



Pøbelprosjektet som mestringsarena

Ungdom mellom makt og avmakt



Master i tverrfaglige kulturstudier

Aasta Marie Kravik



Tittel:	Pøbelprosjektet som mestringsarena. Ungdom mellom makt og avmakt.
Nøkkelord:	Ungdom, pøbel, mestring, makt, identitet.
Forfattere/	Aasta Marie Kravik
Studentnr.:	877047
Fagkode:	H 366
Oppgavetype:	Master
Studiepoeng:	60
Studium:	Tverrfaglige kulturstudier
Konfidensiell:	Nei



Takk

Det er mange som skal ha takk for at denne oppgaven er blitt til.

Uten informantene, det vil si pøblene, med sine erfaringer fra Pøbelprosjektet som mestringsarena, hadde denne oppgaven ikke blitt skrevet. Pøblenes historier viser at dersom ungdom får slippe til, har de mye å bidra med. Tusen takk skal dere ha for at dere stilte opp.

Da jeg kontaktet Pøbelprosjektet, møtte jeg stor velvilje fra lederen Eddie (Edward) Eidsvåg. Uten Karl Kverneland sin hjelp som tilrettelegger og sjåfør, hadde det vært nærmest håpløst å komme seg rundt på alle de forskjellige arbeidsplassene. Øvrige ansatte og styremedlemmer i Pøbelprosjektet har også bidratt med sine kunnskaper og vennlighet.

Tålmodigheten og interessen som min veileder ved HIT, Ellen Schrumpf, har vist i denne prosessen har vært avgjørende for at prosjektet er fullført.

Jeg er stor takk skyldig de ansatte på biblioteket ved Høgskolen i Telemark, avdeling Bø, som alltid er hjelpsomme og imøtekommende med å skaffe nyttig materiale.

Jeg retter også en takk til min arbeidsgiver som innvilget meg permisjon slik at jeg kunne gjøre oppgaven ferdig.

Jeg vil takke min mann, Terje F. Wold, som har vært til stor hjelp med de tekniske utfordringene. Han har gitt gode råd i skriveprosessen og gitt oppmuntring underveis. Det samme kan sies om mine tre barn som har støttet opp under ”steinplukkingen” med interesse og heiarop.

Aasta Marie Kravik

Gvarv, 10.05.2010

Innhold

<i>Takk</i>	4
KAPITTEL 1	7
INNLEDNING	7
TEMA	7
PROBLEMSTILLING	8
HVA ER PØBELPROSJEKTET? BAKGRUNN OG ORGANISERING	9
<i>Arbeidsmåte og målsetting</i>	10
<i>Pøbelprosjektets verdigrunnlag</i>	10
<i>Motivasjonskurs</i>	11
<i>Økonomi</i>	11
HVORDAN KOM UNGDOM I KONTAKT MED PØBELPROSJEKTET?	12
ORGANISERING AV OPPGAVEN	12
KAPITTEL 2. METODE	13
INTERVJUGUIDEN	13
PRAKTISK GJENNOMFØRING AV INTERVJU	14
INTERVJUSITUASJONEN	17
BEARBEIDING AV INNSAMLET MATERIALE	18
METODETEORETISK POSISJONERING	18
ETISKE BETRAKTNINGER	18
GODKJENNING	19
KAPITTEL 3. TEORI	20
INNLEDNING	20
<i>Fenomenologi</i>	20
<i>Livsverden</i>	21
<i>Makt</i>	22
<i>Hegemonisk makt</i>	24
<i>Ideologisk makt</i>	25
<i>Kunnskapsmakt</i>	25
<i>Symbolsk makt</i>	26
<i>Identitet</i>	27
<i>Mestring</i>	29
<i>Ungdom en begrepsavklaring</i>	30
AVSLUTNING	33

KAPITTEL 4. RESULTAT OG ANALYSE	34
MESTRING OG MESTRINGSBETINGELSER	34
<i>Faglig og yrkesrettet mestring</i>	35
<i>Sosial mestring</i>	42
DISIPLIN OG KONTROLL.....	45
<i>Ytre kontroll</i>	46
<i>Selvkontroll</i>	48
<i>Disiplinering</i>	51
EKSKLUDERING OG INKLUDERING.....	55
<i>Ekskludering</i>	55
<i>”Egen” ekskludering, å ekskludere seg selv</i>	59
<i>”Ingenting”?</i>	62
<i>Inkludering</i>	64
IDENTITET	69
AVSLUTNING.....	79
KAPITTEL 5. AVSLUTNING OG KONKLUSJON.....	80
KONFLIKTLINJER.....	80
PØBELPROSJEKTET I ET MAKTPERSPEKTIV	81
KONKLUSJON	82
<i>Litteraturliste</i>	87
<i>Vedlegg 1</i>	90
<i>Vedlegg 2</i>	91
<i>Vedlegg 3</i>	92
<i>Vedlegg 4</i>	92
<i>Vedlegg 5</i>	93

Pøbelprosjektet som mestringsarena

Ungdom mellom makt og avmakt

Kapittel 1

Innledning

I midten av 1980-årene var jeg med på å etablere Sauherad Samtun som er et terapeutisk samfunn for rehabilitering av stoffmisbrukere. Der arbeidet jeg i flere år, og var opptatt av problemstillinger som handler om mennesker som på en eller annen måte faller utenfor. Lignende utfordringer har jeg møtt som lærer på ungdomstrinnet i grunnskolen og i spesialskolen for barn med atferdsproblemer. På denne typen arbeidsplasser blir betydningen av relasjoner svært tydelig.

All menneskelig samhandling handler om relasjoner, og relasjonelle forhold er grunnleggende for individets selvforståelse. Interaksjon mellom den enkelte og omverdenen er knyttet til føringer som er innleiret i samfunnsstrukturene. De mestringsarenaene samfunnet konstruerer for unge mennesker gjennom skolen, er preget av et overordnet teoretisk perspektiv. Det kan se ut som om de rådende rammebetingelsene i videregående skole kan være medvirkende til at mange ungdommer ikke lykkes.

Det foreligger forskning fra NIFU STEP (norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning), som viser at så mange som 34,2 % av elevene som gikk ut av grunnskolen i sju Østlandsfylker i 2002, ikke har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter 5 år.¹

Denne tverrfaglige studien om Pøbelprosjektet som mestringsarena, tar utgangspunkt i at svært mange unge faller ut av videregående skole. Noen av disse ungdommene har fått sjansen til å prøve andre veier til arbeid og utdanning enn det tradisjonelle skoleløpet. Deres fortellinger er grunnlaget for dette arbeidet.

Tema

Oppgaven har som mål å gi en analyse av informantenes erfaringer fra Pøbelprosjektet i Stavanger som mestringsarena. Pøbelprosjektets idé er å ta tak i ungdom som har begynt å

¹NIFU STEP har gjennomført en studie av 9749 ungdommer i tidsrommet 2002-2007. Forskergruppen har utgitt delrapporter i hele perioden fram til sluttrapporten i 2008. Hensikten med prosjektet har vært å danne seg et bilde av bortvalg i videregående opplæring (NIFU 13/2008).

falle utenfor skole og arbeidsliv før det er for sent. I Pøbelprosjektet kalles ungdommene konsekvent pøbler.² Pøbelprosjektet ønsker å gi begrepet pøbel et konstruktivt innhold, på tross av de negative konnotasjonene ordet har i mange kretser. ”Vi er alle pøbler, pøbel betyr folkelig, det finns mange tusen pøbler i Norge,” sier Eddie Eidsvåg, leder for prosjektet.

Sett fra min synsvinkel har Pøbelprosjektet fanget opp problemet rundt skoleslutterne på en kreativ måte. Pøblene kommer ut på arbeidsplasser der de får opplæring på stedet. Denne oppgaven handler om Pøbelprosjektet som mestringsarena både yrkesmessig, faglig og sosialt. Den handler om å være inkludert i, eller ekskludert fra, samfunnets fellesskap. Den handler om kontroll, selvkontroll og disiplin. Den reiser spørsmål om identitet, makt og avmakt, forhold som i stor grad er knyttet til strukturelle føringer. Noen av disse forholdene påvirker enkeltmenneskets muligheter til selvrealisering og innflytelse over eget liv.

Problemstilling

Problemstillingen søker å sirkle inn ungdommenes erfaringer fra Pøbelprosjektet. Derfor er problemstillingen følgende:

Hvordan erfarer ungdom Pøbelprosjektet som mestringsarena?

Den mestingsarenaen som Pøbelprosjektet tilbyr, handler om å finne og fylle nye og ukjente roller. ”Mestringsarena” er et begrep som må forklares for de fleste pøblene. Det er ikke umiddelbart innlysende for ungdommene hva en slik metafor kan romme som illustrasjon for tidligere atferd og for framtidige muligheter. Jeg har likevel valgt å benytte meg av dette begrepet fordi det er et ord som har et bredt meningsinnhold. Samfunnet bruker ofte sportsrelaterte metaforer for livet og ikke minst arbeidslivet. Der handler det om både arenaer og å mestre, så også her. Pøbelprosjektet er også en trenings- og mestringsarena.

Mestring kan blant annet defineres som livskompetanse. I flere av humanvitenskapene brukes begrepet synonymt med det å klare seg i livet, i motsetning til å utvikle en klientrolle eller lært hjelpeløshet. Videre kan mestring innebære å beherske de oppgaver som samfunnet krever i forhold til kunnskap, ferdigheter og holdninger avhengig av utviklings- og modenhetstrinn i livsløpet. Det betyr å kunne møte og mestre motgang, vise empati og nestekjærlighet, ta på seg ansvar, ha kontroll over sin livssituasjon og å være til nytte. Mestring kan sies å være sosialiseringens mål (Bø & Helle 2002: 146).

Mitt anliggende er å vise hvordan informantene forstår og erfarer sin mestringssituasjon i forhold til yrkesrettet og sosial mestring, deres opplevelse av inkludering

² Fra latin *populus* videre til fransk *peuple*, den opprinnelige mening er folk eller folkemasse.

eller ekskludering på forskjellige nivå i samfunnet, deres forståelse av makt, avmakt, disiplinering og kontroll og endelig hvordan disse forholdene påvirker deres syn på seg selv og sine muligheter i samfunnet, det vil si deres selvidentitet og sosiale selvforståelse.

Ungdommenes erfaringer gjennom Pøbelprosjektet som tilrettelegger for mestring, kan kaste lys over samfunnsmessige mulighetsbetingelser. I den forbindelse har det betydning hvordan ungdommene opplever samfunnsmessige strukturer, da hovedsakelig skolen som ofte er preget av et dominerende boklig fokus, og om disse strukturene kan være medvirkende til at så mange ikke fullfører skole og læretid. Spørsmål om den enkeltes bakgrunn med rot i samfunnsklasse, kjønn, livssyn og kultur, spiller en rolle, har også betydning, men blir i liten grad kommentert her.

Hva er Pøbelprosjektet? Bakgrunn og organisering

Pøbelprosjektet A/S ble formelt stiftet første juni 2007 i Stavanger av initiativtakerne Eddie (Edward) Eidsvåg, Alexander Lindboe, Arne Husjord og Signe Bente Elgan (se vedlegg 1). Ideen til prosjektet oppsto imidlertid fire år tidligere da de tre førstnevnte begynte å konkretisere og formulere et idékonsept. Alle stifterne hadde erfart at en urovekkende stor andel ungdom falt ut av skolen. De så behovet for å gjøre noe med dette. Det ble starten på Pøbelprosjektet, der Pøbelarbeid er mitt hovedanliggende. Pøbelprosjektet består av en rekke andre tiltak for eksempel Pøbelskolen, Fugl Fønix, Pøbelhjelpen og Pøbelforlaget (utarbeiding av læremidler).³

Å skape gode mestringsarenaer beror ikke bare på entusiastiske pøbelmedarbeidere, men er helt avhengig av velvillige arbeidsledere, arbeidsgivere og støtteapparatet generelt, inkludert et våkent apparat i oppfølgingstjenesten (OT).

Målgruppen er personer i aldersgruppen 16-25 år, dvs. de som har skolerett, men som av forskjellige grunner har sluttet på skolen. Grunnene til at en ungdom er kommet opp i en vanskelig situasjon kan være mange. Svært ofte oppgir ungdom selv at de er skolelei (NIFU Rapport 3/2006:116). Dette kan nok ofte dekke over andre problem som ungdom sliter med. Det kan være liten grad av faglig mestring, rusavhengighet, kriminalitet, helseplager, manglende motivasjon osv. som gjør at ungdom velger bort skolen. Pøbelprosjektet tar ikke mål av seg til å gi behandling og tar ikke inn ungdom som skal inn i, eller er i, et behandlingsopplegg. Prosjektet har inntak fire ganger i året med 20 ungdommer i hvert kull.

³ Korrespondanse med Pøbelprosjektet A/S og "Pøbelprosjektet for oss som vil noe mer. Skisse til idékonsept, 2007".

Pøbelprosjektet har fått i stand en avtale med NAV som skal bidra til å sikre stabil økonomi og forutsigbarhet på lang sikt. Dette speiles i inntakskriteriene, som blant annet krever henvisning fra NAV. Søkerne må også ha fylt ut sluttmelding fra videregående skole. Pøbelprosjektet er et A/S der det ikke kan tas ut utbytte. Eventuelt overskudd skal pløyes tilbake i bedriften. Kunnskapsdepartementet og arbeids- og inkluderingsdepartementet er de viktigste samarbeidspartene på sentralt nivå, men prosjektet er ikke inne på statsbudsjettet.

Arbeidsmåte og målsetting

Prosjektet er frivillig. Pøblene må selv ønske å delta. Pøbelprosjektet har en klar oppfatning av at dersom ungdommene skal lykkes, må de ha et grunnlag å stå på. Derfor er inngangsbilletten et til sammen åtte ukers intensivkurs fordelt på tre omganger der viktige tema som samhandling, arbeidslivsetikk, holdninger m.m. arbeides med i grupper og samtaler. Pøbelprosjektet er trening i atferd. For å lykkes med målsettingen er et sentralt kriterium at brukerne følges opp på arbeidsplassene i minst to år. Den personen som er ansvarlig for pøbelen har tett kontakt med arbeidsplassens pøbelfadder, arbeidsleder og den øvrige ledelsen.

Målsettingen er å få ungdommene ut i jobb og tilrettelegge for utdanning eller fagbrev. Pøbelprosjektet ønsker at ungdommene skal bli i stand til å skaffe seg et arbeid, og ikke minst å beholde det. Når pøblene kommer ut i arbeid og får opplæring, vil de være en viktig ressurs for samfunnet. Prosjektet vil bidra til å skape motivasjon blant pøblene til å ta i bruk sine egne evner og ressurser, og på den måten bidra positivt i samfunnet.

Pøbelprosjektets verdigrunnlag.

Pøbelprosjektet har et humanistisk idégrunnlag, med en faglig forankring innen moderne gruppepsykoterapi. Inspirasjon hentes blant annet fra eksistensiell filosofi basert på tenkere som Søren Kierkegaard, Lev S. Vygotskij, Martin Buber og Jacob Moreno.

Prosjektet har valgt å fokusere på fire nøkkelbegrep: skaperkraft, valg, verdighet og stolthet (Pøbelprosjektet, Idékonsept 2007). Troen på at alle har ressurser og noe å bidra med er grunnleggende for hele prosjektet. Prosjektet har som mål å bevisstgjøre ungdom om verdien av å være en del av samfunnet ved å bidra positivt med de ressursene den enkelte har, i stedet for å stå utenfor med de konsekvenser det kan få både for den det gjelder, og for samfunnet som helhet.

Målet er å vise at det å skape og være kreativ, gir verdighet, tilfredsstillelse og følelse av å bety noe i en større sammenheng. Det er viktig å vise ungdom at det faktisk er mulig å velge, og at valg har omkostninger. Dersom noe velges til, velges noe annet bort.

Motivasjonskurs

Tanken om hjelp til selvhjelp står sentralt på kurset. Deltakerne må gå gjennom et seks ukers bevisstgjørings- eller motivasjonskurs før de kommer ut i arbeid. En ukes oppfølgingskurs følger etter seks måneder i arbeid og et nytt ukers kurs etter 12 måneder. Motivasjonskurset er obligatorisk. Her jobbes det mye med holdninger til tid, punktlighet, ærlighet og arbeidsmoral (se vedlegg 5).

Det viktigste målet med bevisstgjøringskurset er i første omgang at den enkelte ungdom skal finne ut hva han eller hun egentlig vil. På kurset bør den enkelte komme med tre konkrete ønsker om hvilken type jobb han eller hun vil satse på. Når det er på plass, setter Pøbelprosjektet i gang sonderinger for å finne jobb i forhold til ønsker. I løpet av kurset arbeides det mye med selvtillit, ansvarlighet og selvstendighet gjennom psykodrama, sosiometri og andre gruppepsykologiske teknikker. Viktige tema er hvordan organiseringen av arbeidslivet er, med de lover og regler som gjelder for arbeidstaker og arbeidsgiver. Kreativitet og teambuilding er viktige tema i kursperioden. Realitetsorientering er et viktig tema. Dersom kurset ikke gjennomføres, blir det heller ikke jobb og oppfølging.

Økonomi

Pøbelprosjektet er finansiert av midler fra myndighetene, samt gaver fra bedrifter, banker og andre, blant annet en anonym gave på en million kroner i 2007. Avtalen med NAV ble forhandlet fram våren 2008. For tiden (03.2010) dekker det offentlige (NAV) kr 48 000 av de kr 84 000 som hver pøbel koster prosjektet på årsbasis. Etter første år betaler NAV 50 % lønnstilskudd til arbeidsgiver i seks måneder, deretter seks måneder med 25 % lønnstilskudd. Pøbelprosjektet forplikter seg til oppfølging i to år. Etter det skal pøblene være selvgående i den bedriften de arbeider og motta vanlig lønn.

Pøbelprosjektet har lansert en ny støtteordning med fadderskap som koster kr. 25 000 pr. år. Først ute med å tegne fadderskap var Stavanger Sanitetsforening. Pøbelprosjektet har også skaffet seg andre inntektskilder. De har solgt 10 000 eksemplar av sin Pøbel cd der forskjellige artister stilte opp for prosjektet, og de arbeider med Pøbelboka hos Cappelen Forlag. Prosjektet vurderer stadig nye løsninger for finansiering og for å promotere seg.

Hvordan kom ungdom i kontakt med Pøbelprosjektet?

De fleste informantene fra det første kullet i 2008 ble gjort oppmerksom på prosjektet via barnevernet, Bufetat (barn, unge og familieetat) eller NAV.

I Stavangerregionen har det vært en god del oppslag om prosjektet i mediene, men det virker som om det har hatt liten betydning. Det er overraskende få av informantene som har funnet fram til dette på egenhånd. Når det gjelder de informantene som ble intervjuet i 2009, har de fleste fått vite om prosjektet gjennom andre pøbler som selv har vært eller er i opplegget, eller kjenner noen som er der. Det kan tyde på at jungeltelegrafene arbeider i de miljøene det rekrutteres fra. Rekrutteringen skjer i et relativt begrenset geografisk område.

Organisering av oppgaven

Kapittel to i denne oppgaven omhandler valg av metode. I dette arbeidet er kvalitativt intervju benyttet. Kapitlet tar opp praktisk gjennomføring av intervjuene og utfordringer knyttet til metoden.

Kapittel tre er en presentasjon av teori relatert til makt, dominans, mestring og identitet, med en fenomenologisk vinkling. Her presenteres de teoretikerne som jeg hovedsakelig støtter meg til. Filosofen Michel Foucault (1923-1984) er valgt fordi han har bidratt med arbeider som omhandler blant annet makt, disiplin, utelukkelse og definisjonsmakt. Sosiologen Pierre Bourdieu (1930-2002) er sentral med sine begreper om symbolsk kapital, habitusformer, klassifikasjonssystemer og dominans. Antonio Gramsci (1891-1937) har interessert seg for makt ut fra en hegemonistisk forståelse. Filosof Jürgen Habermas (f.1929) kaster lys over samfunnsmekanismene med teorier om systemverdenens kolonisering av livsverdenen.

Analysen av intervjumaterialet utgjør kapittel fire. Her presenteres det innsamlete materialet gjennom de erfaringene informantene har formidlet i intervjuene.

Det siste kapitlet presenterer avslutning og konklusjon på oppgaven.

Kapittel 2. Metode

Denne oppgaven har en kulturanalytisk tilnærming med et fenomenologisk perspektiv.

Den grunnleggende metoden er kvalitativt intervju. Jeg har valgt å bruke et semistrukturert intervju som jeg mener er hensiktsmessig når man intervjuer mindre grupper og har relativt få informanter. Det gir større frihet i intervjusituasjonen (Ryen 2002:99).

I mitt arbeid har individuelle intervju vært aktuelt siden informantene har forskjellige arbeidsplasser og arbeidstider. Jeg har også vurdert at den enkelte kommer tydeligere fram i en individuell intervjusituasjon, i og med at opplevelsene og erfaringene er så forskjellige på de ulike arbeidsplassene. Det er også mulig at et individuelt intervju kan virke mer avslappende og gi mer informasjon om den enkelte av mine informanter som er eller har vært i en vanskelig livssituasjon.

Intervjuguiden

I de fleste intervjusituasjoner vil det være hensiktsmessig å ha en intervjuguide (se vedlegg 2). I mitt tilfelle var intervjuguiden en god støtte og et godt utgangspunkt for intervjuene selv om guiden ikke ble fulgt slavisk.

Da jeg utarbeidet intervjuguiden, brukte jeg en del tid på å finne så hensiktsmessige spørsmål og formuleringer som mulig. Det var likevel en utfordring å unngå at spørsmålene ble ledende. Intervjueren er ute etter å finne ut noe om sin problemstilling, og følgelig vil spørsmålene har alltid en retning. Jeg som intervjuer var bevisst på å gi rom for de begrepene informanten selv brukte for å belyse sin situasjon i stedet for å forvente at vedkommende skulle bruke mine formuleringer som kunne ligge som føringer i spørsmålene (Ryen 2002:108). Et unntak fra dette er bruken av begrepet ”mestringsarena”. Dette er ikke en del av ungdommens vokabular. Det var et bevisst valg å benytte dette begrepet som jeg vurderer som en talende metafor.

I løpet av intervjuet kom samtalen inn på alle temaene som dreide seg om hvorfor ungdommene sluttet på skolen, forholdet til Pøbelprosjektet, forventninger til arbeid og framtid, og en åpen oppfordring til å si litt om seg selv. Men spørsmålene kom ofte i en annen rekkefølge enn opprinnelig antatt. Underveis i intervjuet tilpasset jeg spørsmålene i forhold til situasjonen og personen jeg snakket med.

For å belyse problemstillingen var det nærliggende å åpne for pøblenes eget perspektiv, det vil si den forståelsen de selv har av sin livssituasjon og hvilken plass de selv

opplever å ha i verden (Ryen 2002:49). Mitt materiale er følgelig det ungdommene forteller i intervjuene, det vil si deres fortellinger om Pøbelprosjektet og livssituasjonen for øvrig.

Jeg har også hatt samtaler med noen av pøblenes faddere, arbeidsgivere eller arbeidsledere. Disse ressurspersonene bidrar med informasjon som er med på å danne bakteppet for min studie.

Som oversikten under viser, har jeg intervjuet 14 ungdommer ti menn og fire kvinner, født mellom 1986 og 1991. Høsten 2009 hadde Pøbelprosjektet 78 personer inne. Av disse var 84 % i arbeid. Gjennomsnittsalder for alle i prosjektet var 20,4 år. I mitt materiale er snittet 19,3 år.

Tabell.1. oversikt over informanter, fiktive navn, reelt fødselsår.

Sven	1991	Jon	1990
Jørgen	1987	Olav	1990
Leif	1992	Marit	1986
Helge	1990	Heidi	1991
Jens	1991	Venke	1989
Per	1989	Siv	1991
Geir	1990	Dag	1989

Praktisk gjennomføring av intervju

Det første motivasjonskurset til Pøbelprosjektet startet i april 2008 og hadde i utgangspunktet 20 deltakere. To personer sluttet før intervjuarbeidet begynte, og to andre ble kastet ut fordi de ikke fulgte opp avtalen. Jeg intervjuet fire personer fra denne gruppen høsten 2008. Den andre gruppen jeg intervjuet var fra det fjerde kullet. Elleve personer ble intervjuet våren 2009. Da jeg hadde gjort ferdig den andre intervjurunden, følte jeg at jeg hadde nådd det punktet Seidman omtaler som tilstrekkelig for å representere bredden og metningspunktet for informasjon (referert i Ryen 2002:93-94).

Ledelsen i Pøbelprosjektet sa seg villig til å avtale tidspunkt for intervju med pøblene og noen av arbeidsgiverne som er omtalt som ressurspersoner. En forespørsel til pøblene om de ville være med på prosjektet ble formidlet via en ansatt, Karl Kverneland, også kalt seniorpøbel. En seniorpøbel har oppfølgeransvar for ungdommer i Pøbelprosjektet. Jeg hadde utarbeidet en henvendelse til arbeidsgivere om eventuell fristillelse av pøblene for intervju, og

denne ble også formidlet ved hjelp av Pøbelprosjektet. Pøbeloppfølgeren tok kontakt med de forskjellige bedriftene og pøblene. Det var hensiktsmessig og til stor hjelp for meg at Pøbelprosjektet kunne organisere avtaler og transport rundt i Stavangerregionen, siden jeg bor på en annen kant av landet.

Alle intervjuene er gjort på arbeidsplassen til den enkelte, bortsett fra ett intervju som er gjort i Pøbelprosjektets lokaler fordi denne ungdommen gikk på skole. De fleste intervjuene (13 stk.) er tatt opp på bånd. For å anonymisere deltakerne hadde jeg på forhånd laget et identifikasjonsskjema (se vedlegg 3). Fordelen med å bruke opptaker var at jeg kunne konsentrere meg om å lytte i stedet for å notere. Det var vesentlig for å sikre at det ikke falt ut viktige opplysninger. Ingen informanter avsto ønsket om å gjøre opptak. Dette var et av punktene som ble presisert i introduksjonsskrivet.

Intervjuene varte fra en halv til en time. I utgangspunktet hadde jeg lagt opp til at hvert intervju ville ta en til en og en halv time. I praksis viste det seg altså at det tok kortere tid. Ungdommene var ikke alltid like pratsomme, men alle hadde en positiv innstilling til å bli intervjuet. I etterkant fikk jeg positive tilbakemeldinger via Pøbelprosjektet. Det kan tyde på at det var viktig for pøblene å bli sett, noe som trolig var gunstig for intervjuet. Å skape tillit mellom informant og intervjuer i intervjusituasjonen er vesentlig (Ryen 2002:116).

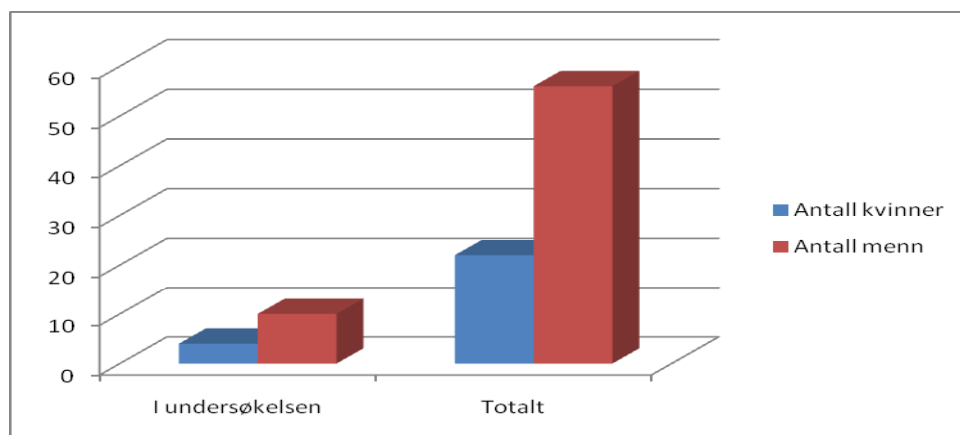
Det at andre hadde gjort avtaler på mine vegne kan problematiseres. Det kan tenkes at ungdommene ble med fordi kontaktpersonen deres i prosjektet var mellommann. Det var imidlertid ingen av pøblene som gav uttrykk for en slik holdning.

Utvalget av informanter er fordelt ganske ujevnt mellom kvinner og menn. I virkeligheten er bildet skjevare enn det som kommer fram gjennom mine intervjuer. I den første gruppen intervjuet jeg tre jenter og en gutt, mens i den andre gruppen ni gutter og to jenter, i alt ti gutter og fem jenter. En av jentene er intervjuet to ganger, så det vil i praksis si fire jenter. Jeg har tatt 15 intervju med 14 forskjellige pøbler.

Kjønnsfordelingen her minner om den situasjon en ser i russektoren der kvinneandelen er ca 30 %.⁴ Hittil i prosjektet ligger kvinneandelen mellom 25-30 % kvinner. Dette varierer noe fra kull til kull, men det er en tydelig tendens. Av de 78 personene som til nå (januar 2010) har vært innom prosjektet er 22 kvinner og 56 menn.

⁴ ”Hvilken nytte, for hvem og til hvilken kostnad? En prospektiv studie av stoffmisbrukere i behandling” (SIRUS-rapporter 4/2003:38). (Statens Institutt for rus og alkoholforskning). www.sirus.no.

Tabell.2. Kvinner/menn i utvalget og kvinner/menn totalt i prosjektet.



Pøblene hadde svært forskjellige arbeidsplasser. Stavangerregionen er en aktiv og travel smeltedigel, og oljeindustrien har satt sitt preg på byen og arbeidslivet. Mange av arbeidsplassene jeg besøkte, har på en eller annen måte tilknytning til offshore industrien. Her lages det ventilasjonsutstyr, det lages flenser og rør, det repareres og dreies nye deler til maskineringsindustrien, det utvikles ny teknologi, kaffemaskiner repareres og mineralvann kjøres ut. Det bygges og mures, legges fliser og membraner, noen holder rede på kundene, og andre sørger for at trykkeriet går jamt og trutt. Bilene skal også ha sitt, og lakkererne pusser og støper. Her trengs materialer og spiker, og alle hender er viktige. I varehandelen sørger noen for estetikken til hjemmet, og godlukt og foryngende kremer til de som har behov for det. Det er i det hele tatt driv og engasjement over de arbeidsplassene jeg har vært på. Variasjonen mellom de forskjellige stedene jeg besøkte er stor, fra store internasjonale bedrifter til småbedrifter med en håndfull ansatte. Det som er felles for alle, er at de har en pøbel i arbeidsstokken.

Det var viktig å foreta intervjuene på de ulike arbeidsplassene og møte ungdommene der. Da var de i sitt "rette element". Det er vanskelig å bedømme om intervjusituasjonen ble lettere eller vanskeligere når intervjuet foregikk på arbeidsplassen. Mitt inntrykk var imidlertid at det gikk greit til tross for støy og avbrytelser på enkelte arbeidsplasser. I jobbsituasjonen viste ungdommene at de hadde en viktig funksjon - at de blir regnet med og hadde en rolle - en arena der de kunne vise seg fram og trene på nye ferdigheter. Det virket trolig gunstig på intervjusituasjonen.

Jeg har transkribert alle opptakene. Ryen fremhever at denne prosessen er positiv for refleksjon over ens egen rolle i forhold til informanten (Ryen 2002:111). Notatene som jeg tok underveis har vært en god støtte i transkriberingen, siden mange av opptakene hadde betydelige forstyrrelser. I to tilfeller passet det ikke å bruke båndopptak, og der støtter jeg

meg utelukkende på notatene. Noen av informantene ble slitne i intervjusituasjonen og mistet konsentrasjonen, men de fleste holdt oppmerksomheten oppe.

Intervjusituasjonen

I intervju med pøblene ble spørsmålene stort sett stilt på samme måte til alle. Det var likevel noen variasjoner, avhengig av situasjonen. Innledningsvis ble personen spurt om å si litt om seg selv. For noen var det enkelt og greit, mens andre følte dette vanskelig. De sistnevnte gav tydelig uttrykk for at det beste var konkrete spørsmål. Dette var overraskende siden metodelitteraturen fremhever en åpen spørsmålsstilling som effektiv og informativ (Ryen 2002:101). Det kan tenkes at ønsket om ikke å uttale seg har personlig og historisk bakgrunn ved at disse ungdommene har vært utsatt for utspørring av ”øvrighetspersoner” på andre stadier i livet. De fleste hører til under barnevernet. Dette indikerer at informantene allerede har vært i søkelyset fra skole og samfunn, og derfor ikke ønsker å eksponere seg selv nok en gang. Her kan det også ligge erfaringer som har bidratt til at personen i større eller mindre grad har godtatt sin plass i livet, men nå ønsker å komme videre og bryte med tidligere praksis. Taktikk er ganske sikkert en del av spillet også i en intervjusituasjon. Ved kløktig bruk av taktikk har kanskje noen av disse pøblene overlevd i turbulente situasjoner. Denne holdningen kan også romme en viss grad av uartikulert motstand. De Certeau hevder at taktikk er en kalkulert handling som ikke speiler en strategi, men formes etter de behov tid og sted krever (referert i Barker 1984:399). I en intervjusituasjon er informanten mer eller mindre prisgitt intervjueren. En unnvikelse kan være en måte å beskytte seg på uten å måtte uttrykke det bevisst eller direkte.

Stort sett opplevde jeg at intervjuene forløp på en grei måte, til tross for den mulige motstanden som er nevnt ovenfor. Det er mulig at denne ”lettheten” og manglende motstand i intervjusituasjonen har hatt påvirkning på både informant, intervjuer og empirien. Det kan bety at det faktisk er lite motstand, at motstanden lå latent eller skjult, eller at motstand var undertrykt. Dette er forhold som er vanskelig å uttale seg sikkert om, men uansett er det verdt å reflektere over. Hvilken effekt kan motstandsløshet ha på analysen? Hvor går konfliktlinjene? Dersom det kommer frem selvfølgeligheter eller ”tatt-for-gittheter”⁵ i materialet, er også det et funn som forteller oss noe om historiene til informantene og deres opplevelse av sin livsverden.

⁵ Det som Bourdieu betegner som doxa, det vil si det som ingen stiller spørsmål ved (Bourdieu 1996:46).

Bearbeiding av innsamlet materiale

Etter at transkriberingen var gjort, startet arbeidet med å systematisere materialet. Jeg etablerte fire hovedkategorier som materialet ble ordnet etter: 1) mestring, 2) disiplin/kontroll, 3) ekskludert/inkludert, 4) identitet. Mange steder var det overlapping mellom kategoriene. Noen utsagn kunne for eksempel høre til under identitet, men også under mestring. Hele veien har jeg måttet foreta valg.

Metodeteoretisk posisjonering

Hans Skjervheim har skrevet om forskerens rolle i forhold til informanten. Han kritiserte positivismens objektiverende holdning i vitenskapen. Skjervheim argumenterer for at ved å objektivere "den andre" skaffer en seg herredømme over den andre sin frihet (Skjervheim 1996:75). Skjervheim støtter seg til dels på Gadamer's hermeneutikk eller fortolkningslære. Det er i tråd med kulturstudienes metodikk å erkjenne at også denne studien er farget av mine interesser, min forforståelse og mine holdninger. En viss grad av subjektivitet har studien til felles med de fleste andre arbeider av denne karakter.

Her er det ikke objektive størrelser som kan veies og måles slik det ofte er innenfor de naturvitenskapelige fagene. Subjektive vurderinger ligger til grunn for valg av metode, tema, spørsmål og problemstillinger. Hvorfor stilles akkurat dette spørsmålet og ikke et annet? Hva er utelatt? Det ligger alltid føringer i den måten en opptrer på, stiller spørsmålene på, tolker svarene på, og gjør utvalg av teori for å støtte opp under en tekst. I metodelitteraturen advares det mot å ha for nært forhold til det temaet som studeres, siden det kan legge føringer på resultatet. Samtidig poengteres det at det som studeres er en del av samfunnet som helhet (Everett & Furseth 2004:17).

Poengetingen av forskerens situering eller posisjonering innebærer at det alltid er nødvendig å være kritisk til de resultater som legges fram. Samfunnsvitenskapens fremste oppgave er fokusering på frigjøring av enkeltpersoner og grupper i forhold til illegitim maktmisbruk det være seg økonomisk, politisk eller kulturelt. Klare mål for samfunnsvitenskapen er å bidra til å skape selvstendige mennesker og romslige samfunn (Ryen 2002:38).

Etiske betraktninger

I og med at antallet informanter i denne studien er begrenset og at utgangspunktet er Pøbelprosjektet, var det viktig å anonymisere personene. Generelt er det mange hensyn å ta for å ivareta informantens integritet. Det kan dreie seg om sensitivt materiale, og en kan

komme i skade for å forulempe informanten på en utilsiktet måte. Denne faren er også til stede selv om intervjueren ikke selv skulle vurdere materialet som spesielt sensitivt. Hva informanten ”tåler”, eller den enkeltes sårbarhet, kan være vanskelig å bedømme. Selv om informantene er anonymisert, kan det alltid gjøres antakelser fra personer som har den rette kunnskapen om informantens identitet. Blant mine informanter er det flere personer som har stått fram i ulike medier. Det analyse materialet disse personene bidrar med, kan bli gjenkjent. Det var imidlertid ikke til å unngå, men vurderes ikke som et vesentlig etisk problem siden informantene selv har valgt å eksponere seg i media.

Godkjenning

Prosjektet er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS. Opplysninger fra pøblene blir oppbevart etter gjeldende regler, se (nsd@uio.no). Etter at prosjektet er ferdig blir alle opptak makulert. Informantene ble informert om at de når som helst uten begrunnelse kan trekke seg fra prosjektet, og at dette ikke skulle ha noen konsekvenser for dem.

Kapittel 3. Teori

Innledning

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for det teoretiske rammeverket for denne oppgaven. Studien støtter seg på teoretikere som har preget tverrfaglige kulturstudier. De mest sentrale representerer fransk post-strukturalisme, tysk kritisk teori med rot i Frankfurterskolen og Cultural Studies med utspring i Storbritannia. De sentrale begrepene er makt, livsverden, identitet, mestring og ungdom. Disse begrepene har brede meningsinnhold som rommer andre relaterte begrep.

Det fenomenologiske perspektivet, der livsverdenbegrepet står sentralt, er et viktig grunnlag for denne studien. Den fenomenologiske tankegangen og teorien understreker at ”medvitet er alltid medvit om noko” (Høystad 1994:72).

Maktperspektivet står sentralt i denne teksten. Teorien handler om aspekt ved maktbegrepet, for eksempel disiplin, ideologi, hegemoni og symbolsk makt. Teorien vektlegger strukturelle føringer i samfunnet og beskriver hvordan relasjoner og prosesser påvirker enkeltindividets mulighetsbetingelser, mestring og identitetsdannelse.

For å belyse mestringsaspektet i oppgaven har jeg trukket på kunnskap fra blant annet mestringsteori og erfaringsbasert læringsteori. Arbeid om læring og mestring i sosiale miljø har også vært nyttig i analysen, samt arbeid om ungdom og sosialiseringbetingelser.

Jeg vil nå gå nærmere inn på sentrale begrep og teorier i min studie. Først om fenomenologi og livsverden.

Fenomenologi

Fenomenologi, læren om fenomenene, anvender begrepet fenomen på samme måte som opprinnelsen fra gresk og betyr ”det som viser seg” (Jan Bengtsson 1999:11). I følge Edmund Husserl (1859-1938), som regnes som fenomenologiens far, må en ”gå til saken selv” for å finne svar på det fenomenet en studerer. Andre viktige bidrag fra fenomenologien er analysen av livsverdenen og vektleggingen av førstepersonsperspektivet. Bevissthetens ”rettethet” mot noe er sentral i fenomenologien, derfor er intuisjon og intensjonalitet, (fra latin intendere, som betyr å vende seg mot) viktige begrep (Sørensen m. fl. 2008:101ff). Emmanuel Levinas (1906-1995), som selv var elev av Husserl, hevder at sanselighetens rolle i fenomenologien

gjenreiser intensjonaliteten i filosiofien. Han understreker betydningen av fenomenologiens innføring av en bevissthetsanalyse og vektlegger livets ”nu-nærvær” (Levinas 1998:58ff).

Husserl tok i bruk livsverdenbegrepet, som Jürgen Habermas videreutviklet ved blant annet å utvikle teorien om systemverdenens kolonisering av livsverdenen. Fenomenologi som filosofisk retning var fra Husserls side en reaksjon på faktavitenskapene. Han ønsket å etablere fenomenologien som samfunnsvitenskap. Fenomenologien ble videreutviklet både filosofisk og metodisk av Alfred Schütz (1899-1959) som har mye av æren for fenomenologiens anvendelse i humanvitenskapene. Hans bidrag til utviklingen av fenomenologien som metode var å etablere forbindelsen mellom nivåene av første og andre orden. Første orden er de dagligdagse betegnelsene av livsverden, og andre orden er de teoretiske begrepene som brukes i forskningen (Smith 1998:164).

Fenomenologisk metode og perspektiv har gitt inspirasjon til mange som arbeider med de nye kulturstudiene. Raymond Williams er en av dem. Hans begrep ”culture is ordinary” refererer til begrep om kultur som det hverdagslige, det vanlige, det som skjer i livsverdenen (Sørensen m.fl. 2008:102).

Et begrep som er aktuelt for denne oppgaven er pøblenes forståelse av ”å være i verden”, og hvilke fortolkning de har av livssituasjonen de har i sin livsverden. Begrepet forståelseshorisont kommer fra forståelsesteorien eller hermeneutikken. Filosofen Hans-Georg Gadamer (1900-2002) har hatt avgjørende innflytelse på åndsvitenskapenes fortolkningslære. Han mener at all forståelse springer ut av fordommer som ikke er normative, men strukturelt betinget. Det vil si den før-forståelsen vi har som gjør at vi forstår. Ved å forstå og endre fordommene våre, kan grenser flyttes og forståelseshorisonten utvides. Gadamer hevder at forståelse alltid er i utvikling (referert i Krogh m.fl. 1996:237ff).

Livsverden

”Å være i verden” med de utfordringene pøblene daglig møter, beskrives blant annet ved hjelp av livsverdenbegrepet. I en tid da ”livsverdenen” i følge filosof og systemkritiker Jürgen Habermas stadig koloniseres av ”systemverdenen”, er det nærliggende å anta at dette påvirker hvordan ungdom foretar valg, både tilvalg og bortvalg.

Mange grupper i samfunnet gir uttrykk for frykt for økende marginalisering på grunn av stadig høyere krav til spesialisering og kompetanse. Habermas hevder at intim- og privatsfæren, eller livsverdenen, stadig innskrenkes i det moderne samfunnet fordi markedskreftene er blitt så sterke at borgerne har gått fra å være rasjonelle borgere til å bli konsumenter. Habermas argumenterer for betydningen av demokratiske prosesser i

samfunnet, som vil kunne demme opp for koloniseringen av livsverdenen (referert i Barker 2004:206). I sin handlingsteori om kommunikativ handling vektlegges styrking av det demokratiske kretsløpet som motvekt til systemverdenens dominans gjennom makt og penger. ”Om det kommunikativa handlandet betraktas ur *förståelsesprocessens* funktionella aspekt tjänar det vidareföringen och förnyelsen av kulturellt vetande. Sett ur *handlingskoordineringens* aspekt tjänar det den sociala integrationen och etableringen av solidaritet, sett ur *socialisationsaspekten* tjänar den slutligen utbildandet av personliga identiteter” (Habermas 1995:130). Kommunikativ handlingsteori er et av Habermas’ bidrag til kritisk teori.

Makt

En definisjon av makt finnes hos Max Weber i det han hevder at makt er: ”et eller flere menneskers sjanse til å sette igjennom sin egen vilje i det sosiale samkvem, og det selv om andre deltakere i det kollektive liv skulle gjøre motstand” (Weber 1971:53). Denne formuleringen er så vid at den er dekkende for mange andre definisjoner av makt. For eksempel ser Foucault makten som flytende, flersidig og produktiv for individet (Foucault 1977:175). Bourdieu forklarer makten med økonomirelaterte metaforer (Bourdieu 1996:138), og Hernes hevder at makt er ”evnen til å realisere sine interesser”(Hernes 1975:15).

Disse definisjonene viser at makt kan være undertrykkende eller frigjørende. For pøblene kan ”evnen til å realisere sine interesser” bety det samme som å virkeliggjøre sine drømmer gjennom en jobb i et meningsfylt arbeidsfellesskap. Skolens makt kan stenge ute eller sperre inne. Pøbelprosjektet kan bruke sin makt til å avgjøre hvorvidt en ungdom får plass eller ei. Disse eksemplene viser at makten er relasjonell og allesteds nærværende.

Michel Foucault hevder at det er noen maktforhold som har større gyldighet i samfunnet enn andre. De bestemmer hvilke diskurser, talehandlinger, eller tema som får relevans og hvem som kontrollerer og får tilgang til diskursen (Foucault 1999:22). Pøbelprosjektet er også delaktig i de diskursene som føres i det offentlige rom. En av diskursene handler om makt og motstand. Ved å se på mitt materiale i et diskursivt perspektiv, som enkelt kan defineres som å studere språket slik det viser seg i sosial interaksjon, i dette tilfellet gjennom intervju, kan jeg finne ut noe om makt og hvordan den er distribuert. I det sosiale rommet er det som regel mange forskjellige diskurser samtidig. Diskursene er ikke er statiske, men i stadig bevegelse. Diskursen om disiplinering og innordning er en av disse ungdommenes utfordringer. I Pøbelprosjektet skal ungdommene disiplinere seg og

disiplineres til å delta i samfunnet på en konstruktiv måte. Det er en vanskelig prosess der makt og avmakt hele tiden spilles ut og roller byttes og internaliseres.

Foucault hevder at det dreier seg om å bestemme premissene for diskursenes iscenesettelse. I tillegg må individene som fører diskursen pålegges et visst antall regler. På denne måten oppnår en å hindre at alle kan delta (ibid, s. 22). Foucault argumenterer for at makt fordeles gjennom sosiale relasjoner og hevder at makt ikke bare er en negativ kontrollmekanisme, men er produktiv for den enkeltes subjektposisjon fordi: ” makt er den kraften som kaller til live, gir eksistens, og den som begrenser og regulerer” (referert i Sørensen m.fl. 2008:68). Foucault anvender et historisk perspektiv, en genealogi, for å beskrive hvordan makten konstrueres og sirkulerer. Han viser maktens distribusjon og redistribusjon i samfunnet gjennom sine analyser av blant annet fengselsvesenet, galskapens-, medisins- og seksualitetens historie. Foucault anvender begrepet teknologi om herredømmets ”fysikk” eller ”anatomi” (Foucault 1977:192). Han interesserer seg for de historiske forutsetningene for subjektposisjonering gjennom arbeidene om institusjonenes innvirkning på ”the genealogy of the modern subject” (sitert i Barker 2004:229). I tverrfaglige kulturstudier er Foucaults perspektiv viktig for å forstå diskursens kontinuitet og stadige endring, og hvordan denne forståelsen kan bidra til å beskrive samfunnets konstruksjon og organisering.

Foucault har arbeidet med disiplinens plass i samfunnsorganiseringen. Han beskriver panopticon som et system ”som skiller det å se, fra det å bli sett”.⁶ Han hevder at gjennom dette virkemiddelet avindividualiseres makten, den automatiseres og ”frembringer et nettverk av maktforhold som individene er fanget i.” Panopticonet sørger for et system som skaper asymmetri, skjevhet og forskjell (Foucault 1977:181). Foucault viser at gjennom historien har disiplin og avstraffelse beveget seg fra å straffe kroppen til å straffe sjelen (ibid, s.20). Han nevner det hierarkiske blikk og den normaliserende sanksjon, som til sammen utgjør eksaminasjonen, som avgjørende for disiplinens gjennomslagskraft (ibid, s.167ff).

Den ”tidlige” Foucault ble kritisert for et lite aktørrettet perspektiv gjennom sine teorier om de ”disiplinerende teknologiers” virkning på den føyelige kroppen, docile bodies. ”A common criticism of Foucault is that he turns men and women into acquiescent creatures that have no capacity to act” (Barker2004:131). Den ”sene” Foucault imøtegikk denne

⁶ Panopticon: betyr å se alt, begrepet ble først lansert av J. Bentham (Foucault 1977:179). ”Panopticon er en enkel og lett anvendelig modell av et samfunn som er helt gjennomtrengt og behersket av disiplinære mekanismer” (ibid, s. 187).

kritikken i arbeidene med "care of the self", der argumentasjonen om "self-production as a discursive practice", muliggjør motstand mot de sosiale teknologiene, virker frigjørende og fremmer endring (ibid, s.234).

Ungdommene i Pøbelprosjektet er alle i en posisjon av avmakt. De er også i en slags ubevisst motmaktsposisjon idet de utfordrer makten og skaper usikkerhet rundt seg selv, skolestrukturen og verdiene som ligger i samfunnets krav om skolegang "halve livet". Undervisningssystemet er den maktstrukturen som regulerer tilgangen til kunnskap, noe som i vårt samfunn ansees som avgjørende for en karriere i yrkeslivet. Ved å mobilisere sin egen kraft, dvs. "to empower oneself", kan de som subjekter tre fram og fylle sine subjektposisjoner med mening (ibid, s.103). Ungdommene inntar aktørrettete maktposisjoner som dyktiggjør dem for yrkeslivet ved sin deltakelse i Pøbelprosjektet.

Hegemonisk makt

Hegemoni er et sentralt begrep i samfunnsanalysen til den italienske filosofen Antonio Gramsci. På grunn av sitt politiske engasjement satt Gramsci fengslet i mange år. Han brukte tiden i fengselet til å studere og undervise andre. Han så på utdanning og opplysning som avgjørende for å bryte den herskende klasses hegemoni (referert i Barker 2004:405). Hans teorier er relevante for denne oppgaven som handler om makt og utdanning.

Gramsci hevder at den vanlige måten å utøve hegemoni på, det vil si at en maktblokk utøver sosial autoritet og ledelse, er en balansegang mellom makt og konsensus. Disse står i et gjensidighetsforhold til hverandre, der makt ikke får betydelig dominans over konsensus (Gramsci 1971:80). Gramscis bidrag til cultural studies er derfor blant annet å understreke at samtykke eller konsensus er den beste måten å utøve hegemoni på siden det er effektivt og tilslører makten. Sosiologen Mark J. Smith tar disse teoriene videre og omtaler Gramscis teorier og sier at: "all attempts to dominate will be contested and are open to re-articulation within counter projects", noe som betyr at hegemonibegrepet har doble konnotasjoner og bekrefter at: "cultures are contested spaces" (referert i Smith 1998:268 og 344).

Et liknende syn på hegemoni uttrykkes av blant andre Bourdieu og Habermas selv om de bruker andre begreper. Bourdieu bruker begrepene klassifisering og klassifisert for å karakterisere differensieringen i skoleverket som sikrer hegemoni for de herskende klassene (Bourdieu 1995:204). Habermas på sin side hevder at det offentlige rom innskrenkes til fordel for kapitalens monopoldannelse og den statlige dominans, noe som betyr mer ensretting av befolkningen. Til tross for det hevder han, gjennom teorien om kommunikativ handling og rasjonalitet, at det offentlige roms muligheter for å skape konsensus for demokratiske verdier,

som rettferdighet, solidaritet, frihet og mangfold gjennom kommunikasjon, er tilstede (referert i Barker 2004:416).

Ideologisk makt

Når det snakkes om makt, hegemoni og livsverden er det vanskelig å komme utenom begrepet ideologi. Ideologi er vesentlig for at maktapparatet fungerer på de forskjellige nivåene i samfunns hierarkiet. Selv om ideologiteoriene til Louis Althusser er omstridte, og kritisert for blant annet å være for funksjonalistiske, har han noe av æren for at ideologi ble satt på dagsorden innenfor kulturstudiene. Et av hans synspunkt er relevant i denne studien når han hevder at: "ideology is involved in the reproduction of social formations and their relations of power" (referert i Barker 2004:77). Påstanden er altså at ideologi er medvirkende til reproduksjonen av sosiale formasjoner og er med på å understøtte maktkonstellasjonene.

Kunnskapsmakt

Det hevdes at kunnskap er makt. Men det er ikke umiddelbart slik at all kunnskap gir like mye makt. Det brede kunnskapsspekteret til en dyktig bonde gir ikke like mye innflytelse og makt som det en børsmeidler har. Det handler om hvordan makten distribueres i samfunnet, noe som avhenger bl.a. av hvem som innehar hvilke posisjoner i den herskende klassen (Foucault 1999:12).

Hvilke relasjoner er det mellom klasse og kunnskapsmakt? I dagens samfunn er det relativt lite snakk om klasse og mer snakk om grupperinger og kategorier som kjønn, alder og etnisitet. Mangel på klasseperspektiv blir nå konfrontert av teorier som hevder at forhold i samfunnet, som tidligere ble betegnet som klasseavhengige, tildekkes, for eksempel tilgang til kunnskap. Kunnskap er på alle nivå i samfunnsstrukturen knyttet til maktrelasjoner, hevder Foucault (referert i Smith 1998:295). Professor ved Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, Harriet Bjerrum Nielsen, er en av dem som tar til ordet for mer fokus på sosial klasse. Samtidig etterlyser hun bredere perspektiv i skoleforskningen i motsetning til en smal temabasert forskning som en tid har vært rådende. For Gramsci var utdanning og kunnskap en nøkkel til å bryte maktstrukturene (referert i Sørensen m.fl. 2008:41).

Hva som oppfattes som vesentlig kunnskap i et samfunn er avgjørende for hele samfunnsorganiseringen. Professor Dag Østerberg referer til Durkheim som argumenterer for at erkjennelsen er underlagt samfunnsmessige betingelser, og at kunnskap påvirkes av samfunnsforholdene. Videre hevder Durkheim at de som søker kunnskap påvirkes av sin særskilte plass innen samfunnets hierarkiske strukturer (Østerberg 2003:158).

Dette er også i tråd med Bourdieu, som peker på hvordan det dominerte individet plasserer seg i det samfunnsmessige maskineriet. Han hevder at den enkeltes oppfatning av seg selv og sine muligheter, er et speilbilde på hvor og hvordan man er plassert i samfunnet. Han hevder at skolesystemet er en institusjonalisert del av klassifiseringssystemet, som reproducerer de sosiale hierarkiene, og dermed tilgang til kunnskapsmakt (Bourdieu 1995:204). Utfordringen for pøblene blir å endre inngrodde og velkjent mønstre. De aller fleste har et ambivalent forhold til skolen, og som vi skal se, utfordringer også på andre livsområder.

Symbolsk makt

Bourdieus analyse av den symbolske makten, er et viktig bidrag til å gjennomskue maktkonstellasjonene i samfunnet. Han definerer symbolsk makt som: ”makt til å konstruere virkeligheten” (Bourdieu 1996:40). Teorien om symbolsk makt tydeliggjør hvordan samfunnet er konstruert, og hvordan konstruksjonene er bestemmende for maktens fordeling. Bourdieu hevder at symbolsk makt er makt til: ”å konstituere det gitte gjennom utsagn om det, til å få andre til å se og tro på en verdensoppfatning, [...] og gjennom verdensoppfatningen også handlingen i verden, og dermed verden selv”. Han hevder videre at den symbolske makten bare virker når den anerkjennes, det vil si når dens vilkårlighet underkjennes (ibid, s.45).

Bourdieu viser hvordan makten ved hjelp av symbolske redskaper befester sin maktposisjon gjennom strukturerende strukturer innen for eksempel kunnskapsproduksjon og kommunikasjon. Når det kommer til arbeidsdeling kaller han den symbolske makten dominansredskap (ibid, s.41). I forbindelse med den symbolske makten kommer Bourdieu også inn på den symbolske kapitalen⁷ som støtter opp under den symbolske makten. De øvrige økonomimetforene, økonomisk- sosial- og kulturell kapital, brukes til å beskrive samfunnets stratifisering og klassifisering av borgerne, som i samspill med den (usynlige) symbolske makten, er med på å utøve makt fordi: ”den utøves med delaktighet av de som ikke vet at de ligger under for den, eller endatil ikke vet at de utøver den”(ibid, s.38). På denne måten setter Bourdieu ord på mange av samfunnsmekanismene vi er omgitt av og som vi kanskje ikke engang legger merke til fordi vi tar samfunnsstrukturen for gitt. Han setter den

⁷ Bourdieu opererer med begreper lånt fra økonomien for å illustrere samfunnet. Symbolsk, kulturell og økonomisk kapital er sentrale begrep. I disse begrepene ligger det visse maktaspekt som omfatter mange og forskjellige områder fra livsstiler til økonomi (Burkeland 1999:75).

symbolske makten i sammenheng med ideologisk makt som bidrar til å reprodusere ideologiske og sosiale posisjoner og gi dem samfunnsmessig legitimitet (ibid, s.45).

Bourdieu poengterer hvor viktig det er å se relasjoner og systemer for å forstå prinsippene for samfunnsmessig differensiering (Bourdieu 1995:32ff). Ved å beskrive for eksempel dominans, symbolsk makt og klassifisering, som er menneskeskapt konstruksjoner noen tjener på, blir det klart for oss at endring er mulig dersom en forstår systemoppbygging og handler på nye måter. Bourdieu tar for eksempel opp skoletapernes situasjon, som han omtaler som ”skolelidelsen” (Bourdieu 1996:159ff). Videre kaller han sjanselikheten i skolesystemet illusorisk (referert i Jacobsen 2002:10).

Bourdieu argumenterer for at tilpassning til en posisjon lavt på rangstigen, på en måte betyr aksept for at man er underordnet (Bourdieu 1995:200). For å komme ut av en slik underordnet posisjon kan en pøbel få seg arbeid, utvikle mestringsstrategier, innsikt og autonomi i stedet for å bli trygdemottaker resten av livet. Den immanente klassifiseringen i den symbolske makten bidrar til opplevelsen av inkludering eller ekskludering i samfunnets fellesskap.

Samfunnet er ikke statisk, noe som også muliggjør en omfordeling av maktforholdene. Det er mulig å foreta en ”klassereise”, noe Bourdieu, som selv kom fra en bondefamilie, var et eksempel på. Pøbelprosjektet kan være pøblenes springbrett for en mulig klassereise, når de etablerer et selvstendig liv.

Identitet

Identitetsteori er aktuelt å bringe inn i denne oppgaven siden det handler om ungdom som er på leting etter mening med livet, og måter å forstå og representere seg selv på.

En sentral teoretiker i denne sammenheng er Anthony Giddens. Han har hatt stor innflytelse på teoridannelsen i kulturstudiene. Hans teorier om å skape sin egen identitet, mer eller mindre uavhengig av historie og klasse, er gjenstand for debatt. Giddens bruker begrepet selvidentitet som han definerer på denne måten: “it is the self as reflexively understood by the person in terms of her or his biography” (Giddens 1999:53). Giddens’ åpne og mulighetsorienterte perspektiv på identitet, uttrykker muligheter for den enkelte til å konstruere sin identitet relativt fritt i forhold til samfunnets strukturelle føringer.

A person's identity is not to be found in behaviour, nor - important though this is - in the reactions of others, but in the capacity *to keep a particular narrative going*. The individual's biography, if she is to maintain regular interaction with others in the day-to-day world, cannot be wholly fictive. It must continually integrate events which occur in the external world, and sort them into the ongoing 'story' about the self (Giddens 1999:54).

For noen av pøblene vil da selvidentitet i realiteten bli den fortellingen, eller biografien, de skaper om seg selv og formidler til omverdenen. På den andre siden kan den refleksive forutsetningen for identitetsdannelsen være begrenset, sett i lys av nettopp de strukturelle føringene disse ungdommene eksponeres for.

Et sentralt begrep i kulturstudiene, som flere teoretikere har beskjeftiget seg med i forbindelse med identitetsdanning, er aktørbegrepet. Det motsatte av å utvikle en klientholdning eller innta en posisjon som offer for omstendighetene, systemet, arbeidsgiver eller annet, er å velge en handlende strategi for mestring av nye utfordringer. Likevel hevder Chris Barker at: "questions of choice and determination remain at the heart of the debates about agency" (Barker 2004:237). Giddens' strukturasjonsteori er handlingsrettet og aktørorientert. Giddens argumenterer for en "dobbel hermeneutikk" som forklarer aktørens handlinger ut fra fortolkninger av de mulighetene vedkommende opplever tilgjengelige (referert i Sørensen m.fl. 2008:125).

Bourdieu knytter identitet opp mot kapitalmetaforene og habitusbegrepet. Ervervelse av symbolsk kapital er strukturorientert, og habitus er de kroppsliggjorte skjemaene en er preget av og orienterer seg etter i verden (Bourdieu 1996:137). Dette er relatert til klassifiseringer som legger føringer på individets valgmuligheter og selvforståelse. Habitusbegrepet kan i følge Jacobsen betraktes som et forsøk på å løse problemet med menneskets frie vilje. Fordi, hevder Bourdieu, kroppens handlingsmønstre speiler en historisk spesifikk habitus og er ikke utslag av en rasjonell universalitet (Jacobsen 2002:12). Det betyr likevel ikke at habitusformene er uforanderlige, men at habitusformene fungerer hemmende for den relativt frie identitetsdannelsen som Giddens står for.

Sosiologen Zygmunt Bauman har et mer pessimistisk syn på identitetsdanning med vekt på flytende identiteter, noe som bærer bud om tendenser til fragmentering og oppgittethet hos individet (referert i Krange og Øia 2005:122ff).⁸ Bauman betegner det postmoderne samfunnet som flytende i motsetning til moderniteten som hadde faste strukturer gjennom industrikapitalismens kontroll. Bauman hevder at den postmoderne æras feiring av individet overlater mennesket til seg selv, fragmentert og hvileløst. Dette oppfordrer til distanse til "den andre" og toner ned empati og medmenneskelige ansvar (Bauman 1996:33).

Frank Furedi, britisk professor i sosiologi, hevder at risiko- og terapikulturen er i ferd med å gjøre store deler av befolkningen i den vestlige verden til klienter (Furedi 2004:17ff). Denne tendensen fører til individuell usikkerhet og redsel. Furedi argumenterer mot at ideen

⁸ Olve Krange er dr.polit. og Tormod Øia er dr.philos. Begge er sosiologer og forskere ved NOVA.

om å skape sin egen identitet er et stort framskritt. Han mener at denne trenden fører til større grad av motløshet, isolasjon og fremmedgjøring siden tilknytning til familie og sosiale strukturer ikke lenger har samme betydning som tidligere:

So, in principle, people are free to choose their lifestyles and relations. But in the absence of new forms of social solidarities such freedom helps to intensify the sense of estrangement and of powerlessness. It is as if people must “choose” whether they like it or not (Furedi 2002:172).

Disse teoriene viser at det er flere måter å se identitetsdannelse på, og at begrepsfestingen kan være forskjellig og overlappende. Identitet vil for de fleste handle om hvordan de oppfatter seg selv, og hvilken interaksjon og integrasjon de etablerer mot den sosiale verden, det vil si individets oppfatning av seg selv som integrert helhet. Utfordringen for pøblene er å ikke la seg lamme i sine egne identitetsprosjekt verken av individfokuseringen eller nostalgi mot en samfunnsstruktur som mer eller mindre er blitt borte.

Mestring

I innledningen ble det gitt en definisjon av mestring som blant annet hevder at mestring er sosialiseringens mål.⁹ Pøblene erfarer mestring blant annet gjennom arbeid som et ledd i den pågående sosialiseringprosessen. I denne oppgaven er mestring et nøkkelbegrep med et bredt meningsinnhold.

Bourdieu hevder at gjennom sosialiseringen reproduseres grunnlaget for klassestrukturene gjennom habitusformene. Han hevder videre at den måten en opptrer på i verden er tilegnet gjennom sosialisering, ikke på et refleksivt nivå, men på et kroppslig nivå (referert i Krange & Øia 2005:239). Den kulturelle og sosiale kapital hver og en har med seg har betydning for hvordan den enkelte mestrer samfunnets utfordringer.

Bourdieu beskriver hva som kan være utslagsgivende for å hevde seg, mestre eller lykkes i det sosiale spillet. Han hevder at habitusformene både er differensierte og differensierende. Det er også de strukturene som har skapt dem. Det betyr at gjennom habitusformene sørges det for ulike måter å foreta differensiering på; utskilling for noen og mestring for andre. Prinsippene for differensiering kan være de samme, men brukes på ulike måter. På samfunnsnivå, altså i et større perspektiv, hevder han at de samme mekanismene er virksomme. For å ta del i samfunnssystemet fordrer det visse egenskaper eller visse former for samfunnsmessig ”kapital” (Bourdieu 1995:36-37). For å gjøre seg gjeldende er det å være synlig og skaffe seg innflytelse eller makt vesentlig og avhengig av tidligere mestring. I så

⁹ Sosialisering er et omstridt begrep. Sosialisering blir her forstått som tilpasning til samfunnets normer og regler, gjennom en ”samfunnsmessiggjøringsprosess og en individueringsprosess”(Frønes 2003:244).

henseende er makt et flertydig begrep, som på den ene siden har negativ konnotasjoner, og på den andre siden rommer mestringsmuligheter, utfordring og selvrealisering.

Dette er i tråd med Foucaults syn på diskursens iscenesettelse og premissene for å få innpass i mestrings og kunnskapens univers: "Hele utdanningssystemet er en politisk måte å opprettholde eller modifisere tilegnelsen av diskursene på, med de vitensformer og maktformer de bringer med seg" (Foucault 1999:25). Mestring er grunnleggende for å være integrert i samfunnet, og Foucault viser at "fordelingen" ikke er tilfeldig, men utslag av maktens allestedsnærværelse.

Den viktigste mestringsarenaen i vårt samfunn er skolen. Skolen er opptatt av mestring. En av de som har arbeidet med mestringsteori er den kanadiske psykologen Albert Bandura. Hans "mestringsforventnings-teori", "Self-Efficacy Theory", er en sosial kognitiv teori om mestring. Han hevder at troen den enkelte har på å klare en oppgave er, avgjørende for gjennomføringen:

Self-efficacy beliefs are the product of a complex process of self-persuasion that relies on cognitive processing of diverse sources of efficacy information conveyed enactively, vicariously, socially, and physiologically (Bandura 1993:145).

Bandura hevder at dersom de lærende har tro på at de kan lære, oppnår de bedre resultater enn de som tror at læring hovedsakelig er knyttet til medfødte evner. Denne forskningen gir et nyttig perspektiv for studiet av mestring i Pøbelprosjektets regi. Teorien peker i samme retning som modernitetsteoriene til Giddens som fremhever individets mestringsmuligheter framfor å fokusere på begrensninger.

Vi har sett at makt og hegemoni kan hindre den enkelte og grupper av mennesker muligheten til å nå kunnskap og mestring. Vi har også sett at en kan lykkes dersom en inntar en aktørrettet subjektposisjon som tror og arbeider for at mestring er mulig.

Ungdom en begrepsavklaring

I tidligere tider var ikke ungdom et begrep slik vi kjenner det i dag. I det moderne samfunnet - kanskje spesielt i den vestlige verden - er livet delt opp i faser i langt større grad enn tidligere. Utviklingen av det industrialiserte samfunnet, avtradisjonisering, mindre avhengighet av familien og nedbygging av primærnæringene, skapte nye forutsetninger for samfunnet og den enkelte. Sosiolog Talcott Parsons (1902-1979) hevder at ungdom som sosial kategori er en konstruksjon som defineres på ulike måter ved forskjellige samfunnsmessige forhold. Han knytter ungdomsbegrepet til utviklingen av kapitalismen:

With the emergence of specialized, universalized and rationalized occupational and adult roles in capitalist society there was a discontinuity between the family and the wider society. Such a rupture

needed a cultural space of transition, training and socializing for young people (Parsons referert i Baker 2004:375).

En definisjon på ungdom er tiden mellom det å være barn og det å bli voksen.

Ungdomsbegrepet er ikke et universelt begrep, siden det har ulike betydninger i forskjellige samfunn. I kulturstudiene uttrykkes ungdomsbegrepets tvetydighet seg blant annet gjennom begrepene forskjell og mangfold, og betraktes som en diskursiv konstruksjon. "Youth remains a contested ambivalent classification wedged between the boundaries of childhood and adulthood" (Sibley referert i Barker 2004:376).

Det postmoderne samfunnet har bidratt til at ungdom har mange valgmuligheter, men også begrensninger. Vi lever i et samfunn som er individfokusert, og ideen om at den enkelte skal realisere seg selv er for mange en utfordring og et tveegget sverd. På den ene siden stilles det store krav til ungdom, mens frihet og uavhengighet idealiseres på den andre siden. Motsetningene mellom utfordringer og begrensninger ungdom står overfor, kommer til uttrykk i skiftende og motsetningsfylte ungdomsdiskurser. Unge mennesker oppfordres til å være uavhengige, ta valg, gjøre det godt på skolen, være populære i venneflokket, studere, arbeide ved siden av, være attraktive etc. For mange oppleves dette som krevende.

Den enkelte ungdoms egen historie har fortsatt betydning for hvordan han eller hun velger til, eller velger bort. Mange hevder at strukturelle føringer er vesentlige for hvordan ungdommene opplever og forholder seg til hverdagen generelt og skolehverdagen spesielt. Dette synet står i motsetning til moderniseringsteoriene til Giddens (1991:53) og Beck (1992:135), som hevder at utdanningskarriere blir mindre påvirket av sosial bakgrunn, familie og kjønn enn tidligere.

Krange hevder at i ungdomsforskningen er tesen om at sosiale og kulturelle determinanter har svakere innvirkning dersom individualiseringen akselererer, en sterk utfordrer til tradisjonell forskning på feltet. Likevel hevdes det at individualiseringen også kan forstås som "et av modernitetens kulturelle kjennetegn", da forstått som en kulturell kraft som fremmer overskridelse, og at i denne prosessen kan kollektive rammer fra oppveksten være gode å ty til (Krange & Øia 2005:47). Her er det både óg, ikke enten eller.

Professor i etnografi, Paul Willis, påpeker sammenhengen mellom arbeiderklasseungdoms kulturforståelse og forståelsen av hvilke muligheter som ligger i det sosiale handlingsrommet. Han hevder at kulturen virker i og på ideologien, samtidig med at ideologien påvirkes av kulturen. Vekselvirkningen mellom ideologi og kultur bidrar til å sementere samfunnsstrukturene (Willis 1977:160). Willis viser hvordan arbeiderklasseungdom får arbeiderklasse jobber, og er på linje med Bourdieu som hevder at i

(klasse)samfunnet avfinner deltakerne seg med sin plass i livet, dvs. den plassen som hierarkiet tildeler dem. Derfor er de selv tilbøyelige til: ”å nekte seg selv det samme som nektes dem” (Bourdieu 1995:225).

Willis hevder at den rådende ideologien er med på å naturalisere tingenes tilstand slik at den framtrer for arbeiderklassens ungdom som en uskreven lov, sunn fornuft eller folkevevt, om man vil. Det som betyr noe for dem er arbeid. Det er det livet handler om og som ungdommene ser verdsatt hos rollemodellene rundt seg. Arbeid er tilsynelatende drivkraften for handling (Willis 1977:162). ”The Lads” forstår utdanningsparadigmet som en bløff som ikke gjelder dem, siden det fremstår for dem som et gode for de få og utvalgte. De ser ikke et poeng i innordning og disiplin, og reagerer med ulike former for boikott (Barker 2004:384). Den antiintellektuelle- og uformelle kulturen er den tradisjonelle arbeiderklassens kultur.¹⁰ Det er: ”De og oss”. ”De mot oss”. ”Oss mot dem”. Willis problematiserer forholdene rundt stillstand, reform eller endring gjennom sin analyse av arbeiderklassekulturens antiintellektualisme, som på et nivå gjør at systemet holdes oppe delvis av de samme personene som systemet holder nederst på rangstigen (Willis 1977:2).

Willis argumenterer for at dersom vilkårene skal endres, er det viktig at ungdommen, i denne sammenheng pøblene, forstår at de strukturelle faktorene har en betydning, men likevel prøver å se hvilke muligheter som finnes i samfunnet. Han oppfordrer til refleksjon og aktørrettete handlinger og advarer mot den resignasjon som kan ligge i utsagn av typen: “Nothing can be done until the basic structures of society are changed, but the structures prevent us making any changes (ibid, s.186).

Hvilken andel av de ulike kapitalformene ungdom har, vil være bestemmende for deres posisjon i den sosiale strukturen. Det vil påvirke hvilke forestillinger de har og hvilke standpunkt de inntar i forhold til å tilpasse seg, eller bidra til endringer av samfunnsmessige forhold (Bourdieu 1995:42).

Hegemoniet til systembyggerne speiler forholdet mellom lokaliserte kulturelle former og den herskende ideologien. I følge Willis blir det kapitalistiske systemet ikke betraktet dialektisk, men som en naturalisert størrelse med determinerende former som ikke lar seg endre. Dette er medvirkende til at: ”working class kids get working class jobs” (Willis 1977:170). I samtaler med ungdommene i Pøbelprosjektet kommer det til syne liknende tendenser, en slags skjebnetro eller en oppfatning om tingenes uforanderlighet.

¹⁰ Man kan kanskje si at etableringen av Cultural Studies var en slags reaksjon på anti-intellektualismen i arbeiderklassen, samtidig som det var en reaksjon på borgerskapets kulturelle hegemoni.

Bourdieu hevder at de kognitive strukturene vi omgir oss med er sosiale strukturer. Disse er kroppsliggjorte gjennom den praktiske kunnskapen ungdommene tilegner seg i den sosiale verden. For å oppføre seg hensiktsmessig i det sosiale rommet må aktørene, eller ungdommene, lære seg kodene for klassifisering. Ungdommene må lære å lese symbolene som styrer samfunnsmaskineriet og se relasjonene mellom de historiske skjemaene som er resultat av klassifiseringer av ulikt slag (Bourdieu 1995:220).

Posisjoner står mot hverandre. På den ene siden er det ikke vanskelig å se at individualiseringen sammen med utdanningsekspløsjonen i den vestlige verden har gitt store grupper og enkeltpersoner nye muligheter, for eksempel til å få maktposisjoner innen økonomi, politikk og medier. Det finnes et konglomerat av valg og mulighetskombinasjoner. Mulighetene kan benyttes dersom man er på rett plass til rett tid, noe som fordrer at en har riktig kapital; symbolsk, politisk, økonomisk eller kulturelt. På den andre siden hemmes mange ungdommer av fremmedgjøring, isolasjon og manglende samfunnsmessig tilknytning.

Avslutning

I dette kapittelet har jeg trukket fram teoretikere som jeg har lagt til grunn for analysen i denne oppgaven. Maktperspektivet er overordnet. Makt og former for differensiering, stratifisering og klassifisering springer ut av maktens behov for å utøve hegemoni, ha kontroll over ideologi og strukturelle forhold i hele maktpyramiden ned til den enkeltes individnivå, subjektposisjon og identitet. Foucaults genealogi og teori om diskursens orden, og habitusformene og kapitalmetaforene som Bourdieu beskriver, viser at strukturene i samfunnet legger betydelige føringer på den enkelte. Gramscis poengtering av utdanningens betydning for å bryte hegemoni og hans konsensussteori, er som Althussers ideologibegrep, nært knyttet til makt- og klassifiseringsdiskursene. Habermas' visjoner om kommunikasjon og demokratisering gjennom dialog, til tross for systemverdenens tiltagende kolonisering av livsverdenen, står sentralt. Det samme gjelder Giddens' teorier om identitet, Banduras mestringsforventningsteori og Willis' arbeid blant "the lads" som boikotter skolen, og på den måten reproducerer sin stilling i underordnede posisjoner. Det viser at på den samfunnsmessige arena har aktørene valget mellom handling eller passivitet.

Gjennom en fenomenologisk tilnærming er det mulig å avsløre samfunnets konstruksjon og beskrive hvordan individet, her ungdommene, tar ansvar for egen mestring, autonomi og selvforvaltning i sin livsverden.

Dette bringer oss over til neste kapittel som handler om det empiriske materialet.

Kapittel 4. Resultat og analyse

Formålet med dette arbeidet er å søke svar på problemstillingen som dreier seg om hvordan informantene erfarer Pøbelprosjektet som mestringsarena.

I dette kapitlet analyseres informantenes utsagn i fire kategorier som handler om mestring, disiplin, inkludering og identitet. Alle kategoriene handler på en eller annen måte om mestringsprosessen, og kategoriene er interrelaterte. For eksempel handler det å mestre om disiplin, og disiplin handler om å mestre.

Mestring og mestringsbetingelser

Mestring er også definert i innledningen. Mestring kan defineres som livskompetanse. I flere av humanvitenskapene brukes begrepet synonymt med å klare seg i livet, å lykkes og å få noe til, i motsetning til å utvikle seg mot en klientrolle eller lært hjelpeløshet. Det innebærer å beherske samfunnets utviklingsoppgaver, dvs. det å ha de nødvendige kunnskaper, ferdigheter og holdninger som kreves på de ulike utviklings- og modenhetstrinn gjennom livet. Det betyr å kunne møte og mestre motgang, vise empati og nestekjærlighet, ta på seg ansvar, ha kontroll over sin livssituasjon og å være til nytte (Bø & Helle 2002:146). Mestring handler derfor om de fleste sider ved livet, men her avgrenses mestring til faglig, yrkesrettet og sosial mestring.

Noen forutsetninger som er vesentlige for mestring, kaller jeg mestringsbetingelser. Mestringsbetingelser slik jeg forstår begrepet er knyttet til det menneskelige og materielle ressursgrunnlaget som finnes på arbeidsplassen, for eksempel åpenhet i forhold til nye kolleger, organisering av arbeidet, plassering i produksjonsfellesskapet og oppfølging med muligheter for utvikling.

Hvordan mestringsbetingelsene på arbeidsplassen oppleves av ungdommene har betydning både for den faglige tilegnelsen, og for hvor godt ungdommene integreres i arbeidsfellesskapet med kollegene. Heidi sier at mestringsmiljøet må være romslig. Hun trekker frem at hun ønsker at en ikke skal bli forhåndsdomt for eksempel i forhold til utseende og klesdrakt:

God arbeidsplass egentlig, med goe kolleger og atte det ikkje blir sånn atte du får for tidlig press og sånn. De må vær snille med deg, det må de, og greie, og veda at ein ikkje kan ha rett i alt når en nettopp har begynt. Du må læra og læra og læra, du må læra liksom, det e derfor du e der. Og ikkje dømme folk på forhånd itte koles de ser ut og sånn - og koles de kler seg.

På de fleste arbeidsplasser er det tidspress og akkorder som skal fylles, og det er fristende å la dem som kan jobben, gjøre den framfor å bruke tiden det tar å lære opp en pøbel. Heidi sier at en ikke må få "for tidlig press" som kan forstås som at utfordringene ikke må være større enn

at personen med rimelighet kan klare å takle dem. Det fremheves også at kollegene må være snille og greie, noe som handler om å føle seg akseptert og velkommen i arbeidsfellesskapet.

Siv er også inne på det med mestringsbetingelser. Hun fremhever at et godt og trygt arbeidsmiljø og egne mål er viktig for å lære seg å mestre nye utfordringer. Det innebærer blant annet at det er vesentlig å føle seg til nytte og at det er god og åpen kommunikasjon mellom alle nivå på arbeidsplassen. Siv jobber i et parfymeri og trives. Hun forteller at hun prøver å ta initiativ selv og tar utfordringen det er å veilede og snakke med kundene. Siv sier at det er viktig med trygghet:

Å ha gode kolleger, holde motivasjonen oppe og ha mål. Vite at eg gjør det her for ein grunn, ein del av eit større mål [...] Ein må føla seg til nytte. Glad når eg har hjulpt ein kunde, føle at eg gir nogo. Ein mestringsarena må være trygg. Føle seg trygg på de du jobbe med. Det e viktig at du kan snakke med de du jobbe med. Viktig å bli tatt godt i mot av ledere og kolleger.

Siv legger vekt på at arbeidsplassen må være trygg, noe hun mener må innebære at hun kan føle seg trygg på kollegene, at de snakker sammen og at hun føler seg akseptert. For mange av pøblene er det å være i fast arbeid en ny erfaring. Disse ungdommene har noen som går ved siden av seg en stund og ”hvisker dem i øret”, som de sier på Pøbelprosjektet. Det er en viktig mestringsbetingelse som gir gode sjanser for at arbeidslivets normer og regler internaliseres.

Geir har synspunkt på betingelser for mestring som går i samme retning som eksemplene over når han framhever hyggelige kolleger, interesse for jobben, humor og variasjon i arbeidet. Han sier:

Å ha kjekke kolleger rundt deg og at du like det du gjør, eller det du jobbe med, då, at du fleipe litt på arbeidsplassen, hvis alle bare skal være så alvorlige, sure og alt mulig sånn, så e det ikkje kjekt nogen plass. Variasjon. Gjør det same kvar dag, det skal ein ikkje.

I disse eksemplene har pøblene formidlet synspunkt på hva de mener har betydning for å komme i posisjon for å mestre nye utfordringer. En av de faktorer de legger mest vekt på, er å ha gode kolleger. Gode kolleger blir beskrevet som personer som er ivaretakende og ”snille”. Kolleger som er gode rollemodeller og trygge voksne som de kan lære noe fra, er vesentlig. Det å bli akseptert, regnet med og respektert understrekes også. Trivsel på arbeidsplassen er vesentlig.

Faglig og yrkesrettet mestring

Faglig og yrkesrettet mestring handler i denne sammenheng om å lære seg å mestre det arbeidet som gjøres innenfor det fagfeltet pøbelen holder på med. Et fåtall av pøblene har lærlingkontrakt, men noen er i ferd med å få det. Yrkesrettet mestring handler om ufaglært arbeid som utføres innenfor forskjellige yrker. Pøblene representerer begge kategorier, men de fleste befinner seg i yrkesrettete stillinger. De to kategoriene holdes ikke atskilt. Det handler

om å mestre nye ferdigheter for alle ungdommene. Det kan dreie seg om å legge fliser, polere biler, montere kanaler, betjene kunder, sende ut fakturaer til riktig bedrift etc. Siden de fleste pøblene ble intervjuet relativt kort tid etter at de er kom i arbeid, er det mange som har svært begrenset arbeidserfaring noe som betyr at de fleste har oppgaver på relativt begrensede områder.

Det er ikke innenfor rammen av denne oppgaven å gjennomgå strategier for læring. Jeg vil likevel påpeke at den pedagogiske siden er vesentlig siden oppgaven delvis handler om hvordan, hvorfor og hvor en lærer. Læringspreferanser og erfaringsbasert læring er begrep som er relevante for perspektiv på læring. Her nevnes dette bare i stikkords form. For øvrig vil jeg henviser til den rikholdige litteraturen som finnes på dette feltet.¹¹

I Pøbelprosjektet er det hovedsakelig den erfaringsbaserte kunnskapen som prioriteres. Pøblene kommer ut på arbeidsplasser og får opplæring på stedet. Dersom ungdommene fatter interesse for å lære mer enn det som er mulig ”på gulvet”, kan de søke seg tilbake til skolen, noe det er eksempel på blant mine informanter.

Arbeidsplasserfaring er en annen måte å tilegne seg kunnskap på enn det som er vanlig i skolen. Arbeidslivet som læringskilde kan tilbys skoletrøtte elever som ikke lenger makter skolehverdagen (Tiller & Tiller 2002:203).¹² På den måten får ungdommene erfaringer som bidrar til å forstå sammenheng mellom det de gjør og det de lærer. Ifølge Paul Moxnes, professor i organisasjonspsykologi ved handelshøgskolen BI, er kunnskapsbasert (skole) læring en læring av eksisterende kunnskap, mens den erfaringsbaserte kunnskapen er framtidsorientert. Han hevder at virkelig kunnskap bare oppstår ved at den enkelte øker sin evne til selv å løse sine problemer og selv mestre sin livssituasjon” (Moxnes 1981:55). Liv Mjelde, sosiolog og professor ved Høgskolen i Akershus, fant i forbindelse med sitt doktorgradsarbeid at 89 % av lærlingene hun intervjuet foretrakk å lære i arbeidsliv framfor i skole. Hun sier videre at det er viktig å utvikle forståelse for det spesielle innen yrkesutdanning som er kvalitativt forskjellig fra allmennpedagogisk tenkning (Mjelde 2002:12ff).

Pøblene uttrykker glede og stolthet over å utføre et arbeid og gradvis lære seg nye ting, hovedsakelig gjennom ”å gjøre”. Denne kunnskapen er også ofte forbundet med taus kunnskap, eller handas kunnskap som den også kalles, siden overføring av kunnskap fra den

¹¹ Pøbelprosjektet støtter seg blant annet på læringsteoriene til H. Gardner, R.T. Johnson, D. W. Johnson, Johnson Holubec og Dunn & Dunn.

¹² Tom Tiller er professor i pedagogikk og forskningsleder for NorAforsk (Nordisk senter for aksjonsforskning og aksjonslæring). Rita Tiller er førstelektor ved Høgskolen i Tromsø.

som lærer bort til den lærende i liten grad er verbal. ”Å gjøre” blir i litteraturen omtalt som den taktile læringspreferansen. Dersom vi ser rundt oss er det tydelig at mange lærer svært godt ved å gjøre ting med hendene (Tiller 2002:167ff).

For en lærling eller ufaglært arbeider er det de kjedelige, tilsynelatende enkle, og monotone oppgavene som i begynnelsen dominerer. For å bli en god fagarbeider er det viktig å kunne tåle å stå i kjedelige oppgaver. Det er slike oppgaver det er flest av i alle yrker. Sven jobber i et lakkeringsverksted og vil bli billakkerer. Han forteller hva han gjør: ”Eg pusse bilar og klargjør for lakking og når de komme ut etter lakking så polere me di, så eg gjer det meste av drid jobbane, de som ingen andre vil ta.” I denne arbeidssituasjonen lærer Sven å mestre et håndverk ved ”å gjøre” og gjennom erfaring. Sven tok et valg. Etter to forsøk på videregående skole med ulik varighet på forskjellige linjer som begge gangene endte med å droppe ut, bestemte han seg for å skrive seg ut av skolen. Gjennom Pøbelprosjektet fikk Sven mulighet til å ta i bruk ressursene sine på et område der de erfaringsbaserte kunnskapene har større verdi enn det han opplevde i skolen. Han pusser, sparkler og polerer, en tidkrevende jobb som fordrer stor presisjon. Foreløpig er han ikke kommet til det stadiet der han får lakkere selv, men det er noe han ser frem til. Han har åpenbart et langsiktig perspektiv på jobben. Han forstår at det tar tid å komme i posisjon for å bli lakkerer. Sven sier: ”Ja, men en må jo gjennom driden for å komma til det goda!” Slik jeg tolker dette utsagnet, er det tvetydig og henspiller på at det ikke bare er i jobbsammenheng at Sven har utfordringer. For å komme dit han ønsker uttrykker han underforstått at også andre ”ubehagelige” jobber må gjøres.

Olav som gikk på tømmerlinja i videregående skole, har fått jobb i en bedrift som lager ventilasjons-konstruksjoner. Her er det nødvendig å være nøyaktig. Det krever konsentrasjon, og arbeidet er tidkrevende for en som ikke er rutinert:

Det e kjedelig å se på at alle andre e ferdige også er ikkje du ferdig.

Det går mest i akkurat det der og da, så konsentrer eg meg mest om akkurat det der og da. Bruke litt god tid, så får eg ikkje det igjen. Har eg brukt litt lite tid, må eg ta det igjen før eg kan fortsett med noge anna. Ja, det er en ting om gangen på ein måte.

Olav strever med konsentrasjon, nøyaktighet og tidsbruk. Han må lære å være nøyaktig i oppmåling av materialet, både for at konstruksjonen skal bli riktig og også for ikke å kappe feil. Kapper han feil blir det en ekstra utgift både i form av materialkostnader og arbeidstid til å rette opp feilen. Dersom han ikke er nøyaktig når han setter delene sammen, må han ta igjen arbeidet. Vi forstår at det plager han at han er ”sein” og ikke klarer å jobbe like fort som de andre. På den andre siden er han realitetsorientert. Han har forståelse for at dersom han skynder seg og det ikke blir bra, må han gjøre alt en gang til, og da blir han enda lengre bak de andre.

Olav er i en prosess der han lærer at for å mestre, må han gjøre en ting av gangen. Han ser for seg en framtid på arbeidsplassen. Han er litt usikker på om han kan ta fagbrev, men han kan ta forskjellige sertifikat. Han sier at hans mål er å lære alt han kan på denne arbeidsplassen. ”Eg har egentlig tenkt sånn at eg ska lære alt eg kan her. Alt, egentlig. Det er på ein måte eit mål.” Det er en stor utfordring å lære alt på en arbeidsplass.

Marit har fått arbeid i et male- og murerfirma. Hun er svært tilfreds. Etter at hun ikke var kvalifisert for lærlingplass fordi hun hadde brukt opp de fire skolerettårene sine, er hun ved hjelp av Pøbelprosjektet kommet i lære. Hun sier: ”Jo, nå kan eg jo legga fliser, måle opp på egenhånd, ta avgjørelser og sånn sjøl, så det går mye bedre.” Marit ble intervjuet to ganger med et halvt års mellomrom. Første gang var hun ganske ny på arbeidsplassen, da var hun håndlanger, hadde lite selvstendige oppgaver og begrenset arbeidserfaring. Et halvt år senere gav hun uttrykk for at hun mestret arbeidssituasjonen sin. ”Eg har vært mye rundt omkring, i leiligheter og miljøboliger, lagt flis, forarbeid til flis, lagt membran og lagt silikon.” Hun fremhever at hun er flink til å være nøyaktig i arbeidet.

Arbeidet på byggeplassene er tungt, og hun har hatt problem med skuldre og rygg. Det er en av grunnene til at hun forteller at hun kanskje vil gå videre og ta mesterbrev når læretiden er over, og eventuelt begynne på kunsthøgskole eller studere til arkitekt. Hun har stor entusiasme for faget og sier: ”Eg kan ta mesterbrev, kan bli murmester, sånn at eg kan ha egne lærlinger og starte egen bedrift og sånn så det”.

Leif arbeider på en stor maskineringsbedrift dvs. bearbeiding av forskjellige materialer til industriformål. Han ser store utfordringer på arbeidsplassen:

Liker å variere med ting eg gjør, sånn som eg gjer nå. Eg går jo rundt og gjer forskjellige ting, å bevege meg og bruke kroppen og sånn, fysisk. Så syns eg det e fascinerande kos de klare å lage **om** ting, sånn så de helle på med de der maskinane.

Når han sier at ”de kan lage om ting”, betyr det at de lager nye deler av brukte deler. Leif sier at han har en god arbeidsplass, og han får varierte oppgaver. Siden han er ganske ny, såkalt spønegutt, eller hjelpegutt, har han foreløpig begrenset med ansvar. Oppgavene hans består mest i reingjøring og demontering av deler som skal repareres, samt merking av nye deler og rydding. Han sier at han foreløpig har vegret seg for å merke store og dyre deler, fordi han er redd for å gjøre feil. Merking av maskindeler går ut på å prege data inn i godset. Dersom han gjør feil, blir det mye merarbeid å rette opp feilen. Arbeidslederen har forståelse for at han trenger litt mer erfaring og tid før han ”går på de stora delane”. Han er tilfreds med at han kan bevege seg og bruke kroppen i jobbsammenheng.

Leif er fascinert av maskinene og teknologien. På denne arbeidsplassen jobbes det med CNC-styring og NH-maskinering.¹³ Her reparerer og lager de ansatte deler til industrien. Det jobbes på høyt teknologisk nivå, noe også Leif har tatt mål av seg til å klare. Han har søkt på skole for å bli CNC-operatør. Det må han for å lære å betjene både de manuelle og de datastyrt maskinene. Hans utsagn støtter opp under det mange har pekt på nemlig at praksis avfører behov og interesse for å lære nye ferdigheter og ta nye utfordringer: "Skal begynna på skulen nå itte sommaren og ha to år der hvis eg skal begynna her i lære. Det må eg hvis eg skal hålla på med de maskinane. Håpe eg klare det - Ja, det gjør eg, heilt sikkert!"

Leifs historie er et eksempel på at skolen kan oppleves positivt av pøblene dersom den kunnskapen som formidles føles nyttig. For Leif er kunnskap og mestring blitt relevant fordi han har kommet i en situasjon der han har behov for å lære. Han har også fått tro på at han **kan** lære. Dette eksempelet illustrerer Banduras mestringsforventningsteori. Bandura hevder at tro på egen mestringsevne, tro på at en kan lykkes og tro på måloppnåelse, er avgjørende for motivasjon:

People with high efficacy approach difficult tasks as challenges to be mastered rather than as threats to be avoided. Such an efficacious outlook fosters interest and deep engrossment in activities. They set themselves challenging goals and maintain strong commitment to them. They heighten and sustain their efforts in the face of failure. They attribute failure to insufficient effort or deficient knowledge and skills that are acquirable (Bandura 1993:145).

Leif var sytten år, hadde gitt opp og kom på en arbeidsplass der det var spesifikke krav til kompetanse. Han ble fascinert av produksjonen og teknologien, arbeidsmiljøet og utfordringene: "Eg har ikkje forandra meg så mye, sånn så det der med å være punktlig. Det er jo bare det at eg har fått meg ein jobb! Har ikkje forandra meg egentleg, men at eg er ennå meir instilte på skulen." Leif innrømmer at jobben han foreløpig har av og til er kjedelig, men det at han håper å kunne "sitte ved egen maskin om et par år", gir inspirasjon. "Å sitte ved egen maskin" vil si å være maskinoperatør, altså fagarbeider.

Per jobber også innen maskinering. Han har gått på TIP (Teknisk Industri Produksjon) og jobber i et stort internasjonalt firma som driver med oljeteknisk utstyr og subsea teknologi. Per forteller om sine oppgaver:

Her er eg i maintain and service, kan du sei. Det er vedlikehold av utstyr me har som sendes ut, forskjellig så skal ut til plattformane. Me får inn brukt utstyr, eller me har jo så klart hatt det fra begynnelsen, så sende me utstyret ut igjen, det blir brukt, så komme det inn igjen. Så har me jo mange forskjellige koder som går på forskjellige deler. Inne på kammeret så styres det heile. Så når eg har tatt delen ifrå kvarandre, vaska og sånn, så kan eg se om der er feil på den tingen eg holder på med. Det er utrolig ka me kan gjørr. Me kan koble til ein ledning og sjekka inni heile delen og sjå ka så har skjedd der. Ka foregjekk der når det skjedde? Så det er å sjekka ting, finne feil og vaska. Og vaska hallen. Så

¹³ CNC (Computer Numerical Control), datamaskinbasert numerisk styring. NH-maskinering: New Hampshire maskinering, opprinnelig en sammenslutning for å fremme maskinfaget.

har eg ikkje blitt opplært ennå til å bygga opp igjen. Vi har jo nye deler, bytter ut, bygger dei heilt fint opp igjen, til for eksempel MS (ein rigg). Så sender me delene ut på feltet igjen.

Per presiserer at han ikke må få for mange oppgaver av gangen. Han jobber som hjelpemann. Det går i reingjøring av deler, demontering av deler til reparasjon og vask i maskinhallen. Per og Leif har ganske like roller i produksjonen. Det er disse jobbene en begynner i dersom en ikke kommer inn som fullt utdannet. Per er stolt over arbeidsplassen og arbeidet sitt. Han sier: ”Det er utrolig ka me kan gjørr.” Han kommenterer også hvor fint de bygger delene opp igjen. Det er tydelig at han gleder seg til at han selv får opplæring i å være med å bygge opp igjen deler. Han sier at han synes at det er en spennende arbeidsplass faglig sett.

Geir har fått arbeid på et mineralvannlager der han kjører truck. Målet er å ta lastebillappen på litt sikt. Han er foreløpig bare i besittelse av mopedlappen, noe han harselerer litt over. Men han uttrykker at han liker transport, og det overordnede målet er å komme inn i bransjen:

Eg lige veldig godt transport. Hovedmålet e å få lastebil-lappen, minibuss og alt det er et delmål au, å få meg en jobb innen det. Så det fyste målet e å få billappen, før eg kan begynna på nogen ting. Tar du det som utdanning trenger du bare å være atten, ellers tjue.

Geir ser på arbeidsplassen som trenings- og mestringsarena for å komme videre. Han har tenkt litt over hvilken betydning det er å ha et arbeid og sier: ”Nei, nå har eg kjørt truck, eg ordne med varer, sortere tomgods, det er en utfordring der. Då lære eg litt kossen det e liksom.” Geir lossar mineralvann fra containere på godstog og laster inn tomgods etterpå. Det kjøres to skift på jobben hans. Foreløpig er han ikke med i skiftrotasjonen, men han håper på å komme dit snart. Han sier at: ”arbeidet har stor betydning, for du får jo pengar for det, så du lærer hver dag, om ikkje du lære av det arbeidet du gjør, så lære du av det kollegene dine forteller deg og sånn.” Det er klart at arbeidet han gjør er ganske rutinepreget. Geir hadde trucksertifikat fra før. Sortering av gods klarer han fint. Å mestre logistikken på et så stort lager er en utfordring. Alle containerne som kommer inn skal fylles opp og sendes ut samme dag. Det er systemer for tomgods og nye varer. Han lærer prosedyrer for uttak av varer til kunder. Geir vet at dette er springbrettet for å komme inn i transportnæringen.

Jens jobber i en bedrift som leier ut og drifter kaffemaskiner. Han tar i mot defekte maskiner og holder service på de maskinene som er i systemet:

De e jo artig å se en maskin som kommer inn her og ikkje funke, så når han fær ut igjen og eg er ferdig med den så funke den. Så det e bare å leite etter ka som e feilen og finne ka som e feil og bytte ut, så funke det. Av og te så e det kanskje noge anna så ikkje funke når eg har bytta ut noge. Ganske stor utfordring på en måte. Eg må faktisk tenke litt -.

Han liker arbeidet og er fornøyd med å ha fått noen faste rutiner, noe han mener han har manglet tidligere. Jens gir uttrykk for at å finne ut av feil og mangler med kaffemaskinene er

en fin utfordring. Han bytter deler og setter sammen igjen. Jens synes det er bra at han må tenke litt. Han forteller også at han har ansvar for å finne fram de riktige kaffesortene som skal sendes ut til kundene som leier maskinene. På lageret der intervjuet foregikk var det utrolig mange sorter kaffe. Dette arbeidet gav en positiv mestringsopplevelse for Jens som hadde negative erfaringer fra skoletiden.

Jørgen arbeider på et trykkeri. Han har stor interesse for grafisk. Han tok opp lån for å gå på grafisk design på en privat skole i ett år. Der gikk han ut med 4,7 i gjennomsnittskarakter i motsetning til på videregående, der han så vidt klarte et snitt på 2,3. Om arbeidsplassen sier Jørgen:

Eg får lært ting i faget. Eg kommer noen plass ved å gå her, får en lærekontrakt. Egentlig utvikla meg sjøl óg litt. Eg har alltid hatt interesse for grafisk, men eg endte jo allikevel opp med de trykkemaskinane, men eg gjør litt av alt. Heldt på å sei, finna litt meir ut av meg sjøl, kor eg vil hen, med dette og selve faget. Håpe jo at eg ende opp på en stabile økonomi engang, og ja –.

Jørgen har lært en del ting i faget, selv om han driver mest med trykking. Han har varierte oppgaver og har fått jobbe selvstendig og fått utfordrende oppgaver. Hans perspektiv på jobben handler om å bli en dyktig fagarbeider, men også om det personlige. Han legger vekt på ønsket om å få stabil økonomi. Å mestre arbeidssituasjonen betyr lønn og utsikter for stabil økonomi. Han liker orden og er litt oppgitt over at kollegene roter: ”det e heilt utrolig kor fort det går før det ser heilt forferdelig ut. Treng litt meir system på tingene, at det ska vær litt meir effektivt.” Her har Jørgen en utfordring. Han må finne balansen mellom å akseptere tingenes tilstand og det å prøve å forandre. Kollegene hans har sin egen stil. På en arbeidsplass er det den som er ny, som får størst krav om tilpasning.

Jon jobber på et lakkeringsverksted. Der har han fått passelig med utfordringer og er fornøyd med å ha klart noen vanskelige jobber. Jon har ambisjoner om å få lærlingplass i den bedriften han jobber. Han har mange kjedelige arbeidsoppgaver, men han har forståelse for at det er slik jobben for det meste er:

De e mye kjedelig, mye pussing. Eg klargjør bilar før lakking. De e sparkling, grunning og maskering og demontering av deler. Eg vil tjene penger. Eg har fått nogen utfordringar her og litt vanskelige oppgaver. Det lige eg.

Han vektlegger betydningen av å lære å bli en god fagarbeider. Han er tydelig på at han liker å få vanskelige oppgaver, noe som indikerer at han er opptatt av å mestre faget. Han legger vekt på arbeidets betydning for å tjene penger. Penger betyr at han kan mestre egne forpliktelser, noe som handler om verdighet.

Eksemplene viser at ungdommene opplever mestring i arbeidssituasjonen, men at det også er sosiale utfordringer på arbeidsplassene.

Sosial mestring

Sosial mestring handler om å kunne omgås andre mennesker, lese koder, lære arbeidsplassens sjargong og bidra til fellesskapet i kollegiet. Den sosiale mestringen er en utfordring for pøblene. For flere av dem handler det om å bygge nye nettverk. Det betyr å øve seg på sosial mestring i hverdagslivet og på mestring av sosiale utfordringer i arbeids- og skolesituasjonen. Det handler om å våge mer, bryte motstand og utfordre seg selv til å prøve ut nye mestringsstrategier. Å være i arbeidslivet krever samhandling og gjensidighet. Det stilles krav til den som er ny på en arbeidsplass. Respekt for andres behov, tid og kunnskap er viktig for å få et godt arbeidsmiljø.

De første utfordringene disse ungdommene møter på nettverkssiden, er i møtet med Pøbelprosjektet og andre ungdommer som deltar på motivasjonskurset. Marit sier:

Ja, så eg drog derte og - var der og blei kjent med folk. De lærte oss fine måter å bli kjent med andre på, leker og litt sånn. Det gjorde sånn at vi kom i kontakt med alle faktisk. Det hadde de aldri gjort i en vanlige skole eller sånn. Det var veldig bra.

Hun legger vekt på at opplegget var slik at alle ble kjent med hverandre. Det opplevde hun som positivt og i kontrast til de erfaringene hun hadde fra skolen. Noen av de andre har også lagt vekt på den sosiale siden ved motivasjonskurset, spesielt nevner de leken. Leken bidro til at det ble mindre "farlig" å ta sjansen på å gjøre seg kjent med andre.

Flere av ungdommene understreket at alle var i samme situasjon da de kom på motivasjonskurset. Det betraktet de som en styrke. De fikk erfaringer de var sammen om. Disse erfaringene kunne være nyttige å ha med seg videre når motbakkene kom.

Mange av ungdommene har brutte relasjoner bak seg. Det skal nye erfaringer til for å risikere å stole på andre. Relasjonsbygging er et møysommelig arbeid. Frykten for å bli avvist kan hindre forsøk på å søke nytt vennskap, spørre om hjelp og å støtte andre. Alle sosiale forhold er på en eller annen måte relasjonelle. I følge Bourdieu har de samfunnsmessige strukturene i samfunnet satt seg og blitt kroppsliggjorte i løpet av livet (Bourdieu 1995:220). Disse strukturene er ikke lette å endre. Derfor skal det stor innsats til for å etablere nye nettverk og stabile relasjoner. Heidi sier det på denne måten: "Å tørre å ta sjanser, tror eg, det e liksom det - det e mest det". Olav forteller hvordan han følte det da han begynte på Pøbelprosjektet:

- når eg gjekk derte, så va det jo fordi eg ikkje visste ka eg ville. Og kvar gang Eddie eller nogen kom med eit forslag, så visste eg ikkje. Egentlig så må ein bare prøve. Tørre å prøva noge. Sette i gang - Går de ikkje, så må ein bare bytta -.

Å våge mer og tvile mindre. Dette handler om å øve seg i sosial mestring. Olav vegret seg for å ta et valg ved å si at han ikke visste hva han ville. Til slutt klarte han likevel å velge selv om

han ikke var sikker på at det var dette han virkelig ville. Han innrømmer seg selv lov til å gjøre feil når han sier at han får bare bytte dersom det ikke går. Alle har ikke klart for seg hva de vil. Det er en av mange unges store utfordringer. Olav viser at det er mulig å ta en sjanse og prøve. Sosiolog Ulrich Beck problematiserer valgets kval ved å vise til alle de motsetningsfylte valgsituasjonene moderne mennesker utsettes for fra systemet. Likevel fratrar det ikke den enkelte ansvar for å ta konsekvensene av egne valg (Beck 1992:136).

Møteplassen på de fleste arbeidsplasser er matpausen. På noen arbeidsplasser er det felles system for bespisning, mens andre steder har hver person sin matpakke. De fleste arbeidsplassene har som regel faste matpauser der de som kan, spiser sammen. Det beste er felles mat sier de som har prøvd begge deler. Felles mat betyr mer fellesskap. Det gir også sosial mestring å ordne med maten der slike oppgaver går på tur. I tider med kostnadskutt er det penger å spare på å sløyfe det felles måltidet, og det hadde noen av bedriftene gjort.

Jørgen har tenkt på dette:

Trivsel kom då me hadde felles lunsj tidlegare, men nå e det mye sparing, så nå må me ordna med maten sjøl. Det blir litt taust, kanskje det e noge. Det va litt koseligare da vi var samene og spiste, det e med på trivsel det da. Spise samene, snakka samene og holla samene og kommunisera.

Jørgen uttrykker at fellesskapet ble svekket etter at det felles måltidet ble blitt borte. Han la merke til at det ble litt "taust". Det speiler trolig en viss usikkerhet blant de ansatte. For de fleste vil det være i pausene det er naturlig å forholde seg til flere av arbeidskameratene og på den måten bli bedre kjent med andre i kollegiet. Det er ofte i slike uformelle situasjoner at nye relasjoner etableres og andre tema enn jobben blir diskutert. Dersom det er mange nye medarbeidere, fungerer samling rundt et felles bord både inkluderende og avstressende. På arbeidsplassen til Jørgen, som er et trykkeri, er det mye støy. Han sier at: "det e et sånt ropemiljø." Det er enda et argument for å skape trivsel rundt pausene. På mange av arbeidsplassene står maskinene stille i pausene og hørselsvernene kommer av.

Det å ta initiativ til å starte en samtale kan være krevende. Sven hevder at selvtillit er viktig for å tørre å ta kontakt og lære seg: "å snakke med folk". Han mener det er nødvendig med selvtillit for å tørre å ta risiko og ta nye utfordringer. Hvordan Sven tenker seg at han får bedre selvtillit forklarer han på denne måten:

- Den må jo byggas opp, den byggas opp ved atte du, du må læra deg å ta kontakt med folk og starta samtaler. Rett og slett bare læra deg å snakke med folk, tore å ta risiko og - gjør det du føler for og gå etter det.

Å være er å samtale, i følge Bakhtin (referert i Høystad 1994:156). Det Sven forteller om arbeidssituasjonen kan sees i lys av dialogismen hos Bakhtin. Det å være et individ fordrer at en er synlig for "den andre". Det dreier seg om å trene på sosial mestring. I dette eksempelet

er det språklig kommunikasjon med arbeidskameratene som er utfordringen. Språkets betydning i forming av individet, er viet stor oppmerksomhet i tverrfaglige kulturstudier. Gjennom språket og bevisstheten, eller tenkingen, konstitueres "jeget" (Barker 2004:228). For Sven representerer den språklige interaksjonen med arbeidskameratene en sosial trening som setter han selv i spill og bidrar til bedring av sosial mestring i jobbsammenheng. Psykolog og språkfilosof Lev Vygotskij (1896-1934) bruker begrepene *ord* og *mening* som grunnleggende redskaper for språklig kommunikasjon og tankevirksomhet. En av hans hovedpoeng er at man lærer fra det sosiale til det individuelle (referert i Mjelde 2002:87).

Når ungdommene kommer på en ny arbeidsplass, kjenner de ikke stedets koder eller regler. Det kan bety at de gjør mange "feil", og det kan oppstå vanskelige og utilsiktede situasjoner. Per vet ikke helt hvilken relasjon han har til kollegene sine. Han føler en viss usikkerhet fordi det er så mye fleiping på jobben. Han føler seg latterliggjort. Han har tatt det opp med sjefen, uten at stilen har endret seg. Per sier: "De spøke om absolutt alt. Det går ikkje an å snakke med ein uten at han spøke, det får deg til å føle at du blir tatt lite alvorlig, egentlig. En kan ikkje spøka heila tiå - [eg har sagt] at eg vil ha en greie plass å jobba på." Det er egne sjargonger på de fleste arbeidsplasser. Det kan oppleves som en fremmed kultur som det tar tid å lære. De forskjellige kodene er ikke alltid like enkle å lese. Den interne stilen mellom kollegene kan dessuten forstås på forskjellige måter. Det er en del av den sosiale mestringen å finne ut av omgangstonen og stilen på arbeidsplassen.

Olav kommenterer en annen side av den sosiale mestringen i arbeidsfellesskapet ved å påpeke at det er viktig: "å kunne komme overens med dei ein jobbar med. Ikkje vær, ikkje vær en sånn dridsekk som lar dårlige dager gå utover andre." For Olav er det ikke lenger akseptabelt å belaste andre med sitt dårlige humør. Det tyder på at han begynner å ta tak i sin væremåte og prøver å finne nye veier å gå. Endring kan ikke skje før en blir selvbevisst. Deretter må en lete etter nye subjektposisjoner som gjør en i stand til å øve og trene på nye praksisformer i forhold til den nye erkjennelsen. Det er det Olav holder på med.

Olav har også andre utfordringer som han må øve på. Dersom han ikke mestrer nøyaktighet med å holde tiden, kan det hende at han står uten jobb. Det er derfor nødvendig å være presis. Olav sier at det viktigste for å holde tida, er å konsentrere seg. Konsentrere seg og holde fokus på det som gjelder her og nå:

Ja, nei, det har gått eit halvt år kanskje, så har eg alltid brukt for lange tid liksom. Så stilte eg klokka eit par minutter fram, så gjor eg jo det. Så begynte eg å læra. Eg har komme inn i det nå - For meg så e det å komme på tida, viktig -.

Olav fant en måte å løse det å komme for seint på ved å stille klokka fram. Olav har tidligere hatt tendens til å komme litt for seint. Det fikk konsekvenser i og med at han til slutt sluttet på skolen. Dersom noen av de tingene Olav har problem med hadde blitt korrigert på et tidligere stadium i livet, hadde han kanskje mestret skolehverdagen bedre?

Leif sitt utsagn er treffende for hvordan lav sosial mestring og svake fellesskap kan virke inn på arbeidslysten:

Hvis du ikkje kjenne nogen, eller bare kjeme på jobb, uten å ha snakka med nogen i det heila, så e det ikkje gildt. Må liksom ha nogen og snakka med - I begynnelsen når eg va her så va det ikkje så mange å snakka med. Eg e litt sånn, ikkje så imøtekommande så, for å sei det på den måten. Eg e litt sånn tebagetrukket, eg. I begynnelsen snakte eg ikkje me så mange. Då va det så - kjedelig å jobba, å stå og eg bare jobte og sånn, men så kom det seg etter kvart.

Når han sier at det må være kommunikasjon mellom de som arbeider, handler det om å bli en del av noe større enn seg selv. Leif er spønegutt på en stor maskineringsbedrift. Han prøver å skape sin arbeidsidentitet i relasjon til kollegene sine. Leif ser sin egen rolle når han sier at han er litt "tilbaketrukket". Det at han opplever selv at han er lite imøtekommende, kan handle om usikkerhet. Ved å gjøre seg usynlig og lite tilgjengelig får han kanskje være i fred, men prisen han betaler er å bli isolert og ensom. Han har sett situasjonen sin og prøver å endre holdning. Der er tydelig at han ser utvikling, siden han sier at det er bedre nå.

I denne første analysedelen har faglig, yrkesrettet og sosial mestring stått i fokus. Ungdommene reflekterer rundt utfordringene de møter på jobben og i Pøbelprosjektet. Det er store forskjeller mellom arbeidsplassene. Jon og Sven lærer å lakkere biler, Leif og Per jobber i maskineringsindustrien, Marit legger membran og flis, Venke sender ut fakturaer og ordner adresselister, Heidi lærer å ha framføringer og prøver, Helge jobber med byggevarer etc. Men alle legger vekt på å ha gode og lærende arbeidsfellesskap med trygge rollemodeller, der mestringsbetingelser som for eksempel aksept og velvilje er viktige. Sosiale nettverk er en stor utfordring og den sosiale kompetansen og relasjonsbyggingen har avgjørende betydning. Verdien av å finne nye stabile arenaer for det sosiale livet i og utenfor arbeidet er stor, i følge pøblene.

Disiplin og kontroll

Den neste kategorien av analysen handler om kontroll og disiplin. Grensegangene mellom disse to kan være flytende. Selvkontroll og selvdisiplinering er begrep som benyttes når det handler om indre disiplinering, det vil si individuelle forhold. Det som handler om de strukturelle eksterne forholdene, for eksempel arbeidsplass og skole, kan gi seg utslag i direkte kontroll eller være ytre disiplinierende faktorer. Struktur i betydningen orden,

formalitet, eller oppbygning er nær knyttet til alle disse begrepene og brukes ofte synonymt med disse. Grenser er beslektet med kontroll, men har ikke så sterke autoritære konnotasjoner, og brukes ofte synonymt med forskjellige former for regulering.

Disiplin og kontroll, innbefattet struktur og grenser, er noe alle må forholde seg til. Vi befinner oss i et samfunn som stiller visse krav til individet samtidig som den enkelte nyter stor individuell frihet. For å håndtere de utfordringene som ligger i dette må ungdommene i Pøbelprosjektet finne måter å agere på - både på arbeidsplassen og privat - måter som er hensiktsmessige for å nå de mål de har satt seg på kort og på lang sikt.

Kontroll utgjør en viktig del av samfunnsorganiseringen. Når Foucault bruker Panopticon som bilde på samfunnets behov for kontroll, hevder han at det er vesentlig å organisere samfunnet på en slik måte at herredømmet i makthierarkiet er selvfungerende, det vil si at medlemmene selv danner grunnlaget for at makten består. Foucault går videre og hevder at kontrollen utøves ved hjelp av disiplinen som han deler i tre hovedkategorier: den hierarkiske bevoktning (staten og rettsapparatet), den normaliserende sanksjon (samfunnet), og kombinasjonen av de to foregående i eksaminasjonen (skolen). Han hevder at grunnen til disiplinens suksess er at virkemidlene er enkle (Foucault 1977:155ff).

I intervjuene formidler ungdommene erfaringer med samfunnets maktmekanismer og disiplineringsmetoder som kan fortolkes både som undertrykkende og som mulighetsbetingelser. Ungdommene har vært utsatt for kontroll og maktmekanismer, blant annet i skolen.

Ytre kontroll

Ungdommene i Pøbelprosjektet har oppfatninger av makt og kontroll når det gjelder hjem og skole, men er lite opptatt av samfunnsstrukturenes disiplinerende virkninger. Enkelte av pøblene påpeker at hjemmet og skolen prøver å kontrollere dem, men ut over det tror de at de er sine egne herrer. De uttrykker at Pøbelprosjektet ikke er ute etter å få makt eller kontroll over dem, noe som Jens her gir uttrykk for:

Det e ikkje sånn at de i Pøbelprosjektet, at de kjefter på deg sånn som foreldre kjefter på deg. Det e på en anna måte dem snakke te dæ. De snakke te dæ som den du e, ikkje sånn som foreldra. Ikke for å få kontroll over deg, eller si ka du skal gjør. Om du forstå – Han (Eddie) tar oss på lik linje med seg sjøl. Det du sier, eller det du meine, det e det som blir - Så dem tar oss på alvor. For eksempel var det ein som sa: "Eg orke ikkje meir", han slutta, de sa: "Ok, ha det" [...] Ja det er mange som fell fra, men mange som kommer tilbake - når de får tenkt seg om litt.

Her er kjefting og kontroll på et vis sidestilt. Jens mener at foreldrene ville ha kontroll over han ved å kjefte på han. Han har fortalt hvordan Eddie kjefter på noen av pøblene som kommer for sent eller på annen måte stiller seg på utsiden av kriteriene som er lagt for

deltakelse. Det oppleves likevel ikke på samme måte. Han sier at i Pøbelprosjektet ”snakker de til deg, som den du er”. Her oppleves ”snakkingen” på et annet nivå, som respekt eller likestilling. Jens hevder at pøblene blir tatt på alvor, på den måten at de må stå til ansvar for de valg de tar. Dersom du slutter er det opp til deg. Det er ingen som tvinger deg eller overtaler deg til å bli. Du må selv ta konsekvensen for valget ditt. Foreldre og Pøbelprosjektet utøver forskjellig autoritet over ungdommene.

Jens fremhever betydningen av respekt og det å bli tatt på alvor. Han påpeker at noen av ungdommene kommer tilbake når de får tenkt seg om, det vil si når de har vurdert valgets omkostninger og da kanskje sammen med foreldre eller andre, for dem, viktige personer. De har gått en ny runde med seg selv, og de ser at kontroll og disiplin er ingredienser i livet som de må forholde seg til.

Hvordan forstår ungdommene sin egen kontroll i familien, i Pøbelprosjektet eller på arbeidsplassen? Jens sier om sitt forhold til faren: ”Far min og eg har ikkje vore venner opp gjennom tida. Nei, han er ganske streng for å si det sånn, men eg e min egen sjef, han kan ikkje sjefe over meg.” Det er en maktkamp mellom Jens og faren. Jens hevder at han er sin egen sjef og at far ikke kan sjefe over han.

Her er vi ved en av de store utfordringene for alle involverte parter; å finne balansen mellom hvor det er hensiktsmessig ”å være sin egen sjef” og det å innrette seg eller tilpasse seg. Utfallet av erkjennelsen pøblene oppnår angående kontroll vil ha vidtrekkende konsekvenser for mange flere enn dem selv. Det vil også ha betydning i forhold til hvordan de forstår samfunnets organisering.

Ungdommenes opplevelse av strukturen og kontrollen ved Pøbelprosjektet er i første omgang relatert til hvordan de oppfatter lederen Eddie Eidsvågs rolle. Pøbelprosjektet spiller på mange strenger for å kontrollere og strukturere ungdommene. Det er helheten først gjennom intervju, så undervisning på motivasjonskurset og deretter oppfølging som legger grunnlaget for den kontrollen prosjektet utøver over pøblene. Jørgen forteller hvordan han ser på denne kontrollen:

Det va vel Eddie mest, fyst og fremst - på måten han e. Han e ein person så eg komme godt overens me. Han sei ka han meine og går rett på sak. Veldig mange eg har vært hos tidligare - ein som eg va hos, som eg kom for seint hos, han ga meg ikkje noge beskjed. Han kikka ikkje på meg eingong, han lot det bare gli då, mens Eddie tar det med ein gong. Ja, så eg lige heller det då, enn å la det gli - Eg syns Karl va fin. Det va han og Eddie som tok meg mest.

Det går tydelig fram at Jørgen setter pris på at ”det er rett på sak” og å bli tatt tak i. Han misliker, eller kanskje føler det utrygt, dersom han oppfatter at overordnede personer er usikre eller unnvikende. Å la ting ”gli” kan oppfattes som ansvarsfraskrivelse. Jørgen har selv et

ansvar i den refererte situasjonen, men han var ute etter å teste grensene og lot det være opp til arbeidsgiveren å bestemme hvor langt han selv kan gå.

Når ungdommene kommer ut på arbeidsplassene, vil det være oppfølgerne som er bindeleddet til Pøbelprosjektet. De kan oppfattes både som støttespillere eller også som kontrollører, avhengig av hvordan pøblene velger å se på dem. På arbeidsplassene får hver pøbel en fadder som veileder og støtter. I tillegg blir de fulgt opp av arbeidsledere og arbeidskamerater. I alt dette ligger det mye kontroll og makt, men pøblene opplever ikke dette som kontrollerende, og de reagerer ikke negativt på det.

Kontroll i forhold til fravær er et stadig tilbakevendende tema. Tidligere har mange av disse ungdommene vært fraværende så ofte og så lenge, at de ikke har innarbeidet ansvar eller tanke for å gi beskjed og gi en begrunnelse til overordnede. Det går ikke upåaktet hen i Pøbelprosjektet. Som nevnt reagerer noen av ungdommene på den tøffe stilen til Eddie, men de ser at det er nødvendig å si fra og være kontrollerende dersom pøblene skal ha en sjanse i arbeidslivet. Flere av ungdommene har tidligere hatt uklare grenser og lite tydelig kontroll. I dette prosjektet møter de voksne som både er kontrollerende, stiller krav og er der for dem.

Et eksempel på forholdet mellom grenser, kontroll og læring kan anskueliggjøres gjennom det Helge sier:

Eg ser de [venninnene] trenge det. De må komma i gang, de e akkurat sånn så eg va - bare gjer f, dride i alt, gjør akkurat koss de vil. De trenge det. Det har forandra meg ganske bra kan du sei, på en positiv måte. Du lære møje bra gjennom Pøbelprosjektet! Ja, eg e jo evig takknemmelig for denne muligheten. Eg ser det som en bra treningsplass. Komma punktlig! Punktlig, punktlighet, stå opp om morgningen – hm, og vita ka så e konsekvensane.

Helge tar utgangspunkt i sin egen situasjon og sammenligner den med venninnene sine. Han har selv erfart at han lærer viktige ting gjennom Pøbelprosjektet. Han fremhever prosjektet som en bra plass å trene på kontroll og grenser. Helge sier at punktlighet er viktig. Den ytre kontrollen registrerer personens punktlighet, og den indre disiplineringen må han selv stå for. Til slutt poengterer han hvor viktig det er å kjenne til valgets omkostninger, det vil si konsekvensene. Dette eksempelet er i tråd med det andre av pøblene har sagt om behov for klare retningslinjer, tydelig kontroll og forståelse av konsekvenser. Det forutsigbare skaper trygghet, og det er det mange som leter etter.

Selvkontroll

Kontroll innebærer også å lære selvkontroll. For Per var det en utfordring å bli i Pøbelprosjektet. Det innebar en anledning til å gjøre noe nytt i stedet for å bli i de gamle mønstrene som ville være å benytte ”minste motstands vei” og gå når det ble vanskelig. Det kan se ut som om Per var i ferd med å gå fra boikott, til deltakelse eller samarbeid:

For min del å holla meg der (i prosjektet), for eg kunne bare gått! Han (Eddie) sa det: ”Vi er ikkje barnevern, polti, mor eller sånne.” Hvis du gjør det du får beskjed om liksom, bare følle med og ikkje gjer faan, så står de på sida av deg. De står bak deg, men de står ikkje framme, sånn -.

Hvorfor går ikke Per? Per har oppdaget at kontrollen han underkaster seg i Pøbelprosjektet, fungerer selvkontrollerende. Han forklarer hvordan han føler det: ”Det føles faktisk greit, en kan faktisk føla seg litt sånn innesperra på ein måte, ikkje **sånn** innesperra, for du blir ikkje tatt kontroll over, ikkje sånn lalala, når de snakke te deg.” Han sier at når du ikke blir tatt kontroll over, så er det opp til deg. Han nevner det med å føle seg innesperret. Han sier at denne formen for ”innesperring” ikke føles som innesperring, egentlig. I skolesammenheng følte han seg både innesperret og oversett, mens her føler han seg sett og møtt.

Per har fått erfare at det er viktig å ha selvkontroll. For han handler det om å holde kursen som betyr å holde seg vekk fra å ruse seg. Han tror at det som skal til er ”å holda fokus.” Det er ikke alltid like lett å ha selvkontroll og holde fokus, men han har lagt en strategi for å klare det. Per vet at dersom han sprekker på hasj er det over og ut, og fremtidsutsiktene går i vasken:

Du må bare jobbe mot måla dine, og du må ikkje tenke på alt det som er rundt deg, i all fall ikkje altfor mye. Du må, **må** fokusere på det som målet ditt, det **må** du gjør, ellers så går det ikkje. Det var derfor eg sprakk, for å sei det sånn. Alt det rundt meg, så ødela eg heila målet mitt. Eg må tenka på det kvar dag, så på fredagen: ”Du skal faen ikkje røyga i dag, ellers så smelle det.” Og det er viktig!

Per har store utfordringer. Fristelsen til rus er sterk, og han er klar over at selvkontroll er nødvendig for å ta kontroll over rusen, slik at rusen ikke skal ta kontroll over han. Det er sannsynlig at gammelt rusnettverk også er fristende å ty til i sosial sammenheng. Der vet han hvem han kan forholde seg til, og han kjenner kodene. Det er langt mer risikabelt å søke nye relasjoner. Han reflekterer rundt problemene sine og prøver å finne nye veier. De utfordringene han står overfor må han ta kontroll over for å komme videre. Han er klar over at dersom han ryker utpå med rus, er det sparken. Det har han prøvd før, og de opplevelsene frister ikke til gjentakelse. Det handler om selvkontroll, uholdenhet og måloppnåelse. Mål på kort sikt og mål på lengre sikt. Fra fredag til fredag å holde seg på matta og ikke sprekke på hasj. For hver seier blir den indre strukturen litt sterkere. Her gjelder det å samle på seire og lære av nederlagene. Lære seg å se på sine svake og sterke øyeblikk. De sterke øyeblikkene er når han klarer å stoppe opp og reflektere over situasjonen, mens de svake øyeblikkene oppstår når han lar seg styre av ureflektert atferd. Vi forstår av det Per sier at han bruker mye energi på å fokusere på selvkontroll, for å holde fast ved de sterke øyeblikkene som gir mestringsopplevelse og valgmuligheter.

Pøbelprosjektet formidler konsekvens for uønsket atferd, men en av informantene mente at de ansatte ikke er konsekvente nok. Geir mener at det aldri skal være unntak fra

reglene. Dersom noen bryter reglene bør de, etter hans mening, avvises. I Pøbelprosjektet gjøres det helt klart hvilke konsekvenser det får dersom pøblene ikke følger opp, men det er uansett et spørsmål om skjønn. Dersom du ønsker å gå, kan du gå. Dersom du vil bli, må du følge opp. Belønning for ønsket atferd får ungdommene i form av oppfølging og oppmuntring. Per sier:

Ja, det e opp til deg. Det e kun opp til deg. Det e i all fall ein av de tinga eg kunne komme på akkurat no, at du ikkje skal føla deg tvungen til å gjør dette her. Du må gjør det av fri vilje. Du kan gå kor tid du vil. Då e det du som velge det, med å gå.

Det er en kanskje noe idealisert versjon av hvor fri og uavhengig mennesket er av omgivelsene, historien og sin egen selvforståelse, men poenget hans understreker behovet for selvkontroll.

Venke har synspunkt på hvordan hun skal nå målene sine. Hennes syn er i tråd med ideen om at hun er ”sin egen lykkes smed”: ”Å ta en sjanse i livet og gjør noe du faktisk vil gjør, hvis du vil noe så gjørr du det! Ikkje bare sitta der å tenke på at du vil gjør noe. Men du går faktisk og gjør det. Det er faktisk muligheter.” Venke ser innsatsen til den enkelte som avgjørende for suksess eller feiltrinn:

Altså, det må jo være opp til de sjøl. Det e de sjøl som må holde fokus. Det e de som sjøl må visa at de vil noe, sant, hvis ikkje så kan de altså - Ja, det e jo opp til kver enkelt å veta ka de sjøl vil her i livet. Altså, andre kan jo ikkje komma inn i livet ditt og sei: ”nå gjør du det, også gjør du det!” og så vil ikkje den personen det, og så lykkes ikkje den personen. Det må vær noe den personen vil sjøl - Eg har prøvt sjøl. Folk har pusha meg te å gjør ting eg ikkje vil, og då har det bare gått - Ja, då går det bare rett ut. Og nå gjorde eg faktisk noe eg ville sjøl, og då gjekk det bra.

Venke understreker hvor viktig det er at hun selv har motivasjon og interesse for det som skjer med henne. I hennes historie er det mange andre som har bestemt. Hun har, som flere av de andre pøblene, en historie fra barnevernet. Hun har vært i barnevernsinstitusjon, og det hun sier kan tyde på at det har vært andre som har ”villet” på hennes vegne, noe som trolig også har fremkalt hennes trass. Trass kan hun også ha god bruk for denne gangen, når hun skal holde seg i arbeid og ikke la seg distrahere av gamle væremåter. Venke har mål om å holde fokus, få ”ro rundt seg” og ta kontroll over eget liv.

Disiplinering

Nøyaktighet, flid og regelmessighet er den disiplinære tids hoveddyder ¹⁴

Disiplin tillegges ofte negative konnotasjoner, men i likhet med makt er disiplin et sammensatt begrep. Dersom en ved hjelp av disiplin tar kontroll over andre, kan disiplin bli et maktmiddel, men for å få kontroll over seg selv, er disiplinen selvdisciplinerende. At disiplin kan gjøre det mulig å nå individuelle mål ser vi daglig rundt oss, for eksempel innen innovasjon og forskning, idrett og musikk. For at et samfunn skal fungere er det nødvendig med visse former for disiplin. Foucault forklarer og fortolker de disiplinerte egenskapene til våre moderne institusjoner enten det gjelder skoler, sykehus, rettsvesen e.l. (Foucault 1977:192). Hvem som setter standardene og har makt til å uttale seg og sette sine synspunkter gjennom, er ikke tilfeldig. Disiplin har flere ansikter, den er nødvendig, den er strukturerende, og den er undertrykkende.

I pøbelsammenheng er det behov for disiplinering, men av et annet slag enn den formen for disiplin som har medført lærevegring og mistrivsel i skolen. På motivasjonskurset blir pøblene kjent med hva som kreves av disiplin på arbeidsplassen. Gjennom rollespill og diskusjoner blir ungdommene mer bevisste på krav og forventninger til å fungere i arbeidslivet. Som nevnt, er mangel på rammer fra tidligere i livet en utfordring som Pøbelprosjektet tar tak i. Det gjelder ikke bare i forhold til arbeidslivet, men livet generelt. Den disiplinen Pøbelprosjektet utøver overfor ungdommene kommenterer Jens slik: ”Eddie rope og skrik litt, skjenner på folk som kommer for seint og sånn. Det e jo folk som treng det. Å bli litt kjefta på, det er jo det.”

Disiplinering blir forstått som nødvendig. Jens ser at det har vært riktig for hans egen del, og han understreker at også andre trenger det. Det at ungdommene blir kjefta på, sender tydelige signal om at Pøbelprosjektets folk forventer disiplin. Pøblenes oppgave er å disiplinere seg selv i den gard at de aksepteres i arbeidslivet.

Mange av ungdommene har opplevd lite disiplin og grenser både hjemme, på skolen og i samfunnet for øvrig, til tross for den kontrollen skolen som institusjon har utøvd over dem. Å vokse opp handler blant annet om å prøve ut grenser. Dersom ikke grensene settes og alt er like gyldig, blir det vanskelig å orientere seg og forstå hvordan en skal forholde seg. En sier ofte at når alt er like gyldig blir det likegyldig hva en velger, siden det ene ikke er bedre

¹⁴ Foucault 1994:139.

eller dårligere enn det andre. Pøbelprosjektets regeldisiplin øver ungdommene opp til arbeidslivets disiplin.

Jens hevder at for mye fritid svekker disiplineringen. Han ser en sammenheng mellom et ustrukturert liv, lite faste rutiner og det å flyte ut. Å flyte ut kan få store konsekvenser. Jens har vært ute på mye ”styr”. Han har til en viss grad fått orden rundt seg og har muligheten til å velge en annen livsstil:

Har hatt altfor mye fritid, altfor lang tid. Spesielt når du ikke har noe fast. Noe fast i det hele tatt, bare et par dager her og der, ellers ute på helvete, dreiv med bråk fanteri og styr, blei tatt i en razzia. No, går eg på jobb, også trene eg fire ganger i uka.

Det Jens sier viser en betydelig holdningsendring og disiplinering. Han forteller at han har hatt altfor mye tid, en tid han ikke har hatt noe meningsfylt å fylle med. Han har ikke hatt noe fast, det vil si rutiner. Det har ikke vært sterke nok krav til at han skal stå opp om morgenen, gå på skole eller jobb, eller bidra i hjemmet. Derfor kunne han la det være. Det resulterte blant annet i, at han har vært ute ”på helvete”.

Jens sier at han har skaffet seg en ekstra jobb som dørvakt i helgene. Han legger vekt på at det hadde han aldri funnet på før Pøbelprosjektet for, som han sier: ”Før Pøbelprosjektet hadde eg aldri tadd jobb i helgan - før hadde eg ikkje sløsa bort en lørdag på jobb.” Hvorfor synes han det er greit å sløse bort en lørdag nå? Det kan tyde på at han disiplinere seg til arbeid. Han investerer sin tid som han tidligere brukte til andre ting, i arbeid. Han forteller at en av drivkreftene for å disiplinere seg er å tjene penger. Han ble etter hvert lei av å ha lite penger. Det at Jens har skaffet seg en jobb i tillegg til den han har fått gjennom Pøbelprosjektet, viser at han klarer å disiplinere seg i motsetning til tidligere: ”Eg har ikkje forsove meg en dag. Det er jo en av de største problem eg har hatt med å gå på skole og sånn. Eg forsov meg og kunne ikkje gå på skolen og sånn.”

Jens har fortalt om problem med å takle skolen både her hjemme og i utlandet. Da han gikk i tiende hadde han halve året i fravær. Nå derimot klarer Jens å gå på jobb, ha ekstrajobb i helgene og gå på trening. Det han sier understreker arbeidets disiplinerende funksjon i den prosessen han går gjennom. Han kan både disiplinere seg og tåle den kontrollen han må underkaste seg i arbeidssituasjonen. Holdningsendringen han legger for dagen må hele tiden vedlikeholdes og verdiene internaliseres dersom den skal resultere i en selvgående disiplinering. Jens utvider sin forståelseshorisont. Forståelseshorisontbegrepet som stammer fra hermeneutikken anvendes her for å beskrive pøblenes fortolkning av mulighetsbetingelsene de opplever i livene sine. Aktørbegrepet i strukturasjonsteorien til Giddens viser seg her i Jens’ praksis, der kombinasjonen av ressurser og regler settes i

sammenheng med handling. Alle pøblene flytter på forskjellige måter grensene sine og utvider sine horisonter i prosessene de gjennomgår i regi av Pøbelprosjektet.

Det er kamp hver dag for å holde seg flytende. Jørgen har sitt å stri med. Han konsentrerer seg om å disiplinere og strukturere seg slik at han klarer å holde seg unna alkoholen. Han ser at arbeidet gjør at han kommer i bedre form, han har mindre fysiske plager og får mer selvtillit:

No når eg har jobb, så klare eg å holle fingrane mine vekke frå alt anna. Eg har lagt på meg en del sia eg begynte å jobba, mindre vondt i hove, eg hadde problemer med hove. Eg har fått mer selvtillit - føle meg meir voksen, folk her tar meg på alvor. Eg jobbe for å holla fingrane igjen, for å sleppa å tenka på alkoholen. Det er mange historier som har bevist at arbeidet kan hjelpa - fra de andre her.

Jørgen fremhever at kollegene tar han på alvor. De vet hva det er snakk om. Han understreker at deres støtte er viktig for at han skal klare å disiplinere seg i forhold til alkohol. Han erfarer at det er god hjelp å jobbe, noe som bekreftes av kollegene. Han har erfaringer fra oppveksten som viser at det har vært lite struktur og rammer i familien, noe som fikk følger for hele skoleløpet hans. Han forteller om problem med å komme tidsnok på skolen på grunn av mye ”styr” hjemme. Vi ser igjen at behovet for å bli tatt tak i og korrigert er stort. Jørgen bruker jobben på trykkeriet som en måte å disiplinere seg på. Disiplinerende holdninger, aksept for kontroll og forståelse for krav til disiplin og system må læres og internaliseres dersom en ønsker å disiplinere seg i arbeidssituasjonen.

Venke uttrykker at det viktigste for henne er å holde fokus. Det hun kaller fokus kan også kalles disiplin eller struktur på eget liv. Dette lærte hun noe om på motivasjonskurset. Hver dag på de forskjellige arbeidsplassene og på kurset jobbes det med fokus, disiplinering og mål. Fokus og struktur er viktig for den personlige disiplineringsprosessen. Pøblene må opparbeide eierforhold til indre disiplinering, gjennom gradvis internalisering av nye holdninger. Venke forklarer at det er forskjell på den disiplineringen mange opplevde på skolen, og det å være i en arbeidssituasjon. Hun ser på et arbeidsforhold som langt mer forpliktende enn det å være skoleelev. Pengenes makt over folk er stor. Belønningen for disiplinering i arbeidslivet er lønna og bedre selvtillit. På jobben er det klare avtaler som skal følges. Tidsdisiplinen i arbeidssituasjonen disiplinere pøblene utenfra og bidrar dermed til indre disiplinering. Venke sier:

Det er forskjell på skole og jobb, altså e du i jobb får du lønn, du kan ikkje skulka. E du på skole og e lei og du ikkje vil ha matte, kan du bare gå for du får ikkje lønn for å gå på skole, då går jo de. Då dride de i alt. Mens på jobb må du holda deg på jobb for du får fast lønn. Du har fast arbeidstid, hvis du vil noge i livet, må du jo fullføra det.

Dersom Venke ”vil noge i livet” er det en del forutsetninger som må oppfylles. Hun sier at dersom en begynner på noe, må det fullføres. Det vil være en ny erfaring. Skoleerfaringene

har bestått av utfordringer som har ført til at hun meldte seg ut og hovedsakelig ble hjemme. For Venke er det nødvendig å tilegne seg arbeidslivets struktur.

Struktur er frigjørende og hemmende. Mange jobber er kjedelige og av og til kan det være langt mellom utfordringene og de store resultatene. Desto viktigere er det med struktur og rammer for å holde motivasjon og interesse oppe. Pøblene opplever at valg, rammer og struktur har stor betydning. Å lære seg til å forholde seg til strukturer og rammer er vesentlig for om pøblene kan realisere de mulighetsbetingelsene de har. Det betyr at de må handle og opptre som aktører i eget liv og vurdere de valgmulighetene de til en hver tid har, i jobbsammenheng, i sosial interaksjon og i forhold til sin selvforståelse. Hvordan pøblene opptrer som aktører, hvordan de handler og benytter mulighetsbetingelsene, avhenger av hvordan de forstår betydningen av kontroll, disiplin og struktur. I jobbsammenheng er det nødvendig å lære struktur og system for å kunne mestre oppgaver. Forskjellige arbeidsplasser har forskjellige systemer, men noen relativt like strukturelle element må en forholde seg til i alle organiserte sammenhenger. Det gjelder å holde tider og avtaler, være nøyaktig, opparbeide utholdenhet, se framover, være konsentrert osv. Dersom disse elementene ikke internaliseres, vil hver arbeidsdag by på store utfordringer.

Kontroll på sin egen hverdag avhenger av å ha orden og struktur på hverdagen og på egen økonomi. For pøblene er dette et overordnet mål. De må konsentrere seg for å holde seg i arbeid, de må daglig øve seg på holde stilen, de må være disiplinerte i jobben, ha selvdisiplin og få kontroll med økonomien, slik at de etter hvert kan flytte inn i leilighet, få råd til bil, ferier og andre ting de prioriterer.

Pøblene er i en situasjon som krever endring av kognitive skjemaer. Endring er en vanskelig og smertefull prosess. I psykologien arbeides det mye med endring. Det legges vekt på at dersom endringsprosesser skal gi resultat, må klienten være i en posisjon der "readiness for change" (parathet for endring) er til stede. Det er lang vei å gå fra å ønske endring til endringen er internalisert og eid av den enkelte. George De Leon, professor i klinisk psykologi ved New York University, definerer internalisering som "å ta inn" atferd og opplæring fra andre og gjøre den nye erkjennelsen til sin (George De Leon 2003:355ff). For å kunne ta ansvar er internalisering av holdninger en forutsetning. Dette er en mestringsbetingelse som handler om pøbelens holdning til arbeid og sin egen prosess. Pøblene trener på å ta kontroll over sine egne liv og få orden på tilværelsen. Det kreves tålmodighet og selvdisiplin for å holde fast ved målsetningene og bli aktører i eget liv. Det betyr mye at familie, kolleger og oppfølgerne i Pøbelprosjektet støtter den enkeltes disiplinerende og selvkontrollerende innsats.

I denne delen har det handlet om pøblenes erfaringer med og opplevelse av kontroll, selvk kontroll og disiplin. Kontrollen og disiplineringen som ungdommene har følt tidligere i livet, står i kontrast til hvordan de opplever kontroll og disiplinering i Pøbelprosjektet og på arbeidsplassen. Vi ser hvordan ungdommene beskriver at disiplineringen etter hvert endrer seg fra ytre til indre disiplin og selvk kontroll.

Ekskludering og inkludering

Den tredje kategorien i analysen handler om ekskludering og inkludering. Den er delt i to hoveddeler, samt en del som handler om ”å ekskludere seg selv” og det ungdommene kaller ”ingenting”. Det skal altså handle om:

- Ekskludering
 - Egen ekskludering
 - ”Ingenting”
- Inkludering

Hvorvidt pøblene er blitt ekskludert eller har ekskludert seg selv vil i mange tilfeller være omstridt. En kombinasjon av systemisk ekskludering og egen ekskludering skaper ofte en situasjon som til slutt fører til total ekskludering. Begrepet ”ingenting” ligger også i et slikt grenseland. Disse tre begrepene er derfor interrelaterte.

Begrepene ekskludering og inkludering knyttes opp til flere teorier, men der andre begreper brukes. Foucault bruker for eksempel begrepet utelukkelsesmekanismer som igjen deles opp i fordeling, organisering og klassifisering. Han hevder at: ”Hele utdanningssystemet er en politisk måte å opprettholde eller modifisere tilegnelsen av diskursene på, med de vitensformer og maktformer de bringer med seg.” (Foucault 1999:15-26). Det viser at makt er sentralt også i denne kategorien. Bourdieu bruker begrepet utestengning og hevder at utestengningsformene i skolen stadig gjøres mykere ved tidligere seleksjon og valg av retninger. Utestengningen gjøres umerkelige siden den skjer gradvis, kontinuerlig og ikke oppfattes verken av den som utøver den eller blir utsatt for den (Bourdieu 1996:162).

Ekskludering

Alle pøblene har erfaring fra skolen. Begrepene skoleskygge og skolespeil er metaforer som dosent Veslemøy Wiese bruker i sin beskrivelse av skolen. Med hennes utgangspunkt i normalfordelingskurven, den gaussiske fordeling, kommer det fram at mer enn tretti prosent av elevene befinner seg i skoleskyggen hele oppveksten, det vil si på den venstre siden av

kurven. De som befinner seg på den høyre siden, i skolespeilet, har den motsatte posisjonen. De får bekreftelse på sine holdninger, verdier og kunnskaper gjennom hele skoleløpet. I sin doktoravhandling viser Wiese hvordan skolen fungerer utskillende for noen og utviklende for andre (Wiese 2006:26).

Mine informanter har hovedsakelig befunnet seg i den første kategorien, i skoleskyggen. Hvordan man plasserer seg eller blir plassert i det sosiale rommet, gjør noe med den enkeltes handlingsrom. Bourdieu sier i innledningen til Distinksjonen at hans håp er at man søker å definere de grunnleggende prinsippene for differensiering og framfor alt finne prinsippene for atskillelse (Bourdieu 1995:43). Det informantene formidler om sine egne erfaringer ikke bare i skolen, men på andre områder i sin livsverden, illustrerer noen av disse prinsippene.

Jeg benytter hovedsakelig begrepet bortvalg om handlingen å skrive seg ut av skolen. Det indikerer at det er et element av valg å velge bort retten til videregående opplæring, selv om det ikke alltid er et reflektert valg (Markussen 2006:9). Begrepet er imidlertid ikke dekkende i alle situasjoner siden det i noen tilfeller også handler om at skolen velger bort eleven. Derfor brukes også frafall. Drop-out fra en utdanningssituasjon har konnotasjoner til tap og viljeløshet og legger ansvar på individet i større grad enn på strukturene. Pøblene bruker i noen grad drop-out. Ungdommen omtales som elev, skoleslutter eller aktør.

Omplassert

Helge som ble omplassert av skolen, hevder at han selv ikke ønsket å slutte, men at skolen greip inn og ordnet en arbeidsplass for han i et byggvarefirma: "Eg kom inn på salg og service, ville ikkje slutta - Eg var ikkje motiverte nok, sa de - Det såg de på meg, og derfor fiksa de jobb til meg, då. Så eg slutta ikkje sjøl, liksom."

Det høres ut som om Helge i denne situasjonen var maktesløs og umyndiggjort. Skolen valgte for eleven, sikkert i beste mening, men han ble like fullt utdefinert. Helge sier at han kanskje ikke hadde sluttet dersom opplegget hadde vært annerledes. Det virket som om han følte seg nedverdiget i den prosessen som hadde pågått. Dette handler vel også om sosial prestisje? Det gir ikke mange poeng til den sosiale - og heller ikke den kulturelle - kapitalen å bli ekskludert fra skolen.

Foucault hevder at et av problemene i samfunnet er at alle de "normaliserende virkemidlene" som dukker opp, gjør det enda vanskeligere å unnsnippe maktutøvelsen til de som har eller forvalter herredømmet (Foucault 1994:272). Her er "virkemiddelet" skolens

anstrengelser for å skaffe Helge en arbeidsplass, til tross for at eleven helst ville ha blitt i skolen og sier at han ikke ønsket å slutte.

Feilvalg, brukt opp tiden, utestengt

Dersom en elev gjør om valget sitt i løpet av skolegangen, kan vedkommende komme i en slik situasjon som Marit. Hun hadde valgt ”feil” og stod uten lærlingplass da de fire skolerettsårene var brukt opp. Hun tok først to år på formgiving og gikk så over på murerfaget i to år. Da var tiden brukt opp. Hun tok forskjellige jobber for å livnære seg siden ingen fikk godtgjøring for å ta henne i lære. Da Pøbelprosjektet kom i gang, valgte hun det på anbefaling av NAV fordi hun var garantert jobb. Marit hevder at hun ikke har gått for lite på skole, men derimot for mye og av den grunn ikke kvalifiserer for å gjøre ferdig utdannelsen sin:

Eg har ikkje slutta på skolen, eg.

Nei, eg har gått fire år vidaregåande. Fyst gjekk eg to år på formgiving, så hopte eg tebage på byggfag, for eg fant ut eg ville bli murer, så gjekk eg vk1. Så kom eg ikkje ut i lære etter to år, for eg hadde brukt opp tida mi, og de som skulle ha meg i lære fekk ikkje pengar for å ha meg. Så egentlig har eg gått to år uten å få gjør det eg vil.

Hun valgte seg ikke ut av skolen selv, men skolen er organisert slik at elevene blir ”straffet” dersom de velger ”feil”. I dette tilfellet har skolen foretatt bortvalget eller ekskluderingen av eleven på grunn av de strukturene som styrer skoleverket. Skolens intensjon er ikke at feilvalg kvalifiserer for utstøting, men i praksis ser vi at det likevel er det som skjer. Større fleksibilitet for tilpasning i tilfeller der eleven har et sterkt ønske om å gjøre om valget sitt, kunne i dette tilfellet reddet situasjonen.

Skolen forventer at ungdom skal velge ”riktig” utdanningsløp når de er seksten år. For mange blir det en krevende oppgave, siden valgmulighetene er så mange. Når en vet hvilke krav det stilles til omstillingsevne og omskolering i løpet av en yrkeskarriere, fortoner systemets rigiditet seg lite relatert til den markedsliberalistiske tankegangen som er rådende i vår postmoderne tid. I dagens samfunn er det svært vanlig å skifte jobb i løpet av yrkeskarrieren.

Habermas hevder at aktørene lever i spenningsfeltet mellom formålsrasjonaliteten i samfunnet, les skolen, og normene i livsverdenen (referert i Sørensen m.fl.2008:124). Forskergruppen Markussen m.fl. problematiserer også spørsmålet om hvor frie valg en elev egentlig har, hvordan valgene styres og hvilke forhold som påvirker valgene. De påpeker at en av grunnene til feilvalg kan være manglende kompetanse i rådgivningstjenesten (Markussen 3/2006:26). Dette synet støttes av St.meld. 2006-2007 nr.16:93 som også peker på svakheter i rådgivningstjenesten og fremhever dette som et satsingsområde på lik linje med EU- og OECD-landene. Willis hevder at en av grunnene til at rådgivningen i skolen treffer

majoriteten av elevene fra arbeiderklassen på en lite effektiv måte, er at rådgiver og elev har så ulike referanserammer (Willis 1977:90).

Marit følte seg ekskludert og sviktet av skolen fordi hun ikke kom i lære. Hun fikk nok et nederlag da hun også ble ekskludert i arbeidslivet og ble sparket fra jobben hun selv hadde skaffet seg.

Annerledes

Da eg va liten så va eg annerledes. Det var mye ruspenger, så eg fekk meir ting enn andre, då eg va liten på grunn av det. Hadde få ekte venner. Følte at eg ikkje va like mye verdt som de andre. Piss og lort-
mye drit fra barneskolen. Eg blei tatt med min fyste røyk i barnehagen –.

Det at Jørgen ble ”overøst” av materielle goder gjorde han til en outsider. Ekskludert på grunn av for mange ting og ikke for få ting. Han sier at han hadde få ekte venner. Det er ikke usannsynlig at han brukte tingene til å ”kjøpe” vennskap. Det blir det sjelden likeverdige relasjoner av. Det er uvanlig at barn røyker i barnehagen, og Jørgens forsøk på å bli sett slo ikke heldig ut. Han var et ensomt barn. Det kan tenkes at foreldre ikke var positive til vennskap mellom deres barn og Jørgen fordi han kom fra et miljø som var på kant med samfunnsnormene. Faren gikk inn og ut av fengsel, og Jørgen bodde hos far når han var ute, ellers hos mor. Jørgen hadde en oppvekst som var lite integrert i normaliteten:

Så det har vært fram og tebage, komplisert - Eg har aldri vært heilt seriøs med det med skolen og læring. Læring, hatt en del problemer med det der, sove og diverse om natta og sånn, det sleit eg med. Tror ikkje eg hadde ein einaste dag, nesten, eg kom tidsnok allerede fra barnaskolen.

Dette handler mye om omgivelsene til gutten. Jørgen hadde problem med å sove og ”sånn” om natta. Det var ikke nok ro for å gjøre skolearbeid og heller ikke tilstrekkelig ro for å få nok nattesøvn. Han sier at han ikke har vært seriøs ”med skolen og læring”. Aldri å komme tidsnok på skolen setter eleven i en umulig situasjon. På ungdomsskolen ble ikke forholdene bedre: ”då gjekk det bare egentlig lenger og lenger ned. Eg huske egentlig ikkje. Det e mange år så har blokka seg, men eg vett eg drakk ganske mye på ungdomsskulen.” Han forteller at mange år er borte fra hukommelsen, altså blokkert eller fortrent. Bearbeiding av livets traumer krever tid og tålmodighet. Hvorvidt det er selvforskyldt å drikke ”ganske mye på ungdomsskulen” kan diskuteres. Jeg velger å tolke historien slik at Jørgen ble ekskludert fra det sosiale fellesskapet.

Situasjonen som voksen er også vanskelig. Jørgen sier at han føler seg forskjellsbehandlet av politiet. Han tror at siden han kommer fra en familie som er ”annerledes” har han et spesielt utgangspunkt i forhold til samfunnet:

Politiet og eg, har ikkje gått veldig overens, og det gjer me ikkje ennå. Eg har problemer med politiet i forhold til at eg mysta lappen. Vet ikkje kossen eg skal forklare det, men på grunn av ke familie eg e ifrå, så på en måte føle eg at det e verre for meg [...] Eg føle meg forskjellsbehandla.

Den sosiale arven er ikke lett å komme unna. Jørgen føler at han blir stigmatisert og forskjellsbehandlet fordi han kommer fra en familie som ikke tilpasser seg normene i samfunnet. Den sosiale arven er ens habitus og den sitter i kroppen. Habitus er strukturert inn i kroppen og inkorporert i de iboende strukturene som strukturerer både persepsjonen av og handling i denne verdenen (Bourdieu 1996:137).

Ungdommenes erfaringer fra strukturell og sosial ekskludering har i mange sammenhenger også forbindelse til egen ekskludering.

”Egen” ekskludering, å ekskludere seg selv

Hvordan forklarer en ungdom som har valgt bort skolen eller på annet vis falt utenfor sin situasjon? Umiddelbart vil en kanskje tro at han eller hun føler seg ekskludert fra fellesskapet, men flere av mine informanter legger ansvaret og forklaringen for sin egen situasjon på seg selv.

Venke sier dette når hun reflekterer over om hun følte seg ekskludert fra samfunnet før hun kom inn på den arbeidsplassen hun har nå: ”Det var jo eg som la opp til det sjøl, det var eg så ikkje gadd å bevega meg opp og se etter jobb og sånn.” Her bekrefter hun at det er hennes eget ansvar: ”At du sjøl gidde å tenka at nå vil eg noge i livet mitt, og faktisk gjør det.” Dersom folk ikke klarer det på egen hånd ”- då må de ta tid til å finne ut ka de vil i livet.” Det er med andre ord opp til den enkelte å løse de problem en har.

Venke sier at hun ser sin situasjon som et resultat av egne valg. På individnivå kan det ofte fortone seg slik, men på samfunnsnivå er vi alle til en viss grad prisgitt omgivelsene og strukturene som er medbestemmende for de disponeringer vi selv og våre nærmeste gjør. Krange hevder at individualiseringen bidrar til at alle får ansvar for sin egen skjebne. Derfor skylder ungdommene på seg selv når de blir liggende hjemme, faller ut av skolen eller velger ”feil” linje på videregående (Krange 2005:146).

I følge Foucault blir myndighetenes makt effektivert ved hjelp av undersåttens egen innsats fordi de gjør seg selv til opphavet for den undertrykking de utsettes for (Foucault 1977:182). Øvrigheten trenger ikke å bruke tvang siden maktens avtrykk finnes i den enkelte og internaliseres kontinuerlig. På denne måten blir makten upersonlig og udefinerbar og har i siste instans alltid vunnet spillet om herredømmet.

Venke uttrykker at hun tar ansvaret selv og prøver å gjøre noe med situasjonen. Hun føler at hun har sittet hjemme lenge nok og bare vært sløv.

Geir har laget seg sine egne leveregler. Det har gått bra en stund. Han sier at han har følt seg innenfor samfunnsstrukturen, men understreker også at han ikke kunne leve slik lenger. Han har nytt stor grad av individuell frihet, selv om han ikke har hatt ”noge å gå til alltid.” Han har sovet om dagen og vært oppe om natten, vært med venner og dømt kamper. Geir ser at det har sin pris. Livsstilen hans har gått på bekostning av den tryggheten som normaliteten kan gi gjennom faste rutiner og mer forutsigbarhet.

[Før Pøbelprosjektet] opplevde det som jævla bra eg. Greit eg hadde ikkje noge å gå til alltid, men eg trente fotball på kvelden, så var eg vågen på natta også sov eg på dagen, heile dagen. Så var eg med venner også dømt kamper og sånn gikk det heile tio. [...] Eg klarte meg, men eg kunne ikkje leva sånn i lengden, det kunne eg ikkje - Eg følte meg innafor [samfunnet]. Det e jo eg som har valgt det sjøl, når eg ikkje ville jobba, for å sei det på den måten.

Han sier som flere andre at han har valgt det selv, siden han ikke ville jobbe. Han legger ansvaret for livssituasjonen på seg selv. Geir har vært i barnevernet nesten hele livet. Sannsynligvis er det sammenheng mellom før og nå i forhold til å føle at han har vært overlatt til seg selv. Det finns mye forskning som bekrefter at mange barn tar stort ansvar for seg selv i dysfunksjonelle familier. Psykiater Dag Furuholmen hevder at mange barn og unge ikke lærer leveregler i oppveksten som kan gi gode erfaringer og som kan bidra til et akseptabelt liv (Furuholmen 2007:40).

Per forteller fra skolehistorien sin at han følte at han ikke ble sett av læreren, derfor ekskluderte han seg selv og valgte seg ut av skolen.

Kvert år eg har gått på skolen følte eg at læraren ikkje tok nok hensyn til elever så treng å få litt meir undervisning enn det andre gjør, det var liksom at heila tio, i ni av ti tilfeller, så kom han ikkje opp eingang, læraren. Og sånn har det fortsatt i mangan år, og det, det lige eg ikkje. Så ein dag så kom eg ikkje på skolen på ei uga, så kom eg tilbake og sa: ”Eg vil ikkje gå på skole meir! Eg vil finna ein jobb.” Så begynte eg i jobb.

Hans opplevelse av læresituasjonen er preget av at han trengte mer støtte enn det han fikk. Læreren kom ikke for å hjelpe når han hadde oppe handa. Allerede fra første klasse klarte ikke Per å henge med på det faglige. Det Per sier kan tyde på at han ikke tiltrakk seg mye oppmerksomhet slik mange gutter som faller i gjennom i skolen ofte gjør. Han ble derfor oversett. At Per valgte seg ut av skolen kan tolkes som et uttrykk for at han tilslutt hadde mobilisert kraft og vilje nok til å melde seg ut av en livssituasjon som hadde plaget han i lang tid. Mange vil se på bortvalg av skole som å sage av den greina en sitter på, men for den enkelte kan det fortone seg annerledes.

Etter at han valgte bort skolen, fikk Per jobb gjennom skolens rådgivningstjeneste. Denne jobben hadde han i ett og et halvt år til han fikk sparken fordi han til stadighet kom for seint. Han jobbet på forskjellige arbeidsplasser, men ” så blei det vel til at eg fekk sparken

igjen på grunn av at er gjort eit par småfeil.” Han satte seg i en posisjon der han ble ekskludert.

Etter den siste jobben gikk det bare en vei:

Eg blei heven ut av mor mi pga. at eg røykte hasj og sånn. Så før eg kom i kontakt med Pøbelprosjektet og alt det der, så var eg ein rusmisbruker på hasj liksom, kvar dag gjekk eg på hasj - Kvar dag, og - såg faen ikkje håp i holet. Det var liksom, ka komme til å skje? Alt går liksom rett til helvete liksom. Vett jo ikkje ka som skjer etterpå. Du har mista håpet og - allting bare skjære seg.

Per satt hjemme og ruset seg til moren satte en grense og kastet han ut. Han hadde ingen tillit i hjemmet og så bare håpløshet foran seg. Ekskluderingen hjemmefra bidro han selv sterkt til ved å ruse seg.” Det var en kjip situasjon, eg vett ikkje om du har hørt om det Lille Pensjonat? Det er et sånn hospits, der bor junkier og narkomane og så vidare, og så vidare, horer og så vidare. Det va der sosialen sendte meg.” Manglende tilhørighet til normaliteten bidro til at Per gang på gang kom i posisjoner der han ekskluderte seg selv på forskjellige måter.

Olav forteller at han falt ut av skolen på grunn av skulking. Det er mange grunner til at elevene begynner å skulke, og en av Olavs grunner var mangel på trivsel i skolen. Det handler blant annet om manglende tilhørighet. Olav forteller at han begynte å skulke mye siste halvåret på ungdomsskolen. ”Eg har aldri likt meg på skolen og sånt egentlig. Eg kom te rektor og sånn så det.” Da Olav begynte på videregående gikk han først på tømmerlinja. Det gikk ikke så bra, og han kom inn på den praktisk retta skolebedriften der det var lite teori. Olav skulle etter hvert på seilskute, men han fortsatte å skulke så mye at han til slutt ”ga faen”.

Ja, så gjekk eg eit halvt år på den vanlige, altså vanlig skolen. Så blei eg sendt ned te, te sånn spesialklasse da. Kor det ikkje va teori. Ein gong i uga var det teori, men det hadde ikkje någe særlig med skoleting å gjøre, egentlig. På en måte som en liten bedrift, skolebedrift. Blant anna så hadde me tømring og da tog eg oppdrag og gjorde det, og det, og det, så fekk eg betalt for det, på ein måte da. Der var eg ut resten av det året da. Eg har altså nesten fullført to år egentlig [...] da begynte eg å skulke litt mye, sånn skikkelig. Så sa dei at hvis eg ikkje kom på tida de neste to ugene, ”så får du finne deg ein ny plass”. En måne igjen, så fant eg ut at eg slutta der aligavel. Skulle egentlig begynne på seilskute, på den skolen eg gjekk på der då, men så bare begynte eg å gje faen, egentlig. Skippa alt.

Hans måte å snakke om dette på er preget av tristhet og usikkerhet. Han ble ”sendt ned til en spesialklasse”. De som ”blir sendt” hit og dit føler det kanskje annerledes enn det som er intensjonen. Olav fikk betalt for de oppdragene han fullførte i spesialklassen. Det er mulig at det veide litt opp for følelsen av å være utilstrekkelig i skolesituasjonen? Den måten Olav opplevde manglende tilhørighet til skolen på, gjorde at han ”skippa alt”.

Sven sin historie viser at skolens boklige fokus ikke passer for alle. Hans begrunnelse for å forlate skolen underbygger det. Vi har tidligere hørt at han jobber på et lakkeringsverksted og trives godt i sin læreguttposisjon. Han forteller at han ikke klarte å være

på skolen lenger på grunn av forventningene om å sitte stille og å lese i bøker. Han vil lære på andre måter, noe han får anledning til på den arbeidsplassen han er nå.

[Eg] slutta på skolen fordi eg ikkje klarte meir. Ikkje klarte å streba etter å læra, det å sitte stille og lesa i bøker og alt det der som skolen innebære. Eg klarte det ikkje meir, så fekk eg et tilbud om å slutte og bli med på det fysta kurset i Pøbelprosjektet og då ville eg ikkje det, for det høyrtes rart ut det navnet, men så fekk eg tilbud igjen på det tredje, og då begynte eg, det var det -.

Han sier at han ikke klarte mer av det som oppfattes som det vanlige i skolen med å tilpasse seg de normene som forventes. De samme argumentene er det flere som nevner på forskjellige måter, for eksempel: ”skolen var ikkje noge for meg, har aldri vært det.” Sven ekskluderte seg selv fra skolen ved å slutte.

Jens bodde flere år i utlandet og hadde store problem med å følge med på undervisningen på grunn av blant annet svake språkkunnskaper. Han ble stadig tatt ut av klassen, noe han tilla språkproblemene. Dette bidro til at han ble lite integrert i elevgruppen. Skolehverdagen ble vanskelig. Jens forklarer opplevelsen i skolen med at han ble skolelei. Etter at han kom tilbake til Norge fortsatte problemene:

Eg har alltid hatt problemer med skolen, egentlig, helt sia første. Så bodde eg tre år i (utlandet) fra sjetten til tiende. Og der blei eg tadd ut meir eller mindre av nesten alle klassene på grunn av at engelsken min va ikkje bra, og forskjellig, kunne ikke nok engelsk, blei ganske skolelei av det. Det va forholdsvis mye høyere level [faglig nivå] på skolegangen i forhold til det som eg va vant med i Norge. Eg blei ganske skolelei der, så når eg kom tilbake te Norge i tiende, så hadde eg vel seks måna fravær i tiende -.

Jens hadde stort fraværet i tiendeklasse. Det tyder på liten tilhørighet til klassen. Det å komme inn i et etablert klassemiljø er en utfordring. Skoleleibegrepet er det flere av pøblene som bruker der det egentlig handler mest om å være lite integrert. Jens sier at han gjennom alle år har hatt problem med skolen. I tiendeklasse kom Jens til en skole som ikke fanget opp hans usikkerhet, manglende motivasjon og følelse av utestengthet. Det endte med at Jens ikke fullførte skolen og ble liggende hjemme.

”Ingenting”?

Hva er ”ingenting”? Ingenting er et diffust, men i denne sammenheng likevel et talende begrep og kan assosieres til de foregående temaene om å bli ekskludert, eller å ekskludere seg selv. ”Ingenting” kan være uttrykk for tomhet, fremmedgjøring, fortvilelse og motstand.

På direkte spørsmål om hva ungdommene gjorde før de kom i gang med Pøbelprosjektet er det mest vanlige svaret: ”ingenting”. Men ”ingenting” er jo også et eller annet, for eksempel å ”henge” med venner som kan ha konnotasjoner til Baumans ”vagabond”. ”The vagabond is pushed from behind by hopes frustrated, and pulled forward

by hopes untested.” (Bauman 1986:28). Bauman bruker metaforene pilgrim, turist, flanør og vagabond i beskrivelsen av menneskenes søken etter mening og identitet i postmoderniteten som han betegner som flytende og situasjonsbetinget. Vagabonden betegnes som den marginaliserte, mens turisten er den privilegerte (Krange 2005:116).

Pøblene betegner ”ingenting” som å befinne seg i en slags likegyldig meningsløshet. De er i et grenseland både innenfor og utenfor det normative. Ingentinghet har konnotasjoner til verdiløshet, ubetydelighet, usynlighet og nullitet, noe pøblenes erfaringer i mange tilfeller bekrefter.

Ungdommenes beskrivelser vitner om en flytende tilværelse. Det de forbinder med ”å gjøre ingenting” betyr i de fleste tilfeller: ikke inntektsbringende arbeid, ikke skolegang, sove om dagen, være oppe om natten, være med venner, festing og rusing etc. Venke sier: ”Eg var hemma og bare sløvte, eg gjorde liksom ingenting.” Det var en situasjon som virker maktstjelende og passiviserende. Jon hadde heller ikke noe å bruke dagen på han: ”Sov, såg på TV, gjorde ingenting.” Leif sier egentlig det samme: ”Nei, eg var sløv. Gidde faen.” Det er mange som i denne situasjonen ”gir faen”. Sven uttaler seg om hvordan han opplevde denne tilstanden:

Kjedelig, hadde ingenting å stå opp for om dagene, det blei jo til at eg sov til langt utpå dagen og var oppe til langt utpå natta, det blei jo heilt feil - Veit ikkje ka eg dreiv med, var med venner og - slapt egentlig, slapp livsstil.

En kan forestille seg at kan det bli vanskelig å leve med en situasjon der en ikke har noe ”å stå opp for” om dagen. Sove om dagen og være opp om natten - denne livsstilen satte Sven i en marginal stilling. Han kaller det slapp livsstil. Følelsen av at ingen har bruk for deg, eller ser deg, blir fort en grunn for isolasjon og asosial atferd.

”Where conflicts confront people from the forms of living that are dictated to them, where they lose an example of how to live, their ills can no longer be traced back to mistakes and decisions of their individual biographical history” (Beck 1992:119). Her tar Beck til ordet for at barn og unge ikke kan holdes ansvarlige for en ustrukturert eller uholdbar tilværelse. Det handler igjen om rollemodellenes betydning både i positiv og i negativ retning. Mange av ungdommene kommer fra noe som likner på Becks beskrivelse, og de har havnet i det de definerer som ”ingenting”. Tomheten som forbindes med ”ingenting” er, slik jeg ser det, manglende tilpassning til normene i samfunnet som ungdommene egentlig bruker som referanseramme for det å være ”et skikkelig menneske”. Men av forskjellige grunner har de ikke har klart å tilpasse seg, har ikke villet tilpasset seg eller har ikke hatt mulighet til å

tilpasse seg. Erfaringene fra ”ingenting” har paradoksalt nok bidratt til aktivitet ved at pøblene er kommet ut av dødvannet og inn i skapende prosesser.

Inkludering

I samspillet mellom samfunnsmessig struktur og aktørenes, altså pøblenes, handlingsmuligheter, er kultur grunnleggende for hvordan den enkelte foretar valg og agerer i sin livsverden. Inkludering er en hovedtanke i Emmanuel Levinas’ etikk som fremmer begrepet om ”den andre” og toleranse for ”den annens” annethet. Mikhail Bakhtins dialogisme og Julia Kristevas intertekstualitet har på forskjellige måter bidratt til søkelys på ”etikk som konstituerende livsvilkår” for et meningsfullt liv (Sørensen m.fl. 2008:123ff). Inkludering handler om å føle seg integrert i samfunnet, være til nytte og bli verdsatt med de forutsetninger den enkelte har.

Ungdommene i Pøbelprosjektet har gått fra en posisjon i periferien av samfunnets forventninger til deltakelse og engasjement på de forskjellige arbeidsplassene og i det fellesskapet Pøbelprosjektet tilbyr. Per forteller at han en kveld satt hjemme hos en kamerat og spilte playstation da kameraten fortalte at han hadde begynt på noe nytt som het Pøbelprosjektet:

Så tenkte eg for meg sjøl.” Ke e dette her for mye pes, liksom, sant Pøbelprosjektet?” Så, går det nogen uker til og eg spurte:” Koss går det der ute på Pøbelprosjektet, ke e det de gjør der ute på Pøbelprosjektet?” ”Nei, me sitte bare der i en ring og snakke om venner og greier og greier.” Han fekk seg jobb å greier, og eg fekk sparken. Så spurte eg: ”går det an å komma seg inn der?” Det var akkurat sista kullet han hadde komt seg inn i, den siste plassen.”Nå kan du søga deg inn i oktober,” sa han.

Per søkte om plass og begynte på Pøbelprosjektet. Hvordan han tenker på sitt nåværende forhold til det å være inkludert viser han ved å fortelle en historie om da han på et tidspunkt hadde vært sykmeldt i to uker og kom tilbake på arbeidet og fikk en positiv overraskelse:

Så har eg jo et poeng, eller et eksempel der. Når eg hadde sykmelding i to uger på grunn av ryggen, så måtte de jo få inn en erstatning for meg. Då følte eg meg litt viktige, då eg kom tebake og fekk høra det. Noge med å føle seg små-viktig, for å sei det sånn. At du trengs i samfunnet, det vil eg sei.

Dette var en helt ny erfaring. Han var så viktig i produksjonen at de måtte finne en i hans sted. Det gav Per en følelse av å være inkludert i arbeidslivet. Han kommenterer også det at ”du trengs i samfunnet” en bekreftelse på at han har en følelse av å være inkludert i en større sammenheng.

”Han e for dårlige”

Dags beskrivelse av situasjon da han ble intervjuet vitner om at han føler seg inkludert i et fellesskap, i Pøbelprosjektet og på jobben. Dag hadde ikke høye tanker om sine muligheter for å få seg jobb før han begynte i dette prosjektet:

Pøbelprosjektet e noge av det besta som har skjedd meg av jobb eller skoleopplegg nogensinne tror eg. Det har hjelpt meg veldig. Eg hadde jo ikkje troen på at eg kunne få meg en jobb så det her. Altså, hadde det ikkje vore for Pøbelprosjektet, hadde eg aldri fått den jobben her. Om eg hadde komt inn og søkt, hadde eg aldri fått jobben, sant, for då hadde de kanskje bare sagt: ”Han e for dårlige,” men via Pøbelprosjektet fekk eg altså denne jobben. Og eg vett de hjelpte meg ganske mye med ting som eg har problemer med. Så de e veldig flinke til å forstå, det e de. I Pøbelprosjektet har eg fått mange folk eg e glad i, og spesielt pøbel nr.1 (Eddie). Han e eg veldig glad i, veldig glad for at eg møtte han. Han e veldig koselige og han forstår, uansett ka det e, så forstår han meg. Det e derfor han vil hjelpa meg. Han har troen på ungdommar som ikkje har troen på seg sjøl.

Dag har gått fra en situasjon der han var utenfor skoleverket, hadde gått fra jobben på uryddig vis og satt hjemme og dreiv bare ”med sånn dill”. Han har fått seg jobb, venner og et fellesskap i Pøbelprosjektet som han kan forholde seg til. Dag forteller hvor stor betydning det har hatt for han at Pøbelprosjektet har ”troen på ungdommar som ikkje har troen på seg sjøl”. Dag har fått hjelp til å løse problem som egentlig ikke er direkte relatert til jobbsituasjonen, noe han setter pris på. Jobben han har fått gir han utfordringer og en god mulighet til å få yrkeserfaring:

Ja, eg syns det e veldig greit å få litt utfordringar av og te, altså sånn som for eksempel, eg har fått passe på butikken aleina, det syns eg var ein utfordring til å begynne med, men nå klare eg meg ganske fint. Det e litt sånn, for utfordringar e ganske viktig for då lære du meir, for får du utfordringar, det e då du lære liksom. Du lære ikkje av å gjøra det same gamle om igjen, du må alltid få littegranne utfordringar. [...] Så lenge eg jobbe i en butikk så lære eg jo å forstå mennesker litt meir. Eg ser meir på folk, ke folk vil. Om folk har en dårlig dag, så e det veldig lett å se det på de, prøva å roa de ner, ikkje komma for mye oppi de. Mye enklare å hjelpa folk, se ke folk vil ha. Finna folk og sånn, eg e meir sosiale.

Dag er godt fornøyd med arbeidsplassen i designbutikken. Av og til får han ta ansvar for butikken alene. Det ansvaret syns han var en utfordring i begynnelsen, men han har vokst med oppgaven og uttrykker at det går fint. Han fremhever at det er viktig å få prøve seg på nye utfordringer. Det lærer han av. Det at han får ansvar og utfordringer betyr at han blir inkludert og regnet med av butikksjefen. Han føler at han kommer godt ut av det med kundene. Dag synes at han får innsikt i andre menneskers behov og sinnsstemninger gjennom jobben i butikken. Han mener at han lærer å takle samhandlingsutfordringer. Dag uttrykker entusiasme for jobben, noe han også viste i butikken. Han sier også at han selv blir mer sosial og at han har funnet nye venner. Han uttrykker at han føler seg inkludert sosialt og i arbeidslivet.

”Perfekt læringsarena”

Siv var en av dem som hadde vært utenfor, men ble fanget opp igjen. Nå har Siv fått en jobb hun trives med, og hun føler at hun har betydning. Hun har maktet å stå opp for seg selv, og er

inkludert i et arbeidsmiljø der hun får troen på seg selv: ”Dette er en perfekt læringsarena, eg har lært sykt mye. Eg lære mye mer av å gå her i praksis, enn å sitte i eit klasserom og lesa.” Siv har fortalt at hun satt hjemme et helt år uten verken arbeid eller skolegang.

Hun hevder at en viktig faktor for at hun kom ut av apatien var motivasjonskurset. Der var alle i samme båt og de støttet hverandre. Hun forteller at da kurset var ferdig var det ingen som ville slutte. På motivasjonskurset fant Siv og andre en mening og sammenheng i tilværelsen, nok til å våge å prøve seg på arbeidsmarkedet. Sammenheng i tilværelsen for disse ungdommene er blant annet fellesskap, det å skape noe, være til nytte, ha en betydning og finne mening. Siv tør å stå opp for seg selv. Om hvordan hun følte seg inkludert på motivasjonskurset, sier hun:

Det gav meg mye motivasjon. Eg fekk troen på at eg óg faktisk kunne klara noge - før hadde eg bare lyst til å slappe av, va ikkje motiverte for nogen ting. Pøbelprosjektet har gitt meg en utrolig sjanse. Då motivasjonskurset var ferdig var det ingen som hadde lyst til å slutta. Eg har fått mer tro på meg sjøl.

Denne unge jenta har inntatt en subjektposisjon som er radikalt forskjellig fra den hun hadde før dette prosjektet kom i gang. I følge Foucault er prisen man må betale for å ta ordet, ha en stemme og å innta en subjektsposisjon, at en vil bli utsatt for den makten som er rådende i det aktuelle feltet en beveger seg i (referert i Barker 2004:290). Det er en sjanse å ta, en mulighet til å ta plass i verden, en utfordring som innebærer å ta valg og de omkostningene det fører med seg.

Små forventninger

Sven som jobber med billakkerer forteller at han blei positivt overrasket over Pøbelprosjektet. Han har tidligere sagt at han ikke ville begynne på Pøbelprosjektet fordi han syntes navnet var rart. Nå mener han at andre også kan ha nytte av dette: ”Folk som har gått skeivt i livet, ikkje klare seg på skolen, og ikkje får seg jobb, og de så slite med å komma seg fram i livet og ikkje veit heilt kor de ska.” Etter to forsøk på videregående på TIP (teknisk industri produksjon) og en broket bakgrunn var ikke forventningene store. ”Eg trodde jo bare det skulle være et eller anna kurs, og så skulle eg få meg en jobb. Eg hadde ikkje så store forventninger, men eg forventa ikkje at det skulle bli så bra.” Han forteller hvordan han følte seg møtt av de som arbeider i Pøbelprosjektet. Det han sier, vitner om at han har følt seg inkludert og respektert. ”Alt va bra! Folket og måten de snakke på, alt de lærte oss, og måten de tok oss inn på og respekterte oss på og, alt, alt med det.” Når Sven uttaler seg om hvordan han føler seg inkludert på arbeidsplassen, fremhever han behovet for å ha voksne folk å forholde seg til. Han sier at han tidligere har manglet positive rollemodeller: ”Eg har blitt sånn at eg har sett opp til feil folk.” Nå ser han åpenbart på kollegene sine som ”rette” personer han

kan lære noe av. Han påpeker også betydningen av å ha system og struktur å forholde seg til: ”Bare det at eg e på ein plass, og atte det e skikkelig, og atte det e voksne folk eg e med. Voksne folk heila tiå, og følge et system sånn så det skal gå.”

For Sven er arbeidsplassen god og han understreker at det er godt for han å være der: ”det kjennes trygt!” En skikkelig arbeidsplass har flere av pøblene nevnt. En skikkelig arbeidsplass innebærer et sted å lære og et sted å være der kollegene er strukturerte hyggelige og inkluderende.

”Alle va ganske snille”

Det e heilt fantastisk, egentlig. Det va jo ganske skummelt fyste skoledag. Då tenkte eg liksom at eg ikkje kom te å klare dette, for det e ganske skummelt å komme i ny klasse. Alle va ganske snille, alle lærarane va positive, og det gjekk ganske greitt, egentlig. Tog ein dag om gongen, og nå kjenne eg alle.

Slik forteller Heidi om reinnntak på skolen. Hun var en av skoleslutterne. Hun forteller med stolthet at hun har begynt på skolen igjen, ved hjelp av innsikt og motivasjon fra Pøbelprosjektet. Etter at innføringsprosessen og motivasjonskurset var gjennomført, vendte hun tilbake til skolen. For henne var det en seier. Hun sier hun hadde vært redd for å komme i ny klasse og at det var skummelt første skoledagen, men at det egentlig gikk ganske greit. Hun hadde tenkt på at hun ikke ville klare det, men da hun ble intervjuet uttrykte hun at det var egentlig helt fantastisk, ”alle var ganske snille” og lærerne ok, hun hadde til og med begynt å gjøre lekser – en helt ny erfaring. ”Ha prøver og sånn, framføringer, det er ting eg aldri har gjort. Gjøre lekser, det har eg aldri gjort.”

Hun opplever skolen på en ny måte når hun føler seg inkludert. Det at hun nå følger opp det faglige, bidrar i stor grad til den positive opplevelsen. Det er nytt for henne å ha prøver og framføringer, og det er den største utfordringen på skolen. Hun har snudd den negative erfaringen, skolenederlaget, til en positiv erfaring gjennom å ta en sjanse og prøve på nytt. Denne gangen har hun en offensiv holdning og opptrer på en annen måte en tidligere.

Verdsatt på jobb

Jon føler seg inkludert og respektert på jobben. Han viser det med å fortelle at han får nøkler til bilene. ”Eg kunne jo stikke av med ein av di, så den tilliten følte god.” Det han sier avslører hvilke fantasier han tror de andre har om han, pøbelen, som har falt ut av skolen. Det er sannsynlig at han i en annen sammenheng faktisk kunne ha stukket av med en bil. Men nå er det annerledes. Han går på jobb og er en del av et team. Jobben han gjør har betydning for han selv og for arbeidsfellesskapet. Han uttrykker at det betyr mye for han å ha hjulpet en

kunde med bilen. Jon gleder seg over å gjøre et godt arbeid. Det han sier viser at han føler seg verdsatt og inkludert på jobben.

Jørgen utstråler litt av den samme følelsen av å være inkludert og respektert på jobben når han forteller:

Folk her tar meg på alvor, allerede første dag fekk eg satt i gang med eit større prosjekt aleine, eg syns det va ganske kjekt at eg fekk bilnyklane til firmabilen, etter en uke. Ein god følelse av den tilliten. Å få den tilliten va ganske spesielt. Denne plassen er sterkt prega av tillit da, kos eg har blitt tatt imot av de ansatte.

Jørgen forteller på samme måte som Jon om tilliten han føler over å få nøklene til bilen.

Bilnøkler har en helt tydelig symbolverdi for disse ungdommene. Han har fortalt at han holder fingrene vekk fra ”alt annet”, noe som blant annet har sammenheng med at arbeidet inkluderer han i et fellesskap og holder alkoholbruken hans under kontroll. Mer struktur på hverdagen og bedre selvtillit hjelper. Han sier et annet sted at når han begynte på Pøbelprosjektet så var det fordi han: ” ikkje kunne vimsa rundt lenger, uten å gjera noe.” Når han nå sier at han føler at han får tillit fra kollegene, kan det ha sammenheng med at han har tatt tak i ressursene sine, og at han føler at han har betydning på arbeidsplassen.

Venke forteller at hun føler seg godt mottatt på jobben. Hun sier at kollegene hennes er ”kanonfolk”, det vil si at de er hyggelige, greie, hjelpsomme og inkluderende. ”Ja, de e veldig gode. Her e det jo slik, alle støtter alle, hvis det e noe, så e de der for deg, skikkelig greie folk.” Hun forteller også om hvordan hun har følt seg inkludert av Pøbelprosjektet sine folk. De er gode hjelpere som er i bakgrunnen, uten at de tar fra pøblene ansvaret for sin egen prosess.

Altså, du kan ringa til de hvis du har problemer, de er der, de stiller opp. De er der for deg tjugefira timar, liksom. Hvis du trengje ein person kan du bare ringa te de. Er det noe du lure på, andre ting utenom Pøbelprosjektet, kan du ringe de, og de hjelpe deg.

Dette er bruddstykker av ungdommenes liv, men gir likevel innsikt i at flere av dem har befunnet seg i en marginal situasjon. Ved å bli inkludert i et arbeidsfellesskap har de fått en sjanse til sette seg selv i spill og aktivt være med å forme livene sine. Ungdommene viser at når de mobiliserer sin egen kraft for å vinne over samfunnsmessig utstøting, skapes en energi som er til gagn for dem selv og omgivelsene deres.

Dersom forholdene legges til rette i skole og arbeidsliv kan det hindre at mange unge støtes ut og marginaliseres.

Identitet

Identitet er den fjerde og siste kategorien det empiriske materialet blir belyst gjennom. På en måte kan en si at denne kategorien oppsummerer de tre foregående kategoriene i forhold til grunnleggende trekk ved det å skape sin egen identitet i tillegg til å fremheve element som ikke har blitt tatt opp tidligere. Pøblene uttrykker forståelse for at disiplinering, ved hjelp av nye mestringsstrategier, og internalisering av nye holdninger er med på å legge grunnlaget for å gjøre seg uavhengige av hjelpeapparatet, utvide nettverket, ta valg, og totalt sett skape en identitet de kan bygge videre på.

Identitet handler om hvordan en forstår og konstruerer seg selv som en integrert helhet i lys av individuelle forutsetninger og i forhold til samfunnets rammebetingelser som kultur, arbeid, nettverk osv. Identitet er et hovedanliggende i tverrfaglige kulturstudier som defineres på forskjellige måter. Giddens' selvidentitetsbegrep er definert i teorikapittelet (Giddens 1999:53). Barkers identitetsbegrep har et tydelig aktør- og handlingsperspektiv som er produktivt i denne analysen:

Identity is a temporary stabilization of meaning or description of ourselves with which we emotionally identify. Identity is a becoming rather than a fixed entity involving the suturing or stitching together of the discursive "outside" with the "internal" processes of subjectivity (Barker 2004:442).

En tredje variant av identitet viser en klar tilknytning til kultur og samfunn: "*Identity* is a concept that holds together two quite distinctive dimensions. On one level it means identification with something collective, cultural or social. On the other it denotes a sense of *self* and a sense of *continuity* within that self."(forf. uth.) (Krange 2005:53). Som vi ser handler alle om vår "væren i verden".

Den intensjonalitet den enkelte har, gjennom bevisstheten om seg selv i og i forhold til verden, er grunnleggende for tolkning av erfaringer og for disponeringer i livsverdenen. Refleksjoner over hva som skal til for å klare seg og hva det vil si å lykkes, er viktige tema for identitetsdannelse og realitetsorientering i en kaotisk verden. Det å bygge identitet, skape sin egen identitet, velge identitet, og skifte identitet - nærmest etter eget forgodtbefinnende - er ikke enkelt for ungdom generelt, og særdeles ikke for ungdom som på en eller annen måte befinner seg i utkanten av samfunnets normer.

Dersom pøblene velger å tro at de kan forandre og selv være aktive for å forme sin identitet, har de mulighet til å realisere mange av de drømmene de har. Alternativt kan de bestemme seg for at de alltid har uflaks, står bakerst i køen, har et dårligere utgangspunkt enn andre, eller finne andre argument for å underbygge oppfatninger om determinisme og statiske identiteter.

”Eg e god nok”

Per har tatt i bruk et av rådene fra motivasjonskurset, og om morgenen ser han seg i speilet og forteller seg selv at han er ok. Det er en øvelse som bidrar til at han kan møte dagen, utfordringene på arbeidsplassen og kollegene sine med mer hevet hode enn tidligere:

”Eg e god nok som de seie der oppe [på Pøbelprosjektet]. Det hjelpe å våkne om morgningen og sei: ”Eg e god nok!”

Gjennom denne rutiniserte handlingen holder han på å forme nye kognitive skjema som kan erstatte de gamle skjemaene som forteller han det motsatte. Det er en langvarig og viktig prosess han har begynt på som kan gi han et bedre selvbilde og bidra til å forme en identitet som kan tåle både motgang og medgang. Per har et tynnslitt selvbilde. Vi har hørt at han følte seg oversett i skolesituasjonen. Han har nederlag fra jobbsituasjoner og er ganske skeptisk til hvilke intensjoner arbeidsgiver kan ha:

Eg tenkte at om eg kom i en jobb, så kanskje de ville utnytta meg i tri månar, og så bare: ”Ja, ja, snakkes”, så treng de ikkje meg liksom, bare brukt. Så tenkte eg sånn, men så såg ag at nogen fekk jobb før meg, og at det gjekk godt med di, og sånn. Så det kan gå opp. Så venta eg ei uga, så kom eg ut her, og det er den beste jobben eg har hatt.

Mistillit og redsel for å bli utnyttet og brukt er uttrykk for tidligere erfaringer. Til tross for at Per hevder overfor seg selv at han er god nok, har han sine tvil. Det er tydelig at han føler usikkerhet for hvordan en arbeidsgiver vil vurdere han. Giddens hevder at dersom noe oppleves som svært viktig for en person som mangler grunnleggende tillit til verden, kan bare en tilsynelatende liten risiko føles truende (Giddens 1991:182). Til tross for tidligere erfaringer, har Per fått jobb. Hans utfordring er å stå i jobben, beholde den og dermed styrke selvbildet sitt.

Respons på seg selv

I prosessen med å stabilisere og bygge identitet, er omgivelsenes respons en vesentlig faktor. Helge har oppdaget at det ikke alltid er like klokt å gå sine egne veier uten å bry seg om andre. Han ser at for å finne seg til rette i verden, er det viktig at han bryr seg om hvordan ”de andre” oppfatter det han sier og gjør. Helge sier at han tar til seg mer av det som blir sagt enn han gjorde tidligere:

Ja, det er akkurat det. Det er jo litt viktig. Eg tar te meg meir ting, hvis folk sei noge te meg så prøve eg å retta på det. Før gjorde eg alltid som eg ville - Ja, altså, hvis personen ikkje lige deg, kan du skjerpa deg etter di, ikkje bare gjøra så du vil heila tiå uten å tenka på andre sine følelser –.

Å forandre sitt image er ingen lett oppgave. Det Helge sier tyder på at han har fått ny innsikt i seg selv etter at han begynte Pøbelprosjektet. Han fremhever at det er viktig å tenke på andres følelser og forandre på ting som provoserer. Det betyr ikke at Helge skal utslette seg selv og

tilpasse seg alle andre, men ved å forandre på sine væremåter, får han det triveligere med seg selv og de rundt seg. Ved å reflektere over dette inkluderer Helge seg selv i fellesskapet. Han får positive tilbakemeldinger som tyder på at hans anstrengelser gir resultat: ”Mamma og venninner av mor mi og sånn, syns at, når de e på besøk, så sei de at eg virke mye meir voksen, i oppførsel og snakkemåte, kan du sei. Jævla greit det, det e det.” Helge syns at han har forandra selvbildet sitt, og at han får respons på det også fra andre han omgås:

Ja! Koseligare kar enn eg var før. Føle eg e litt meir voksen, meir seriøs enn det eg va før, før hadde ikkje noge synspunkt på nogen ting, men nå har eg det.[...] Eg har jo fått vita av mange, det e ikkje det at eg e ein heilt annen person, men de merke forskjell på meg, for å sei det sånn.

Det Helge forteller støtter opp under det konstruktivistiske synet i tverrfaglige kulturstudier som hevder at identitet handler om at subjektet er desentrert og at det består av mange ulike og foranderlige identiteter (Barker 2004:230). Subjektet er i stadig forandring, endringsmuligheter er alltid til stede, og forandring kan derfor gå både i positiv og negativ retning. I eksempelet over står Helge frem som en mer tydelig person. Han får feed-back på at han virker mer seriøs, er mer voksen og har meninger om ting, noe han manglet tidligere. Han får tilbakemeldinger på at han oppleves som en ”koseligare kar”. Det at omgangsvennene merker forskjell på før og nå, oppleves som positivt, men det betyr ikke at han har gjennomgått ”ekstrem forvandling”. Professor Moxnes hevder at feedback er vesentlig i alle sammenhenger som handler om trening og utvikling, fordi det fremmer endring av atferd (Moxnes 1981:172ff).

I det neste utsagnet viser Helge entusiasme over å ha kommet ut av bakevja. Han sier: ”Eg blei motiverte. Fekk gang på tingene, stå opp tidlig, komma opp på vanlige tidspunkt, gjør meir ut av dagen enn bare å sova, motiverte for å begynne å jobba, e jo sjeleglad for det.” Helge får mer ut av dagen, står opp til vanlig tid og har sluttet å sove til langt på dag. Han har motivasjon til å jobbe, det betyr at han skaper seg en fremtid. Han uttrykker glede og entusiasme for det nye livet. Dette er med på å legge grunnlaget for en indre struktur som internaliseres gradvis og befester Helges identitet. Det viser at identitet formes kontinuerlig.

”Ka vil du?” Ny start

Marit forteller hvor stor betydning holdningene en blir møtt med har på ens egen identitetsbygging. Hun sier: ”De spurte oss: ”Ka vil du?” Det ville de veta, så da.” Hun sier at Pøbelprosjektets folk brydde seg om henne som person. De var opptatt av de positive sidene til pøblene og ikke opptatt av å se hva de ikke kunne. Hver enkelt person ble sett. Det var en ny og positiv opplevelse. De var ikke opptatt av papirene, men av henne. Dette er i tråd med de synspunkt sosialantropolog og pedagog Jean Lave hevder, at læring er knyttet tett opp til å

bygge identitet og at læringsprosesser er relasjonelle mer enn individuelle kognitive prosesser (Lave 2003:9).

Heidi er inne på noe av det samme: ”De e mange som ikkje orke meir. Når de komme her ser de nytt på livet, ny sjanse, ny start, det tror eg de fleste har godt av.” Muligheten til å bygge opp selvbildet sitt gjennom en ”ny start” er tydeliggjort hele veien gjennom det empiriske materialet. Ved å øve seg opp til å se hvilke muligheter som er tilstede i motsetning til å se hvilke hindringer som kan stå i veien, snur pøblene en negativ trend i positiv retning. I og med at de har sluttet på skolen er det temmelig sikkert at de har mange dårlige erfaringer gjennom sin skolekarriere. Når de kommer i en jobbsituasjon der de utfører et arbeid, eller i skolesammenheng under andre forutsetninger enn tidligere, slik det skjedde for Heidi, mestrer de etter hvert nye utfordringer og erfarer at de kan. Det er med på å bygge identiteten til ungdommene. Naturlig nok snakker ikke ungdommene om identitet, men de snakker om livsområder og livskompetanse som er relatert til identitet og integritet.

Heidi tror at å lykkes og føle glede over det arbeidet hun gjør vil si ”å ha det bra”. Når hun skal utdype det i forhold til skolesituasjonen sier hun at: ”På skolen for eksempel, at eg gjør det bra på en prøve, står på og følger med og får med det viktigaste, det e det.”

Heidi har vist at hun klarer å alminneliggjøre det å være engstelig for det ukjente og at hun vokser på å bryte grenser. Hun sier at hun tror de fleste har det litt på samme måten. ”Ja, det tror eg, de fleste har det vel sånn.” Da blir det med en gang litt mindre skremmende å gjøre nye ting og stå opp for seg selv. Hun nevner det å ta sjanser som en utfordring for å oppnå mål på kort og lang sikt. Skoleløpet som hun har begynt på er to år på skolen og to år i lære. Hun sier også at det å gå på skolen og etter hvert finne en jobb, er en del av det å mestre livssituasjonen sin på, noe som i høyeste grad handler om identitetsbygging.

Det som ofte skjer med flere av de ungdommene som kommer til Pøbelprosjektet og blir der, er at de snur en tidligere nederlagssituasjon til vintersituasjon. Da tar de med seg det som kan brukes fra tidligere og supplerer med nye erfaringer gjennom sosialisering og arbeidsinnsats.

Leif fikk også en ny start. Han kom fra en ”syndebukktilværelse” på skolen og etter hvert til Pøbelprosjektet uten klare formeningar om framtida: ”Nei, eg hadde ikkje så møyje forventningar for eg hadde jo ikkje peiling på ka eg ville verta. Så eg visste ingenting om ke eg hadde lyst til å jobba med.” Leif har vært mye framme i denne oppgaven, og vi har hørt at han har klare ambisjoner om skolegang for å kvalifisere seg for å jobbe som maskinoperatør. Når det gjelder hans opplevelser fra skolen, sier han at nå trenger han ikke forholde seg til de negative opplevelsene mer for, som han sier: ”Nå sleppe eg det der, no er det bare jobb og

sånt.” Det han sier kommer nesten som et hjertesukk. Syndebukkstempet fra skolen sitter langt inne. Nå kan han bare gå på jobb og slippe unna alle de nederlagene han har følt gjennom skolen. Selvtillit og sosialisering er stikkord i hans identitetsprosjekt. Han påpeker at det viktigste er å ha vilje til å gjennomføre og vilje til å lære for å klare livet på en tilfredsstillende måte.

Selvbilde

Det kan være vanskelig å tro på at en ny start gir deg tilstrekkelig selvtillit til å tro at du er god nok. Utenpå har Marit et positivt bilde av seg selv. ”Eg har i all fall lært at eg e samarbeidsvillige og kjekke å jobba med, de har eg fått høra. Blid og glad person. Det komme godt me.” Når det kommer til innsiden, er selvbildet mindre positivt: ”Hm, selvbilde. Selvbildet det e ikkje så bra, nei det e det ikkje, det kunne vært bedre. Eg har mine negative tankar og om meg sjøl.” Hun vet at de kvalitetene hun nevner først også er en del av selvbildet, men understreker at hun har mange negative tanker om seg selv, men at hun har mindre av det nå enn det hun hadde før. Marit fremhever positive sider ved seg selv i forbindelse med arbeidet, for eksempel at hun er flink til å rydde og være nøyaktig. Det er viktig for å være en god håndverker. Hun er også flink til å tegne. Hun sier at hun derimot ikke er flink til å stole på at hun er flink. Hun sier at hun må øve på å stole på at hun kan og få bedre tro på seg selv. I forhold til det å lykkes som menneske og hva som kan være med å bygge opp hennes selvbilde sier Marit: ”Å få et fag. Få familie som er glad i deg, trivast på jobben og med de kollegene du har. Då har du lyktes trur eg.”

Dette handler om å finne sin egen kraft og autoritet, som i tverrfaglige kulturstudiers terminologi kalles å innta en subjektposisjon, og sette seg i stand til å stole på sin egen mestringsevne på flere livsområder. Det er en måte å styrke identiteten sin på.

Olav jobber også med selvbildet. Vi har hørt at han øver på punktlighet og det å arbeide like raskt som de andre. Han føler på at han spør for mye på jobben.”Det var jo litt vanskelig fyst. Eg spør for mye kanskje?? Det e jo - det e noge eg føler. To ganger å spørr om samme tingen da.” Olav synes det er vanskelig at han ikke føler seg bra nok. Han forklarer det med at han må spørre om det samme flere ganger, og at han arbeider seinere enn arbeidskameratene. Men han sier at han alltid får hjelp når han spør, og at han føler at han har et greit forhold til kollegene sine. Det som sannsynligvis plager han, er hans egne oppfatninger om egen udugelighet. Han påpeker at vilje til å forandre seg er viktig, og ”å ha bestemt seg”, ”å tørre å prøve noge nytt.” Han har vist at han tør å prøve noe nytt. Gjennom å ta den risikoen som det var å begynne i en jobb han ikke visste noe om, har han

oppnådd å innfri noen av sine egne ønsker om å ha en betydning: ”To ting så eg syns e viktig. De e jo å få noge ut av dagen og du føle at du e te någe, altså at du høre te i noge - høre te. Du e en del av en gjeng på en måte.” Olav ser at å få noe ut av dagen, å høre til og å føle at han bidrar, er noe han trenger for å opparbeide bedre selvtillit. Han har tidligere slått fast at han har som mål å lære alt på arbeidsplassen. Ved å lære mest mulig av det som kreves på arbeidsplassen og å være en del av gjengen, tror han at han kan få større tro på seg selv. Det betyr at den indre strukturen blir fastere og identiteten tryggere.

”Meir selvstendige”

Jørgen uttrykker at gjennom Pøbelprosjektet og arbeidet kan han få støtte og hjelp med vesentlige problem i identitetsbyggingen:

Det kan hjelpa meg med sjøltillit, og bli sterk mentalt, til å snakka og fysisk bedre sånn sett. Fysisk bedre e viktig for meg - litt meir selvstendige, på en måte. Eg merke at eg fekk jo et større prosjekt aleina ikkje lenge itte eg begynte. Eg syns det va veldig sterkt å få det, for det va en veldig spesiell følelse å ha så møyje kontroll da, så tidlig. Eg kan lettare ta tak i ting sjøl, ser i grunnen mer alvorlig på ting sjøl, syns eg. Det e heilt klart ein store mestringsarena sånn sett. Eg har fått lov til å utvikla meg i mange retninger – .

Jørgen ser at Pøbelprosjektet og arbeidsplassen i fellesskap har tilrettelagt en treningsarena for han der han kan bygge og befeste identiteten sin. Han har tatt med seg input fra motivasjonskurset i forhold til selvbildet. Han nevner at han kan få bedre selvtillit og at han blir mentalt mer motstandsdyktig. Dette er viktige utviklings- og treningsområder. Det å kunne snakke for seg eller ta ordet har vært tatt opp under sosial mestring. Kommunikasjon er vesentlig for å utvikle den sosiale identiteten. Jørgen legger vekt på at fysisk form er viktig for han. Ved å komme i fysisk bedre form, vil han ha mer å gå på i forhold til å takle hindringer både mentalt og fysisk. Jørgen føler at arbeidsplassen viser han tillit: ”det var veldig sterkt å få det, for det va en veldig spesiell følelse å ha så møyje kontroll.” Kanskje det er første gang i livet at han er blitt vist tillit på denne måten? Det kan være uttrykk for at han er mer selvstendig enn han selv trodde. Det hjelper på selvtilliten.

Her tar arbeidsplassen i praksis i bruk begrepet ”catch them being good”, et begrep som i fagterminologien (bl.a.i Assertive Dicipline), betyr å fokusere på og forsterke det positive. Det brukes aktivt i bl.a. idrett, barneoppdragelse, atferdspsykologi, coaching og i Pøbelprosjektet. For ungdommene har omverdenens, da spesielt skolens, fokus tidligere vært på hva de ikke kan og hvilke ”mangler” de har.

Jørgen viser innsikt i sin egen situasjon ved å fremheve at han kan ta tak i ting selv. Det handler om autonomi og ansvar for å være aktør i sitt eget liv. Slik bygger Jørgen sin identitet. Han fremhever at han har fått mulighet til å utvikle seg i mange retninger,

underforstått, ikke bare faglig, men også personlig. Det betyr store utfordringer, men også betydelig belønning for den som inntar en aktiv subjektposisjon med de omkostninger det fører med seg.

Redsel for framtida kan legge hindringer i veien for Jørgens identitetsprosjekt. Veien videre er full av usikkerhet. Jørgen, i likhet med alle andre, trenger støttespillere. Det har han tenkt på, siden han er klar over at han mangler det i familiesammenheng:

Noge eg har tenkt på sjøl då, e om eg får problemer når tiå mi ved Pøbelprosjektet e øve, at eg då - om eg klare meg aleina. Eg tror Eddie og de kommer til å bakka meg, alltid, sjøl om eg ser på de mer som venner enn som prosjektfolk. Eg ser på de, ikkje som lærere. Eg ser på de som venner -.

Jørgen ser det som realistisk at det kan bli vanskelig å stå på egne bein når de to årene Pøbleprosjektet varer, er over. Han ser på de som arbeider i Pøbelprosjektet, som støttespillere på lang sikt. Han har tidligere sagt at da han begynte i Pøbelprosjektet manglet han motivasjon og trodde at dette bare ble et nytt nederlag: ”Eg tenkte det blei bare tull, og at eg ville fortsetta på stønad, men motivasjonen blei økande og holdninga endra seg allerede første dag.” Han satset på Pøbelprosjektet på tross av sine tvil. Usikkerheten på om dette er noe varig er likevel til stede. Jørgen mangler et nært støtteapparat, og derfor håper han på at Pøbelprosjektet kan påta seg denne rollen.

Usikkerhet for fremtiden er en eksistensiell problemstilling for Jørgen og de andre pøblene. For ungdom generelt, og kanskje spesielt for ungdom som er marginalisert, kan usikkerhet og fremmedgjøring komme til å ta mye plass og energi. Krange og Øia hevder at det å forholde seg til samfunn som er betydelig individualiserte betyr at ungdom har mindre normtrykk for å takle utfordringer enn tidligere. De har færre rollemodeller og mindre grad av internalisert kultur som er normgivende for handling. I tillegg hevder de at ungdom selv kan være medvirkende til å øke dette presset ved å opptre overskridende i forhold til egen histories føringer på normer og praksiser (Krange og Øia 2005:46).

”Et skikkelig menneske”

En av de gruppene som øker mest på statistikken for sosialstønad og uføretrygd, er unge menn uten, eller med liten, arbeidserfaring. Sven fremhever at det er viktig at Pøbelprosjektet jobber med holdninger til jobb og sosialstønad. Han mener at Pøbleprosjektet må få ungdommene til å forstå at de må ha et arbeid for å kunne forsørge se selv. Han hevder at det ikke er bra å gå på sosialstønad resten av livet:

Bare få det inn i hove dies at de ikkje kan leva uten en jobb. De må få seg pengar for å klara seg i livet. Hvis du ikkje har jobb, får du ikkje pengar, og du kan ikkje gå på sosialen resten av livet - du får ikkje mange pengar ut av det, pluss at du gjør ikkje noye i livet. Du gjør ikkje noye på dagen. Du e ikkje et skikkelig menneske hvis du ikkje gjør noye for det, det meine eg i hvert fall.

Sven ser at dette har med verdighet å gjøre. Han sier også at det er avgjørende at en deltar og yter noe for og i fellesskapet. Sven mener at en må bruke ressursene sine. Det at en ikke gjør noe "i livet" ser han på som negativt. Han hevder at det er nødvendig å gjøre noe ordentlig for å være et "skikkelig" menneske. Det signaliserer at han ønsker å ha en betydning og en mening med tilværelsen. Sven sier at har du jobb får du penger og mer penger enn om du går på sosialet. I en jobb kan en kanskje til og med avansere og få høyere lønn på sikt. Det Sven uttrykker kan tolkes dit hen at han former sin identitet med det formål å bli selvgående og uavhengig av hjelpeapparatet og bidra positivt i samfunnet. Det handler om identitet og autonomi.

"Å være et individ i et rom"

Hvordan føles det å være usynlig? Siv sytten år, sluttet skolen og gikk hjemme uten mål og mening. Selvtilliten ble tynnslitt. "Eg hadde ikkje så mye å leve for," sier hun. Hun hadde ikke meninger og følte at hun ikke hadde betydning. Det kan sies å være stum i overført betydning. Giddens hevder at meningsløshet og følelsen av betydningsløshet er et økende psykisk problem i vår tid, den post-moderne æra (Giddens 1991:9). Nå jobber Siv i et kjøpesenter. Hun har ambisjoner om å få en utdanning. Siv forteller at hun har fått troen på at også hun kan klare å gjøre noe. Hun tør å stå for noe og ha meninger. Hun har tro på at hun kan komme videre i sitt identitetsprosjekt: "Eg gjorde ikkje noge spesielt i ett år. Men nå vil eg vil gjerne ta kurs i make-up og bli stylist. Eg har lyst til å reise til Danmark eller England, lyst til å lære språk."

Fra et image med mangel på energi, retning og interesse, har Siv fått en ny start, og noe å bruke livet til. Hun ble fanget opp av barnevernet og kom i kontakt med Pøbelprosjektet, som hun sier: "har gitt meg en utrolig sjanse." Å bruke de utfordringene som arbeidet og fellesskapet gir, var hennes mulighet til å bygge opp identiteten sin. Hun sier at hun trenger: "å finne meg sjøl på ein måte." Siv har fått mer selvtillit: "Har det fint med å være den eg e. Eg tør å si fra og stå på meiningane mine i mye større grad enn tidligare. Før hadde eg ingen meiningar."

Etter å ha vært hjemme, arbeidsledig og skolelei var det sannsynligvis både skremmende og befriende å komme i kontakt med Pøbelprosjektet. Skremmende fordi det krevde noe av henne og befriende å komme ut av isolasjonen og mangelen på engasjement. Selvtilliten hun har bygget opp må pleies og styrkes gjennom identitetsprosessen.

Bourdieu sier i Distinksjonen at: "For å eksistere i et rom, for å være et punkt, et individ i et rom, må en atskille seg, være annerledes" (Bourdieu 1995:38). I skolen blir jenter

ofte stumme og derfor ganske usynlige, de gjør ikke så mye av seg, og de blir fort oversett. Guttene blir ofte utagerende og veldig synlige. Leif har erfaring fra skolen som en av de synlige: ”Eg sa det som de andre tenkte, så skulle den (læreren) finna ein måte å fella meg på. [...] Eg va den einaste som sa noge, så. Hvis det va noke som skjedde, så tok de alltid meg. Uansett kem så gjor det. Så va det alltid meg.” Leif var en av de guttene som fikk all den negative oppmerksomheten. Det betyr ofte at det ikke blir noe oppmerksomhet igjen til de andre. Det er også en måte å atskille seg på. Utagering er et uttrykk for noe. Dette ”noe” blir det ofte ikke tid eller anledning til å finne ut av. Da fortsetter spillet, det kjøres runde etter runde i manesjen. For de som setter det hele i spill, er det i all fall bedre å få kjeft enn ikke å bli sett over hodet, slik det ofte skjer med jentene. Leif og Siv har på hver sitt vis vært i svært forskjellige subjektposisjoner tidligere, mens nå bygger de opp tydelige og konstruktive identiteter.

”Ny tenkemåte”

Jens har fortalt at før Pøbelprosjektet hadde han aldri ”tatt jobb i helgan”. Nå jobber han i helgen, i tillegg til den jobben Pøbelprosjektet har skaffet han. Det sier noe om endring i motivasjon og tiltakslust. Jens sin identitetsprosess mot større autonomi uttrykkes tydelig når han reflekterer over hva han har fått mest utbytte av gjennom dette prosjektet:

Jobb, og kanskje litt ny tenkemåte, de seks ukene på det kurset fikk meg til å forandre på kordan eg tenker [...] Eg trur eg fikk det med meg slik som dem ville, at eg begynte å bytte tenkemåte. Det viktige på motivasjonskurset var kordan det skal være på arbeid og sånt. Eg har jo tenkt litt sånn før, at eg må skjerpe meg når eg er på jobb og sånn, men no e det annerledes enn det var før. Eg har ikkje forsove meg en dag.

Fra å være ”ute på helvete” som han sier, ligge hjemme og ikke gjøre noe, viser Jens at det er mulig å forandre holdninger og forme en annen identitet. I følge Giddens, fører det store utbud av valg og muligheter til refleksiv selvidentitet. Han forutsetter at individet vil ta stilling til og velge mellom ulike muligheter i arbeidet med å forme og omforme sin identitet (Giddens 1991:52). Jens har ambisjoner. Han håper på: ”fast ansettelse, firma bil, lån til egen bil, få ta lappen snart, få leilighet snart.” Jens viser i praksis at han har endret holdning til arbeid og fritid. Han fremhever at han ikke har forsovet seg en eneste dag. Forsoving har tidligere vært et av hans store problem. Han sier at ”ting”, det vil si holdninger, er annerledes enn tidligere. Å bli herre i eget hus, er et langt steg på veien mot de mål han har satt seg, men holdninger må vedlikeholdes hver dag om han ikke skal falle tilbake i gamle mønstre. I identitetsbyggingen må han bruke det han har lært om måloppnåelse ved i praksis å vise at han evner å mestre nye utfordringer.

”Eg ville ikkje ha eit sånt liv lenger”

Nei, eg følte det at eg ville ikkje ha et sånt liv lenger, for det atte det kommer gjerne ein dag då eg får ei kâna og nogen ongar og styr og stell, sant, då skal eg ha bil og -.

Geir har bestemt seg for å forandre på livsstilen sin, noe som innebærer å ta andre valg enn tidligere og bestemme seg for å innarbeide nye normer og holdninger, altså å forme en annen identitet. Geir forteller om grunnen til at han søkte på Pøbelprosjektet: ”Nei, for det at eg hadde slete ut, måtte komme meg tilbake igjen på retta sporet, og det virka som om dette var ein lettare veg til arbeidslivet.”

Geir bruker uttrykket ”på retta sporet”. Dette er en talende metafor, som viser at han indirekte tenker at han har vært på feil kurs. Han har tidligere fortalt at han sov om dagen og dømte fotballkamper om kvelden. Han var ikke lenger tilfreds med å ha det slik. Han har vært i barnevernet nesten hele livet. Trolig har han andre planer for eventuelle egne barn, når han sier at han ikke vil ha et sånt liv lenger. For å nå sine nye mål må han ha en retning. Geir ser at motivasjon er vesentlig for å nå de mål en setter seg. Motivasjon og egen innsats:

Det viktigste er at ungdommen er motivert for det sjøl, og at ungdommen tenke med seg sjøl at: ”dette kan eg”, og ”dette vil eg”, og eg må ha tro på meg sjøl, ikkje minst. Dette e den beste løysinga for meg for å få meg arbeid, liksom.

Det handler ikke bare om å få seg arbeid, men å ha tro på seg selv. Det handler om å stå på egne bein. Geir vil ha styring på seg selv og sitt, så langt det er mulig. For å skape en positiv identitet handler det om å tro på at en kan og vise for seg selv og omverdenen at en vil stå opp for seg selv. Det finnes et ordtak som sier: ”You can’t just talk the talk, you must walk the walk”. Det er det Geir må gjøre når han kommer på det ”retta sporet”.

Jon framhever at han har fått bedre selvtillit etter at han fikk jobb på lakkeringsverkstedet. Han fremhever et viktig element ved identitet som handler om å kunne forsørge seg selv. Han er opptatt av å tjene penger: ”Tjene penger. Klare det du står for, stå på, holde motet oppe.” Hans mål er å arbeide, tjene penger og gjøre en god jobb. Han sier at: ”ette et godt arbeid føle eg at eg har hjelpt nogen, fiksa noge for nogen.” Det gir en god selvfølelse som kan vare lenge. Det viser at han er stolt over jobben han gjør. Han fremhever at det er viktig å klare det han har satt seg som mål og se positivt på mulighetene.

Under avsnittet faglig og yrkesrettet mestring har han lagt vekt på sammenhengen mellom arbeidsmiljøet og det å lykkes og hvordan arbeidsmiljøet påvirker han. Han fremhever at det er viktig med glede og humor i arbeidsdagen. Det kan tyde på at han faller godt inn i stilen på verkstedet. Belønningen for å ha holdt ut pussing og sparkling kommer den dagen bilen omsider kjøres ut nylakkert. Jon har tidligere poengtert at han føler seg stolt

når han mestrer litt vanskelige oppgaver. Målt etter hans utsagn er han i godt gjenge med å befeste sin identitet innenfor en alminnelig samfunnsramme.

Ungdommene har nå kommet til ordet med oppfattninger de har om seg selv. Til tross for forskjellige utgangspunkt og ulike treningsarenaer, er det mange likhetstrekk mellom pøblene. Som det går frem av det empiriske materialet, strever ungdommene med å forme identiteten sin på en slik måte at de opplever seg selv som integrerte individer. Pøblene snakker ikke om identitet, eller identiteter slik som for eksempel Giddens og andre modernitetsteoretikere gjør, men det ungdommene er opptatt av, handler om dette. Halvor Fauske professor i sosiologi, refererer til Giddens og hevder at for å møte samfunnets forventninger konstruerer den enkelte oppfatningene om seg selv i lys av det psykologiske grunnlaget som personen har (referert i Fürst, red. 1998:200). Slik bygges identiteten til pøblene litt etter litt gjennom de sosiale relasjonene de opparbeider seg på jobben og i omgangskretsen. De har fortalt om positive tilbakemeldinger på seg selv fra flere hold, både på arbeidsplassen og ellers i det sosiale livet. Da gjenstår det "bare" for hver og en av dem, å komme til erkjennelse om at: "eg e god nok".

Avslutning

De fire kategoriene er her belyst:

- faglig, yrkesrettet og sosial mestring,
- disiplin og kontroll,
- inkludert og ekskludert,
- identitet.

Erfaringene ungdommene formidler viser at mestring gjennom arbeid er viktig for å styrke selvbildet. Gjennom arbeidet øver de på å få bedre selvtillit, tørre å tro på seg selv, ta flere sjanser og risikere avvisning gjennom å kommunisere med arbeidskamerater og etablere sosiale nettverk. De trener hver dag på å mestre nye utfordringer, i arbeidet og på den sosiale arena. De lærer å ta valg og mestre valgets omkostninger. Ungdommene har forstått at disiplin og selvkontroll er viktig for å lykkes. Pøblene tolererer kontroll så lenge det er opp til dem selv å definere hvor grensen går. Livet er en prosess. I denne prosessen øver de på å tro på at de er gode nok. De opparbeider gradvis indre trygghet og mer verdighet. Pøblenes stolthet fra erfaringer med egne prestasjoner kommer til uttrykk i mange av intervjuene. Når de erfarer at denne stoltheten også omfatter deres indre selvforståelse, er de kommet langt på vei i å internalisere en identitet de kan møte hverdagen med.

Kapittel 5. Avslutning og konklusjon

Ville bare sei tusen takk. Du ane ikkje kor mye det betyr for meg at dokk sende melding å hørre kos dt går me meg! Eg har opplevd jævla mye dritt fra voksne i oppveksten, og har følt at adle ga faen i mg. Eg har våre sinnsykt langt nere mange gangår i mitt liv og eg slide en del ennå, men dt e godt for meg å veda at eg har någen så støtte meg og e dr vis eg trengte dt.. for meg så e dt sinnsykt stort! Og eg ville bare sei kor takknemmelig eg e!¹⁵

Konfliktlinjer

Makt ligger som en overordnet kategori i det empiriske materialet. Intervjuene bekrefter gang på gang maktstrukturene ungdommene er underlagt og hvordan de utfordrer makten på forskjellig vis. Samfunnets definisjonsmakt er gjennomtrengende, noe flere av ungdommene har erfart gjennom sine vandringer blant annet i skolesystemet.

Konfliktlinjene går, slik jeg ser det, hovedsakelig mellom strukturene som styrer arbeidslivet og undervisningssystemet, og ungdommene som demonstrerer sin avmakt eller motmakt ved å melde seg ut av det samme systemet.

En kan spørre seg om hvorfor det er så lite konflikt i forholdet mellom Pøbelprosjektet og den enkelte pøbel? Er det en selvfølge at ungdommene lar seg styre, dirigere, og kontrollere, særlig sett i lys av pøblenes tidligere erfaringer? Hva betyr det at disse ungdommene, som i forhold til instanser som skole, barnevern, sosialkontor etc. har blitt definert som vanskelige å rettlede og styre, underkaster seg Pøbelprosjektets reglement?

På alle arenaer det pøblene ferdes kjempes det om definisjonsmakt, om å dominere og bli dominert, om å være innenfor eller utenfor. I denne situasjonen har disse ungdommene noen støttespillere i Pøbelprosjektet. "Folk flest" har også støttespillere dersom man reflekterer over det, men deres støttespillere har andre navn, som for eksempel foreldre, venner eller kolleger. At pøblene har støttespillere betyr ikke at de stiller seg likegyldige til makten, men at den støtten de får kan brukes til å få makt over sitt eget liv.

Makten er allestedsnærværende sier Foucault, og det er mulig at pøblene i Pøbelprosjektet på et eller annet tidspunkt kommer i opposisjon til prosjektet. På det nåværende tidspunkt er det ikke en problemstilling, i all fall ikke for de ungdommene jeg har intervjuet. Ungdommene vil bruke sin vilje og kraft til å skaffe seg et yrke eller en utdanning

¹⁵ Innledningen til dette kapittelet er en sms-melding som en av pøblene sendte til ansatte i Pøbelprosjektet.

– altså kunnskapsmakt, jf. Weber og Hernes. De skaffer seg arbeid og kompetansemakt, de sosialiseres inn i samfunnet og får anledning til å ta del i de økonomiske, sosiale og kulturelle kapitalformene som Bourdieu beskriver og derigjennom inkluderes de i det samfunnet som de tidligere har vært ekskludert fra eller ekskludert seg selv fra.

Det er et åpent spørsmål om prosjektets innsats for endringer i ungdommens livsverden er med på å forandre samfunnet eller om det er med på å bevare det. På kort sikt kan prosjektet framtre som en tilpassning til eller reparering av samfunnsmessige problem, men i et større perspektiv kan et slikt prosjekt bidra til endringer både på det strukturelle og individuelle plan.

Dette en lite relevant problemstilling for ungdommene. De fleste av dem har en ”her og nå” oppfatning av sin egen situasjon. Problemstillingen blir trolig bare aktualisert i forhold til hvordan samfunnet legger synlige og usynlige føringer på den enkeltes livsverden.

Pøbelprosjektet i et maktperspektiv

Dette er kulturalanalytisk oppgave, og en av grunnpilarene i tverrfaglige kulturstudier er refleksivitet og kritisk holdning til makt og dominans. Derfor er det relevant å stille seg spørsmålet om hvordan Pøbelprosjektet utøver sin makt i forhold til pøblene?

I forhold til den enkelte og den enkeltes skjebne har Pøbelprosjektet åpenbart stor symbolsk makt som pøblene anerkjenner. Pøbelprosjektet legger selv premissene for deltakelse i forhold til regler og system. De ansatte foretar utvelgelse av hvem som får delta, og de har myndighet til å avvise kandidater som ikke følger opp eller ikke fyller kriteriene. Et kriterium er at dersom en ungdom trenger behandling i institusjon, kan vedkommende ikke komme inn i prosjektet. Noen vil si at terskelen for å komme i betraktning i Pøbelprosjektet er høy, mens andre mener det motsatte. Det avhenger av hvor man befinner seg; i hjelpeapparatet, som pårørende, eller som eventuell bruker.

Et annet spørsmål som er relevant å stille, er hvordan Pøbelprosjektets makt påvirker ungdommene? I analysen ser vi gang på gang at pøblene uttrykker støtte i forhold til kontroll og disiplinering, strukturering og regelstyring i regi av Pøbelprosjektet og arbeidsplassene. Hvorfor? Det avhenger igjen av hvilket ståsted man har. Som vi har sett, har alle pøblene hatt problemer i forhold til skolen på en eller annen måte. Det kan dreie seg om manglende mestring i årevis, lite oppfølging, oppbrukt skolerettstid etc. Av den grunn kan man forstå at ungdommene er positive til Pøbelprosjektets kontroll og disiplinering. De uttrykker at de føler seg sett og tatt på alvor, og at Pøbelprosjektet bidrar med veiledning som kan hjelpe dem til å løse noen av de problemene de har.

Vi vet at makt kan misbrukes av institusjoner, enkeltpersoner og system. Utfordringen for pøblene og Pøbelprosjektet er at begge parter balanserer makten på en slik måte at den blir produktiv. Foucault beskriver makten på den ene siden som begrensende og på den andre siden som produktiv for subjektet. Foucault setter makten i forbindelse med herredømmet og sier: ”Men faktisk er herredømmet produktivt. Det frembringer noe reelt. Det frembringer emneområder og sannhetsritualer. Individet og individkunnskapen utspringer av dette herredømmets produktivitet” (Foucault 1977:175). Det er mulig å se Pøbelprosjektet i et slikt maktperspektiv.

Konklusjon

Ungdommenes erfaringer nå og tidligere handler om å mislykkes og å mestre, om å være ekskludert og inkludert, om å bli disiplinert og å disiplinere seg selv. Historiene deres forteller at det er krevende å tilegne seg sosial mestringskompetanse. Ungdommene uttaler at det er forskjell på deres toleranse for kontroll og disiplin i den nåværende livssituasjonen i motsetning til tidligere. Da var det mer nærliggende å skulke unna eller å vise asosiale holdninger for eksempel i familie- og skolesammenheng. Pøblene har fortalt hvor vanskelig det er å ha troen på at de er gode nok, bygge relasjoner og konstruere en identitet trygg nok til å møte hverdagens utfordringer med.

Ungdommene dyktiggjøres til yrkesrettet arbeid gjennom de erfaringene de får ved hjelp av Pøbelprosjektet. Erfaringene er springbrett til arbeidsliv og skole og bidrar til sosialisering inn i samfunnet. Pøbelprosjektet og nettverket av engasjerte arbeidsgivere har lagt grunnen for en alternativ mestringsarena for pøblene.

I innledningen ble det lagt vekt på relasjoner. Alle sosiale forhold er relasjonelle, og pøblene selv understreker hvor viktig det relasjonelle er. Dette kan settes i sammenheng med den viktigste konklusjonen jeg vil trekke fra denne analysen. Verdien og betydningen av erfaringen med å bli sett. Det å bli sett er på en eller annen måte et gjennomgangstema og et vendepunkt for alle ungdommene: ”Se mer på hver enkelt”, sier Marit.

Det å se hvilke ressurser og behov ”den andre” har og ha toleranse for den andres ”annethet” er av stor betydning i alle sosiale sammenhenger (Levinas 1998:158). Heidi har understreket at den andres annethet ikke må resultere i utestenging og forutinntatthet for eksempel i forhold til klesdrakt og utseende.

Vi vil alle bli sett, være synlige og få respons på oss selv. Kampen om å bli sett og ha betydning i det menneskelige samkvem understrekes gjennom de teoretiske arbeidene som utgjør rammeverket for oppgaven. Foucault beskriver strukturene og reglene som bestemmer

hvem som kan ta ordet hvor, når og på hvilke premisser (Foucault 1999:22). Bourdieu beskriver samfunnsorganiseringen gjennom hvordan distinksjonsmekanismene fungerer, hvordan din habitus hjelper deg, eller avslører deg. Bourdieu viser hvor viktig den symbolske makten er i hierarkiet, men han minner oss på at den symbolske makten fungerer bare i den grad den anerkjennes (Bourdieu 1996:45). Der ligger endringspotensialet både på individ- og samfunnsnivå.

Det er verdt å tenke over hvor lett det er å la være å se. Det er lett å se en annen vei når noen sliter, når noen mister skoleplassen på grunn av skulking, når noen ender ut på ville veier eller blir helt usynlige. Alt dette er hjelpeløse anstrengelser i håp om at noen skal se og legge merke til at jeg er ”et individ i et rom”. Pøblene ble sett. De har erfart en av de viktigste mestringsbetingelsene: å bli lagt merke til, å ha et ansikt, å bli sett.

I den første analysekategorien handlet det om yrkesrettet og sosial mestring. Mestring på kunnskapsnivå eller faglig nivå driver ungdommene fram. Vi har sett at mulighet til å prøve, feile og få tid til å internalisere læring, blir understreket av pøblene. De forteller hvor stolte de er av seg selv ”når eg har hjulpet nogen” og fått til vanskelige oppgaver. Pøblene erfarer at de må lære å ta utfordringer og prøve nye ting. De må lære å be om hjelp og tåle korreksjon.

Pøblene legger vekt på gode kolleger, ”en skikkelig arbeidsplass” og å lære i et arbeidsfellesskap. Vi har hørt Sven som hadde sett opp til ”feil folk”. Det forteller oss noe om behovet ungdom har for å omgås ”voksne folk” som gjennom sine holdninger representerer konstruktive grenser og som ønsker å formidle kunnskap. Min konklusjon er derfor at gode rollemodeller er nødvendige og viktige.

Denne studien viser at drivkraften for tilegnelse av nye ferdigheter er tilstede hos ”det handlende subjekt” når behovet melder seg. Det vil si at teori og praksis må være interrelaterte og utfylle hverandre på måter som synes interessante for aktøren. En konklusjon som kan trekkes fra de erfaringene pøblene har formidlet, er at ungdommene er interesserte og lærevillige, når det som skal læres er relevant og interessant, ansporer til mestringsforventninger og gir mestringserfaringer.

Den sosiale mestringen er et område som peker seg ut. De fleste av pøblene synes at den sosiale siden er utfordrende. Å føle seg som en av gjengen, kunne kommunisere på flere forskjellige nivå og bidra i et fellesskap, krever både selvinnsett og drahjelp fra kolleger. Sosialisering og sosial mestring er avgjørende for hvordan pøblene klarer å takle livssituasjonen sin på lang sikt. Fra dette materialet mener jeg det er grunnlag for å trekke den

konklusjon at nettverk og sosial kompetanse gir erfaringer som er av eksistensiell betydning for den enkelte.

Hvem har kontrollen over pøblene? Er det dem selv, samfunnet, Pøbelprosjektet eller familien? Materialet viser at kontroll blir akseptert hvis den er rasjonell. For eksempel aksepterer ungdommene at Pøbelprosjektet får kontroll over dem i forhold til å møte opp på jobben og å komme presis og edru på motivasjonskurset. Forskjellen på denne type kontroll og annen erfart kontroll er at valget er deres eget. De kan akseptere betingelsene eller forlate prosjektet. Når de viser en selvkontrollerende atferd og kontrollen er blitt internalisert, har de gjort den ytre kontrollen overflødig.

Valgets omkostninger rammer uansett dem selv. Når de bestemmer selv og opplever respekt for valgene sine, gir det ny erfaring. Erfaring i seg selv er ikke tilstrekkelig. Refleksjon over de erfaringer en får, er viktig for å kunne anvende erfaringene konstruktivt (Moxnes 1981:51). Pøblene understreker at det er viktig for dem at de føler at de blir tatt alvorlig og at de blir respektert.

Disiplin utenfra og innenfra er en utfordring. I arbeidssammenheng lærer pøblene å disiplinere seg i forhold til tid, avtaler og regler. I denne prosessen bygger de opp indre disiplin, en selvdisiplin, som fører til at selvkontrollen deres styrkes i forhold til å motstå fristelser som alkohol og det å bare ”gi faen”.

Det handler også om å være ekskludert eller inkludert. Erfaringene ungdommene beskriver fra skolenederlagene, viser at skolestrukturen ikke makter å fange opp en stor del av elevene som sliter på et tidlig tidspunkt. Det resulterer i at elevene velger bort skolen, eller skolen blir valgt bort på deres vegne som i eksempelet til Marit som hadde brukt opp skolerettstiden. Vi har også møtt Helge som ikke fikk beholde skoleplassen fordi han ikke var motivert nok: ”- det såg de på meg -”. I Pers tilfelle har vi sett at han valgte seg ut av skolen bare en måned før full tid. Da var begeret fullt. Bourdieu hevder at de skolen ikke vil ha, selv er blitt overbevist om at de ikke vil ha skolen (Bourdieu 1996:160). Den måten skolen er strukturert på, sørger for at elevene selv velger bort skolen. Det handler altså om å ekskludere seg selv. Her beskriver pøblene på en måte en ambivalens i forhold til samfunnet. På den ene siden føler flere seg ekskludert gjennom behandlingen i skoleverket, men samtidig tar de på seg ”skylda”, eller ansvaret for at de har falt ut av systemet. Det er påfallende hvordan de ser sin egen rolle, nesten nøyaktig slik beskrevet som Bourdieu beskriver samfunnets klassifikasjons- og utelukkelsessystemer. Pøblene har imidlertid valgt den motsatte strategien av Bourdieus beskrivelse der de dominerte avfinner seg med sin underordnede stilling og lar andre ta de mulighetene som byr seg (Bourdieu 1995:225). Pøblene har valgt en offensiv

strategi ved å bli aktører i sitt eget liv og vil ikke lenger ta til takke med å være på ekskludert og befinne seg på samfunnets skyggeside. Konklusjonen jeg trekker fra dette, er at pøblene befinner seg i en situasjon av parathet for endring, noe som er løfterikt for deres videre prosess. I motsatt fall ville de se seg selv som offer for systemet og utvikle en klientholdning, noe som er omtalt som motstykke til mestring.

”Ingenting” har også fått en plass i denne oppgaven. Ungdommenes erfaringer i tomrommet mellom ikke å være i skolen, og tiden før de kom i kontakt med Pøbelprosjektet, er preget av meningsløshet og frustrasjon. Om ikke lediggang er roten til alt ondt, så er det roten til mye ondt. Nok en konklusjon kan trekkes av dette: Dersom ungdom faller ut av skole eller arbeidsliv, er det helt avgjørende at de fanges opp og kommer inn i en eller annen meningsfylt funksjon så raskt som mulig.

Inkludering er med på å styrke pøblenes selvbilde og tro på seg selv. Ungdommene uttrykker at de begynner å føle seg mer seriøse i forhold til samfunnets forventninger. Da blir det viktig at samfunnet, hovedsakelig i regi av arbeidsplassen, møter dem på en inkluderende måte.

Vekselvirkningen mellom ungdommens opplevelse av seg selv og omverdenens reaksjon på han eller henne, har stor betydning for hvilket selvbilde vedkommende bygger opp. Vi har vært inne i en periode med lav ledighet og med et stort behov for arbeidskraft. Det har vært positivt for Pøbelprosjektets ungdommer. Pøblene har sagt direkte eller indirekte at de ønsker å komme ut av en marginal situasjon ved å forsørge seg selv og eventuell familie. De vil være ”skikkelige mennesker” med konstruktive livsmål. Å bli uføretrygdet i tjueårsalderen oppleves av de fleste, som en meningsløs tilværelse.

Ungdommene har selvinnsikt og uttrykker dette mange ganger med betydelig autoritet. Pøblenes selvidentitet er avgjørende for hvordan de forholder seg til omverdenen. Selvidentiteten henger sammen med sosialiseringen som dreier seg om hvordan omverdenen ser, oppfatter og speiler tilbake til den enkelte. Å etablere et akseptabelt selvbilde, er en krevende utfordring for ungdommene.

Som leseren vil se, er det gjennom hele materialet lite utenomsnakk fra pøblenes side. Uttrykk som: ”eg gidde faen”, ”skippa alt”, ”sov”, ”såg på TV”, ”gjorde ingenting!” er eksempler som alle har en dobbel bunn. Her ligger mye motløshet, fortvilelse og sårbarhet, men ungdommene bygger opp sin egen stemme, møysommelig og gradvis. De arbeider med å få kunnskapsmakt i form av et yrke. De kan gjøre seg gjeldende i diskursen om skolen, om taperne og hvordan tapere skapes og om hvordan strukturene konstruerer tapere og vinnere. De inntar nye subjektposisjoner når de bestemmer seg for at de kan noe og vil noe. Det vil si

at de snur et dårlig utgangspunkt til en konstruktiv kraft. De blir en del av det samfunnsmessige symfoniorkesterets mange stemmer.

Deres tidligere bortvalg av skole og nåværende engasjement tvinger fram debatten om skolens hegemoni og oppbygning. Det setter nye problemstillinger på dagsorden og utfordrer de skolastiske tradisjonene som har herredømmet. Ungdommene understreker betydningen av mer praksis og en enklere vei inn i arbeidslivet. En viktig konklusjon å trekke fra dette materiale er at det må gjøres en innsats for å etablere arbeidsplasser til ufaglært ungdom.

Litteraturliste

- Bandura, A., 1993. "Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning". *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Barker, C., 2004. *Cultural Studies* (sec.ed.). London & New Delhi: Sage Publications
- Bauman, Z., 1996. "From Pilgrim to Tourist – or a story of identity". I Hall, S. & Du Gay, P. 1996. *Question of Cultural Identity*. London. Kompendium H2005.
- Beck, U., 1992. *Risk Society. Towards a New Modernity*. London: Sage Publications.
- Bengtsson, J., 1999c. "En livsvärldsansats før pedagogisk forskning". I "Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning". Jan Bengtsson (red.) Lund: Studentlitteratur. Kompendium H2005.
- Bø, I. og Helle, L., 2002. *Pedagogisk ordbok- praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P., 1995. *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Bourdieu, P., 1996. *Symbolisk makt*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Burkeland, S. og Veiden, P., 1999. *Samfunnsvitenskapelig ordbok*. Oslo: Spartacus forlag A/S.
- Cappelens Leksikon, 1985. Oslo: J.W.Cappelens Forlag A/S.
- Catch them being good. <http://www.karmoyped.no/pust2004/Manus/catch.ppt>. Lest 23.04.10.
- De Leon, G., 2003. *Det terapeutiske samfunn, teori, modell og metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Durkheim, E., 1990. Anomi og handlingslivets struktur, i Østerberg, D., *Handling og samfunn, sosiologisk teori i utvalg*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Everett, E. L. og Furseth, I., 2004. *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fauske, H., 1998. "Anthony Giddens: Identitet som selvrefleksjon", i: Fürst, L'orange, E., Nilsen, Ø. (red): *Modernitet, refleksjoner og idébrytninger, en antologi*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Foucault, M., 1994, 2. Utg. *Overvåkning og straff*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Foucault, M., 1999. *Diskursens orden*. Oslo: Spartacus Forlag A/S.
- Frafall i videregående skole. Bt.no. 14/8.09 forfatterne er forskere ved Uib, Hib og Hi Lillehammer. SØF Rapport (senter for økonomisk forskning) nr 08/06.

- Frønes, I., 2003. *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Furedi, F., 2003. *Culture of Fear, Risk-taking and the morality of low expectations*. (rev.ed). New York & London: Continuum.
- Furedi, F., 2004. *Therapy Culture: Cultivating vulnerability in an uncertain age*. London: Routledge.
- Furuholmen, D og Andresen, A.S., 2007. *Fellesskapet som metode, om miljøterapi og rus*. Oslo: Cappelen Forlag AS.
- Giddens, A., 1991. *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Gramsci, A., 1971. *Selections from Prison Notebooks*. London: Lawrence and Wishart.
- Habermas, J., 1995. *Kommunitativt handlande. Texter om språk, rationalitet och samhälle*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.
- Habermas, J., 1999. *Kommunikativ handling, moral og rett*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Hernes, G., 1975. *Makt og avmakt, en begrepsanalyse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hernes, G., 1974. "Om ulikhetens reproduksjon, hvilken rolle spiller skolen". I: Mortensen, Sundt, M. (red). *I Forskningens lys, 32 artikler om norsk forskning i går, i dag, i morgen*. Oslo: Lyches Forlag.
- Høibraaten, H., 2005. "Kritikkens tidsalder" og "Kultur, kommersialisering og kritikk", i "Innledende essay" til Jürgen Habermas': *Borgerlig offentlighet*. Oslo: De norske Bokklubbene. Kompendium H2005.
- Høystad, O.M., 1994. *Det menneskelege og naturen*. Oslo: Samlaget.
- Jacobsen, K., 2002. Innledningsessay til Pierre Bourdieus: *Distinksjonen*. Oslo: De norske Bokklubbene.
- Klassekampen 07.05.07. Holmøy, Katrine Ree. "Til kamp for pøblene".
- Korrespondanse med Pøbelprosjektet A/S. www.pobelprosjektet.no.
- Krange, O. og Øia, T., 2005. *Den nye moderniteten, ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Krogh, T. m.fl., 1996. *Historie, forståelse og fortolkning. De historisk-filosofiske fags fremvekst og arbeidsmåter*. 3. utg. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kunnskapens evne til å endre form. www.fou.uib.no/fd/1996/h/704002/kapo1.htm.
- Kunnskapsdepartementet, 2006. ".Og ingen stod igjen, tidlig innsats for livslang læring". St. meld. nr.16 (2006-2007).

- Lave, J. & Wenger, E., 2003. *Situert læring – og andre tekster*. København: Hans Reitzels forlag.
- Levinas, E., 1998. *Underveis mot den annen*. Oslo: Vidarforlaget A/S.
- Markussen, E. Førseth Wigum, M. Lødding, B. og Sandberg, N., 2008. *Bortvalg og kompetanse*. Oslo: NIFU STEP Rapport 13/2008.
- Markussen, E. Lødding, B. Sandberg, N. og Vibe, N., 2006. *Forskjell på folk – hva gjør skolen?* Oslo: NIFU STEP Rapport 3/2006.
- Markussen, E. og Sandberg, N., 2004. *Bortvalg og prestasjoner*. Oslo: NIFU skriftserie 4/2004.
- Markussen, E., 2003. *Valg og bortvalg*. Oslo: NIFU STEP Rapport 5/2003.
- Mennesker & muligheter, Nr. 03.07. NAV i Norge. www.nav.no.
- Mjelde, L., 2002. *Yrkenes Pedagogikk. Fra arbeid til læring, fra læring til arbeid*. Oslo: Yrkeslitteratur as.
- Moshuus, G., 2007. Konge og taper – historien om Vat. Etnografi på gata og kulturoversettelse. I: Fuglerud, Ø og Hylland-Eriksen, T (red). *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Moxnes, P., 1981. *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet*. Oslo: Institutt for sosial vitenskap.
- Pøbelprosjektet. <http://pobelprosjektet.testwebb.no>.
- Ravndal, E., Melberg H.O., Lauritzen, G. [Hvilken nytte, for hvem og til hvilken kostnad? En prospektiv studie av stoffmisbrukere i behandling](#). Oslo: SIRUS-rapporter, 4/2003.
- Ryen, A., 2002. *Det kvalitative intervjuet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skjervheim, H., 1996. "Deltakar og tilskodar". I: *Deltakar og tilskodar og andre essays*, Oslo: Aschehoug.
- Smith, M., 1998. *Social Science in question*. London: The Open University, Sage Publications.
- Sørensen, Scott, A. Høystad, O. M. Bjurstrøm, E. og Vike, H., 2008. *Nye kulturstudier. En innføring*. Oslo: Spartacus Forlag AS.
- Tiller, T. og Tiller, R., 2002. *Den andre dagen - det nye læringsrommet*. Kristiansand: Høyskole Forlaget.
- Vibrasjoner, jobb og utdanning. Uke 27, 2007 (Rogaland).
- Wiese, V., 2006. *Skolens Janus-ansikt: Utskilling eller utvikling i ulike læringsmiljø*. Doktoravhandling ved NTNU. Trondheim: NTNU-trykk.
- Willis, P.E., 1977/1988. *Learning to Labour. How working class kids get working class jobs*. Aldershot: Gower Publishing Company Ltd.

Østerberg, D., 2003. *Sosiologiske nøkkelbegreper*. Oslo: Cappelen Forlag A/S.

Vedlegg 1

Eddie (Edward) Eidsvåg hadde i flere år vært engasjert i arbeid med mennesker som ikke passet inn i systemet. Han sluttet på skolen etter ungdomsskolen og begynte å jobbe. Han omtales som en gründer. Han holder kurs, er forfatter, standup-komiker og baker. I bakeriet sitt i Sandnes ansatte han medarbeidere som kom fra soning. Han sier: ”personer som vi andre ville ha karakterisert som pøbler”. Dette høstet han gode erfaringer med. Han solgte seg ut av bakeriet for å kunne arbeide med Pøbelprosjektet.

Signe Bente Elgan har mange års erfaring som lærer i Bergens-skolene. Hun har utarbeidet alternativt læremateriell i form av spill. Noen av spillene er satt i produksjon. Spillene er laget i samarbeid med Ole Arnøy som blant annet er illustratør og fotograf. Elgan er inspirert av læringsmetodene til Rita Dunn og Howard Gardner.

Arne Husjord er psykodramatiker, skuespiller, terapeut, kursholder og lærer. Han er tilknyttet Norsk Psykodrama Institutt i Oslo. Han er utdannet lærer fra Universitetet i Oslo og skuespiller ved Teaterverkstedet. Han har arbeidet med rusomsorg og i sosialtjenesten.

Alexander Lindboe er jurist fra Universitetet i Bergen med bakgrunn fra fagbevegelsen og offentlig virksomhet. Han er kursholder og trombonist. Han var daglig leder til senhøstes 2008. Han er gått tilbake til sitt tidligere engasjement.

Marion Wikberg har overtatt rollen som daglig leder i Pøbelprosjektet. Hun er også ”business-pøbel” og tar hånd om markedsføring, produktutvikling og salg. Wikberg har 15 års ledererfaring fra næringslivet og har hatt egen bedrift i 13 år. Hun har vært direktør i Kongeparken og Stavanger Storsenter og drevet karrierekurs, gründervirksomhet og coaching.

Karl Kverneland ble den først ansatte pøbeloppfølger, også kalt ”seniorpøbel”. Hans kulturelle interesser, blant annet som flerårig musiker i Stavanger Symfoniorkester, utøvende jazzmusiker og dirigent, bidrar kreativt i prosjektet. Han har bred yrkes erfaring - fra barnevern til bedriftsledelse. Hans nettverk og forbindelser til næringslivet utgjør en stor ressurs for Pøbelprosjektet. (Kilde: Pøbelprosjektets Idéskisse og personlige samtaler).

Vedlegg 2

Intervjuguide

Innledningsvis, ønsker du å fortelle litt om deg selv?

1. Vil du si noe om hvorfor du sluttet på skolen, og hvordan kom du i kontakt med dette prosjektet?
2. Hvilken opplevelse har du hatt av din egen livssituasjon. Har du følt deg innenfor eller utenfor samfunnet? Har du tenkt på årsaker til din og andres situasjon?
3. Hvorfor tok du kontakt med akkurat dette prosjektet?
4. Hvilke forventninger har og hadde du til Pøbelprosjektet?
5. Hvordan har du opplevd møtet med Pøbelprosjektet?
6. Tror du dette prosjektet kan være nyttig for: a) personer i liknende situasjon som deg selv? b) Personer i andre situasjoner?
7. Hva tror du er viktig for å skape arbeidsglede, tørre å ta nye utfordringer og føle seg til nytte i samfunnet? Hva tror du skal til for å "lykkes"?
8. Har du noen tanker om mulighetene for meningsfylt arbeid eller utdanningsønsker på lengre sikt? Hva med arbeidets betydning som mestringsarena?
9. Hva mener du skal til for å rekruttere og beholde nye pøbler i arbeidsliv og på skole? Hvilke erfaringer har du fra arbeidslivet? Hvilke forventninger har du til arbeidslivet?
10. Hvilke spørsmål mener du burde vært stilt som ikke er kommet med her?

Takk for at du tok deg tid til å diskutere og belyse disse spørsmålene!

Vedlegg 3

Identifikasjon

Løpenr

Personens initialer

Fødselsdato (dd mm åå)

Kjønn

m=mann

k=kvinne

Intervjudato

Vedlegg 4



Fra en av bedriftene jeg har besøkt.



En av pøblenes arbeidsledere.

Vedlegg 5

P O B E L P R O S J E K T E T

UKE 1

- Team building
- Gjennomgang kurs, forventninger, individuell kartlegging av ønsker / planer
- Samarbeidstrening
- "Min historie" hver deltager skriver/forteller sin historie. "hva vil/kan jeg bruke den til?"
- Det er ukeslutt hva har jeg fått ? Hva har jeg gitt ?
Hvilke planer har jeg for helgen ?
Foredrag : " Mine valg ! "

UKE 2

- Psykodramakurs/ selvtuving / ressursutvikling
- Samme program hele uken

UKE 3

- Samhandling og kommunikasjon
- Yrkesdag med besøk av yrkesgrupper deltagerene ønsker høre noe mer om !
- Prosjektarbeid : Innledning om arbeidsmetoder og hva som forventes. Innføring i oppsett av søknad og CV.
Arbeidslivets regler, arbeidsmoral hva er det ? , mine ønsker, hvordan sette og nå mine mål ?
- Forts. hele uken

UKE 4

- Prosjekt arbeid forts.
- Prosjekt arbeid forts.
- Argumentere / lytte . Stemmebruk / sang
presentasjons teknikker.
- Prosjekt presentasjon
- Prosjekt presentasjon

kursene

UKE 5

- Prosjekt presentasjon avslutning.
- Evaluering av prosjekt
- Foredrag " Eg e go nok ! "
- Foredrag " Det umulige blir mulig ! "
- Eventyr som hjelpemiddel. Foredrag:" Leve med meg selv ! "
- Aktivitets dag

UKE 6

- Handlingsplan / Hva nå. Hva vet du om din arbeidsplass.
- Gateguttprosjekt Tanzania
- Psykodrama
- Psykodrama
- Evaluering / avslutning med middag

VI SES PÅ ARBEIDSPLASSEN DIN NESTE UKE !