960'erne samt et forstærket tryk og pres på individet i ungdomslivet, særligt i uddannelsesøjemed, stiger selvansvaret i ungdomslivet. Men forvaltningen af dette selvansvar sker ikke igennem en fri vilje baseret på valg.

Samfundets forventninger, de herskende civiliseringsidealer og betingelser, former en samfundsmæssig tilrettelagt bane, skole/uddannelse, organiseret fritid og ungdomsgruppen, en særlig måde at deltage på i

ungdomslivet, som de unge forventes at gøre brug af. Disse samfundstilrettelagte deltagerbaner blander sig med de unges egne perspektiver på deres ungdomsliv.

Derfor kommer succes i ungdomslivet til at handle om at lære at håndtere eller erobre det at være ung, ved at forene egne perspektiver på tilværelsen med de samfundsskabte baner med de herskende idealer for ungdomslivet, som de unge ikke altid er fuldt bevidste om.

Ungdomslivet omhandler dermed det at lære at være ung, ved at unge bruger eller deltager i de samfundsmæssige betingelser eller deltagelsesbaner, herunder de baner som ungdomsskolen tilrettelægger for og med Ishøjs unge i ungdomslivet på en succesfuld måde

Unge udfordringer i ungdomslivet

For alle unge tegner der sig her en udfordring eller et ungdomsproblem for, hvordan man skal skabe denne forbindelse mellem egne perspektiver for sit liv og de samfundsmæssige betingelser og deltagelsesbaner, når man mere og mere er overladt til at gøre det selv?

Præcis her, skal ungdomsskolen og ungdomspædagogerne på banen med en analyse af de konkrete unge man står overfor og deres aktuelle handlinger i ungdomslivets samfundsmæssige betingelser. Handlinger, der kan sætte sig igennem som problemer for de unge selv og for samfundet. Ungdomspædagogerne må prøve at forstå, hvorfor de unge handler som de gør i deres ungdomslivs tilværelse.

Den ungdomspædagogiske opgave bliver i denne forståelse af ungdomslivet, til det at hjælpe med at forene de samfundsmæssige forventninger med unges egne perspektiver på en sådan måde, at det at unge lærer at være unge, samt at denne læreproces forløber på en succesfuld måde.

3.3 Unge handlinger i deres ungdomsliv

Hvorfor handler de unge som de gør i deres ungdomsliv, og hvordan sætter disse valg og handlinger sig igennem som problemer og udfordringer for de unge i deres ungdomsliv? Problemer og udfordringer skal her forstås som manglende succes i ungdomslivet, hvor succes er lig med samfundsmæssig anerkendelse af de unge, på baggrund af de herskende civiliseringsidealiser.

Hvis man ser ungdomslivet som unges handling og deltagelse i ungdomslivets betingelser, som redegjort ovenfor, er det ikke det, at de unge foretager noget, som fører til ballade eller uro i skolen eller i lokalområdet, der er problemet. Problemet er derimod, at de unges handlinger ikke kan føre til en samfundsmæssig anerkendelse og social inklusion af unge.

Dermed kan vi se, at problemer og udfordringer for unge i ungdomslivet medføres af unges umiddelbare lystbetonende valg og de dybere bagvedliggende samfundsmæssige strukturer, som de unge ikke altid er bevidste om, kan skabe vanskeligheder for unge. Og vi kan dermed også se, at problemer med unge ikke er noget, der "bor" som en "kerne" inde i den enkelte unge.

Unge handlinger må derimod forklares og forstås som tilblivelse i konkrete sociale relationer og kontekster, bl.a. ungdomskulturene/venskabsgrupper/sociale fællesskaber, skolen/uddannelsen og organiseret fritidsliv, der udviklede sig historisk som samfundsmæssige betingelser for ungdomslivet. Heri udspiller ungdomslivet sig, og heraf kan opstilles følgende dimensioner, som ses som afgørende for unges handlinger

For det første: Unge handler inden for rammerne af sociale fællesskaber, hvilket vil sige, de har part i en ungdomskultur som stiller særlige forventninger til, hvordan man kan handle. Venskabsgrupper og ungdomsfællesskaber og hvad unges synes der er sjovt, er en stærk kraft for unges handlinger.

For det andet: De samfundsmæssige betingelser og forventninger til de unge samt de unges perspektiver og forståelser af disse forventninger og idealer for unge i ungdomslivet er formende for, hvordan unge kan handle.

For det tredje: De unges hidtidige og biografiske erfaringer med handlinger i livet og de unges egne perspektiver og forståelser af disse erfaringer er formende for unges handlinger.

(Inspireret af Sven Mørch 1993)

På baggrund af de ovenstående tre dimensioner har medarbejderne i Ishøj ungdomsskole, i skiftet fra fase 1 aktionslæringsforløbene til fase 2, øvet sig i at analysere de konkrete unge, som de møder i det daglige og disse unges handlingsstrategier i deres ungdomsliv.

"Vores nuværende unge kommer med baggrunde, der tager udgangspunkt i en anden kultur og samfundsmæssige betingelser. Vi er bevidste om, at disse fællestræk spiller en afgørende rolle i forhold til de unges valg af handlinger. Mere specifikt kan dette komme til udtryk i meninger, forståelse og måden den unge individuelt anskuer verden på".

(Ungdomspædagogerne David Dieu, Ilknur Coban og Khan Lam)

"Til en start blev vi nødt til at identificere problemet/udfordringen, som i vores tilfælde blev, at de unge, vi arbejder med, ikke oplever ansvarsfølelse for fællesskabelsen, eller hvad vi forstår som social ansvarlighed. Og hvorfor gør de ikke det? Vi lever i et samfund, hvor meget er bestemt på forhånd. Der er regler og rammer for, hvordan de unge skal agere. Det

er kommet i takt med præstationssamfundet, da der er høje forventninger til de unge som individer”.

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

3.4. To sammenhængende designs for den ungdomspædagogiske opgave

Sammen med den ovennævnte ungdomspædagogiske analyseopgave omkring unges handlestrategier og de konkrete unges forvaltning af dem selv i deres ungdomsliv, tegner der sig efterfølgende to sammenhængende ungdomspædagogiske opgaver, som ungdomspædagogerne i Ishøj Ungdomsskole har forholdt sig til og arbejdet med: 1. aktivitets- og undervisningsdesignet og 2. et samtaledesign.

Aktivitets- og undervisningsdesignet

Denne opgave er af arkitektonisk karakter og omhandler det at forme og omskabe deltagelsesmuligheder, der udvider unges rådighed og handleevne i deres ungdomsliv. Dette på en sådan måde, at de konkrete unge kan overskride deres aktuelle deltagelse i ungdomslivet, således at social og samfundsmæssig anerkendelse bliver mulig.

Det betyder, at ungdomspædagogerne bliver nødt til at forkaste deres aktivitet/undervisning og de rammer hvori disse aktivitets- og undervisningsformer indgår som faste standardiserede tilbud til unge, og i stedet satse på eksperimenterende og reflekterende tilgange med afsæt i deres (ovennævnte) analyser.

Samtaledesignet

For at kunne bedrive og kvalificere denne arkitektoniske og eksperimenterende ungdomspædagogiske opgave, må ungdomspædagogerne igennem systematiske samtaler med unge undersøge de unges perspektiver på deres ungdomsliv og prøve at forstå, hvad de unge forstår. Hvordan forstår de unge deres hidtidige erfaringer i barndoms- og ungdomslivet? Hvad tænker de herom? Hvilke positive og negative erfaringer bærer de med sig? Hvordan ser de unge sig selv som part af en venskabsgruppe/ungdomskultur og hvilke positive og negative erfaringer, bærer de med sig herfra? Hvordan ser de unge sig selv i forhold til de samfundsmæssige betingelser for ungdomslivet, hvem taler de med om disse udfordringer i livet som deltagelse i skole/uddannelse, fællesskaber og organiseret fritid kan være.

På baggrund af disse samtaler og de muligheder samt udfordringer der fremkommer, får ungdomspædagogerne information om, hvorledes aktivitets- og undervisningsdesignet konstant skal skabes og omskabes – da de unge, der kommer til Ishøj Ungdomsskole, er forskellige - ligesom deres evner og muligheder for at handle i deres ungdomsliv er forskellige.

Den ungdomspædagogiske opgave får derved karakter af en funktionel systematisk eksperimenterede arbejdsform med reflekterende og analytisk tilgang.

”Som nævnt er det vigtigt, at vi tilrettelægger og organiserer vores ungdomspædagogiske arbejde på en måde således anerkendelse, gennem en succesfuld individualiseringsproces, bliver muligt for de unge. Det er derfor nødvendigt, at vi får kendskab til de unges erfaringer og tanker for at få viden om, hvordan vi bedst muligt fremmer og skaber succes i de unges ungdomsliv. I aktionslæringsforløbet antager vi, at aktiviteter som lege/bevægelse, musik og teater kan virke stimulerende for den relationsdannelse, der opstår mellem ung-ung og ung-ungepædagog. Ændringen i undervisningsdesignet kan føre til anerkendelse af de unge, hvilket kan medføre, at de unge i højere grad kan forstå sig selv i et ungdomsliv. Undervisningens ramme er derfor udvidet til også at omfatte aktiviteter, hvor de unge har mulighed for at være medskabende og ikke udelukkende skal arbejde skolefagligt i et klasserum”.

(Ungdomspædagogerne Naja Gosham og Per Lange)

3.5. Systematisk eksperimenterende og reflekterende ungdomspædagoger

Med henblik på at sikre analyser af de konkrete unges håndtering af deres ungdomsliv, de unges perspektiver på deres deltagelse i ungdomslivet, hidtidige pædagogiske erfaringer og dermed, hvordan der skal skabes undervisnings- og aktivitetsdesign samt samtaledesign anvendte ungdomspædagogerne ungdomsprojektmodellen (Mørch 1993). En refleksions- og indsatsmodel, der lover systematisk eksperimenterende og reflekteret ungdomspædagogik.

*”For at behandle arbejdsspørgsmålene i en kontekst der fremmer DSI’ s (Den Skolestyrkende Indsats, red.) arbejde med de unge, tager vi udgangspunkt i Ungdomsprojekt-modellen. Modellen anvendes for at synliggøre de led, der ses i processen fra en given **udfordring** til et **resultat** og fungerer som en overordnet ramme for aktionslæringsforløbet”*

(Ungdomspædagogerne Naja Gosham og Per Lange)

”For at synliggøre de punkter, der gør sig gældende i processen fra udfordring til resultat, har vi valgt at anvende Ungdomsprojekt-modellen som en overordnet ramme for aktionslæringsforløbet”.

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

Model x: Ungdomsprojektmodellen (indsættes her)

Arbejdet med Ungdomsprojektmodellen forløber igennem tre faser.

Første fase – fra problembestemmelse til succeskriterier

For at kunne opstille succeskriterier for målgruppen måtte ungdomspædagogerne fokusere på den nederste del af modellen. De måtte klargøre målgruppen, de konkrete unges problemer og udfordringer i deres ungdomsliv. Til dette formål benyttede de ungdomsteori, som kunne sige noget om, hvorfor unge handler, som de gør i deres ungdomsliv.

Anden fase – fra succeskriterier til indsatsplan

Her overvejes hvilke metoder og aktiviteter og undervisningsformer, der vil være mest hensigtsmæssig for at leve op til de opstillede succeskriterier. Fase 1 aktionslæringsforløbene blev her beriget af, at de frembragte refleksioner over mål som løsning for problemer/udfordringer. Ligeledes blev resultaterne af samtaledesignene med de unge bragt i spil i denne fase.

Tredje fase – fra indsatsplan til resultater

Her udvikles fase 1 aktionslæringsforløbene til en ungdomspædagogisk indsatsplan, hvor der hele tiden må improviseres over planen på baggrund af de unges respons, hvorved at ungdomsprojektmodellen ikke ses som et statisk planlægnings- og refleksionsværktøj, men en dynamisk indsats teori, hvor der justeres på baggrund af de unges respons og ungdomspædagogernes refleksioner over denne respons – en form for lærende og løbende evaluering af ungdomsprojektet.

3.6. Afrunding kapitel 3

I dette kapitel er der redegjort for den ungdomspædagogiske teoretiske tænkning og analyse. Denne tænkning blev importeret til fase 1 aktionslæringsforløbene, hvorved disse aktionslæringsforløb forskød til fase 2 – otte konkrete ungdomsprojekter som enten er i gang med at blive afviklet, justeret og tilpasset eller skal i gang med deres realisering.

I det næste kapitel 4 kan du læse mere om hvordan de otte modelprojekter kom til at udforme sig i udviklingsforløbet.

Kapitel 4. Ungdomspædagogiske projekter

4.1. Introduktion til kapitlet

I dette kapitel kan du læse om udviklingsprojektets ungdomspædagogiske projekter og indsætter.

Som læser præsenteres du for otte modelprojekter, der er blevet til på baggrund af de indsætter og arbejder, som medarbejderne beskæftiger sig med i deres daglige arbejde eller som de skal beskæftige med i fremtiden. Alle ungdomsprojekterne er derfor ikke bragt til ende og afsluttet, men er enten i gang eller skal i gang.

Du kan se frem til at læse om følgende otte ungdomspædagogiske modelprojekter:

- 9. Rap'n'Lyrics, musikproduktion og video som middel til ungt medborgerskab**
- 10. Girl Gamer mod ensomhed**
- 11. Åben skole med friluftsliv igennem ungdomspædagogisk tænkning og praksis**
- 12. Melleform med anerkende aktiviteter og undervisning – en skolestyrkende indsats**
- 13. Gulerødder i det opsøgende og udegående klubarbejde**
- 14. Pigefællesskaber i motorsport og Åben Skole**
- 15. Youth Got It – Unges medborgerskab i Ishøj**
- 16. Pigeklub som fremmer af social ansvarlighed**

Du bliver guidet i læsningen af kapitlet og ungdomsprojekterne via følgende systematik:

- **Intro:** En intro til projektet, der rammesætter den ungdomspædagogiske indsats i det konkrete projekt og dets placering i Ishøj Ungdomsskoles virksomhed
- **Problem og mål for ungdomsprojektet:** Ungdomsprojektet ungdomspædagogiske problem og mål – der bygger på anvendelse af teori om ungdomslivet.
- **Ungdomsprojektets indsætter og succeskriterier:** Ungdomsprojektets indsætter og succeskriterier, der bygger på medarbejderens aktionslæringsforløb.
- **Ungdomspædagogisk evaluering og resultater:** Hvordan forholder ungdomspædagogerne sig til evaluering og hvilke resultater fik de skabt.

Den daglige aktionslærende praksis blev systematiseret i et *hvorfor, hvordan, hvornår, hvad skete/hvad tænker vi og næste skridt*. Dette for at træne refleksionen over medarbejdernes perspektiv på deres indsætter. Derefter blev medarbejderne indført i ungdomspædagogikken og teori om ungdomsliv, hvorved

medarbejderne fik tilbudt et teoretisk perspektiv til deres indsatser, som gik fra simple (men helt nødvendige) sjove aktiviteter- og undervisningsformer til systematisk, reflekteret eksperimentel ungdomspædagogik, der kan og er i gang med at transformere både indsatser og medarbejderne og dermed ungdomsskolens forståelse af egen faglighed.

Ungdomsprojekternes medarbejdere har vidt forskellige ressourcer til rådighed i deres ungdomspædagogiske arbejde - fra klubmedarbejderen, der har en ansættelse på seks timer om ugen og har anden hovedbeskæftigelse til den fuldtidsansatte underviser eller pædagog, med langt bedre mulighed for planlægning og forberedelse. Ungdomspædagogen er i høj grad en planlæggende og reflekterende pædagog, men muligheden herfor i form af tid til forberedelse er uens blandt medarbejderne.

På trods af disse forskellige vilkår har intentionen været den samme. At opøve og afprøve den ungdomspædagogiske arbejdsform, men med differentieret forventning om, hvor langt de enkelte medarbejdere ville komme med deres aktionslæring og deres ungdomsprojekt.

Vi ser nu nærmere på Ishøjs Ungdomsskoles ungdomspædagogiske projekter.

4.3. Rap'n'Lyrics som middel til ungt medborgerskab

Introduktion til ungdomsprojektet

Ungdomsprojektet tager afsæt i fritidsundervisning i ungdomsskolen og det grundlæggende spørgsmål i ungdomspædagogikken: "Hvad vil det sige at etablere en succes for og med de unge i deres ungdomsliv?". Projektet har stort fokus på, at samarbejde med unge, i det *for* og *med*, i det ovennævnte spørgsmål er et udtryk for at skabe en ungdomsskole **for de** unge og **med de** unge.

"Vores ungdomsprojekt er funderet med baggrund i fritidsholdene Rap & Lyrics, Musikproduktion og Medieholdet på Ishøj Ungdomsskole. Holdenes fundament bygger på unge, der frivilligt har tilmeldt sig, hvorfor dette har betydning for de unges individuelle engagement. Med den ugentlige fritidsundervisning vil vi gerne sikre, at de unge modtager den nødvendige undervisning, sociale færdigheder og kendskab til egne handlemuligheder".

(Ungdomspædagogerne David Dieu, Ilknur Coban og Khan Lam)

Problem og mål for ungdomsprojektet

Ungdomsprojektet arbejdede ud fra to antagelser:

- **Antagelse 1:** De unge vælger at skrive sange med inspiration i det de oplever i lokalsamfundet og sange, der i høj grad afspejler det, de lytter til med en formodning om, at det må være socialt accepteret.
- **Antagelse 2:** De unge vælger ikke at skrive sange om andre samfundsrelaterede emner fordi, at de ikke finder det socialt accepteret eller ikke finder interesse i at gå i dybden med disse emner.

Ungdomsprojektet ønsker at fremme de unges kammerat- og samfundsmæssige ansvar gennem en arbejdsform, der både er eksperimenterende og reflekterende i forhold til de unge. Det grundlæggende mål er at etablere fællesprocesser, hvor unge involveres i demokratiske processer og udvikler deres kompetencer til at tage ansvar for sig selv, hinanden og samfundet. Dette fordi de samfundsmæssige betingelser og idealer hæmmer en social ansvarlighed til fordel for individuel ansvarlighed.

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Ungdomsprojektet ønsker at tage afsæt i de unges egen verdensanskuelse og komfortzone, men samtidig udfordre denne på længere sig.

”Vores hensigt er skabe et rum for relationsdannelse, der ikke kun er betinget og defineret af de samfundsmæssige betingelser, de unge kommer med - men at vi introducerer dem til nye indtryk, der kan skabe rum for selv- og fællesudvikling og læring.

(Ungdomspædagogerne David Dieu, Ilknur Coban og Khan Lam)

Ungdomspædagogerne i projektet ønsker, med afsæt i kreative og æstetiske læreprocesser inden for Rap, musikproduktion, video hvor deltagerne undervises i færdigheder inden for dette område, at kombinere dette kulturelle indhold med et fællesskabende socialt sigte, der skal udvikle sig i retning mod en bevægelse, hvor unge lærer at forstå sig selv som en aktør i verden – et menneske, der sammen med andre kan gøre noget i verden, hvorved den aktuelle deltagelse i verden overskrides og nyt læres.

Ungdomspædagogisk evaluering og resultater

Ungdomsprojektet fik skrevet sange/tekster om et fælles selvvalgt emne ”racisme”, de skal nu indspilles og der skal laves en musikvideo. Medarbejderen ønsker at introducere deltagerne til et nyt emne, som er mere udfordrende for de unges egen opfattelse f.eks. med afsæt i LGBT, og samtidig ønsker de at ansvarliggøre de unge som deltagere i en medborgerskabende og demokratisk bevægelse.

Spørgsmålet bliver måske dermed: "Hvordan opbygger man medborgerskabende demokratiske bevægelser med ungdomsskolens fritidsundervisning som ramme?"

"Eksperimenter og refleksion i det ungdomspædagogiske arbejde er vigtigt, fordi der hele tiden kommer nye unge med nye og andre erfaringer i deres ungdomsliv. Derved får vi en fælles forståelse for de konkrete unge vi står overfor og deres håndtering af deres ungdomsliv, der afspejler de unge, vi har i Ishøj, og hvordan vi fremmer og skaber succes for og med vores unge i deres ungdomsliv".

(Ungdomspædagogerne David Dieu, Ilknur Coban og Khan Lam)

4.3. Girl Gamer mod ensomhed

Introduktion til ungdomsprojektet

Ungdomsprojektet har udgangspunkt i ungdomsskolens fritidsundervisning og Gamingcenteret som et særligt læringsrum i ungdomsskolen.

Problem og mål for ungdomsprojektet

Ungdomsprojektet ønsker at modvirke ensomhed og skabe fællesskaber for piger med interesse i gaming. Samtidig bygger det på en antagelse om, at piger ønsker at game, men ofte ender med dette i ensomhed – målet for projektet har derfor været at styrke pigefællesskaber med gaming som modvægt til ensomhed og lavt selvværd.

"Vi oplever, at der er ekstremt få piger, der besøger Gamingcenteret i ungdomsskolen. Undersøgelser viser, at piger spiller meget, men oftest ender med at gøre det i enerum. Vi ønsker at hive dem ud af dette enerum og gøre gaming til noget socialt med andre piger og drenge – lokalt. Endvidere ønsker vi, at pigerne opnår kompetencer i gaming, ved at være i fællesskaber, hvor de kan få anerkendelse og styrke deres selvtillid".

(Ungdomspædagogerne Abdul Coban, Fares Hassan Almas og Rasmus Besnier Jensen)

Projektet tog udgangspunkt i den antagelse, at hvis man kunne finde en kvindelig rollemodel, som selv interesserede sig for gaming, ville det være lettere at opbygge et fællesskab omkring piger og gaming, det lykkedes imidlertid ikke at finde en kvindelig instruktør.

Ungdomspædagogiske indsatser og succeskriterier

I stedet satsede projektet på prøvehandling på tværs af Gamingcenteret og en klubaktivitet, hvor det at skabe fællesskaber med piger også stod i centrum (se 4.8. Klub med piger der fremmer social ansvarlighed), hvilket skabte en vej for projektet. Det blev derfor et succeskriterie at lave en prøvehandling, som kunne give nogle svar på, om piger overhovedet ville have interesse for gaming.

”Det var både svært at finde pige-rollemodeller og at arrangere en dag med klubfolkene. Vi fik afholdt et event, hvor Yasmin, Amalie (ungdomspædagoger i klubaktivitet, red.) og tre piger deltog. De tre piger (og personalet) var VILDE med det. ”Behøver vi at gå nu?” ”Kan vi ikke blive?” ”Det her er fucking sjovt” ”PLEASE, lad os gøre det igen” er citater fra pigerne på dagen”.

(Ungdomspædagogerne Abdul Coban, Fares Hassan Almas og Rasmus Besnier Jensen)

Ungdomspædagogisk evaluering og resultater

Det at gå på tværs af de to arbejdsgrupper i ungdomsskolen, skabte en gevinst for ”girlgaming”. Det skabte en succes, forstået på den måde, at pigerne synes det var sjovt, og de ønskede at blive bedre til gaming.

”Det var en kæmpe succes. Pigerne var meget engagerede. Vi havde en hypotese om, at pigerne lever sig lige så meget ind i det som drengene, og også kan være konkurrencemennesker – det blev bekræftet. De var meget opsatte på at dyste imod hinanden – og ikke mindst være bedst til det, at vinde”.

(Ungdomspædagogerne Abdul Coban Fares Hassan Almas og Rasmus Besnier Jensen)

Med denne tværgående erfaring imellem arbejdsgrupper på klubområdet og fritidsundervisningens gamingcenter blev det næste skridt blandt medarbejderen at oprette et større event for pigerne, der samtidig udbyggede fællesskabets aktiviteter til også at satse på fællesskabelse igennem det at forberede et måltid mad sammen.

Det sjove fællesskab, der blev skabt igennem mad og gaming blev fyldt med alvor i form af superfed stemning, hvor de enkelte unge anerkendte hinanden og selvtilliden blev styrket med afsæt i gaming.

”Pigerne var gode, og de kom hurtigt ind i spillet. Det var virkelig fedt at se deres engagement og der opstod en super fed stemning, som også Fares og Abdul lod sig rive med af. Alle var med! De roste hinanden, og de ville helt klart komme igen, dog ikke alene eller når

stedet var fyldt med drenge. Vi kunne helt klart mærke, at pigerne kom hjem med nogle kompetencer, at deres selvtillid blev styrket og de anerkendte hinanden”.

(Ungdomspædagogerne Abdul Coban, Fares Hassan Almas og Rasmus Besnier Jensen)

Ungdomsprojektet Girlgamer mod ensomhed spejler, hvordan en ungdomspædagogisk simpel forståelse af egen faglighed med afsæt i en aktivitets- og undervisningstænkning med sjov, forskyder sig igennem prøvehandlinger/eksperimenter og samarbejde på tværs, til en mere sikker og reflekteret faglig forståelse med hjælp fra ungdomspædagogisk teori og samtidig medvirker denne større attraktivitet og tiltrækningskraft til indsatsen for de unge piger.

Spørgsmålet synes nu at være, hvordan ”girlgamer-fællesskaberne” kan udvides fra et stærkt aktivitetsdesign til også at fokusere på opbygning af disse designs i samarbejde med unge, således at deres ansvarstagen opøves, samtidig med, at der samtales om, hvad der ellers er på spil i de unges liv – en kombination af aktivitetsdesign med systematisk samtaledesign.

4.4. Åben skole med friluftsliv igennem ungdomspædagogisk tænkning og praksis

Introduktion til ungdomsprojektet

Ishøj Ungdomsskole udbyder åben skole aktiviteter inden for mange forskellige områder bl.a. med fokus på friluftsliv og i dette ungdomsprojekt er SUP aktiviteter i centrum. Ungdomsprojektet var ved det afsluttende seminar endnu ikke færdig afviklet, da sæsonen ikke endnu var begyndt, derfor tjener det her som eksempel på en systematisk opbygning af en ungdomspædagogisk indsats, der afvikles i nærmeste fremtid.

Ungdomsprojektets problem og mål

Ungdomsprojektet vil fremme fællesskaber, trivsel og venskaber igennem sjove aktiviteter. Afsættet søges besvaret igennem det nedenstående spørgsmål:

”Hvordan skaber vi en ramme omkring friluftaktiviteten ”SUP-board” så vi skaber en relevant aktivitet for de unge, der er med til at styrke deres fællesskab og giver dem mulighed for at opleve sig selv i en ny kontekst”?

(Ungdomspædagogerne Mogens Hadberg-Rasmussen og Henrik Vagn Hansen)

Projektet reflekterer over og rejser to spørgsmål:

- Hvordan fremmer man tilliden i gruppen, så det er ok at sige fra og bidrage med og fra sit eget narrativ?
- Hvordan faciliterer man, at de unge kan styrke deres fællesskab ved at turde dialogen og hvordan skaber underviseren et rum, hvor dialog er mulig?

Ungdomspædagogiske indsatser og succeskriterier

”Ovenstående spørgsmål handler for os i høj grad om pædagogisk rammesætning. Det er dermed vores opgave som voksne, at tage styringen og bruge den måde vi taler om aktiviteten (narrativet) til at skabe frie rammer, rummelighed og begejstring. Det er afgørende, at vi bruger eksemplets magt og at vi viser, at vi ikke er bange for at komme på slap line og grine af os selv. Med andre ord handler det om at have det sjovt, og der kan vi være med til at sætte stemningen”.

(Ungdomspædagogerne Mogens Hadberg-Rasmussen og Henrik Vagn Hansen)

Medarbejderne trækker her på begrebet sjov, som handler om, at de selv er deltagende i undervisningens aktiviteter, er modige og kan gå forrest med begejstring og ydmyghed i en afslappet men alligevel alvorlig atmosfære, som det skal være når vi færdes ved og på vandet. Samtidig er det vigtigt, at denne pædagogiske tilgang brobygges til de lærere som projektet skal samarbejde med inden for rammer af åben skole.

”Vi har erfaret at selve SUP-aktiviteten rummer nogle naturlige barrierer ift. at få de unge til at engagere sig i aktiviteten og dermed opnå et reelt udbytte af de tilrettelagte venskabs- og fællesskabsfremmende aktiviteter. Afstanden fra skolerne og ud til Ishøj Tange, hvor vi afvikler SUP-aktiviteten, kan være en udfordring for mange elever og vejret kan ligeledes spille en væsentlig faktor. Vi har dog erfaret, at eleverne i høj grad kan overkomme dette, hvis deres lærer er motiveret og insisterende på at få alle med og hjælpe de elever der fx har svært ved transporten til Ishøj Tange”.

(Ungdomspædagogerne Mogens Hadberg-Rasmussen og Henrik Vagn Hansen)

Med afsæt i en ungdomsteoretisk tænkning, der trækker på teoretiske modeller, har projektet opbygget en indsatsplan, som er klar til at blive afprøvet

- Rammesætning ved ankomst: Fokus på tydelig voksenstyring og anerkendelse af de unge ift. den adfærd og attitude, som den enkelte møder op med. Den voksne er styrende ift. at sætte stemningen og skabe struktur, så de unge får målrettet deres energi ift. aktiviteten.
- Check ind/ Check ud: De unge kan fx individuelt give karakteren 1-5 ift. "hvor meget energi har jeg lige nu". Det giver et afsæt for at tale om indstilling, og ved Check ud har stemningen måske ændret sig. Metoden bruges som et værktøj til at føle stemningen, anerkende den enkeltes tilgang til aktiviteten og få et billede af, hvordan gruppen vil gå til dagens opgaver.
- Klargøring af board og udstyr: De unge får selv ansvaret for at klargøre deres eget board og får dermed kendskab til selve boardet. De hjælper hinanden i "Buddy-par" og understøtter dermed hinanden.
- Buddy-aktiviteter/ redningsøvelser: At blive inddelt i Buddy-par er første trin ind i det bredere fællesskab, hvor man først bliver tryk ved og sammen med sin Buddy. Buddy 'en er typisk ikke ens bedste ven, men en fra klassen som man normalt ikke er så meget sammen med. Redningsøvelser er en måde at aktivere Buddy-parrene, så de får et formål og noget at være sammen om.
- SUP-bold/leg: Forskellige former for boldspil på vandet giver masser af erfaring med selve SUP-boardet uden af det primære fokus er SUP-sejlads. Specifik inddeling af hold, kampråb, jubelscener/highfive ved scoring mm. danner grundlag for at arbejde med selve gruppedynamikken. Ligeledes kan forskellige lege som "at skubbe hinanden af boardet", "hvor mange kan man være på ét board", "board-race" og "slæbebåd" være med til at skabe andre dynamikker i gruppen – Især hvis de voksne har nogle tanker om, hvilke unge der bør sættes sammen for at arbejde med dynamikkerne på tværs af de eksisterende dynamikker.
- Fællessejlads: At sejle en tur, hvor man kommer ud i havnebassinet, hvor man mærker modvind og kommer på dybere vand. Både individuelt og gruppedynamisk er det en udfordring at bevæge sig derud.
- SUP-bold/leg 2.0: Dagen kan afsluttes med lege – Også gentagelse af lege som de allerede har prøvet. Det kan også være fri leg, hvor vi ser, at de unge søger sammen i grupper ude på vandet, og lader sig drive med vinden, mens de hyggesnakker.

Ungdomspædagogisk evaluering og resultater

Projektet benytter Matrix (en planlægnings- og evalueringsmodel) til at stille nogle spørgsmål, som indikerer, om vi når vores mål med de planlagte aktiviteter.

- Check ind/ud: Vi bruger elevernes tilkendegivelser til at lave en gennemsnitsvurdering af gruppens indstilling.
- Antal deltagere: Kommer alle elever i vandet? Hvor mange har en negativ attitude ift. vejret eller våddragten ved dagens start og dagens afslutning?
- Hvor høj grad af voksenstyring er nødvendig for at skabe dynamik i Buddy-par og gruppen?
- Er der nogen som springer fra undervejs fx fordi de fryser eller ikke "gider mere"?
- Hvordan er stemningen ved fælles aktiviteter som spil og fællessejls – er der nogle, som er inaktive/umotiverede?
- Hvordan er stemningen henholdsvis inden de skal i vandet, og når de skal op ad vandet igen.
- Ved spil og leg, skal de voksne så holde gang i aktiviteterne eller kører de af sig selv?
- Ser vi positiv og støttende adfærd i Buddy-par og ved fælles aktiviteter?
- Hører vi positivt sprogbrug ift. at gruppen rummer hinanden?
- Griner de med hinanden eller ad hinanden?

Denne case om ungdomsprojektet tjener det formål at vise en systematisk planlægning af et ungdomsprojekt med Åben skole som afsæt. Den er i skrivende stund i gang med de første prøvehandlinger. Spørgsmålet er efterfølgende, hvorvidt indsatsen skaber et bedre og mere venskabeligt miljø med god trivsel i klassemiljøet – kan der skabes overføring fra indsatsen til klassemiljøet og hvordan?

Den grundlæggende "refleksionsteknologi" som har hjulpet på vej i tænkningen og udviklingen af projekt er i dette, som i øvrige projekter, ungdomsprojektmodellen (Mørch 1993) i kombination med Kvardrantmodellen (Tønnesvang, Hedegaard og Nygaard 2015)

4.5. Melleform med anerkendende aktiviteter og undervisning – en skolestyrkende indsats

Introduktion til ungdomsprojektet

Ishøj Ungdomsskole varetager for folkeskoleområdet i Ishøj Kommune undervisningen i en skolestyrkende indsats, benævnt som Den Skolestyrkende Indsats (DSI). DSI er en melleform - imellem skole og ungdomsskole, imellem skole som fag og skole som interessebåret med afsæt i de unges perspektiver, målrettet 7. – 9. klasse. Det overordnede formål med indsatsen er at gøre de unge parate til succesfuldt at afslutte 9. klasse, gennemføre et FGU-forløb og/eller påbegynde en ordinær ungdomsuddannelse.

Derudover skal tilbuddet få målgruppen til at fungere i skolesammenhænge, herunder sikre, at eleverne modtager undervisning og social træning, skabe ro hos og omkring eleven samt give mulighed for, at eleven får kendskab til egne handlemuligheder.¹

Problem og mål for ungdomsprojektet

Når unge laver ballade, eller er passive i en ungdomslivskontekst, f.eks. i skolen, så kunne en løsning være, at de bliver smidt ud eller sendes til psykologisk udredning, hvor de imødegås med individuelle prøver og tests. Men i en ungdomspædagogisk forståelse vil man konstatere, at det ikke er balladen eller passiviteten, der er problemet, men det, at det de unge foretager sig, deres valg og handlinger, ikke kan føre til en anerkendelse af de unge i deres ungdomsliv. Denne pointe i ungdomspædagogikken blev sat på spidsen, da ungdomspædagogerne i DSI fremlagde deres projekt på det afsluttende seminar på Sørup Herregård.

"I et ungdomspædagogisk perspektiv vil det, at en ung valgte at begå et bankrøveri ikke være problemet! Problemet er, at bankrøverier ikke kan føre til samfundsmæssig anerkendelse af den/de unge. Hermed siger vi også noget om vores hovedmål inden for ungdomspædagogikken - nemlig, at vi skal støtte unge i, at de kommer til at foretage sig noget i deres liv, der kan føre til samfundsmæssig anerkendelse".

(Ungdomspædagogerne Naja Gosham og Per Lange)

Ungdomspædagogerne fortsatte:

"Men hvis problemet ikke er ballade eller passivitet, men manglende anerkendelse – så er løsningen jo ikke at smide dem ud eller sende dem til psykolog, men at støtte at anerkendelse bliver mulig i en samfundsmæssig forsvarlig kontekst og ikke i "gangster"- eller "selvskade"-fællesskaber".

(Ungdomspædagogerne Naja Gosham og Per Lange)

Med denne problemforståelse dybt forankret i ungdomspædagogikken arbejdede ungdomsprojektet med afsæt i to undersøgelsesspørgsmål:

- Hvilke aktiviteter og undervisningsformer kan vi skabe med de unge for at fremme/skabe succes i deres ungdomsliv?

¹ Ishøj Kommune (2018): "Håndholdt skolestyrkende indsats rettet mod udskolingselever i Ishøjs folkeskoler, som har brug for særlig støtte."

- Hvordan skaber vi bedst muligt rum for, at de(n) unges forståelse af samfundsmæssige betingelser og egne forudsætninger, inddrages i undervisningsprocessen?

Med succes henviser projektet til, at det søger at skabe/fremme aktiviteter og undervisningsformer, der muliggør anerkendelse af de(n) unge. At opnå anerkendelse kan fremme den unges oplevelse af egen succes.

I det første arbejdsspørgsmål undersøges hvilke aktiviteter der kan være særligt brugbare i en kontekst der skal fremme/skabe succes for de(n) unge i ungdomslivet. I det andet arbejdsspørgsmål tager vi udgangspunkt i handleteorien (se afsnit xx om ungdomspædagogisk teori), hvorved der, igennem analyse, opnås forståelse for, hvorfor unge handler som de handler.

”At opnå og modtage anerkendelse er en forudsætning for at opretholde og udvikle egen selverkendelse og personlighed, hvorfor den (...) omsorg, respekt og solidaritet man modtager fra andre mennesker, har stor betydning for, om der udvikles en positiv selvværdsfølelse og dermed et mod til at handle selvstændigt i nye fællesskaber, kontekster og livet som helhed.”

(Holger Knudsen Forman i Bak, Larsen og Agerschou (Red.) 2021: 41)

Det er derfor vigtigt at forstå, at sociale omstændigheder i de unges liv, betinger de unges handlerum, hvorfor det er en pædagogisk opgave at udforme sociale rum og aktiviteter der bevirker følgende:

- Alle kan være med
- Tydeliggør ansvarlighed, afhængighed ift. fælles opgaveløsning
- Øger muligheden for, at de unge kan opleve sig selv som relevante bidragsydere til andre mennesker (og herigennem samfundet)

(Ibid.)

Det er med udgangspunkt i ovenstående tre pædagogiske opgaver, at ungdomsprojektet udformes. Derudover arbejder projektet med at tydeliggøre de unges ansvarlighed i forbindelse med opgaveløsning, samt øge de unges mulighed for at opleve sig selv som bidragende til samfundet.

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Projektet tager fat i anerkendelse som begreb og som en konsekvens af unges handlinger, og i den sammenhæng ses tre trin, der er vigtige i forsøget på at fremme de unges oplevelse af succes i deres ungdomsliv:

1. At kende: Hvad skal der til for at lære de unge mennesker at kende? Føler de sig forstået i DSI?
2. At erkende: Hvad er det væsentlige livsindhold, de unge er optaget af? Hvad er deres særlige udfordringer/interesser?
3. At anerkende: Hvilke opgaver og fælles engagement kan man dyrke med de unge?

Anerkendelse er målet for ungdomsprojektet med unge, som befinder sig i deres ungdomsliv, hvor erfaringer fra det at gå i skole indtil nu, har været fyldt med ikke-ankendelse af forskellige årsager. Ungdomsprojektet ligger derfor vægt på at få kendskab til de unges erfaringer og tanker for dermed at få viden om, hvordan vi bedst muligt fremmer og skaber succes i de unges ungdomsliv.

Indsatserne i aktionslæringsforløbet antager, at aktiviteter som lege/bevægelse, musik og teater kan virke stimulerende for den relationsdannelse, der opstår mellem ung-ung og ung-ungepædagog. Ændringen i undervisnings- og aktivitetsdesignet kan føre til anerkendelse af de unge, hvilket kan medføre, at de unge i højere grad kan forstå sig selv i et ungdomsliv. Undervisningens ramme er derfor udvidet til også at omfatte aktiviteter, hvor de unge har mulighed for at være medskabende og ikke udelukkende skal arbejde skolefagligt i et klasserum.

Projektets hensigt er derfor både at skabe rum for en relationsdannelse, der ikke er betinget af og defineret udelukkende i skolesammenhænge, men samtidig skabe rum for at arbejde med faglighed gennem leg/bevægelse mm. Arbejdet kræver, at DSI arbejder improvisatorisk og griber de muligheder for læring og selvudvikling, som de unge selv igangsætter, hvorfor følgende to antagelser danner baggrund for aktionslæringsforløbet:

- **Antagelse 1:** Når de unge indgår i en ligeværdig relation med andre unge og ungepædagoger, er de i større grad i stand til at udvikle og udøve selvansvar i forhold til eget liv og egen læring. Dertil er der ligeledes større mulighed for at opnå anerkendelse i forbindelse med de aktioner, vi igangsætter.
- **Antagelse 2:** De(n) unges primære kommunikationsplatforme er overvejende digitale. Dermed foregår den unges store dele af den unges kommunikation, interaktion og leg (ex. spil) oftest digitalt. Som følge deraf kan den unges "analoge" relationskompetence være understimuleret/utrænnet, ligeså vedkommendes kompetencer i at aflæse udtryk og følelser hos andre.

Indsats 1: Spil/brætspil

Spil kan virke fremmende for relationen mellem ung-ung og ung-ungepædagog, da det asymmetriske forhold mellem ungepædagog og de(n) unge oftest er det forhold, der præger en traditionel undervisningssituation.² Spillet muliggør, at vi får viden om, hvordan de unges samfundsmæssige – og individuelle betingelser påvirker dem. Derudover kan vi få et kendskab til, hvordan de hver især bruger de betingelser, de er givet.

Hvordan: Som et fast element af undervisningen spiller vi diverse former for analoge spil/brætspil. Unge og ungepædagoger deltager sammen. Disse er også tilgængelige i de unges pauser/frie tid.

Hvad skete: Vi oplever, at de unge reagerer positivt på aktionen. De er ofte aktivt deltagende og vi oplever, at eventuelle tidligere kontroverser mellem unge og ungepædagoger lægges til side under spillet.

Øvrige refleksioner: Særligt de unge, der ofte har meget svært ved at være deltagende i undervisningsøjemed, har gavn af spil. De synes, det er hyggeligt, hvorfor det er en god måde at skabe en relation til dem, der ikke er betinget af den unges faglige formåen. Vi oplever, at de unge der fagligt er besværet, er gode til de spil vi spiller, hvorfor det muliggør en anerkendelse af de unge. Kortspillet Uno er med til at samle flertallet og fungerer som en form for "Meta-spil", da det er muligt at tale om alt andet end spillet undervejs. Når der spilles Backgammon, foregår det mellem en enkelt ung samt unge-pædagog, hvorfor konstellationen af minimalt antal deltagere gør det muligt for den unge at få en pause. Der foregår ikke en masse andet på et metaplan undervejs, hvorfor det skaber mulighed for tæt samhørighed.

Næste skridt: Vi fortsætter med spil.

Indsats 2: Fagligt- orienteret teater – "Sædelighedsfejden 1883-1887"

Hvorfor: De unge giver udtryk for, at de er glade for undervisning, der ikke foregår på traditionel vis, hvilket bl.a. involverer tavleundervisning.

Hvordan: Det faglige tilrettelægges på en måde, der fremmer arbejdet med teater. De unge arbejder bl.a. med "Sædelighedsfejden 1883-1887" og skal dele sig i to grupper, hvoraf den ene gruppe skal portrættere Georg Brandes – herunder fremføre hans argumenter. Den anden gruppe portrætterer Elisabeth Grundtvig og hendes argumenter for korrekt sædelighed.

² I perioder har spil og brætspil bl.a. været benyttet med undervisningssigte som understøttende for eksempelvis fagene dansk, matematik, sprog – og naturvidenskabsfag.

Hvad skete: De unge udviser stor velvilje og begejstring for arbejdet med teater.

Øvrige refleksioner: Som nævnt, udviser de unge stort engagement i den faglige undervisning, når vi tager udgangspunkt i det sceniske. De er glade for at spille skuespil og arbejdet medfører, at de får større handlefrihed og råderum over situationen, da de fastsatte rammer, der normalvis er gældende i undervisningen, bliver ændret. Undervisningsformen vil oftest kunne funderes i humanistiske/samfundsvidenskabelige fag.

Næste skridt: I endnu højere grad end hidtil kan vi arbejde med sceniske fremstillingsformer og teater som udgangspunkt for faglig undervisning.

Indsats 3: Fagligt- orienteret teater – ”Det moderne gennembrud”

Hvorfor: Vi oplevede, at der var store velvilje fra sidste aktion, der involverede ”Sædelighedsfejden 1883-1887”. Vi ønskede derfor at arbejde med et emne, der på ny ville vække de unges interesse, hvorfor vi i arbejdet med Det moderne gennembrud, fandt at det ville være spændende at arbejde med henrettelser – og skiftet i måden at anskue henrettelser på – i perioden.

Hvordan: De unge skal arbejde med henrettelser i ”Det moderne gennembrud”, hvorfor det ene hold spiller Anders ”Sjællænder” Nielsen, der skal henrettes og den anden gruppe spiller politiet. Forestillingen tager udgangspunkt i en samtale mellem politiet og Nielsen. Opgaven er, at samtalen skal finde sted, men derudover har de unge ret brede rammer for, hvad der kan/skal indgå i dialogen.

Hvad skete: De unge syntes det var rigtig sjovt og havde svært ved ikke at grine undervejs. De tog det seriøst, men den brede rammesætning omkring indhold af forestillingen medførte, at de unge greb enhver chance for at gøre det sjovt.

Øvrige refleksioner:

Næste skridt: I endnu højere grad end hidtil, kan vi arbejde med sceniske fremstillingsformer og teater som udgangspunkt for faglig undervisning.

Indsats 4: Forfølge input fra de unge

Hvorfor: Det at arbejde videre med de input vi får fra de unge, giver os et unikt indblik i deres livsverden – herunder de problematikker, de oplever i deres ungdomsliv. Vi får bl.a. mulighed for at give dem et andet perspektiv på en konkret problemstilling mm. og få et bredt kendskab til de unges betingelser i samfundet samt hvilke betingelser de bruger.

Hvordan: Det er særligt i forbindelse med fredags-morgenmad samt når vi spiller UNO, at vi får et unikt indblik i deres liv.

Hvad skete: Vi har haft utallige gode diskussioner med de unge, men særligt én diskussion viste sig relevant i forbindelse med de unges ungdomsliv: Diskussionen tog udgangspunkt i det at slå andre mennesker, og i den forbindelse diskuterede vi, hvorfor nogle mennesker slår, mens andre formår at tale sig ud af konflikter.

Øvrige refleksioner: De unge var meget interesserede i samtalen omkring at slå andre mennesker og spurgte aktivt ind til, hvad vi mente om konflikter mm. Det var en samtale, der var yderst relevant i forhold til elevernes livsverden, og vi kunne se, at de unge fik noget brugbart ud af diskussionen. Samtalen afstedkom, at vi fik et kendskab til de unges oplevelser af egne sociale og kulturelle betingelser. De unge følte sig set, hørt og forstået, og det at samtalen ikke udelukkende var vokseninitieret, men også inkluderede de unge og deres oplevelser, medførte desuden, at de unge kom mere på banen.

Næste skridt: Vi fortsætter med at forfølge input fra de unge.

Indsats 5: Læring gennem musik

Hvorfor: Vi får et kendskab til de unges livsverden ved at arbejde med musik som de kender og hører, og musikken er derfor med til at give os en forståelse af de unges oplevelse af samfundet.

Hvordan: De unge skal selv producere og skrive en tekst sammen med David og os. Forløbet strækker sig over to dage, og afslutningsvis skal sangen indspilles i studiet og derved blive et færdigt unge-produceret produkt.

Hvad skete: Inden eleverne skulle skrive en sang i fællesskab, skulle de brainstorme omkring livet som ung i Ishøj. De blev spurgt ind til, hvad der fyldte i deres liv samt hvilke følelser, der var på spil. Eleverne havde snakke om minder og steder, som de hver især har opholdt sig ved. Dernæst skulle de udforme en tekst og vælge et beat, der passede til.

Ungdomspædagogisk evaluering og resultater

Øvrige refleksioner: Eleverne var åbne omkring, hvad der rørte sig i deres liv. De ønskede at skrive en sang om familie, herunder brødre og søstre, og efterfølgende omkring de drømme, som de hver især har for deres liv. De talte om kærlighed som en hård kærlighed, en kærlighed der indbefattede dét at være ovebeskyttende over for andre, men også om det at sige undskyld. Vi talte om, hvem vi siger undskyld til og hvorfor. Forløbet har krævet, at de unge reflekterede over egne valg og muligheder.

Næste skridt: Forløbet skal gentages med nye unge i DSI.

4.6. "Gulerødder" i det udegående og opsøgende klubarbejde

Intro

Ishøj ungdomsskole varetager det udegående arbejde, der samarbejder tæt med øvrige klubindsatser i regi af Ungdomsskolen samt Gadeplan og SSP-indsatser i Ishøj Kommune.

De udegående indsatser baserer sig på løbende tilstedeværelse i og omkring områder i Ishøj Kommune – dette betragtes som forudsætningen for kontaktskabelsen til unge med udfordringer i ungdomslivet, hvor særligt rekruttering af unge til kriminelle grupperinger kan udgøre et problem.

Problem og mål for ungdomsprojektet

Forebyggelse igennem fællesskabende aktiviteter står i centrum for dette ungdomsprojekt. Det er målet at forebygge kriminelle løbebaner ved at udgøre et alternativ til kriminelle grupperinger.

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Det ovenstående mål søges opfyldt ved at gå ud i miljøerne i lokalområdet og være til stede der, hvor de unge er og derfra facilitere forskellige aktiviteter - ofte i samarbejde med andre medarbejdere fra klubben i Ishøj Ungdomsskole.

"Vi har altid et mål med det vi gør, når vi går ud i miljøet. Pannaturneringer kan tiltrække vores målgruppe og de ser, at de unge som er blevet ældre og mere erfarne, spiller en rolle i afviklingen af vores turneringer, derved udgør de et forbillede, et alternativ og en rollemodel som vores målgruppe af unge kan modellere efter."

(Ungdomspædagog Murat Kutük)

Pannaturneringer i boligområder bruges her som en form for gulerod til at tiltrække unge til positive fællesskaber med en brobyggende funktion til idrætsforeningslivet.

Det antages dermed, at de unge, som befinder sig i en kriminalitetstruet position og som har brug for en særlig målrettet indsats vil deltage i Pannaturneringer, hvis denne mulighed iscenesættes af den udegående medarbejder. Denne antagelse bygger på lange erfaringer hermed, uden dog at erfaringen kan tages for givet i mødet med nye unge – der må løbende eksperimenteres med aktivitetens tiltrækningskraft på de unge.

På baggrund af ovenstående benytter ungdomsprojektet sig af tidligere kriminalitetstruede unge som er kommet ud af og har overskredet denne marginale position igennem tidligere indsatser. Disse tidligere kriminalitetstruede unge bliver dermed et nærværende forbillede for et ungdomsliv uden kriminalitet.

Metodisk benytter det udegående klubarbejde sig af en forholdsvis velbeskrevet metode i det udegående klubarbejde, som benævnes for *gulerodsmetoden*, forstået således at den udegående medarbejder har erfaring for, at hvis bestemte aktiviteter sættes i spil, så vil målgruppen dukke op og deltage i aktiviteterne – deraf gulerodsmetoden som et tillokkende og fællesskabende element i det ungdomspædagogiske arbejde.

Ungdomspædagogisk evaluering og resultater

Et andet vigtigt element er brobygning til foreningslivet og andre hjælpeforanstaltninger i det kommunale system. De ældre unge, udgør nu en ressource for den udegående medarbejder og Ishøj Kommune.

”Mange af de unge, som deltager i vores udegående aktiviteter, forsøger vi at formidle til blandt andet fodboldklubben, dette har vi gjort med stor succes tidligere. Den proces har medført, at vi har et hold af stærke ældre unge, som har sagt kriminalitet fra og som derved er en stor ressource”.

(Ungdomspædagog Murat Kutük)

Spørgsmålet der rejses i forlængelse heraf, er, om der kan opnås endnu bedre kvalitet og resultater igennem en stærkere koordineret og organiseret indsats på tværs af ungdomsskolens arbejdsområder, ungdomsskolens udegående arbejde og øvrige sociale og kriminalitetsforebyggende indsatser på ungeområdet i Ishøj kommune?

4.7. Åben Skole og pigefællesskaber i motorsport

Introduktion til ungdomsprojektet

Ishøj Ungdomsskole driver et motorcenter – Ungdomsskolens Motorcenter. Denne ungdomspædagogiske indsats er drevet med afsæt i Motorcentret. På Motorcentret er der et værksted, hvor det er muligt at ”skrue” på gokarts, ATV og motocrosscykler. Desuden rummer motorcenteret faciliteter, hvor der kan undervises og hygges i fællesskaberne omkring aktiviteterne.

Problem og mål for ungdomsprojektet

På Motorcenteret har ungdomsprojektet rejst spørgsmål omkring piger og mekanik eller det mekaniske og undret sig over, at piger ikke i særligt omfang deltager i Motorcenterets aktiviteter. Dette vil der igennem ungdomsprojektet blive gjort en indsats for.

”Hvorfor kan motorsport og mekanik ikke være en god og givende aktivitet for og med piger? Vi skal have fat i pigerne - de udgør en kæmpe ressource for det mekaniske, og vi kan være en kæmpe ressource for, at pigerne bliver en del af et sjovt og givende fællesskab – det ønsker jeg at afprøve, om vi kan.”

(Ungdomspædagog, Martin Vindfeldt)

På lidt længere sigt skal pigerne gerne integreres i Motorcenterets større fællesskab på tværs af køn.

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Projektet bruger følgende konkrete aktiviteter til at skabe en ramme, hvor piger kan få rodfæste i Motorcenterets fællesskab: DASU-forløb, Pige-Tirsdag, Pigehold med Ray og brug af rollemodeller. DASU er et Åben Skole-forløb, der afvikles i samarbejde med Dansk Automobil Sports Union.

Fordi sæsonen først lige er begyndt, er ungdomsprojektet endnu ikke gennemført med de eksperimenterende prøvehandlinger, som nævnes i den nedenstående indsatsplan:

- **DASU-forløb:**
Skoleforløb over 4 uger, hvor man i klassen arbejder med forskellige opgaver bundet til motorsport og hvor klassen har en dag på motorcenteret med praktiske opgaver i og omkring gokart. Når klasser kommer til Motorcenteret, giver det pigerne viden om dette, og det giver os mulighed for at fortælle pigerne om vores tiltag rettet mod dem. Vi får også mulighed for at invitere pigerne til at have en mening om, hvilket tiltag der kan motivere dem til at blive aktive medlemmer på Motorcenteret.
- **Pige grupper fra Ray:**
Pige grupper fra klubben eller Ungdomsskolen tager på tur til motorcenteret og prøver kræfter med Gokart og ATV. Pigerne får en positiv oplevelse og har det sjovt sammen. Det giver tryghed ift. at være på Motorcenteret og skaber en positiv kobling mellem at være pige og dyrke motorsport.
- **Pige tirsdage:**
Som et tiltag, der skal give plads til, at pigerne kan skabe deres egen kultur ift. ”at være pige på Motorcenteret”. Pigerne skal tilbydes et frirum, hvor de kan skabe deres egen identitet omkring det at være på et motorcenter. Dette skal ikke ses som en modsætning til drengenes kultur og adfærd,

men snarere give pigerne en selvtilid og et tilhørsforhold til Motorcenteret, så de kan integreres med drengenes fællesskab.

➤ **Rollemodel fra Motorcenteret:**

Projektet ønsker at bruge nogle af de piger, som i forvejen er tilknyttede Motorcenteret, til at motivere flere piger og vise, at der allerede er piger, som deltager aktivt her på lige vilkår med drengene.

”Vi har valgt indledningsvist at lave en meget styret proces, for dermed at skabe størst mulig tryghed og så må vi se, hvordan det udvikler sig”

(Ungdomspædagog, Martin Vindfeldt)

- **Rammesætning ved ankomst:** Fokus på tydelig voksenstyring og anerkendelse af pigerne ift. den adfærd og attitude, som den enkelte møder op med. Den voksne er styrende ift. at sætte stemningen og skabe struktur, så pigerne får målrettet deres energi ift. aktiviteten.
- **Check ind/ Check ud:** Pigerne kan fx individuelt give karakteren 1-5 ift. ”hvor meget energi har jeg lige nu”. Det giver et afsæt for at tale om indstilling og ved Check ud har stemningen måske ændret sig. Metoden bruges som et værktøj til at føle stemningen, anerkende den enkeltes tilgang til aktiviteten og få et billede af, hvordan gruppen vil gå til dagens opgaver.
- **Klargøring af materiel:** Pigerne får selv ansvaret for at finde dragt, hjelm, værktøj mm. De hjælper hinanden i ”Buddy-par” og understøtter dermed hinanden.
- **Racing og holdånd:** Selve løbs-delen, hvor pigerne konkurrerer mod hinanden giver en indbyrdes konkurrence og muligheden for at arbejde med ”team-spirit”. Specifik inddeling af hold, kampråb, jubelscener/highfive ved en sejr danner grundlag for at arbejde med selve gruppedynamikken.
- **Gaming og hygge:** Vi bruger vores PlayStation og racing-konsoller til at skabe en hyggelig ramme, hvor pigerne konkurrerer mens de spiser popcorn. Aktiviteten giver plads til, at Motorcenteret også har et socialt fællesskab, som kan mere end at få olie på fingrene.

Den grundlæggende ”refleksionsteknologi” som har hjulpet på vej i tænkningen og udviklingen af projekt er i dette - som i øvrige projekter - ungdomsprojektmodellen (Mørch 1993) i kombination med Kvardrantmodellen (Tønnesvang, Hedegaard og Nygaard 2015)

Ungdomsprojektets evaluering og resultater

Selvom indsatsen endnu ikke er gennemført, er der fokus på indsatsens succeskriterier, hvilket hjælper til at skabe en evaluering og formidle ungdomsprojektets resultater, når den tid kommer. Ungdomsprojektet

benytter Matrix (en model til planlægning og evaluering i ungdomsprojekter) til at stille nogle spørgsmål, som indikerer, om vi når vores mål med de planlagte aktiviteter.

- Check ind/ud: Indsatsen bruger pigernes tilkendegivelser til at lave en gennemsnitsvurdering af gruppens indstilling.
- Antal deltagere: Kommer alle piger, får de dragt på og kommer de ud på banen? Hvor mange har en negativ attitude ift. vejret eller dragt/hjelm ved dagens start og dagens afslutning?
- Hvor høj grad af voksenstyring er nødvendig for at skabe dynamik i Buddy-par og gruppen?
- Er der nogen, som springer fra undervejs fx fordi de fryser eller ikke "gider mere"?
- Hvordan er stemningen ved fælles aktiviteter som racing eller indendørshygge – Er der nogle som er inaktive/umotiverede?
- Hvordan er stemningen henholdsvis inden de skal race og når de er færdige?
- Skal de voksne holde gang i aktiviteterne eller kører de af sig selv?
- Ser vi positiv og støttende adfærd i Buddy-par og ved fælles aktiviteter?
- Hører vi positivt sprogbrug ift. at gruppen rummer hinanden?
- Griner de med hinanden eller ad hinanden?

Flere af de ungdomspædagogiske indsætter i Ishøj Ungdomsskole har et særligt fokus på at få pigerne med i aktiviteter og undervisning. Det vil være givtigt, at disse indsætter får opsamlet tværgående erfaringer med det formål at lære af hinanden og få skabt nye eksperimenter, hvor hver indsats får angerebet de nye erfaringer fra forskellige positioner, så ikke alle indsætter benytter de samme virkemidler.

4.8. Youth Got It – Unges medborgerskab i Ishøj

Introduktion til ungdomsprojektet

Unge medborgerskab og politiske dannelse samt demokratiske deltagelse, har længe været en strategi og et mål for Ishøj Ungdomsskole. Med ungdomsprojektet "Youth Got it" vil ungdomspædagogerne forny denne strategi og gøre den til en dynamisk bevægelse, der løbende kan overskride sig selv igennem unges egne initierede projekter.

Problem og mål for ungdomsprojektet

Unge i Ishøj har brug for at kunne "komme ud af dem selv" på en positiv og samfundsankerkende måde, der både kan styrke selvværd og trivsel, men samtidig kan engagere i politiske demokratiske samtaler og fællesskabelse og måske er det sidste, samtalen, netop middel for målet selvværd og trivsel.

Hvordan skabes fællesskabende og politisk/demokratisk engagerende processer som en større del af Ishøjs unge vedbliver at være en del af?

Projekt, tager sigte på at transformere Ishøj Ungdomsskoles forståelse af "Unge medborgerskab" ved at understøtte unges engagement i demokrati, men samtidig vil den ændre indsatstemaet "Unge medborgerskab" fra aktiviteterne omkring et mindre ungeråd til en arbejdsform, eller bevægelse, der bliver en del af hverdagens arbejde i kommunen som samfund og Ishøj Ungdom.

"De samfundsmæssige betingelser og idealer for ungdommen er knyttet hårdt op på individuelle kompetencer og fokus i uddannelsessystemet, fritidslivet og på de sociale medier. Dette flytter ofte unges handlinger og opmærksomheder væk fra de demokratiske fællesskaber og det truer vores demokrati og vores værdier".

(Ungdomspædagogerne Maja la Cour Brandt og Brian Larsen)

"Men dette fravær af fællesskabende demokratisk fokus er dobbelt, for aldrig har de unge diskuteret og haft så meget viden om demokrati som nu, men de dyrker det sjældent i fællesskaberne - hvilket ifølge undersøgelser fra DUF hænger sammen med manglende demokratisk selvtillid – og dermed evnerne til at handle og udøve demokratiske samtaler i fællesskaberne".

(Ungdomspædagogerne Maja la Cour Brandt og Brian Larsen)

Projektet påpeger med den ovenstående analyse, at samfundet medskaber en ungdomskultur, som selvfølgelig er mere farverig og nuanceret end den, der fremstilles her. Men projektet iagttager to tendenser.

- **For det første:** De som formår at efterleve de samfundsmæssige krav og som gør alt, hvad de kan for at forbedre og kvalificere sig i uddannelsessystemet – disse unge er stærkt optaget af fremtidens uddannelsesmuligheder for dem selv og ser ikke demokratisk og politisk fællesskabelse som en mulighed. De vil gerne diskutere og samtale om politik og gør det mere end nogensinde, men de vil ikke gøre noget politisk aktivt. I denne gruppe findes også unge som "overfremtidsdisciplinerer" sig selv, hvilket de lider under med diverse symptomer som stress og forøget ensomhed, hvilket underminerer demokratiet.
- **For det andet:** De som ikke formår at klare og efterleve de samfundsmæssige krav til uddannelse. For en del af disse unges vedkommende er deres liv præget af manglende håb på en bedre fremtid.

Mange steder i systemerne kan de ikke møde anerkendelse f.eks. i uddannelsessystemet og deres basale behov, kan ikke opfyldes grundet sociale vilkår og afsæt. Denne ungegruppe udvikler vrede og modborgerskab og kan udgøre en fødekæde til kriminalitet. Deres erfaringer fra fortiden og i deres nærmeste familie kan ikke medvirke til håb for fremtiden – dette håb kan erstattes i alternative grupperinger, hvor anerkendelse og status kan opnås inden for gruppens kultur, men ikke nødvendigvis er hensigtsmæssigt.

For begge "grupper" vedkommende gør det sig gældende, at de sociale mediers algoritmefællesskaber gør, at de kun kommer til at møde jævnaldrende med samme interesse som dem selv – hvilket dybest set i vores forståelse af demokrati er anti-demokratisk.

Ishøj Ungdomsskole tror på et demokrati, hvor meninger brydes og hvor holdninger skabes igennem samtaler. Men, hvis man kun "samtaler" igennem SoMe med mennesker, der ligner en selv, så er der fare for, at ingen meninger brydes. Samtidig ser vi en tendens til, at de unge, på trods af SoMe's muligheder for kommunikation, ikke er i stand til at organisere og sætte noget i gang – så der er brug for nogle "legemestre", der vil gå forrest og vise vejen – det vil vi i Ishøj Ungdom og Ishøj Kommune.

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Projektet ønsker et større politisk og demokratisk engagement blandt Ishøjs unge samt forbedret trivsel og kompetencer for dem, som deltager.

Arbejdsformen "Youth Got It" vil skabe værdi for Ishøjs unge og Ishøj Kommune fordi det vil: Vise en ny vej fuld af perspektiver for de unge, der igennem "Youth Got It", begynder at deltage eller igangsætte diverse ungdomsprojekter som synliggør og forstærker forbindelserne imellem de unge, samfundet og Ishøj Kommune. Dette vil motivere de unge, fordi de som deltagere, får kompetencer inden for lederskab og organisering af politisk og demokratisk deltagelse og samtale.

- Flere unge vil engagere sig i politiske og demokratiske fællesskaber og tilslutningen til de politiske ungdomsorganisationer og foreningslivet vil stige.
- Stemmeprocenten ved næste folketingsvalg blandt de unge vælgere vil stige.
- Trivslen og kompetencerne vil stige blandt dem, som deltager i projektet.

Indsatsteoretisk trækker projektet på CEFU's teori om motivation, der ser motivation som delegeret imellem mennesker og ikke noget, man mere eller mindre har sig iboende.

Unge kan iflg. CEFU have fem orienteringer i motivation:

1. Vidensmotivation

2. Præstationsmotivation
3. Mestringsmotivation
4. Relationsmotivation
5. Involveringsmotivation

”De fem orienteringer giver os mulighed for at arbejde systematisk reflektivt i vores aktivitets- og læringsdesign. Derudover trækker vi på Deltagelsestrappen, som giver os perspektiv på progression i deltagelse, med et mål om selvbestemmende og udførende fællesskaber”.

(Ungdomspædagogerne Maja la Cour Brandt og Brian Larsen)

Projektet samarbejder med Ungerådet i en ny organisering af arbejdet med Unges Medborgerskab, Youth Got It – der indbyder til at involvere mange flere unge i en hel række ungeprojekter, som både kan være faste organiseringer og organismer af kortere eller længere varighed.

Alt sammen med det nuværende Ungeråd, som en form for forretningsudvalg.

Organiseringen kickstartes med et ungeevent i Byrådssalen – benævnt ”Youth Got It”. Dette event startes op i samarbejde med Helsingør Ungdomsskole, som har en lignende organisation, der kan inspirere både os og de unge, på både medarbejder- og ungeniveau.

Efterfølgende mødes de nye ungegrupper til tre mindre events, der har til formål at samle de interessebårne unge i nye fællesskaber.

- Samtale-Kebab – Køkkenet på IshøjUngdom
- Mingle’n’Merch – Makerspace på IshøjUngdom
- Shake’n’Debate – Kulturiums Café

”Youth Got It” udvikles her fra i samarbejde mellem de unge, Ungerådet og IshøjUngdom, som en bevægelse i den 60erinspirerede forstand fra Ungdomsoprøret.

Ungdomsprojektets evaluering og resultater

Projektet vil benytte to former for evaluering:

1. Projektet vil tælle udviklingen i antallet af unge, der deltager i ”Youth Got It”-aktiviteterne under strategien Unges Medborgerskab – en markant forøgelse på 50% vil være en succes efter et år fra opstarts-eventen.

2. Projektet vil optælle ungeinitierede samfundsprojekter, der igangsættes i 2022 og 2023. Projektet vil være succesfyldt, hvis vi kan tælle til seks projekter.

3. Projektet vil afprøve kvalitativ evaluering på trivsel og kompetencer blandt deltagerne i "Youth Got It", med henblik på at undersøge, om indsatsen kan forøge unges oplevelse af trivsel og kompetencer. Altså både summative og formative evalueringsdesign, som præciseres sammen med indsatsernes udvikling. Der samles løbende op undervejs og videodokumenteres.

Ungdomsprojektet startede først op ved afslutningen af aktionslæringsforløbet og er nu i gang med at skaffe sig resultater af indsatsen.

4.9. Klub med piger der fremmer social ansvarlighed

Introduktions til ungdomsprojektet

Dette ungdomsprojekt tager sigte på at fremme den sociale forpligtelse og ansvarlighed blandt piger, der deltager i klubaktiviteter. Medarbejderne er bl.a. andet inspireret af Klafki's ideer om dannelsen, hvorom de siger flg.:

"Klafki konstruerede en kritisk og konstruktiv dannelsese teori: Teorien om kategorial dannelse. I denne dannelsese teori formulerer han et normativt dannelsesideal, hvor han tager stilling til den retning, som det pædagogiske arbejde med unge bør stræbe sig imod. Han formulerer sin erkendelsesinteresse for det pædagogiske arbejde som følgende:

- *at etablere forudsætninger for og udvikle evnerne til selv- og medbestemmelse, individuelt og samfundsmæssigt, herunder også muliggøre det samme for andre mennesker, dvs. udvikle evner som socialitet og solidaritet."*

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

Med dette afsæt peger ungdomsprojektet på det nedenstående mål.

Problem og mål for ungdomsprojektet

Målet er at arbejde med de unges muligheder for medbestemmelse og tydeliggøre de forbindelser, der er imellem mennesker og i projektet ift. til de deltagende unge.

"Vi ser igennem vores arbejde i både folkeskolen og fritidsordninger, men også hos de unge som vi møder i klub og fritidsundervisning, at de unge er bundet hårdt op på at skulle

præstere individuelt og samtidig møder vi unge, som kæmper med sociale problemstillinger, som betyder, at de i en alt for tidlig alder skal være voksne."

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

Ungdomsprojektets indsatser og succeskriterier

Planen er, at aktionslæringsforløbet ikke kræver mere end det sædvanlige i forhold til ressourcer og økonomi, da projektet er tiltænkt som et forløb i hverdagens klubarbejde.

Projektet gør brug af klubområdets lokationer i form af gamingcenter, klubben og ungdomsskolens fælleskøkken.

Projektet laver nogle indsatser på tværs af ungdomsskolens hold, hvor vi går sammen med andre undervisere om fællesskabende aktiviteter.

Der reklameres med klubitag igennem de sociale medier, og den ene medarbejder, som også er lærer, gør brug af sit arbejde på skolen til at gøre de unge bevidste om aktiviteterne.

"Vi er synlige i området, og de unge spørger generelt meget efter os. Vi oplever, at de unge er mødestabile og engagerede i alt, hvad vi foretager os".

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

Projektets succes ses som koblet til tillid og oplevelser af at være inkluderet og medskabende af fællesskabet.

- De unge bliver inkluderet i planlægningen af aktiviteter og ture.
- De skal opleve tillid, igennem det, at de er med ind over planlægningen af større ture.
- De unge skal lave research sammen med os, og deres forslag og ideer bliver anerkendt.
- Derudover får de også ansvaret for at finde på en aktivitet, som projektets unge og medarbejdere sammen skal realisere.

Ungdomsprojektets evaluering og resultater

Projektmedarbejderne har indledningsvist i forbindelse med deres aktionslæring i ungdomspædagogikken gjort sig overvejelser om projektets evaluering. Herom siger de:

"Til sidst i dette aktionslæringsforløb vil vi evaluere på vores arbejde ved samtale med de unge. I samtalen har vi fokus på det, der fungerede/ikke fungerede, og hvad næste skridt i arbejdet med medbestemmelse er. De ting, der ikke fungerede, ville vi evt. kunne justere på

og afprøve igen. Det resultat, vi kommer frem til, er ikke nødvendigvis løsningen - men det er en del af læringsprocessen”.

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

”Som afslutning på dette forløb går vi sammen med Henrik, Fares og Abdul om en ”Girls Night” i Gamingcenteret, hvor vi laver mad sammen og spiller spil. Et afsluttende produkt af arbejdet kunne derfor blive at give pigerne et ansvarsområde til dette event. De kunne stå for at lære et nyt spil at kende i Gamingcenteret, som de så skal lære os (Yasmin og Amalie), som ikke i forvejen ved særlig meget om gaming. På denne måde bliver de pålagt et ansvar om at tage initiativ til en aktivitet og videreformidle og derefter sætte ord på oplevelsen”.

(Ungdomspædagogerne Amalie Sutherland og Yasmin El)

4.10. Afrunding kapitel 4

I dette kapitel har du fået indblik i, hvorledes hverdagens arbejde med aktionslæringsforløb og ungdomspædagogiske tænkning er blevet gjort levende i konkret velfærdskabende praksis gennem otte modelprojekter og langt over tyve prøvehandlinger og eksperimenter.

De otte ungdomsprojekter rummer i sig selv kimen til et vigtigt og vedvarende dynamisk ungdomspædagogisk arbejde, der udvikler igennem refleksion i de konkrete handlinger og igennem refleksion over udviklingen via ungdomspædagogisk tænkning med teori.

De temaer, som ungdomsprojekterne spejler, er yderst vigtige samfundsopgaver bl.a.:

- Fællesskabende bevægelser som modvægt til ensomhed
- Nye skole- og uddannelsesformer, der kan medvirke til ungdomsuddannelse til alle
- Forebyggelse og fremme af et ungdomsliv uden kriminalitet
- Eksperimenteren med kønsrollemønstre i fritidsaktiviteter
- Det aktive medborgerskab og ungdomsskolen som laboratorium for demokratisk udvikling og dannelse

Igennem de otte modelprojekter dokumenteres ungdomsskolens faglighed og bidrag til de ovenstående vigtige samfundstemaer og opgaver for en ungdomspædagogisk arbejdsform som ungdomsskolen.

I det næste kapitel 5 prøver vi at konkludere og indramme, hvordan ungdomsskolens ungdomspædagogiske faglighed bliver til og hvad der kendetegner denne.

Kapitel 5: Hvad kendetegner Ungdomsskolens faglighed og hvad kan den blive til?

5.1. Introduktion til kapitlet

I dette kapitel samles der op på bogens og udviklingsprojektets tema: Ungdomsskolens faglighed. Som nævnt i kapitlerne 1 og 2 har vores erkendelsesinteresse ikke været at beskrive fagligheden statisk, som den er i verden - dette ville være problematisk, idet alle interesser i ungdomsskolens pædagogiske landskab er foranderlige.

De unge og medarbejderne mødes dagligt i ungdomsskolen. I fremtiden vil det ikke nødvendigvis være de samme unge som kommer i Ungdomsskolen. Medarbejderen der møder de unge, udvikler deres faglighed i mødet med foranderlige unge, hvilket giver nye pædagogiske erfaringer. Ledelsen får nye måder at udvikle organisationen på f.eks. som i Ishøj fra klassisk hierarkisk organisering til en mere flydende og dynamisk organismeorganisering. Samtidig med, og som du læste om i kapitel 4, så er de politisk besluttede civiliseringsidealer, i form af den politiske virkelighed foranderlige, hvilket virker tilbage og skaber forskydninger og forandringer for både organisation, ledelse og medarbejdere i ungdomsskolen.

I en sådan ovenstående forståelse af ungdomsskolens pædagogiske landskab som et område, hvor mange aktører blander sig med det formål at opretholde og stabilisere ungdomsskolen i foreløbige stabiliserede kompromisser, der kan forandres, vil det være problematisk alene at beskrive Ishøj Ungdomsskoles faglighed, som noget der eksisterer som en fast nærmest naturlig størrelse i verden og hvorom vi kan konstatere, pege på, måske røre ved og sige: "Se her er den, det er ungdomsskolens faglighed".

I stedet går vi med en "både og" strategi for beskrivelse af ungdomsskolens faglighed. Både ungdomsskolefaglighed som den foreløbige *er* og samtidig ungdomsskolefaglighed som noget, der løbende og dynamisk *bliver til* bl.a. igennem sjove og alvorlige aktivitets- og undervisningsformer og nysgerrige

praksisanalyser og analyser af ungdomsliv koblet til en funktionel dagligdags systematik i arbejdet med de unge.

En sådan dynamisk tilgang til faglighed, vil åbne op for at se organisationen fra de politiske udvalg og ungdomsskolebestyrelsen over forvaltningsledelsen til ungdomsskoleledelsen og ungdomspædagogerne som en kæde af læringsrum, hvori alle kan være aktører i den strategiske pædagogiske ledelse. Hermed bliver politik og strategi ikke kun noget, som kommer fra oven og ned, men kan i lige så høj grad være noget, som influeres nede fra og op. Dette kan f.eks. ske ved, at man politisk og forvaltningsmæssigt får blik for at ungdomspædagogerne er i stand til at analysere problemer, udfordringer samt ressourcer i lokalområdernes unges ungdomsliv – det kan medvirke til at kvalificere den politiske styring med afsæt i dialog om spørgsmålet: "Ungdomspædagogernes analyser peger på disse problemer/ressourcer og udfordringer med unge i Ishøj Kommune – hvad betyder det for vores strategiske og politiske mål, og hvordan kan vi bruge ungdomspædagogerne og ungdomsskolen som en del af løsningerne."

Afslutningsvist i dette kapitel peges der på muligheder med Ishøj Ungdomsskole ud fra spørgsmålet: "Hvad kan vi også bruge ungdomsskolen til"?

5.2. Ungdomsskolens fælles faglighed i tre lag

Med afsæt i redegørelsen i kapitel 2, iagttages ungdomsskolefaglighed som opretholdelse af et vist gensidigt engagement i en fælles virksomhed med et fælles repertoire, der tilsammen danner en fælles læringshistorie. Igennem deltagelse over tid i ungdomsskolefagligheden lærer medarbejderne denne faglighed, trænger dybere ned i den, bliver gradvist mere en del af praksisfællesskabet, hvilket sker igennem skiftende deltagelsesbaner.

I denne forståelse af faglighed som praksisfællesskaber, bliver faglighed både noget der *er*, og noget der løbende udvikler sig igennem skift i deltagelsesbaner.

Igennem otte måneders udviklingsarbejde kan der på baggrund af denne forståelse af faglighed på særligt tre fund, forstået som lag (deltagelsesbaner) forstået som Ishøjs Ungdomsskoles fælles faglighed.

4. Simpel og alvorlig sjov faglighed
5. Nysgerrig reflekteret ungdomspædagogiske faglighed
6. Transformerende og demokratisk dannende faglighed

Det skal pointeres, at de tre lag er sammenhængende lag – ganske som i en lagkage. Det enkelte lag kan ikke eksistere uden de andre lag. Det medfører samtidig, at det første og øverste lag, *simpel og alvorlig sjov*

faglighed, ikke er bedre, men dog mere enkelt og umiddelbart, end de øvrige dybereliggende lag. Nærmere betinger de forskellige lag i fagligheden hinanden. Lad os se nærmere på de forskellige lag.

5.3. Simpel og alvorlig sjov faglighed

Ungdomsskolefagligheden i dette lag er kendetegnet ved, at de sender sjove tilbud ud til unge i deres fritidsliv og skoleliv, som eksekveres af medarbejderne igennem to helt grundlæggende metoder, der tilrettelægges som aktiviteter eller undervisning. Også skoletilbuddet, som ikke er et frivilligt fællesskab, er nødt til at gøre sig overvejelser over, hvad der kan være sjovt. For både undervisning og aktivitet med sjov, er forudsætningen for den enkelte unges deltagelse.

Ungdomsskolefagligheden kendetegnes herved, at den enkelte medarbejder, underviser eller afvikler af aktiviteter i og uden for ungdomsskolens lokaler, formår at skabe begejstring hos de unge, som enten unge eller som elever afhængig af, hvilken del af ungdomsskolens virksomhed, der er i spil.

Denne begejstring skabes i høj grad af medarbejderne med deres personlighed koblet til den grundfaglighed, de kommer med. Det er essentielt, at de kan skabe sjove aktiviteter og undervisningsformer, som de unge finder sjove, berigende og fællesskabende. Præcis derfor, er det ikke kun for sjov – det er alvorligt sjov og man lærer nyt og mestrer mere af det, man finder ønskværdigt.

Dette lag er bundet til den enkelte medarbejder, og netop derfor er fagligheden ofte koblet til enkelte personer og arbejdsgrupper, mere end som en fælles forståelse af, hvad vi gør sammen i praksis i vores fælles virksomhed - mere enkelthed, medrejsende medarbejdere og mere delhed end helhed og derfor simpel.

Samtidig er dette lag helt nødvendigt for ungdomsskolen, som ikke er pligt for unge. Sjov ses her som forudsætning for ungdomsskolens eksistens, godt bakket op af store kvantitative undersøgelser (kilde: Mandag Morgen og Lego Foundation: *Det gode børneliv iflg. børnene*)

Unge vil komme til og deltage i ungdomsskolen netop fordi, at den tilbyder anderledes aktiviteter og undervisningsformer end de former, som unge møder i det daglige.

Som hos Piet Heins citat, "*den der kun tager sjov for sjov og alvor alvorligt, har ikke fattet meget af begge dele*" bevirker sjov i ungdomsskolen, at den bliver til varianten alvorligt sjov. *Alvorligt Sjov* i ungdomsskolen handler bl.a. om opløsning af et stærkt individuelt pres på unge, hvor sjov for det meste er en fællesskabende disciplin. Derfor må sjov heller ikke ses som at gøre grin med nogen, og derfor er sjov ret så alvorligt – det er fællesskabende og udviklende.

Ungdomsskolen varetager mellemformen Den Skolestyrkende Indsats og denne form for folkeskole er jo pligt. Men også her er alvorligt sjov en nødvendighed, hvis ikke eleverne skal koble mentalt ud af DSI end dog blive væk fra skolen med alverdens gode og mindre gode undskyldninger herfor.

Simpel og alvorlig sjov faglighed er fundamentet for ungdomsskolens faglighed, den bor mest i den enkelte medarbejder/personlighed, der kan begejstre med, hvad han/hun selv finder interessant og sjovt.

5.4. Nysgerrigt reflekterende ungdomspædagogisk faglighed

Ungdomsskolefagligheden i dette lag er kendetegnet ved, at den anvender en funktionel systematik og reflekterende teknologi i en faglighed, som derved bliver mere et fælles anliggende med et fælles sprog, netop fordi alle medarbejdere udvikler dette gensidige sprog med afsæt i denne samme hverdagssystematik. Det betyder bl.a., at medarbejderne kan genkende faglighed hos hinanden som noget, der er uden for den enkelte medarbejder og som medarbejderne funderer deres faglige dømmekraft i. Ungdomsskolens faglighed bliver dermed mere et fælles end et individuelt anliggende. Systematikken i Ishøjs Ungdomsskoles Faglighed og Ungdomsprojektmodellen sikrer, at medarbejderne på systematisk måde overvejer mål og midler i relation til de unge samt deres udfordringer med ungdomslivet, som medarbejderne står overfor.

Denne funktionelle ungdomspædagogiske faglige systematik skaber i praksis ungdomspædagoger med gode analyserede overvejelser over, hvad der er godt at gøre. Samtidig sikrer den arbejdet med at opbygge en evalueringskultur i ungdomsskolen, som har rod i en forståelse af unge som en del af nogle særlige formative år i en særlig livsperiode, ungdomslivsperioden.

Den funktionelle systematik transformerer ungdomsskolefaglighed til en nysgerrig eksperimenterende arbejdsform på en reflekterende og teoretisk baggrund. Dette er helt basalt i det moderne ungdomspædagogiske arbejde, idet både de unge og ungdomslivet er foranderlige. I dette faglige lag af ungdomsskolen er medarbejderen både analyserende på de unges ungdomsliv, netop ved at frembringe hypoteser/antagelser om ungdomsliv, diskutere og afsøge disse antagelser, og afprøve igennem eksperimenter. Men samtidig ser ungdomspædagogerne på unge som informanter, der er eksperter på eget ungdomsliv og ungdomspædagogerne formår at opstille nogle samtaleformer og designs, der giver mulighed for at komme i dialog med de unge om deres ungdomsliv. At tage de unges perspektiv og herfra forene de unge i aktivitets- og undervisningsformer, der virker sammen med unge her og nu og som samtidig lærer de unge at håndtere deres ungdomsliv, fordi aktivitetsformerne kan skabe anerkendelse af de unge og opbygge de unge.

I dette faglige lag nummer to, opløses i nogen grad de to selvstændigt positionerede metoder: aktiviteter og undervisning, således at ungdomsskolefaglighed bliver et improvisatorisk anliggende. Hvor ungdomspædagogen afhængig af den konkrete situation, de konkrete unge og deres situation må veksle imellem undervisnings- og aktivitetsformer for at skabe det nødvendige tilvalg og kobling til ungdomsskolen.

Det betyder samtidig, at grundlæggende strukturer for ungdomsskolen f.eks. skoleskemaet, klasserummet, klubben, programmet, lærer-ungere relationen opløses og forandres afhængig af situationens behov.

Fordi dette faglige lag har udgangspunkt i noget fælles uden for personligheder og individer, og fordi der opbygges et fælles fagligt sprog omkring pædagogik og ungdomsliv, bliver det også muligt at skabe indbyrdes sparringsforløb, fordi denne sparring foregår fra og igennem det fælles perspektiv – ungdomspædagogikken.

I dette lag af Ishøj Ungdomsskoles faglighed skabes en videnfunderet og analyserende ungdomspædagogisk faglighed, der kan være ekspert på lokale unges levede ungdomsliv samt deres udfordringer hermed. Dermed kan ungdomspædagogen både give kvalificerede bud på pædagogiske løsninger og eksekvere disse. Jo dybere ungdomspædagogerne står i dette lag af ungdomsskolefagligheden, jo mere bevæger en samlet medarbejdergruppe sig i retning af en fælles faglighed og mod det næste lag i Ishøj Ungdomsskoles faglighed.

5.5. Transformerende og demokratisk dannende ungdomspædagogisk faglighed

Ungdomsskolefagligheden i dette lag er kendetegnet ved, at medarbejderne står dybt i det forrige lag, hvorved både ungdomspædagogerne transformeres og bliver mere en del af en fælles faglighed med en fælles identitet opretholdt af den fælles virksomhed, det gensidige engagement og det repertoire som ungdomspædagogikken tilbyder. De øver sig ikke kun i den fælles virksomhed med ungdomspædagogikken, de er transformeret til ungdomspædagoger samtidig med, at de har formelle og forskellige uddannelseskompetencer – de bliver til ungdomspædagoger.

Samtidig forandres ungdomsskolen, idet den nu står på en fælles faglig grund, der både forener forskellige fagligheder samtidig med, at den opretholder forskellige fagligheder. Den insisterer på simpel og alvorlig sjov, på reflekteret ungdomspædagogik samtidig med, at den kræver tilslutning og præjer medarbejderne i en fællesskabelse, som ligger uden for den enkelte medarbejder og dermed transformeres og dannes ungdomsskolen på ny.

Sidst men ikke mindst bliver unge transformeret i ungdomsskolens blik. De bliver ikke kun objekter for ungdomsskolens undervisnings- og aktivitetsformer, men de gøres magtfulde og inviteres til at være medskabende af en ungdomsskole, som nu mere er en ungdomspædagogisk arbejdsform end en pædagogisk institution og igennem denne transformation lærer de unge om demokrati ved at gøre det, idet de er inviteret med ind i skabende og formende processer af ungdomsskolefaglighed, hvorved de selv dannes til ungdomsskolens ypperste formål: At skabe demokratiske og politisk dannede medborgere.

Herved bliver demokratiidealer og forbilleder herfor ikke kun noget abstrakt og idealiserende, men noget som sker i en konkret praksis hver dag.

5.6. Konklusion

Den fælles ungdomsskolefaglighed i Ishøj Ungdomsskole er socialt situeret i og blandt ungdomspædagogernes praksisfællesskab i ungdomsskolen, og som sådan kan der ikke siges noget helt generelt om ungdomsskole faglighed. Ungdomspædagogerne og ungdomspædagogikken symboliserer den fælles faglige virksomhed. Dette fælles faglige virke opnås igennem deltagelse i tre lag, eller deltagelsesbaner i en samlet faglighed:

1. *Simpel og alvorlig sjov faglighed*
2. *Nysgerrig reflekteret ungdomspædagogisk faglighed*
3. *Transformerende demokratisk og dannende faglighed.*

Forudsætningen for opretholdelse og stabilisering af lagene 2 og 3 er en strategisk, organisatorisk og faglig ledelse, som insisterende og vedholdende skubber på og trækker til deltagelse med afsæt i en nu 8 måneders fælles læringshistorie, hvorved der kan opretholdes et gensidigt engagement i virksomheden med en fælles forståelse af det faglige grundlag og en fortsat udvikling af det fælles repertoire.

5.7. Hvad kan ungdomsskolen også bruge til

Der kan og er mange politiske kommunikerede meninger om, hvad den kommunale ungdomsskole i Ishøj Kommune kan være løsning på. Hvis man med afsæt i ungdomsskolens nuværende faglighed skulle pege på veje for ungdomsskolen i Ishøj, hvad jeg er blevet bedt om i forlængelse af undersøgelsen om den fælles faglighed, så er der tre temaer, jeg vil pege på.

1. Gentænkning af skole- og uddannelsesformer, der i højere grad tilgodeser drengene. Dette både som mellemformer imellem folkeskolen og ungdomsskolen, herunder 10. klasse, men også som

ungdomspædagogiske eksperimenter imellem folkeskole, ungdomsskole og erhvervslivet med mål om opnåelse af lærepladser inden for diverse fag.

2. Gentænkning af den matrikelløse ungdomspædagogiske klubform med tilkøbet værested. En ungdomspædagogisk arbejdsform, der organisatorisk forener ungdomsskolens klub og udegående arbejde med ungdomsskolens fritidsundervisning, fritidsvirksomhed og formaliseret i en fælles organisering med øvrige sociale og kriminalitetsforebyggende indsatser i Ishøj Kommune.
3. Arbejdet med unges medborgerskab kan ses som et laboratorium for udvikling af demokrati i hele Ishøj Kommune. Det vil i den forbindelse være væsentligt at finde ud af, hvordan dette gøres i praksis, få det beskrevet og få det udbredt som en arbejdsform, der kan højne den politiske og demokratiske dannelse, der både tilpasser til det bestående, øger interessen og skaber nybrud if. til at gøre demokrati og medborgerskab i hele Ishøj kommune.