

Pædagogiske bolcher

– en diskussion på baggrund
af Pendlerrapporten

Af Klaus Goldschmidt Henriksen og Søren Magnussen

I oktober 2000 udkom under stor medieopmærksomhed den såkaldte "Pendlerrapport" af Torben Berg Sørensen og Hans Jørgen Dam på Forlaget Gestus for Sociologisk Analyse.

Rapporten rejste, med afsæt i en midtvejsevaluering af et projekt i Århus Kommune, en række diskussioner omkring pædagogisk arbejde blandt unge drenge fra etniske minoritetskulturer.

Dette er ikke en anmeldelse af Pendlerrapporten. Ej heller en vurdering af rapportens evalueringsmæssige kvaliteter eller om rapporten forholder sig på en rimelig måde til det evaluerede Pendlersprojekt.

Men vi synes at rapporten, bl.a. i kraft af den store offentlige eksponering, giver anledning til en række pædagogiske diskussioner. Den behandler en række meget væsentlige temaer, som vi finder vigtige at diskutere.

Vores udgangspunkt er at al pædagogik handler om møde mellem *selvstændige, unikke mennesker* (f.eks. pædagoger og unge rødder) og derfor må tilpasses *de konkrete omstændigheder*, frem for at bekende sig til dogmer, programmer eller naturvidenskabeligt inspirerede modeller.

Hermed ønsker vi også fra starten at understrege at begreber som "relations-, bolche- eller konsekvenspædagogik" for os er forsimplinger af komplekse problemstillinger, som måske giver en tilsyneladende mening, når man som udenforstående skal prøve at beskrive det pædagogiske fagområde, men som sjældent anvendes i en ren form i den praksis, vi kender til.



Fotos
Signe Vad



I det følgende vil vi diskutere forskellige begreber, som ofte forekommer i den pædagogiske debat omkring arbejdet med marginaliserede unge (bl.a. unge drenge fra etniske minoriteter) og prøve at nuancere billedet lidt mere end de overskrifter i paroleform, som Pendlerrapporten affødte i medierne.

Ligeværdighed, autoritet og magt

Pendlerrapporten fremhæver fire karakteristika ved pædagogrollen i Pendlerprojektet, som den mener er modsætningsfyldte:

- ligeværdighed som kammerater med de unge,
- en rolle som følsomt og sårbart individ,
- en voksenrolle baseret på omsorg for de unge,
- en voksenrolle baseret på retledning og "sætten grænser" for de unge.

Rapporten fremhæver, at pædagogerne dermed kommer til at fremstå som en art tusindkunstnere, der opfylder en lang række

af de ofte modsætningsfyldte krav, som stilles til en moderne mand – men at rollerne i praksis er svære at administrere, fordi de indbyrdes kan være i modsætning til hinanden:

- *Ligeværdighed som kammerater*: Ung samtalestil kritiseres for at komme til at dække over, hvad rapporten kalder, asymmetrisk kommunikation, når de voksne skal bruge deres magt og fortælle hvad de unge må og ikke må.
- *Sårbare individer*: Pædagogerne beskrives som bevidst at have iblandet emotionelle sider i deres fremtoning over for de unge og på den måde fremstår som sårbare, med henblik på at styrke de unges indlevelse i andres situation og medfølelse. Evalueringen har ikke registreret et eneste eksempel på, at det er lykkedes. Det frarådes af evalueringen at arbejde bevidst med de åbne følelsesudtryk, som pædagogerne synes at have som ideal, (eller man skal i det mindste anvende det med største omtanke), fordi

det er i åbenlys modstrid med de maskulinitetsidealer, som de unge har som kulturel prægning.

- *Omsorgsfulde voksne.* Udover at pædagogens intention om at være til rådighed og yde omsorg bliver beskrevet som en meget stor belastning, peges der også på, at man igennem omsorgen indirekte definerer modtageren af omsorg som svag og offer. Herigennem kommer man til at fastholde den unge i offerrollen.
- *Grænsesættende voksne.* Pædagogerne skælder ind mellem voldsomt ud. Nogle gange får det de unge til at efterkomme pædagogens forlangende, andre gange synes de unge at trodse pædagogerne. Pædagogerne prøver også nogle gange at bruge de unges (formodede) følelsesmæssige bånd som middel til at retlede de unge.

Alt i alt opstår der, ifølge Pendlerrapporten, magtkampe som følge af pædagogens modsætningsfyldte rolleidentiteter. Evalueringen opsummerer det i tre modsætningsforhold:

- *Modsætning mellem ligeværd og asymmetri* med pædagogerne som de statusmæssigt højest rangerende. Pædagogerne har ligeværd som ideal, medens de unge gerne ser at pædagogerne er og fremstår som de højest rangerende, hvad pædagogerne også er afhængige af når de f.eks. skal sætte grænser for de unge. Det er imidlertid svært, når de (til en vis grad) har givet afkald på deres overstatus.
- *Modsætning mellem at være kammerater og være voksne.* De unge påskønner delvist, at pædagogerne er lettere at pjatte med som "kammerater" end f.eks. deres forældre. På den anden side har de ikke så meget respekt for pædagogerne.
- *Modsætning mellem at være følsom overfor det at være hård og ufølsom.*

Pendlerrapporten anbefaler at de unges parathed til at indgå i og indordne sig under autoriteter kan udnyttes til, at pædagogerne i højere grad selv optræder som autoriteter med den værdighed og magtposition, som knytter sig hertil. Være pædagoger, og i mindre grad kammerater, og i højere grad agere som en voksen-alliance med de unges forældre.

Dette opfatter vi som et af de centrale budskaber i Pendlerrapporten: Kan man på samme tid varetage forskellige roller knyttet til begreberne ligeværdighed, sårbarhed, omsorg og grænsesætning eller mister man autoritet og gennemslagskraft ved at forsøge det? Hvordan kan de nævnte modsætninger håndteres?

Det vil vi i de følgende afsnit prøve at diskutere.

Ligeværdighed betyder for os at *begge parter* er lige værdige og på lige fod skal respekteres som værdige. De unge har ofte oplevet et liv, hvor deres værdighed gang på gang er blevet krænket. De er vant til ikke at blive hørt og til at blive mødt med negative forventninger. Ligeværdighed betyder ikke lighed, fordi de voksne og de unge ikke er *stillet lige*.

Autoritet er for os et positivt ladet begreb, forstået sådan at det er vigtigt at stå ved sin magt og bruge den, når man finder det nødvendigt. Alle menneskelige relationer vil bestå af forskellige magt og autoritetsforhold afpasset efter de mennesker, der indgår i en proces og karakteren af deres fælles relation. Det er der sådan set ikke noget særlig nyt eller epokegørende i at konstatere.

Det er imidlertid vigtigt at slå fast, at man kun får magt, hvis man har noget at have den i. Eller sagt anderledes i forhold til pædagogisk arbejde: En pædagogs autoritet afspejler, hvem hun er, hvad hun kan og vil være helt afhængig af den unges anerkendelse. Prøver man at tiltage sig en autoritet, man ikke har, vil reaktionen være at den unge skrider, og tingene opløses omkring en. Og det kommer der jo ikke meget udvikling ud af.

Autoritet er altså OK, forstået som "væren autoritativ" gennem sin person og sine handlinger. Pædagoger skal ikke lave kunstige forsøg på at "sætte sig ned" på de unges niveau. Det vil netop være en overskridelse af en anerkendelse af den gensidige værdighed. Men autoritet skal erobres ved hjælp af færdigheder, handlekraft og brug af ens netværk. Den kan ikke etableres ved beslutning, pr. dekret eller ved, at pædagogerne "prøver" at optræde som autoriteter. Man kan med andre ord ikke beslut-

te sig for at få mere autoritet, men skal slås for den. Igen og igen.

En side ved autoritetsbegrebet er, at det ikke handler om altid at have – eller få – ret. Autoritet kan også være forbundet med evnen til at tackle nederlag. Autoriteten er igen her stærkt forbundet med en forståelse af værdighed, som er stærkt knyttet til en konsistent personlighed, frem for noget ydre. Vi mener med andre ord at den magt der følger af autoriteten, er vigtig i pædagogisk arbejde, fordi den øger pædagogens evne til at stimulere den unges udvikling og integration. Simpelthen fordi den voksnes ord får større vægt gennem den respekt, der følger i kølvandet på autoriteten.

Men vi mener, at de fire karakteristika og de tre modsætningsforhold som vi refererede fra Pendlerrapporten ovenfor, i al deres sammensathed er et *grundvilkår* for pædagogisk arbejde. Så frem for at vælge

mellem enten rollen, som f.eks. omsorgsgiver eller rollen som grænsesætter, så rejser spørgsmålet sig: Hvordan kan man opbygge en autoritet som pædagog *med udgangspunkt* i disse forskellige roller og modsætninger?

Et centralt punkt er her de rammer, – den kontekst –, som det pædagogiske arbejde er tænkt ind i. Som i familier, i civilsamfundet i øvrigt og på arbejdsmarkedet, gælder det også for pædagogisk arbejde, at begreber som magt og autoritet ikke alene er bundet til de personlige eller faglige egenskaber, men også er afhængige af den sammenhæng, som samspillet mellem mennesker foregår i. Det vender vi tilbage til i afsnittet omkring det "fælles tredje".

Vores bud på de personlige og faglige kompetencer, der skaber autoritet hos de dygtige socialarbejdere på ungeområdet, er:



1. Voksne med **evne til at forstå** de unges gademiljø, familieforhold, forhold til gruppen, det at være muslim og etniske minoriteters forhold til "danskerne". Ofte vil der være tale om voksne, der måske selv har været kriminelle og kæmpet sig ud af det – eller har været meget tæt på rødder uden selv at være blevet kriminelle – eller af en eller anden "mystisk" grund alligevel bare har evnen til at forstå de unge. Det er vigtigt at understrege at evnen til at forstå, *ikke i sig selv* er kvalificerende. Det holder kun, hvis den voksne også har andre kompetencer.
2. Voksne som har en grundlæggende **solidarisk holdning** til de unge, uden at acceptere deres kriminalitet og som ikke er bange for at tale de unges sag, hvis det er nødvendigt overfor andre "systemrepræsentanter", men som samtidig godt kan tackle at være systemrepræsentanter på godt og ondt.
3. Voksne der har en **ægte lyst** til at omgås "besværlige unge" og deres miljøer.
4. Voksne som grundlæggende **ikke er bange** for de unge.
5. Voksne som både kan **give (og modtage) skideballe** og **være kærlige** med den rigtige timing, og som kan slippe afsted med begge dele, fordi den unge har så stor tiltro og respekt for den voksne, at det virker naturligt.
6. Voksne som er i stand til at **finde og tænde drømme** hos den unge om et bedre liv og dermed kan **mobilisere de ressourcer**, som unge næsten altid har, så man kan komme væk fra den invaliderende klientgørelse. Kort sagt: Giv den unge noget af ansvaret for livet tilbage.
7. Voksne der **kan satse** og vise tillid, f.eks. ved at give et meget stort ansvar til de unge, uden sikkerhed for at satsningen holder.
8. Voksne der har evnen til **at få de unge til at følge sig**. At kunne **begejstre** dem til at gå med på sine ideer og prøve ting af, når de har foreslået det til dem.
9. Voksne der kan hjælpe de unge med at **manøvrere i samfundet**, f.eks. i forhold til at tackle problemer med arbejdsgivere og med familien, og som kan vise, hvor vigtigt det er at opbygge og bruge et **positivt netværk**.
10. Voksne som i en vis grad er i stand til at **beskytte den unge** mod de, der vil prøve at fastholde ham i et kriminelt miljø eller kan give de unge ideer til hvordan, de selv beskytter sig.
11. Voksne der kan **bane vej** for den unge til ikke kriminelle ungdomsgrupperinger i lokalområdet.
12. Voksne der kan andet end snakke. Altså voksne der er i stand til **at handle** meget kvalificeret og **skabe store resultater** sammen med den/de unge, uanset om denne faglighed handler om store organisatoriske evner, håndværksmæssig kunnen, kampsportsfærdigheder eller andet.
13. Voksne der kan **skabe og bruge personlige og faglige netværk**, i form af venner og bekendte, tidligere og nuværende samarbejdspartnere m.fl., bl.a. fordi individuelle løsninger til de unge kræver utroligt forskellige handlemuligheder og dermed forskellige mennesker.
14. Voksne der har evnen **til at handle hurtigt og lave hurtige skift**. Når de ansatte finder ud af at én ting ikke virker, skal de meget hurtigt kunne lave om på planen.
15. Voksne der **kan bevare roen midt i kaos** og have mange bolde i luften på én gang.
16. Voksne der besidder **fleksibilitet**, er **kreative** og **opfindsomme** og via erfaringer og netværk kan finde nye udveje på fastlåste situationer.
17. Voksne med en vis portion **vildskab**. Det minder om satsning, men hvor satsning er at lave et eksperiment og en kalkuleret risiko, er vildskab det at være fanden-i-voldsk og sige: "nu gør vi det kraftedeme!", uanset konsekvenserne. De unge ved de selv er vilde og kan godt li' at se, at også de voksne kan være vilde. Det kan være én grund til at de følger den voksne.
18. Voksne der har evnen til **at være stædige og tålmodige**. I de fleste tilfælde tager det lang tid, før man kan være sikker på resultater, og undervejs er der en hel masse nederlag. Bliver man skuffet og afviser de unge pga. nederlagene, så mister man både de unge og perspektivet i arbejdet.

Udover ovennævnte punkter, kan personlige kvalifikationer knyttet til socialarbejderens køn, fysik eller etniske baggrund være meget vigtige. Men ikke som en kvalifikation i sig selv.

Fælles tredje

Pendlerrapporten har et lettere overbærende forhold til begrebet "det fælles tredje": *"Det fælles tredje dukker op som dogme, ja lejlighedsvist næsten som en trosbekendelse i mange socialpædagogiske kredse. Begrebet synes at frembære et nærmest magisk skær af forløsende pædagogik og udsiges ofte med henført drømmende blik. I det fælles tredje findes det, som alle efterstræber. Det er her miraklerne indtræffer, når kraften, fornuf-ten og de gode værdier overføres fra pædago-gen til den unge som ved en magisk helbredelse"* (Pendlerrapporten, side 51).

Vi tror ikke specielt på magisk helbredelse, men man kan også komme et stykke med dynamisk pædagogisk arbejde.

Men vi er i øvrigt enige i kritikken af brugen af "det fælles tredje", hvis det bruges som en anden måde at forklare forskellige former for uforpligtende aktivitetstilbud til de unge.

For os er et centralt punkt i socialpædagogisk arbejde, at der foregår en bevægelse, der kan mobilisere de unges ressourcer. En bevægelse i den unges selvforståelse, hand- lekompetencer og placering i – og forhold til – samfundet i øvrigt. Det forudsætter en be- vægelse i den pædagogiske relation, hvor pædagog og ung(e) sammen flytter sig efter nogle fælles mål.

Den manglende dynamik, ser vi ofte som et problem. Også i forhold til de voksnes au- toritet. Intensitet og udvikling i aktiviteterne, er forudsætningen for at de voksne kan fremstå som autoriteter i kraft af det, de gør, frem for alene ved hjælp af traditionelle regulerings- og grænsesætnings roller. Det er desværre en blindgyde mange pædagoger ender i med endeløse magtkampe med de unge omkring overholdelse af normer og regler. Uden bevægelsen, nødvendiggjort af at "gøre noget for noget", bliver overholdelse af normer og regler til et mål i sig selv og mister derved en stor del af sin overbevisningskraft. En overbevisningskraft som

bl.a. ligger i hvad konsekvenserne kan blive af, at det fælles projekt/aktivitet/mål bliver en fiasko med deraf følgende tab af ære, prestige, socialt fællesskab osv.

"Det fælles tredje", forstår vi med andre ord som det omdrejningspunkt hvorom fællesskabet kan udvikle sig omkring en fælles praksis, som vil give de unge anledning til at forlade den uforpligtende offerrolle som klienter, og pædagogerne mulighed for at folde sig ud i deres fulde værdighed, uden at behøve at give afkald på de forskellige sider ved den moderne mand (som Pendler- rapporten ridser op, se ovenfor).

Vi vil pege på nogle ting, som vi mener bl.a. kan karakterisere en sådan bevægelig pædagogisk indsats:

En ide, der kan mobilisere og be- gejstre, er udgangspunktet. Enhver meningsfyldt pædagogisk indsats skal tage udgangspunkt i et behov. En ide om at gøre *noget for noget*, der har betydning uden for en selv. Og dette "noget" må indeholde mere end blot bekæmpelsen af den fælles "syg- dom": marginalisering, kriminalitet, ar- bejdsløshed osv. Mere end behovet for at gå fra passivitet til aktivitet. Findes det behov ikke, er der tale om beskæftigelsesterapi og "som om" aktiviteter. Og det er for fattigt et svar til unge, der netop har samfundsmæs- sig udstødelse som et væsentligt problem, bl.a. fordi man risikerer at fastholde dem i en marginaliseret position.

I stedet skal der arbejdes bevidst på at bryde igennem den usynlige, men sejlivede mur mellem **traditionelt socialt arbejde og det øvrige samfund**. Vælg samar- bejdspartnere og netværk udover de øvrige pædagogiske foranstaltninger for margina- liserede unge, i forhold til det "fælles tredje" der arbejdes med (f.eks. sport, håndværk, socialpolitik osv.). Den pædagogiske indsats skal have ambitioner om at ville måles på sin evne til at lave gode projekter/produk- ter/aktiviteter. Ikke alene på sin "klientpro- fil". Det skal gøres nemt og tillokkende for deltagerne at stige over i aktiviteter (bl.a. rigtige jobs og uddannelser) i sammenhæn- ge, der ikke er finansieret af det sociale sy- stem.

At de pædagogiske initiativer er be- vægelige og ikke kun deltagerne. Vi skal

væk fra institutionslignende foranstaltninger med et fast udbud af aktiviteter, som deltagerne, i en på forhånd afmålt periode, kan tage del i. Hvorefter nye kommer igen med det samme program.

Da deltageres mål og behov er individuelle er deres deltagelse af **flydende længde**. Nogle er med kort tid. Andre i lang tid.

Ligesom den enkeltes liv ikke forløber i en lige, stabil bane kører den pædagogiske indsats op og ned i intensitet i en **cyklus**. I denne cyklus er der tid til at bygge op, gradvis intensivere indsatsen frem mod et klimaks, hvor grænserne afprøves og måske overskrides. Og bagefter skal der være tid til refleksion, evaluering og måske ligefrem at kede sig. I disse lavperioder opstår nye ideer og erkendelser, og den enkelte får mulighed for evt. at skifte spor i forløbet.

At arbejde ud fra en **rummeligheds-pædagogik**. Det betyder at give den enkelte tid til at finde sin plads og sit personlige mål. Og give plads til ”bommerter”, håndtering af personlige kriser m.m.

At **leder- og pædagoggrollen**, og de unges roller, hele tiden er til diskussion og overvejelse. De er ikke defineret een gang for alle ud fra en eller anden ”pædagogisk faglighed” som ofte i det traditionelle behandlingsarbejde.

Da en del af målsætningen hele tiden er at udvikle nye ledere og rollemodeller, der tager ansvaret for mindre eller større områder, er en af måderne at **udvikle fleksible rammer**, hvor voksne og unge kan skabe deres egne, mindre eller mere omfattende, aktiviteter med den nødvendige hjælp. I den forbindelse er synlighed omkring initiativets rammer og problemer vigtig.

Regler og normer er tilpasset den konkrete virkelighed og er undervejs til diskussion blandt unge og pædagoger i fællesskab.

Arbejde med konsekvenser

Pendlerrapporten sætter i høj grad begrebet konsekvens lig med anvendelse af sanktioner.

Vi er enige med rapporten i, at et bevidst arbejde med konsekvenser er vigtigt. Men i den forbindelse er evt. anvendelse af sanktioner og straf et lille hjørne, som til gengæld er prøvet godt og grundigt af gen-

nem bl.a. mange ungdomsklubbers anvendelse af karantæner, erstatning for ødelagte ting osv.

Så det spor er måske ikke det mest perspektivrige at forfølge yderligere, selvom det selvfølgelig er vigtigt, at en evt. sanktion kommer hurtigt (frem for sent), så den ikke forekommer uforståelig for den unge i forhold til den handling, den er udmøntet af. Og det kan nogle gange være vigtigt, som rapporten påpeger, at inddrage familien også i arbejdet med konsekvenser, med de forbehold omkring en konkret vurdering af familiens situation, som vi behandler senere i afsnittet omkring inddragelse af familierne.

Men for os er det langt mere afgørende at kæde brugen af konsekvenser sammen med dels pædagogens magt og autoritet og arbejdet med det fælles mål for pædagog og ung (”det fælles tredje”).

Har man magt og autoritet, kan konsekvenser også bruges i det pædagogiske arbejde. Bare det at man som respekteret pædagog kan true med ikke at ville lave noget med de unge – inddrage dem i et attraktivt fællesskab – kan være virkningsfuldt. Men det forudsætter selvfølgelig, at der er mere på spil for den unge end alene adgangen til et pædagogisk være- og aktivitetssted.

Men det vigtigste er konsekvensbegrebet, forstået som konsekvent at blive ved med at forsøge noget i arbejdet med den/de unge trods nederlag og tilbageskridt. At man som socialarbejder er konsekvent i forhold til sit mål: At ville sætte en proces i gang omkring og med den unge.

Derfor er de, der siger, at de er konsekvente i forhold til f.eks. at smide unge ud, der ikke overholder spillereglerne, måske i virkeligheden de mindst konsekvente i pædagogisk forstand, fordi de dermed opgiver de unge.

Pendlerrapporten har ret i, at det er vigtigt, at de unge ikke gøres til ofre, men behandles som ansvarlige personer. Derfor skal de også yde noget. Men for at det kan indgå organisk i pædagogisk arbejde, kræver det dels voksne med meget alsidige kompetencer (som beskrevet ovenfor). Voksne som både mestrer at være autoriteter og ledere i forhold til de unge og samtidig tør

lade de unge komme med i processen, som selvstændige og ansvarlige individer. Og samtidig kræver det en bevægelse i arbejdet omkring "et fælles tredje", så der reelt er noget at yde noget for. Noget der betyder noget for den unge. Noget hvor der både kan vindes og tabes ære og prestige. Ellers bliver ydebegrebet let et postulat fra pædagogen uden anden effekt end alle de andre "moralprædikener", som har fulgt mange problemunge i deres gang gennem institutionsverden og skole.

Men begge parter i en pædagogisk relation skal yde noget. Det finder vi helt centralt, for at også den unge kan mærke de positive og negative konsekvenser af egne handlinger.

Bolcher i pædagogikken

Pendlerrapporten kritiserer hvad de kalder bolchepædagogikken, for at skabe en relation man ikke bruger til noget og som fremstår som belønning for ballade. Relationerne vender vi tilbage til nedenfor. Men vi synes i øvrigt rapporten har ret i, at hvis det for de unge fremstår som belønning for ballade, så er det problematisk. Og Pendlerrapporten har ret, hvis de unge sætter pædagogen i den situation at de kan tiltuske sig "bolcher", fordi nu er man jo begyndt at give det... Når man kun kan snakke om ekstra bolcher og at bolcher bliver *samværrets omdrejningspunkt*.

Imidlertid er tingene nok lidt mere nuancerede: For er det også negativt hvis "bolcherne" bruges som belønning for en god indsats (sådan som de fleste af os i arbejde sætter pris på lidt "løn-bolcher" som belønning for vores store arbejdsindsats)?

Og er det forkert at bruge "bolcher" til at skabe frirum, der senere kan bruges positivt i arbejdet med de unge? Eller at bruge "bolcher" til første kontaktablering? Eller simpelthen bare fordi man har lyst til at give en gave?

Netop hvis de unge inviteres med i aktiviteter, hvor deres deltagelse har et positivt tænkt perspektiv, der rækker udover, at de skal holdes væk fra ballade og kriminalitet, kan det være af stor betydning fra starten at møde de unge anderledes end de umiddelbart forventer. En sådan "paradoksal in-

tervention", kan faktisk være helt afgørende i mødet med unge, der i øvrigt er blevet mødt med negative forventninger. Ved at vende den klassiske "yde før de kan nyde" på hovedet til "nyde før de kan yde", kan man bibringe de unge en oplevelse af egen værdi(g)fuldhed – en oplevelse af at fortjene "bolcherne".

Med andre ord mener vi ikke det giver nogen mening at diskutere "bolcher" i almindelighed, som isoleret metode eller pædagogisk retning ("bolchepædagogik"). Diskussionen bliver først interessant når den sammenkædes med den pædagogiske kontekst, som den indgår i.

Det gør Pendlerrapporten godt nok også når den kritiserer det evaluerede Pendlersprojekt. Men svagheden er, efter vores mening, at rapporten bruger denne kritik som afsæt for at forkaste anvendelsen af "bolcher" i almindelighed, som en pædagogisk metode.

Det kan man ikke. Man kommer ikke udenom, i hver eneste konkrete pædagogiske indsats, bl.a. at vurdere hvad de unges *tidligere erfaringer* er, hvad "bolcherne" er en belønning for, – og hvad de vil blive *opfattet som en belønning for* af de unge. Er aktiviteten alene formuleret som en negation af de unges tidligere uhensigtsmæssige adfærd (f.eks. "ikke-kriminalitet" og "ikke-uro"), er det klart, at det er nærliggende at betegne det som "belønning for ballade". Men er aktiviteten rettet mod at finde de unges ressourcer omkring et positivt formål, der ikke er kædet direkte sammen med den hidtidige negative adfærd, vil det være en belønning for f.eks. at yde en indsats for andre, for en god, meningsfuld aktivitet eller for at blive opkvalificeret.

Ære

Pendlerrapporten lægger meget vægt på at bruge æresbegrebet pædagogisk. Det mener vi er rigtigt. Æresbegrebet er for mange af de unge forbundet med forsvar af nationalitet, reaktion på krænkelser og med personligt mod.

Men problemerne opstår når rapporten samtidig vil have de danske pædagoger til at indoptage én type ærefuld opførsel, som rapporten finder blandt de tyrkiske fædre.

Det kan danske pædago-ger ikke bare gøre. Hvis man ikke selv har de normer i sin personlige bagage, men prøver at iklæde sig dem, bliver man for alvor utroværdig og dermed æreløs. I stedet må man prøve at finde sin egen ære og værdighed.

Men det er rigtigt, som Pendlerrapporten påpeger, at mange unge med etnisk minoritetsbaggrund, trods kriminel adfærd, gerne vil være lovlydige. Derfor kan det være et mål at få de unge til at se det ærefulde i ikke at være kriminelle og hjælpe dem med at få respekt og anerkendelse som f.eks. gode muslimer, nogen der hjælper de svage i samfundet og nogen der hjælper andre ud af kriminalitet. Det kan give prestige i de fælles aktiviteter.

Og selvfølgelig skal en dansk pædagog være opmærksom på sammenstød i æresbegreberne. F.eks. er det nok en dårlig ide at man i weekendene i sin fritid, drikker sig fuld i offentlige rum i det samme lokalområde, hvor man skal arbejde med unge etniske minoriteter og deres forældre.

Men det er ikke det samme som at iføre sig specielle gevandter eller en tyrkisk machostil.

Ære hænger grundlæggende sammen med ens personlige egenskaber, kompetencer og at man er en konsistent, klar og troværdig person.



I medierne er midtvejsevalueringen af Pendlerrapportet blevet brugt til helt generelt at skyde relationspædagogikken ned. Den har spillet fallit, hedder det.

Pendlerrapporten påpeger med rette det perspektivløse i at skabe en relation for relationens skyld. Altså det, at man etablerer en relation, men i virkeligheden ikke har overvejet hvad den skal bruges til.

En relationen skal kunne bruges til noget. Men kan man overvurdere betydningen af en relation, selv om den først og fremmest er pædagogfaglig, professionel og af foranstaltningsskarakter?

Vi mener: Ja, man kan selvfølgelig overvurdere den *konkrete* betydning af den relation, der er skabt. For en relation er ikke bare en relation. Relationspædagogik er på ingen måde et entydigt begreb. Og da stort set alt mellem mennesker bæres af relationer, er det nødvendigt nærmere at definere karakteristika ved f.eks. *den personlige, tætte relation*. Den betragter vi som en nødvendig forudsætning for, at den voksne får tilstrækkelig betydning i den unges liv (også når man ikke er i nærheden af hinanden) til at kunne påvirke og opdrage, og som skal udvikles og bruges i en udviklings- og forandringsproces for den unge. Først da kan man analysere, om der i denne forstand overhovedet er tale om relationsdannelse mellem unge og voksne i projektet, og dermed om man overhovedet kan tale om en pædagogik, der arbejder med relationer. Et projekt er vel ikke et relationspædagogisk projekt bare fordi medarbejderne siger det. Det må nærmere analyseres og godtgøres ud fra nogle præmisser.

At udvikle en personlig, tæt relation tager tid, og den kan kun udvikles, hvis den voksne virkelig tager sig betydning i den unges liv. Og betydning får man ikke ved alene at lave fritidsaktiviteter sammen. Betydning får man ved, at være fælles om at skabe noget, og ved at den voksne involverer sig og blander sig ind i den unges liv og konflikter med familie, skole, kriminalitet, venner m.m. At blande sig kræver både tid og timing.

Men ellers mener vi ikke man kan overvurdere betydningen af at skabe relationer.

En tæt relation er i orden, hvis man har noget at bruge den til, og er i stand til at afvikle den på det rigtige tidspunkt. Og for os at se er arbejde med relationer et helt afgørende punkt, hvis man vil ind og lave et udviklingsarbejde med den unge, som jo netop har det problem at være marginaliseret væk fra tætte relationer til andre end gruppen og dele af familien.

Man kan godt være professionel og samtidig arbejde med tætte relationer, hvor man involverer sig i de unges liv.

Men kan man have en kammeratlig stil overfor de unge? Pendlerrapporten mener nej, det undergraver relationen og pædagogernes autoritet. Pendlerrapporten er også kritisk overfor en ung samtalestil, fordi den kommer til at dække over ulige magtforhold, når de voksne skal bruge deres magt og fortælle hvad de unge må og ikke må.

Vores erfaring er at det centrale er de voksnes autoritet, værdighed og deraf følgende respekt for og fra de unge, som hænger sammen med langt flere faktorer end alene den stil pædagogerne anvender. (Se bl.a. vores gennemgang af kompetencer i afsnittet om ligeværdighed, autoritet og magt).

Men et spørgsmål er selvfølgelig vigtigt når vi snakker stil og sprog: Er de unges sprog også pædagogernes eller er det en til lært form? Det er efter vores mening helt centralt: Anvender den voksne sit *eget* sprog, ungdommeligt eller ej, så kan det selvfølgelig også bruges til at markere egne og fælles grænser. Er det derimod et *tillært* sprog, så er det i sig selv utroværdigt.

Under alle omstændigheder er klar kommunikation vigtig. Ikke noget uld i mund snak. Men klar kommunikation er ikke det samme som at give ordrer.

Pendlerrapporten lægger vægt på at i tyrkiske familier siges tingene direkte.

Vi lægger vægt på at i belastede sociale miljøer, siges tingene direkte.

Derfor er det selvfølgelig vigtigt med klar tale, når det man vil udtrykke, er alvorligt ment. Ironi er ikke velegnet til kommunikation i alvorlige situationer.

Og det gælder selvfølgelig her, som i andre forhold i livet, at kommunikation skal tilpasses til modtageren. Ofte vil individuel-

le samtaler være et virkningsfuldt supplement til samtaler i gruppe.

Pendlerrapporten mener en side ved relationspædagogikken og den kammeratlige stil er, at det afspejler en social forståelse hos pædagogerne, hvor de unge indirekte gøres til uansvarlige ofre med en ubegrænset ret til at stille krav.

Det er selvfølgelig en reel risiko, hvis relationen ikke har *andet formål* end at vise sin grænseløse solidaritet med de unge og deres marginaliserede situation. Derfor er det også vigtigt at man bevidst arbejder med at udvikle relationen omkring et formål, der bevidst forholder sig til at øge de unges ansvarlighed, igen omkring "et fælles tredje".

De voksne skal modvirke at de unge får en grænseløs ret til at stille krav. I stedet skal de unge hjælpes med både selv at kunne stille rimelige krav og med at acceptere krav fra andre på områder, der har væsentlig betydning for deres liv. F.eks. krav omkring arbejde, praktikpladser, uddannelsernes indretning osv.

Pendlerrapporten har ret i at relationen skal opfattes som et middel i processen frem mod et mål.

Men igen stiller problemstillingen sig måske en anelse mere kompliceret. For samtidig med udviklingen af relationen på basis af et givent mål, er relationer hele tiden en flydende størrelse der løbende skal vedligeholdes og genforhandles. Så der bliver ikke tale om en lineær proces, hvor man, når først relationen er etableret, derefter alene kan fokusere på det fælles mål. Man bliver nødt til, i samme bevægelse, igen og igen at nyetablere kontakten, definere den på ny osv.

Gruppen og det individuelle

Pendlerrapporten tager som udgangspunkt at det mest normale pædagogiske udgangspunkt for at arbejde med marginaliserede unge, herunder unge fra etniske minoriteter, er at arbejde gruppeorienteret.

Det er vi uenige i. I stedet mener vi det mest almindelige er at man slet ikke arbejder målrettet med de unge. Ofte laver man generelle tilbud, som ikke er fokuseret i forhold til de unge man gerne vil påvirke. Der-

for kan bare det at forholde sig til en gruppe, for os at se, være et fremskridt. Vi ser også mange eksempler på at en individuel tilgang til den enkelte i det sociale system, ofte sker helt uden at man forholder sig til den unges gruppetilhørsforhold, netværk osv.

Vi er imidlertid enige med Pendlerrapporten i at det samtidigt kræver individuelt arbejde. Men det er her vigtigt at være opmærksom på dialektikken i arbejdet: Kan man sætte en problematisk gruppe i positiv bevægelse, som er accepteret af fællesskabet, så kan det i nogle tilfælde være en forudsætning for at den enkelte kan/tør/må bevæge sig alene videre ud i verden.

Den pædagogiske indsats overfor disse unge, skal selvfølgelig passe på med at give yderligere bidrag til en negativ gruppeidentitet. Men ofte er man i en situation, hvor tilgangen til den enkelte unge er gennem gruppens samlede accept. At alle i gruppen får muligheden for at gå med i det pædagogiske initiativ.

At flytte en gruppe er et kæmpe skridt i forhold til at flytte de enkelte unge. Men det er ekstremt svært og kræver hårdt arbejde. Man kan eventuelt arbejde på at flytte mindre dele af gruppen, f.eks. 3-4 unge, som kan sikre dem en tryghed og indbyrdes støtte. Man kan arbejde på at de, der rangerer højest i hierarkiet går med først. At finde unge, der selv har kæmpet sig ud af kriminalitet, og som kan fungere som rollemødder, kan også være effektivt hvis de vel og mærke ikke optræder som fordømmende dydsmønstre overfor de andre unge.

Selvfulgelig kan det også nogle gange lykkes at lave individuelle flyt – at rykke enkeltpersoner. F.eks. i forbindelse med muligheder for uddannelse eller arbejde. Lykkes det, kan det have en afsmittende effekt på andre.

Men det er vigtigt at være opmærksom på at et individuelt flyt ud af en gruppe, samtidig giver en stor risiko for tilbagefald til gammel gruppestruktur og normer. F.eks. hvis den unge føler sig ensom, uden den gamle gruppering, efter afslutning på et pædagogisk forløb.

Så heller ikke her kan vi desværre holde os til standardløsninger, men må tænke selvstændigt og konkret i forhold til de un-

ge, typen af problemer, lokalmiljø osv. som samlet indgår i problemstillingen.

Indre og ydre styring

Pendlerrapporten peger på at unge med *tyrkisk* baggrund er præget af ydre styring i forhold til social adfærd. Det kommer, ifølge rapporten, i konflikt med de *danske* pædagoger der arbejder på at udvikle indre- og gruppe styring hos de unge, hvor de unge skal kunne føle dårlig samvittighed og udtrykke og værdisætte følelser. Ifølge rapporten lykkes ingen af delene i Pendlerprojektet.

At gøre denne konflikt kulturel eller etnisk mener vi er overfladisk og meget problematisk. Evnen til indre styring afhænger ikke af om man har en dansk eller tyrkisk baggrund. Vi kender til gode eksempler såvel som problemer indenfor alle kulturer.

Omkring konflikten mellem indre- og ydre styring mener vi i øvrigt at rapporten tangerer en selvmodsigelse, idet den andre steder fremhæver at de unge godt kender forskel på rigtigt og forkert.

Og vi bliver nødt at stille et fundamentalt spørgsmål: Er der alternativer til at arbejde med at udvikle de unges evne til indre styring, når den verden de unge skal normaliseres i forhold til kræver høj grad af indre- og gruppestyring? Er det ikke netop det der karakteriserer det moderne samfund: At vi ikke har et samfund med stærk ydre styring?

Dropper vi dette fundamentale udviklingssyn i forhold til de unge, dropper vi derfor også troen på at de unge kan komme til at leve et liv uden konstant overvågning af "sergenter" og hårde arbejdsgivere stående ved deres side.

Men kan arbejde med gruppen eller gruppestyring så være en vej?

Vi mener ja, for hvad er det der gør forskellen, når de unge faktisk kender forskel på "rigtigt og forkert", men ikke kan bruge det på gaden? Vi mener at gruppen gør forskellen. Gruppens "opdragelse" af den enkelte er en del af problemet. Skal vi løse problemerne er der derfor ingen veje udenom *også* at arbejde med gruppen og at prøve at gøre den betydningsfuld som op-

drager til socialt acceptabel adfærd. At tro at man generelt kan vige udenom gruppen er utopi, selvom det selvfølgelig i enkelte tilfælde vil være muligt. Derfor må man på samme tid arbejde med gruppen og den enkelte.

Det kan være fornuftigt at se om de unge kan komme til at optræde i mindre grupper eller man kan skabe kontakt til ikke-kriminelle, stærke ungdomsgrupperinger i lokalområdet, der kan opsuge nogle af de unge. Det er med andre ord nødvendigt *også* at arbejde på at normalisere gruppeopførelsen.

Vores påstand er, at da de fleste af de unge etniske minoritetsrødder kender forskel på "rigtigt og forkert", kan man godt arbejde med at få den indre styring til at fungere på gaden og i gruppen. Men det er ikke nemt og det kræver bevidste, dygtige og handlekraftige pædagoger, som beskrevet ovenfor.

Etniske eller sociale kulturforskelle?

Pendlerrapporten kobler bandefænomenet med "mellemøstlige indvandrer kulturer". Forfatterne mener at bander, gadebander eller gadebandelignende aktivitet kan blive forstærket af iboende kulturelle forudsætninger i tyrkiske og mellemøstlige indvandrer kulturer.

Nu konstaterer rapporten i øvrigt, at de unge, som var med i Pendlerprojektet, ikke kan kaldes en bande.

Vi vil ikke her gå ind i en nærmere diskussion af bandebegrebet.

Men vi mener der er forbundet store problemer med den etnificering og kulturforklarende fokusering, som på mange måder er et gennemgående træk i Pendlerrapporten. Alene talen om tyrkere i bestemt form er problematisk. Det tyrkiske fremstilles som en enhed og dermed kommer man til at overse variationerne indadtil i denne store kultur. En tyrkisk analfabet fra en bjerglandsby er ikke tyrker på samme måde som en universitetsuddannet fra Ankara. Variationen indadtil i den tyrkiske kultur, kan være større end variationen mellem dansk og tyrkisk kultur.

Grupperedannelser blandt rødder, er et socialt fænomen på tværs af etniske kulturer, først og fremmest knyttet til de store byers

ghettoer. Herhjemme har vi også set massevis af "hvide", danske grupperinger.

Og når vi snakker om rødder, er ligheder på tværs af etnicitet og kultur, langt større end forskellene.

Sagt på en anden måde: Havde rapporten sammenlignet Silvan/Ahmed/Mehmet m.fl. med Brian/Jonny/Dennis m.fl., ville den kunne konstatere at også Brian/Jonny/Dennis kan finde på at smide med kanonslag, er larmende når de i gruppe skal i biografen eller på McDonald's, undgår at tage sikkerhedssele på i bilen, banker og sparker til

vejskilte m.v. (som er nogle af rapportens eksempler fra Pendlerprojektets hverdag).

Konsekvenserne af en etnisk kulturbetinget pædagogik, er svære at overskue. Hvis man f.eks. på en handelsskole med mange elever med en etnisk minoritetsbaggrund, vil praktisere en pædagogik, hvor én gruppe unge får en meget hårdere behandling, når der opstår småkonflikter, end resten, vil det nødvendigvis (og med rette) blive opfattet af de etniske unge som en krænkende forskelsbehandling.



Pendlerrapporten peger helt rigtigt på, at en pædagogik der ikke har øje for familiens ressourcer som støtte i arbejdet med den unge, men som derimod skaber endnu mere konflikt/afstand mellem den unge og familien ikke holder.

Men rapporten går langt videre. Den postulerer nærmest at den opdragelse, der foregår i den unges hjem altid er så ideel, at man skal forsøge at imitere familie/hjem situationen i det pædagogiske arbejde.

Det rejser et oplagt spørgsmål: Hvis den tyrkiske opdragelsesstil er så effektiv, hvorfor er de unge fra familien så havnet i dette projekt for kriminelle? Hvorfor lader vi ikke bare familien klare paragrafferne?

En forklaring er måske at den autoritære opdragelse som rapporten hylder, netop *ikke* har fungeret i en dansk sammenhæng, som er præget af indre styring.

Hvis den fungerer er det jo ofte fordi faderen har de unge inden for rækkevidde. Er løsningen så, at samfundet skal sørge for at have en pædagog (far) stående ved siden af den unge resten af hans liv? Det bliver nok temmelig dyrt.

At man altid, selv i de sværeste situationer, skal forsøge at hjælpe den unge med en brobygning til familien, så de to parter får et acceptabelt forhold til hinanden, er helt klart. Men vi mener at en idyllisering af disse familier ikke holder, selv om vi er helt enige i, at familien næsten altid vil have et stærkt ønske om at det skal gå deres barn godt. (Hvilken socialt belastet *dansk* familie ønsker for øvrigt ikke det samme?)

Nu kunne man jo teoretisk forestille sig at de familier Pendlerrapporten omtaler alle bare er velfungerende. Rapporten beskriver imidlertid ikke hvilken familiebaggrund de unge i projektet har. Men de er jo nok – som familier med belastede unge almindeligvis i Danmark – meget forskellige:

Nogle familier er velfungerende og er i høj grad "lykkedes" med en heldig opdragelse af alle familiens børn, undtagen netop "familiens sorte får".

Nogle har plat, svindel og had til det danske samfund som en stor del af omdrejningspunktet.

Nogle prøver med hård hånd, at sikre at

den unge holder sig væk fra kriminalitet, men gør det så hårdhændet, at den unge nærmest må flygte fra familien ud på gaden for at "overleve".

Nogle bruger også hårdhændet opdragelse, men det lykkes alligevel at vise den unge realistiske og positive måder at begå sig på i samfundet.

Nogle familier er præget af misbrug, psykiske problemer, voldsomme konflikter mellem mor og far eller en far der sidder i spilleklubben hele dagen.

Kort sagt er de lige så forskellige som de "gammeldags" danske familier, der producerer "vilde unge".

Vi mener at rapporten forenkler den virkelige verden alt for meget. Der findes ikke én type indvandrerfamilie og der findes derfor heller ikke kun én måde at forholde sig til familien i det pædagogiske arbejde med de unge.

Når man inddrager familien i arbejdet med de meget vanskelige unge, er det som oftest en meget svær balancekunst.

Selv om vi mener at man altid skal forsøge at bruge familiens ressourcer, kan forholdet mellem den unge og hans familie være af en sådan karakter, at man ved at alliere sig for kraftigt med familien kan risikere at den unge føler at han mister den fortrolighed (som rapporten kun beskriver som noget negativt) som han måske for første gang i meget lang tid har kunne etablere til en voksen. Den fortrolighed der f.eks. er opstået når den unge har fortalt om sin angst og bekymringer i forhold til en far der bruger alle pengene i spilleklubben eller banker lillebroren, eller en familie der stiller helt urealistiske krav om at den unge skal tage en akademisk uddannelse.

Selvom rapporten er overbevist om at et sådan frirum fra familien kun er af det onde, mener vi at et sådan frirum *i nogle tilfælde* kan være forudsætningen for at en god kontakt til familien efterhånden stille og roligt kan etableres.

Hvis man er dygtig, og den unge og familien efterhånden bliver parat til det, kan man som pædagog være med til at familien gradvist får ansvaret for opdragelsen af den unge tilbage hvor den selvfølgelig hører hjemme – nemlig i en familie hvor trusler, mistillid og vold ikke er det fremherskende.

Rapporten anbefaler at efterligne familie/hjem situationen i den pædagogiske verden, og tager den tyrkiske, autoritære far som eksempel på hvordan den danske pædagog skal opføre sig. Her er spørgsmålet, om det ikke netop er *fordi* han er far, at hans påvirkningsgrad er så stor i forhold til de unge? Vi mener at der er stor forskel på den kontekst en rigtig far og en professionel pædagog indgår i sammen med den unge.

Tidligere i artiklen har vi nævnt hvilke kompetencer en professionel pædagog kan kæmpe et helt liv for at opbygge, for at kompensere lidt for det faktum at han ikke er den unges far.

At den danske pædagog i tøj- og macho stil skulle forsøge at efterligne den tyrkiske far, som rapporten foreslår, virker temmelig "hallal-hippie"-agtigt. Selv om en sådan fremtoning i ca. ti sekunder måske kan narre nogle rødder, vil de meget hurtigt gennemskue at det er en påtaget facade og man vil blive endnu mere latterlig i deres øjne. Igen, som beskrevet tidligere: En autoritet kan ikke tages på som et sæt tøj, men skal langsomt opbygges gennem livet. Og derefter bevises, afprøves og vedligeholdes i samværet med de unge.

Vi mener rapporten har et meget isoleret syn på at ressourcerne uden for den unge kun skal findes i familien. Man kan også lede andre steder. F.eks. i lokalområdets netværk.

Er der ikke-kriminelle ungegrupperinger i lokalområdet, der kan "opsluge" nogle af de belastede unge med den rigtige pædagogiske støtte? Er der voksne frivillige (f.eks. en direktør eller en sjakbajs i en lokal virksomhed), der kan støtte den unge i forhold til arbejde og uddannelse? Er der en "indvandrerforening", hvis medlemmer godt vil hjælpe med at passe lidt på en bestemt ung? Eller er der en træner i en lokal kampsportsklub, der vil tage en ung under sine beskyttende og opdragende vinger?

Afrunding

Det kan være nemt at forfalde til polariserede diskussioner, når vi snakker om indsatsen overfor de marginaliserede unge. Ikke mindst når vi snakker om rødder fra etniske minoriteter.

Det kan også være nemt at komme med slagkraftige slogans omkring "hvad der virker" og "hvad der ikke virker".

Pendlerrapporten rejser mange vigtige diskussioner, men har en problematisk tendens til at drage *generelle konklusioner* i forhold til pædagogisk arbejde i almindelighed omkring f.eks.: gruppestyring, arbejdet med relationer og det "fælles tredje", inddragelse af familierne, forholdet mellem autoritet og ligeværdighed og anvendelsen af "bolcher" og konsekvenser, alene på baggrund af en *konkret kritik* af det midtvejs-evaluerede Pendlerprojekt. Og det synes vi er ærgerligt.

Vi håber ikke at vi med dette indlæg i debatten, har bidraget yderligere til en forenkling og grøftegravning.

For kernen i det hele er, at der ikke er nogen vej udenom en tidskrævende, vedholdende, iderig, varieret, intensiv og forpligtende pædagogisk indsats, hvis man vil integrere disse unge i, og til, samfundets almindelige liv og normer. Det betyder i det moderne samfund, at de unge skal hjælpes til at opnå en selvregulering, en indre styring, af deres måde at reagere og opføre sig på. Måske kan vi godt få en ung til at fungere under ydre styring og kontrol, når familier eller f.eks. medarbejdere på en døgninstitution har fuldstændig magt over den unge i dagligdagen. Men det fører ikke automatisk til, at de unge udvikler den uomgængelige evne til indre regulering. Faktisk vil de unge ofte skintilpasse sig til de voksnes krav og forventninger under ydre styring og kontrol.

Evnen til selvregulering fremkommer i takt med de indsigter de unge opnår, både intellektuelt og gennem følelser og oplevelser. Disse indsigter kan ikke påtvinges de unge, de kan udvikles gennem dialog, samspil og samvær i gensidigt anerkendende og forpligtende relationer mellem unge og voksne og mellem unge indbyrdes.

Det kræver voksne der vil involvere sig og som har personlige- og faglige kompetencer, der kan "matche" de unge i aktiviteter, der er så attraktive, at de unge nødtigt vil være dem foruden.

Og det skal kombineres med en pædagogisk sejhed, der kan håndtere ned- og opture.



Samtlige fotos er fra københavnske ungdomsmiljøer

Supplerende litteratur:

Johs. Bertelsen: Gå ind i din tid – Om socialt og kulturelt udviklingsarbejde. Gyldendal 1991.

Janne Bjørnholt: Bolsje-projektet: Skab dig selv. Københavns Kommune, Familie- og Arbejdsmarkedsforvaltningen 1998.

Lene Byriël: Sjakket – knus og kaos i et københavnsk ungdomsmiljø. Forlaget SocPol 1994.

Lene Byriël og Marie-Louise Andersen: "Vi får ikke noget uden selv at give noget". In Social Kritik nr. 57/58, oktober 1998.

Klaus Henriksen: Det er ikke for sjov – men det skal også være sjovt. In Per Schultz Jørgensen, Else Christensen og Bo Ertmann (red.): Børn og Unge på tværs. Hans Reitzels Forlag 1995.

Torben Bechmann Jensen, Svend Mørch og Morten Nissen: På eget ansvar – en evaluering af Ama'r Totalteater. Rubikon 1993.

Søren Langager: Vilde Læreprocesser – socialt og pædagogisk arbejde med marginaliserede unge. In Social Kritik, nr. 70, november 2000.

Benny Lihme: Når de unge følger én. Interview med Søren Magnussen. In Social Kritik, nr. 57/58, oktober 1998 (A)

Benny Lihme: Når mestrene bliver mentorer: Ringenes herrer. In Social Kritik, nr. 57/58, oktober 1998 (B).

Søren Magnussen: Social fornyelse gennem arbejde med unges netværk. In Per Schultz Jørgensen, Else Christensen og Bo Ertmann (red.): Børn og Unge på tværs. Hans Reitzels Forlag 1995.

Esther Malmberg og Jimmie Gade Nielsen: Projekt De Vilde Unge – en evalueringsrapport. Københavns Kommune og UFC-Unge 1999.

Esther Malmberg: Den rullende redaktion – et pigeprojekt. Københavns Kommune og UFC-Unge 2000.

Esther Malmberg: Troværdige voksne bygger bro til unge – Et inspirationshæfte til arbejdet med de mest udsatte unge. UFC-Unge 2001.

Line Lerche Mørck: Læring i miljøet omkring Vilde Læreprocesser og Blågårds Plads. Udkommer på www.vildelaereprocesser.dk, i foråret 2001.

Morten Nissen: Projekt Gadebørn. Dafolo Forlag 2000

Knud Erik Pedersen: Drop afmagten – skab kontakten til usædvanlige unge – Teori og metode i projektarbejde med de mest marginaliserede unge. Socialministeriet 1999.

Søren Magnussen er leder af Vilde Læreprocesser som er en del af Københavns Kommunes tilbud til de mest marginaliserede unge. Klaus Goldschmidt Henriksen er konsulent i Udviklings- og Formidlingscenter for Socialt Arbejde med Unge (UFC-Unge).

De er begge uddannede socialpædagoger og har mange års erfaring fra pædagogisk udviklingsarbejde med marginaliserede og skæve unge. Bl.a. Ama'r Totalteater, Sjakket, Økologiske Igangsættere, De Vilde Unge, Den Rullende Redaktion og Den Økologiske Produktionsskole.

Pendlerrapporten – et resumé

*Torben Berg Sørensen og Hans Jørgen Dam:
Pendlerrapporten. Socialpædagogik og kriminelle unge indvandrere.
Forlaget Gestus og Sociologisk Analyse 2000.*

Pendlerrapporten er en "midtvejsevaluering af et socialpædagogisk projekt, Pendlersprojektet, for unge med indvandrerbaggrund, der på forskellige måder har opført sig uhensigtsmæssigt i form af kriminalitet og grænseoverskridende og foruroligende adfærd." Evalueringen omfatter perioden fra projektets start den 22. november 1999 til sommeren 2000.

Projektet er en del af det såkaldte Sydbyp projekt, finansieret af Voldssekretariatet og Århus Kommune. I projektet "mødtes danske pædagoger hver mandag aften med en gruppe 2. generationsindvandrere med hovedsageligt tyrkisk baggrund." Gruppen bestod af 12 drenge mellem 15 og 18 år.

Pendlerrapportens vurderinger:

Eksempler på kulturkonflikt mellem dansk pædagogkultur over for tyrkisk kultur:

- Ønsket om at gøre de unge indreregulerede;
- Ønsket om at de unge skulle føle dårlig samvittighed, når de gjorde det forkerte;
- Ønsket om at få de unge til at udtrykke og værdsætte følelser;
- Ideen om at de unges familier primært var en belastning;
- Ideen om at projektet skulle tjene som frirum for de unge;
- Ønsket om at få de unge til i mindre grad at optræde i grupper, hvilket er et almindeligt socialt og kulturelt træk blandt unge tyrkere.
- En gennemgående stræben efter, at de unge skulle forlade den hierarkiske måde at organisere og forstå sociale relationer på;
- En bestræbelse for at få de unge til at acceptere, at de skulle anerkende og respektere pædagogerne som voksne, selv om de ikke var autoriteter, men snarere en slags kammerater.

Pædagogernes egen forståelse som repræsentanter for en dansk virkelighed, hvor pædagogernes sociale og kulturelle forudsætninger blev anset som centrale i forsøget på at få de unge integreret, kom ifølge evaluatoren til at fremstå som et "frontalangreb på de unge og de unges sociale, familiemæssige og kulturelle forudsætninger". Derved kom "de unges sociale, kulturelle og familiemæssige forudsætninger" til at fungere som en "modpart og modstander i processen, hvorved den næsten blev dømt til at mislykkes".

Relationen mellem de unge og pædagogerne.

Evaluatoren mener at "pædagogernes kammeratlige stil" kunne gøre dem "mere sjove og friske i de unges øjne, men det kunne også virke nedbrydende i forhold til den voksenautoritet som de unge forventede hos voksne". Problemet forstærkedes af forståelsen af de unge som ofre. Et problem ved relationspædagogikken (som evaluatoren anvender som en betegnelse på projektet) var at man ikke havde udviklede forestillinger om, hvad man ville med relationen når den først var opbygget. Derfor kom midlet, at opbygge en relation, "i praksis til at få status af et mål".

Manglende vidensbaseret metodeudvikling.

Pædagogernes indstilling: At yde en indsats og arbejde så godt som de kunne, passede ikke med projektets samlede intentioner omkring udvikling og afklaring af metoder

Et generelt problem

Problemerne opfattes ikke som specifikke for Pendlersprojektet, men vil "med stor sandsynlighed kunne siges om hovedparten af de projekter, der er udformet med henblik på denne målgruppe: Unge med indvandrerbaggrund, der opfører sig uhensigtsmæssigt:

- Manglende systematisk metodeudvikling til fordel for en mere holdningsmæssig og "indlevet" indsats;
- Overfokusering på "relationen" kombineret med uklarhed med hensyn til, hvad den kan bruges til, og hvad forskellige typer af relationer kan indebære af muligheder;
- Et fagligt og værdimæssigt grundlag kendetegnet ved ønsket om demokratisk medleven og en kammeratlig, ligeværdig relation til de unge.

Anbefalinger

Kultur- og ressourceteret pædagogik

Kritik: Fokus på "manglerne og problemerne hos dem der skal forandres, og for lidt på ressourcerne". Derved har man "overset forhold, som udgør ressourcer i de unges tilværelse, men som også kunne tænkes at være ressourcer for forandringer..."

1. **Inddragelse af de unges familier.** I projektet anskuet som problem p.g.a. det autoritære, tvang, fysisk afstraffelse mv. Rapporten anser familierne som helhed som "ansvarlige og interesserede i de unges forhold". Inddragelse bør ske for at fremme "bedre dialog og på grund af den gavnlige indflydelse på de unges opførsel, som familierne viste sig at have".
2. **Udnyttelse af autoritære relationer.** "De unges parathed til at indgå i og indordne sig under autoriteter" kunne udnyttes til at "pædagogerne i højere grad selv optrådte som autoriteter med den værdighed og magtposition, som knytter sig hertil". Være pædagoger, og i mindre grad kammerater, og "i højere grad agere som en voksen-alliance med de unges forældre".
3. **Udnyttelse af værnet om æren.** "Det tyrkiske æresbegreb" kunne anvendes positivt. Bl.a. gennem "forbindelse mellem de unges opførsel og ære" og inddragelse af familie og netværk. "Ære kunne også inddrages på den måde, at pædagogerne værnede lidt mere om deres egen ære. Det kunne ske ved, at de optrådte lidt mere værdigt."
4. **Brug af konsekvens.** "De unge efterlyste gang på gang, at pædagogerne blev mere konsekvente". Problemet med de unge var "ikke primært mangel på viden hos de unge om rigtigt og forkert", men at de var vænnet til, i kraft af "deres sociale og kulturelle ballast", at "et krav der ikke ledsages af en negativ sanktion ... ikke var et alvorligt ment krav". Kan vendes til ressource: at de unge er åbne og lydhøre over for denne form for adfærdsregulering. Pædagogerne veg tilbage for brug af konsekvenser for ikke at udelukke de unge fra projektet. Alle tanker om et projekt som frirum skal dropes: Dels er ideen "herom i praksis vendt mod familierne og de unges tyrkiske eller muslimske baggrund" og dels er det ikke en "hensigtsmæssig foranstaltning, dersom udgangspunktet er en gruppe unge, der er vænnet til en ydrestyret regulering og social kontrol.
5. **Ansættelse af pædagoger med indvandrerbaggrund.** Pædagogerne anså ikke en "tyrkisk kulturel baggrund som en styrke", hvis man skal integrere til dansk institutionspædagogik. Mentorprogrammet fandt de også afskrækkende. Evaluatoren synes en blanding bør være en mulighed.

Konstruktiv brug af de unges værdier og moral

"Bolchepædagogikken" og det at man etablerer et projekt, der kan ses som et udtryk for, at en gruppe unge, der har lavet noget forkert, "straffes" med "bolcher" – hvilket er det grundlæggende udgangspunkt for Pendlerprojektet – er fundamentalt forkert og undergravende i forhold til de konstruktive elementer i de unges egne moral- og værdiforestillinger". "Noget, der kan opfattes som en belønning, må ikke følge efter en handling, som har været forkert ud fra de unges egne moralforestillinger". Men evaluatoren mener dog at det er et reelt problem at "få de unge til at deltage i denne (og en lang række tilsvarende) foranstaltninger", men at man bør finde andre løsninger end uddeling af bolcher. F.eks. brug af "elementer af tvang" og dels ved at "inddrage familierne og der gøre det klart at der var tale om en opdragende foranstaltning".

Klarere og mindre indgribende mål

Pædagogerne udvidede i praksis projektet fra de oprindelige tre mål: "At få de unge integreret i ungdomsklubberne; at få elimineret eller mindsket kriminaliteten samt at få de unge til at opføre sig mindre "uhensigtsmæssigt". De ville også "radikalt forandre de unges hele psykiske og personlighedsmæssige konstitution og kulturelle, sociale og familiemæssige forudsætninger. De ønskede at gøre dem indre- og gruppestyrede, få dem til at føle og agere på baggrund af samvittighed, få et nyt sæt værdier, til at udtrykke følelser, til at opgive deres æresbegreb og de påvirkede dem i praksis i retning af en vis afstandtagen til deres familie".

Mere individorienteret indsats

Projektet var "fra starten udformet som en gruppeorienteret indsats". Konkret var gruppen til "en vis grad kunstig i den forstand at den delvist blev skabt af projektet". Det hensigtsmæssige i gruppeorienteringen kan diskuteres, da "en del af den adfærd, som opleves som uhensigtsmæssig hos de unge, netop består i den udprægede tendens til at optræde i grupper". Evaluatoren anbefaler at fortsætte den mere individrettede indsats, som projektet undervejs slog ind på og anbefaler denne indsats "i højere grad at rette sig mod familierne og udformes som et samarbejde med familierne".