

KULT

LOKALE PARTNER- SKABER FOR UDSATTE UNGE

LINE LERCHE MØRCK
CHARLOTTE JOHANNSEN
KARINA BYSKOV KRISTENSEN
DAVID ROBERTO ANDREASEN
CHRISTIAN CHRISTRUP KJELDEN



AARHUS UNIVERSITET

Line Lerche Mørck, Charlotte Johannsen, Karina Byskov
Kristensen, David Roberto Andreasen
og Christian Christrup Kjeldsen

LOKALE PARTNERSKABER FOR UDSATTE UNGE

– PÅ TVÆRS AF PRODUKTIONSSKOLE,
VIRKSOMHEDER OG CIVILSAMFUND

DPU, Aarhus Universitet, 2015

Titel:

*Lokale partnerskaber for udsatte unge – på tværs af produktionsskole,
virksomheder og civilsamfund*

Forfattere:

Line Lerche Mørck, Charlotte Johannsen, Karina Byskov Kristensen,
David Roberto Andreasen og Christian Chrstrup Kjeldsen

Udgivet af:

KULT - Konsortiet for forskning i Ungdomsliv, Læreprocesser og Transition
DPU, Aarhus Universitet, 2015

© 2015, forfatterne

1. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

ISBN: 978.87.7684.747.0 (elektronisk)

DOI: 10.7146/aul.23.21

Indhold

FORORD	5
DEL I	7
KAPITEL 1. RESUME AF RAPPORTEN OG PERSPEKTIVERING	8
PERSPEKTIVERING	12
DEL II: EVALUERINGENS RAMME, MÅL OG DESIGN - BESKRIVELSE AF PARTNERSKABER OG ELEVER	15
KAPITEL 2. MIDTVEJSEVALUERINGENS DESIGN OG OPBYGNING	16
'VÆRKTØJSKASSEN' - EN DOKUMENTATION OG BESKRIVELSE AF PARTNERSKABER	17
KAPITEL 3. STATUS PÅ PRODUKTIONSSKOLERNES PARTNERSKABSPROJEKTER	19
BESKRIVELSE AF DE KONKRETE PARTNERSKABER	21
KAPITEL 4. DE UNGE I PARTNERSKABSPROJEKTET	26
DE UNGES DELTAGELSE OG FRAVÆR I PARTNERSKABERNE	30
DE UNGES UDFORDRINGER OG VANSKELIGHEDER	31
DE UNGES LIVSKVALITET OG VELBEFINDENDE	32
DE UNGES SELVVÆRD	35
DE UNGES BRUG AF STOFFER	36
DE UNGES DELTAGELSE I SAMFUNDSAKTIVITETER	38
DEL III: IDEALTYPEBESKRIVELSER - KVALITATIV ANALYSE AF MÅDER MAN KAN ORGANISERE PARTNERSKABER I PRODUKTIONSSKOLENS PRAKSIS, SAMT BETYDNINGEN FOR ELEVERNE	40
KAPITEL 5. VIRKSOMHEDSSKOLEN: "DEN VIRKELIGE VERDEN" – AT FLYTTE PRODUKTIONSSKOLEVÆRKSTEDET UD PÅ BYGGEPLADSEN	41
VIRKSOMHEDSSKOLEN – VIRKELIGHEDENS MULIGHEDER OG UDFORDRINGER	42
HVERDAGEN – MENINGSFULD MOTIVATION	45
FRA NYBEGYNDER TIL "EN DEL AF DEM" – FAGLIG KUNNEN, TILLID OG ANSVAR	46
OPSAMLING OG PERSPEKTIVERING	48
KAPITEL 6. "VÆKSTHUSET FOR INNOVATION"	50
TEGNESTUEN – MÅLSÆTNINGEN	51
'FOR-PROJEKTET' OG UDFORDRINGEN VED DE FYSISKE FORHOLD	52
EN KRÆVENDE LÆRINGSPROCES MED ANSVARLIGHED, GENSIDIG TILLID, SERIØSITET OG ELEVMEDBESTEMMELSE I HØJ SÆDET	53
FÆLLESSKABET OG FORSTÅELEN AT VÆRE EN DEL AF "VÆKSTHUSET FOR INNOVATION"	55
OPSAMLING OG PERSPEKTIVERING	57
KAPITEL 7. FRIVILLIGHEDSKULTUR OG BEVÆGELIGE PARTNERSKABER	59
DE MANGE POSITIONER OG FORBINDELSER I OG PÅ TVÆRS AF PARTNERSKABER	60
HVERDAGEN I PARTNERSKABET 'BØRN OG BEVÆGELSE'	61

EN AFSLAPPET KULTUR MED UDSATTE UNGE OG FRIVILLIGE, DER "GODT KAN GIVE EN EKSTRA HÅND"	62
"STILLE OG ROLIGT KOMMER VI IND PÅ HINANDEN OG LÆRER HINANDEN BEDRE AT KENDE"	64
OPSAMLING OG PERSPEKTIVERING	65
KAPITEL 8. FRA DRIFTIG PRODUKTIONSSKOLE VIRKSOMHED MED (LIDT FOR) FULDT LEVERINGSANSVAR TIL CAFÉ-PARTNERSKAB PÅ BIBLIOTEKET	68
EN DRIFTIG PRODUKTIONSSKOLE VIRKSOMHED MED (LIDT FOR) FULDT LEVERINGSANSVAR	69
ET PARTNERSKAB MED MERE ELEVTLPASSEDE PRODUKTIONER OG ARBEJDSOPGAVER	72
EN SVÆR VEJ VIDERE: ELEVERNES SÆRLIGE LIVSBETINGELSER	73
OPSAMLING OG PERSPEKTIVERING	74
REFERENCER	75
DEL IV: BILAG – MODELLER DER ILLUSTRERER KVANTITATIVE DATA FRA PROJEKTET	78

Forord

Rapporten "Lokale Partnerskaber. Produktionsskoler – Virksomheder – Civilsamfund" evaluerer første del af et udviklingsprojekt, der i årene 2014-2016 gennemføres i samarbejde mellem produktionsskoler i Esbjerg, Aarhus, Randers og København og konsulentfirmaet Socialt og Pædagogisk Udviklings- og Kursuscenter (SPUK) og finansieres af Velux Fonden. Projektet involverer en lang række faglærere, ledere, koordinatore og elever fra de respektive produktionsskoler samt ansatte fra offentlige og private virksomheder og frivillige fra foreningslivet. Som en del af projektets første fase, er der løbende afholdt møder, seminarer og iværksat lokale partnerskaber tilpasset skolerne og virksomhedernes behov. Hovedformålet med projektet er en vision om i fællesskab at udvikle nye metoder, der kan hjælpe de mest udsatte unge i gang med arbejde eller uddannelse.

Motivationen bag udviklingsprojektet er vokset frem af det hul i uddannelsessystemet, der i dag eksisterer i forhold til at hjælpe nogle af samfundets mest udsatte unge videre i uddannelse. Produktionsskolerne har en lang tradition for at rumme netop denne målgruppe – men for nogle unge er afstanden mellem produktionsskolens rummelige læringsmiljø og erhvervsuddannelsernes krav uoverskuelig stor. Udviklingsprojektet ønsker at gøre denne afstand kortere ved at produktionsskolerne indgår i et tæt samarbejde med virksomheder og civilsamfund, og dermed skabe nye trædesten for de unge på deres vej videre i uddannelse og arbejde.

Den eksterne evaluering af projektet er ledet af lektor Line Lerche Mørck, samt tilrettelagt og gennemført af et forskerteam fra DPU, Aarhus Universitet, bestående af Lektor Line Lerche Mørck, Adjunkt Christian Christrup Kjeldsen og studentermedhjælperne Charlotte Johannsen, Karina Byskov Kristensen og David Roberto Andreasen. Den foreløbige evaluering er mundet ud i nærværende midtvejsevalueringsrapport, der har til formål at gøre status over projektets foreløbige arbejde. Mod udgangen af 2016 vil en samlet evaluering med konklusioner fra denne rapport samt det videre arbejde i projektet blive publiceret.

Midtvejsevalueringen er inddelt i tre dele, fordelt på i alt 7 kapitler, samt en række statistiske modeller i bilag (som udgør del IV).

I evalueringens første del, kapitel 1, opsamles de primære resultater fra midtvejs-evalueringen.

I evalueringens anden del, kapitel 2-4, gennemgås evalueringens ramme, mål og design, samt en analyse af elevgrundlaget i partnerskabsprojektet og beskrivelse af samtlige partnerskaber baseret på produktionsskolernes egne beskrivelser. Data til denne del er indsamlet gennem spørgeskemaundersøgelser, statistik via en såkaldt 'værktøjskasse' udviklet til formålet.

Midtvejsevalueringens tredje del, kapitel 5-8, består af kvalitativ analyse af udvalgte idealtyper som omhandler måder man kan organisere partnerskaber på forskellige produktionsskoler, fordelt over meget forskellige lokalområder. Her fokuseres endvidere på analyse af partnerskabernes muligheder og begrænsninger, samt betydningen for eleverne.

Evalueringens bilag er i del 4.

Del I

Kapitel 1. Resume af rapporten og perspektivering

Dette er et kort resumé af rapportens hovedresultater og afsnittet er skrevet, så det er muligt at læse separat fra den øvrige rapport.

Partnerskabsprojektets formål er at eksperimentere med, hvordan man kan organisere partnerskaber mellem produktionsskoler og andre aktører, såsom offentlige og private virksomheder og organisationer fra civilsamfundet. Målet er, at disse partnerskaber kan skabe fællesskaber, som kan udgøre en trædesten for udsatte unge. Partnerskaberne skal således udgøre et formidlende led, så de udsatte unge ikke står alene, når de skal prøve at finde en vej videre på arbejdsmarkedet eller i uddannelsessystemet.

Midtvejsevalueringens formål er at vurdere partnerskabsprojektets metode, effekt og mål samt beskrive 'de gode historier' på baggrund af partnerskabsprojektets første halvandet år. Midtvejsevalueringsrapporten beskriver således de i alt 13 lokale partnerskaber, som har været i gang i projektets første fase.

Rapportens del I giver et overblik over fordelingen af de i alt 190 elever, som har været en del af partnerskabsprojektet i den første periode, hvoraf 68 elever har udfyldt et uddybende spørgeskema. Rapportens kapitel 4 formidler en statistisk analyse af, hvem disse elever er. Rapportens del II analyserer udvalgte unges levede liv og deres delta-gelse i partnerskaberne på de fire produktionsskoler, som indgår i projektet. Her er udvalgt de fire mest interessante partnerskaber, heraf de tre partnerskaber, som har haft flest elever igennem (kapitel 5-8).

Hvem er partnerskabs eleverne?

Gruppen af partnerskabs elever repræsenterer både unge piger og mænd, dog med en klar overvægt af unge mænd. Partnerskaberne på Esbjerg Produktionsskole har flere unge piger, end partnerskaberne på Randers, Århus og den Økologiske Produktionsskole fra København. Aldersmæssigt spænder partnerskabs eleverne fra 16-25 år, de fleste er omkring 17-20 år gamle og partnerskabernes unge piger er gennemsnitligt et par år yngre end drengene. Omkring $\frac{3}{4}$ af eleverne har dansk oprindelse, de resterende er næsten ligeligt fordelt mellem indvandrere og efterkommere af indvandrere.

De unge i partnerskaberne har i gennemsnit omkring 6 fraværstimer om ugen, men dette spænder vidt forskelligt mellem elever, som stort set ingen fravær har, hvoraf

enkelte endda påtager sig frivilligt arbejde udover de 37 timer, og elever, der er fraværende mere end halvdelen af de 37 ugentlige timer.

Partnerskabs eleverne har, ikke overraskende, sammenlignet med en bredere ungegruppe, flere udfordringer at kæmpe med. Rapporten har via spørgeskemaer målt de unges trivsel, oplevelse af livskvalitet og selvværd. 75 % af de unge befinder sig i den gode ende, 25 % af de unge partnerskabs elever befinder sig i gråzonen eller i området, der indikerer forskellige typer af vanskeligheder. De unge i partnerskabsprojektet har, sammenlignet med den brede ungegruppe i Danmark, i højere grad gået i ungdoms klubber, de er ca. lige så aktive i sportsforeninger, men deltager i mindre grad i kulturelle, politiske og andre af samfundslivets ungdomsorganiseringer. Generelt har elevgruppen i partnerskabsprojektet et lavere velbefindende end den gennemsnitlige unge, dette gælder især pigerne. Sammenlignet med den bredere ungdomsbefolkning i Danmark, har flere af eleverne (omkring 20 %) større erfaring med at ryge hash eller tage kokain, dette gælder især de unge, der samtidig oplever vanskeligheder med hyperaktivitet. En del har endvidere negative skoleerfaringer, og den kvalitative analyse afspejler, at mange af de unge har oplevet skilsmisse eller fraværende forældre. Midtvejsevalueringens kvalitative analyser dokumenterer endvidere historier om engagerede partnerskabs elever, der har haft en svær opvækst, fx boet store dele af deres opvækst på opholdssteder og/eller børnehjem.

Rapportens Del II rummer en mere dybdegående forskningsbaseret analyse af fire udvalgte idealtyper, de såkaldt 'gode historier', som andre produktionsskoler kan lære af. Her analyseres udvalgte partnerskabsorganiseringer, herunder muligheder og dilemmaer, som de opleves i forskellige konstellationer af elever, lærere og partnere, forankret i forskellige lokale sammenhænge.

Den første idealtipe omhandler partnerskabet "Virksomhedsskolen" i Aarhus, hvor de unge partnerskabs elever møder "den virkelige verden" på en byggeplads på Aarhus havn. Denne partnerskabsform har haft flest elever tilknyttet (ca. 1/3 af partnerskabs eleverne). Ved at flytte produktionsskoleværkstedet ud på byggepladsen er der forsøgt at skabe nye muligheder for eleverne, tilknyttet Aarhus produktionsskole, kan gøre sig erfaringer med den virkelige verden. Det at kunne lave sjov med hinanden på arbejdspladsen, at blive betragtet som en rigtig medarbejder og at kunne se hvad ens læring i Virksomhedsskolen konkret har bidraget til på byggepladsen, fremhæves som særligt meningsfuldt og betydningsfuldt for eleverne. Oplevelserne er medvirkende til at skabe vedvarende engagement hos eleverne, og det på trods af at de skal møde kl. 7 hver morgen, på lige fod med de andre i byggesjakket, uanset vejrforhold og årstid. Det har stor betydning, at eleverne får mulighed for at være en del af byggesjakkene i længere tid, fordi det ifølge de kvalitative undersøgelser tager tid for eleverne at blive så meget

'del af sjakket', at de på linje med de andre føler at de hører til, dvs. at eleverne forstås som en selvfølgelig og uundværlig 'del af dem'. Følelsen af at høre til og denne nye selvforståelse står helt central i elevernes læring, deres fortsatte engagement og overskridelse af deres marginale positioner. Det er også dette stærke tilhørsforhold og den nye sociale selvforståelse (hvor de andre i sjakket ser eleven som en god og mødestabil arbejder). Virksomhederne har i syv tilfælde tilbudt eleverne en lærlingeplads – og andre elever har fået en anbefaling, som de kan tage med ud, når de efter påbegyndt uddannelse søger lærlingeplads på andre byggepladser i branchen. Håbet om at man har bedre muligheder for at få en lærlingeplads vægtes som meget betydningsfuldt af eleverne. Virkelighedens erfaring i Sjakkene ser på denne måde også ud til at udgøre en vigtig trædesten for partnerskabseleverne, hvorfra de kan udvide deres fremtidsmuligheder.

Den anden idealtipe er "Væksthuset for innovation", en tegnestue beliggende på Randers Produktionshøjskole. Her er tale om et Træ-D partnerskab mellem produktions-skoleværkstederne design og innovation samt selvstændige opfindere, der kommer udefra. Projektet er stadig i en tidlig udviklingsfase. For-projektet i sig selv kan dog forstås som en særlig form for partnerskabsprojekt, hvor faglæreren Jonathan indgår som hovedpartner. Han er specialisten, designeren, chefen, bossen, der styrer tegnestuen, hvor eleverne fungerer som et team af ansatte. Gennem høje forventninger til ansvarlighed, gensidigt tillid og seriøsitet, er der lagt et fundament for et partnerskabsprojekt, der både stiller høje forventninger til eleverne på et personligt plan men også på et fagligt plan. Disse høje forventninger kan medføre nogle konkrete udfordringer i henhold til elevernes risiko for at falde fra og heraf øge risikoen for at reproducere en marginalisering af de frafaldende elever. Det er derfor afgørende at imødekomme de elementer som udtrykkes som betydningsfulde for eleverne, herunder at inddrage eleverne i beslutningsprocesser, at virke interesseret i elevernes perspektiver og at kombinere de høje forventninger med ros og anerkendelse, frem for pres og bebrejdelse.

Den tredje idealtipe analyserer frivillighedskultur og bevægelige partnerskaber, forankret i et samarbejde mellem en lokal fodboldklub, og en række bevægelige partnerskaber, hvor såvel unge, lærere og frivillige ofte deltager i flere organisationer og partnerskaber samtidig. Det hele er placeret i et baghus på Nørrebro. Baghusets bevægelige og foranderlige partnerskaber bygger på en mangeårig og stærk frivillighedskultur, og på en målsætning om at kunne gøre noget særligt for de udsatte unge på Nørrebro, herunder skabe fællesskaber der inkluderer unge, som er i risiko for at blive opslugt af diverse gadegrupperinger. Baghuset udgør et unikt miljø, hvor såvel unge, som frivillige, lærere og koordinatorene ofte giver en "ekstra indsats" og fortløbende løfter et stort

ansvar, når der etableres nye projekter og ideer omkring Idræt og bevægelse for yngre folkeskoleelever, træning af fodbold drenge, samt folkekøkken for de lokale borgere, som ligeledes ofte kommer i Baghuset. Det fortløbende arbejde med at etablere og genskabe partnerskaber, herunder at få nye partnerskaber til at køre på en måde, hvor alle - såvel frivillige og offentligt ansatte samarbejdspartnere, produktionsskolelærere og de unge - synes det er meningsfuldt at være med, er også til tider en udfordrende opgave. Samarbejdspartnere skal vælges med omhu for at det også er en god oplevelse for eleverne, og forventningerne til hvem der bidrager med hvor meget, og i hvilke tidsrammer og rum, skal fortløbende og gensidigt afstemmes. Baghusets frivillighedskultur udgør en vigtig mulighed for engagement og involvering i opgaver og stor mulighed for at udøve indflydelse, dvs. være med til at forme indholdet i opgaver, også for de unge. De unge får vist en større tillid end de er vant til og muligheden for at opnå nye erfaringer med at tage ansvar i komplekse og foranderlige sammenhænge. Men Baghusets partnerskaber og det samlede miljø er også sårbart og skrøbeligt, netop fordi det bygger på en forudsætning om, at der altid er nogen, der er parate til at løfte ansvaret, til at koordinere, afstemme forventninger, og løse nye opgaver - både når der kommer nye projekter til, men også når der er udskiftning blandt lærerne eller frivillige, nogen ikke dukker op, eller der er fravær pga. sygdom. Baghuset ligger langt fra hovedskolen, og har dermed ikke lige så tæt og daglig ledelsesopbakning, som de produktionsskoleværksteder, der ligger tættere på ledelsen på den Økologiske Produktions-skole.

Rapportens fjerde og sidste idealtipe omhandler en driftig produktionsskole virksomhed Rybners i Esbjerg, der fik lidt for fuldt leveringsansvar, og derfor måtte nedlægges. Derefter overgik mange af eleverne til et nyt Café-partnerskab på Esbjerg Hovedbibliotek. Erfaringerne fra Esbjerg viser, at det er yderst vigtigt, hvorvidt der i partnerskaberne skabes betingelser for, at de unge oplever handlesammenhængen som meningsfuld og at kollektive bevægelser mod mere legitime deltagelsesmåder muliggøres. Hvis den travle og hektiske hverdag og den store efterspørgsel "tager over", risikerer partnerskaberne at tabe de unge på gulvet og dermed reproducere de unges positioner som marginaliserede og mislykkede. Det er derfor en vigtig erfaring i partnerskabsprojektet at kunne balancere mellem "driftig virksomhed" og "inkluderende læringsmiljø" og samtidig kunne håndtere og løse de udfordringer, der opstår undervejs, således at de ikke reproducerer de individualiserede og marginaliserende måder, de unge måske oftest har oplevet at blive positionerede på i deres liv hidtil. Disse udfordringer gør sig gældende i både Yduns Café og i Rybners i Esbjerg, om end i forskellig målestok. At finde en balance som udfordrer, men samtidig anerkender og rummer de unges særlige livsbetingelser er således en daglig udfordring i partnerskabsprojektet.

Perspektivering

Som det fremgår af midtvejsevalueringen, har nogle af produktionsskolerne hhv. Århus Produktionsskole og Den Økologiske Produktionsskole samt Esbjerg Produktionsskole allerede inden partnerskabsprojektets opstart gjort sig enkeltstående erfaringer med at organisere deres praksis i partnerskaber. Disse erfaringer omhandlede partnerskaber med henholdsvis en byggevirksomhed, sociale projekter og en gymnasiekantine. Det var bl.a. disse erfaringer, der udgjorde inspirationsgrundlaget til udtænkningen af partnerskabsprojektet. De tidlige erfaringer viser, ligesom partnerskabsprojektets øvrige erfaringer med de helt nyopstartede partnerskaber, at det er tidskrævende og til tider også ressourcekrævende at etablere partnerskaber med partnere udenfor produktionsskolerne. Et tidskrævende forhold er, at der ofte skal etableres nye fysiske rammer, der passer til et givent partnerskab, desuden skal produktionen hele tiden tilpasses elevgruppen, og der skal rekrutteres et passende antal elever, der passer til omfanget af produktionen. Der er således meget fortløbende koordination, og her har det været en særdeles betydningsfuldt, at Velux Fonden har bevilget timer til en koordinator, som kan bruge timer på selve koordinationsopgaverne.

Det har ligeledes været en ressource, at Velux Fonden har bevilget penge til at eksperimentere, føre udviklingsseminarer med gensidig dialog, hvor der både har deltaget elever, lærere, koordinatore, vejledere og partnere. Med disse seminarer er erfaringerne blevet udvekslet og spredt på tværs af produktionsskoler, de involverede har fået mere ejerskab til projektet, og seminarerne er en vigtig brik således at partnerskaberne og produktionsskolerne kan udveksle og lære af såvel muligheder samt dilemmaer, ved såvel nye som ældre partnerskaber.

Som det ses i analysen af de udvalgte idealtyper, er det imidlertid meget forskelligt – fra partnerskab til partnerskab – hvordan partnerskaberne adskiller sig fra mere den udbredte produktionsskolevirksomhed. Hvor nogle partnerskaber adskiller sig ved at rykke ud 'i virkeligheden' med elever, fagskolelærere, og UU-vejleder og dermed væk fra hovedskolen, så er der andre partnerskaber, som adskiller sig ved at rykke virksomheder 'ind i' produktionsskolen, samt ved at invitere samarbejdspartnere til at komme og samarbejde i udvalgte tidsrum, omkring udvalgte produktioner etc. (jf. eksempelvis partnerskaber Træ-D).

Indeværende rapport er blot en midtvejsevaluering og derfor er flere af de relevante spørgsmål som blev rejst under diskussionen af midtvejsevalueringen d. 25.8, 2015 kun er berørt overfladisk.

Der blev bl.a. spurgt til hvordan partnerskaber der 'rykker ud i virkeligheden' adskiller sig fra praktik og jobtræning, og hvilken betydning det har om en faglærer og uu-

vejleder rykker med. Der blev spurgt til om nogle partnerskaber er bedre til at formidle overgangen i livet til uddannelse, job, egu mv. Kønsfordelingen med overvægt af drenge i partnerskaberne, samt at de ser ud til at trives bedre, førte også til et spørgsmål om projektet er kommet til at reproducere maskuline organiseringsformer og hvad projektet kan gøre for i anden fase at have fokus på pigerne og deres trivsel.

Disse spørgsmål vil kunne besvares mere indgående, når partnerskabsprojektet har levet længere, har konsolideret sig, og har haft flere elever igennem et helt forløb. I slutevalueringen vil vi opgøre, hvor eleverne bevæger sig hen efter endt forløb i partnerskaberne. Her og nu kan vi blot konkludere, at de partnerskaber, der 'rykker ud i virkeligheden' adskiller sig fra traditionel praktik/jobtræning ved at etablere længere forløb, hvilket fremstår som en meget vigtig forudsætning for elevernes følelse af tilhørsforhold, hvor også partnerne, eksempelvis et byggesjak også begynder at opleve eleverne som en del af deres sjak, dvs. som en medarbejder man regner med, og som også med tiden kan få og varetage selvstændige opgaver. En sådan gensidig forpligtelse og tilhørsforhold, ser umiddelbart ud til at være en forudsætning for at eleverne får et netværk, de kan bruge til før eller siden at få adgang til en lærlingeplads, og dermed også have mod på at starte på uddannelse. Slutevalueringen vil rent talmæssigt kunne undersøge, hvor mange elever der lykkes med at få en lærlingeplads, herunder hvor mange der fortsætter i uddannelse direkte af de baner, som etableres i partnerskaberne, og hvor mange der fortsætter i andre forløb, som fx EUD, EGU, KGU eller andre assistentuddannelser. Endvidere vil slutevalueringen kunne pege på om der er andre måder, hvorpå partnerskaberne har betydning som såkaldte 'trædesten' til videre job eller uddannelse.

I midtvejsevalueringen kan det endvidere konkluderes, at det udgør en væsentlig ressource når faglærer og UU-vejleder har mulighed for at rykke med ud og være tæt på de unge, således at de kan træde hurtigt til, hvis der er problemer med at elever mistrives og fx ikke kan klare et stort driftpres, som en given produktion er underlagt. Denne tætte opmærksomhed fra en faglærer og en UU-vejleder, der ikke primært har hovedansvar for produktionen, er vigtig for at undgå at partnerskabs elever får negative erfaringer. Vi så på Rybners i Esbjerg, hvordan elever – hvis de går for længe under svære betingelser - kan komme til at personliggøre oplevelser i partnerskabet og dermed opleve at det er dem selv der er noget i vejen med, fx at de er personer, der alt for let bliver stressede eller får angst.

Angående spørgsmålet om der er nogle typer af partnerskaber, som er bedre til at få eleverne videre i livet og uddannelse eller job, så behøver det ikke kun hænge sammen med hvorvidt man 'rykker ud i virkeligheden'. De kvalitative analyser giver umiddelbart et indtryk af at frivilligheds-partnerskaberne og innovationspartnerskaberne også

rummer en meget høj grad af meningsfuldhed for eleverne. En meningsfuldhed og organisering af ansvarlige deltagelsesmuligheder, som betyder, at eleverne får helt nye erfaringer med at løfte ansvar sammen med andre. I den endelige evaluering kunne det være interessant at følge op på om dette betyder, at de efter deres tid i partnerskaberne vil kunne tage større 'spring' og klare sig bagefter, selvom der ikke direkte er direkte formidlet adgang til eksempelvis en uddannelse, lærlingeplads eller job. Vi har med midtvejsevalueringen ikke haft mulighed for at følge de unge efter endt forløb, herunder at indsamle statistisk materiale til at undersøge, hvordan de klarer sig bagefter. Ved slutevalueringen vil der imidlertid foreligge data på partnerskabs eleverne, hhv. 3 og 6 måneder efter endt forløb, hvilket gør at slutevalueringen bedre vil kunne besvare spørgsmål om de mere langsigtede betydninger af forskellige typer af partnerskaber.

Del II: Evalueringens ramme, mål og design - beskrivelse af part- nerskaber og elever

Kapitel 2. Midtvejsevalueringens design og opbygning

Midtvejs-evalueringen udgør første fase, der løb fra 2014 til midten af 2015, det er den første ud af evalueringens i alt to faser.

Midtvejs-evalueringens formål er, at vurdere mål, effekt, metoder og beskrivelse af 'de gode historier' på baggrund af projektets første fase. I første fase har vi arbejdet med at konkretisere, hvad der er vigtige kvalitetskriterier i partnerskabsprojektets, det gælder både kvalitativt og kvantitativt.

Vi (forskerteamet) har dannet os et overblik og konkretiseret kvalitetskriterierne i samarbejde med konsortiet SPUK og de lokale partnerskaber, gennem deltagelse i en række koordinationsmøder, følgegruppemøder og udviklingsseminarer, samt ved at indsamle kvalitative og kvantitative data systematisk via en såkaldt værktøjskasse (se næste side).

Vi har endvidere været på feltbesøg på udvalgte partnerskaber, hvor der er lavet observationer, samt 4-5 semistrukturerede kvalitative elev-interviews på hver af de fire produktionsskoler, samt semistrukturerede kvalitative interviews med i alt 4 koordinatore, 4 faglærere, og en partner, ligeledes fordelt mellem de 4 involverede produktionskoler.

På denne baggrund består midtvejsevalueringen af følgende:

- En foreløbig social praksisteoretisk analyse af forskellige partnerskabsidealtyper, opgørelse af antal elever, lærere og partnere tilknyttet, fokus på dilemmaer og muligheder ved forskellige partnerskabs-idealtyper; hvad skaber hhv. tilhørsforhold og/eller elev-fracfald, hvordan samarbejder skolerne med deres partnere om at overskride dilemmaer?

Unge-engagement og -deltagelsesmåder i forskellige typer af partnerskaber; hvor ofte kommer de unge, på hvilke måder deltager de, hvordan ændrer deres deltagelse sig over tid, hvor lang tid fastholder de deres engagement, hvad betyder partnerskaberne og fællesskaberne for de involverede unge, deres selvforståelse, herunder andres forståelser af dem, deres (uddannelses)-orientering, adgang og muligheder i livet.

- Midtvejsevalueringen anvender en social praksisteoretisk analyseramme (Mørck 2006), med begreber fra kritisk psykologi (Dreier 1999, Nissen 1996) og situeret

læringsteori (Lave & Wenger, 1991) og med særligt fokus på overskridelse af marginalisering (Mørck, 2006). Midtvejsevalueringen analyserer på denne teoretiske baggrund såkaldte idealtyper (Mørck 1998) som produktionsskolen kan lære af. På partnerskabsniveau analyseres fire idealtyper (en fra hver produktionsskole), samt analyse af betydningen af at deltage i analyserede partnerskaber, for udvalgte elever. Her har vi lagt vægt på at interviewe både piger og drenge fra de udvalgte partnerskaber, fordelt på de fire produktionsskoler, og der er lagt vægt på både at analysere muligheder og begrænsninger ved deltagelsen, set i relation til elevernes baggrund, hvordan partnerskaberne er organiseret, samt hvor eleverne er orienteret i deres liv. Beskrivelsen af idealtyper er med andre ord den måde forskerne analyserer 'de gode historier'.

'Værktøjskassen' - En dokumentation og beskrivelse af partnerskaber

Som et led i projektets evaluering har forskerteamet udviklet en virtuel værktøjskasse, som partnerne i projektet anvender til løbende at indsamle information (data) om projektet på en systematisk og pålidelig måde. Arbejdet med værktøjskassen blev påbegyndt i december 2014 og bygger foreløbig på ca. et halvt års dataindsamling. Værktøjskassen består af fire dele:

1. Et spørgeskema til de unge som deltager i projektet
2. Et instrument til at beskrive partnerskaberne med faglærernes og partners egne ord
3. Et instrument til at samle ideer til "de gode historier", dvs. vigtige og lærerige erfaringer fra projektet, som produktionsskolerne og andre kan lære af.
4. Et excel ark med opgørelse over og information om de elever som deltager i projektet.

Den kvantitative del af midtvejsevalueringen er udarbejdet for at kunne give et overblik over, hvordan de unge, som deltager i projektet bl.a. placerer sig i sociale kategorier som køn, alder og etnicitet, samt hvordan deres deltagelse i projektet forløber. Ambitionen er at datagrundlaget i projektets afsluttende evaluering kan sammenligne grupperne af unge, både i relation til de enkelte partnerskaber, men også bredere i forhold til andre unge. Endvidere kan resultaterne fra indsamlingen i værktøjskassen pege på hvorvidt det lykkes at gøre de unge mere mødestabile og i det lange perspektiv om de efterfølgende inkluderes i uddannelse eller arbejde. Disse fund kan dermed sige noget om effekten af udviklingsprojektet, samt hvilke udfordringer projektet har stået/står overfor.

I midtvejsevalueringen er det særligt elevspørgeskemaet og elevopgørelsen som har været underlagt statistisk analyse. Udover at kunne tegne et retvisende billede af, hvor mange unge, der indtil nu har deltaget i projektet, er det ligeledes relevant at give et billede af, hvem de unge er. Hvordan fordeler elevernes sig på køn, baggrund, alder etc. og er der forskelle mellem de forskellige partnerskaber? Denne deskriptive fremstilling kan således skabe refleksion over, hvordan de unge fordeler sig forskelligt på de enkelte produktionsskoler og i de enkelte partnerskaber. Beskrivelsen af de unge kan også bruges til at pege på mulige resultater af projektet på sigt. Dog er det vigtigt at holde sig for øje, at der er tale om foreløbige opgørelser i midtvejsevalueringen og resultaterne må derfor læses som netop foreløbige.

Spørgeskemaet til de unge er bygget op på en måde, så at data fra spørgeskemaerne kan kobles til data fra elevopgørelsen ved hjælp af de unges navn, fødselsdag og produktionsskole. Spørgeskemaet bygger på tre validerede psykometriske instrumenter med inspiration i socialstyrelsens opgørelse over relevante instrumenter for det sociale område (Christensen & Hansen, 2014; Socialstyrelsen, 2013a). Det drejer sig om Strenght and Difficulties Questionnaire (SDQ) , Students' Life Satisfaction Scale (Huebner 1991) og Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE). Herudover er der i spørgeskemaet en række spørgsmål om kulturvaner og demokratisk deltagelse (European Commission, Brussels DG Communication COMM A1, 2013).

Kapitel 3. Status på produktions- skolernes partnerskabsprojekter

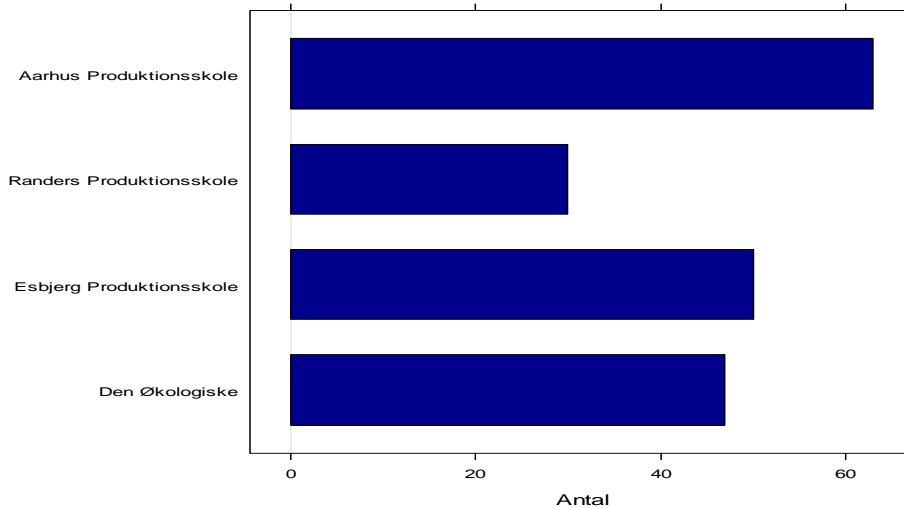
På tre af produktionsskoler har enkelte partnerskabsprojekter taget afsæt i allerede eksisterende samarbejder og derfor har nogle partnerskaber været i gang allerede fra marts 2014.

Det har imidlertid været en gennemgående erfaring, fra såvel de mere etablerede partnerskaber, samt de helt nyopstartede partnerskaber, at opstarten af partnerskaber kræver energi, netværk, bred opbakning og at det tager tid.

At det er et stort og tidskrævende arbejde skyldes flere forhold:

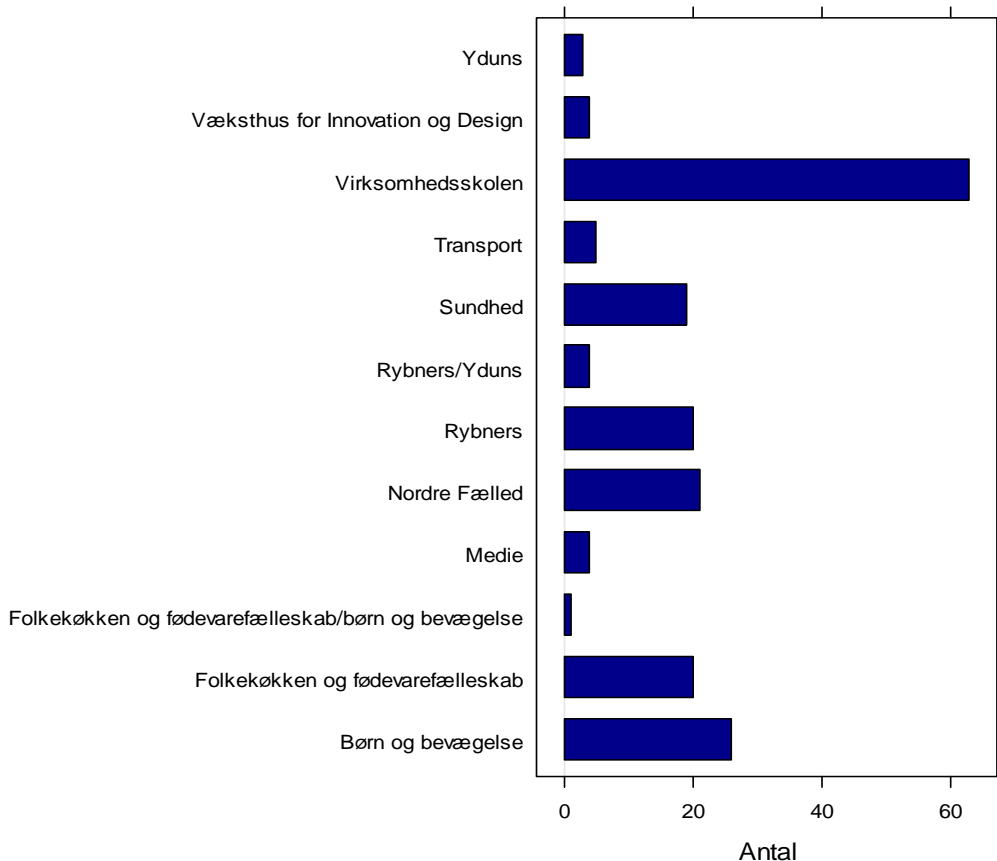
- Der skal findes det rigtige match i forhold til partnere, der samtidig matcher den rigtige type opgaver, som svarer til produktionsskoleelevernes kompetencer m.m.
- Der skal være samlet et tilstrækkeligt antal elever, der på et givent tidspunkt er motiverede for at træde ind i et partnerskab.
- Der skal forhandles, anskaffes og/eller etableres fysiske rammer, der matcher behovet og muliggør produktionen i partnerskabet.

Det kan konstateres, at alle fire produktionsskoler er kommet i gang med at danne partnerskaber. I alt er der på produktionsskolerne registreret 190 elever som enten har været involveret i et partnerskab eller fortsat er det. Nedenstående model giver et overblik over fordelingen på de fire produktionsskoler:

**Antal registrerede elever deltaget i et partnerskab
fordelt på produktionsskoler
per 1. maj 2015**

Den overordnede fordeling på produktionsskolerne dækker over en række forskellige partnerskaber, som de respektive skoler er involverede i. Der er enkelte elever som har skiftet partnerskab undervejs og som derfor er registrerede i mere end et partnerskab. Disse elever fremgår i de søljer som har to partnerskabsnavne fx Rybners/Yduns Café.

Antal registrerede elever fordelt på partnerskabsprojekter per 1. maj 2015



Beskrivelse af de konkrete partnerskaber

Nedenfor beskriver vi kort de i alt 13 partnerskaber, der har været i gang i første del på hver af de fire skoler.

Aarhus Produktionsskole

Aarhus Produktionsskole har etableret tre store partnerskaber i tæt samarbejde med UU – vejledningen Aarhus-Samsø og Aarhus Tech, samt med entreprenørfirmaer, hvor eleverne får mulighed for at arbejde på byggepladser på lige fod med håndværkerne. En af de markante forcer ved disse projekter er, at eleverne er helt integrerede i den virkelige byggebranche. De er en del af sjakkene helt ude i skurvognene, hvor tingene

sker, og de går side om side med håndværkere, der måske blot er få år ældre end dem selv, hvor de igennem arrangement og stabilitet kan opnå sjakkets tillid og ansvar. Der er en god balance mellem et mere beskyttet produktionsskolemiljø og en virkelig arbejdsplads, eleverne får undervisning i matematik, dansk og tegneforståelse på byggepladsen, for at skabe en mere direkte linje mellem teori og praksis. Skolen har registreret, at halvdelen af de unge i det partnerskab på havnen, der allerede var i gang ved projektstart, er sluset videre i byggebranchen til en læreplads, hvilket er ret unikt! Elevernes virkelighedsnære indblik har gjort, at for eksempel struktør-uddannelsen pludselig har givet mening for eleverne, og har givet dem en større viden om håndværket de tager med sig på grundforløbet på teknisk skole, .

Byggeriet på havnen; for 11 elever + 1 faglærer og 1 UU-vejleder, der begge har deres hverdag på byggepladsen. Virksomhedsskolen er et resultat af et tæt samarbejde mellem Aarhus kommune, UU – vejledningen Aarhus-Samsø, NCC construction A/S, Aarhus TECH, i forbindelse med opførelsen af DOKK1, Aarhus nye hovedbibliotek og borgerservice. . Efterhånden som byggeriet af DOKK1 skred frem, kom der flere byggevirksomheder til og det blev indgået nye samarbejder med de tilkommende Virksomheder, det har givet eleverne mulighed for at afprøve flere håndværksfag så som; tømre, elektriker, VVS, mm. Skolen har aftalt med NCC, at eleverne kan fortsætte på andre byggerier efter færdiggørelsen af DOKK1 . Her får eleverne i øvrigt et blik for temaet, hvordan et arbejdsmarked ændrer sig over tid: Når byggeriet helt konkret skrider frem, ændrer arbejdsopgaverne sig (fra cementstøberi til maler-finesser).

Byggeri af Det Nye Universitetshospital ved Skejby Sygehus; for 11 elever + faglærer og 1 fuldtidsvejleder fra UU Aarhus-Samsø; i et tæt samarbejde med region Midtjylland, UU – vejledning, Aarhus Tech og mange forskellige virksomheder indenfor byggeriet. På DNU er der, som på havnen, mulighed for at afprøve forskellige håndværksfag. Dette byggeri står på helt indtil 2019.

De virksomheder der indgår i partnerskaberne på DOKK1 og DNU er på nuværende tidspunkt; El:CON Gruppen A/S, Risskov tømmer- og snedkerforretning A/S, Brøndum A/S, Bravida Danmark A/S, Dan Jord A/S, MT Højgaard A/S, Hetag A/S, ENKON A/S, Enggaard A/S, Würth Danmark A/S, Gunnar Kristensen A/S, Peter Vognsen tømmerfirma, Juel Ditlefesen & Nielsen A/S.

Byggeriet i Gjellerup-parken; I forbindelse med Aarhus kommunes helhedsplan for Gellerup-parken, er Aarhus produktionsskole blevet inviteret til at være med til at løfte byggeriet, i samarbejder med Brabrand boligforening, Danjord og forskellige mindre byggevirksomheder. Samarbejdet er stadig i opstartsfasen og man regner med at starte op med et par elever i løbet af efteråret 2015.

Esbjerg Produktionsskole

Kantinen på Rybners Gymnasium; for 4-6 elever, 4 produktionsskolebaserede lærlinge (PBE), 2 lærere på fuldtid, 3 flex ansatte lærere, 1 ordinær lærling samt løbende folk i arbejdsprøvning.

Her har skolen allerede været igennem flere faser af samarbejde: Midt i projektet blev gymnasiet sammenlagt med andre af kommunens ungdomsuddannelser, og derfor steg elevantallet på gymnasiet fra 800 til over det dobbelte. Arbejdspresset blev for hårdt for eleverne og lærlingene og gjorde, at de ikke havde tid til den almindelige undervisning i dansk og matematik. Produktionsskolen stod for driften indtil udgangen af 2014 og derefter stoppede de samarbejdet, fordi driften var så omfattende at den kom til at ske på bekostning af elevernes læring og velbefindende (jf. kapitel 8). Målet er nu at omstrukturere projektet for 8-10 elever. Driften er derfor overdraget til Rybners selv, og en del af eleverne startede i stedet på Cafe Ydun.

Café Ydun, på hovedbiblioteket; for 2 lærlinge + 4 elever + 2 tilknyttede lærere; i samarbejde med Esbjerg kommune. Dette er en lille, rummelig café, hvor blandt andre byens socialt udsatte kommer forbi og køber et måltid mad eller kaffe / kage. På siden drives der også mødelokaler på biblioteket. Produktionsskolen indgår i dialog med Biblioteket og andre interessenter om at indgå i en kommende, større og mere central cafe i forbindelse med store ombygning..

Kulturhus for ældre, daginstitutioner og SOSU; for 10 elever + 1 faglærer; forskellige samarbejdspartnere. Dette partnerskab er så småt startet op, men arbejder stadig med at finde sin form. Der er i sommeren 2015 indgået aftale med et lokalt kulturhus for ældre om at produktionsskolens elever og lærere fra værkstedet kommer ud to dage om ugen og hjælper de ældre med teknik (telefoner, tablets osv) en dag og arrangerer spil og aktiviteter en dag. Derudover vil elever og lærere tage ud til daginstitutioner med en 'pædagogisk kuffert' og tilbyde nogle pædagogiske aktiviteter for børnene som faste services. Samtidig bliver børnehaverne inviteret ind på skolen i december til pædagogiske juleaktiviteter. Ved andre højtider vil der ligeledes være tilbud omkring aktiviteter på institutionerne eller på skolen. En dag om ugen er eleverne på SOSU skolen, hvor de modtager undervisning i kommunikation, selvforståelse og pædagogik i forhold til ældre og børn.

Lydstudio Persona non grata. For 11 elever + en faglærer. Eleverne på skolens Medielinie samarbejder med det professionelle lydstudie om totalproduktioner i form af musik, video, grafisk designs m.m. for eksterne kunder (bands), samt samarbejder med spillestedet 'Tobakken' i Esbjerg i forbindelse med afvikling af koncerter. Partnerskabet giver elever mulighed for at indgå i større, professionelle opgaver. Eleverne oplever

ansvaret i den direkte kundekontakt og har mulighed for at indgå i det professionelle arbejde i det omfang og på det niveau, der passer med deres kompetencer.

Randers Produktionshøjskole

Nordre Fælled; samarbejde med Randers Kommune, Bysekretariatet, Skov- og Naturstyrelsen, Venneforening og områdets beboerforeninger. Dette indbefatter to projekter på fælledens 140 tønder land, som skolen skal drifte:

- **Parkcaféen**; for 4-5 elever + 2 faste lærere. Parkcaféen er åben for områdets beboere i hverdage (3 måltider om dagen). Skolens "hovedkøkkener" anvender Parkcaféen som en mulighed for kassebetjening og daglig kundekontakt med blandt andet områdets beboere samt ansatte i sekretariat.
- **"Nytænkende Friluftsliv"**; for 18-20 elever + 2 lærere. Randers Produktionshøjskole deltager i projektet og forventer at etablere et egentligt "naturpædagogværksted". Derudover er der samarbejde med blandt andet med den lokale skole og fritidstilbud, blandt andet igangsætning arrangementer (f.eks. en motionsdag på en lokal skole for 200 elever), pædagogisk fritidstilbud og opbygning af udeskole. Der er aftalt et forløb med Dansk Folkehjælp, hvor eleverne frem til udgangen af 2016 skal stå for onsdagsarrangementer for såkaldt 'foreningsløse' børn i alderen 8 til 14 år i samarbejde med lokale foreninger

Innovation; for 10-12 elever + 1 lærer; i samarbejde med lokale designere, designskolen, arkitektskolen. I første omgang er der startet et samarbejde med en lokal innovatør i møbelbranchen, Runken. Partnerne, de *krøllede hjerner*, forpligter sig på at arbejde med eleverne om designs, produkter, prototyper og procesundervisning, dvs. fokus på processer fra idé til det endelige produkt. Desuden kan eleverne erhverve et netværk i denne branche og måske erhverve en vej til uddannelse og/eller arbejde.

Duba-B8; for ca. 5 elever; i samarbejde med møbelfirmaet Duba-B8. Udbringning og opsætning af kontor- og kantine-faciliteter på offentlige og private virksomheder i Østjylland med fokus på bæredygtighed. Virksomheden er interesseret i at udvide samarbejdet i retning af en egentlig partnerskabsaftale i projektets ånd.

Den Økologiske Produktionsskole, København

Den Økologiske Produktionsskole har omkring partnerskaberne et særligt fokus på børn med minoritetsbaggrund i området omkring Nørrebro.

Idrætspædagogik; for 10-20 elever + 1-2 lærere; i samarbejde med Samuelsgården fritidsklub + Rådmandsgade skole. Eleverne står for at tilrettelægge aktivitetstimer på skolen i forbindelse med de nye behov for understøttende undervisning i den nye folkeskolereform. De er ude 1-2 gange om ugen og gennemføre forskellige idrætsprogrammer for eleverne. Fritidshjemmet Universet, som er tilknyttet Guldbergsgadeskole har hørt om projektet og efterspurgt at blive omfattet af det. I fritidsklubben Samuelsgården har pædagogerne spurgt, om de unge kunne komme over og være med i det pædagogiske arbejde, dette partnerskab er dog endnu ikke fast etableret på grund af manglende tid og lærerkræfter. Partnerskabet for Idrætspædagogik vil langsomt udvides under hensyntagen til elevernes formåen.

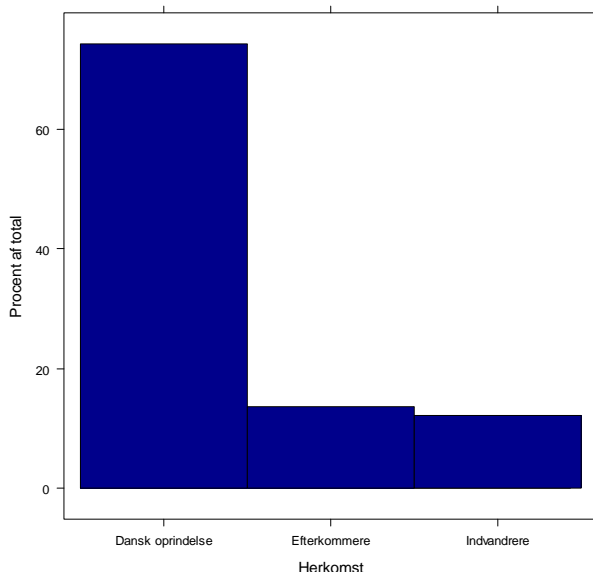
Nørrebro United og foreningen Fødevarerfællesskabet; for 10-15 elever + 2 lærere; i samarbejde med den lokale fodboldklub 'Nørrebro United' og foreningen Fødevarerfællesskabet. Baghuset til den tidligere Havremarkens Skole er nu drevet i et partnerskab mellem Den Økologiske Produktionsskole og Nørrebro United. Her er omklædnings- og træningsfaciliteter og et professionelt indrettet køkken - cafeområde, som Kulturcoach køkkenlinie står for sammen med foreningens frivillige og forældre. Som en del af partnerskabet får de unge mulighed for at kombinere kantinefunktionerne med fodboldtræner-gerningen m.m. Indtil 1. december drev eleverne også en almindelig café på Nørrebrogade, som udover driften også har haft et partnerskab med 'fødevarerfællesskabet', en lokal forening drevet af frivillige beboere, om at lave et folkekøkken. Imidlertid er cafeen blevet opsagt pr. 1. december. Cafeen er nu rykket ind i produktionskolens køkken på Husumgade 4 og har taget partneren foreningen Fødevarerfællesskabet med. Det betyder at eleverne indtil videre står for Folkekøkken to gange om ugen i samarbejde med frivillige fra henholdsvis Nørrebro United og foreningen Fødevarerfællesskabet. Der vil også fremover blive inddraget nye, lokale samarbejdspartnere, både frivillige og professionelle fra lokalområdet.

Kapitel 4. De unge i partnerskabsprojektet

I følgende kapitel vil midtvejsevalueringen stille skarpt på de unge i partnerskaberne. Partnerskaberne omtales tilsammen blot 'Partnerskabsprojektet'. Ud fra de unges besvarelser af spørgeskemaer, samt elevopgørelser fra produktionsskolerne gives der ved hjælp af udvalgte modeller en karakteristik af de unge, i forhold til herkomst, køn og alder. Endvidere giver de indsamlede data et foreløbigt indtryk af de unges deltagelse og fravær i partnerskabsprojektet, ligesom det er muligt at se i hvilken grad og på hvilke måder de unge er udsatte og dermed hvilke socialpædagogiske hensyn og/eller overvejelser, der kan gøres i projektets arbejde med de unge.

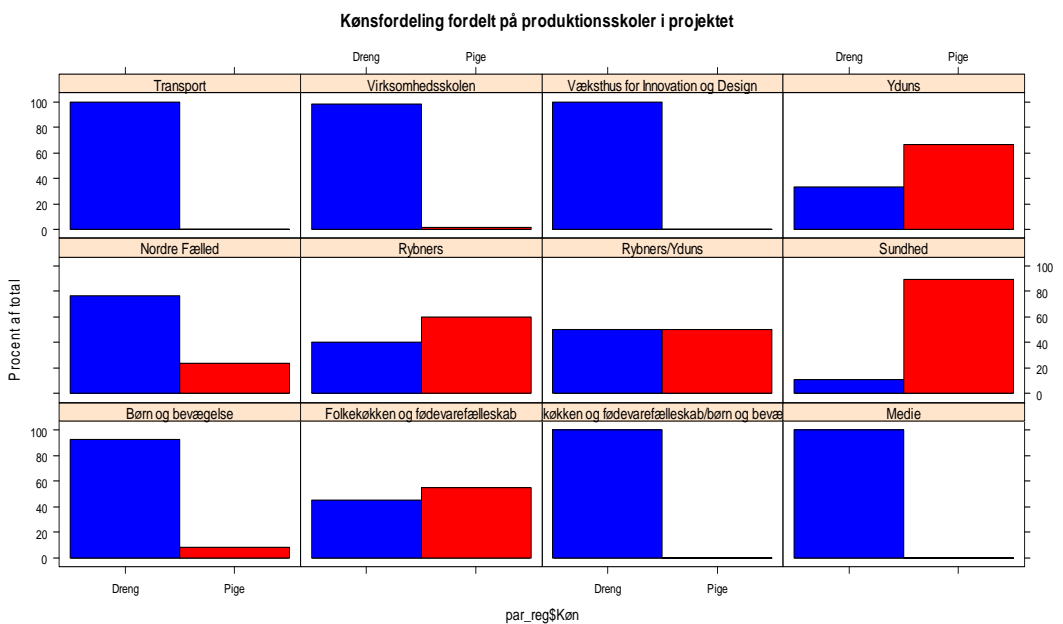
I spørgeskemaet til de unge, blev der indledningsvist spurgt til, hvor de var født, og ligeledes hvor henholdsvis deres mor og far var født. Med afsæt i besvarelserne er det muligt at konstruere en fordeling i herkomst som kan ses i nedenstående model, der følger samme kategorisering som Danmarks statistik (dog undtaget statsborgerskab):

Fordelingen på herkomst blandt partnerskabsleverne



Med udgangspunkt i Undervisningsministeriets EAK database (Undervisningsministeriets database: EAK, 2015) er det muligt at sammenligne partnerskabsprojektets unge med produktionsskoleelever på landsplan i forhold til kønsfordeling. Ud fra de hidtidige opgørelser viser resultaterne af der er 12,4 % flere drenge i partnerskabsprojektet end hvis kønsfordelingen havde fulgt fordelingen på landsplan. Yderligere viser den indsamlede data at der er stor variation i kønsfordeling på de enkelte skoler. På skolerne i Randers, Aarhus og København er der overvægt af drenge, mens der i Esbjerg er flere piger end drenge tilknyttet partnerskabsprojektet.

Forskellene kan skyldes at de enkelte skoler har dannet partnerskaber som i højere grad tiltaler drengene end pigerne og omvendt, hvilket også kommer til udtryk i nedenstående model, hvor der gives et overblik over de enkelte partnerskaber og deres kønsfordeling:

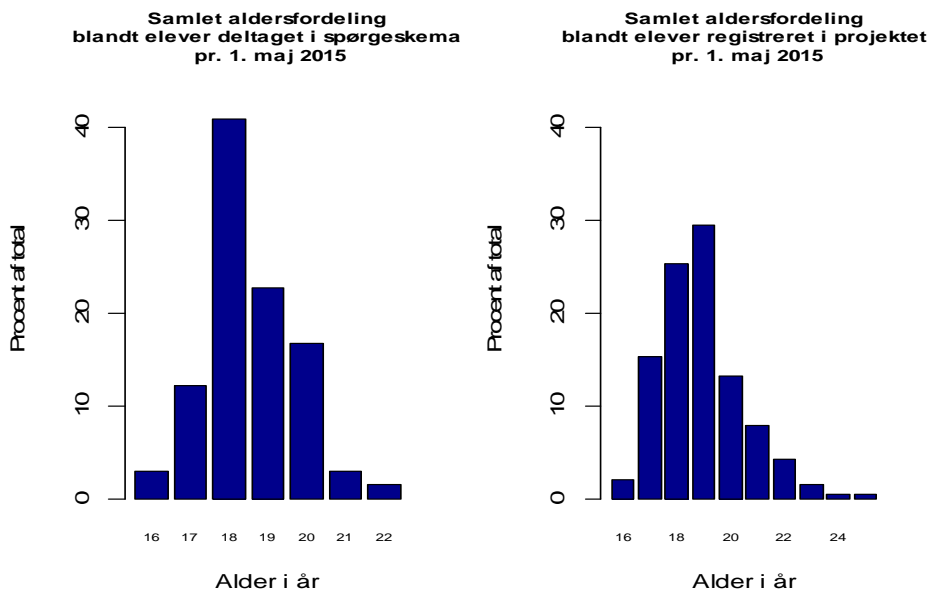


Den indsamlede data, der ligger til grund for ovenstående model viser at der sammenhæng mellem de enkelte partnerskaber og fordelingen på køn. Der tegner sig således et billede i de enkelte partnerskaber, hvor køkken- og sundhedsorienterede fag overvejende udgøres af piger, mens transport-, bevægelse- og håndværksfag overvejende varetages af drengene. På nogle måder afspejler kønsfordelingen i valg af partnerskab blandt de unge også den sædvanlige kønslige fordeling på arbejdsmarkedet, dog er der også interessante brydninger. I og med at den økologiske produktionsskoles partnerskaber med Folkekøkken, fødevarerfællesskab samt Børn og bevægelse, faktisk rekrut-

terer mange unge drenge, hvilket hænger sammen med at alle partnerskaberne arbejder som en integreret del af fodboldklubben Nørrebro United (der huses i de samme lokaler). Og som fodboldklub, har Nørrebro United har en overvægt af drenge blandt medlemmerne.

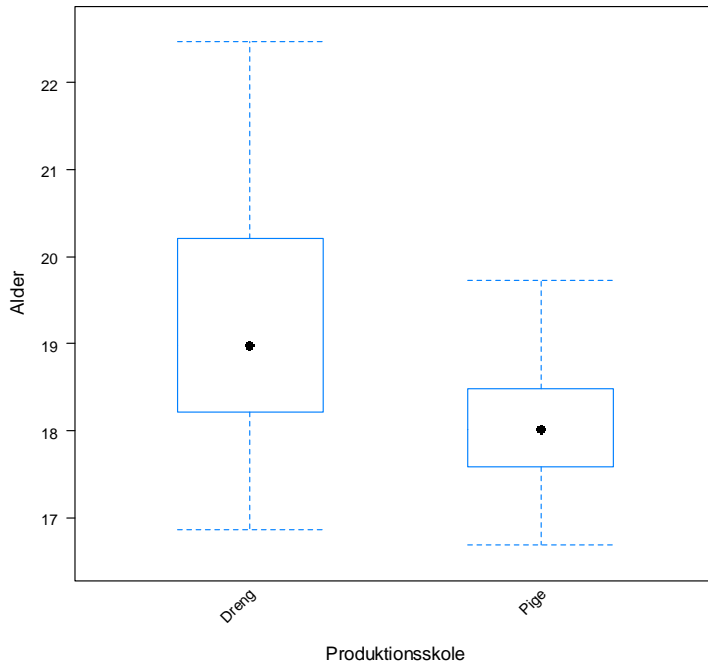
Aldersfordelingen blandt de unge er dels indhentet fra elevopgørelserne på produktionskolerne og dels fra de unges besvarelser af spørgeskemaerne. I nedenstående histogram ses det at aldersfordelingen fra de to kilder i høj grad matcher hinanden, hvilket er vigtigt da opgørelsen over elever også dækker de unge, som var med i partnerskabsprojektet inden spørgeskemaundersøgelsen blev iværksat. I den afsluttende evalueringen vil disse to: opgørelsen over elever og spørgeskemaerne i endnu højere grad være sammenfaldende, da ambitionen er at alle nye elever indenfor de første 14 dage i partnerskabsprojektet udfylder spørgeskemaet.

Aldersdistribution i partnerskabsprojekter og spørgeskema



I ovenstående model ses det at de unge i partnerskabsprojektet i hovedreglen er 18-19 år gamle. Der er ikke som ved kønsfordelingen samme store spredning på de enkelte skoler, men tallene fra elevopgørelsen viser at der i Aarhus og Esbjerg er større aldersforskelle blandt de unge end i København og Randers. I nedenstående model sammenlignes de unge i forhold til køn og alder:

**Køn og alders distributions blandt partnerskabs elever
Elevernes præcise alder den 1. maj 2015**

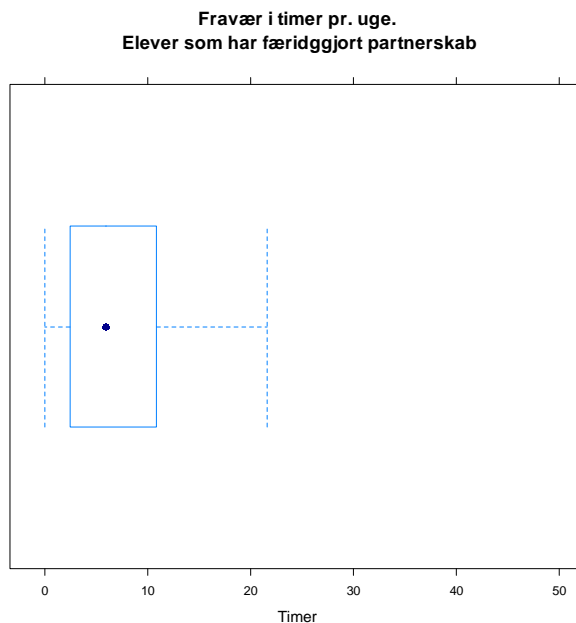


Ovenstående model er et såkaldt kassedigram¹ hvor medianen er vist med et punkt i kassen. Medianen angiver det punkt som deler alle observationer i to hvis de sorteres efter størrelse – halvdelen af observationerne vil således ligge over og halvdelen under. Kassen dækker de 50 % som ligger i midten af fordelingen og kan derved sige noget om hvor gamle ”størstedelen” af eleverne er, mens de stiplede vandrette linjer viser maksimum- og minimumsalderen samt, eventuelle elever som ligger langt fra fordelingen. Kassedigrammet er valgt, fordi det i højere grad tydeliggøre de unges fordeling i forhold til køn og alder på en måde, som et simpelt gennemsnit ikke ville kunne vise. I diagrammet kan man se at pigerne i partnerskabsprojektet er markant yngre end drengene. Analysegrundlaget for diagrammet er spinkelt, da der kun er 68 elever, som har udfyldt spørgeskemaerne herunder en mindre andel piger end drenge. Resultatet er dermed ikke statistik signifikant, men et sådant vil kunne fremvises i forbindelse med den afsluttende evaluering.

¹ For yderligere forklaring se <http://da.wikipedia.org/wiki/Boksplot>

De unges deltagelse og fravær i partnerskaberne

De foreløbige tal fra elevopgørelsen viser at 73 % af de unge starter direkte i et partnerskabsprojekt. De resterende unge har gået på produktionsskolerne et stykke tid inden de starter, hvilket må siges at være forventeligt, da projektet tager afsæt i eksisterende produktionsskoler, der langsomt har kunnet præsentere nye partnerskaber for de unge som går på skolerne. En stor andel af de unge deltager i partnerskaber i op til 10 uger, mens andelen af partnerskaber der strækker sig over 40 uger er sjældnere. Elevernes fravær i partnerskaberne er på nuværende tidspunkt svært at sige noget konkluderende omkring, da datagrundlaget er sparsomt. Nedenstående model skal således læses med forbehold:



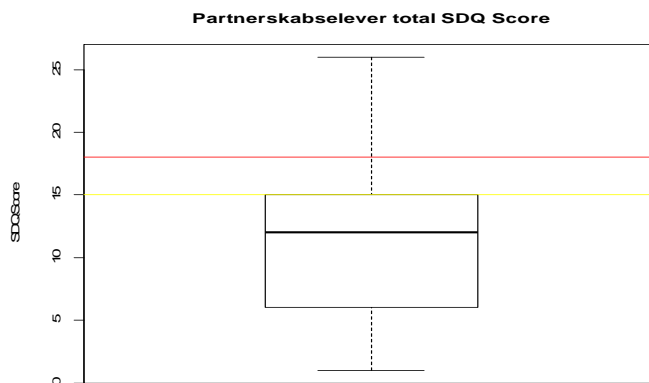
Modellen viser antallet af timer den enkelte ung har været fraværende i perioden hvor de har deltaget i et partnerskab. En foreløbig hypotese er, at de unge som er stoppet i partnerskaberne har haft relativt mange timers fravær under deres tid i projektet. Årsagerne til hvorfor de unge er stoppet vides ikke ud fra det nuværende datamateriale, der kan således være utallige årsager såsom unge der er blevet sygemeldt, overgået til almindelige produktionsskoleværksteder, eller stoppet fordi det er sommerferie og studiestart på den uddannelse i ønsker at påbegynde. Der forventes et mere fuldstændigt datagrundlag for elevernes fravær ved slutevalueringen.

De unges udfordringer og vanskeligheder

I forlængelse af den overordnede beskrivelse af de unge som deltager i partnerskabsprojektet, vil den følgende del af midtvejsevalueringen gå mere i dybden med de unges trivsel, oplevelse af livskvalitet og selvværd samt hvilke udfordringer de unge i projektet står overfor sammenlignet med deres jævnaldrende. Følgende afsnit omhandler den del af spørgeskemaet til de unge, der bygger på validerede psykometriske tests og sammenlignes med de unges fordeling på køn, herkomst og alder.

Strenght and Difficulties Questionnaire (SDQ) er det første instrument, som blev anvendt i spørgeskemaet. I en dansk sammenhæng er SDQ oversat til dansk (Obel, Dalsgaard, Stax, & Bilenberg, 2003) og anvendt i en række forskningsprojekter. Socialstyrelsen vurderer instrumentet på følgende vis: "Der har gennemgående på de afholdte konsensuskonferencer været gode erfaringer med at anvende redskabet i forhold til forskellige målgrupper samt positive vurderinger af redskabets tekniske egenskaber og egnethed til evalueringformål. Selvom skemaet er kort, dækker det til de fleste formål lige så godt som de mere omfattende alternativer." (Socialstyrelsen, 2013b, s. 13)

SDQ'en består af 25 spørgsmål, 5 til hvert af temaerne: (hyperaktivitet / uopmærksomhed, emotionelle problemer, adfærdsproblemer, problemer ift. jævnaldrende samt sociale styrker (empati)). I den samlede SDQ score med alle fem dimensioner, vil en lav score være positiv og en høj score indikere vanskeligheder.



Det er relevant at sammenligne de unge i partnerskabsprojektets SDQ score, med andre unge generelt. I en dansk sammenhæng er der fortsat mangel på såkaldte "cut-off scores", hvorfor sammenligningsgrundlaget er hentet fra norske undersøgelser og dermed norske "cut-off scores". I ovenstående model er der markeret med henholdsvis en gul og en rød linje. Området op til den gule linje er indenfor normalområdet, mens

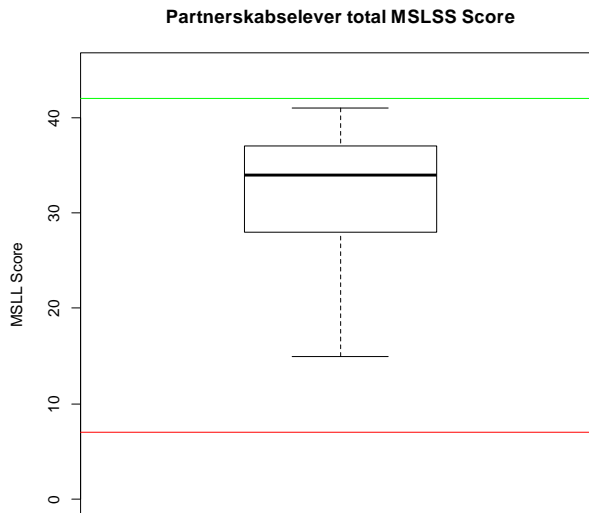
området fra den gule linje til den røde er den såkaldte gråzone eller "borderline" og området over den røde linje "udenfor normalområdet" også betegnet som "ikke-normal adfærd". Ved at anvende "cut-off Scores" fra Norge (Roy, Grøholt, Heyerdahl, & Clench-Aas, 2006; Rønning, Handegaard, Sourander, & Mørch, 2004), giver modellen et samlet billede af de unge i partnerskabsprojektets SDQ-score og dermed en indikator på de unges samlede vanskeligheder. Sammenligningen med norske unge skal dog tages med forbehold, idet konteksten og alderssammensætningen er en anden.

Modellen viser at den overvejende del af eleverne i forhold til adfærd og empati befinder sig i den "gode" ende af SDQ målingen. Der er dog en gruppe på ca. 25 % af de unge, der enten befinder sig i gråzonen eller i området for ikke-normal adfærd og vanskeligheder. Deler vi på de fem dimensioner, viser resultaterne at det i høj grad er vanskeligheder med hyperaktivitet, der gør sig gældende blandt de unge i projektet. Ligeledes er det værd at nævne at det ikke er indenfor den såkaldte adfærdsdimension at de unge har problemer, men snarere at de oplever vanskeligheder i relationerne med venner og i det sociale liv.

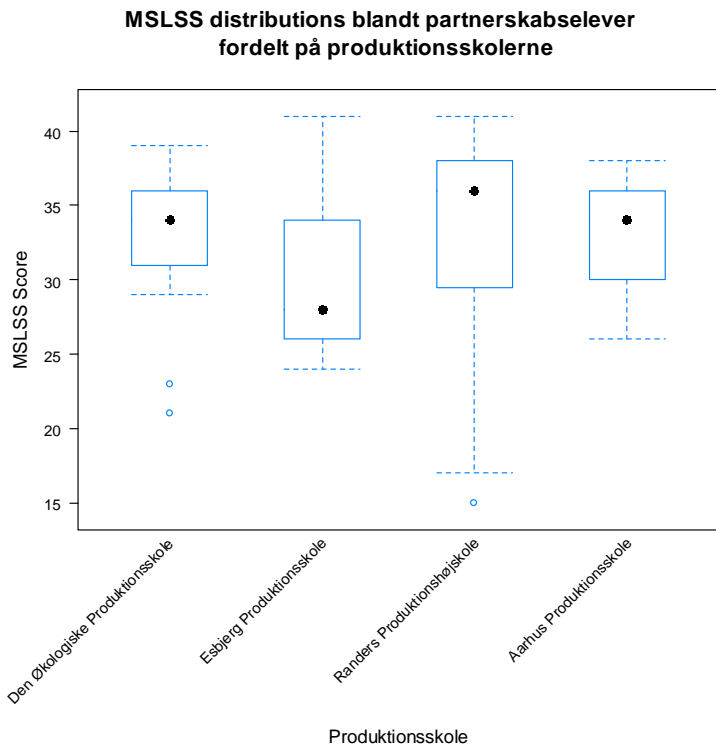
De unges livskvalitet og velbefindende

I sammenhæng med brugen af SDQ'en har forskergruppen været opmærksomme på den kritik, som har været fremført af at instrumentet overfokuserer på vanskeligheder og problemer. Derfor er der i et forsøg på at styrke evalueringens samlede analysesign, medtaget et instrument, der har et fokus på de unges velbefindende.

Huebner har siden begyndelsen af 1990'erne arbejdet med at udvikle et kort og enkelt instrument til at måle tilfredshed med livet. Idéen udspringer fra den positive psykologi, hvor ønsket var at skabe et multidimensionalt værktøj, som kunne afdække livstilfredshed hos børn og voksne, i sidste ende for at fremme positivt psykisk velbefindende. Students' Life Satisfaction Scale (MSLSS) giver en samlet score fra 7 til 42, hvor 7 er den laveste grad af velbefindende og 42 den højeste (Huebner, 1995; Huebner & Gilman, 2002; Proctora, Linleyb, & Maltbya, 2009; Weber, Ruch, & Huebner, 2013). Fordelingen i velbefindende blandt de partnerskabs elever som har deltaget i spørgeskemaet fordeler sig således.

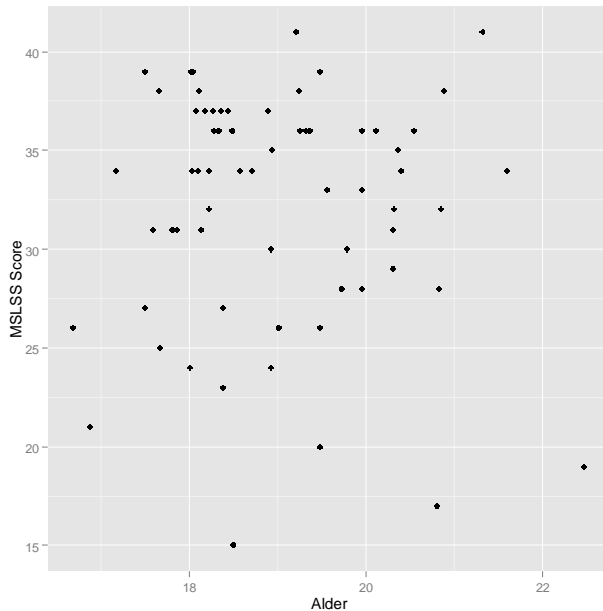


De foreløbige resultater fra spørgeskemaerne indikerer en stor spredning blandt de unge, men hvor tyngden af unge i forhold til medianen ligger i den lave ende. Hvis vi kigger på fordelingen på de enkelte produktionsskoler (se nedenstående model), tegner der sig et lidt varierende billede af de respektive skoler, som vil være relevant at følge videre i evalueringsprocessen. Esbjerg, som har en overvægt af piger, har også et lavt gennemsnit i velbefindende i forhold til de andre skoler, men samtidigt viser modellen også, at der er markante forskelle på den elevsammensætning de enkelte skoler arbejder med. I forhold til de unges oplevelse af livskvalitet har Randers produktionshøjskole fx en målgruppe, som har et meget stort spænd fra højt til meget lavt niveau af velbefindende.



Selvom MSLSS-instrumentet finder sin styrke i et helhedsbillede af de unges velbefindende og livskvalitet, rummer det også mulighed for at give måltal for en række underlæggende faktorer, der bidrager til den samlede score. Kigger man nærmere på de underlæggende faktorer, er det bemærkelsesværdigt, at det som trækker ned i de unges velbefindende og tilfredshed med livet, i høj grad er tidligere skoleoplevelser og det sted de bor. Betydningen af tidligere skoleoplevelser for denne målgruppe harmonerer med resultater som Jensen & Kjeldsen (Jensen & Kjeldsen, 2012) har fundet i forbindelse med EGU elever, ligesom negative tidligere skoleerfaringer synes at være en problemstilling, der også gør sig gældende i et europæisk perspektiv for unge på kanten af uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet (Kjeldsen & Ley, 2015).

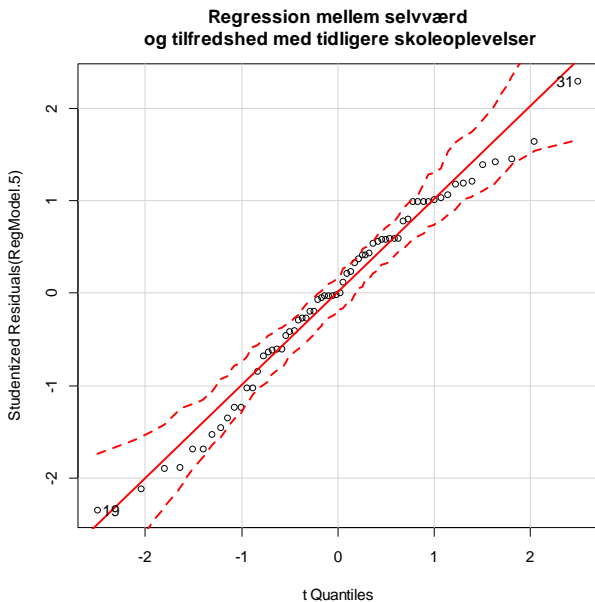
I nedenstående model ses de unges MSSL scores sammenholdt med deres alder. Der ses umiddelbart en stor spredning og analysegrundlaget er endnu ikke tilstrækkeligt til at pege på eventuelle sammenhænge eller afvise sådanne. Dog indikerer modellen (scatterplot), at alder kun har en lille betydning for de unges velbefindende.



De unges selvværd

Det tredje og sidste validerede instrument, der er anvendt i spørgeskemaundersøgelsen med de unge, er Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE), der har til formål at undersøge de unges selvværd. Selvværd skal i denne forbindelse forstås som et udtryk for den enkelte unges opfattelse af sig selv og sin værdi. Et lavt selvværd udmønter sig i en negativ selvopfattelse og selvbillede, hvilket ofte er u hensigtsmæssigt og har indflydelse på den mentale sundhed. Resultaterne viser en stor spredning i selvværd blandt de unge i partnerskaberne. I dette tilfælde er der dog mindre forskel mellem de enkelte produktionsskoler end ved de forrige instrumenter, men Esbjerg ligger fortsat en smule lavere i gennemsnit end de øvrige skoler. Dette er forventeligt, da selvværd og livskvalitet/velbefindende har indflydelse på hinanden.

Pigerne ligger også lavere i denne kategori end drengene og har dermed et lavere selvværd. Når de tre instrumenter sammenholdes i forhold til køn, kan det ligeledes konkluderes at pigerne i højere grad end drengene oplever vanskeligheder, lavt selvværd og lavere velbefindende/livskvalitet. Disse resultater er interessante, med tanke på at indledningsvist blev konkluderet at de enkelte skoler og partnerskaber er meget forskellige i forhold til lige præcis kønssammensætningen. De partnerskaber med mange piger, har således andre socialpædagogiske udfordringer end de øvrige.



Ovenstående regression indikerer en sammenhæng mellem tidligere skoleoplevelser og selvværd, hvilket kan være en forklarende årsag til, hvordan tidligere negative skoleoplevelser påvirker de unges selvværd og dermed forfølger dem ind i de tidlige voksenalder.

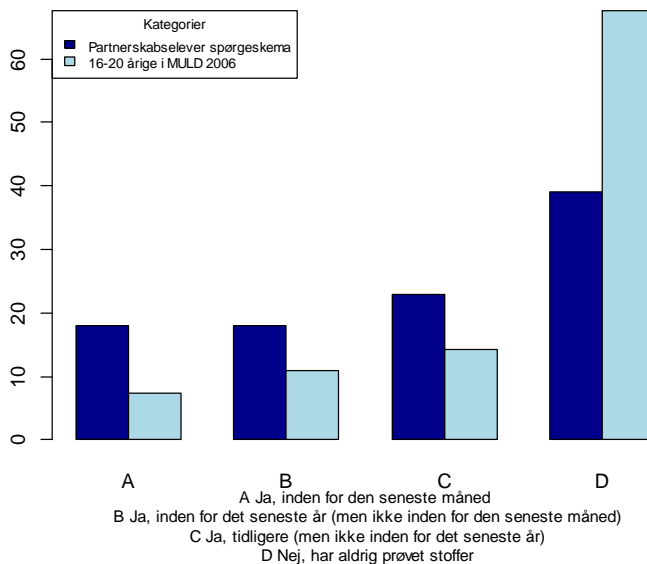
De unges brug af stoffer

I forbindelse med udviklingen af spørgeskemaet til de unge, blev der fremsat et ønske om at afdække de unges omgang med euforiserende stoffer. Ønsket opstod ud fra en generel oplevelse af, at der var en stor del af målgruppen, som havde problemer med brug af hash.

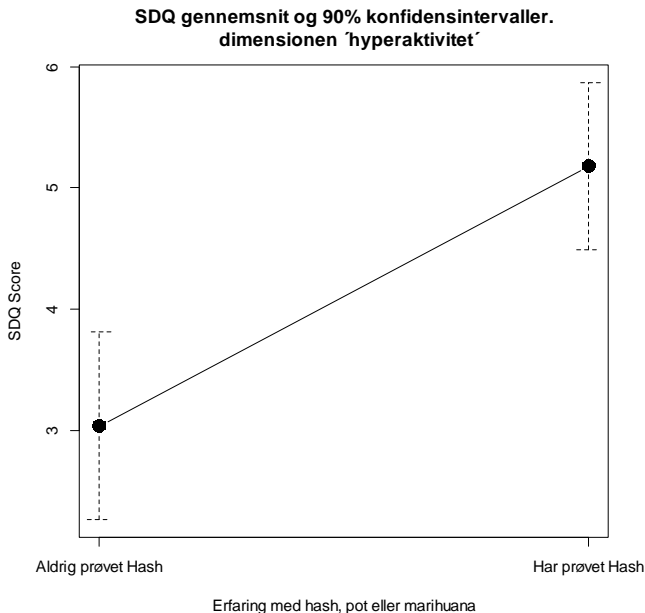
På denne baggrund blev det besluttet at inkludere de spørgsmål om euforiserende stoffer, som findes i den repræsentative undersøgelse: "Monitorering af Unges Livsstil og Dagligdag (MULD)" fra 2006. MULD-undersøgelsen tog afsæt i de 16-20-årige og har til formål at indhente oplysninger om unges livsstil og dagligdag, herunder fysisk aktivitet, kost, trivsel, familieforhold samt brug af alkohol, tobak og euforiserende stoffer (Brink, 2009; Rheinländer & Nielsen, 2007). I partnerskabsprojektets afsluttende evaluering vil det være muligt at sammenligne de 16-20 årige i partnerskabsprojektet med resultaterne fra MULD undersøgelsen. Således vil det her være muligt at konkludere om de unge i partnerskaberne har statistisk signifikant højere forbrug af euforiserende stoffer end andre unge i samme aldersgruppe. Dog kan man allerede nu ved en simpel

sammenligning mellem alle unge (uanset alder) fra spørgeskemaundersøgelsen se en tendens til at de har flere erfaringer med euforiserende stoffer end de unge fra MULD undersøgelsen, som det eksempelvis ses i nedenstående model:

Hash, pot eller marihuana, Procent af besvarelser



Allerede nu er det interessant at se på om der tegner sig mulige sammenhænge mellem de unges omgang med euforiserende stoffer og resultater fra de tre instrumenter, der måler på vanskeligheder, velbefindende/livskvalitet og selvværd hos de unge. Resultaterne viser, at de unges vanskeligheder (SDQ score) og brug af euforiserende stoffer har en sammenhæng. Unge i partnerskabsprojektet som har prøvet hash, pot eller marihuana oplever flere vanskeligheder end unge som ikke har prøvet disse stoffer. Hvis man kigger nærmere på de enkelte dimensioner indenfor SDQ-scoren, er det særligt vanskeligheder med hyperaktivitet og brugen af hash, hvor der ses en sammenhæng. Dette rejser en nysgerrighed om deres grunde til at ryge hash, om nogle af de unge forsøger at "dulme" deres hyperaktivitet ved at ryge hash.



Lidt tilsvarende resultater fremkommer, når det gælder sammenhængen mellem hyperaktivitet blandt de unge som har prøvet at tage kokain (det er ca. 1 ud af 5 af de unge i undersøgelsen, se bilag). Her viser data også at vanskeligheder med hyperaktivitet er den dimension indenfor SDQ, som giver den mest markante forskel i brugen af kokain blandt de unge.

De unges deltagelse i samfundsaktiviteter

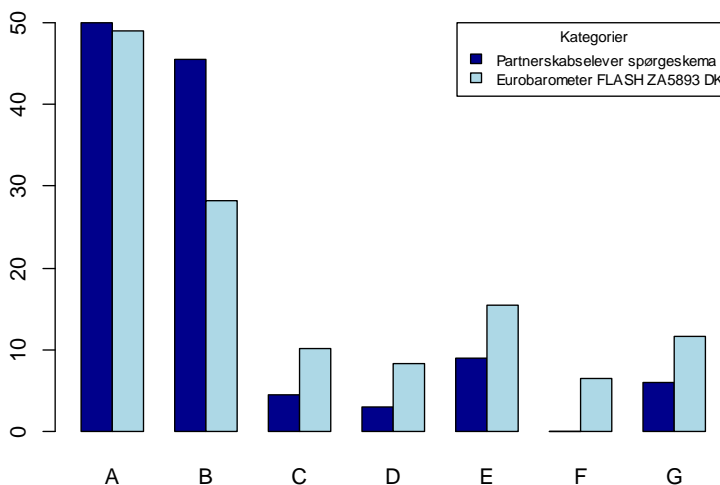
Unge menneskers aktive deltagelse i samfundslivet er på mange måder en forudsætning for udviklingen af demokratiske medborgere. I bekendtgørelsen for lov om produktionsskoler, under formålsparagraffen, hedder det at: *"Tilbuddet skal endvidere bidrage til at udvikle deltagernes interesse for og evne til aktiv medvirken i et demokratisk samfund."* Denne opgave er for målgruppen af udsatte unge ikke altid en let og det kan være en udfordring at blive inkluderet i "organisationsdanmark". Spørgsmålet er dog i hvilken udstrækning de unge, som er med partnerskabersprojektet også deltager i organiserede aktiviteter og foreninger.

I 2013 blev undersøgelsen: "European Youth: Participation in Democratic Life", gennemført på vegne af EU kommissionen. Et repræsentativt udsnit af 15-30 årige har deltaget i undersøgelsen i 27 medlemslande. Danmark ligger generelt højt i deltagelse i organisationer og aktiviteter, sammenlignet med resten af Europa. Specielt indenfor idræt og sportsforeninger ses en stor deltagelse blandt danske unge (TNS Political &

Social, 2013). Ved at tage udgangspunkt i data fra de deltagende danske unge i EU undersøgelsen er det muligt at tendentielle forskelle i forhold til partnerskabsleverne. Ved den endelige evaluering af projektet vil det være muligt at sammenligne om der skulle være signifikante forskelle, indtil da er nedenstående (uden konfidensberegninger) et deskriptivt bud på forskelle og ligheder:

- A: En sportsklub
B: En ungdomsklub, fritidsklub eller enhver form for ungdomsorganisation
C: En kulturel organisation
D: En politisk organisation eller et politisk parti
E: En lokal organisation, som bestræber sig på at forbedre dit lokalsamfund og eller lokale miljø
F: En organisation, som er aktiv på området globale klimaforandringer global opvarmning
G: En organisation, som fremmer menneskerettigheder eller global udvikling

Deltagelse i aktiviteter og organisationer, Procent af besvarelser



I ovenstående søjlediagrammet ses det at partnerskabsleverne har samme høje deltagelse i sportsforeninger, som unge generelt. Dette skyldes muligvis det fokus som en række af partnerskabsprojekterne har på netop bevægelse og sundhed. I forhold til de unges deltagelse i organiserede fritidstilbud såsom ungdomsklub, fritidsklub eller ungdomsorganisationer er de unge i partnerskabsprojektet overrepræsenterede. Til gengæld er de underrepræsenterede når vi måler på de unges deltagelse i kulturelle-, politiske- og interesseorganisationer.

Del III: Idealtipebeskrivelser - kvalitativ analyse af måder man kan organisere partnerskaber i produktionsskolens praksis, samt betydningen for eleverne

Kapitel 5. Virksomhedsskolen: ”Den virkelige verden” – At flytte produktionsskoleværkstedet ud på byggepladsen

Solen er ved at stå op over byggepladsen DOKK 1 ved Aarhus havn en april morgen, klokken er 06.45 og byggepladsens medarbejder myldrer ind i arbejdstøj. Følger vi den midlertidige sti, der er skabt ud af sorte plader, ind på byggepladsen, ledes vi hen til skurvognsbyen, der bl.a. skaber rammerne for medarbejdernes frokoststue. Her sidder håndværkerne samlet i deres sjaks rundt i lokalet. Ved bordet lige til højre, når man kommer ind, sidder produktionsskole faglæreren Henrik og syv elever og får deres morgenkaffe. Her mødes Virksomhedsskolens elever og faglæreren Henrik hver morgen, inden eleverne følges med deres sjak ud på byggepladsen, hvor dagens arbejde venter. Henrik er udover faglærer og den der kontinuerligt skaber partnerskabskontakter og koordinerer partnerskaberne. Klokken bliver 7.00 og efterhånden som de forskellige sjaks rejser sig, gør eleverne ligeså, de er alle iført arbejdstøj og Henrik sender dem af sted med ordene: ”*pas godt på det derude*”.

Følger vi Henrik længere henne i skurvognsbyen, oppe af en trappe og ind til højre, træder vi ind i Virksomhedsskolens skurvogn – som er doneret af NCC. Første rum er et for lokale, hvor der er et aflangt bord med tilhørende stole. Rummet er omgivet af store tavler med udklip af artikler om Virksomhedsskolen, beskrivelser af forskellige uddannelser indenfor bygge- og anlæg branchen, samt en stor kalender der tydeliggør forskellige mærkedage, som f.eks. lønningsdage. Til venstre finder vi Henriks kontor, dette deler han med UU – vejlederen Inge Lise, der også er tilknyttet Virksomhedsskolen. Bevæger vi os videre befinder vi os i et større lokale, hvor bordene står i en hestesko vendt mod et lærred. Det er her eleverne modtager undervisning, hver torsdag af produktionsskolelæreren Tine. Virksomhedsskolen deler dette lokale og et andet lokale med hoved-entreprenøren NCC. En tand længere inde i finder vi det andet lokale, hvor der hænger gule veste på den ene side og jakker på den anden side, på nogle står der NCC og på andre Århus Produktionsskole. I mellem rækkerne er der et større møbel der rummer sikkerhedssko. På toppen af møblet er sikkerhedshjelmene – alle gule. Flere af virksomhedsskoleelevernes bærer arbejdstøj med Aarhus produktionsskoles

navn, andre har valgt selv at tage deres eget arbejdstøj med og nogen har lånt eller fået f.eks. en jakke af sjakket. Når man betragter eleverne i spisestuen, tænker man ikke på at det er et hold af produktionsskole-elever. De ligner snarere de andre unge mænd fra byggepladsen, og deres tøj stil og påklædning er forskellige og repræsenterer i høj grad deres faggruppe og det sjak de følger.

Således ser rammerne ud for produktionsskoleværkstedet – Virksomhedsskolen der med sin fysiske placering på Aarhus havn søger at skabe nye muligheder for unge mennesker, som af forskellige årsager ikke har kunnet finde en plads i det almene skolesystem. Nu skal vi se nærmere på muligheder og udfordringer i den såkaldt 'virkelige verden'.

Virksomhedsskolen – Virkelighedens muligheder og udfordringer

Virksomhedsskolen tilbyder de unge muligheden for at komme ud i den virkelige verden og følge et eller flere sjak i deres tid på Virksomhedsskolen. Ifølge Henrik, åbner dette op for, at eleverne kan blive "afklaret inden de starter på teknisk skole". Ligeledes får eleverne en masse erfaring med især de praktiske dele af et fag indenfor det byggefaglige område. Henrik fremhæver ligeledes, at elevernes deltagelse i sjakkene øger deres muligheder for at få læreplads da virksomhederne får tid til at "få dannet et godt billede af de unge mennesker og får lært dem at kende, inden de så vælger at sige 'dig vil vi gerne gi læreplads'". Giver det ikke direkte adgang til en læreplads har eleverne opbygget et netværk, de kan trække på. Eleven Jesper forklarer hvordan hans deltagelse på Virksomhedsskolen kan åbne nye døre:

(...)det giver jo endnu et indgangsparti. (...) søger du ind Bravida og ikke får pladsen, så har du faktisk Bravidas ord for at du er god og arbejder godt, så kan du gå ud til El:con f.eks. og sige "Bravida siger at jeg er god og jeg er stabil" (Jesper)

Virksomhedsskolen er således afhængig af, at der er håndværkssjak, der tilbyder eleverne deltagelse, ifølge sjakbajs Poul fra NCC er: "én [produktionsskoleelev] til hver syv mand ... meget passende" (Poul, s. 10). I kraft af Virksomhedsskolens løbende optag af elever og det begrænsede antal elevpladser i de enkelte sjak må Virksomhedsskolen hele tiden være rettet mod at skabe nye partnerskaber, samt vedligeholde og styrke eksisterende. Her har faglæreren Henrik, en afgørende rolle.

Udover at sikre at eleverne trives og støtte dem i hverdagen, står Henrik for den koordinering: "som skal til for at virksomheden får forståelse for hvorfor vi er her og hvorfor vi gerne vil have et samarbejde med dem, og hvorfor vi synes det er vigtigt, at de [NCC og de forskellige sjaks] spiller en rolle her på stedet" (Henrik). Henrik er således talsmand for eleverne og søger at skabe nye legitime positioner i sjakkene, hvori eleverne kan deltage. De

unge tilbydes at indgå i et sjak på lige vilkår med de andre medarbejdere, og hermed stilles også store krav til eleverne: "Man bliver nødt til at møde frem og du er nødt til at komme til tiden, det er ikke til forhandling" (Anders) forklarer Anders, Tovholder fra NCC. Han tilføjer yderligere:

*"Set fra deres [struktor-sjakkets] synspunkt så kan de i dag have en betonstøbning derude, hvor de er otte mand, der skal støbe noget beton ud og der indgår eleven som en af de otte mand ik, og hvis han ikke er der, så er der kun syv mand til og støbe betonen. Jamen der får de jo vist eleven, vi regner faktisk med dine hænder og vi regner med dig på **fuldstændig** lige vilkår som alle de andre, du indgår som en del af sjakkets ikke, og hvis du får lyst til at blive under dynen, jamen så er det de andre syv her, det går ud over." (Anders)*

Eleverne indgår altså i et gensidigt engagement, de bliver "en del af sjakkets", hvor igennem de får adgang til sjakkets viden, værktøj og hverdag. Til gengæld kræves det, at eleverne som minimum møder stabilt hver morgen og dermed bidrager til sjakkets daglige arbejde. Der søges at skabe en "win, win" situation, hvor en virksomhedsskoleelev: "gør det lettere for de syv mænd i sjakkets for nu er de altså otte og den ottende mand koster dem ingenting" (Anders). Samtidig får eleverne mulighed for at prøve kræfter med forskellige håndværksfag, i op til et år. For mange af eleverne synes kravet om stabilitet ikke at være et problem, mens det for andre er vanskeligere at leve op til. Årsagerne til dette kan ifølge Henrik være mange; nogen har "haft rod i deres liv", "skoletræthed", "mangler selvtillid" og generelt er det jo "unge mennesker som har fået rigtig mange nederlag". At sige at eleven ikke "koster" sjakkets noget, korrigeres dog af Anders, kort efter, for: "de [sjakkets] har en medvirkende rolle til at sikre sig, at han [eleven] er der om morgenen til tiden og alle de der ting, ik" (Anders). Således har sjakkets større ansvarlighed overfor virksomhedsskoleeleverne, end hvis det havde været almindelige lærere eller praktikanter. Som Poul præciserer, tager han en samtale med eleven, hvis han begynder at møde 5 – 10 min. for sent gentagende gange. Hvordan denne samtale tager form er forskelligt:

"Jamen det er faktisk noget vi [Poul og Henrik] gør lidt i fællesskab og nogle gange gør vi faktisk også uden om Henrik. Jeg tager stadigvæk Henrik med ind i det, fordi jeg synes, at han har ret til at vide også hvad vi giver videre til eleverne [så] at det ikke kun er os der står med svaret, at han også har lidt ansvar i det." (Poul)

Der er således tale om en fælles indsats og et fælles mål om at hjælpe eleverne godt på vej videre, hvor et tæt og godt samarbejde mellem sjakkets og faglæreren er et vigtigt element for at sikre et konstruktivt partnerskab, der styrker begge parter interesser (dvs. både produktionsskolens og sjakkets interesser). Et arbejde Virksomhedsskole-

eleven Morten ikke mener kan varetages af faglæreren og UU-vejlederen, hvis de var placeret på produktionsskole:

"Det ville ikke rigtig fungere på den her måde, fordi nogle af dem der kommer herved er jo også, nogle der måske også har haft nogle problemer i skolen med noget meget fravær. De [Inge Lise og Henrik] skal jo tjekke at folk er kommet hver dag og hvis folk skulle tage hele vejen derop [på produktionsskolen] for at snakke med dem, det ville ikke være så godt (...)" (Morten)

Morten fremhæver således vigtigheden af at faglærer og UU vejleder er tilknyttet de handlesammenhænge eleverne deltager i, i hverdagen. Ligeledes fremstår det at kunne håndtere problematikker som de kommer hurtigst muligt, er vigtigt for alle partnerne på Virksomhedsskolen; Sjakbajsen, faglæreren og eleverne. Ligeledes bliver det at faglæreren og UU-vejlederen har sin dagligdag på byggepladsen set som vigtigt for, at kunne hjælpe eleverne med f.eks. et stigende fravær. Morten fortæller at Henrik og Inge Lise har en stor betydning:

"(...) der er noget god støtte og hjælp til uddannelse (...)og hvis man har brug for handsker eller tøj så siger man det bare, og hvis du gerne vil væk fra dit sjak så er det også nemt for det meste"(Morten).

Det er altså støtte og hjælp til de organisatoriske og praktiske elementer omkring hans muligheder og deltagelse i praksis, som Morten sætter pris på deres i hans hverdag. Henriks og Inge Lise støtte og hjælp til uddannelse skal ses i forhold til, at han endnu ikke har fundet sin rette hylde og derfor forsat behov for og afprøve forskellige håndværksfag. For andre elever synes Henrik og Inge Lise ikke at have lige så stor betydning i hverdagen, Jesper beskriver:

"Jeg lægger ikke mærke til hvad Henrik sidder og trykker på af knapper herover. Jeg lægger kun mærke til hvad elektrikerne og deres overhoveder de render og laver (...) men så kommer han ind, hvis der er et eller andet problem, som elektrikereren ikke kan løse så er det Henrik, der skal løse det" (Jesper)

Henrik og Inge Lise tilstedeværelse tillægges ikke lige stor betydning hos eleverne, det er primært når der opstår problemer, eller når eleverne skal hjælpes med at søge elevplads, samt generel støtte til at håndtere papirarbejdet. I sådanne tilfælde er eleverne glade for, at faglærer og UU-vejleder er nemme og komme i kontakt med, så de kan holde deres fokus på deres læring i sjakket eller komme videre og afprøve et andet erhverv.

Hverdagen – meningsfuld motivation

Virksomhedsskoleelev Tobias beskriver sin hverdag således:

”Du møder ind der kl. 7 kommer op til mit sjak og får lov til at starte op på de ting, så kører jeg på ind til kl. 9, går ned til en pause, jaa til kl. halv ti til tyve minutter i ti. Så går vi op og kører op igen til kl. 12. Så ned og have pause og så op igen”. (Tobias)

Således beskriver Tobias en hel almindelig hverdag i det ventilationssjak han har fulgt i otte måneder. Dagens pauser synes at være det eneste, der dagligt går igen, hvorimod dagens arbejde afhænger af hvor i processen sjakket er, samt hvor der er brug for en hånd. Det er kendetegnet, at sjakkets medarbejdere indbyrdes finder ud af, hvor eleven bedst kan bidrage den pågældende dag. Sjakbajsen Poul uddyber denne fordeling:

”Jamen det gør vi sådan set lidt alle sammen, det er ikke mig der står ”nu skal du gå der ud”, (...) Sådan en som Abid [elev] her, nu har han gået heroppe ved Martin og Kim [svende] så nu her skal vi så i gang med at lægge huldæk op og så ryger han med derover til Kasper [svend] for han har brug for noget hjælp til, at få stoppet noget armering i det huldæk (...) så på den måde ordner de det indbyrdes der.”(Poul)

Abid, som Poul henviser til i citatet, bliver tilknyttet en medarbejder i sjakket, som inddrager ham i hverdagen, opgaverne er alsidige og nogle gange arbejder Abid alene. Andre elever får løbende ansvar for selvstændige opgaver, desuden skal de være til rådighed, hvis der måtte opstå problemer. Det der får Abid op og af sted om morgenen er at: *”det er helt normalt arbejde”* (Abid). Der er en generel konsensus blandt eleverne om, at arbejdet i *Virkelighedens Verden*, fremstår som mere meningsfuldt end at skulle forstå f.eks. tømmerfaget i et værksted isoleret fra den virkelighed, som fagets praksis normal sker i, som Jesper f.eks. beskriver:

”Det du laver der [værkstedet på produktionsskolen] kommer et eller andet sted hen, du ikke ved hvor det er. Den bygning der [som Jesper har været med til at bygge], hver eneste gang du ligger og kører forbi (...) kan du sige: der lærte jeg og så kan jeg bare begynde og remse op.” (Jesper)

I hverdagen er det ligeså vigtigt for eleverne at blive betragtet som medarbejdere og ikke blot som gratis arbejdskraft. De vil gerne lære noget og er derfor afhængig af, at sjakket tager dem ind og forklarer dem håndværket. Hvilket beskrives som betydningsfuldt for deres engagement - Tobias uddyber:

”Det [læringen] har i hvert fald rigtig meget betydning for mig, fordi det er derfor jeg gider og gå herop og lære noget ..., jeg kommer jo ikke for lønnen, jeg kommer for at komme videre” (Tobias).

Deres deltagelse i Virksomhedsskolen bliver således også set i relation til fremtidige drømme og forventninger om nye muligheder, om bl.a. en genvej til en læreplads. En sjov hverdag er også et gennemgående og vigtigt element for eleverne. Det at kunne "have det sjovt" og "tage pis på hinanden" i sjakket, har stor indvirkning på lysten til at møde på arbejdet hver dag. Tobias siger f.eks.: "(...) rigtig vigtigt. Det at man kan gå og lave noget sjovt med hinanden ellers bliver en arbejdsdag sgu for lang." (Tobias).

Fra nybegynder til "en del af dem" – faglig kunnen, tillid og ansvar

At eleverne får tildelt mangfoldige opgaver og det at få tildelt et selvstændigt ansvar, er dog ikke noget der bare sker fra start af. Om dette fortæller Tobias:

"De første to måneder der fik jeg lige lov til at bore nogle huller og noget. Nu får jeg individuelle opgaver. Jeg får bare af vide "nu laver du det styk der" og så får jeg en arbejds-tegning eller noget at gå efter, nu indgår jeg mere eller mindre som jeg er en del af dem." (Tobias)

Elevernes tid på Virksomhedsskolen er en on going proces, hvor de starter som nybegyndere med opgaver, der svarer til dette niveau, "så stille og roligt kom der flere og flere opgaver (...) Niveauet gik fra 'alle og en hver kan holde på en kabelsaks' til alle kan ikke hive i et kabel, så det kommer på den rigtige side af fem andre kabler (...)" (Jesper s. 17). Sjakkens fællesskab opstiller således rammer, hvori eleverne indføres i håndværkets mange fæ-cetter og øger derved deres faglighed over tid. Med den øgede faglighed kommer også en oplevelse af, at være en større del af sjakket, som Tobias nævner i ovenstående citat, at qua den øget faglige viden muliggøres det, at han kan opnå selvstændigheden i sjakket. Om tildelingen af individuelle opgaver siger Jesper også:

Jesper: "Det er rart, det viser jo at nu har de tillid til dig, de har set det du har lavet og der har sikkert været et par starts-fejl her og der, men det har været så små start-fejl, at tiltroen har vokset sammen med opgaverne, som er blevet sværere".

Interviewer: hvad har det givet dig at kunne gå med et sjak i så langtid [6 måneder] og være med i deres hverdag?

Jesper: "Det har jo givet følelsen af, at du er en del af dem (..) du er ikke bare en af tømrerne der kommer gående forbi og skal til at brokke sig. Altså man er lige en, der bliver opdaget "hov Jesper, der er for resten kommet noget til dig", altså tingene er ikke til en eller anden person (...)" (Jesper)

Tillid og ansvar i sjakket relateres således til tildelingen af et øget ansvar for bestemte arbejdsopgaver, som er til 'netop dig' – her er det Jesper – og det føles betydningsfuldt

at de ikke blot kan varetages af "hvem som helst". Virksomhedsskoleeleven Morten pointerer endvidere:

"Nu når jeg har været her i så langtid [12 måneder] og ligesom ikke har misbrugt hans [sjakbajs] tillid eller noget så giver det også noget ansvar. Det kan være jeg skal låse af eller vi skal have gjort det her, inden klokken det her, fordi ellers er der bare røfuld (...)
(Morten)

Den øgede selvstændighed er således også et resultat af, at håndværkerne har tillid til eleverne og at denne ikke misbruges. Oplevelsen af selvstændighed og ansvar, der følger med kombinationen af faglig kunnen og en gensidig tillid, fordres for at kunne blive "en del af dem". Hvilket giver eleverne en oplevelse af at være nyttige bidragsydere til sjakkets daglige arbejde, samt give dem en "selvsikkerhed i at jeg godt kan finde ud af at lave et stykke arbejde" som Morten f.eks. siger. Oplevelsen af at være "en del af dem" har altså stor betydning for eleverne og det er i kraft af fællesskabets anerkendelse af elevernes ressourcer og at disse aktivt bliver en vigtig brik i sjakkets hverdag, der muliggør deres bevægelse mod følelsen af at høre til som en del af sjakket.

Ovenstående kan forstås i henhold til elevernes tidligere uddannelsesforløb, der bl.a. har været præget af manglende engagement og manglende forståelse fra lærernes side. Jesper og Tobias f.eks. er begge ordblinde og beskriver begge, hvordan de i folkeskolen oplevede at blive ekskluderet fra det faglige fællesskab i timerne, som Tobias siger: "Jeg havde et par lærere, der sagde 'du laver ikke noget i timerne, så dig gider vi ikke og hjælpe og bruge tid på'" (Tobias). Eller de oplevede ikke at kunne få den nødvendige hjælp, som deres ordblindhed krævede. Jesper fortæller:

"Jeg kunne sidde og råbe og skribe i to år at jeg får nadar ud af det, giv mig en hjælpelærer men nej nej nej, det var der ikke tid til." (Jesper).

Modsat folkeskolen oplever Jesper nu at når: "du er en del af det sjak, vil de hellere tage sig lidt tid til at hjælpe og sørge for at opgaven bliver løst rigtigt" (Jesper).

Det er således også vigtigt, at sjakkene åbner op for eleverne og giver dem adgang til deres håndværksmæssige kunnen, for fastholdes eleverne i en perifer position risikerer partnerskabet at tabe dem og reproducerer deres position som marginaliseret og mislykket. Virksomhedsskole-elevernes mulighed for at være tilknyttet ét sjak i en længere periode er vigtigt. Som Tobias næver det i et tidligere citat, gik der minimum to måneder før han begyndte sin bevægelse fra nybegynderen, til at kunne få mere ansvar og påtage sig individuelle opgaver. Elevernes mulighed for at bevæge sig mod at blive og føle sig som en del af sjakket og dermed overskride en marginal position, kræver således, at de indgår i et fællesskab, hvor deres ideer og tanker ikke bliver negligeret, men

at de i stedet bliver lyttet til og inddraget i sjakkets hverdag. Dette synes særligt vigtigt for udsatte unge, da de ofte ikke tidligere har erfaringer med at skabe denne bevægelse.

Opsamling og perspektivering

Ved at udflytte produktionsskoleværkstedet ud på byggepladsen er der søgt at skabe nye muligheder for at elever, tilknyttet Aarhus produktionsskole, kan gøre sig nye erfaringer med den virkelige verden. Forståelsen af at eleverne tilknyttet Virksomhedsskolen bevæger sig ud i den Virkelige Verden, fremstår som en almen fortælling, der går igen hos eleverne selv, faglæreren, en sjakbajs og tovholderen fra NCC, UU-vejlederen, samt hos andre samarbejdspartners side. Denne forståelse af Virksomhedsskolen som en ramme gør det muligt for elever, at komme ud i den virkelige verden, en verden der rummer muligheder, begrænsninger og dilemmaer for de unges deltagelse i partnerskabet.

Det at kunne lave sjov med hinanden, at blive betragtet som medarbejder og at kunne se hvad ens læring har bidraget til helt centrale elementer for at eleverne oplever deres deltagelse som værende meningsfuld for dem. Disse elementer er betydningsfulde for at medvirke til deres vedvarende engagement. Ifølge Virksomhedsskolens elever er det således virkelighedens hverdag i sjakkene, som er betydningsfuld og som adskiller sig fra den hverdag de tidligere har oplevet i andre skole-sammenhænge, andre produktionskoler og praktikker.

Det er af stor betydning at eleverne har mulighed for at være del af sjakkene i lang tid, fordi det tager tid at blive så meget del af sjakket, at man på linje med de andre føler et tilhørsforhold og forstås som en selvfølgelig og uundværlig 'en del af dem'. Det er denne følelse af at høre til som er helt central for elevernes læring, deres fortsatte engagement og overskridelse af deres marginale positioner. Det er også denne følelse af tilhørsforhold og sociale selvforståelse (hvor de andre i sjakket ser en som god og mødestabil arbejder) – som giver basis for at virksomheden tilbyder en lærlingeplads – eller gerne anbefaler den unge til andre kollegaer i branchen.

Virkelighedens erfaring i Sjakkene kan ses som en ny trædesten for eleverne, hvorfra de kan udvide deres muligheder i fremtiden og komme videre i uddannelse, som er målet for alle eleverne.

At faglæreren og koordinator, samt UU - vejlederen arbejder dagligt på byggepladsen, er også betydningsfuldt for at kunne gribe fortløbende udfordringer, lige når de opstår. Denne betydning hører vi bl.a. om, da en ung mand Anton er tæt på at blive smidt ud, på trods af at han gør et godt stykke arbejde. Efter en måned på Virksomhedsskolen

møder Anton op med en ny tatovering, der fylder næsten hele venstre side af hans ansigt. Tatoveringen skaber et røre især hos nogle af partnerne, der ikke anser det som socialt acceptabelt med tatoveringer i ansigtet, og de stillede dermed kraftigt spørgsmålstegn ved om Anton kunne fortsætte. Her var produktionsskolens faglærer og koordinator, samt UU - vejlederen med til at sikre, at Anton kunne blive i sjakket og fortsætte hans gode arbejde. Dette åbner også op for spørgsmål om, hvordan Virksomhedsskolen kan være med til at nuancere og overskride samfundsmæssige tabuer og forståelser omkring unge, der er faldet ud af uddannelsessystemet. Såsom, med Anton som eksempel, at en ung mand med tatovering i hovedet ikke nødvendigvis repræsenterer ballade og dovenskab.

På nuværende tidspunkt står Virksomhedsskolen på Aarhus Havn overfor nye spændende udfordringer, eftersom at Dokk1 nu står færdigt og sjakkene nu er flyttet ud til andre projekter. Sjakkene har alle valgt at tage allerede tilknyttede Virksomhedsskoleelever med videre. Virksomhedsskolens faste base er nu, for en stund ikke placeret midt på den byggeplads, hvor elever har deres hverdag. Nok har Virksomhedsskolen allerede elever placeret på andre byggepladser udenfor byggepladsen Dokk1, men nu vil yderligere omkring 6 eleverne være spredt rundt om i Aarhus og omegn. Dette vil formentligt betyde nye krav og forventninger til faglæren og UU-vejlederen, eleverne og sjakkene i en allerede travl hverdag, hvor problematikker gerne skal løses hurtigt og effektivt. I slutevalueringen kan vi undersøge denne slags ændringer nærmere, herunder hvordan en mere spredt placering af elever vil komme til at påvirke det tætte samarbejde mellem partnerne; produktionsskole faglæren, UU – vejlederen, sjakbajserne og Virksomhedsskole tovholderen fra NCC. Herunder undersøge om der er andre måder, hvorpå en tæt og god føling med eleverne kan organiseres. Dette åbner også op for i slutevalueringen at gå mere i dybden med et vigtigt emne, nemlig hvilken betydning har produktionsskolelærerens og UU vejlederen for elevernes deltagelse på Virksomhedsskolen?

Kapitel 6. "Væksthuset for innovation"

Det er en kold november morgen og klokken er lige passeret 08.00 på Træ-D værkstedet på Randers produktionshøjskole², der er tilknyttet afdelingen på Gl. Hobrovej. Vi er alle sammen samlet omkring et langt bord med plads til ca. 30 mennesker i et stort lokale, som udgør det ene lokale, af Træ-D værkstedets to store lokaler, hvor det meste af designarbejdet foregår. Der er enkelte elever, der kommer for sent. Dette bevirker forskellige kommentarer fra de tilstedeværende elever, som påpeger, at der nok er nogen, der skal trækkes for en times løn, hvilket skaber en del småsnak og diskuterer eleverne imellem. Den ene faglærer, Ninna, starter med at beskrive dagens program, som primært er centreret omkring forskellige opgaver tilknyttet produktionsskolens arrangering af årets 'Juleby'. Der skal bl.a. laves forskellige dekorationer, der både skal tegnes og klippes, og nogle skal samles eller skæres til inde i det andet lokale, som udgør det lokale, hvor træarbejdet foregår. Ud fra kontoret, som ligger midt i mellem de to lokaler, og oftest bliver brugt som gennemgang af eleverne, kommer de to andre faglærere, Jonathan, der ligesom Ninna primært er tilknyttet værkstedets design-del, og Simon, der er faglærer på værkstedets træ-del. Træ-D værkstedet er en fusion af det tidligere Træ-værksted og Design-værksted. Fusionen af værkstedet skete tilbage i 2013, mens Ninna var på barsel, og tog udgangspunkt i en delt vision mellem Jonathan og Simon, om at starte et 'væksthus for innovation', der kunne håndtere atypiske og innovative arbejdsopgaver, gennem et tæt samarbejde mellem værkstederne. Simon giver en kort besked til de træ-lærlinge, som hans primære fokus er orienteret mod. Jonathan giver en besked til de elever, der bliver betegnet som "SPUK-eleverne" om, at de bare skal gå op på tegnestuen efter pausen og at de vil få besked på dagens opgaver deroppe. SPUK-eleverne, er de elever der deltager i det centrale partnerskabsprojekt, som foregår på Træ-D værkstedet. Jonathan – der er uddannet industriel designer og som selv er tidligere produktionsskoleelev på Randers produktionshøjskole – er den af de tre faglærere, der er primært tilknyttet partnerskabseleverne (de såkaldte "SPUK-elever"), som vi skal nærmere på senere.

² Der er her ikke tale om en produktionshøjskole, hvor eleverne overnatter på skolen, hvilket man kunne foranlediges til at tro, med betegnelsen *produktionshøjskole*. Dog er pædagogikken på visse måder inspireret af højskolens traditioner, hvor man tidligere bl.a. har sunget fælles sange i forbindelse med spisningen, og generelt er pædagogisk bevidst om at være orienteret mod almindennende diskussioner med eleverne.

Partnerskabs eleverne deltager hver dag i de daglige samlinger, som sker på Træ-D værkstedet. Der er her tale om en morgensamling kl. 08.00, hvor man samles og får besked om dagens opgaver inden man går op til fællesspisning i produktionshøjskolens køkken og kantine, som ligger i en separat bygning (bygning 1). Derudover samles værkstedet hver dag om eftermiddagen inden de får fri og samler op på dagen.

Efter morgensamlingen følger en af os forskere med partnerskabs eleverne op og spiser i kantinen, hvor eleverne sidder mere eller mindre tilfældigt, og hvor partnerskabs eleverne sætter sig samlet. Vi går efter spisningen ned i baggården som ligger bag Træ-værkstedet, hvor der bliver røget så meget som muligt på den resterende pause-tid inden dagen går i gang. Eleverne har to rygepauser i løbet af dagen, hvilket gør, at der bliver røget igennem i pauserne. Når klokken bliver 09.00 går eleverne ind fra baggården og tilbage på værkstedet, hvor de begynder dagen med udgangspunkt i de opgaver, de er blevet stillet. Dette er dog ikke tilfældet med partnerskabs eleverne. De går fra baggården uden om bygningen, som huser både Træ-D værkstedet, Musik-værkstedet og Adventure-værkstedet, op ad en mindre bakke til en parkeringsplads som ligger bag bygning 1, og som udgør af- og pålæsningspladsen for 'Transport og logistik'-værkstedet. Her går de ind ad en smal dør, der leder ind til en mellemgang, som forbinder de to bygninger. I denne gang midt i mellem Transport og logistik værkstedets parkeringsplads og Adventure værkstedets store hal, hvor der skal opstilles Juleby, ligger et værksted som eleverne går ind i. Dette er den såkaldte "tegnestue", som Jonathan denne morgen gav eleverne besked på, at de skulle mødes og gennemgå dagens opgaver.

Tegnestuen - målsætningen

Tegnestuen er kendetegnet ved at være placeret inde i et lidt større værksted, som meget karakteristisk minder om et opfinderværksted i bedste 'Georg Gearløs'-stil, fyldt med mange forskellige dingener og dippedutter af metal, elektronik og træ. Bagerst i værkstedet er en dør, der leder ind til et værksteds-kontor lignende rum, hvor de – på daværende tidspunkt – fire partnerskabs elever sidder og arbejder ved et langt arbejdsbord langs bagvæggen. På væggen hænger en masse forskellige tegninger af de ti modeller, som de er i gang med at designe som en del af partnerskabsprojektet. De har alle ryggen til et stort bord, der er placeret i midten af tegnestuen, hvor der blandt andet er placeret fem forskellige computere, en masse forskellige elektroniske apparater, der er blevet skilt ad, og vigtigst af alt en 3-D printer.

Målsætningen med dannelsen af partnerskabsprojektet skal forstås i henhold til partnerskabets grundlæggende vision om at skabe et væksthuse for innovation, hvor formålet er centreret omkring udviklingen af innovative og problemløsende tænkeevner hos

eleverne, som så skal samarbejde med designere ude fra den virkelige verden, med udgangspunkt i nogle virkelighedsnære problemstillinger, som designerne kan præsentere for eleverne. Hertil bliver 3-D printeren et afgørende redskab i og med det er gennem 3-D printeren, at de prototyper der kan virke problemløsende skal printes.

'For-projektet' og udfordringen ved de fysiske forhold

Til at starte med foregik partnerskabsprojektet på det generelle Træ-D værksted, hvor de fire elever var placeret i den del af rummet, hvor designarbejdet foregår, til dels adskilt fra de andre elever af en skillevæg, sat op i nærheden af en væg, hvor elever typisk sad og tegnede ved lys-bordene. Ifølge Jonathan, var en af udfordringerne ved opstartsfasen, selve de fysiske forhold, hvilket kommer til udtryk da han bliver spurgt ind til, hvordan projektet udfoldede sig i starten:

Jonathan: Jamen jeg havde valgt nogen ud egentlig, hernede, hvor vi sad alene. Men jeg kunne bare mærke, at det her, det fungerer ikke, vi skal have et rum for os selv...

Interviewer: Nåeh, det var da i sad dernede, ved skillevæggen...

Jonathan: Ja, det holdt simpelthen ikke... ehmm der var for meget forstyrren og for meget, sådan... alle mulige der rendte rundt, og det er simpelthen umuligt at holde koncentrationen i det og så tænkte jeg "Hold kæft man... Jeg har jo egentlig en tegnestue ovenpå, som det ser ud i en tegnestue... Hvorfor fanden bruger jeg ikke det?" Og så spurgte jeg Bent [forstander], og så siger han, "så betaler vi sgu din husleje, og så er det, det"

Tegnestuen er således egentlig Jonathans egen private tegnestue, hvor han har haft lejet lokalerne af produktionsskolen. Han har, før den blev brugt som en del af partnerskabsprojektet, brugt tegnestuen til sine egne innovative projekter i sin fritid.

Selve muligheden for at flytte de enkelte elever op på tegnestuen, hænger først og fremmest sammen med en ressourcemæssig opbakning og et ønske om at sætte skub i opstartsprocessen, fra ledelsens side. Som Koordinator og faglærer på musikværkstedet, Mikkel, påpeger det, så blev der taget en ledelsesmæssig beslutning om at skære ind til benet. Beslutningen medførte at:

"Nu laver han et slags for-projekt, af projektet... ser om det kan lade sig gøre? Kan det lade sig gøre at lære elever at tænke innovativt ..." (Mikkel, koordinator)

Det interessante ved dette tiltag er, at forståelsen af arbejdet i tegnestuen som en slags 'for-projekt' har flere betydninger. Først og fremmest bliver eleverne konkret taget ud af den dagligdag, der foregår på det traditionelle Træ-D værksted og oplever, hvad det vil sige at arbejde på en tegnestue, som en del af et designteam. For det andet bliver det

for Jonathan selv en form for partner-karakter, der også repræsenterer virkelighedens design-verden. Eller som han selv beskriver det bliver han til:

"boss, chef skråstreg mentor, lærer, tutor og... altså overhovedet, [der] trækker i trådene. For det er jo, som sagt, fordi jeg gerne vil have, at det skal være følelsen af, altså at man er ansat ved en tegnestue og at det egentlig, at man får nogle opgaver af en chef, som er mig, og det kan være opgaver i forhold til kunder som kommer udefra og skal have løst et problem, eller..." (Jonathan).

Tegnestuen forstået som en slags for-projekt, hvor Jonathan fungerer som chefen for det designteam som eleverne udgør, har altså til formål at forberede og undersøge om det kan lade sig gøre at lære eleverne at tænke problemløsende og innovativt. En af de centrale udfordringer, som vi skal se nærmere på i det nedenstående, bliver i denne forbindelse det stillesiddende og koncentrationsafhængige arbejde, som eleverne skal gennemgå for at kunne beherske computerprogrammet Reino, hvori eleverne digitalt designer de prototyper, som samarbejdet med de udefra kommende partnere er centreret omkring.

En krævende læringsproces med ansvarlighed, gensidig tillid, seriøsitet og elevmedbestemmelse i høj sædet

I marts måned, da vi talte nærmere med eleverne og lærerne, var der sket nogle forandringer i det konkrete team i tegnestuen. Ud af de fire der var med i opstarten, var en enkelt faldet fra, Mathilde, som var tegnestuens eneste pige. Årsagen til dette, skyldtes, at Mathilde havde svært ved at møde stabilt, og hun glemte indimellem at melde sig fraværende til Jonathan. Problemet ved dette skal forstås med udgangspunkt i de krav Jonathan stiller til gensidig tillid, som vi skal se nærmere på om lidt, og de krav der stilles til elevens udvikling og læring i forhold til at håndtere programmet Reino. Samtidig var der kommet to nye til, Torben og Kristoffer. Torben startede på Træ-D værkstedet et halvt år inden, for-projektet rykkede op på tegnestuen. Kristoffer var en ny elev som kom direkte ind som en del af for-projektet, begge startede de i løbet af januar. Hermed bestod teamet i marts af de tre elever, der var med fra start: Danny, Ralf og Niels, samt de to nye: Torben og Kristoffer.

I samtalerne med eleverne og lærerne omkring opstartsprocessen, blev det tydeligt, at der med for-projektets målsætning fulgte nogle meget konkrete krav til elevernes personlige engagement og deres ansvarstagen for deres personlige læreprocesser. Dette skal, som nævnt, forstås i henhold til 3-D printerens betydning som det centrale værktøj, og det medfølgende stillesiddende arbejde.

Som Danny udtrykker det: "jeg kan ikke bare sidde og glo ind i en skærm hele dagen". Danny vil hellere lave noget mere praktisk arbejde, såsom at finde ud af hvorfor computeren ikke virker og så finde på løsninger. Det samme gælder Torben, som selv påpeger, at det ikke er fordi han ikke vil sidde ved computeren, men "det er bare lige det der med at finde roen til det". For Niels er det ikke det at sidde stille, der er udfordringen men selve niveauet, der følger med:

Niels: Udfordringerne det er helt klart Reino, det er en ting...

Interviewer: Fordi det er svært, eller?

Niels: Det er rigtig svært...

Selv om det kan forekomme udfordrende for eleverne, at skulle sidde lang tid stille foran en computer og arbejde med Reino, så stiller Jonathan krav om, at eleverne tager denne del af processen seriøst og presser dem dermed til at forstå, at de bliver nødt til at lære det, hvis de vil være en del af projektet. For som han selv siger det:

"Det er fordi, det går ud på at få ting ud af hovedet og hvis du ikke kan vise, hvad du har i hovedet, så er du fandme lost i forhold til den branche her" (Jonathan)

Når eleverne brokker sig over, at det er for svært eller for krævende af dem, tager Jonathan ofte udgangspunkt i sig selv og påpeger:

"Så siger jeg også [til dem] 'Helt seriøst jeg er pisse-ordblind' og det siger jeg som det er ik', overfor dem 'jeg er pisse-ordblind, jeg har gået her som elev, og hvis jeg kan, så kan i eddermamene også!'... altså" (Jonathan)

Som det gennemgående kommer til udtryk fra Jonathan selv og eleverne generelt (jf. 4 af elevinterviewene) er Jonathan en slavepisker, der stiller meget høje krav til 1) at arbejdet bliver taget seriøst, 2) at man som en del af design-teamet udviser engagement og ejerskab, 3) og at man er villig til at stå til ansvar for resten af teamet.

Men netop fordi der samtidig er tale om, at tegnestuen er et team som en helhed, og fordi eleverne selv har stor medbestemmelse i forhold til de beslutninger der tages, oplever eleverne, at der ikke bliver talt ned til dem. Som Ralf beskriver det, handler det om at gå på kompromis:

"Jeg kan godt lide, at jeg er med til at tage beslutningerne... at gå på kompromis i stedet for bare at få at vide, at 'sådan er det, bare sæt dig. Gør dine ting!'... Det kan jeg godt lide, at der er mere... at man er med til at tage beslutningerne" (Ralf)

Eller som Danny siger:

"Ja [nogle gange] så sidder vi og snakker om det, her siden sidst... det sidste stykke tid har vi jo haft de der ti ting, vi skulle have lavet og så var det bare de ting vi skulle fokusere på at lave, men så har vi snakket om, at 'det her det prøver vi i dag' og sådan nogle ting..." (Danny)

En anden ting som eleverne taler frem som afgørende, er den anerkendelse de oplever fra Jonathans side, og at han viser en oprigtig interesse i dem. Som Ralf udtrykker det:

"Han [Jonathan] er god til bare at snakke sammen med en, som altså... bare som et almindeligt menneske... før ovre på statsskolen og sådan noget... ja steder, hvor der bliver undervist i klassen... klasselokaleform... ja... der er det ligesom, ja... læreren der er bare... der er vi bare ligesom sådan nogle får, der skal undervises... der er ikke noget... du snakker ikke personligt med nogle af dem eller noget... eller virker interesseret i det... Det gør [Jonathan]. Det kan jeg rigtig godt lide" (Ralf)

Eller som Torben udtrykker det:

"Hvis du så laver noget som du ikke skulle lave, men som der så er mega fedt alligevel, så får du også credit for det... det kan jeg godt lide. Du får ros selvom, selvom det ikke er det rigtige, så får du stadig ros for tingene". (Torben)

Ifølge Niels er det samtidig afgørende:

"at han [Jonathan] ikke stresser med os med at vi skal komme i gang med det samme, med det samme, med det samme... det ehh... sådan får jeg det hvert fald til at arbejde mere" (Niels)

Der er herudover tre tematikker, der gennemgående kan læses ud af de fire elevinterviews, og som mere eller mindre bliver nævnt konkret, når eleverne er blevet bedt om at nævne tre ting, de sætter mest pris på oppe i tegnestuen. Der er her tale om tematikkerne *gensidig tillid, frihed under ansvar* og *seriøsiteten*.

Disse tre tematikker skal vi se nærmere på i det nedenstående i forhold til hvilken indflydelse de har på elevernes forståelse af dem selv som nogen, der er en del af noget anderledes end den 'almindelige' produktionsskoleelev.

Fællesskabet og forståelsen at være en del af "Væksthuset for innovation"

Den gensidige tillid, skal både forstås i henhold til det ansvar man tager for sin egen læringsproces i forhold til at stå til ansvar over for teamet i henhold til bevægelsen mod den overordnede målsætning. Men dette ansvar foregår stadig under en fri ram-

me, hvor eleverne er meget bevidste om de mål, der skal nås og deres rolle i forhold til at det bliver nået. Hvordan det så bliver nået er mere frit.

"Det er meget frit deroppe, frihed under ansvar, så det... vi bestemmer faktisk selv, bare der bliver lavet det, ja eh, det der bliver sagt, så har... så bestemmer vi faktisk selv"
(Danny)

"Jeg har aldrig været på et sted, hvor jeg bare har kunnet gå rundt og eh... ja, drikke kaffe og... bare gå rundt og sætte mig i sofaen, bruge mobil, hvis det er det, jeg har lyst til... det har jeg aldrig været før" (Ralf)

Men det er ikke friheden alene, der motiverer eleverne. Det er friheden kombineret med de forventninger som bliver tillagt dem. Som Niels påpeger det i det han nævner de tre ting han sætter mest pris på:

Niels: Ja... ehmm, altså at vi, vi har vores egne ting, altså vores eget sted... vi kan gøre hvad vi vil...

Interviewer: Der er frihed...

Niels: Der er frihed... at ehmm... at der er nogen der forventer ting af os...

Friheden forstået kombineret med forventningerne, der yderligere kan relateres tilbage til den gensidige tillid i forhold til det ansvar og ejerskab, som forventes på tegnestuen, har altså en positiv indflydelse på Niels. Den samme kombination af forventninger og frihed, udtrykkes af Ralf og Danny gennem kravet til seriøsitet kombineret med frihed og plads til fjol.

Oplevelsen af den gensidige tillid, der altså følger med det forventede ansvar kombineret med den frie ramme, har med andre ord stor betydning for eleverne. Dette kan på den ene side forstås i henhold til elevernes tidligere negative erfaringer med uddannelsessystemet. Derudover kan det også forstås med udgangspunkt i, at eleverne i et vist omfang kommer fra et socialt udsat miljø, hvor tematikker som misbrug, vold og skilsmisser gør sig gældende.

Der er med andre ord tale om, at selve invitationen ind i en stærk fællesskabsforståelse, kan virke inspirerende og motiverende og have en stor betydning for eleverne. Dette udtrykkes meget konkret af Torben, der, som nævnt, ikke var med i partnerskabsprojektet fra starten, men som har gået på Træ-D værkstedet inden, partnerskabet blev sat i gang.

Torben: på en eller anden måde, så giver det mig en selvtillid at være på SPUK [partnerskabsprojektet], fordi det er jo ikke alle der får lov til det, på samme måde som vi er det nu, altså...

Interviewer: Så det betyder meget at være udvalgt?

Torben: Jaeh... men jeg ville ikke sige det på den måde... alle kan jo komme derop, men du skal bare bevise, at du... at de gider at lave noget, altså... og det, det kan jeg godt lide. Det får mig til at gerne ville lave noget for at være deroppe...

Det er altså ikke udvælgelsen alene, der har betydning, men den betydning, der er tilknyttet den arbejdsindsats, som forbindes med praksisideologien på tegnestuen.

Opsamling og perspektivering

For-projektet i sig selv kan forstås som en særlig form for partnerskabsprojekt, hvor Jonathan og andre innovationsvirksomheder (fx Runken), indgår som partnerne. Jonathan er specialisten, designeren, chefen, bossen, der styrer tegnestuen, hvor eleverne fungerer som et team af ansatte. Gennem høje forventninger til ansvarlighed, gensidigt tillid og seriøsitet, er der lagt et fundament for et partnerskabsprojekt, der både stiller høje forventninger til eleverne på et personligt plan men også på et fagligt plan.

Disse høje forventninger kan medføre nogle konkrete udfordringer i henhold til elevernes risiko for at falde fra og heraf øge risikoen for at reproducere en marginalisering af de frafaldende elever. Det er heraf afgørende at imødekomme de elementer som udtrykkes som betydningsfulde for eleverne. Med andre ord bliver det afgørende, at inddrage eleverne i beslutningsprocesser, at virke interesseret i elevernes perspektiver og at kombinere de høje forventninger med ros og anerkendelse, frem for pres og bebrejdelse. Det er afgørende fortsat at undersøge, hvilken betydning partnerskabets organisatoriske forankring og fysiske rammer har for eleven, dvs. her specifikt forståelsen af partnerskabsprojektet som et "for-projekt", der er en del af det overordnede Træ-D værksted. Det afgørende skal her forstås i henhold til, at Randers produktionshøjskole står overfor en stor organisatorisk forandring, i form af en konkret flytning til andre bygninger, hvor Træ-D værkstedet i denne forbindelse opsplittes og bliver til tre separate værksteder: Innovation, Design og Træ, hvilket kan forstås i henhold til den overordnede målsætning med et væksthus for innovation. Et vigtigt fokus bliver kritisk at overveje og fortsat undersøge, hvilken betydning det vil have for en elev at falde fra projektet, uden at kunne vende tilbage til det overordnede værksted, som det var tilfældet med Mathilde, der blot gik fra at have sin daglige gang i tegnestuen, til at have den på Træ-D. Hvilken indflydelse vil det få for eleverne, der deltager i partner-

skabsprojektet som en del af det nye Innovationsværksted, hvis du falder fra, når nu der ikke er et overordnet Træ-D værksted at falde tilbage til?

Heraf bliver det også interessant at overveje, hvilken indflydelse de fysiske forandringer får for den særlige identitetsforståelse, der er tilknyttet de fysiske forhold, der isolerer eleverne og giver dem mulighed for at arbejde i "tegnestuen" med Jonathan som chef, en identitet de oplever som væsensforskellig fra de andre elevers, og når man er tilknyttet de "almindelige" produktionsskole-værksteder.

Derudover er en mere konkret udfordring de store ressourcemæssige krav, der følger med denne type partnerskabsprojekt, da hver elev skal arbejde ved en computer. Denne udfordring kan, som det er blevet påpeget af både Jonathan og Koordinatoren Mikkel, muligvis imødekommes i kombinationen med en anden udfordring, nemlig den fortløbende ind- og udslusning, der generelt kendetegner elevernes produktionsskole forløb. Den fortløbende ind- og udslusning skal forstås i henhold til, at eleverne løbende 'kommer dumpende' på forskellige og tilfældige tidspunkter afhængigt af deres uuescreening og på samme måde typiske løbende 'udsluses' afhængigt af muligheder for praktik-/lærepladser og videreuddannelse. Den løbende udslusning kan i sig selv ses som en udfordring for en partnerskabstype som 'Væksthus for innovation', i og med kravet til den medfølgende læringsproces kræver ressourcer til at oplære nye deltagere, hvor en risiko er, at projektet risikerer at stagnere, hvis en fælles oplæringsproces skal tilrettelægges, hver gang nye elever kommer til. Et muligt forslag til en kombination af de to netop nævnte udfordringer, skal forstås med udgangspunkt i idéen om 'sidemandsoplæring', hvor en mere erfaren elev kan stå for oplæringen af en nyttilkomne, hvormed mængden af ressourcer kan formindskes, i og med flere elever kan arbejde på samme computer.

Kapitel 7. Frivillighedskultur og bevægelige partnerskaber

Kl. er 9.05 en onsdag morgen på Husumgade, Ydre Nørrebro. Vi bevæger os ind i en baggård, hvor der står cykler og videre ind i Baghuset, der huser unge i mange forskellige varianter: Der er de smarte multikulturelle dansere af begge køn og med mange hår og hudfarver, de unge seje fyre i træningsbukser iført store jakker selv om vi er indenfor, køkken drenge og piger i mange varianter, hvoraf nogen af pigerne bærer tørklæde. Baghuset rummer således unge af flere køn og er præget af en skøn mangfoldighed af etnicitet. Man får fornemmelsen af, at det her er lettere at være ny og at man let vil føle sig velkommen næsten uanset hvilken baggrund, man kommer med. På den måde ligner sammensætningen af Baghusets unge det mangfoldige gadebillede, vi møder på Nørrebro, selv om de unge rent faktisk kommer fra flere forskellige dele af København fra Nørrebro, NV, Vesterbro og fra forstæder til København, som fx Birkerød og Brønshøj.

Baghuset rummer cafeen, et større rum, der er integreret med køkkenet, hvor vi starter morgenen med at hænge ud ved et af cafebordene. Man skal selv lave sin the eller kaffe i det åbne køkken, der er del af det store cafe-rum, som er forskudt i to planer, og som rummer både sofaarrangement og cafeborde. Der er en god og afslappet atmosfære med højt til loftet i mere end en forstand. Forstanderinden, Pernille, sidder ved et af cafe-bordene med læreren Dennis, fra partnerskabet 'Børn og bevægelse – et samarbejde mellem offentlige og private institutioner'. Dennis er også koordinator for samtlige partnerskaber i Baghuset – som alt efter, hvem man spørger, beskrives som partnerskaber mellem fodboldklubben Nørrebro United og Kulturcoach (en samle betegnelse for køkken- og den idrætspædagogiske linje i huset). Eller som partnerskaber mellem idræts-linjen og skiftende lokale skoler og institutioner. Eller som et partnerskab med fødevarerfællesskabet, hvor man også laver folkekøkken, der også involverer lokale frivillige, der er tilknyttet fodboldklubben og forskellige produktionsskoleelever, fra såvel køkkenlinjen som den idrætspædagogiske produktionsskolelinje.

En af os forskere sætter os ved et andet cafebord med Jan, der både er frivillig på produktionsskolen og i Nørrebro United. Han er ud over at være frivillig også ansat til at sørge for, at de to store gymnastiksale er gjort rene. Dette er en meget vigtig opgave, fordi gymnastiksalene er konstant i brug, fra tidlig morgen til sent aften. Jan er stort set

altid til rådighed i Baghuset, og det er også ham som hjælper med at låse os forskere og de unge ind og ud af de små kontorlokaler, hvis vi fx skal kopiere og lave interviews. Jan bidrager på mange planer, han giver fx også os forskere forslag til, hvem af de unge det ville være interessant at interviewe. Jan kender de unge rigtig godt og har føling med hvem der kommer og deltager i hvad, hvor længe de har været der og hvad de laver. Dette er en meget vigtig funktion i en flydende og foranderlig organisation som denne, der er præget af frivillighedskultur og partnerskaber, der hele tiden forandrer sig og tager nye former. Vi kalder dette 'bevægelige partnerskaber'.

De mange positioner og forbindelser i og på tværs af partnerskaber

Som vi skal se er det muligt i Baghuset at deltage fra flere forskellige positioner, samtidigt. Ligesom at Jan både deltager som frivillig altnuligmand og som lønnet medarbejder (der gør rent), så er der flere af produktionsskole-eleverne og partnerskabskoordinatoren Dennis, der er dobbelt positioneret. De deltager fx både aktivt i den lokale fodboldklub Nørrebro United og i og på tværs af andre fællesskaber i produktionskolens baghus. Dennis har sammen med nogle af lokalområdets mange frivillige kræfter også været med til at opstarte Nørrebro United. Således er fodboldklubben Nørrebro United ikke bare én partner i et af partnerskaberne. Nørrebro United er den mest centrale partner, fordi det også er den organisation, som Kulturcoach/Baghusets produktionsskolelinjer deler Baghuset med. Således rummer Baghuset et helt unikt miljø, hvor mange af såvel de unge, de frivillige og de ansatte lærere, deltager i mange forskellige positioner i forskellige fællesskaber, der flyder ind i og afløser hinanden hen over dagen.

Efter 10 minutters 'hængen ud' bevæger vi os oven på, hvor vi samles i et lille aflangt omklædningsrum på ca. 2x8 kvadratmeter med en åbning, der går ind til bruserne. Den aflange del af rummet er møbleret med en lang bænke, der står langs væggen, to lange borde og en tavle. Det aflange rum bruges til mange forskellige ting, bl.a. bruges det ca. to timer om dagen som et lidt primitivt "klasseværelse", hvor der er undervisning i dansk, matematik og i teori om muskler og kroppen. Lokalet bruges ligeledes til dagens planlægning af idrætsaktiviteter:

De unge, der er produktionsskoleelever på partnerskabet 'Børn og bevægelse' begynder denne dag at fordele hvem, der står for forskellige dele af programmet for børnene, fra en lokal skole, der skal ankomme lige efter frokost. Andre dage har de samme unge dansk og matematik med Andy, som er uddannet skolelærer med mange års erfaring. Ligesom Dennis og hovedparten af de andre frivillige er Andy også lokal borger. Som vi skal se er det i denne slags lokalforankrede og bevægelige partnerskaber udbredt, at man bruger sine lokale forbindelser. Dette er en klar fordel, når der fortløbende og 'ad

hoc' skal etableres nye partnerskaber med lokale skoler og fritidsklubber. Denne lokale forankring er også med til at skabe den hjemlige, trygge og næsten familieagtige stemning af – 'her kender vi hinanden og vi hjælper hinanden'. Fx kender Dennis pædagog fra den lokale skole, der kommer med børnene hver onsdag, fordi hun var pædagog for ham, da han var lille. Denne slags lokalt forankrede fællesskabelse er med til at skabe bedre muligheder for at selv nye elever rimeligt hurtigt kan føle en slags 'be-longing' – dvs. føle sig hjemme, begynde at deltage aktivt og hjælpe til (jf. også Khaled's oplevelse af fællesskab, beskrevet nedenfor).

Hverdagen i partnerskabet 'Børn og bevægelse'

Således starter en typisk dag på idrætslinjen som repræsenterer partnerskabet 'Børn og Bevægelse'. Her hører vi, hvordan 18-årige Oktavia oplever idrætslinjen og partnerskabet 'Børn og bevægelse':

Det starter altid med at vi møder op hver morgen kl. 9 og så bliver vi krydset af. Og så derefter går vi herop [i "klasselokalet"/omklædningsrummet] og så forklarer Dennis så, hvad der kommer til at foregå i løbet af dagen. Vi starter altid med at have noget teori om morgenen, om kroppen og sådan.. Og så derefter går vi så ind og dyrker noget idræt ik. Og det kan være meget forskelligt, nogle gange er det andre der bestemmer, hvad vi skal lave og nogle gange er det os, der bestemmer. Der bliver vi delt op i to grupper og så skal vi så lave et opvarmningsprogram og så skal vi så vise det foran de andre.. for den anden gruppe. Så det er mest det vi laver. Og så har vi også dansk og matematik. Vi har dansk.. jeg kan ikke huske hvilken dag, det er. Men vi har i hvert fald dansk og matematik. (...)Vi får fri herfra omkring kl. 15. (..)

Nogle gange har vi en uge, hvor vi kun spiller basket. Og så næste uge spiller kun fodbold. Så sådan, meget forskelligt. Vi spiller alle mulige forskellige sportsgrene. (...)

Det er meget spændende at høre (..) om de forskellige muskler og sådan, det er for det meste det, vi snakker om. Og så er det også bare ret fedt, jeg synes vi har en ret god klasse. Vi har et godt sammenhold. Så det er meget fedt at gå her. Og så bare at kunne snakke med alle.

Jeg tror vi er 10-11 stykker [på linjen] (..) Der går en [anden] pige her. Vi er jo kun to piger i klassen. Og hende der går her, har også gået i min folkeskole. Så vi kendte hinanden før vi startede her. Så jeg startede her først. Og så startede hun her for 2-3 måneder siden. Så det er ikke så lang tid siden. Det var lidt hårdt i

starten, fordi jeg var den eneste pige og så var der så mange drenge (griner). Men det vænnede jeg mig hurtigt til. (...)

Børnene kommer hver onsdag, her på skolen. Og så laver vi så et program til dem, der er delt op. Nogle gange laver vi to forskellige sportsgrene og andre gange laver vi kun en. Og så kommer de hver onsdag efter frokost, ved 13 tiden og tager vi dem så ind i salen og så forklarer vi dem så, hvad der kommer til at ske i løbet af de timer de skal være her. Og så laver vi bare det, som vi skal.

Det er jo 4. klasser vi har, så de er lidt svære at håndtere engang imellem. Men de fleste af dem, hører meget godt efter, men så er der også nogen som ikke rigtig lytter, når man snakker til dem. Men ellers har det været fint. De er nogle søde nogen (smiler). (Oktavia)

En afslappet kultur med udsatte unge og frivillige, der "godt kan give en ekstra hånd"

Oktavia startede først på den ambitiøse danselinje, men "syntes det var alt for hårdt", hun "kunne ikke rigtig følge med". Oktavia sætter derfor ekstra stor pris på, at der er en mere afslappet stemning på idrætslinjen, hvor der er plads til at alle kan følge med i hvert sit tempo. Den 20-årige elev Bjørn derimod fremhæver kvaliteten af, at de tager over og træner igennem i Fitness World. Han kan godt lide at give den gas, så "benene syrer til". Han mener ligesom en af idrætslærerne, at tempoet er lidt for afslappet. Bjørn fortæller også, at han særlig glad for undervisningen i anatomi om knogler, led, muskelgrupper, træning og kost. Denne undervisning er særlig relevant for ham, fordi han gerne vil træne og blive klar til en uddannelse i Frømandskorpset. Så Bjørn er en af de mere ambitiøse, der ofte læser videre på emnet derhjemme.. Alle de interviewede (4 fra idrætslinjen og en fra køkken-linjen) fremhæver Baghusets gode miljø og de gode lærere. Bjørn formulerer det således:

"de taler sådan mere i øjnehøjde til en... det er ikke bare, sådan en klasse... og nu skal man lære dem noget... de ligesom lytter til en, ja taler til en som ligemand. Så det kan jeg meget godt lide" (Bjørn)

De nævner alle, at de er meget glade for hhv. deres linjer og partnerskaber. Eleverne fremhæver, at de lærer noget, der giver mening i deres liv. Hvad der er det meningsfulde, kan således opleves lidt forskelligt for de forskellige elever: Oftest nævnes selve deltagelsen i idrætten som det der vælges til. Men også den anatomiske teori om kroppen, det at undervise børnene og at tage ansvar for kunder, servere og præsentere maden fremhæves som meningsfuldt. Og for nogen af eleverne er det en mening, der også fylder en stor del af fritiden og således har meget stor betydning for det samlede hver-

dagsliv: Fx for Abdel som deltager som frivillig dommer, og for Khaled som også er frivillig hjælpetræner efter skoletid og i weekender. Mange fremhæver det "gode sammenhold", at de finder det "hyggeligt" når børnene kommer, og at det er "pisse-sjovt", når de spiller fodbold. "Man lærer at være ansvarlig her" lyder det.

Samtidig nævnes også fra både elever og lærere forskellige aspekter, som udgør udfordringer eller som kunne være bedre. Dennis fra partnerskabet 'Børn og bevægelse' fortæller at det er en udfordring, at det er "skiftende, hvor stærke eleverne er til forskellige ting, og hvor meget de gider de forskellige ting. Hvis man lige pludselig har en stærk gruppe, så er det jo fedt at sætte en masse i gang, men der skal du jo vide at når du gør det, så forventer samarbejdspartner at du kan gøre det i en vis periode, fordi det bliver en del af deres hverdag". (Dennis).

Som tidligere nævnt mener Bjørn fra Partnerskabet 'Børn og bevægelse' at "det ikke lige er det stærkeste hold vi har" og "at nogen elever kan være lidt for sløve". En anden fortæller om, at der kan være "lidt diskussioner og sådan", når man skal planlægge aktiviteterne sammen. Dennis fortæller "at det handler om at sætte dem rigtig sammen, fordi der er nogen af dem, de er gode med nogen".

Det er interessant, at selv om Dennis fortæller at partnerskabet "får de elever, der har valgt alt det andet fra – vi er det mindst værste valg", så beskrives alle de unge af læreren samtidig som "gode til noget" og "gode hvis de sættes sammen med de rigtige". Eleverne beskrives også som unge, der har været vant til at blive smidt ud, styret eller irettesat hårdt i deres tidligere skoler, samtidig med at vi kan se at de faktisk, for det meste kan, løfter opgaven med at holde styr på 24 børn, der samtidig af en skolelærerne beskrives som en af skolens "mest urolige klasser".

Eleverne kan således som del af fællesskabet løfte et stort ansvar – selv om de har levet et udsat liv på forskellige måder: To elever nævner, at de har levet store dele af sit liv i plejefamilie eller på børnehjem. Andre kan nævne erfaringer med misbrug og kriminalitet. Hovedparten af eleverne er ifølge læreren opvokset familier, der er ramt af skilsmisse. En enkelt elev fortæller, at han er blevet slået hjemme, og andre har levet store dele af deres unge liv med en fraværende mor eller far.

Det særligt interessante ved disse bevægelige partnerskaber på tværs af Nørrebro United, Kulturcoach og lokale skoler er at de kan lykkes med at skabe et miljø og en kultur, hvor såvel de unge og de frivillige med mange forskellige, herunder meget udsatte, liv bag sig, bliver "mødt i øjenhøjde". At de sammen i og på tværs af mange forskellige positioner og aktiviteter dagligt reproducerer en fællesskabende kultur i Baghuset, hvor de alle – også frivillige, der fx har levet et hårdt liv med misbrug - responderer

med at løfte et stort ansvar og dagligt udfører de mange vigtige opgaver, som får Baghuset til at fungere som organisation.

Og denne kultur er vel og mærke samtidig kendetegnet ved en afslappet stemning, hvor det kan ske at en af de ansatte lærere ikke lige dukker op og hvor planerne derfor må ændres i sidste øjeblik. En kultur, hvor unge og frivillige, der ofte gennem livet er blevet kategoriseret som 'meget udsatte', gang på gang træder til og "giver en ekstra hånd" og med deres indsatser samtidig udgør en nødvendig forudsætning for at aktiviteterne kører.

"Stille og roligt kommer vi ind på hinanden og lærer hinanden bedre at kende"

Den afslappede fællesskabskultur kendetegner ikke bare 'Børn og bevægelse', men også partnerskaber som fx folkekøkkenet. 17-årige Khaled fra køkkenlinjen er så glad for miljøet, at han stort set bruger hele sit vågne liv i skiftende partnerskaber og bidrager med frivilligt arbejde, Khaled fortæller her, hvad der er betydningsfuld læring for ham:

"Jamen jeg synes, at jeg lærer det der med at være i et fællesskab, hvor man ligesom ikke render rundt selv, men er sammen med andre. At man har nogle småopgaver sammen med andre, som man måske ikke snakker så meget med, men alligevel laver noget med. Og så stille og roligt kommer ind på hinanden og lærer hinanden bedre at kende." (Khaled)

Khaled deltager engageret og løfter et ansvar i alle de sammenhænge, han deltager i. Men en engageret elev som Khaled har også forslag til forbedringer: "at der godt kunne være lidt mere faste rammer omkring dagens opgaver". Fx nyder han at servere og han lægger en stort engagement i at fortælle kunderne om de fine retter, køkkenet har tilberedt. Derfor oplever han det som "ærgeligt" at "lige når man skal til at servere, så skal man lige pludselig lave noget andet".

For Khaled er det frivillige arbejde som fodboldtræner ligeledes meget betydningsfuldt i hans liv. Selv om han ikke er på idrætslinjen, fremhæver han det frivillige arbejde i relation til fodbold, når han bliver spurgt om, hvad der har været de største oplevelser i hans liv indtil nu:

"Det er nok at være fodboldtræner eller at spille fodbold sammen med andre. Det der med når man lærer folk stille og roligt at kende, det giver noget, synes jeg". (Khaled)

Det er anden gang i interviewet, at Khaled fremhæver det med "at lære folk stille og roligt at kende" som særligt betydningsfuldt. Han nævner også at det at blive del af "fællesskabet og sammenholdet" er det mest betydningsfulde for ham. At blive del af

fællesskabet i Nørrebro United og Kulturcoach repræsenterer for Khaled en betydningsfuld ændring fra et liv på børnehjem til et nyt og meget meningsfuldt liv med skole, nye relationer, sammenhold, fællesskab, og dermed stort engagement:

"Jeg har været på børnehjem lige siden jeg var halvandet år gammel. Og flyttede først hjem faktisk her til november, til min mor. Min mor og far er skilt. Jeg har ikke gået i skole det meste af mit liv, men har taget min 9. klasses eksamen med rimeligt gode karakterer og så startede jeg på produktionsskolen her. Og så valgte jeg ligesom at brede mig selv lidt ud, ved også at være træner og spille fodbold selv. Jeg har spillet fodbold i mange år, mens jeg har været på børnehjem." (Khaled)

Khaled fortæller, at han droppede ud af 10. klasse, fordi han ikke kunne overskue det, samtidig med at han boede på børnehjem. Men så valgte han at søge ind på produktionskolen, hvor det viste sig, at han som del af fællesskaberne der, kunne overskue rigtig meget – og han gik meget hurtigt fra at være ny til at deltage yderst engageret.

Opsamling og perspektivering

Det grundlæggende partnerskab mellem Nørrebro United og Kulturcoach (herunder den Økologiske Produktionsskoles idræts-, køkken- og danse-linje) har en længere forhistorie, hvor de har kæmpet med opbygningen af Nørrebro-forankrede og udadvendte produktionsskole-værksteder, med et formål om at være fællesskabende og forebyggende især i forhold til udsatte Nørrebro-unge med etnisk minoritets baggrund, herunder unge der er i risiko for at blive involveret i konflikter mellem forskellige gadegrupperinger.

Forhistorien starter i to spor. Det ene er Kulturcoach's opståen i 2009, hvor Kulturcoach blev søsat af den Økologiske Produktionsskole i lånte lokaler i daværende Ressourcecenter i Ragnhilds gade på grænsen af ydre Nørrebro og Østerbro. Senere flyttede kulturcoach til lånte lokaler i Sjakket, der ligger på grænsen af ydre Nørrebro og NV, og efter en mangeårig kamp og venten i forhold til det kommunale embedsmandsværk, opnåede Kulturcoach i et formelt partnerskab med Nørrebro United, endelig at få sine egne og nuværende lokaler i Baghuset på den tidligere Havremarksskole. Dette betød for første gang i parternes levetid, at de endelig fik ordentlige idræts-faciliteter med omklædning, bold-baner, gymnastiksale og bademulighed, og professionelle køkken-faciliteter.

Det andet spor omhandler Nørrebro United, hvor frivillighedsånden har været særlig stærkt forankret lige fra begyndelsen i 2008, hvor Dennis var med til at opstarte foreningen.

"Os der ligesom har været med fra start, der er stadig en god gruppe, vi har jo, vi bærer stadig den der tanke om at vi laver noget mere end en fodboldklub. Altså vi skaber relationer på tværs, vi er med til at løfte en opgave igennem sporten, altså alle de grundtanker vi har haft, dem er vi stadig nogle der bærer" (Dennis).

Frivillighedsånden fra Nørrebro United skaber et helt særligt "vi" som bærer på grundtanken "Samlet er vi sammen". Denne grundtanke handler om at overskride territorielle tendenser på Nørrebro til at børn og unge (primært de unge drenge) lever adskilt i zoner fra hhv. Lundtoftegade, Indre Nørrebro (Blågårds Plads) og Aldersrogadekvarteret, en adskillelse der baserer sig på skiftende, historiske konflikter mellem unge rødder fra områderne. Det brede "vi" har som mål at skaber relationer på tværs af disse zoner, skabe fodboldfællesskaber, hvor børn og unge drenge kan danne hold, skabe gode relationer og lære hinanden at kende på tværs af zonerne.

Baghusets bevægelige og foranderlige partnerskaber bygger således på en mangeårig og stærk frivillighedskultur, men også på en målsætning om at kunne gøre noget særligt for de udsatte unge på Nørrebro, herunder skabe fællesskaber der inkluderer unge, som er i risiko for at blive opslugt af diverse gadegrupperinger.

Denne historie og placering midt på Nørrebro, ligger som endnu et ekstraordinært ansvar, der indimellem italesættes som "gadeidentiteter, der skal lægges fra sig" og at det kan være svært for de unge, at balancere identiteten mellem af være fra gaden og at tilegne sig pædagogrollens ansvar og mere bløde værdier. Fx hører vi fra lærerne, om de her elever, der pludselig hoppede ind i en bil, mens de egentlig havde ansvaret for en 4. klasse, som de var ved at følge hen til deres skole. Andre gange, når der har været konflikt lokalt, sender konflikten sine skygger ind over og præger arbejdet. Dette betyder at man fortløbende diskuterer, hvor mange man kan rumme af unge mænd fra Nørrebro og hvilke drenge og områder, der er i konflikt for tiden. Partnerskabsprojekterne på den Økologiske Produktionsskole løfter således en ekstra udfordrende og samfundsmæssig særdeles vigtig opgave.

Baghuset udgør samtidig et ret unikt miljø, hvor såvel unge, som frivillige, lærere og koordinatorene ofte giver en "ekstra indsats" og fortløbende løfter et stort ansvar, når der etableres nye projekter og ideer. Det fortløbende arbejde med at etablere og genskabe partnerskaber, herunder at få nye partnerskaber til at køre på en måde, hvor alle - såvel frivillige og offentligt ansatte samarbejdspartnere, produktionsskolelærere og de unge - synes det er meningsfuldt at være med, er også en til tider udfordrende opgave. Samarbejdspartnere skal vælges med omhu for at det også er en god oplevelse for eleverne, og forventningerne til hvem der bidrager med hvor meget, og i hvilke tidsrammer og rum, skal fortløbende og gensidigt afstemmes. Baghusets frivilligheds-

kultur udgør en vigtig mulighed for engagement og involvering i opgaver og stor mulighed for at udøve indflydelse, dvs. være med til at forme indholdet i opgaver, også for de unge. De unge får vist en større tillid end de er vant til og muligheden for at opnå nye erfaringer med at tage ansvar i komplekse og foranderlige sammenhænge. Men Baghusets partnerskaber og det samlede miljø er også sårbart og skrøbeligt, netop fordi det bygger på en forudsætning om at der altid er nogen, der er parate til at løfte ansvaret, til at koordinere, afstemme forventninger, og løse nye opgaver – både når der kommer nye projekter til, men også når der er udskiftning med nye lærere, nogen ikke dukker op, eller er fravær pga. sygdom. Baghuset ligger langt fra hovedskolen, og dermed ikke har lige så tæt og daglig ledelsesopbakning, som de værksteder, der ligger samlet med ledelsen på den Økologiske Produktionsskole. Partnerskabsprojektet er bevidst om, at det sårbart, hvis det store koordineringsansvar og arbejdsopgaver hænges på få personer. Denne udfordring blev tydelig da eksempelvis partnerskabskoordinatoren, der samtidig er den bærende lærer på idrætslinjen og partnerskabsprojektet børn og bevægelse, pludselig blev sygemeldt i vinters. Fra sommeren 2015 skal produktionsskolen endvidere til at lave KKV, en ny opgave, der skal integreres i det samme miljø, og hvor man endnu ikke helt ved, hvad det ville indebære af ekstra krav om undervisning og længere praktikker, herunder hvem der præcist så skal implementere og koordinere de nye krav. Disse mange udfordringer, nye krav og uforudsete aspekter – kan godt tære på energien og til tider vise sig i form af, at de ansatte lufter lidt usikkerhed omkring fremtiden.

Betydningen af alle disse aspekter vil vi følge i den videre evaluering af projektet.

Kapitel 8. Fra driftig produktions- skole virksomhed med (lidt for) fuldt leveringsansvar til Café- partnerskab på biblioteket

Klokken nærmer sig 11 på en solskinsfyldt tirsdag formiddag og der er fuld gang i køkkenet i Yduns Café, hvor eleverne er ved at forberede dagens varme frokost. Som så ofte før er det en klassisk dansk ret, som står på menuen: stegt medister, kogte kartofler med tilhørende sovs og surt. Yduns café drives som et produktionsskoleværksted i samarbejde mellem Esbjerg produktionsskole og Esbjerg kommune og er lokaliseret på byens Hovedbibliotek. Igennem de store glasvinduer, der udgør hele caféens langside strømmer lyset ind og bordene er ulasteligt dækket op med hvide duge og blomster. Bagerst i caféen er der en stor disk, hvorfra produktionsskoleeleverne betjener kunderne, som oftest er lokale stamgæster og bibliotekets personale, i alt ca. 50 spisende kunder hver dag. Den varme frokostret serveres kl.12, men også en lækker tag-selv salatbar kan købes i løbet af dagen.

Bag disken er der en hyggelig, men travl stemning. Ved de store gryder i det lille køkken står en elev, som er i gang med at lægge sidste hånd på sovsen. Marianne som er faglærer i caféen forklarer, at hun forsøger at tilpasse opgaverne i dagligdagen efter hvorvidt de unge er elever eller lærlinge. Lærlingen i køkkenet skal snart videre på Teknisk skole og skal derfor have styr på grundlæggende ting såsom at jævne sovs, bestille varer hjem etc. De andre elever sidder på bagtrappen, blot nogle meter derfra og har fra den åbne dør fuldt udsyn til caféens lille køkken og området foran disken. Enkelte elever sidder på stole, de fleste på trappen, der fungerer som det daglige tilholdssted og snakken går lystigt. Rundt omkring på trappens vægge hænger opslags-tavler med vigtige papirer, daglige beskeder og en oversigt over elevernes fremmøde, kundeservice, engagement osv. De fleste elever har fået grønne magneter, der symboliserer "at det går godt" med de forskellige områder. Et par elever har gule magneter og enkelte en rød. Marianne forklarer at hun løbende snakker med eleverne om de forskellige områder, både for at sikre at de unge trives, men også for at udvikle områder, de enkelte kan have svært ved. Via bagtrappen kommer man en etage op, hvor et større køkken befinder sig. Her vasker eleverne op efter dagens servering, forbereder mad

og snitter grøntsager til salatbaren. Eleverne har mange opgaver i løbet af dagen heriblandt madlavning, opvask og rengøring, betjening af kasseapparat og kunder. En elev som er ny i caféen får hjælp af de andre til at lære at bruge kasseapparatet, som af eleverne betegnes som "det sværeste", for der er mange priser at holde styr på med caféens udbud af kolde og varme drikke, slik, snacks og mad. En anden elev forklarer at man altid kan bede om at kommer ovenpå i køkkenet, hvis man har en dårlig dag og har brug for ro. Nedenunder i caféen er der fokus på at være udadvendt og give kunderne en god oplevelse og tempoet er en smule højere.

Flere af eleverne i caféen har været en del af partnerskabsprojektet Rybners inden de startede i Yduns café. Esbjerg Produktionsskole overtog driften af køkken- og kantinevirksomheden på ungdomsuddannelsen Rybners i forbindelse med sammenlægningen af Esbjerg Handelsskole, Esbjerg Statsskole og EUC Vest. Partnerskabsprojektet på Rybners viste sig at være en driftig virksomhed med succesfuld og efterspurgt madproduktion og kantinevirksomhed på ungdomsuddannelsen, men har haft svært ved at følge med efterspørgslen. Tempoet i køkkenet er højt, idet der dagligt bespises og betjenes op mod 1600 elever og ansatte og som resultat heraf har elever og lærere oplevet en række dilemmaer og udfordringer.

En driftig produktionsskole virksomhed med (lidt for) fuldt leveringsansvar

Sofie var med i partnerskabsprojektet på Rybners fra begyndelsen, men stoppede allerede efter få måneder, fordi hun oplevede både stress og angst: "*... så nærmede vi os efterårsferien og så gik jeg ned med noget angst ... øhm, det gik så slet ikke for mig at være derude [Rybners] med alle de der mennesker*". De tre største udfordringer var ifølge Sofie de mange mennesker, at der var travlt i køkkenet og at der var en hård tone, hvor man risikerede at blive jaget med eller råbt af. Hun savnede en fast struktur for dagen, fordi man som elev på grund af travlheden; "*skulle løbe rundt mellem opgaverne*", uden at have tid til at færdiggøre det, man var i gang med.

Sofie er i midten af tyverne og det første hun fortæller om sig selv, efter at have nævnt sin alder er, at hun er ordblind. Tidligere har hun blandt andet forsøgt at uddanne sig til social- og sundhedshjælper, men afbrød uddannelsen, fordi den med hendes egne ord var for svær. Senere har hun taget en erhvervsgrunduddannelse indenfor det pædagogiske område (EGU) og har i den forbindelse arbejdet et år i børnehave. Hun har fulgt det fleksible grundforløb på teknisk skole i to år, kaldet "Mad til Mennesker", inden hun som en af de første, blev lærling på Rybners. Sofie fortæller at livet som ordblind har betydet: "*... at jeg kan ikke bare lige tage alle uddannelser, jeg kan ikke bare lige ... komme i gymnasiet og sådan noget*". Hendes tid i folkeskolen var præget af at være den

stille og generte pige, der var anderledes og ikke havde så mange venner. Sofies største oplevelse i livet var da hun i ottende klasse kom på en efterskole med specialundervisning, hvor hun mødte andre unge "der var i samme båd" og det gjorde ifølge hende selv, at hun blev mere åben og udadvendt. I folkeskoletiden dyrkede hun konkurrence-svømning, hvor hun trænede 6 timer om ugen og her fik hun adgang til et fællesskab og venner, der ikke var betinget af de faglige udfordringer i skolen. Som barn var Sofies drømmejob at blive historiker, da hun interesserede sig meget for historie og samtidig var det et fag, hun var god til. Om drømmen siger Sofie: "Jeg troede nok ikke på mig selv, men jeg tænkte nok, at det var for urealistisk".

En anden elev, Maria, der også har været på Rybners, efter at have gået halvandet år på pædagogseminaret fortæller:

"Hmm, det kørte på en anden måde derude [Rybners], det kørte altså, jeg ved godt at de siger at der er sådan det kører ude i virkeligheden... øhh to lærere derude kører det rigtig strengt imod nogle elever, som har noget i rygsækken. Der er en grund til at vi er på produktionsskolen og det er, at det skal køres stille og roligt og lærerne skal være forstående og gerne have lidt pædagogisk baggrund også. Have en eller anden viden om hvordan skal det her tackles" (Maria)

Maria mener, at hendes tid på pædagogseminaret har gjort, at hun kender sig selv bedre og det giver hende muligheden for at se kritisk på, hvad den store efterspørgsel på Rybners skaber af problemer. Både Maria og Sofie har enten på egen krop eller hos andre oplevet, hvordan eleverne i det hektiske storkøkken føler sig udsat og udpegede, hvis de ikke kan følge med tempoet:

"... jeg har været ude ved en af pigerne, hun altså er sådan en rigtig sjov og glad pige, der hele tiden griner og vi har det godt sammen og jeg kan bare se at hun er ked af det. Jamen jeg når ikke engang at spørge sådan helt 'hvad er der galt' inden at hun begynder at græde og så finder jeg så ud af, at de [lærerne], har været efter hende med det her, altså kørt på hende" (Maria)

Lave & Wengers læringsteori (1991) forstår læring som bevægelse fra en mere perifer deltagelse henimod en mere "fuld" deltagelse i en konkret handlesammenhæng. I den handlesammenhæng som Rybners udgør, kan læringsmiljøet siges at stå overfor en række udfordringer. Partnerskabet lykkes på grund af den stressede hverdag i køkkenet ikke at med at understøtte de unges bevægelse henimod en mere legitim deltagelse, men skaber i stedet en følelse hos eleverne af, at de ikke duer til noget:

"... der bliver råbt højt og foran alle elever, hvad er det, det hedder, der er sådan et åbent køkken ligesom hernede [Yduns Café], bare større... så imens eleverne står og skærer i de-

res mad, så bliver der råbt: 'Maria hvad fanden er det her?' Jamen det var sådan og sådan.. 'Ved du hvad, det er bare ikk' i orden'. Imens alle eleverne de står sådan... og man bliver helt [tager en dyb indånding] ja, bliver helt dårlig..." (Maria)

Bevægelsen mod en mere legitim deltagelse hænger nøje sammen med de unges handleevne, forstået som deres deltagelse i rådigheden over egne livsbetingelser (Forchhammer & Nissen, 1994). Det er her vigtigt at understrege at der tale om en kollektiv proces, hvor eleverne ved at deltage *sammen med andre* kan udvide rådigheden eller indflydelsen på deres livsbetingelser, ved at ændre position og fx deltage med et stigende ansvar og have indflydelse på de lokale betingelser i handlesammenhængen. Når eleverne i Rybners oplever, at tempoet i køkkenet er for højt, at de må trække sig og ikke anerkendes for deres arbejde, skabes der i partnerskabet ikke forudsætninger for at disse kollektive bevægelser kan ske. Resultatet er, at det i højere grad bliver et spørgsmål om den enkelte unges forudsætninger for at deltage i Rybners og dermed et fokus på individet og dets 'evner', der står i centrum. Dette afspejles også i Sofie forklaring på, hvorfor hun flyttes fra Rybners og over i andet værksted:

"... fordi de havde så travlt og de havde ikke ret mange folk i forvejen ... og så går det jo bare ikke at have en lærling, der ikke kan finde ud af at være der... fordi hun har det så dårligt" (Sofie)

I hvor høj grad den enkelte har mulighed for at øve indflydelse på og forbedre egne livsbetingelser, må ses i sammenhæng med hvilke forbindelser der er mellem Rybners' handlesammenhæng og individets andre handlesammenhænge. Handleevnen hos den enkelte elev er først og fremmest knyttet til elevens totale livssituation og dermed den samfundsmæssige position. For en elev som Sofie, der igennem hele sin folkeskoletid har følt sig anderledes, har oplevet hvordan uddannelse er "for svært eller urealistisk for en som hende" bliver oplevelserne i partnerskabet personaliseret. Hun er igen den, der ikke er god nok og som ikke klarer sig, fordi det er for svært for hende. Den individualiserede måde at forholde sig reproduceres, når Sofie efter en periode med meget fravær flyttes over i et andet værksted. Om beslutningen fortæller Sofie:

"Jamen den blev jo truffet, fordi jeg var så lang nede, altså jeg kunne ikke ude på Rybners, jeg kunne ikke holde ud at være der mere end et par timer ad gangen, så skulle jeg bare væk... jeg sagde: 'jeg kan ikke mere i dag'... og det kørte så på i meget lang tid og det duede jo ikke et sted, hvor der bare er så travlt ... og så blev det besluttet med [faglærer i Yduns Café] og dem ude på Rybners, at jeg skulle herind [Yduns Café] at være..." (Sofie)

Maria der også flyttes over i andet værksted efter en periode med meget fravær, tager selv beslutningen, men oplever også følelsen af frygt for, at være den der svigter:

"Jeg var bange for at ringe til hende [lærer] som står for det dernede. Fordi jeg vidste at med det samme, jeg ringede til hende, ville der lyde et eller andet med at: 'Vi render fandme rundt hernede og ikke noget med at blive væk'. Hun ville ikke kunne forstå det altså. Det er bare... ja og så ringede jeg til [koordinator]: 'Jeg tør altså ikke ringe til [lærer] og hvordan kommer jeg ud af det her?' Jeg havde ikke lyst til at være dernede. Så sagde han [koordinator], at der var en mulighed med caféen her." (Maria)

Et partnerskab med mere elevtilpassede produktioner og arbejdsopgaver

Både Maria og Sofie bliver flyttet fra Rybners og over i Yduns Café. Efter Sofie er startet i caféen, er hendes fravær blevet bedre og hun fortæller hvordan stressniveauet og omgangstonen i Yduns Café er en anden:

"Jamen det er de folk jeg omgås, de er rigtig søde og de er behaglige at være sammen med ... og de bliver ikke sure på en hvis man ikke lige har forstået det første gang eller jager lige med en". (Sofie)

Maria svarer på spørgsmålet om, hvorvidt der er forskel på at være i Rybners og Yduns Café:

"Ja i den grad, jamen altså, vi får støtte til alt. Vi får klap på skulderen når det er vi gør noget godt, gør vi noget forkert, så får de i hvert fald også understreget at: 'nu skal du ikke tage det her personligt, fordi vi gør det kun for at hjælpe dig' og ser man lidt mut ud efter, bare for at man tænker det igennem, så kommer de hen: 'nu skal du ikke stå der'. De er meget opmærksomme på at man ikke går ked af det hjem." (Maria)

Eleverne oplever i Yduns Café at der er fokus på, hvordan de trives og at kritik gives på en konstruktiv måde, hvor de ikke føler sig udpegede eller "skal tage det personligt". Partnerskabet er her med til at skabe muligheder for at de unges deltagelsesmåder kan bevæges i retning mod "fuld" legitim deltagelse, fx ved at give dem delvist mere indflydelse og ansvar, så at handlesammenhængen for eleverne opleves som meningsfuld:

"Jamen man er mere inde i fællesskabet, for eksempelvis nu... når vi kommer med idéer, så bliver det taget op med: 'ej det kunne være en god ide', ellers siger de: 'det har vi prøvet noget lignede før, det gik ik så godt' og hvis man har idéer til retter og sådan, vi laver jo mad, madplaner og det får vi også lov til... og varebestilling det er også sjovt, for så kan det være man finder et eller andet spændende på den der vareliste der og så siger man: 'hva, skal vi ikke prøve og bestille det der' og så kan det være de siger: 'det er for dyrt' eller 'jo det må du gerne prøve'. På den måde har jeg også rigtig stor indflydelse, så er jeg

kommet med den idé, at jeg synes vi skal lave nogle spørgeskemaer ud til kunderne...”
(Maria)

I caféen oplever eleverne, at der fokuseres på at skabe et fællesskab, hvor der er forbindelse mellem indhold, mål og midler i handlesammenhængen. Caféen har både sit daglige leveringsansvar overfor kunder og ansatte på biblioteket, men travlheden opleves i højere grad som meningsfuld, fordi de unge oplever det som et fælles ansvar, hvor alle gør deres bedste. Maria fortæller om stemningen på de travle dage:

”... ‘ja nu skal vi lige op i tempo det her kan vi godt gøre hurtigere’, så der er meget god støtte og det er ikke sådan at man får en eller anden trussel eller sådan noget.” (Maria)

At opgaverne i partnerskabet er elevtilpassede og har fokus på de unges særlige betingelser for deltagelse, ses også i lærernes måde at håndtere de mulige udfordringer der kan opstå i hverdagen:

”[Jamen det gider[faglærer i Yduns Café] ikke og have, det der med mobning det bliver stoppet med det samme... på et tidspunkt kom [anden lærer i caféen] hen til mig og så siger hun ‘hvordan går det med jer?’ Altså sådan som helhed, der er nogen, der bliver drillet, bliver der snakket om, om jeg havde hørt noget? ‘Nej der var ikke noget’. Altså og det der har været, det snakker vi om, altså hvis der er en lille ting, der irriterer en, det bliver meget hurtigt sagt...” (Maria)

En svær vej videre: elevernes særlige livsbetingelser

Alligevel er det en daglig udfordring i partnerskabet at tilpasse opgaverne i Yduns café den enkelte elev og hjælpe dem videre på vejen i uddannelse og job. Nikolaj var lærling på Rybners frem til nedlæggelsen af partnerskabsprojektet i december 2014 og herefter flyttede han over i Yduns Café for at færdiggøre sin lærlingeperiode. Han fortæller, at han nu er stoppet som lærling og gået over til at være produktionsskoleelev, bl.a. fordi opgaven med varebestilling var for uoverskuelig. Da vi møder ham i Yduns Café har han hånden i gips, efter et raserianfald hvor han slog sin knytnæve ind i en af metaldørene i caféen. Han fortæller at episoden indtraf efter hans gentagne forsøg på at bestille varer hjem, der med hans egne ord: ”er svært nok, når man ikke kan læse alle ordene og er nødt til at stave dem for de leverandører man taler med”. Yderligere bidrog til episoden, at en af lærerne i caféen ikke mente, at han benyttede det korrekte system til varebestillingen og han blev derfor bedt om at lave bestillingerne om.

Nikolaj fortæller om sig selv, at han har ADHD og efter kommunen har frataget ham hans medicin, har han svært ved at styre sit temperament. Nikolaj boede hjemme hos sine forældre en time udenfor Esbjerg, da han startede på Rybners. Han forklarer,

hvordan han hver morgen brugte over 1,5 time på transport i tog og bus, for at kunne være på Rybners kl. 06.30. Efter nogle måneder og flere forgæves forsøg på at tale med faglæreren på Rybners om at kunne møde en halv time senere og derved halvere sin transporttid, bestemte han sig for at flytte hjemmefra og ind til Esbjerg sammen med sin søster. Nikolaj har således været meget motiveret for at klare sig som lærling og komme videre i uddannelsen som kok, men har efter oplevelsen i caféen bestemt sig for at stoppe sit lærlingeforløb. Sofie fortæller en lignende historie. Hun er stoppet i Yduns Café som lærling, efter at hun skulle prøve kræfter med sin første praktikperiode. Hun kom aldrig afsted på sin første praktikdag i en af byens restauranter. "Angsten tog over" som hun forklarer og hun sygemeldte sig derfor i stedet i en måned. Nu tager hun en pause og tænker på at forfølge drømmen om at blive historiker. Elevernes særlige livsbetingelser gør, at det for flere af dem, er meget få nederlag de skal opleve i partnerskabet, før motivationen forsvinder og dagligdagen i partnerskabet eller skridtene på vejen videre i uddannelse eller job bliver uoverkommelig.

Opsamling og perspektivering

Erfaringerne fra Esbjerg viser, at det handler ikke blot om de fysiske rammer i partnerskaberne, idet Rybners og Yduns Café begge kan siges at bedrive køkken- og kantinevirksomhed med et dagligt leveringsansvar. I højere grad handler det om, hvorvidt der i partnerskaberne skabes betingelser for, at de unge oplever handlesammenhængen som meningsfuld og at kollektive bevægelser mod mere legitime deltagelsesmåder muliggøres. Hvis den travle og hektiske hverdag og den store efterspørgsel "tager over", risikerer partnerskaberne at tabe de unge på gulvet og dermed reproducere de unges positioner som marginaliserede og mislykkede. Det er derfor en vigtig erfaring i partnerskabsprojektet at kunne balancere mellem "driftig virksomhed" og "inkluderende læringsmiljø" og samtidig kunne håndtere og løse de udfordringer, der opstår undervejs, således at de ikke reproducerer de individualiserede og marginaliserede måder, de unge måske oftest har oplevet at blive positionerede på i deres liv hidtil. Disse udfordringer gør sig gældende i både Yduns Café og i Rybners, om end i forskellig målestok. At finde en balance som udfordrer, men samtidig anerkender og rummer de unges særlige livsbetingelser er således en daglig udfordring i partnerskabsprojektet. I den fortsatte evaluering vil det være relevant at følge, hvad partnerskaberne kan gøre for at undgå at de vigtige erfaringer med "virkelighedens driftsansvar" ikke sker på måder, der er med til at fastholde de unge i marginaliserede positioner.

Referencer

- Brink, A.-L. (2009). Unges livsstil og dagligdag 2008: Kræftens Bekæmpelse og Sundhedsstyrelsen, København: Kræftens bekæmpelse & Sundhedsstyrelsen.
- Christensen, T. N. & Hansen, M. L. (2014). VALIDEREDE INSTRUMENTER VED MÅLING AF MENTAL SUNDHED- TIL EVALUERINGER PÅ DET SOCIALE OMRÅDE, Odense: Socialstyrelsen.
- European Commission, Brussels DG Communication COMM A1 (2013). Flash Eurobarometer 375: European Youth: Participation in Democratic Life; Country Questionnaire Denmark. [Online] Available at: <https://dbk.gesis.org/dbksearch/SDesc2.asp?no=5893&ll=10&af=&nf=1&db=e&search=&search2=¬abs=1&l=p&p=1>
- Dreier, O. (1999). Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster. i Nielsen, K. & Kvale, S. (red.): Mesterlære. Læring som social praksis. København: Hans Reitzels Forlag.
- Forchhammer, H. og Nissen, M. (1994). Psykologiske sundhedsbegreber i subjektivtvidenskabeligt perspektiv, Juul Jensen, U. (red.): Sundhedsbegrebet i praksis. Århus: Philosophia: 139-179.
- Huebner, E. S. (1991). Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12, 231-243
- Huebner, E. S. (1995). The Students' Life Satisfaction Scale: An Assessment of Psychometric Properties with Black and. *Social Indicators Research*, 34(3), pp. 315-323.
- Huebner, E. S. & Gilman, R. (2002). An Introduction to the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, Vol. 60, No. 1/3, [Papers from the Second Annual International Society for Quality of Life Studies Conference] , 60(1/3), pp. 115-122.
- Jensen, N. R. & Kjeldsen, C. C. (2012). Pedagogy Back on Track; Enhancing Capabilities for Young People in Education and Work. *Social Work & Society*, Volume 10, Issue 1.
- Kjeldsen, C. C. & Ley, T. (2015). Capabilities for Education, Work and Voice – A concluding remark. I: Facing trajectories from school to work – Towards a capability-friendly Youth Policy in Europe. Heidelberg: Springer International, pp. 329-346.

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

Mørck, L. L. (1998): *Fremtidens ungdomsskole. En ekstern evaluering af udviklingsprogrammet 'Kvalitet og Organisation', der sætter fokus på ungdomsskolernes almenundervisning*. Udviklingscenteret for folkeoplysning og voksenundervisning.

Mørck, L. L. (2006). *Grænsefællesskaber. Læring og overskridelse af marginalisering*. Frederiksberg: Roskilde Universitets Forlag.

Nissen, M. (1996). *Undervisning som handlesammenhæng. En kritisk socialpsykologisk analyse*, i Højholt, C. og Witt, G. (red.): *Skolelivets socialpsykologi*. København: Forlaget Unge Pædagoger: 209-252.

Obel, C., Dalsgaard, S., Stax, H.-P. & Bilenberg, N. (2003). *Spørgeskema om barnets styrker og vanskeligheder (SDQ-Dan)*. Ugeskrift for læger, 165(5), pp. 462-465.

Proctora, C., Linleyb, P. A. & Maltbya, J. (2009). *Youth life satisfaction measures: a review*. *The Journal of Positive Psychology*, 4(2), p. 128-144

Rheinländer, T. & Nielsen, G. A. (2007). *Unge livsstil og dagligdag 2006*, København: Kræftensbekæmpelse & Sundhedsstyrelsen.

Roy, B. V., Grøholt, B., Heyerdahl, S. & Clench-Aas, J. (2006). *Self-reported strengths and difficulties in a large Norwegian population 10-19 years: Age and gender specific results of the extended SDQ-questionnaire*. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 15(4), pp. 189-198.

Rønning, J. A., Handegaard, B. H., Sourander, A. & Mørch, W.-T. (2004). *The Strengths and Difficulties Self-Report Questionnaire as a screening instrument in Norwegian community samples*. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13(2), pp. 73-82.

Socialstyrelsen, (2013a). *Validerede instrumenter til evalueringer på det sociale område*, Odense: Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen, (2013b). *Beskrivelse af validerede instrumenter til evalueringer på det sociale område*, Odense: Socialstyrelsen.

TNS Political & Social, (2013). *Flash Eurobarometer 375: European Youth: Participation in Democratic Life*, Brussels: European Commission, Directorate-General for Education and Culture.

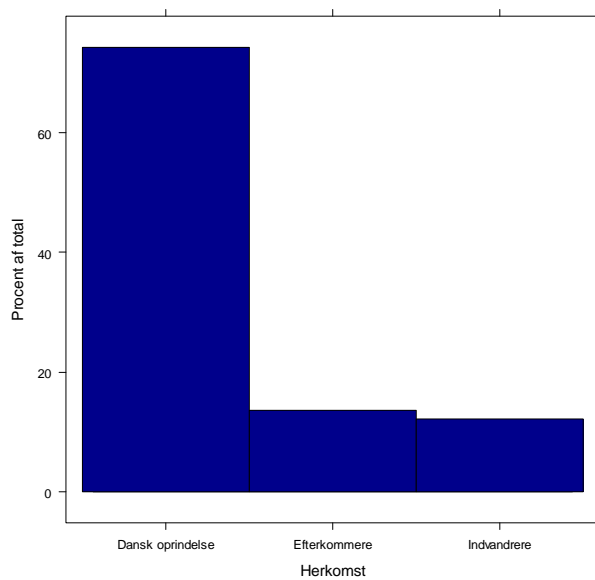
Undervisningsministeriets database: EAK, (2013). *Kube: EAK - Elevtal - aktivitet*. [Online]. Available at: <http://statweb.uni->

c.dk/Databanken/DocumentationAdministration/DisplayDocumentation.ashx?cube=EK&AK%20-%20Elevtal%20-%20aktivitet&format=html

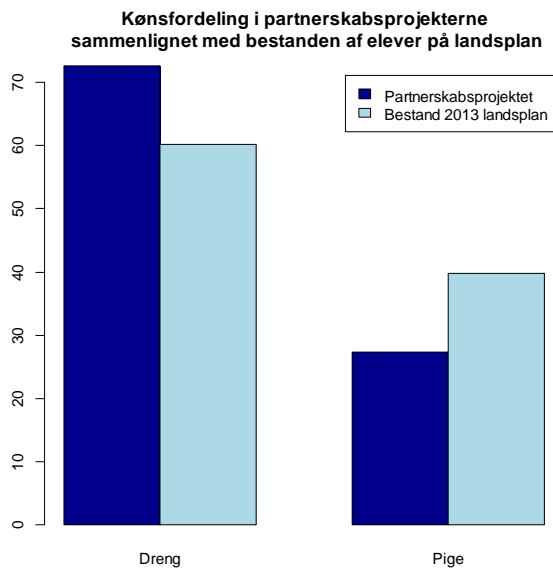
Weber, M., Ruch, W. & Huebner, E. S. (2013). Adaptation and Initial Validation of the German Version of the Student Life Satisfaction Scale (German SLSS). *European Journal of Psychological Assessment*, 29(2), pp. 105-112.

Del IV: Bilag – Modeller der illustrerer kvantitative data fra projektet

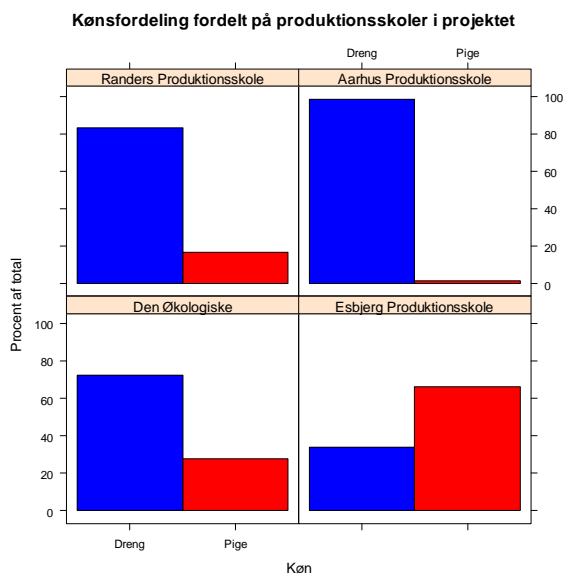
Fordelingen på herkomst blandt partnerskabsleverne



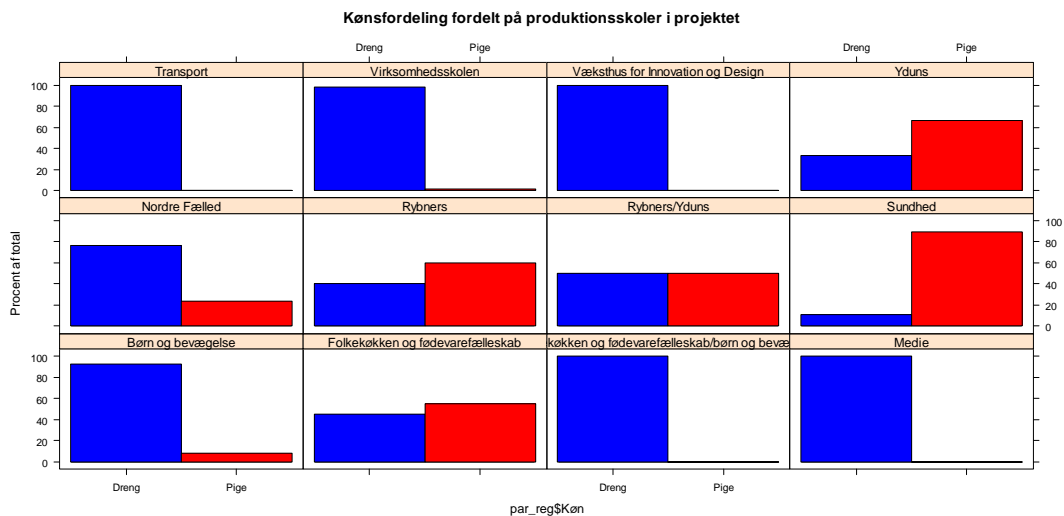
Model 1



Model 2

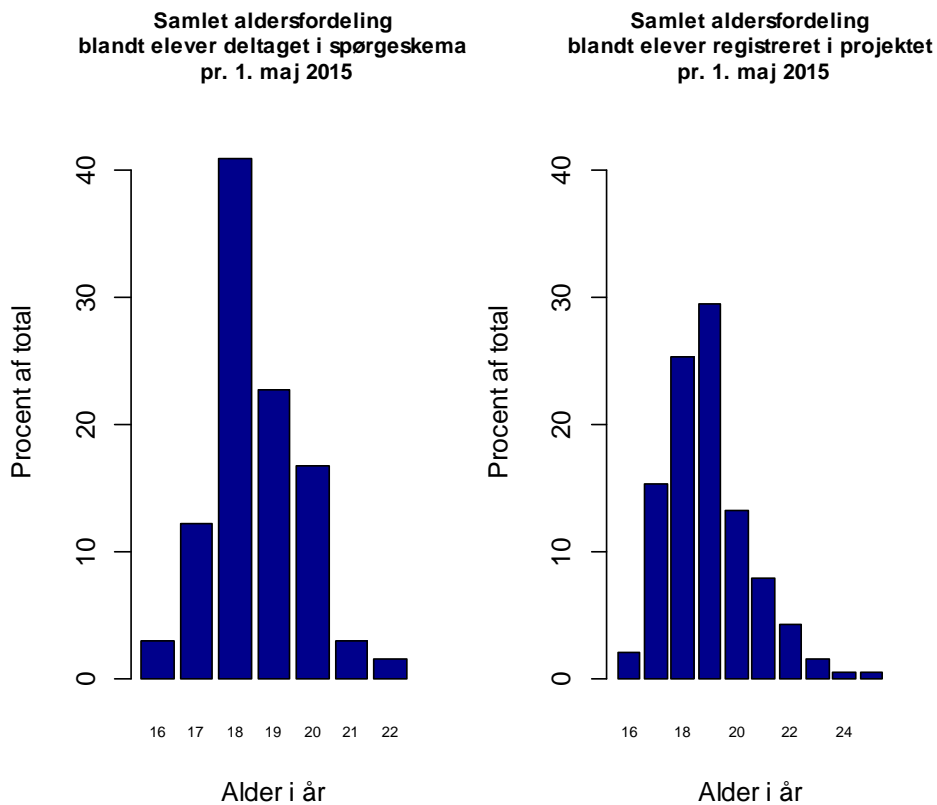


Model 2.1



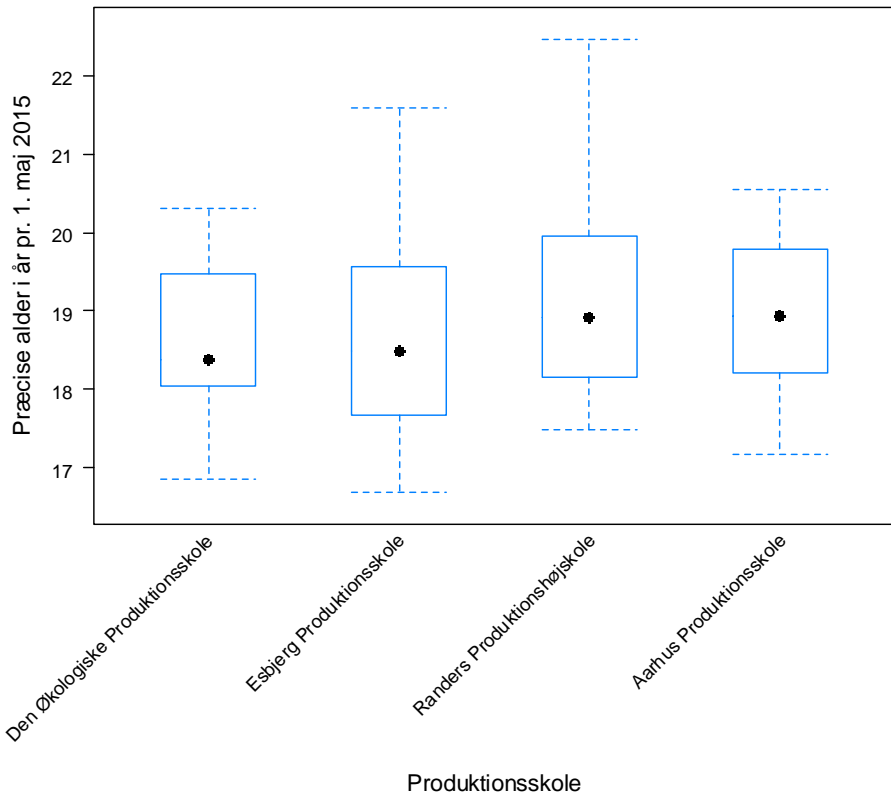
Model 2.2

Aldersdistribution i partnerskabsprojekter og spørgeskema

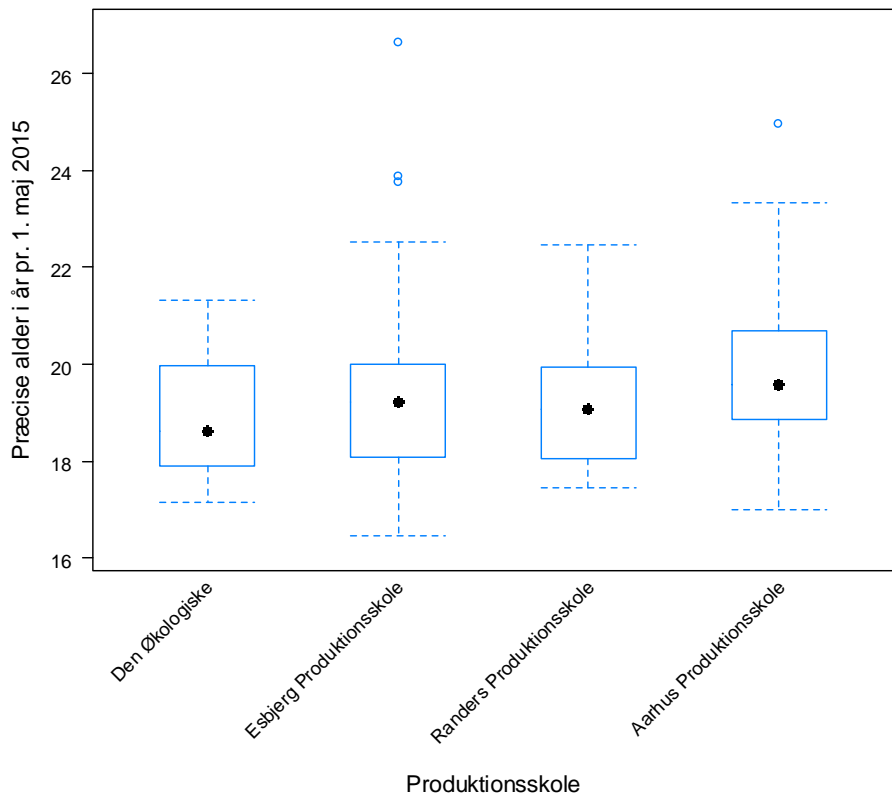


Model 3

**Aldersdistributionen af partnerskabselever
fordelt på produktionsskolerne
Spørgeskema**

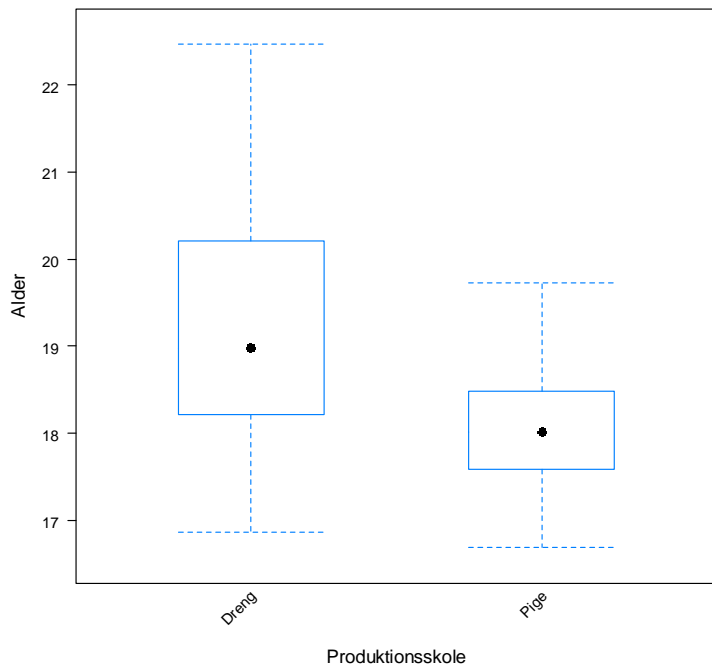


Model 3.1

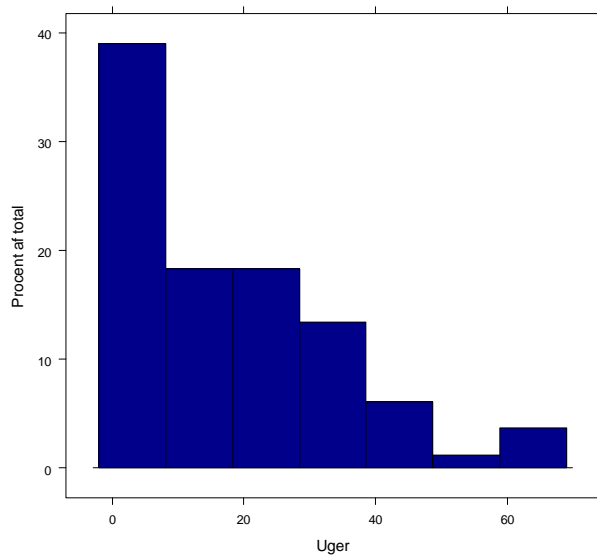
**Aldersdistributionen af partnerskabselever
fordelt på produktionsskolerne
Elevregister**

Model 3.2

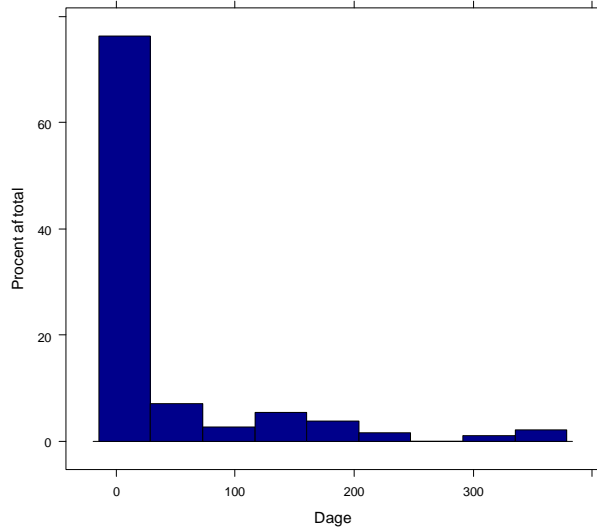
**Køn og alders distributions blandt partnerskabelever
Elevernes præcise alder den 1. maj 2015**



Model 4

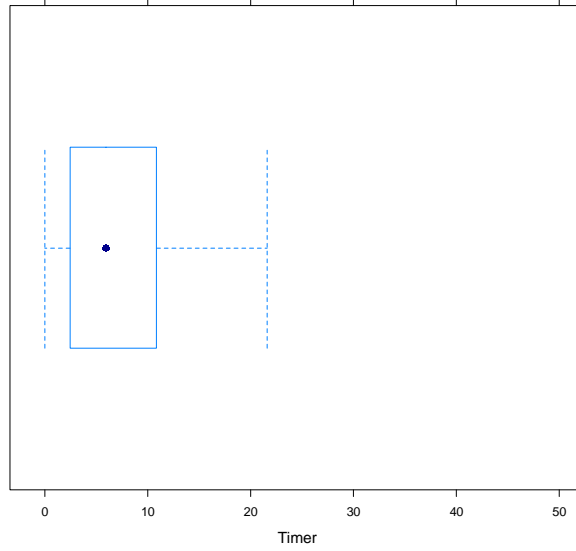
**Fordeling på 'antal uger', færdige elever har deltaget i et partnerskab
Elevregistrering****Model 5**

**Fordeling på 'antal dage' fra en elev er
indskrevet på produktionsskolen til de starter i et partnerskab.
Elevregistrering**

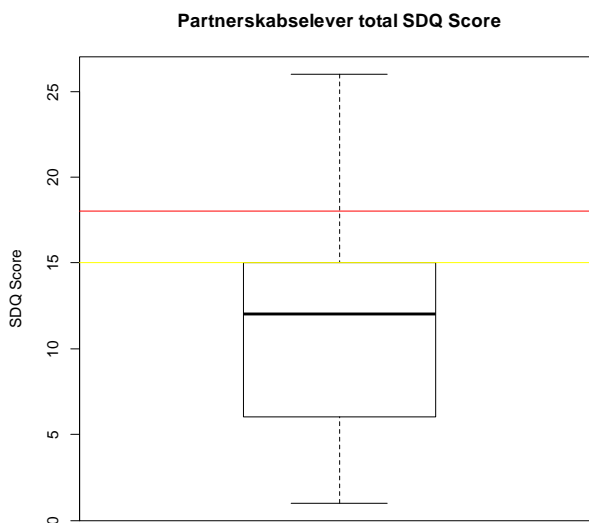


Model 5.1

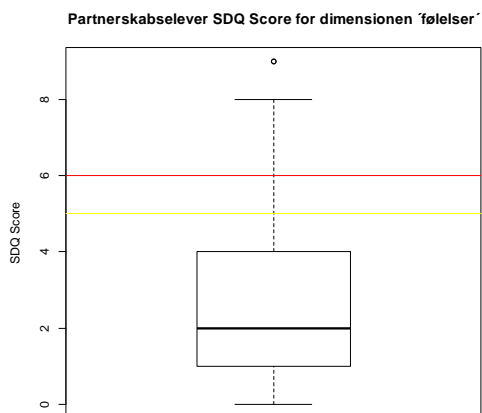
Fravær i timer pr. uge.
Elev som har færdiggjort partnerskab



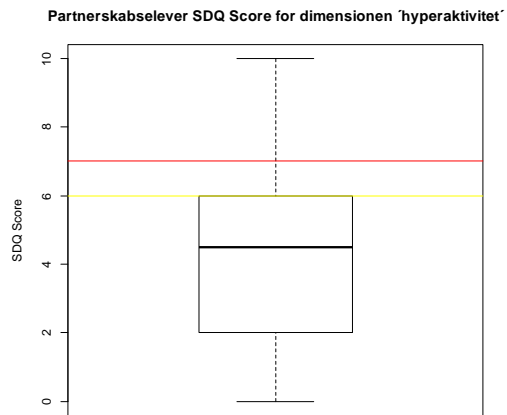
Model 6



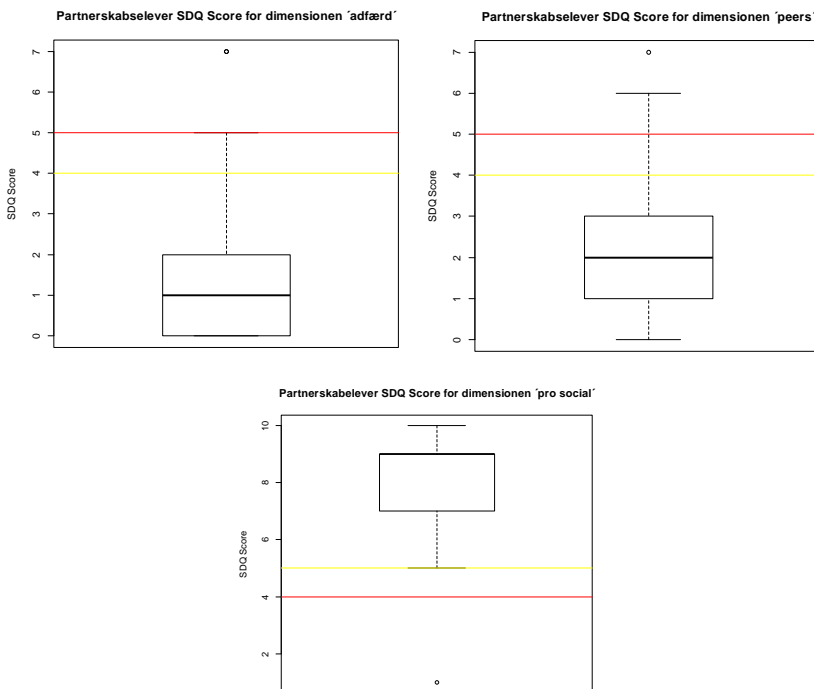
Model 7



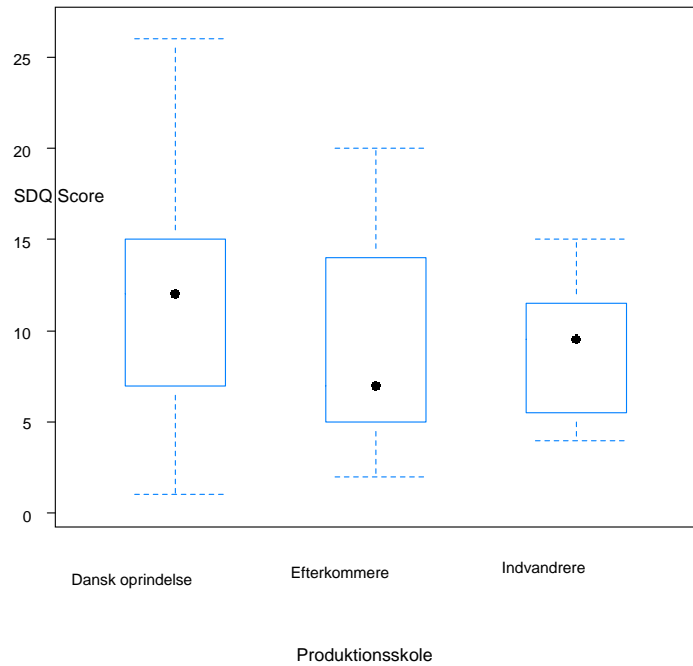
Model 7.1



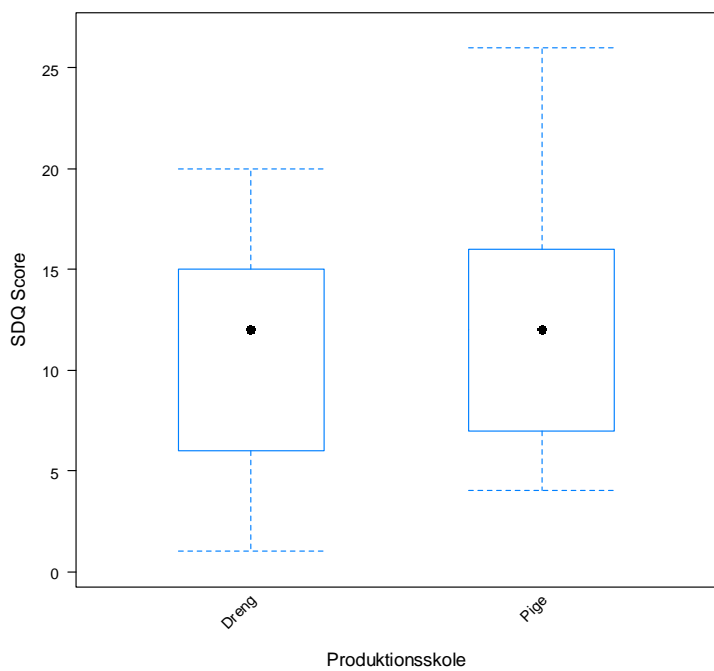
Model 7.2



Model 7.3

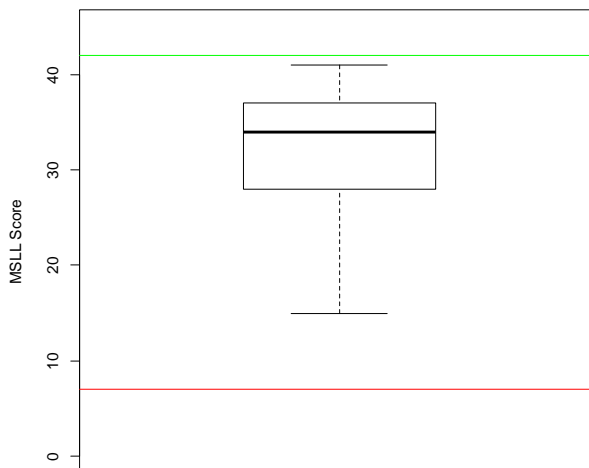
**SDQ distributions blandt partnerskabslever
fordelt på herkomst****Model 8**

**SDQ distributions blandt partnerskabelever
fordelt på elevens køn**

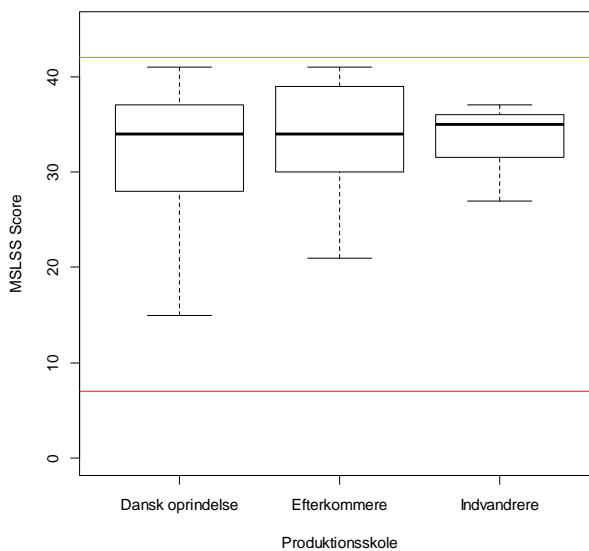


Model 9

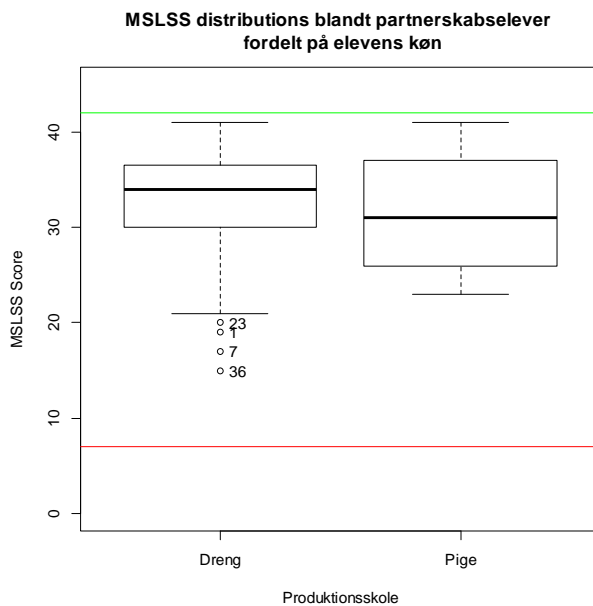
Partnerskabelever total MSLSS Score



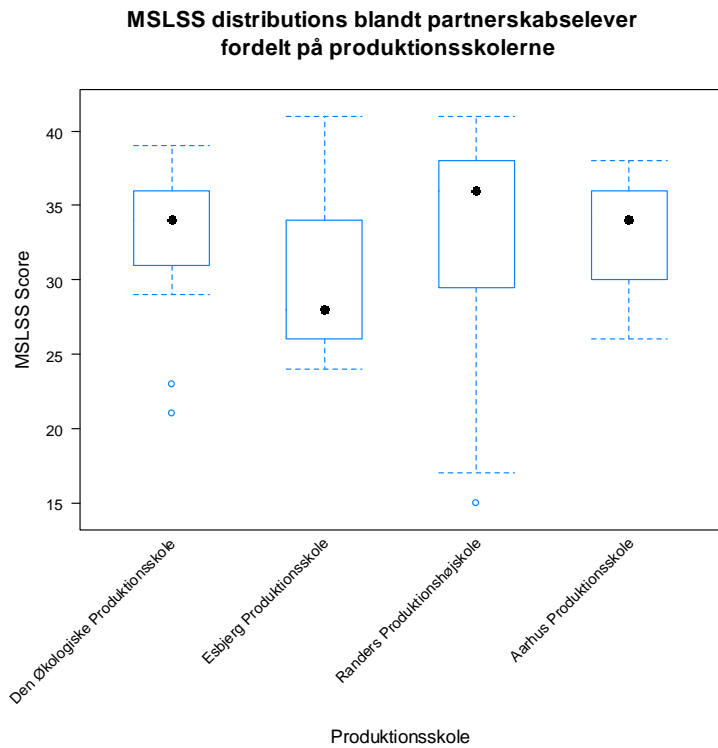
Model 10

MSLSS distributions blandt partnerskabelever
fordelt på herkomst

Model 10.1

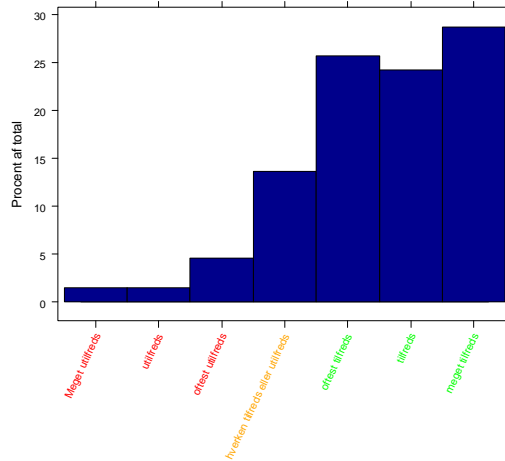


Model 10.2



Model 10.3

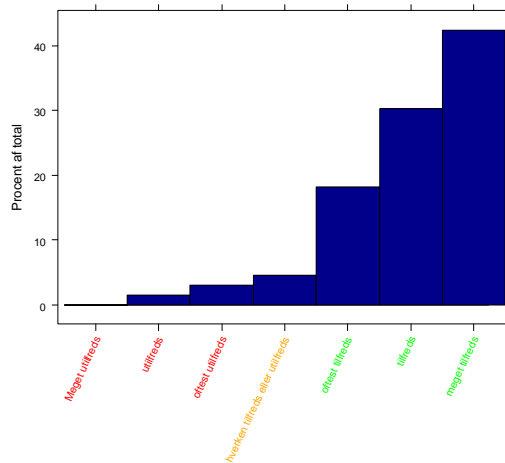
'Jeg vil beskrive min tilfredshed med mit familieliv som ...'



Spørgeskema blandt partnerskab elever

Model 11

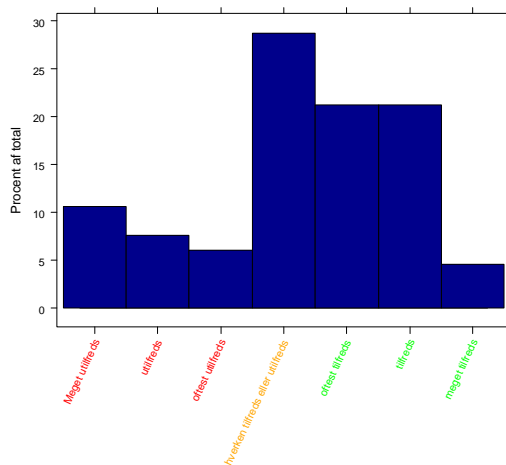
'Jeg vil beskrive min tilfredshed med venskaber som ...'



Spørgeskema blandt partnerskab elever

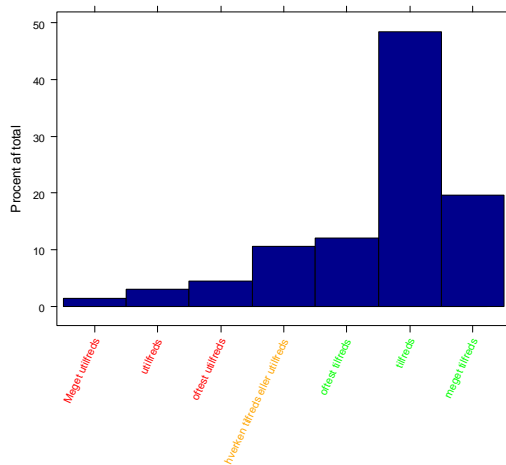
Model 11.1

‘Jeg vil beskrive min tilfredshed med skoleoplevelser som ...’



Spørgeskema blandt partnerskab elever

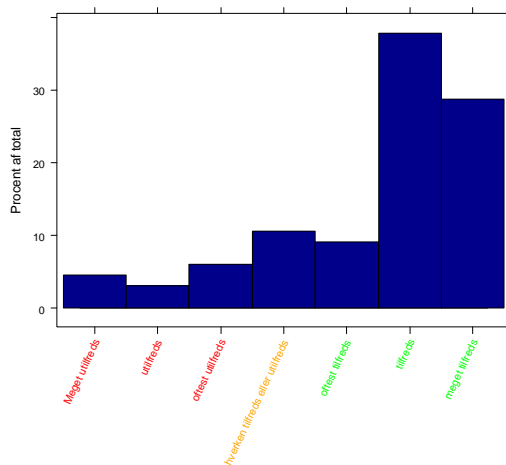
‘Jeg vil beskrive min tilfredshed med mig selv som ...’



Spørgeskema blandt partnerskab elever

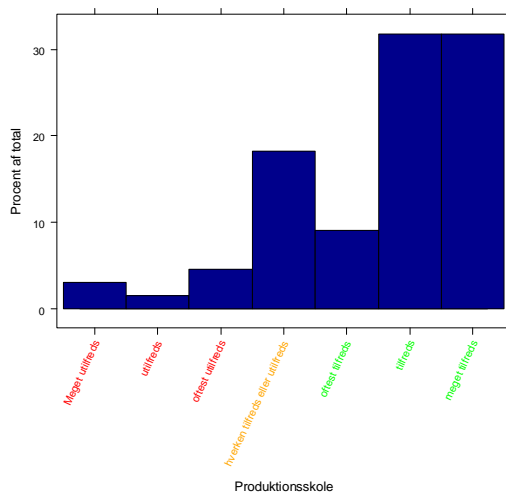
Model 11.2 og 11.3

‘Jeg vil beskrive min tilfredshed med hvor jeg bor som ...’



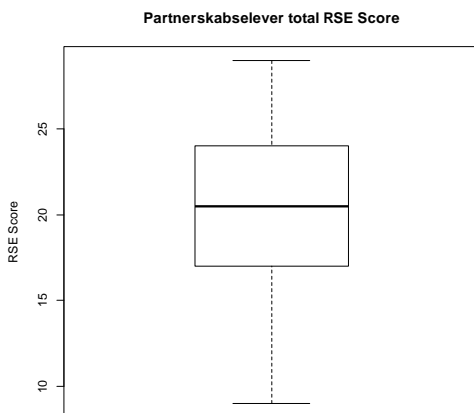
Spørgeskema blandt partnerskab elever

‘Jeg vil beskrive min tilfredshed med mit samlede liv som ...’

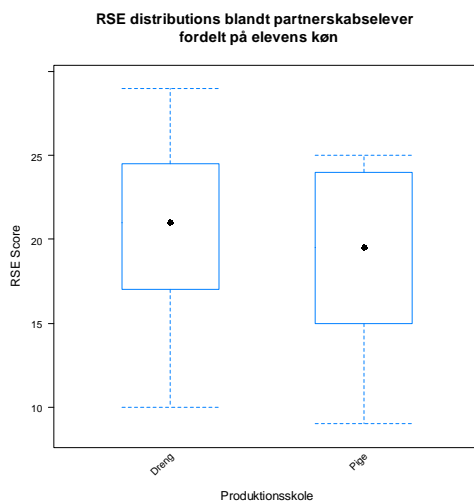


Produktionsskole

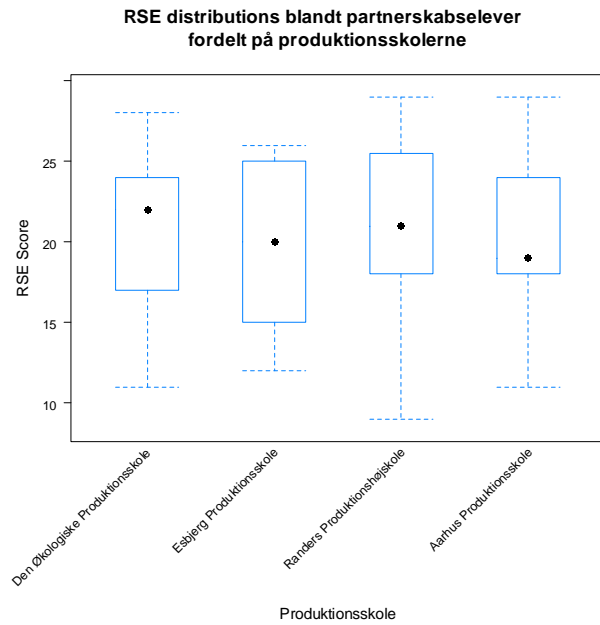
Model 11.4 og 11.5



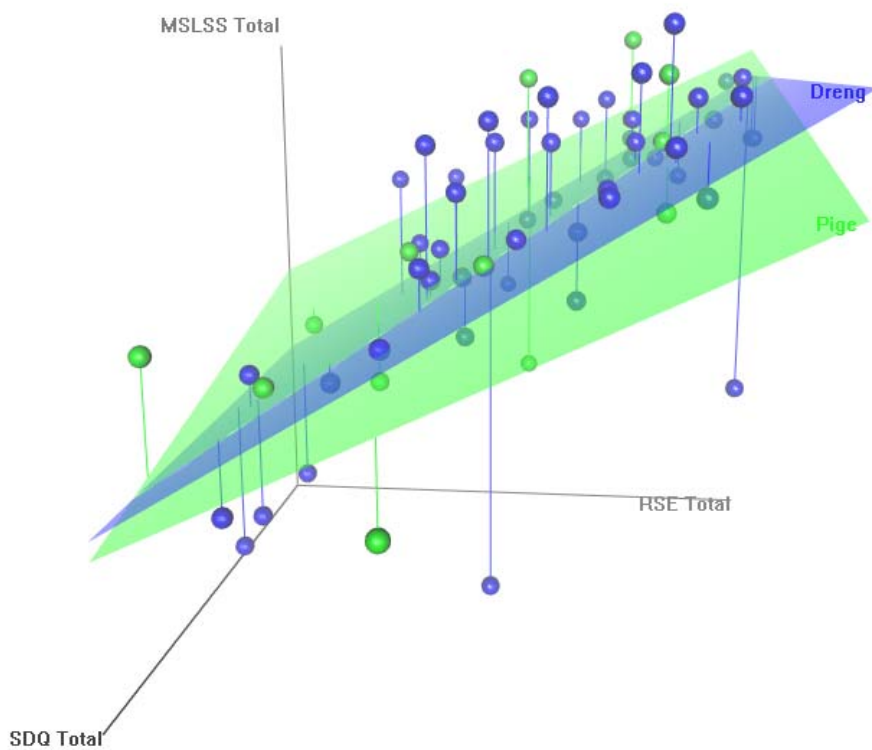
Model 13



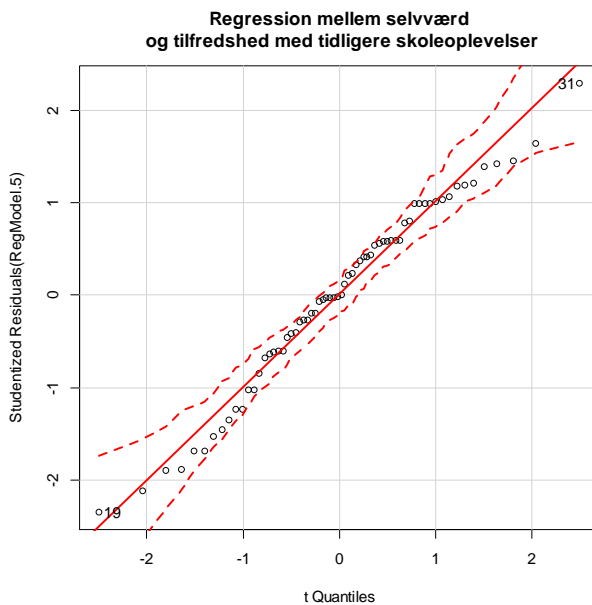
Model 13.1



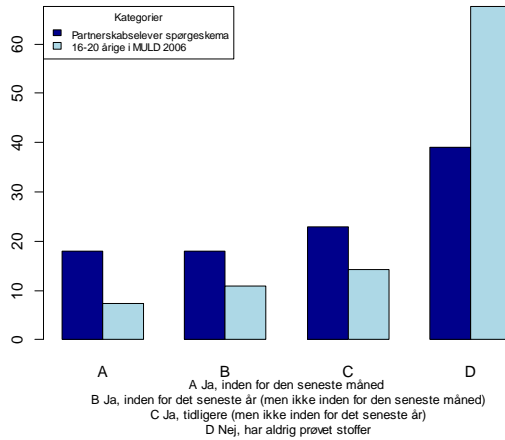
Model 13.2



Model 13.3

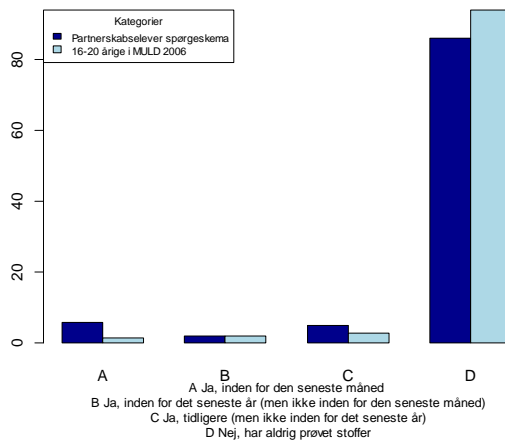
**Model 14**

**Hash, pot eller marihuana,
Procent af besvarelser**

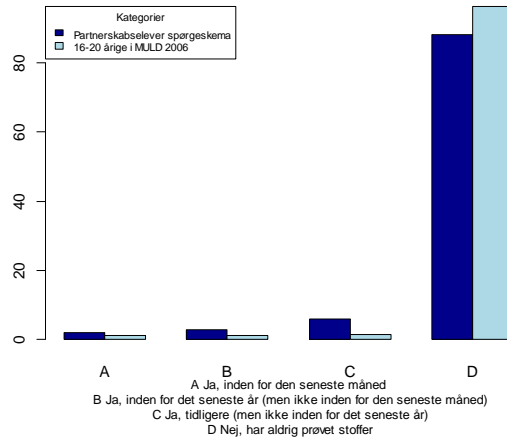


Model 15

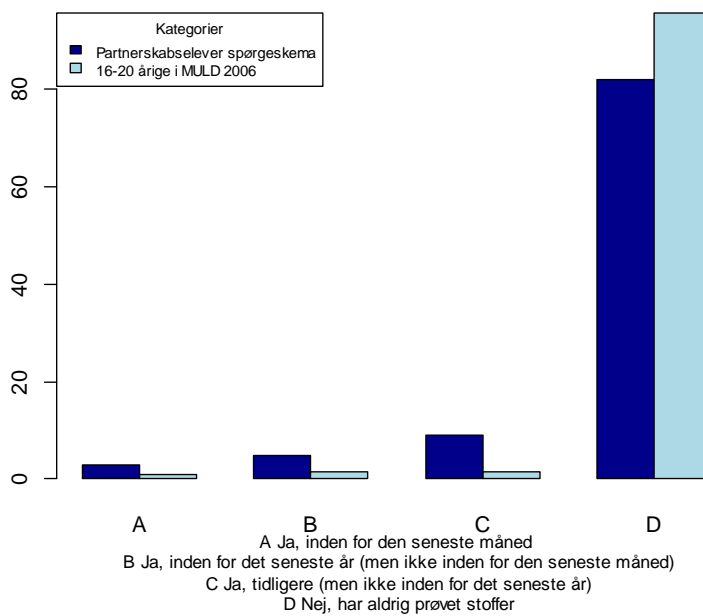
**Amfetamin (speed),
Procent af besvarelser**



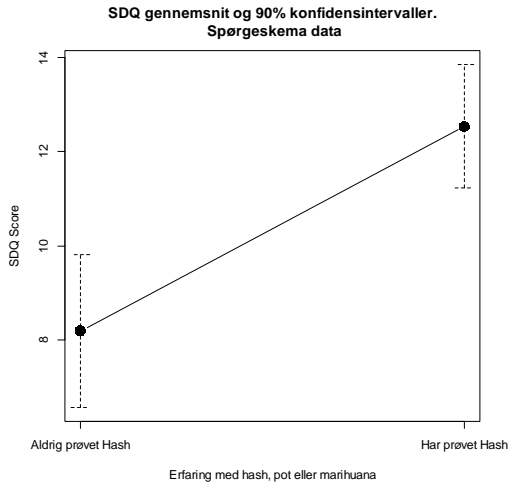
Model 15.1

**Ecstasy,
Procent af besvarelser****Model 15.2**

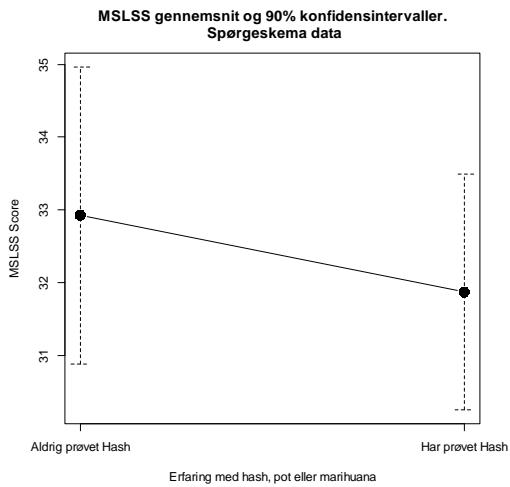
Kokain, Procent af besvarelser



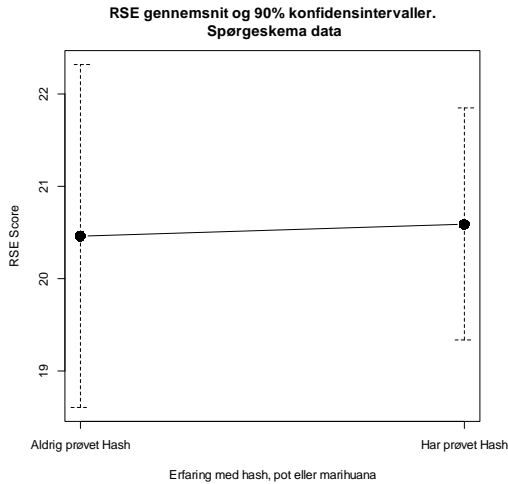
Model 15.3



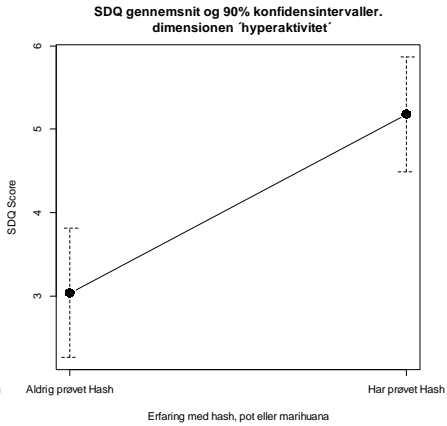
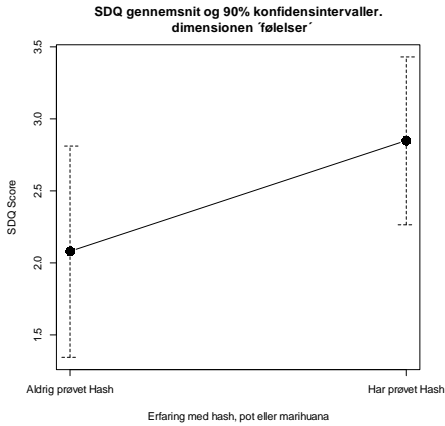
Model 16



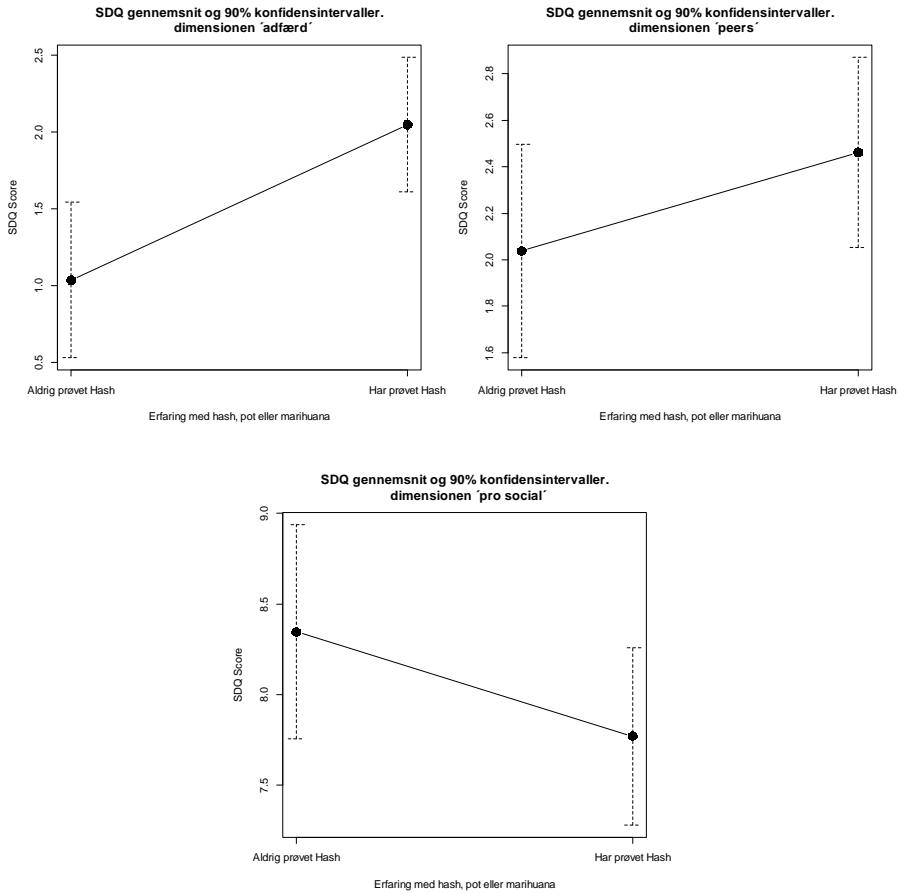
Model 16.1



Model 16.2

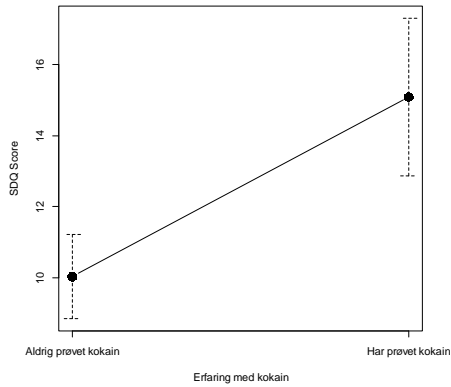


Model 16.3 og 16.4

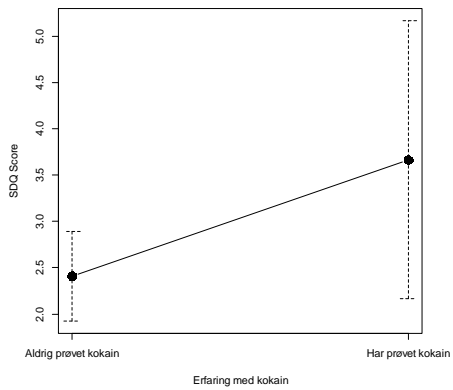


Model 16.5 og 16.6 og 16.7

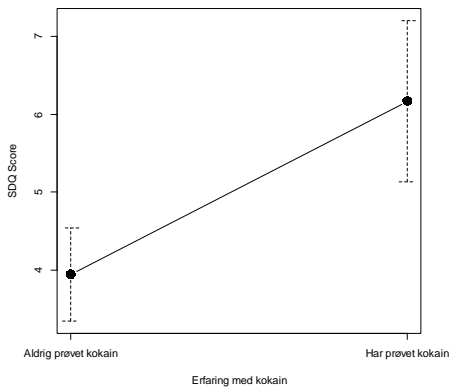
SDQ gennemsnit og 90% konfidensintervaller.
Spørgeskema data



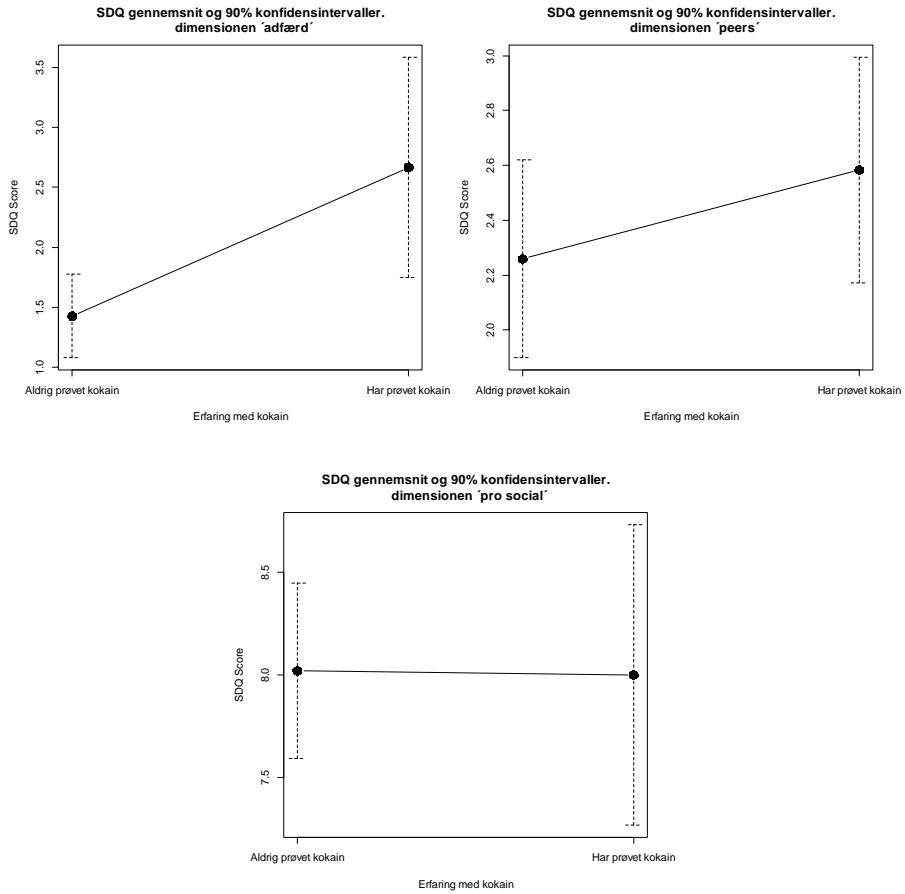
SDQ gennemsnit og 90% konfidensintervaller.
dimensionen 'følelser'



SDQ gennemsnit og 90% konfidensintervaller.
dimensionen 'hyperaktivitet'



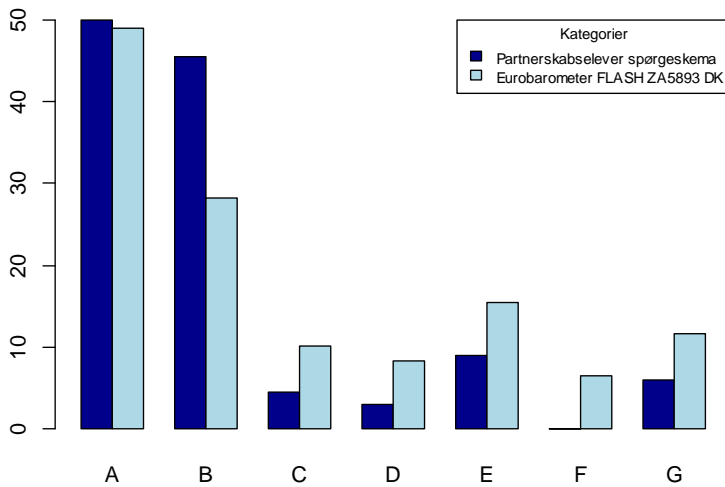
Model 16.8 og 16.9 og 16.10



Model 16.11 og 16.12 og 16.13

- A: En sportsklub
B: En ungdomsklub, fritidsklub eller enhver form for ungdomsorganisation
C: En kulturel organisation
D: En politisk organisation eller et politisk parti
E: En lokal organisation, som bestræber sig på at forbedre dit lokalsamfund og eller lokale miljø
F: En organisation, som er aktiv på området globale klimaforandringer global opvarmning
G: Enorganisation, som fremmer menneskerettigheder eller global udvikling

**Deltagelse i aktiviteter og organisationer,
Procent af besvarelser**



Model 17

