

KIP

En fritidsjobindsats til
unge på
dagbehandlingskoler.
Følgeforskning af
”Mit første job”

Af Lone Bæk Brønsted og Vibe Larsen

I samarbejde med Skolen ved Sorte Hest

En fritidsjobindsats til unge på dagbehandlingsskoler. Følgeforskning af ” Mit første job”.

Af Lone Bæk Brønsted og Vibe Larsen

© KP og Forfatterne 2022

ISBN: 978-87-93894-27-3

Den A.P. Møllerske Støttefond har støttet projektet ” Mit første job”, samt en evaluering af projektet og nærværende følgeforskningsprojekt.

Projektleder på indsatsen: Skolen ved Sorte Hest

KP – Københavns Professionshøjskole

Forskning fra Professionshøjskolerne

Humletorvet 3

Vesterbro, 1799, København

www.KP.dk

INDHOLD

| | |
|---|-----------|
| INDLEDNING | 6 |
| Følgeforskningens formål og forskningsspørgsmål..... | 7 |
| Resumé..... | 9 |
| Rapportens opbygning – læsevejledning | 11 |
| Viden om unge og fritidsjob | 12 |
| Undersøgelsesmetode og analysestrategi..... | 14 |
| Elevernes fortællinger | 14 |
| De professionelle beskrivelser af praksis og pædagogik | 16 |
| FØRSTE DEL..... | 19 |
| Eleverne – fortællinger om fritids- og lommepengejob, skole, familie, fritid og fremtiden. | 19 |
| Fritids- og lommepengejob | 20 |
| At føle sig som del af noget og at føle ansvar for noget | 22 |
| Skole og dagbehandlingsskolen | 25 |
| Skolens ”marginaliserede elev” og ”desorienterede elev” | 27 |
| Familie | 29 |
| ”Barn i en kernefamilie” og ”Barn i mange familier” | 31 |
| Fritid, venner og ungdomsliv | 33 |
| Fritidens ”i en og samme bevægelse” | 34 |

| | |
|---|-----------|
| Fremtidsplaner | 37 |
| Målorientering og uafklarethed..... | 38 |
| Opsamling..... | 40 |
| ANDEN DEL..... | 42 |
| Den pædagogiske praksis – professionelles beskrivelser..... | 42 |
| De professionelles beskrivelser af kernen i det pædagogiske arbejde..... | 43 |
| Dagbehandlingsskoler – en anden slags skolepraksis | 43 |
| Mellem skolefaglighed, social-specialpædagogik og behandling..... | 47 |
| Det tillidsskabende pædagogiske arbejde..... | 50 |
| En tilpasset individuel pædagogik – at tage eleven i hånden | 54 |
| Den professionelle vurdering af hvem som vil have gavn af et fritidsjob | 58 |
| Forståelser af ungdom, arbejde og unge på en dagbehandlingsskole | 65 |
| Forskellige tiders forståelser af fritidsarbejde og ungdom | 66 |
| De professionelles forståelser af fritidsjob og sårbare unge | 68 |
| Når formålet bliver faglighed | 69 |
| Når formålet bliver en normalisering af ungdomslivet..... | 70 |
| Når formålet er en social og/eller personlig udvikling | 72 |
| Når formålet er at erhverve arbejdskompetencer | 74 |
| Opsamling..... | 75 |
| TREDJE DEL | 77 |
| Perspektivering | 77 |

| | |
|---|-----------|
| De positive fortællinger og mulighederne for systematik og individuelle forløb | 77 |
| På tværs af elevernes fortællinger og de professionelles beskrivelser | 78 |
| Den vigtige relation mellem eleven og læreren | 78 |
| Forståelser af betydningen af tidligere skoleerfaringer og nederlag | 79 |
| Hvad man får ud af at have et job | 80 |
| Forældre og familie | 80 |
| LITTERATUR | 82 |

INDLEDNING

Denne rapport præsenterer resultaterne af et følgeforskningsprojekt, der har fulgt indsatsen ”Mit første job”, som er en jobindsats på dagbehandlingsskoler, der hjælper elever med at finde og lykkes med et fritidsjob. Den A.P. Møllerske Støttefond har støttet projektet ”Mit første job”, herunder evalueringen af projektet samt følgeforskningen af projektet. Følgeforskningsprojektet af ”Mit første job” er udført af forskere fra Københavns Professionshøjskole mens hovedprojektet er ledet af Skolen ved Sorte Hest. SocialRespons har stået for evalueringen af projektet. Evalueringen er udkommet i en selvstændig rapport.

”Mit første job” bygger på erfaringer fra et pilotprojekt udført af og på Skolen ved Sorte Hest i 2017-2018, hvor skolen etablerede en jobindsats, der hjælper eleverne med at finde og klare et fritidsjob som en del af deres skolegang. På baggrund af bevillingen fra Den A. P. Møllerske Støttefond i 2019 har Skolen ved Sorte Hest stået for at udbrede indsatsen til følgende 11 dagbehandlingsskoler: Søstjerneskolene, Isbryderen, Skolen ved Nordens Plads/afdeling Nordlys, Møllevejen, Basen/afdeling København, Mir-Skolerne, Frederikshøj Skole og Dagbehandling, Nødebogård, Slotsskolen, Skolen Sputnik Hillerød samt Skolen Sputnik Tøndergade.

Selve jobindsatsen ’Mit første job’ er et skræddersyet forløb, der giver lærere og pædagoger på dagbehandlingsskoler vejledning til, hvordan de understøtter elevernes vej til et fritidsjob. Dagbehandlingsskoler arbejder med undervisning og behandling af sårbare børn og unge med komplekse psykiske udfordringer og komplicerede problemstillinger, hvorfor disse elever kan have sværere ved at få og opretholde et fritidsarbejde end andre grupper af unge. Projektkonsulenter fra ”Mit første job” har afholdt personalekurser for medarbejdere på skolerne samt afholdt jobkurser for eleverne. På jobkurserne er eleverne blevet præsenteret for muligheden for fritidsjob, og de er blevet guidet i at skrive en jobansøgning samt i at gå til jobsamtale. Projektkonsulenterne har også stået til rådighed i forhold til at finde arbejdspladser til eleverne, hvis skolen ønskede hjælp til dette. På de enkelte skoler er indsatsen blevet drevet af det pædagogiske personale, hvor elevers kontaktpersoner har støttet eleverne i at afklare deres jobdrømme og hjulpet eleven med at finde et fritidsjob uden for

skolen eller et lommepengejob på skolen. Når eleverne kommer i job, følger personalet tæt op på elev og arbejdsgiver.

”Mit første job” opererer med to former for job, som eleverne støttes i at kunne ansøge om, hvis de ønsker det: 1) Et fritidsjob uden for skolen, hvor eleverne ansættes på lige vilkår som andre unge. Her hjælper skolen eleven med at finde og søge jobbet, og skolen støtter op om ansættelsen undervejs ved at have løbende kontakt til arbejdsgiver, hvis eleven ønsker det. 2) Et lommepengejob, som er et job på skolen med faste opgaver, hvor eleven kan prøve sig selv af i trygge rammer. Skolen aflønner eleven, og skolerne opfordres til at få lommepengejobbet til at ligne et fritidsjob så meget som muligt ved at eleven skriver en ansøgning og går til jobsamtale på skolen samt får en kontrakt. Et lommepengejob kan for eksempel være at dække op til morgenmad, at samle skrald, at spritte af (Corona) eller at hente mad i køkkenet.

Denne rapport henvender sig til ansatte på dagbehandlingsskoler, der arbejder med at understøtte elevers vej til et fritidsjob, og som ønsker at vide mere om, hvordan jobindsatsen ”Mit første job” virker i den pædagogiske praksis på dagbehandlingsskoler, samt hvordan de involverede elever fortæller om deres jobberfaringer i sammenhæng med deres øvrige liv. Rapporten henvender sig også til fagfolk, der arbejder med sårbare unge med komplekse psykiske udfordringer og komplicerede problemstillinger inden for et pædagogisk felt. Derudover er rapporten relevant for undervisere og studerende på velfærdsuddannelser som lærer- og pædagoguddannelsen med interesse for dagbehandlingsskoler praksis samt elevernes hverdagsliv, skoleerfaringer og erfaringer med fritidsjob.

Følgeforskningens formål og forskningsspørgsmål

Formålet med følgeforskningen har været at skabe viden om, hvad eleverne får ud af at deltage i projektet ”Mit første job” og blive klogere på den del af praksis, som indsatsen møder på dagbehandlingsskolerne. Formålet har ikke været en evaluering af jobindsatsen, men at bidrage til en forståelse af sårbare børn og unge med psykiske og sociale komplekse udfordrings motivation for fritidsarbejde ved at undersøge deres første erfaringer med og forhåbninger til et fritidsarbejde. Undersøgelsen er også et

bidrag til at forstå den etablerede pædagogiske og skoledaglige praksis som denne jobindsats møder og dermed forstå, hvordan jobindsatsen spiller sammen med denne praksis.

Der findes en del viden om unge i fritidsjob og en del evalueringer af fritidsjobsindsatser¹, men der findes ikke viden om sårbare unge med komplekse psykiske udfordringer og komplicerede problemstillinger i fritidsjob, og der findes i en dansk kontekst ingen bekendte undersøgelser om fritidsjob til elever på en dagbehandlingsskole². Flere undersøgelser har vist, at fritidsjob kan have positiv betydning for unges muligheder for at tage en uddannelse og senere få en fremtid på arbejdsmarkedet (f.eks. Hansen 2011, Lesner, Damm, Bertelsen & Pedersen, 2018). Det er derfor værdifuldt at forstå og videreudvikle, hvordan elever på dagbehandlingsskoler bedst støttes, når de ønsker et fritidsjob.

Et forskningsspørgsmål og to undersøgelsesspørgsmål danner afsæt for følgeforskningen:

Forskningsspørgsmål

- Hvordan bidrager ”Mit første job” til både en ændret institutionel praksis og en ændret selvforståelse hos de unge?

Undersøgelsesspørgsmål

- At undersøge hvordan ”Mit første job” får betydning for den institutionelle praksis og kultur på skolerne
- At undersøge, hvad deltagelse i ”Mit første job” betyder for elevernes selvforståelse og uddannelsesstrategier

Den institutionelle praksis og kultur på skolerne er undersøgt og beskrevet gennem 18 interview med de professionelle, heraf 5 geninterview, om deres forståelser, forestillinger og praksis i forhold til at understøtte, vejlede og tilbyde elever i projektets

¹ Se afsnit om ”Viden om unge og fritidsjob”.

² I 2017 bad Behandlingsskolerne VIVE om at evaluere, hvordan elever klarer sig efter de har gået på Behandlingsskole og afsluttet grundskolen. Denne rapport omhandler ikke elevernes erfaringer med fritidsjob. VIVE (2017): Elever fra Behandlingsskolerne – Hvordan klarer de sig efter grundskolen sammenlignet med andre elever?

målgruppe muligheden for et lommepenge- eller fritidsjob. Enkelte interview er foretaget over Teams eller pr telefon under nedlukningen pga. pandemien. Elevernes erfaringer samt skole- og hverdagsliv er beskrevet gennem interviews med 15 elever, der alle har eller overvejer et lommepenge- eller fritidsjob. Udover interviews med eleverne og de professionelle bygger materialet på deltagelse i forskellige afholdte møder, som jobkurser, tovholdermøder, statusmøder, personalemøder, møder på skolerne og workshops undervejs i projektet samt af relevante dokumenter som skolernes hjemmesider, foldere og anden skriftligt materiale.

Resumé

Følgforskningen peger på, at mange af de elever, der går på en dagbehandlingsskole kender til at stå i vanskelige situationer, som ofte rummer en kompleksitet af problemstillinger. Eleverne har med andre ord gjort sig mange forskellige erfaringer i forskellige sammenhænge, som de nu bringer med sig i de forventninger og forhåbninger, de har til et fritidsjob. Elevernes første erfaringer med fritidsjob viser dog, at et fritidsjob ikke er urealistisk for denne gruppe af unge, og at et fritidsjob kan have potentiale til at tilbyde arbejdsfællesskaber, som eleverne kan se sig selv som del af. Følgforskningen peger ligeledes på vigtigheden i at forstå elevernes motivation for et fritidsjob gennem et helhedsperspektiv. Et helhedsperspektiv, hvor elevernes erfaringer i forskellige sociale arenaer som familie, skole og fritid sammen giver mening til at forstå, hvad eleverne håber og regner med at møde, når de træder ind i nye sammenhænge som et fritidsjob.

Eleverne ønsker et fritidsjob for at tjene penge, men de fremhæver også et ønske om at indgå i et godt kollegaskab og at få nogle klart definerede opgaver, som de kan overskue. De klart definerede opgaver gør det nemlig muligt for eleverne at forklare andre, hvad arbejdet går ud på, og det bidrager til, at eleverne kan fortælle om noget, som de mestrer. Eleverne håber altså at være en del af et kollegaskab, hvor man kender sine opgaver, og der er orden på tingene. Eleverne skelner mellem et fritidsjob og et lommepengejob ved at se fritidsjobbet som et sted, hvor man gør sig erfaringer med at arbejde og at være på en arbejdsplads, mens de oplever lommepengejobbet som et sted, hvor man bidrager til skolens hverdag ved at hjælpe til og som et sted, hvor man over sig på at blive klar til et fritidsjob.

De professionelle ser mange muligheder i en indsats som ”Mit første job”. De er optaget af, at deres elever tilbydes de samme muligheder for et ungdomsliv som andre unge. Følgforskningens analyser peger på vigtigheden af også at forstå de professionelles praksis i et helhedsperspektiv, hvis man vil forstå, hvordan lommepenge- eller fritidsjob til denne gruppe af elever kan indgå som en integreret del af den pædagogiske og skolefaglige praksis på en dagbehandlingsskole. Fire gennemgående tematikker har vist sig at være særlige betydningsfulde for dette helhedsperspektiv. For det første skal en indsats som ”Mit første job” i praksis ses i sammenhæng med de tre hovedopgaver som dagbehandlingsskolerne skal varetage, det skolefaglige, det socialspecialpædagogiske og det behandlende. Lommepenge- og fritidsjob til denne gruppe af elever vil altid skulle overvejes, i forhold til hvilken af de tre elementer, der har højst prioritet på det pågældende tidspunkt. For det andet kender de professionelle til alle de vanskeligheder og komplekse problemer eleverne oplever at have eller stå i, når de visiteres til en dagbehandlingsskole. De kan fortælle om elevernes tidligere negative skoleerfaringer med mange skoleskift og andre samtidige problemstillinger uden for skoletiden. En vigtig opgave er derfor ofte at få elever og forældre til igen at have tillid til skole. I praksis bliver det til et tillidsskabende pædagogiske arbejde, der beskrives som et langstrakt og tidskrævende arbejde, som skaber de nødvendige relationer mellem skole, elev og forældre, og som de professionelle sidenhen værner om og bærer med sig som en relevant viden. Det er samtidig den opnåede tillid, som gør det muligt for de professionelle at få elever og forældre til at se fritidsjobbet som en mulighed mens overvejelserne over, hvorvidt tilliden sættes på spil, andre gange beskrives som en barriere. For det tredje beskrives en anden væsentlig del af praksis som det der her benævnes en individuelt tilpasset pædagogik, hvor eleven tages i hånden. Det er en praksis, hvor det er skolen, der tilpasser sig elevens behov og ikke omvendt. På samme måde som det tillidsskabende arbejde kan forstås som et vigtigt pædagogisk grundlag for en indsats som ”Mit første job”, kan en pædagogik, der er tilpasset elevens behov, også forstås som et grundlag, der muliggør denne indsats. Det er kombinationen mellem en pædagogik, der bygger på tillid og relationer, er tilpasset den enkelte elev og så en systematisk håndholdt indsats, som ”Mit første job”, der ser ud til at gøre og kunne gøre indsatsen til en integreret del af praksis, også fremover. De professionelle forstår, som eleverne, lommepengejob som en øvelse frem mod et fritidsjob. En sidste tematik, frembragt af analyserne, har været de forståelser af

arbejde og ungdom, som de interviewede professionelle giver udtryk for, og som skal sammenholdes med de samfundsmæssige forståelser af, hvorvidt unge skal have et fritidsjob eller ej. De fire tematikkerne og indsatsen i ”Mit første job” udgør en betydningsfuld helhed for måden man prioriterer, udfordrer og støtter eleverne i at vælge et fritidsjob til, på en dagbehandlingsskole. Det er her, at balancen mellem at udfordre eleverne passende og passe på dem bliver tydelig.

Rapportens opbygning – læsevejledning

Rapporten indledes med en gennemgang af nationale studier og evalueringer om unge i fritidsjob med en særlig interesse for de studier, som omhandler sårbare unges vej til fritidsjob. Der er tale om et udvalg af de studier og evalueringer, der i denne sammenhæng er fundet mest relevante. Efterfølgende præsenteres de metodiske og analytiske overvejelser, der ligger til grund for følgeforskningens resultater.

Rapporten er herefter inddelt i tre hovedafsnit. I rapportens første hovedafsnit, *”Eleverne – fortællinger om fritidsjob, skole, familie, fritid og fremtiden”*, præsenteres analysens resultater af elevinterviewene. I rapportens anden del, *”Den pædagogiske praksis – professionelles beskrivelser”*, præsenteres analysens resultater af interviews og supplerende materiale, som omhandler de professionelle. Hvert af disse to hovedafsnit er inddelt i en række underafsnit, som repræsenterer de mest centrale tematikker, som er fremkommet gennem analyserne af empirimaterialet.

Følgeforskningens resultater er beskrevet i et kort opsamlende afsnit efter hvert hovedafsnit, mens der i rapportens tredje hovedafsnit læses på tværs af analyserne af interviewene med eleverne og de professionelle. Det tredje hovedafsnit skal således læses som de tematikker, der fremkommer, når der læses på tværs af materialet, og som vurderes at have frembragt en væsentlig viden for dagbehandlingsskolerne i deres fortsatte arbejde med at støtte elever til at få et fritidsjob.

Rapporten er først og fremmest skrevet til alle dem, der arbejder med elever på en dagbehandlingsskole, og der skal lyde en stor tak til alle de elever og professionelle,

som har deltaget i og bidraget til undersøgelsen. Tak til proceskonsulenterne på Skolen ved Sorte Hest og Den A. P. Møllerske Støttefond for bevillingen

Vi håber derfor, at rapporten vil blive læst som en inspiration til det videre arbejde med at give elever på dagbehandlingsskoler mulighed for at tilvælge fritidsjob på lige fod med andre unge.

Viden om unge og fritidsjob

Tidligere danske undersøgelser af unge og fritidsjob har fokuseret på forskellige målgrupper af unge. Generelt drejer disse undersøgelser sig om unge mellem 13-18 år, som enten er i gang med grundskolen eller en ungdomsuddannelse. De enkelte undersøgelser udpeger dog forskellige grupper af unge inden for denne målgruppe for at undersøge udbyttet af fritidsjob for netop denne gruppe. Det er målgrupper som teenagere i grundskolen (Larsen, 2016, Lesner et al. 2018), unge i udsatte boligområder (Aner & Toft-Jensen, 2012) samt marginaliserede unge med dårlige skoleerfaringer (Canger & Kaas, 2018). De unge i dette følgeforskningsprojekt er en del af den generelle målgruppe af unge i grundskolen i alderen 13-18 og enkelte af dem kan også tilhøre målgruppen unge i udsatte boligområder, og alle, på nær én, kan være en del af målgruppen med dårlige skoleerfaringer. Hvad der dog særligt karakteriserer gruppen af unge i denne undersøgelse, er, at det er sårbare unge med forskellige former for diagnoser og komplekse problemstillinger. Det er unge, der går på en dagbehandlingsskole, og som deltager i fritidsjobsindsatsen "Mit første job", hvilket betyder, at det er unge, der har begyndende erfaringer med fritidsjob, eller som er på vej mod et fritidsjob.

I Danmark er det mellem 30-40% af unge under 18 år, der har et fritidsjob (Fagbevægelsens Hovedorganisation, 2021), og det er især unge fra middel- og overklassen, der har fritidsjob, mens unge fra lavere sociale lag samt unge med etnisk minoritetsbaggrund i mindre grad har fritidsjob (LG-Insight 2021). Andelen af unge med fritidsjob er faldende og dette til trods for, at forskning viser, at unge med fritidsjob får bedre karakterer i skolen, er mindre i kontakt med politiet og udvikler sociale og personlige tilværelseskompetencer og indsigt i kulturelle koder, der kan

overføres til andre sociale sammenhænge (Larsen, 2016, Lesner et al., 2018). Studierne af unge i udsatte boligområder og fritidsjob viser desuden, at denne gruppe af unge oplever, at de opnår føling med arbejdsmarkedet og erhverver sig brede arbejdsmarkedskompetencer, der er med til at løfte deres ambitioner og selvværd, og at det giver de unge selvtilliden og motivationen til at komme videre med en uddannelse (Aner & Toft-Jensen 2012). Et fritidsjob kan også være medvirkende til at styrke uddannelsestilliden hos marginaliserede unge med dårlige skoleerfaringer ved at tilbyde et miljø, hvor de mødes med fleksibilitet og social tryghed (Canger & Kaas, 2018). Dette følgeforskningsprojekt viser i detaljer, hvordan elever på dagbehandlingsskoler med dårlige skoleerfaringer oplever denne fleksibilitet og sociale tryghed. Eleverne oplever, at fritidsjobbet giver dem erfaringer med at være en del af et fleksibelt kollegialt fællesskab, hvor netop det, at de ansatte er forskellige i alder, erfaring eller køn, får dem til at føle sig som del af et fællesskab, hvor de har mulighed for at spejle sig i andre kollegaer. Dette i modsætning til deres oplevelser i grundskolen, hvor de har oplevet deres klassekammerater som ens, mens de selv har været den, der afveg fra normen. De unge oplever også, at de mestrer nogle klart definerede arbejdsopgaver på arbejdspladsen, som de kan fortælle andre om, og som dermed bidrager til en positiv selv-fortælling.

Studier viser, at unge er motiveret af udsigten til at tjene penge ved et fritidsjob, fordi penge kan være adgangsbillet til et ungdomsliv og fællesskaber, der er præget af forbrug (Ottosen m.fl. 2018, Hansen, 2011). Penge kan dog også være grund til, at nogle unge fravælger fritidsjob, da de får gode lommepenge hjemmefra og derfor ikke behøver indtægten. Andre unge fravælger fritidsjob, fordi de prioriterer at bruge tiden på deres uddannelse (Hansen 2011). Eleverne i dette følgeforskningsprojekt er som andre unge også motiveret af at kunne tjene penge, men de er også motiveret af forventninger om, at fritidsjob kan give adgang til erfaringer med sociale fællesskaber og af at udnytte deres fritid til noget andet end at 'hænge foran skærmen'. Deres motivation er bundet til selve fritidsjobbet og ikke så meget til, at fritidsjob kan være adgangsbillet til uddannelse eller som en måde at forbedre et cv på. En indsats som "Mit første job" understøtter denne motivation ved at kunne anvise konkrete veje til at få ønsket om et fritidsjob til at lykkes for den enkelte elev, og særligt den tætte relation mellem eleven og kontaktpersonen er her central som motivationsunderstøttende faktor.

Undersøgelsesmetode og analysestrategi

I dette afsnit præsenteres undersøgelsens metode og analysestrategi. Undersøgelsen består af to dele, hvor del 1 undersøger elevernes fortællinger om fritidsjob, hverdagsliv, skoleerfaringer og fremtidsplaner og del 2 undersøger de professionelle beskrivelser af deres praksis og den pædagogik, der udøves på skolerne. De to dele benytter sig af forskellige metoder og former for analyse, så afsnittet her er disponeret efter denne to-delning.

Elevernes fortællinger

I undersøgelsen af elevernes fortællinger er det en overordnet metodisk og analytisk pointe ikke at ville individualisere de enkelte elevers erfaringer og udfordringer. De følgende metodiske og analytiske overvejelser vil derfor tydeliggøre, hvordan der i undersøgelsen er arbejdet med at skabe et empirisk grundlag, hvor det er muligt at trække nogle tværgående linjer i materialet, der kan sige noget generelt om unges erfaringer med og forhåbninger til et fritidsjob.

Undersøgelsen bygger på interviews med 15 elever fordelt på 6 skoler. Elevernes alder er mellem 13-17 år og 5³ af eleverne har eller har været i fritidsjob, 8 har lommepengejob og 3 har hverken lomme- eller fritidsjob, men går med konkrete overvejelser om et fritidsjob. Det er tovholderne på de forskellige skoler, der har udvalgt eleverne. Det er elever, som af tovholderne betragtes som nogen, der har et fritidsjob/lommepengejob, er (næsten) klar til fritidsjob/lommepengejob, eller som har nogle overvejelser omkring det at have et fritidsjob. Interviewene er foretaget på elevernes skole og varer i gennemsnit 30 minutter. 12 interviews er gennemført med interviewer og elev og ved 3 interviews deltog interviewer, elev og skolens tovholder efter aftale med eleven. Alle elever er anonymiserede. Alle interviews er gemt som lydoptagelser og er efterfølgende transskriberet.

³ En elev har haft en fritidsjob tidligere, som vedkommende har opsagt for nylig for at kunne koncentrere sig om skolen og et lommepengejob der.

Brugen af interviews som metode er i sit udgangspunkt inspireret af livshistoriske interviews, hvor interviewerens opfordrer den interviewede til at fortælle med udgangspunkt i sin livshistorie. Denne fortælling danner så udgangspunktet i det videre interview, hvor interviewerens har mulighed for at bede den interviewede forholde sig reflektivt til livshistorien for at udnytte fortællerens evne til at være ekspert på eget liv (Canger, 2008). Denne metode kombinerede vi dels med ”den indirekte metode” (Bunting & Moshuus 2017), dels med semi-strukturerende spørgsmål om familie-, skole- og fritidserfaringer samt erfaringer med fritids- og lommepengejob for at støtte eleverne i deres fortælling. Bunting og Moshuus beskriver ”Den indirekte metode” i et studie om sårbare unge, der er droppet ud af skolen. Det er en metode, der er brugbar, når man skal interviewe mennesker, for hvem det ikke altid falder naturligt at give lange mundtlige refleksive beskrivelser. Det er også en metode, der ideelt søger at skabe en samtale, der vokser ud af den interviewedes kontekst snarere end gennem den interviewedes ønske om at svare tilfredsstillende på interviewerens spørgsmål. Metoden går ud på at starte interviewet gennem uformel small talk om, hvad eleven lige har lavet, inden vedkommende kom ind til interviewet og så lade samtalen udvikle sig gennem elevens svar. Denne kontekstsensitive metode benyttede vi gennem hele interviewet. For at give et konkret eksempel, så viste en elev os sine nye store sko for at understrege, at han er stor af sine alder. Ud af samtalen om skoen voksede en samtale om, hvordan han plejede at hænge ud i en idrætshal sammen med sine venner, men denne mulighed blev lukket, da kommunen ikke ville have, at de opholdt sig i hallen, hvis de ikke dyrkede sport. Han fortalte så, hvordan han og en ven i stedet var begyndt at hænge ud om aftenen ved en rugbybane, og dér havde udfordret nogle af rygbyspillerne til at løbe om kap. Rygbyspillerne havde indvilliget under betingelse af, at hvis han og venen tabte, så skulle de begynde at gå til rugby. Drengene tabte væddemålet og var nu begyndt til rugby, hvor hans højde og størrelse var en stor fordel i forsvaret. Ved at fortælle os om skoen og videre om denne episode, bliver eleven en historiefortæller, der fortæller om at være ung og hænge ud på steder, hvor man er på tålt ophold. Om at tage initiativ og blive del af et sportsligt fællesskab, der formår at gribe den udstrakte hånd.

Det analytiske arbejde med det empiriske materiale bevæger sig både på tværs af elevernes fortællinger og laver nedslag i enkeltstående beskrivelser, der viser kompleksiteten og dybden i elevernes forskellige oplevelser og erfaringer. Når vi

analyserer på tværs i det empiriske materiale, fokuserer vi på det, der er fælles for de interviewede snarere end det, der er særligt for den enkelte. Det vil sige, at der overordnet og på tværs kigges efter beskrivelser af elevernes position og positionering i forskellige sociale arenaer. Begrebet position betegner et socialt tilhørsforhold, som angiver status, og positionering handler om, hvordan personer og grupper i en social arena placerer sig, og opfatter sig, i forhold til andre, eller hvordan man af andre bliver placeret eller opfattet. Position og positionering er synlige i elevernes fortællinger om for eksempel mobning og familieforhold eller i beskrivelser af relationer til autoriteter, som for eksempel en lærer eller en arbejdsgiver. Det er synligt, når en elev beskriver overraskelsen over, at en lærer på dagbehandlingsskolen tog ham på ordet, da han ytrede interesse for et fritidsjob, og straks fik ham til at skrive en ansøgning. Samt overraskelsen over, at arbejdsgiveren straks kaldte ham til samtale. Her bliver eleven set og mødt som en person, der tager initiativ, hvilket bydes velkomment, og han bliver mødt som et menneske med potentiale, som en arbejdsgiver gerne vil tale med. Hans overraskelse kan tolkes som udtryk for, at det er nye måder at blive positioneret på, og dermed får han erfaringer med en ny position.

Elevernes fortællinger om deres oplevelser og erfaringer i de enkelte sociale arenaer, opstiller vi som analytiske kontrastfigurer, der både spejler og kontrasterer oplevelser og erfaringer fra andre sociale arenaer (Canger & Kaas 2018). For eksempel får en elevs fortælling om, hvordan det er rart at få en klar beskrivelse af sine arbejdsopgaver i fritidsjobbet en særlig betydning, når det kontrasteres med fortællinger om ikke at kunne forstå, hvad det er, skolen krævede af en og så få ballade. Eller når en elev fortæller om forestillinger om et godt fritidsjob med gode kollegaer, som står i modsætning i elevens fortælling om at blive sat for sig selv i klassen, når han hellere ville være en del af fællesskabet. Disse konkrete kontrasteringer og fortællinger bidrager til at fremkalde positioner og positioneringsmuligheder i forskellige sociale arenaer, og de giver samtidig mulighed for at få øje på nye muligheder for de unge i forskellige sociale arenaer, som f.eks. fritidsjob.

De professionelle beskrivelser af praksis og pædagogik

Lærer og pædagoger betegnes i rapporten "de professionelle". Selv om der er forskel på, hvorvidt man varetager den skolefaglige eller socialspecialpædagogiske del af arbejdet på skolerne, gøres der på skolerne meget ud af, at faggrupperne, fremstår som en

samlet personalegruppe, der arbejder ud fra samme formål og varetager et professionelt arbejde. Blandt de interviewede i undersøgelsen er der dog en overvægt af professionelle med pædagogiske baggrund. Undersøgelsen af de professionelles beskrivelser af dagbehandlingsskolernes praksis og pædagogik er undersøgt gennem kvalitative interview. Afsættet er den kvalitative forskning som betoner indsigten i de professionelles erfaringer og betydningsdannelser (Højgaard 2010). Inspirationen er hentet fra den institutionelle etnografi, hvor det tænkende, handlende og levede liv i institutioner er i centrum for det, som undersøges. Med dette udgangspunkt har vi været optaget af at undersøge, hvordan subjekter forstår og forklarer formålet med og indholdet af den praksis de praktiserer, som en del af det institutionelle liv (Smith 2005).

I den institutionelle etnografi forstås institutioner som mere og andet end fysiske rammer, visioner og organisering. Institutioner skabes gennem subjekternes praksis og deres sociale samspil, hvor det institutionelle udgøres af den kompleksitet af sociale relationer og sociale samspil som informanterne, her de professionelle og eleverne, er en del af. Inden for den institutionelle etnografi er det de professionelles hverdags erfaringer fra praksis, som er det centrale, hvorfor vi har spurgt til de måder, som de professionelle tager del i institutionens hverdag på. Det er igennem den pædagogiske praksis og de arbejdsmæssige sociale relationer institutionen og den institutionelle praksis bliver til (Smith 2005). Det har i nærværende undersøgelse først og fremmest været en nysgerrighed på, hvordan personalet praktiserer skole og pædagogik på en dagbehandlingsskole, og hvordan dette spiller sammen med at tænke lommepenge- og fritidsjob til elever på disse skoler. Dette fordi der her er tale om skoler, som adskiller sig fra almenskolen og specialskolen og varetager en anden slags skoleopgave. Selv om omdrejningspunktet og udgangspunktet for undersøgelsen mere specifikt har været de professionelles arbejde med projektet "Mit første job", vil en undersøgelse som denne altid være et spejl på den pædagogisk praksis, som kan siges at tegne skolerne.

De professionelle, der har bidraget til undersøgelsen, har som nævnt forskellige faglige baggrunde. De fleste af dem har været eller er tovholdere for "Mit første job" på deres respektive skoler, og de har bidraget med forskellige perspektiver på deres daglige arbejde med eleverne. Skolerne er ikke ens, de er forskellige og varierer. Det samme

gælder for de professionelle, selv om de i rapporten fremstår som mere ensartet og enige. Rapportens pointer skal derfor heller ikke læses som et billede på virkeligheden eller sandheden, men som de perspektiver, der fremkommer, når man som udefra kommende får lov til at få indsigt i en hverdag, som kan være svær at beskrive, også for dem der er i den hver dag. Disse perspektiver og pointer er i rapporten forsøgt formidlet, så nuanceret som muligt gennem analyserne med et håb om, at det kan give anledning til efterfølgende diskussioner på skolerne.

Alle informanter er anonymiseret og det fremgår ikke, hvilke skoler vi har været på. I alt indgår 7 af de 11 skoler, som er med i hovedprojektet i undersøgelsen. I analysen af materialet er materialet først kodet og siden hen kondenseret i forhold til de ”meninger”, der er fremkommet af første analyse. Ud over interviewene med de professionelle, har vi besøgt skolerne, deltaget i møder på skolerne og på tværs af skolerne, deltaget i møder med tovholderne og i afholdte workshops i projektet. Vi har inddraget relevante dokumenter som hjemmesider og skolernes foldere i analyserne, når det gav mening. Vi har delt og diskuteret vores viden undervejs med proceskonsulenter på Skolen ved Sorte Hest, med Den A. P. Møllerske Støttefond og med SocialRespons, som har stået for evalueringen af projektet.

FØRSTE DEL

Eleverne – fortællinger om fritids- og lommepengejob, skole, familie, fritid og fremtiden.

I det følgende præsenteres resultaterne af analysen af elevernes fortællinger om fritids- og lommepengejob samt skole, familie, fritid og fremtid. Præsentationen er bygget op gennem fem afsnit, der svarer til de fem forskellige sociale arenaer.

Det første afsnit om fritids- og lommepengejob rummer både undersøgelsens resultater og giver indblik i, hvilke erfaringer eleverne har med disse job, samt hvilke forventninger og forhåbninger som eleverne har til jobbene. Afsnittet er skrevet på baggrund af elevernes fortællinger, men er også et resultat af kontrasteringer med de følgende fire afsnit, som udfolder elevernes erfaringer og oplevelser i andre sociale arenaer. Det er derfor en anbefaling at læse afsnittene kronologisk, men at afslutte med at genlæse første afsnit om fritids- og lommepengejob, da det giver en yderligere dybde til og forståelse af elevernes erfaringer samt forståelser og forventninger med fritids- og lommepengejob. Det er også i dette afsnit, hvor vi tydeliggør hvad deltagelse i indsatsen ”Mit første job” betyder for eleverne.

Alle afsnit rummer to dele. Første del ser på tværs af alle interviews og sammenfatter de generelle tendenser i materialet. Denne del viser også særlige positioner og positioneringer, der er centrale i elevernes fortællinger om erfaringer i den enkelte sociale arena. Dernæst følger en del, der eksemplarisk zoomer ind på enkelte elevers beskrivelser af deres erfaringer for at vise kompleksiteten og dybden i materialet. Vi har valgt at vise elevbeskrivelser, der kan betegnes som yderpunkter i materialet for at kunne stille skarpt på særlige typer af oplevelser, der giver den stærkeste spejling og kontrastering til erfaringer og forestillinger i andre sociale arenaer.

Fritids- og lommepengejob

Ud af de 15 elever, der har deltaget i undersøgelsen, har 5⁴ af eleverne et fritidsjob, 8 har lommepengejob på dagbehandlingsskolen og 3 har hverken lomme- eller fritidsjob, men går med konkrete overvejelser om et fritidsjob. To af eleverne har fået fritidsjob med hjælp fra deres forældre, og inden projektet "Mit første job" blev i gang, blev begge elever dog undervejs brugt deres kontaktperson på skolen til at tale med om jobbet, særligt, hvis jobbet i en periode har været svært at passe. Her nævner en elev for eksempel, at læreren⁵ hjalp hende med at formulere til arbejdsgiveren, at hun gerne ville gå ned i tid i en periode – og dette skete i tæt samarbejde med forældrene. Andre elever har fået fritidsjob med lærernes hjælp undervejs i "Mit første job". En elev fortæller om, at han havde hørt om andre elevers fritidsjob og gerne selv ville have et, nu hvor han var 15 år. Han kontaktede derfor en lærer og blev glædeligt overrasket over, at læreren straks greb hans initiativ og hjalp ham med at skrive ansøgning og med at aflevere ansøgningen på arbejdsstedet, hvor han straks blev kaldt til samtale. Generelt er alle eleverne glade for den stilladsering "Mit første job" tilbyder med både jobkursus og hjælpen til at skrive en ansøgning og tydeligheden i, at de ved, hvem de skal kontakte på dagbehandlingsskolen, hvis de er interesseret i at få et job. Det er dog særligt den håndholdte del af indsatsen, som de fortæller om. Det er de enkelte lærere, der enten prikker til dem for at få dem til at overveje muligheden om et job eller den enkelte lærer, der griber deres initiativ og hjælper dem med at komme videre, som de fortæller om. Relationen mellem eleven og læreren står derfor som noget centralt for eleverne, for den skaber rum for, at de sammen kan tale om muligheden for et job, og den giver mulighed for, at eleven kan handle på sit ønske, ved at læreren kan guide til, hvad der videre skal gøres.

Eleverne vil gerne have et fritidsjob for at tjene penge. Nogle nævner også, at de gerne vil bruge deres tid fornuftigt og ikke blot hænge foran en skærm, mens andre nævner det at få erfaring med arbejde samt at blive del af et kollegialt fællesskab. Når de skal

⁴ En elev har haft en fritidsjob tidligere, som vedkommende har opsagt for nylig for at kunne koncentrere sig om skolen og et lommepengejob der.

⁵ Eleverne skelner ikke mellem de forskellige professioner og de professionelle roller, så her bruger vi betegnelsen "lærer", fordi det er den, eleverne bruger.

nævne nogle fritidsjob, de kunne tænke sig, er det tit noget med dyr eller noget med mad, fordi det er noget, som de i forvejen interesserer sig for. Flere tænker helt konkret i forhold til den fysiske placering af fritidsjobbet. De beskriver i detaljer placeringen af de supermarkeder, der ligger i det lokalområde, hvor de bor, og som de kunne tænke sig at lave ansøgninger til. De synes, det er praktisk at arbejde tæt på, hvor de bor, for, som en elev fortæller, kan mor lige komme forbi med en madpakke. En anden elev fortæller også, at han helst vil have et job tæt på hjemmet og ikke tæt på skolen, for skolen ligger isoleret i en lille by, så hvis han har en vagt i weekenden, så er det nemmest at være tæt på hjemmet for ikke at skulle køre så langt.

Det er forskellige fritidsjob, eleverne har. Én synger i kirkekor og tjener penge ved koncerter, én arbejder på en restaurant, og så er der avisbud og ungarbejdere i supermarkeder. Eleverne har forskellige arbejdsopgaver, hvor de blandt andet står for opvask, servering af mad, går til håndte, sorterer og uddeler aviser og reklamer, sidder i kassen i supermarkedet eller fylder varer op. Eleverne har gode erfaringer med deres fritidsjob, hvor de særligt lægger vægt på at tjene penge, have gode kollegaer, og at de har nogle klare opgaver, de skal løse. Særligt de gode kollegaer bliver nævnt flere gange. En elev fortæller om en god oplevelse med en kollega, som hun indviede i, at hun tidligere havde haft det så svært, at hun ikke havde kunnet passe sit job, hvortil kollegaen havde svaret, at han da også ville have haft svært ved at overkomme jobbet, hvis han havde været 13 år, så han syntes, hun var sej. En anden elev fortæller om forskellen på at være på fritidsjob og i skole, at på jobbet møder man en masse nye forskellige mennesker: *"At man øh skal møde mange nye, så der, at der ikke er nogen, der synes, at man skal være på en måde, fordi der er så mange forskellige, så det er okay at være på alle mulige forskellige slags måder. Så derfor er det et job for alle."* Når eleverne fremhæver disse gode erfaringer med kollegaskab, siger det også noget om de forhåbninger, som eleverne har til et fritidsjob. For eksempel fortæller elever, der endnu ikke har et fritidsjob, at de håber at blive del af et godt (ungt) kollegafællesskab, hvor det fælles er arbejdet, og hvor man kender sine opgaver og der er orden på tingene.

Der er forskel på, hvordan eleverne taler om henholdsvis et fritidsjob eller et lommepengejob på dagbehandlingsskolen. De mener, at fritidsjob giver erfaringer, mens lommepengejob mere er noget med at øve sig og hjælpe til i den hverdag, som de

er en del af på skolen. En elev svarer sådan her, da han bliver spurgt, om lommepengejobbet har givet ham nogle særlige erfaringer: *"nej, altså så ville jeg nok sige, at mit rigtige job, jeg har uden for skolen, gav mig nok flere erfaringer, men nej"*. Flere nævner, at de har skullet ansøge om at få lommepengejobbet, og at de har været til jobsamtale. Men de tror, at de ville have fået jobbet under alle omstændigheder, men var glade for at kunne øve sig, så de er bedre klædt på til, når det bliver alvor, altså når de skal ansøge om fritidsjob. Eleverne er glade for deres lommepengejob, hvor de laver alt fra at tømme opvaskemaskinen, spritte af (Corona), hente mad i køkkenet eller samle skrald op. De oplever, at de hjælper til og er del af skolens hverdag, hvor det, de laver, letter hverdagen for nogle andre.

Sammenfattende kan det siges, at elevernes erfaring med fritidsjob viser, at de her får oplevelsen af at være nogen, som man er god kollega med, og hvor forskellighed mellem mennesker er et vilkår, både med hensyn til køn, alder, erfaring og forudsætninger. Dette oplever de som positivt, fordi de oplever, at det er nemmere at være anderledes her end i en skoleklasse, hvor de ser de andre elever som ens, men de selv har været anderledes. På fritidsjobbet oplever de et større rum for anerkendelse, og hvor der er plads til dem. Disse erfaringer er dog også bundet til elevernes forhåbninger om, at dette er noget, som fritidsjob kan tilbyde, så derfor kan det være ekstra sårbart, hvis dette i længden ikke sker. Eleverne sætter pris på at have klare arbejdsopgaver, så de kender deres rolle og ved, hvad de skal. Det giver dem også mulighed for i detaljer og meget konkret at fortælle andre, hvad deres job går ud på. En enkelt elev fortæller, at det også kan være et pres at have et fritidsjob, fordi det indebærer et vist ansvar, som kan virke som et pres.

At føle sig som del af noget og at føle ansvar for noget

Vi zoomer nu ind på enkelte elevs beskrivelse af deres fritidsjob eller lommepengejob. Her er det særligt erfaringen af (og forhåbningen om) at være del af et arbejdsfællesskab og et kollegialt fællesskab, vi vil fremhæve, da det siger noget om elevernes motivation for et job og noget om, hvad et job kan tilbyde eleverne. Vi viser også, hvordan en elev detaljeret fortæller om sine arbejdsopgaver og det ansvar, der følger med. Et ansvar, som gør arbejdsopgaverne vigtige, men som også kan opleves som et pres, hvis det er arbejdsopgaver, hvor man skal kunne overskue meget og forstå mange sammenhænge. Eksemplerne viser også, at eleverne er meget konkrete, når de

taler om deres job. De taler ikke om jobbene som noget de gør, fordi de vil overføre erfaringerne fra jobbet til at komme videre til noget andet, f.eks. uddannelse, men mere som steder, hvor de kan opnå noget socialt eller som steder, hvor de kan udvikle sig personligt – ud over at tjene penge selvfølgelig. De beskriver dét, som de sætter pris på ved jobbet, hvilket er at blive mødt med anerkendelse og at kunne bidrage med det, man kan.

”Men hun er rigtig glad for at jeg er der”

'Flora' fortæller om sit arbejde som ungarbejder i delikatesseafdelingen, som hun har haft fra hun var 13 år indtil nu, cirka 3 år⁶ senere. Det var et job hun fik, fordi hendes far kendte lederen. Hun er meget glad for sit arbejde, men der har været en periode for at stykke tid siden, hvor hun havde svært ved at overskue det og måtte gå ned i tid. Med hjælp fra hendes kontaktperson på dagbehandlingsskolen og faderen fik de lavet en aftale med arbejdsstedet, så hun ikke mistede jobbet. Hun er der derfor stadig, og i det følgende beskriver hun, hvordan hun føler, at hun bidrager med sin arbejdskraft og om samarbejdet med en kollega, der anerkender hende, og som 'Flora' også spejler sig i:

Så på den måde er min arbejdsplads også meget, meget fleksibel, altså, hvis jeg bliver syg en dag, så gør det ikke det helt store, altså, jeg tror, nu er jeg en lille smule ikke stavnsbundet, men om mandagen, der er, der er for det meste kun to på om aftenen, og det kan godt være lidt, og hende den, hende jeg arbejder sammen med, hun har prøvet at være alene en gang. Det var ikke særlig fedt, så jeg skal huske at sige i god tid, hvis jeg ikke kommer om mandagen i hvert. Det er jeg så også blevet god til, men hun er rigtig glad for, at jeg er der. Og hun synes også, at jeg er virkelig sød. Hun er faktisk en af mine bedste kollegaer, fordi hun er så sød, og hun kommer med slik hver gang, og hun er sådan, vi tager det roligt, vi skal nok nå det, selvom, men hun er også,

⁶ Eleven fik fritidsjob inden fritidsjobsindsatsen startede i 2020, men hun tæller med i indsatsen og dens fritidsjobstatistik, da alle elever får mulighed for jobkurser og sparring med deres kontaktperson omkring jobbet, hvis de har brug for det.

jeg tror vist også, at hun er gået ned med stress, eller også kunne hun bare ikke arbejde så mange timer, du skal ikke helt hænge mig op på det, men det er noget i den stil. Så jeg tror, hun er rigtig glad for at det er sådan. At der er nogle til at hjælpe og sådan noget. Og vi plejer egentlig at være tre på, men hende den ene, hun arbejder nogle gange i weekenderne, og så får man fri om mandagen, så vi er for det meste kun to på.

”Men ellers får man, altså, et super godt sammenhold”

'Rasmus' har ikke et fritidsjob, men vil gerne have et. Han fortæller om, at han gerne vil arbejde på McDonald's, hvor han har hørt fra en ven, at man får et godt sammenhold med de andre ansatte. Han fortæller desuden om sin motivation for jobbet, som går ud på at tjene penge og bruge sin fritid konstruktivt:

Jamen, altså, jeg har jo tænkt på noget McDonalds, tæt på der, hvor jeg bor, fordi det har jeg hørt skulle være ret godt, ret gode til sådan, ungarbejdere [...] Jeg kender også en fra min helt gamle klasse på folkeskolen, der arbejder der. Vi har snakket sammen og sådan noget, så det vil bare være fedt [...] ja, ja, det fortæller han [at de er gode ved ungarbejdere], at det, altså det kan godt være lidt pressende i starten og sådan noget, med de der maskiner, der bipper og kunder over det hele. Men ellers får man, altså, et super godt sammenhold og, ja, og man får pauser og sådan, ja [...] og det [det sociale] bliver der også supermeget af derhence, fordi man arbejder allesammen sammen [...] Det vil da også være dejligt med nogen penge. Lige nu har jeg en knallert, som der er lidt problemer med, og nu vil jeg gerne lige lave lidt fedt på den over vinteren og det koster nok lidt penge, æh ja, det vil være meget dejligt. Nu har jeg ikke ret mange penge til forbrug, og, jo, så vil jeg også gerne have lidt mere struktur i min hverdag, fordi jeg synes, der er meget, sådan i fritiden, hvor jeg ikke bruger tiden til noget som helst, og så vil det være dejligt med en fast opgave.

”Men så skal man også huske, hvor man ikke kunne aflevere reklamerne”

'Hans' har været avisbud et stykke tid, men har lige sagt op og har i stedet fået et lommepengejob, for, som han siger: *”Ja, jeg havde et job. Jeg var avisbud, men jeg har lige sagt op, fordi det er bare alt for meget, det er bare alt for stressende i øjeblikket.”* Når 'Hans' fortæller om sit job er det særligt ansvaret for arbejdsopgaven, han beskriver, og hvordan ansvaret hænger sammen med udførelsen af opgaven. 'Hans' kender arbejdsopgaven, og han ved, hvad han skal, og han ved, at han skal gøre det ordentligt, for det har nemlig betydning for både dem, der modtager aviserne og dem, der organiserer arbejdet omkring udbringningen. I det følgende beskriver 'Hans' udførelsen af sine arbejdsopgaver, og han giver en indsigt i, hvordan hans opgaver hænger sammen med andres behov og arbejde, hvilket kan føles som et pres:

Nå, men det er bare fordi, der skal man også, der skal jeg sådan forberede, fordi du, det tager, det er en til to timers arbejde, du skal først og fremmest, onsdag morgen, det er der, hvor at avispakkerne og reklamerne kommer. Du skal få det ind, ellers vil folk bare åbne posen, og så vil det være helt rod. Du tager dem indenfor og så pakke det sammen, og så, når du kommer hjem, kan du putte dem ned i din, i vognen. Ja. Jeg plejer at tage dem på torsdag, fordi det plejer jeg bare, så er de fri der. Øhm, ja, men så skal man også huske, hvor man ikke kunne aflevere reklamerne og sådan nogen ting, og så sende det videre til dem, der, og hvor lang tid du var ude, og så sende det videre til administrationen eller hvor det var, og så, hvad hedder de, hvad for nogen klager, de ikke skal, behøve, og så øh, hvor meget løn du får.

Skole og dagbehandlingsskolen

Vi går nu videre til den anden sociale arena som er skole og dagbehandlingsskole. Når vi i det følgende bruger betegnelsen ”skole”, dækker den over de skoler, eleverne har gået på, inden de er kommet på den dagbehandlingsskole, hvor de er nu. Det vil sige, vi skelner mellem beskrivelser af ”skole” og ”dagbehandlingsskolen”.

I det samlede empiriske materiale udgør elevernes fortællinger om oplevelser i skolen den stærkeste kontrastfigur til erfaringer i andre sociale arenaer og særligt til elevernes erfaringer med og forhåbninger til fritids- og lommepengejob. Det er elevernes fortællinger om skole, der tydeligst giver kraft til elevernes positive og negative forventninger, forhåbninger og forestillinger om, hvad der kan ske i andre sociale arenaer.

På tværs af elevernes beskrivelser af deres erfaringer i skolen, er det særligt fortællinger om at opleve sig som afmægtig og marginaliseret og om hele tiden at bevæge sig på kanten mellem udstødelse eller at være på tålt ophold, der træder frem. Det er også fortællinger om ikke at kunne tyde de sociale normer og gentagne gange at befinde sig i konfliktfyldte situationer, som det er svært at komme ud af. Det er situationer, hvor eleverne ikke altid kan gennemskue sammenhængen mellem handlinger og deres konsekvens og sanktion, og det er situationer, hvor eleverne har følt sig presset og misforstået og selv har reageret voldsomt og er blevet holdt fysisk fast af lærerne. Det er også situationer, hvor de har oplevet at blive mobbet ved for eksempel at blive slået i maven eller at blive talt nedsættende til af andre elever. I nogle situationer beskriver eleverne sig selv som offer, mens de i andre situationer selv er udfarende ved for eksempel at deltage i slåskampe for at støtte nogle af vennerne, der er i problemer.

Alle elever, på nær én, har oplevet flere skoleskift. I få tilfælde fortæller de, at de selv har været med til at tage beslutningen om at skifte skole, men i de fleste tilfælde er det noget, forældrene og/eller skolen har besluttet, og de kender ikke rigtigt til begrundelserne. Dette kan have noget at gøre med deres alder på det tidspunkt, hvor beslutningen er taget, eller der kan være flere skoleskift, hvor det er svært at skelne dem fra hinanden. Eleverne nævner som eksempler på skoleskift at *"Min mor synes de er racister, og det var de også"*, *"jeg blev smidt ud, jeg ved egentlig ikke hvorfor"* eller, efter en særlig slem episode med mobning *"og så sagde jeg til min mor, jeg kan ikke gå på denne her skole mere, og så gik hun op til inspektøren og sagde, 'Isa' skal, ja, hun skulle finde en anden skole. Ja, så fandt vi en anden skole, og der gik jeg fra anden til sjette klasse, og der, det var også rimelig hårdt."*

Generelt beskrives skole som et miljø præget af skænderier, mobning, konflikter, uro, larm og slåskampe. Det er dog også et sted, hvor man kan have venner, selv om det i

materialet kan være svært at se hvor nære disse venskaber har været. Det kan være et udsagn om at have venner på skolen, som man savner efter skoleskiftet, venner man var sammen med i frikvartererne, eller en fortælling om, hvordan en elev var blevet smidt ud af den lokale skole, men alligevel gik derhen hver dag, når skolen sluttede, for at følges med vennerne. En central del af skolelivet er også forholdet til lærerne. Lærerne fremstår for eleverne som nogen, der svigter, der er fraværende og magtesløse, og som får eleven til at føle sig som offer eller som afmægtig. De ser lærerne som nogen, der presser dem, så eleven fysisk slår fra sig og til tider må fastholdes af flere lærere, eller som lærere, der ikke forstår elevens intentioner og som så havner i en konflikt, der til tider kan være fysisk. Eleverne fortæller om, at det er svært for lærerne at håndtere klasser med mange elever, og at de oplever, at lærerne ikke ved, hvordan de skal hjælpe dem eller ikke har redskaberne til det.

Når eleverne fortæller om det at være elev på en dagbehandlingsskole, fortæller de om, hvordan de nu er ved at komme videre i deres skoleliv efter en svær tid. Selv om der stadig kan være konflikter med lærerne på dagbehandlingsskolen om for eksempel retten til at have sin telefon i skoletiden, så er det generelt historier om at blive mødt i sine behov og intentioner og om endelig at indhente det faglige, som man ikke er lykkedes med på andre skoler. Nogle har fundet venner på dagbehandlingsskolen, andre savner at få venner og nogle giver udtryk for, at de ikke har venner på dagbehandlingsskolen, men at det ikke betyder så meget for dem. For mange af eleverne giver det mening for dem at gå på en dagbehandlingsskole. De har fået en diagnose, som de accepterer, og derfor giver det mening for dem at være på en dagbehandlingsskole, der har redskaberne og ressourcerne til at hjælpe dem. Få elever er ikke så glade for at gå på dagbehandlingsskolen, fordi det får dem til at fremstå som anderledes og som nogen, der kræver en ekstra indsats som andre teenagere på kanten af et ungdomsliv ikke behøver.

Skolens "marginaliserede elev" og "desorienterede elev"

Når vi i det følgende zoomer ind på enkelte beskrivelser af skole, er det særligt positionen som "marginaliseret elev i skolen" og positionen som "desorienteret elev i skolen", som vi viser. Marginaliseret elev i skolen viser vi gennem to fortællinger om møder med nogle af skolens autoriteter, som her er lærere og en vicedirektør. Det er møder, der positionerer elever i en position, hvor de hverken føler, at de hører til eller

er velkomne. Den sidste position, desorienteret elev i skolen, kommer frem gennem elevernes møde med skolens sociale og moralske orden. Her har elever svært ved at gennemskue, hvad det er, der foregår, og elever forstår ikke sammenhængen mellem en handling og en sanktion.

”Vicerektoren kan ikke rigtig se børn i øjnene, som han har smidt ud”

Den første fortælling kommer 'Christoffer' med. Han fortæller om sine erfaringer fra den lokale skole, som han er blevet smidt ud fra. Til et spørgsmål om, hvorfor han blev smidt ud, fortæller 'Christoffer': *Jeg opførte mig ikke ordentligt. Jeg lyttede ikke til mine lærere [...] jaa, jeg var den største, jeg havde ikke rigtig noget at lave, jeg gad ikke rigtig prøve, følte som om jeg ikke kunne noget, de hjalp ikke rigtig, de sagde at jeg ikke havde nogen diagnose, at jeg bare ikke gad.* Vi taler videre om, hvordan han nu er blevet diagnosticeret som ordblind, og om hvordan han på dagbehandlingsskolen, nu har fået hjælp til at læse, og at han går i en klasse med ikke så mange elever. 'Christoffer' fortæller desuden, at han stadig ses med nogle venner fra sin gamle skole, men at de også har skiftet skole:

Det (den lokale skole) er en lorteskole. Lærerne er ikke rigtig gode. Rektoren kan ikke rigtig se, vicerektoren kan ikke rigtig se børn i øjnene, som han har smidt ud. Hver gang han ser mig, kigger han over på den anden side af vejen [...] Ikke at kunne kigge mig i øjnene [...] bare et svin, han kan ikke kigge. Det er sådan tre børn, han har smidt ud, som han ikke kan kigge i øjnene (Interview med 'Christoffer').

”Men jeg skulle være alene”

'Oliver' fortæller om forholdet til lærerne på hans tidligere skole og om, at han ikke synes, de var gode lærere:

Interviewer: *Ja, og kan du sådan fortælle mig, hvad det var, de gjorde, siden de ikke var nogle gode lærere?*

'Oliver': *Mmm dee..., der var mange af skolerne, det tror jeg, der er mange steder, hvor der ikke var lærere i så lang tid, så var de bare væk og så kom der hele tiden nye, som man skulle lære at kende. Og så mange af lærerne fra de andre skoler var meget sådan sure og ikke rigtig gad at tage hensyn. Så de gjorde bare mange ting, der var dårlige for én selv. Sådan gjorde det. Så det blev meget svært for én.*

Interviewer: *Kan du godt sådan give mig et eksempel måske, hvad var det der var svært, altså sådan en situation måske, hvor du har oplevet, at ej nu må de lige, nu er de bare ikke ordentlige imod mig?*

'Oliver': *At de gjorde så alle andre i klassen måtte være sammen, men jeg skulle være alene.*

Interviewer: *Ja, og hvorfor tror du de gjorde det?*

'Oliver': *Øh, fordi at de tænkte, at det var den eneste løsning og den bedste måske.*

"Har du set sådan noget high school film?"

'Jonathan' fortæller om sit 3. skoleskift, da han var 9 år og om, hvordan det var at være på den nye skole. Han beskriver det således: *Er du sindssyg, der var meget drama på den skole [...] jeg kan bedre lide de andre skoler, der var ikke lige så meget drama, det var det. Børnene var ikke lige så irriterende.* Når 'Jonathan' bliver bedt om at komme med eksempel på dette drama, beskriver han det således: *Har du set sådan noget high school film? Det var præcist sådan der, bare endnu værre.* Adspurgt, om han kunne holde det ud, svarer han: *Overhovedet ikke. Eller jo, jo. Faktisk (griner), jeg kan huske, en af mine venner, han troede, det var sådan en Disney film, han blev ved med at synge og sådan noget. Altså når der var sådan nogen der, emotional moments, eller sådan noget.* Han fortæller videre om sine venner på skolen og om, hvordan de i frikvartererne ikke lavede en skid, de sad blot og snakkede og hyggede. En dag, hvor det var koldt, ville de sidde inden for i frikvarteret, men det måtte de ikke: *Så derfor stjal jeg lærerens nøgle [...] jeg fik ballade [...] Fordi jeg afleverede den tilbage. Jeg vidste ikke, hvad jeg gjorde forkert.*

Familie

Ud af 15 elever har 10 elever oplevet at forældrene er blevet skilt, 4 bor med begge forældre og en enkelt elev bor på et bosted og har tidligere boet hos sine bedsteforældre. Hovedparten af eleverne vokser altså op med skilte forældre, hvor de i dagligdagen navigerer mellem de to forældre og forældrenes nye/tidligere familiekonstellationer.

Elevernes beskrivelser af deres erfaringer i familien er generelt karakteriseret af stor forskellighed. Gennemgående er der dog særligt to forskellige positioner, der træder frem. Den ene er at kunne slappe af og være sig selv derhjemme, og den anden er at tage ansvar og kunne navigere mellem forskellige positioner og roller i familiekonstellationer. For nogen af eleverne er familiens bånd ligetil – far/mor/børn (søskende), og hvor der ikke er så meget at fortælle, føler de. Det er beskrivelser som kommer frem gennem ordordvekslinger som: ”Bor du hos din familie, eller?”- ”ja ”- ”hos din mor og far?” – ”ja” – ”har du nogen søskende, eller?” – ”ja, jeg har en bror” – ”ja, er han ældre eller yngre?” – ”Han er ældre”. For andre er det en længere historie med vidtforvandede familieforhold med komplicerede relationer, fattigdom, vold, diagnoser, sygdom, flytninger og opbrud. Typisk, når eleverne i interviewene bliver bedt om at beskrive disse familieforhold, så kommer der dybe suk og sætninger som ”Det er fordi, det her er en lidt lang historie, hvis jeg skal forklare det hele, men jeg prøver at gøre den kort.”

Eleverne føler sig generelt tæt knyttet til deres familie, og de er i en livsfase, hvor familien stadig er et centralt referencepunkt, når de fortæller om deres hverdag. For de fleste er familien det sted, hvor man momentvis kan hygge sig, slappe af og være sig selv (gerne inde på værelset), og for nogen laver man aktiviteter sammen i familien som at gå ture, lave mad, spille brætspil, skændes med søskende eller går i biografen for at se en film sammen. Men familie er også komplicerede relationer, hvor nogen oplever en dårlig kontakt til en af forældrene eller savnet efter den enlige mor, der sjældent er hjemme på grund af arbejde. Nogle føler en stor forpligtelse til at holde sammen på en familie, der er spredt vidt omkring, mens andre må tage et stort ansvar derhjemme, hvor en af forældrene er syg. Der er også flere, der fortæller om søskende eller forældre, der også har en diagnose, hvilket har indflydelse på, hvordan hverdagen og rutinerne indrettes i hjemmet.

Generelt beskrives familie altså som et sted, hvor man kan slappe af og være sig selv, men det beskrives også som et sted, hvor man til tider føler, man skal holde sammen på det hele, eller som et sted, hvor man gerne vil hjælpe til, hvis der er behov. Familielivet er både kærlige relationer, men også svære relationer til nogle forældre, hvor der er oplevelser af svigt, utryghed og savn, som håndteres. Endelig er familien også et sted, hvor eleverne til tider må være omstillingsparate og tilpasningsvillige, fordi der sker

ændringer i for eksempel boligforhold, familiekonstellationer og forældrenes relationer. En elev siger således om forældrenes nylige skilsmisse: *[..] men jeg har vænnet mig meget til det [..] jeg er ret 'adaptable' [..] det vænner man sig til, når man skifter skole hele tiden.*

"Barn i en kernefamilie" og "Barn i mange familier"

Vi zoomer nu ind på enkelte fortællinger om at være barn i en familie. Her viser vi særligt to positioner, hvor den ene position, barn i en kernefamilie, beskrives gennem normen om en kernefamilie med et fællesskab, der er præget af ro og med fælles aktiviteter og som et sted, hvor man kan være sig selv. Den anden position, barn i mange familier, rummer både familier med vidt forgrenede familiekonstruktioner og stærke modsatrettede følelser, og skilsmissec familier med uger hjemme hos enten far eller mor. Igen er det yderpunkter i materialet, der vises, for her at understrege særlige typer af oplevelser i et materiale om familie, der er lige så forskelligt som eleverne er. Dog er det vigtigt at sige, at yderpunkterne ikke skal læses som to modsætninger, hvoraf en form for familie er at foretrække frem for en anden. I stedet er det et indblik i forskellige typer af familier, der tilbyder forskellige roller og positioner for eleverne.

"Brætspil med min mor og far"

'Oliver' fortæller om, hvad han laver i fritiden, og her nævner han særligt den tid, han bruger sammen med familien og de aktiviteter, de laver sammen:

Øhm, jeg, tit så ser jeg bare lidt YouTube og vi spiser mad, og spiller nogle brætspil med min mor og far også. Og øh så går vi også tit hver dag, så går jeg ud og går en tur og, hmm, så kommer jeg selvfølgelig hjem og spiser aftensmad, og så nogle gange skal jeg jo også på job, så tit i weekender, så tager vi måske et eller andet sted hen. Måske i Tivoli nogle gange og nogle gange også ned i sommerhus. Og øh ja, jeg laver mange forskellige ting på en dag, der er ikke noget, jeg altid gør, der sker lidt forskelligt (Interview med 'Oliver').

”Jeg hader hans kone”

’Jonathan’ fortæller om sin familie efter at have advaret om, at det er en længere historie:

Min mor og far, de kom sammen. Før min mor og far kom sammen, så havde min far en søn, men øh, ja, men så da de kom sammen, så fik de et barn, det er mig, det betyder at jeg er den anden ældste, og jeg er en dreng, fordi min storebror han er også en dreng, så det er drengene, der er de ældste. Resten det er bare piger. Og så gik de fra hinanden. Så min mor, hun fik en datter, og min far han fik fire døtre. Og så, jeg kender dem alle sammen, jo, jeg har snakket med dem, jeg har mødt dem, jeg har leget med dem, eller ikke min storebror, fordi han er i Iraq, jeg har aldrig mødt ham i virkeligheden, vi snakker bare over Whatsapp. Ja, så, det er sådan det går [...] Ja, ja, altså jeg er hele tiden hos min mor. Jeg plejede at besøge min far, men det gider jeg ikke mere [...] Jeg hader hans kone.

”Og så har jeg rimelig mange søskende på min fars side, og enebarn hos min mor.”

’Isa’ fortæller, at hendes mor og far er skilt, og at det har de været siden hun var to år, så ”det er bare noget, man er vokset op med, og bare noget, man lever med, så det er egentlig fint nok. Og så har jeg rimelig mange søskende på min fars side, og enebarn hos min mor.” Når Isa fortæller om sin hverdag hos henholdsvis mor og far, beskriver hun to meget forskellige måder at være hjemme på, og hun fortæller også om forskellige krav og regler de to steder. Hun er mest hos moderen og fortæller således om sin hverdag her:

Det var den [hverdagen], hvor jeg malede og så film, og der var det, det er bare dejligt at være hjemme hos hende, fordi der er stille og roligt, altså, der er ikke nogen, altså nogen krav til, hvordan man skal være eller, hvordan, altså, hvordan man skal sige noget, eller ens sprog behøver man heller ikke lige at tænke så meget over, altså. Du kan også bare gå ud i køleskabet og bare tage en mad, altså uden at spørge [...] ja, der kan jeg ligesom være 100% mig selv, og bare, ja.

Hverdagen hos faderen beskrives som nærmest en omvendt spejling af hverdagen hjemme hos moderen, og Isa giver dermed et indblik i, hvordan hun som delebarn både fysisk, socialt og psykologisk bevæger sig mellem to sociale arenaer med forskellige samværsformer, regler og rutiner. Når hun fortæller om hverdagen hos sin far, beskriver hun det således:

Jeg kan jo se, altså øh, hele min fars side har en diagnose nærmest, så min far kan også være lidt aggressiv, men det er ikke sådan lige noget, men jeg kan lige så godt se, det er der, jeg har fået det fra, og det har min lillebror og min lillesøster også, så altså, det giver meget god mening, men jeg kan se, sådan der skal jeg ikke være, fordi, prøv at se, alle, altså, skal alle min børn have en diagnose, det gider jeg ikke at have [...] Uh, der er gang i den, der er rigtig gang i den. Og der skal man passe på sit sprog, og man skal ikke bare lige gå ud og tage noget i køleskabet, fordi der er aftensmad på vej, ikke også. Og, ja, og så er der lige små søskende, man lige også, skal lige, måske skal man holde øje med dem, eller sådan et eller andet, når ens far kører op og handler til aftensmad, og der er altid børneffernsyn i fjernsynet, heldigvis har vi to, vi bor i hus.

Fritid, venner og ungdomsliv

For eleverne er fritid den tid, de ikke er i skole. I fritiden laver de aktiviteter, enten alene eller sammen med venner eller familie og som ikke har noget med skole at gøre. Fritidens aktiviteter og indhold afspejler også en gryende bevægelse i deres liv, hvor de går fra at være barn med et barns interesser til at være teenager/ung og til at komme i en position, hvor de selv tager stilling til, hvad de gerne vil bruge deres tid på, og hvor flere muligheder åbner sig. For eleverne giver fritiden rum for tilbagetrækning til værelset derhjemme, hvor der slappes af, ses film på Netflix eller spilles online spil på computeren. Den giver også rum til at bevæge sig ud i nye sociale sammenhænge, som både foregår på sociale medier og i fysiske sammenhænge med nye venskaber, fritidsaktiviteter og fritidsjob. Som del af denne gryende bevægelse fortæller eleverne om, hvordan de har været igennem en svær tid med skolefravær, skoleskift eller

personlige udfordringer, men hvor de nu er klar til at ville videre og ville noget mere og andet. De orker mere og har mod på mere end før, og de længes mod et almindeligt ungdomsliv. Det er altså elever, der er lige på trapperne til ungdomslivet. 'Isa' læser om teenagelivet i "Vi Unge" for at forstå, hvad der sker både kropsligt og socialt, og 'Rasmus' fortæller om de elever, der bor på skolens døgnafdeling, ligesom han selv har gjort tidligere, at "de længtes bare efter noget, sådan, ungdomsliv".

Fritiden derhjemme går med at se Youtube og Netflix samt spille forskellige computerspil, enten alene eller med venner online. Der bruges også tid med familien, hvor man spiser sammen, spiller brætspil eller går ture. Det er her, man slapper af. Denne del af fritidslivet er dog betinget af forhold i hjemmet, fordi der kan være forskel på, om man er hjemme hos mor eller far. Der kan gælde forskellige regler for, hvad man må, og hvilke forpligtelser man har i familien, eller om man bor med en forælder, der arbejder meget, så man er meget alene og selv skal stå for mad og sengetid. Eller bor hos far, der ikke vil have, at man går så meget ud, så man ikke kommer i vanskeligheder. En del elever bruger meget tid på værelset og føler ikke et socialt behov ud over at kunne spille online med venner over hele verden eller se japanske anime tegnefilm. Nogle elever hænger ud med venner rundt om i byen eller hjemme hos vennerne, og en del dyrker sport eller går til en fritidsaktivitet. Det kan være cross fit, rollespil, svømning og rugby, og nogen drømmer om at starte til motorcross, fægning, kendo eller taekwondo.

Nogle elever giver udtryk for, at de gerne vil have et fritidsjob, så de ikke bare hænger foran skærmen. De vil gerne bruge tiden fornuftigt, og de vil gerne kunne tjene penge, som de kan bruge i fritiden til fritidsinteresser.

Fritidens "i en og samme bevægelse"

Vi zoomer nu ind på tilbagetrækningen og bevægelsen, der sker i én og samme bevægelse gennem elevernes forskellige aktiviteter i fritiden, og som sagtens kan rummes i samme elev. Tilbagetrækning er behovet for at trække sig tilbage til sit værelse og finde læ for larm, uro, krav og for at "så kan man ligesom være sig selv", og man kan gøre ting, der er afslappende. Tilbagetrækningen repræsenterer en form for positiv tilstand, hvor man kan "sidde med telefonen" eller hengive sig til kreative sysler eller blive opslugt af et online spil eller en god serie. Bevægelse er både konkret

færden ud i verden for at finde nye muligheder, og det er at komme på omgangshøjde med noget af det, man ikke kunne overkomme tidligere. Bevægelse som indtagelse af nye terræner er de første erfaringer med fritidsjobbet, og det er interessefællesskaber omkring rollespil, reparation af knallerter sammen med andre unge, eller cross fit træning, hvor man nu ikke er bange for at kontakte de andre, og hvor man oplever sig som del af en gruppe.

I det følgende fortæller 'Christoffer' om, hvad han laver i fritiden. Gennem hans beskrivelse er det tydeligt, hvordan han både nyder hyggen alene på værelset og det sociale samvær, når han hænger ud ved sportsanlægget tæt på, hvor han bor.

"Jeg synes det er hyggeligt"

'Christoffer' fortæller, at han interesserer sig for computere, og at han synes, det er sjovt og spændende at arbejde med computere i dagbehandlingsskolens It-værksted om torsdagen. Han har ikke en computer derhjemme, men fortæller, at *"jeg har en Playstation"*.

Interviewer: *Ah, spiller du FIFA, eller?*

'Christoffer': *Ikke så meget.*

Interviewer: *Nej. Nogen andre spil, eller, ja. Hvad for nogen?*

'Christoffer': *GTA, minecraft og noget, der hedder Arch.*

Interviewer: *Ok. Det er jo ret mange, ja.*

'Christoffer': *Jeg har over 50 spil.*

Interviewer: *50 spil, ja, ja. Hvad for et er dit yndlings, så?*

'Christoffer': *Minecraft.*

Interviewer: *Minecraft, ja. Hvad er det, du godt kan lide ved det?*

'Christoffer': *Jeg synes, det er hyggeligt.*

Interviewer: *Ja. Og hyggeligt, er det fordi at man, øh, er det et af de der spil, hvor man spiller med andre?*

'Christoffer': *Det kan man.*

Interviewer: *Ja. Gør du det?*

'Christoffer': *Mmm. Det er også bare hyggeligt at sidde og bygge for sig selv.*

Interviewer: *Ja, ja, ja. Så, så er det tit noget, når du kommer hjem fra*

'Dagbehandlingsskolen', er det så noget, så sætter du dig ind og spiller, eller?

'Christoffer': *Nogle gange.*

Interviewer: *Ja. Og hvis du ikke gør det, hvad laver du så?*

'Christoffer': *Ser Disney eller Youtube.*

"Er der en, der vil løbe om kap med ham her?"

'Christoffer' er dog ikke blot på sit værelse, når han har fri. Han og vennerne er ude om aftenen og hænger ud omkring en sportshal og et sportsanlæg. De har fået at vide, at de ikke må være i hallen, hvis de ikke dyrker sport, så derfor er de uden for og ser på andre unge, der spiller rugby. 'Christoffer' fortæller historien om, hvorfor han nu er begyndt til rugby for nylig, og det er også en beskrivelse af, hvordan han rækker ud mod en gruppe af unge rugbyspillere, der griber hans initiativ og inviterer ham ind i et interessefællesskab:

Det var mig og en af mine venner, han går også til det. Han hedder 'Jens', han, vi spiste nogen popcorn ovre ved kunstgræsbanerne, hvor der var nogen 19-årige, I guess, der spillede rugby, og så sagde, så da de var færdige, så råbte jeg, er der en, der vil løbe om kap med ham her? Og så var der en af de mindste, som er fucking hurtig, som hedder 'Peter', han sagde, ok, hvad får vi ud af det, hvis jeg vinder og hvad får I ud af, hvis I vinder? Så sagde jeg, hvis du vinder, så får, så starter vi til rugby de næste to gange, så kommer vi til rugby træning, og så øhm, hvis min ven, han vandt, så skulle han, så skulle ham 'Peter' give os to energidrikke, to poser slik og en popcorn." 'Christoffer' og 'Jens' taber væddeløbet: "Det gjorde vi, rimelig stort. Min ven, han, han tyvstartede endda, og han blev stadig overhalet sådan halvejs så kommer 'Peter' bare løbende. Han er tre gange hurtigere end ham [...] Efter det, så startede, så er vi ellers bare startet [...] han kan bruge sin hurtighed, jeg kan bruge min styrke.

Fremtidsplaner

Fremtidsplaner er overvejelser omkring fremtiden og er derfor ikke som sådan en social arena. Elevernes fremtidsplaner er dog interessante, fordi de siger noget om, hvordan eleverne ser deres fremtidsmuligheder, og hvilke overvejelser de gør sig om at opnå disse mål. For nogle er fritidsjobbet en del af fremtidsplanerne, fordi de forventer at opnå erfaringer med at have et arbejde og med at indgå i et kollegialt fællesskab. Men for de fleste af eleverne, så indebærer det at tale om fremtidsplaner, at man taler om, hvilken ungdomsuddannelse, man gerne vil på efter dagbehandlingsskolen samt hvilket job, man drømmer om. Særligt de ældre elever er meget konkrete med, hvad de skal efter skolen, mens andre stadig er flagrende med mange muligheder åbne. Enkelte elever har slet ikke gjort sig nogen overvejelser, mens en enkelt bare gerne vil have et normalt liv.

Jo ældre eleverne er og jo nærmere de er afslutningen af grundskolen, jo mere konkrete bliver deres fremtidsplaner om uddannelse og job. Jo ældre de er, jo mere kan de beskrive de helt nære fremtidsplaner, som ofte handler om først at skulle på efterskole og så (handels)gymnasium bagefter. I materialet er det bemærkelsesværdigt, hvor trofaste eleverne er overfor idéen om at fortsætte i skoleregi i form af gymnasiet, når man medtænker deres problematiske skoleerfaringer, og hvordan de giver udtryk for, at de kæmper med at komme på omgangshøjde med det faglige i forskellige fag. Det er et paradoks, som viser det paradoksale i, at elever, der tidligere har bevæget sig på kanten af udstødelse eller som har været på tålt ophold i skolen, stadig har tiltro til, at (boglig) uddannelse i form af gymnasiet er den bedste vej at gå for dem. For nogen af eleverne er tiltroen til gymnasiet båret af en målorienteret nødvendighed. For at blive læge er det nødvendigt at gå i gymnasiet for at kunne komme på universitetet, og man er parat til at gøre, hvad der skal til for at komme i mål. Dette kan også virke motiverende for overhovedet at komme i skole, for som en elev siger: *”Men, men det er jeg klar til at gøre, hvis jeg skal kunne gøre det [...] Jeg ved ikke hvor svært det kommer til at blive, på grund af at jeg er typen, der opgiver nogle gange. Men her, så er det, det, det stadig det jeg kæmper for. En af de grunde til at jeg rent faktisk vil i skole”*. En enkelt elev har valgt et gymnasium, hvor der er klasser med færre elever, og hvor der er lærere, der er specielt uddannet til folk med autisme. Samme elev har fravalgt at komme på efterskole, for:

[..] efterskole, tænkte jeg, ville blive lidt socialt for intensivt, ikke fordi jeg tror egentlig at jeg godt ville kunne klare det, men jeg tror at bo på værelse med tre fire andre og især piger, fordi jeg har ikke været så vant til det igen, jeg er så blevet mere vant til det af at gå ude i min gruppe og også lidt her, men jeg tror ikke helt, at det ville være mig. Så tror jeg næsten, det er bedre at tage noget gymnasialt og lære nogle nye ting og få nogle gode lærere og sådan noget.

En del af de ældre elever skal på efterskole i 10. klasse. Nogle har hørt fra søskende eller venner, at det er sjovt og godt, og at man her får en masse sociale relationer og oplevelser. Valg af efterskole er båret frem af nogle forhåbninger om at opleve et socialt fællesskab og at kunne øve sig i at deltage i sociale fællesskaber.

Elevernes fremtidige jobønsker er alt fra dyrepasser, hjernekirurg, sushikok i Japan, sælger, ejendomsmægler, skuespiller (uddannet i London) til veterinærsygeplejerske eller fængselspsykolog.

Målorientering og uafklarethed

Vi zoomer nu ind på enkelte elevers beskrivelser af deres planer for fremtiden. Her fremhæver vi særligt to positioner i materialet. Den første position er at være målorienteret og realistisk. I denne position sætter eleven sig et motiverende mål (f.eks. drømmejobbet), som eleven planlægger sine uddannelsesplaner efter. At være målorienteret kan dog også rumme en anderledes pragmatisk målorientering, hvor målet er at stå noget igennem og blot holde ud. Nogle elever er stadig uafklarede om, hvad de gerne vil i fremtiden. For nogle kommer denne position til udtryk gennem vidtforegnede idéer til fremtidige job, som hænger sammen med nogle fritidsinteresser, som eleven er optaget af lige nu eller til andre erfaringer. For nogle er det også blot svært at skulle forestille sig en fremtid og samtidig skulle konkretisere, hvad denne fremtid kunne indeholde.

”Den helt store drøm det er at være ejendomsmægler”

’Kenneth’ fortæller om, hvad han gerne vil, når han er færdig med efterskole:

Ja, jeg skal på uddannelse tænker jeg. Men jeg ved det ikke helt endnu, men jeg vil gerne ind på en hhx af en art, noget i den stil. Jeg vil gerne på en, ja det hedder en hhx, ja en handelsuddannelse. Jeg vil gerne være sælger inden for en tøjbutik eller noget i den stil. Men den helt store drøm det er at være ejendomsmægler, men den har lidt lange udsigter, så'n. [...] det er helt klart min drøm [...] Jeg kender ikke nogen sælgere. Øh, jeg synes bare, det var interessant, det der med at man kommer ud og møder, og man kommer ud og snakker med dem, og man skal, man skal lære sådan en ny fremgangsmåde, og sådan, det synes jeg er meget spændende den måde det fungerer på, og man skal sælge ting, det synes jeg også er meget spændende, også ja.

"Ja, jeg vil bare have det overstået, så jeg kan få et normalt liv"

'Jonathan' går i 7. klasse og ved ikke helt, hvad han skal efter 9. klasse, men han tror, at han skal i gymnasiet, og han ved, at der venter nogle tests foran ham, som han ikke glæder sig til. Han er så småt begyndt at tænke over, hvad han skal, og på den ene side føler han, at det presser sig på, og på den anden side, så siger han, at der stadig er lang tid til. Men han er nervøs for at fejle undervejs:

Altså problemet er ikke, at det er snart. Problemet er bare, hvis jeg fejler [eksamen], så skal jeg gøre det igen, og det vil bare tage ekstra tid. Jeg har det fint med at gøre det igen, jo, fordi jeg har masser tid. Men jeg vil gerne (pause) jeg vil gerne have det oversået [...] ja. Ja, jeg vil bare have det overstået, så jeg kan få et normalt liv [...] Et normalt liv er det liv, det er ligesom andre folk, ikke noget særligt, ikke noget specielt, bare vågne op, tage bad, spise morgenmad, det er bare sove, spise, arbejde, færdig.

"Jeg ved stadigvæk ikke hvad jeg vil, når jeg bliver voksen"

'Mette' har fortalt, at hun i sin fritid godt kan lide at læse om true crimes, og at hun følger forskellige fora på internettet, der skriver om forskellige forbrydelser. Hun har også fortalt, at hun godt kunne tænke sig et fritidsjob, hvor hun kan få mulighed for at gøre sig nogle nye erfaringer og "måske vænne mig til at gøre nogle ting, som jeg måske

ikke er så glad for”. Vi taler nu om, hvad hun gerne vil efter grundskolen, og hun nævner flere muligheder, der både trækker tråde til hendes interesse for dyr, interessen for true crime, og til familien, hvor en bror muligvis skal i fængsel:

Jeg ved stadigvæk ikke hvad jeg vil, når jeg bliver voksen. Jeg tænker veterinærsygeplejerske, men det er jo meget stressende [...] Mm, jeg overvejede, altså, jeg kan også godt lide mennesker, selvom mange af dem er bitches, jeg kunne godt tænke mig måske at være psykolog eller, øhm, socialrådgiver eller et eller andet. Jeg kunne godt tænke mig at arbejde på et fængsel eller et eller andet. Jeg kan godt lide hjernen, menneskehjernen. Jeg synes den er spændende, altså, at folk kan være så forskellige, jeg kunne godt, det er også, jeg kan rigtig godt lide at læse om psykopater og sociopater og læse om crimes og sådan noget, så jeg overvejede også at blive politibetjent og så blive detektiv, ikke? [...] Nej, jeg vil ikke være fængselsbetjent men jeg vil være fængselspsykolog eller et eller andet. Så gå ind, jeg går bare ind og snakker med dem, 'what the fuck's wrong with you' [...] 'I want to be the good person'. Min bror kommer jo muligvis i fængsel så...

Opsamling

Eleverne i undersøgelsen har positive forventninger til, hvad et fritidsjob kan tilbyde. Ud over at tjene penge, håber de på at være del af et godt kollegaskab, hvor der er plads til forskellighed, og de håber at få arbejdsopgaver, der er klart definerede. Disse forhåbninger er også afspejlet i nogle af de gode erfaringer med fritidsjob, som enkelte elever har. Elever har her mødt arbejdskollegaer, der er forskellige fra dem selv, og som inkluderer dem i et fleksibelt arbejdsfællesskab, og de har oplevet at kunne mestre arbejdsopgaver, hvor de forstår den sammenhæng, som opgaverne er del af. Forhåbningerne til fritidsjobbet skal dog også forstås i sammenhæng med særligt de dårlige skoleerfaringer, som eleverne, på nær en, bærer rundt på. Erfaringer med skoleskift, mobning, magtesløse lærere og regler på skolen, som de ikke kunne gennemskue. Forhåbningerne går på, at fritidsjobbet kan være noget andet og give

nogle anderledes muligheder. Eleverne taler ikke om fritidsjob som noget, der hjælper dem i skolen eller som en forbedring af et cv. I stedet forstår de fritidsjobbet konkret, som det arbejde de har med nogle særlige arbejdsopgaver, og hvor de tjener penge.

Elevernes hverdagsliv foregår i forskellige sociale sammenhænge, hvor skole og familie spiller en stor rolle, og hvor fritidsaktiviteter og digitale medier er sociale arenaer for et begyndende ungdomsliv. For de yngste elever er fremtidsplanerne endnu diffuse og uklare, mens flere af de ældre elever går med konkrete overvejelser om efterskole og gymnasium.

ANDEN DEL

Den pædagogiske praksis – professionelles beskrivelser

Rapportens anden del omhandler den pædagogiske praksis på skolerne, som den beskrives af de professionelle. Den pædagogiske praksis henviser her til både det social-specialpædagogiske arbejde og det skolefaglige arbejde. I denne del af undersøgelsen har vi været optaget af, hvad det betyder i praksis på en dagbehandlingsskole, når en indsats som ”Mit første job”, igangsættes på skolerne og dermed møder den pædagogiske tænkning, viden og erfaring, som allerede findes på skolerne. Tænkes ”Mit første job” ind som en del af den praksis, der foregår hver dag eller bliver den et tillæg til en praksis, som har sin egen form, rutiner og indhold? Her er interessen særligt rettet mod det formål som dagbehandlingsskolerne skal indfri, og som adskiller disse skoler fra almenskolen og specialskolen ved at rekruttere elever, som har brug for en særlig professionel støtte, og som kommer fra en almenskole, en specialskole eller hjemmefra. Det er et særligt stykke skolearbejde, som adskiller sig ved, at elevgruppen er sårbare børn og unge med komplekse psykiske problemstillinger og komplicerede problemer.

Derfor har det været relevant at undersøge, hvordan det at tilbyde elever på en dagbehandlingsskole muligheden for et lommepenge – eller fritidsjob passer sammen med et igangværende pædagogisk og skolefagligt arbejde eller modsat ikke passer sammen. Det vil sige det arbejde, der allerede foregår omkring eleven. På samme måde som rapportens første del gav viden om de unges perspektiver og forståelser på deres liv og på lommepenge- og fritidsjob, er det i rapportens anden del de professionelles perspektiver på og forståelser af deres arbejde med eleverne, og derigennem den betydning de tillægger lommepenge – og fritidsjob, som er i centrum.

De kommende afsnit bygger primært på interviews med de professionelle, suppleret med data fra møder og skriftlige dokumenter. De professionelle udgør som tidligere nævnt en række forskellige fagpersoner, der har forskellige perspektiver på og beskrivelser af deres arbejde med eleverne, og dermed også på en indsats som ”Mit første job”. I rapporten vil det alt andet lige fremstå mere ensartet end det er i

hverdagen, når dette beskrives gennem rapportens tematikker. Rapportens pointer kan derfor ikke, selvom det er tilstræbt, rumme alle de variationer og den kompleksitet som en pædagogisk praksis på en dagbehandlingsskole er udtryk for. Havde man spurgt eller undersøgt feltet på anden vis var andre tematikker muligvis dukket frem. Med dette forbehold er det følgende en beskrivelse af praksis og perspektiver på praksis på 6 af de skoler, der indgik i undersøgelsen, ud fra en analyse af de professionelle oplevelser og beskrivelser.

De professionelle beskrivelser af kernen i det pædagogiske arbejde.

Dagbehandlingsskoler – en anden slags skolepraksis

Som nævnt adskiller en dagbehandlingsskole sig fra en almenskole og specialskole ved at rekruttere elever, som har brug for en anden støtte end den, almenskolen og specialskolen har kunnet give eleverne. Disse skolers opdrag er med andre ord et andet. Det er en betydningsfuld forskel for dem, som arbejder på dagbehandlingsskolerne og italesættes ofte af interviewpersonerne. Det fremgår af skolernes hjemmeside som en selvfortælling udadtil men også som en intern fortælling om den pædagogiske praksis, der udøves på skolerne. Når arbejdet på dagbehandlingsskolerne beskrives som en anden slags skolepraksis, tydeliggøres, hvad det er for forståelser og praktikker, der er med til at forme den daglige pædagogiske praksis. Der indledes derfor med dette overordnede afsnit om den institutionelle kontekst, som udgør en ramme for at forstå de efterfølgende tematikker. Dette på trods af, at det for dem, der arbejder på skolerne, må forekomme selvfølgelig.

Dagbehandlingsskoler i Danmark er forskellige, de rekrutterer forskellige elever og elevgrupper, de anvender forskellige pædagogiske metoder, men har det tilfældes, at de elever, som går på skolerne har behov for et andet skoletilbud end det almenskolen eller specialskolen kan tilbyde dem. Skolerne kan varetage alle skoleniveauer fra indskoling til udskoling, men ifølge de professionelle har det i mange år været ældre elever de typisk modtog, hvorimod der nu visiteres flere eleverne til de mindre klasser.

Det kan skyldes, at man særligt på alment skolerne er blevet mere opmærksomme på de elever, som har udfordringer, som alment skolen ikke kan håndtere.

De erfaringer man har opbygget på dagbehandlingsskolerne, har derfor, for det meste, taget udgangspunkt i ældre elever, som kommer til skolerne sent i deres skoleforløb. Det har været elever som har mødt mange udfordringer i skolen, fået dårlige erfaringer med skole, manglende tillid og tiltro til skole som noget positivt. Derfor beskrives en del af arbejdet på en dagbehandlingsskole også som et genopbygningsarbejde. Det beskrives af de interviewede som et skoletilbud, hvor det er nødvendigt at tænke anderledes. Det fremgår ligeledes af skolernes hjemmeside og præsentationen af skolerne udadtil. Det er et tilbud, hvor en stor del af opgaven handler om at møde eleverne på nye og andre måder, at rette op på de dårlige skoleerfaringer og hjælpe eleverne med deres særlige behov og psykiske og sociale udfordringer. Vigtig i denne sammenhæng er, at en dagbehandlingsskole eller et skole- og dagbehandlingstilbud både er et undervisnings- og et special-socialpædagogisk tilbud. Betydningen af dette udfoldes senere.

På dagbehandlingsskolerne er der flere medarbejdere per elev end på almen- og specialskolerne, og der er færre elever i klasserne., Der er mulighed for eneundervisning, hvis elever har behov for det. Det betyder, at der arbejdes tæt sammen med den enkelte elev og elevernes behov for hjælp og støtte. Kerneopgaven beskrives ofte som at give den enkelte elev den hjælp og undervisning, som de har brug for. Med andre ord et individualiseret tilbud særligt tilrettelagt til den enkelte elev. På skolerne er undervisningen differentieret alt efter elevernes behov. Skolen kan være organiseret med forskellige spor, opdelt efter elevernes behov for støtte samtidig med, at eleverne kan tilbydes undervisning på tværs af grupperne. Hvis det vurderes mere relevant, kan undervisningen foregå som individuel undervisning. Det mangfoldige skoletilbud som behandlingsskolerne er kendt for, fremgår af såvel skolernes hjemmesider og interviewene med de professionelle på skolerne. Det beskrives f.eks. som:

Dagbehandling handler bl.a. om at hjælpe eleverne til at udvikle strategier til at håndtere deres individuelle udfordringer, i et tempo

som er tilpasser den enkelte. Dette kan f.eks. indebære at eleven hjælpes til at udvikle strategier til at kunne indgå i sociale fællesskaber, til at håndtere udfordringer relateret til en specifik forstyrrelse eller diagnose eller at komme tilbage til en hverdag hvor man fungerer i skolen (Fra Basen afdelingen på Fyns hjemmeside. Denne afdeling indgår ikke i projektet "Mit første job")

Der er med andre ord en stor bevidsthed om skolernes formål og indhold, som er definerende for det arbejde, der foregår og som tit forklares som en afgrænsning til andre typer af skole. Det er altså inden for denne ramme af skole, at de følgende tematikker, skal læses.

De tematikker, der beskrives i de kommende afsnit, har været fremtrædende tematikker i analyserne af interviewene med de professionelle. Her bevæger vi os væk fra de mere overordnede beskrivelser af det pædagogiske arbejde og tættere på den daglige praksis. For det første bliver det tydeligt, at når skolerne både skal varetage det skolefaglige, det socialpædagogisk og det behandlende, bliver det en løbende vurdering af, hvad der er vigtigst lige nu og her for den enkelte elev. I dagligdagen bliver det til en professionel balancering af, hvad der hjælper den enkelte elev bedst. Denne tematik udfoldes i det første afsnit "Mellem skolefaglighed, socialspecialpædagogik og behandling".

For det andet beskrives en stor del af skolernes arbejde som det, der kan betegnes et tillidsskabende pædagogisk arbejde. Det udfoldes i det andet afsnit med overskriften "Det tillidsskabende pædagogiske arbejde". For det tredje bliver den pædagogiske praksis fremhævet som en individualiseret og tilpasset pædagogik, hvor eleven så at sige tages i hånden i praksis, hvilket udfoldes i afsnittet med overskriften "En individuel tilpasset pædagogik – at tage eleven i hånden". Analyserne peger på, at disse tre tematikker blandt andet har en betydning for de overvejelser og vurderinger de professionelle gør sig, når lommepenge- eller fritidsjob kommer på tale i forhold til den enkelte elev, hvorfor det fjerde afsnit i rapportens anden del udfolder denne tematik med overskriften "De professionelle vurderinger af elevers gavn af fritidsjob".

De sidste afsnit repræsenterer analyser af de interviewede forståelser af elever og fritidsjob på en dagbehandlingsskole. Dette sammenholdes med samfundsmæssige

forståelser af unge og fritidsjob, da meget tyder på, at de måder, der tales om ” hvad man som elev får ud af at have et job”, hænger sammen med forståelser af, hvad man som ung får ud af at have et fritidsjob og er et samspil mellem egne erfaringer, samfundsmæssige forståelser, de betragtninger man deler med kolleger om unge og fritidsjob og så den enkelte elev. Alle de fire tematikker peger på elementer af den pædagogiske praksis på skolerne som ser ud til at have en betydning for de beslutninger, overvejelser og prioriteringer, man som professionel blandt andet gør sig, når man skal tage stilling til, om et lømmepege- eller fritidsjob vil være relevant for en elev. Tematikkerne er derfor også udtryk for de forklaringer, som de professionelle giver, når der spørges til, hvordan de vurderer, om et lømmepege- eller fritidsjob er relevant for en elev. Tematikkerne skal dermed ikke kun læses som én af flere forklaringer på hvorfor og hvordan, men også som et perspektiv på, hvordan denne praksis, hvor elever på en dagbehandlingsskole støttes i at få et fritidsjob, udvikles videre frem. De fire temaers sammenhæng og betydning for en indsats som ”Mit første job”, kan illustreres med følgende figur:



Mellem skolefaglighed, social-specialpædagogik og behandling

I dette første afsnit beskrives den pædagogiske praksis som en særlig praksis, der er delt mellem tre fagområder, det skolefaglige, det socialspecialpædagogiske og det behandlende. Det er en praksis, hvor der i hverdagen og det professionelle arbejde skal balanceres mellem disse tre fagområder, og som giver praksis på dagbehandlingsskolerne deres særlige kendetegn. Dagbehandlingsskolerne skal først og fremmest sikre, at eleverne får en afgangseksamen, samtidig med at det er en skole, som skal hjælpe eleverne med de psykiske udfordringer, de har. Det kan være problemstillinger som er relateret til elevernes diagnoser, hvilket betyder, at eleverne er mere udadreagerende eller indadvendte, har angst eller har svært ved at deltage i et socialt samvær med andre. Det betyder også, at de ansatte har forskellige uddannelser, som pædagoger, lærere og psykologer for at kunne varetage disse opgaver.

Det betyder med andre ord, at dagbehandlingsskolernes centrale opgave fordeler sig mellem disse tre områder, det skolefaglige, det socialspecialpædagogiske og det behandlende. Det er så at sige i denne tredeling, at et tilbud om støtte til at få et fritidsjob som elev på skolerne skal passe ind i. Selv om dagbehandlingsskolerne udadtil beskrives som skoler, hvor fokus på undervisning og socialspecialpædagogik og behandling består af en lige fordeling mellem de tre fagligheder viser materialet, at det med hver elev handler om en vurdering af, hvor der lige nu og her skal sættes ind i forhold til den udvikling eleven er i. Det betyder også, at en aktivitet som lommepege- eller fritidsjob placeres og prioriteres i forhold til dette. Er formålet f.eks. at hjælpe eleverne til at opnå en større tro på sig selv, at få kompetencer, som ikke kan opnås på skolen, eller bliver det set som en motivationsfaktor eller læring for det at gå i skole? Når det skolefaglige tager over, forklares det som:

Der kan være meget som spænder ben som eksaminer, konfirmationer osv. Der er hele tiden noget de skal. Så er der de nationale test, så er der terminsprøverne, så skal de tale med en studievejleder. De skal op og have fuldt skema. Vi er under tilsyn og underlagt folkeskoleloven. Vi skal sørge for at de får alle de her fag. De har måske lidt mere travlt end så mange andre (Interview S efterår 2021).

Selv om de professionelle arbejder med de samme elever, fortæller de om at varetage forskellige opgaver. I det ene interview forklarer den ene informant, at læreren står for det faglige, og hun står for ”det mere behandlende” som pædagoguddannet, men en anden behandling end den psykologerne står for. Det ”pædagogisk behandlende” kan være at følge op på de mål, som eleven har eller at finde på nye tiltag, som passer eleven bedre, at have en opmærksomhed på, hvornår noget bliver svært, og hvornår der skal justeres i elevens plan. Det pædagogisk behandlende forklares bl.a. ved, at dagbehandlingsskolerne adskiller sig fra almenskole og specialskole ved, at der her arbejdes mere ”indgribende”:

Det mere indgribende er, at udover vi skal tilbyde skole, skal vi også tilbyde behandling. Det kan være psykologisk og pædagogisk behandling. Det er en integreret indsats som hænger sammen. Skolen er rammen og indenfor den foregår både psykologisk og pædagogisk behandling. Den pædagogiske behandling kan f.eks. være redskaber eller strategier. Den koncentrerer sig primært om personlige og sociale kompetencer. Hvor underviserne har til opgaver at differentiere undervisningen, så alle kan være med efter niveau og behov og læringsstrategier, så koncentrerer den pædagogiske og psykologiske behandling sig meget om personlige og sociale kompetencer med henblik på at kunne begå sig i livet generelt, men også i et skolesammenhæng. Skole-dagbehandling er at få eleverne i trivsel og få dem indslusede i mindre indgribende tilbud (Interview K efterår 2021).

Samtidig med dette er skolerne, som både kan være kommunale, regionale og selvejende, underlagt Folkeskoleloven som en hver anden skole, hvilket betyder, at eleverne i sidste ende skal nå de faglige mål, der gælder for deres aldersgruppe og afslutte med en afgangseksamen. Relevansen eller muligheden for et lommepegejob eller et fritidsjob vurderes altid af de professionelle og af eleven, i forhold til hvorvidt eleven samtidig med et job kan nå de faglige mål og i sidste ende få en afgangseksamen. Når der ligger et særligt pres på skolerne, skyldes det, ifølge interviewene, at mange af de ældre elever, der visiteres til dagbehandlingsskolerne, er fagligt langt bagud, hvorfor det faglige niveau typisk skal indhentes på kort tid:

Vi bliver målt på, at vi er en skole og en skole er en institution, som gør det muligt for elever at opnå de faglige mål, som man har sat nationalt, og som kan give alle elever mulighed for at tage de obligatoriske afgangseksaminer. Det er det ledelsen skal stå på mål for, og derfor skal vi hele tiden være sikre på, at et fritidsjob ikke forhindrer dette. (Interview H efterår 2021).

Ud fra en skolefagligvurdering kan et lommepenge- eller fritidsjob, derfor vurderes som mindre relevant eller muligt, hvis tid er nødt til at blive prioriteret og koncentreret om det faglige. I flere af interviewene forklarer de professionelle, at de ser en større sammenhæng mellem det socialpædagogiske og pædagogisk behandlende og så et lommepenge- eller fritidsjob end, de ser det som relateret til det skolefaglige arbejde.

Når fritidsjob tilbydes som et tilbud til eleverne i en dagbehandlingsskole kontekst, og oftere i interviewene bliver placeret af de professionelle som en aktivitet, der kan understøtte det socialspecialpædagogiske arbejde på skolerne, var det fra start af, ikke kun tiltænkt således. Det var også tænkt som en aktivitet, der kunne fremme den faglige udvikling ved at skabe en større motivation hos eleverne for at lære f.eks. matematik eller dansk eller bare se formålet med at komme i skole. Analyserne peger på, at det skolefaglige pres oftere bliver argumentet for, hvorfor et lommepenge- eller fritidsjob ikke vurderes som muligt i den pågældende situation, og både af de professionelle og eleverne selv.

Det professionelle arbejde mellem et skolefagligt, et socialspecialpædagogisk og et behandlende tilbud er derfor løbende en vurdering af, hvornår der skal sættes ind og i forhold til hvad. I mange af de professionelles beskrivelser fortælles der om, hvordan det gælder om at forebygge, at der sker tilbagefald f.eks. i forhold til et pres hos den unge, som kan forstærke stress, angst eller andre af den unges velkendte udfordringer. Det betyder ifølge de professionelle, at de altid skal have en opmærksomhed på, hvor vægten skal lægges mellem det skolefaglige, det socialspecialpædagogiske og det behandlende.

Samtidig er der stærke forventninger til, at skolerne kan håndtere de udfordringer, som de forskellige elever har, og som det mere almindelige skolesystem eller specialskolerne ikke har kunnet håndtere. Flere fortæller om, hvordan man fra visitators side har store

forventninger til, at en dagbehandlingsskole er en skole, der kan få elever hurtigt tilbage til almen skolen. Man ser mere dagbehandlingen som en genvej. Men som det beskrives i interviewene beror det på en misforståelse. Det arbejde, der foregår på en dagbehandlingsskole, er et langstrakt arbejde, hvor det skolefaglige, det socialpædagogiske og det behandlende i udgangspunktet har lige stor relevans.

Når vi i analyserne går endnu tættere på praksis gennem de professionelle beskrivelser, bliver temaet "Det tillidsskabende pædagogiske arbejde" tydeligt. Det fremtræder og beskrives som et grundvilkår i denne type pædagogisk arbejde og tager ofte sit afsæt i de elever og forældre, som igennem længere tid har været en del af almen skolen eller specialskolen og som på forskelligvis giver udtryk for at have bakset med skole, sagsbehandling, forvaltning, visitering og diagnosticering af elevernes udfordringer. En stor del af arbejdet, især i de første år af elevens tid på skolen, handler om at skabe tillid til skole for både elever og forældre.

Det tillidsskabende pædagogiske arbejde

For mange af de unge, som går her, har det krævet et stort arbejde at skabe en tillid mellem dem og os. En tillid der gjorde, at de troede på, at vi ville hjælpe dem. Denne gruppe af unge kommer med dårlige erfaringer fra de skoler, de har gået på. De har ofte i længere tid ikke følt sig forstået. De har måske haft angst eller andre problemer, som kun er blevet forstærket af, at man på skolerne ikke vidste, hvad man skulle stille op og som har gjort, at de unge til sidst er holdt op med at komme i skolen og i stedet blev derhjemme uden, at forældre eller andre har kunnet gøre noget ved det. For flere af eleverne er det flere år, vi taler om, altså hvor de har været derhjemme. I første omgang har vi måtte spørge "Har du tillid til, at jeg vil hjælpe dig?". Det samme spørgsmål har vi måtte stille forældrene som på samme måde, som den unge, har mistet troen på skolesystemet (Interview C forår 2021).

Flere af de professionelle fortæller om de komplekse erfaringer fra og oplevelser af skole, som eleverne ofte har og bringer med sig. Problemerne er tit et samspil mellem flere faktorer, og så et system eller en skole, som ikke har kunnet håndtere det. Det skaber et særligt udgangspunkt for det skolefaglige og socialpædagogiske arbejde og

som fylder meget i de professionelles beskrivelser og bliver en faglig opmærksomhed for de professionelles erfaringer, forståelser og videre arbejde med eleven og forældrene:

Man kan sige at 90% af dem som går her har haft skolevægring. Her kommer de med en baggrund med mange skoleskift – fra 3 til 11 skoleskift har vi oplevet- og typisk får vi eleverne, når al tillid til skoleverden er nedbrudt. Skolevægringsproblematikker dækker over mange ting, men det der kendetegner vores elever er, at vi får dem, når skoleproblematikkerne er massive og isolation har været deres eneste handlingsstrategi—flere af dem har siddet hjemme og nogle op til 3 år (Interview H efterår 2021).

For eleverne og dermed de professionelles arbejde bliver skole til noget, der skal genskabes tillid til. Men også en tillid som er dyrebar når den først er opnået. Tillid er en velkendt praksis i det pædagogisk arbejde og et begreb som i de senere år har fået en øget forskningsmæssig opmærksomhed. Det betyder ikke, at der er en enighed om, hvordan tillid skal forstås, tværtimod. I denne sammenhæng henviser tillid ikke til en følelse, men forstås som en relation. En relation mellem den der giver sin tillid, her eleven og forældrene, og den som modtager, dvs. de professionelle (Andersen 2016). Tillidsrelationer indebærer derfor ” at du tror på, at jeg vil dig det godt”. Tillid bliver en forudsætning for det pædagogiske arbejde og på en dagbehandlingsskole forstærkes det af, at elever og forældrene ofte kommer med en allerede etableret mistillid til systemet dvs. skole, forvaltning og sagsbehandling. At skabe tillid i det pædagogiske arbejde kan lyde simpelt, men som det også fremgår af interviewene, er det et komplekst arbejde, særligt hvis tilliden til skole er brudt. Der kan med andre ord være meget på spil i det tillidsskabende pædagogiske arbejde.

Elever og forældre på en dagbehandlingsskole skal gennem det pædagogiske arbejde tro på, at skole vil noget godt for dem. Det kan kræve et tålmodigt arbejde at opbygge denne tillid, som for nogle elevers vedkommende starter med, at de professionelle tager hjem til eleven og langsomt opbygger en tillid og dermed en relation. Derefter kan der være en periode, hvor eleven modtager undervisning hjemmefra. Først senere i forløbet, når tilliden er opbygget, kan eleven begynde at komme mere jævnlige på

behandlingsskolen og blive fortrolig med en hverdag på skolen. Det kan kræve særlige tiltag og i yderste konsekvens, at eleven må have sit eget undervisningsrum, men først og fremmest, at der tages alle de hensyn man kan, til de særlige udfordringer eleven står med. Det tillidsskabende arbejde kan tage sig ud på forskellig vis, og det er derfor også forskelligt, hvor hurtigt det går, og hvor nødvendigt det er:

Flere af vores elever har siddet hjemme i flere år inden de starter her – ja op til 3 år. Der er nogle som kan træde ind den første dag, fordi vi er en anden slags skole, hvor andre først skal til at tage skridt på vej til skole. Her er vi nødt til, at en underviser tager hjem eller vi har forældrene med i skolen, eller vi har elever der har brug for deres eget rum og måske møder ind til en time bare til en start. Vi har altså elever, der har behov for meget støtte, mindre støtte og mindst støtte men altid en form for støtte, som ikke kun er en faglig støtte (Interview H efterår 2021).

Det handler om tillid, tid og tålmodighed og en tillid mellem skolen og den unge som hurtigt kan nedbrydes, hvis der lægges for stort pres på, hvad eleven skal nå:

For mange af de elever, som ikke har været i skole i mange år, vil det jo være frygtelig svært at forestille sig, hvordan det vil være at træde ind på en ny skole. Det er i sig selv angstprovokerende, så det handler jo om langsomt at skabe en tillid, så de tror på en. Ofte tror kommunen, som køber tilbuddet og som visiterer eleven, at det blot handler om at få en professionel hjem til eleven, få skabt en relation og så hurtigt få eleven tilbage til skole, enten den nye eller måske ligefrem den skole de kom fra (Interview A. Efterår 2020).

Det er et arbejde, som modsat af det, som her beskrives som sagsbehandler eller anden visitors forventning, et langsommeligt og krævende arbejde som først og fremmest er det, der skal vedligeholdes over tid. Det kan fremstå som en mere usynlig del af det socialspecialpædagogiske arbejde for dem, som ikke arbejder på en dagbehandlingsskole, fortæller flere af de interviewede. Det betyder også, at når det er her kræfter skal lægges, bliver det også en betydningsfuld del af arbejdet, man som professionel ikke ønsker at sætter over styr. Hvor stort et tillidsskabende arbejde, der

kan være tale om at opbygge, er som nævnt forskelligt fra elev til elev, alt efter, hvad det er for en elev og en skolehistorie, erfaring og problematik som eleven bringer med sig ind på dagbehandlingsskolen.

Den kritik af skole, der kan ligge i citaterne nuanceres af de professionelle, når de fremhæver et lærer- og pædagogarbejde i almen- og specialskolerne, som er udfordret af rammerne. De professionelle ved godt, at der i almen- og specialskolen ikke er samme muligheder, ressourcer eller betingelser for at håndtere elevernes udfordringer eller imødekomme deres behov som på dagbehandlingsskolerne.

Når det tillidsskabende pædagogiske arbejde fremhæves, som en vigtig del af arbejdet af flere af de interviewede, er det velvidende, at der ikke er tale om de elever, der i situationen vurderes til at være parate til et lommepenge- eller fritidsjob. Det er tværtimod de elever, hvor relationen og tilliden er opbygget. Men det er også her, at de professionelles erfaringer med, hvad det har krævet, får dem til at overveje, om et fritidsjob vil sætte tilliden over styr på det pågældende tidspunkt. Det vil sige, om der kunne være en risiko for, at eleverne får et tilbagefald, og det tillidsskabende arbejde må starte mere eller mindre forfra. Det nævnes også flere gange i forbindelse med samarbejdet med forældrene, hvor det er forældrene, som bliver usikre på, om et fritidsjob er et relevant tilbud. Forældrene, som for nogles vedkommende, har oplevet flere år, hvor deres barn eller unge kun kunne være derhjemme og havde det dårligt, hvilket hverken forældre eller elev ønsker skal gentage sig:

Da jeg fortalte forældrene, at Emil og jeg havde talt om muligheden for et job i Netto sagde moderen klart, at det var hun ikke sikker på var en god ide. Hun var ganske simpelt bange for, at alle de år hvor de havde været så bekymret for Emil skulle gentage sig. Vi aftalte dog, moderen og jeg, at vi skulle tale sammen om det og indtil videre, lod vi det stå lidt åbent hen. Jeg fortæller dig det bare (henvendt til intervieweren) for, at du forstår, hvor krævende og stort et arbejde det er at opbygge tillid til nogle af vores elever, og hvor meget det fylder både for os men også for forældrene. Det er jo ofte første gang forældrene har set et skoletilbud, der virker for eleven (Interview forår 2021 B).

De professionelle oplevelser og erfaringer med det langsommelige, tidskrævende, tålmodigt tillidsskabende arbejde kommer på forskelligvis til udtryk, når vi spørger til, hvordan de professionelle vurderer elevens mulighed for at indgå i et lommepenge- eller et fritidsjob. Omvendt giver den relation, der er opbygget gennem et tillidsskabende arbejde ikke kun anledning til bekymring, men giver også de professionelle en tro på og pædagogisk ballast til at afprøve nye muligheder for eleven, herunder fritidsjobbet. Det gør det så at sige muligt, at man som professionel tør at sende en elev ud i et fritidsjob, som man ikke på forhånd ved, hvorvidt det bliver en succesfuld oplevelse eller det modsatte. Det tør man, når tilliden er så stærk, at den godt kan sættes på spil uden, at man bryder elever eller forældres tillid til skole. Det tillidsskabende arbejde er et grundvilkår i al pædagogisk arbejde (Andersen 2016), men et særligt grundvilkår i det pædagogiske arbejde på en dagbehandlingsskole, hvor det, i denne sammenhæng, giver anledning til relevante overvejelser i forhold hvilke eleverne, der oplagt kunne understøttes i at vælge et fritidsjob til.

Et andet gennemgående tema, som udfoldes i det følgende, er det individuelle tilpassede pædagogiske arbejde, hvor eleven i overført betydning tages i hånden. Det kan umiddelbart forekomme at være identisk med det tillidsskabende pædagogiske arbejde men beskriver en anden gren af arbejdet og kan forstås som den anden side af samme mønt. Det er den del af pædagogikken, der bygger på, at tilliden allerede er etableret, og hvor det videre arbejde med eleven handler om at forstå elevens behov, skabe individuelle løsninger, som er tilpasset og tager afsæt i den enkelte elev. Det er en pædagogik som handler om at være fleksibel og være tæt på elevens udvikling. Det er, hvad de professionelle beskriver som individualiseret, tilpasset og skræddersyet. Det kræver tid men også mange ressourcer at kunne være tæt på en elev og elevens behov og få lov til at lave skole, der er tilpasset eleven og ikke omvendt.

En tilpasset individuel pædagogik – at tage eleven i hånden

Det socialspecialpædagogiske arbejde handler overordnet om at sikre marginaliserede unge et bedre liv. Det kan som på flere af skolerne indebære det, som de professionelle betegner et individuelt tilpasset tilbud, hvor det pædagogiske arbejde handler om at følge elevens udvikling tæt og hele tiden overveje næste skridt. Det er en pædagogik, hvor man må være klar på at alt ikke går fremad, men også tilbage. Det kan være elever, der i deres udvikling har brug for at træde flere skridt bagud som en måde at regrediere

og passe på sig selv på. Det beskrives af de professionelle som løbende at have en opmærksomhed på, hvad eleven har brug for, og hvordan man bedst kan understøtte en positiv udvikling. Med andre ord at tage eleven i hånden for derved at kunne være tæt på og være parat til at gribe, hvis eleven, pga. sine udfordringer og komplekse problemer, falder. Det kan være i forhold til en personlig, faglig eller social udvikling:

Det handler jo om elevens nærmeste udviklingszone og derfor også om hvor vi er. Det betyder, at vi følger eleven tæt og hele tiden justerer i forhold til, hvad der kan lade sig gøre og hvad næste skridt er. Det er vi ikke alene om men vi arbejder tæt sammen med de psykologer som også er ansat. Det betyder også at vi indimellem må tænke kreativt så det for eleven ikke bliver for mange nedture (Fra møde forår 2022).

Den individuelle tilpassede pædagogik betyder, at man som professionel kan få lov til at være tæt på et andet menneske og få lov til at forstå, hvad et andet menneske har brug for. Derfor kan det tillidsskabende arbejde ses som en forudsætning for, at det mere individuelle tilrettelagte forløb kan lade sig gøre. Netop det individuelle tilrettelagte forløb er noget de interviewede professionelle på dagbehandlingsskolerne, har store erfaringer med. Det er her de professionelle fortæller om et væsentligt arbejde, som også kræver både erfaring, tid og vilje til at sætte sig ind i elevens behov. Det er her skole bliver til en anden slags skole, når man kan få lov til at organisere skoledagen på en anden måde, end man plejer på en almen- eller specialskole:

Skole-dagbehandling er tænkt som en midlertidig indsats vi arbejder i tre faser indslusningsfasen, stabiliseringsfasen og udslusningsfasen. For nogles vedkommende er det et langsomme arbejde, hvorimod andre elever kan træde ind fra dag 1. Når det sidste ikke er tilfældet, kan det betyde, at vi må tage hjem og undervise dem eller at forældrene er med i skole. Sådan er det f.eks. i dag. Det kan være, at eleverne har brug for deres eget rum, hvor de møder ind f.eks. en time om dagen – det kan altså være lange indkøringsperioder. Vi vurderer altid den enkelte elev i forhold til mindst støtte, middel støtte og mest støtte (Interview K efterår 2021).

En tilpasset individuel pædagogik betyder, at man skal tænke i alternativer og tænker i, hvordan skolen kan gøre noget andet, end man plejer at gøre i den mere klassiske forståelse af skole. Har man som elev brug for sit eget undervisningsrum, har man brug for, at ens forældre er med til en start på skolen, har eleverne brug for at læring sker gennem spil, gåture eller at indgå i et fællesskab. Den tilpassede og individuelle pædagogik, tager som nævnt afsæt i eleven og ikke omvendt. Flere af de professionelle har derfor på denne baggrund været begejstret for den måde fritidsindsats "Mit første job" er tænkt på, netop som en håndholdt fritidsindsats. Dette forklares ofte med, at tankningen, det håndholdte, ligger i forlængelse af den pædagogik, der bedrives. Projektet er af den grund blandt andet blevet velmodtaget på skolerne ifølge interviewene. Men på trods af dette, viser det sig i praksis, ind imellem også at give anledning til overvejelser om, hvorvidt et fritidsjob bliver for afkoblet fra den pædagogik, som de professionelle har erfaring med. Det sker, når de professionelle når frem til, hos nogle elever, at fritidsjobbet ikke passer ind eller ligger i forlængelse af den plan, der er for eleven og den udvikling eleven befinder sig i. Eller hvis de professionelle er usikre på, hvordan de kan tage eleven i hånden, hvis eleven får et fritidsjob. "Mit første job" lægger netop op til at det er muligt, og i interviewene ser dette forbehold hos de professionelle ud til at gælde mere i første runde af projektet, end på de skoler der deltog i anden runde. Det kan skyldes at man her kunne overdrage flere erfaringer af, hvordan man i en tilpasset individuel tilrettelagt pædagogik tænker et samarbejde med virksomheder omkring den enkelte elevs fritidsjob. Erfaringer med at man som professionel sagtens kan etablere et godt samarbejde med elevens chef og på den måde stadig kan tage eleven i hånden samtidig med, at man også giver slip.

At tage eleven i hånden oversættes i en skolefaglig sammenhæng til en differentierende undervisning og i det socialspecialpædagogiske til det, som tidligere blev beskrevet som det pædagogisk behandlende, og som én forklarer på følgende måde:

Man kan godt arbejde med pædagogisk behandling i et undervisningsrum for eksempel, hvis en elev har svært ved at træde ind i et undervisningslokale. Det har ikke noget med den faglige del at gøre. Men det har noget med den personlige kompetence at gøre. Her kunne den pædagogiske behandling være at sætte et mål om 3 gange om ugen skal du prøve at træde ind i

undervisningen og jeg støtter dig på den og den måde. Jeg følger dig fra A til B og jeg holder dig i hånden, hvis du har behov for det (Interview H efterår 2021).

Meget peger på, at de mange erfaringer de professionelle har med denne form for praksis, en tilpasset og individuel tilrettelagt pædagogik, er særlig værdifuld i understøttelsen af elever på en dagbehandlingsskole, der ønsker et fritidsjob. Det er erfaringer som helt specifikt gør det muligt at vurdere elevens mulighed men også hvilke typer af fritidsjob, der ville være relevant. Samtidig giver det også i enkelte tilfælde, ifølge de professionelle, anledning til en for stor usikkerhed på, om eleven kan klare et fritidsjob. I interviewene tales denne opmærksomhed frem og mange nævner, at muligheden for at overkomme disse barrierer ligger i de gode historier. Det kan overkommes gennem alle de gode erfaringer og historier, der kan fortælles om elever, der fik gavn af et fritidsjob på trods af, at de professionelle i første omgang, havde vurderet det modsatte. På denne måde er de erfaringer som de professionelle har fra deres arbejde på behandlingsskolerne væsentlige og værdifulde. Samtidig er det også selv samme erfaringer og praksis, som enkelte gange kan skabe en usikkerhed på, hvorvidt eleven kan klare et fritidsjob i den aktuelle situation og måske en unødvendig usikkerhed.

Figuren på side 46 illustrerer, hvordan tre centrale tematikker, som indtil videre er beskrevet kan alle forstås som væsentlige elementer i den pædagogiske praksis på en dagbehandlingsskole. Det illustrerer, hvordan de alle på hver deres måde, er betydningsfulde for en praksis, der skal understøtte elevers muligheder for at tilvælge og varetage et fritidsjob. Når det kobles til en indsats som "Mit første job" ser praksis og indsats til langt hen ad vejen at understøtte og supplere hinanden positivt. Analyserne peger dog samtidig på vigtigheden i at være opmærksomme på de benspænd, som selv samme praksis også kan give anledning til, når det skal vurderes om et fritidsjob er relevant for en elev. Overvejelser som; hvornår de pædagogiske erfaringer understøtter muligheden for fritidsjob til elever og hvornår de bliver en barriere? Kan være vigtige spørgsmål, også videre frem.

Det næste afsnit samler op på, hvordan de foregående tre tematikker indgår som baggrund eller grundlag for de overvejelser, prioriteringer og vurderinger, man som

professionel skal foretage og medtænke, når et lommepenge – eller fritidsjob kommer på tale hos eleven selv eller som en opfordring fra de professionelle.

Den professionelle vurdering af hvem som vil have gavn af et fritidsjob

Tilbuddet eller støtten til et lommepengejob eller fritidsjob er tæt bundet sammen med vurderinger af, hvilke elever, der er interesseret i, motiveret til og relevante for et fritidsarbejde. Dermed også hvilke elever, der ikke magter et lommepenge- eller fritidsjob, eller som selv har vurderet ikke at have interesse eller lyst til et job, sådan som de har det lige nu. Denne vurdering sker ofte i en dialog med eleven og mellem de professionelle. De elever, der ikke vurderes til at være interesseret, eller som ikke magter de opgaver, et lommepenge- eller fritidsjob kræver på det pågældende tidspunkt, skyldes enten, at eleverne ikke selv synes, de er parate, eller at personalet vurderer, at det ikke er hensigtsmæssigt lige nu i forhold til de mål, der er lagt for eleven. Det er forskelligt, hvad der ligger til grund for personalets vurderinger. Der kan således være mange grunde til, hvem der vurderes, eller selv vurderer sig som ”relevante”, ”ikke relevante endnu” eller ”slet ikke relevante”⁷. Og ofte hænger det tæt sammen med, hvordan elevens mål er prioriteret i forhold til det skolefaglige, det pædagogiske behandlende eller det psykologisk behandlende. En begrundelse der ofte er gået igen i interviewene, er en professionel hensigt om at ville balancere mellem at turde give eleven udfordringer eller tage hensyn til den udvikling, eleven befinder sig i. Det vil sige, hvornår det bliver for stor en udfordring, og hvilke nederlag, det evt. kan medføre, eller som tidligere beskrevet, om det sætter det store forudgående tillidsskabende arbejde på prøve enten overfor eleverne eller forældrene:

V. hun har haft mange nederlag i skolen. Dels var der alle dem, der mobbede hende, hun havde svært ved at indgå i sociale sammenhænge og lukkede sig inde i sig selv. Det lyder heller ikke

⁷ De nævnte kategorier er taget fra interviewene og henviser til et hverdagsprog og ikke indsatsens formelle kategorier der bruges når der gøres status på de enkelte elever.

altid til, at det var nemt for skolen, og de beskrev hende som en problematiske pige. Derhjemme har hun det heller ikke altid nemt, og jeg er meget i tvivl om det er lige nu, vi skal prøve med et fritidsjob. Helst vil hun noget med dyr, men det er der jo mange som vil, og kan vi lige finde en, som gerne vil ansætte hende? (Statusmøde II forår 2021).

Det skaber ind imellem et dilemma for de professionelle. På den ene side er dagbehandlingsskolernes opgave at styrke elevernes selvtillid og selvværd, hvilket de fleste professionelle, der indgår i undersøgelsen, anser fritidsjobbet som en mulighed for at kunne gøre. På den anden side er fritidsjobbet uden for skolernes råderum, og derfor handler det også om, hvordan man forstår ”nederlag”, ”succes” eller ”læring. Andre gange fremhæver de professionelle selv, at det måske kan skabe en barriere, at man som professionel følger eleven så tæt og glemmer at se muligheder fremfor forhindringer. Det er derfor også overvejelser over, hvilke elever der kan klare de udfordringer, der kan følge med et job. På spørgsmålet om, hvorfor ikke flere elever på skolerne tilbydes et fritidsjob, forklarer én af de professionelle følgende, som dog er en erfaring, de havde gjort sig før indsatsen med ”Mit første job” blev sat i gang:

Det er det der med at undgå nederlag, der afholder mig fra at tilbyde flere unge muligheden. For eksempel havde vi en dreng, som meget gerne ville have et job. Vi hjalp ham med en ansøgning, og han fik afleveret den, og så hørte han ikke mere. Han blev skuffet. Det ville alle jo blive, men for ham var det endnu et eksempel på, at han ikke duede. Det er præcis sådan noget, som det, der afholder mig (Interview G forår 2021).

At skabe en positiv udvikling for eleverne er en vigtig ambition for skolerne og en væsentlig del af arbejdet med elever på en dagbehandlingsskole. ”Mit første job” lægger sig ind og i forlængelse af denne etablerede kultur og praksis på skolerne, ved at udgøre en håndholdt indsats. Samtidig med dette svares der oftere ”nederlag”, når der bliver spurgt ind til, hvad der kendetegner de unge, som går på skolerne. ”At skåne eleven for nederlag” kan forekomme at være et mere implicit formål og forklares som at balancere

mellem, at eleven udfordres og samtidig ikke udfordres mere end højst nødvendigt. Andre taler slet ikke om nederlag, men om at opnå succes:

Vi undgår det ved ikke at slå for stort brød op. Vi sætter baren så lavt at det hele tiden bliver en succes. Kan vi se en mulighed så tilpasser vi det så det bliver en succes. Det er også derfor at lommepengejobbet i sådan en situation er velegnet. Her kan vi justere som vi selv synes og give de opgaver vi mener eleven kan klare. Vi taler slet ikke om nederlag men vi taler meget om ikke at slå for stort brød op, også med eleven. Hvis vi har en trappestige her, så sætter vi bare baren så lavt at det hele tiden bliver en succes på succes (interview L efterår 2021).

En del af det professionelle arbejde er at håndtere mulige nederlag sammen med eleven, ikke skabe flere nederlag end højst nødvendigt eller modsat skabe en succes for eleven. Det gælder om hele tiden at forfølge det, man kunne kalde elevernes dagsform, dvs. den individuelle tilpassede pædagogiske praksis. Det gælder om ikke at udfordre den tillid, som eleven har til de professionelle. Men det gør det også sværere at vurdere professionelt, hvornår et fritidsjob er relevant for elevens videre udvikling, og hvornår man som professionel tør give passende slip. "Mit første job" er tilrettelagt, så det netop gør det muligt forsat at støtte eleven ikke kun i jobansøgningen men også i jobbet. I materialet er der særligt hos de skoler, der har deltaget i anden runde flere fortællinger om, hvordan de, når eleverne havde fået et fritidsjob, hjalp og støttede dem og måske havde en god kontakt til elevens arbejdsplads.

Som det fremgår af det næste, er der mange forskellige opfattelser af, hvordan man som menneske udvikler sig, og hvorvidt det er gennem succeser, gennem en læring eller ved at undgå for mange dårlige oplevelser. Adspurgt til dette og hvorvidt det kan afholde de professionelle fra at understøtte et lommepenge- eller fritidsjob, svares der blandt andet:

Sådan tror jeg simpelt hen ikke, at vi tænker, når først vi er der, hvor vi tør sende dem i fritidsjob, så er det, fordi vi har etableret en tillidsfuld relation og vi godt kan passe på dem. Nederlag som sådan behøver ikke være negativt. Det kan sagtens være, at man

tænker, at hvis det ikke lykkede med fritidsjobbet er det et nederlag, men det kan jo sagtens være en læring og det er sådan vi tænker. Vi ser efter ok, hvor er mulighederne for læringsrummene henne? – Det kan være lige så fint et læringsrum for nogle at opdage og kunne erkende, at det her var for stor en opgave for mig lige nu. Det behøver ikke være et nederlag. Det kan være en erkendelse af, at det var for stor en ting for mig. Det kan være det kan medføre en snak om kompetencer, for hvad er det for nogle kompetencer, jeg skal øve mig i for at kunne klare et job. Så på den måde tror jeg ikke, vi ville tænke det som et nederlag, hvis eleverne måtte stoppe eller opgive et job eller slet ikke fik det når de var til samtale. Det gør vi jo også, at når man ikke når sine mål, så er det ikke et nederlag, men så er der potentiale for at lære noget. Det er simpelthen nemt at falde i den gryde at tænke nederlag også for de unge mennesker for de har haft mange nederlag og svært ved at klare mange ting og overkomme ting, der var sværere. Men jeg tror, hvis man italesætter det som nederlag, så kommer man også til at forstærke noget, der ikke behøver at forstærkes (Interview K efterår 2021).

Det at arbejde med elevers tidligere nederlag og med deres sociale og personlige udvikling relateres på forskellig vis til lommepege- eller fritidsjob. Samtidig peger flere på, at indsatsen ”Mit første job” på passende vis sætter en vigtig pædagogisk diskussion i gang om, hvordan man balancerer mellem passende udfordringer og beskyttelse af eleverne, også når udfordringerne ligger uden for skolens egentlige råderum. Materialet peger på, at balancen skabes, når indsatsen flugter med de opfattelser og vurderinger, de professionelle har, og når det sammenholdes med de krav, de professionelle forventer, at arbejdsmarkedet har til eleverne. Det sidste udfoldes i det efterfølgende afsnit om forståelser af arbejde og ungdom.

Tilrettelæggelsen, organiseringen og indholdet af ” Mit første job” beskrives som et stort plus af skolerne, og det har dannet baggrund for nye idéer på skolerne om, hvordan indsatsen videre kan tænkes og skaber flere ideer på skolerne, som åbner for nye potentialer og muligheder. Netop dette giver flere informanter forskellige bud på:

Jeg har fra start af set ” Mit første job” som en fantastisk mulighed for at give vores unge nogle andre tilbud. Jeg har tidligere været med til at få unge i job, når de var blevet trætte af skole eller ikke orkede skole mere. Det gode ved det her er, at vi får en liste over mulige virksomheder, og at de unge får så meget hjælp til at skrive en ansøgning som muligt. Problemet er bare, at alle virksomheder ikke nødvendigvis er lige gode til at takle de unge. Det er derfor godt, at vi kan få lov til at være mere inde over selve forløbet i stedet for bare at sende den unge afsted, og så håbe på, at de kan klare sig selv. For eksempel kunne man forestille sig andre typer af job, som vi i starten kunne gøre sammen. Det kunne være et avisjob, hvor vi fik en rute og hjalp den unge, dvs. arbejdede sammen med den unge. (Interview F forår 2021).

På skolerne arbejder man derfor i første omgang med det, som de professionelle beskriver som ”at få elevens egentlige grundlag i orden”. Det vil sige, at eleven først og fremmest får det bedre, får relationerne styrket, får tillid til at andre vil en det godt og får lyst til at komme i skole på egne præmisser. Med andre ord, på vej mod en mere almindelig og normal hverdag som ung, hvorvidt lommepenge- eller fritidsjob bliver relevant i denne normalisering af den unges situation, bliver så en professionel vurdering. Sådanne processer går frem og tilbage, og derfor er der også flere elever, som i perioder giver udtryk for at være interesseret i et lommepenge- eller fritidsjob, men som må melde fra, fordi deres situation ændrer sig enten personligt eller privat. Det kræver, at man som professionelle ved, at eleverne i perioder kan få tilbagefald:

Jeg tror ikke, at han foreløbig vil være klar til at indgå i projektet. Lige nu kæmper vi med, at han slet ikke kommer i skolen og har ikke gjort det i lang tid. Hans mor er bekymret, men vi er nødt til at tage det i små bidder. Jeg ringer til ham hver dag og taler med ham, men han har mest lyst til bare at spille og være sig selv (Interview L efterår 2021).

Det gælder de elever som indimellem ryger tilbage i situationer, hvor de igen bliver mere hjemme og har svært ved at komme på skolen, f.eks. pga. angst, depressioner eller andre tilstande som gør en skoledag svær. Det handler, ifølge de professionelle, om at indarbejde en fleksibilitet og forstå nogle elevers udvikling som en proces frem og tilbage og ikke glemme, at lommepenge- og fritidsjob kan blive en mulighed senere. For

elever, som har færre problemer, og som er på vej videre fra dagbehandlingsskolerne, forekommer fritidsjobbet, ifølge de professionelle, at være et godt springbræt til en mere almindelig hverdag uden dagbehandlingsskolens beskyttende ramme

Nogle informanter ønsker, at de kunne have mere tid til at følge op på elevernes fritidsjob. Denne mulighed eksisterer allerede i den nuværende form af indsatsen. En informant fortæller således om vigtigheden i at kunne prioritere, at man kan ringe og tale med den unges kontaktperson på den unges arbejde, og de sammen kan følge op på, hvordan det går:

Det her arbejde kræver, at man taler åbent med eleven og virksomhederne om de problemer, der er. På den måde skal man ikke beskytte eleven ved at gøre ham eller hende mere normale end de er. De har deres udfordringer, og det er fint at vise dem, virksomhederne og forældrene, at det kan vi godt tale om uden, at vi fastholder eleven. Det kræver derfor at vi selv prioritere et større samarbejde mellem skolerne og virksomhederne, så vi hele tiden kan følge op og sige til eleven "se her bliver det svært og her bliver det nemt" (Interview H juni 2021).

Det er beskrivelser af, hvordan det hele tiden skal afvejes i forhold til, hvor eleven er i sin udvikling, og hvorvidt et fritidsjob kan ses i forlængelse af denne udvikling. Derfor er elevens udvikling eller de faglige mål ofte det argument der gør at muligheden for fritidsjob fravælges på et pågældende tidspunkt. Adspurgt om hvem, de professionelle vurderer, skal indgå i et lommepenge- eller fritidsjob, svares der bl.a.:

Der er de elever som giver udtryk for, at de gerne selv vil i arbejde. Dem fra "Mit første job" har gjort et stort benarbejde og det har simpelthen været så godt. Det gør det nemt for os. Hos os er det elever fra 8. og 9. klasse og lommepengejob/ skolejob – Det er dem som selv giver udtryk for, at de er interesseret, og så har vi også de elever, hvor vi tænker, at det ikke er lige nu og her, men vi kan arbejde henimod det, måske i næste skoleår. Det er altså en vurdering af, hvor de er i deres udvikling, men også hvor de er fagligt. For det faglige er vigtigt. Det er vi jo i høj grad forpligtet på og så kan det være en prioritering, hvor de

er nødt til at bruge deres tid på at kunne tage en eksamen (Interview M efterår 2021).

Lommepenge – og fritidsjobbet beskrives her som relevant for de elever, der enten selv er interesseret i et job, og som har fået interesse for det enten gennem de jobkurser, de er blevet præsenteret for i projektet, eller som af de professionelle vurderes at være i gang med en udvikling, hvor næste skridt er at bevæge sig uden for skolernes mere trygge rammer. Særligt for den sidste gruppe af elever, kan der være forskellige overvejelser, som netop knytter sig til det mere socialspecialpædagogiske arbejde med eleverne. Det er overvejelser over, hvordan jobbet kan bidrage til en positiv udvikling og oplevelse for eleven og modsat, hvilken risiko der er for det omvendte. For de elever, hvor en mere tilpasset og individualiseret pædagogik har været den socialspecialpædagogiske tilgang bliver det vurderet, hvorvidt fritidsjobbet vil skabe en personlig og social succes for den enkelte, give eleven nederlag eller som én tidligere beskrev netop mulighed for læring på trods af, at lommepenge- eller fritidsjobbet viser sig at være for stor en mundfuld for eleven. Vurderingerne tager afsæt i det, som de professionelle har beskrevet som en balancering af tredelingen mellem det skolefaglige, det socialspecialpædagogiske og det behandlende, de gode erfaringer med det tillidsskabende pædagogiske arbejde og den tilpassede individualiserede pædagogik, som praktiseres. Men som flere også peger på, så styrker de positive historier om de elever, de som professionelle ikke troede kunne klare et fritidsjob alligevel viste sig at kunne. Det vil sige elever der vokser med opgaven.

I sidste del af rapportens anden del retter vi nu blikket mod de professionelles forståelser af sammenhængen mellem ungdom og fritidsarbejde relateret til de unge, som de beskæftiger sig med til dagligt. Det er en lidt anden vinkel men med samme nysgerrighed for at blive klogere på, hvordan et lommepengejob- eller fritidsjob tænkes i en praksis på en dagbehandlingsskole, og her med fokus på hvilke forventninger men også forhåbninger de professionelle gør sig om, hvad eleverne får ud af at have et lommepenge- eller fritidsjob.

Forståelser af ungdom, arbejde og unge på en dagbehandlingsskole

I første del af rapporten blev elevernes forståelse af det at have et lommepenge- og fritidsjob belyst. Dermed også den betydning, eleverne tilskriver et arbejde som ung. I det følgende afsnit er det de professionelle forståelser af arbejde og den betydning de professionelle tillægger lommepenge- og fritidsjob, som er omdrejningspunktet for afsnittende. Det belyser de professionelle forståelser af hvilken gavn et lommepenge- og fritidsjob vil have for elever på en dagbehandlingsskole. Det vil sige mere sårbare unge, som der skal tages et særligt hensyn til, reflekteret i forhold til mere dominerende forståelser af fritidsarbejde og ungdom og fritidsarbejde og udsatte unge.

Materialet har på den ene side givet indsigt i, hvordan man som professionel vurderer, hvad relevansen af et lommepenge- eller fritidsjob vil være i forhold til de elever, som enten selv gerne vil have et fritidsjob, eller som de professionelle mener, vil have gavn af det. De forståelser de professionelle tillægger *arbejde* generelt, antages her at have en betydning for de måder lommepenge- og fritidsjob prioriteres og vurderes på, som relevant i forhold til de ældste grupper af elever på en dagbehandlingsskole.

Forskningen og undersøgelser om unge og fritidsjob har, som nævnt tidligere, på forskelligvis været optaget af sammenhængen mellem det at have et fritidsjob, og hvad det betyder generelt for unges uddannelse, fremtidige arbejde men også for deres personlige udvikling. Det er på den ene side et spørgsmål som, hvad man pædagogisk og skolefagligt tænker, at unges fritidsarbejde kan bidrage til for den unge, og hvad man forventer, at arbejdet kan have af betydning. På den anden side er de professionelle udtalelser et udtryk for de måder, vi som samfund forstår og betragter fritidsarbejdets formål på, og hvordan vi tillægger det en særlig betydning for unge. Dermed spiller det også sammen med vores forståelser af *arbejde* men også af *ungdom*. Det får indimellem en helt anden betydning, når det handler om unge, der er sårbare, udsatte og har særlige behov for støtte for at få adgang til et lommepenge- eller fritidsjob.

Afsnittet indledes med et kort historisk blik på samfundsmæssige betragtninger på unges fritidsarbejde. Pointen er i denne forbindelse, at forskellige begrundelser eller overvejelser i forbindelse med et fritidsjob har forskellige vægtninger på forskellige

tidspunkter. Karakteren af og betydningen af det at have et fritidsjob, er ikke statistisk men ændrer sig med tiden og gennem historien samtidig med, at samfundet og samfundets betragtninger på det at være ung, ændrer sig. På samme måde som unge gennem tiden tillægger formålet med et fritidsjob forskellige betydninger på sammen måde ændrer de voksnes opfattelser sig også, hvilket antages at sætte sig igennem i det professionelle arbejde med elever på en dagbehandlingsskole.

Forskellige tiders forståelser af fritidsarbejde og ungdom

Flere nutidige studier peger på, som nævnt indledningsvis, at det gennem tiden har været almindeligt, at unge har haft et fritidsjob i Danmark. Mange voksne har derfor også haft fritidsjob i deres ungdom og har gjort sig forskellige erfaringer med at have et fritidsarbejde. De seneste tal viser, at antallet af unge mellem 13-17 år, som har et fritidsjob er faldende sammenlignet med tallene fra 2008 fra 38,2 % til 32,8%. Den største nedgang var i 2014 og siden er tallet steget en smule frem til 2018. Heraf var størstedelen piger og unge uden for de store byer i fritidsjob (DST 2021). Der er mange gæt på, hvorfor der i dag er færre unge, som har fritidsjob. Således er forældres økonomiske støtte af deres børns forbrug én af de forklaringer, der dukker op, mens andre peger på, at det er prioritering af skole, som er grunden. På trods af dette er der fortsat stor samfundsmæssig fokus på betydningen af et fritidsjob (Hansen 2011, Lesner, Damm, Bertelsen & Pedersen, 2018).

I forskellige historiske perioder har job hos unge haft forskellige betydninger. Tidligere var det knyttet til industrialiseringen. I 1950erne havde børns indtægter således betydning for særligt arbejderklassens familier. Det almindelige svar på, hvorfor børn skulle have et fritidsjob var, at de skulle tjene penge og ofte bidrage til familiens forsørgelse (Schultz Jørgensen et al 1986). Det samme peger Ning Coninck-Smith på i en historisk gennemgang af unge og fritidsjob. Men i perioden mellem 1960erne og 1970erne sker der en ændring, hvor det tidligere typisk var unge og børn fra fattige familier der havde fritidsjob, bliver det senere mere og mere unge fra velstillede og ressourcestærke familier (Coninck-Smith 2005). Coninck-Smith peger på, at i 1970erne sker der et grundlæggende skifte, hvor unge primært tjener penge til sig selv og ikke mere til familiens fælles bedste. Det kan måske forklare, hvorfor der i nyere tid har været en del projekter, der omhandler udsatte og sårbare unges adgang til fritidsjob, idet denne gruppe i mindre omfang er dem som er i fritidsjob. Hansen peger

ligeledes på, at det i 1990'erne ser det ud til, at flere piger begynder at fravælge jobbene, fordi de prioriterer deres skolegang i højere grad, hvilket underbygges af andre undersøgelser, og samtidig peger undersøgelser på, at når de unge vælger fritidsjob aktivt til, skyldes det enten, at de tjente penge giver mulighed for et eget forbrug til at have råd til at deltage i fællesskabets aktiviteter, eller fordi de ser det som en måde at sikre deres fremtidige karriere på (Hansen 2011, Coninck-Smith 2005).

I de senere år har der været en større opmærksomhed på, hvordan fritidsjob kan styrke unges muligheder for uddannelse og arbejde i et mere langsigtet samfundsperspektiv. Det har ikke kun betydning for de unges holdninger til fritidsarbejde men også de professionelles. Man kan således se ændringer i de forståelser unge generelt og voksne har om fritidsjob, hvor formålet med jobbet og effekten af et fritidsjob forventes at række ud over selve jobbet. På denne måde tillægges arbejde nu andre samfundsmæssige men også personlige og faglige forventninger og forhåbninger, som et fritidsjob anses at kunne indfri – måske ikke indfri.

Andre forskere peger på, at forståelser af arbejde og ungdom skal forstås ud fra en vinkel på det senmoderne samfund, hvor mennesket skal selvrealisere sig selv, udvikle sig selv og planlægge og træffe sine egne valg, som er med til at forme det liv, vi vil leve. Her bliver arbejde i højere grad tolket ind i forståelser af personlig udvikling, selvudvikling og livskvalitet (Katznelson et al 2006).

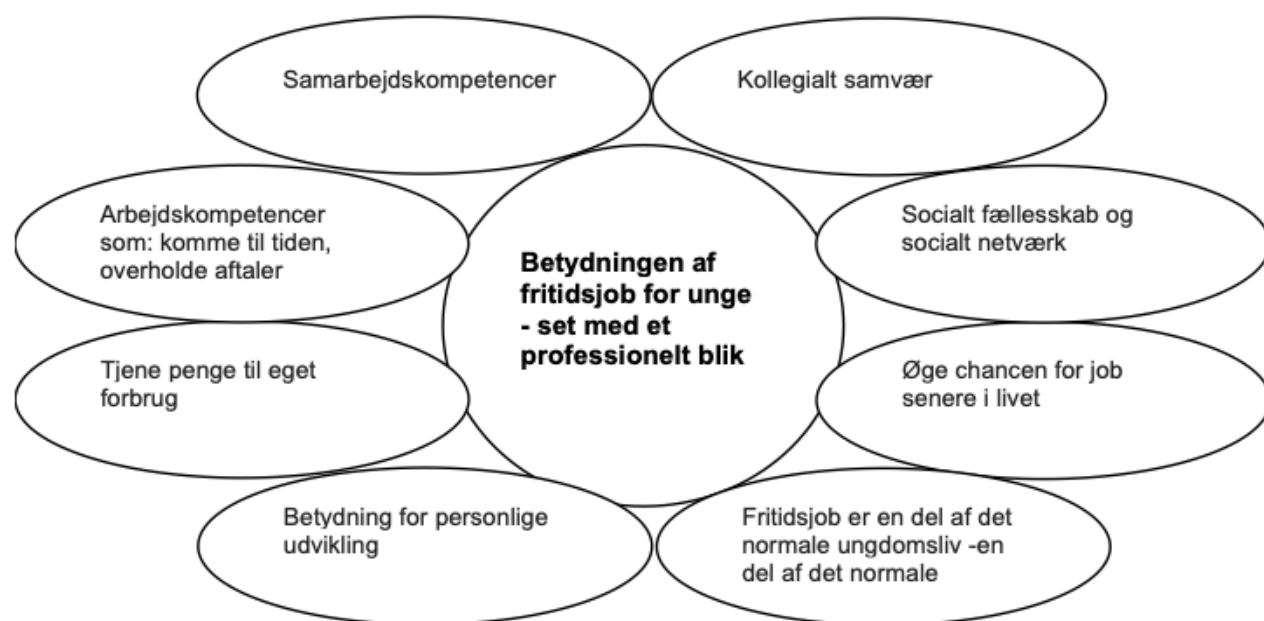
Meget tyder på, at unges fritidsarbejde i dag, for de fleste unge og voksne, stadig handler om muligheden for at tjene penge ofte til eget forbrug. Men det handler også om de unges individuelle kompetenceudvikling i relation til opkvalificering i forhold til uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet samtidig med, at der ses en mindre kønsforskel i forhold til, hvorvidt de unge prioriterer fritidsjob, eller netop fravælger det af hensyn til deres uddannelse. Når dette sammenholdes med nærværende undersøgelses datamateriale, forekommer det, at den sociale og personlige udvikling og adgangen til det normale ungdomsliv træder mere frem som begrundelser hos de professionelle.

Alt dette skaber til enhver tid forhåbninger i et samfund til den unge generation og derfor også forhåbninger og forventninger i samfundets institutioner til, hvad et

fritidsjob kan give den unge, hvorfor det er i dette lys at de kommende afsnit, skal læses.

De professionelles forståelser af fritidsjob og sårbare unge

Når arbejde og ungdom knyttes til grupper af udsatte unge generelt, tillægges de andre betydninger. Her kan arbejdet blive forstået som en måde at komme ind i et arbejdsfællesskab, få nye sociale relationer, blive en del af et normalt ungdomsliv, være forebyggende for kriminalitet blandt unge og/eller give udsatte unge en større tiltro til sig selv og føle, at man dner til noget. Det næste afsnit handler netop om de forståelser, som de professionelle i projektet giver udtryk for, når de bliver spurgt om, hvad eleverne på skolerne vil få ud af at have et arbejde. Det er et uddrag af de betragtninger, der ligger bag de professionelles begrundelser for, hvorfor det kan være vigtigt, at de unge får et fritidsarbejde. Mange af disse forskellige betragtninger og forståelser af fritidsarbejdets formål for en elev på en dagbehandlingsskole, kan mere generelt opsummeres med følgende illustration:



De forskellige formål afhænger både af de professionelles egne erfaringer og forståelser, det afhænger af, hvordan man taler om det på skolerne, og det afhænger af de dominerende og gældende samfundsforståelse, som kort blev ridset op før. Og så

handler det om, hvad det er for en elev, man står overfor og hvilke forventninger og forestillinger eleven selv har. I det følgende udfoldes dele af disse beskrivelser.

Når formålet bliver faglighed

Et fælles mål for skolerne er, som beskrevet før, at de unge skal ende med at tage en afgangseksamen for at have flere muligheder videre frem. Derfor forstås aktiviteten, fritidsjob, også som en mulighed for at legitimere, motivere eller optimere skole ved at skabe interesse for skole ved at lade eleverne erfare, at de i et fritidsjob har brug for færdigheder, som de kan lære i skolen, og som kan øge deres kompetencer. En lærer fortæller således:

Jeg er sikker på, at han pludselig kunne se formålet med matematik. Det skulle jo bruges til noget, som han ikke ellers har kunnet se. Det kommer de her job til at betyde for nogle af de unge. Før har det kedet ham, været ligegyldigt, en pligt som man bare skulle overleve. Han er faktisk heller ikke særlig god til matematik, men nu kan jeg bruge eksemplerne fra jobbet i undervisningen. Det gør jo en forskel. Det bliver en motiverende faktor, som gør, at fag ikke bare er kedelige, men de kan bruges (Interview A efterår 2020).

Jobbet og motivationen, som kommer af, at jobbet fungerer for den unge, gør det pludseligt muligt at konkretisere nødvendigheden af undervisningen, og dermed giver det underviseren en ny mulighed for at inspirere de unge til at ville skole. Når sammenhængen mellem undervisning og lommepenge- fritidsjob er relevant på en dagbehandlingsskole, så skyldes det særligt de erfaringer og udfordringer, som eleverne har med at gå i skole. Som det ofte fremhæves på statusmøderne, er flere elever hjemme og har svært ved at møde op på skolen, hvilke ofte har stået på i mange år. I den sammenhæng bliver lommepenge- eller fritidsjob ofte set som en mulighed for at motivere til skole på ny. Omvendt kan det også betyde, at job og undervisning knyttes sammen på måder, som ikke altid er hensigtsmæssigt, som en anden informant fortæller:

Det er klart, at det for mig er inspirerende at bruge elevens erfaringer fra jobbet i en undervisning. Pludselig kan matematik få en anden

betydning. Men om jeg også kommer til at overdrive det, så det til sidst bliver kedeligt ved jeg ikke? Måske ser vi mere sammenhængen end eleven selv gør (Interview C forår 2021).

Empirien viser desuden, at lommepenge- og fritidsjob også bliver set som en aktivitet i elevernes fritid, og som en aktivitet, der ikke nødvendigvis har stor betydning for en skolefaglig praksis. Her bliver fritidsjobbet forstået som et af de mange tilbud, man fremover vil kunne tilbyde hjælp til på dagbehandlingsskole. Her bliver aktiviteten ikke tænkt ind som et tilbud til skole, men som et tilbud udenfor skolen og et tilbud, som skolen ikke nødvendigvis er involveret i. Denne forståelse træder oftere frem, når arbejde, og dermed fritidsjob, anses som en almindelige beskæftigelse, hvor man kan tjene penge som andre unge, og ikke som en beskæftigelse, der har til hovedformål at understøtte elevens sociale, personlige eller faglige udvikling. Alt efter om fritidsjobbet betragtes som noget, der kan lægges til skole eller noget, der ligger uden for skole, så tildeles det forskellig betydning, men også forskellig prioritering af de professionelle. Fritidsjobindsatsen skal ses i en kontekst af de skoleerfaringer, som eleverne bringer med sig fra den almindelige grundskole, og som videreføres som en skoleerfaring på dagbehandlingsskolen. Her bliver lommepenge- eller fritidsjob en mulighed for de professionelle for at skabe en anden motivation hos eleverne og en forhåbning om, at denne motivation fører til, at eleverne har lyst til at gå i skole igen. Også selv om det er et langsigtet mål. Jobbet skal dermed også være med til at opfylde det egentlige mål, nemlig målet om at fuldføre grundskolen og tage en afgangseksamen. På den anden side kan fritidsjobbet ansues som en fritidsbeskæftigelse og et lønarbejde, som tjener et andet formål end skole, og som kan give eleven ”fri fra skole”.

Når formålet bliver en normalisering af ungdomslivet

Fritidsjobbet bliver af nogle informanter forstået som en normaliseringsproces for eleverne. Noget eleverne selv omtaler, i flg. de professionelle, som det normale ”at være ung og have et fritidsjob”, og som vil have betydning for elevens egen selvforståelse og dermed kunne ændre elevens status eller stigma som særlige eller anderledes:

Vi var i tvivl. Er fritidsjobbet noget for ham? Men det er det. Det er higen efter at gøre det andre unge gør, at være sammen med det han kalder for normale mennesker. Det var lige det han håbede på for som

han siger så er jeg også mere normal. Det her fritidsjob og hele vores arbejde på skolen har betydet, at han ikke ser sin diagnose så tydeligt mere selv. Nu kan han godt være sammen med andre unge. (Interview L 2021).

Når formålet for enten eleven eller de professionelle bliver, at normalisere den unges hverdag, bliver det vigtigt, at fritidsarbejdet fremstår så "almindeligt" som mulig. Derfor bliver balancegangen på den ene side at understøtte og hjælpe, så fritidsjobbet bliver muligt og på den anden side, at eleverne har en mulighed for et fritidsjob, som er så ordinært som muligt, hvilket "Mit første job" kan. Det samme gælder for de professionelle forståelser af og forventninger til fritidsjobbet, hvor fritidsjobbet ofte sammenlignes med "det almindelige ungdomsliv" og dermed som en adgang til det almindelige og normale ungdomsliv for elever, som ofte har bevæget sig på kanten eller udenfor det, der betragtes som almindeligt i mange år:

For eksempel var der ham her eleven, som jeg spurgte "kunne du være interesseret i et fritidsjob, hvis vi hjælper dig". Han blev så glad. Han fik energi af det. Sådan er det ikke med alle vores elever. Ham her kunne også noget helt specielt. Men det bedste var, at hans storebror sagde, at nu var det jo et helt normalt job han havde fået og så endda et trendy sted. Han blev meget stolt over, at han kunne få sådan et job (Interview S efterår 2021).

De begrundelser for elevers fritidsjob som tales frem gennem forestillingen om "adgangen til det normale" er ofte elever, der er langt i deres forløb, og som selv føler sig parat til at træde ud af den kontekst, dagbehandlingsskolen har tilbudt dem. Når fritidsjobbet bliver en vej mod det normale, er det ofte elever, der er parate til at tage skridtet videre frem mod andre uddannelser.

Fritidsjobbet anskues dermed som muligheden for at afprøve det virkelige liv, som er uden for dagbehandlingsskolernes beskyttende og særlige rammer. Når der henvises til fritidsjob som en del af et normalt ungdomsliv, kan det sammenholdes med en antagelse om, at selvom færre unge ser ud til at have fritidsjob end tidligere, findes en dominerende forståelse af, at fritidsjob og ungdom høre sammen. Derudover er det et stort samfundsmæssigt ønske om, at flere unge i Danmark har et fritidsjob, og dermed

lære at have et arbejde (Hansen 2011). Dertil kommer, at mange professionelle selv har haft fritidsjob i deres egen ungdom. Det bliver dermed et symbol på adgangen til det almindelige liv, som nogle af eleverne er godt gang med at gøres parate til.

Udfordringerne for de professionelle, i flg. dem selv er, at de samtidig med, at de skal tænke eleven som normal ung også ved, at de skal tage hensyn til, at eleverne kan være udfordret af mange komplekse problemstillinger. De professionelle beskriver, hvordan de indimellem er blevet overrasket over, hvordan eleven kan varetage et almindeligt fritidsjob og andre gange, hvordan der på trods af hensigten, stadig er brug for støtte, eller det slet ikke er gået.

Når formålet er en social og/eller personlig udvikling

Jeg bruger muligheden for lommepengejob eller fritidsjob i samtalen med den enkelte elev. Jeg ser det som et tilbud, vi kan tilbyde på lige fod med andre tilbud, og som kan øge elevens tro på sig selv og selvsikkerhed. Jeg har ugentlige samtaler med de elever, jeg tager mig af, altså individuelle samtaler, og her kan det komme på tale, hvis eleven selv foreslår det, eller jeg spørger til det (Interview A forår).

I materialet tænkes formålet med lommepenge- og fritidsjobbet, og særligt fritidsjobbet, ind i en sammenhæng med elevens personlige og sociale udvikling. Det er her man kan lære at indgå i sociale relationer, være en del af et fællesskab, og som kan understøtte elevens sociale udvikling. Det kan give selvtillid og troen på, at man godt kan noget, som er mere almindeligt, og som ikke har skolens beskyttende rammer. Det er beskrivelser af, at man som menneske udvikler sig, fordi det er her, at eleverne bliver kastet ud i nye udfordringer, og de ikke nødvendigvis kan få samme hjælp som på skolen:

Dem vi har haft i tankerne, er nogle som selv har ønsket det –hende den ene har det faktisk selv som sit mål her på skolen. Hvor det her bliver et tilbud i rækken af tilbud. Jeg tror, vi tænker det som et redskab til at understøtte vores grundlæggende mål med at være i verden – hjælpe de unge mennesker til at træde ud i den virkelighed de skal møde efter endt skolegang her. Det er jo robusthed og selvstændighed. Det er nogle ord som fylder ret meget i vores bevidsthed. Hvem er det ikke relevant

for er altså et blik på generel triusel, hvis den unge arbejder med rigtig mange mål i en periode. Det er altid et fagligt skøn og et pædagogisk skøn – hvornår skal vi skrue op. Mængden af mål vil være et element – men det er jo svært, fordi hvis man ikke møder op i skole kan det jo godt være jobbet der tænder for motivationen. Det kan give dem en selvtillid og en robusthed (Interview L efterår 2021).

Når formålet med lommepege- og fritidsjob kobles til elevernes personlige og sociale udvikling, bliver samarbejdet med forældrene nævnt i interviewene som dem, der også skal være indforstået med og måske se en gavn af, at eleven frigøres fra den beskyttende rolle, som både skole og forældre varetager overfor eleven. At eleven med andre ord får mulighed for at videreudvikle sig personligt og socialt. Én af de professionelle forklarer det på følgende måde:

Vi har lige holdt jobkursus for forældrene - noget af det jeg synes, der blev tydeligt for os var igen hvor individuelt det er. Det er meget forskelligt hvordan forældrene tænker. Forældrene behøvede ikke at være en særlig stor del af det med fritidsjob. Faktisk er vi optaget af, hvordan fritidsjobbet kan bruges til at frigøre sig fra sine forældre. Mange af disse forældre har jo også ar på sjælen og nogle gange kan de have en tendens til at beskytte deres børn og passe på dem og derved komme til at overtage og blande sig – Det er noget mange af vore forældre øver sig på ikke at gøre. Frygten for at se deres barn risikere at gå tilbage eller regrediere gør dem bange. Flere har jo set deres børn på den værst tænkelige måder – trukket sig fra al socialt liv, trukket sig fra skole, trukket sig fra venner og de har set deres børn haft det så dårligt, så frygten for at se deres børn have det sådan igen fylder jo meget. Og så er det tilbage til det med tilliden – forældrene skal faktisk turde at give slip og lad os tage over (Interview F forår 2021).

Fritidsjobbet bliver her ikke kun til et samarbejde med forældrene men en måde, hvorpå eleven kan frigøre sig fra det mere beskyttede ungdomsliv, beskyttet af skole og forældre, og bevæge sig ud i det mere almindelige og normale liv, hvilket både anses at

bidrage til en normalisering men også begrundes med en personlig og social udvikling, hvor man som ung bliver mere og mere selvstændig.

I materialet er der en overvægt af at begrunde formålet med et lommepenge- og fritidsjob ud fra elevens sociale og personlige udvikling, modsat de begrundelser eleverne selv kommer med, som vi beskrev i rapportens første del. Hvorfor det fordeler sig således, kan skyldes, at lommepenge- og fritidsjobbet fletter sig bedre sammen med den socialspecialpædagogiske tænkning og praksis på skolerne end det skolefaglige, og i dette perspektiv bliver en mere pædagogiseret aktivitet.

Når formålet er at erhverve arbejdskompetencer

Når lommepenge- og fritidsjob tales frem som aktiviteter, der giver eleverne arbejdskompetencer, er det ofte i form af, at det kan lære eleverne at tage ansvar for en opgave, at samarbejde, komme til tiden og være en del af et arbejdsfællesskab med rigtige kolleger. "Mit første job" har på skolerne også betydet en større opmærksomhed både fra de professionelle og eleverne på, hvilke udfordringer der kan være i jobbet, når man har et job. Her fortæller én af de professionelle om, hvordan de i højere grad end tidligere er blevet inddraget i disse problematikker:

De to vi har haft har selv skaffet jobbet uden om "Mit første job". Men fordi vi har den her indsats, så oplevede vi, at de brugte os som sparringspartnere. F.eks. stod den ene med nogle udfordringer i forhold til at sige fra over for en chef, og hvordan gør man egentlig det. Og så kom hun ind til mig og min kollega og spurgte om, vi lige kunne snakke om det der med fritidsjob. Om sådan en chef der var helt urimelig og gav hende al for mange vagter (interview K efterår 2021).

I langt de fleste tilfælde, hvor formålet med et fritidsarbejde handler om at lære at have et arbejde, er det lommepengejob som nævnes. Lommepengejobbet bliver således en måde at øve sig til et rigtigt job:

Det er en aktivitet, som kan bringe nogle andre samtaler til bordet – så hvad nu hvis du skal ud at have et rigtigt fritidsjob, og hvad gør du, hvis du oplever, at opgaven bliver for svær for dig. Det er den slags

samtaler vi kan have med eleverne, når de har et lommepengejob på skolerne (Interview K efterår 2021).

Skolerne organiserer rammerne om lommepengejobbene forskelligt, og det kan være forskellige typer af opgaver, der skal løses. Men for de flestes vedkommende bliver lommepengejobbet betragtet som en mulighed for at øve sig på et rigtigt job, hvorfor eleverne også skal ansøge om jobbet, til en slags samtale, får en kontrakt m.m. Når skolerne vælger lommepengejobbet fremfor fritidsjobbet, skyldes det altid en vurdering af eleven eller elevens egne ønsker, men som det også fremgår af citatet, bliver der her en mulighed for at lære, hvordan man har et rigtigt arbejde men inden for skolens rammer. Hvorimod der kan være en tendens særligt hos fagforeningerne til at mene, at når man ikke har et fritidsjob, mister man en god mulighed for at lære, hvad det vil sige at have et job som kan være væsentlige erfaringer at have med i sit fremtidige liv (Politiken 14 aug. 2021).

Opsamling

Analysen af interview med de professionelle suppleret med materialet fra møder og relevante dokumenter, viste at særligt fire tematikker var gennemgående for de overvejelser, prioriteringer, og vurderinger de professionelle foretog af elevens mulighed for at varetage et lommepenge- eller fritidsjob. Dagbehandlingsskolernes kendetegn er tredelingen mellem det skolefaglige, socialspecialpædagogiske og det behandlende tilbud. Overvejelser og vurderinger af lommepenge- og fritidsjob er en prioritering mellem, hvilken af de tre dele, der har højst prioritet på det pågældende tidspunkt. Med andre ord hvor det vurderes mest relevant at sætte ind. De professionelles overvejelser hænger sammen med, hvorvidt det faglige skal prioriteres, hvor eleven er i sin udvikling og hvilken behandling, der er sat i gang. Samtidig skal den tillid, som ofte skal genopbygges hos elever og forældre til skolen som institution, et tidskrævende arbejde, som på samme måde reflekteres med ind i de overvejelser de professionelle gør sig i deres vurderinger af relevansen af et fritidsjob. Det kan enten være en tillid man ikke ønsker at udfordre på det pågældende tidspunkt, sætte over styr eller en tillid, der er så stærk, at den gør det muligt at give eleven nye udfordringer, som et lommepengejob- eller fritidsjob. Når det bliver til overvejelser om, hvorvidt det er en reel mulighed, kan det lige så tit være forældrene, der er de bekymrede. Den

individuelle tilpassede pædagogik er ligeledes en praksis, der kendetegner arbejdet på dagbehandlingsskolerne, dels fordi den udgør en stor del af skolernes selvforståelse og dels fordi den er prioriteret både tids- og ressourcemæssigt. Den tager tit et afsæt i en allerede opbygget tillid. Det er en praksis, hvor de professionelle er tætte på den enkelte elevs udvikling og hele tiden kan justere pædagogikken både skolefagligt og socialspecialpædagogisk, så den passer til lige der, hvor eleven er. Det kræver samtidig, at man kan tænke kreativt og ud af boksen. Det er en praksis som ligger fint i forlængelse af ”Mit første job”, og som ofte ser ud til at supplere denne tænkning og også omvendt, mens selv samme tænkning andre gange skaber en slags barriere i at se muligheden et fritidsjob til en bestemt elev. Balancen mellem at give eleven passende udfordringer og ikke en dårlig oplevelse afhænger meget af, hvordan de professionelle forstår denne balance. De beskriver det blandt andet som at sætte baren lavt, skabe succes frem for dårlige oplevelser eller at se de læringsmuligheder i at alt ikke går som forventet for eleven. Sidst men ikke mindst ser de forestillinger, vi har om fritidsjob og ungdom ud til at have betydning for de forhåbninger og forventninger, også de professionelle har til, hvad det et fritidsjob betyder for deres målgruppe af elever.

TREDJE DEL

Perspektivering

I denne sidste del af rapporten vil vi præsentere en afsluttende perspektivering, der består af to dele. Den første del samler op på særligt to aspekter ved ”Mit første job”, som kan overvejes, når det videre frem skal diskuteres, hvordan erfaringer fra indsatsen bedst kan anvendes på andre af landets dagbehandlingsskoler. Aspekterne er elevernes positive fortællinger om fritidsjob samt indsatsens systematik i kombination med skolernes individuelt tilrettelagte forløb. Den anden del er en læsning på tværs af rapportens Del 1 og Del 2 for at se, hvad der kommer frem, når vi læser på tværs af elevernes fortællinger og de professionelles beskrivelser.

De positive fortællinger og mulighederne for systematik og individuelle forløb

De interviewede elever giver udtryk for at have oplevet en fleksibilitet og social tryghed, når de er i fritidsjob. De oplever, at fritidsjobbet giver dem erfaringer med et kollegialt fællesskab, hvor netop den forskellighed, der er blandt de ansatte i alder, erfaring eller køn, får dem til at føle sig som del af et fællesskab, hvor de har mulighed for at spejle sig i deres kollegaer. Dette underbygges af studier, som viser, at fritidsjob kan være medvirkende til at styrke uddannelsestilliden hos marginaliserede unge med dårlige skoleerfaringer ved at tilbyde et miljø, hvor de mødes med den førnævnte fleksibilitet og sociale tryghed (Canger & Kaas, 2018). Dette står i modsætning til deres oplevelser fra grundskolen, hvor de har oplevet social eksklusion, at være anderledes og have svært ved at finde sig til rette. De positive fortællinger om fritidsjobberfaringer er væsentlige fortællinger, som andre unge i samme situation vil kunne lade sig inspirere af. Eleverne fremhæver også andre fordele ved fritidsjobbet, som at mestre nogle klart definerede arbejdsopgaver på arbejdspladsen, som de kan fortælle andre om, og som dermed bidrager til en positiv selv-fortælling, samt at fritidsjobbet giver adgang til erfaringer med differentierede sociale fællesskaber.

En indsats som ”Mit første job” er med til at understøtte en motivation hos de elever, der er interesseret i et fritidsjob. Netop kombinationen af en systematisk indsats, en indsats som er håndholdt og en praksis på skolerne, som varetager individuelle

tilpassede forløb, som hele tiden kan justeres i forhold til den enkelte elev, som forinden har opnået en tillid fra elever og forældre, er meget væsentligt forhold for at kunne styrke elevernes muligheder for fritidsjob optimalt. Der har ikke tidligere været en systematisk indsats i forhold til fritidsjob på de deltagende skoler, og netop indsatsens systematik fremhæves af flere af de professionelle og særlig fordi den flugter den pædagogiske praksis.

På tværs af elevernes fortællinger og de professionelles beskrivelser

I det følgende fremhæver vi fire tematikker, som vi vurderer til at være væsentlig viden for dagbehandlingsskolerne, når de skal fortsætte, eller måske for første gang igangsætte en aktivitet, der kan understøtte, at også unge på dagbehandlingsskoler ser lommepenge- og fritidsjob som en mulighed. Tematikkerne er ”Den vigtige relation mellem eleven og læreren⁸”, ”Forståelser af betydningen af tidligere skoleerfaringer og nederlag”, ”Hvad man får ud af at have et job” samt ”Forældre og familie”.

Den vigtige relation mellem eleven og læreren

Både elever og de professionelle fremhæver på forskellig vis den individuelt tilrettelagte del af indsatsen og det tillidsskabende pædagogiske arbejde som centralt i elevernes afklaringsproces i forhold til at finde et fritidsjob. Eleverne taler positivt om både jobkurset og om hjælpen til at skrive jobansøgninger, men det er særligt relationen og samarbejdet med deres lærer på dagbehandlingsskolen, som de fremhæver. Her fortæller de om den lærer, der lige prikker til dem eller som ved, hvad eleven kan gøre, hvis eleven gerne vil have et fritidsjob. De elever, som allerede er i job, fortæller også om, hvordan en lærer har hjulpet dem i perioder, hvor de havde svært ved at overskue jobbet. Den tillidsskabende lærer/elev relation er derfor central, fordi den giver mulighed for, at den professionelle kan være i tæt dialog med eleven og kan fange elevens behov, interesser og initiativer. Den individuelt tilpassede del af indsatsen og den tillidsskabende praksis ligger i forlængelse af skolernes vante praksis med at følge elevens udvikling tæt og løbende have en opmærksomhed på, hvad eleven har brug for,

⁸ Eleverne skelner ikke mellem de professionelle professioner, men kalder dem ofte ”lærerne på skolen”. Når vi betegner kontaktpersonen som lærer her er det for at imødekomme elevernes sprogbrug, men det afspejler ikke nødvendigvis, om det er en pædagog eller lærer, de taler om.

og hvordan skolen bedst kan understøtte en positiv udvikling. Det, at kunne arbejde med den enkelte elev sammen med det tillidsskabende arbejde, har vist sig virksomt som et vejledningsarbejde, der kan støtte eleven i at handle på baggrund af "Mit første jobs" aktiviteter.

Forståelser af betydningen af tidligere skoleerfaringer og nederlag

Elevernes tidligere skoleerfaringer fylder meget for både elever og for de professionelle på skolerne, og disse dårlige skoleerfaringer danner afsæt for de professionelles tillidsskabende arbejde og for dagbehandlingsskolernes arbejde generelt. De professionelle er klar over, at elevernes dårlige skoleerfaringer også er en konsekvens af et skolesystem, der er presset af at skulle håndtere både faglige og sociale krav, hvor inklusion, test og målinger er en del af skolernes hverdag. Men ikke desto mindre skal de professionelle nu støtte elever, der fortæller om erfaringer med skole som et sted, hvor man bliver mobbet, ikke forstået, og hvor man kan opleve lærere og andre elever, som ikke kan håndtere de udfordringer, man har eller som er medvirkende til, at ens udfordringer forstærkes. Dette er barske fortællinger, som de professionelle kender i detaljer, fordi forældre og elever har fortalt dem om det. De professionelle fortæller om elever med mange skoleskift, om forældre som ikke er blevet hørt, og som har henvendt sig et utal af gange til sagsbehandlere og skoler uden at være blevet taget alvorligt. Det betyder, at såvel forældre og elever bringer disse erfaringer med sig ind i dagbehandlingsskolerne, og som her skal udfordres og omskabes til gode erfaringer med skole. Det betyder samtidig, at mange elever har lidt det, de selv og de professionelle beskriver som nederlag. For eleverne er dette en del af deres erfaringer med skole, som ikke nødvendigvis kan viskes bort. Det er nederlag, som fremstår så stærkt i nogle af elevernes fortællinger, at de professionelle ønsker at undgå, at eleverne oplever for mange nederlag eller dårlige oplevelser. For en indsats som "Mit første job" kan dette betyde, at nogle af de professionelle ønsker at beskytte eleverne for yderligere nederlag ved at være ekstra forsigtige med at tilbyde fritidsjob og kun tage små skridt ad gangen. Omvendt opfatter andre fritidsjobbet som en læringsmulighed, hvor eleven får erfaringer med, at alting ikke altid lykkes, men at dette kan overkommes gennem en anerkendende og støttende hjælp fra den professionelle. Det vil sige, at fritidsjobbet også kan være en succes både fagligt, socialt og personligt, når det handler om at lære,

at ting ikke altid går som forventet. Elevernes dårlige skoleerfaringer er et vilkår, der må medtænkes i en jobindsats som ”Mit første job”, hvor dagbehandlingsskolerne her har oplevet, at de gode erfaringer med fritids- og lommepengejob fungerer som en stor motivation hos både elever, forældre og de professionelle.

Hvad man får ud af at have et job

Blandt eleverne og de professionelle er der forestillinger om, hvad man får ud af at have et job. Arbejde genkendes hos både elever og de professionelle som noget positivt, der kan give et udbytte for eleverne. Det er en forestilling om, at man gennem arbejde kan opnå samarbejdskompetencer, få et godt kollegafællesskab, prøve et normalt ungdomsliv eller gennemgå en personlig udvikling. De professionelle forestillinger kan være udtryk for positive motiveringer af fritidsjob over for eleverne, hvor man fortæller om de gode oplevelser ved et arbejde. Disse forestillinger virker til at forstærkes gennem elevernes forventninger og forhåbninger til, hvad et arbejde kan tilbyde. Men sådanne forventninger kan også skuffes, hvis en arbejdsplads ikke kan indfri disse ønsker, og hvis eleven har det svært med at leve op til arbejdspladsens krav. I forestillingerne om arbejde er der også en fremtidsorientering. Indsatsen ”Mit første job” bygger på en viden om, at fritidsjob kan gøre en forskel for unge i udsatte positioner, og for de professionelle kan arbejde ses som en udviklingsmulighed for den unge og som en potentiel motivering for skolearbejdet. De unge selv har selvfølgelig forhåbninger til arbejdet (godt kollegaskab og arbejdserfaring), men forstår ellers arbejde meget konkret i forhold til nu og her. Arbejdet giver penge, arbejdets fysiske placering er vigtig, og arbejdsopgaverne skal være klare. De taler ikke om arbejde som noget, der skal bringe dem videre i uddannelse eller som noget, de kan trække på i deres skolearbejde.

Forældre og familie

Vi har ikke inddraget forældre eller anden familie i undersøgelsen. Men i materialet dukker de op på forskellig vis enten gennem elevernes fortællinger eller gennem de professionelle beskrivelser. Familie og forældre fylder i elevernes liv på sammen måde som i andre unges liv. Det er her deres hverdagsliv uden for skolen for det meste foregår, og det er ofte forældre, der har været inde over elevernes liv og ofte i et langt større omfang end som hos så mange unge. Eleverne fortæller om familie og forældre

på godt og ondt, men som familiære relationer, hvor de forholder sig til forældrenes meninger, velbefindende og til de konflikter eller uenigheder, som de måske i perioder har med forældrene. Forældrene er indimellem inde over deres fritidsjob og særligt, når eleverne bor langt fra skolen, og jobbet er i deres lokalområde. På samme måde skaber forældre, der er skilt og bor langt væk fra hinanden, udfordringer i forhold til et fritidsjob for nogle elever. De professionelle taler om forældrene i forhold til det tillidsskabende arbejde, og de erfaringer forældre har med sig, når de kommer til skolen. De beskriver deres arbejde som et arbejde, der langt hen ad vejen også handler om at få forældrene til at tro på det, skolen laver, fordi forældrene selv har oplevet mange nederlag og har haft mange skyldfølelser, når deres barn eller ung, i flere år bare var derhjemme, og de intet kunne stille op. De har set deres børn haft det så dårligt, i flg. de professionelle, at det indimellem påvirker forældrenes tro på om fritidsjob er en god ide. I det videre arbejde med "Mit første job" er det værd at overveje, hvordan forældrene skal inddrages i samarbejdet om elevens fritids- og lommepengejob.

LITTERATUR

- Andersen, P. Ø. (2016). Tillid i og til pædagogiske sammenhænge. *Tidsskrift for professionsstudier*, (22), 30-41
- Aner, L.G. & Toft-Jensen, J. (2012). Godt på vej - Virkningen af fritidsjobaktiviteter i udsatte boligområder. Center for Boligsocial Udvikling.
- Bolvig, I., Jeppesen, T., Kleif, H.B. m.fl. (2019). Unge uden job og uddannelse – hvor mange, hvorfra, hvorhen og hvorfor? – En kortlægning af de udsatte unge i NEET-gruppen. VIVE.
- Bunting, M. & Moshuus, G. (2017). Young peoples' own stories about dropping out in Norway: An indirect qualitative approach. *Acta Didactica Norge*, vol. 11(2).
- Canger, T. (2008). Mellem minoritet og majoritet - et ikke-sted: minoriserede unges biografiske fortællinger om uddannelse, normalitet og andethed. Ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet.
- Canger, T. & Kaas, L. (2018). Marginaliserede unges fortællinger om skole og fritid. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift 2018 nr. 2*, pp. 71-81
- Coninck-Smith, Ning de (2005) "Det er skønt at have arbejde" – børns arbejde i Danmark 1970-2005. (i) Børnearbejde – en antologi om 1900-tallets børn og arbejde (s. 95-114), redigeret af Anette Eklund Hansen. København: Arbejdermuseet & Arbejderbevægelsens Bibliotek og Arkiv
- Danmarks Statistik (2018) <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/bagtal/2018/2018-09-10-Flere-unge-i-beskaeftigelse>
- Den Sociale Kapitalfond (2017). Fritidsjob til udsatte unge er en god investering for samfundet.
- Foreningen Nydansker (2013). Fritidsjob for fremtiden En undersøgelse af effekten af tidlige erhvervserfaringer på uddannelse, beskæftigelse og kriminalitet blandt unge.

- Hansen, N.M. (2011). Unges fritidsarbejde: Mellem leg og alvor. *LO-dokumentation*, nr. 2/2011. Silkeborg.
- Heller, S. (2014). Summer jobs reduce violence among disadvantaged youth. *Science*, vol. 346, no. 6214, 1219-1223
- Højgaard, L (2010) Kan man interviewe sig til viden om køn? *Dansk Sociologi* 2010 nr. 1/21
- Jacobs, C. & Collair, L. (2017). Adolescent identity formation in the context of vocationally oriented special needs schools. *South African Journal of Education*, Volume 37 (3).
- Jørgensen, N. & Thorning, R. (2021). Kan fritidsjobstræning redde udsatte unge væk fra kanten af samfundet. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, nr. 1, 65-75.
- Katznelson, N. & Pless, M. (2006). Unges forestillinger om arbejde. *Tidsskrift for arbejdsliv*, 8. årg. Nr.3, 37-52.
- Kuipers, P.Z. & Ahrenkiel, S.B. (2018). Fritidsjobbere fra udsatte boligområder. En karakteristik og status på udviklingen af unge med fritidsjob. Center for Boligsocial Udvikling.
- Larsen, R.W. (2016). Unge med fritidsjob klarer sig bedre i skolen. Videnskab.dk.
- Lesner, R.V., Damm, A.P., Bertelsen, P. & Pedersen, M.U. (2018). *Life Skills Development of Teenagers through Spare-Time Jobs*. Working papers. Department of Economics and Business Economics. Aarhus Universitet.
- LG Insight (2020). Midtvejsevaluering. Helhedsorienteret fritidsjobindsats i Svendborg.
- LG Insight (2021). Afdækkende materiale- og praksisstudie. Betydningen af udsatte unges fritidsjob - set i familieperspektiv. A.P. Møller fonden.
- Lundahl, L., Lindblad, M., Lovén, A., Mårald, G. & Svedberg, G. (2017). No particular way to go. *Journal of Education and Work*, 30:1, 39-52

Modecki, K., Barber, B. & Eccles, J. (2006). Extracurricular Involvement and Adolescent Adjustment: Impact of Duration, Number of Activities, and Breadth of Participation, *Applied Developmental Science*, 10:3, 132-146.

Modecki, K., Barber, B. & Eccles, J. (2014). Binge Drinking Trajectories Across Adolescence: For Early Maturing Youth, Extra-Curricular Activities Are Protective. *Journal of Adolescent Health*, 54(1), 61-66.

Ottosen, M.H., Andreasen, A.G., Dahl, K.M., Hestbæk, A., Lausten, M. & Rayce, S.B. (2018). *Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2018*. VIVE.

Politiken (2021) Færre unge har et fritidsjob, og det er et problem af flere grunde. Politiken.dk. 14 august 2021.

Rambøll (2009). Fra fritid til job. Analyse af betydningen af fritidsjob for indvandrere og efterkommeres beskæftigelses- og uddannelsessituation.

Quinn, J., Lawy, R. & Diment, K. (2008). 'Dead end kids in dead end jobs'? Reshaping debates on young people in jobs without training, *Research in Post-Compulsory Education*, 13:2, 185-194.

Smith, D.E. (2006). *Institutional Ethnography as Practice*. Lanham, Maryland USA. Rowman & Littlefield.

VIVE (2017): Elever fra Behandlingsskolerne – Hvordan klarer de sig efter grundskolen sammenlignet med andre elever?