

Når vi ikke må ELSKE og SKABE opstår trangene til at ØDELÆGGE og HADE

af Anders Jørgensen
Å-klassen - Københavns Pædagogseminarium
Synopsisopgave i
pædagogik & Psykologi 2002

"Faktorer for integration af utilpassede unge"

- 1: Indledning
2. Emneafgrænsning
3. Emneformulering
4. Metode
5. Definitioner

6. TEORETISK TILBAGEBLIK
 - 6.1. Beskrivelse af hovedtendenser bag Reformpædagogikken
 - 6.2. Opsummering
 - 6.3 Den kritiske Teori og Frigørende Pædagogik
 - 6.4 Opsummering
 - 6.5 Omsorg og integration i offentlig regi
 - 6.6 Opsummering

- 7 MØNSTERBRUDET

8. KONKLUSION

9. DEBATOPLÆG

10. Litteraturliste
11. Bilag

1: Indledning

Jeg har mødt en del *utilpassede, vilde og marginaliserede* unge i mit arbejde, men dog aldrig haft en direkte og fast socialpædagogisk relation til dem. Da jeg hovedsageligt har mødt dem i forbindelse med freelance arbejde som underviser, artist eller instruktør i div. kreative aktiviteter (bl.a. bevægelse, rytmer, musik, værkstedsaktiviteter og traditionel fortælling). Men de har været meget tydelige, selv om at der i en given gruppe/klasse som regel kun har været en eller to personer, da det oftest er omkring disse personer, at der har været de største reaktioner - Ikke altid det bedste resultat sammenlignet med resten af gruppen, men oftest den største progression i forhold til udgangspunktet, størst indflydelse på deres selverkendelse, socialisering og status.

Den er næsten stensikker hver gang jeg laver aktiviteter & kreative projekter der strækker sig over flere dage - Så er der altid en pædagog eller lærer der udtrykker forbavselse, over så engageret, integreret og konstruktiv hun oplevede at nogle af gruppens, ellers mest marginaliserede, passive eller trodsige, unge er blevet under projektet.

De omtalte unge får tilsyneladende udfyldt et ellers stort og udækket behov for dynamik, for at mærke og for at bruge sig selv på områder de ellers ikke får mulighed for at bruge. Jeg fornemmer på personalets bemærkninger og attituder at det drejer sig om unge der måske aldrig før har oplevet at lykkes med noget, og som i øvrigt ofte har svære sociale problemer. Derfor er mit emne: **Faktorer for integration af utilpassede unge.**

2. Emneafgrænsning

Mit fokus skal være på de psykologiske og pædagogiske baggrunde for mønsterbryderprocessen

3. Emneformulering

Jeg vil undersøge det teoretiske grundlag for de pædagogiske værktøjer der ligger bag begrebet mønsterbrydning. Hvilke faktorer har indflydelse på omdrejningspunktet for denne attitudeændring.

4. Metode

Hovedsagelig teoretisk litterært selvstudie og interview sammenholdt med egne oplevelser

5. Definitioner

Integration: Hermed mener jeg ikke nødvendigvis der skal være tale om 100 % tilpasning og indordning. I mine øjne er evnen til et reflekteret og dialogisk samspil med omgivelserne de vigtigste forudsætning for integration i et samfund med alsidige og stadigt skiftende normer, hvad end dette sker på et accepterende eller kritisk grundlag..

Utilpassede unge - er unge der overfor en stor del af deres omgivelser forventninger og krav (eller mangel på samme) reagere med div. forsvarsmekanismer, tilsyneladende uden evne til at reflektere.

Mønsterbrydning & mønsterbryder: Jeg ved godt at ovennævnte egenoplevede eksempler kan beskyldes for overfortolkning, hvis det udlægges som en fuldendt mønsterbrydende proces. Det skal blot ses som min øjenåbner og et eksempel på nogle af de mange facetter der kan danne grundlaget for at nogle bliver mønsterbrydere.

Jeg vil i en "humaniseret" omformulering af definitionen i kilde 1.s.15 betragte en mønsterbryder: - *Som en person der har brudt med et opvækstmiljø præget af offerrolle og social, materiel eller psykisk dysfunktion, til et socialt og materielt velfungerende liv præget af psykologiske faktorer som at være aktør, selvbestemmelse, subjektivitet og mestrings af eget liv.*

Social arv: Det er det normsæt, de mestringsværktøjer (handlingsmuligheder) og selvopfattelse som man fra sine forældre implementerer i sin personlighed, i sit handlingsmønster.

Eller citat - kilde 1.s.19: "*Negative sociale og psykologiske mønstre, som reproduceres over generationer*", **Omdrejningspunktet:** Den/de "situationer der gør en forskel". Som Michael Rutter betegner "...som grundlag for forandringer i tilværelsen. ...begivenheder som har bevidstgjort om eller konkret skabt nye muligheder i livet" (Citat kilde. 1.s.26)

Intelligenser & kompetencer: Disse to begreber vil i det følgende blive brugt i overensstemmelse med Howard Gardner's teorier om "De 7 Intelligenser" - Den Matematiske; Den Sproglige; Den Musikalske; Visuelt-rummelig intelligens; Kroplig intelligens og de to sociale intelligenser: Den Intrapersonelle (evnen til at forstå sig selv) og den Interpersonelle (at forstå andre & indbyrdes sociale relationer).

6. TEORETISK TILBAGEBLIK

Siden barndommen, op igennem oplysningstiden, "blev opdaget" og beskrevet - ikke mindst af J.J. Rousseau (1712 - 1778) - som et selvstændig fænomen, har opdragelse og dannelse ligget samfundet mere og mere på sinde. En udvikling der bl.a. har bestået af et opgør med den gammelkristne forestillingen om at *Arvesynden* skulle skræmmes, trues og bankes ud af børnene. Dernæst industrisamfundets og indlæringspædagogikkens opfattelse af barnet som et *ubeskrevet blad - en klump ler*, der skulle formes til en ukritisk og nyttig lønarbejder. Op igennem 1900-tallet er opfattelsen af børn og unge, som *handlekraftige og kompetente* væsner med evne til *refleksion og selvregulering*, gentagende gange sat på dagsordenen, med vores hjemlige Jesper Juul som et af de nyligste skud på stammen.

6.1. Beskrivelse af hovedtendenser bag Reformpædagogikken

Allerede Rousseau er inde på begreber som *"Barnets selvregulerende princip"* (kilde 2.s.114 & 115). Han pointerer vigtigheden af at barnet gøre sig selvstændige og nyttige gennem *"erfaringer, frem for at udsættes for belæring"*, og siger videre - *"At leve er ikke blot at trække vejret. det er at handle. det er at bruge vore organer, vores sanser, vores evner, alt det som giver os følelsen af at være til"* - Et livssyn som genfindes i mange af det forrige århundredes pædagogiske retninger ikke mindst i *"Reformpædagogikken"* - En meget bred betegnelse for pædagogiske strømninger der delte synspunkter med bl.a. Rousseau, Fröbel, Montessori og Piaget, som jeg efterfølgende vil komme ind på.

Som følge af 1. Verdenskrigs masseterror blotlægges den vestliges kulturs alvorlige humanistiske, demokratiske og sociale mangler. Dannelsesbegrebet sættes igen til debat i forsøget på at modvirke skabelsen af ukritisk adlydende undersåtter i et autoritært voldeligt og undertrykkende system. Kritikere mente at opdragelsen burde fremme barnets udfoldelsesmuligheder på alle områder, og styrke evnen til at mestre selvstændighed, frihed, medbestemmelse og gensidig respekt. Det kom bl.a. til udtryk i *Calais-resolutionen* fra *NEW EDUCATION FELLOWSHIP* fra 1921, hvor centrale pædagogiske spørgsmål sættes til debat: - Respekt for barnets individualitet - Frie tøjler for barnets...interesser - Elevindflydelse i skolen - Samarbejdsånd i stedet for egoistisk kappelyst - Åndsherre-dømmet over materien - I sidste punkt fra resolutionen nævnes bl.a. at *"Den nye opdragelse vil...udvikle barnet til en ...samfundsborger, ...over for sine medborgere, sin nation, menneskeheden, (og)...han vil (være)...sig sin værdighed som menneskelig væsen bevidst og han vil anerkende den samme værdighed hos andre."* (citater fra kilde 3 - Kopi fra Københavns PædagogSeminarie).

Flere af 1900-tallets tidlige psykologiske teoretikere lagde, i modsætning til de borgerlige opdragelsesidealer, stor vægt på menneskets iboende og naturlige positive og selvregulerende sider.

Wilhelm Reich (1897-1957) mente at: *"Det selvregulerende menneske er fri for fjendtlighed og aggressioner,.. det ejer sig selv... At være etisk og social er en spontan naturlig handling"* og at *"Det oprindelige menneske var karakteriseret ved dets naturlige socialitet og seksualitet, dets spontane glæde ved at arbejde og dets evne til kærlighed."* (citater fra kilde 2.s.32)

M.S. Mahler (1897-1985), der bl.a. beskæftigede sig med barnets udvikling af autonomi, uddyber selvstændighedsprocessen, som en vekselvirkning mellem *separation* og *individuation*. Hun indfører begreberne *progression* (processer der fører fremad i udvikling) og *regression* (processer der fører tilbage til det kendte). Selv opbygning af en stærk identitet, vil altid foregå som en vekselvirkning mellem selvstændige udviklende handlinger og stagnation eller endda periodevis tilbageskridt.

J.Piaget (1896-1980) gjorde opmærksom på at *"erkendelse og udvikling består af aktiv handling... og drivkraften er selvregulering. ...Udvikling sker ved en internaliseringsproces ...- det ydre gøres til det indre"* (kilde 2.s.36). Derved sætte han både fokus på barnets egne aktiviteter og på omgivelserne og de muligheder de giver barnet for at erobre erkendelse. Han hyllede frihedsprincippet og kreative aktiviteter. Som pædagogisk parallel til hans udviklingspsykologi nævnes ofte A.S. Neill og Freinet.

Overvejelser om kreativiteten og vores egne handlinger kontra omgivelserns indflydelse på personlighedsdannelsen fortsættes af den Sovjetiske psykolog A.N. Leontjew. Han pointerer *"at mennesket ikke kan udvikle sig, såfremt det isoleres fra den sociale og samfundsmæssige omverden"* (kilde 2.s.38) Han mener at vi udvikles gennem *"virksomhed"* i samfundet - en aktiv både ydre & indre proces, som også forudsætter et *motiv* og et *mål*, der gennem handling giver *meningsfuldhed*. Han udbreder opdragelses- og undervisningsbegrebet fra et snævert indlærings spørgsmål til en praktisk og samfundsorienteret proces med barnet som subjekt. Dvs. bl.a. mulighed for selv at påvirke sine omgivelser, og dermed også sine egne udviklingsmuligheder. Markarenko's bog *"Vejen til Livet"*, om socialisering af russiske gadebørn efter revolutionen 1917, beskriver en praktisk udførelse af Leontjews tanker.

6.2. Opsummering

Nu havde vi tilsyneladende forstået nødvendigheden af alsidige handle- & erkendelsesmuligheder for barnets udvikling, - hvor vigtig kærlighed, trykthed og selvstændighed er for opbygning af selvværdet og identitet, og vi har erkendt hvorledes arbejde, mening og medindflydelse skaber socialitet og udvikling... som igen skaber nye handle- & erkendelsesmuligheder...

Det lyder som den gode Cirkel. Så burde vi jo nu, et par generationer senere, have afskaffet det meste af det sociale og psykologiske fordærv, og derfor slet ikke have brug for mønsterbrydning. Hvis vi vel at mærke også havde taget konsekvensen af deres tanker, og indbygget teorierne i opdragelsen og den praktiske udformning af vores dannelses-institutioner. - *Det mener jeg i øvrigt, at man kun har gjort i ringe grad, når det gælder offentlige børneinstitutioner og folkeskolen især.*

Jeg ville dog stadig tvivle på at selv en konsekvent praktisering af de omtalte teorier, ville klare det alene. Vi mangler, har det jo vist sig, også lige at løse de materielle problemer - den sociale nød og afskaffe de andre forarmende og undertrykkende faktorer, som er konsekvensen af den uhæmmede kapitalistiske markedøkonomi

(i vores tilfælde). Det er som pædagog og som "klient" - som menneske - også nødvendigt at forholde sig kritisk til samfundsudviklingen, for at kunne skabe personlig udvikling.

6.3 Den kritiske Teori og Frigørende Pædagogik

Max Weber en tysk sociolog kritiserede (1958) - ved hjælp af ræsonnementer om sammenhæng mellem økonomi, organisationstyper og rationalitetsform - de offentlige institutioner for at afspejle kapitalismens *rationelle systemlogik*. Han advarede mod *Modernitetens jernbur*, en tendens til opsplitning af kundskaber og en fremtidig verden med *specialister uden ånd og sensualister uden hjerte*. En konsekvens af Karl Marx's spådom fra 1871 i *Det Kommunistiske manifest* om at kapitalismen i sin jagt efter nye markeder, ville gøre alt til en varer.

Frankfurterskolen, som var fader til den *Kritiske Teori & Frigørende Pædagogik*, havde mange referencer tilbage til K. Marx, men de gjorde op med dennes determinisme og mente at alt var subjektivt - Menneskers handlinger såvel som videnskabelig forskning var afhængigt af omstændigheder & udgangspunkt. Ingen forskning, ideologi eller pædagogik var objektiv eller upartisk. Mennesker kan ændre udvikling med holdninger & ideer, sagde de.

Ikke mindst de offentlige opdragelses-, undervisnings- og omsorgsinstitutioner kom, op gennem 60erne og 70erne, ud for skarp beskyldning, fra den så kaldte *Kritiske Teori*, for at være *illegitime* magtudøvere, dvs. for at udfører de (økonomiske) magthaveres skjulte (manipulatoriske) undertrykkelse, på trods af at loven foregav lighed, objektivitet og demokratiske hensigter. Den kritiske teori lade sig tæt op af anarkismen i sin kritik af magtudøvelse under alle former. De mente principielt at al magt var ondt, men at især den usynlige magt var den mest undertrykkende, da den er ubevidst (ex. Indoktrinering i undervisningen, reklamens og modens magt) bl.a. udtrykt af Herbert Marcuse (1898-1970).

Marcuse advarede mod at det moderne konsumsamfund ville føre til *Det En-dimensionale menneske* - et tilpasset menneske med kun en *teknisk fornuft*, men uden alternative handlemuligheder. Der imod har *Det Fler-dimensionale menneske* en hhv. *kritisk-* og en *fantastisk fornuft*, som formulerer nye begreber og erkendelsesformer, hhv. overskrider sig selv og som i legen, ser nye muligheder og alternativer. En nødvendighed i et moderne fragmenteret og ikke statisk samfund.

Paulo Freire (sydamerikansk pædagog, lærer & teolog, født 1921) der skrev *"De undertryktes pædagogik"* mente ikke at begrebet "Frigørende Pædagogik" i sit indhold var noget nyt fænomen, og han havde måske også forklaringen på hvorfor dens praksis og resultatet ikke var mere udbredt. Hvorfor vi ikke i højere grad har nået Det Flerdimensionale menneske. Han fremførte at: *"I samfund der bygger på undertrykkelse ... vil frigørende pædagogik aldrig blive tilladt. Ganske enkelt fordi den ... som sit overordnede ledemotiv og mål har menneskeliggørelse af verden og ophævelse af undertrykkelse"* (kilde 2.s.209).

6.4 Opsummering

Udvikling drives frem af *kritisk- & fantastisk fornuft* Magt havererne er ikke interesserede i at for mange (dvs. underklassen) bliver flerdimensionale eller får mulighed for at få del i magthaverens *kulturelle kapital* (som Pierre Bourdieu senere udtrykker det).

Men da det heller ikke hjælper at sætte sig med hænderne i skødet, anvises der også nogle værktøjer og handlemuligheder.

Selv fremhævede P. Freire sin inspiration fra Sokrates og hans brug af dialog mellem lærer og elev, som et middel til at eleven selv når frem til en erkendelse, som er en forudsætning for at kunne ændre sine muligheder - hvorfor han også skarpt angreb enhver form for lærerstyret undervisning og udenadslære.

Dialogen er også en vigtig del af erkendelsesprocessen i det Jürgen Habermas (født 1929- modernitets-teoretikere og leder af Frankfurterskolen fra 1961) kalder *"Det Kommunikative Fællesskab"*, og respekten for samtalepartnerens synspunkter bliver fremhævet på næsten "Kirkegaardsk" vis. Hvis begge parter i en interaktiv proces altid var sig sin subjektivitet bevidst (subjekt-subjekt forhold) kan *"Et herredømmefrit fællesskab"* skabe fælles udvikling. Tanker som er ført videre i konfliktforskningen bl.a. af det danske Kemplerinstitut.

Hvis samfundet ikke kan ændres i sin helhed, kan det måske i det små - lokalt og i folks eget liv, men det forudsætter en vis accept af og samarbejde med "systemet" - de offentlige institutioner og det private marked.

6.5 Omsorg og integration i offentlig regi

Habermas beskæftiger sig endvidere med begreber som *"Systemverdenen kontra Livsverdenen"* (1975, -84, -87) og beskriver de indbyggede modsætninger der opstår, når *"System logikkens instrumentelle handlemåde trænger ned i... livsverdenens kerne f.eks. omsorg for de afhængige, uddannelse og samlivsrelationer"* (kilde 4).

Martinsen/Wærness skriver helt tilbage i 1979 i "Pleie uten omsorg": *At... professionalisering og bureaukratisering... har ført til at omsorgen er blevet instrumentel og teknisk orienteret, og har mistet en række af de kvaliteter, vi forbinder med omsorg* (kilde 4)

Kari Martinsen har i 1981 beskrevet *Den hjemlige omsorg* - den omsorg der foregår i f.eks. familien, i folks private livsverden, som indeholdende disse elementer (citeret i hovedtræk fra kilde nr. 4):

- *Omsorg er en social relation... fællesskab og solidaritet...*
- *Omsorg har at gøre med forståelse for den anden, en forståelse som jeg tilegner mig i kraft af at jeg gør ting for og sammen med den anden...*
- *Hvis omsorgen skal være ægte, må jeg forholde mig til den anden ud fra en holdning..., der medfører, at jeg accepterer den anden på hans betingelser...*

Punkterne indeholder noget at det centrale, som omsorg overhovedet - dermed også den professionelle/offentlige omsorg, - ikke kan undvære - Solidaritet, fællesskab, indlevelse, og ikke mindst - synes jeg personligt bør tilføjes - *gensidig og ubetinget respekt og kærlighed*.

Det er faglige udfordringer, der sammenholdt med den frigørende pædagogiks dannelsesbegreb stiller store krav til empati, fleksibilitet & selverkendelse, men også offervilje, følelsesmæssig & politisk engagement ...og mening ! Ting som kan være svære at indpasse i en offentlig professionel og vanetænkende institution.

Læren om hvordan indgroede vaner, *social arv* og fortidig indlæring ubevidst bestemmer vores handlingsmønstre mere end vedtagne mål & bevidste prioriteringer, er blevet til genstand for forskning, af bl.a. Pierre Bourdieu's (1977 & 84), udtrykt i begreber som *habitus* og *praktisk logik* - Begreber med central betydning for begge parter i en socialiseringsproces - pædagogen såvel som den utilpassede "klient". F.eks. i kraft af det faktum at "...vi vælger at gøre det vi kan, i stedet for det vi vil" (kilde 4).

Troen på at vores handlinger styres af bevidste og fornuftsmæssige overvejelser står senere igen for skud, med en parallel i psykologiens beskæftigelse med begrebet: "*følelsernes intelligens*" (se: Daniel Goleman - Samme titel), om hvorledes de bevidste tanker ofte styres, eller decideret, af afkobles af dybereliggende lag i hjernen - følelser & reflekshandlinger, som fungerer efter deres helt egen rationale og handlingsmønstre.

Dog er hjerneforskning og forskning i social arv & praksislogikken enige om at gamle mønstre og følelsesmæssige reaktioner kan påvirkes af viljen, men det kræver en stor indsats.

For at ændre sin *habitus* (vaner, dispositioner og mestringsstrategier) kræver det et samspil med omverdenen (Leontjew), og det kræver at man HAR nogen og noget at spille med - det indebærer en integrationsproces.

Bent Madsen (kilde 5 s.15) har med hans opsummering af *integrationens hoveddele*, eller *ressourcer* også formået at inddrage de subjektive, følelsesmæssige & umålelige elementer af integrationsprocessen:

- Ved at være integreret i sig selv og opleve sig som person får vi alle del af den ressource, som vi kalder *identitet*.
- Ved at være integreret i sit samfund får vi adgang til den ressource, som vi kalder for *solidaritet*. Solidaritet opnås gennem et fællesskab, hvor man oplever tilhørsforhold og at være genstand for andres solidaritet.
- Ved at være integreret i sin kultur får vi adgang til den ressource, man kan kalde for *mening*. Hvad vi hver især oplever som meningsfuldt er et spørgsmål om hvilke værdier vores kultur stiller til rådighed.

6.6 Opsummering:

Det er en beskrivelse som også så udemærket afspejler de fleste pointer fra ovenstående teoretikere. Især Piaget, Leontjew, Marcuse, Freire, Habermas og K. Martinsen burde være godt tilfreds med definitionen af integrationens ressourcer.

- Men hvad med dem der skal integreres - i dette tilfælde *de utilpassede unge...*

- ◆ Jeg kan levende forestille mig at det må være svært at føle sig integreret - i kontakt & kontrol med sig selv - hvis ens identitet består af et lille selvværd, fordi man aldrig bliver rost, lykkes med noget eller modtager sympati og indlevelse fra andre. (Et selvbebrejgende *endimensionalt menneske* - Fordi man ikke har fået *kærlighed* og nok *dannelsesrum* med tilstrækkelige *udfoldelsesmuligheder*).
- ◆ Eller hvor svært det er at føle sig med i et samfund, hvis man aldrig føler tryk og sammenhold med nogen, og ikke har eller føler fællesskabet i skole, job, fritidsaktiviteter, måske ingen gang i familien. (Fordi man aldrig har oplevet *Samarbejde*, *ægte dialog* og "*Det Herreløse Fællesskab*").
- ◆ Det er heller ikke svært at forstå, hvordan man kan føle sig uden for, hvis der ikke er brug for én, ingen job eller uddannelse og ingen udsigt til anden fremtid. Hvis det alle andre går op i er ligegyldigt for en selv. (Fordi man aldrig har prøvet at udøve den *virksomhed* der kunne give *meningsfuldhed*)

Som en Graffiti fra 80ernes BZ-bevægelse udtrykte den deraf kommende følelse: "*Når vi ikke må elske og skabe, så opstår trangen til at ødelægge og hade !*"

7 MØNSTERBRUDET

At ovenstående beskrivelse tegner elementerne i mange utilpassede unges virkelighed, fremgår bl.a. af det vedlagte interview med ildsjælen Terje.- Deltager i SSP-projekt & frivillig socialarbejder (bilag nr. 1), Ahmet Demir's hjemmeside & hans bog "De Forbandede Unge" og skema- & interview-undersøgelserne beskrevet i "Den Sociale Arv og Mønsterbrydere" (kilde 1).

Samtidig indeholder beskrivelsen trods sit sortsyn også nøglen, til hvad der kunne blive omdrejningspunktet for en kursændring.

- ◆ For at bryde et mønster skal vi have værktøjer, evner & bevidstheden til selv at danne nye mønstre (flerdimensional identitet). Man skal kende sig selv & sin baggrund, tro på sig selv og sine evner, vide at der er noget man er god til (selverkendelse). **Man skal ha' noget at integrere.** Mønsterbryderundersøgelsen i kilde 1 nævner det at være særlig god til f.eks. - sport, fagligt og andre personlige generelle egenskaber som fantasi, stædighed -(habitus), som betydende for Mønsterbruddet. Også en pludselig opnået bibliografisk bevidsthed om ens baggrund, blev nævnt som oplevelser der gjorde indtryk.
- ◆ Det er også vigtigt at der er et socialt rum hvor der er brug for en, - at man betyder noget for nogen (selvværd gennem social relation), Et fællesskab med solidaritet og nye normer. Et herreløst forum hvor dialogen fungerer med gensidig respekt. **Der skal være noget at integreres i.** I den forbindelse nævner undersøgelsen, som betydende faktorer sammenhold i klub, venskaber, ungdomsbande, bedsteforældre eller svigerfamilie, og ikke mindst enkeltpersoner (lærer, pædagog, familie eller nabo) - enkeltstående, men dybe & respektfulde, sociale relationer med personer, som har vist ubetinget tillid, hjælp og engagement, og som f.eks. med ros har bidraget til en ændret selvopfattelse.
- ◆ Det er selvfølgelig også vigtigt at man kan bruge samspillet og omgivelsernes muligheder (kulturen) til noget. Det skal tilfredsstillende behov, følelser, ønsker og forhåbninger. Man skal opleve at ens virksomhed har et formål og indflydelse på ens vilkår og fremtid - **Der skal være en grund til at blive integreret.** Mønsterbryderundersøgelsen nævner også vigtigheden af at se en mening i ens egne muligheder og potentiale, hvilket ofte er igangsat af udefra kommende hjælp, der letter de problematiske forhold eller giver muligheder for nye veje. F.eks. Social & åndelig støtte fra lærer, pædagog, nabo eller plejefamilie; hjælp m. jobmuligheder eller støtte til uddannelse. Mening i tilværelsen kan også opnås i kraft af samfundsengagement - fagpolitisk arbejde nævnes også som omdrejningspunkt.

Forfatterne til bogen (kilde 1) sammenfatter mønsterbrydningsprocessen på følgende måde (i en redigeret fremstilling - red.):

Social arv

(ændres ved hjælp af) ==>

Betydende begivenheder (der skaber) **BEVIDST REFLEKTION** ==>

(som i kraft af en) *betydende relation* (fører til)

vellykkede handlinger (der skaber) **DISTANCERING** (fra eget miljø) ==>

(som i kraft af en) *betydende relation* (fører til)

Øget selvværd og subjektivitet (der skaber) **NYE MÅL & mestring af tilværelsen** ==>

Mønsteret er brudt

Modellen sammenfatter undersøgelsens hovedpointer udemærket og giver et fhv. dækkende billede af virkeligheden.

Jeg vil dog gerne i denne forbindelse nævne - *LEMISKATEN* - en økologisk udviklingsmodel (af Bernhard Lievegoed) som illustrere samme forhold, som en ikke lineær, men cirkulær, uendelig og dynamisk proces - Den beskriver svingningerne mellem tanke - gennem følelserne - til aktiviteten - og forfra (vedlagt som bilag nr. 2)

Jeg bruger også udtrykket forholdsvis - da mønsterbryderundersøgelsen, som den selv gør opmærksom på, ikke er lavet på statistisk grundlag. De undersøgte personer har meldt sig på eget initiativ. Alene derved er en stor del sorteret fra. Dem der ikke har hørt om undersøgelsen, eller måske endnu vigtigere dem der ikke følte at de matchede den definerede målgruppe. Måske fordi de ikke havde forbedret deres situation økonomisk eller uddannelsesmæssigt, man alligevel havde foretaget et progressivt mønsterbrud, f.eks. vha. håndværk, kunst, åndelige aktiviteter eller blot generelt forbedret livskvalitet. Eller dem der ikke følte manglende uddannelse og dårlig økonomi var et problem - men hvor det var andre former for dysfunktion der var problemet.

Det siger noget om hvilket snævert spektrum af livets mestringsområder som undersøgelsen fokuserer på. F.eks er det 81 % af de adspurgte, der har fået en videregående uddannelse (mor 0%, far 3%), men kun 11 % af de adspurgte der har fået en erhvervsfaglig uddannelse - Det kan se ud som om at man skal blive akademiker for at have gode chancer.

- Det kunne jo også være at det især er dem med boglig begavelse, der har modtaget den sociale relation der *gør en forskel*. Nogen siger at det især er kønne & charmerende børn der bliver mønsterbrydere.

Kendetegnende og chokerende er det også når der i undersøgelsen næsten samstemmigt fortælles at skole, institutioner eller offentlige forvaltning IKKE har været direkte involveret i mønsterbruddet. Når offentligt ansatte havde været involveret har det været som privatpersoner især.

8. KONKLUSION

- ◆ Tænk hvis skole og institutioner kunne indarbejde disse *LIVSVERDENS OMSORGSEVNE* med dens *SUBJEKT-SUBJEKT-RELATIONER*. - Så kunne vi måske integrere nogle flere af de **utilpassede unge**, der har sociale og følelsesmæssige udviklingshuller !!!
- ◆ Og tænk hvis vi også i vores uddannelses- og dannelseinstitutioner magtede at indrage eller opsøge alle menneskets *KOMPETENCER*, *UDTRYKSFORMER* og *MESTRINGSOMRÅDER*. - Så kunne det være at det ikke kun var *Den Smukke*, *Den Sportslige* og især *Den Boglige*, der bliver "opdaget" og får *DANNELSESRUM* - Men **også ham der var god til at tegne, konstruere, lave film, spille trompet, danse, eller hende der er god til at fabulere, føle & samarbejde**.
 - ... Der har vi også forklaringen på hvorfor mine tromme-, danse-, værksteds- og fortælle-hungrende i lærere og pædagogs øjne er i stand til at vende 180 grader. (Det kunne måske endda ende med at de fik lyst til at skabe og elske)
- ◆ Til sidst må det pointeres at det hele næsten kan være lige meget hvis det i sidste ende ikke er mulighed for *MENINGSFULD VIRKSOMHED DER SKABER SAMMENHÆNG* - Fritidsaktiviteter, lokalt netværk, uddannelses- & praktikpladser, og ikke mindst arbejde.

**Vi må tage udgangspunkt i de unges behov,
deres behov er at lære at magte livet - hele livet
og det er socialpædagogens opgave at hjælpe dermed,
hvordan kan man så overhovedet tænke på et begreb der hedder:
"faggrænser" = fagbegrænsning.
Jeg mener i stedet at
Socialpædagogik = Anvendt livserfaring**

...Det er min konklusion at:

- Den moderne socialpædagog skal være forberedt på at bruge alle kompetencer der hører livet til.
De skal være engagerede og villige til at hoppe med ned i tornekrattet (evt. med hjem & børn),
hvis der også skal nås frem til roserne.
Empati, engagement, livserfaringer er lige så vigtig som uddannelsen

Vi har ikke kun brug for det sammensatte menneske Leo-Nora, der både magter analytisk tænkning og empati - Vi har brug for mange flere, også Alex-Sine & Gerd-Trud & Kris-tina & Jo-hanne... Den legende, den musikalske, den praktiske, den poetiske ... - Repræsentanter for alle de færdigheder og intelligenser livet består af.

9. DEBATOPLÆG

Jeg vil ved fremlæggelsen, stille følgende spørgsmål til diskussion:

Hvordan for man implementerer konsekvensen af min konklusion i skole, institutioner og praktisk pædagogisk arbejde ?

10. Litteraturliste:

Kilde nr. 1: "Den sociale arv og mønsterbrydere" af S. Elsborg, T.J. Hansen og V.R. Hansen (Rapport fra Danmarks Pædagogiske Institut 1999).

" nr. 2: "Selvforvaltning" Red. Espen Jerlang (Socialpædagogisk Bibliotek 1988).

" nr. 3: "*Calais-resolutionen*" fra *NEW EDUCATION FELLOWSHIP* fra 1921 (Kopi udleveret af Københavns PædagogSeminarium).

" nr. 4: "Hjemlig omsorg i offentlig regi": Karen Jensen (Hans Reitzels Forlag 1997)

" nr. 5: "Pædagogik & udviklingshæmmedes vilkår" (Debatoplæg fra Socialpæd.'s Landsforb. 1996).

" nr. 6: "Vilde lærerprocesser" af Søren Langager, (Danmarks Pædagogiske Institut 2001)

" nr. 7: "De forbandede Unge" af Ahmet Demir, (Systeme 2001)

" nr. 8: "Psykologi i socialt arbejde" af Flemming Olsen (Danmarks Forvaltningshøjskole - 98)

11. Bilag:

1. Bilag: Interview med Terje, - Skolelærer, SSP-"medarbejder" & frivillig sportsinstruktør og deltager i "hundeslædeprojekt" med gråzone-unge (3 sider)
2. Bilag: Udpluk og citater. fra Tidsskriftet *LØSNET* nr.18: Artikel om "HERTHA - Levefællesskab" & *.SOCIALØKOLOGI*.

--- --

Bilag nr. 1

INTERVIE M. TERJE

- Skolelærer, SSP-"medarbejder" & frivillig sportsinstruktør sportsinstruktør og deltager i "Hundeslædeprojekt" med gråzone-unge fra Amager

Baggrunden

T har siden hans ungdom deltaget i sports- & forenings aktiviteter. Han har altid fungeret som frivillig sportsinstruktør inden for forskellige aktiviteter (sejlsport, svømning, gymnastik mm.) og har altid været involveret i div. foreningsaktiviteter & lokalpolitik. (initiativtager til sportsklubber, bestyrelsesarbejde & lokalarbejde i - *Holbladsgade Kvarterløft*).

Han har en årrække været sin skoles repræsentant i det lokale tværfaglige SSP-samarbejde (Skole, Sociale myndigheder & Politi). I den forbindelse har han bl.a. været instruktør på "*Projekt Hundeslæde*" (et resocialiseringsprojekt for "gråzone"-unge på Amager).

Hver sommer arrangerer han idrætsskole for unge med særlige sociale behov, for Kbh. Kommune.

Ildsjælens motivation

T indleder med at forklare hvorledes hans daglige arbejde med undervisning i skolerne i stigende grad besværliggøres af børnene & de unges sociale problemer "...de skal have ro i de sociale forhold før de kan lære noget" ... "op mod 75 % af hans skolearbejde består i virkeligheden af arbejde som *socialpædagog*" (disciplinproblemer, konflikter, kontakt til hjem & myndigheder vedrørende sociale problemer)" ... her af så han nødvendigheden - og hans umiddelbare motivation - af gå ind i et ekstra socialt arbejde ...*for overhovedet at få mulighed for at undervise !*

Det var hans erfaring at det ikke nyttede at gå den sædvanlige "kommandovej" gennem de sociale myndigheder - De var for lang tid om at reagere - De unge nåede at blive færdig med skolen, så var det for sent. Der efter foregik det meste af deres kontakt med myndighederne gennem politi & kriminalforsorg.

SSP-samarbejdet giver en mulighed for at sætte hurtigere ind med en både tværfaglig, mere direkte og personlig kontakt.

Snakken om behovet for en særlig social indsats, førte os over i en snak om hvad det er for en situation vi er kommet i og hvordan vi er endt her.

T opfatter ikke længere vores samfund som et 2/3-samfund, men som et fifty-fifty- samfund - dem der var med og dem der ikke var. Arbejdsgiverne & kolleger sukker loyalitet over for arbejdspladsen og ligestillede findes ikke hos de nye generationer.

Familiemønstrene er mere opløst - ikke kun kernefamilierne bliver skilt, men der er heller ikke længere så tætte bånd, til fætre/kusiner, onkler/tanter & bedsteforældre. Forældrene er mere stresset (fuldtidsarbejde for begge) og de har ofte brug for at "lære at være forældre". 60ernes moralske frisætning med "fri opdragelse"(= ingen opdragelse), individualisering, prøve egne grænser og skabe egen moral, har givet rodløse unge uden kollektiv fornemmelse. Kvindefrigørelsens nedtoning af de mandlige værdier er været hæmmende på mange drenge - det er dem det er gået værst ud over. Børnene tilbringer for meget tid i institution og for lidt sammen med forældre.

På hundeslæde i Grønland

T fortalte blandt andre om et SSP-projekt - det såkaldte "Hundeslædeprojekt", hvis målgruppe var en gruppe på 40 - 50 unge andengenerations indvandrere i "gråzonen" af det kriminelle miljø, som havde givet tiltagende problemer på skoler og i lokalmiljøet på Amager med vold & tyveri.

3 skolelærer søgte fondsstøtte bl.a. i integrationsprojektet H.I.P. & i undervisningsministeriet. Først fik man afslag til et skurvognsprojekt, men senere (da myndighederne havde set det gå galt med en tidligere årgang) fik man støtte til Hundeslædeprojektet.

Projektet gik ud på at 1 socialarbejder, 2 lærere, 3 politibetjente & en "civilist" (en pedel "der var god til unge drenge" - han havde tidligere deltaget i socialpædagogiske projekter) efter at have kortlagt gruppen & deres indbyrdes relationer, begyndte at kontakte til de unge med tilbud om spændende sports- & oplevelsesmæssige tilbud. Det endelige mål var, at de kunne komme med på en tur til Grønland, hvor de bl.a. kunne prøve at gå på jagt & køre i hundeslæde.

Fremgangsmåde

SSP-gruppen begyndte gennem tværfagligt samarbejde at kortlægge gruppen mht. til de unges grad af tilknytning til det kriminelle bandemiljø, i 5 grader (cirkler). Derefter begyndte man indsatsen med de første 5 - 10 unge fra de yderste cirkler. Derved breddes interessen af sig selv indefter i cirklerne - Til sidst kom ungdomsbandernes kernemedlemmer selv og spurgte om ikke også de måtte være med.

Man begyndte med aktiviteter som bowling, gocar & læserpistol, arrangerede udflugter til Tivoli o.lign og etablerede der igennem kontakt til hjemmet & de unges lokale netværk. I begyndelsen blev der stillet ingen eller ganske få krav til de unge. Efter hånden som projektet skred frem blev visse grundregler opbygget - almen menneskelig samværs-kodex, som at melde afbud (men ikke nødvendigvis undskyldte), at hilse ved at give hånd og at vise respekt for andre og andres ting, når man færdes i det offentlige rum. Der kunne blive sagt stop for en aktivitet, eller de kunne blive efterladt langt hjemmefra, hvis de unge f.eks. slår hatten af en forbipasserende / stjæler vejarbejderskilt / hærværk el.lign. I sådanne tilfælde blev der anvendt kollektiv konsekvens på hele gruppen, som derved lagde pres på den enkelte "normbryder", om ikke at være årsag til at alle mistede en god oplevelse. Der blev med tiden stillet større krav og arrangeret mere krævende aktiviteter f.eks. "overlevelsestur" på Bornholm, samtidig med at man begyndte at sætte grønlandsturen i udsigt, hvis de kunne holde sig uden for kriminalitet.

Der blev indgået en "kontrakt" med ca. 37 unge, der ville med til Grønland. Den gik bl.a. ud på, at de ville hold sig ude af kriminalitet - Hele projektet strakte sig over en periode på 2 år.

T beskriver selv projektets værdigrundlag som "Bonus Pater" - den *gode faderfigur* - rollemodellen der kan støtte de unge og lærer den elementære mellem-menneskelige samværsregler. Hver af de 7 SSP-medarbejdere tilknyttede ca. 5 unge, der ikke på forhånd var dem bekendt & del af deres daglige arbejdsfelt, som de varetog den personlige kontakt til. Projektet lagde generel vægt på kontakt & samarbejde med de unges familie & lokale netværk. Det foregik i begyndelsen ved at stemme dørklokker, lave forældre/familie-møder, hjemmebesøg & kontakt til andre myndigheder eller involverede parter.

Effekt af projekt "Hundeslæde".

Gennem hele projektet har der været kontakt med en større løst afgrænset gruppe unge. En del har blåt været tilknyttet projektet en kort periode, indtil de selv eller med hjælp er kommet videre på efterskole, lærerplads, arbejde eller andet liv udenfor kriminalitet. En mindre del, (ca. 5) af den oprindelige målgruppe på 40 - 50 unge, faldt tilbage i kriminalitet, et par omkom. Af de ca. 37 der skrev kontrakter var der 21 der kom med til Grønland. Af de 21 er 18 helt ude af kriminalitet og igang med et f.h.v. velfungerende liv.

Arbejdsbetingelser

SSP-medarbejderne fik ikke nogen reel løn, de fik en "kompensation" på omkring 500 kr. om mdr. og dækning af budgetterede udgifter, og på ture med overnatning fik de hvad der svarer til instruktørhonorar i PUK (Politiets UngdomsKlubber). Den løbende indsatsen er svær at opgøre i timer, men den kunne nemt overstige ti timer/mdl. snarere op mod 20 tm/mdl. De 7 SSPmedarbejdere kunne altid kontaktes, døgnet rundt, og måtte være forberedt på at stille op, hvis de unge havde brug for dem.

T er ikke selv i tvivl om at den indsats & engagement, som er nødvendig, ikke kan købes for penge. Det er netop ikke hensyn til arbejdstidsregler, faglige grænser eller økonomiske incitamenter, som de unge har brug for.

Det kan kun gøres med en god portion frivillighed & personlig involvering.

Bilag nr. 2

UDVIKLING I UENDELIGHED

Om socialøkologi & Lemiskaten

Udpluk og citater. fra Tidsskriftet *LØSNET* nr.18

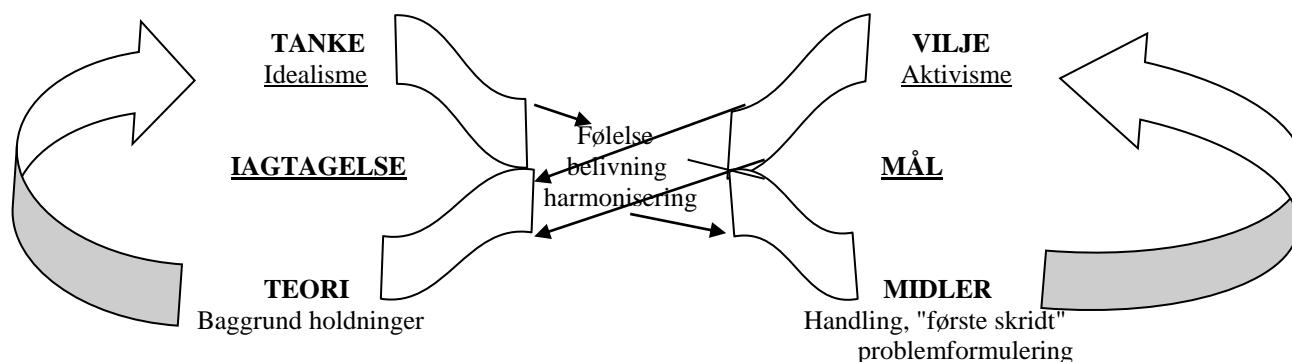
Artikel om "HERTHA - Levefællesskab" og "*SOCIALØKOLOGI*"

Det mest helhedsorienterede bud på denne centrale socialpædagogiske problematik fandt jeg i en beskrivelse af: *SOCIALØKOLOGI*, i et nummer af tidsskriftet - "Løsnet" med en artikel om "HERTHA - Levefællesskab". Det hedder bl.a.(i citatudpluk): *Ordet socialøkologi ses efterhånden anvendt i mange sammenhæng, og betyder da ofte, at man i en eller anden økologisk sammenhæng også tager hensyn til menneskelig trivsel. Man mener at...Sociale processer er naturprocesser, (de) har deres egen økologi... som afspejler vores produktions- & organisationsformer - den måde vi indgår i det materielle økologiske kredsløb.*

En af de store socialpædagogiske gevinster er at socialøkologien er så **procesorienteret** (Citat): *Ligesom hvert individ udvikler sig efter visse lovmæssigheder i gennem forskellige livsfaser, findes der udviklingsprincipper for udvikling i ...grupper.*

Til forståelse af principperne for udvikling og ikke mindst **samarbejde og konfliktløsning**, benytter Hertha sig af modellen kaldet "*Lemiskaten*", udviklet af den hollandske børnepsykiater og pædagog Bernhard Lievegoed.

LEMISKATEN: ...beskriver interaktion mellem mennesker som en udvikling der svinger mellem flere poler (tanke/teori - følelser/belivning - vilje/midler) med en "berøringsflade". Processen foregår i en cyklus (et 8-tal), som altid føre samme vej rundt, tilbage til ...dvs. i nærheden af... udgangspunktet, men alligevel på et nyt niveau - En uendelig proces. (modellen omtales endda også som værende "3-dimensional, for derved også at kunne beskrive de åndelige (subjektive) aspekter i livet.



(Citat, samme sted): *Til venstre for krydspunktet arbejder man med det idémæssige... På højre side... handlingsområdet det målorienterede. Imellem... er der en følelse, der kan "BELIVE" tanken og harmonisere handlingen. Igennem dette nåleøje bevæger processen sig fra side til side.*

Om de - **socialøkologisk værktøjer** nævners at det (citater): *...er metoder til at:*

- Arbejde med fremtidsbilleder og visioner
- Udvikle samtalen (dialogen)
- Skabe helhedsperspektiv
- Skabe demokratiske og ligeværdige samarbejdsformer
- Skabe fælles ledebilleder, som en rettesnor for handling. Samtidig modvirke tendensen til at lederfigurer opstår.
- Konfliktløsning
- Problemløsning.

Jeg kan forstå at en af gevinsterne ved det økologiske perspektiv, bl.a. er at det indeholder mange varierede (arbejdsintensive) opgaver og anvendte kompetencer, som afspejler mange forskellige sider af livet. Jo mere varierede opgaver der er behov for at få gjort, jo nemmere er det at finde en plads, en rolle, der giver identitet og fordrer udvikling, uden at man er gjort til behandler/omsorgsobjekt. Hvis man vel at mærke, ikke overser intentionerne om at det skal være **LEVE-FÆLLESSKABER**. Derved fastholder man både de fælles mål - solidariteten - men også helheden og variationen i de opgaver der skal udføres og kompetencer der skal anvendes.

Samtidig arbejder de intensivt med samarbejde, konfliktløsning & udviklingsplaner med fokus på følelser & behov; og med løbende refleksion & justering, for at være opmærksom på ubevidste gentagelser af tidligere indlærte (irrationelle) handlingsmønstre - den *praktiske logik* (P. Bourdieu).