



JENS AAGE BJØRKØE

VEJEN FRA HJERTET

KOFOEDS SKOLES FORLAG





Kofoeds Skole
Nyrnberggade 1
2300 København S
Tlf: 32 68 02 00
Fax: 32 95 62 17
Hjemmeside: www.kofoedsskole.dk
E-mail: ks@kofoedsskole.dk

Vejen fra Hjertet
Forfatter : Jens Aage Bjørkøe
Redaktion: Kommunikationskonsulent Helle Jørler
Grafisk Produktion:
Grafisk Workshop, Kofoeds Skole, Shila Heiberg og Annika Dahl
Tryk: Kailow Graphic A/S

Kofoeds Skoles Forlag, København juni 2008

1. oplag 3.000

ISBN 978 - 87 - 87192 - 20 - 0





"LIVSFLAMMEN".

Den er som retfærdigheden: Den fortærer alt det uægte,
som klæber ved menneskelivet!

Den er som solen: Den varmer, giver liv og styrke!

Den er som faklen: Den viser vej gennem menneskelivets mørke og
ubegribeligheder.

Biskop Chr. Ludvigs siger om den:

"Skærm den med begge hænder,
hvor du i verden går.
Alle hvis lys bliver slukket,
så fattig en lykke får.

Skærm den med begge hænder
alt som din dyreste skat,
så lyser den dig gennem verden
og gennem den sidste nat!"

(Af digtsamlingen: Sang i lænker)
Hans Christian Kofoed: "Slået ud - Nej". 1945.





INDHOLDSFORTEGNELSE

Indledning	23
1. Metode	25
Det teoretiske grundlag og empirisk viden	25
En levende organisme	27
En kombination af en række metoder	27
Samtidig observation og metodetriangulering	27
Helhedsforståelse	28
Undersøgelsens form og tilrettelæggelse	28
Modelforsøg	28
Kilder	29
Strukturen i bogen	29
2. Menneskesyn, identitet og eksistens	31
Respekten for mennesket	31
Hvem er jeg?	31
Social identitet	32
Identitetskriser	33
Gendannelse af identitet	33
Kend dig selv	34
Selvbevidstheden	34
Realitet eller illusion	34
At vælge	35
Fremmedgørelse	36
Friheden og angsten	36
At blive virkelighed	37
Sandheden og subjektiviteten	37
Lidenskaben og intensiteten	38
Fællesskabet og skyldigheden	38
Glæden i den realiserede eksistens	39
3. Identitet gennem aktivitet og arbejde	41
Jobløs	41
Arbejdets nødvendighed	41
Det udvidede arbejdsbegreb	42
Borgerløn	43
Hvorfor skal man arbejde?	43
Paradisforestillingen	44
Biologisk drift.....	45

4.	Behov og motivation	47
	De grundlæggende behov	47
	De organiske eller fysiologiske behov	47
	Sikkerhedsbehov	47
	Sociale behov	47
	Præstationsbehov	48
	Selvrealiseringsbehov	48
	Motivationsfaktorer	48
	Vækstbehov	49
	Basale behov svækkes som motivationsfaktorer	49
	Motivation og arbejde	50
	Aktivitetsmotiverne	51
	Interesse som drivkraft	51
5.	Aktivisering socialpædagogisk belyst	53
	Socialpædagogikkens mål	53
	Omsorgsdimensionen	53
	Procesorientering	53
	Integrationsbestræbelse	53
	Dobbeltheden af hjælp og "Hjælp til selvhjælp"	54
	Det pædagogiske paradoks	54
	Hjælp til selvhjælp	55
	Det fælles tredje	55
	Usynlige formål	56
	Det ægte fællesskab	56
	Det saglige engagement	57
	Produktive aktiviteter	58
	Erfaring og viden	59
	Proces eller produkt	59
	Ressourceudvikling	59
	Integration og autonomi	60
6.	H. C. Kofoeds etik og livsfilosofi	61
	Skolens grundlag	62
	Et værdimæssigt enzym	63
7.	Inspirationskilder til Kofoeds pædagogik	65
	Grundtvig-inspireret	65
	Byens højskole	65
	N.F.S. Grundtvig: Skolen for livet	65
	Ja til demokrati	66
	Skoletanker	66
	Livsoplysning	67
	Det levende ord	67
	Menneske først, kristen så	67

Folkehøjskolen	68
Folkelighed	68
Andelsbevægelsen	68
Den grundtvigske bevægelse	69
Christen Kold	70
Reformpædagogikken	70
John Dewey: Learning by doing	70
Skolen som samfund	71
Værkstedsmetoden	71
At fejle er at lære	72
Den elevcentrerede skole	72
Problemløsning	73
Viden hentet af erfaringen	73
Projektmetoden og kontraktarbejde	73
Georg Kerschensteiner	74
Faglærte som lærere	74
Arbejdsskolen	74
Kofoeds Skole og folkehøjskolen	75
Indflydelsen fra John Dewey på Kofoeds pædagogik	75
En hybrid	75
Den socialpolitiske parallel i nutiden	76
Stadig noget særligt	76
8. Danskere i krise - Den ny fattigdom	77
Nye sociale problemer	77
Den ny fattigdom	78
Tre slags nød	79
Mangel på indre velfærd	80
Arbejdsløshed	80
Civilsamfundets svækkelse	81
Ensomhed og isolation	81
Traditions- og værditabet	82
Alkoholmisbrug og psykiske problemer	83
Hvorfor drikker Jeppe?	83
Årsag og virkning	84
Det offentlige velfærdssystem - livredder eller svømmelærer? ..	84
Fisken og fiskestangen	85
Et formynderisk hjælpesystem	85
Aktivering - alle i arbejde?	85
Øget livskvalitet	86
Klientgørelse	86
Lejlighed med bad og farvefjernsyn	86
Tvang og frihed	87
Hils mine venner	88
Mennesket i centrum - 10 bud på virkningsfuld aktivering ..	88

9.	Velfærdsparadokset	89
	Fattigdomsgyset	89
	På et sidespor	89
	Frasortering og sårbarhed.....	89
	Samfundskvalitet	90
	Social eksklusion	90
	Inklusion?	91
	No man is an island	91
	Skru op for humanismen	91
10.	Det danske velfærdssystem	95
	Tradition	95
	Lovgivning	96
	Velfærdssamfundets fødsel	96
	Forebyggelse	96
	Omfordeling af indtægter.....	97
	Alt under én hat	97
	Det enstrengede system	97
	Decentralisering	98
	Afinstitutionalisering.....	98
	Den aktive socialpolitik	99
	Kritik af aktivlinien	100
	Aktivloven	100
	Flexicurity	101
	Nogle centrale velfærdsydelser	101
	Oversigt	103
11.	Frivillige hjælpeorganisationer	105
	Det etiske grundlag	105
	NGO og NPO.....	106
	Samarbejde	106
	De sociale problemfelter	106
	Amøben	107
	De sorte pletter	107
	Kasserne	107
	Cirklerne	108
	Hattedamer	109
	Planlægnings- og formyndersamfundet	109
	Den ny fattigdom	110
	Fra bagsmæk til fortrop	110
	Det responsive eller civile samfund	110
	Kikkerten vendt	111
	Konkurrence og leverandørrollen	111
	Tre faser i synsvinklen på det frivillige	112
	Frivillige organisationer som barometer	112

12.	Kofoeds Skoles organisation og økonomi	113
	På finansloven.....	113
	Særstatus	114
	Økonomi	114
	De frie midler	114
	Vores interne valuta	115
	Hybrid	116
	Repræsentantskabet	116
	Bestyrelsen	116
	Organisation	117
	Seminar i Sorø	118
	MUSK – samtaler på Kofoeds Skole	118
	New Public Management og laboratorium	118
	Den lærende Organisation	119
	Den femte provins	119
	Åben adgang til data og information	120
	Teambuilding	120
	Det kreative spændingsfelt	120
	Den fælles vision - det nødvendige grundlag	121
	Informationstjenesten	121
13.	Medarbejderne	125
	Ånden blandt medarbejderne	125
	Professionalismen i 70'erne	125
	Paradigmeskiftet	126
	Decentralisering	126
	Bredere personalesammensætning	126
	Medarbejdernes profil	126
	Tilfredshed med jobbet	127
	Kompetence og motivation	127
	Samarbejde	127
	Indholdsrigt arbejde	128
	Tæt på livets kilder	128
	Medarbejdere, som søger meningsfuldt arbejde	129
	Den holdnings- og kulturstyrede organisation	130
	Værdibaseret ledelse i en lærende organisation	130
	Lederevaluering	130
	Ethiske ledelsesprincipper	131
14.	Træk af Kofoeds Skoles historie	133
	Christians Sogns Arbejdsstuer	133
	Hans Christian Kofoed - et liv i tjeneste	134
	Skolen for livet	136
	En højskole på stenbroen	137
	Eleverne	137

Skolen i Dronningensgade	137
Kofoedsystemet	138
Hjælp til selvhjælp: Mål og middel	138
Lære at leve livet	138
Finansiering	139
Skolen efter Kofoeds død.....	139
60'ernes nye tider	140
Louisestiftelsen	140
Udfoldelsesfremmende pædagogik	140
Træningsskolen og konsekvenspædagogik	141
De første år på den nye skole i Nyrnberggade	141
Konflikterne på Kofoeds Skole	141
Konflikternes årsag	142
Republikken Sofiegården	143
Kofoedbacillen	143
Kampen om flaget	144
Konflikternes afslutning	144
Vores model i lovgivning	145
Pædagogisk reform	145
15. Hjælp til selvhjælp i centrum - den pædagogiske reform	147
Skolen for eleverne	148
Åbne tilbud og resocialisering	148
Kaos i hverdagen.....	149
Dæmonernes port	149
Voldsproblemet	149
Fest i gaden	150
Bermudatrekanten	151
Større variation og målrettethed	152
Kofoeddollars.....	152
Oprettelse af produktionsværkstedet	152
Succes og udfordringsniveau	153
Volden forsvandt	153
Kofoeds Skole i dag	155
16. Kofoeds Skoles pædagogiske metode	157
Fuld resocialisering og alternativ resocialisering	157
To hovedspor	157
Håndens og åndens arbejde	158
Resocialisering	158
Det ligner et liv	158
Den tredje vej	159
Det fælles tredje - et samfund i produktivt fællesskab	159
Graduering og niveaudeling	161
Frivillighed	161

	Hjælpens tre bud	161
	Kofoeds Skoles 10 pædagogiske bud	162
	At blive set	162
	Kærlighed, krav og konsekvens	163
	Motivation, mening og mål	163
	Hoved, Hånd og Hjerte	163
	Friheden, valget og ansvaret	164
	Kompetenceudvikling	164
	At noget lykkes	165
17.	Elever - målgrupper	169
	Hjælp til selvhjælp og de svageste	169
	Respekten for eleverne	169
	Målgruppen	169
	Bredde og variation	170
	Problembareometeret	170
	Et multietnisk hus	171
	Forskellige elevprofiler	172
	Integration af elevgrupperne	173
	Ingen typisk elev	173
	Elevers valg	174
	Ændringer i elevgruppen	174
	Pendulsvingninger i elevgruppens sammensætning	175
	Både - og	175
	Nye problemstillinger	175
	Overlevelsessituation	175
	Låget på kødgryden	176
	Medynk er en farlig partner	176
	Et optimistisk menneskesyn	177
	Dramatisk stigning i elevernes problemer	177
	Langtidsledighed	177
	Alder	178
	Årligt elevtal	178
	Dagligt elevtal	178
	Psykiske problemer	179
	Ensomhed og isolation	179
	Kvindelige elever	179
	Fremmedsprogede elever	180
	Grønlændere	181
	Posedamer	181
	Tiggerne	182
	Ære og skam	183
	Skal man give eller ikke?	183
	Det lette offer	184
	Nød eller plattenslageri?	184

	Nej til tiggeriet - ja til tiggeren	184
	Viden er nødvendig	185
18.	Modtagelse af nye elever, rådgivning - vejledning	187
	Modtagelse af nye elever	187
	Vejledning og rådgivning	187
	Studievejledningen	188
	Elevkortet	188
	Et typisk skema	189
	Fleksibilitet	190
	Sårbarhed	190
	Orange elevkort	190
	Ikke kun bag skrivebordet	190
	Tværfagligt samarbejde - dør om dør	190
	Semestre og holdstart	191
	Prioritering og diplomer	191
	Kofoeds Skole og empowerment	192
	Fødselshjælpere	192
	Empowerment og livskompetence	193
	Lyset i øjnene	194
	Den systemiske metode - Trekanten	194
	Brugerundersøgelse og elevtilfredshed	194
	En solstrålehistorie	194
	Socialrådgivning	195
	Kontaktetablering og henvisning	195
	Det offentlige system.....	196
	Vejledningsamtaler	197
	Det første møde	198
	Eleven vælger selv aktiviteterne	198
	Nærhedsprincippet	199
	Problemformulering	199
	Aftaleklarhed	199
	Udeblivelser	200
	Statusamtaler	200
	Den tredje vej	200
	Materiel og økonomisk hjælp	201
	Handleplansarbejde og optræningsværkstederne	201
	Resultater	201
	K – en elevhistorie	202
	Jobkonsulenter	202
	Afklaringskurser	202
	Praktik i virksomheder	203
	Lidt om eleverne	203
	Samarbejde med kolleger.....	203
	I job igen	204

	På vej som frisør	204
	Drømmen om et job	204
	I praktik	205
	Vurderingsnøgle	205
	Andre muligheder	205
	Dialogværktøjer og progressionsrapporter	206
	De fire faser i elevforløbet og ressourceprofil	207
19.	Akuthjælp og værested	209
	Åbenhed og måltethed	209
	Skolen som et hjem	209
	Reception	209
	Betydningen af arkitektur og æstetik	209
	Skolen som et minisamfund -	
	"Jeg arbejder på Kofoeds Skole"	210
	Skolen som dagcenter	210
	Bad og Vaskeri	211
	Tøjdepotet	211
	Møbeldepotet.....	212
	Optræningssted	212
	Mænd er velkomne	212
	Konflikter skal løses	213
	De praktisk-pædagogiske værksteder	213
	Det Åbne Værksted	214
	Det gode liv	214
	At få hverdagen til at hænge sammen	215
	"Gør-det-selv" værkstedet	215
	Nulsituationen	215
	Drømmefangeren	216
	Natur og Miljø	216
	Hverdage og særdage.....	217
	Juleaften på Kofoeds Skole	217
	Juleaften blev en virkelig fin oplevelse	218
	Opsøgende arbejde i gademiljøet	219
	Et svært job	220
	Hjemløshed	220
	Hjem- eller boligløs	221
	Antal	221
	Kofoeds Kælder	222
	Dagligdagen i Kofoeds kælder	223
	Roen er vigtig	223
	Fælles aktiviteter	223
	Ud med ladcyklen	223
	Den første kontakt	224
	Metodebeskrivelse	224

	De helt unge	225
	Vejen videre	225
	Eneboeren	225
	Nytårskur	225
	Tiggerne - "Støt en hjemløs"	226
	Dagbog fra Koføeds Skole på gaden	226
	Den daglige rute	226
	Lys i mørket	227
20.	Skolen som et lærested	229
	Mål og metode	229
	Eleven i centrum	230
	Undervisningens betydning	230
	Undervisning og personlig udvikling	231
	I skole igen	231
	Et kulturtræf - afstanden er ikke så stor, som man tror	231
	Faggrupperne	232
	Jeg vil gerne videre i mit liv	233
	Syværkstedet	234
	Hos frisøren	234
	De kreative fag	235
	Social træning.....	236
	Hudløshed er en kunstners adelsmærke og forbandelse	236
	Jordforbindelse og energi	238
	Ekskursioner og udstillinger	238
	Om kærlighed og mangel på samme	238
	Den kreative proces	239
	De otte intelligenser	239
	Sport og sundhed	240
	Det holder mig i live	240
	Forældre og børn	240
	Madværkstedet	249
	Lær dansk i køkkenet	249
	Computerværkstederne	250
	Resultater og nøgleerfaringer	252
	Biblioteket	253
21.	Jobprojekterne	255
	Praktikophold	255
	Evalueringskultur og bureaukrati	256
	Tilbage til arbejdsmarkedet	256
	UNO	257
	Fasedeling	258
	Basale metodeovervejelser	258
	Helheden	258

Motivation	258
Tillid til sig selv	259
Lysten driver værket	260
Ansigt til ansigt	260
Omsorg og tillid	260
Ressourcer - ikke barrierer	261
En samtale er mange ting	261
Netværk til virksomhederne	262
Plan A og Plan B	262
Kommunikation og selvudvikling	263
Job og integration	263
Resultater - Projekt UNO	264
Dobbeltfusionsmodellen	265
Proceskonsulenter på værkstederne	265
Mere opfølgning	265
Skepsis	266
Læringspotentialer fra EU-projekterne	266
Ligheder	266
15 læringspotentialer	267
22. Kofoeds Skole som arbejdsplads - optræning	269
Arbejdets fællesskab	269
Optræningsværkstederne	269
Hverdagens metode	271
Målgruppe	271
Håndværkerhuset Woody	272
At tro på menneskers muligheder - og blive ved	272
Malerværkstedet	273
Ejendomsservice	273
Miljø og Udendørs	274
Maritimt værksted	274
Autoværksted	275
Som en rigtig arbejdsplads	275
Kørselsafdelingen	275
Grafisk Værksted - Trykkeriet	276
Faser i forløbet	276
Karrierehjørnet	277
Team rent og pænt	277
Reception	277
Vaskeri	277
Rengøring	279
Tilbud til indvandrerkvinder	279
Cafeteriakøkkenet	279
Tøj- og møbeldepoter	280
Frisørværkstedet	280

	Resultater	280
	Rådgivning og vejledning	280
	Vurderingsnøglen	280
	Sommerlejr	281
23.	Produktionsværksted og Kofoeddollars	283
	Opfindelsen af Kofoeddollars	283
	Arbejde med værdi	284
	En indgangsdør	285
	Produktionen	285
	Arbejde og pædagogik	286
	Yde før nyde	286
	Optræning	286
	Fra klippekort til dollars	286
	Nogen at snakke med	287
	Mest for det sociale	288
24.	De specialiserede tilbud	289
	Psykolog	289
	Opvækst og familie	289
	Angst	290
	Brudte familierelationer	290
	Negativt selvbillede	291
	Behovet for regelmæssighed og forankring	291
	Krav fra samfundet	291
	Restgruppen	292
	Tværfagligt samarbejde	293
	Statistik	293
	Familierådgivningen	293
	Hvad kan vi gøre i familierådgivningen	294
	Generelle forhold	294
	Resultater	294
	Retshjælpen	295
	Rådgivningens art	295
	Typiske sager	296
	Statistik	296
	Alkoholisme	296
	Mådeholdsbevægelse	297
	Alkoholpolitik på Kofoeds Skole	297
	Elever med alkoholproblemer	297
	Indsatser	297
	Fire indsatsniveauer	298
	Enkel, men krævende	298
	Samarbejdet med hospital	299
	Anonyme Alkoholikere på Kofoeds skole	299

Stofmisbrug - Projekt Forward	300
Metode	300
Ærlighed, villighed og åbenhed	301
Et liv uden misbrug	301
Ugens program.....	299
Målgruppen	302
Delmål	302
To skridt frem og... ..	302
Fasedeling	302
Resultater	303
En tidligere elev	303
25. Døgnophold - Bofællesskaber	305
Afinstitutionalisering	305
Ungdomsafdelingen	306
I lære som voksne	306
Valget og dannelse af identitet	306
Målgruppen	307
Som et ganske almindeligt hjem	307
Hverdagen i bofællesskaberne	307
Vejlederen fanger de små signaler	307
Regler og krav	308
Helhedsorienteret indsats	308
Mental hjemløshed	308
Uden fremtidsdrøm	308
Relation og selvværd	309
Tre værdibegreber	309
At livet er værd at leve	309
Mentalt hjemløse	309
At bevare roen og troen	310
Holger Nielsens Ungdomsbolig	310
Målgruppe	310
Sådan går det de unge	311
Fodbold	311
Haugegaard	311
Målgruppe	312
Hverdagen	312
Botræningen	312
Madlavning	313
Broen til familien	313
Arbejde og uddannelse	313
Broen til systemet uden for Haugegaard	314
At komme videre - efterværn	314
Louisestiftelsen	314

	Et gammelt hus med sjæl	315
	En enestående beliggenhed	315
	Ny energi på Louisestiftelsen	317
	Sommerlejr	317
	Familelejr	317
	Terapeutiske aktiviteter	318
	Kursuscenter	318
26.	Grønlændere	321
	Kultur og identitet som socialpædagogisk redskab	321
	Grønlænderafdelingen	322
	Hvorfor særskilte aktiviteter for grønlandere	322
	Kulturelle barrierer	323
	Skjulte problemer	324
	Teamarbejde	324
	Opsøgende arbejde	325
	Værestedsfunktionen	325
	Sprog og kultur	325
	Misbrugsbehandling	326
	Ture til Sorø	326
	Konfliktløsning	326
	Aktivering	327
	Grønlænderhuset Qassi	327
	Værestedet Naapiffik i København	328
	Aktivitetsstedet Nerijsaaq i Aalborg	329
	Erfaringerne i Nerijsaaq	329
	Aktivitetsstedet Oqqumut i Esbjerg	330
	Formål	330
	Målgruppen	330
	Miteq - botilbud og bostøtte	331
	Formål	331
	Fremtidig bolig	331
27.	Kofoeds Skole i lokalsamfundet	333
	De Hvide Ryddere	333
	Madudbringning til ældre	335
	Skurvognsprojekt	335
	Grafittidrengene	335
	Kvartersløft - områderenoovering	336
	Åbent hus	336
	Cirkus Hjemløs	336
	Ophævelse af stigmatisering	337
	Hjemløseavisen "Hus Forbi"	337

28.	Kofoeds Skole i Århus	339
	Undervisning	339
	Værkstedsprojekter	339
	Andre aktiviteter	340
	Vejledning - Stifinder	340
	Kontaktpersoner	340
	Mangfoldighed	341
	Resultater	341
29.	Kofoeds Skoles internationale arbejde	343
	Sådan begyndte det	343
	Nye skoler opstår	344
	Lokale ildsjæle	344
	Forskellige skoler	344
	Samme metode	344
	Organisering	345
	Finansiering	345
	Ikke bare lige	345
	Indflydelse på ny lovgivning	345
	Hjælp til selvhjælp	346
30.	Effektiviteten af arbejdet	347
	Succeskriterier og måling	347
	Vanskeligt at måle	348
	Fingerpeg	349
	Virkningsfaktorer	349
	Hvad er "svært belastet"?	349
	Skolens grundmetode	350
	Dagligdagens resultater	350
	De bløde resultater	352
	De hårde data.....	352
	Tilfredshed	352
	Her er plads til alle	353
	Sammenfatning	353
	At læse ansigter	354
31.	Diskussionsmuligheder	355
	Skolens størrelse	355
	Lukket eller åben institution	355
	Åben	356
	Specialiseret eller alsidig institution	357
	Systemintegreret eller selvstændig institution?	359
	Kravet om aktivitet og princippet om	
	Hjælp til selvhjælp	359
	Den tredje vej	359
	Sammenfatning	360

	Særkender ved Kofoeds Skole med særlig relation til elevarbejdet	360
32.	Afslutning	363
	Tre ministre	363
	Om at hjælpe	365
33.	Litteraturfortegnelse	367
34.	Historiske oversigter	377
	Kofoeds Skole 1928 – 2008	377
	Kofoeds Skole i 30'erne	379
	Kofoeds Skole i 40`erne	380
	Kofoeds Skole i 50'erne	380
	Kofoeds Skole i 60'erne	381
	Kofoeds Skole i 70`erne	381
	Kofoeds Skole 1983 - 22 punkts reformprogrammet	383
	Skolens værksteder 1995	391
	Kofoeds Skoles vedtægt.....	391
	Værdigrundlag	391
	Deklaration	392
35.	Stikordsfortegnelse	393
Tabeller og figurer:		
Tabel 1.	Velfærdssektoren i 2005	78
Tabel 2.	System - civilsamfund	116
Tabel 3.	Vold og beruselse	150
Tabel 4.	Elevers ledighedslængde	177
Tabel 5.	Aldersfordeling	178
Tabel 6	Årligt antal registrerede elever	178
Tabel 7	Forsørgelsesgrundlag for elever	179
Tabel 8	Jobkonsulenternes brug af redskaber	203
Tabel 9	Anvendelsen af Louisestiftelsen.....	319
Fig. 1.	Behovspyramide	47
Fig. 2.	Stigningen i bruttonationalproduktet 1958 - 2005	77
Fig. 3.	Udviklingen i den sociale sektors størrelse i Danmark 1960 - 2006	77
Fig. 4.	Antal personer 18 - 65 år forsørgt af det offentlige.	78
Fig. 5.	Arbejdsløsheden i Danmark 1960 - 2008	81
Fig. 6.	Antal skilsmisser pr. 1.000 gifte mænd	82
Fig. 7.	Husstande bestående af enlige 1930 - 2006	82
Fig. 8.	Alkoholforbrug i Danmark 1950 - 2005.....	83
Fig. 9	Samfundet - den grønne amøbe.	107

Fig. 10	Samfundets sorte pletter	107
Fig. 11	Amøben + pletterne + kasserne	108
Fig. 12	Amøben + pletterne + kasserne + de røde cirkler	109
Fig. 13	Kofoeds Skoles økonomiske kilder 2006	115
Fig. 14	Udgiftsfordelingen 2006	115
Fig. 15	Organisation de omvendte pyramider	117
Fig. 16	Organisationsdiagram	123
Fig. 17	Udfordringsniveauet	152
Fig. 18	Fordelingen mellem aktiv og passiv brug af Kofoeds Skole	154
Fig. 19	Antal voldsepisoder og trusler om vold	154
Fig. 20	Den tredje vej	159
Fig. 21	Det fælles tredje	160
Fig. 22	Kærlighed, krav og konsekvens	163
Fig. 23	Hoved, hånd og hjerte	164
Fig. 24	Kompetenceægget	165
Fig. 25	Funktionsdiagram	167
Fig. 26	Problembareometer	171
Fig. 27	Elevers ankomstår - alle elever ved udgangen af 2006	174
Fig. 28	Elever med 10 års ledighed eller mere	178
Fig. 29	Dagligt elevtal	178
Fig. 30	Kønsfordeling	180
Fig. 31	Nationalitets fordeling	181
Fig. 32	De nye immigranter	181
Fig. 33	Andel som kommer i beskæftigelse	203
Fig. 34	Elevernes ledighedslængde ved start	264
Fig. 35	Længde af forløb i UNO	264
Fig. 36	Udslusningsresultater	266
	Illustration af Drømmefangeren	216
	Illustration af Logo for Kofoeds Kælder	222
	Illustration af De otte intelligenser	241
	Illustration af Kofoed dollar	284
	Illustration af Logo for Forward	304
	Illustration af Logo for Kofoeds Skole i Aalborg	329
	Illustration af Logo for Kofoeds Skoler i Tjekkiet	346
	Illustration af Undervisningen 1980 - 1990	385



INDLEDNING

Denne bog er oprindeligt udgivet i 1997 som en disputats, der blev forsvaret for den filosofiske doktorgrad ved Warszawa Universitet i Polen. Baggrunden var den store interesse, som Kofoeds Skole og dens metoder og ideer havde vakt i Polen i en årrække. I flere byer blev der arbejdet intensivt på at oprette Kofoeds Skoler, og behovet for litteratur om skolens teori, metoder og praktik var stort. Derfor blev bogen omfattende og bred. Den universitære sammenhæng kom også til at medføre en vis tyngde i fremstillingen.

Den polske bog er kommet i to oplag. Så den har uden tvivl tjent sit formål og gør det stadig. Disputatsen er nu 10 år gammel, og en 2. udgave med opdatering er påkrævet. I øvrigt er der siden oprettet Kofoeds Skoler eller Kofoeds Skole inspirerede projekter i syv lande ud over Danmark: Polen, Tjekkiet, Estland, Litauen, Rumænien, Ukraine og Armenien. Egentlige Kofoeds Skoler er der p.t. ca. 17-18 af i udlandet. Jeg siger ca., fordi der hele tiden åbnes nye, og andre er under forberedelse. Dertil kommer de såkaldte anden generationsskoler. Det er projekter og institutioner, som oprettes uden vores direkte medvirken, men med udtrykkelig inspiration fra vores ideer. I Polen er der ligefrem gennemført en særlig lovgivning til formålet og oprettet omkring 60 af slagsen under betegnelsen: "Centre for Social Integration".

En helt central målgruppe for bogen er derfor ledere og medarbejderne ved disse nye skoler. Denne gruppe udgør - med en stadig udskiftning og fornyelse - skønsmæssigt omkring 800 personer. Dertil kommer et stort antal frivillige

samt bestyrelses- og repræsentantskabsmedlemmer ved skolerne.

Jeg synes, at det efterhånden er naturligt at udgive bogen både på dansk og engelsk, da interessen for vore ideer breder sig. Danske læsere vil derfor her og der finde afsnit, hvor der først og fremmest har været tænkt på de udenlandske læsere og deres behov. Det håber jeg, man vil bære over med.

Den nye udgave er både en opdatering og en omfattende bearbejdning. Nogle problemstillinger, som var aktuelle for ti år siden, føles ikke mere så aktuelle. Nye er kommet til. Det gælder også i skolens faktiske arbejdsformer. Jeg har imidlertid beholdt nogle af de afsnit, som måske nok er fortidige i relation til skolens aktuelle situation, men som indeholder principielle problemstillinger og belyser, hvad der rækker ud over øjeblikket og skolens konkrete hverdag.

Den, som søger et nøjagtigt og "korrekt" øjebliksbillede af skolen på et eller andet given tidspunkt, vil ikke finde dette. Skolen er og har altid været under stadig forandring, og det gør det umuligt og uvæsentligt at give et objektivt og statisk billede.

Ud over en beskrivelse og analyse af Kofoeds Skoles fakticitet: "Hjælp til selvhjælp" i teori og virkelighed er bogens hovedtema forholdet mellem "passiv og aktiv hjælp" set både i en socialpædagogisk og socialpolitisk synsvinkel. Også derfor er nogle problemstillinger taget med, som ikke længere er tidsaktuelle anno 2008 i Danmark, men fortsat er det i en bredere, international kontekst. De er fortsat velegnede til at belyse emnet "Metode i socialt arbejde ud fra Kofoeds Skoles principper" i en mere overordnet vinkel. Det tjener til at dokumentere, at Kofoeds Skoles metode for det første virker og for det andet har en universalitet,

der kan realiseres i mange forskellige sammenhænge og udformninger i overensstemmelse med konkret tid og sted. I praksis oplever vi, at de mange Koføeds Skoler, som er oprettet i løbet af de sidste 10 år, er yderst forskellige. Ikke blot i organisation, ydre rammer og aktiviteter, men også hvad angår de målgrupper og problemer, der sættes ind over for.

Den tidsperiode, som belyses, er væsentlig længere end i 1. udgaven. Dengang var hovedfokus på 80'erne og begyndelsen af 90'erne. Nu inddrages 10 år mere. Dermed belyser bogen i virkeligheden 40-50 års historie både for Koføeds Skole og den danske socialpolitik. Både 1) de såkaldt glade 60'ere og delvis 70'ere, 2) de mere kriseprægede 80'ere og 90'ere, og 3) endelig højkonjunkturen efter 2000. Det er tre perioder, som har meget forskellige karakteristika og alligevel nogle afgørende fællesstræk.

BOGENS PRAKTISKE TILRETTELÆGGELSE

Ved udarbejdelsen af 2. udgave har jeg overvejet, om bogen fortsat skulle bevare det lidt tunge og omstændelige præg, der kan være over en disputats. Helt at ændre bogen til en letlæst og hurtig fremstilling om Koføeds Skole følte jeg ikke var rigtigt. En sådan populæruddgave kan vi altid let og hurtigt lave. Denne bog skal bevare sit oprindelige præg og identitet af at være en omfattende monografi om skolen - en form for standardværk, der tilstræber at få det hele med.

Men visse ændringer har jeg foretaget. Blandt andet indeholdt 1. udgaven et omfattende statistisk materiale om sociale forhold, fattigdom, misbrug, hjemløshed, familieforhold osv. både i Danmark og internationalt. Efter at adgangen til denne form for oplysninger er blevet så

let tilgængelige på internettet, mener jeg, at de læsere, som interesserer sig for disse emner, bedre kan få helt aktuelle og opdaterede oplysninger ved at bruge nettets søgemaskiner.

Tak til kommunikationskonsulent Helle Jørler, som har ydet en meget stor indsats ved den afsluttende tekstbearbejdning. Tak til Grafisk Værksted på Koføeds Skole, særskilt til Annika Dahl og Shila Heiberg, som med stort engagement har udarbejdet sats og grafisk tilrettelæggelse. Tak til Laila Edvardsen og Gitte Kjøgøx i skolens sekretariat for opmuntring og hjælp - ikke mindst når processen har været mest hektisk. Koføeds Skoles bestyrelsesformand, Aase Olesen, skal også have tak for en grundig gennemlæsning og værdifulde kommentarer til indhold og form. Endelig og ikke mindst vil jeg takke min kone, Marianne Bjørkøe, som både har bidraget til tekstens fremkomst direkte gennem dialog, kommentarer og forslag og indirekte ved at støtte mig i hele skriveprocessen, som har medført følelige træk på "familiekontoen".

Jens Aage Bjørkøe
Juni 2008

1. METODE

Udgangspunktet for denne bog er et arbejdsmæssigt og personligt engagement gennem mere end 25 år i Kofoeds Skole.¹ I mange år var al min tid og interesse rettet mod skolens praktiske arbejde og opgaver i forhold til eleverne, mod at udvikle og forbedre skolen så godt som muligt. Der blev selvfølgelig foretaget mange overvejelser om principielle spørgsmål som skolens mål og metode og om modeller og strukturer for dens pædagogiske og sociale arbejde. Der blev gennemført analyser og overvejelser, som tog deres udgangspunkt i elevgruppens stadigt ændrede sociologiske karakteristika, socialpolitiske udviklinger i samfundet, ændringer i skolens økonomiske vilkår, konsekvenser af aftaler med nye samarbejdspartnere, effektiviteten af indsatsen i forhold til eleverne osv.

Men egentlige videnskabelige undersøgelser af skolens arbejde, dens empiri og teori, forelå ikke. Tilsvarende forelå der kun få samlede fremstillinger om skolen og dens arbejde.

DET TEORETISKE GRUNDLAG OG EMPIRISK VIDEN

Spørgsmål om skolens teori og dokumentation bliver imidlertid jævnlige stillet af besøgende på skolen, og ikke mindst skete der en udvikling, da en gammel forbindelse fra slutningen af 1950'erne mellem det pædagogiske fakultet ved Warszawas Universitet og skolen blev genoptaget i 1985.²

1. Forfatteren til denne bog har fra 1. november 1979 været formand for Kofoeds Skole.

2. Se også: Ryszard Wroczyński: *Ośrodek pomocy młodzieży i rodzinie w Kopenhadze* (Kofoeds Skole). *Kwartalnik pedagogiczny*, 1958 nr. 2. Og: Tadeusz Pilch: *Hans Christian Kofoeds ideer i polsk socialpædagogik*. Kofoeds Avis 1988 nr. 4

I de efterfølgende år udviklede der sig en livlig kontakt, hvor forskere og studerende kom på studiebesøg i kortere eller længere perioder, mens jeg selv og andre fra skolen havde lejlighed til at forelæse på Warszawas Universitet ved afdelingen for socialpædagogik om skolen, om sociale problemer i Danmark og om det danske velfærdssystem. En del artikler blev også offentliggjort i polske fagtidsskrifter. Samarbejdet har især fundet sted med IPSIR, Institut for Social Forebyggelse og Resocialisering ved Warszawas Universitet. Senere blev denne udvikling forstærket i forbindelse med, at der flere steder i Polen - efter Berlinmurens fald i 1989 og det efterfølgende systemskifte - blev vist stor interesse for skolen og dens arbejdsmetoder, ligesom der var praktiske bestræbelser i gang i flere polske byer for at oprette Kofoeds Skoler dér. Siden 2004 har der udviklet sig en samarbejdsrelation af samme art med universitetet i Opole i det sydlige Polen.

Denne udvikling gav anledning til dybere overvejelser: *"Bygger skolen på en pædagogisk teori?" "Hvad er den filosofiske eller ideologiske baggrund for skolen?"* Og: *"Hvad er det historiske og teoretiske grundlag for skolens oprettelse og valg af arbejdsmetoder?"* Eller: *"Er der en forbindelse og i så fald hvilken til moderne sociale og pædagogiske teorier?"*³

Vi kom ind i en proces, hvor der især var en kraftig tilskyndelse til at overveje og forske i, om og på hvilken måde det aktuelle pædagogiske og sociale arbejde

3. Til definitionen af begrebet filosofi vil jeg støtte mig til Ebbe Vestergaard, som afviser en snæver definition som f.eks. at "filosofi er en systematisk undersøgelse af den teoretiske erkendelse" i stedet opstiller han en væsentligt bredere: "Det er karakteristisk for de problemer som henregnes til filosofien, at de ikke umiddelbart kan løses ved hjælp af almindelige anerkendte videnskabelige metoder såsom eksperimenter og empiriske observationer. Se hertil Ebbe Vestergaard: *Pædagogisk Filosofi*. København 1976. S. 23.

har sammenhæng med skolens grundholdning, dvs. princippet om "Hjælp til selvhjælp." I samme proces blev dette princip genstand for en teoretisk afklaring og nærmere efterprøvelse.

Socialt arbejde kan have sit udgangspunkt i et bestemt værdisæt og således være ideologisk eller etisk funderet. En anden mulighed er neutrale og værdifrie - eller tilsyneladende værdifrie - teoretiske, intellektuelle, professionelle og videnskabelige traditioner. Eller for det tredje kan det have sin legitimering i et lovgivningsmæssigt og administrativt, dvs. mere teknisk og funktionelt betinget, mandat.⁴

Kofoeds Skole er karakteriseret ved primært at være et etisk funderet, værdistyret socialt arbejde af socialpædagogisk karakter.

At den tredje styringsmekanismer for arbejdet - den formelle og bureaukratiske - kun i ganske ringe grad er af betydning i skolens tilfælde, lå klart fra begyndelsen.

Senest er markedet, og dermed en mere specifik og konkurrencepræget økonomisk faktor, kommet til i den sociale sektor - også for Kofoeds Skole. Men denne udviklingstendens er for ny til, at der er dannet egentlige, sikre erfaringer om virkningerne.

Andre spørgsmål drejer sig om forbindelsen til det omkringliggende samfund. Dette er naturligt, når man tager

4. Walter Lorenz anfører, at der kan anlægges tre perspektiver for de kræfter, som dominerer udviklingen og identiteten for socialt arbejde: 1. Forbindelsen til forskellige dominerende ideologier og politiske programmer som det formidles gennem forskellige typer af velfærdsstater, og gennem organisationer og bevægelser i det civile samfund. I denne gruppe nævnes endelig den totalitære stats inkorporering af alle organisationer i det civile samfund. 2. Forbindelsen med forskellige intellektuelle traditioner i socialvidenskaben, psykologien og pædagogikken som en flugt fra ideologier. 3. Den potentielle forbindelse med servicebrugere og sociale bevægelser. Walter Lorenz: *Social work in a Changing Europe*. London 1994. S. 9.

i betragtning, at skolen har eksisteret siden 1928, hvor de samfundsmæssige forhold på mange måder var anderledes end i dag. Spørgsmålet om, på hvilken måde skolens arbejdsprincipper og -metode er i overensstemmelse med en respons på det moderne, højteknologiske videns- og servicesamfund og dets særlige sociale problemer, er både særdeles relevant og uomgængeligt - ikke mindst i en mere praksisorienteret sammenhæng. Hermed opstår behovet for at forsøge på at give en diagnose og analyse af nogle af de mest påtrængende sociale og socialpolitiske problemer i nutidens samfund - især som vi møder dem på Kofoeds Skole.

En anden gruppe spørgsmål, som ikke kan besvares umiddelbart, drejer sig om det ofte tilbagevendende emne: Effektiviteten i arbejdet. Når man stiller spørgsmål som: "*Hvordan går det eleverne, når de forlader skolen?*", "*Er skolen effektiv?*" osv., leder de straks til nye: "*Hvordan forstås begrebet effektivitet i denne sammenhæng?*" Altså et definitionsspørgsmål, som synes ret ligetil, men som ikke er enkelt at besvare. Dette leder igen til et videnskabeligt metodespørgsmål: "*Hvordan måler man effektiviteten på en objektiv, sikker og pålidelig måde?*"

Vi er derved stødt på nogle grundproblemer i forskningsarbejdet: Pålidelighed, troværdighed og gyldighed af de empiriske resultater - altså begreberne reliabilitet og validitet.

Emnets komplicerede og mangesidede karakter måtte føre til et forsøg på at belyse sagen så alsidigt og fuldstændigt som muligt. Der er derfor stor bredde i de emner, som er taget op og udvalgt under den samlende synsvinkel: "Hjælp til selvhjælp", belyst ved eksemplet Kofoeds Skole i nutiden.

De vigtigste empiriske metoder er: Deltagende observation, suppleret med den historiske metode og den dokumentariske metode.

EN LEVENDE ORGANISME

Kofoeds Skole er en levende og dynamisk organisation, en organisme, der fremtræder som en helhed. En undersøgelse af de enkelte dele vil bidrage til den faktuelle beskrivelse og analyse, men en egentlig forståelse af fænomenet vil først være mulig i det øjeblik, det erkendes i sin komplekse virkelighed, der er mere end summen af de enkelte dele.

Der er tale om et fænomen, som er langt mere og andet end en enhed og endimensional, empirisk størrelse. Derfor er det nødvendigt at bruge andre forskningsmetoder end blot at samle empiriske fakta og analysere disse. Den kvalitative metode, et hermeneutisk tolkningsprincip og en holistisk synsvinkel, må også anvendes for at nå til fuld forståelse af fænomenet.

EN KOMBINATION AF EN RÆKKE METODER

Set i forhold til ønsket om og behovet for empirisk-analytisk og derfor sikker - men begrænset - viden, er det udgangspositionen, at der foreligger data fra observationer over en længere periode: Først 12 år (1982 -1994) og dernæst en lige så lang periode (1995-2007), hvor kravene til et eksperiment i nogen grad har været opfyldt: De interne betingelser før, under og efter eksperimentet er kendt. En stor del af oplysningerne er således sammenhængende over tid, hvilket er i god overensstemmelse med ønsket om at undersøge indsatsen og udviklingen på skolen i dybden og ikke blot punktuelt.

Men man kan selvfølgelig ikke etablere en kontrolgruppe eller gentage forsøget i snæver forstand. Et krav om intersubjektivitet: flere, indbyrdes uafhængige menneskers objektive iagttagelser og undersøgelser under nøjagtig de samme omstændigheder er heller ikke let at imødekomme.

Næste gang der bliver foretaget en undersøgelse, vil mange faktorer og variabler på og uden for skolen være ændret. Man vil næppe kunne sikre sig, at det er samme objekt under uændrede betingelser, der bliver undersøgt.

Derfor er der anvendt en undersøgelsesmetode, som i stigende grad bliver gængs i samfundsvidenskaben, når et system med mennesker skal undersøges i en interaktiv situation: En kombination af den positivistiske, empirisk-analytiske metode og den humanistiske med en fortolkende, hermeneutisk fremgangsmåde.⁵

SAMTIDIG OBSERVATION OG METODETRIANGULERING

Anvendelse af samtidig observation er velfunderet gennem min mangeårige beskæftigelse på stedet, hvilket også giver en god baggrund for en pålidelig basisforståelse af emnets egenart. Dette tætte og engagerede forhold har så til gengæld stillet særlige krav om neutralitet, objektivitet og kritisk indstilling

5. Se hertil: Emil Kruse: Kvalitative forskningsmetoder. København 1996, S. 25 og 159. Og Heine Andersen: Videnskabsteori og metodelære. København 1994. S. 160 og 275 f. Den empirisk-analytiske forskningsmetode er derfor suppleret og kombineret med den kvalitative, den hermeneutiske metode, hvor det først og fremmest er det ideografiske udgangspunkt, som dominerer. Den teoretiske begrebsdannelse er nøje knyttet sammen med den hermeneutiske cirkel eller snarere spiral, hvor helhedsforståelsen danner forudsætning for forståelse og fortolkning af delen og omvendt. Man er kort sagt nød til at anvende en holistisk fremgangsmåde for at nå et godt videnskabeligt resultat. Se hertil Laila Launse og Olaf Rieper: Forskning om og med mennesker. København 1995. S. 28 og 148 ff. Og Heine Andersen: op. cit., S. 30.

under gennemførelsen af undersøgelsen.

Det er altså karakteristisk for undersøgelsen, at den kombinerer så forskellige metoder som den empirisk-kvantitative metode, feltstudier, den historiske metode, dokumentarisk metode, og den kvalitative humanistiske forskningsmetode. Den anvendte fremgangsmåde kan således siges at være kendetegnet ved meto-detriangulering, hvor man anvender forskellige, lejlighedsvis komplementære metoder til at frembringe så sikre og ikke mindst indholdsmæssigt gyldige, dvs. semantisk valide, resultater som muligt. Ellers kunne der ikke opnås et fuldgyldigt og dækkende billede af emnet eller fænomenet, om man vil.

HELHEDSFORSTÅELSE

Med denne metode kan vi opnå et resultat, som er en velunderbygget og sammenhængende beskrivelse og analyse af det foreliggende "fænomen". Det er i mindre grad en undersøgelse, der forklarer og beviser gennem empiriske årsags- og virkningskategorier ud fra de enkelte dataserier. Disse elementer forekommer selvfølgelig også i undersøgelsen, men det egentlige, sammenhængende forskningsresultat fremkommer ved den fortolkende helhedsforståelse, hvor denne forudsætter de enkelte dele og omvendt.⁶

Det er mit udgangspunkt, at videnskab og forskning er kendetegnet ved at være systematisk undersøgende, have neutral, evt. kritisk, synsvinkel og objektiv fremgangsmåde samt være kontrollerbar og teoretisk funderet. Hertil hører

6. Jeg har tilstræbt en samlet forklaring og fortolkning i en "... dialektisk proces mellem at afdække (forklare) og at tilegne (forstå). Medens forklaringen udfolder rækken af udsagn (fakta) og vurderinger, så "indser" eller sammenfatter forståelsen kæden af delvise vurderinger i én syntese", se: Paul Riceour: Fortolkningsteori. København 1979. S. 194.

strukturerede og præcise refleksioner og begrebsafklaringer og at være modsigelsesfri, sammenhængende og velbegrun-det.

Det er mit håb, at dette er opnået i det foreliggende arbejde, som først og fremmest søger at være en så vidt muligt fyldestgørende monografisk beskrivelse af en speciel, social institution, kendt under navnet "Kofoeds Skole".

UNDERSØGELSENS FORM OG TILRETTELÆGGELSE

Det er en hovedopgave at beskrive Kofoeds Skoles nutid, og min mulighed for "deltagende iagttagelse" har omfattet en meget interessant periode i skolens virke, nemlig den omlægning af skolens arbejdsmetoder, som blev sat i værk i begyndelsen af 80'erne. I den følgende tid har skolen gennemført en tilbageven-den til en moderniseret udgave af H.C. Kofoeds oprindelige aktiverende pædagogiske princip om "Hjælp til selvhjælp" - tilpasset de aktuelle samfundsforhold. "Den pædagogiske reform", som vi kaldte denne proces, kan betragtes som et modelforsøg over temaet "aktivering".

MODELFORSTÅELSE

Det var selvfølgelig ikke skolens oprindelige motiv at gennemføre et "forsøg." Hensigten var ganske praktisk og ligetil: At få skolen til at fungere bedre i eleverbejdet, for medarbejderne og i lokalsamfundet. Men betingelserne for samtidig at betragte perioden som en forsøgsperiode, der kan analyseres nøjere, er i det væsentlige til stede: Situationen før, under og efter forsøget er kendt.

Der foreligger en stor mængde data, som belyser, hvilke ændringer der fandt sted.

Undersøglesperioden er så tilpas lang - omkring 25 år - at de udviklinger,

som kan konstateres i data, ikke er tilfældige variationer.

Den vigtigste usikkerhed handler først og fremmest om baggrundsvariablerne, dvs. ændringer i de samtidige samfundsforhold. Naturligvis især ændringer i arbejdsløshedens størrelse. Andre variabler er ændringer i det øvrige sociale hjælpesystem. Omlægninger på andre institutioner, f.eks. afinstitutionaliseringen i det psykiatriske system, hvor man har nedlagt et stort antal psykiatriske sengepladser og i stedet for begyndte at anvende ambulante behandling.

Resultatet var, at et stort antal mennesker, som ikke kunne klare den pludselige overgang til friheden, pludselig befandt sig "på gaden". Dette problem blev yderligere tilspidset, fordi man i de første år ikke havde oprettet tilstrækkelig kapacitet og tilbud uden for hospitalerne. Øget ensomhed og isolation i befolkningen, kvindernes stigende frekvens på arbejdsmarkedet, det stærkt øgede antal indvandrere og flygtninge og generelle ændringer i befolkningens levevilkår kan ligeledes tænkes at have påvirket situationen på skolen. Det samme gælder den begyndende omlægning af det sociale system fra passiv- til aktivlinien ved udgangen af 80'erne. En del af ændringerne i de sociokulturelle baggrundsvariabler er beskrevet under samlebetegnelsen: "Den ny fattigdom".

Den første periode af "forsøget", den pædagogiske reform fra 1982 og fremad, er mest interessant, hvad angår en specifik og intern belysning af effekten af ændringen fra passiv hjælp til aktiv.

Jeg vil også præsentere kendsgerninger fra skolens fortid med elementer af en biografi af dens grundlægger og de visioner og mål, han styrede efter, da han grundlagde skolen.

For at billedet kan blive komplet, vil jeg også belyse den juridiske og økonomiske sammenhæng, som ligger til grund for skolens virke. Skolens arbejde vil blive beskrevet i sin samfundsmæssige sammenhæng, herunder de socialøkonomiske forhold og den tid, skolens virke omfatter.

KILDER

Ved siden af den "deltagende iagttagelse" blev det nødvendigt at bruge en historisk metode til rekonstruktion af skolens første leveår.

H. C. Kofoed har ikke beskrevet sine pædagogiske principper direkte og i sammenhæng. Men i hans noter, artikler og hans eneste bog, "Slaaet ud - Nej!"⁷, som handler om Kofoeds Skole indtil begyndelsen af 40'erne, dukker gentagne gange sætninger op, som man kan betragte som pædagogiske postulater og principper. Fra disse er det muligt at slutte sig til kilderne for hans pædagogiske tanker.

Jeg har ikke skabt nyt, empirisk materiale, men anvendt og analyseret de eksisterende, omfattende dokumenter: Bøger om skolen, skolens egne udgivelser i form af års- og kvartalsskrifter, rapporter, officielle dokumenter, statistiske data udgivet af skolen og beretninger og vidnesbyrd fra Kofoeds Skoles medarbejdere, lærere og elever. Bogens tekst er således et kalejdoskop, der direkte og indirekte bygger på og anvender dette materiale.

STRUKTUREN I BOGEN

Bogen består af to hoveddele: Kap. 2 - 15: En indledende, principiel del, som beskæftiger sig med en række elementer som filosofisk, psykologisk

7. H.C. Kofoed: Slaaet ud - Nej! København 1945.

og pædagogisk teori, skolens historie, de ideologiske og etiske forudsætninger hos skolens grundlægger, de inspirationskilder og teorier, som førte til skolens grundlæggelse og dannelse af dens grundprincipper, den aktuelle socialpolitiske situation og det sociale hjælpesystem i dagens Danmark samt skolens organisation og økonomi.

Kap. 16 – 32: Den beskrivende og analyserende del, som vedrører det aktuelle arbejde, eleverne og resultaterne af arbejdet.

Til sidst i bogen er der nogle historiske oversigter, ligesom indledningen til skolens vedtægt og dens værdigrundlag er medtaget.



2. MENNESKESYN, IDENTITET OG EKSISTENS

Når man skal hjælpe mennesker i sociale vanskeligheder, især hvis vanskelighederne er af mere kompleks og dybtgående art, er det afgørende, at man betragter situationen som et møde mellem ligeværdige parter.

Der er to eksperter til stede i mødet: Den ene er den sociale medarbejder, eksperter i metoder og fremgangsmåder. Den sociale medarbejder er i en relativ magtposition bl.a. med kontrol og overblik over de ressourcer af forskellig art, som kan stilles til rådighed udefra.

Mere afgørende for forståelsen af situationens dynamik og for, at der kan opnås et godt resultat, er erkendelsen og anerkendelsen af den anden ekspert: Dén, som søger hjælp. Han eller hun er nemlig ekspert på et afgørende område: sit eget liv. Og det er jo dette liv og dets behov, håb og fremtidsmuligheder, som det hele drejer sig om.

RESPEKTEN FOR MENNESKET

Derfor skal hjælpen være helhedsorienteret, så den inddrager hele den hjælpesøgende og dennes egne ressourcer i hjælpeprocessen. Dette synspunkt er af afgørende betydning for opfattelsen af målet og metodikken i godt socialt hjælpearbejde.

Jeg skal her blot nævne et enkelt centralt element: At dén, som søger hjælp, mødes med respekt og menneskelig varme. At man virkelig tager den anden part, den hjælpesøgende, alvorligt som et menneske, der bliver vist respekt som et selvstændigt og fuldværdigt individ og partner i processen med egen identitet og eksistens - ikke som et objekt, der

underlægges handlinger og indgreb fra hjælpere med instrumentelle og evt. formynderiske attituder. For eksempel også forkert forstået og realiseret omsorg og barmhjertighed, der i virkeligheden ikke viser andre mennesker respekt, men indebærer en slet skjult menneskelig despekt og ydmygelse for modtageren. Metoden, som er en egentlig hjælp, er derfor "Hjælp til selvhjælp".

Dette vil jeg i det følgende først og fremmest begrunde ud fra en filosofisk-antropologisk synsvinkel.

HVEM ER JEG?

Begrebet identitet bruges i almindelig sprogbrug, og jævnlige i psykologien, om et sæt værdier og mål, som strukturerer ens liv. Den etiske side af identiteten inkluderer moralsk ansvarlighed og beskæftigelse med fremtiden.⁸ Etik defineres ofte som et krav om at tage vare på eget og andre menneskers liv og forudsætter, at vi har en fri vilje og således bærer et basalt ansvar for vores handlinger og liv.

I tilknytning hertil kan menneskets eksistens og identitet bestemmes af fire begreber, som er indbyrdes forbundne og først og fremmest er af etisk karakter: Frihed, valg, ansvar og forpligtigelse. Friheden og de dertil hørende beslutninger og valg i tilværelsen er knyttet til ansvar, for sig selv, for medmennesket og for fællesskabet. Påtager man sig ansvaret, følger deraf en forpligtelse eller fordring. Hvis der omvendt ikke er nogen forpligtelser, bortfalder også menneskets ansvar, og dermed er det i sidste ende berøvet sin frihed.⁹

Det er mit udgangspunkt, at spørgsmålet om personlig identitet og eksis-

8. The Cambridge Dictionary of Philosophy. Cambridge 1995. S. 574.

9. Irvin D. Yalom: Eksistentiel psykoterapi. København 1998. S. 231.

stens er det grundlæggende tema i menneskets liv. Disse to begreber anvendes til at sammenfatte nogle centrale kendetegn ved det enkelte menneske. Identitet forstået som det positive svar på spørgsmålet: "Hvem er jeg?" er nøje knyttet sammen med begreber som autenticitet, integritet, mening, autonomi, selvrespekt og selvværd.¹⁰

Identitet og eksistens er knyttet nøje sammen, fordi eksistensens hovedproblem netop er at nå frem til sig selv og at søge og få svar på spørgsmål som: "Hvorfor er jeg her?" og "Hvor er jeg på vej hen?", altså spørgsmålene om livets mening og mål. Identiteten skabes af et menneskespecifikt behov for søgen og skaben af mening med det individuelle liv.¹¹ Dette er den personlige identitet.

SOCIAL IDENTITET

I nær tilknytning hertil - og i nogen grad en forudsætning herfor - er den synlige, omverdensorienterede og samfundsmæssige identitet. Den er svaret på spørgsmål om de sociologiske data, som er knyttet til: køn, alder, familie, nationalitet, uddannelse og arbejde, økonomisk stilling, politisk observans osv. I daglig omgang mellem mennesker placerer vi os selv og andre mennesker og danner vort billede og vurdering ud fra disse oplysninger.

I en lidt tættere kontakt, i bekendtskaber, med kolleger og tættere endnu i venskabet og kærlighedsforholdet, er det de karakter- og gemytmæssige kendetegn, som er mere afgørende: Er han eller hun rar og venlig eller sur og ubehagelig; til at stole på eller upålidelig; hjælpsom eller egoistisk; tillidsfuld eller mistænksom; eftertænksom eller

overfladisk; livlig eller kedelig, osv? Personlig identitet er altid en social identitet og dermed også etisk bestemt. Identitet kan i virkeligheden kun forstås som en proces, som tilblivelse, hvor forholdet til andre mennesker er inkluderet.¹² Ændringer i livsforholdene, f.eks. samfundsmæssige, er ofte ledsaget af tale om "truet identitet".¹³ Vi er i meget høj grad et produkt af vores fortid, vores arv og miljø, og det menneske, som er i sociale vanskeligheder, er ikke sjældent offer for begivenheder og omstændigheder uden for personens egen kontrol. På den måde er vi alle bestemt af vore omgivelser, familie og samfund, arv og miljø, uden at vi selv har haft indflydelse på det i nogen større grad.

Samtidig er vi selvstændige individer, som kan træffe valg, og vi gør det hele tiden. Selv om "de andre" har bestemt, er det alligevel kun os selv, der kan leve vores liv og træffe alle de afgørende valg i tilværelsen. Menneskets eksistens er en helt personlig sag trods alle de faktorer i omverdenen, som definerer og bestemmer den scene, hvorpå vi udfolder denne eksistens.¹⁴

Hvis man tager udgangspunkt i den kritiske teoris begreb: "livsverdenen",¹⁵ som handler om virkelighedsopfattelse, etiske normer og de enkelte personers identiteter, mål og behov, er denne problematik udtrykt således:

"Det er inden for livsverdenen og den kommunikative handlen, at der er mulighed for dannelse af fælles tydningskemaer af hændelser i natur, samfund og i den subjektive verden. Her dannes for-

10. Se hertil Erik Erikson: Identitet - ungdom og kriser. København 1971

11. Se hertil f.eks. Rollo May Eksistentiel psykologi. København 1971.

12. Richard Jenkins: Social Identity. London 1996. S. 4.

13. Ibid., s. 5 ff.

14. Se hertil Derek Layder: Understanding Social Theory. London 1994. S. 128.

15. Se hertil Jürgen Habermas: Teorier om samfund og sprog. København 1981.

*ståelse af etiske værdier, og her dannes den sociale og personlige identitet, oplevelsen hos individerne af sig selv som myndige, ansvarlige og bevidst handlende personer, som del af sociale fællesskaber. Denne personlige og sociale identitet er en forudsætning for, at man kan opretholde en forestilling om en mening med tilværelsen."*¹⁶

IDENTITETSKRISE

I det daglige er identitetsoplevelsen relativt stabil for de fleste mennesker. Identiteten bliver først et problem, når man mister nogle sider af den. F.eks. når man bliver skilt, mister sit arbejde, bliver varigt syg eller handicappet - evt. mister håbet og meningen i sit liv. Der sker et identitetstab, som ofte medfører en identitetskriser. Den kritiske, sociale situation for en del af medlemmerne af det danske samfund har ført til identitetstab for de berørte. Den er kendetegnet ved høj langvarig arbejdsløshed, disintegration af familien, ensomhed og generel svækkelse af det fælles og personlige værdigrundlag. Dette er forbundet med svækkelsen af livselementer som tradition og lokalt fællesskab, samt fælles moralske og religiøse værdier. Situationen kan under ét betegnes som "Den ny Fattigdom".

Identitets- og eksistensproblemet er måske ikke dét, man først bemærker i forbindelse med mennesker, som har sociale problemer. Men det moderne menneskes dominerende kulturelle og livsstilmæssige karakteristika er ikke sjældent præget af narcissistiske tendenser, dvs. en umoden og selvoptaget personlighedstype, præget af usikkerhed om egen identitet og behov for at spejle

sig i omgivelserne og få accept herfra.¹⁷ Dette spørgsmål er ikke mindst centralt, når vi reflekterer over menneskesyn og den almenmenneskelige eksistens og dermed identitetens problematik.

I socialt arbejde må det derfor være grundlæggende, at tab af identitet er en almindelig følge af en omfattende psykologisk og social krise hos den enkelte.¹⁸

GENDANNELSE AF IDENTITET

Hjælp til dannelse eller genopbygning af personlig og social identitet er altså en central opgave i socialt arbejde. Derfor må den socialpædagogiske situation have disse begreber som udgangspunkt. Personlig udvikling til hele og fulde mennesker med myndighed over eget liv og integration i de medmenneskelige og samfundsmæssige fællesskaber er vores mål for arbejdet.

Det kan ikke blot være som et relativt, uforpligtende teoretisk udgangspunkt. Det skal være et menneskesyn; noget, der bestemmer den samlede refleksion og praksis hos hjælperen.

Socialpædagogik er altså andet og mere end blot instrumentel pædagogik, social teknologi og ordinært hjælpearbejde. Den er først og fremmest almindendannende, dvs. eksistentiel i sin karakter. Det drejer sig om at udvikle og sikre metoder, som tjener den enkelte persons vækstpotentiale og udviklingsmuligheder.¹⁹

Den enkelte har ret til at få en plads i samfundet, svarende bedst muligt til dennes forudsætninger. I socialt arbejde drejer det sig om ikke at tage udgangspunkt i folks svagheder, mangler og

16. Heine Andersen: Kritisk teori. I Videnskabsteori og metodelære. København 1994. S. 201.

17. Se hertil Christopher Lasch: Narcissismens kultur. København 1983.

18. Richard Jenkins: Social Identity. London 1996. S. 5 f.

19. Walter Lorenz: Social Work in a changing Europe. London 1994. S. 101

nederlag, men i deres ressourcer, muligheder og skjulte evner.

Klienten i socialpædagogik er ikke objekt, men altid et deltagende og selvansvarligt subjekt i processen. Derved overvinder man angsten og den eksistentielle og samfundsmæssige fremmedgørelse. Socialarbejderen bliver først og fremmest katalysator, konsulent og inspirator. Modtageren kan nå frem til (igen) at være herre over sit eget liv og fungere i sin tilværelses forskellige aspekter.

KEND DIG SELV

Templet i Delfi i oldtidens Grækenland bar indskriften: *"Kend dig selv"*. Det var den centrale og ideale menneskelige opgave at finde sin identitet og således undgå selvbedrag.

Så forskellige filosoffer som Søren Kierkegaard og Karl Marx så endvidere friheden som en nødvendig forudsætning for at overvinde meningsløshed og fremmedgørelse. Derigennem kan man opnå personlig vækst og selvidentitet.

I psykoanalysen er identitetsfølelsen det væsentligste kriterium for psykisk sundhed. Identitetsfølelse eller jegfølelse er oplevelse af syntese og sammenhæng, som igen er forudsætningen for rational virkelighedserkendelse og dannelse af et overjeg med stabiliseret forhold til værdier, moral, kønsidentitet osv. Det er forudsætningen for, at det modne menneske kan virkeliggøre det almene, dvs. fællesmenneskelige, i form af arbejde og familie. At kunne realisere sin kærlighed til et andet menneske er efter psykoanalysens opfattelse den vigtigste opgave i livet og samtidig den egentligt identitetsskabende.²⁰

20. Se hertil Sigmund Freud: Jeg'et og det'et. Metapsykologi II. København 1976.

SELVBEVIDSTHEDEN

Selvbevidsthed er menneskets forhold til sig selv. En tilstand vi forbinder med det at have identitet og kende sin egen personlighed. Men det er ikke noget, man kan have uden bevidstheden om andre. Tværtimod er det netop de andre, der holder det spejl op, hvori jeg kan se mig selv. Selvbevidstheden behøver en art viden eller bevidsthed om, at de andre har en bevidsthed om mig, og om hvordan denne bevidsthed ser ud.

Selvbevidstheden er på mange måder en ulykkelig selvbevidsthed, dels fordi vi ved at forholde os til vores kerne opleveler, hvor sårbart og skrøbeligt vort selv er, dels fordi vi ser, at andre til tider skuffer eller krænker os i selve identitetsoplevelsen. Dette danner baggrund for Søren Kierkegaards og senere filosofers bestemmelse af menneskets fremmedgørelse og fortvivlede eksistens.²¹

REALITET ELLER ILLUSION

Fra et snævert positivistisk synspunkt synes selvet og selvidentiteten at kunne indsnævres til et sprogligt eller neuropsykologisk fænomen. Identiteten og selvet opløser sig i et intet. Hertil skal blot bemærkes, at behov for og søgen efter identitet og dets stræben efter enhed, mening og sammenhæng i tilværelsen ikke ophæves af denne viden eller disse teorier. Mennesket kan næppe opfatte sig selv som menneske og fastholde sin identitet som et selv, et jeg, uden at forstå sig selv som andet og mere end dette.

C. G. Jung udtrykker dette således: *"En reduktiv teori alene er umulig, hvis den hæves til almindelig anskuelse af såvel den syge som den sunde sjæls*

21. Se hertil Peter Thielst: Eksistentialisme. København 1980. Og Peter Thielst: Man bør tvivle om alt - og tro på meget. København 1996.

væsen. *Thi menneskesjælen kan, den være sig syg eller rask, ikke kun forklares reductivt. ... Et menneske er kun halvt forstået, når man ved, hvorfra alting hos det er opstået. Hvis det kun drejede sig derom, kunne det lige så godt være død for længst. Som levende er det ikke fattet, thi livet har ikke kun et "i går". Livet har også et "i morgen", og "i dag" og forstås kun, når vi til vort kendskab af det, der var "i går" kan føje tendenserne mod "i morgen".*²²

Selvet holder sammen på den biologiske, psykologiske og sociale struktur. Eller som det ofte udtrykkes af den humanistiske psykologi og af den moderne hermeneutisk og holistisk orienterede filosofi: *"Helheden er aldrig blot summen af enkeltdelene, den er altid noget mere".*²³

Hvis man ud fra en positivistisk synsvinkel giver afkald på subjektet som en kerne og enhed i mennesket, er det næppe muligt at opstille en etik eller at gennemføre en kritik af samfundet og virkeligheden. De ting, man med rette forventer, at filosofien, kunsten og religionen kan hjælpe med svaret på: livets store og uløste spørgsmål, om værdierne, meningen og formålet med tilværelsen, livet og døden, bliver ladt i stikken uden dette udgangspunkt: selvet.

AT VÆLGE

Søren Kierkegaard, 1813-1855, var den første, som fuldt ud forsøgte at tænke eksistentielt, altså i fuld bevidsthed om, at *"livet kan kun forstås baglæns, men det må leves forlæns"*,²⁴ og at vi derfor, når vi retter søgelyset mod eksistensens problemer, må gøre det, ikke neutralt og objektivt, men med indsatsen af hele vor

personlighed. Det vigtigste af alt er at nå til en anskuelse af menneskelivet og verden, som man kan leve på.

Lige så vigtigt som spørgsmålet om, hvad vi skal leve af, er spørgsmålet om, hvad vi skal leve for. Bag enhver almindelighed er der noget betydningsfuldt, som handler om livets (underforståede) under.

Kierkegaard formulerede det menneskesyn, at der ikke findes noget, som i universel forstand er menneskets væsen eller meningen med tilværelsen. Spørgsmålet om identitet bliver derfor et spørgsmål om at vælge og turde. Denne metode er ikke videnskabelig eller objektiv. Den er et forsøg på at basere livsbetragtningen på et kvalitativt synspunkt, en eksistentiel holdning. Kierkegaard mente for sit eget vedkommende, at kun en religiøs tro kan give mennesket det fornødne mod til at turde vælge sin eksistens.²⁵ Den kristne tro er i øvrigt ikke rationel i sit væsen og indhold, men bygger på et paradoks.

Eksistensfilosofien, som er inspireret af Kierkegaard, koncentrerer sig om, hvad det vil sige at være menneske, hvorledes mennesket skal lære sig selv at kende, og hvorledes det skal forholde sig til tilværelsen som helhed. Den anvender den fænomenologiske metode til at undersøge menneskets individuelle og unikke oplevelsesforhold til sig selv, andre mennesker og sin evigt tilblivende identitet i lyset af frihed, valg og ansvar. Det er således en filosofi om det enkelte menneske, og den ligger ofte på grænsen mellem filosofi og kunst, mellem personligt engagement og videnskab. I nær tilknytning hertil står også eksistenspsyko-

22. C.G.Jung: Det ubevidste. København 1966. S. 62.

23. F.eks. Edgar Morin. Dagbladet Politiken. 11.01.1998.

24. Søren Kierkegaards Papirer. 2. udg. København 1968-78. IV A 164.

25. Johannes Hohlenberg: Den Ensommes Vej. København 1968. S.158 ff. Og Uffe Juul Jensen: Selvbedrag og selverkendelse. København 1987. S.138.

logien eller humanistiske psykologi, som den også benævnes.

Eksistensfilosofien, der indbyrdes rummer store forskelligheder, er en af de retninger, der har præget tænkningen om identitet i det 20. århundrede. Mennesket besidder i følge denne menneskeopfattelse en fundamental frihed til at vælge sig selv. Denne frihed er forbundet med ansvarlighed og angst.²⁶

36

FREMMEGØRELSEN

Friheden og den dertil hørende angst lokker til en tendens til at opgive friheden såvel som valget og give sig ind under en mere tryk, men samtidig upersonlig, kollektiv identitet.²⁷ Uvished og uvendighed er dermed et kendetegn ved menneskets faktiske tilværelse, præget af fremmedgørelse og absurditetsfølelse, eventuelt eksistentiel frustration.²⁸

Søren Kierkegaard fremhæver to gensidigt forbundne træk ved eksistensen: For det første er eksistens bevægelse i den forstand, at man som eksisterende stedse er under tilblivelse, undervejs og ufærdig. For det andet er den ufærdige eksistens et problem eller en opgave for den eksisterende selv. Da andre ikke kan leve ens liv, må man selv overtage ansvaret og give det mening. Ikke blot vælge bedst og ansvarligt mellem de givne muligheder, men også vedkende sig, at man allerede er dette bestemte menneske, man er. Den eksistentielle psykoterapeut Irvin D. Yalom siger, at der er to sider af denne problematik: "*Dels at tilværelsen tillægges betydning, dels*

at man har et ansvar for, hvordan man lever."²⁹

Den, som vælger at forholde sig til tilværelsen vælger, hvad han selv vil være, mens den, der viger tilbage, og som ikke tør erkende sin situation, bliver fremmedgjort.

FRIHEDEN OG ANGSTEN

Menneskets indre krav om at "blive til" kan, når det ikke realiseres, på forskellig måde ytre sig som et indre ubehag, en følelse af ligegyldighed og meningsløshed. Eller det kan, i følge Kierkegaard vise sig i angsten. Paralleller til den grundstemning, som Kierkegaard benævner angst, beskrives forskelligt hos de eksistentiale forfattere. Man kan møde begreber som kedsomhed, tomhed, depression, ensomhedsfølelse, sorg, tristhed, mangel på mening, fremmedhed og absurditetsfølelse. Denne stemning eller følelse er underlig grundløs, modsat f.eks. frygten, som er konkret. Angsten dukker bare op, man ved ikke hvorfor. Den har nemlig "intet" som genstand. Angsten er udtryk for, at mennesket endnu ikke har virkeliggjort sig selv. Mennesket må selv hente sig ud af intetheden ved at overtage ansvaret for at leve sit liv i optagethed af dette eller hint. Friheden består alene i at ville sig selv eller at nægte at ville sig selv.

Menneskets grundsituation er at leve i angsten og i fortvivlelsen, som er "*Sygdommen til døden*".³⁰ Men netop dette må mennesket udholde i fuldstændig ærlighed. I angsten erfarer mennesket frihedens mulighed. Mennesket oplever i angsten, at tilværelsen opløses i en række tvingende nødvendigheder, som

26. Peter P. Rohde: Søren Kierkegaard. København 1960. S. 173.

27. Michael Husen siger herom: "Faktisk er behovet for aflastning, for at slippe væk fra den besværlige selvbevidsthed, så stort, at det hyppigt fører til egentlige flugtmekanismer. Michael Husen: Arbejde og identitet. København 1984. S. 21.

28. Johannes Sløk: Eksistentialisme. København 1966. S. 16.

29. Irvin D. Yalom: Op. cit., s. 234.

30. Søren Kierkegaard: Sygdommen til Døden. Samlede Værker, 3. udg., København 1962-63. Bd. 15.

det må træffe sine valg overfor. Mennesket er mulighed: *"Kunne-blive"*.

AT BLIVE VIRKELIGHED

Eksistensfilosofien arbejder med problemet med at træde i eksistens, dvs. i karakter, *"at blive virkelighed"*. Eller som det også kan udtrykkes: *"At nå frem til sig selv"*, hvilket er al eksistens og dermed også erkendelsens udgangspunkt.³¹

Mennesket er ikke uden videre sig selv. Det skal blive sig selv ved at overtage sig selv som den ganske bestemte person, det nu engang er. Man skal ville sig selv.

Mennesket har sin baggrund i en bestemt opvækst i en bestemt samfundssituation osv. Dét, man vælger gennem det eksistentielle valg, er derfor ikke et nyt og tomt jeg, men sig selv, som man er. Den, der vælger sig selv fastholder og fornyer på én gang.

Det vil også sige, at eksistens betyder bevægelse. Den bevægelse, som udtrykker overgangen fra mulighed til virkelighed.³² I eksistensens virkeliggørelse er der altså hverken tale om en udvikling gennem tiden eller en årsagsbestemt. Kierkegaard ser mennesket som en syntese af frihed og nødvendighed. Man kan måske udtrykke det således, at vores liv fastlægges af den mening, vi til lægger vores erfaring.³³

Inden for naturens verden er det nødvendigheden, som dominerer, mens friheden træder mere og mere i forgrunden, i samme grad som det subjektive moment gør sig gældende - og dette er først muligt inden for den menneskelige tilværelse.

31. Se hertil Ebbe Vestergaard: Pædagogiske filosofi. København 1976.

32. Gregor Malantschuk: Fra Individ til den Enkelte. København 1978. S. 21.

33. Søren Kierkegaard: Af en endnu Levendes Papirer. Samlede Værker. 3. udg. København 1962-63. I, S. 34.

I eksistensen og dens erkendelse må man tage sit udgangspunkt i det, Søren Kierkegaard kalder begyndelsens dialektik, der kræver et reelt spring, hvis den konkrete realitet skal kunne nås. Dette spring kan kun foretages ved en beslutning og slet ikke blot ved en neutral eller objektiv holdning.³⁴

"At vove er at miste fodfæstet et kort øjeblik - ikke at vove er at miste sig selv".³⁵

SANDHEDEN OG SUBJEKTIVITETEN

Det er ikke Kierkegaards opfattelse, at sandheden er subjektiv, men det er ikke inden for den eksisterende rækkevidde, at nå til en absolut og objektiv erkendelse. Det hører for Kierkegaard til i en anden sfære. Det hører Gud til ligesom erkendelsen af tilværelsen som et sammenhængende, objektivt hele, et system. Hans kendte sætning: *"Subjektiviteten er sandheden"*³⁶ er ikke udtryk for gængs relativisme.

Hans anliggende er derimod at klarlægge, at sandheden kun er betydningsfuld, levende og meningsfuld for den, som vælger den og med sin personlige beslutning gør den til sin og virkeliggør den i sin konkrete eksistens.

Søren Kierkegaard udtrykker det således om sig selv: *"Det gælder om at finde en sandhed, som er sandhed for mig, at finde den idé, for hvilken jeg vil leve og dø"*.³⁷ Det er den højeste sandhed, der gives for den eksisterende. Det eksisten-

34. Søren Kierkegaard: Afsluttende uvidenskabeligt Efterskrift. Samlede Værker. 3. udg. København 1962-63. I, S. 96 ff.

35. Dette udsagn tilskrives ofte, men med urette, Søren Kierkegaard. Det er en let omformulering af forskellige folkelige talemåder og tilsvarende ytringer i hans tekster.

36. Søren Kierkegaard: Afsluttende uvidenskabeligt Efterskrift. Samlede Værker, 3. udg., København 1962-63. Bd. 9, S. 169 ff.

37. Søren Kierkegaards Papirer. 2. udg. København 1968-78. I A 72, S. 50. Se hertil Gregor Malantschuk: Dialektik og eksistens hos Søren Kierkegaard. København 1968.

tielle valg, som fører til den ikke-fremmedgjorte situation, er beskrevet af filosofen F. Nietzsche på følgende måde: *"Den der ved, hvorfor han lever, kan tåle et hvilket som helst hvordan."*

Og med lidt andre ord af den humanistiske psykolog A. Maslow: *"De eneste lykkelige mennesker, jeg kender, er dem, som er engageret i et godt stykke arbejde for noget, som de anser for betydningsfuldt."*³⁸ Samt C. Cooley: *"Den højeste selvdudfoldelse vil nås af den, som omfatter fællesskabets mål med glødende selvfølelse og bruger sit liv på at kæmpe for, at de skal nås."*³⁹

LIDENSKABEN OG INTENSITETEN

En parallel hertil er udtrykt af sociologen og socialfilosoffen Max Weber: *"...det på den ene side at fastslå kendsgerninger... på den anden side at besvare spørgsmålet om... hvordan man skal handle... det er helt og holdent uensartede problemer."*⁴⁰

Både de filosofiske systemer og teorier og naturvidenskaben gør hver på deres måde fordring på at levere systematisk og objektiv erkendelse. Det anerkender Kierkegaard selvfølgelig, men de må holde sig til deres område: naturen, matematikken og logikken. Objektiv erkendelse er en umulighed, hvor mennesket er til stede som menneske, som meninger, følelser, oplevelser, sindsstemninger og livsforløb. Det afgørende ved subjektiviteten er ikke det private og meget individuelle, men lidenskab - dvs. den intense tilegnelse - der rykker et menneske fra usikkerhed, fortvivlelse

og leg med objektive kriterier til livsfylde, handlekraft og afgørelse.⁴¹

Dette udelukker selvsagt ikke eftertanke og refleksionens erkendelse, som det er udtrykt af filosofen Peter Thielst: *"Man må dog lære at se og forstå, før man lidenskabeligt kan slutte sig sammen i en konklusion, og til den ende tjener tanken og filosofien unægtelig. Ikke mindst Søren Kierkegaards"*.⁴²

FÆLLESSKABET OG SKYLDIGHEDEN

Eksistens betegner principielt et fællesskab med andre mennesker. Et fællesskab i dybere etisk forstand kan først opstå for det menneske, der har erhvervet sig selv. Mennesket skal blive et selv - eller skal opnå identitet med sig selv - før det kan blive et selv for andre. I samme øjeblik mennesket er kommet til sig selv, opdager det, at det er kommet til et socialt selv. At blive sig selv og at oprette et forhold til de andre er ikke to forskellige funktioner, der følger efter hinanden, men én og samme funktion set fra to forskellige synsvinkler. At man først skal blive et jeg, inden man kan blive et jeg, der forholder sig, betyder altså ikke, at der er tale om to adskilte handlinger, men at det første er det værensfilosofiske, ontologiske, grundlag for det sidste. Det første er en meningsløshed, hvis det ikke i realiteten fungerer som grundlag for det sidste.⁴³ Eksistensen er etisk bestemt.

Af denne grundlæggende, etiske bestemmelse følger en anden. At blive til som eksisterende er ensbetydende med at iklæde sig sit sociale selv - det er et gensidigt, dialektisk forhold. Det vil sige selv at møde den andens selv. Jeg er kun

38. Kilden til disse to citater er konferencenotater.

39. C. Cooley i Knud-Erik Sabroe: *Socialpsykologi*, København 1973. S. 240.

40. Max Weber: *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*. Tübingen 1973. S. 601f.

41. Søren Kierkegaards *Papirer*. 2. udg. København 1968-78. III A 185.

42. Peter Thielst: *Lykkens dør går udad*. København 1995. S. 20.

43. Jævnfør det dobbelte kærlighedsbud i evangeliet, hvor Jesus siger: "Du skal elske din næste som dig selv". Matt. 22,39

til i mødet med et "du" og vel at mærke et du, jeg ikke straks iagttagende og behandlende forvandler til en ting, et "dét".⁴⁴

GLÆDEN I DEN REALISEREDE EKSISTENS

Glæden er ét med at være hos sig selv eller simpelthen at være sig selv. I glæden er man aldeles nærværende, sig selv nærværende, helt igennem virkelig. Man har iklædt sig sit indhold, er glad til stede i det. Ikke glad, fordi indholdet i sig selv er så fornøjeligt, men fordi man omsider er blevet identisk med indholdet, hvordan det end vil arte sig. Glæden er fuldbyrdelse, den opfyldte eksistens, det mål, der skal nås, og som det i hvert eneste øjeblik igen står den enkelte frit for at nå. Det er livsfylden. Kærlighed, hengivenhed, spontanitet, leg, kreativitet, åndeligt arbejde og kunstnerisk udfoldelse får derved sin mulighedsbetingelse tilbage.

Psykologen Stanislav Grof udtrykker det således: *"I sidste instans er det umuligt at retfærdiggøre livet og finde mening i det ved hjælp af intellektuelle analyser og brug af logik... Den, der er aktivt engageret i livsprocessen og oplever lyst og glæde, vil ikke sætte spørgsmålstegn ved livets mening. I denne tilstand forekommer tilværelsen at være dyrebare og mirakuløs, og dens værdi er selvindlysende."*⁴⁵

Eller med et let omskrevet citat af filosofen og digteren Villy Sørensen: *"Der er fire ting i tilværelsen, hvormed det hele drejer sig: Livet og døden, kærligheden og meningen med det hele."*

44. Irvin D. Yalom: Op. cit., s. 385.

45. Stanislav Grof: Den indre rejse. IV. København 1985.

Kærligheden er det, vi lever for, det vi længes efter, og det som får tilværelsen til at hænge sammen.

Man kan således sige, at det menneskesyn, som her er skitseret ved hjælp af Søren Kierkegaards og eksistensfilosofiens begreber, indeholder utopien / idealet om det oprindelige liv, hvor den enkelte realiserer sig selv med ansvarlighed over for sig selv og sin omverden og det deraf følgende fællesskab.





3. IDENTITET Gennem Aktivitet og Arbejde

Gennem aktivitet og arbejde realiserer mennesket sit forhold mellem sig selv og omverdenen, mellem sig selv og sine livsopgaver. Arbejde i snæver forstand er menneskets bevidste, hensigtsmæssige, sammenhængende og målrettede aktiviteter for at skabe og opretholde den materielle side af livet. Aktivitet og arbejde er således summen af menneskelig virksomhed, hvorved mennesket har mulighed for at forandre sin psykiske, sociale og materielle virkelighed. Arbejdet indebærer almindeligvis samvær og kommunikation, og det bruges ofte til at bestemme den typiske menneskelige aktivitet, som adskiller mennesker og dyr.⁴⁶

JOBLØS

Det er måske vigtigt at klargøre, at der med begrebet arbejde og arbejdsproces her i bogen menes noget mere vidtgående end blot erhvervsarbejde, job og lønnet beskæftigelse. Det er ellers det sædvanlige, når man f.eks. taler om antallet af arbejdsløse og om arbejdsløshedsproblematikken. Her benytter jeg et udvidet arbejdsbegreb, som også indeholder produktive aktiviteter i bred forstand, uanset om der er knyttet økonomisk indtjening til beskæftigelsen. Begrebet "arbejdsløs"

46. Velfærdskommissionen siger herom: "Arbejdets daglige udfordringer kan i sig selv øge den enkeltes livskvalitet. Ved at tage udfordringer op kan man realisere sine ønsker om at udvikle sit liv. Og arbejdet er for de fleste en del af ens identitet. Der ligger også en værdi i at være selvhjulpne. Dertil kommer det helt basale, at arbejdets indkomst giver en forbrugsmulighed." Velstand og Velfærd. Kommissionen om fremtidens beskæftigelses- og erhvervsmuligheder. København 1995. S. 27. Og: Psykologisk Opslagsbog. København 1990. S. 28.

skulle derfor for klarheds skyld egentlig hellere dækkes af ordet "jobløs".

Det mest vidtgående og fremherskende syn på arbejdet i nyere tid er, at arbejdet er bestemmende for menneskets identitetsdannelse. Gennem denne opfattelse bliver arbejdet mere end selve sikringen af overlevelsen. I arbejdet ændrer og udfordrer mennesket også sig selv. Der skabes nye færdigheder, ny viden og nye behov, ændrede sociale sammenhænge og ændret bevidsthed og identitet. Arbejdet bliver et middel til realisering af præstations- og selvrealiseringsbehovene. Konsekvensen af dette menneskesyn er, at mangel på arbejde bliver en psykisk tyngende, eventuelt krisebetonet tilstand.

ARBEJDETS NØDVENDIGHED

Michael Husen betragter behovet for produktive aktiviteter som et universelt træk hos mennesket. Han siger om arbejdets nødvendighed:

*"Jeg tror faktisk, at alle har brug for en hverdag, der indeholder en grad af socialt forpligtende bundethed. En bundethed, der består i, at andre - i en vis regelmæssig rytme - forventer noget af én."*⁴⁷

Det produktive arbejde er en nødvendighed. Vi har alle behov for at udrette noget, som er værdifuldt. Dette gælder, uanset om det relaterer til en arbejdsplads og en arbejdsgiver med tilsvarende lønindtægt eller ej. Problemet for de fleste i den kulturform, som er vores, er blot, at det er vanskeligt at få den samme identitetsbekræftelse, hvis vi er totalt "fri" for ydre pligter, som den arbejdsløse. Så er, med større eller mindre ret, oplevelsen af, at det er temmelig ligegyldigt, hvad man laver, ret nærliggende: "Dette er jo ikke udsprunget af et krav,

47. Michael Husen: Arbejde, rytme og tid. København 1988. S. 91.

men noget, jeg selv har fundet på". Indsatsen er ikke indtægtsgivende og forpligtende, og det er derfor en nærliggende slutning både for en selv og andre, at den heller ikke er særlig nødvendig og værdifuld. Det er jo bare for sjov eller noget i den retning. Det kræver et meget stort personligt overskud at hæve sig over disse vurderinger, som ligger dybt både i den enkelte og i omgivelserne.

42

DET UDVIDEDE ARBEJDSBEGREB

Men lad os prøve at tage udgangspunkt i en bred og udvidet bestemmelse af arbejdsbegrebet. Bent Madsen siger herom:

"I stedet for at tale om at have arbejde, kunne vi tale om behovet for at være produktive. Vi kunne tale om samfunds-

*mæssige produktionsprocesser, i hvilke der ikke kun produceres materielle goder og tjenesteydelser, men også menneskelige potentialer som kreativitet, personlig udvikling, selvværd, sociale relationer, livsværdier, mening og identitet. Det kræver produktionsprocesser, som er udformet og styret af deltagerne selv - en dobbeltproces, der på én gang skaber mennesket og gør mennesket til skaber. At forholde sig produktivt til sin egen tilværelse er at være medproducent af sig selv og sine egne livsmuligheder. At være skabende er det modsatte af at være forbrugende."*⁴⁸

Mennesket synes i følge Husen at være indrettet således, at der er noget mentalt nyttigt og godt ved arbejdsprocessen og ved pligtrykningen, som hører til



48. Bent Madsen: Socialpædagogik og samfundsforvandling. København 1993. 98f.

de fleste former for arbejde. Dette hænger efter Husen sammen med en angst, der er forbundet med at have ansvaret for sin egen fremtid. Det er egentlig angsten for den totale frihed. Den enkelte er i dag mere fri i sin livssituation end nogen sinde tidligere. Men det er samtidig mere ensomt end før. Det enkelte menneske har selv ansvaret for sit liv og sin fremtid.

De tidligere faste sammenhænge, tro og religiøsitet, institutioner og normsystemer, de fastlagte livsbaner og pladser i samfundet er ikke mere selvfølgelige. Vi må selv vælge frit, og omkring den enkelte er der ikke mere strukturer, der både understøtter og fastholder. Det gamle sociokulturelle sikkerhedsnet er stort set borte, og hvad er der kommet i stedet? - Jo, der er selvfølgelig velfærdssamfundets sociale sikkerhedsnet; men det er noget helt andet. Friheden kan være skræmmende, fordi den tager form af en negativ frihed, som man flygter fra, fordi den indebærer for megen angst.⁴⁹

Husen mener, at vi har brug for arbejdsprocessen, fordi vi har brug for at udrette noget værdifuldt. For at have god samvittighed. For at kunne holde fri med god samvittighed. For at få anerkendelse. For at lære sig selv og sine grænser og evner at kende. Med eller uden en arbejdsgiver.

"Der er faktisk noget, der taler for at, mennesker kan have brug for en fastlagt struktur for at "klare" hverdagen. Nogle mennesker ser ud til at have det bedst og tryggest ved, at andre bestemmer og strukturerer deres tid. Eller måske har alle mennesker det sådan i større eller mindre grad?"⁵⁰

49. Se Erich Fromm: *Flugten fra friheden*. København 1963.

50. M. Husen: *Arbejde, rytme og tid*, S. 90.

BORGERLØN

Denne opfattelse af menneskets behov anfægtes f.eks. i de utopiske forestillinger om borgerløn, der sidst i 70'erne fik en del offentlig gennemslagskraft gennem debatbogen "Oprør fra midten".⁵¹ Ved borgerlønstanken tager man højde for, at produktionsteknologien nu er ved at være så højt udviklet, at det i de rige vestlige lande langt fra er en økonomisk nødvendighed, at alle arbejder. Denne høje produktionskapacitet leder til en prognose om, at der permanent vil være høj arbejdsløshed, især hvad angår de ressourcesvage.

Gennem borgerlønnen, en ydelse betalt af staten, der sikrer alle et rimeligt eksistensgrundlag, kan man indrette samfundet således, at kun de, der synes, de har behov herfor, efter eget ønske vælger at supplere deres indtægt gennem arbejde. Alle andre får i stedet lov til at gøre, hvad de har lyst til, lovligt honorerede og "ansatte" af samfundet.⁵² Friheden fra lønnet arbejde, som derved bliver en fælles ret for alle, anses for en befrielse. F.eks. siger Peter Johannes Schjødt herom: *"Det er at undervurdere de arbejdsløses opfindsomhed, hvis man tror, at de ikke selv kan finde på noget meningsfuldt at foretage sig, hvis de vel at mærke får mulighederne."*⁵³

HVORFOR SKAL MAN ARBEJDE?

At ikke alle deler synspunktet, at arbejde adler, men tværtimod betragter arbejdet som lidt af en dårlig vane hos borgerne i det moderne, højteknologiske industrisamfund, hvor der er nok til alle,

51. Niels I. Meyer, K. Helveg Petersen og Villy Sørensen: *Oprør fra midten*. København 1978.

52. Torben Pilegaard Jensen og Mogens Nygaard Christoffersen: *Kultur og arbejdsliv*. Århus 1994. S. 43 f.

53. Peter Johannes Schjødt: *Velfærd eller ufærd?* København 1993. S. 136. Og: Ivan Illich: *Retten til nyttig arbejdsløshed*. København 1978. S. 69 ff.

eksemplificeres af Suzanne Brøgger i en kronik med titlen: *"Hvorfor skal man arbejde?"* Hun siger:

"Når man tænker på, at det meste af det man kalder for "arbejde" enten er tungt, træls eller trist, er det påfaldende, at folk bliver så kede af at miste det. Der findes en stamme i Afrika, giraf-stammen hedder den. Når børnene når skelsår og alder, får de en tung metalring om halsen, år for år får de flere ringe på, sådan at deres halse strækker sig og til sidst er to tre gange så lange som vore halse. De har det godt med ringene på. Men det er karakteristisk for giraffolket, at hvis man midtvejs i livet fjerner halsringene, så falder girafmennesket død om på stedet. Arbejdet i vores "stamme" har den samme funktion. Når vi har ringene på - dvs. arbejde - hører vi til i gruppen, bliver vi arbejdsløse, sygner vi hen."

Og videre: *"Men hvorfor skal man egentlig arbejde? Det har man skullet i århundreder for ikke at dø af sult. I områder, hvor man bare kunne strække en arm ud efter bananpalmerne, arbejdede man ikke særligt meget. Arbejdet har altid været et middel til at overleve. Men i velfærdssamfundet - altså ikke det med bananerne, men alligevel et samfund, hvor eksistensminimum er garanteret på forhånd for langt de fleste, har arbejdet fået en helt abnorm funktion. ... Det er kun psykopater, kriminelle og kunstnere, som tør indrømme, at det officielle arbejde, som defineres ovenfra, er så kedeligt, at de hellere vil risikere at begå et mislykket bræk eller et mislykket digt end at gå på arbejde."*

Suzanne Brøgger anfører videre, at der nu er helt nye muligheder for at leve et liv i afslappet frihed fra arbejdets trældom, at leve til ingen verdens nytte ud fra den devise, at *"lediggang er roden til al ånd"*. Dét er imidlertid ikke let: *"Thi*

*lediggang - for slet ikke at tale om ægte dovenskab - er det vanskeligste og højeste, et menneske kan præstere. At være virkelig ludhamrende doven forudsætter, at man har tilstrækkelig fantasi og selvtillid for ikke at få dårlig samvittighed over ikke at bestille noget. Dovenskab kræver overskud af livsmod... Med andre ord: den virkelige dovenskab kræver en så enorm kapital af "indre liv", at den kun kan præstere af helgener, mystikere - og enkelte Christianitter måske."*⁵⁴

PARADISFORESTILLINGEN

I de fleste paradisforestillinger - hvad enten disse betragtes som eksistentielle budskaber i en religiøs sammenhæng, som kollektive urbilleder eller som fælleskulturelle ønskedrømme skabt i gamle tiders knaphedssamfund - opfattes det gode liv som stillestående, kontemplative og vegeerende aktiviteter, evt. som en slags vedvarende ferieliv, i hvert tilfælde fri for træls, dagligdags arbejde og pligter. Jvf. den bibelske syndefaldsberetning, hvor arbejdets sved og møje er en del af straffen ved uddrivelsen af Edens have, men jo også fastsættes som noget konstituerende ved det jordiske menneskeliv. I den bibelske skabelsesberetning er arbejde, identitet og selvbevidsthed knyttet nøje sammen.⁵⁵

"Således indså jeg, at intet er bedre for mennesket end at glæde sig ved sit arbejde," Gud.⁵⁶

Til forestillingen om den arbejdsfrie tilværelses angivelige lyksaligheder anfører Niels Gunder Hansen: *"Men spørgsmålet er unægtelig, i hvor lang tid folk*

54. Suzanne Brøgger: *Hvorfor skal man arbejde?* Dagbladet Politikens kronik, 3.april 1976.

55. Michael Husen: *Arbejde og identitet*, s. 55.

56. Citat fra Peter Johannes Schjødt, op. cit., s. 80. Det er uklart hvilken Gud forfatteren citerer, ligesom det ikke fremgår klart af sammenhængen, om det er med eller uden tilslutning til synspunktet.

gider lægge foretagsomheden på hyl- den. ... Måske er den produktive travl- hed et meget bedre billede på det gode liv, måske passer det os fint, at vi kun har ferierne til at kede os i, ... Det gode liv er en verdsliggjort udgave af det evige liv - det er en tilstand, hvor tid har ej tand, hvor der ikke findes skyld og stress.⁵⁷

"Det gode liv er det travle, foretagsom- me liv. Vi bærer alle et reelt drømmebille- de i os: drømmen om at være herre over eget liv, at være værdsat og at kunne integrere arbejde og fritid i en dynamisk helhed."⁵⁸

BIOLOGISK DRIFT

Med hensyn til arbejdets nødvendighed for den menneskelige identitet kan man anlægge en biologisk synsvinkel: Som voksne individer har vi en række funda- mentale behov. Et af disse er driften til at sørge for sig og sine. Driften til ikke blot at være mætte, men også at skaffe sig føden, ikke blot at være sikre, men også at være betydningsfulde blandt sine arts- fæller osv. Derved udfolder man sig helt og fuldt og sikrer sig blandt andet mulig- heder for afkom og muligheder for, at man selv og afkommet kan overleve. Et samfund og en livsform, hvor denne drift ikke bliver realiseret, forkrøbler indivi- dets livsmuligheder.

En parallel hertil er victorianismens periode, hvor den seksuelle drift blev

undertrykt med alt, hvad dette medførte af personlige frustrationer, mærkværdi- ge kompensatoriske handlinger og syge sind. Selvforsørgelsesdriften og forsør- gertrangen må udfoldes og realiseres, hvis vi ikke skal gå i stykker mentalt og psykosomatisk.

At denne drift, ganske som seksual- driften, så i nogen grad kan omdirige- res, evt. sublimeres, i andre aktiviteter og udfoldelser, som f.eks. uddannelse og kreativ virksomhed, er en god ting; men grundlæggende kan mennesket næppe vænnes fra sin trang til at være produk- tivt og skabende gennem udførelse af produktive aktiviteter, også kaldet arbej- de, som har et præg af livsopretholdel- sens krav og nødvendighed over sig.

57. Niels Gunder Hansen: Etik i 90'erne. København 1992. S.60.

58. Ibid., s.37. Se hertil: Thomas Højrup: "Det glemte folk", hvor der gen- nem livsformsanalyser vises forskellige måder at realisere sit liv i forhold til arbejdet. Idealbilledet som beskrevet af Niels Gunder Hansen kommer tættest i den selvstændige livsform, der har en variant i kaldsmenneskets forhold til arbejde og privatliv - en livsform der tidligere var meget mere udbredt i socialt arbejde, og, efter hvad jeg kan fornemme, igen er ved at blive mere aktuel end for blot få år siden. Thomas Højrup: Det glemte folk. Hørsholm 1989. Bent Madsen, op.cit. s. 165, siger herom: "... meget tyder på, at socialpædagogik igen er på vej til at blive en livspraksis for engagerede - og kaldede - samfundsborgere. En livspraksis med livet som indsats."



IDENTITET Gennem Aktivitet og Arbejde

46

Vejen fra Hjertet



4. BEHOV OG MOTIVATION

Det er muligt at opstille forskellige forklarings- og forståelsesrammer for mennesket, dets identitet og adfærdsmønstre. I det følgende anvender jeg en psykologisk referenceramme.

DE GRUNDLÆGGENDE BEHOV

For at forstå menneskets handlingsmønstre kan man tage udgangspunkt i behovsteorien, der bl.a. er opstillet af den amerikanske psykolog Abraham H. Maslow (1908-70). Maslow er en af hovedeksponenterne for den humanistiske eller eksistentialistiske psykologi.⁵⁹ Han opstillede den såkaldte behovspyramide, som er en teori om menneskets motivation belyst gennem et hierarkisk system ligesom en pyramide. Alle behov fremtræder ikke med samme styrke, idet nogle er primære og overordnede andre. Nederst i pyramiden placeres de grundlæggende, primitive og stærkeste motiver, derefter de underordnede højere oppe i pyramiden.

DE ORGANISKE ELLER FYSIOLOGISKE BEHOV

Nederst er behov for luft, mad og drikke, søvn, bevægelse og aktivitet, udtømming, sex, klæder og husly. Behov for at undgå smerte og sygdom. Behov for materielle fornødenheder, der sikrer fysisk velvære. Da en stor del af de ting, der tilfredsstiller de fysiske behov, i vor kultur kan købes for penge, er de fysiske behov ofte ensbetydende med behov for penge. Og dem er vi oftere end andre steder i verden dækket ind med.

SIKKERHEDSBEHOV

Behov for at føle tryghed og sikkerhed. Behov for at vide sig uden for fare. Behov for fravær af frygt og angst. Behov for beskyttelse. Behov for at vide sig tryk og rolig på længere sigt.

SOCIALE BEHOV

Behovene for samhørighed og kærlighed. Behov for at tilhøre en gruppe, blive accepteret af andre og opleve et fællesskab. Behov for ømhed, kontakt og hengivenhed. (Kaldes også kontaktmotivet).

Figur 1: Behovspyramiden



59. Henry Egidius: Retninger i moderne psykologi. Centrum. København

1980. S. 88 og 146.

PRÆSTATIONSBEHOV

Behov for at præstere noget, gøre et godt stykke arbejde og høste anerkendelse for det. Behov for agtelse for sig selv, selvspekt, selvtillid, kunnen, uafhængighed. Behovet for social accept, for indflydelse og prestige, respekt, status, værdighed. (Kaldes også konkurrencemotivet og magtmotivet).

SELVREALISERINGSBEHOV

Behov for selvrealisering eller selvaktualisering: skabertrang, lyst til at eksperimentere, spændingssøgen osv. Behov for at udvikle sig og afprøve sine muligheder. Behov for at skabe. Behov for at sætte sig mål i tilværelsen og virkeliggøre dem. Behov for at præge sin omverden og evt. sin eftertid.

MOTIVATIONSFAKTORER

I følge Maslow vil vore bestræbelser gå i retning af at tilfredsstille behovene nederst i behovshierarkiet. Først når de er opfyldt, vil højere behov blive aktuelle og gøre sig gældende. Så længe man sulter, lider nød eller er udsat for fare, er man kun lidt eller slet ikke optaget af f.eks. anerkendelse og selvrealisering.⁶⁰ Omvendt vil det være de højere behov, der er kraftigst motiverende, når de grundlæggende behov er vedvarende opfyldt. Behov, som er opfyldt, og som til stadighed bliver tilfredsstillet, virker ikke mere som en psykisk drivkraft. Det er de ikke-tilfredsstillede behov, som er motiverende for, hvad vi føler, tænker og foretager os.

Behovene kan deles i to grupper. Den ene gruppe, mangelbehovene, er



60. Annti Eskola. Socialpsykologi. Munksgaard. København 1976. S. 76.

beslægtet med dyrene: Behovene her er knyttet til overlevelsen som biologisk væsen. Dertil hører den indbyggede trang til at undgå at blive påført ubehag fra omgivelserne, plus alle de tillærte måder disse grundlæggende behov bliver tilfredsstillet på. Sult, en grundlæggende biologisk drivkraft, gør det nødvendigt at skaffe føde, f.eks. ved at tjene penge i vort samfund, og så bliver ønsket om at tjene penge en drivkraft i sig selv. Dette kaldes motivforskudning.⁶¹

VÆKSTBEHOV

Det andet sæt behov, vækstbehovene, drejer sig i følge Maslow om de særlige menneskelige egenskaber og er knyttet til det højere udviklingsniveau. For eksempel evnen til at gennemføre en præstation og derigennem at opleve psykologisk vækst. Desuden også evnen til at føle glæde og tilfredshed, evt. meningsfuldhed i tilværelsen ved at udføre noget, som er værdifuldt. I følge den dynamiske motivationspsykologi opstår der nogle spændingstilstande i organismen (drifter eller behov), som omsættes til dynamiske faktorer i centralnervesystemet (motiver eller behov), som igen udgør drivkraften bag vore handlinger, hvis konkrete udformning styres af vore intellektuelle, erfaringsmæssige og normmæssige standpunkter.

De basale behov kan man forstå som drivkræfter, der forsøger at udligne spændingstilstande og bringe dem tilbage til en ligevægt, jvf. Sigmund Freuds teorier. Dette gælder mangelbehovene, f.eks. sult og sex. Men når det gælder de højtudviklede behov, vækstbehovene, opfattes disse som mere eller mindre

selvstændige. Freud derimod taler om sublimering af de basale drifter.⁶²

BASALE BEHOV SVÆKES SOM MOTIVATIONSFAKTOR

Spørgsmålet om, hvorvidt disse behov alle er en del af vor biologiske arv eller en del af den sociale og kulturelle arv, står åbent. Der er enighed om, at de basale behov er biologisk nedarvede, mens det stadig diskuteres, om de øvre er medfødte eller erhvervede.⁶³ I vores kulturkreds er behovene imidlertid fælles gods for alle om end med varierende styrke og fremtrædelsesform, hvilket jo gælder for alle typer af behov. Motivationsbaggrunden ændres imidlertid i takt med, at samfundet ændres, og levestandarden øges. Derved svækkes de helt basale, fysiologiske motiver mere og mere, efterhånden som det er en selvfølge, at f.eks. sult tilfredsstilles uden særlig anstrengelse, og bekymringen for det daglige brød ikke længere er et problem.

De behov, som skal tilfredsstilles ud over de basale, for at livet kan udfoldes helt og fuldt, beskrives i en socialpædagogisk sammenhæng på følgende måde:

- Behov for tillid og tryghed.
- Behov for oplevelsen af selvværd.
- Behov for at beskæftige sig med meningsfulde aktiviteter.
- Behov for at have indflydelse på sin egen situation.
- Behov for socialt samvær med ligestillede og med mennesker i samfundet i øvrigt, hvilket opfyldes igennem samarbejdet om løsningen af fælles opgaver og deltagelse i lokalsamfundet.

61. Psykologisk Opslagsbog, S. 202.

62 K. B. Madsen. Almen psykologi II. København 1968. S. 20 ff.

63 Annti Eskola, op.cit., S. 73 ff.

- Behov for bevidsthed om, hvem man er.
- Behov for at kunne realisere sine ressourcer, hvilket på den ene side imødekommes ved, at udfordringer og opgaver altid tilpasses personlige motiver og behov, og på den anden side ved, at de personlige grænser udfordres.⁶⁴

Maslows behovsteori danner grundlag for organisations- og arbejdspsykologiske teorier, f.eks. McGregors "X-Y-teori", i følge hvilken det er naturligt for det menneske, der i øvrigt trives, at lede og kontrollere sig selv i målrettet og selvrealiserende aktivitet. Der er således baggrund for en menneskeopfattelse, hvor trangen til *"selvrealisering, motivet til at blive det man inderst inde er, og opleve sin personlighed som en enhed, kongruens og harmoni"*⁶⁵, får stor vægt. Mennesket har kimen i sig til en alsidig udvikling.

MOTIVATION OG ARBEJDE

Motivationspsykologien har betydning for forståelsen af, hvorfor så mange mennesker har svært ved at klare en arbejdsløshedssituation, selv om arbejdsløshed i velfærdssamfundet almindeligvis ikke fører til en materiel mangel- og nødsituation. Behovsteorien kaster også lys over, hvorfor det tilsyneladende ikke er ligetil bare at vænne os fra at arbejde. I følge behovsteorien er arbejdet nemlig ikke blot et middel til at opfylde de basale livsbehov og dermed opretholde eksistensen. Hvis arbejdets betydning for den menneskelige psyke var så snæver, ville det være rimeligt at stile mod den størst mulige minimering af arbejdstiden, evt. til noget nær nul, så det egentlige liv kunne udfoldes i fritiden.

64. Bent Madsen, op.cit., s. 132.

65. Henry Egidius, op.cit., s. 12.

Et liv uden (løn)arbejde og den behovsopfyldelse af forskellig art, dette giver anledning til, er svært for de fleste. Det kan bedst lade sig gøre uden problemer for mennesker, som har et meget stort personligt overskud og derved er i stand til på egne præmisser at realisere disse behov i f.eks. intellektuelle og kunstneriske aktiviteter. Her tilfredsstilles de sociale behov samt præstations- og selvrealiseringsbehovene ad andre veje end det normale i vores kultur, nemlig lønarbejdet. Af aktiviteter, som giver den samme tilfredsstillelse af de højtliggende behov i pyramiden som arbejde og job, kan typisk nævnes uddannelse, sociale, samfundsmæssige og kulturelle aktiviteter, frivilligt arbejde, foreningsliv; kunstneriske og videnskabelige aktiviteter. Aktiviteter i hjem og familie kan selvfølgelig også udfylde denne funktion.

Behovsteorien gør det umiddelbart forståeligt, hvorfor vi bliver gladere, mere tilfredse og oplever tilværelsen mere interessant og meningsfuld, når vi er produktive og deltager i aktiviteter. Den gør det også let forståeligt, at de fleste mennesker er motiverede, trods en eventuel pessimistisk, folkelig antagelse om "menneskets medfødte dovenskab".

Om menneskets stadige aktive stræben og søgen efter mening og selvansvarlighed, efter at overskride sig selv, har Paolo Freire sagt: *"Bevægelsens udgangspunkt ligger i mennesket selv. Men eftersom mennesket ikke eksisterer adskilt fra virkeligheden, må bevægelsen begynde med menneske-verden-relationen. Derfor må udgangspunktet altid være mennesket i "her-og-nuet", hvilket konstituerer den situation, i hvilken mennesket er undertrykt, af hvilken det hæver sig, op og i hvilken det griber ind."*⁶⁶

66. Paolo Freire. De undertryktes Pædagogik. København 1980. S. 59.

AKTIVITETSMOTIVERNE

Aktivitetstivoterne er energioverskud, der udtrykker sig gennem legetrangen og nysgerrigheden, og har stor betydning som drivkraft i den pædagogiske situation. I det hele taget er aktivitetstivoterne de dominerende drivkræfter bag indlærende og skabende aktivitet. Dette gælder børns leg, indlæring i en undervisnings- og læresituation, arbejdsituationer af forskellig art og kulturelle aktiviteter som kunst og videnskab. At aktivitetsbehovet også er drivkraften i de fleste fritidsbeskæftigelser er åbenbart, når det negative modstykke: Situationen, der er præget af kedsomhed, tages med i overvejelsen. Den ubeskæftigede, som keder sig, er i besiddelse af et stort behov, et potentiale for aktivitet, som kan realiseres i fornuftige og hensigtsmæssige aktiviteter, herunder de pædagogiske. Hvis det ikke sker, fører det utilfredsstillende behov til frustration

og ikke sjældent til handlemønstre, der er mindre hensigtsmæssige for den enkelte og for samfundet; f.eks. depression, handlingslammelse, aggression o.l.⁶⁷

INTERESSE SOM DRIVKRAFT

Interesse, forstået som et motivsystem med aktiviteter, er forbundet med en række af behovene i pyramiden, såsom aktivitets-, præstations- og kontaktmotivet m.fl. Dette har stor betydning i en pædagogisk sammenhæng. Interessen kommer i centrum som drivkraft i pædagogikken. Den er afgørende for engagementet hos eleven, netop fordi den er et motivsystem, der er ordnet omkring en aktivitetsform. Med interessen som drivkraft i det pædagogiske arbejde opnår man samtidig en varig og stabil motivation, der er fritaget for andre faktorer som belønning eller straf. Det lystbetonede element i situationen fremmer også den pædagogiske proces i sig selv.⁶⁸ Behovet



67. K.B.Madsen, op.cit.II, S. 44 f.

68. Ibid., S. 94 ff.

for aktivitet kan naturligt nyttiggøres i det pædagogiske arbejde. Dette element er anerkendt i "aktivitetspædagogikken" og dens tale om "elevernes selvaktivitet". Der skal i den forbindelse også tages hensyn til præstationsmotivet, således at der gives mest mulig anledning til at opleve, at man kan præstere noget. Det sociale behov finder ligeledes ofte en naturlig tilfredsstillelse, da mange interessebetonede aktiviteter pædagogisk kan tilrettelægges, så de udføres i grupper og i samarbejde med andre.⁶⁹



69. Wulff Feldman: Institutionslivets psykologi og pædagogik. København 1975. S. 82 og 178.

5. AKTIVERING, SOCIALPÆDAGOGISK BELYST

Begrebet aktivering er en forholdsvis ny foreteelse. Det er et åbent spørgsmål, hvordan denne arbejdsform bør placeres i socialpædagogikkens teori. Det er ikke nogen selvfølge, at den kan forankres teoretisk. I dette kapitel belyser jeg, hvordan aktivering forholder sig til de teoretiske overvejelser om socialpædagogikkens mål og midler.

SOCIALPÆDAGOGIKKENS MÅL

Et hovedmål for aktivering er integration af mennesker, der er marginaliserede i forhold til det almindelige fællesskab i samfundslivet, herunder ikke mindst produktionslivet. Bent Madsen har i "Socialpædagogik og samfundsforvandling. En grundbog." givet en samlet fremstilling af socialpædagogikkens mål og metoder i en teoretisk belysning.⁷⁰

Socialpædagogikkens mål bestemmes i denne bog som en integrationsbestræbelse gennem en proces, hvorunder der "... tilføres, udvikles eller afdækkes personlige ressourcer hos mennesker med det formål at udvikle livskompetence, som sætter dem i stand til at realisere en selvstændig tilværelse. Det er socialpædagogikkens intention at bidrage til en sådan personlig vækst."⁷¹

Det betones endvidere, at det er socialpædagogikkens formål at sikre truede menneskers integration i samfundet på baggrund af sociale og pædagogiske

70. Bent Madsen: Socialpædagogik og samfundsforvandling. En grundbog. København 1993.

71. Ibid., s. 54.

nødsituationer. Socialpædagogikken er således en form for konflikthjælp. Af denne bestemmelse af socialpædagogikkens mål udledes tre centrale elementer i det socialpædagogiske arbejde: Omsorgsdimensionen, procesorienteringen, integrationsbestræbelsen.

OMSORGSDIMENSIONEN

For det første må socialpædagogikken indeholde et element af livshjælp til de personer, som ikke ved egen hjælp og egne ressourcer kan klare at leve en selvstændig og selvhjulpent tilværelse. I den forbindelse peges i særlig grad på kulturelle nødsituationer og kulturel fattigdom.

PROCESORIENTERING

For det andet fremhæves det pædagogiske perspektiv, således forstået, at socialpædagogik ikke bare er samvær: *"Megen socialpædagogik bliver på grund af målsætningsangst reduceret til socialt samvær. Men socialt samvær er netop ikke pædagogik, fordi samvær i al almindelighed ikke er underlagt målsætninger eller er båret oppe af formelle ansvarsrelationer. Pædagogik er en intentionel handling, dvs. resultatet af bevidste overvejelser, som søges realiseret i en tilrettelagt proces i overensstemmelse med en målsætning."*⁷²

INTEGRATIONSBESTRÆBELSE

For det tredje indebærer den grundlæggende integrationsbestræbelse i socialpædagogikken, at denne arbejder for, at mennesker, der af en eller anden grund står uden for fællesskabet, igen optages i dette. Det kan dreje sig om familiefællesskabet, venne- og kammeratskabskredsen, arbejdspladsen eller lokale

72. Ibid., s. 170.

fællesskaber. Socialpædagogikken indeholder derfor en normaliseringsbestræbelse efter de gældende samfunds normer og uskrevne regler. Vi tilstræber, at kvalificere de nødstedte til igen at være i stand til at være med i fællesskaberne. Det socialpædagogiske arbejde kan udfolde sig afhjælpende og reparerende (defensivt), når skaden er sket, eller forebyggende og foregribende (offensivt) i forhold til de enkeltpersoner eller grupper, som lever på en måde eller under betingelser, som vanskeliggør eller umuliggør deres deltagelse i det normale liv og dettes fællesskaber.⁷³

DOBBELTHEDEN AF HJÆLP OG HJÆLP TIL SELVHJÆLP

Der er således et dobbelt element af dels hjælp i ligefrem forstand, dels en læreproces. I nogle situationer må pædagogen tage over, træde i den nødstedtes sted og stille sine ressourcer til rådighed for den hjælpsøgende, som blot er i stand til at være den modtagende. Klienten bliver således i høj grad objekt for hjælperens aktivitet. Det er hjælperens ressourcer, personlige og materielle, hans eller hendes kompetence og vurderinger, som afgør indhold og form for det, som finder sted med modtageren. Akuthjælp, visse former for behandling, omsorg og pleje er typiske eksempler på denne hjælp.

Den primære form for pædagogens virksomhed er domineret af læreprocessen. Med baggrund i en primær erfaring om klientens behov og muligheder, tilrettelægger pædagogen situationer og processer, som indeholder et dynamisk forløb, hvor klienten også er et aktivt medvirkende og ansvarligt subjekt i det, der sker. Hvis processen lykkes, kan det ske, at klientens ressourcer vækkes til

live og frigøres. Måske skabes nye ressourcer og erfaringer, som øger den hjælpsøgendes kompetence og livsmuligheder. Hjælpesituationen indeholder ikke sjældent både den passive hjælp og den aktive læreproces. Dobbelttheden kan dels være et faseforløb, dels er der hyppigt tale om to elementer, som findes parallelt i situationen; evt. med skiftende vægt.⁷⁴

DET PÆDAGOGISKE PARADOKS

Til dette dobbelte element i hjælpeprocessen hører en indre modsætning, som udspringer af konflikten om, hvordan man kan ændre en grundlæggende afhængighed og uselvstændighed til selvforvaltning og personlig frigørelse, så klienten får autoritet over eget liv. Forudsætningen i den pædagogiske situation er det modsigelsesfyldte, at myndiggørelsen sker med udgangspunkt i afhængighed af en hjælper, som i vid udstrækning har myndighed over den anden, eller i det mindste udøver afgørende indflydelse og autoritet i den pædagogiske proces.

Hvordan undgår man, at selve hjælperelationen stiller sig i vejen for den vækst, som har til mål at lede til en gradvis udvikling af klientens evne og vilje til at være herre over sit liv? Det drejer sig om en indbygget risiko for, at der udvikler sig en modsætning mellem hjælp og selvhjælp. Hvordan er det muligt at yde en hjælp til en anden på en måde, så denne bliver i stand til at hjælpe sig selv? Hvorledes gøres der erfaringer i hjælpeprocessen, som ikke blot svækker og gør klienten afhængig af hjælperen, men i stedet styrker og frigør?⁷⁵

74. Ibid., s. 252.

75. Ibid., s. 199.

73. Ibid., s. 21.

Man kan tage udgangspunkt i en positiv bestemmelse af mennesket som et væsen, der bliver til, hvad det er, i en dialog med andre mennesker. Denne udviklende dialog benævnes i den pædagogiske sammenhæng "opdragelse." Det skal forstås som den udviklingsproces, hvor det enkeltes menneske ved andres hjælp ledes fra afhængighed og umyndigt liv til en selvforvaltende og autonom livsform. Mennesket bevæger sig fra barndom til voksentilstand gennem nogle faser, der begynder med den totale hjælpeløshed og afhængighed til det selvstændige væsen, der kan tage ansvar for sig selv. Denne udvikling sker i en vekselvirkning med andre mennesker.

Bent Madsen: "... mennesket fødes som et verdensåbent væsen, hvilket betyder, at der næppe kan opstilles eksakte grænser for, hvad mennesket kan udvikle sig til. Det kan udvikle sig til noget fuldkomment, eller det kan udvikle det modsatte: umenneskelighed.... Mennesket bliver altså først, hvad det er, ved at blive mødt med værdighed. Og i opdragelsen betyder dette, at man forholder sig til dets muligheder som et væsen, der med vilje og fornuft kan hæve sig over naturen og sin egen virkelighed."⁷⁶

HJÆLP TIL SELVHJÆLP

Mange mennesker, som søger hjælp, møder frem med den livserfaring, at deres beslutninger aldrig fører til noget godt, men altid fører til nederlag. Der er brug for nye erfaringer. Her er brug for nye forventninger og reaktioner fra hjælperens side. Og for mulighed for at udfolde sig i situationer og aktiviteter, hvor de negative erfaringer og nederlag ikke på forhånd udgør en belastning. Ved at ska-

76. Ibid., s. 216.

be situationer i rammer, der ikke er klientgjorte, ser vi meget ofte, at den negative adfærd dæmpes eller forsvinder helt. I stedet leves der op til forventninger og rammer hos omgivelserne. Det er i høj grad et spørgsmål om at vise respekt og indbygge gensidighed i forholdet. Behovet hos eleven /klienten er først og fremmest at "... gøre erfaringer med, at det kan lade sig gøre at få magt over tingene. At jeg ud fra mig selv er i stand til at foretage tilfredsstillende ændringer af omverdenen. Og at tilfredsstillende ændringer i høj grad afhænger af netop min indsats. At mine handlinger ikke kun har negative konsekvenser, men at de også kan have positive konsekvenser...", som det udtrykkes af Michael Husen i en børnepædagogisk sammenhæng.⁷⁷

Opgaven med at lære at træffe beslutninger og gennemføre dem på en måde, som fører til positive erfaringer, forudsætter situationer, hvor den som skal lære, er personligt engageret. Selvtilliden og selvværdet, evnen til at stole på egne erfaringer og at bruge dem positivt, udvikles bedst ved, at man selv er med i processer, hvor man gør erfaringer på egen krop, og hvor man er aktiv og ansvarlig i det, som foregår.

DET FÆLLES TREDJE

Midlet og metoden i det pædagogiske arbejde betegnes som "Det fælles tredje." Udgangspunktet for dette er produktive aktiviteter, hvor begge parter energi og engagement er rettet mod noget uden for dem selv og hjælpesituationen. Det tilsyneladende centrum i det, der foregår, er en fælles handling om noget fælles tredje. Ved denne metode er hjælperens opmærksomhed rettet

77. Michael Husen: Socialpædagogik og arbejdsprocesser. København 1985. S. 28.

mod et fælles arbejde i stedet for mod den modtagende klient. Det sker ud fra den vurdering, at det har en bedre effekt at "gå en omvej" over et møde på mere lige fod end ved en direkte bearbejdning af problemerne. I stedet for den direkte konfrontation med elevens/klientens vanskeligheder og personlige og følelsesmæssige konflikter, sættes der konkrete her-og-nu erfaringer. Metoden giver således anledning til nye oplevelses- og erfaringsmuligheder i stedet for en mere traditionel fremgangsmåde, hvor fokus er på direkte konfrontation og bearbejdning af uhensigtsmæssig adfærd i et forsøg på at vænne klienten fra dårlige vaner og destruktiv adfærd.

Pædagogisk knyttes der således an til talemåden: "Handling er forvandling". Gennem nye erfaringer skabes der et alternativ til den gamle selvopfattelse, der ofte er præget af ringe selvværd og et dårligt forhold til omgivelserne. Det er handling og de erfaringer og konsekvenser, som knytter sig hertil, som er bærende i den pædagogiske proces.

Denne form for pædagogisk arbejde fører til, at pædagogen ikke indtager rollen som omsorgsperson eller behandler, men i stedet bliver projektleder, lærer, værksteds- og gruppeleder, iværksætter og konsulent og rådgiver. Der tages udgangspunkt i menneskets behov for selve arbejdsprocessen. Vores behov for at skabe noget, der ikke i sig selv behøver at relatere til et øjeblikkeligt materielt behov. Trangen til at skabe noget værdifuldt, at præstere noget, at overskride sig selv. Dette behov leder samtidig til, at de krav, som deltagerne i processen stiller til sig selv, stiger i takt med, at de oplever, at de bliver dygtigere.

USYNLIGE FORMÅL

Et væsentligt element i arbejdsprocesserne er et autentisk indhold i det, man foretager sig. At der er en karakter af nødvendighed over situationen. Ellers er det vanskeligt at opleve og vurdere det, man foretager sig, som værdifuldt, hvilket er vigtigt for identitetsdannelsen hos deltagerne.

Michael Husen siger herom: "... det skyldes, at oplevelsen af nødvendighed samtidig er en oplevelse af et uomgængeligt behov, noget der er sikkert forankret "uden for" én selv. Det er ikke blot ens egen "indskydelse" - det er et virkeligt eksisterende behov." ⁷⁸ Den mest konstruktive erfaringsdannelse finder sted, når der er fællesskab om en arbejdsproces, når man i en gruppe er optaget af at realisere et mål, som man er fælles om, og som ikke vedrører de indbyrdes relationer. Bearbejdningen af de indbyrdes relationer og af den enkeltes personlige problemer er et formål, som ikke ses.

Det kan være nødvendigt at afbryde processen for at bearbejde erfaringer, men i selve situationen er det ikke på dagsordenen. Michael Husen siger: "Når man arbejder godt sammen og er opslugt af sagen, dvs. koncentrerer sig om bedst muligt at løse den opgave, man er fælles om, viser det sig ofte, at de personlige relationer, som ellers kan være problematiske, falder på plads af sig selv." ⁷⁹

DET ÆGTE FÆLLESSKAB

For pædagogen ligger udfordringen i at have fantasi til og muligheder for at opbygge aktiviteter, som ikke kun er udtryk for den ene parts ønsker og behov. I tillæg kommer dialogen, hvor pædagogen går ind med åbenhed og

78. Michael Husen: Arbejde og identitet: København 1984. S. 71.

79. Michael Husen: Socialpædagogik og arbejdsprocesser, S. 32.

ærlighed og ikke udnytter sin relative magtposition sådan, at der faktisk er mulighed for, at beslutninger kan påvirkes.

Samtidig med dette må i det mindste pædagogen have en klar bevidsthed om, at samspillet om aktiviteterne er udtryk for forskellige aspekter af det overordnede mål: For pædagogen at få det pædagogiske projekt til at lykkes, for eleven at udvikle sine evner og færdigheder.

DET SAGLIGE ENGAGEMENT

Hvis pædagogen ikke er engageret i projektet, vil de øvrige gruppedeltagere hurtigt mærke det og kun vanskeligt blive engageret selv. Fællesskabet om aktiviteten, om at træffe beslutninger og

gennemføre dem i noget, der samtidig er en læreproces, forudsætter et fælles engagement i sagen. Det saglige engagements afgørende betydning for, at den pædagogiske proces lykkes, er beskrevet af Michael Husen:

"Vi kan vel alle huske nogle enkelte voksne, der gjorde et uudsletteligt indtryk på os som børn og prægede vores værdiorientering varigt. Det var voksne, der tog os alvorligt som personer og ikke "bare" som børn. De talte med os på lige fod og behandlede os med værdighed. Derfor lyttede vi også langt mere intenst til dem end til nogen andre. Det var også voksne, der fremviste et ægte engagement i dét, de beskæftigede sig med. Det kunne være en skolelærer, der var dybt



engageret i sit fag, en mekaniker, der indførte os i værktøjets brug, eller en venindes mor, der lærte os at holde af bøger eller musik. ... Da engagementet skal udgå fra pædagogen og derfra smitte af på børnene, må udgangspunktet være noget, som pædagogen i forvejen er engageret i. Det kan være en tidligere faglig uddannelse, et håndværk eller lignende, det kan være en interesse, en hobby, et talent."⁸⁰

PRODUKTIVE AKTIVITETER

Der kan formuleres tre betingelser for, at en aktivitet er produktiv og dermed erfaringsdannende i den pædagogiske sammenhæng. I den forbindelse betones, at selve processen, hvor "Det fælles tredje" vælges, på en måde er vigtigere end indholdet af det, man vælger som den produktive aktivitet. En fælles indforståethed mellem alle parter, deltagerne indbyrdes og mellem deltager og pædagog, er essentiel.

Mening: For det første må aktiviteten ikke være fremmedgjort. Det er typisk ægte arbejdsprojekter med pædagogisk formål. Byggeprojekter er specielt velegnede. Men det kan også være en ren læringssituation som ved en computer eller i en musikalsk sammenhæng. Eller opførelse af et teaterstykke. I den fremmedgjorte aktivitet er der afstand mellem deltager og det, man udfører. Man opfatter ikke sig selv som et handlende subjekt i aktiviteten. Man er selv blevet til et objekt blandt objekter. I den ikke-fremmedgjorte aktivitet er man selv med som et handlende og ansvarligt subjekt i det, der foregår. Man oplever selv, at man bidrager med noget til verden, som man kan have et forhold til og værdsætte. Man har været produktiv, og ens akti-

vitet har manifesteret ens evner. Aktør, aktivitet og resultat går op i en højere enhed. Denne form for ikke-fremmedgjorte aktiviteter kan betegnes som produktive aktiviteter.⁸¹ Det betyder, at den skal være styret af deltagerne selv og være udtryk for deres muligheder. Det er vigtigt, at aktiviteten formidler en sammenhæng mellem deltager, aktivitet og resultat. Deltagerne skal derfor medvirke i alle processens faser:

- beslutning,
- planlægning,
- udførelse,
- efterkritik.⁸²

Medinddragelse: For det andet skal aktiviteten have et højt kommunikativt indhold. Forudsætningen er en fælles forståelse mellem deltagerne, og at der er et ønske om, at en sådan opnås. En gensidig tillid til den anden parts hensigter er således en basal del af den kommunikative handling. Denne kan således kun udføres i frihed uden tilstedeværelse af magt, tvang eller trusler.⁸³

Målrrettethed: For det tredje er kravet, at aktiviteten opfylder et behov, som af den enkelte opleves som meningsfyldt. Deltagerne må kunne identificere sig med processen og resultatet, som derfor må afspejle deltagerens udviklingsniveau, evner og personlige og faglige kompetence. Den produktive aktivitet vil således have et resultat, som indebærer selvværd, identitet, betydning og samhørighed.⁸⁴

81. Bent Madsen, op. cit., s. 236, hvor denne skelnen relateres til Erich

Fromm: At have eller at være. København 1982.

82. Michael Husen: Arbejde og identitet, s. 55 ff.

83. Bent Madsen, op. cit., s. 81 og 222.

84. Ibid., s. 247.

80. Ibid., s. 38 ff.

ERFARING OG VIDEN

Bent Madsen beskriver erfaringsdannelsen gennem det udvidede arbejdsbegreb som en læreproces, hvor deltageren skaber en ny erkendelse af sig selv og sin omverden. Erhvervelse af erfaringer kan kun ske i aktiviteter og handlinger, hvor mennesket udøver selvbestemmelse og optræder som subjekt i handlingen.

*"Erfaringer er noget andet og mere end det, vi kalder viden. Erfaringer har en personlig dimension, hvori både følelser og forstand indgår. Det gør erfaringsdannelsen til en langt mere indgribende proces end dette at tilegne sig viden."*⁸⁵

PROCES ELLER PRODUKT

Spørgsmålet om, hvad der er vigtigst ved sådanne fælles aktiviteter: proces eller produkt, kan næppe besvares. Form og indhold er uløseligt forbundet. Der er ikke tvivl om, at indholdssiden er af central betydning for, at projektet lykkes netop som et pædagogisk projekt.

Den sociale, gruppeorienterede dimension er af ikke mindre betydning. Deltagernes afhængighed af hinanden under projektets gennemførelse giver social træning og erfaringsdannelse. Som eksempler på dette kan nævnes byggeprojekter, sejlture, fremstilling af en fælles tryksag, drift af et cafeteria og selvfølgelig planlægning og gennemførelse af fælles studie- og ferieture. Det er i den forbindelse vigtigt at være orienteret ikke blot mod indhold og resultat. Proces og behandling af den enkeltes og gruppens oplevelser og evt. problemer er en lige så vigtig del.

Ved problematiske eller direkte mislykkede projekter er det, hvad enten problemerne er opstået i forbindelse med indholdet i projektet, gruppen som hel-

hed eller dens enkeltpersoner, vigtigt, at problemerne bearbejdes og efterbearbejdes. Derved kan erfaringer evt. gøres konstruktive, eller man kan i det mindste forsøge at undgå, at de bliver traumatiske for deltagerne.

Men grundbetingelsen er, at proces og produkt er en enhed. Når det fungerer godt, er resultatet for deltagerne en oplevelse af at beherske tingene, at kunne noget, at være i stand til at frembringe noget af værdi, at være nødvendig, at få bekræftet sin selvtillid og identitet.

Gennem produktive aktiviteter sker der en identitetsdannelse, viser erfaringer, høstet gennem "Det fælles tredje". Igennem arbejdsprocessens fire led: beslutning, planlægning, udførelse og værdsættelse arbejdes der på, at nå et ønsket resultat. Hvis dette faktisk nås, bliver der gjort den erfaring, at en aktiv handling kan have positive konsekvenser i deltagerens livssituation og problembehandling.

Et eksempel på manglende enhed er de mange aktiveringsprojekter, som er gennemført med ringe hensyn til, om deltagerne fik en oplevelse af, at de udførte noget nyttigt og meningsfyldt. Konsekvensen har ofte været demotivering og oplevelse af, at "systemet" blot udførte sin plan.

RESSOURCEUDVIKLING

I det socialpædagogiske arbejde med marginaliserede har vi indset, at det er nødvendigt at satse bredt på en kompetenceudvikling og dannelse af kvalifikationer, som både sigter bredt almenmenneskeligt og snævert jobspecifikt. Derved undgår vi, at man allerede ved indsatsens begyndelse skal fastlægge et snævert praktisk og pædagogisk mål for arbejdet, som kunne vise sig at være for

85. Ibid. S. 241.

begrænset eller for vidtgående for klienten.

I aktiviteter, som er organiseret omkring "Det fælles tredje", gør man jævnligt erfaringer, afdækker og udvikler ressourcer, som i en integreret helhed udvikler både den personlige og den arbejdsmæssige kompetence - ofte på en måde, som overrasker både deltager og pædagog.

Bent Madsen opregner tre lag af forudsætninger, som skal være opfyldt, for at en klient kan have en rimelig chance for at være eller blive integreret i samfundets fællesskaber:⁸⁶

Almene. For det første en udvikling af de almenmenneskelige ressourcer. Det er de evner, som er nødvendige for, at mennesket kan fungere i livet som sådan. For eksempel evnen til at forstå og gøre sig forståelig for andre mennesker. Mange af vore almenmenneskelige ressourcer er knyttet til vort normsystem og ubevidste handlinger. Hertil hører i høj grad de medmenneskelige relationer, som er domineret af det, filosofen og teologen K. E. Løgstrup betegner som "de spontane livsytringer".⁸⁷

Det drejer sig om, at vi viser tillid og f.eks. forlader os på hjælpsomhed, oprigtighed og troværdighed hos vores medmennesker. Det er de basale ressourcer, der realiseres i den enkeltes livsverden, der indeholder tre kredse: Den subjektive verden, hvor den personrelaterede ressource er identitet, den sociale verden, hvor den samfundsrelaterede ressource er solidaritet og den objektive verden, hvor den kulturorienterede ressource er mening.⁸⁸

86. Bent Madsen, op. cit., S. 64.

87. K. E. Løgstrup: Den etiske fordring. København 1966.

88. Bent Madsen, op. cit., S. 179 ff., hvor han med udgangspunkt i Jürgen

Sociale. For det andet en udvikling af de sociale kompetencer, som er fælles for at kunne fungere i produktive sammenhænge og i alle jobtyper. Det drejer sig om samarbejdsevne, fleksibilitet, omstillingsevne, kvalitetsbevidsthed, udholdenhed, præcision, ansvarsbevidsthed.

Man skal kunne handle socialt og have evnen til i en specifik sammenhæng at kunne handle i overensstemmelse med både sine egne og andres forventninger og krav, hvilket forudsætter forståelse, samarbejde og fællesskab. Derved bliver målet for aktiviteten ikke kun det synlige produkt, men også evnen til indlevelse i andre, evnen til at dele med andre og at sætte sig i hinandens sted, hvilket er fællesskabets forudsætning.

Jobspecifikke. Den tredje ressource er de jobspecifikke kvalifikationer, som er knyttet til at erhverve og lære af specielle færdigheder og viden svarende til det fag eller den jobtype, som er relevant for den enkelte.

INTEGRATION OG AUTONOMI

Bent Madsen beskriver forestillingen om det integrerede menneske sådan: *"Det er et menneskesyn, som bygger på den antagelse, at almene livsressourcer skabes og genskabes i det omfang, personens livsform formidler adgang til den subjektive verden (personen), til den sociale verden (samfundet) og til den objektive verden (kulturen). At være integreret er at have del i livssammenhænge, hvor der produceres identitet, solidaritet og mening."*⁸⁹

Habermas' filosofi opstiller denne forklaringsmodel.

89 Ibid., S. 247 f.

6. H. C. KOFOEDS ETIK OG LIVSFILOSOFI

Kofoeds Skole er en social institution som mange andre. Samtidig er skolen noget særligt og helt for sig selv. Det gælder vores historie, pædagogiske grundideer og praktiske arbejdsmetoder. At Kofoeds Skole er et kristent socialt hjælpearbejde, er også et tydeligt særkende.

Hans Christian Kofoed levede sit liv under det, man benævner et kald, med en livsopgave, der krævede ham helt og fuldt. Det faste punkt, hvorfra verden kan bevæges, var fundet, nemlig i evangeliet om Guds ubegrænsede kærlighed til hver eneste skabning på jorden.

For kordegn Kofoed selv var det så helt selvfølgeligt, at det arbejde, han tog op, måtte bygge på kristendommen, på dens etik og menneskesyn, dens tro, håb og kærlighed. Ligeså selvfølgeligt var det for ham, at den kristne tro må føre til praktisk handling, til social indsats og solidaritet med de svageste i samfundet.

Det dobbelte kærlighedsbud i evangeliet rummer dette som en enhed eller i det mindste som en ubrydelig sammenhæng i menneskets liv. Det drejer sig om den gensidige betingethed af den lodrette og vandrette dimension i tilværelsen. Det indeholder summen eller essensen af det, som er nødvendigt for at høre til i Guds rige, eller som det siges af Jesus selv, da han svarede på en lovkyndigs spørgsmål: *"Mester, hvad skal jeg gøre for at arve evigt liv?"* Jesus svarede: *"Hvad står der i loven? Hvad læser du dér?"* Manden svarede: *"Du skal elske Herren din Gud..., og din næste som dig selv."* Jesus sagde: *"Du svarede rigtigt. Gør det, så skal du leve."* (Luk. 10, 25 - 29).

I Lukasevangeliet er det dobbelte kærlighedsbud sat sammen med - og danner indledningen til fortællingen om den barmhjertige samaritaner - og dermed er meningen illustreret så klart som vel muligt. (Luk. 10, 30 - 37). Evangeliets kærlighedsdimension er også indeholdt i Jesu indbydelse i Matthæusevangeliet: *"Kom til mig, alle I som slider jer trætte og bærer tunge byrder, og jeg vil give jer hvile."* (Matt. 11, 28 - 29).

Evangeliet indeholder budskabet om en glæde og et fællesskab, som også omfatter dem, som føler sig håbløse og kasserede. End ikke den ringeste i menneskets øjne er fremmed og uvelkommen i evangeliets budskab. Tværtimod, kærlighedens tjeneste blev af Jesus selv sat ind under gudstjenestens synspunkt med ordene: *"Hvad I har gjort mod en af mine mindste brødre, det har I gjort mod mig"*. (Matt. 25, 40).

Den lidende næste, hvad enten han er usympatisk eller sympatisk, enten han er elsket eller forhadet, enten hans nød er selvforskyldt eller uforskyldt, får således Jesu ansigtstræk. Så er han eller hun - denne næste - ikke til at komme udenom.

Vil jeg have med Gud at gøre, må jeg også have med næsten at gøre, og så er evigheden ikke mere noget fjernt og fremtidigt. Ansigt til ansigt med vor lidende næste står vi med evighedens alvor over den afgørelse, vi træffer.

Alt i alt betyder det, at Kofoeds Skole er åben for enhver, som beder om hjælp.

Kofoed valgte som motto den såkaldt gyldne regel, der findes som en del af bjergprædikenen: *"Alt hvad I vil, at menneske skal gøre mod jer, det samme skal I også gøre mod dem."* (Matt. 7, 12). Dette var malet på væggen i forhallen til den gamle skole i Dronningensgade.

Den gyldne regel er i øvrigt ikke i sig selv en kristen læresætning, men findes udbredt i praktisk taget alle kulturer og religioner. Det kristne grundlag, den kristne ånd skulle ikke blot være en side af arbejdet, men netop selve dets grundlag.

Kofoed var besjælet af et grundlæggende positivt og optimistisk syn på livets muligheder: Gud skabte menneskelivet rigt og stort, og alt er omfattet af Guds kærlighedsvilje. Der er derfor ikke plads til en grundlæggende resignation eller kynisme. Som skabt i Guds billede har mennesket en suveræn identitet og et umisteligt værd, og vi lever alle ligeværdigt under frihed, valg og ansvar i tiltalens og fællesskabets jeg-du forhold. Ingen er helt alene.

Kofoed var ikke naivt optimistisk, men hans tro på den positive kraft i livet var så stærk, at han ikke kunne acceptere tanken om, at nogen skulle være dømt på forhånd til et elendigt liv - kasseret og forstødt af deres medmennesker. Kofoed byggede en skole, der har sit grundlag og sit forbillede i Jesu liv og gerning, fyldt med medleven og medfølelse, omsorg og kærlighed.

Grundlaget er troen på barmhjertighedens, nådens og fællesskabets Gud. En elevs forhold til skolen og omvendt må altid betragtes som åbent og fremadrettet. Evangeliet peger på, at til den menneskelige tilværelse hører der altid en positiv bekræftelse af den enkelte: Der er nogen, der holder af dig, der er nogen, der har brug for dig, der er noget, du kan. Din eksistens er værdifuld og vigtig.

Uanset, at der er nedbrydende kræfter, som virker overalt i samfundet, i det menneskelige fællesskab og i den enkelte, både som noget, man er offer for og gør sig selv og andre til offer for –

så betragter vi ikke disse nedbrydende kræfter som det sidste ord i sagen. Det kan se håbløst ud, men det er aldrig håbløst. Uanset tilstand og forhold hos eleven sker mødet mellem skole og elev i lyset af, at "ethvert menneske er af uendelig værdi". Uanset hvad mennesket har gjort eller ikke gjort, så elsker Gud hver eneste af os. Det er både en teologisk og praktisk erkendelse, at evangeliet har konsekvenser for vore holdninger til vore medmennesker og især til dem, som er i vanskeligheder, de mislykkede, udstødte, socialt fortabte og undertrykte.

Men det var også en given ting for Kofoed, at hans skole *ikke* skulle bruges til mission. Heller ikke en blandingsform, som man ofte ser i kristeligt socialt arbejde, fandt han rigtig.

Der skulle ikke være nogen som helst tvivl om, hvad formålet var. Det var at hjælpe. Ikke at prædike og omvende til kristendommen. Det hørte for ham hjemme i en anden sfære.

SKOLENS GRUNDLAG I DAG

At der er noget særligt ved Kofoeds Skole, får vi ofte meldinger om fra besøgende. En engelsk pædagogstuderende, som havde fulgt vores arbejde et halvt års tid var til en afsluttende samtale. Han var meget optaget af det hele: Hvad er hemmeligheden ved skolens arbejde? Vi gik kompasset rundt:

- Er det en bestemt måde at arbejde på, altså "Hjælp til selvhjælp"?
- Eller er det rigdommen og mangfoldigheden af tilbud samlet på ét sted i en form for overflødigshorn for de svageste ?
- Er det den grundfæstede tradition gennem 80 år for at arbejde på en bestemt måde, som skaber et kvalitativt højt niveau?

- Er det en bestemt etik i arbejdet med grundlag i kristendommens menneskesyn?
- Eller det forhold, at vi ikke er en del af "SystemDanmark", men som en frivillig organisation en del af civilsamfundet?
- Er det fordi, eleverne for langt de flestes vedkommende selv har valgt skolen, altså er kommet frivilligt?
- Eller er det medarbejdernes stærke personlige engagement i opgaven? Det, at de ikke blot er lønarbejdere, men for langt de fleste vedkommende drevet af en "ild", som rækker ud over dem selv?
- Vi kunne se mange muligheder og var ved at nå frem til, at sandheden måske er en kombination af disse elementer.

Men pludselig siger han, meget beslutsomt: *"Nej, hemmeligheden ligger i, at I er en kristen institution."*

ET VÆRDIMÆSSIGT ENZYM

Skolens kristne grundlag ses ikke meget i hverdagen. Der er ikke religiøse symboler på væggene. I alt det synlige ligner vi resten af samfundet. Denne "lave profil" kan ligefrem udfordre og fremkalde kritik fra vore kristeligt-sociale søsterorganisationer: *"I burde være mere tydelige,"* lyder synspunktet. Det har vi netop valgt ikke at være.

Den etiske fordring, næstekærlighedsbuddet og den gyldne regel, er retningsgivere for vore handlinger. Det kristne grundlag er derfor ikke en fanfare, som udbasuneres på skolens gange, men en kraftkilde og et værdimæssigt enzym, som forhåbentligt gennemsyrrer vore handlinger.

Det kristne menneskesyn er det historiske grundlag for, og tæt sammenvævet med, det moderne, humanistiske menneskesyn. De universelle menneskerettig-

heder, som i stigende grad ses som fælles etisk grundlag, er åndshistorisk en afledning af kristendommens etik - i det mindste i vor del af verden. Det samme gælder velfærdssamfundet og dets filosofiske grundlag. I praksis er det jo en form for "den barmhjertige samaritaners samfund".

I Kofoeds tid fyldte det kristne trosgrundlag mere i dagligdagen. Man sluttede dagen med at synge salmen "Altid frejdig". Men det var vigtigt for ham at skille mission og forkyndelse fra godt og redeligt arbejde for at hjælpe og bistå mennesker. Hjælpen skulle være uden bagtanker og skjulte motiver. Når man hjælper, så hjælper man.

Skolens koncentration om det etiske indhold i kristendommen har givet mulighed for en åben ansættelsespolitik. Derfor lader vi også mennesker med andre tilværelsestolkninger deltage i arbejdet. Skolens grundlag og værdisæt er klart og specifikt, men det er en rigdom, at kristne, ateister, buddhister, jøder og muslimer kan forenes om opgaven.



H. C. KOFOEDS ETIK OG LIVSFILOSOFI

64

Vejen fra Hjertet



7. INSPIRATIONSKILDER TIL KOFOEDS PÆDAGOGIK

Hans Christian Kofoeds pædagogiske ideer bygger på en bestemt pædagogisk grundidé, udmøntet i mottoet: "Hjælp til selvhjælp", der har stået uforandret siden skolen blev grundlagt.

Kofoed var ikke uddannet pædagog, og hele hans livsgerning var praktisk. Han begyndte med at hjælpe andre efter en toårig periode, hvor han selv havde prøvet på sin krop, hvad ordet "arbejdsløs" betyder. Teoretiske værker foreligger ikke fra hans side, og hans erindringsbog indeholder ikke egentlige teoretiske overvejelser. Spørgsmålet om, i hvor høj grad og på hvilken måde Kofoed har udviklet sin pædagogik under påvirkning og inspiration fra andre, er derfor åbent.

GRUNDTVIG-INSPIRERET

Det er imidlertid uden for enhver tvivl, at Kofoed har været under indflydelse af den danske teolog, salmedigter og pædagog N.F.S. Grundtvig, som levede 1783 - 1872. Han er den åndelige fader til den såkaldte grundtvigianisme, der har været af stor betydning både i det danske samfund, teologisk-kirkeligt og pædagogisk. De danske folkehøjskoler og hele den tilknyttede andelsbevægelse er udsprunget af Grundtvigs omfattende virksomhed.

Kofoed var opdraget i den grundtvigske tradition, og i ungdomsårene 1921-25 var han lærer på en grundtvigsk højskole, Hoptrup Højskole i Jylland.

Kofoed refererer ikke direkte til den grundtvigske pædagogik, men afgørende træk i Kofoeds Skoles virksomhed er parallelle til den traditionelle højskole.

Man har begge steder unge eller yngre mennesker som den centrale målgruppe, og undervisningen bygger på elevens frie valg, både hvad angår selve opholdet på skolen og valg af fag. Et fælles hovedtræk er det ligeledes, at man arbejder individ- og helhedsorienteret og forsøger at betone det folkeoplysende og almindeligdannede, så de eksistentielle problemer for den enkelte bliver medinddraget som et centralt element i opholdet.

BYENS HØJSKOLE

Kofoed betragtede da også sin skole som en slags højskole for de arbejdsløse. En højskole i storbyen for de ressourcetsvage og underprivilegerede. Dette sociale eller socialpædagogiske aspekt i skolens virksomhed måtte imidlertid føre til mange forskelligheder både, hvad angår elevflokk, emne- og fagvalg i undervisningen og dens praktiske gennemførelse.

Det tydeligste vidnesbyrd om, hvordan Kofoed selv så på skolens identitet i forhold til højskolerne, har han givet i en redegørelse fra 1948, hvor han var medlem af en regeringskommission, der behandlede ungdommens forhold. Han siger da, at hans skole *"er blevet noget i retning af byens højskole. Skolen for livet for disse unge ... Kofoeds Skole adskiller sig i mangt og meget fra den almindelige højskole, hvad midler angår, men målet er det samme."*⁹⁰

N.F.S. GRUNDTVIG: SKOLEN FOR LIVET

Nikolaj Frederik Severin Grundtvig blev født i 1783 og var søn af en sognepræst i en lille landsby. Efter af have bestået sin teologiske embedseksamen ved

90. Ungdomskommissionen: Betænkning om den tilflyttede ungdoms særlige problemer. København 1948.

Københavns Universitet i 1803 begyndte han sin litterære løbebane med nogle historiske værker. Med god grund kunne han vakle mellem præstegerningen og en løbebane som videnskabsmand og digter. Han følte nok i begyndelsen det stærkeste kald til det sidste og fulgte det også en tid. Senere fulgte han begge, og hans hovedmål, som han også kom til at virkeliggøre, var en folkelig vækkelse på historiens, sprogets og kristendommens grund. Det var som et led i denne bestræbelse, at han senere udviklede sine skoletanker.

Omkring 1830 var han på flere rejser til England. Han fik dér et stærkt indtryk af den engelske kirke, ligesom hans oplevelse af livet på universiteternes colleges fik betydning for hans overvejelser om højskolen. I Oxford fik han indtryk af den nære personlige kontakt mellem studenter og lærere, og det kom til at stå for ham som et forbillede.

JA TIL DEMOKRATI

Grundtvig har omtalt de bærende tanker til skolens og folkeoplysningens fornyelse mange gange og på mange måder i sit omfattende forfatterskab.⁹¹

Fra anden side blev han påvirket af den politiske udvikling, med de første skridt mod demokrati, der virkede fremmende på hans højskoletanke. At folket skulle deltage i landets styrelse forudsatte i virkeligheden en udbredt oplysning, der satte bønder og borgere i stand til at bedømme sager, som hidtil havde ligget uden for det, de beskæftigede sig med. Jo mere folket inddrages i det offentlige og politiske liv, des mere vil oplysning,

som også omfatter de voksne, vise sig at være en nødvendighed.

I 1839 begyndte han at virke som præst ved Vartov kirke i København. Denne kirke lå i en stiftelse for fattige. Her samlede der sig efterhånden en stadig større menighed fra alle kredse af samfundet.

Da demokratiet blev indført i Danmark i 1849, blev han medlem af den første grundlovgivende forsamling og senere af det egentlige parlament, folketinget.

Hans tanker fandt nu vid udbredelse, og anerkendelse blev ham i høj grad til del. Ved 50 året for hans præstevielse blev han udnævnt til nominal biskop. Grundtvig havde sit virke ved Vartov menighed til sin død 88 år gammel.

Grundtvig havde maniodepressive anlæg, hvilket førte til flere kriser og sygdomsperioder. Som digter og tænker var han visionært, nærmest profetisk anlagt. Inspirationen kom til ham pludseligt, næsten som en åbenbaring. Han kæmpede til stadighed for at finde ny erkendelse. De hyppige selvpogør vanskeliggør et enhedssyn på hans værk, og det er blevet tolket ud fra forskellige synsvinkler.

Ofte lægger man hovedvægten på Grundtvigs forhold til kirke og kristendom, for hvilke han har været en stor fornyer, ligesom han står som inspirator for den mægtige folkelige ånds- og kulturbevægelse, som skabte højskolen i sidste halvdel af det 19. århundrede. Men måske var Grundtvig størst som salmedigter. Hans produktion tæller mange hundrede salmer, som fortsat er blandt de mest elskede i den danske kirke.

SKOLETANKER

Grundtvigs skoletanker og deres praktiske udslag i folkehøjskolens repræsentorer det væsentligste bidrag, Danmark har ydet til den pædagogiske udvikling

91. Det gælder: Krønnike-rim, 1829, Nordens Mythologi, 1832 og Nytårsønske, 1843 samt hans dagbogsoptegnelser og tidsskriftsartikler. Sine tanker om en folkehøjskole har han først og fremmest udtrykt i de to skrifter: Det danske firkløver, 1836, og Skolen for livet, 1838.

i verden. Den drejer sig nemlig ikke blot om det rent saglige: At der bør gives en ikke-erhvervsmæssig og ikke-akademisk undervisning på skoler for voksne; men lige så meget om arten af og metoden i den undervisning, der skal gives.

Grundtvig voksede op i en tid, hvor spørgsmålet om skolen var på samfundets dagsorden. Frem for alt indførte man i 1814 den almindelige undervisningspligt i syv år for børn i alderen 7-14 år. Allerede fra hans helt unge år møder vi hos ham en levende interesse for skolen. Med tiden blev han mere og mere overbevist om det forfejlede i tidens skoleopdragelse med dens åndløse terperi og udenadslæren. Af den moderne pædagogik havde han også lært kravet om at lade alt følge i "naturens orden", at tilpasse undervisningen efter børnenes fatteevne. Derfor skal opdragelsen ikke sigte på forstand eller følelse, som endnu ikke er udviklet, men gennem billede, myte og fortælling gøre livet anskueligt. At opdragelsens formål ikke var kundskabsmeddelelse, men udvikling af menneskenaturen, havde allerede Rousseau og Pestalozzi understreget.

Beslægtet med tiden er Grundtvig også gennem sin faste tro på oplysning, om end han lagde noget langt dybere ind i dette ord end sin samtid.

LIVSOPLYSNING

I sit væsen er Grundtvigs skolesyn noget helt andet end et ekko af tidens mange pædagogiske ideer. Det viser sig i selve hans brug af ordet "skole" Det har en langt større rækkevidde, end vi er vant til at regne med. Det omfatter ikke blot barneskolen, den højere skole og universitetet, men også poesi, kunst og videnskab, alt der bidrager til at kaste lys over menneskelivet. Skolens opgave kan siges ganske kort med et eneste ord:

"oplysning" Men den oplysning, som er skolens opgave, er ikke om alt muligt og hvad som helst. Den har kun lidt tilfælles med det, som det 18. århundrede kaldte ved samme navn. Det er en oplysning om menneskelivet, - at mennesket er et guddommeligt eksperiment, en forening af ånd og støv. Skolen skal være en skole for livet. Denne oplysning går midt ind i dagliglivet. Skolens opgave er at give oplysning om det menneskelige, og det vil da sige at forstå hele menneskets væsen.

DET LEVENDE ORD

Denne livsoplysning kommer, men kun gennem det levende ord. Derfor er skolens væsen ikke boglærdom, men fri tale. Det betyder ikke, at bøger ikke skal anvendes. Men man forstår ikke mere af livet, end man har oplevet. Derfor må oplysningen komme "i naturens orden." I historien møder man tilværelsen både i dens vidunderlige højhed og i dens grænseløse fornedrelse, og det er denne tilværelse, skolen skal stille mennesket ansigt til ansigt med. I "skolen for livet" går vejen til alle dem i fortid og nutid, som har talt sandt og ægte om mennesket og dets virkelighed, hvad enten det nu er digtere eller filosoffer, religiøse profeter eller sociale reformatorer. Derfor skal skolen være "historisk-poetisk".

MENNESKE FØRST, KRISTEN SÅ

Grundtvigs skolesyn var åbent efter sin tid, men ikke hvad man i moderne forstand kalder pluralistisk og neutralt, forudsætningsløst. Den moderne relativisme var ikke hans. Hans syn på skolen var nøje bundet til det syn, han havde tilpasset sig på menneskelivet. Grundtvigs egen forståelse af menneskelivet hed "skabelse, syndefald og frelse". At dette var sandheden om menneskelivet, var

han aldrig i tvivl om. Opgaven var dén at stille mennesker ansigt til ansigt med livets virkelighed. En virkelighed, der er rigere og mere gådefuld, end menneskets rationalitet kan rumme - og så lade dem selv leve livet. Forstår mennesker noget af dette, da vil de også forstå talen om mennesket som et guddommeligt eksperiment. Dertil hører erkendelsen af det ufuldkomne, at der er noget, som hedder fald. Så langt fører det rent menneskelige.

Skolen skal ikke være kirke, men på den anden side er Grundtvig ikke i tvivl om, at den levende skole vil virke som en forberedelse for det kristelige. Det er det, som er udtrykt i hans berømte og omstridte sætning: *"Menneske først og kristen så"*.

Skolen skal vække et menneske til forståelse af livet, og lykkes det, da vil det også en dag begribe, at livet ikke er sig selv nok, det vil erfare, at det kun er Kristus, som formår at frelse livet fra synden og døden. Fører skolen først til en erkendelse af livets vilkår, da er der ikke langt til at tage imod Guds nåde. Således var det gået Grundtvig selv.

FOLKEHØJSKOLEN

Den nye højskole skulle være en skole, hvor der blev givet oplysning om livsnære ting. Grundtvigs skole skulle være for det levende ord, dvs. det talte ord i foredrag og samtaler. Grundtvig var ikke uden videre modstander af bestemte fag, kun anså han den side af sagen for underordnet. Således taler han positivt om, at eleverne kan erhverve sig kundskaber enten i fremmede sprog eller i andre fag. Afgørende er, at hvad eleverne lærer, skal komme dem ved. Uomgængeligt var, foruden sproget, kun historien. Kendskab til historiens tale er det eneste middel til at forstå det nær-

værende og til at lægge fornuftige planer for det kommende.

Det drejer sig altså om en skole med sigte på de egentlige ungdomsår, efter det fyldte 18. år, den tid, hvor mennesker vokser op som bevidste, selvstændige individer og skal finde deres plads i livet og i samfundet. Ikke om en faglig uddannelse af en eller anden art - det finder man nok mulighed for, når det er nødvendigt - men om en almindelig folkedannelse og folkeoplysning.

FOLKELIGHED

Selve ordet "folkelighed" er et hovedord hos Grundtvig. Han gav dette ord en særlig betydning, som måske kan være vanskelig. "Folkelig" betød for ham noget andet end det "populære", det almenfattelige. Det havde heller ikke meget at gøre med det "demokratiske" så lidt som det kan identificeres med det "nationale". Folkelighed og folkeånd hører nøje sammen. Det folkelige betyder sansen for historien, sproget og poesien. Det betyder menneskelig modning og samfundsmæssig dygtiggørelse over den bredeste front. Måske er der en forbindelse til begrebet "civil", som det anvendes i ordet "civilsamfund".

ANDELSBEVÆGELSEN

Den grundtvigske bevægelse fik - efter midten af det 19. århundrede - en stor indflydelse på den modernisering af landbruget og fælles organisering af produktionsforholdene, som fandt sted. Ufrugtbare områder blev opdyrket, og fugtige landområder blev udtørret til dyrkning. Af særlig betydning blev den kooperative bevægelse, hvor landmændene selv, i deres lokale sammenhæng, gik sammen om at oprette og drive mejerier, slagterier, elektricitetselskaber, vandværker, salgs- og indkøbsforeninger,

forsamlingshuse i landsbyerne, landbrugsskoler osv. Også brugsforeningsbevægelsen, der er en af de største detailhandelsorganisationer i Danmark, har sin oprindelse i grundtvigske befolkningskredse.

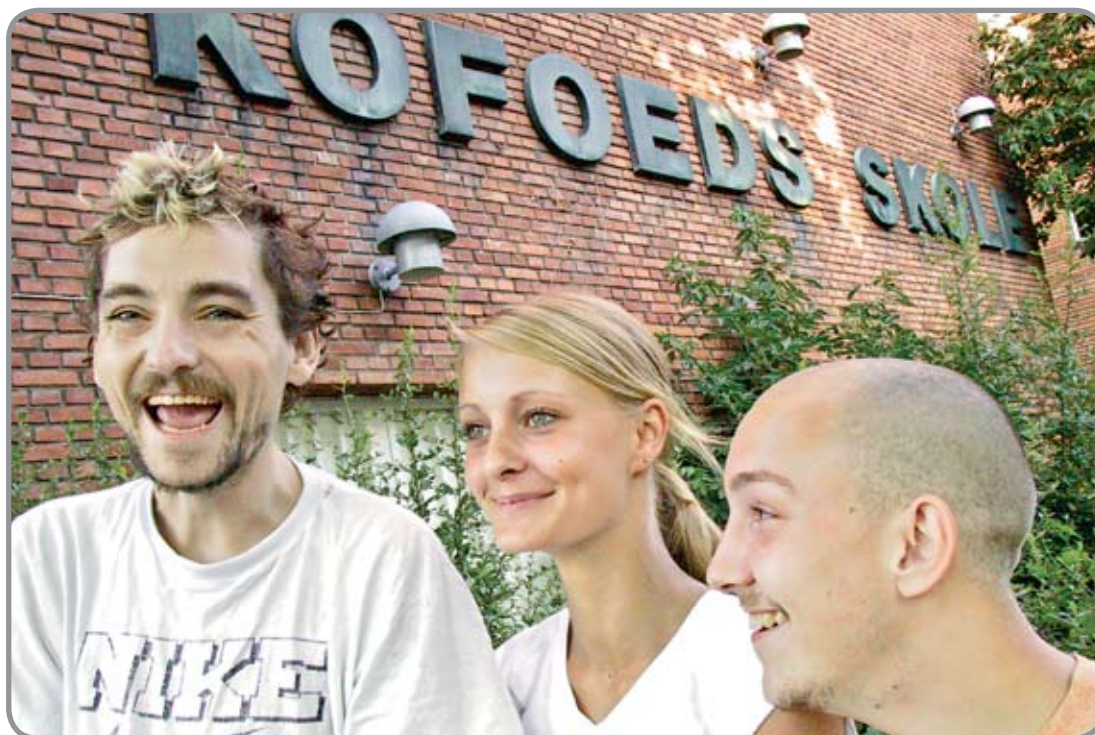
Derved blev grundtvigianismen en bred, udadvendt folkelig bevægelse, som blev af afgørende betydning i slutningen af det 19. århundrede. I samme periode blev denne bevægelse en central forudsætning for, at de danske bønder i en lang periode, ca. til tiden omkring 1. verdenskrig, var den dominerende politiske kraft i samfundet. Derefter overtog arbejderbevægelsen.

I 1800-tallet led Danmark store tab gennem krige: Under Napoleonskrigene mistede man Norge og ikke mindst landets store krigsflåde. Konsekvensen var statsbankerot i 1813. Derefter fulgte to

krige med det hastigt ekspanderende Prøjsen, hvor man yderligere mistede en tredjedel af riget: Hertugdømmerne Slesvig og Holsten. I 1864 var Danmark således reduceret til en lilleputstat, og på baggrund af katastrofernes omfang kunne der være tvivl om nationens overlevelse på langt sigt. Derfor blev den grundtvigske vækkelse, ikke mindst blandt bønder og jævne folk, af så stor betydning. Der skete en folkelig genrejsning under mottoet: *"Hvad udad tabes, skal indad vindes"*. Et motto som - både åndelig-kulturelt og materielt-samfundsmæssigt - har et indhold af stor styrke.

DEN GRUNDTVIGSKE BEVÆGELSE

Grundtvigs tanker og ord har på mangfoldige måder påvirket utallige pædagoger og lærere. Fra omkring 1850 blev der oprettet højskoler over hele landet.



Aktuelt er der ca. 100 folkehøjskoler i Danmark, ligesom der er oprettet skoler af samme art over hele verden.

Grundtvigs skoletanker omfattede egentlig kun voksenundervisningen, men især gennem friskolerne, - private skoler, oprettet af forældrekræfter, byggede på Grundtvigs skoletanker - har han indirekte fået stor betydning også for barneskolen.

70

CHRISTEN KOLD

Hovedformidleren af dette var Christen Kold (1816 - 70), en særpræget personlighed med en selvstændig profil. I flere henseender faldt hans tanker om undervisning og opdragelse sammen med Grundtvigs. Dermed opstod den friskolebevægelse, der senere er blevet betegnet den Grundtvig-Kold'ske friskole. Skoler af denne art opstod fra 1850 mange steder i landet - efterhånden med hovedparten af driftsudgifterne betalt gennem lovbestemte, statslige tilskud. Dens pædagogiske tanker er efterhånden - i moderniserede former - trængt ind i den almindelige folkeskole, og den er stadig et yderst livskraftigt træk i dansk skoleliv.

REFORMPÆDAGOGIKKEN

Det er imidlertid et spørgsmål, om Kofoed har modtaget påvirkning fra anden side. Kofoed nævner ikke selv noget sådant; men netop i de år, hvor han byggede skolen op og udformede pædagogikken nærmere, begyndte den samtidige amerikanske reformpædagog John Dewey og hans elever og tilhængere at få stor indflydelse på dansk pædagogik.

Meget af Kofoeds praktiske pædagogik er direkte parallel til Deweys tanker og den udvikling, han satte i gang. Det vil vel også være naturligt, at Kofoed enten direkte eller indirekte har været

under påvirkning af tidens debat og udviklingstendenser.

JOHN DEWEY: LEARNING BY DOING

Den mand, som måske mere end nogen anden har påvirket den pædagogiske tænkning i det 20. århundrede, er den amerikanske filosof og pædagog John Dewey (1859-1952). Også på dansk pædagogik og skoleudvikling har han haft meget stor indflydelse i begyndelsen af århundredet. John Dewey anses for ophavsmanden til den moderne reformpædagogik eller aktivitetspædagogikken, som den også kaldes, samt til begrebet "den elevcentrede skole".

Der er en nær sammenhæng mellem John Deweys filosofiske og pædagogiske grundanskuelser, så det kan være rimeligt først at kaste et blik på hans filosofi.

Han tilhørte den retning i filosofien, der betegnes som pragmatisme. Grundtanken er den, at mennesket først og fremmest er et handlende væsen. Dets tænke, dets intellektuelle virksomhed skal derfor først og fremmest ses under den synsvinkel, om den leder vore handlinger, så der nås positive resultater. Tanken er selv et led i virkeligheden eller en side deraf og må bedømmes under hensyn til dens virkninger. Tankens opgave er ikke at give os et vellignende billede af den omgivende verden, men at tjene os som et godt instrument i beherskelsen af den. Hos Dewey blev pragmatismen derfor også betegnet som instrumentalisme. Senere forlod han betegnelsen instrumentalisme og kaldte sin filosofiske grundindstilling eksperimentalisme, idet han betonedede den forsøgsvis karakter af de antagelser, vi gør.

Ud fra denne opfattelse af tænknings natur, bl.a. fremstillet i bogen "How we think" (Hvordan vi tænker, 1910) for-

står man let, hvordan Dewey er kommet frem til den berømte formel "learning by doing", at lære ved at handle, som giver det korteste og mest koncentrerede udtryk for hans pædagogik. At lære er ikke blot i sig selv noget aktivt, men sker i tilknytning til aktivitet, ofte af praktisk natur. At lære er ikke blot at tage imod noget, at modtage sanseindtryk eller gennem beretninger at modtage information om forskellige ting. Erfaringer i egentlig forstand bliver de ikke til ved en blot passiv modtagen. Det sker først, når vi sætter det, vi gør med tingene, i relation til det, vi oplever og erfarer via tingene.

SKOLEN SOM SAMFUND

Dewey ville, som han selv udtrykte det, nedbryde skolens isolation, så den fornemmelse ikke opstod hos børnene, at i skolen lærte de, og uden for skolen levede de. De to verdener skulle i højere grad nærme sig til hinanden, og det ville i realiteten naturligvis sige, at det var skolen, som skulle foretage bevægelsen. At leve og lære skulle i højere grad gå i ét.⁹²

Der havde været en tid ikke så langt tilbage, hvor læring og liv i højere grad udgjorde en sammenhæng. Men industrialiseringen havde i Deweys øjne øde-

lagt en række pædagogiske muligheder, som var til stede i ældre tid. Problemet blev da, hvordan man kunne bevare fremskridtene og alligevel bringe noget af den gamle livsnærhed ind i skolen. Én ting, som måtte følge, var i hvert fald at dyrke håndens arbejde i skolen. Dette var et udbredt krav i tiden, og Dewey var langt fra den første til at stille det. Men hans begrundelse var en lidt bredere end den sædvanlige. Skolen skal nemlig efter Deweys mening bibringe eleven en levende forestilling om livets grundbetingelser. Dét, som egentlig foresvævede Dewey, var at gøre skolen til et samfund i det små.

VÆRKSTEDSMETODEN

Manuelt arbejde skulle ikke indføres for den manuelle færdigheds skyld, men for at give skolen større livsnærhed og en ny ånd. Det skulle være et element i skolen, hvori samarbejde kunne udfolde sig. Det rummede både intellektuelle og sociale perspektiver. Forskellen fra det virkelige arbejde i samfundet skulle væsentligst være den, at dér stod arbejdet under den økonomiske nødvendigheds lov. I skolen stod man friere over for arbejdet og dets eventuelle lønsomhed. Det var løsgjort fra det snævre nyttehensyn og kunne stilles i den intellektuelle og den sociale udviklings tjeneste.

Hvis det manuelle arbejde i skolen overbetones på et forkert grundlag, får vi en ensidig pædagogisk indstilling, som vi kunne kalde manualisme. En sådan indstilling lå langt fra Dewey, mindst lige så langt som dens modpol, en verbalistisk skole, der overbetonedes ordets betydning.

I det praktiske liv tager tænkningen altid sit udgangspunkt i vanskeligheder, som skal overvindes gennem handlen. Tænkningens virkelige udgangspunkt

92. John Dewey var lærer i filosofi ved forskellige universiteter, indtil han i 1884 kom til Chicago som professor i filosofi, psykologi og pædagogik. I Chicago oprettede Dewey i 1896 på privat basis en skole, som han senere betegnede som en Laboratory School, dvs. en laboratorieskole, et tvetydigt navn, der enten kan fortolkes sådan, at skolen var en forsøgsskole, et pædagogisk eksperiment, eller hentyde til at arbejdsformen var laboratoriemæssig. Fra disse år stammer hans første pædagogiske skrifter, især *The School and Society* (Skolen og samfundet, 1899) og *The Child and the Curriculum* (Barnet og skoleplanen, 1903). Desuden publicerede han i 1897 en kortere artikel *My pedagogic Creed* (Min pædagogiske trosbekendelse), som i form af en række teser gav et koncentreret udtryk for hans tanker. Den er senere optaget i en stor artikelsamling *Education today* (Opdragelse i dag, 1940). Endvidere: *Democracy and Education* (Demokrati og opdragelse, 1916), den mest afrundede, principielle og almene fremstilling af hans tanker.

er en personlig situation, som rummer et eller andet problem, og derfra må den ikke skilles. I det hele taget havde den traditionelle skole en tilbøjelighed til at adskille, hvad der hører sammen i livet.

AT FEJLE ER AT LÆRE

Ethvert nyt emne, som tages op i skolen, burde altid indføres på en så lidt skolemæssig måde som muligt; og det ville ikke være nogen skade til, om det blev grebet an efter en ren prøve-og-fejle metode. At fejle ville mindst lige så godt sætte tænkningen i gang som at ramme det rigtige.

DEN ELEVCENTREREDE SKOLE

Betegnelse for den nye skole blev da "the child-centered school", den barnecentrerede skole. Ligesom hos blandt andre Grundtvig, træffer vi også hos Dewey den opfattelse, at skolen i mange henseender må tage et godt hjem som forbillede. I hjemmet lærer barnet ved at indhøste sine egne erfaringer at se, hvad de ældre foretager sig, og hvordan de håndterer tingene, lytte til deres samtale, spørge, når det ikke forstår.

Undervisningen skal mere tage sigte på oplæring end på belæring. Det er mindre kundskabernes mængde, det



kommer an på, end deres beskaffenhed, deres sammenhæng indbyrdes og navnlig deres sammenhæng med barnets liv og interesser. Undervisningen må derfor lægges om, så barnet får et mere levende og direkte forhold til sine kundskaber og ikke slæber rundt med dem som en unyttig masse. Dewey kommer også - som Rousseau - til den konklusion, at det er vigtigere at få rede på, hvordan man erhverver sig kundskaber, end at have en mængde viden på lager.

PROBLEMORIENTERING

Undervisningens kunst bestod i at rejse problemer, som både var af en passende sværhedsgrad, og som kunne være reelle, ikke blot indirekte og "forestillede" problemer for eleverne. Den sidste fordring kan naturligvis være den vanskeligste at opfylde for pædagogen. Den kræver kendskab til elevernes naturlige interesser. Dewey mente, at man i høj grad skulle forholde sig iagttagende. Man kunne måske nok tvinge eleverne til at beskæftige sig med forskellige ting, men ikke til at interessere sig derfor. Undervisningen skal følge elevens udvikling og ikke omvendt.

VIDEN HENTET AF ERFARINGEN

Et af hovedbegreberne i Deweys pædagogik er erfaring (experience). Viden (knowledge) talte for ham ikke så meget som erfaring. Et barn i hans skole skulle ikke sige: "*Jeg ved,*" men: "*Jeg har erfaret.*" Erfaring var noget, der i højere grad var indsmeltet i den personlige eksistens end viden.

PROJEKTMETODEN OG KONTRAKTARBEJDE

Blandt Deweys nærmeste tilhængere var William H. Kilpatrick, der var hans kollega ved Columbia universitet. Hans

navn er knyttet til den såkaldte projektmetode. Hvad eleverne skulle være aktive med i skolen, burde ikke være en række fag, som skulle læres i en eller anden nærmere bestemt udstrækning og rækkefølge, men konkrete arbejdsopgaver, som til deres løsning krævede studier, der går på tværs af fagene. En anden tanke udtrykte han i ordene: "*We learn what we live*", vi lærer, hvad vi lever. Dvs. vi lærer det, som indgår i livet på en betydningsfuld måde.

En anden medarbejder var Helen Parkhurst. På baggrund af praktiske erfaringer ved en skole i byen Dalton udsendte hun i 1922 bogen "Education on the Dalton Plan" (Opdragelse efter Daltonplanen). Her rettede hun i Deweys ånd først og fremmest sin kritik mod skolens strenge tidsinddeling i lektioner. I Daltonskolen blev arbejdet med fagene ændret fundamentalt.

I begyndelsen af året, måneden eller ugen blev eleverne gjort bekendt med opgaverne, og der blev så underskrevet en kontrakt for det nærmest foreliggende arbejde, i almindelighed gældende for en måned. Eleverne fik anvisninger, så de kunne arbejde selvstændigt med fagene. Der var faglokaler med det nødvendige materiale til rådighed, og eleverne kunne så selv bestemme, i hvilken orden og i hvilket tempo, de ville få deres arbejde fra hånden. I hvert af lokalerne var der en lærer, som kunne hjælpe dem, som ønskede det eller trængte til det, og som kunne føre kontrol med arbejdet.

En forudsætning var naturligvis, at kontrakten i sig selv var rimelig i forhold til elevens standpunkt og evner, og at projektarbejdet var delt op i så tilpas små portioner, at han eller hun bevarede overblikket.

Kontrakterne kunne være forskellige, og eleverne kunne arbejde enkelt-

vis eller slutte sig sammen i grupper. Hver elev havde sit kontrolkort. Når eleven havde klaret en enhed af sit arbejde, konstaterede læreren, om enheden var udført tilfredsstillende, og afmærkede det på kortet. Hvis det udførte arbejde ikke holdt mindstemålet, måtte det gøres om.

Denne metode medførte en øget selvstændighed og øget individuel frihed i udførelsen af arbejdet. Eleverne får en stærkere følelse af, at de selv er herrer over deres arbejde, men også en stærkere følelse af ansvar for opgaven. En teknik, hvorved en større del af opdragelsen blev forvandlet til en slags selvopdragelse. De lærere, som tilrettelagde arbejdsplanerne og delte opgaverne ud i arbejdsenheder, måtte da også sørge for, at ansvaret blev stimulerende og ikke tyngende.

GEORG KERSCHENSTEINER

Endelig bør tyskeren Georg Kerschesteiner (1854-1932) nævnes. Også han stod i gæld til Dewey for afgørende inspiration. Kerschesteiner virkede som gymnasielærer, skoledirektør og professor i pædagogik i München og udgav bl.a. "Die staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend" (Den statsborgerlige opdragelse af den tyske ungdom, 1901).⁹³ Hans forestilling var en opdragelse til de dyder, enhver stat - og da navnlig en idealstat - måtte ønske af sine borgere. De egenskaber han satte i forgrunden, var pligtroskab, retsindighed, loyalitet, social eller altruistisk indstilling - og ikke mindst flid og erhvervsduelighed.

93. Med samme tema udkom "Der Begriff der staatsbürgerliche Erziehung" (Den statsborgerlige opdragelses begreb, 1910). Den filosofiske begrundelse for hele sin pædagogik gav han i "Theorie der Bildung" (Dannelsens eller opdragelsens teori, 1926) og "Theorie der Bildungsorganisation" (Teori for opdragelsens eller dannelsens organisation, 1933).

FAGLÆRTE SOM LÆRERE

Dette fører over til Kerschesteiners idé om en arbejdsskole, udførligst fremstillet i "Begriff der Arbeitsschule" (Arbejdsskolens begreb, 1912) Hans kritik af den herskende skole gik ud på, at den i alt for høj grad var en bogskole. For Kerschesteiner var der ikke tvivl om, at manuelt arbejde, f.eks. snedkerarbejde i træ, rummede store muligheder for karakterdannelsen. Gennem sin egen naturlige interesse i et godt resultat blev man altså tvunget til at være omhyggelig og påpasselig, flittig og tålmodig. For at få arbejdet gjort så opdragende som muligt, ønskede Kerschesteiner at inddrage fagligt uddannede håndværkere som lærere. Man skulle udvælge egnede og interesserede håndværkere og give dem en vis pædagogisk skoling.

Den skole for unge, han organiserede, var en dagskole, en erhvervsforskele, som nok havde almene fag, men i en ny sammenhæng. Hvad de manuelle og praktiske beskæftigelser i skolen angik, så lagde Kerschesteiner vægt på, at mange af dem egnede sig til at udføres i fællesskab. Derved kunne de bidrage mere til opøvelse i samarbejde og social indstilling end de traditionelle skolefag.

ARBEJDSSKOLEN

"Erfaringsviden" er et stadig tilbagevendende udtryk hos ham. Han var på ingen måde imod, at eleverne læste sig til en betydelig del af deres viden. Men det skulle helst være selvstændig læsning på læsestue eller bibliotek, ikke lektielæsning efter en lærebog. Læsningen skulle glide ind i et arbejdsprogram. Endnu større værdi end den praktiske dygtiggørelse tillagde han karakteropdragelse. Han mente, at arbejdsskolen er en organisation af skolen, hvor karak-

terdannelsen går forud for alt andet. I første række forstod han ved karakteropdragelsen noget psykologisk snarere end noget etisk. Arbejdsskoletanken har haft stor indflydelse på dansk skoleliv. Den stod i forgrunden i den pædagogiske debat fra omkring 1910 til 1930'erne, og undervisningsformerne i skoleverdenen er i mange henseender blevet tilpasset efter den.

KOFOEDS SKOLE OG FOLKEHØJSKOLEN

Kofoed var opvokset i den grundtvigske tradition, og han arbejdede som nævnt på en folkehøjskole nogle år, kort tid før han grundlagde skolen i 1928. Derfor er det let at se linien, der fører til udtalelsen om, *"at denne skole er blevet noget i retning af byens højskole. Skolen for livet for disse unge,"* hvor han klart definerer skolen som en art folkehøjskole.⁹⁴ Men de omstændigheder, Kofoed havde, måtte føre til mange afvigelser fra den traditionelle højskole. I sit væsen var det jo et hjælpearbejde, han ville udføre, en socialpædagogisk indsats.

Da folkehøjskolernes virksomhed begyndte, var det jævne folk, almuen og dens problemer, man havde i fokus, og det blev derfor ganske almindelige unge mennesker, som blev deres elever. Kofoeds Skoles elever tilhørte den sociologiske set laveste del af befolkningen, de arbejdsløse, ensomme, ressourcetsvage og underprivilegerede. Mennesker, som f.eks. kunne have problemer med alkohol, kriminalitet og hjemløshed. Nogle var mærkede for livet, og komplekse psykosociale problemer var heller ikke usædvanlige. Derfor måtte Kofoed

udvikle en pædagogisk metode, der tog højde for disse forhold.

INDFLYDELSEN FRA JOHN DEWEY PÅ KOFOEDS PÆDAGOGIK

Metodevalget på "Skolen for arbejdsledige" blev derfor et andet end på folkehøjskolerne. Selv om Kofoed ikke selv refererer hertil, må det anses for sandsynligt, at han har været inspireret af Georg Kerschensteiners arbejdsskolepædagogik og John Deweys "Learning by doing" og de dertil tilknyttede tanker om værkstedsarbejde, problemorienteret undervisning, projektarbejde, skolen som samfund osv.⁹⁵

Man kan også bemærke Kofoeds stærke betoning af værkstedsarbejde og karakterdannelsens placering i hjælpearbejdet. Endvidere skolens motto: "Hjælp til selvhjælp" der er stærkt elevcentreret med fokus på elevens egen ansvarlighed og direkte involvering. Også formålsparagraffens tre led:

- 1) selvrespektens opretholdelse,
- 2) sundhedens bevarelse og
- 3) dygtiggørelse til livet,

indeholder begreber med relation til karakterdannelse, selvvirksomhed, resocialisering og social inklusion.

Alt sammen træk, der peger på indflydelse fra Dewey og hans kollegaers pædagogik.

EN HYBRID

I virkeligheden skabte Kofoed en form for hybrid mellem den grundtvigske højskolemodel og de, på det tidspunkt, højmoderne pædagogiske metoder fra John Dewey og "Learning by doing". Ikke som den eneste arbejdsform på skolen, men som et helt centralt element ved siden

94. Ungdomskommissionen: Betænkning om den tilflyttede ungdoms særlige problemer. København 1948.

95. Se hertil: Michael Husen: Arbejdsbegrebet i den pædagogiske filosofi: Georg Kerschensteiners dannelsesteori. Odense 1978.

af de traditionelle undervisningsmetoder og skolefag og de såkaldte højskolefag: litteratur, historie, filosofi osv. I tilknytning hertil var der så akuthjælpen, omsorgen og den behandlingsorienterede hjælp.

DEN SOCIALPOLITISKE PARALLEL I NUTIDEN

Da Kofoed begyndte sit arbejde, var ideen med at hjælpe samfundets svageste på hans særlige måde ny og provokerende for mange. Det begyndte også som en protest mod meget af datidens sociale hjælpearbejde. Der er i dag i Danmark mange sociale projekter og institutioner med de samme principper. "Hjælp til selvhjælp" er nu en selvfølge, - ja siden 1998 en hovedlinie i den samlede socialpolitiske udvikling i Danmark. Ligesom hjælp i form af aktiverende træningsprojekter og skoleformer for samfundets svage og udstødte er fremherskende. Daghøjskoler for arbejdsledige, aktiveringsprojekter for unge med problemer, kombinerede beskæftigelses- og uddannelsesinstitutioner ligger spredt over hele landet. Der findes næppe en by eller en kommune, som ikke har sådanne sociale hjælpeaktiviteter. Også i de institutioner, som tager sig af de mennesker, med meget svære problemer, er disse aktiverende, pædagogiske arbejdsmetoder efterhånden ved at være ganske almindelige.

STADIG NOGET SÆRLIGT

Hvad angår folkehøjskolerne er der sket en tilsvarende udvikling. Værkstedsmetoden og projektarbejde er i dag en selvfølge, og hvad angår målgruppen, har man efterhånden udviklet en tradition for også at optage elever, hvor formålet til dels er socialt. De indgår på lige fod med andre, og opnår en personlig udvik-

ling og et løft, der ofte kan være af større værdi end en traditionel social og behandlingsmæssig indsats.

Denne udvikling har gjort Kofoeds Skole mindre unik, men ikke mindre nødvendig i det danske samfund, hvor så mange - uanset om der aktuelt er høje eller lave tal i arbejdsløshedsstatistikken - lever fraserterede og netværksfattige, i ensomhed og isolation med de deraf følgende sociale, psykiske og eksistentielle problemer.

Skolens samlede fremtrædelsesform med døren åben for enhver, som synes, han eller hun har behov, kombineret med det mangesidige, individuelt og pædagogisk baserede hjælpetilbud, er imidlertid fortsat en ganske særpræget social indsats, som ikke træffes andre steder.

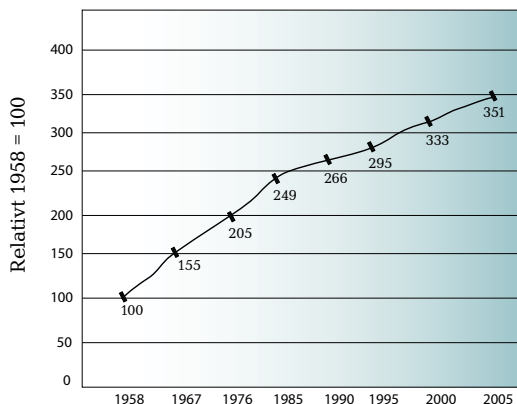
8. DANSKERE I KRISE - DEN NY FATTIGDOM

Danskerne nyder det privilegium at leve i et velstående, demokratisk samfund med et veludbygget samfunds-betalt social- og sundhedssystem for alle, som behøver hjælp og støtte. Det skulle være så godt - og alligevel er der et eller andet, der knirker. Der er forskellige aspekter i vores måde at leve sammen på, som giver grundlag for at tale om et frasorteringssamfund.

Set med historiens øjne er vi materielt utroligt rige. Går vi et godt stykke tilbage, havde de mere velstillede formentlig ikke en levestandard, der er højere end gennemsnitsdanskeren har i dag. Og går vi til andre lande - den tredje verden - har selv den dårligst stillede dansker en materiel levestandard, der er højere end gennemsnitsfamilien dér. De sidste 100 år har den gennemsnitlige årlige vækst i den materielle levestandard i Danmark været forholdsvis jævn, på to % om året. Velfærdskommissionen udtaler: "Den gennemsnitlige danskers velstand er otte-doblet i løbet af et århundrede. En vækst i velstanden på omkring to % årligt indebærer, at danskernes materielle velstand fordobles hvert ca. 33. år."⁹⁶

Husker vi godt og vel en generation tilbage, har vi i dag mere end dobbelt så meget at leve for som dengang, i midten af 60'erne. De gode tider var da kommet godt i gang og det danske, med rette, højt priste velfærdssamfund, blev konsolideret og fuldt udbygget.

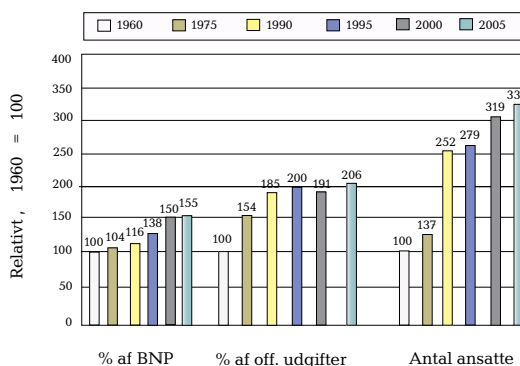
Figur 2: Stigningen i bruttonationalproduktet . 1958 - 2005 ⁹⁷



NYE SOCIALE PROBLEMER

Den øgede, materielle velstand i kombination med velfærdssamfundets mange hjælpemuligheder for mennesker i vanskeligheder har skabt en situation, hvor stort set ingen behøver at sove på gaden, sulte eller lide andre materielle afsavn af alvorlig art.

Figur 3: Udviklingen i den sociale sektors størrelse i Danmark 1960 - 2005 ⁹⁸



96. Velstand og Velfærd. Kommissionen om fremtidens beskæftigelses- og erhvervsmuligheder. København 1995, S.40.

97. Statistisk tiårsoversigt 1989, 1996 og 2006

98. Statistisk tiårsoversigt 1981, 1989, 1996 og 2007.

Tabel 1: Velfærdssektoren i 2005

Andel af BNP	30%
Andel af offentlige udgifter	42%
Antal ansatte i den sociale sektor	241.000

Fra begyndelsen af 80'erne fandt der imidlertid en ny udvikling sted, som gav anledning til, at ordet fattigdom igen blev aktuelt i den socialpolitiske debat. Ikke absolut fattigdom, men en relativ fattigdom, der havde sine årsager og fremtrædelsesformer i andre forhold end snævert materielle afsavn. Baggrunden var først og fremmest den stigende arbejdsløshed og indvandring, den tiltagende isolation og ensomhed i befolkningen samt opbruddet fra de tidligere fælles værdier og sociokulturelle fællesskaber. Udstødning eller marginalisering blev livssituationen for en skræmmende stor del af befolkningen.

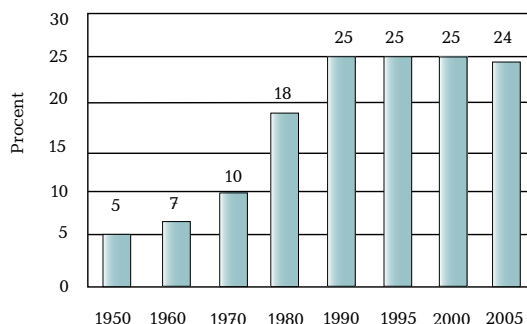
I det følgende viser jeg nogle væsentlige og foruroligende forhold i samfundsudviklingen. På den ene side er vi alle blevet bedre stillet end nogensinde før. På den anden side er samfundet blevet delt i to store hovedgrupper: Der er dem, som er indenfor. De bærer samfundet økonomisk, og samtidig får de bekræftet deres selvværd og identitet gennem arbejdet og deraf følgende fællesskab med andre mennesker.

Og så er der dem, som er udenfor. Det er dem, som vanskeligt kan undgå at føle sig kasserede og sat uden for det produktive fællesskab med deraf følgende tab af værdier på mange af tilværelsens centrale livsområder.

DEN NY FATTIGDOM

Det er bemærkelsesværdigt, at det tidspunkt i nyere tid, altså efter 2. verdenskrig, hvor det særligt "brændte på" med nye sociale problemer i den vestlige verden, faktisk var midt i en optimistisk opgangsperiode. Det var i årene 1965 - 1973, altså under kulminationen af den gyldne højkonjunktur. Ungdommen sagde nej tak til forældrenes livsform og de overleverede værdier. Vi fik ungdomsoprøret. Mange anlagde en livsstil som drop-outs. Det blev næsten en modesag at være socialt utilpasset og på stoffer for en dels vedkommende; især hovedstadsunge. Uddannelse og arbejde blev ofte forsømt. Da eksperimenterne og drømmeriet var forbi omkring 1980, stod mange, ofte de svage, som sociale tabere. De havde de problemer, som vi forbinder med begrebet "Den ny Fattigdom." De befandt sig i en fattigdomssituation, som især må ses i en åndelig og sociokulturel sammenhæng.

Figur 4: Antal personer 18 - 65 år forsørgt af det offentlige ⁹⁹



Antal helårsmodtagere i alderen 18-65 på overførselsindkomster var i 2005: 845.000. Udviklingen toppede i årene

99. Levevilkår i Danmark 1989, 1992. Statistisk tiårsoversigt 1988, 1996. Danmarks Statistik, Social sikring og retsvæsen 1996, Social årsrapport 2002 og 2006.

forud, hvor 900.000 tilhørte denne gruppe.

Under den ny fattigdom er det karakteristisk, at mange lider nød pga. personlige problemer. En del har komplekse psykosociale tilpasningsvanskeligheder ofte med tilknyttede alkohol- og andre misbrugsproblemer.

Mange af de sociale klienter i 80'erne og 90'erne var produkter af 60'er og 70'er kulturen. Andre ramte grupper har selvfølgelig også og i stigende grad fyldt i billedet. Ikke mindst i forbindelse med de stigende krav til uddannelse og effektivitet på arbejdsmarkedet er der sket en stor frasortering og marginalisering af de svageste. Det højteknologiske informationssamfund giver dårligt plads til de sociologiske grupper, som bl.a. søger Kofoeds Skoles hjælp. Det gælder f.eks. de svagest udrustede og uddannede kvinder, de nye indvandrere, de psykisk svage og ustabile samt dem, der er blevet lidt for gamle til at vinde i konkurrencen om jobbene. Vi har haft en periode med langvarig, høj arbejdsløshed i 80'erne og 90'erne, og nu, efter 2000, en periode med lav arbejdsløshed. Det ser imidlertid ikke ud som om problemerne og situationen i afgørende grad påvirkes af ændringer i disse makroøkonomiske forhold.

Det er karakteristisk, at den ny fattigdom er et komplekst problem. Det særlige ved nutiden er ikke, at klienternes materielle nød bliver værre, men at personkredsen, som søger hjælp, er langt mere varieret sammensat end tidligere. Den gammeldags materielle fattigdom er stort set udryddet. Men en ny form for nød er dukket op. Som årsag til denne udvikling vil jeg anføre nogle faktorer:

1. En høj og langvarig arbejdsløshed for en del befolkningsgrupper - herunder ikke mindst den teknologisk

betingede frasortering af de svageste på arbejdsmarkedet, f.eks. dem uden uddannelse.

2. Atomiseringen af vore primære fællesskaber. Familiestrukturens og det nære netværks svækkelse og udtynning - evt. fuldstændige opløsning i mange tilfælde. Manglen på nærhed og fællesskaber, omsorg og solidaritet samt livets vigtigste dimension: kærligheden, er en fattigdom, som rammer mange mennesker i vort samfund.
3. Værdi-og traditionstab. Urbaniseringen og manglen på traditionsbåret og religiøst fodfæste har gjort os fri fra det tidligere fælles livsgrundlag og normsæt. Prisen er, at vi lever løsrevet fra tidligere tiders indre "kompass", som gav retning og mening i livet. En følge af denne proces er hos mange forvirring, frustration og rodløshed, og prisen herfor betales især af de svageste og de unge. Man kan tale om det moderne menneskes identitetskrise.
4. Det meget høje niveau for misbrug af alkohol og andre rusmidler.
5. Det offentlige velfærdssystem slår slet ikke til i forhold til de menneskelige behov og holder ikke trit med samfundets udvikling.

TRE SLAGS NØD

Man kan, lidt firkantet, opdele elevernes vanskeligheder i tre hovedområder, tre slags centrale livsproblemer:

- 1) Der er den konkrete, materielle nød, hvor man i større eller mindre grad mangler de praktiske ting til livets opretholdelse.
- 2) En anden side er den sjælelige nød, der ytrer sig som depressioner, aggressioner, vrangforestillinger og lignende fænomener, der på alle planer gør livet til et helvede.

3) Endelig er der den åndelige nød, der handler om tilværelsens grundvilkår: Livet og døden, meningen med livet, ansvar og skyld, had og kærlighed, ensomhed og sorg osv. Den slags problemer føler mange mennesker sig i dag måske meget famlende over for at skulle bidrage til løsning af. Det skyldes utvivlsomt, at den danske befolkning er blevet fattigere på åndelige beredskaber til at forholde sig til og bearbejde denne livsdimension.

Man kan tilsvarende tale om nød og lidelser af:

- 1) samfundsmæssig karakter,
- 2) mental karakter og
- 3) eksistentiel karakter.

MANGEL PÅ INDRE VELFÆRD

Hvis man vil forsøge at finde et fælles-træk ved den nye fattigdom er fænomenet måske først og fremmest karakteriseret ved forskellige former for social eksklusion. Der mangler deltagelse i fællesskabet i en række dimensioner.

Problemerne i socialpolitikken i dag er præget af mangel på indre velfærd. Det er problemer som ensomhed, manglende selvværd og evnen til at omgås andre.

Den danske velfærdsminister Karen Jespersen: *"Tidligere var sociale problemer hovedsagelig knyttet til ydre materielle omstændigheder. I dag er problemerne i stigende omfang indvendige. De drejer sig om lavt selvværd og en følelse af utilstrækkelighed."*¹⁰⁰

Velfærdskommissionen udtrykker sig således: *"Marginaliseringsproblemet er ikke længere så meget et spørgsmål om fattigdom i materiel forstand som om muligheder og incitamenter for udfoldelse."*¹⁰¹

100. Socialminister Karen Jespersen, Morgenavisen Jyllands-Posten, 21.10.97.

Fra 2007 Velfærdsminister.

101. Velstand og Velfærd, op.cit., s.17.

Jeg tror, der er en grund mere: Vi har skabt et samfund uden indre sammenhængskraft.

I dag ser vi store grupper, der ikke blot er uden arbejde, men som også mangler kontakt til sociale netværk. Mange mennesker mangler simpelthen nogen, de kan hente støtte fra, og som de kan tale med i kriser.

Moderne velfærdspolitik må især dreje sig om at styrke den enkeltes indre velfærd, dvs. de kvalifikationer, der skal til, for at man kan opbygge netværk og tage ansvaret for sig selv.

Men det kræver også, at vi hver især føler et ansvar for hinanden i hverdagen. Offentlig hjælp alene gør det ikke.

Det drejer sig jo i bund og grund om at hindre, at vi fortsat har delt befolkningen op i et aktivt a-hold og et passivt b-hold, som er sat ud på sidesporet. Mennesker, som har været udstødte, er som regel ikke særligt effektive eller veluddannede, men de kan gøre nytte. Der er måske en ændring på vej nu mod større åbenhed for de knap så produktive; men det går så langsomt, at man kan have sin tvivl, om det vil slå rigtigt igennem.

ARBEJDSLØSHED

At have arbejde er ikke mere nødvendigt for at eksistere i et velfærdssamfund.

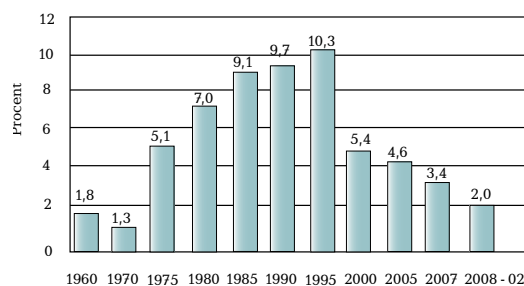
Men at arbejde og gøre nytte, at have en betydning og føle sig som et fuldgyldigt medlem af fællesskabet er tæt på at være en livsbetingelse for ethvert menneske.

Trangen til at gøre det, som er nødvendigt, at arbejde og være nyttig, ligger dybt i os. Erhvervsarbejde indebærer ikke blot forsørgelse, men også identitet og status og en struktur på dagen, på året, på hele livet.

Mange mennesker oplever et underskud i deres tilværelse, og det er ikke i første række et økonomisk underskud, men også dét, og det øger den sociale isolation. Desværre også for børn, så den tunge arv risikerer at gå videre.

Den arbejdsløse opdager hurtigt, at den øgede fritid bliver en forbandelse. Arbejdsløse får en ændret tidsopfattelse. Mange er langtidsledige og på kontanthjælp. Derfor oplever de ofte, at de, overflødige og ydmygede, er i en uværdig situation. Statistikken viser, at i befolkningsgrupper med høj arbejdsløshed nedsættes levealderen, sygeligheden stiger, der er flere skader af spiritusmisbrug, og der er flere selvmord. Det bliver ligeledes svært at fastholde tætte forhold, som ellers øger levealderen og livskvaliteten.

Figur 5: Arbejdsløshed i Danmark 1960 - 2008 ¹⁰²



Ledigheden kulminerede i 1994 med 12,5 %. Ved udgangen af 2007 var arbejdsløsheden faldet til 2 %.

CIVILSAMFUNDETS SVÆKKELSE

Tidligere havde den, som blev ramt af en social begivenhed, f.eks. arbejdsløshed, skilsmisse eller sygdom, mennesker omkring sig, familie og venner, som kunne træde hjælpende til. En tæt familie-

102. Statistisk tiårsoversigt 1989, 1996 og 2006.

kontakt kan ofte løse problemerne, men for mange mennesker eksisterer den kontakt ikke mere. Vi føler måske heller ikke, vi har tid til at hjælpe. De nødvendige opgaver, er derfor overtaget af det offentlige. Prisen for denne strukturforandring har været en ekspanderende socialektor. Der er grænser for, hvor langt man kan komme videre ad den vej. Det er nærliggende at se en sammenhæng mellem nutidens sociale problemer og den moderne menneskeforståelse, som overlader ansvaret til den enkelte og gør fællesskabet uforpligtende. Det er en fattigdom som forsøges dulmet med industrikulturens overflod af tingeltangel eller med sprut og piller.

ENSOMHED OG ISOLATION

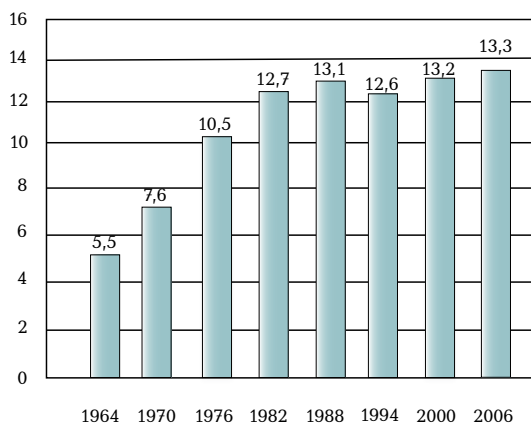
En af de vigtigste værdier i menneskets liv er familien. Den moderne livsform betyder en udtynding af familiens og det nære netværks ressourcer, og den overfladiskhed og ustabilitet, som udviklingen har medført, har forårsaget krise og ulykke i mange børns og voksnes tilværelse. Indtil for nogle få generationer siden var det almindeligt, at familierne var store.

Ofte boede flere generationer under samme tag eller i nærheden af hinanden. Sammen med den første periode af industrialiseringen opstod en ny familiemodell, der kun bestod af kernefamilien: Forældre og deres børn. Dette var normen indtil den hurtige økonomiske vækst i 60'erne. Den individualiserede livsform, der stiller det enkelte menneske i centrum, ændrede den hidtidige familiemodell og dens funktion. Den typiske, moderne familie giver fortsat dens medlemmer en følelse af familieband, men samtidig søger hvert enkelt familiemedlem efter mulighed for selvrealisering. Enhver vil på sin egen måde realisere

sit liv og være lykkelig. Vores fællesskab med andre mennesker realiseres i høj grad som såkaldte "valg-fællesskaber". Dette sker ofte på bekostningen af familiens helhed. Den moderne leveform medfører, at vi ofte lever isoleret fra venner og naboer. Den stadig mindre familie skal tilfredsstille en større og større del af vore emotionelle behov. Familien bliver mere sårbar over for både indvendige og udvendige destruktive faktorer.

Samtidig med familiekrisen følger mændenes krise. Det er dem, som oftest bliver hjemløse som konsekvens af skilsmisse.

Figur 6: Antal skilsmisser pr. 1000 gifte mænd ¹⁰³

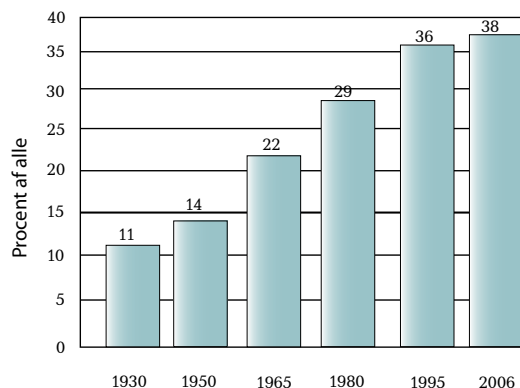


Kernefamiliens plads er blevet optaget af den opsplittede familie. Det serielle monogami og defamilier er yderst almindeligt, og en stor del af befolkningen lever alene. I København består over halvdelen af husstandene af én person. På landsplan er det godt en tredjedel. Når man lever alene, er man ikke nødvendigvis ensom og uheldig. Man har sin frihed; men den øgede sårbarhed er

103. Statistisk tiårsoversigt 1989, 1996 og 2006.

også åbenbar. Vi er blevet medlemmer af "risikosamfundet", som det er blevet kaldt.

Figur 7: Husstande bestående af enlige, 1930 - 2006 ¹⁰⁴



TRADITIONS- OG VÆRDITABET

Som det tredje kommer også spørgsmålet om de fundamentale livsværdier ind i billedet. Også dér har der været et voldsomt opbrud. Vi er blevet identitetssvage og rodløse.

Vi er alle blevet fattige gennem det enorme værdi- og traditionstab, som udviklingen har påført os. Den fælles livsforståelse og de førhen af alle accepterede levenormer er stort set forladt. Dér har der været et voldsomt opbrud, mange af danskerne står i dag uden rødder og faste orienteringspunkter. Sekulariseringen, frigørelsen fra det tidligere fælles moralsk-religiøse idégrundlag, er meget langt fremskreden hos hovedparten af befolkningen, uden et seriøst alternativ.

Den selvcentrering eller selvforelskelse, som undertiden kaldes narcissisme og bl.a. giver sig udtryk i de mange tilbud om terapikurser til det selvusikre, moderne menneske er - for mig at se -

104. Københavns Statistiske Årbog 1996. Statistisk tiårsoversigt 1989, 1996 og 2006.

typiske konsekvenser af denne identitetskriser og værditrummet.

Når så spørgsmålet om, hvilken mening og sammenhæng man gerne vil se i sit liv, trænger sig på, men ikke rigtigt kan besvares, så oplever man tomheden og meningsløsheden. Uden hjælp fra det indre kompas er mennesket sårbart og vælter alt for let, når vanskelighederne tårner sig op. Det er en gammel erfaring, at mennesker med et solidt livsfundament, en stærk tro eller en brændende ideologisk overbevisning, almindeligvis er langt mindre udsat for sammenbrud og opgivelse. Fortællingerne fra koncentrationslejrene under 2. verdenskrig taler deres klare sprog på dette felt.

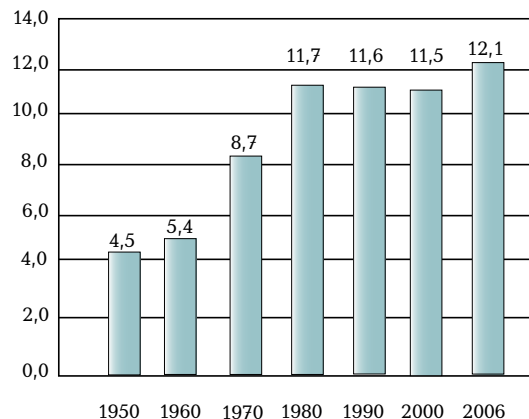
At man finder noget, man skal, bør eller har lyst til at kæmpe for, er nøglen til, at den positivt skabende kraft, som findes i alle mennesker i større eller mindre grad, frigøres.

Et tydeligt eksempel på dette er skilsmisserne, hvor kvinderne ofte klarer sig bedre end mændene - formentlig fordi de som regel står med ansvaret og forpligtelsen for de fælles børn og simpelt hen vil og skal klare denne opgave.

ALKOHOLMISBRUG OG PSYKISKE PROBLEMER

Det er blevet sagt, at de to væsentligste årsager til alkoholisme er ensomhed og eksistentiel smerte. Det forekommer velbegrunder at udvide denne årsagsforklaring til at dække et bredere problemfelt, især når vi står over for mennesker med komplekse vanskeligheder.

Figur 8: Alkoholforbruget i Danmark 1950-2006 ¹⁰⁵



Siden 2. verdenskrig er der sket en kraftig stigning i det, man betegner danskernes normale alkoholforbrug - tæt på en tredobling. Om der som undertiden anslået er mellem 200.000 og 300.000 alkoholmisbrugere i den danske befolkning på godt fem millioner mennesker, eller om tallet skulle være mindre, så er der dog god grund til at se sagen i dens alvor.

Væsentlige dele af denne stigning kan tilskrives den store velstandsfremgang, den almindelige normændring, et øget turistsamkvem med de sydeuropæiske lande samt kvindernes frigørelse og tilnærmelse til mandlig adfærd.

HVORFOR DRIKKER JEPPE?

Alkoholmisbruget optræder ofte som en del af en kompleks situation. Nogle gange er alkoholismen symptom på vanskeligheder, andre gange årsag til samme. Hos mange alkoholikere kompliceres behandlingen, fordi misbruget kombineres med nerveberoligende midler og narkotika.

¹⁰⁵. Alkohol- og narkotikamisbrug 1985 - 89, 1996. Statistisk Årbog 2007.

I et samfund som det danske, synes de psykiske problemer at blive mere fremtrædende. Visse mennesker kan slet ikke trives i den moderne samfundsform og bliver tabere.

Det synes at være sådan, at i jo højere grad kulturtraditioner svækkes som livsbestemmende faktorer for mennesker - og det er præcis det, der er sket gennem de sidste tre-fire generationer her i landet - i jo højere grad er et menneskes sind dets skæbne. Det er ikke mærkeligt, at mennesker er i eksistentiel krise. En krise, hvor andre afgørende livsforhold vakler, fordi de har været bygget på værdier og kultursammenhænge, som nu er stærkt vigende.

ÅRSAG OG VIRKNING

Årsag og virkning er som regel komplekse og i egentlig forstand uigennemskuelige. Dette er ofte belyst i forskningen. Man kan sætte forskellige rubrikker på som social arv, biologisk udrustning, samfundsmæssige problemer, mere eller mindre personlige, "tilfældige" hændelser osv.

De konkrete problemer: ustabilitet, aggressivitet, kriminalitet, misbrugsproblemer, ensomhed, initiativløshed, tilpavningsvanskeligheder osv. er som regel forskellige sider af samme sag, hvor det kan være vanskeligt at skelne mellem primært og sekundært. Hos vore elever er eksempelvis arbejdsløshed, alkoholisme, isolation og dårlig økonomi jævnlige til stede hos den samme person.

Men forsøg på opstilling af en årsagsrække er det som regel klogest at holde sig fra. Det er imidlertid nærliggende at betragte disse vanskeligheder som fælles symptomer på dybereliggende personlighedsmæssige problemer af psykosocial og åndelig-kulturel karakter. Dette står parallelt og ofte sammenvævet med

årsager, som er betinget af omverdenen, dvs. de samfundsmæssige faktorer.

DET OFFENTLIGE VELFÆRDSSYSTEM - LIVREDDER ELLER SVØMMELÆRER?

Omkring 300.000 mennesker er hvert år modtagere af hjælp på Danmarks socialcentre. Mere end dobbelt så mange lever af offentlig forsørgelse, når f.eks. arbejdsløshedsunderstøttelse og sociale pensioner regnes med.¹⁰⁶

Der er fortsat mennesker i Danmark, som kan kaldes fattige. Løsningen på deres problemer består almindeligvis ikke kun i, at de blot får flere penge, men også i, at de får mulighed for og lærer at administrere ikke bare deres økonomi, men også deres tilværelse på en anden og mere indholdsrig måde.

Når klienterne beder om hjælp, er de ofte i økonomisk nød; men især er de præget af, at der er behov for nye udfordringer og flere udviklingsmuligheder.

Problemet har en parallel i hjælpen fra de rige til de fattige lande: Hvis vi satser for meget på - er for ivrige med - akut nødhjælp, ser vi ofte, at modtagerne bliver endnu mere hjælpeløse og afhængige af hjælpen.

Skal vi være livreddere eller svømmelærere? Det er selvfølgelig ikke et enten-eller. Akut nød skal afhjælpes, men vil vi være mere end blot symptomafhjælpende, er det meget vigtigt at finde den rigtige balance mellem det øjeblikbestemte og det fremtidsorienterede. Vi kan selvfølgelig ikke bare uden videre smide klienten ud på det dybe vand og lade ham selv om at lære at svømme. Men vi må heller ikke falde i den måske fristende, barmhjertigheds grøft, hvor vi utilsigtet gør mennesker til "barmhjertighedsnarkomaner". Den passive hjælp gør des-

¹⁰⁶. Statistisk Tiårsoversigt 2006.

værrer alt for ofte modtagerne en bjørne-tjeneste.

Den pædagogiske balance må findes i bevidstheden om, at disse to sider af hjælpen ofte kan være i modsætningsforhold til hinanden. Det er ikke mindst nødvendigt i et overflodssamfund som det danske, hvor så mange mennesker alligevel kommer i vanskeligheder, og nødens årsager er så komplekse.

FISKEN OG FISKESTANGEN

Der er det kendte kinesiske ordsprog: *"Møder du en sulten mand og giver ham en fisk, kommer han i morgen og beder om en til. Giver du ham en fiskestang og lærer ham at bruge den, er der en god chance for, at du ikke møder ham igen."*

ET FORMYNDERISK HJÆLPESYSTEM

Det danske – man kunne lige så vel sige det skandinaviske eller nordiske - velfærdssystem er blevet kaldt "verdens bedste socialforsorg." Men trods de mange fine teorier er velfærdssystemet sådan indrettet, at dets klienter, borgerne, ofte oplever, at de er i en uværdig situation. Tilværelsen bliver da meget let præget af passivitet og manglende oplevelse af egenværdi.

Systemet ødelægger ofte selvrespekten og motivationen. I stedet for at øge klientens livsmuligheder, formindskes de i virkeligheden langsomt. Derfor er det nødvendigt at diskutere alternativ hjælp, som sikrer, at klienten selv er en værdig hovedansvarlig i hjælpeprocessen. I en storby som København er der samlet store grupper af udstødte og resourcesvage mennesker, som kommer meget i behandlings- og hjælpecentre. Deres svaghed er kendetegnet ved: lav indkomst, manglende uddannelse, arbejdsløshed eller lavtlønsarbejde, høj sygelig- og dødelighed, dårlige boliger,

ringe kontakt til familie og naboer, misbrugsproblemer, etniske og kulturelle integrationsproblemer samt psykiske vanskeligheder.

Det er især disse mennesker, som er afhængige af socialcentre. Den store del får den hjælp, de har behov for. Men for en alt for stor gruppe er hjælpen utilstrækkelig, eller de får det direkte dårligere, mens de bliver hjulpet. Måske er dette særligt fremtrædende i de store byer, ikke mindst København.

AKTIVERING - ALLE I ARBEJDE?

Fra slutningen af 80'erne og fremad - er det danske velfærdssystem blevet lavet om. Vi er kommet af med den passive hjælp og har fået indført et aktivt socialt hjælpesystem. Med den nye sociallovgivning, som trådte i kraft i 1998, er de aktive principper blevet gjort til overskriften for den offentlige sociale indsats - mennesket skal aktiveres!

At aktivering nu er kommet ind som metodisk hovedprincip i forbindelse med offentlig forsørgelse, synes jeg er en lykkelig afslutning på en langvarig proces. Det tog mange år for de fleste at erkende, at begrebet "sociale problemer" har et helt andet brændpunkt end for en generation eller to siden. Det har ikke overraskende taget yderligere en del år at "få vendt skuden."

Den nye lovgivning har været heftigt diskuteret. En del af kritikken har drejet sig om frygten for tvang og især dårlig, fejlagtig og uhensigtsmæssig aktivering, som der vitterligt er en del eksempler på. Det er en af grundene til, at der blev oprettet afdelinger af Koføds Skole i nogle byer uden for København. Dermed ville man fremme metodeudviklingen og sikre, at alle niveauer i klientgruppen bliver aktiveret: Får "Hjælp til selvhjælp" i en ramme og form præget

af respekt og varme - og at også de svage får et værdigt tilbud.

ØGET LIVSKVALITET

På det politiske niveau fokuserer man meget entydigt på marginalisering i forhold til arbejdsmarkedet, mens marginalisering på andre områder, som familie, venner, sociale netværk, kultur osv., er af sekundær betydning - holdningen er, at hvis man først integreres på arbejdsmarkedet, så følger resten efter. Sådan er det ikke automatisk. Måske er det omvendt? Er det ikke snarere en indsats på flere områder samtidigt, der er nødvendig - altså en helhedsorienteret løsning? For hvad nytter det at få et arbejde, hvis man ikke kan begå sig socialt og få et netværk? Nogle undersøgelser peger netop på, at et væsentligt element som netværk er den bedste vej til samfundsmæssig integration.

I dag er det afgørende at være i besiddelse af tre former for ressourcer: Økonomiske, kulturelle og sociale. Uden penge har du helt grundlæggende problemer med at leve, og uden uddannelse kan du ikke deltage på arbejdsmarkedet - men sidst og ikke mindst: Uden socialt netværk er du overladt til ensomhed.

KLIENGTØRELSE

De mange udsatte er alle at finde i velfærdssamfundets system. Mange af dem har været der i årevis, nogle har sågar aldrig prøvet andet. Dette har også en vis tendens til "at gå i arv" i nogle familier. De er klienter - uanset hvad man finder på af mere eller mindre smukke betegnelser som "brugere" eller "borgere". Klienten er afhængig af hjælp udefra, hans liv styres af andres beslutninger og velvilje. Hvilken personlighedstype fremkalder denne klientidentitet? Eller skal vi snarere kalde det "klientsyndro-

met" med institutionsinvaliditet og professionalisering af modtagerrollen?

Det er mennesker, som har erhvervet bitter viden og erfaring om, at svaghed, afmægtighed og ydmyghed er det, som skaber "resultater". Jo svagere du er, eller kan fremstille dig selv, desto større belønninger får du fra systemet. Klienten spiller en evig rolle på den scene, der hedder hjælpesystemet. Andre vigtige folk på scenen er "eksperterne", der tager sig af de skrøbelige og mangelfulde, de måske egnede og de uanbringelige. Eksperten er beslutningstager, klienten er den, som beslutningen tages for.

Velfærdssamfundet er tilsyneladende barmhjertigt. Men i virkeligheden er det i høj grad et frasorteringssamfund, som sætter mennesker ud på sidesporet og placerer dem i den store skraldespand. Og på arbejdsmarkedet er de ikke deres løn værd, eller også er de alt for besværlige. Effektiviteten og systemet har ikke rigtigt plads til dem. Der er ikke brug for alle, når det kommer til stykket.

LEJLIGHED MED BAD OG FARVEFJERNINGSYNSYN

Bevares, klienterne er holdt pænt og nogenlunde nydeligt i live og forsørgt af vores smukke og gode velfærdssamfund. På sæt og vis har vi jo realiseret en form for "næstekærlighedens samfund". En lille lejlighed med bad og centralvarme samt farvefjerningsyn er en mulighed for så godt som alle i socialstaten. En ferietur sydpå er der endda penge til for de fleste. Vi har det godt.

Men lad os lige prøve at kigge ind ad vinduet i sådan en lejlighed. Det kan være, vi finder en enlig mand. Han er forbi den første ungdom. Det er lidt op ad dagen, og han sidder ubarberet i joggingbukser og undertrøje med fjernsynet kørende. Der er sport eller porno på

skærmen. Lejligheden roder, og på sofa-bordet flyder fyldte askebægre, tomme ølflasker og resterne af mikroovnsretten fra i går. Han er alene. Konen forlod ham for flere år siden, børnene ser han kun et par gange om året, og vennekredsen er nede på bodegaen.

Det er da godt, at denne mand har taget over hovedet, mad i maven og underholdning i tv'et. Men er det godt nok? For ham er begreber som mening og selvrespekt uden for synsvidde. For slet ikke at tale om den dejlige følelse af at være en del af fællesskabet, nødvendig og værdifuld; eller at have livsglæde og fremtidshåb. Det kunne godt være anderledes, men sådan har vi ikke indrettet os.

Menneskets indre velfærdsproblemer imødekommes ikke rigtigt af aktiverings- og socialpolitikken. Aktiveringspolitikken fokuserer på at få så mange som muligt integreret på arbejdsmarkedet, hvilket umiddelbart er en fornuftig strategi. Men dét fokus kan ikke overføres til den skrøbelige virkelighed, hvor mange mennesker i de svagere grupper har brug for helt andre kompetencer end de praktisk arbejdsrettede, før de overhovedet kan nærme sig og fastholde et arbejde.

TVANG OG FRIHED

Vi har gjort den iagttagelse, at vore elever gerne vil arbejde, og ikke kun for pengenes skyld. De trives med det og kan vanskeligt undvære det. Det skyldes jo, at der er knyttet en række meningsgivende elementer til arbejde - og uddannelse for den sags skyld. Vi mennesker er nødt til at arbejde, men vi oplever det ikke som en demotiverende tvang, netop fordi vi har en oplevelse af valg. Vi vælger vort arbejde i nogen grad efter lønnen, men de fleste først og fremmest

efter interesse i selve arbejdet, arbejdspladsen, i det sociale miljø, personlige udviklingsmuligheder osv. - og vi kan vælge et andet sted at arbejde. Det samme set-up kan sagtens skabes i aktiveringen, hvis blot vi skipper den umyndiggørende systemtænkning.

Hjælp må ikke opleves som tvang, straf eller ydmygelse, men skal og kan opleves som igangsættende og spændende kompetenceudvikling.

Et problem er forholdet mellem tvang og frihed. Det er en almindelig erfaring, at det såkaldt tvungne, det obligatoriske, giver dårligere resultater end det, som man selv har valgt. Måske ligger problemet ikke i "tvangen", men i at man ikke oplever, at man får valgmuligheder her.

Ellers er "tvungen" aktivering jo egentligt blot lidt som at have et arbejde og skulle møde, hvis man vil have sin løn. Som ansat har man som regel en oplevelse af, at man godt kan vælge dette job til eller fra; man kan faktisk vælge noget andet. Sådan er det jo ikke i den tvungne aktivering, og så kan det gå fatalt ud over motivation og oplevelse af meningsfuldhed.

Der var et indlæg i avisdebatten, som nedgjorde aktivering fuldstændig. Hovedsynspunktet var, at social aktivering, som har med udviklingen af de personlige og sociale kompetencer og i mindre grad de faglige, ikke kan lykkes, fordi aktiveringsprojekterne tilhører systemverdenen og ikke livsverdenen, altså den personlige sfære.

Det var mærkeligt for mig at læse, for jeg havde og har den fuldstændig sikre oplevelse, at på Kofoeds Skole virker det jo. Og så fik jeg min lille aha-oplevelse. Det er selvfølgelig, fordi skolen udfører sit pædagogiske arbejde, sin aktivering om man vil, netop ikke som en del af systemet, men på en måde, så det ople-

ves som en del af livsverdenen, et sted, hvor der er fællesskab og ægte balance mellem parterne. Koføeds Skole bliver godt nok betalt af det offentlige i det væsentlige, men de fleste af eleverne kommer her frivilligt, og helt afgørende: Elevernes oplevelse af stedet er ikke knyttet til en "systemoplevelse". Det har noget med kulturen på stedet at gøre: At man bliver respekteret og set som et enestående og autonomt individ. Dertil kommer mange andre ting som meningsfuldhed, engagement, inspiration, indlevelse og varme. Skolen er en del af civilsamfundet. Det kunne være derfor, at metoden rent faktisk virker på skolen.

HILS MINE VENNER

Jeg skulle en dag til et møde i den indre by, og jeg kørte med en taxa fra skolen. Chaufføren var indvandrer, og vi faldt i snak. Vi talte lidt om, hvor han kom fra, det var Pakistan, og om hans familie, om børnene, som var ved at blive teenagere osv. Så sagde han: "Arbejder du på Koføeds Skole? Det er et godt sted." Jeg spurgte ham, hvorfor han mente det. "Jo, hvis man gerne vil i gang igen og have arbejde, så skal man bare gå ud på skolen. Så kommer man ind på et værksted eller går til undervisning, og efter tre-fire måneder så hjælper de, så man får et godt arbejde. Jeg har fire-fem kammerater, som har gjort sådan, og sådan skete det også for mig." Da vi skiltes, bad han mig om at hilse sine venner på skolen.

MENNESKET I CENTRUM - 10 BUD PÅ VIRKNINGSFULD AKTIVERING

Den gode aktivering er ikke en simpel størrelse. Mange faktorer spiller ind, og der skal stort engagement og stor forståelse til, hvis det skal lykkes. Hvis de svageste ikke skal tabe i samfundet endnu

engang, bør vi tænke nye, principper ind i aktiveringspolitikken.

10 bud på sådanne principper er i mine øjne:

- Vi må ikke behandle mennesker, der modtager hjælp som stakler, der blot kan modtage passiv omsorg.
- Vi skal tilrettelægge rådgivning og vejledning, så det er eleven, som er i centrum og ikke systemet og reglerne.
- Vi skal se og møde eleven som den egentlige interessent og ekspert i det, som foregår.
- Vi må ikke fokusere på fortidens nederlag, svigt, fejl og mangler, men på nutiden og fremtiden. Vi må lade elevens håb og drømme være motoren i det, som foregår.
- Vi skal tilrettelægge selve aktiveringen, så den har de samme kvaliteter som arbejde og uddannelse, og ikke blot opleves som en demotiverende og ydmygende tvang.
- Vi skal arbejde med det hele menneske.
- Vi skal vise respekt og varme som grundlag for alt socialt arbejde.
- Vi må i aktiveringen se på mere end blot den aktiveredes økonomiske nytteværdi på arbejdsmarkedet.
- Vi må passe på ikke at overse den store gruppe mennesker, der bliver tabt og klemt af yderpunkterne "de arbejdsduelige" og "restproletariatet".
- Vi skal lade det offentlige, monopolistiske velfærdssystem blive suppleret og udfordret af andre aktører - frivillige sociale organisationer, selvstændige institutioner mv.

9. VELFÆRDSPARADOKSET

Der er utvivlsomt mange årsager til velfærdsdanskernes komplekse problemer. Men når så mange mennesker kommer i vanskeligheder, kan det måske være på sin plads at ofre opmærksomhed på nogle selvmodsigende virkninger af velfærd og velfærd.

På overfladen findes forudsætnin-
gerne for, at vi kan have det bedre end
nogensinde tidligere.

Vi kan producere langt mere mad, end
vi behøver, og et fattigdomstegn i den
vestlige verden er paradoksalt nok ofte
fedme. "Brug og smid væk" - kulturen
har også nået os på det menneskelige
plan både på arbejdsmarkedet og i pri-
vatlivet. Men behovet for hjælp er ikke
blevet mindre.

FATTIGDOMSGYSET

Med jævne mellemrum udkommer der
studier og undersøgelser over fattigdoms-
mens omfang og karakter i Danmark.
Medierne kaster sig over rapporter-
ne og citerer udførligt. De fattige opsø-
ges i deres trøstesløse miljøer, filmes og
beskrives for at få kød og blod på rappor-
tens ord og tal. Det handler jo om men-
nesker! Redaktørerne skriver artikler i
deres aviser med krav om indsats mod
problemet. De ansvarlige politikere får
på puklen af deres modstandere i oppo-
sitionen. "*Jamen, det var jo ikke bed-
re, da I selv havde magten,*" lyder svaret
ofte. Sådan går der nogen tid med vold-
som polemik, så plejer stilheden at sæn-
ke sig over emnet, og alt er igen som før.
Offentligheden har fået sin beskrivelse
og kan ikke gyse mere. Politikerne har
fået et skøn over situationen og tænker
videre i kontorerne. Journalisterne har
solgt deres aviser og gjort deres informa-

tionspligt. Ofte har midlet været en form
for elendighedspornografi.

Og de fattige har det, som de altid har
haft det. Sådanne bittersure betragtnin-
ger kan man let falde for, hvis man har
en smule interesse i emnet. For vi kan
ikke være bekendt, at der er mennesker
i vort samfund, som har det dårligt! Men
hvad er det, der skal gøres? Der har altid
været mennesker, som levede på bunden
af samfundet, og vil det ikke altid være
sådan, at nogle har mindre end andre til
livets opretholdelse?

PÅ ET SIDESPOR

Den nuværende situation i Danmark
er kendetegnet ved, at en større grup-
pe i befolkningen lever et liv som socia-
le tabere uden integration med samfun-
dets normale liv. Det er mennesker, som
har en passiv eller i værste fald destruk-
tiv livssituation uden deltagelse i løsnin-
gen af de fælles opgaver og uden udføl-
delse af en livsform, som kunne kaldes
samfundets normale levevis. På dette felt
er vi blevet fattige midt i rigdommen.

Det afgørende problem består derfor
ikke i at hjælpe lidt eller meget, godt
eller dårligt, men i at undersøge, hvor-
dan der opstår en situation i samfun-
det, hvor mennesker kan undgå forskel-
lige vanskeligheder. Befolkningen, og
det gælder ikke kun de stærke og dyg-
tige, bør gives muligheder for at leve et
liv med indhold og med udfordringer.
Derved skabes forudsætninger for et
meningsfyldt og lykkeligt liv – og der-
med få tabere.

FRASORTING OG SÅRBARHED

Nogle er fattige, fordi de samfundsmæs-
sige betingelser for deres selvhjulpne
eksistens ikke er til stede eller kun fin-
des i begrænset omfang. Den teknologi-
ske udvikling er ikke indrettet på at give

plads til alle. Mennesker er forskellige i evner og anlæg, men arbejdsbetingelserne standardiseres med stedse større krav til viden og uddannelse. Jo større kravene bliver, desto større risiko for at blive taber. Det er i hvert fald en del af forklaringen på, at der trods alle anstrengelser og indsatsen i socialpolitikken, bl.a. en flerdobling af de sociale ydelser i løbet af de sidste 40-50 år, stadig er mennesker, som er i dyb social, økonomisk, menneskelig og kulturel nød.

Tidligere blev problemer afhjulpet på det almindelige medmenneskelige plan. I dag er vi henvist til professionel hjælp i langt højere grad. Vi er mere isolerede og derfor mere følsomme over for sociale problemer. *"Alene, men stærk"* - denne talemåde kan kun være rigtig i forhold til et menneske med store personlige ressourcer. Generelt opbrud fra de gamle normer har givet os - særligt dem, som besidder store personlige ressourcer - muligheder for frihed, for at eksperimentere og leve livet sjovere, men vi har samtidig tabt den støtte, der ligger i stærke normer, traditioner og vaner. Det er en situation, som i særlig grad kan være en udfordring, hvis man har svage ressourcer eller er i en krise.

SAMFUNDSKVALITET

Kvaliteten af et samfund kan måles på flere måder. Den engelske samfundsforsker Peter Townsend har sagt: *"Det kan være værdifuldt, om end lidt nedslående, at overveje, om ikke den afgørende prøve på et demokratisk og rigt samfundsstandard muligvis er, at finde i den grad af frihed, demokrati og rigdom, som de svageste medlemmer nyder."*¹⁰⁷ Kort sagt: Et samfunds værdi skal kendes på, hvordan det tager sig af de svageste.

107. P. Damborg, J. E. Nielsen: Mennesker uden netværk. København 1976, S. 146.

En amerikansk forsker undersøger jævnligt forholdene i ca. 140 lande, for at se, hvordan borgerne har det, og flere gange er han kommet frem til, at Danmark overhovedet er det bedste land at leve i. 77 % af danskerne siger, at de er lykkelige, og totredjedele af danskerne mener, at man kan stole på andre mennesker. Det er dobbelt så mange som i f.eks. Frankrig.¹⁰⁸ Man kan også spørge børnene, hvordan det er at være i Danmark.

For nogle år siden afholdt man en stilekonkurrence. Vinderen skrev en stil med overskriften *"Danmark er et dejligt land."* Hun skrev om de sociale forhold: *"De sociale forhold i Danmark er gode. Alle, der har brug for hjælp, i kort eller lang tid, kan få det. Vi betaler for denne hjælp gennem skatter. Hvis man er syg og har brug for en doktor, eller hvis man skal til tandlægen, bliver hele regningen eller i hvert fald en del af den betalt af det offentlige. Mennesker, som er syge permanent, får invalidepension, og når du bliver 65 år gammel, får du alderspension. Enlige forældre, mødre og fædre, kan også få hjælp. Alle med børn under 18 år får børnetilskud. De gamle, som ikke kan sørge for sig selv, kan få plads på alderdomshjem eller plejehjem, og der er også forskellige hjem til børn, der har brug for hjælp."*¹⁰⁹

SOCIAL EKSKLUSION

I Danmark er - trods en aktuel meget lav arbejdsløshed - ca. hver fjerde i den arbejdsføre alder uden for arbejdsmarkedet. De arbejdsløse er især indvandrere, langvarige kontantshjælpsmodtagere, langvarigt sygemeldte, førtidspensionister og en del efterlønsmodtagere, som

108 Marianne Krogh Andersen: Den skandinaviske utillid. Weekendavisen 28.03.2008.

109 Jens Aage Bjørkøe: Social welfare in Denmark. København 1986. S. 5 f.

ville have det meget bedre, hvis de kunne være med i det pulserende, skabende samfund med den identitet, det giver. De har fået den udstødtes stempel på sig, og det er ødelæggende for den sunde selvfølelse. Denne udvikling er bl.a. betinget af teknologien, som gør det meget sværere at finde et job. De er ikke så hurtige og ikke så produktive. Når folk tvinges til at lade være med udnytte deres evner og anlæg, mister de den sidste rest af identitetsfølelse, og selvrespekten ryger sig en tur. Vi møder dem hver dag på Kofoeds Skole. Alkohol- og stofmisbrug, kriminalitet og vold, passivitet, flugt fra problemerne, depressioner og selvmord er synlige symptomer på denne situation, hvor årsag og virkning ikke altid klart kan skilles.

INKLUSION?

I gode tider med høj beskæftigelse bliver der også bedre plads til de svage på arbejdsmarkedet. Men der er intet, som tyder på, at det normale, organiserede arbejdsmarked vil kunne tilbyde jobs til alle.

Vi kan komme i den absurde situation, at en tredjedel af befolkningen er produktive med varer og tjenesteydelser, en tredjedel er behandlere og rådgivere – begge grupper i fare for at arbejde sig til stress - og den sidste tredjedel er pensionister og klienter, som er genstand for forsørgelse, behandling og hjælp. Det er bagsiden af samfundsudviklingen, som peger i retning af et todelt samfund: de produktive og de udstødte.

Det må være en aktiv socialpolitik opgave at modvirke denne tendens ved at aktivere fra neden, at finde vækstpunkter for de svagere, så også de kan være med i samfundet. Blot at "parkere" de svage på et sidespor er en uhyggelig høj pris at betale for effektivitetssam-

fundet - en pris, som vi ikke kan være bekendt.

NO MAN IS AN ISLAND

Det haster med at få repareret på de skader, der er opstået i de basale livsforhold. En kultur, hvor vi ikke har brug for hinanden, er ikke god at leve i, og et samfund, hvor store dele af befolkningen må føle sig ganske overflødige og frasorterede, kan ikke fungere ordentligt, selv om den materielle forsørgelse er sikret for alle af det offentlige. Der er noget paradoksalt i, at verdens bedste socialpolitik, har medført så voldsomme udgifter og så mange klientgjorte mennesker. En god socialpolitik må betyde, at flere mennesker klarer sig ved egen indsats, men sådan er det ikke gået.

Der har været for stærke økonomiske og ikke mindst teknologiske kræfter i samfundsudviklingen, som har modvirket den sociale integration.

Den nye socialpolitik må have som første prioritet, at der bliver en ægte plads - arbejde og fællesskab - for alle i samfundet, også de svage.

SKRU OP FOR HUMANISMEN

Det kan næsten virke som skæbnens bitre ironi: Danskerne har brugt omkring 100 år på at opbygge noget, der i forførende grad ligner verdens bedste velfærdssamfund. Alligevel må vi sige til os selv: *"Hvad er der galt, hvorfor virker det alligevel ikke rigtigt?"*

Etisk har vi så nogenlunde efterlevet mesterens bud om at elske sin næste og oprettet et samfund, der i udstrakt grad er baseret på frihed, lighed og broderskab. Økonomisk har vi ikke været påholdne: Omkring en tredjedel af nationalproduktet anvendes til sociale formål, og op mod halvdelen af alle offentlige indtægter bruges i den sociale sektor.

Mange ønsker at hjælpe, det menneskelige har stor prioritet hos de unge. Søgningen til hjælper- og behandleruddannelserne er høj, og det faglige niveau hos hjælperne er førsteklases. Men helt godt er det ikke blevet. Kan det skyldes en såkaldt "systemfejl?"

Velfærdssamfundets store og tilbagevendende udfordring er at menneskeliggøre sit system – at skrue ned for bureaukratiet og op for humanismen.

Denne tanke om et humanistisk velfærdssystem er ikke fremmed for dets politiske og professionelle aktører. Til en konference i forbindelse med Kofeds Skoles 75 års jubilæum i 2003 opstillede jeg nogle bud for godt socialt arbejde. Principperne vakte stor begejstring og tilslutning hos de fremmødte socialarbejdere. De var næppe heller nye for dem. Det er for så vidt målsætninger, som i forskellige varianter i dag er skrevet ind i de fleste socialforvaltningers værdier og principper.

Arbejdet er også de fleste steder i det offentlige system blevet tilrettelagt efter ideelle, humanistiske principper. Filosofien er smuk, og idealerne mangler ikke kvalitet, men i praksis holder det ofte ikke. Bureaukratiet stereotyper er ikke sjældent fremherskende, og her bliver man ofte foranstaltet, visiteret, sorteret og henvist. Der er ingen tvivl om, hvem der har magten og bestemmer over hvem. Historierne fra virkelighedens liv, som vi oplever det med vore elever, er talrige og deprimerende.

Klienterne skal have mulighed for at træffe kvalificerede valg. Frihed til at opleve sig som myndige og ansvarlige beslutningstagere i de væsentlige ting i deres eget liv. Målet er mere frihed, men i praksis er bureaukratiet og formynderiet blot taget til.

Punkter, som kan danne grundlag for en ny måde at gribe tingene an på:

1. Giv plads til frie, individuelle valg. Det er i sidste ende den enkeltes interesse og motivation, som driver værket. Ganske som ved valg af arbejde og uddannelse. Dertil hører også, at der til dette valg er knyttet konsekvens.
2. Lad midlerne følge personen. Måske en form for klippekortsystem. Klippe-kortet skal benyttes, hvis man vil have tillægsydelsen som aktiveret; men det vil indebære en lang række valgmuligheder. Det betyder, at vi ikke længere har klienter som diagnosticeres, visiteres, sorteres, henvises og "foranstaltes". Den enkelte kan og skal selv under ansvar og inden for handleplanens rammer og mål virkeliggøre denne.
3. Sørg for en vejledningsindsats, som er af samme kvalitet og med samme metoder, som en god og effektiv studievejledning, altså coaching. Vi skal væk fra, at modtagerne af hjælpen oplever sig som objekter, der møder frem til kontrollanter, som mere eller mindre umyndiggørende tager beslutninger på deres vegne.
4. Lad forholdet være subjekt til subjekt. Kun ved at opleve at være herre i sit eget liv, får man også lyst og evne til at tage ansvar for det.
5. Skab et system, som gør valg muligt for den enkelte. Det kan kun lade sig gøre, hvis der er en passende mængde muligheder og operatører i spil, som kan blive afprøvet på pris og kvalitet. Jeg tænker her på en parallel til skoleverdenen. Friskolelovgivningen har skabt et system, hvor det store hovedsystem, Folkeskolen, hele tiden bliver udfordret af andre operatører. Dette muliggør dels den enkeltes frie valg, og samtidig presses hele undervis-

ningssystemet til forandring og udvikling, når kvalitet og indhold ikke er i orden. Disse friskoler er underkastet tilsyn og kvalitetsstandarder.

Der er tilsvarende brug for "sociale friskoler". De vil blive oplevet som tilhørende civilsamfundet og ikke systemverdenen, hvilket er et afgørende element, når mennesket skal hjælpes på områder, som er dybt personlige.

Centralt styrede monopoler er hverken godt for prisen, kvaliteten, udviklingsdynamikken eller den enkelte borger. Det drejer sig altså ikke om udlicitering i den sædvanlige forstand, hvor kun politikerne og embedsmændene får mulighed for at vælge. Det opretter jo blot et nyt monopol i forhold til borgerne, hvilket sjældent gør den store forskel for "systemets" kunder.

6. Sørg for, at den offentlige forsørgelse, der er knyttet til aktiveringen, opleves på samme måde, som når vi får vores løn. I dag er ydelsen ofte afhængig af, at man møder frem som aktiveret. Borgerne oplever det imidlertid ikke som en belønning, men som et sanktions-system. De taler om at blive "trukket" osv., hvis de er fraværende. Man har derved forspildt muligheden for at skabe en oplevelse af retfærdig belønning for at gøre noget godt og positivt. Teknikken bør laves om, så ydelsen mere ligner lønnen på arbejdsmarkedet.

I forbindelse hermed vil man kunne fjerne noget af den kultur, som ofte dominerer i aktiveringen, at det er problemerne og svaghederne, som skaffer deltagerne fordele, f.eks. medarbejdernes opmærksomhed og tid, frihed og særlige ydelser, belønninger, om man vil. Det ydmyger og nedgør i sidste ende.

7. Omsorg og varme er fortsat nødvendig, men "*Stakkels dig kulturen*" er i bund og grund ødelæggende. Det samme gælder formynderi og straf.

Erfaringerne viser, at aktivering – dvs. aktivt integrationsarbejde – kan gennemføres meningsfuldt og med godt resultat for så godt som alle, også de svageste, blot det gøres på den rigtige måde. Ikke alle får arbejde, men så godt som alle får et bedre liv. Måske er det på tide at finde en ny betegnelse for "aktivering", det kunne passende være "kompetenceudvikling".



10. DET DANSKE VELFÆRDSSYSTEM

Den danske lovgivning for social sikkerhed afviger på mange områder fra sociallovgivningen i andre lande. Principperne bag systemet er den såkaldte "skandinaviske velfærdsmodel", som også kaldes den "universelle velfærdsmodel". Dette ses specielt tydeligt i forbindelse med, hvem der kan få socialhjælp og på hvilket niveau. I langt de fleste tilfælde er der ikke nogen betingelser eller krav om medlemskab af en forsikringsforening eller indbetaling af medlemsgebyrer og lignende. Arbejdsgiverbetalte bidrag til ordningerne har normalt heller ingen betydning for hjælpens størrelse. Det er tilstrækkeligt at være lovligt bosiddende i Danmark, hvilket betyder, at udlændinge almindeligvis også kan opnå social hjælp på samme præmisser som danske statsborgere.

Velfærdssystemet er i alt væsentligt finansieret via skatter, der er betalt af alle borgere. Arbejdsgiverens bidrag er stort set begrænset til arbejdsskadeserstatning og løn til den ansatte i tilfælde af sygdom og barsel. Forsikringsordninger eksisterer stort set ikke bortset fra - i stærkt stigende grad - private supplementsordninger til den offentligt finansierede alderspension. Et andet kendetegn ved det danske system er den bevidste politik at forenkle lovgivningen vedrørende de sociale ydelser. Der er få, men vidtfavnende love, og de supplerer hinanden.

Den konstitutionelle basis er indeholdt i Grundloven af 1953 § 75,2: *"Den, der ikke selv kan ernære sig eller sine, og hvis forsørgelse ikke påhviler nogen anden, er berettiget til hjælp af det offent-*

lige, dog mod at underkaste sig de forpligtelser, som loven herom påbyder."

På basis af dette, og som en generel tendens i den sociale og økonomiske udvikling gennem de sidste hundrede år, har Danmark udviklet sin sociale lovgivning, baseret på principperne om velfærd for alle og deltagelse i det sociale liv.

TRADITION

I gamle dage påhvilede det traditionelt familien at tage sig af de gamle, de syge og de uarbejdsdygtige. Alligevel kender vi til mange forordninger og sammenslutninger, hvor for eksempel et håndværkerlaug, en kirke, arbejdsgiver og senere det lokale samfund kunne træde til, når der ikke var andre, som kunne, og yde overlevelshjælp, baseret på barmhjertighedsprincipper. Den første demokratiske grundlov fra 1849 introducerede en garanteret hjælp til alle borgere i tilfælde af nød. Barmhjertigheden veg til fordel for en lovmæssig ret til et minimumsudkomme. Ikke sjældent skete det under betingelser, som i dag vil blive betragtet som ydmygende og uværdige.

Den gradvise industrialisering og urbanisering, som begyndte i anden halvdel af det 19. århundrede, ledte til en folkevandring fra landet og til byerne, efterladende de fattige, syge, gamle og handicappede i margenen af det produktive samfund. Ved slutningen af det nittende århundrede var der en udvikling af ordninger bestående af fælles bidrag. Eksempelvis blev der oprettet private sygesikringskasser og arbejdsløshedsforsikringer.

Den gamle form for assistance var tydeligvis ikke længere tilstrækkelig, og det offentlige måtte i stadig stigende grad påtage sig forpligtelserne for nødstedte borgere. Under presset af synlige

symptomer blev man tvunget til at organisere en offentlig social hjælpeordning. I Danmark blev organiseringen af denne hjælp primært baseret på de lokale autoriteter.

LOVGIVNING

I 1891-92 blev de første skridt taget til et regulært, socialt sikkerhedssystem for hele befolkningen, og staten påtog sig de økonomiske forpligtelser i forbindelse med sociallovgivningen.

Den første lov om offentlig sygesikring blev vedtaget i 1892. Den var baseret på uafhængige forsikringsordninger under statens tilsyn. Medlemskabet blev gjort frivilligt og var forbeholdt de mindstbemedlede. Fra 1971 er dette system ophævet og gjort til en integreret del af det skattebetalte velfærdssystem for alle.

Den første statslige form for forsørgelse af de gamle indførtes i 1891. Værdigt trængende (ikke tiggere, alkoholikere o.l.) over 60 kunne søge om en meget lille aldersrente fra opholdskommunen. Størrelsen ansattes efter skøn. I 1922 indførtes en lov med faste takster og betingelser, bl.a. en alder af 65 år. I 1956 forhøjedes tilgangsalderen til 67 år, fra 2004: 65 år, og betegnelsen blev ændret til folkepension, som er en skattebetalt rettighed for alle.

Efterhånden blev et vidt forgrenet system af sociale sikkerhedslove bygget op.

VELFÆRDSSAMFUNDETS FØDELSE

Ved en samlet socialreform i 1933 blev de forskellige ordninger, som var vokset frem i de foregående årtier moderniseret og samlet i et lovkompleks. Staten overtog de fulde forpligtelser vedrørende underhold, uddannelse, genoptræning og behandling af alle slags mennesker i sociale vanskeligheder og nød.

Fra dette tidspunkt daterer man almindeligvis den moderne velfærdsstats fødsel i Danmark. Loven blev senere suppleret med særlige love for de enkelte grupper af handicappede og invaliderede personer; f.eks. blinde, døve, stumme, mentalt handicappede, psykisk syge, børn under forsorg osv. Der blev opbygget et stærkt differentieret netværk af specialinstitutioner for enhver type af ovennævnte grupper.

Samtidig blev der sørget for finansiell sikkerhed gennem sociale ydelser i tilfælde af sygdom, uarbejdsdygtighed, arbejdsløshed og almindelig svækkelse. Et særskilt system blev opbygget til at hjælpe gravide og enlige mødre med sundhedspleje, forsørgelse, uddannelse og bolig. I 1960 blev lovene afrundet med et særligt statsligt genoptræningssystem og regional administration af genoptræningsaktiviteter for alle slags handicappede og personer med svækket erhvervsevne i øvrigt.

FOREBYGGELSE

Efterhånden fik generel forebyggelse af nød en større og større betydning. Det var ikke nok at lette symptomerne, men man skulle analysere grundene. Man havde indset, at den generelle økonomiske fremgang og fuld beskæftigelse ville nedbringe f.eks. traditionel fattigdom som følge af lave indkomster og arbejdsløshed.

Der blev gennemført en sanering af slumkvarterene i de store byer, og en omfattende regulering af arbejdsmarkedet blev efterhånden sat i værk. Planlægning af, kontrol med og hjælp til boligbyggeri forbedrede boligstandard for den jævne befolkning. Man satte fokus på den rette ernæring, helbredsundersøgelser og sundhedskontrol begrænsede spredningen af sygdomme og kon-

sekvenser af dem. Gennem støtte til store familier og speciel sundhedspleje for børn søgte man at afhjælpe de problemer, der oftest indtræder i forbindelse med store børneflokkede, reducere børnedødeligheden og hjælpe til at give de nye generationer en god start i livet. Man forsøgte at udvide kendskabet til mental hygiejne, at hjælpe læger og psykologer i deres arbejde for dårligt tilpassede børn.

I 1973 blev der givet fri adgang til abort, og en omfattende vejledning for unge om bl.a. prævention blev indført.

I forbindelse med kvindernes øgede antal på arbejdsmarkedet blev der etableret et stærkt udbygget institutionsnet til den normale families opdragelses-, forsørger- og omsorgsforpligtelser: Vuggestuer og børnehaver, fritidshjem, dagcentre, alderdomshjem, plejehjem osv. i stort tal i alle landets lokalsamfund.

I 1970 blev der oprettet et statsligt stipendiesystem for alle unge under uddannelse.

OMFORDELING AF INDTÆGTER

Et centralt element var endvidere, at man gennemførte - set i en international sammenhæng meget vidtgående - skattemæssige omfordelinger fra de mere velstillede til de mindrebemidlede. Danmark ligger i dag i den absolutte top, hvad angår økonomisk lighed mellem de forskellige samfundsgupper.

Man var kort sagt i fuld gang med at opbygge den moderne, solidariske velfærdsstat. Et samfund, *"hvor få har for meget og færre for lidt,"* som det er sagt af den danske digter N.F.S. Grundtvig.

ALT UNDER ÉN HAT

I 1976 blev alle de efterhånden stærkt specialiserede og komplicerede specifikke love for individuelle grupper revideret, forenklet, gjort mere forståelige og samlet i én lov: "Bistandsloven". Nyskabelsen var, at den hjælpsøgende kun skulle henvende sig et sted: Socialkontoret i det område, hvor vedkommende bor. Dette medførte, at mange forskellige serviceorganer blev samlet. Reorganiseringen gjorde det muligt at se på klientens behov som en helhed og at behandle dem på den samme måde. Ideen i den ny lovgivning var, at det er behovet, forstået som det fremadrettede mål for hjælpen og ikke længere de bagudrettede grunde til behovets opståen, der er bestemmende for hjælpens størrelse og indhold.

Det nydesignede socialsystem skulle fungere som en "værktøjskasse", hvor socialarbejderen kunne finde netop de muligheder, hun skulle bruge til at hjælpe i den givne situation. Meningen var at forenkle det efterhånden enorme velfærdssystem, som gennem en overdreven specialisering var blevet uoverskueligt og vanskeligt fremkommeligt - ikke mindst for klienterne.

DET ENSTRENGEDE SYSTEM

De sociale forvaltninger blev organiseret i teams af personer med relevant uddannelse inden for både allround opgaver og specialister. Dette arrangement sikrede ikke blot maksimum udnyttelse af eksisterende ressourcer, men også at den enkelte var sikker på at få den bedst tænkelige service. Naturligvis betød dette ikke, at socialcenteret blev i stand til at løse alle problemer; om nødvendigt kunne der trækkes på andre offentlige myndigheder og specialister. Men det var vigtigt for den enkelte ansøger ikke

at blive sendt rundt i systemet, og alle sager kunne behandles på ét sted.

Reformen indeholdt tre hovedprincipper:

Nærhedsprincippet:

Sociallovgivningen skulle fungere således, at man ved at ansøge ét sted kan få al nødvendig bistand, nemlig på socialcenteret i det område, hvor man bor.

Helhedsprincippet:

Mange forskellige serviceorganer blev nu samlet i det såkaldte "enstrengede system". Hensigten var at gøre det muligt at se på klientens behov individuelt og som en helhed og at behandle både sociale, praktiske og følelsesmæssige problemer, hvis dette var relevant.

Familieprincippet:

Det blev også muligt at hjælpe og behandle en hel familie, selv om kun én person tilsyneladende er part i sagen.

DECENTRALISERING

På samme tidspunkt, i perioden fra 1976 til 1980, blev ansvaret for den sociale service delegeret fra statslige til regionale og lokale myndigheder. Basis for sådan en decentralisering opstod i forbindelse med en reform i 1970, som sikrede, at de regionale og lokale enheder fik en mere effektiv størrelse end tidligere og samtidig gav dem den nødvendige lovmæssige, administrative og finansielle basis. Antallet af amter og kommuner blev således stærkt reduceret. Amterne fra 22 til 14, mens kommunernes antal gennem sammenlægninger blev ændret fra 1360 til 277.

Formålet var gøre de regionale og lokale myndigheder mere egnede til at være direkte ansvarlige for deres servicering af befolkningen i deres områder. Inden for socialvæsenet betød reformen, at kommunerne skulle tage sig af al social service for normalbefolkningen,

mens behandlingsarbejdet for specialgrupper som misbrugere, svært handicappede osv. blev placeret hos de regionale myndigheder. Kommunerne blev ansvarlige for f.eks. børnehaver, plejehjem og andre former for ældreomsorg, socialkontorer, sundhedspleje osv. - mens amterne fik ansvaret for den type institutioner, der dækker et større område for eksempel børnehjem, rehabiliteringscentre, alkohol- og narkobehandlingscentre og institutioner for de handicappede.

Denne reform blev i 2007 yderligere videreført, så der nu kun er 98 kommuner og fem regioner. En kommune skal have mindst ca. 30.000 indbyggere. Udførelsen af opgaverne blev yderligere decentraliseret til kommunerne, mens stort set kun hospitalerne blev tilbage på det regionale, tidligere amtslige, niveau.

AFINSTITUTIONALISERING

Institutionspolitikken blev i løbet af 80'erne ændret. Så godt som alle store centrale døgninstitutioner blev nedlagt. Det gjaldt ikke mindst for forskellige grupper af handicappede, som ikke er i stand til at klare sig i deres hjem f.eks. de psykisk udviklingshæmmede og visse grupper af de psykisk syge. Man ønskede at gøre institutionerne så små og tæt på det normale samfundsliv, som det praktisk er muligt, og at tage al mulig hensyn til privatliv og personlig udvikling. Gennem de seneste år har der været en stigende tendens til at udvide og effektivisere de ambulante servicesystemer for de psykisk syge, misbrugere, psykisk udviklingshæmmede, handicappede og gamle. Hensigten er ikke blot at modvirke senere og dyrere behov for plejehjem og lignende institutioner, men også at fremme den enkeltes udviklingsmuligheder optimalt og gøre dagtilværelset mere normalt og humant gen-

nem integration i det omkringliggende samfund. Det skete først og fremmest gennem oprettelse af særlige bofællesskaber eller med professionel dagstøtte i eget hjem. Samtidig blev der oprettet ambulante behandlingsenheder, aktivitetscentre og væresteder for disse målgrupper.

Fra 2007 placerer lovgivningen ansvaret for social service og finansiering på to niveauer: Staten og kommunerne. Det overordnede ansvar for lovgivning, planlægning, koordinering og udvikling af servicesystemet hviler på staten, dvs. Socialministeriet, nu Velfærdsministeriet. En landsdækkende planlægnings- og evalueringsindsats sikrer en koordinering af de regionale og lokale myndigheders arbejde med lovgivningen. Hvert år er de lokale myndigheder forpligtet til at udarbejde en detaljeret plan over de næste fire års sociale arbejde og sende denne til gennemsyn hos Velfærdsministeriet. En ensartet tolkning af lovgivningen sikres gennem et særligt appelsystem for den sociale sektor, hvor beslutninger, taget af de lokale myndigheder, kan omvurderes af en tilsyns- og klageinstans.

DEN AKTIVE SOCIALPOLITIK

Fra lidt over midten af 80'erne blev det stadigt tydeligere, at flere og flere var blevet opmærksomme på, at indsatsen for de svage i samfundet ikke fungerede efter hensigten. Der blev peget på, at med den daværende store og vedvarende arbejdsløshed og den tiltagende netværksfattigdom var der alt for mange, som blev usundt afhængige af offentlige ydelser. Man kunne se, at udgifterne til overførselsindkomster steg og steg og især, at en stigende del af befolkningen blev langvarigt offentligt forsørgede. De generelle samfundsmæssige årsager

til problemerne var velkendte. Det var især arbejdsmarkedsproblemer - både krisebetinget arbejdsløshed og den tiltagende frasortering af de svage på arbejdsmarkedet, som den teknologiske udvikling medførte.

Andre problemer var opbruddet i familiemønsteret, øget ensomhed og isolation, stigende misbrugsmønstre etc. Også tiltagende problemer med dårligt integrerede indvandrergrupper blev mere og mere synlige i samfundsbilledet.

Spørgsmålet blev rejst med stadig større gennemslagskraft, om dette ikke også kunne være forårsaget eller forstærket af en fejludvikling i det sociale hjælpesystem. Bistandssystemet blev kritiseret i store undersøgelser fra Socialforskningsinstituttet. Man konstaterede, at for mange ikke fik tilstrækkelig hjælp, men blev fastholdt som klienter i årevis. Systemet var overbelastet og profileret til en anden tids problematik; ikke til høj arbejdsløshed. Man begyndte at diskutere om systemet var for passivt, fordi alt for mange klienter blot modtog en månedlig check år efter år. Mange begyndte at tale om behovet for en omlægning fra passivlinien til aktive socialpolitiske principper.

Alt for mange følte sig som ofre for systemet. Mange af de svageste var vant til at være "et nummer i systemet", afhængige af den enkelte sagsbehandlers dygtighed og velvilje, og med en følelse af magtesløshed over for den udviklede regelsætning på social- og sundhedsområdet. Følelser af frustration, fremmedgjorthed og fjendtlighed var almindeligt forekommende hos klienterne. Mange var havnet i rollen som professionaliserede hjælpemodtagere, med tydelig tegn på tillært svaghed og afhængighedssyndromet. Dette førte i de følgende år - især fra slutningen af 1980'erne - til, at

temaet "aktivering" kom i fokus for den socialpolitiske udvikling.

Aktivlinien blev introduceret trin for trin i lovgivningen. Man begyndte at tale om, at klienterne ikke kun havde rettigheder, men også pligter. Derved ændrede perspektivet i udviklingen sig væk fra en måske ensidig fokusering på forsørgelsesproblematikken, taksternes størrelse og lignende. I stedet kom interessen gennem aktiveringsbegrebet i højere grad til at dreje sig om:

- 1) kompetenceudvikling,
- 2) integration i samfundets normale sammenhænge, ikke mindst arbejde,
- 3) udvikling af livsindhold og livskvalitet i bred forstand.

Aktivering har siden været en hovedtendens i den danske socialpolitiske udvikling.

KRITIK AF AKTIVLINIEN

Samtidig kom der fokus på, at det altid skal kunne betale sig at arbejde. Dette problem var påtrængende, især for lavtlønsområdet. Man pegede på, at f.eks. for en familie med to børn var rådighedsbeløbet, nettoindtægten efter skat, boligsikring, børnetilskud osv., stort set ens for ufaglærte arbejdere, arbejdsløshedsforsikrede og kontanthjælpsmodtagere.

Det førte til en bekymring for, om niveauet for den offentlige forsørgelse kunne virke demotiverende i forhold til at søge arbejde. Lige så stor var bekymringen for, at ingen igen skulle komme til at lide reel nød.

Dette dilemma fylder fortsat overordentlig meget i den danske debat om velfærdssystemets indretning og aktivlinien. Kritikerne betegner udviklingen som overgangen fra "welfare" til "workfare". Et vigtigt element i forbindelse hermed er knyttet til diskussionen om tvang

og frivillighed i aktiveringen. Tvang i fysisk forstand er der ikke tale om, men det handler om, at noget er obligatorisk eller snarere "konsekvensbelagt". Men det er en gammel sandhed, at det, man selv har valgt og har ansvaret for, har de bedste chancer for at lykkes. Interessen for succes er langt større, end når andre har bestemt.

AKTIVLOVEN

"Lov om aktiv socialpolitik" og "Lov om social service" blev indført i 1998 og afløste den hidtidige "Bistandslov" fra 1976. Nogle hovedprincipper i den nye lovgivning: Rettigheder og pligter er tæt forbundet med hinanden. "Hjælp til selvhjælp" er en central filosofi i hjælpeprocessen. Den enkeltes eget ansvar betones, ligesom det fælles medansvar betones: I familien, i det civile samfund og på arbejdsmarkedet.

Dermed fik sociallovgivningen en ny hovedoverskrift. Den nye lov var et såkaldt paradigmeskift i socialpolitikken i konsekvens af, at de sociale problemer, vi møder i befolkningen, har fået et andet tyngdepunkt end tidligere.

Velfærdssamfundet blev i forrige århundrede bygget op omkring problemer med lave indtægter og en materiel mangelsituation. Fokus var på forsørgelse og afhjælpning af nød, og byggede socialpolitik på en bekymring for, om hjælpen var så god, så rimelig, så retfærdig og så lidt stigmatiserende som muligt.

Hovedproblemet i dag er et andet, nemlig de mange former for social eksklusion, som vi møder. Hovedmålet er tilsvarende integration og inklusion, og det betyder behov for nye metoder i socialt arbejde.

FLEXICURITY

I de seneste år har der været stor international opmærksomhed om begrebet "Flexicurity," der er et af kendetegnene ved "den danske model". Ordet er en sammentrækning af de engelske ord for fleksibilitet og sikkerhed.

Flexicurity refererer til en arbejdsmarkedsmodel, der kombinerer fleksibilitet (flexibility) på arbejdsmarkedet med social sikkerhed (security) og en aktiv arbejdsmarkedspolitik med rettigheder og pligter for de ledige. Denne kombination fungerer som en slags uskreven kontrakt mellem regeringen og arbejdsgivere og -tagere. "Flexicurity"-modellen virker kun med parternes accept. Flexibiliteten består i lempelige regler for at ansætte og afskedige medarbejdere.

Arbejdsgiverne i Danmark har således nemt ved at afskedige folk, når økonomien er for nedadgående, og let ved at ansætte folk, når det går godt. For arbejderen giver modellen større sikkerhed for beskæftigelse - dog ikke nødvendigvis i samme job - og sikkerhed for at kunne opretholde et vist indkomstniveau ved eventuel ledighed takket være ydelser som dagpenge og kontanthjælp.

Disse ydelser gives på et relativt højt niveau og i lang tid. Ved at øge sikkerheden ved jobskifte bliver lønmodtagerne mere villige til at tage jobs, der indebærer en høj risiko for afskedigelse ved kort tids ansættelse. Desuden består sikkerheden i den aktive arbejdsmarkedspolitik, som sikrer, at alle ledige får et tilbud om enten job, optræning eller uddannelse.

Omvendt betyder den øgede fleksibilitet, at virksomhederne tør ansætte flere medarbejdere. Arbejdsgiverne har således en fleksibel arbejdsstyrke at trække på, og arbejdstagerne har et socialt sikkerhedsnet i tilfælde af arbejdsløshed.

Denne ordning finansieres for en stor dels vedkommende af staten.

Flexicurity-modellen blev indført i Danmark i 1990'erne. EU har undersøgt flexicurity som en mulig fremtidig europæisk model, da Danmark, bl.a. takket været flexicurity, har næsten fuld beskæftigelse i øjeblikket.

NOGLE CENTRALE VELFÆRDSYDELSER

Jeg vil nævne nogle centrale enkeltpunkter i støtten til den svagest stillede del af befolkningen. Reglerne forandres hyppigt, og fremstillingen skal derfor tages med forbehold. Oversigten har blot til hensigt at give et indblik i omfang og art af velfærdssamfundets ydelser anno 2007.

Arbejdsløshedsunderstøttelse:

Som kompensation for mistet arbejdsfortjeneste i forbindelse med arbejdsløshed kan den ledige få understøttelse fra forsikringsordninger. Arbejdsløshedsunderstøttelsen henhører under en speciel lovgivning og er principielt en forsikringsordning, men hovedparten af udgifterne hertil betales over skatterne.

Man skal have været medlem og i arbejde i mindst et år for at være berettiget til understøttelse og kan så modtage 90% af sin tidligere lønindkomst i fire år. Der er dog et maksimum for ydelser, som betyder, at hvis man tjener mere end en faglært arbejder er dækningsprocenten mindre. Man bliver aktiveret senest efter 12 måneders ledighed. Under arbejdsløshedsperioden er der mulighed for at uddanne sig efter nærmere bestemmelser. Selvstændige med egen virksomhed og hustruer eller mænd, som deltager i ægtefællens virksomhed, kan forsikre sig mod arbejdsløshed på lige vilkår med lønmodtagere. Efter de fire år er der mulighed for en lavere støtte efter sociallovgivningen.

Ydelser ved sygdom eller invaliditet: Hvis tabet af arbejdsindtægt skyldes kortere tids (ikke kronisk) sygdom eller arbejdsulykke, udbetales sygedagpenge i op til et år til alle - både lønmodtagere og selvstændige - på samme niveau som til arbejdsløse. Hvis en person efter sygdom eller ulykke er ude af stand til at genoptage sit tidligere job, betaler staten via socialloven for genoptræning og revalidering. Hvis en person bliver ude af stand til at forsørge sig selv og sin familie, kan vedkommende tildeles en pension, hvor beløbets størrelse sættes i forhold til graden af arbejdsevne. I tilfælde af arbejdsulykker kan den tilskadedekomne opnå støtte, der dækker omkostningerne ved f.eks. proteser og lignende og kompensation for uarbejdsdygtighed. Kompensationen i forbindelse med tab af arbejdsevne tildeles i forhold til gennemsnitlig årsindtægt og i forhold til, hvor uarbejdsdygtig den pågældende er. I tilfælde af død udbetales støtte til de pårørende. Pårørendes kompensation udregnes på samme måde.

Kontanthjælp:

Økonomisk støtte efter sociallovgivningen - kontanthjælp - er i princippet midlertidig, men i praksis uden tidsmæssig begrænsning. Beregningen af ydelserne og de forskellige tillæg er meget kompliceret, men niveauet er ofte således, at kontanthjælpsmodtageren har omkring 20-40% mindre at leve for end den arbejdsløshedsforsikrede. Hvor der er særlige omstændigheder, helbredsproblemer, mange børn osv. kan beløbet blive væsentligt øget. Der er dog i de senere år indført en lang række lavere satser for særlige grupper som unge og nytilkomne til landet for at øge motivationen til at søge arbejde. Alle bliver aktiverede senest efter 12 måneders forløb - de

unge ganske kort tid efter modtagelse af støtte.

Barsel:

Lønmodtagere modtager understøttelse svarende til arbejdsløshedsdagpenge eller fuld løn i forbindelse med barsel i 26 uger, hvorefter der efter aftale med arbejdsgiveren kan bevilges orlov med understøttelse i 26 uger yderligere. Faderen kan tage større eller mindre dele af barselsorloven i stedet for moderen

Børnefamilier:

Alle familier med børn modtager en såkaldt "børnecheck" fra staten fire gange om året. Støtten gives pr. barn under 18 år, til familier med helt små børn gives ekstra støtte. Til enlige med børn er støtten væsentligt forhøjet. Der kan gives ganske omfattende pædagogisk og omsorgsmæssig støtte både i og uden for hjemmet, hvis der er behov herfor.

Ældre:

Folkepensionen finansieres af staten og udbetales til så godt som alle over 65. Visse supplerende tilskud til pensionen er afhængige af behovet, f.eks. ekstra udbetaling i forbindelse med sygdom. Der gives endvidere en række forskellige ekstratilskud til pensionister under bestemte indtægtsgrænser, primært tilskud til husleje og varmhjælp. Personer over 60 år, som har haft en mangeårig tilknytning til arbejdsmarkedet, kan få en særlig ydelse til de er 65 år, "efterløn" ca. svarende til arbejdsløshedsunderstøttelsen.

Førtidspension:

I tilfælde af helbredsproblemer eller andre specielle omstændigheder kan der tildeles førtidspension - tidligere: invalidepension - tidligt i livsforløbet. Førtidspensionen tildeles personer mellem 18 og 65 år, der er ude af stand til at forsørge sig selv. Beløbets størrelse er afhængigt af graden af arbejdsevnen

og er ofte tæt på niveauet for arbejdsløshedsunderstøttelse. Grundlaget for tildeling er både helbredsmæssige og sociale handicap, f.eks. kronisk misbrug, eller komplekse psykosociale problemer og kronisk fysisk eller psykisk sygdom.

Støttede jobs:

For personer med delvis bevaret arbejds-evne er der oprettet et omfattende system med subsidierede jobs, såkaldte "flex- og skånejob", hvor staten betaler en procentdel af lønudgiften for arbejdsgiveren. Det er typisk 1/3, 1/2 eller 2/3 af lønnen.

Huslejestøtte:

Store familier og enlige forsørgere får tilskud til deres husleje. For pensionister gælder særlige regler, hvorved en meget stor del af boligudgifterne dækkes, hvis man bor i lejebolig og har lav indkomst.

Sundhedssystemet:

Næsten alle udgifter i forbindelse med sygdom dækkes af staten inklusive hospitalsophold og lægelig assistance. For behandling hos tandlæger, fysioterapeuter, psykologer o. lign. skal patienterne selv betale ca. 1/3 af udgifterne, medmindre man er mindrebemidlet. Store tilskud gives til receptpligtig evt. livsnødvendig medicin. Mennesker med kroniske alvorlige sygdomme, eller svære handicap får udvidet støtte til praktiske hjælpemidler og evt. fri medicin.

Hjemmehjælp:

Hjemmehjælp til personlig pleje, rengøring og indkøb tilbydes ved sygdom, barsel og rekonvalescens eller for at assistere en person, der f.eks. tager sig af en fysisk eller psykisk handicappet. Denne hjælp gives også i stort omfang, for at de gamle og handicappede kan blive i deres egne hjem og dermed undgå eller udsætte en indlæggelse på et plejehjem. Af samme grund er boliger blevet specielt udstyrede; f.eks. er villaer indrettet

til bofællesskaber med pædagogisk og plejemæssig støtte og specialudstyrede for at hjælpe fysisk eller psykisk handicappede til at klare sig selv i hverdagen. Fra store centralkøkkener i lokalområdet bringes måltider ud til folk, der enten ikke kan lave maden selv eller gå ud og købe ind. Der tilbydes også transport til og fra i forbindelse med aktiviteter i dagcentre og genoptræningsprogrammer. Fysisk handicappede kan med offentlig støtte ansætte hjælpere, så de bedre kan klare dagligdagen og et evt. job.

Kontakt- og støttepersoner:

Til personer, som har mere komplekse problemer med selv at organisere deres tilværelse i dagligdagen, bevilges der hjælp fra en såkaldt støttekontaktperson, som har til opgave at bistå i alle forhold i hverdagen på pædagogisk basis. Rollen minder om den kloge ven og det omsorgsfulde familiemedlem, men med professionel indsigt. Opgaverne er ofte at bistå med at få orden i forholdene til myndighederne, økonomiske forhold, at følge behandlingsplaner og lignende. Målgruppen er ofte personer med psykiske vanskeligheder og misbrug.

OVERSIGT

Samlet kan velfærdssamfundets hjælpemuligheder – ud over de generelle serviceydelser som vuggestuer og børnehaver, ældrepleje etc. - opsummeres således:

1) Generelle sikringsordninger:

For det første er der arbejdsløshedsforsikringen og pensionssystemet. Arbejdsløshedsforsikrede kan trække sig tilbage fra arbejdsmarkedet som 60-62 årige og modtage et beløb svarende til dagpengene indtil folkepensionsalderen. Personer som er vurderet permanent uarbejdsdygtige får førtidspension, og stort set alle over 65 år får folkepension.

2) Kontanthjælpen:

Ydes efter sociallovgivningen og er for personer, som er kommet i en midlertidig og akut social vanskelighed eller krise, og som ikke bliver hjulpet gennem det første net eller evt. har brug for en supplerende hjælp. Formålet med denne hjælp er at få klienten tilbage til en normal position i samfundet med arbejde eller uddannelse. Ydelsernes størrelse kan her variere overordentlig meget og varigheden kan i praksis være op til 8-10 år og nu og da mere. Hovedreglerne er, at alle som opholder sig lovligt i Danmark og ikke kan forsørge sig selv har ret til hjælp og forsørgelse efter disse bestemmelser, hvis ikke anden lovgivning giver mulighed herfor.

3) Behandlingsinstitutioner:

I tilknytning til sociallovgivningen er der en lang række institutioner, som er specialiserede til at yde assistance for så godt som ethvert tænkeligt problem. Disse institutioner er dels døgninstitutioner, dels ambulante dagtilbud. Man kan nævne: børnehjem, institutioner for fysisk eller psykisk handicappede, alkohol- og narkotikainstitutioner, rehabiliteringsværksteder og -skoler, pensioner for unge og for mennesker med særlige problemer etc.

4) Særlige tilbud for socialt ekskluderede:

Det fjerde og nederste sikkerhedsnet udgøres af ca. 70 institutioner, som kan modtage klienter direkte fra gaden uden nogen form for henvisning fra myndighederne. Institutionerne er spredt over hele landet, ca. 1/3 af institutionerne med 50 % af alle pladser ligger i København. De fleste af disse institutioner er døgninstitutioner, typisk herberger for hjemløse, krisecentre for voldsramte kvinder osv. Der er på landsplan i alt ca. 2.500 døgnpladser. En del er dagtil-

bud med opholdsmuligheder og billig, evt. gratis, mad og en vis form for personlig rådgivning. De fleste brugere af disse institutioner er akut hjemløse eller personer, som ikke har kunnet finde sig tilrette i det almindelige hjælpesystem eller i egen bolig. Kroniske misbrugere og svære psykosociale tilfælde udgør en ret stor del af klientellet, men også mere ressourcerige personer i akut krise benytter dem. Alle er - hvad enten de er offentlige eller frivillige - finansieret af det offentlige.

Kofoeds Skole er lovgivningsmæssigt placeret med relation til denne gruppe, men har fået en særplacering direkte under Velfærdsministeriet, da skolens mangesidige hjælpetilbud og differentierede målgruppe ikke kan relateres til en enkelt institutionstype.

5) Private væresteder og kontaktcentre:

Endelig og som det femte sikkerhedsnet findes der - ofte uden offentlig finansiering - en lang række hjælpetilbud, hovedsagelig i forbindelse med kirker og kirkelige organisationer. I København udgør antallet et sted over 50. Det er almindeligvis ganske små institutioner og projekter såsom varmestuer, suppekøkkener, kontaktcentre, rådgivningskontorer, besøgstjenester, læsestuer, klubber og caféer. Disse hjælpetilbud findes som regel i områder, hvor der er mange sociale problemer. Målgruppen kan variere fra kroniske misbrugere til ældre med ensomhedsproblemer. Medarbejderne disse steder er overvejende frivillige.

11. FRIVILLIGE HJÆLPE-ORGANISATIONER

Velfærdssystemet i Danmark er meget omfattende og vel udbygget. På trods af dette findes der en stor del privat filantropi. Fra begyndelsen af forrige århundrede tog en stærk udvikling fart i antallet af frivillige organisationer inden for områder som f.eks. børneforsorg, alkoholbehandling, rehabiliteringscentre, hjælp til fysisk og psykisk handicappede, enlige mødre, udstødte og hjemløse, pensionister og de gamle.

Dette arbejde eksisterer stadig, og der er en ubrudt tradition for, at mange frivillige organisationer grundlægges af enkeltpersoner eller grupper - i begyndelsen uden offentlige midler - men efterhånden går de over til mere eller mindre at blive finansieret af det offentlige gennem en samarbejdsaftale, hvor det offentlige betaler størstedelen af driftsudgifterne, selv om institutionen bevarer en udstrakt frihed i det daglige arbejde.

Der er ligeledes en stor mængde af forskellige, meget aktive patient- og klientforeninger. Det skønnes, at en tredjedel af al social institutionel velfærd i Danmark har sin oprindelse i frivillige organisationer.

DET ETISKE GRUNDLAG

Et samfund og dets service for borgerne kan være mere eller mindre centralt styret. Det gælder også den bistand og hjælp, som ydes til mennesker i samfundet med sociale vanskeligheder.

Ser man den sociale bistand i et historisk perspektiv, er det almindeligt anerkendt, at oprindelsen i den europæiske kulturkreds ikke er staten. Hjælpen til mennesker, som ikke kan forsørge sig

selv eller på anden måde er i nød, er - når vi går uden for familiens kreds - oprindeligt blevet organiseret gennem den kristne kirke. Der var den etiske holdning til stede, som pegede på, at det ikke kun er den stærkes ret, som gælder. Ansvar og omsorgen for næsten i nød er en central del af den kristne tro, og derfor blev hjælpen til de syge, gamle, fattige, forladte og marginaliserede en integreret del af kristendommens liv og organisation.

Den kristne etik og menneskesyn er siden blevet en integreret og helt selvfølgelig del af danskernes og ikke mindst velfærdssamfundets fælles værdigrundlag.

Den kristne etik har også afspejlet sig i ikke-religiøse, tilsyneladende ideologineutrale, bevægelser af politisk og samfundsmæssig art, som i nyere tid har dannet det etiske grundlag for samfundets indretning.

Den amerikanske uafhængigheds erklæring i 1776, og senere den franske revolution i 1789 med dens "frihed, lighed og broderskab" er, uanset deres mere eller mindre eksplicite relation til kristendommen, grundet på den kristne etik og værdigrundlag. Også socialismens utopiske forestillinger bygger i vid udstrækning på et grundlag, som har sin idéhistoriske oprindelse i kristendommens etiske dimension.

I vor tid er FN's handlingsgrundlag og menneskerettighederne det fælles og internationalt anerkendte etiske grundlag for samfundets opbygning. Disse deklamationer er religiøst neutrale. De bygger på noget, man anser for universelle rettigheder og værdier, - men baggrunden og oprindelsen hertil er den kristne etik og det dertil knyttede menneskesyn.

NGO OG NPO

De "private", eller frivillige, hjælpeorganisationer har mistet deres dominerende betydning, som den tilnærmelsesvis eneste mulighed for hjælp uden for familiens og venners kred, men de er stadig særdeles livskraftige, og man ser fortsat nye, sociale hjælpeinitiativer blive sat i gang af enkeltpersoner eller organiserede fællesskaber.

I det omfang udtrykket "private organisationer" eller "private institutioner" anvendes, mener jeg ikke, at de er privatejede og eventuelt drives som en forretning. Betegnelsen "privat" er en modsætning til "offentlig" eller "statslig". På engelsk har man et begreb som meget rammende angiver identiteten NGO (Non Governmental Organization) og NPO (Non Profit Organization).

Institutionerne er organiserede som fonde eller foreninger, og de er non-profit-organisationer med et humanitært eller ideelt formål. Dette er fastsat i institutionens statut, hvor der også fastsættes revisionsregler, eventuelle regler for tilsyn fra det berørte ministerium osv. Det juridiske ansvar og den øverste ledelse for organisationen eller institutionen varetages af en bestyrelse, som først og fremmest fastlægger den overordnede linie, ansætter den daglige ledelse og fastlægger budgettet.

SAMARBEJDE

Da det moderne velfærdssystem blev indført i Danmark, opstod der tradition for, at de allerede eksisterende frivillige institutioner indgik en kontrakt med staten, amtet eller den lokale kommune om at arbejde videre som før, men nu med økonomien sikret. Det offentlige betalte for driften og førte regnskabsmæssigt og indholdsmæssigt tilsyn, men ansvaret for den daglige drift, valget af leder og

personale, organisationsform, metoder osv. blev overladt til institutionen eller organisationen.

Derved anerkendte og viste man respekt for et socialt engagement og en tradition, som allerede fandtes. Og man undgik, at de offentlige myndigheder selv skulle begynde forfra og opbygge en lang række nye institutioner og hjælpeformer - med risiko for videns- og erfaringstab. Samtidig udbyggede stat og kommuner selv hjælpesystemet og oprettede et stærkt differentieret net af hjælpeformer.

Mange af de private institutioner bevarede derfor deres oprindelige, ideologiske og metodemæssige frihed. Andre kom under en hårdere styring, der for nogles vedkommende betød fjernelsen af deres særpræg - de blev en anonym del af det offentlige system. For andre førte samarbejdet med det offentlige til en tiltrængt modernisering, f.eks. bygningsmæssigt. En del institutioner, som havde overlevet deres tid, blev lukket og forsvandt.

DE SOCIALE PROBLEMFELTER

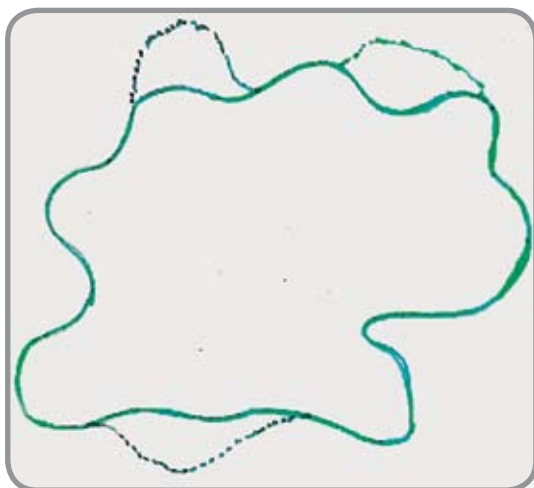
Man kan imidlertid spørge, om - eller hvorfor - der fortsat er brug for private, sociale hjælpeinitiativer i et så veludbygget velfærdssamfund?

Det skyldes blandt andet, at samfundet ændrer sig økonomisk, kulturelt, familiemæssigt osv. Konsekvensen er, at social nød også ændrer sig. Stort set hvert årti får fokus på nye eller anderledes former for kriser og sociale vanskeligheder.

AMØBEN

Man kan se samfundet som en amøbe, der stadig skifter form. Nogle af ændringerne kan forudses og beregnes med dygtigt prognosearbejde. Men de fleste store forandringer kommer på en anden måde og på et andet tidspunkt, end planlæggerne havde forudset og forsøgt at indrette sig på eller imødegå. Hvis vi lyttede mere til de intuitive, kunstnerne og de visionære, kunne vi måske få en gavnlig hjælp på dette felt. Kun den bagkloge - og så selvfølgelig opportunisten - viser ingen overraskelse over nye tider.

Figur 9: Samfundet - Den grønne amøbe

**DE SORTE PLETTER**

Det samme gælder for de sorte pletter i amøben: De sociale problemer. Nogle er massive og lette at identificere - men måske ikke nemme at fjerne eller behandle/helbrede. Og ikke sjældent er de i bevægelse og opstår, hvor og når man mindst venter dem. Eller de kommer igen, netop som man mente, at nu var behandlingen lykkedes.

Et eksempel: Under 60'ernes højkonjunktur troede mange, at nu ville de sociale problemer forsvinde nærmest af sig selv. Og for den lille restgruppe, som endnu ikke havde fået et godt liv, mente man at have et af verdens bedste og mest udbyggede sociale hjælpesystemer bl.a. med høje økonomiske ydelser til alle i vanskeligheder.

Men optimismen varede kort: I midten af 70'erne kom der økonomisk krise og omfattende arbejdsløshed bed sig fast. Kort sagt: Man stod med en række massive problemer af ny art, som ingen rigtigt var forberedt på at håndtere.

Figur 10: Samfundets sorte pletter

**KASSERNE**

Men hvordan ser billedet på et offentligt system ud? Det kan bedst illustreres ved en række kasser. De er firkanter, lukkede og stive. Deres form og indhold reguleres gennem lovgivning og store bureaukratier. Når de dannes, sker det langsomt og med stor forsinkelse i forhold til virkeligheden. De er karakteriseret ved at være meget lidt fleksible og bevægelige. De kan endog

have en uigennemskuelighed på grund af deres størrelse og indviklede regulativer, så embedsmændene ikke helt selv kan overskue, endside styre deres funktioner. For dem udenfor: Borgerne, som kasserne er oprettet for at betjene og servicere, er situationen på ingen måde bedre. Men det offentlige system består nu en gang af en sådan række af firkanter eller kasser, med det formål at dække de behov, som borgerne har. Når der sker samfundsmæssige ændringer eller opstår nye sociale problemer, forsøger politikerne og myndighederne at tilpasse sig situationen og løse problemet ved at ændre de bestående kasser eller skabe nye. Og ofte går det udmærket.

Men hvis vi vender tilbage til amøbebilledet og kombinerer det med kasebilledet, bliver det vel med det samme klart, at kasser og amøber med sorte pletter har svært ved at blive kongruente - og slet ikke igennem længere tid.

Figur 11: Amøben + Pletterne + Kasserne



CIRKLERNE

I samfundet og befolkningen, dvs. i civilsamfundet, er der mange andre kræfter. De er en del af fællesskabet, og nogle føler ansvar for udviklingen. Det kan være enkeltpersoner og grupper, som ikke kan lade være med at reagere på menneskelig nød og elendighed. De kan eventuelt danne frit organiserede fællesskaber. Ikke sjældent er de stærkt præget af en dynamisk og inspirerende ledende personlighed.

Disse initiativer er som regel kendetegnet ved, at de i begyndelsen ikke har nogen eller kun ganske få penge til rådighed, de har ingen ansatte og professionelle hjælpere, og deres lokalefaciliteter er som regel mere end ydmyge. De disponerer ofte blot over en skare entusiastiske frivillige. Men de er lige præcis dér, hvor menneskene og nøden er. Dé, hvor myndigheden endnu ikke er. Og disse dynamiske cirkler kan bevæge sig hurtigt, omlægge deres arbejdsformer - og forsvinde igen, når der ikke mere er brug for dem. De er fleksible.

De offentlige myndigheder reagerer ikke sjældent med forbehold over for disse initiativer. De er jo uprofessionelle, de skaber uorden i det tilsyneladende så velorganiserede og velfungerende offentlige system. De er en form for fristed for velfærdssamfundet "dissidenter og flygtninge". Og ikke mindst kan deres eksistens være udtryk for en mere eller mindre udtalt kritik af det officielle hjælpesystem.

Figur 12: Amøben + Pletterne + Kasserne + De røde cirkler



HATTEDAMER

Efterhånden som det offentlige system blev stadig mere udbygget, opstod den almindelige holdning hos politikere og myndigheder, at social hjælp egentlig udelukkende bør være en offentlig opgave.

De frivillige hjælpeorganisationer blev nu anset som et levn fra fortiden, og ikke sjældent blev den nedsættende betegnelse "hattedame-organisationerne" anvendt i den offentlige debat som udtryk for, at deres eksistens ikke mere kunne anses for at være i overensstemmelse med tidens behov.

I forrige århundredes begyndelse blev meget humanitært og filantropisk arbejde varetaget af overklassens og borgerskabets fruer, som anvendte deres store mængder af ledig tid til velgørende arbejde. De blev kaldt "hattedamer".

Ikke mindst de professionelle socialarbejdere og deres organisationer var ledende kræfter i denne nedvurdering af det frivillige sociale arbejde. De etablerede institutioner med kontrakt med

staten eller kommunerne fik derfor i løbet af 60'erne og 70'erne signaler om, at deres tid var ved at rinde ud. Tendensen gik mod, at de, som fik lov at overleve med offentlig støtte, måtte betale den pris, at de blev helt og fuldt integrerede i det offentlige system. Hvis de ville leve, måtte de blive en del af "kasserne".

Perspektiverne og valgmulighederne, der tegnede sig, set fra de frivillige organisationers side:

- Opgive sin identitet, blive offentlige institutioner og lade sig fuldstændig inkorporere i dette system.
- Miste det offentlige tilskud og sandsynligvis lukke.
- Miste det offentlige tilskud. Lukke den udgiftskrævende apparatdel - og begynde forfra på gadeplan eller lignende som i den første tid.

PLANLÆGNINGS- OG FORMYNDERSAMFUNDET

Denne udvikling fandt sted i en periode, hvor man stadig mente, at det var muligt at planlægge, forudsige og styre alting i samfundets udvikling. Gennem stadigt mere udviklede prognoseapparater, opbygget af samfundsforskere og nationaløkonomer, mente man i politiske kredse, at samfundets udvikling kunne styres og kontrolleres ovenfra i den ønskede politiske og samfundsmæssige retning. Tag for eksempel forsøget på at styre udviklingen i de højere uddannelser. Man prøvede gang på gang at tilpasse indhold og kapacitet i de forskellige uddannelsesgrene ud fra udviklede prognoser for samfundets og arbejdsmarkedets fremtidige behov.

Men ofte gik det sådan, at konjunktursvingninger, nye sektorer opdukkede eller nok så betydningsfuldt: Ændringer i de studerendes prioriteringer af, hvad

de ønskede at studere og senere bruge deres arbejdsliv til, omstyrede prognoserne og planlægningen.

DEN NY FATTIGDOM

Det samme skete i den sociale sektor. Hjælpesystemet var forsøgt perfektioneret for at imødegå følgerne af social nød i et materielt mangelsamfund. Den nye fattigdom var det offentlige system ikke gearet til at imødegå. Det varede lang tid at erkende det nye marginaliseringsproblem, og det tog endnu længere tid at finde nye løsninger og at sætte dem i værk. Det er faktisk først rigtigt sket i slutningen af 90'erne.

Planlægning bygger på det kendte, fremtiden indeholder ikke sjældent det overraskende og ukendte.

FRA BAGSMÆK TIL FORTROP

Også Kofoeds Skole kunne mærke udviklingen. I 1976 kom skolen på Finansloven, og i 1984 indgik vi driftsoverenskomst med Socialministeriet. Det medførte klare signaler om, at nu var vi at betragte som en statsinstitution. Vores selvejende status blev nærmest betragtet som en overgangsform.

Når vi pegede på, at vi var en frivillig organisation, en privat institution, der nok havde indgået en omfattende samarbejdsaftale med staten, men ikke var ophørt med at have vores egen identitet, ja, så blev det ikke taget rigtigt alvorligt.

Vi var lidt irriterende at høre på, men OK, det gik vel an, hvis ellers vi fulgte de statslige standarder, og der ikke var uro og for meget vrøvl. Men hvad det ville ende med, nemlig en fuldstændig - ikke bare integration - men assimilation i det nye enstrengede offentlige system - det lå ligesom i luften.

Men i løbet af 80'erne svingede pendulet til den modsatte side. Det blev klart for planlæggerne, at det nok ikke var femårsplaner, som skabte den bedste dynamik og udvikling i samfundet. At centrale monopoler nok kunne sikre ensartethed, men næppe kreativitet, kvalitet og valgfrihed. Det frivillige sociale arbejde kom kort sagt ind i varmen igen. Ikke blot som "tålte" partnere, arvet fra fortiden, men nu set som det nødvendige korrektiv og den igangsættende udfordring for de store offentlige systemer. Vi sad nu ikke mere på udviklingens bagsmæk, men var den nødvendige fornyelses fortrop.

DET RESPONSIVE ELLER CIVILE SAMFUND

Langsomt er der vokset en ny forståelse af myndighedernes rolle i samfundet frem. Globaliseringen, internationaliseringen af vores leveform og samfundsfunktioner, den hurtige teknologiske udvikling og nye værdisæt politisk og bredt i befolkningen er afgørende elementer.

Dertil kommer en ny erkendelse af forholdet mellem myndigheder og befolkningen. Hvem er til for hvem? Hertil vil alle vel svare: At myndighederne er til for borgernes skyld. Men i praksis har det jo ofte været anderledes. Myndighederne synes som oftest at mene, at de ved bedst.

Den nye tanke om myndighedernes rolle i forhold til borgerne er blevet kaldt "det responsive samfund". Et samfund, hvor myndighederne er ægte indstillet på at følge borgernes behov - at give dem frie valgmuligheder, når de f.eks. skal vælge sygdomsbehandling eller hospital, skoler og pasningsmuligheder for deres børn osv.

I det responsive samfund er det den enkelte borger, som vælger og bestemmer hvilken service og hvilke offentlige tilbud, der er nødvendige, har den ønskede kvalitet og indhold og er gode for ham eller hende. De offentlige bevilninger og dermed udviklingen af hvilke institutioner og sektorer i samfundet, der får fremgang, bliver dermed bestemt af borgernes direkte og frie valg. Derved er udviklingen i langt højere grad styret "nedefra" og ikke "oppefra".

KIKKERTEN VENDT

Denne nye tænkning har også medført en ny interesse fra samfundets side for det private initiativ og de frivillige hjælpeorganisationers rolle i det sociale arbejde. Fra begyndelsen af 1990'erne har staten bevilget meget store, decentralt placerede midler til forsøgs- og udviklingsarbejde, som støtter denne udvikling. De frivillige partnere, der både kan være store veletablerede organisationer, små lokale grupper i lokalsamfundet eller enkeltpersoner med nye idéer, bliver igen taget alvorligt.

Således ansporet opstår der nye sociale initiativer - nu med direkte statslig opmuntring og økonomisk støtte - på de udækkede områder i samfundet. Nogle af dem er så livskraftige, nødvendige og kvalificerede, at de opnår en permanent kontrakt med det offentlige. Der er ikke tale om, at det offentlige ophører med - eller kun delvist - påtager sig ansvar for opgavens løsning. Borgerne skal derfor heller ikke til at betale for ydelserne. Ideen bygger på en forståelse af, at en god udvikling må have mange og forskelligartede kraftcentre. Det offentlige får en mangfoldighed af operatører på et område. Den frivillige operatør har måske ikke særlig stor kapacitet set i forhold til det offentlige system; men den mindre

størrelse og det forhold, at den først og fremmest er uafhængig og styret af en idé i direkte kontakt med dem, der har behov for hjælp, giver ikke sjældent en befordrende vitalitet, dynamik og kvalitet, som er gunstig og tillige en udfordring til de offentlige myndigheder og institutioner.

På den måde opstår der også en inspirations- og konkurrencesituation, som uden tvivl er frugtbar for den fremtidige udvikling. Monopoler og monolitiske systemer af enhver art giver dårlig kvalitet.

KONKURRENCE OG LEVERANDØRROLLEN

I det seneste årti er der kommet en ny udvikling, bl.a. på initiativ af EU. De offentlige myndigheder tvinges i stigende grad til at sætte dele af deres virksomhed i udbud til andre leverandører. Det kan være frivillige organisationer eller firmaer. Konkurrencesituationen foregår principielt på markedsvilkår, hvor f.eks. pris og kvalitet er afgørende. Dette åbner mange nye muligheder for de frivillige organisationer.

Kritikerne hæfter sig ved faren for, at markedskræfterne undergraver identiteten og værdierne hos de frivillige organisationer. Der kan også ske en instrumentalisering, som går ud over de særlige værdier og metoder, vi mener at repræsentere. Det kan f.eks. gælde det helhedsorienterede og humanistiske element i indsatsen. Der er således mange udfordringer og farer samtidig med en åbning, som gør det muligt at vise og dokumentere værdien af vort arbejde. At dét vi siger, vi gør så godt, rent faktisk også holder i en verden, hvor tingene til en vis grad kan afprøves empirisk, både hvad angår pris og kvalitet. At vi også har et element i arbejdet, der med rette

kaldes "added values", er uden tvivl en kvalitet, som både det offentlige og klienterne sætter pris på.

Imidlertid er brugen af markedsmekanismerne ganske ny for den sociale sektor. Markedskræfternes dynamik er endnu ikke rigtigt trådt i kræft, og vi kan derfor ikke konkludere noget sikkert om virkningerne. Foreløbig kan vi blot sige, at problemet primært og meget føleligt er koncentreret omkring den helt uacceptabelt ustabile og svingende økonomi i ordningen. Det noget velvoksne bureaukrati omkring aftalen kan også være en udfordring. Men ordningen har ikke haft negative indvirkninger på vores identitet og arbejdet med eleverne.

TRE FASER I SYNSVINKLEN PÅ DET FRIVILLIGE

I Kofoeds Skoles tilfælde kan man i nyere tid identificere tre etaper i relation til, hvordan de offentlige partnere ser vores og andre aktørers rolle:

1) 1960 - En del af systemet:

Fuld assimilation. Nærmest en offentlig institution. Det frivillige element er en relik, som snart vil forsvinde. Man tages med ind i systemet og "opsluges".

2) 1980 - Et nødvendigt alternativ:

Udfordrere. Selvstændige aktører på mikro- og græsrodsniveau. Generator for fornyelse og forsøg. Forandringsagenter. Man accepteres som det nødvendige civilsamfundselement, der skal understøttes og fremmes.

3) 2000 - Et supplement:

Medspillere. Serviceleverandører, der på markedsvilkår udfordrer de store offentlige systemer. Professionel konkurrence på pris og kvalitet. Man drages ind i systemet, som nødvendig valgmulighed - integreret, men ikke assimileret.

FRIVILLIGE ORGANISATIONER SOM BAROMETER

De frivillige organisationer er som regel et barometer for, hvilke grupper i samfundet, der ikke passer i de gængse rammer, og derfor har behov for yderligere hjælp. Her tegner sig et billede af fire områder, der særligt trænger sig på:

1) Sidste mulighed:

De frivillige organisationer kan give assistance, når alle muligheder er opbrugt for klienten, både i det daglige liv og i relation til det offentlige system. En slags sikkerhed for at overleve. Som sådan danner de et supplement til det offentlige system.

2) Alternativ:

De frivillige organisationer yder hjælp, når de eksisterende tilbud i det offentlige hjælpesystem ikke virker efter hensigten i forhold til deres målgrupper. De er alternativer med en specifik og uafhængig profil, som både i udformning og metode såvel som i deres målsætning har en speciel profil.

3) Fornyende:

De frivillige organisationer yder også hjælp, når det etablerede system endnu ikke har muligheder for at hjælpe inden for et givent område.

De kan derfor ses som en "udkigspost" for nye sociale problemer. Til dette hører nødvendigheden af at udføre eksperimenter.

4) Kritiker:

Endelig kan de frivillige organisationer fungere som det offentliges dårlige samvittighed, som en vagthund. Deres opgave er at være kritiske og protesterende. De drager offentlighedens opmærksomhed over på fejl og mangler, der bør korrigeres, og varetager rollen som de socialt udsattes fortalere.

12. KOFOEDS SKOLES ORGANISATION OG ØKONOMI

Kofoeds Skole er organiseret som en fond, en såkaldt selvejende institution, der er en selvstændig juridisk enhed. Den lovgivningsmæssige baggrund for statens økonomiske støtte til Kofoeds Skole er Lov om social Service fra 1998, § 110, som fastsætter bestemmelserne for hjælp til hjemløse og mennesker med særlige sociale vanskeligheder. Den centrale formålsparagraf, (§ 1), i loven: *"Formålet med hjælpen efter denne lov er at fremme den enkeltes mulighed for at klare sig selv eller at lette den daglige tilværelse og forbedre livskvaliteten. Hjælpen efter denne lov bygger på den enkeltes ansvar for sig selv og sin familie. Hjælpen tilrettelægges ud fra den enkelte persons behov og forudsætninger og i samarbejde med den enkelte."*

Om de særlige botilbud, (§ 110): *"Kommunalbestyrelsen skal tilbyde midlertidigt ophold i boformer til personer med særlige sociale problemer, som ikke har eller ikke kan opholde sig i egen bolig, og som har behov for botilbud og for tilbud om aktiverende støtte, omsorg og efterfølgende hjælp. Optagelse i boformer kan ske ved egen henvendelse eller ved henvisning fra offentlige myndigheder. Lederen træffer afgørelse om optagelse."*

Det betyder i praksis, at loven fastsætter et krav om, at der skal være mulighed for overnatning, forplejning og lignende basale rettigheder for alle, som ikke kan klare sig selv eller midlertidigt står uden muligheder herfor.

Det særlige kendetegn ved målgruppen er, at det er personer, som ikke gennem den sociale lovgivning kan hjælpes

på anden forsvarlig måde. Vi taler altså om den sidste skanse mod hjemløshed og andre destruktive former for marginalisering og social eksklusion.

Om indholdet af den sociale indsats bestemmes det, at *"det påhviler institutionerne at etablere kvalificeret social bistand for beboerne"*, og at: *"Institutionerne skal gennem forebyggelse, behandling, revalidering og omsorgsforanstaltninger tilstræbe, at klienterne i videst muligt omfang kan vende tilbage til erhvervmæssig beskæftigelse eller, såfremt dette ikke er muligt, til andre hjælpeformer uden for institutionen."*¹¹⁰

Der er altså ikke blot tale om opbevaring og tredjeklasses tilbud, men om en ægte kvalificeret indsats med hensyn til omsorg, opkvalificering og integration.

PÅ FINANSLOVEN

Kofoeds Skole er en landsdækkende institution. Skolens mange institutions typer er for størstedelens vedkommende samlet i ét center. Derfor blev der ved Bistandslovens indførelse i 1976 indføjet en særbestemmelse i § 135 stk. 1 kaldet "Lex Kofoed", om at skolen modtager sit tilskud direkte fra staten. Denne bestemmelse er opretholdt ved alle senere lovændringer og reformer. Den seneste version er § 178, stk. 1 i "Lov om social Service". Bestemmelsen er formuleret meget alment og nærmest kryptisk, men den er skræddersyet til Kofoeds Skole og har nu holdt i mere end 30 år:

"Socialministeren kan bestemme, at udgifterne vedrørende midlertidige boformer efter § 109 og § 110, stk. 1, herunder udgifter til bistands-, støtte-, beskæftigelses- og aktivitetstilbud m.v. i forbindelse med boformen, i særlige tilfælde afholdes fuldt ud af staten enten i form af tilskud eller som rente- og afdragsfrit lån."

¹¹⁰ Cirkulære fra Socialstyrelsen nr. 540 af 17.10.1977

SÆRSTATUS

Baggrunden for, at Koføeds Skole fik denne særstilling, var den særlige opgave, skolen løser i en storby som København. I de store byer vil der altid være en vis overrepræsentation af socialt ekskluderede. Dette kaldes "cityeffekten", og Koføeds Skole er særligt egnet til at løse denne opgave, fordi den har sin egen profil og ikke er en del af "systemet."

Siden har denne særplacering i lovgivningen en del gange været søgt ændret af planlæggere og embedsmænd i statens centraladministration. Når der er kommet store planredegørelser og kommissionsbetænkninger om den fremtidige organisering og struktur af f.eks. socialvæsenet, har der næsten altid stået nogle bemærkninger om, at man mener, det er på tide at få Koføeds Skole "normaliseret", dvs. gjort til en del af det kommunale system. Det er imidlertid ikke lykkedes indtil nu; ikke mindst takket være god hjælp fra pressen, repræsentantskabet og bestyrelsen, der i sådanne sammenhænge har vist deres styrke og værdi.

Skolens særstilling er ofte – men hidtil uden held – blevet fremhævet af andre organisationer, som ønsker en tilsvarende status.

En enkelt undtagelse findes dog: Møltrup Optagelseshjem i Jylland er også finansieret gennem denne bestemmelse.

ØKONOMI

Grundlaget for samfundets støtte til de private, frivillige organisationer er som regel en overenskomst, udarbejdet mellem den pågældende institution og den kommune, under hvilken dets aktivitet hører. For Koføeds Skoles vedkommende er der oprettet en kontinuerligt løbende overenskomst med Socialministeriet, nu

Velfærdsministeriet, i hvilken det specificeres, hvilke aktiviteter, der er omfattet af det statslige tilskud. Overenskomsten går ud på, at skolens nettoudgifter betales 100% af staten. I praksis bliver det statslige tilskud dog fastsat årligt til et bestemt rammebeløb i den årlige finanslov, som vedtages af Folketinget.

Inden for den bevilgede ramme har skolen meget frie hænder til at anvende beløbet på den måde og til de formål, som vi finder bedst. I aftalen med den danske stat er der nøje specificerede regler om regnskabsføring, revision og personaleadministration, der følger de statslige regler. Ministeriet fører tilsyn med skolens virksomhed, og ansættelse og afskedigelse af skolens forstander skal forelægges ministeriet til godkendelse.

Dersom skolen kan skaffe sig indtægter ad anden vej f.eks. gennem værkstedsaktiviteter, salg af pladser til kommuner, særlige puljemidler fra EU eller private donationer og fondsmidler, påvirker dette ikke størrelsen af det offentlige tilskud. Det betyder, at der som regel er specielle projekter i gang og afdelinger, som arbejder integreret med skolens øvrige virksomhed, ofte i de samme bygninger, men med økonomi og personale adskilt i regnskabsføring osv.

DE FRIE MIDLER

En anden del af vores økonomiske organisation er Koføeds Skoles Fond, hvor midlerne er tilvejebragt gennem indsamling og private gaver fra skolens støttekreds, tildelinger fra legater og fonde, arv, samt renter heraf. Disse midler kan anvendes med langt større frihed f.eks. til nødhjælpsarbejde. De er også af stor betydning, når der opstår nye behov og nye tanker, eller når projekter skal sættes i gang. Eksempler er erhvervelsen af skolens fiskekutter og oprettel-

sen af Koføeds Kælder, det opsøgende arbejde i Københavns centrum, de internationale aktiviteter, udgivelse af Koføeds Avis og anden oplysningsvirksomhed. De indsamlede midler er ofte afgørende for større byggesager, som ellers ikke ville kunne blive gennemført.

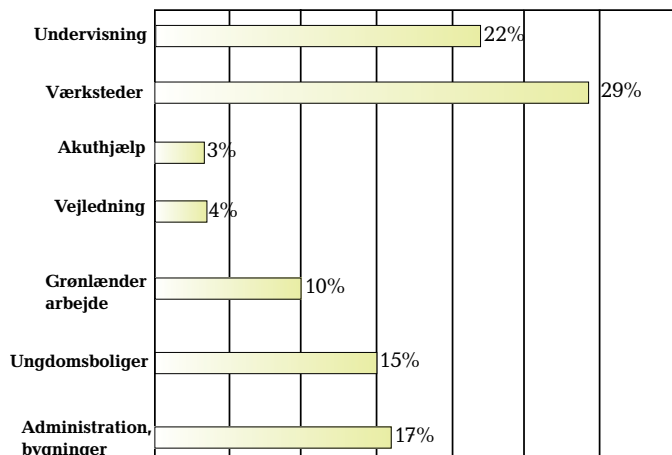
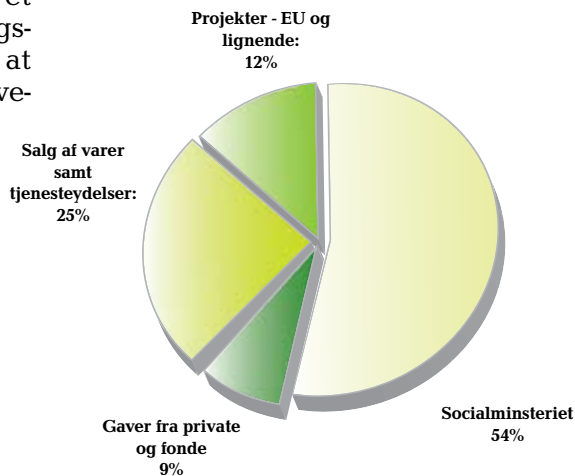
VORES INTERNE VALUTA

Ud over den store økonomi har Koføeds Skole en intern. Det er det såkaldte "dollarssystem", der både fungerer som et aktiverende og motiverende belønningssystem og som skolens særlige måde at yde akuthjælp på. Skolens socialrådgive-

re disponerer også over nogle hundrede-tusinde kroner årligt fra fonden til direkte økonomisk hjælp til elever, der har akut behov herfor. Hjælpen gives principielt som lån, især til "tærskelshjælp", der sigter mod en egentlig forbedret livssituation: Hjælp til ny bolig, uddannelse, erhvervsmæssig etablering osv.

I fonden føres også regnskab med særlige projekter, der kører i kortere eller

Figur 13: Koføeds Skoles økonomiske kilder 2006 ¹¹¹



Figur 14: Udgiftsfordeling 2006

111 Koføeds Skoles Årsregnskab 2006

længere tid, f.eks. for midler fra Den Europæiske Socialfond, særlige pulje- og forsøgsmidler fra danske ministerier etc. Det samlede årlige budget andrager ca. 80 mio. dkk. (10-11 mio. euros)

HYBRID

Man kan spørge, om den store dominans, som de offentlige midler har i økonomien, påvirker skolens identitet? Jeg mener, svaret kan gives med den såkaldte 70/30 model.

Det er en gammel talemåde, at dén som betaler også bestemmer musikken. Så udfordringen er klar nok. Men virkeligheden er lykkeligvis sådan, at den store andel af offentlige midler indtil nu ikke har ændret skolens identitet. Måske fordi skolen har en vis selvstændig styrke.

Det betyder, at vi kan tegne et paradoksalt skema, som indeholder en dobbelthed:

Tabel 2: System - civilsamfund

Skolens situation	System	Civilsamfund/ Frivillig organisation
Økonomi	70 %	30 %
Identitet	30 %	70 %

De 40 %, som "ligger i midten", indrømmes der altså frihed fra de offentlige bevillingsgivere til, at vi selv fylder ud med det, der netop er det særlige ved Kofoeds Skole. De ønsker ikke, at vi blot skal være "systemleverandører". Naturligvis skal skolen til en vis grad kunne følge velfærdssamfundets normer og standarder, men i bund og grund ønsker staten vores tilstedeværelse, fordi vi også kan noget andet og mere end blot at være en del af det offentlige system.

REPRÆSENTANTSKABET

Det formelt øverste organ er repræsentantskabet, som har 50 medlemmer. Medlemmerne hertil vælges af skolen for fem år ad gangen blandt fremtrædende personer, som har en bred kontakt til det offentlige, sociale og politiske liv. Genvælg kan finde sted, og repræsentantskabets medlemmer har almindeligvis deres plads i mange år. Velfærdsministeriet udpeger ét medlem. Repræsentantskabet mødes normalt én gang om året. I særlige situationer kan der indkaldes ekstraordinært. På det årlige repræsentantskabsmøde fremlægges årsberetning, regnskab og budget. Repræsentantskabet vælger bestyrelsen af sin midte, og denne opgave er i virkeligheden dets vigtigste funktion. Vedtægtsændringer besluttet også af repræsentantskabet.

Repræsentantskabets rolle er således relativt begrænset, men det står som en garant for indhold og kvalitet i skolens arbejde, ligesom det har til opgave at danne sig et indtryk af - føre kontrol med om man vil - at skolen i sin overordnede udvikling forbliver tro mod sit grundlag og sine pædagogiske grundideer. Medlemmerne fungerer i høj grad som skolens "ambassadører" udadtil.

BESTYRELSEN

Bestyrelsen, som består af 10 medlemmer, er skolens formelle, juridisk ansvarlige ledelse. To af bestyrelsesmedlemmerne er medarbejderrepræsentanter. Bestyrelsen har i mange år haft stor kontinuitet i sammensætningen. Den skal mødes mindst fire gange om året. Den drøfter og beslutter alt af overordnet betydning for skolens arbejde og udvikling. Forstanderen refererer til bestyrelsen. Regnskab og budget, revisionspåtegninger, ansættelse og afskedigelse

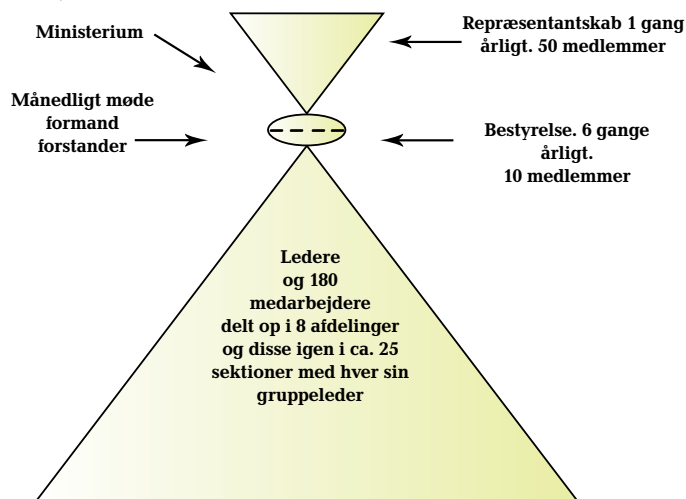
af forstanderen, beslutning om større omlægninger i organisationen, nedlægelse af forældede eller oprettelse af nye afdelinger og projekter, erhvervelse af fast ejendom og større byggesager, dyberegående justeringer af pædagogikken osv. er typiske emner, som skal forelægges bestyrelsen, før de kan iværksættes.

Bestyrelsens formand og skolens forstander har almindeligvis kontakt med hinanden nogle gange om måneden og forbereder sagernes gang før den formelle behandling på bestyrelsesmøderne. Ud over selve bestyrelsen deltager skolens forstander og almindeligvis økonomi- og personalechef samt chefkonsulenten i bestyrelsesmøderne.

For at kontakten mellem bestyrelsen og skolens hverdag ikke skal blive for fjern, er der til hvert bestyrelsesmøde afsat tid til en såkaldt "temadrøftelse," der ofte har karakter af en konkret beretning fra et sted på skolen. De berørte medarbejdere er så til stede og beretter fra hverdagen, og man har en bred dialog om emnet.

Forholdet mellem de styrende organer og daglig ledelse og drift kan i visse henseender illustreres ved "timeglasset", "de omvendte pyramider":

Figur 15: Organisation: De omvendte pyramider



ORGANISATION

Bortset fra administrationen er styringsstrukturen lagt an på, at de enkelte afdelinger og sektioner har en høj grad af selvstændighed. Dette har til formål at fremme mest mulig dynamik og omstillelighed inden for de overordnede mål og rammer for skolen. Hver enhed har sin ansvarlige daglige leder, som skal koordinere og kvalitetssikre arbejdet.

En gang ugentlig, holder forstanderen O(onsdags)møde med afdelingslederne og deres stedfortrædere. Nøglepersoner fra stab og centraladministration deltager også i mødet.

Man drøfter aktuelle og langsigtede udfordringer og problemer. Mødet, som varer to timer, danner forum for informationer, dialog og drøftelser, afklaringer og analyser. Mødet er vigtigt for koordinering af arbejdet. Det er en fælles "tænketaank", hvor nøgleord er overblik, inspiration, brainstorm, sparring og evaluering. Der deltager almindeligvis 12-15 ledende medarbejdere i dette møde.

Det er ikke formelt besluttende, men meget vigtigt for etablering og vedli-

geholdelse af fælles ejerskab og engagement i skolens helhed. O-mødet er sjældent sagsbehandlende i egentlig forstand. O-mødets ledergruppe går jævnligt på kurser og får træning i ledelse, både strategisk og operationelt: F.eks. Anerkendende ledelse. Den lærende Organisation. Nærhedsprincippet og det mindste middels princip. Synlig og situationsbestemt ledelse samt værdibaseret ledelse.

SEMINARER I SORØ

Et par gange om året tager gruppen til Sorø til Kofoeds Skoles ejendom, Louise-stiftelsen, på to-dages kursus og beskæftiger sig enten med udfordringer af driftsmæssig og pædagogisk art eller kompetenceudvikling omkring ledelse. Ofte deltager en bredere kreds i disse møder, f.eks. også sektionslederne. Det er gruppelederne på f.eks. værkstederne og i projekterne. De er direkte personaleledere for 2-10 personer. (Sektionslederen deltager også selv i det direkte arbejde med eleverne). Alle afdelinger og sektioner holder som princip møde svarende til O-mødet en time en gang om ugen evt. hver anden uge. Disse enheder tager også på seminar i Sorø minimum en gang om året.

MUSK – SAMTALER PÅ KOFOEDS SKOLE

"Musk" står for MedarbejderUdviklings-Samtaler på Kofoeds Skole. Dem har vi haft siden 1998. Alle medarbejdere skal én gang om året på tomandshånd have en samtale med deres afdelingsleder eller forstander – om deres arbejde. Samtalen skal primært omhandle refleksioner over arbejdet i det år, der er gået og om udviklingsmuligheder i det kommende år. Også perspektiver, der rækker længere ud i fremtiden, bør tages op

i udviklingssamtalerne, som ofte også vil omhandle efter- og videreuddannelse. For de lidt ældre, 55+, er der blevet gennemført et coachingforløb, et såkaldt "seniorprojekt". Det er vigtigt, at samtalerne finder sted i en balance mellem de decentrale udviklingsmål og de centrale resultatmål for skolen - mellem medarbejderens egen udvikling og skolens mål for arbejdet.

Musk-samtalerne er en vigtig forudsætning for at være en ægte lærende organisation. Det er den årlige planlagte mulighed for at være på tomandshånd med sin nærmeste overordnede kollega og få lejlighed til at være i refleksionens domæne, "*gå i den andens mokkasiner,*" være empatisk og lyttende, udøve den kunst, der hedder empowerment, opdage hvilke skjulte ressourcer kollegaen har og være med til at planlægge kompetenceudvikling.

Udviklingssamtalerne suppleres nu og da med gruppesamtaler: sektionsvis, afdelingsvis eller i andre kombinationer.

NEW PUBLIC MANAGEMENT OG LABORATORIUM

Siden år 2000 har den fremherskende tendens i offentlig forvaltning, New Public Management, også været tydelig i Velfærdsministeriets forhold til Kofoeds Skole. Der er således indført årlige resultatkontrakter, som i aftaler med et treårigt strategisk perspektiv forsøger at præcisere målet for indsats og i forbindelse hermed at indføre kvalitetsstandarder, dokumentations-, målings-, analyse- og evalueringsmetodikker. Det vil sige, at der skal opstilles klare, målbare parametre for skolens arbejde. Der skal registreres systematisk omkring skolens aktiviteter, hvad der sker med eleverne, og det skal analyseres og vur-

deres, om vi når disse mål - og hvad det koster.

I hvor høj grad og på hvilken måde denne nye trend i offentlig forvaltning vil få indflydelse på skolens arbejde, er endnu uklart. Vi har forsøgt at se udviklingen som en positiv udfordring, der giver os anledning til at udvikle metoder og arbejdsformer. Umiddelbart kan man se New Public Management og resultatkontrakterne i samklang med, at vi dermed har fået en udviklingsstrategi, der vil præge skolen, så den i stigende grad fungerer som et "laboratorium": I resultatkontrakten findes en vision om, at: *"Koføeds Skole vil opbygge kapacitet til at være et laboratorium og udviklingscenter for metoder i socialt arbejde blandt samfundets dårligst stillede."*

Dette er nært forbundet med, at skolen har opbygget omfattende databaser over alle pædagogiske aktiviteter. Vi har ansat en videnskabeligt uddannet dokumentarist, og metode- og dokumentationskompetencerne styrkes løbende. Samtidig er mange medarbejdere blevet opkvalificerede til f.eks. at gennemføre selvevalueringsteknikker i det daglige arbejde med eleverne (logbogsmetoden etc.).

DEN LÆRENDE ORGANISATION

Vi anvender begrebet "Den lærende Organisation" (DLO). Det vil sige, at man inddrager alle niveauer i skolen i udviklings- og evalueringsarbejdet. Målet er, at vi arbejder systematisk med fornyelse og kvalitetsudvikling gennem erfaringsindsamling, analyse af disse og anvendelse af erfaringer som grundlag for nye tiltag og fortsat arbejde. Det er det, som kaldes "læringsspiralen".

Dette står fint i samklang med de udefra kommende krav om, at vi i langt højere grad skal arbejde med resultatmål.

Vi besluttede at se disse tiltag som to sider af samme sag: På den ene side har vi valgt Den lærende Organisation som en effektiv hjælp til at sørge for, at arbejdet med resultatmål bliver så effektivt og vellykket som muligt. Både som proces og som resultat. Men sådan at resultatmål ikke blot må blive et dræbende - evt. manipulerende - statistiktyranni.

På den anden side, og måske nok så væsentligt, kan man se resultatmålene som et pragmatisk og godt hjælperedskab til, at DLO får indbygget et element af hård kerne i gennemførelsesdelen, så vi undgår alt for luftige procesfikseringer.

DEN FEMTE PROVINS

Det kan gælde et forhold som anvendelsen af metoden "Den femte Provins". Her organiserer man med henblik på innovation og forandring, typisk på et seminar, et helt åbent forum for dialog, fantasi og kritik. Man er for en stund i "refleksionens domæne", hvor "multivers" hersker. Derfra vender man tilbage til den mere kedelige, men virkelighedsnære "produktionens domæne" hvor "univers" hersker, dvs. fakta og ledelsens beslutningsret.

Ved anvendelsen af DLO er det blevet muligt at inddrage så godt som hele skolens medarbejderstab i både optimerings- og resultatmålsarbejdet. Det topstyrede element, som ligger i resultatmålstanken er blevet nedtonet, fordi disse talstørrelser nu er forvandlet til også at være det nødvendige redskab i en forbedring og udvikling af den enkelte medarbejders arbejde.

Der arbejdes både via "top - down" med overordnede resultatmål for hele skolen og via "bottom-up" med decentrale udviklingsmål for de enkelte afdelinger og sektioner.

For at give rum til en frugtbar differentiering i resultatmålsarbejdet har vi arbejdet på to planer:

- 1) *centrale resultatmål*, som indeholder kvalitative elementer, men ikke mindst et stærkt indslag af kvantitative, som er direkte målbare,
- 2) *decentrale udviklingsmål*, hvor man i de enkelte afdelinger og sektioner har opstillet egne, mere specifikke mål, som står i samklang med de overordnede mål. Disse mål kan være en udvikling i metoder, nye eller forbedrede aktiviteter, brugerundersøgelser osv.

ÅBEN ADGANG TIL DATA OG INFORMATION

Adgang til data og information og den indflydelse, som deraf følger, er en del af det lærende miljø. Man kan ikke føle medansvar for noget, man ikke har viden om, og man kan ikke udvikle sig med skjulte dagsordner.

Der afholdes seks-otte årlige infomøder for alle medarbejdere, hvor information om bl.a. skolens økonomi, pædagogik, nye aktiviteter samt skolens resultatmål og resultatkontrakt har været på dagsordenen. Fra de ugentlige onsdagsmøder, hvor ledergruppen samles, kommer der altid referater i skolens interne blad. Desuden refereres fra onsdagsmødet ved forskellige afdelings- og sektionmøder.

Alfa og omega er, at vi alle har et aktivt forhold til begrebet "omtænkksomhed". Ved enhver beslutning og ethvert initiativ, må man altid som medarbejder huske på, at information så godt som aldrig slutter ved én selv. Den må altid videregives til andre. At give lige adgang til data og information er også at arbejde med empowerment, fordi det giver styrke og kompetence.

TEAMBUILDING

Flere afdelinger lægger nu langt større vægt på teambuilding. Det kræver sociale kompetencer. Man er nødt til at samarbejde. Ved teambuilding er det ikke nok, at én medarbejder kører solo, men at en hel gruppe, nemlig teamet, går sammen om opgaven.

DET KREATIVE SPÆNDINGSFELT

At indføre DLO er ikke noget, man gør fra dag til dag. Der blev afholdt en lang række seminarer, fremtidsværksteder og ikke mindst en bredt anlagt intern uddannelsesaktivitet, hvor DLO har været emnet, ofte af en uges varighed for hver deltager.

Det er vigtigt at være bevidst om den enkelte medarbejders "kreative spændingsfelt". Herved forstås spændet mellem dét jeg kan, og dét jeg vil. Hvornår er noget så svært, at det er dræbende for energi, og hvornår er det så let, at det bliver kedeligt? Hvad er netop den enkelte medarbejders kreative spændingsfelt?

Vi må søge at opnå et passende stressniveau i arbejdet, idet for lidt stress sløver, og for meget er ødelæggende. Målet er jo at opnå kreativitet og udvikling i arbejdet. Det kan f.eks. ske ved at arrangere et "fremtidsværksted". Et eksempel var en "inspirationsdag", hvor alle medarbejdere deltog, og hvor opgaven var: "Byg fremtidens Koføeds Skole". Det var en dag, hvor ideer og frie fantasier blomstrede. Nogle uger senere blev nogle af ideerne struktureret og forankret i mindre arbejdsgrupper.

Samtidig hermed udarbejdes der langsigtede strategier og udviklingsplaner. I 2005 blev der således formuleret en "visionsplan" kaldet: "Mangfoldighedernes Hus - udviklingsplan frem til år 2010 - 2015".

DEN FÆLLES VISION - DET NØDVENDIGE GRUNDLAG

Hvordan kan det lade sig gøre at realisere et projekt som Den Lærende Organisation? Svaret på dette er ganske enkelt: Det skyldes, at skolen lige fra 1928 har været en værdibaseret organisation.

Uden denne forudsætning kan DLO vanskeligt blive et vellykket projekt. Det bliver i så fald meget ofte et tomt demokratiprojekt, eller noget blafrende med *"forandring for forandringens skyld"*.

Resultatet kan også blive et stort ressourcepild, fordi man blot *"skriver, taler og møder sig ihjel"*, som det blev sagt af en kritisk deltager i processen. I værste fald kan DLO blive farligt for indholdet, hvor man kommer ud på spændende, men uholdbare, vildveje.

"Smuk tanke, men ikke realisabel i praksis", har jeg ofte hørt.

Det kan lade sig gøre, fordi skolen er en institution, hvor der er enighed om mission og vision, grundlag og centrale udviklingsmål. Derfor er det muligt at arbejde med "grøn ledelse", dvs. en mere flad og demokratisk organisations- og ledelsesform, nærhedsprincippet, en vidtgående decentralisering og at definere sig i stadig udvikling og forandring i DLO's forstand.

Det betyder ikke, at den overordnede ledelse bliver overflødig og forsvinder, men det gør det muligt, at den ikke fylder så meget i billedet, som det ellers er nødvendigt for at skabe og fastholde en veldrevet organisation.

Med disse forudsætninger er det ofte ikke ledelsen, som påpeger problemer og kommer med løsninger på dem. I stedet er det den enkelte medarbejder, som selv er aktør i den nødvendige dynamik, med selvevaluering, refleksion og forslag til nye løsninger. Det sker ikke sjæl-

dent, uden at ledelsen er direkte blandet ind i dette.

Også med hensyn til de nødvendige gode ideer om egentlige nye aktiviteter og udviklinger skabes en ny situation. Udgangspunktet i fælles værdier og visioner og anvendelsen af den arbejds-teknik, som på kortform hedder lærings-spiralen, betyder, at et måske tidligere bundet eller skjult potentiale hos medarbejderne frigøres til gavn for skolen og medarbejderen selv.

Alle har jo gode ideer og et kritisk blik, som på denne måde kan bringes i spil og frugtbargøres. At den enkelte medarbejder også kommer til at trives bedre ved at få brugt sin energi og sine personlige kompetencer i bredere forstand, er en ekstra gevinst.

Optimistisk kan man mene, med et let omskrevet Mao citat, at *"når de tusind blomster således blomstrer, kan ledelsen roligt trække sig lidt tilbage og bruge energien på en ny måde."*

INFORMATIONSTJENESTEN

Kofoeds Skole udgiver hver anden måned bladet: "Kofoeds Avis" i et oplag på 20.000. Dette blad, som i populært oplysende form fortæller om skolens arbejde og de dertil knyttede socialpolitiske perspektiver, har først og fremmest medlemmerne af skolens støttekreds som målgruppe. Bladet sendes også til professionelle samarbejdspartnere, alle sociale institutioner i landet, social- og jobcentre, hospitaler, praktiserende læger, advokater, præster etc. Endvidere sendes det til alle biblioteker, avisredaktioner, radio og tv etc., til de sidste ofte med en pressemeddelelse. Kommunalbestyrelser, Folketingets medlemmer, berørte regeringskontorer, alle landets skoler, ungdomsskoler og højskoler samt de

socialle uddannelsesinstitutioner modtager ligeledes bladet.

Årsskriftet, som indeholder skolens årsberetning, udgives i et oplag på 5.000 eksemplarer.

Årsskriftet bruges internt og udsendes også til denne brede kreds af nøglepersoner, professionelle og politiske.

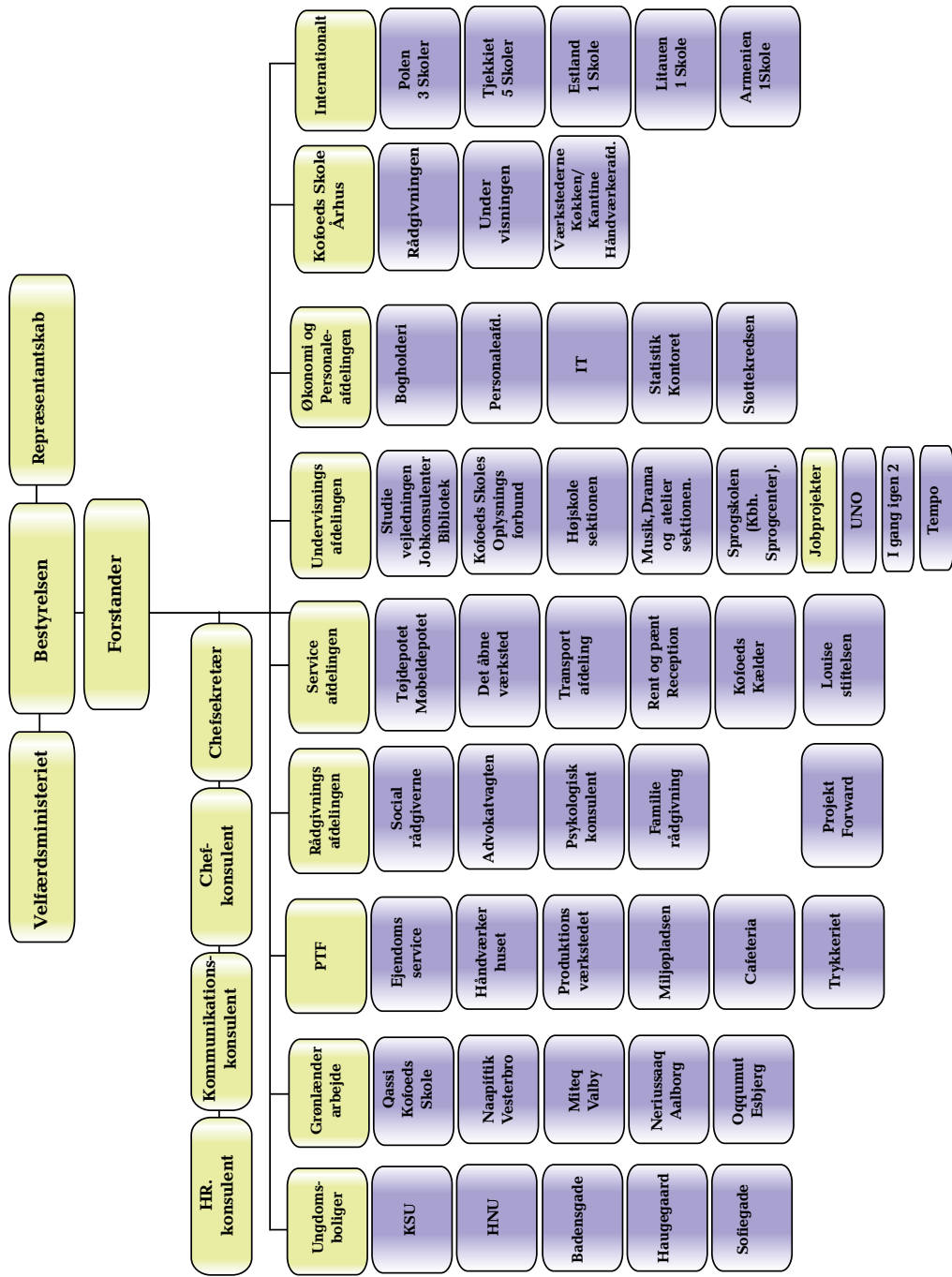
Der udgives en række pjecer og brochurer om de forskellige afdelinger og afsnit på skolen. Oplaget er fra 200 op til 10.000 eksemplarer. Disse materialer fordeles på de steder, hvor potentielle nye elever formodes at ville se dem, f.eks. på social- og jobcentre, institutioner, biblioteker, medborgerhuse, lægers venteværelser etc. Der udarbejdes endvidere salgsmateriale for den del af værkstederne produktion, som sælges ud af skolen.

Særlig intensivt arbejde udføres før sommerferien og omkring nytår. På denne tid udarbejdes undervisningsprogrammet til næste sæson.

Skolen har sit eget lille forlag og en kommunikationsenhed med to medarbejdere, hvor det skriftlige informationsarbejde, nyhedsbreve, pressemeddelelser og hjemmeside etc. tilrettelægges og formidles.

Der holdes også omkring 100 foredrag og rundvisninger om året for at give nærmere oplysninger om skolens virksomhed og placering i forhold til det øvrige sociale hjælpesystem. Skolen deltager, bl.a. gennem sit informationsarbejde, aktivt i den socialpolitiske og pædagogiske debat både i faglig, politisk og folkelig henseende.

Figur 16: Organisationsdiagram 2006





13. MEDARBEJDERNE

Kofoeds Skole er en institution med en stor og mangesidig medarbejderskare. Der er på landsplan i alt ca. 180 medarbejdere. Omregnet til fuldtidsstillinger er der ansat ca. 150 medarbejdere, spredt over mange forskellige faggrupper og uddannelser. Skolen er et arbejdssted for f.eks. lærere, pædagoger, værkstedsmedarbejdere og håndværkere, socialrådgivere, vejledere, musikere, it- og edbspecialister, journalist, præster, psykologer, advokat, administrative og tekniske medarbejdere osv.

ÅNDEN BLANDT MEDARBEJDERNE

Man kan spørge, om der er knyttet særlige kvalifikationer, faglige eller personlige, evt. holdningsmæssige, til at være medarbejder på skolen.

Set i en historisk synsvinkel er det karakteristisk, at især i pionérårene indtil H. C. Kofoeds død var medarbejderne, der for en stor del bestod af frivillige, under indflydelse af stifterens dybe personlige engagement og karismatiske udstråling. Alle var enige om mål og metode, og for mange var det et religiøst eller etisk kald at arbejde på skolen. Man arbejdede entusiastisk og idealistisk, som regel med udgangspunkt i det kristne bud om næstekærlighed. De fleste fik ingen løn, og for dem, som fik det, var det en hyppigt forekommende situation, at der ikke var penge i skolens kasse på lønudbetalingsdagen. Men det fik ikke arbejdet til at gå i stå. Skolen og eleverne kom i første række.

Denne situation ophørte ikke med Kofoeds død. I mange år var korpsånden meget stærk. Man var sig bevidst at være noget helt særligt på en ganske speciel arbejdsplads. Den hyppigt tilba-

gevendende økonomiske trussel mod skolens fortsatte eksistens, som blev ved helt op til midten af 70'erne, skabte formentlig også en oplevelse af nødvendigheden af at stå sammen mod en fælles, ydre trussel. Kun ved at vise sin eksistensberettigelse udadtil kunne man retfærdiggøre fortsatte private gaver og senere også de stigende, men midlertidige, offentlige tilskud. Men først og fremmest var man dybt engageret og stolt af at være medarbejder på skolen.

PROFESSIONALISMEN I 70'ERNE

Efterhånden som skolen fik en mere stabil økonomi og fra midten af 70'erne en fast finansieringsaftale med staten, skete der samtidig en professionalisering af medarbejderstaben. Dette hævede uden tvivl det faglige niveau i skolens arbejde, men gav anledning til en ny ånd på skolen. Den tidligere idealisme og korpsånd blev væsentligt mindre synlig i medarbejderkredsen, og en faglig bevidsthed koncentreret omkring faggrænser, arbejdstidsregler, medarbejderdemokrati, samarbejdsforhold, ansættelsesforhold, lønspørgsmål osv. trådte stærkt i forgrunden.

Det var nu mest fremherskende at have en selvbevidsthed som "lønarbejder", og hos de medarbejdere, som stadig var præget af et ideologisk eller idealt udgangspunkt, var dette som oftest kendetegnet ved at være politisk-ideologisk begrundet. Udviklingen var ikke speciel for Kofoeds Skole, men fulgte den generelle tidsånd og en holdningsmæssig tendens, som var særlig stærkt fremtrædende blandt socialarbejdere i disse år. Disse interesser var helt legitime, men det var åbenbart, at den særlige fællesskabsfølelse og "Kofoedånd" ikke længere var bestemmende og frugtbar for arbejdsmiljøet og ånden på skolen.

PARADIGMESKIFTET

Siden er der sket store forandringer i vores fælles bevidsthed. Et afgørende vendepunkt var kommunismens sammenbrud i 1989. Paradigmeskiftet har haft stor virkning generelt i det danske samfund, på samme måde, som det - med meget forskellig baggrund og styrke - har haft det over stort set hele kloden.

Også hos socialarbejdere er der kommet en ændret bevidsthed, hvor det kollektive og politiske aspekt fylder mindre, mens interessen for det enkelte individ samt eksistentielle og etiske synsvinkler på tilværelsen igen vinder frem. Det har betydet, at skolens medarbejdere i langt større grad end tidligere igen kan være åbne over for den særlige og oprindelige ånd på skolen.

DECENTRALISERING

I løbet af 80'erne og ind i 90'erne gennemgik skolen en række ændringer i organisationsformen, hvor det vigtigste element formentlig var en sektionsopdeling.¹¹² Skolen var allerede opdelt i afdelinger, otte i alt, men disse var ret store, almindeligvis med omkring 20 medarbejdere i afdelingen. Decentraliseringen af afdelingerne i sektioner, ca. 25, gav mulighed for at danne små selvforvaltende enheder med eget arbejdsmaal, elevgruppe, budget, lokaler, personalegruppe og leder osv. Den vigtigste følge var, at både elever og medarbejdere fik et bestemt sted på skolen, hvor de havde deres base, en gruppe nære kolleger og et sted, hvor de hørte til.

112. Årsberetning 1983, s.10 og 14.

BREDERE PERSONALE-SAMMENSÆTNING

På medarbejdersiden ændredes sammensætningen af faggrupperne lidt efter lidt. Omkring 1980 havde langt den største personalegruppe på skolen været omsorgsmedarbejdere, praktiske og pædagogiske. Dette ændredes i retning af, at der blev ansat personale med uddannelser. I dag består medarbejdergruppen i de elevorienterede dele af skolen således primært af lærere, værkstedsmedarbejdere (især håndværkere), socialpædagoger, socialrådgivere og vejledere. De største faggrupper på skolen nu er lærerne og værkstedsmedarbejderne.

Uddannelsesmæssigt var fordelingen i 2007: 14 % har længerevarende, teoretisk uddannelse (> 5 år), 49 % har mellem-lang, teoretisk eller faglært uddannelse (3 - 4 år), 21 % har kortere faglært uddannelse (2 - 2 1/2 år), 16 % har ingen eller meget kort uddannelse (0 - 1 år).

MEDARBEJDERNES PROFIL

Ser man på situationen aktuelt, er det karakteristisk, at medarbejdernes faglige og uddannelsesmæssige niveau er højt, og stort set alle er lønede, dvs. ansatte på skolen. Men er "Koføedanden" så til stede? Vel ikke som i pionertiden, men en Koføedmedarbejder i dag er ikke en person med en typisk lønarbejderbevidsthed, som uden særligt engagement blot udfører det arbejde, han eller hun bliver betalt for.

Dette er blevet dokumenteret gennem en undersøgelse, der for nogle år siden blev foretaget blandt alle skolens medarbejdere. Blandt de adspurgte var 46 % kvinder og 54 % mænd. Aldersfordelingen var følgende: < 30 år: 7 %, 30-50 år: 55 %, > 50 år: 38 %. Skolens medarbejderstab har en ret høj aldersprofil.

Undersøgelsen, der blev foretaget gennem anonyme spørgeskemaer, havde oprindeligt til formål at undersøge, om der skete ligebehandling mellem mænd og kvinder på skolen. Det drejede sig om emner som ansættelse, videreuddannelse, forfremmelse og arbejdsvilkår i øvrigt. Lige løn for lige arbejde er sikret gennem lovgivning. Undersøgelsen viste, at man kun fandt, at der var ét væsentligt ligebehandlingsproblem, nemlig i den øverste ledergruppe: Forstander og afdelingsledere, som på det tidspunkt alle var mænd. I alle øvrige dimensioner var der ikke væsentlige problemer. I 2007 er O-mødet fifty-fifty kønsopdelt.

TILFREDSHED I JOBBET

Undersøgelsen var imidlertid bredt profileret, og der kom derfor megen nyttig viden på andre områder. Først og fremmest var der på alle niveauer meget stor jobtilfredshed. 95 % af de kvindelige medarbejdere og 97 % af de mandlige var nogenlunde eller fuldt ud tilfredse med deres arbejde. 73 % kvinder og 58 % mænd var fuldt ud tilfredse. Kun 3 % var ikke tilfredse med deres job.

Som grund til tilfredsheden angives først og fremmest tre ting:

1. Den ansatte kan selv tilrettelægge sit arbejde.
2. Medarbejderne bliver vist tillid og tildeles passende ansvar.
3. Indsatsen bliver påskønnet.

På spørgsmålet om i hvor høj grad medarbejderens faglige og personlige evner anvendes på arbejdspladsen, svarer 52 % kvinder og 55 % mænd, at deres evner anvendes rigtig meget eller fuldt ud.

91 % kvinder og 92 % mænd svarer, at deres evner udnyttedes nogenlunde eller fuldt ud.

9 % kvinder og 8 % mænd finder, at arbejdspladsen kun i meget ringe grad finder anvendelse for deres faglige og personlige evner.

Begge køn anfører først og fremmest to årsager til, at deres evner bringes i anvendelse:

1. Arbejdets indhold.
2. Personlig kompetence, dvs. beføjelser og ansvar.

80 % af kvinderne og 90 % af mændene svarer, at deres udfoldelsesmuligheder og personlige indflydelse på egen arbejdssituation er gode - 40-45 % endog meget gode. Det kan bemærkes, at kvinderne her har en noget lavere positiv besvarelsesprocent, selv om de positive tal er meget høje.

KOMPETENCE OG MOTIVATION

På spørgsmålet om man føler, man har tilstrækkelig kompetence (beføjelser og frihed) til at yde mere, svarer 59 % kvinder og 76 % mænd bekræftende.

På det vigtige spørgsmål, om man i nogen eller høj grad føler sig motiveret til at yde mere, svarer ikke mindre end 84 % kvinder og 82 % mænd bekræftende. Lysten til at yde mere angives i første række at være betinget af den personlige tilfredsstillelse ved arbejdets udførelse, dernæst af ledelsens påskønnelse og lønnen.

Dette resultat er en vigtig forudsætning for, at der med en god prognose kan arbejdes med værdiorienteret ledelse og indførelse af "Den lærende Organisation" og i forbindelse hermed begrebet "Den reflekterende Praktiker".

SAMARBEJDE

Stort set alle har gode relationer til deres kolleger. Det gælder 91 % kvinder og 95 % mænd. Ca. halvdelen har endog

meget gode kollegarelationer med vægten lagt på, at relationerne er præget af i første række samarbejde, dernæst ligeværdighed.

Også forholdet til de overordnede er gode. Dette gælder for 85 % af både mænd og kvinder. Halvdelen anfører, at de har endog meget gode relationer til de overordnede.

Det er karakteristisk, at godt halvdelen af både mænd og kvinder finder, at skolen ikke giver særligt gode karrieremuligheder internt.

INDHOLDSRIGT ARBEJDE

Den meget store jobtilfredshed blandt skolens medarbejdere falder i øjnene. Det er i øvrigt karakteristisk, som det udtrykkes i rapporten, at jo *"ældre den ansatte er, desto højere er graden af tilfredshed, desto mere føler man, at faglige og personlige evner udnyttes hos både mænd og kvinder, og at grundene hertil bl.a. er, at arbejdet opleves som indholdsrigt."*¹¹³ I samklang hermed er medarbejdersituationen særdeles stabil, den gennemsnitlige anciennitet blandt de fastansatte var ved udgangen af 2006: 7 år og 1 måned. I 1996: 9 år og 2 måneder.¹¹⁴ Det er måske karakteristisk, at en ret stor del af medarbejderne bliver på skolen resten af deres arbejdsliv. Det bliver et livsengagement.

TÆT PÅ LIVETS KILDER

"Men hvordan holder man ud at være i sådan et arbejde i så mange år?" Sådan lyder spørgsmålet ofte. Svaret er ret ligetil: *"Det er livet værd."* Arbejde er jo arbejde, og det kan man have et forskelligt forhold til. Men det er også et faktum, at tiden går med det. Så er det faktisk en gave, at det er tiden værd - at når

livet er passeret forbi, og en god del af det er gået med et bestemt job, så har det ikke været spildt. Tiden er vel den kostbareste ressource vi har.

Det er en misforståelse at se en tilknytning som blot et job. Det er nemlig meget mere. Det kan næsten ikke undgå at blive andet. Skolen er en arbejdsplads, som tager meget fra én. Ja, den kan true med at sluge én med hud og hår. Men den giver tilbage i anden potens. Det er virkelig ikke ligegyldigt, det vi gør. Det har umiddelbar betydning for tusindvis af mennesker.

"Men er det ikke hårdt at se på al den menneskelige ulykke?" kan der spørges videre. *"Bliver man ikke deprimeret og trist?"* Svaret er igen enkelt: *"Man kan næsten ikke undgå at blive optimist."* Den, der har sin daglige gang på Kofoeds Skole, ser og bliver engageret i megen ulykke og elendighed, men der er endnu mere livsbekræftelse i billedet. Enhver, der besøger skolen bliver slået af de mange glade ansigter og lyse smil, fra både kærnedanske elever og fra ansigter i mange fremmedartede nuancer og former. Dét er den overfladiske, men centrale, fortælling om, hvad vi har gang i.

Man er meget tæt på livets kilder. Fremmedgørelse i forhold til jobbet er derfor næsten ikke tænkeligt på Kofoeds Skole. Derfor er der heller ikke mange medarbejdere, som føler sig udbrændte. *"Jeg skal lige på arbejde og tanke op"* - det er da ret cool. Den eksistentielle akkumulator bliver ladet op - også selv om man kommer træt og udmattet hjem.¹¹⁵

113. Intern statistik

114. Intern statistik.

115. Jens Aage Bjørkøe: Livredder eller svømmelærer. København 2004. S. 6 f.

MEDARBEJDERE, SOM SØGER MENINGSFULDT ARBEJDE

Til en forståelse af dette kan man tage udgangspunkt i den organisatoriske motivationsteori, f.eks. Mac Gregors "X-Y-teori".¹¹⁶ Man taler her om minus- og plusfaktorer, de benævnes også med reference til Abraham Maslows behovsteorier for mangel- og vækstbehov.

Minusfaktorerne eller mangelbehovene er kendetegnet ved, at ved manglende opfyldelse af disse er medarbejderens situation præget af utilfredshed og manglende trivsel og motivation. Det drejer sig især om løn og forfremmelse.

Bliver disse behov ikke imødekommet, kan det give problemer, men når arbejdspladsen så tilfredsstillende disse, er virkningen ganske kortvarig. Den højere løn eller forfremmelsen bliver hurtigt anset for en selvfølge. Indstillingen hos den ansatte er endda ikke sjældent, at det burde være sket for længe siden, eller at lønforhøjelsen er utilstrækkelig. Kort sagt: disse faktorer kan ikke skabe ægte tilfredshed og motivation. De kan kun fjerne utilfredshed.

Plusfaktorerne, eller vækstbehovene, vedrører emner som meningsfuldhed, frihed, ansvar, kompetence, påskønnelse, selvværdsfølelse, samarbejde, fællesskab og realisering af livsværdier og livskvalitet i arbejdet. Manglende imødekommelse af disse behov fører også til manglende trivsel osv. hos medarbejderne. Hvis de tilfredsstilles, fører det til ægte og vedvarende tilfredshed hos medarbejderne. Dette gælder både i den arbejdsmæssige relation og den personlige. Det er formentlig en meget gunstig situation for skolen, at den har været i stand til at tiltrække og udvælge

medarbejdere for hvem minusfaktorerne er af mindre betydning, da hverken løn eller karrieremuligheder er særligt positive på skolen. Lønnen for medarbejderne fastsættes af staten og kan kun i beskedent omfang gøres til genstand for personlig forhandling på baggrund af indsats og dygtighed, og der er som nævnt kun ringe muligheder for avancement grundet det lave antal af ledende stillinger.

Omvendt er det tydeligt, at tilfredsheden blandt skolens medarbejdere angår de eksistentielt prægede forhold, som vedrører vækstbehovene og muligheden for positiv selvrealisering. Der er således god overensstemmelse mellem det, som skolen kræver og kan tilbyde, og medarbejdernes behov og ønsker i forhold til deres arbejde. Medarbejderne lægger først og fremmest vægt på livets "bløde værdier", de eksistentielt prægede. Rapporten siger om dette sidste emne: *"Det kan formentlig konkluderes, at medarbejdere med større krav til karriere allerede gør sig dette klart inden ansættelsen på skolen eller er søgt væk. Både mænd og kvinder på Koføeds Skole vægter andre ting i arbejdslivet end karriere og får også dette opfyldt."*¹¹⁷

Det skal bemærkes, at skolen ikke vælger medarbejdere efter deres religiøse indstilling. I skolens jobannoncer angives tydeligt, hvilket grundlag den arbejder på. Men en egentlig sortering blandt ansøgerne efter deres holdninger finder ikke sted. Blandt de ledende medarbejdere lægges der dog øget vægt på personlig overensstemmelse med skolens grundlag.

116. Se hertil D. M. McGregor: *The Human Side of Enterprise*. New York 1960.

117. Intern rapport: Redegørelse og forslag.

DEN HOLDNINGS- OG KULTURSTYREDE ORGANISATION

Skolen kan uden tvivl betegnes som en holdnings- eller kulturstyret institution, hvor værdierne og kulturen er meget stabil og stærk. Dette skyldes formentlig ikke mindst, at de overordnede mål og arbejdsmetoder hyppigt gøres til genstand for overvejelse og drøftelse. Der udgives endvidere meget skriftligt materiale, hvor skolens opgaver i forhold til tidens sociale problemer og skolens mål og metoder og udviklingsperspektiver drøftes. Samtidig er der generelt stor frihed for den enkelte medarbejder til at vælge den konkrete løsning ude på det enkelte arbejdssted og i forhold til den enkelte elev. Der er relativt få regler og formelle procedurer.

Dermed kan de enkelte dele i organisationen i nogen grad være selvstyrende og selvudviklende. Den enkelte medarbejder kan selv realisere skolens mål i den konkrete situation, identificere fejl og rette dem, når de opstår og ikke sjældent selv udvikle sit arbejde yderligere. Denne balance mellem faste og veldefinerede rammer i det overordnede og stor fleksibilitet i de operationelle dele af skolen giver mulighed for en stærk, fælles generel målstyring og en fri dynamik i de situationer, hvor skolen og medarbejderen møder eleven, og nye og uforudsete løsninger hele tiden skal findes og måske udvikles.¹¹⁸

VÆRDIBASERET LEDELSE I EN LÆRENDE ORGANISATION

Jo mere principiel og overordnet, men alligevel sikker og kvalificeret, det er muligt at gøre styringen og ledelsen af organisationen, desto større frihed, selvstændigt råderum og kompetence kan

118. Se hertil Gareth Morgan: Organisationsbilder. Oslo 1992. S. 135.

der gives til den enkelte del og medarbejder på skolen. Den ledelsesform, som kan knyttes hertil, er den såkaldte værdibaserede og situationsbestemte ledelse.

Afhængig af vurderingen af den konkrete situation og medarbejder er ledelsen nogle gange mere aktiv: Støttende og styrende, f.eks. når medarbejderen er mindre sikker, eller nye metoder skal findes og udvikles; men ofte kan ledelsen med bedre resultat udøves gennem den mindre ressourcekrævende og indgribende konsultative ledelsesform, hvor lederen i højere grad blot følger situationen og er til rådighed, når særlige problemer opstår. Skolens organisations- og ledelseskultur er dermed i stor samklang med dens pædagogiske filosofi og metode, hvor den enkelte medarbejder og elev mødes.

LEDEREVALUERING

Der bliver jævnligt gennemført såkaldte "interessentundersøgelser" af forskellige funktioner på skolen. Der har bl.a. været anvendt et "ledervurderingsskema" med systematisk feedback til alle ledere fra deres egne medarbejdere (eller samarbejdspartnere for dem der ikke er ledere for en afdeling, men udfylder centrale funktioner i forhold til hele skolen). Besvarelserne er samlede i en individuel profil for hver enkelt leder, og i en "samleprofil" for alle de personer, for hvilke medarbejdere har udfyldt spørgeskemaer. Den individuelle "profil" er et godt grundlag for en leders bestræbelser på at optimere ledelse og samarbejde i sin egen afdeling.

I den samlede profil for alle besvarelser kan vi få øje på nogle områder, hvor ledelsen som helhed lever op til medarbejdernes forventninger. Men der er også områder, hvor ledelseskulturen ikke er optimal set fra medarbejdernes

side. Sådanne områder er f.eks. konflikthåndtering, anerkendelse og den daglige indsats for at skabe en lærende organisation. Senest er sådanne undersøgelser gennemført i begyndelsen af 2008.

ETISKE LEDELSESPRINCIPPER

Fra omkring år 2000 har ledelsesgruppen gennemgået en omfattende ledelsestræning. Temaerne og metoderne var aktuelle teorier som systemisk ledelse, den lærende organisation, grøn og blå ledelse, excellencemodellen og eksistentiel ledelse. Vi har også arbejdet med såkaldt narrativ kompetenceudvikling.

En personlig fortalt historie huskes ofte bedre af lyttere end ren teori. En historie appellerer ofte også til følelser. Den fremkalder billeder på nethinden, og den overlader ofte den sidste tolkning til tilhørerne. I forbindelse hermed er fokusering på "best practice" en konstruktiv metode. Senest har der været fokus på begrebet "Anerkendende ledelse".

Der er blevet udarbejdet et sæt såkaldte etiske leveregler for ledelsesadfærd, som hele ledelsesgruppen er forpligtet til at efterleve både i ord og handling. Eller som det er sagt: "*Vi siger, hvad vi gør. Og vi gør, hvad vi siger.*" Processen omkring „De etiske leveregler for ledelse“ begyndte på et lederseminar på Louisestiftelsen i Sorø i 1999. Her gik i alt godt 30 mennesker i gang med forarbejdet. Det var det praktiske udslag af en hensigtserklæring om, at vi ville bevæge os fra „blå“ ledelse mod „grøn“ ledelse, hvor ledelsen foretager kvalificeret uddelegering og målstyrer vha. visioner og strategier, informerer og kommunikerer. På seminaret i Sorø arbejdede vi i grupper om problematiske situationer i ledelse, og om hvordan de håndteres etisk forsvarligt. Ved slutningen af semi-

naret var vi begyndt på formuleringsfasen. Efter seminaret var samme tema oppe på onsdagsmødet mange gange. Også sektionsledermøder blev inddraget i arbejdet. Nogle måneder senere var „De etiske leveregler for ledelse på Kofoeds Skole“ trykt og uddelt i hele huset og hænger på diverse opslagstavler. Jævnligt tages levereglerne op på møder, hvis en problematik netop kan afklares ved at bruge en af levereglerne. Vores målsætning er selvfølgelig, at „De etiske leveregler for ledelse på Kofoeds Skole“ ikke bare skal blive et stykke smukt papir, der ligger og samler støv i en skrivebordsskuffe. Vi ønsker alle at bruge dem og holde dem i live.

ledelse er at opnå resultater gennem andre



Etiske leveregler for ledelse

1. **Værdi- og holdningsstyring**
Ved beslutninger tages udgangspunkt i Kofoeds Skoles idégrundlag, formål, metode og historie
2. **Holisme**
Det holistiske princip realiseres. Beslutninger skal tages under hensyn til skolens helhed.
3. **Omtænksomhed**
Der skal udøves omtænksomhed før beslutninger tages og ved deres gennemførelse: På personplanet: "Stil spørgsmålet til dig selv: Hvem andre er impliceret i dette spørgsmål/emne, bør de inddrages?" På sagsplanet: Stil spørgsmålet til dig selv: "Hvilke konsekvenser har dette for andre steder på skolen eller for skolens helhed, har jeg taget tilstrækkeligt hensyn til resten af helheden?"
4. **Medinddragelse**
I en afbalancering af beslutningsdygtighed og medinddragelse skal de særligt berørte kolleger så vidt muligt være deltagere i processen forud for en beslutning.
5. **Nærhedsprincippet**
Nærhedsprincippet skal realiseres. Beslutninger skal så vidt muligt tages af dem, som skal gennemføre dem, eller så tæt herpå som muligt.
6. **Omkostningsbevidsthed**
Ved beslutninger overvejes omkostninger og resultat, både hvad angår sags- og procesdelen.
7. **Begrundelse**
Beslutninger skal begrundes.
8. **Ansvar**
En leder har personligt ansvar for de beslutninger, han/hun tager.
9. **Forpligtelse**
En leder er forpligtet til at bakke op om overordnede beslutninger.
(Hvis alle ledelsesniveauer respekterer de 8 første leveregler, vil denne opbakning sjældent give problemer.)
10. **Den lærende organisation**
I alle beslutninger gennemføres der erfaringsopsamling, analyse, refleksion og evaluering som basis for fremtidig handling.
11. **Situationsbestemt og synlig ledelse**
Ledelsesfunktionen gennemføres i overensstemmelse med principperne for situationsbestemt og synlig ledelse
12. **Respekt for og hensyn til andre**
Undgå så vidt muligt at skabe taber-vinder situationer, som giver frustrationer, krænkelser og tab af engagement.
13. **Konflikter**
Sørg for at konflikter bliver behandlet og så vidt muligt løst. Overvej din egen rolle i konflikten og vær åben i forhold til dit eventuelle ansvar for dens opståen.
14. **Direkte dialog**
Dersom du krænktes af andre, så henvend dig så vidt muligt direkte og før en dialog om problemet.
15. **Åbenhed og tillid**
Giv rum og tid til at lytte og føre dialog med andre, også med dem som er uenige eller utilfredse.

husk at læse levereglerne en gang imellem!

14. TRÆK AF KOFOEDS SKOLES HISTORIE

Kofoeds Skole, som blev grundlagt den 28. marts i 1928, har altid haft "Hjælp til selvhjælp" som hovedprincip i sit sociale og pædagogiske arbejde. Skolen blev oprettet af kordegn Hans Christian Kofoed og hans kone Astrid Kofoed for at hjælpe de mange arbejdsløse, fattige og nødstedte familier, som han mødte under sit arbejde ved Christianskirken på Christianshavn i Københavns centrum. Kvarteret var dengang fattigt.¹¹⁹ Skolen begyndte i nogle kælderlokaler, som blev stillet til rådighed i sognets menighedshus. Medarbejderne var ulønnede og bestod af Kofoed selv, hans kone Astrid og en lille gruppe frivillige.

CHRISTIANS SOGNS ARBEJDSSTUER

Det er karakteristisk for Kofoed, at han ikke kaldte det nye sociale arbejde for en varrestue, et suppekøkken, et værested, en café, et kontaktcenter eller noget i den retning. Betegnelsen blev: "Christians Sogns Arbejdsstuer for Arbejdsledige", og dermed var der sendt et stærkt signal om mål og metode.¹²⁰ Tilsvarende blev de, som søgte hjælp, ikke betegnet som brugere eller klienter, eller hvad der kunne svare dertil på den tid. Betegnelsen var fra begyndelsen dynamisk. Kofoed valgte en proces- og subjektorienteret betegnelse: Elev. Der var for øvrigt

119. Arbejdsløsheden i anden halvdel af "de glade tyvere" var meget stor. Blandt de arbejdsløshedsforsikrede var procenterne i 1926: 21 %, 1927: 22 %, 1928: 18 %. Det skal bemærkes, at arbejdsstyrken dengang var meget mindre, bl.a. fordi kvinderne var på arbejdsmarkedet i langt mindre grad end nu. Se hertil Knud Vilby: *Fattig i Danmark*. København 1978.

120. Hans Christian Kofoed: *Slaaet ud - Nej!* København 1945. Genudgivet på Kofoeds Skoles Forlag. København 1988. S.27. Denne bog er Kofoeds erindringer i hvilken skolens historie fra 1928 til begyndelsen af 40'erne skildres.

kun én den første dag, så han blev optimistisk udnævnt til assistent.

Hurtigt voksede arbejdet med værktødsformen som det bærende. Inden længe var der også undervisning. Bespisning, tøjhjælp, bad og vaskeri blev knyttet til, ligesom rådgivning, lægehjælp osv. i løbet af ret kort tid var en del af skolen. Alt skete under mottoet: "Hjælp til selvhjælp", således at enhver modtagelse af hjælp blev knyttet sammen med de egentlige, pædagogiske, aktiviteter. Altså "Yde før nyde".¹²¹

Skolen arbejdede - og arbejder fortsat - på kristent og folkeligt grundlag; men efter nogle års samarbejde med det øvrige, omfattende kirkelige hjælpearbejde i København, skilte skolen sig ud på grund af et meget anderledes syn på mål og metoder for at hjælpe.

Kofoed skelnede således skarpt mellem barmhjertighedsarbejde og socialt arbejde. *"Jeg hjælper ikke for at hjælpe, men for at opbygge,"* som han udtrykker det.¹²² Og: *"Det er et stort ansvar, man påtager sig, når man hjælper; thi hjælp kan også trykke den, der beder om hjælp, længere ned i elendigheden."* Princippet om "Hjælp til selvhjælp" blev af Kofoed opfattet som en protest mod den almisseprægede nødhjælp, som ydmyger modtageren og er passiviserende og ødelæggende for dennes selvværd og identitet.¹²³

Kofoeds Skole er således i sit væsen først og fremmest en idé. En idé om, hvordan man skal hjælpe. Forkert givet hjælp kan skade mere end den gavner.

121. Hr. Berg: På herberg i København. København 1982. .

122. H. C. Kofoed, op. cit., omslagets bagside.

123. Bent Madsen udtrykker denne problematik således: "Udfordringen består i at undgå, at selve hjælperelationen bliver den kendsgerning, som stiller sig hindrende i vejen for den gradvise udvikling af selvstændighed." Op. cit., s.200.

Skolens officielle navn blev efter kort tid: "Skolen for Arbejdsledige", og den fik i 30'erne status som en selvejende institution. Dette navn var gældende indtil anden halvdel af 40'erne, hvor det ændredes til det nuværende: "Kofoeds Skole", således som den hed i daglig tale mand og mand imellem.

HANS CHRISTIAN KOFOED - ET LIV I TJENESTE

Men hvem var Hans Christian Kofoed? Det spørgsmål møder vi ofte, og kilderne er heldigvis rimeligt fyldige. Først og fremmest har Kofoed selv ret åbenhjertigt fortalt om sin ungdom og de centrale modningsår i sin erindringsbog. Og ganske kort tid efter hans død udkom der en mindebog: "Bogen om Kordegn Kofoed. Skrevet af hans venner", hvor man beretter om det store og uudslettelige indtryk, han havde gjort på dem.¹²⁴ Endelig er der, spredt i avisklip og andre steder, vidnesbyrd om hans person og karaktertræk.¹²⁵

Hans Christian Kofoed blev født på Bornholm i 1898. Hans forældre havde en gård i landsbyen Bodilsker. Faderen døde, da Hans Christian var ti år gammel. Han var den næst yngste i en flok på fem brødre. Hjemmet var præget af den kirkelige retning Grundtvigianismen. Da han var i konfirmationsalderen, oplevede han imidlertid en form for religiøs kaldelse og knyttede sig til den pietistisk prægede bevægelse Indre Mission. Indre Mission lægger stor vægt på den personlige omvendelse og tro og stod i modsætning til den anden dominerende bevægelse på samme tid: den

grundtvigske, som var mere orienteret mod at forene samfund, kultur og kirke og havde et lysere syn på det almindelige menneskeliv. På Bornholm, som var stærkt præget af de religiøse vækkelser i 1800-tallet, stod de kirkelige retninger skarpt over for hinanden, så den purunge mands skift i religiøs overbevisning og stærke optagethed heraf vakte en del opmærksomhed.

Hans Christian gennemlevede dybe emotionelle bevægelser og overvejelser. Hans indre stemme sagde, at det var en aktiv tjeneste for Gud og mennesker, som var Guds vilje med hans liv. Skulle han tage en særlig gerning op, eller skulle han leve et liv som alle andre? Kofoed var længe i tvivl og kæmpede imod det religiøse kald, han følte. Han ville helst være landmand og begyndte at uddanne sig til det.

En efterårsdag i 1914 kom det til en vending i situationen. Han havde været ude i marken for at pløje, og da han kom ind i stalden med hestene, var det som dyrene blev et tegn for ham: *"Hesten er trofast og lydig mod selv det mindste vink af en drengenhånd. Kommer man med seletøjet strækker den selv hovedet frem. Jeg blev beskæmmet ved at måtte indrømme alt dette; for jeg havde i længere tid forstået, at jeg var ulydig mod en indre stemme i min sjæl. Jeg følte, at der var en tjeneste, som var lagt hen til mig, men jeg var ikke villig til at gå ind under den, modtage selen og lade en anden få tøjlerne i mit liv. Jeg vilde bestemme selv."*¹²⁶

Disse voldsomme religiøse oplevelser var næppe uproblematisk for et ganske ungt menneske. Kofoed siger selv om dette: *"Jeg tror, det ville have været gavnligt, om man havde sagt til mig:*

124. Bogen om Kordegn Kofoed. Skrevet af hans venner. København 1952.

125. Andre fremstillinger er: H. C. Kofoed. Tekster af J. Lange Jacobsen, Karla Frederiksen m.fl. København 1978. O. Schou-Pedersen: Kofoeds Skole 1928 - 1978. en historisk oversigt. København 1978. Ole Meldgaard: Kofoeds Skoles historie. 1928-1998. København 1998.

126. H. C. Kofoed: Ibid., s. 9.

Tag den lidt med ro og vis hellere din kristendom i dit liv i stedet for at snakke så meget. Men de fik mig blot til at mene, at jeg måtte lide for Kristi skyld. Det kunne have betydet åndelig ruin for mig, fordi der ikke blev tid til at gå i dybden og få åndelig balance."¹²⁷

Kofoed fortæller videre, at det var netop dér, hans livsløb blev afgjort. At give sit liv i en større sags tjeneste, var blevet hans bestemmelse. *"Tømmerne blev lagt i den kusks hånd, som alene kan køre."*¹²⁸ De følgende år blev ikke lette for den unge mand, og han var flere gange i religiøse anfægtelser. Tanken om at vælge en anden vej for sit liv opstod hos ham flere gange. Men hans faste tro stod urokket resten af livet.

Hans Christian gjorde nu det, som mange danske unge, især dem som var vokset op i landbomiljøet, havde gjort før ham. Han blev elev på Haslev Folkehøjskole på Sjælland i vinteren 1916-17. Formålet med opholdet på en folkehøjskole var dengang som nu almindende: At få nogle kundskaber og modnes personligt.

Efter højskoleopholdet var Kofoed nogle måneder ansat som leder af det kirkelige, sociale arbejde blandt soldaterne på Flakfortet, et søfort ved København. Selv om han var meget ung til posten, 19 år, gik det godt. Soldaterne lærte at sætte pris på ham som en rar og udadvendt kammerat, der kunne skabe fællesskab og vække tillid blandt sine omgivelser.¹²⁹



127. Citat af et interview med Kofoed. Kristeligt Dagblad, 17.04.1948.

128. H. C. Kofoed: Op. cit., s. 11.

129. Bogen om Kordegn Kofoed skrevet af hans venner. København 1952. S. 38.

Men arbejdet med soldaterne førte ham jo ikke rigtigt derhen, hvor han ville. Han planlagde derfor at begynde at studere på universitetet, så han kunne blive præst. Men først skulle Kofoed supplere sin skoleuddannelse, der var afsluttet i folkeskolen. Det gik ikke rigtig godt. Nogle afgørende eksaminer i gymnasiet blev ikke bestået. Kofoed var hårdt ramt psykisk, og det endte galt; han fik et sammenbrud.

Han kom imidlertid i kontakt med en bekendt, som var fra højskolemiljøet. Det førte til, at Kofoed fra 1921 til 1925 arbejdede som lærer på Hoptrup Højskole i Sønderjylland. Dermed fik han en chance, der ændrede hans liv. Kofoed var jo kun 23 år, i svag psykisk balance og havde ingen uddannelse.

Til gengæld havde han naturlige evner for kontakt med de unge mennesker. Højskolens forstander sagde senere, at han aldrig havde haft en lærer, der gjorde det bedre og med friskere humør.¹³⁰ De evner kom senere til fuld udfoldelse i hans arbejde blandt de arbejdsledige.

Efter højskolen vendte Kofoed tilbage til København. Nu skulle han have en uddannelse. Han ville jo være præst. Han kom også i gang med teologistudiet på Københavns Universitet, men fik aldrig gjort studierne færdige.

Det blev en vanskelig tid for ham. Kofoed måtte selv opleve, hvor svært det var at få arbejde. Han kom til at stå blandt de arbejdsløse og på krop og sind selv erfare, hvor hårdt og nedbrydende det er at være eller føle sig overflødig - én, der ikke er brug for. Psykisk krise lurede atter lige om hjørnet, og den materielle nød bankede på. Han måtte gennemleve den ydmygelse, det er at

ringe på dørene for at bede om et måltid mad.

Men i efteråret 1927 vendte billedet. Kofoed fik arbejde ved Christians Kirke på Christianshavn som kordegn. De fattige og arbejdsløse var imidlertid stadig i hans bevidsthed. Deres vanskeligheder blev ikke skubbet væk af den nye tjeneste ved kirken. *"Jeg forudså, at i løbet af kortere eller længere tid ville de blive uskikkede til igen at kunne træde ind som borgere i et samfund. Havde da samfundet virkelig råd til at lade dem fortsætte på den måde?"*¹³¹ Hvad kunne man gøre?

At stor betydning for Kofoeds fremtidige virke blev uden al tvivl, at han også i dette efterår blev gift med sin forlovede gennem flere år, Astrid. Hun blev i de 25 år, de fik som ægtefæller - indtil hans tragiske død ved en bilulykke i 1952 - tillige hans partner og arbejdsfælle i livsprojektet og ofte det faste anker i de mange vanskelige situationer, som kunne opstå i tilknytning til hendes ægtefælles stærke virketrang og pionerånd. Astrid Kofoed var uddannet som håndarbejds lærer og underviste på skolen.

SKOLEN FOR LIVET

Kofoeds virke som højskolelærer blev til stor inspiration for Kofoeds Skole. Kofoed karakteriserer selv sin skole i 1948:

"Denne skole er blevet noget i retning af byens højskole. Skolen for livet for disse unge - idet den sætter ind på alle de punkter, hvor det kniber for disse. Kofoeds Skole prøver ikke alene at hjælpe dem over det døde punkt, men søger også at føre dem videre ind i et indholdsrigt og muntert ungdomsliv, idet man bestandig søger at vække og dygtiggøre dem. Kofoeds Skole adskiller sig i mangt og meget

130. Ibid. s. 38.

131. H. C. Kofoed: Op. cit., s. 1.

fra den almindelige højskole, hvad midlerne angår, men målet er det samme. De elever, som besøger skolen, er også en helt anden type end dem, der besøger vore højskoler. Det er netop den klasse af vor byungdom, som højskolen ikke har formået at få fat i, og det samme kan vel siges om vor frivillige ungdomsskole og de forskellige fritidsklubber.

At det er lykkedes for Kofoeds Skole, kan tilskrives forskellige årsager. Blandt de, som skal nævnes, er først og fremmest det væld af strenge, som skolen spiller på. Her findes noget for enhver smag, og særlig en nøje hensyntagen til den enkeltes behov i livets forskellige tilskikkelser. De unge, som i dag besøger skolen, rekrutteres fra den ufaglærte ungdom, den tilpasningsvanskelige, hjemløse og arbejdsledige ungdom, samt husmødre og husfædre.¹³²

EN HØJSKOLE PÅ STENBROEN

I "Mennesker uden netværk" svarer skolens daværende forstander (1968-79), John Lange Jacobsen, på spørgsmålet om, hvorfor klienterne på skolen kaldes elever:

"Institutionen blev til for at skabe en slags højskole for folk i den ende af den sociale skala, som vi traditionelt beskæftiger os med. Det var i 30'erne de arbejdsløse. Det var i høj grad et forsøg på at lave en højskole på stenbroen, som det så malerisk er sagt. Men det er også, fordi vi synes, begrebet skole fylder meget hos os, og det gør det fortsat. Mulighederne for at komme ud af den underprivilegerede tilstand er netop skoling. I en bredere forstand fylder undervisning meget her på stedet. Det er erhvervsmæssig træning, skoleundervisning, special-

undervisning, og en lang række gruppeaktiviteter som studiekredse, klubber m.v. Det har alt sammen det formål, at mennesker kan komme sammen og diskutere deres situation, få den afklaret og træffe deres valg."¹³³

ELEVERNE

Eleverne på skolen var meget forskellige. De kom i hovedsagen fra den gruppe mennesker, som vi i dag ville betegne som marginaliserede, udstødte eller udstødningstruede. Der var spredning fra de dårligst stillede til almindeligt arbejdsløse; men hovedvægten lå blandt unge eller yngre, som havde brug for hjælp på den rigtige måde og et skub for at komme i gang igen.

Blandt dem, som har været mest prominente gennem årene, er senere statsminister Anker Jørgensen, som under en arbejdsløshedsperiode i begyndelsen af 1940'erne bl.a. gik til undervisning på skolen. Også popsangeren Kim Larsen kom i begyndelsen af 1970'erne en del på skolen.¹³⁴ Mænd og kvinder var adskilt i hver sin afdeling, der havde forskellige mødetider, og skolens arbejdsæson var fra oktober til april. Dette var gældende indtil 1963. Adgangen til skolen var baseret på frivillighedsprincippet uden visitation fra andre myndigheder. Enhver kunne og kan stadig komme lige fra gaden og på eget initiativ, når den pågældende har behov for det.

SKOLEN I DRONNINGENSGADE

Efter en række omflytninger flyttede skolen i 1936 ind i en tidligere kommuneskole i Prinsessegade 7, på Christians-

133. Peter Damborg og Jens-Emil Nielsen: Mennesker uden netværk. Fremads Fokusbøger. København 1976. S.118f.

134. Ole Meldgaard (red.): Erindringer fra Kofoeds Skole. Kofoeds Skoles Forlag. København 1988. S. 51ff., hvor Anker Jørgensen, som var statsminister i perioden 1973-82, beretter. Kim Larsen fortæller s. 82f.

132. Betænkning om den tilflyttede ungdoms særlige problemer. Ungdomskommissionen. København 1948. S.62.

havn. Fra 1951 erhvervedes en naboejendom, også en nedlagt kommuneskole, i Dronningensgade 34, og det var i dette bygningskompleks skolen havde sin adresse, indtil man i 1975 flyttede til Nyrnberggade 1 på Amager.

I 1940 erhvervedes en gård på Syd-amager, den senere Træningsskole, for at give bedre muligheder for at yde resocialiserende hjælp gennem arbejdsstræning. Overnatningsmuligheder på skolen blev oprettet i 1945. Det fik form af et nødherberg til de mange unge, der var begyndt at strømme fra landet til København.

KOFOEDSYSTEMET

Pædagogisk blev arbejdet omkring midten af trediverne lagt i faste rammer med en indskrivning og det såkaldte klippekorts-system, som sikrede, at alle elever gennemgik en rækkefølge af aktiviteter, bad, vask og reparation af tøj, dernæst det sundhedsmæssige, arbejde og beskæftigelse, undervisning og bredere folkeoplysning.

Kofoedsystemet blev dermed indrettet i overensstemmelse med Abraham Maslows teori om behovspyramiden: De basale behov overdøver de højereliggende behov, så længe de ikke er tilfreds-stillede. Denne forbindelse mellem den materielle hjælp og de pædagogiske aspekter i skolens arbejde kan - dengang som nu - være meget konkret. Møder en elev sulten, snavset og forkommen op, da må disse problemer selvsagt løses først. Senere kan vi så gå i gang med de mere "forfinede" formål.

HJÆLP TIL SELVHJÆLP: MÅL OG MIDDEL

Belønningen, "guleroden", i Kofoedsystemet var et måltid mad; men det egentlige sigte var ikke at yde nødhjælp. Det var at

yde en karakterdannende hjælp og forbedre elevernes muligheder for at vende tilbage til samfundets almindelige fællesskaber og til at spille en aktiv rolle i disse igen. Med sin kristne "socialpædagogik" ville Kofoed "modellere mennesker", en indstilling med arbejdsetikken sat i højsædet. Eller som det er sagt af tidligere forstander for skolen, John Lange Jacobsen: *"Kofoeds mål med sine sociale aktiviteter var en integrering i det bestående samfund af eleverne..."*¹³⁵. "Hjælp til selvhjælp" er således både mål og middel i skolens arbejde.

LÆRE AT LEVE LIVET

Blandt Kofoeds efterladte papirer fandt man nedenstående udkast til en redegørelse for, hvad Kofoeds Skole er og vil: *"Det synes at være vanskeligt at definere, hvad Kofoeds Skole er, og dog er det så lige til. Kofoeds Skole er ikke en hjælpeinstitution i al almindelighed. Kofoeds Skole er en skole - en skole for livet, således som enhver skole bør være. For de unge mænds vedkommende hører mange forskellige ting til for at lære og for at leve rigtigt. Skolen samler dette i tre hovedpunkter, og har stillet sig som opgave at lære noget af dette.*

Skolens første hovedpunkt sigter på at opbygge den unge mands selvrespekt. For det andet at opbygge den unge mands fysiske såvel som psykiske sundhedstilstand. For det tredje at opbygge den unge mands fremtidshåb. Det er skolens erfaring igennem de sidste 25 år, at det netop er på disse tre punkter, det skorter. For at kunne opnå dette resultat arbejder skolen efter et ganske bestemt system, der bevirker, at det virkelig kan lade sig gøre at oplære unge i de tre hovedpunkter.

¹³⁵. John Lange Jacobsen i: H. C. Kofoed. København 1978. S.21.

Skolen må naturligvis have forskellige materialer, undervisningsmaterialer til disposition. De midler, som skolen har til sin rådighed, er i dette tilfælde: For det første de sociale problemer. Normalt vil man ikke knytte noget positivt til sociale problemer eller noget lærerigt - tværtimod noget negativt og skadeligt, men i virkeligheden er de sociale problemer her nogle af de værdifuldeste midler i opdragelsens tjeneste. Yderst få af de unge, som kommer til Kofoeds Skole, kommer, fordi de gerne vil lære noget og i det mindste slet ikke lære noget af disse tre hovedfag, som skolen har for øje i alt, hvad den foretager sig. Nej, tværtimod, de kommer, fordi de har sociale problemer.

Det bliver altså skolens opgave at tage de unge, som de er, inklusive de sociale problemer. Prøve at løse disse problemer så de derigennem opbygger sig selv, noget af deres selvrespekt, deres sundhedstilstand og deres fremtidshåb. Skolen må tillige, for at kunne arbejde med dette, være i besiddelse af forskellige praktiske funktioner, som muliggør et intenst arbejde med de psykologiske problemer. Dette er skolens mange forskellige afdelinger, således som der i det følgende skal redegøres for det.

Skolen hjælper altså ikke for at hjælpe, men for at opbygge. Dette er for øvrigt skolens første og eneste grundlov. For at sige det noget brutalt kan man udtrykke det således: Skolen interesserer sig i virkeligheden ikke for at hjælpe, hvis der ikke i hjælpen ligger en opbygning af mennesket. Hvis ikke hjælpen er med til at frembringe resultater på disse tre områder. Herved udskiller Kofoeds Skole sig fra alle andre sociale institutioner, hvis opgave er at hjælpe, idet man hjælper i den givne situation, den givne kommer i.

Kofoeds Skole betragter de sociale problemer - kun som et middel og ikke som et mål. Man betragter de sociale problemer som et undervisningsmiddel til at nå højere og større værdier. De værdier, som faktisk er de eneste, skolen interesserer sig for: nemlig opbyggelse af mennesket - dygtiggørelse af mennesket til bedre her- efter at kunne leve livet...¹³⁶

FINANSIERING

Finansieringen var indtil Kofoeds død helt overvejende privat; men i de følgende år kom der i stigende grad offentlige midler til. I 1976 kom skolen midlertidigt på finansloven. Men selv om skolen siden 1984 gennem en driftsoverenskomst med staten har været sikret økonomisk og yderligere får midler gennem en andre række offentlige kilder, er det stadig således, at over 10 % af dens samlede årlige udgifter, dækkes gennem egne indtægter, bl.a. indsamlede midler fra en stor støttekreds.

SKOLEN EFTER KOFOEDS DØD

Det første år efter Kofoeds død førte medarbejderne skolen videre på kollektiv basis, før der blev ansat en ny forstander. Det blev pastor Erhard Jørgensen, som var forstander i perioden 1953-68. Skolen blev konsolideret på de indre linjer i Kofoeds ånd. I midten af 50'erne blev Værkstedskurserne oprettet. De var indrettet til at give erhvervstræning i heldagsforløb til eleverne og var et af de første steder i landet, hvor man arbejdede med moderne revalideringsmetoder. I 1959 oprettedes en institution med udslningsformål, "Holger Nielsens Ungdomsbolig", et par kilometer fra Hovedskolen.

136. H. C. Kofoed: At lære livet. (tryk posthumt i) Kofoeds Skoles Blad. 11/1952.

60'ERNES NYE TIDER

I 60'ernes opgangstider ændrede alle sædvaner i samfundet sig stærkt, også på skolen. Mange mente, at de fleste sociale problemer snart ville være løst i forbindelse med den stærke materielle fremgang og den fulde beskæftigelse. Eller som det er sagt: *"Altså var man nær ved idealsamfundet. I princippet arbejde til alle. Og som et ekstra sikkerhedsnet et socialt tryghedssystem, som man pralede med."*¹³⁷

Men det gik lige omvendt - også på Kofoeds Skole: I slutningen af 60'erne fandt der en stærk tilstrømning sted af tilpasningsvanskelige og antiautoritære unge fra 60'er-oprøret, ofte med svære misbrugsproblemer.

Eleverne var efterhånden blevet hårdere belastet med problemer og vanskeligheder. Ud over arbejdsløshed havde mange psykiske problemer. En del var kriminelle, og alkoholmisbrug blev et alvorligt problem. Mange af eleverne havde uorden i selv de mest elementære sociale forhold og måtte hjælpes op fra grunden. Arbejdet måtte derfor udvides med nye behandlingstilbud, herunder psykiatrisk hjælp.

Nødherberget blev nedlagt og i stedet blev i 1961 indrettet et pensionat til mere udvidet støtte for elever i revalideringsforløb på skolen. Indtil 1963 havde skolen kun haft åbent i vintersæsonen, men man gik nu over til helårsåbning.

Stigende alkoholproblemer og deraf følgende vold blandt eleverne gav i samme periode anledning til oprettelsen af skolens afvænningsklinik for alkoholikere i 1967.

¹³⁷ Knud Vilby: Op. cit., s.206.

LOUISESTIFTELSEN

I 1971 åbnede Louisestiftelsen en rekreations- og ferieejendom ved Sorø. Som den første socialpædagogiske institution tog skolen i 1968 narkotikaarbejdet op. Indsatsen byggede på misbrugernes egne præmisser. De unge stofmisbrugere fik overladt nogle lokaler, som de indrettede efter egne ønsker. Arbejdet med stofmisbrugere lykkedes godt, og succesen var formentlig knyttet til det forhold, at man fra skolens side undlod at forsøge at styre forløbet. Denne fremgangsmåde stod i fint forhold til den oprørsfilosofi, som i starten var en del af stofmisbrugskulturen. Senere blev narkomanien del af et langt større socialt problem, og det vanskeliggjorde arbejdet. Efterhånden som der blev opbygget et stort behandlingssystem for stofmisbrugere i resten af samfundet, nedtonedes denne indsats på skolen kraftigt.

UDFOLDELSESFREMMENDE PÆDAGOGIK

Skolens generelle pædagogiske linie blev samtidig moderniseret og lagt om. Vægten blev nu lagt på en ny arbejdsmetode: "Den udfoldelsesfremmende pædagogik", idet man mente, det ikke mere var konstruktivt og muligt at møde eleverne med en konfronterende og kravorienteret holdning. Opfattelsen af skolen blev parallelt hermed drejet i retning af en model, der kan betegnes som "social skadestue".¹³⁸ Bl.a. under hensyntagen hertil nedlagde man indskrivningen og det samlende system i aktiviteterne. Man opgav også skolens eget interne møntsystem og udbetalte kontanter til elever, som manglede penge til daglige fornødenheder. Man tillod alkohol

¹³⁸ Ole Meldgaard: Op. cit., s. 132.

på skolens område - som et alternativ til gadedrikkeriet.

Skolens forstander i perioden 1968-79, John Lange Jacobsen, beskrev den nye pædagogiske linie, der oplevedes meget progressiv og i samklang med tidens strømninger, på følgende måde: *"Udfoldelse betyder at bruge sig selv og sine erfaringer og at udvide erfaringerne. Det er ikke "Du må ikke"-situationen. Det er "Prøv det situationen". "Prøv det" betyder: Prøv at bo som du har lyst og fantasi og erfaring til -. Prøv at arbejde som du har lyst til -. Prøv at bruge din fritid som du har lyst til."*¹³⁹

TRÆNINGSSKOLEN OG KONSEKVENSPÆDAGOGIK

På Træningsskolen udviklede man sig i en helt anden retning. Her moderniserede og nærmest skærpede man "Hjælp til selvhjælp"-filosofien gennem den såkaldte konsekvenspædagogik. Metoden var en skarpskåret anvendelse af begreber som konfrontation, valg, ansvar og følgerne heraf.¹⁴⁰ Følgen blev, at vejene skiltes, og i løbet af 70'erne blev Træningsskolen helt selvstændig.

DE FØRSTE ÅR PÅ DEN NYE SKOLE I NYRNBERGGADE

Det store elevpres i 60'erne gjorde det imidlertid nødvendigt at se sig om efter en ny bygning. Den gamle skoles lokaler i Dronningensgade på Christianshavn var både overbelastede og nedslidte.

Efter mange og langvarige vanskeligheder med at finde et nyt sted flyttede skolen i 1975 ud til Nyrnberggade lidt længere væk fra centrum i en moderne bygning med 10-12.000 kvadratmeter

etageareal. Det var en helt ny femetages bygning, der blev indrettet specielt til formålet, og pladsen blev derved mere end fordoblet. Der kom skolens hovedafdeling til at ligge. I løbet af 80'erne blev der yderligere opkøbt en del naboejendomme, som blev restaureret og indrettet af skolens egne elever til undervisnings- og værkstedsbrug. Udflytningen blev finansieret gennem en stor arv til skolen samt lån fra staten. I Nyrnberggade fik skolen nærmest ideelle ydre vilkår for sit arbejde.

I løbet af 60'erne og 70'erne havde der samtidig fundet en stadig stigning i de offentlige tilskud sted, og medarbejderstaben, der nu var helt professionel, var blevet ca. fordoblet i løbet af det forudgående tiår. I midten af 70'erne blev skolens økonomi endeligt sikret ved, at vi kom på statens finanslov. Denne udvikling betød, at kravene til en moderne professionalisme i både medarbejderstab, organisation og ledelse blev øget voldsomt.

KONFLIKTERNE PÅ KOFOEDS SKOLE

Overtagelsen af den nye skolebygning var højdepunktet i en voldsom ekspansionsperiode i skolens historie. Alt tegnede lyst for fremtiden, og der var baggrund for en lykkelig periode i skolens liv. Men det gik lige omvendt. Meget hurtigt blev skolen ramt af alvorlige interne stridigheder og samarbejdsproblemer, og i de næste mange år, i et par årtier fra 1970'erne og fremad, blev skolens historie yderst dramatisk og konfliktfyldt. Skolen var tæt på at blive revet fra hinanden i en heftig strid mellem ledelse og medarbejdere.

I det daglige arbejde stillede skolens øgede størrelse krav om et langt højere organisationsniveau end tidligere. Det var nødvendigt, for at de forskellige

139. John Lange Jacobsen i: John Andersson m.fl.: Afvigerbehandling. København 1971. S.88. Og John Lange Jacobsen: Revalidering og Socialpædagogik. København 1968. S.48.

140. Jens Bay: På vej mod konsekvenspædagogik. København 1982.

afdelinger kunne hænge sammen, og en rimelig udnyttelse af ressourcerne kunne finde sted. Skolens medarbejdere var imidlertid stærkt indstillet på, at der i stigende grad skulle ske en kollektiv styring.

Samtidig var de gyldne økonomiske tider forbi. Det indvarsledes med den første store oliekrise i 1974. Automatiske budgetudvidelser var nu ikke mere en selvfølge, tværtimod. Allerede fra 1976 begyndte den økonomiske krise i samfundet at kunne mærkes på budgetterne i form af forbud fra staten mod enhver form for udvidelse og fra 1984 stadige budgetnedskæringer. De nye økonomisk stramme kår forstærkede de interne spændinger.¹⁴¹

Der havde i nogle år - fra begyndelsen af 70'erne - været en ulmende uro, som til sidst brød ud i lys lue. To hårde konflikter, én i 1976 og én til i 1978 havde givet kraftige signaler til alle om, at situationen absolut ikke var som før. En hvidbog var udgivet om konflikten i 1976 og et større antal medarbejdere - ca. 40 - var i 1978 fratrådt mod deres vilje.

Konflikten i 1976 handlede om, hvor meget magt et nyoprettet medarbejderråd og dets formand skulle have på skolen. En "medarbejderskole" i tilknytning hertil byggede på en forestilling om, at det var herfra den egentlig bestemmede og udviklende kraft på skolen skulle komme. Stridens anden akt kom i 1978 og havde meget stor offentlig bevågenhed. Bestyrelsen fik ny formand, og kort tid efter fratrådte skolens forstander. I efteråret 1979 trådte jeg til.

Så fulgte konflikter, synlige for omverdenen i 1980 og 1981, hvor strejkevåbenet blev taget i brug begge gange. I 1981 strejkede 70 socialpædagoger i fire

måneder. Ledelsen holdt skolen åben i hele perioden, og dermed var kampen om magten over skolen og dens "sjæl" i realiteten afgjort. Spændingerne fortsatte i mange år endnu, men fandt herefter andre veje og udtryksformer.

Det fortsatte i forskellige faser indtil omkring 1990, hvor striden blev endelig bilagt efter et langvarigt udvalgsarbejde med ekstern deltagelse.¹⁴²

KONFLIKTERNES ÅRSAG

Konflikterne har givet anledning til mange fremstillinger, og flere officielle undersøgelser er blevet den til del. Som regel har man holdt sig til teknisk-administrative og organisatoriske synsvinkler. I presedækningen har det ofte været personfikserede fremstillinger, som har fyldt meget. De egentlige drivkræfter, motoren og benzinen bag det hele, er derfor som regel ikke blevet belyst.

Balladen blev grundlagt i første halvdel af 70'erne på den gamle Kofoeds Skole i Dronningensgade. Striden var ideologisk i sin kerne og centrerede sig om forskelligt syn på mål og metode og forskellig opfattelse af organisations- og styringsform.

Inspirationen til konflikten var ekstern og havde sit ophav i det, man har kaldt de politiske 1970'ere. I samfundet var den første fase af ungdomsoprøret overstået, og ændringen fra hippiekulturens afslappede og legende: "Make love not war" til den mere bevidste politiske drejning af marxistisk tilsnit var godt i gang: "Alt er politik," og: "Det er det rådne kapitalistiske samfunds skyld," som slagordene lød. Politisk aktion og revolutionære fantasier og drømme var nu i fokus.

Det medførte mange steder, f.eks. på universiteterne, på højskolerne og i de

141. Årsberetning 1982, S.8.

142. Årsskrift 1990/91, S.6.

sociale institutioner en heftig strid om linien i arbejdet og som regel også hårde kampe om magten over institutionerne.

Som regel var de revolterende medarbejderes - nu "socialarbejderes" - synspunkter inspireret af den ekstreme venstrefløj. I Koføeds Skoles tilfælde kom en del af inspirationen i midten af 70'erne fra maoistisk influerede tankesæt.

REPUBLIKKEN SOFIEGÅRDEN

Der var også en helt konkret grund til, at indflydelsen fra ungdomsoprøret blev så voldsom: Lige over for skolen i Dronningensgade på Christianshavn havde i en del år ligget landets mest berømte og førende slumkollektiv: "Republikken Sofiegården". Hovedparten af beboerne i Sofiegården var stærkt politisk bevidste unge mennesker. En god del var studerende eller eksstuderende, og de fleste arbejdede og kæmpede for revolutionens snarlige komme. Republikken Sofiegården bestod indtil 1970, hvor de sidste huse blev stormet af politiet og revet ned. Nogle af beboerne fortsatte som slumstormere og foretog en række husbesættelser forskellige steder i København. Andre var med i oprettelsen af den nærliggende fristad, Christiania, i 1971.

I forhold til genboen Koføeds Skole var der to muligheder. Man kunne blive elev og få forskellig materiel hjælp til dagen og vejen og benytte de øvrige attraktive tilbud. Den anden mulighed var at blive lønnet studentermedhjælp. Så var man beskæftiget et sted, som i nogle henseender svarede til ens idealer, og man tjente samtidig gode penge. Efter et stykke tid blev en del af de unge mennesker vænnet til indtjeningen - og studierne blev opgivet, måske på grund af Koføeds Skole, måske af andre årsager. En del blev

fastansatte, med stort personligt engagement, men uden uddannelse.

Når man nu idealistisk brændte for revolutionen og et bedre samfund, var det jo naturligt at kaste et kritisk blik på sin arbejdsplads, Koføeds Skole. Godt nok var den ikke en direkte del af det udbytende kapitalistiske system. Men alligevel, kunne den ikke blive bedre og nærmere idealerne om "Det nye Samfund"? Måske endda direkte føre an i kampen for utopien? Eller var skolen i virkeligheden hierarkisk undertrykkende og reaktionær - både i ledelsesform og i sin pædagogiske model? Måske også udbytende af de ansatte socialarbejdere? Der var nok at tage fat på.

Pædagogernes fagforening var samtidig yderst aktiv og stærkt engageret i disse problemstillinger ud fra lignende ideologiske synsvinkler.

KOFOEDBACILLEN

Konflikterne på Koføeds Skole var således ikke noget specielt. De var blot en del af en omfattende bevægelse i samfundet. At striden blev så heftig og langvarig skyldes måske også det særlige forhold, at medarbejderne som regel har en meget stærk binding til deres arbejdsplads. Den er af dyb emotionel og værdimæssig art: Allerede Koføed talte om, at nye medarbejdere efter kort tid bliver inficerede af "Koføedbacillen" og dermed, lidt som i et ægteskab, opretter en livslang binding til stedet. Det betyder, at uenigheder om forholdene på skolen langt fra altid resulterer i en forholdsvis neutral og saglig problembehandling, men ofte udvikler sig til dramatiske opgør og "skilsmisshistorier", som man aldrig bliver helt færdig med.

1970'ernes politiserende klima betød, at medarbejdernes tidligere, som regel religiøst og humanistisk baserede idea-

listiske drivkraft for at arbejde på skolen var i stærk tilbagegang. Lønarbejderbevstheden bredte sig, og den tidligere familieinstitutionstradition var en saga blot.

Med hensyn til skolens vedtægter diskuterede man, om ikke det var tiden at fjerne sætningen om det kristne og folkelige grundlag. I samme periode blev der etableret et kontor på skolen til at tage sig af udmeldelser af Folkekirken.

Det var - som mange andre steder på den tid med samme type konflikter - kun på et hængende hår, hvordan afgørelsen faldt ud. Bestyrelsen blev sprængt, og flere af medlemmerne nedlagde deres poster. Men et flertal stod fast og fastholdt skolens identitet.

KAMPEN OM FLAGET

På en af skolens trapper er der et vindue, hvor håndtagene til at åbne og lukke mangler. Det er en reminiscens fra "krigen om flaget". I begyndelsen af 80'erne fik vi lavet et flag med bomærket og skolens navn indvævet. Bomærket med de to hænder, som skærmer livsflammen, stammer tilbage fra 30'erne og er udført af Guttorm Petersen. Jeg synes, det er meget smukt, og vi var begyndt at anvende det på vores brevpapir, på alle publikationer osv. Det var parallelt med, at vi fremhævede princippet om "Hjælp til selvhjælp" som identitetsbærer for skolen. Det samme gjaldt ordene "skole" og "elev".

Flaget med bomærket blev derfor et symbol på kampen om skolens sjæl. Det var formentlig grunden til, at det forsvandt på mystisk vis en del gange i de første år. Flaget sidder ret utilgængeligt på en flagstang øverst oppe på et forblæst hjørne af skolebygningen ud mod Holmbladsgade. Men flagsnoren kunne nås fra trappevinduet. Da vi fandt en

overskåren flagsnor og blev klar over trafikken, blev vinduet blokeret og håndtagene fjernet. Derefter forsvandt flaget kun en enkelt gang mere. Nu skulle man helt op og ud på taget, og det var en væsentligt mere krævende operation.

Så blev der klaget til det daværende Socialministerium over, at vi havde købt et flag. Vi måtte afgive en længere redegørelse for sagen, og blev belært om, at sådan noget gik det ikke an at bruge statens midler til. Så var der heldigvis et legat, som ville støtte formålet.

KONFLIKTERNES AFSLUTNING

Igennem alle kriserne og kampene har begrundelserne for modsætningerne og konflikterne været mangfoldige. Det har også været meget forvirrende, når man i offentligheden søgte at danne sig et indtryk, af hvad der egentlig forgik.

Var årsagen en dyb ideologisk-politisk konflikt om skolens identitet? Eller mellem demokratiske medarbejdere og en gammeldags autoritær ledelse? Eller var årsagen revolutionære magtsøgende medarbejdergrupperinger?

Eller var konflikterne i virkeligheden blot et banalt overgangsfænomen? Kunne årsagen være noget rent administrativt-organisatorisk, forårsaget af udflytningen til langt større forhold i Nyrnberggade og professionaliseringen af skolens verden? Denne nye situation kom jo cirka samtidig med placeringen på finansloven med de administrative krav, det medførte, og den fuldstændige professionalisering af medarbejderstaben og de nye fagretslige rammer og betingelser. Kravene til professionel kompetence og organisation hos ledelse, medarbejdere og administration var blevet stærkt øgede i løbet af få år. Forvirringen i omverdenen var stor.

Konflikterne ophørte imidlertid omkring 1990. Da var det tydeligt for alle, at skolens tilbagevenden til de oprindelige principper havde den tilsigtede virkning.

I skolens omverden skete der også forandringer. Socialpolitisk var der i begyndelsen ikke mange, som forstod os omkring 1980. "Hjælp til selvhjælp" og "fra passiv til aktiv" var mottoer, som ikke dengang fandt genklang i den offentlige debat. I den danske socialpolitik var der imidlertid langsomt ved at ske en erkendelse af, at der måtte ske en omlægning fra passive til aktive principper. Men først hen i slutningen af 80'erne gik der hul på bylden, og skolens principper blev i løbet af relativ kort tid forvandlet til at være forbillede i socialpolitikken fra at være uforståelige, gammeldags og uanvendelige.

VORES MODEL I LOVGIVNING

Dermed skiftede vi rolle fra at være outsider til at være eksperter og frontløbere. Denne udvikling fik sin kulmination i 1998, da det aktiverende grundsyn blev gjort til hovedprincippet i den nye sociallovgivning. Vi havde udviklet og afprøvet disse aktive modeller en god del år. Det betød, at skolen nu lå midt i hovedstrømmen og havde fået en rolle som udviklingssted for de nye metoder i socialt arbejde.

Endelig var årene omkring 1990 også de store systemskifters tid ude i den vide verden. Denne generelle klimaændring i storpolitikken har uden tvivl også haft sin betydning i skolens mere begrænsede, men parallelle, mikrokosmos.

PÆDAGOGISK REFORM

Da jeg tiltrådte som forstander 1. november 1979, fik jeg stillet tre opgaver som de vigtigste:

- 1) At genoprette normale ledelsesforhold.
- 2) At fjerne volden.
- 3) At nedbringe den rene opbevaringsfunktion meget væsentligt og fjerne den passive varmestue.

Opstillingen af disse mål skete i en række samtaler med bestyrelsens også forholdsvis nytiltrådte formand, Robert Watt Boolsen. Midlet dertil stod imidlertid ikke klart for de implicerede. Efter et stykke tid blev jeg dog klar over, at dette middel lå så snublende nær, at det næsten var grotesk: nemlig at genindføre eller genopfinde Kofoeds egen pædagogik og syn på, hvordan skolen skulle arbejde.

Et centralt hjælpemiddel i dette reformarbejde blev Kofoeds erindringsbog: "Slået ud - Nej!" og nogle af de gamle film om skolen fra Kofoeds tid. Da jeg havde læst bogen grundigt, var min nærmest aha-prægede reaktion: "*Jamen det står jo her det hele. Hvordan kan de have glemt alt dette?*" Så vi arbejdede ikke blot ud fra en stærk følelse af behov for ændringer, baseret på sund fornuft. Der var en vision og inspiration, født af stiftens egen fortælling.

Vi forlod derfor langsomt, men sikkert 60'ernes og 70'ernes hyttefads- og gade-centermodel og betonedede i stedet skole- og resocialiseringstanken.

At lade opbevarings- og varmestuefunktionen være det centrale element i skolens arbejde var nu afprøvet i praksis uden overbevisende resultater. Vi fandt også, at en fortsat udbygning af denne linie havde en række vægtige forhold, som taler imod:

- Det ville være i modstrid med vedtæ-
ten.
- Det ville være i direkte modstrid med
kordegn Kofoeds intentioner.
- Det ville sænke kvaliteten i arbejdet,
fra socialt integrationsarbejde til opbe-
varing.
- Det ville kræve en fuldstændig ompro-
filering af skolens model. Dette gæl-
der stort set alle centrale arbejdsom-
råder som værksteder, undervisning,
akuthjælp, rådgivning/vejledning og
døgnfunktioner.
- Det ville kun være rimeligt at modtage
et stærkt formindsket tilskud. Opbeva-
ring og varmemestuedrift er langt billige-
re end den kofoedske model.
- Det vil næppe kunne lade sig gøre
uden at dele skolen op i mange små
skoler. En så stor centralenhed egner
sig ikke til "hyttefadsmodellen".

Fra 1980 begyndte skolen derfor lang-
somt igen at vende tilbage til de oprinde-
lige pædagogiske principper, samtidig
med at mere formaliserede selvstyri-
ngsmodeller blev taget i brug, f.eks. en sek-
tionsopdeling af skolens afdelinger i min-
dre enheder.

Genoptagelsen af "Hjælp til selvhjælp"
som pædagogisk princip havde et dob-
belt formål.

Et internt:

- 1) At dæmme op for volden og få sko-
len til igen at blive et resocialiserende
arbejde i overensstemmelse med dens
tradition og grundlæggende ideologi.

Og et eksternt:

- 2) At gøre skolen velegnet til at løse pro-
blemer for de mennesker i samfun-
det, som i stigende grad blev ramt af
den såkaldte "ny fattigdom". Arbej-
de, værksteder og undervisning blev
derfor stærkt opprioriteret i de følgen-

de år, en udvikling som samlet er ble-
vet betegnet som "Den pædagogiske
reform".¹⁴³

Dermed indledtes den tredje fase i sko-
lens historie, som kan opdeles i tre
hovedafsnit:

- 1) Den klassiske periode fra starten i
1928 til et stykke ind i 1960'erne.
- 2) Den udfoldelsesfremmende pædago-
gik. Ungdomsoprørets periode, som
er klart markeret i skolens historie fra
1968. Den varede til omkring 1980.
- 3) Reformperioden fra begyndelsen af
1980'erne, som betød en tilbageven-
den til skolens oprindelige principper i
moderniseret form. Reformen var fuldt
gennemført i begyndelsen af 90'erne.

143. Se også: Kofoeds Skole 1983 - 22 punkt reformprogrammet: "På vej mod
en pædagogisk reform". Bilag i slut af bogen.

15. HJÆLP TIL SELVHJÆLP I CENTRUM - DEN PÆDAGOGISKE REFORM

Når man får øje på skolens store fem-etagers ejendom på hjørnet af Nyrnberggade og Holmbladsgade, er det svært ikke at blive lidt imponeret. Der ligger skolen og udstråler en form for kraft og styrke. Det kan ikke stå helt galt til i et samfund, hvor sådan noget eksisterer. Men måske rejser der sig også et par spørgsmål for beskueren.

Kofoeds Skole er et meget stort hus, og i socialt arbejde har det i en del år

været en vedtagen sandhed, at "små er smukt". Tendensen har været, at man skulle væk fra totalinstitutionerne. Hvordan rimer det med denne kolos på over 10.000 m², som har det meste inden for murene?

Når man besøger Kofoeds Skole, er det mest iøjnefaldende utvivlsomt, at det er et hyggeligt og rart sted. Man kan næppe lade være med at falde i forundring over og glæde sig ved, at der er så mange midler og muligheder, så mange medarbejdere og så mange lokaler til disposition for eleverne. Alt er velholdt og smukt, med masser af kunst på væggene, og overalt møder man aktive og glade mennesker.



Samtidig lægger man også mærke til, at der er mange mennesker. Man undgår næppe hurtigt at stille sig selv spørgsmålet, om Kofoeds Skole er blevet for stor? Om skolen måske har mistet noget af sit oprindelige særpræg?

I dag er skolen næsten en social landsby, men også en art "social rumstation", hvor eleven følgelig også risikerer at leve sit liv isoleret og afsondret fra de muligheder og udfordringer, som man ellers møder i tilværelsen og det normale samfundsliv. Med andre ord kunne man sige, at skolen er struktureret som et socialt supermarked, et hjælpens butikstov, hvor enhver kan gå ind og ud og - efter behov og evne - gøre brug af de mange gode, nyttige og fristende tilbud om hjælp. Skolen er et sted med fantastiske muligheder, men også et sted, der hurtigt kan blive tvetydigt i sin pædagogiske funktion. Er der f.eks. fare for, at den fungerer som lidt af en kuvøse?

SKOLEN FOR ELEVERNE

Kunsten i det daglige arbejde består i at forene de store forholds mange muligheder og ressourcer med de mindres medmenneskelige nærhed. Det er livsvigtigt for alle og især for eleverne, der står nederst på den sociale rangstige, at der intensivt arbejdes på at sprænge og overskride de grænser, som skolens størrelse skaber - og som udspringer af selve det at være en hjælpeinstitution. At man lærer hinanden at kende og arbejder i gensidig afhængighed, kort sagt: at der satses på, at der er åbenhed og positiv accept - man kunne også sige en gensidig ansvarlighed - i højsædet. Det er de nødvendige forudsætninger for, at vi kan leve op til skolens formål. Kofoeds Skole er jo til alene for elevernes skyld.

Medarbejdere, som har været på skolen i mange år, kan fortælle, hvordan der

tidligere har været et meget nært forhold mellem elev og medarbejder. Det er ikke rimeligt at sige, at Kofoeds Skole nu er en upersonlig kæmpeinstitution, hvor menneskene bliver væk. Det sker dog desværre engang imellem, at en elev går rundt på skolen i lang tid uden rigtigt at blive "opdaget" og en gang imellem faktisk føler sig ligeså overflødig som i den omkringliggende verden.

Problemet er født ud af skolens størrelse og den åbne struktur. Vanskeligheden er imidlertid ikke større, end at den kan løses, når blot der er opmærksomhed omkring opgaven. Det ville nemlig også være forkert at undervurdere værdien af, at Kofoeds Skole er et sted med ekstraordinært store muligheder og ressourcer. Det, der stærkest sætter grænser for mulighederne for at hjælpe, det er faktisk de menneskelige faktorer. Det er alene de berørte mennesker, som er ansvarlige for, at disse ting bliver brugt positivt.

ÅBNE TILBUD OG RESOCIALISERING

Kofoeds Skole har, som mange andre hjælpeorganisationer og institutioner, et højt niveau for omsorg og akuthjælp. Det særlige og specielt karakteristiske ved skolen er imidlertid sammenkædningen af et åbent og frit hjælpetilbud med en målrettet, pædagogisk arbejdsmodel, der sigter mod resocialisering og social inklusion. Denne kombination kan forekomme paradoksal, og den er også vanskelig at gennemføre i praksis.

Kofoeds Skole er både et "hjem", en "arbejdsplads" og en "skole". Hvilke af disse muligheder der må lægges størst vægt på i forståelsen af skolens opgave, kan det måske forekomme svært at afgøre. Skal skolen satse på resocialisering af eleverne, eller skal den lægge vægt på de mere opbevarende være- og opholds-

funktioner? Hvor højt skal ambitionsniveauet være? Hvad vil det egentlig sige, at vi aldrig må svigte de svageste elever, og hvilke metoder skal anvendes for at undgå det? Er skolen en arbejds- og læreplads for eleverne, eller må vi stort set afskrive dette mål efter at have set elevernes virkelighed i øjnene? Hvor ligger afgrænsningerne?

Skolen må på den ene side undgå at blive en socialteknokratisk behandlingsmodel, en ren trin- og fasemodel med de motiverende funktioner henlagt til de helt åbne tilbud og produktionsværkstederne. På den anden side må den heller ikke forfalde til kun at blive en kæmpestor lokkende varmetue, hvor man blot håber, at eleverne ikke blive hængende for længe, fordi skolen nok er en uundværlig station for mange, men også et "farligt" kuvøsemiljø med hængedynd og kviksand.

Jeg tror, alle kan opleve det både paradoksale, frustrerende og frugtbare i den spænding, der opstår ud fra de to poler, i skolens dagligdag. Kordegn Kofoeds genialitet, hvis det må være mig tilladt at bruge så stærkt et ord, bestod blandt andet i, at han sammenkoblede disse tilsyneladende - men også kun tilsyneladende - modstridende elementer i én arbejdsmodel i sin "Skole for Arbejdsledige". Det blev angivet af Kofoed selv, at man tager udgangspunkt i ordet "skole", at de, som kommer her, hverken er brugere, klienter eller patienter, men elever. At skolen er et sted, der giver mulighed for at lære både gennem "håndens og åndens arbejde". At her lærer man noget, som man ikke kunne, da man kom, og som hjælper til at leve som menneske og samfundsborger på en bedre måde. At man som elev ikke bliver klientgjort med alt, hvad dette medfører af ansvarligheds- og værdighedstab.

KAOS I HVERDAGEN

Skolen havde imidlertid i løbet af 60'erne og 70'erne udviklet sig til primært at være et værested for svært tilpasningsvanskelige personer og voldsproblemerne var stigende. Ved indgangen til 80'erne var situationen tilspidset og ved at gå ud af kontrol. Druk, vold og vandalisme var i perioder så omfattende, at de nærmest var ved at lamme de daglige funktioner.

DÆMONERNES PORT

Udviklingen betød, at navnet "Koføeds Skole" ikke mere havde den selvfølgelig positive klang som i kordegn Kofoeds tid.

Nogle linier fra Kim Larsens og Gasolins kendte Langebrosang fra 1971 beskriver dette: *"Jeg gik forbi dæmonernes port, ud for Koføeds Skole. Der stod en flok og drak sig ihjel."*

Da jeg begyndte på skolen, var jeg meget stolt af at arbejde på landets bedste og fornemmeste sted for socialt arbejde. Jeg opdagede snart, at sådan havde eleverne og medarbejderne det ikke rigtigt. Jeg kan huske min første jul på skolen i 1979. Vi ville give en lille julegave til alle. Vi havde fremstillet en indkøbspose i stof, en mulepose. På den blev der så lavet et flot tryk - med skolens bomærke: Livsflammen og de skærmende hænder. Men det blev absolut ikke nogen succes. En ældre medarbejder trak mig til side og forklarede, at hun var meget glad for sit arbejde, men at man kom fra Koføeds Skole, var ikke noget, man skilte med.

VOLDSPROBLEMET

At vold og beruselse er snævert forbundet, er en erfaring, som ikke kun er gjort på Koføeds Skole.

Et særligt problem i den forbindelse var de finske og grønlandske elever, som var stærkt præget af destruktiv og aggressiv adfærd pga. svære misbrugsproblemer. Skolens ressourcemængde, herunder størrelsen af de økonomiske midler, som var tænkt brugt anderledes, var på længere sigt et andet problem f.eks. i forhold til bevillingsmyndighederne. I 1978 forsøgte man at imødegå problemerne ved, at en stor del af skolens arbejde blev omstruktureret gennem dannelsen af en såkaldt miljøafdeling. I forbindelse hermed blev undervisningen minimeret til omkring 10 fag. Dette løste imidlertid ikke de nævnte problemer.

Tabel 3: Vold og beruselse

UNDERSØGELSE AF SAMMENFALD MELLEM BERUSELSE OG VOLDSSITUATIONER.	
Deltagernes tilstand ved voldssituationen:	
Kun gerningsmanden påvirket:	47%
Både gerningsmanden og offeret påvirket:	35%
Kun offeret påvirket:	2%
Begge ædru:	16%
I alt:	100%

Der er således en snæver forbindelse: I lidt mere end 4/5 af alle voldssituationer var gerningsmanden påvirket.¹⁴⁴

For en ikke uvæsentlig del af eleverne kunne vi se, at en for ensidig gratis- og tilbudsorienteret arbejds metode havde direkte skadelige virkninger. Det voldsomme miljø skræmte og udelukkede samtidig de svageste elever fra skolen.

¹⁴⁴ Svensk interviewundersøgelse af 7.000 personer. Rapport fra 19. Nordiske konference om alkoholisme. København 1984.

Situationen kulminerede i en periode kort tid efter indflytningen i den nye skole, hvor man tillod eleverne at tage deres store hunde med ind i selve skolebygningen. Det blev dog stoppet af sundhedsmyndighederne, som greb ind.

Lad mig illustrere voldsproblemet med en personlig oplevelse: En dag i det første år, jeg var på skolen, gik jeg en runde i huset og kom også ned i gården. Hønt i et hjørne sad eller lå fem-seks svært berusede grønlændere. Da jeg kom nærmere, kunne jeg høre, at de var i højrodet skænderi. Det drejede sig om penge. Pludselig kom den ene på benene, knaldede den anden med hovedet forrest hårdt ind i husmuren, så blodet løb. Jeg greb selvfølgelig ind og fik overfaldet standset, og den ene elev, som var skadet, kom under behandling. Da jeg gik derfra, sad denne chokerende oplevelse stærkt i mig. Pengene til at drikke for havde de fået på skolen. Derfor måtte jeg med stigende styrke stille mig selv spørgsmålet: "Hjælper vi godt nok?" eller: "I hvor høj grad er vores hjælp en hjælp?"

FEST I GADEN

På min tiltrædelsesdag var eleverne også i feststemning. I skolens gård, som var åben og frit tilgængelig for hygge og druk uden begrænsning, havde man åbenbart ikke forsyninger nok, så et par handlekraftige elever gik lidt op ad Holmbladsgade og fandt en ølbil ved et af værtshusene. Den overtog de og kørte ned til skolen. Desværre var portåbningen indtil gården ikke helt høj nok, så bilen satte sig fast og læsset væltede af bilen. Men forsyningerne kom trods alt frem, og vi har stadig et synligt minde i murværket fra denne "mindeværdige" dag.

BERMUDATREKANTEN

Kort tid før jeg tiltrådte, blev jeg inviteret til at deltage i et stort seminar for skolens medarbejdere. Hovedtemaet var volden på skolen, og frustrationen var udbredt. Samtidig med, at medarbejderne var afmægtige og dybt foruroligede over situationen, var de imidlertid meget stolte over deres arbejde: Ingen gjorde efter deres mening et arbejde som Kofoeds Skole, og i den store politiske samfundskamp så de skolen som en vigtig bastion i kampen for et nyt og anderledes samfund.

Den første "reform", som blev indført i 1980 var derfor den, at man ikke mere måtte medbringe hele kasser af drikkevarer til skolen, kun "et mindre antal" ad gangen. Hovedparten af købet af disse våde varer var i øvrigt finansieret gennem kontantudbetalinger fra skolens rådgivningskontorer. Løn for arbejdsopgaver blev også udbetalt kontant. Systemet med arbejde og løn i form af specielle Kofoedpenge var afskaffet i 1963, men blev genindført i 1982.

Der var opstået en speciel form for "Bermudatrekant", som holdt sig selv i gang: Den begyndte med udbetalinger på skolens interessekontorer, typisk 50 eller 100 kr. som overlevelseshjælp til mad, men resulterede i efterfølgende besøg i en af kioskerne i Holmblads-gade. For 50 kr. kunne man købe tre flasker billig frugtvin. Dernæst indtagelse af de våde varer, hovedsagelig på skolens område og i nabolaget med tilhørende ballade og slagsmål, og endelig, som tredje og sidste element: Udsøvning eller afrusning på skolens daværende alkoholklinik.

Næste dag vågnede eleven ædru op på alkoholklinikken. Han var nu sulten og uden penge. Så gik han til interessekontorerne og fik overlevelseshjælp. For

50 kr. kunne han købe tre flasker billig frugtvin etc.

I 1980 var det årlige antal formelt registrerede alvorlige trussels- og voldsepisoder omkring 700. Når ambulancer eller politibiler kørte i kvarteret med udrykning vidste alle, at de som regel var på vej til Kofoeds Skole. Årligt blev der indsamlet 30.000 tomme vin- og spiritusflasker på skolens område, og udgifterne til reparation af knuste ruder androg 70.000 kr. Det blev nødvendigt at udskifte ruderne med såkaldt "panserglass".

Det ironiske var, at skolen havde udbetalt en stor del af pengene, som eleverne købte alkohol for. Beløbet til "akut nødhjælp" androg ca. 1. mill. kr. årligt omkring 1980.

Vore tilbud og egentlige arbejde forsvandt i denne destruktive trekant med udbetalinger, indkøb af alkohol og afrusning. Og alle kræfter blev kanaliseret ind i kampen for dog at opretholde et minimum af almindelige civilisatoriske samværsformer. At noget måtte ændres fremgik også af, at anvendelsen af skolens ressourcer efterhånden var kommet ud af balance og enkelte steder ud af kontrol.

Receptionen var bemandedet med tre medarbejdere, som var trænet i at kunne håndtere vanskelige situationer. De bar walkie-talkies sammen med fem medarbejdere yderligere. Sikkerhedsholdet var således på i alt otte personer, og et særligt "venterum" var indrettet til personer, som var overmandede og afventede politiets ankomst.

I dag er kontrolniveauet yderst lavt. Receptionen er bygget helt om og er imødekommende og venlig. Receptionen betjenes af én medarbejder. Ofte overlades jobbet periodisk til en elev.

At eleverne var helt klar over, at også en del medarbejdere havde en overdre-

ven hang til de våde varer, gjorde ikke problemet mindre. I begyndelsen af 80'erne blev der lukket en del "smugkroer" for medarbejdere på skolen. De var som regel godt skjult i kælderen og andre steder, men praktisk indrettede til formålet med borde og stole og ofte speciallås på døren.

Der var også stadigt tilbagevendende, skræmmende historier og avisartikler med emner som "Liget i containeren", "Kniven med det spiddede øje på receptionsskranken" og "Dødsstyrtet på hovedtrappen". Intet under, at Holmbladsgade i denne periode i stort opsatte avisartikler blev kaldt "Gaden uden nåde". Koføeds Skole ydede sit bidrag.

STØRRE VARIATION OG MÅLRETTETHED

Vi fandt det derfor rigtigst at arbejde med mere varierede arbejdsmetoder, hvor tilbud kombineres med krav afhængig af elevens situation. Dermed blev der satset på elevens muligheder for selv at tage et medansvar og for at opleve selv at kunne indvirke aktivt og positivt på sin egen situation. Gratis- og serviceprincippet blev dæmpet, og der blev opbygget flere engagerende og motiverende aktiviteter.

Derved blev de pædagogiske forløb fremmet, medens de mere forbrugsorienterede servicetilbud blev underordnede og tilpassede i forhold til det pædagogiske hovedsigte: At give anledning til elevens resocialisering og selvrealisation. Mange elever har selvfølgelig brug for akuthjælp og egentlig behandlingskrævende indsats. Dette sker fortsat.

KOFOEDDOLLARS

I løbet af 1982 indledte vi den pædagogiske reform og genindførte som det første det princip, at skolen ikke udbetaler kon-

tanter til eleverne i forbindelse med udførelse af arbejdsopgaver. Indførelsen af Koføeddollaren - skolens interne mønt - blev forbavsende godt modtaget. Bortset fra enkelte, som blev lidt sure, var så godt som alle tilfredse med det nye system. Eleverne omsatte nu igen i stor stil madvarer og andre ting internt i huset. Både elever og medarbejdere erfarede med lettelse den ændring i alkoholmisbrug, som denne justering medførte. Skolen er i dag så godt som 100 % voldsfri.

Der blev samtidig indført et regelsæt, så det ikke mere var tilladt at drikke og medbringe alkohol på skolen. Eleverne skal være ædru, når de deltager i undervisning og værkstedsarbejde. Grænsen er den samme som ved bilkørsel, man må have 0,5 promille alkohol i blodet. I andre områder af skolen som f.eks. cafeteriaet, må man være lettere beruset. Er man svært beruset og ude af selvkontrol, bliver eleven - ganske som i Koføeds tid - bedt om at forlade skolen og få rusen sovet ud. Så er man velkommen igen næste dag. For at afgøre tvivlstilfælde og besværlige diskussioner har medarbejderne enkelte steder et alkoholmeter af samme art, som politiet anvender ved færdselskontrol. Disse regler indførtes trinvist, og først fra 1985 var alle områder på skolen helt alkoholfri.

OPRETTELSE AF PRODUKTIONS- VÆRKSTEDET

Samtidig med genindførelsen af Koføeddollars blev produktionsværkstedet oprettet. På dette værksted udføres små arbejdsopgaver, og eleverne kan komme lige fra gaden og udføre enkle jobs af kort varighed og dermed tjene dollars. Det viste sig, at mange af de elever, som ellers opholdt sig ubeskæftigede på skolen, ivrigt deltog i arbejdet på det nye værksted. Vi bestræbte os på, at produk-

tionsværkstedet i så høj grad som muligt lignede en virkelig arbejdsplads og ikke en social institution eller et terapitilbud.

Forsøget viste sig at holde, hvad det lovede, og blev anledning til, at skolen i langt højere grad end tidligere lod de mange elever, som både kan og vil, deltage aktivt i skolens liv. Undervisningen blev samtidig udvidet kraftigt og nye optræningsværksteder blev etableret. En særlig grønlandersektion var blevet oprettet allerede i 1980. I gården blev alkoholindtagelsen lidt efter lidt begrænset. Eleverne deltog i stærkt stigende omfang i de mange nye aktiviteter, og vi kunne igen begynde at koncentrere os om det egentlige pædagogiske arbejde med eleverne.

SUCCESSION OG UDFORDRINGSNIVEAU

I den pædagogiske metode er det vigtigt at afstemme tilrettelæggelsen af arbejdet og læringssituationen, dvs. didaktikken, på den rigtige måde. Jeg tænker her på begrebsparret udfordring og succes. Målet med dét, vi gør, er at opnå vækst og udvikling hos eleven. Når man skal lave noget sammen med eleven eller tilrettelægge undervisning, er det vigtigt, at situationen hverken er for let eller for svær.

Er det for svært, skaber det frustrationer og oplevelsen af nederlag. Negative erfaringer aktiveres, bekræftes og forstærkes.

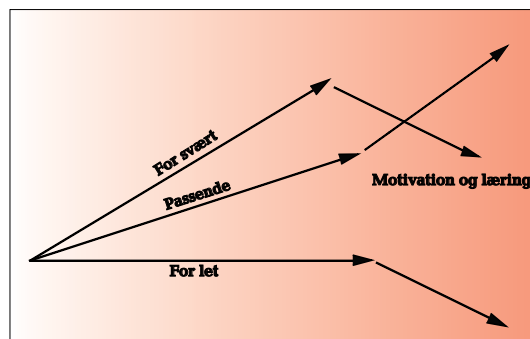
Er opgaven for let og mangler udfordringer, bliver det hurtigt kedeligt og rutinepræget. I begge tilfælde falder motivationen, og der sker ikke læring og fremskridt.

Rammer man den rette balancerede midte mellem let og svært, udfordres eleven og bevæger sig. Samtidig vil der være en passende række af succeser. Så

hører man de opmuntrende udråb: "Ja, jeg gjorde det. Se, jeg kan" osv.

Det øger elevernes kvalifikationer og kundskaber. Det styrker selvværdet. Og ikke mindst: Appetitten på at fortsætte øges. Det er ganske, som når vi opdrager vores børn.

Figur 17: Udfordringsniveauet



VOLDEN FORSVANDT

Undersøgelser af elevernes brug af skolen viste, at efter reformens indførelse, var omkring 2/3 af alle elever på skolen beskæftigede med henholdsvis arbejde og undervisning, og omkring 85 % af alle elevtimer er knytter til disse aktiviteter. Vejledningssamtaler og spisepauser regnes ikke med i dette tal.

Mange elever ændrede samtidig deres misbrugsmønster og kunne i det hele taget siges i langt højere grad at indgå i en aktiv selvhjælpsproces med alt, hvad dette medfører af sociale og menneskelige fordele.

Den udbygning af arbejdsformerne, som blev gennemført, medførte store ændringer i skolens arbejdsrytme. I de aktive dagtimer kom der langt flere elever. Skolens dag blev klarere struktureret i lighed med det omkringliggende samfunds med arbejds- og skoletid om dagen, mens fritid og underhold-

ning blev lagt om aftenen og i weekenden. Dette faktum har stor betydning i skolens resocialiserende arbejde. Skolen opleves derved i mindre grad som en del af det sociale hjælpesystem, men i langt højere grad som en del af civilsamfundet.

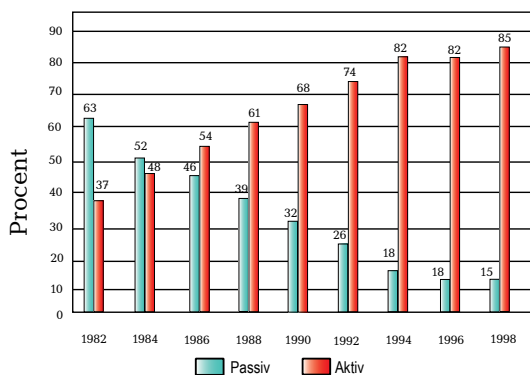
Kritikerne mente, at skolen ville blive tømt for elever, men det gik lige omvendt. I løbet af få år steg elevtallet med 50 %. Og nye elevgrupper, som tidligere ikke turde komme til skolen, begyndte at dukke op. Mest synligt var en kraftig stigning i antallet af kvindelige elever.

Samtidig med, at elevernes deltagelse i skolens liv steg markant, forsvandt volden lidt efter lidt. Da alle aktiviteter på skolen registreres på timeniveau, er det muligt at se en direkte korrelation mellem disse to forhold. Kurverne er nærmest direkte sammenfaldende.

Efter min vurdering er disse omfattende dataseriers overensstemmelse et klart bevis på værdien og effekten af Kofoeds Skoles basale pædagogiske metode.

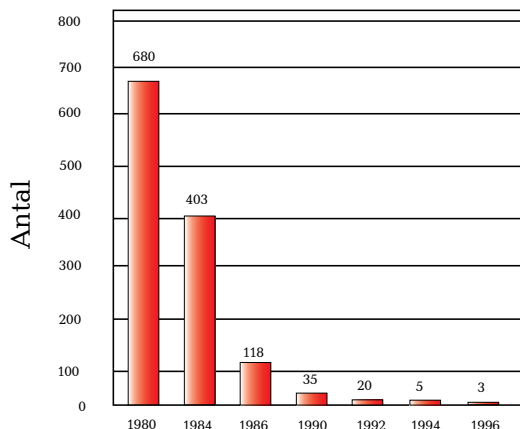
Dokumentationen dækker en så lang periode som 16 år.

Figur 18: Fordelingen mellem aktiv og passiv brug af Kofoeds Skole ¹⁴⁵



145. Årsskrifter 1982 - 1998. Intern statistik.

Figur 19: Antal voldsepisoder og trusler om vold ¹⁴⁶



Ændringerne og fornyelserne i arbejdet og metoderne havde mange elementer, noget var klart metodisk, andet organisatorisk og andet igen rent praktisk, f.eks. bygningsmæssigt. En del havde karakter af omprioriteringer, hvor der blev mere af én type aktiviteter og mindre af andre.

Denne proces kunne ikke ske lige på en gang, men måtte ske trinvis over en del år. Visionen om, hvad der skulle ske, var klar nok. Men den konkrete handplan og dens elementer blev udfoldet lidt efter lidt, så vi var sikre på, hvad der var muligt, og hvad der virkede, som ønsket.

Reformen var i alt væsentligt gennemført omkring 1985-86, men først da vi i begyndelsen af 90'erne genindførte indskrivningen for alle elever og oprettede studievejledningen for undervisningseleverne, kunne man sige, at vi helt og fuldt havde realiseret tanken om at forny og forbedre skolens arbejde ved at vende tilbage til kordegn Kofoeds tanker og metoder i moderniseret form.

146. Materiale fra sikkerhedsudvalget.

KOFOEDS SKOLE I DAG

Siden de "vilde" 1970'ere og reformen i begyndelsen af 80'erne er der sket meget både på skolen og i omverdenen. De to store samfundsmæssige forandringer i dette arbejdsfelt i de seneste årtier er den store udbredelse af "ny fattigdom" og den generelle omlægning af socialpolitikken fra "passiv hjælp" til "aktiv hjælp" fra slutningen af 80'erne.

Senest har vi efter årtusindskiftet oplevet et kraftigt samfundsøkonomisk opsving. Det har selvfølgelig afspejlet sig i skolens dagligdag, i elevgruppens karakteristika og i skolens arbejdsformer.



16. KOFOEDS SKOLES PÆDAGOGISKE METODE

Gennem årene har skolen udviklet sig til en art socialt multicenter - et åbent hjælpesystem, spændende fra det helt praktiske omsorgs- og nødhjælpsorienterede til intensive optrænings-, undervisnings- og behandlingsforløb. For ikke at brændemærke eleverne er skolens begreber og sprog taget fra det civile samfund i modsætning til behandlingsverdenen. Derfor kaldes de, der benytter Kofoeds Skole for elever. Skolens aktiviteter refererer ikke til elevs diagnosticerede mangler, men tværtimod til deres interesser og ønske om at komme ud af en underprivilegeret situation.

Skolen baserer sig på ideen om, at hvis mennesker skal hjælpes socialt, skal de hjælpes læringsmæssigt. Muligheden for at komme i en bedre situation vil ofte være baseret på uddannelse og træning.

FULD RESOCIALISERING OG ALTERNATIV RESOCIALISERING

Resocialiseringen kan være fuldstændig, men den kan også tage form af delvis eller alternativ resocialisering, hvor eleven fortsat er offentligt forsørget, men opnår at kunne leve en selvstændig og selvorganiseret tilværelse på egne præmisser - uden at være klientgjort og uafhængig af institutionel hjælp.¹⁴⁷ Målet er således:

- 1) At gøre det muligt - skabe forudsætninger - for en tilbagevenden til arbejdsmarkedet.

¹⁴⁷ Om klientgørelsens forhold til autonomi og selvforvaltning siger Bent Madsen: "At være klientgjort betyder...at være berøvet handlefrihed og indflydelse på sin egen tilværelse." Socialpædagogik og samfundsforvandling. S.100.

- 2) Mindst lige så vigtigt: At give eleverne mere livsmod og større selvværd og selvtillid - mere livskvalitet, sådan at de bliver i stand til i højere grad at leve selvforvaltende og integreret i det omgivende samfund.

TO HOVEDSPOR

Arbejdet har to hovedspor, to "søjler." I det ene hovedspor er aktiviteterne tilrettelagt, så de især kan tage sig af de allersvageste. Her er åbenhed og koncentration omkring "her og nu" problemer i centrum. Det gælder f.eks. det opsøgende arbejde. Også store dele af grønlænderarbejdet og en række andre tilbud som f.eks. produktionsværkstedet og "De åbne værksteder." Her er formålet ikke primært at komme tilbage til samfundet og arbejdsmarkedet, men nyt livsmod, levekompeterer og livskvalitet. I den anden ende af skalaen har vi de ambitiøse og højtprofilerede jobprojekter, som opnår ganske overraskende resultater i forhold til, at eleverne kommer i arbejde eller uddannelse.

Denne dobbelthed i skolens profil er så afgjort en udfordring i hverdagen - og i omverdenens forståelse af vores rolle. Fordelen ved denne spredning og bredde i arbejdet er imidlertid ikke mindst, at vi fungerer som en dynamo for de allersvageste, der ikke blot efterlades i et tomrum præget af passivitet og opgivenesshed. De skal også have en udfordring og chance for et bedre liv. *"Kofoeds Skole møder mennesker, som om de både kan og vil. For så sker der noget,"* som et motto på skolen lyder.

Vi sidder tilsyneladende *"Mellem to stole"*, som en konference på skolen i 2006 hed. Men hemmeligheden er den enkle, at vi blot har bygget en bro.

HÅNDENS OG ÅNDENS ARBEJDE

Foruden de indlæringsprægede aktiviteter findes der tilbud, der har til formål at styrke fysikken samt forbedre den personlige hygiejne og fremtræden hos eleven. De indgår i hovedsagen i rækken af skolens akuthjælpstilbud. Et andet element i arbejdet er en mangesidet rådgivning og vejledning samt de specialiserede, egentlige behandlingstilbud. Det er især for de elever, som har brug for denne ekstra støtte samtidig med, at de indgår i de pædagogiske og arbejdsmæssige aktiviteter, som er centrum i skolens virksomhed.

I moderne teknokratsprog kan man sige, at Kofoeds Skole er et konglomerat, der rummer mange institutionstyper og tilbudsarter osv. i den samlede helhed. Denne komplekse og mangefacetterede enhed kan egentlig ikke rummes under én samlet betegnelse eller beskrivelse. Men den vigtigste og centrale er ordet "skole".

Og formålet er dermed myndiggørende og frisættende i forhold til elevernes drømme, mål og muligheder. I moderne sprog hedder det kompetenceudvikling,



empowerment og social inklusion. Man kan også sige "at mestre livet". Så han eller hun oplever at være helten i sit eget liv. Helhedssynet i arbejdet med eleverne, er bærende i metoden. Kort sagt: På Kofoeds Skole ser vi ikke eleverne som en brugt bil, der bare skal repareres lidt eller meget på. Der skal andet og mere til.

RESOCIALISERING

Anledningen til, at eleverne kommer på skolen, er i begyndelsen ofte et ønske om hjælp med nogle praktiske ting, noget at spise, evt. lidt økonomisk hjælp, et menneske at snakke med og en god måde at bruge dagen på.

På lidt længere sigt bliver det til, at eleverne kommer for at få identiteten og selvværdet tilbage, for at arbejde og uddanne sig. Skolen er således indrettet, at elevernes livssituation, set som en helhed, drages ind i den pædagogiske proces.

Skolen er et sted, hvor mennesker kan komme uden at blive mødt med fordomme, et sted hvor ukonstruktive livsformer både mødes med åbenhed og tolerance og en bevidst påvirkning, der sigter på en ændret livsførelse. Mange skal lære noget så enkelt som at komme op om morgenen, at lave et stykke arbejde, at virke sammen med andre og i det hele taget komme i gang igen.

DET LIGNER ET LIV

Det er således altid et mål, at eleven motiveres til og trænes i selvforvaltning - at blive herre over sit eget liv - og så vidt muligt når frem til at finde og realisere sin tilværelses mål og afgørende livskvaliteter. For nogle elever er det også en vigtig opgave at forsone sig med sin tilværelse, dens realistiske muligheder og faktiske forløb.

Elevens afmagt og følelse af håbløshed må således overvindes, idet han hjælpes til at opbygge en identitet præget af erfaringer af, at han kan selv, at der er noget, han duer til. Optimisme, respekten for den enkelte elevs basale værdighed og den dertil hørende principielle tiltro til elevens positive muligheder er karakteristiske for skolens arbejde.

DEN TREDJE VEJ

Skolens metode kan betegnes som "Den tredje vej", et alternativ til den klassiske, diagnosticerende metode i terapi og til den omsorgs/barmhjertigheds- og "charity"-orienterede fremgangsmåde. Begge disse metoder indeholder en subjekt-objekt relation. Den pædagogiske

metode har et langt mere fremtrædende element af det gensidige subjekt-subjekt forhold.

DET FÆLLES TREDJE - ET SAMFUND I PRODUKTIVT FÆLLESSKAB

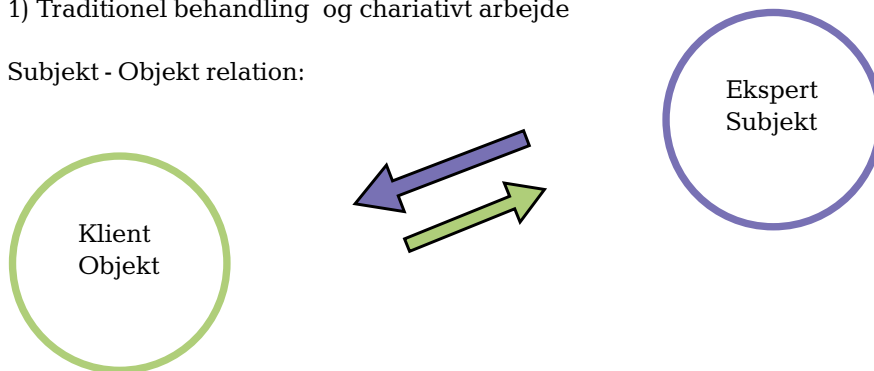
I de daglige praktiske funktioner er eleverne inddraget som deltagere og "medarbejdere". Så godt som alle funktioner er organiseret som en produktiv aktivitet, pædagogisk udtrykt: Eleverne er i en situation, hvor mødet mellem elev og medarbejder sker gennem "Det fælles tredje".

Man ser derfor sjældent en håndværker udefra på skolen, og skolens egne håndværkere har altid et hold elever med, som medarbejderen er gruppeleder

Figur 20: Den tredje vej

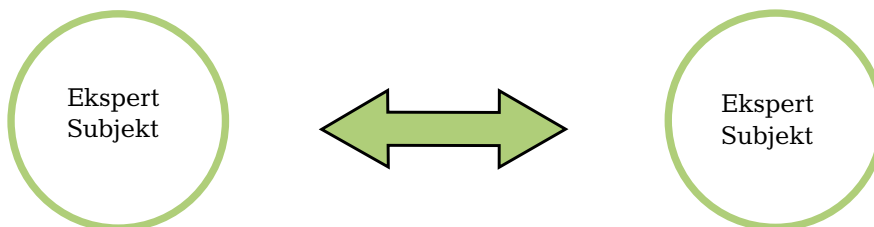
1) Traditionel behandling og chariativt arbejde

Subjekt - Objekt relation:



2) Den pædagogisk baserede, tredje vej

Subjekt - Subjekt relation:

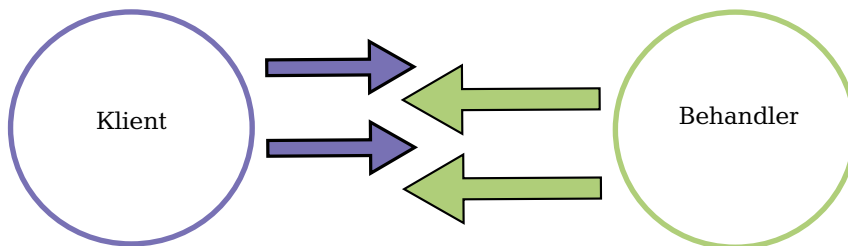


og instruktør for. Dette gælder daglige servicefunktioner som rengøring, vaskeri, cafeteria drift, transport, renovation, viceværtsfunktion osv. Også hvad angår de mere specialiserede funktioner som frisørsalon, tøjdepot, autoreparation, bygningsvedligeholdelse, maskinreparation, fremstilling af skolens publikationer osv., er dette tilfældet. Større ombygning

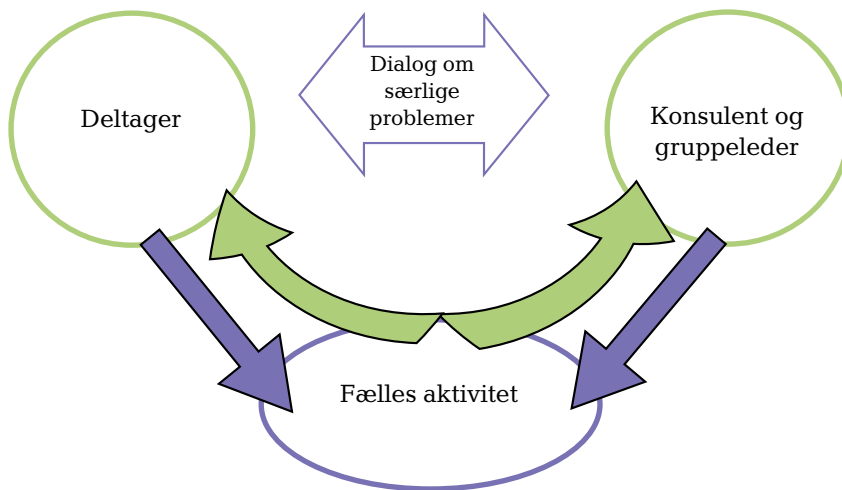
ger og nybygninger klares så vidt muligt også ved denne metode. Dermed er skolen i meget høj grad også elevernes, og stoltheden og glæden ved at kunne sige: "Det har jeg lavet" mødes ofte i dagligdagen. Eleverne bliver derved assistenter og "medejere" af stedet. De er ikke klienter eller brugere.

Figur 21: Det fælles tredje

1) Behandling - Terapi: Ord om problemer. Dialog



2) Det fælles tredje: Handling er forvandling. Positiv erfaringsdannelse gennem handling



GRADUERING OG NIVEAUDELING

Skolens karakter af et åbent hus fører til, at der arbejdes på mange niveauer. Elvernes meget forskelligartede behov medfører naturligt stærkt graduerede og varierede arbejdsformer, afhængig af den enkeltes vanskeligheder, ligesom integreret tværfaglighed er en helt selvfølger i det daglige arbejde. Skolen er både for den, som søger hjælp for første gang, og for den, som er i nærmest kronisk krise. "Kom, som du er," er et af arbejdsprincipperne.

Skolen kan sammenlignes med et fleksibelt arbejdende system af mere eller mindre finmaskede og indbyrdes forbundne net. Eleven kan således ganske let bevæge sig fra et niveau til et andet og begynde et mere intensivt og målrettet forløb, når tiden er moden. Glider han baglæns og nedad, så opfanges han af et grovere net, og der opstår ikke de store brud og ændringer. Processen fremad kan straks gå i gang igen fra et nyt udgangspunkt.

FRIVILLIGHED

Det er karakteristisk, at opholdet for en stor del af eleverne er frivilligt, så deres forhold til skolen oprettes og afsluttes gennem deres eget valg. Deres forhold er i øvrigt almindeligvis uden konsekvenser i forhold til de sociale myndigheder osv., ligesom langt hovedparten har egen bolig.

For en anden del af eleverne sker oprettelsen af elevforholdet i nært samarbejde med socialcenter, jobcenter, kriminalforsorg osv. Der er da ofte knyttet betingelser til opholdet, som ved afbrydelse kan få konsekvenser i forhold til den henvisende myndighed. Sådanne elever er i de senere år steget i antal i forbindelse med indførelsen af aktivlinien og handleplaner.

HJÆLPENS TRE BUD

Mange af vore diskussioner om, hvad skolen egentlig er til for, tager af gode grunde sit udgangspunkt i en forestilling om, hvad der var kordegn Koføeds egen vision og tanke med at påbegynde dette arbejde. I sin bog "Slået ud – Nej!" opstiller han hjælpens tre bud:

1) Hjælp skal skabe tilfredshed, men samtidig den rette utilfredshed:

Tilfredshed er noget meget værdifuldt, den er halvbroder til lyst og energi. Men den rette utilfredshed vækker trang til en anden livsførelse.

2) Hjælp skal give selvrespekt og opdragelse:

Den hjælp giver mere i morgen end i dag, alt eftersom vedkommende benytter sig af hjælpen. Det gør måske ondt, men en indre stemme siger, at det er sundt. Det er den måde, en fornuftig mor hjælper sin søn på.

3) Hjælp skal varme:

Der er ikke noget med at hjælpe fra oven og nedad. Det er ikke for at blive af med vedkommende, at man giver ham en håndsrekning, og selv den fattigste kan være med.¹⁴⁸

Dermed peger Koføed på hjælpens og socialpædagogikkens dialektik og jævnlige dilemma med hensyn til at finde den rette balance mellem varm empati og omsorg på den ene side og konstruktiv og kølig udviklingshjælp, som kan indeholde krav, konfrontation, og konsekvens på den anden side. I visse henseender ligner det forholdet mellem anvendelsen af pisk og gulerod. Balancepunktet kaldte han princippet om "Hjælp til selvhjælp".

¹⁴⁸ Op. cit, s. 154.

Kofoed ville – og det er fortsat skolens formål – hjælpe på en måde, som udviklede og styrkede elevernes personlige ressourcer, og han ville hjælpe dem tilbage til samfundet igen. Dermed er udvikling og personlig vækst i centrum med arbejde og undervisning som nøglebegreber. Et moderne udtryk herfor er det engelske udtryk: "Empowerment" eller "Empowerment of human resources" – styrkelse af de menneskelige ressourcer og potentialer. Empowerment, social inklusion og integration er i dag begreber, som er hovedprincipper i moderne socialpolitik.

Skarp kritik af andre metoder i socialt arbejde veg Kofoed heller ikke tilbage for. I forhold til det kristne sociale arbejde udøvede han en kritik af deres, efter hans vurdering, ofte misforståede, barmhjertighedsarbejde, og det kom til et brud om dette spørgsmål. Også i forhold til det offentligt organiserede sociale arbejde har der fra de tidligste år ofte været et anspændt forhold.

KOFOEDS SKOLES 10 PÆDAGOGISKE BUD

Kofoeds Skoles pædagogiske grundideer er sammenfattet i følgende 10 bud

1. Kofoeds Skole arbejder med sociale problemer inden for en pædagogisk forståelsesramme og forstår elevarbejdet i dynamiske lærings- og udviklingsbegreber.
2. Skolens sprog/begreber om eleverne er hentet fra civilsamfundet.
3. Skolen arbejder med bredt anlagte aktiveringsprogrammer med individuelle målsætninger.
4. Skolen interesserer sig for det hele menneske (fysisk, psykisk, socialt og åndeligt).
5. Eleven er i fokus, og aktiviteterne tilrettelægges efter elevens behov.
6. Skolen arbejder med en tre-strengt kompetencedannelse (personlig, social og faglig).
7. Aktiviteterne tilrettelægges, så eleven er og oplever sig som det handlende subjekt.
8. Der fokuseres på det positive, på fremtiden og på muligheder.
9. Der arbejdes helhedsorienteret med eleven (ledighed, økonomi, bolig, netværk, misbrug etc.).
10. Skolen arbejder efter princippet: elev og medarbejder er fælles om opgaverne.¹⁴⁹

AT BLIVE SET

Alle mennesker har behov for "at blive set". Det er et nøglebegreb i forældres samvær med deres børn, og det er den første kvalitet i medmenneskeligt fællesskab. Bliver du slet ikke "set", eller bliver du set på en forkert måde, går der noget afgørende i stykker.

Derfor er det bærende i elevens møde med skolen, at de bliver set som ligeværdige mennesker, som vi møder uden fordomme eller nedvurdering. Og som fuldverdige mennesker, der ikke blot er numre i systemet, "tilfælde", som vi, "eksperterne", skal behandle og bestemme over. Eleverne ses heller ikke som nogle stakler, som vi udelukkende skal tage os varmhjertet og godt af. Begge disse metoder er i bund og grund formynderiske og gør det andet mennesket ringere og mindre. De er ødelæggende for selvverdet.

Derfor er det "forbudt" for medarbejderne at synes, at det er "synd for" eleverne. Medarbejderen kan selvfølgelig føle det i sit hjerte og udtrykke empati og omsorg, men i den basale pædagogiske

¹⁴⁹ Kofoeds Skoles fem pædagogiske søjler, s. 121.

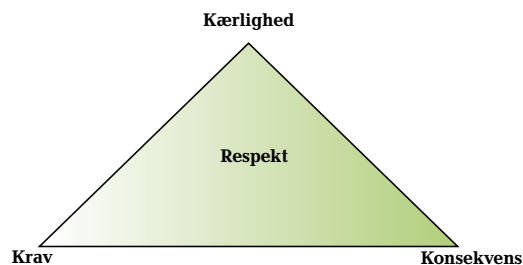
ske situation møder vi eleverne med et positivt og optimistisk menneskebillede.

Eleverne ses i stedet respektfuldt som partnere i et fællesskab om et projekt, der handler om deres fremtid. Derfor er respekten så afgørende - at der også skal være interesse og varme knyttet til er en selvfølge. Derfor er begreber som frihed, valg og ansvar centrale i vores omgang med hinanden. Princippet om det lige-værdige møde er altafgørende.

KÆRLIGHED, KRAV OG KONSEKVENS

Man kan beskrive skolens grundmetode som en trekant med tre hjørner: "Kærlighed, krav og konsekvens". I centrum af trekanten ligger det samlende begreb "respekt".

Figur 22: Kærlighed - krav og konsekvens



Jeg siger det nogle gange på denne måde: "Hvis du er i tvivl om, hvad du skal gøre, så prøv at forestille dig, at eleven er en af dine nære venner eller et familied medlem. Hvad ville du så gøre? Gør dig lige så store anstrengelser, og vær lige så omhyggelig med at hjælpe på den rigtige måde - og så hverken for meget eller for lidt - succesen skal være hans eller hendes egen, ikke din eller skolens."

Den praktiske realisering af princippet i hverdagen er formentlig en afgørende forudsætning for, at skolen - selv om eleverne er kommet med de mest forskelligartede problemer i rygsækken - kan opleves og fungere som et inkluderende fællesskab fyldt med glade og ivrige mennesker.

MOTIVATION, MENING OG MÅL

Nogle elever har en klar forestilling om, hvad de gerne vil have hjælp til. Andre har fået besked af deres sagsbehandlere i det offentlige system om, hvad der er problemet, og hvad der skal gøres. Ikke sjældent viser det sig, at dét, vi kommer til at arbejde med, er noget andet eller noget meget mere omfattende.

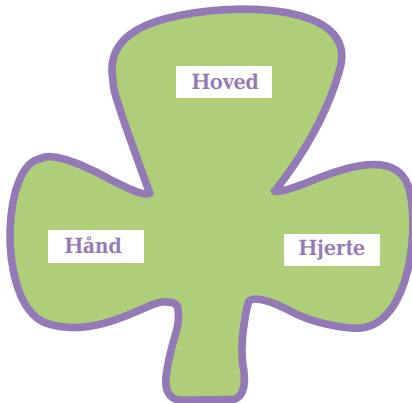
Det drejer sig om helheden af motivation, mening og mål. Det er én af grundene til, at vi forsøger at arbejde individuelt og helhedsorienteret med eleverne. Metoden består i at forsøge at se bort fra problemerne, fortidens nederlag og stemplingen, som ikke mindst er foregået inde i elevens eget hoved. "Jeg er jo sådan og sådan". I stedet skal der findes noget, som inddrager eleven og knytter til og bygger på elevens egne drømme og håb, ressourcer og muligheder.

HOVED, HÅND OG HJERTE

Vi er - billedlig talt - helheder af hoved, hånd og hjerte. Som en blomst med tre kronblade. Noget er centreret om det fysiske og praktiske, det er håndens dimension. Noget er knyttet til hovedet, det rationelle, intellekt og forståelse. Andet, og ofte det dybeste i mennesket, er knyttet til hjertet, som er billedet på vores følelser og de kreative sider. Denne helhed er vi nødt til at tage med, når vi mødes og "ser" hinanden. Nogle elever begynder bedst ét sted og andre et andet. Energierne er forskellige, og det

er den, livsenergien, som det er vores fornemmeste opgave at vække.

Figur 23: Hoved, hånd og hjerte



Derfor er der denne vifte af aktivitetsmuligheder, som går ud fra både det kognitiv-intellektuelle, det praktisk-arbejds-mæssige, og det emotionelt-kreative. Det er vores erfaring, at elevens eget valg af startpunktet for aktiviteterne er det bedste, både for processen og for resultatet. Derfor skal vi som medarbejdere være der, aktive men med nysgerrighed, nærhed og nænsomhed, eller som Heinrich Böll har sagt det: *"Træd varsomt; når du tramper i mit blomsterbed."*

Derfor har vi livsflammen som centrum i vores bomærke. Den er energien i motoren, og uden den er alt andet for-gæves.

FRIHEDEN, VALGET OG ANSVARET

Hemmeligheden i en vellykket resocialiseringsproces er næppe de konkrete færdigheder, som erhverves, men motivationen og interessen, som evt. vækkes og udfolder sig. Det er de personlige kompetencer. Det skyldes selvfølgelig, at det, der forgår med eleverne under opholdet

på skolen, i det væsentlige er af mental art. Derfor ser vi eleven som den centrale ekspert i det, som skal foregå. Vi er blot konsulenter og fødselshjælpere. Det, du selv har valgt, er du langt mere interesseret i at få til at lykkes end det, du oplever som påtvunget. Det kan så i øvrigt være yderst konkret og jobrelateret eller mere blødt og personligt, blot det tænder lyset i øjnene igen. Det er den livsflamme, som ses i skolens bomærke.

KOMPETENCEUDVIKLING

Når man besøger Kofoeds Skole, kan man opleve den som en stærkt erhvervsorienteret institution. Lidt som en teknisk skole. De mange værksteder og undervisningsaktiviteter giver indtryk af, at hovedfokus er på, at eleverne får et job. Det er også et vigtigt og centralt mål for arbejdet. Men elevernes baggrund giver anledning til en mere differentieret forståelse, både hvad angår mål og metode. Skolen vil hjælpe eleverne til udvikling og personlig vækst, til kompetenceudvikling og empowerment. Dette har flere lag.

Kompetencebegrebet kan deles i tre lag, der i en række tilfælde rækker ind over hinanden:

1) De jobrelaterede kompetencer

er helt konkrete færdigheder, som er nødvendige for at have et bestemt job. Vi kan nævne at reparere en bil, kunne arbejde professionelt i et køkken, udføre ejendomsservice, betjene en computer etc.

2) De sociale kompetencer

er ting som at holde aftaler, møde til tiden, at komme hver dag, sende besked, hvis man er syg, være i stand til at modtage kritik, kunne styre sin eventuelle aggressivitet, kunne indgå i et team, tage hensyn til andre og

kunne holde ud, selv om det er kedeligt, udsætte behovsopfyldelse, være kvalitetsbevidst, gøre sit bedste osv.

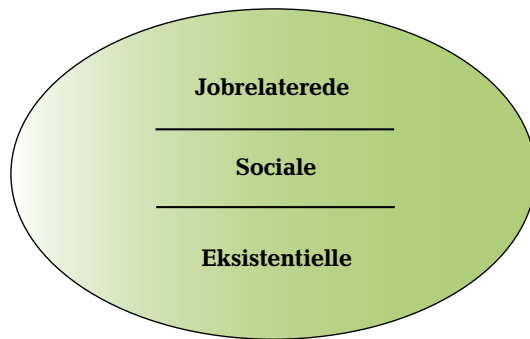
3) De eksistentielle kompetencer

er de dybe ting i livet som evnen til at finde mening og håb. Evnen til kærlighed og til at danne dybe stabile relationer til andre. Tale sandt. Være til at stole på. Beherske sin angst. Føle glæde ved livet. Respektere og tage hensyn til andre og deres behov. Være empatisk og omsorgsfuld. Kende forskel på godt og ondt osv.

I vores arbejde med eleverne indgår disse tre kompetencelag i en helhed. Nogle gange er der fokus på et element og andre gange på et andet.

Man kan illustrere den ofte komplekse helhed i kompetencebegrebet med "Kompetenceægget":

Figur 24: *Kompetenceægget*



I kompetenceægget er fremstillingen gjort lagdelt, hvilket også er relevant i forhold til opnåelse af samfundsmæssig integration. I det synlige arbejder vi med de jobrelaterede elementer. Det er mindst stigmatiserende og ydmygende for eleverne. De går i skole og arbejder her.

Men ofte er det de sociale og eksistentielle kompetencer, som er de egent-

lige problemfelter, og dér den store og egentlige indsats finder sted. Også selv om man arbejder på et optræningsværksted som trykkeriet eller går til computerundervisning. Det egentlige centrum i arbejdet er meget ofte empowerment i bredeste forstand. Også når vi ser på resultaterne af indsatsen, er dette tydeligt. Nogle steder på skolen kommer rigtig mange elever i arbejde. Men for den store del af eleverne er dette ikke resultatet. De styrkes i stedet til at kunne leve et bedre liv.

Når vi alligevel giver skolen det samlede præg, som den har, er det for, at alle skal opleve, at også for dem er fuld resocialisering til det "normale liv" med job en mulighed. En mulighed og et håb, som også er deres.

Og allervigtigst gør vi det af metodiske grunde: Eleverne får oplevelsen, at de er i en normal sammenhæng, et uddannelsessted og ikke på en behandlingsinstitution. Vi flytter fokus fra problemer og nederlag til fremtidshåb og troen på nye muligheder.

AT NOGET LYKKE

Derfor er det så naturligt og frugtbart, at vi nu benytter et moderne begreb som Den Lærende Organisation i vores arbejde. Skolen er ikke et socialteknokratisk foretagende, men et levende minisamfund med lærende mennesker i vækst på alle planer. Her er – og bør – elever og medarbejder se deres fælles situation.

Som digteren Piet Hein har sagt det: "Man skal lære, så længe man har elever". Det er en helt central forudsætning for, at vi kan møde vores elever med respekt og varme og gennem "Hjælp til selvhjælp" være med til at værne om livsflammen.

Denne nerve i arbejdet beskriver Koføed selv på følgende måde: *"Eleverne – sådan kalder vi alle, som kommer til os – kommer med et utal af problemer. Disse problemer bliver skolens vigtigste undervisningsmiddel. Men det er ikke løsningen af de sociale problemer, som for skolen er det egentlige – hvorimod selve problemerne i langt højere grad bliver midlet til at sætte eleverne i gang med at nå højere mål. Ved at arbejde med problemerne kommer eleverne umærkeligt til at opbygge deres selvrespekt, sundhed og fremtidshåb."*¹⁵⁰

Og: *"Vor indsats til fordel for mennesker, som er slået ud lige meget af hvilken grund, skal ikke blot være social, men socialpædagogisk. Indsatsen skal ydes på en sådan måde, at det elementære behov ved egen hjælp ikke blot dækkes, men yderligere derigennem giver vedkommende i tilgift større og højere værdier. Selvtilfredshed, fordi han klarede det selv. Kraft, fordi man derigennem blev dygtigere til at overvinde den næste vanskelighed. Glæde, fordi den slumrende skabertrang, som bor i hvert menneske, blev tilfredsstillet."*¹⁵¹

Om "Hjælp til selvhjælp" er det tidligere sagt i relation til Koføeds Skole: *"De materielle goder, eleverne kan opnå på Koføeds Skole, er - hvor nødvendige og værdifulde de end må siges at være - underordnede i forhold til det, eleven først og fremmest har brug for.*

Men hvad er det da, eleven først og fremmest trænger til, når han henvender sig? ... Det, han trænger mere til end noget andet, er en succes, stor eller lille. Dette, at der er noget, han kan klare. At der er noget, der lykkes for ham, og at der er mennesker, der har tid og lyst til både

at høre på ham og være ham behjælpelig med at komme i gang trods den mængde af problemer, der tårner sig op som uoverskuelige vanskeligheder for ham.

De resultater, der nås, de værdier, man som elev kan hente på Koføeds Skole, er derfor først og fremmest værdier, der ikke kan måles og vejes og tælles. Det vil altid bero på et skøn, om arbejdet er lykkedes eller ej...

*Men at skolen er der, det betyder for hver enkelt, en ny mulighed, en lejlighed til at opleve, at noget lykkedes, et sted hvor man kan blive accepteret, og hvor man kan være med i et fællesskab og ud fra hele stedets atmosfære få mod til igen at forsøge at tage kampen op for at finde sin plads og få lov til at være et lille led i det store samfundsfællesskab."*¹⁵²

Sådan blev det udtrykt i 1961 af Erhard Jørgensen, der var Koføeds Skoles forstander 1953-68, og det er vist så aktuelt som nogensinde.

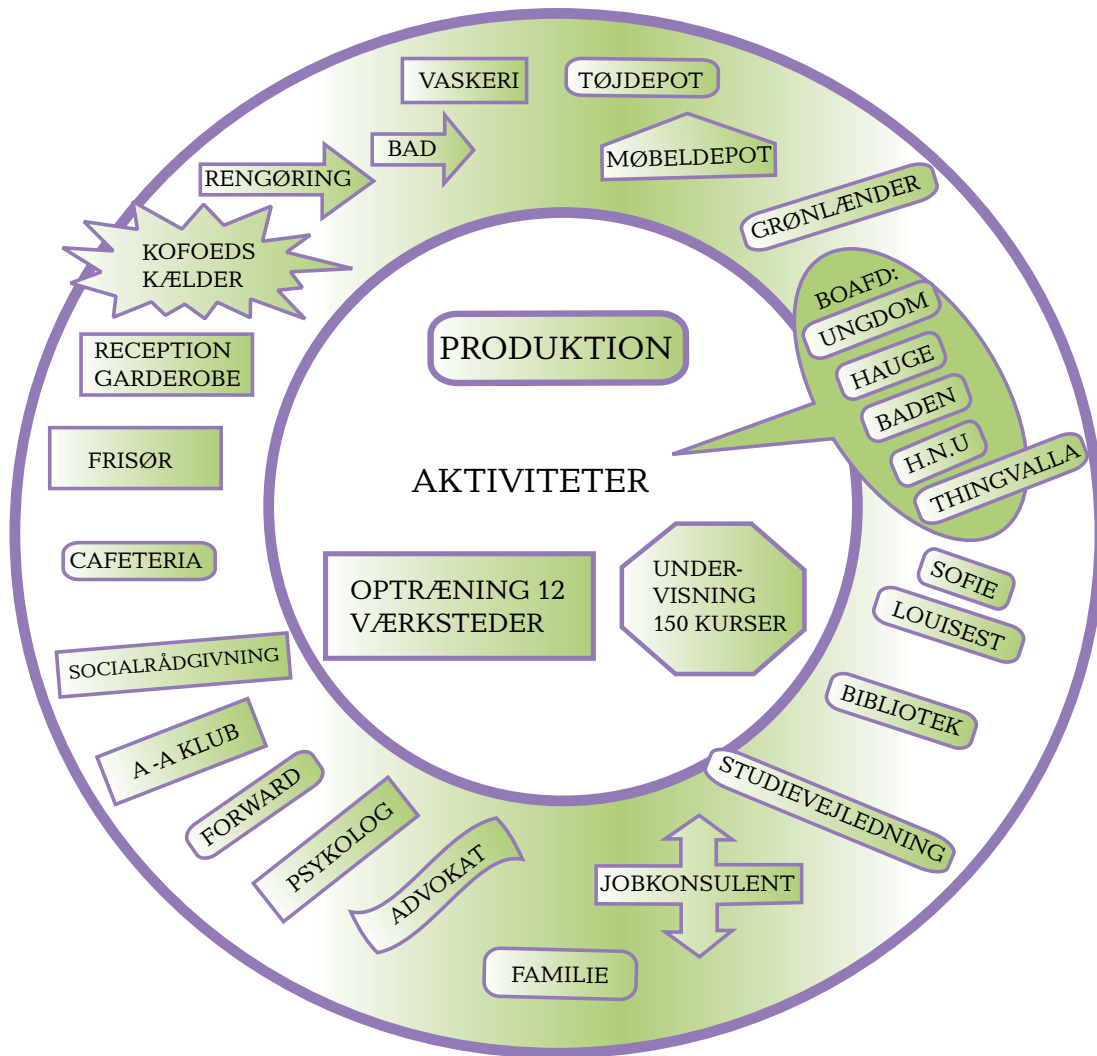
150. Fra pjecen: - han kan hjælpes på Koføeds Skole, og De kan hjælpe den, 1952.

151. Hans Chr. Koføed, 1948.

152. Koføeds Avis, oktober 1961

Som illustration af forholdet mellem centrum og periferi i skolens metode og aktiviteter kan man vise nedenstående dynamiske diagram

Figur 25: Funktionsdiagram





17. ELEVERNE - MÅLGRUPPER

Når man skal forsøge at definere skolens mål og målgruppe, er der flere elementer, man må tage i betragtning. Det ene er omverdenen: Der er derfor behov for en åbenhed til at definere skolens mål og målgruppe svarende til tidens aktuelle problemstillinger, som vi møder dem på skolen.

Det andet er lovgivningen: Vi modtager store midler fra det offentlige, og de bliver givet på en meget fri og tillidsfuld måde. Faktisk er det i alt væsentligt overladt til skolen selv at forsøge inden for dens egen selvforståelse, ideologi og tradition at gøre sit arbejde så godt som muligt. Til gengæld er der nogle meget klare signaler i skolens ideologi og tradition. Nøgleordene er "skole" og "elev" samt "Hjælp til selvhjælp". Disse begreber klargør og afgrænser arbejdets profil.

HJÆLP TIL SELVHJÆLP OG DE SVAGESTE

Da kordegn Kofoed udviklede og virkeliggjorde sin idé om, hvordan man bedst hjælper de arbejdsløse og samfundets dårligst fungerende, vakte det skepsis og forbavselse. Men hans tanker viste hurtigt deres levedygtighed, og de blev lidt efter lidt anerkendt og forstået i deres psykologiske selvfølgelighed og dybe kærlighed til medmennesket. Men ofte stilles der spørgsmål som: *"Men hvordan med de svageste? Kan man overhovedet hjælpe dem med de kofoedske metoder? Kan man gennem fokusering på begreber som selvrespekt og værdighed møde eleven med aktive muligheder, forventninger og krav og hjælpe ham eller hende effektivt?"* Også den, som i dag arbej-

der efter de samme ideer som Kofoed i sin tid, er nødt til at finde svar på disse spørgsmål.

RESPEKTEN FOR ELEVERNE

Det leder til et spørgsmål som: Er vi i stand til at få alle med, med "Hjælp til selvhjælps"-filosofien, indskrivningssystemet og vores målrettede pædagogik? Vi ved, at Kofoed gjorde sig lignende overvejelser i 30'erne, hvor han også de første år havde en masse aktivitetsorienterede tilbud, men i midten af 30'erne blev klar over, at det foregik alt for tilfældigt. Mange elever kom i gang; men der var ikke tilstrækkelig mål og mening i det, der foregik.

Da opfandt han "Kofoed-systemet" og det berømte klippekort. Elevernes brug af skolen skulle sættes i et fremadrettet system, så det blev en proces, som førte dem igennem forskellige faser og processer.

En af de ting, han lagde allermest vægt på, var noget så elementært og praktisk som at være ren og velplejet. Man har kun én chance for at gøre et førstehåndsindtryk. Derfor er det vigtigt at have et pænt og velplejet ydre. Man får det jo også selv bedre derved.

MÅLGRUPPEN

Generelt må man sige, at skolens centrale målgruppe er de middelsvært belastede, som har brug for en dygtig og effektiv hjælp. Prognoserne er, at de kan blive helt resocialiserede med eget job, eller delvis med en selvforvaltet livsform, uden at være afhængige af hjælpere, myndere og institutioner.

Betingelsen for at bruge skolen er, at man er villig til at gå ind i "Hjælp til selvhjælps"-metoden. Sammensætter man den rigtige blanding af svage og stærke

elever, oplever man, at selv meget svage kan hjælpes.

På den ene side af centralgruppen har vi de mere velfungerende. Her gør vi især en forebyggende indsats, så en ledighedsperiode ikke bliver destruktiv. Denne gruppe har en positiv og frugtbar virkning på helheden.

På den anden side har vi de meget tunge, som godt kan være i en gruppe, blot den sammensættes rigtigt. Finessen ved skolen er det brede spektrum, spændende fra det meget enkle til det meget avancerede. Skolens målgruppe kan ikke afgrænses snævert, hvilket udviklingen gennem historien tydeligt viser. Næsten hvert tiår har haft sin særlige profil for elevgruppen. Kofoed beskriver selv målgruppen som meget bredt sammensat, spændende over arbejdsløse, tilpasningsvanskelige, hjemløse samt husmødre og husfædre.

Det ønskelige i, at skolen er fleksibel og åben over for nye elevgrupper, er udtrykt således: *"Skolens åbne og frie karakter gør den til en slags "bufferinstitution", et socialt multicenter, som opsamler de stadig vekslende problemer i befolkningen. Relativt hurtige gennemløb og en broget variation i elevgruppen må følgelig være principielle kendetegn ved skolen."*¹⁵³

Skolen kan derfor ses som et barometer for nye sociale problemer i samfundet. Et eksempel på en ny elevgruppe eller måske snarere en elevgruppe, som er blevet mere synlig end tidligere, er mennesker med psykiske vanskeligheder.

BREDE OG VARIATION

Skolens målgruppe er ikke kun de hjemløse eller svært misbrugende alkoholkere - en forestilling, som fortsat mødes

i offentligheden. Målgruppen er heller ikke gennemsnitsdanskeren. Den kan måske bedst afgrænses til at være centreret om de særligt udsatte - mennesker i samfundets og tilværelsens yderkanter. Der er en stor gruppe, 50-100.000 mennesker, som ikke får den nødvendige hjælp i det offentlige system, og det er en meget bredt sammensat personkreds.

Kort før Kofoeds død var skolen flyttet ind i en ny renoveret, tidligere kommuneskole i Dronningensgade på Christianshavn. Det er den, som nu hedder "Den gamle Kofoeds Skole." Ved indvielsen sagde Kofoed: *"Jeg vil gerne have, at det bliver skolen med de åbne døre. Her skal døren aldrig være lukket for dem, som er vanskeligt stillet, og som vil hjælpe sig selv. De, som selv vil yde en indsats, kan få alt det, som kan hjælpe dem til en menneskeværdig tilværelse."*

Der er personer, som ikke ønsker at blive aktiveret, lige som der er nogle, der ikke behøver det. Den centrale erfaring er imidlertid dén, at gennem skolens metode er det muligt at nå og hjælpe langt flere til at hjælpe sig selv, end man umiddelbart skulle tro var muligt. Disse mennesker kan også noget og vil gerne, bare vi støtter dem på den rigtige måde. Så får også de større livskvalitet og selvværd.

PROBLEMBAROMETERET

Man kan illustrere problemstillingen ved hjælp af "Problembarometeret": På den lodrette akse har vi de forskellige belastningstygder blandt mennesker med sociale problemer. Aksen er delt op i tre hovedgrupper. Kofoeds Skoles hovedindsats retter sig mod gruppe to og gruppe tre. Det er imidlertid skolens erfaring, at gruppe fire: De socialt ekskluderede, som man ofte helt opgiver i en pædago-

153. Jens Aage Bjørkøe: En plads til os alle. København 1991. S.46.

gisk sammenhæng, er en langt mindre gruppe end pessimisterne tror. At nå netop denne sidste gruppe er en af de stadig udfordringer.

ET MULTIETNISK HUS

Billedet er overordentligt broget for den, som går lidt rundt på skolens gange. 70-80 nationaliteter og etniske identiteter er repræsenteret blandt eleverne i løbet af et år. Ca. halvdelen af alle elever er af fremmed nationalitet eller oprindelse. Kofoeds Skole er et multietnisk hus.

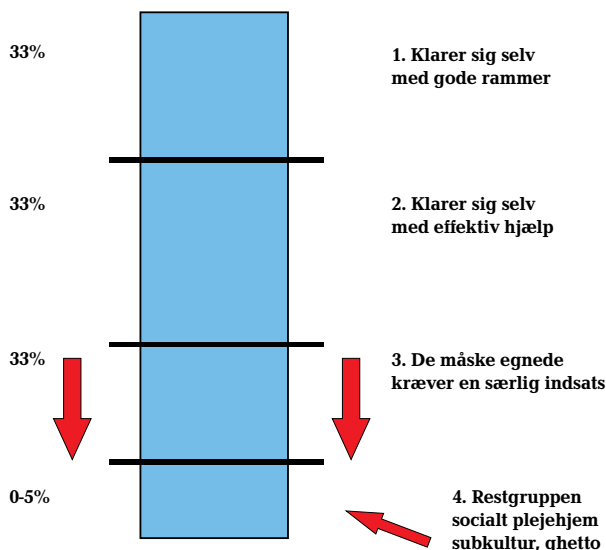
Et sted for indvandrere har Kofoeds Skole altid været. Efter 2. verdenskrig var det især indvandringen fra provinsen, som satte sit præg. Kofoeds egne beretninger om elevgruppens sammensætning lader ingen tvivl om, at der over årtierne var forskellige grupper af elever, som dominerede mest på skolen. Hans berømte opsøgende arbejde var f.eks. ikke rettet mod klassiske hjemløse, men var et tilbud til den tids "indvandrere" i København: Unge karle fra

landet, som søgte til byen i forbindelse med landbrugets mekanisering. Fra slutningen af 60'erne og et godt stykke ind i 80'erne var det vore nordiske brødre og søstre, som fyldte godt op på skolen. Omkring 1980 udgjorde finner og grønlandere godt en 1/4 af det daglige elevtal.

Siden er indvandrerne fra mere sydlige himmelstrøg begyndt at komme i stort tal. Det har løftet hele husets miljø og kultur, at de fremmede fylder så godt i billedet. At det er danske værdier, som hersker på skolen, er en lige så selvfølgelig ting. Det forhindrer ikke forskelligheden i at udfolde sig. 1/3 af eleverne er gæstearbejdere og flygtninge og deres efterkommere, og her på stedet, er det indvandrerne, der er den stærke gruppe - i modsætning til ude i samfundet.

Danskerne er langt vanskeligere at hjælpe, fordi næsten alt er gået i stykker i deres liv, når de kommer her. For de fleste indvandrere er problemerne koncentreret om sproget, manglende erhvervs-

Figur 26: Probleambarometer: Elevgrupper - Problemtynge og ressourcer



mæssige kompetencer og så selve den udfordring at tilpasse sig det danske samfund og dets for dem fremmedartede normer og vaner. At en del unge anden-generationsindvandrere har yderst påtrængende og komplekse problemer knyttet til deres livssituation, kender vi selvfølgelig også til i elevgruppen. Indvandrerne har sjældent problemer med misbrug, og de har ofte gode familierelationer.

Når vi har holdt multikulturel uge eller festival for indvandrerkvinder, og ser sari'er fra Indien, tørklæder fra Tyrkiet og jeans fra Vietnam, mens vi spiser eksotisk mad og hører musik, som både er inciterende og meget fremmedartet, er ingen i tvivl om det krydderi på hverdagen, som de fremmede har givet os.

Der kan lejlighedsvis forekomme mukkerier over, at de fremmede jo har så mange børn og store familier, at der snart ikke er mere tilbage i tøj- og møbel-depoterne. Men det er også de værste former for etniske spændinger og "racisme", vi møder. Og når det sker, tager vi det direkte op med eleverne.

Det skal vel siges, at vi på dette felt - kravet om gensidige respekt og tolerance uanset kulturel, religiøs, etnisk, alders- eller racemæssig forskellighed - er meget "stramtandede". Det gælder både elever og medarbejdere. Der spørges undertiden til vor "integrationspolitik" - og svaret er, at sådan én har vi ikke - eller rettere: Vi har ikke andet.

FORSKELLIGE ELEVPROFILER

Historisk set har skolen haft forskellige profiler og elever. Fra de oprindelige, overvejende arbejdsløse, mænd (og deres familier) til 60'ernes og 70'ernes misbrugsprægede elevgruppe og endelig en bredere gruppe karakteriseret af ny fattigdom og immigration. Disse

udviklinger er basalt en konsekvens af metoden for optagelse af nye elever.

Eleverne kommer til skolen på eget initiativ for langt størstedelens vedkommende. Dette "selvmødeprincip" medfører en meget høj grad af bruger-behovsstyring i udviklingen og tilrettelæggelsen af skolens arbejdsformer. Denne styringsfaktor "nede fra og op" er yderst konkret i skolens daglige liv og kan udtrykkes ved, at aktiviteterne i høj grad formes, idet eleverne "stemmer med fødderne". Det gælder både generelt for skolens samlede profil og lokalt for de enkelte aktiviteter. Det fremtvinger en løbende tilpasning til elevernes behov og ønsker. Og de er absolut ikke statiske.



INTEGRATION AF ELEVGRUPPERNE

Integration af elevgrupperne er et mål i sig selv. Generelt satser skolen bevidst på at undgå reservatdannelse og ghetto-præg. Det opnås ved at blande elevgruppen i meget høj grad, både hvad angår belastningsgrad, problemtyper og andre baggrundsvariabler. Hvis gruppesammensætningen er rigtig, vil gruppen trække dem op. Dette princip har været til meget stor nytte ikke mindst for de svageste som f.eks. alkoholikerne, de psykisk syge og de hjemløse. Her har vi set resultater, som man aldrig havde troet mulige. De får den bedste hjælp, når de indgår i grupper og fællesskaber med de lidt bedre fungerende. De føler sig mere værdige ved at være i en gruppe, hvor nogle klart vil noget. Og de får inspiration ved at møde nye mennesker.

For de stærke elever betyder det - måske efter en tilvænningsperiode - at de oplever glæden og selvbekræftelsen ved at være en del af et fællesskab, hvor de naturligt hjælper og støtter andre.

INGEN TYPISK ELEV

Skolen antager, at omkring 75 % af eleverne er i den gruppe, hvor målsætningen først og fremmest er resocialisering til en selvstændig og helst selvforsørgende tilværelse. En mindre gruppe af dem, der kommer på skolen, er så stærkt belastede - det er især psykisk syge og misbrugere, herunder ældre kroniske alkoholikere - at de formentlig resten af livet vil have brug for behandling og forsorg af en eller anden art. En kvalificeret henvisning til egnede behandlings- og omsorgsinstitutioner er særlig vigtig for nogle af disse elever, for at de kan få en mere tryk tilværelse i særligt støttede boformer og døgninstitutioner.

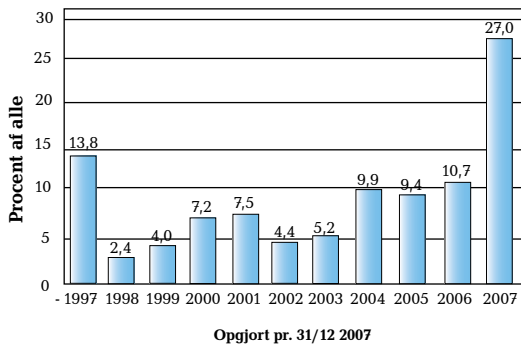
En anden gruppe er svage førtidspensionister, der bruger skolen som dag- og

"fritidscenter" og på den måde opnår en hverdag præget af aktivitet og fællesskab. Disse elever deltager i alle dele af skolens liv, også de arbejds- og undervisningsprægede, men en resocialisering til arbejdsmarkedet eller lignende er selvfølgelig ikke en del af målsætningen for arbejdet. De får hjælp og støtte til et bedre liv.

Den elevtype, som i disse år fylder mest, er en mand eller kvinde, som er yngre eller midt i livet i 30'erne og 40'erne. En person, som har haft en hård og problemfyldt tilværelse, men med den rette hjælp og under gunstige omstændigheder vil have en rimelig chance for at komme til at leve et almindeligt liv - også selv om han evt. er blevet tilkendt førtidspension.

Elevernes opholdstid på skolen svinger fra et enkelt besøg til nærmest daglige besøg over en lang årrække. I gennemsnit varer en elevs ophold et år. Mange elever har imidlertid mere end et ophold på skolen. De vender ofte tilbage, hvis det begynder at gå dem dårligt efter en god periode. I gennemsnit har hver elev tre ophold. Den åbne struktur medfører, at vi ikke ved præcist, hvordan det går eleverne på langt sigt. Men mange frivillige vidnesbyrd fra tidligere elever tyder på en rimelig blanding af lys og skygge i billedet. Solstrålehistorierne er selvfølgelig dem, som varmer mest, og de optræder da heldigvis hyppigt.

Figur 27: Elevernes ankomstår - alle elever ved udgangen af 2007



ELEVENS VALG

Skolens målsætning kan måske forekomme ambitiøs eller urealistisk, men den afspejler først og fremmest en holdning til eleven. Mange er slået ud af kurs, når de kommer til skolen. Eleverne har samme normer, drømme og forhåbninger til tilværelsen som alle andre, bortset fra at disse måske er mast lidt langt væk og kan være fortrængt bag resignationens panser. Det er ikke skolens opgave at understøtte en evt. modløshed og fratage dem troen på en bedre fremtid. Afklaringen af, hvad der kan lade sig gøre, er aldrig endelig; den kan justeres hen ad vejen.

Det er afgørende, at ingen elementer i hjælpeprocessen lægger hindringer i vejen for, at eleven kan påtage sig det reelle - man kan også sige eksistentielle ansvar - for sit eget liv. Vi skal kun være fødselshjælpere. Hjælperen må lære at dæmpe sin eventuelt formynderiske iver på elevens vegne, selv om den kan være nok så velment. At blive frataget ansvaret er umyndiggørelsens værste svøbe, som rammer mange klientgjorte.

Valgene, der skal træffes, er i sidste ende altid elevens egne. Søren Kierkegaard

har udtalt: "Det er menneskets adel at tage ansvaret for sit eget livs kvalitet."

ÆNDRINGER I ELEVGRUPPEN

I perioder med stor arbejdsløshed har der altid været en tendens til, at elevgruppen bliver bredt sammensat. Da ser vi flere, som ikke har haft held til at få arbejde eller uddannelse. En del skal først og fremmest have støtte til at blive stabiliseret i en overgangs- og venteperiode og så have nogle rimelige muligheder og det rigtige skub.

I perioder med lav arbejdsløshed, som under højkonjunkturen sidst i 60'erne og igen nu efter år 2000, bliver skolens klientel snævrere sammensat. Elevgrupper præget af egentlig eksklusion, svære tilpasningsvanskeligheder og f.eks. misbrugsproblemer fylder så mere i billedet.

Desuden har der altid været en ganske lille del, som falder helt uden for de sædvanlige livsmønstre og levenormer. Det er ekstreme individualister, som ikke har kunnet eller ønsket at tilpasse sig samfundets normale rammer. Det er farverige og iøjnefaldende typer, som for en dels vedkommende lever et liv, der for udenforstående synes præget af ensomhed samt fysisk og psykisk elendighed.

Nogle holder sig borte fra samfundets hjælpemuligheder og lever et liv som subsistensløse, uden bolig og uden forsørgelse. Det er typisk dem, som vælger at sove på trappegange og i kælderhalve, selv om de har mulighed for en seng. Mange i denne gruppe er kronisk psykisk syge. Vores opsøgende medarbejdere har stor kontakt med disse elevgrupper. De kommer af og til forbi og får et bad og rent tøj, et måltid mad eller lignende.

PENDULSVINGNINGER I ELEVGRUPPENS SAMMENSÆTNING

Igennem skolens levetid kan man se et tydeligt mønster. Elevgruppens sammensætning ændrer sig i en form for pendulsvingning. Lidt forenklet kan man sige, at i gode tider har vi "dårlige" elever, og i dårlige tider har vi "gode".¹⁵⁴

Skolen blev grundlagt i 1928, og igennem årtierne har udviklingen i grove træk set sådan ud:

- 1) **30'erne.** Samfundet: Høj arbejdsløshed. / Eleverne: Især arbejdsløse familiefædre og deres familier.
- 2) **40'erne.** Besættelsen. Samfundet: Lav arbejdsløshed. / Eleverne: "Tilpasningsvanskelige elever".
- 3) **50'erne.** Samfundet: Høj arbejdsløshed. / Eleverne: Unge mænd fra landet, arbejdsmarkedsorienteret.
- 4) **60-70'erne.** Samfundet: Lav arbejdsløshed. / Eleverne: Ungdomsoprøret, stofmisbrug, alkoholisme, alternative løsninger.
- 5) **80-90'erne.** Samfundet: Høj arbejdsløshed. / Eleverne: Bred gruppe. Den ny fattigdom.
- 6) **2000 fremad.** Samfundet: Lav arbejdsløshed. / Eleverne: Svagere gruppe.

BÅDE - OG

Udviklingen og ændringerne er en spejling af ændringer i samfundet.

Kofoeds Skole samler mennesker op ude i kanten - i margenen. Denne gruppe er større og bredere i dårlige tider end i de gode. Med høj beskæftigelse, som nu, bliver den smallere og mere markant.

Det stiller nye krav til udviklingen på skolen. Siden årtusindskiftet har vi der-

for udviklet skolens arbejde i de tidligere nævnte to spor:

- 1) **En ambitiøs profil**, hvor vi målrettet udvikler aktiviteter og metoder, som støtter eleverne i deres bestræbelser for at komme i uddannelse og job. Det er i umiddelbar samklang med den aktive socialpolitik.
- 2) **Er lige så ambitiøs**; men den har fokus på de bløde værdier: omsorg, stabilisering og motivation, livskvalitet og levekompetencer. Disse to udviklingslinjer er ikke modsætninger. De kan godt opleves sådan, men det er ikke et enten-eller. Det er et både-og.

Arbejdet bindes sammen af den basale metode og ideen om "Hjælp til selvhjælp".

NYE PROBLEMSTILLINGER

De historiske erfaringer understreger nødvendigheden af ikke at lægge sig fast på en bestemt elevtype og et bestemt socialt problem som det, Kofoeds Skole netop skulle være oprettet for og indrettet til. Vi må tværtimod hele tiden være indstillet på at skulle forlade tilvante problemstillinger og være åben for at møde nye.

OVERLEVELSESSITUATION

Den nuværende elevgruppes profil skyldes en opbrudssituation med mange mennesker, som - trods de "gode tider" - på anden vis er uden for samfundets normalsystem. Derfor søger mange til Kofoeds Skole for at genvinde den tabte struktur i hverdagen. Man øger sin selvrespekt gennem arbejde eller undervisning, og det har afgørende betydning for, at dagligdagen kan hænge sammen, ensomheden overvindes og muligheden for igen at få arbejde bevares.

At man møder op på Kofoeds Skole viser, at mange mennesker, selv om de

154. Årsskrift 1984/85, s.8f. Og O.Schou-Pedersen: Kofoeds Skole 1928-1978. En historisk oversigt. København 1978. S.13.

er i vanskeligheder, også ønsker at gøre noget ved deres situation. Nok har man brug for hjælp, men eleven viser også, at han/hun selv vil gøre noget ved tingene, være aktiv og medansvarlig.

LÅGET PÅ KØDGRYDEN

Når man skal hjælpe, er menneskelig varme en nødvendighed. Men meget mislykkes, når hjælperen kun vil være rar og flink og imødekomme de umiddelbare behov. E. Geert Jørgensen har i "Bogen om Kordegn Kofoed" med historien om "Låget på suppegryden" illustreret, hvorledes Kofoed udviklede en hjælpemetode, som umiddelbart kan forekomme barsk, men som indeholder en positiv dynamik:

"Jeg skal indskrænke mig til at omtale det, som oprindeligt gjorde mest indtryk på mig, og som vakte min interesse for ham og hans arbejde. ... Jeg havde aldrig tidligere mødt denne ejendommelige blanding af dyb kærlighed til mennesker i forbindelse med en logisk og konsekvent, nogle vil endda måske sige hård, gennemførelse af det grundlæggende princip i hjælpearbejdet.

Jeg husker så tydeligt den aften, da kordegn Kofoed første gang fortalte mig, at han med sindsro kunne lægge låget over endnu fyldte gryder, selv om der stod sultne og hungrige arbejdsløse i spisesalen, vel at mærke, hvis det var folk, som endnu ikke forstod eller bøjede sig for det centrale princip i hele genopbygningsarbejdet: først yde, og så hæve lønnen for ydelsen.

Den personlige indsats bestod ikke alene i arbejde i dette ords almindelige forstand, men først og fremmest at vaske sig selv og sit tøj og at høre foredrag over et eller andet emne. Denne treklang: legemlig hygiejne samt åndeligt og legemligt arbejde med lige vægt lagt på alle tre fak-

torer er simpelthen genial og original, - måske ikke i teorien - men i praksis. Og kordegn Kofoed var ubøjelig på dette punkt, - ja man kan sige, at han her ligefrem afslørede en videnskabelig indstilling og videnskabsmandens konsekvente gennemførelse af eksperimentet uden hensyntagen til øjeblikkelige følelser og billig sentimentalitet.

Det var denne indstilling, som chokerede mig, fordi jeg vidste, at de fleste andre - også jeg selv - vil falde for fristelsen til at optræde som den forstående og kærlige hjælper, der ikke lader et nødstedt medmenneske gå skuffet og sulten bort. Kofoed så klart, at dette kun ville være en skinløsning af problemet, og han havde det moralske mod til at sige nej til kompromiset og dermed den letkøbte rolle som barmhjertige samaritaner. Bag denne indstilling lå en ægte medfølelse med og dyb forståelse af de mennesker, som han ønskede at hjælpe. Han havde kunstnerens intuitive viden om mennesker og deres egentlige behov, og han turde anvende den i hverdagen."¹⁵⁵

MEDYNK ER EN FARLIG PARTNER

Samtidig med at niveauet for den omsorgsorienterede indsats er meget høj, stiller Kofoeds Skole hele tiden krav, fordi man mener, at det modsatte er en nedvurdering: "Du er så ringe, at vi ikke vil stille nogen krav til dig, så du må stille dig tilfreds med den almisse, vi giver dig." Medynk og medlidenhed er ofte en farlig partner i hjælpen, hvorimod medfølelse kan være fint.

En fange har sagt til mig engang: "Det værste er ikke at være i fængsel, men det, at ingen forlanger noget af mig."

Sociale tabere er ofte ressourcetsvage mennesker, som det ikke nytter at sige

155. Bogen om kordegn Kofoed. Skrevet af hans venner. København 1952, s. 112.

til: "Du skal gøre sådan og sådan!" De fleste har gang på gang forsøgt at rette sig op, men lidt nederlag. Meget ofte er det første, vi skal vække til live (igen), lysten til at blive hjulpet, og derefter skal evnen til at få noget ud af hjælpen udvikles. Først derefter kommer resocialisering.

Ideen om "Hjælp til selvhjælp" har det udgangspunkt, at man svigter den nødstedte, dersom man blot nøjes med at imødekomme de "her og nu" orienterede krav. En virkelig hjælp indeholder altid et fremtidsorienteret element. Og vil man nå lidt ned under overfladen, opdager man hurtigt, at både "Ja'et" og "Nej'et" er værdifuldt og konstruktivt - som et led i den pædagogiske indsats. Billedlig talt: Man skal både gøde og beskære - og i den rette balance.

ET OPTIMISTISK MENNESKESYN

Det drejer sig om at give eleverne udfordringer, men med et kravniveau, så de vinder små sejre og ikke lider for store nederlag. Derved åbenbares skjulte reserver. Skolens menneskesyn er optimistisk i sin grundholdning. Skolens system er menneskeligt langt mere tilfredsstillende end blot at lade eleven stå i en passiv og ofte ydmygende situation som hjælpesøgende og klient.

DRAMATISK STIGNING I ELEVERNES PROBLEMER

I løbet af de seneste år - efter 2000 - er Kofoeds Skoles elever blevet mere "belastede". Meldingerne kommer fra medarbejderne mange steder på skolen: I undervisningen, på værkstederne og fra akuthjælp, rådgivning og vejledning. Denne nye viden bygger imidlertid ikke bare på fornemmelser og konkrete oplevelser.

Skolen har en objektiv og empirisk måde at måle "belastningsgraden" på:

Når eleverne indskrives på skolen første gang, oplyser de, hvornår de sidst havde arbejde. Den gennemsnitlige ledigheds-længde hos eleverne er en god samlet indikator for den mængde og tyngde af problemer, som elevgruppen har. Uanset om stor ledigheds-længde tolkes som årsag til eller virkning af en vanskelig livssituation, er det et godt mål for situationen. Lang tids ledighed er som regel tegn på komplekse problemer, der rækker ud over selve dét at mangle arbejde.

LANGTIDSLEDIGHED

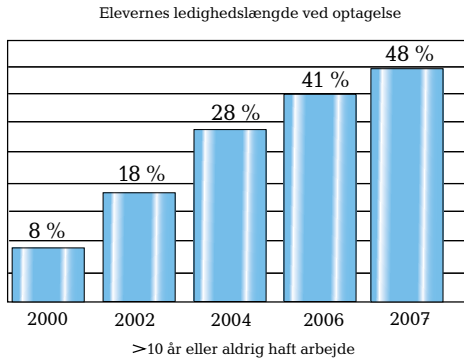
Derved bruger vi den samme metode, som Socialkommissionen gjorde, da den udgav sine omfattende undersøgelser i begyndelsen af 90'erne. Socialkommissionen definerede det således, at personer med to års ledighed eller mere er marginaliserede i bred forstand. 88 % af Kofoeds Skoles elever tilhører denne gruppe. Personer med mere end 10 års ledighed, hvoraf en god del aldrig har haft arbejde, har et yderst svagt jobperspektiv.

Tabel 4: Elevernes ledigheds-længde

Ledigheds-længde i % af alle	2000	2002	2004	2006	2007
3 år eller mere	62%	82%	79%	85%	88%
7 år eller mere	21%	41%	51%	62%	66%
10 år eller mere	8%	18%	28%	41%	48%

Den allertungeste gruppe ser således ud i grafisk fremstilling:

Figur 28: Elever med 10 års ledighed eller mere



Elever, som har mindst 10 års ledighed eller aldrig har haft arbejde, er steget til det seksdobbelte fra 2000 til 2007.

ALDER

I nær samklang med ledighedstabelen står aldersstatistikken for eleverne. Siden begyndelsen af 90'erne er elevgruppen blevet ældre. Eleverne er forbi deres første ungdom, og har nået at samle en ganske stor portion livserfaring.

Tabel 5: Aldersfordeling

Aldersfordeling i %	1999	2001	2003	2005	2007
- 29 år	16	13	12	12	10
30 - 39 år	25	23	24	24	21
40 - 49 år	23	24	27	29	28
50 - 59 år	22	23	23	24	27
60 år	14	17	14	12	14
I alt	100	100	100	100	100

ÅRLIGT ELEVTAL

Antallet af indskrevne elever i løbet af et år er omkring 4.000 forskellige personer

Tabel 6: Årligt antal registrerede elever

2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
3.185	3.200	2.807	3.372	3.977	3.912	3.840

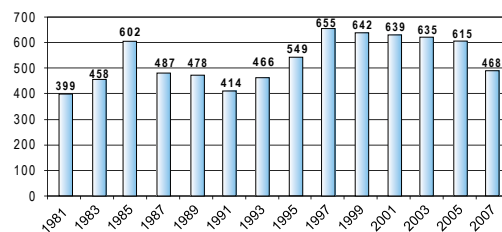
Ved eventuel genindskrivning samme år tælles eleven kun én gang. I løbet af 2007 blev der nyindskrevet 1574 elever, hvoraf, halvdelen 777, var første-gang-indskrevne. Antallet af elever med gyldigt elevkort var 1994 ved udgangen af 2007.

Fra 2004 indgår tallene for arbejdet i Århus, Ålborg og Esbjerg i opgørelsen med 450-550.

DAGLIGT ELEVTAL

Det daglige elevtal er 4-600. Tallet svinger fra dag til dag, og det samme gælder gennem årene. Efter en stærk stigning i 90'erne har tallet været vigende efter 2000.

Figur 29: Dagligt elevtal 1981 - 2007



I tallet medregnes de nyoprettede lokalafdelinger og satellitter i Københavnsområdet, da disse bedst kan ses som et samlet hele med Hovedskolen. Der er knap

hundrede elever pr. dag i disse enheder. I skolerne i Jylland er der yderligere 100 elever daglig.

Tabel 7: Forsørgelsesgrundlag for elever på Kofoeds Skole i 2007:

Fordeling i %	2001	2003	2005	2007
Kontanthjælp	46	47	49	46
Dagpenge	12	13	12	9
Førtidspension	24	28	29	32
Andet, f.eks. sygedagpenge	18	12	10	13

Tallene er næsten konstante gennem de seneste fem år.

Eleverne har flere psykiske problemer, større personlige problemer og er længe væk fra arbejdsmarkedet.

Med øget ledighedslængde følger mødeustabilitet, psykiske barrierer og manglende eller forældede kompetencer – og således en større udfordring i det sociale arbejde for at hjælpe eleven tættere på arbejdsmarkedet. Den svage restgruppe er stadig mere markant.

PSYKISKE PROBLEMER

Vi har lavet en undersøgelse over elevernes psykiske problemer. Den relaterer sig ikke til diagnoser og behandlingsforløb, men alene til medarbejdernes iagttagelser og skøn på værkstederne. På denne baggrund, som altid skal tolkes med forsigtighed, kan vi anslå, at knap halvdelen af eleverne - 43 % - vurderes at have psykiske problemer knyttet til deres livssituation. Det er et meget stort tal, men heldigvis er det muligt at optage og integrere disse svage elever i de almindelige gruppesammenhænge. I begyndelsen af 90'erne vurderede vi, at tallet var omkring 20 %.¹⁵⁶

156. Intern statistik.

ENSOMHED OG ISOLATION

70% af vore elever bor alene. Mange lider under ensomhed og isolation. En undersøgelse blandt 928 undervisningsdeltagere viser, at ikke mindre end 41% har dette problem. Det hænger ikke mindst sammen med, at de er afskåret fra det fællesskab, som følger med en tilknytning til en arbejdsplads eller en uddannelsesinstitution. Et andet element er opsplitningen af familieenhederne. Mange lever ensomt og isolerede, uden ægtefælle og familie. Det er ikke altid let, og mange går i stykker på det, hvis de ikke kan finde alternativer til familien, så de kan få tilfredsstillet deres helt basale behov for fællesskab og samvær.¹⁵⁷

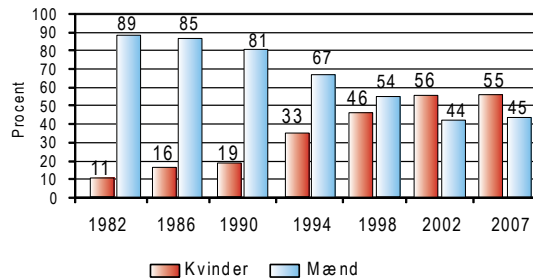
KVINDELIGE ELEVER

Kofoeds Skole har fra de første år haft kvindernes situation i fokus. Skolen er ikke mindst grundlagt for at hjælpe vanskeligt stillede familier. I skolens første tid var kvinderne - de arbejdsløse koner - gennemgående de mest imødekommende over for Kofoeds idé om en speciel institution for arbejdsledige. Skolens første orienteringsmøde endte med, at 15 kvinder og kun 10 mænd indteggede sig som elever. I de første mange år var der derfor en særlig husmoderafdeling på skolen.

I 60'erne og 70'erne fandt kvinder det ikke mere naturligt at bruge skolen i større omfang. Men fra midten af 80'erne begyndte kvinderne at komme igen. I de seneste årtier fylder kvindelige elever på skolen igen markant. Antallet er blevet femdoblet, og de udgør nu flertallet.

157. Intern statistik.

Figur 30: Kønsfordeling



Hvis vi koncentrerer os om de nærmeste årtier, var det lave procenttal i 70'erne for kvindelige elever sandsynligvis forårsaget af den voldelige atmosfære, der herskede på skolen. Efter den pædagogiske reform i 80'erne opstod der betingelser for, at flere kvinder ønskede at komme på skolen.

Da vi begyndte at mærke udviklingen i midten af 80'erne, var det også naturligt at se det stigende antal kvindelige elever i sammenhæng med kvindernes nye roller i samfundslivet. Kvinderne begyndte kort sagt at udfolde sig i livsformer, der i langt større grad end tidligere lignede mændenes - på godt og ondt. Der var nye muligheder for både succes og nederlag, knyttet sammen med deres generelt ændrede rolle i samfundet. Kvinderne blev ikke mere kun koner for deres mænd, husmødre og mødre for deres børn, men deltog i stigende grad på arbejdsmarkedet og i samfundslivet.

Alt dette fører til, at kvinderne - ligesom mænd - føler, at en institution som Kofoeds Skole er nødvendig. Her kan de finde en løsning for deres problemer. Her kan de være sammen med andre, som har lignende problemer. Her kan de arbejde på et af de mange værksteder og erhverve ny faglig kunnen, og her kan de lære noget nyt.

FREMMEDESPROGEDE ELEVER

I de seneste par årtier er gruppen af flygtninge og indvandrere vokset støt og vedvarende. Deres problemer er i overvejende grad begrænset til arbejdsløshed og en fattigdomssituation, som minder om den klassiske danske lavstatusfamilie i 30'erne. De har mange børn, få penge og ikke ret mange materielle goder.

Men bortset fra det, hænger deres tilværelse godt sammen, bl. a. fordi de som regel lever i velfungerende familier og netværk med et stærkt sammenhold og en stærk kulturel tradition.

Knap halvdelen af eleverne, 48 %, er ikke etniske danskere. Enkelte steder fylder de så meget, at det nu og da har været aktuelt at overveje en overgrænse på f.eks. 50 % af fremmedsprogede i den enkelte aktivitets elevgruppe - især for at sikre, at de lærer det danske sprog.

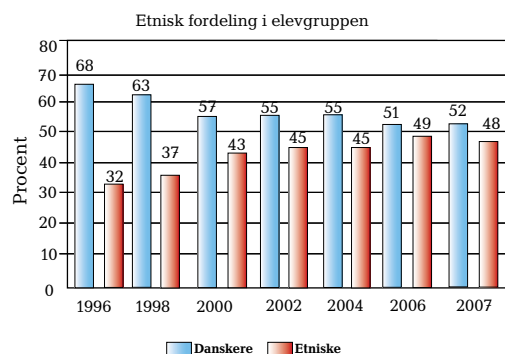
Vi har også de seneste år modtaget mange muslimske indvandrerkvinder, som er sendt i aktivering af kommunen. De skal lære sproget og lære om det danske samfund og det danske arbejdsmarked. Det er en blandet gruppe - men de har været en stor gevinst for skolen. En del af disse kvinder er analfabeter, og de har et minimalt kendskab til det danske samfund, fordi de har været hjemmegående i mange år og aldrig lært dansk, men det er en dejlig gruppe at arbejde med. De er meget modtagelige og ansvarsbevidste. Griber vi dem rigtigt an, blomstrer de i løbet af kort tid. Det er efterhånden lykkedes os at skaffe mange indvandrerkvinder reelle job.

Indvandrerne er oftest ressourcerstærke mennesker, som kan få meget ud af lidt, og hvis vi kan løse deres integrationsproblem, især den høje arbejdsløshed, skal mange nok selv få resten til at fungere, selv om den sociokulturelle til-

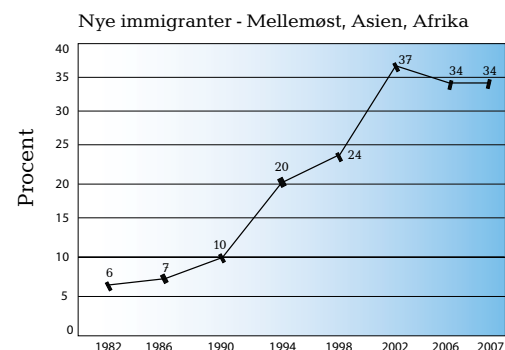
pasnings- og omstillingsproces kræver både tid og kræfter. Derfor er det ofte en helt konkret hjælp, de har brug for på skolen: Først og fremmest sprogundervisning, skolekundskaber og faglig optræning, tøj til sig selv og deres børn og møbler til deres lejligheder.

Flygtninge med en traumatiseret baggrund pga. af tortur og krigsoplevelser er en gruppe helt for sig, som vi selvfølgelig henviser til relevant professionel behandling, samtidig med at de bruger skolens tilbud.

Figur 31: Nationalitetsfordeling



Figur 32: De nye immigranter



GRØNLÆNDERE

En særlig belastet gruppe blandt de fremmedkulturelle elever er grønlandere. De er danske statsborgere, men er ikke danskere, etnisk, sprogligt og kulturelt. De udgør omkring 10 % af det daglige elevtal, men deres andel i skolens ressourcer er noget større. Der er oprettet en speciel grønlandsk afdeling. Den har til opgave at kontakte, motivere og yde særskilt støtte til de grønlandske elever.

En af skolens kongstanke er, at man skal blande de forskellige etniske grupper, men i praksis er det yderst vanskeligt at integrere den grønlandske elevgruppe. Derfor oprettede vi i 1980 særlige aktiviteter for dem. Grønlanderne er selvfølgelig yderst velkomne på resten af skolen, men de bruger kun denne mulighed i begrænset grad.

Vi driver også opsøgende arbejde på Vesterbro, hvor der er en del grønlandsk kvinder, som er ude i svær alkoholisme. De hænger på barerne og bor ofte hos forskellige mænd. Der er ikke megen glæde og lykke i deres liv. Vi forsøger at nå dem - men det er vanskeligt.

Den grønlandske elevgruppe er mere end fordoblet siden år 2000 og udgør nu omkring 10 % af alle elever. Dette skyldes primært opsøgende arbejde samt en udvidelse af arbejdet til andre byer i Danmark: Aalborg og Esbjerg, hvor der er mange grønlandere.

POSEDAMER

Visse mennesker kan slet ikke trives i den moderne samfundsform og bliver tabere. Som et ganske specielt eksempel på psykisk mistilpasning kan man nævne de såkaldte posedamer. Det er en meget særpræget personlighedstype, som har været kendt i en del år og lejlighedsvis påkalder sig mediernes interesse.

Posedamer er et typisk storbyfænomen, der ikke umiddelbart har noget med mangel på hjælpemuligheder at gøre. De har en meget speciel livsprofil, som er yderst elendig, angstfyldt og isoleret. De lider ofte af vrangforestillinger og er præget af kontaktangst, forfølgelsestanker, angst for lukkede rum osv. En stor del af dem bærer en egentlig psykiatrisk diagnose af kronisk art.

Kofoeds Skole har som regel kontakt med nogle stykker af posedamerne. For dem er skolen velegnet, fordi de kan gå anonymt rundt og derved bevare den skal omkring sig, som mange af dem har brug for.

Nogle har en god lejlighed, men vil ikke bo der. Nogle har levet almindelige liv med børn og familie, men har ingen kontakt haft i mange år. De strejfer rundt og føler sig hjælpeløse. De tør måske ikke være i lejligheden, lever helst på gaden og opsøger værtshuse, kaffebarer og andre offentlige steder. Almindeligvis går de stille rundt og passer sig selv i deres egen lille verden.

Til Kofoeds Skole kommer de på samme måde, som de kommer ind på Københavns Hovedbanegård, hvor de ofte opholder sig. Kofoeds Skole er dog et sted, de blot kan være – de er mellem mennesker og oplever, at der sker noget, og de kan være til stede uden at blive personligt involverede og føle sig indkredsede. Foruden at de måske føler, der er en form for sikkerhedsnet. Og noget andet er, at de kan få et billigt måltid mad og andre fornødenheder.

Oftentimes har de ikke orden i deres forhold til myndighederne og får derfor ingen hjælp. Mange af dem er berettigede til en folke- eller førtidspension, men måske har de ingen konto i banken, eller også undlader de at hæve deres penge. Når man snakker med dem, virker det umid-

delbart, som om det er så let – som om det er nogle ganske få ting, der skal ordnes, for at de kan få det bedre. Men det viser sig altid at være meget store ting – det er hele deres livsmekanik, der er skadet.

Når man forsøger at hjælpe, oplever man ikke sjældent en situation, som man kan kalde: "Frihedens pris". Over for denne personlighedstype kan hjælperen ofte være magtesløs og blive grebet af frustration, fordi han/hun ser objektive forhold, som er rystende, men som ikke kan afhjælpes pga. klientens personlighedsmæssige og psykiske tilstand. Konklusionen, at disse mennesker *"er umulige at hjælpe, for de ønsker ikke hjælp,"* kan være forståelig hos en medarbejder i et øjeblik frustration.

Denne type mennesker må man selvfølgelig ikke afskrive. Det er imidlertid åbenbart, at disse skæbner og deres mere eller mindre selvvalgte elendighed er en side af - vi kunne sige prisen for eller det særlige ved - at leve i et frit samfund, hvor den enkelte indrømmes ret til selv at bestemme over sit liv, hvor uforståeligt resultatet heraf så ellers nu og da kan forekomme andre.

Efterhånden er det - ved hjælp af meget langvarige kontaktførelser - lykkedes at "samle" de fleste posedamer op. En del er flyttet ind i beskyttede boliger og får i forbindelse hermed omsorg og behandling.

TIGGERNE

I de senere år er der opstået en helt ny, meget synlig, gruppe i gadebilledet – tiggerne. Tidligere kunne man med en vis stolthed sige til udenlandske gæster: *"Nej, der er ikke tiggere i Danmark. Det er ikke nødvendigt, og i øvrigt er det også ulovligt."* Sådan var det, men nu er det helt anderledes.

Der er efterhånden så mange, at man må spørge, hvad det egentlig er, der sker? Vi får medfølelse med dem, fordi de rører ved vores medmenneskelighed. Eller vi bliver vrede og irriterede og synes, de er pågående - eller frustrerede, fordi vi ikke kan forstå, at der er mennesker i vores samfund, der skal være nødsaget til at tigge. Tiggerne er ofte hjemløse, som betler for at supplere den offentlige hjælp. Tit går pengene til alkohol eller stoffer.

Tiggeriets opdukken i gadebilledet i slutningen af 90'erne gav anledning til forskrækkelse og bemærkninger i retning af: *"Dér kan vi bare se, hvor langt vi er kommet ud. Det er også alle de nedskæringer i socialhjælpen. Nu banker den hårde materielle nød på døren. Sult og fattigdom er igen en realitet hos de elendigste."*

Undersøgelser og oplysninger fra tiggerne selv satte imidlertid ret hurtigt hele sagen i et mere kompliceret lys. De fleste tiggere viste sig allerede at være modtagere af offentlig hjælp. At de yderligere efter tiggernes egne oplysninger uden besvær kan tjene op til 1.000 kr. om dagen ekstra - fri for de sociale myndigheders og skattevæsenets plagsomme interesse - gjorde ikke spørgsmålet om tiggerne mere gennemskueligt.

Hvad får tiggeren til at gå ind i en situation, som formentlig er lige så personligt belastende som prostitution? Der er jo andre og åbenbare veje at gå, også når situationen er fortvivlet, og det hele tårner sig op. Hjælpen er ikke så svær at finde i dagens Danmark. Er der tale om fremkomsten af en ny socialkarakter? Hvordan kan man hjælpe mennesker ud af denne dybt nedværdigende og personligt destruktive situation?

ÆRE OG SKAM

Tiggeriet er menneskeligt uværdigt. Det er selve situationen, hvor man tigger, der er ydmygende og selvdestruktiv. Den består i, at jo mere elendig du gør dig, desto større hjælp kan du håbe på. Den lægger op til næsten en form for skuespil - iscenesat elendighed. Men sagen er, at mennesket trives, når det føler, at det er noget værd. Almindeligt samvær er jo, at enhver yder sit, hæderligt og ærligt. Og tiggersituationen er en benægtelse af alle disse ting. Den er uden ære og skam. Det er lidt hårdt udtrykt, men jeg mener det faktisk.

Tiggersituationen i Danmark er yderst sjældent knyttet sammen med egentlig materiel, uomgængelig nød. Der er alternativer i Danmark, og derfor er det ikke noget, man skal understøtte. Man bliver fastlåst i en afmægtighed og i en situation, hvor man ikke helt kan undgå at spekulere lidt i at synliggøre sin situation. En tiggers afmægtighed er hans vare, og det er det, han sælger. Jeg siger ikke, at der ikke kan være enkelte tiggere, der er i nød, men uden tvivl er fremvisningen af nød blevet et "salgsprodukt" for mange.

SKAL MAN GIVE ELLER IKKE?

Spørgsmålet om at give eller lade være er aktuelt for mange danskere. I storbyerne bliver vi dagligt konfronteret med tiggeri, for eksempel i toget på vej til arbejde. Kofoeds Skoles svar er et klart nej. Kofoeds Skole er grundlagt som en protest mod tiggeri og almisser.

Mennesker på gaden, som tigger og beder én om en skilling, fremkalder vel en blandet eller splittet reaktion hos de fleste. Skiltet med *"Til et måltid mad"* giver én et signal til giverrefleksen, som er svært helt at overhøre. Appellen kommer jo ofte fra et menneske i åbenbar

elendighed. Og: *"Tja, et par mønter kan vel aldrig skade"* - og så får jeg jo også fred med mig selv i det mindste.

DET LETTE OFFER

Jeg vil give en personlig vinkel på emnet: Jeg har altid trukket tiggere til mig, som en honningkrukke trækker fluer. Både i Danmark, og når jeg rejser i fremmede lande. Tiggerne kan simpelt hen spotte mig på lang afstand og fornemme, at jeg er et let offer. At jeg har dårlig samvittighed over at være så rig i forhold til dem. At jeg allerhelst vil tømme lommerne og dele ud. Og så er der selvfølgelig mit generelt "humanistiske look" - lidt '68 generation garneret med skyldige hundøjne.

Men så er der mine rejseledsagere. De synes, det er noget pjat. *"La' nu vær' at gi' - og la' så vær' med at have dårlig samvittighed,"* lyder instruksen og det pædagogiske opdragelsesprogram. *"Især de søde børn bliver jo holdt hjemme fra skole, når de kan tjene gode penge ved tiggeri."* Og det er jo fuldstændigt rigtigt. Jeg ved det godt.

Men alligevel, så gnaver ormen... og så skal jeg lige tilbage. *"Gå I bare videre, jeg kommer straks."* Kling, klang. *"Tak gode herre."* ... Og så kan mine følgesvende jo godt se på mig, at jeg igen har været på afveje.

Jeg er kort sagt emotionelt svag over for tiggeren og har en stærk impuls til at svingte Kofoeds principper om at sige nej til almisser.

Jeg har ikke nerver til tiggere, og det ved de godt - tiggerne. Jeg har været i Indien, og det kunne jeg slet ikke klare. Men det handler om mig, ikke om tiggerne.

NØD ELLER PLATTENSLAGERI?

De systematiske udøvere af betlerierhvervet, som en rigtig god del af tiggerne i Danmark er, har jeg ikke varme og blandede følelser overfor. Jeg gribes i høj grad af medynk, men især afsky og vrede.

Det er mig en gåde, at myndighederne ikke griber ind. Det er forbudt at tigge i Danmark, og der er faktisk hårde straffe for tiggeri, men det er, som om man har berøringsangst over for problemet.

I løbet af de sidste par år er trafikken af østeuropæiske tiggere taget til. En del tager hertil i grupper. Nogle optræder som handicappede eller sidder på knæ, når de tigger. Andre optræder som gademusikanter. Der er busselskaber, der lever af at organisere denne form for arbejdskrafts tilstedeværelse i vort lille land, der jo flyder med mælk og honning. Men, selvfølgelig, for den fattige borger i Østeuropa kan behovet for at komme til Danmark og tigge penge være reelt nok. Jeg kan bare ikke rigtigt følge med: Hvad er det for en hjælp, vi giver i dette absurde teater af organiseret spekulation i vores empati og dårlige samvittighed for de svage?

NEJ TIL TIGGERIET - JA TIL TIGGEREN

Følelserne har vi ikke kontrol over, men vi kan tage aktivt stilling til tiggerne og have indflydelse på, hvordan vi behandler dem. På Kofoeds Skole antager vi, at ingen tigger, hvis de ser andre muligheder. Det gælder derfor om at få dem til at se alternative veje, de kan gå - og få dem til at tro på, at det er værd at tage chancen. Og det er en alvorlig udfordring. For tiggere er almindeligvis mennesker, som er i en meget svær livssituation; præget af for eksempel misbrug og sociale problemer.

Kofoeds Skoles nej til tiggeri betyder ikke, at vi ikke ved, at tiggerne ofte er mennesker i dyb nød. Så vi siger ja til tiggeren, men nej til tiggeriet. Allerede inden de bliver tiggere, er der for langt de flestes vedkommende noget, der er gået i stykker.

Der er derfor ikke løsninger, der er 'bare lige' i dette spørgsmål. Men vejen til et liv, der hænger sammen, går via at droppe tiggeriet. Nogen ville jo sige, at disse mennesker aldrig kommer ind på arbejdsmarkedet, og derfor er det at give dem penge den eneste måde at anerkende deres eksistens på. Det kan også være rigtigt i den snævre situation, men der er så mange negative bivirkninger, at det har ikke vægt nok.

Undertiden bliver det anført, at hvis vi ikke giver penge, laver de bare kriminalitet i stedet for. Og det er der nok også nogle, der vil gøre, men ikke som hovedregel. Det er ikke den type, der er tiggere. Og hvis det virkelig passede, så må vi sætte den offentlige forsørgelse op, så de kan få dækket deres behov. Tiggeriet kan ikke være den værdige løsning, heller ikke til finansieringsbehovet for stoffer.

VIDEN ER NØDVENDIG

I takt med at der bliver flere og flere tiggere, er det afgørende at få mere viden om såvel tiggere som tiggeri. Vi skal kunne målrette tilbud til tiggere, der tager udgangspunkt i den enkelte person og hans måde at håndtere dagen og vejen. Tiggeri er en blindgyde – og den skal de ud af. Men det virker, som om samfundet er handlingslammet over for fænomenet.

Tiggere er ofte mennesker i en dyb elendighed. Og de skal hjælpes. Men mit udgangspunkt er klart og enkelt: At

gi' til en tigger er som at sparke til én, der allerede ligger ned.



18. MODTAGELSE AF NYE ELEVER, RÅDGIVNING OG VEJLEDNING

"Learning by doing", princippet om, at "Handling er forvandling" og den pædagogiske teori om "Det fælles tredje" fylder meget på Kofoeds Skole.

Disse overordnede principper for arbejdet ophæver imidlertid ikke erfaringen med, at der er brug for både ord og handling. Det er ikke nok blot at gøre noget sammen med eleverne, vi skal også tale sammen, finde ord, beskrive og forklare os for sammen at finde en indsigt og forståelse af situationen og dens udfordringer. Dette gælder både den rationelle og den emotionelle sfære. På den måde kan man behandle problemer og især sammen i talesætte håb og drømme, muligheder og planer på en måde, som er med til at skabe den nye, ønskede virkelighed.

Hos N.F.S. Grundtvig hedder det, ganske vist i en anden sammenhæng, at *"ordet skaber, hvad det nævner"*. I den systemiske teori hedder det, gennem "talehandlinger" sammen at skabe en ny virkelighed. Derfor er der aktiviteter på skolen som information, rådgivning og vejledning.

MODTAGELSE AF NYE ELEVER

Hver dag henvender der sig personer, der ønsker at blive elever på skolen. I 2007 udgjorde antallet af nye elever 1574.¹⁵⁸ Man skal være arbejdsløs, på arbejdsløshedsunderstøttelse, kontanthjælp eller førtidspension og mellem 18 og 65 år for at blive elev på sko-

¹⁵⁸. Intern statistik.

len. Udlændinge skal have en gyldig opholdstilladelse. Opholdet er ikke tidsbegrænset.

Elevernes motiver og bevæggrunde kan være meget forskellige. Nogle har en præcis fornemmelse af, hvilken hjælp de har brug for – andre kommer bare. Nogle har fået en anbefaling fra en bekendt, og andre igen er blevet sendt hertil af en sagsbehandler, deres arbejdskonsulent eller fra en anden institution eller myndighed. Deres behov er forskellige, og deres viden om, hvad skolen kan udvirke for netop dem, er som regel endnu mere forskellig.

Eleven møder en stor mængde tilbud med stor variation mellem tilbuddenes form og indhold. Det giver mulighed for en individuelt tilrettelagt og helhedspræget indsats.

VEJLEDNING OG RÅDGIVNING

Vejledningens og rådgivningens mål og metode er:

- At skaffe eleverne et solidt grundlag for selv at kunne træffe beslutninger.
- At hjælpe eleverne til afklaring og bevidstgørelse.
- At styrke elevernes egne ressourcer gennem involverende rådgivning og vejledning.
- At hjælpe eleverne til selv at kunne arbejde med på løsning af deres problemer.
- At bistå elever med vejledning til selv at kunne fortsætte deres udviklingsprocesser.
- At bistå elever med at gennemføre deres valg.¹⁵⁹

¹⁵⁹. Årsskrift 2003.

STUDIEVEJLEDNING

Studievejledningen er et tilbud - og et krav - til de elever, som gerne vil følge undervisningen. Som på enhver anden skole kan skemalægning være en kompliceret sag. Alle elever får lagt en individuel undervisningsplan, som kan indeholde utallige kombinationer af forskellige fag, antal timer og ofte kombineres undervisning med værksteder. Eleverne er som regel meget motiverede for at begynde, bl.a. fordi vi har så stort et udbud at vælge imellem.

Vejledningsfunktionen fik i 1991 sin nuværende form og struktur, ved at skolen genindførte det indskrivningssystem, som var forladt i begyndelsen af 60'erne. I tilknytning hertil blev der oprettet en studievejledning for alle elever i undervisningen, en kontaktpersonordning og en database til at samle indskrivningssystemet og til at kunne udarbejde statistik om eleverne og de enkelte aktiviteter.

Studievejledningen har åben vejledning alle hverdage fra klokken 9 til 12, og her begynder de fleste nye elever deres forhold til skolen. Når man bliver skrevet ind får man efter samtalen et elevkort og bliver samtidig introduceret til skolen og skrevet ind på de forskellige kurser, man ønsker at følge. Alle får lavet et individuelt skema, og man kan også få hjælp til at lave en personlig uddannelses- eller erhvervsplan. Mange af de elever, som er tilmeldt skolens kurser, bruger samtidig andre tilbud på skolen: værkstederne, biblioteket, rådgivning, jobkonsultation mv.

Studievejledernes eftermiddag er afsat til henholdsvis møder og til på forhånd aftalte vejledningssamtaler af dybere karakter.

Mange kommer også, når de har brug for vejledning undervejs, og igen, når de skal sluses ud fra skolen. Selvfølgelig er

elevens ønsker et udgangspunkt. Disse skal så sammenholdes med elevens faktiske muligheder og med plads på holdene. Nogle elever skal have lagt en plan, som evt. kombinerer praktisk værkstedsoptræning med kurser af forskellig art. Med vores erfaringer kan vi dog ofte hurtigt få en fornemmelse for, i hvilken retning en ny elevs interesser og behov går og dermed rådgive om det.

ELEVKORTET

Elevkortet er en form for studie- og legitimationsbevis. Det er grønt og det formelle adgangstegn til skolen. Elevkortet giver umiddelbart ret til en række goder: Benytte tilbuddene om rådgivning og vejledning: socialrådgivere, studievejledere, jobkonsulenter, psykolog, familierådgiver og jurist. Deltage i kulturelle arrangementer på skolen. Gå til undervisning. På nogle af værkstederne kan man tjene Koføeddollars, som bl.a. kan veksles til spisebilletter, til at få et bad, blive klippet eller få vasket sit tøj. Spise morgenmad og frokost for få penge eller dollars i cafeteriet. Få gratis genbrugstøj i tøjdepotet og gratis brugte møbler i møbeldepotet. Få sin cykel eller andre ting repareret på værkstederne mod betaling, evt. i dollars. Bruge skolens bibliotek.

På elevkortet skrives oplysninger om, hvad eleven har valgt og er blevet indskrevet til, og eleven får oplyst, hvem der er hans eller hendes kontaktperson, som kan hjælpe, hvis der opstår behov for det. Kontaktpersonen er en medarbejder fra det område af skolen, hvor eleven har valgt at deltage i aktiviteterne, så der så vidt muligt bliver en daglig kontakt mellem dem. Kontaktpersonen er i særlig grad ansvarlig for, at eleven får et optimalt forløb på skolen, for at bistå eleven med afklaring af fremtidige

muligheder for beskæftigelse, uddannelse, løsning af sociale vanskeligheder og for at forberede eleven til en kommende evaluerings- og planlægningsamtale, når elevkortet skal fornys.

Under indskrivningen får vi oplysninger om forsørgelse, boligforhold, fødested og statsborgerskab, civilstand osv. Samtalen har to formål: Dels indhentning af oplysninger til brug for elevstatistik, dels afklaring af evt. sociale problemer. Elevkortet stemples og eleven skrives ind i elevdatabasen med oplysning om "udløbsdatoen," dvs næste samtaledato. Uden et gyldigt elevkort kan eleven ikke deltage i aktiviteterne, men kun bruge skolens mere ekstensive servicetilbud som cafeteria og bibliotek. Umiddelbart efter at eleven har fået sit elevkort, er der mulighed for at aflægge et besøg dér, hvor han fremover skal være, og for en første samtale med en socialrådgiver, om nødvendigt.

Elever, som udelukkende ønsker at bruge tøj- og møbeldepot, får et elevkort, som er gyldigt i et år. Andre elevers kort er gyldigt i tre måneder, hvorefter det kan fornyes i forbindelse med en næste samtale. Mange elever taler selvfølgelig oftere end hver tredje måned med deres rådgiver eller vejleder.

Under den formelle samtale om elevkortets fornyelse drøftes og evalueres løbet indtil nu, og der oprettes en revideret handleplan for de næste tre, evt. seks, måneder. Afhængig af den enkeltes situation berøres, hvilke aktiviteter og projekter eleven måtte have mulighed for at deltage i uden for skolen. Samtalen giver også mulighed for at høre elevens vurdering af skolen og afklare hans eller hendes eventuelt opståede problemer. Handleplanen skal evt. aftales i samarbejde med jobcenteret eller socialcenteret.

Studievejledningen og socialrådgiverne samarbejder i udstrakt grad med de offentlige myndigheder og institutioner, herunder kriminalforsorgen, det psykiatriske behandlingssystem og f.eks. misbrugscentre. Kun hvis eleven har givet samtykke hertil, kan der videregives informationer om opholdet på skolen.

ET TYPISK SKEMA

Et typisk skema vil ofte indeholde undervisning i sprog. Det kan være dansk sprog og kultur for udlændinge eller dansk og matematik for læse- og stavesvage. En stor gruppe elever vil også ønske at lære eller blive bedre til et fremmedsprog – som regel engelsk. Meget ofte vil et skema også indeholde edb-undervisning, enten på begynderniveau eller for fortsættere. Mange elever har fysiske småkavanker og vil derfor gerne supplere undervisningen med motion. Det kan være rygtræning, pilates eller multitræning, men også f.eks. kvindedygmnastik.

Mulighederne er mange. Rigtig mange elever ønsker et kreativt eller musikskema. Gang på gang har vi set, at det netop er accepten af dette frirum af kreativitet, der udløser en senere energi og selvtillid i forhold til fremtidsplaner. Vi ser de kreative og musiske fag som meget meningsfulde for eleverne. Ofte vil en elev være tilknyttet et værksted, eksempelvis autoværkstedet. Men derudover vil vedkommende også have brug for supplerende undervisning i f.eks. dansk eller edb. Der deltager løbende 7-800 elever i undervisningsafdelingens tilbud. I 2007 deltog i alt 1525 forskellige personer i undervisningen.¹⁶⁰

¹⁶⁰. Internt Årsskrift 2005 og intern statistik.

FLEKSIBILITET

Efter en tid er det ikke sjældent, at eleverne ønsker eller har behov for at ændre deres brug af skolen. For eksempel at komme til andre aktiviteter. Måske fordi det går fremad, måske på grund af et tilbagefald. I begge situationer kan ændringen ske uden besvær, uden kontaktrud og meget papirusseri

SÅRBARHED

Den åbne og integrerede struktur gør det pædagogiske arbejde sårbart. Der kan let opstå den situation, at en elev ikke får den rigtige hjælp. Nogle kan flytte planløst rundt mellem aktiviteterne og langt fra få den hjælp, som ud fra en saglig vurdering måtte være ønskelig og mulig. Eller en elev bliver hængende i skolens miljø og opnår ikke den tilsigtede integration i samfundet igen. Systemet med elevkortet og de jævnlige tilknyttede evalueringssamtaler er bl.a. oprettet for at imødegå denne udfordring.

ORANGE ELEVKORT

Kortsystemet er også knyttet til optjening af Kofoeddollars. Efter at en elev har optjent de første 4000 dollars, hvilket ca. svarer til otte måneders fuld "dollarsaktivitet", skiftes det grønne kort ud, og der udstedes et orange elevkort, som betyder, at eleven ikke længere kan optjene dollars. De motiveres derved til at indskrive sig i undervisningsafdelingen, på værkstederne eller i andre afdelinger på skolen. Elever med orange kort kan kun tjene til en spisebillet, således at nødhjælpsmuligheden fortsat består, men det er forhindret, at et vedvarende elevforhold på skolen alene motiveres af muligheden for dollarsindtjening. Farverne er valgt symbolske svarende til trafiksignaler.

IKKE KUN BAG SKRIVEBORDET

Der er beskæftiget syv personer i henholdsvis studievejledning, bibliotek, afdelingskontor og jobkonsulenternes kontorer. Selve studievejledningen er bemandet med en leder og to studievejledere, som også fungerer som bibliotekar, og en sekretær. Medarbejderne i studievejledningen arbejder tæt sammen med skolens øvrige faggrupper: lærere, pædagoger, værkstedsmedarbejdere og socialrådgivere osv.

Jobkonsulenterne er meget ude af huset, og eleverne kontaktes ofte bedst på værkstederne eller på undervisningsholdene. Der er virksomheder, der skal kontaktes og besøges, og de ligger selvfølgelig på helt andre adresser. Men omvendt er det også vigtigt, at eleverne ved, at de altid kan få fat i vejledere mellem klokken 9 og 12 hver dag. Kunsten er altid at være til stede og samtidig være opsøgende, både internt og eksternt.

TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE - DØR OM DØR

Det er af stor betydning i hverdagen, at man kan trække på en vifte af forskellige fagspecialer, som befinder sig lige i nærheden. Hvis man f.eks. i studievejledningen sidder med en elev, der er meget motiveret for at komme i arbejdspraktik, er det meget let at aflægge jobkonsulenterne et besøg sammen med eleven. Omvendt er det let for jobkonsulenterne at følge eleven ind i studievejledningen, hvis der er brug for mere undervisning evt. med henblik på senere uddannelse eller arbejde. Både jobkonsulenter og studievejledere kan uden besvær henviser til biblioteket, hvis der er brug for at slå adresser op, benytte edb til jobsøgning eller få hjælp til fotokopiering

af f.eks. kursusbeviser eller lignende på biblioteket.

Studievejlederne samarbejder meget med socialrådgivergruppen. F.eks. er der de såkaldte mandagsmøder, hver 14. dag. Her diskuteres alt fra principper og tvivlsspørgsmål omkring optagelse af nye elever til samarbejdet omkring dem med særligt komplicerede forhold. Både socialrådgivere og studievejledere er flittige og daglige brugere af skolens elevdatabase, så det er på alle måder vigtigt, at man har fælles holdninger til brug og forståelse i den forbindelse.

SEMESTRE OG HOLDSTART

Arbejdet er i høj grad sæsonbetonet. Undervisningen begynder forfra to gange årligt, dels i begyndelsen af august, dels i januar. Alle gamle holdlister og ventelister nulstilles, med nye holdlister og nye ventelister. Alle elever skal melde sig til de nye hold dels i maj måned, dels i november - og eventuelle ventelister overføres ikke til næste halvår.

Vi opnår på denne måde, at sammensætte undervisningshold ud fra meget aktuelle ønsker hos eleverne. Det er et stort og spændende arbejde, som også er meget tidskrævende. Især når der er tale om helt nye elever, der ofte kræver megen hjælp og vejledning. Hvilke fag har man brug for og lyst til, og hvad kan lade sig gøre lige her og nu? December måned er f.eks. en meget travl tid. Alle undervisningshold skal sammensættes i et samarbejde med de enkelte lærere, og elevernes mange forskellige ønsker skal så vidt muligt tilgodeses. Så det er en stor dag, når man som regel den sidste onsdag før juleferien kan trykke på computertasten og udskrive de mange hundrede breve til eleverne om deres holdstart i januar måned.

Januar måned er lige så hektisk, for mange elever kommer og vil have deres skema ændret lidt. Nye elever kommer til og vil også gerne nå at komme med på holdene. Elevkort skal udstedes til alle elever, og mange spørgsmål opstår. De udenlandske elever henvender sig, og selve det at kommunikere og forstå hinanden stiller store krav til vejleders sprogkompetencer og tværkulturelle indsigt, men også tålmodighed og empati er helt nødvendige evner.

Selv om vi arbejder med holdstart to gange om året, har vi alligevel løbende indtag. Det betyder, at nye elever altid er velkomne på skolen. To gange om året udgiver vi en ny undervisningsbrochure, der indeholder en kort beskrivelse af alle undervisningsfagene. Denne trykkes i over 10.000 eksemplarer og distribueres til relevante samarbejdspartnere.

Da undervisningen er gratis for eleverne, og derfor kan opleves som en konkurrence til andre, "ikke gratis udbydere" er det blevet bestemt, at vi ikke må gøre reklame for undervisningen i det "offentlige rum", f.eks på bibliotekerne.

PRIORITERING OG DIPLOMER

På en del hold har vi ventelister, men der går næppe en dag, uden at der sendes et antal breve ud om, at der nu er blevet plads på det ønskede hold. Der er naturligvis også en del elever, der gerne vil have ændret deres skema undervejs. Det forsøger vi, så vidt det er muligt. For mange elever kan det umiddelbart være svært at overskue, hvor mange timer et skema bør indeholde for netop ham eller hende, hvis de måske i flere år forinden ingenting har haft at lave.

Vi har en regel om, at man skal melde afbud, hvis man ikke kan komme til undervisning. Hvis eleven ikke møder

op og ikke melder afbud, kontakter læreren ham/ hende og beder vedkommende om at møde op, da pladsen ellers vil blive givet til en anden.

Elever, der har været stabile og er mødt op til mindst 80 % af undervisningen, får et fint kursusbevis. Undervisningen er ikke kompetencegivende, men diplommet bliver mere og mere populært og udstedes de to gange om året, hvor holdene afsluttes.

De elever, der er i fuldtidsforløb på værkstederne, er der særlige forpligtelser overfor. F.eks. kan de have et akut behov for mere danskundervisning for at blive klar til et krævende arbejdsmarked. Der kan også være et specifikt behov for at lære f.eks. tekstbehandling på edb, eller der kan være behov for at få en plads på et rygtræningshold.

KOFOEDS SKOLE OG EMPOWERMENT

Empowerment har som sit mål at tilføje eleven „power“, kraft eller ressourcer, så han bliver i stand til at tage hånd om sit eget liv på en mere livskraftig måde. Men empowerment er samtidig en metode. Ved hjælp af aktiv lytning, empati samt rigtig spørgeteknik er det eleven, der kommer på banen og i centrum. Det er eleven, der herved mærker og genfinder sine egne kræfter. Medarbejderen er fødselshjælper i processen. Aktiviteterne på skolen – eller „Det fælles tredje“ - tilrettelægges, så eleverne oplever små sejre og følelsen af at beherske et stof. Herved bliver eleven netop „empowered“.

Man kan måske i den forbindelse også nævne Kofoeds bibelske motto for skolens arbejde: *„Gør mod andre, som I vil, at de skal gøre mod jer.“*¹⁶¹

¹⁶¹ Det kreative spændingsfelt, s. 16.

Empowerment betyder, at vi assisterer med, at eleven selv finder det for hende mest relevante, motiverende og fremtidsrettede tilbud. Vi tilstræber også at være empatiske, at lytte efter forandringsudsagn, at spørge vha. systemiske og cirkulære spørgeteknikker og i det hele taget få eleven til at åbne op i samtalen og ikke lukke i. Vi er os mere og mere bevidste om, at vejledning næsten aldrig er en engangsforeteelse, men altid bør ses som en proces. Derfor vil usikkerhed hos eleven næsten altid betyde, at vi aftaler et nyt møde i nærmeste fremtid.

„At bruge empowerment betyder, at vi hjælper eleven med at finde sin styrke, sine potentialer og sin egen motivation. Til at finde nye veje eller egne veje for at planlægge sit liv. Eller sagt med andre ord: Vi leder på vej. Vi er vejledere, ikke vej-trampere,“ forklarer lederen af studievejledningen.¹⁶²

FØDSELHJÆLPERE

Studievejlederen ville i virkeligheden ikke kunne arbejde meningsfyldt, hvis ikke hun havde troen på, at alle elever er så fulde af muligheder - ofte ubrugte og uopdagede - men de er der. At være fødselshjælper i elevens egen proces med at finde mulighederne og vejen frem er det egentlige i arbejdet. At have en vis paratviden kan være nyttigt, men må aldrig stå alene i arbejdet på Kofoeds Skole. Arbejdet må aldrig blive ensidig information, men skal netop være vejledning, som er langt mere alsidig i sin form. Vi skal arbejde, så vi gør vores elever stærkere og mere livsduelige, mere sikre på sig selv og egen fremtid – mere integrerbare i verden udenfor. Som et led i den proces, studievejledningen ofte er, afsluttes vejledningen som regel med,

¹⁶² Kofoeds Avis, juni 2006.

at vi repeterer, hvad vi er nået frem til, men vi aftaler også, hvad eleven skal finde ud af inden næste gang, vi mødes.

Den fysiske indretning af studievejledningen - møblering, farver, grønne planter osv. - er meget vigtigt. Et lyst og smukt lokale får eleven til at vokse og føle sig betydningsfuld. Vi er opmærksomme på, at skrivebordet aldrig må blive en skranke og dermed en barriere mellem elev og vejleder.

Metoden i studievejledningen er også, at vi så vidt muligt arbejder ud fra elevens egen motivation. Vi vil gerne inspirere til noget nyt, men grundlæggende tror vi mest på elevens egen motivation. Opholdet på Kofoeds Skole skal helst føles som frivilligt og drevet af egen motivation - og ikke som en „foranstaltning“, foretaget af andre. Eleven er og skal vedblive med at være subjekt og centrum i sit eget liv. Den ideelle vejledning skal være præget af en subjekt-til-subjekt relation med frivillighed og motivation som udgangspunktet.¹⁶³

EMPOWERMENT OG LIVSKOMPETENCE

Mange af vore elever har udviklet en livsstil præget af uforpligtethed, impulsprægede og perspektivløse handlingsmønstre. Vi ser håbløshed, resignation og laden stå til over for påtrængende problemer. Afmagten styrer. Nøglen til en bedre fremtid er derfor, at eleven får hjælp til at udvikle flere ressourcer, en højere grad af personlig modenhed og udholdenhed og modstandskraft. At turde være i kaos og bære frustrationer en tid i vanskelige situationer. Det gælder både på det private og personlige plan og på de mere praktiske og uadrettede områder. Et element i den pro-

ces kan også være en realitets- og konsekvenspræget pædagogisk indsats.

Vi sigter på en opbygning af elevens identitet og at gøre ham eller hende modstandsdygtig over for eventuelle krisituationer. Der er netop rådgiveren, som kan træde til som støtteperson og koordinator og hjælpe eleven, hvis han er i en kritisk fase eller er ved at gå i stå under opholdet. Har man noget at tage sig til i løbet af dagen, bliver problemerne ofte mindre og lettere at styre. Derfor er det vigtigt at hjælpe og støtte eleven med at bevare, evt. genetablere en klar strukturering og opdeling af døgnets rytme i lighed med det omliggende samfunds. Det giver basis for at gå hjem og holde fri med god samvittighed.

Vejlederen og rådgiveren koordinerer ikke kun disse aktiviteter med forskellige afdelinger på skolen, men følger også med i, om de bliver gennemført af eleven. Meget af resocialiseringsprocessen er simpelthen et spørgsmål om indlæring af nye vaner.

Samtidig med elevernes måske resignerede og afmægtige livsprofil har langt de fleste elever også drømmen om lykke og gode kår. Håbet om, at realisere større eller mindre dele af disse, ligger bag de fleste af elevernes mere perspektivrige handlinger. Ressourcetsvage mennesker lider ofte nederlag og opgiver det, de er i gang med, ikke fordi lysten og motivationen mangler, men fordi deres tærskler er for lave. Når problemerne og kravene begynder at melde sig, giver de hurtigt op, smider alt fra sig og mister evt. det, der var indvundet.

At det afgørende ikke altid er, om man har problemer, men hvorledes man tackler disse, har den svenske forfatter Selma Lagerlöf beskrevet: *”Thi for de heste, der hverken tåler sporer eller pisk, er livet ikke let. For hver smerte, der rammer*

¹⁶³ Det kreative spændingsfelt, s. 100.

dem, farer de af sted på vilde veje mod gabende afgrunde. Så snart vejen er steget og farten bliver tung, ved de ikke andet råd end at vælte læsset og fare af sted i galskab."¹⁶⁴

LYSET I ØJNENE

Vejlederen fortæller: "Hvad er det så, der er gnisten i vores arbejde? Det er netop dér, hvor lyset bliver tændt i elevens øjne. Dér hvor vi kan se, at vi har været med til at gøre en forskel for eleven. Dér hvor han eller hun går ud af studievejledningens dør med en lidt større grad af fortrøstning til fremtiden, tro på egen formåen og til at være på rette vej. Gnisten i vores arbejde kan også være dér, hvor vi selv får en ny aha-oplevelelse, f.eks. en oplevelse af andre kulturer og rigdommen i disse."¹⁶⁵

DEN SYSTEMISKE METODE - TREKANTEN

Principperne om empowerment i vejledningen er helt centrale. Systemisk vejledning, som det også kaldes, handler om rigtig, cirkulær spørgeteknik, aktiv og empatisk lytten og f.eks. evne til at bruge metaforer som væsentlige hjælpemidler i vejledningen. Om hvordan vi kan opnå, at eleven selv føler, at han er kommet et vigtigt skridt videre med sit liv og er blevet stærkere. Nogle nøgleord i metoden er en holdning, vi plejer at kalde dobbeltheden af respekt og varme, trekanten af kærlighed, krav og konsekvens.

Vi arbejder på at være professionelle, der kan udløse en ændring, forløse noget allerede eksisterende, men måske gemt og glemt, hos eleven. Det drejer sig om "nysgerrighed, neutralitet og nænsom-

hed", som det hedder i metodesproget. Vi bliver stolte når gæster fra f.eks. Norge siger: "Vi ser kun åbne og glade mennesker her. Det er et meget varmt sted."

BRUGERUNDERSØGELSE OG ELEVTLIFREDSHED

En anonym undersøgelse blandt 88 tilfældigt udvalgte elever viste: 62 % af eleverne er meget tilfredse, og 37 % er tilfredse med studievejledningen. Mht. den hjælp de får i studievejledningen, svarer 44 %: "Ja, meget" til, om de får den hjælp, de har brug for, og 52 % svarer: "Ja". Hvad angår ventetid svarer 70 %, at de har ventet under fem minutter og 29 %, at de har ventet 5-10 minutter. Mht. den telefoniske hjælp svarer 54 %: "Ja" til, at de får den hjælp, de har brug for, og 44 % svarer: "Ja, meget" til samme spørgsmål. 99 % af de uddybende kommentarer til spørgsmålene er yderst positive.¹⁶⁶

EN SOLSTRÅLEHISTORIE

Vejlederen siger: "Der er mange solstrålehistorier på skolen. Nogle af dem har vi vænnet os til, så vi som medarbejdere har glemt, at de faktisk i høj grad er rigtige solstrålehistorier. Måske er de historier, vi husker bedst dem, som på en eller anden måde er nye for os. En af dem, jeg kan komme i tanke om, udsprang af et samarbejde med Rehabiliteringscentret for Torturoverlevende. "José" var ny og blev ved det første møde på skolen fulgt af en medarbejder fra torturcenteret. Han var nervøs, bange og ikke meget talende – i hvert fald slet ikke på dansk, så der var tolk med ved samtalen. Men alle var enige om, at det var meget vigtigt, at han begyndte på skolen og i nye sociale sam-

¹⁶⁴ Selma Lagerlöf: Gösta Berlings Saga, København 1986, s. 17.

¹⁶⁵ Årsskrift 2002, s. 68.

¹⁶⁶ Årsskrift 1999.

menhænge. Han havde selv lyst til at dyrke sine interesser for musik.

Senere – efter tre måneder på skolen – blev han en glad elev på vores mellemøstmusik-hold. Han fortæller mere og mere om sig selv – på dansk – og har i det hele taget en langt mere optimistisk tilgang til alting. Vi oplevede et af hverdagens små mirakler. Han fandt en meningsfuld hverdag efter rigtig mange rigtigt hårde år.¹⁶⁷

En ny elev siger: "Jeg mistede mit arbejde for knap to år siden. Så syntes min mand, jeg blev for sur, så han ville skilles. Men de skal ikke få mig ned med nakken. Nu vil jeg lære edb, så jeg kan søge jobs ad den vej. Kan jeg også gå til jobsøgning? Helt fint. Lad mig komme i gang."¹⁶⁸

SOCIALRÅDGIVNING

Hos socialrådgiverne kan eleverne få hjælp til at afklare faglige, sociale og personlige problemstillinger. Socialrådgiverne hjælper med at udarbejde handleplaner og er til rådighed for samtaler. Her modtages alle nye elever til skolens optræningsværksteder eller værkstedsprojekter. Værkstederne har tilknyttet deres "egne" socialrådgivere, som arbejder tæt sammen med elever og medarbejdere i det daglige.

De fleste socialrådgivere på skolen er organisatorisk placeret i rådgivningsafdelingen, hvor de mere behandlingsorienterede tilbud er placeret. Boafdelingen og grønlænderafdelingen har hver sin egen socialrådgiver. Gennem tværfagligt samarbejde med skolens pædagogiske medarbejdere tilrettelægges og koordineres afdelingens medarbejdere individuelle elevforløb efter metoden "Det sociale Helhedssyn".¹⁶⁹

¹⁶⁷ Internt Årsskrift 2005.

¹⁶⁸ Årsskrift 2004.

¹⁶⁹ Internt Årsskrift 2005.

Socialrådgivernes opgaver er bl.a.:

1. At informere nye elever om skolens tilbud og dens indhold.
2. At foretage første, socialt afklarende samtale med eleven ved ankomsten til skolen.
3. At koordinere og tilrettelægge individuelle elevforløb.
4. At vurdere handleplaner og vejlede ved fornyelse af elevkort.
5. At rådgive og vejlede eleven om eksterne muligheder for uddannelse, undervisning, job- og boliganvisning.
6. At afhjælpe akutte trangssituationer.
7. At hjælpe eleverne med administration af deres økonomi.
8. At yde rådgivning i øvrigt til skolens elever, som henvender sig med sociale eller personlige problemer
9. At tilbyde konsulterende bistand til skolens medarbejdere i sociale spørgsmål.
10. At tilrettelægge samarbejde med relevante eksterne partnere.
11. At visitere eleverne til specialiserede hjælpetilbud på og uden for skolen.
12. At medvirke til dataindsamling og analyse, fortolkning og formidling af resultater.
13. At medvirke til udvikling og beskrivelse af metoder.
14. At gøre opmærksom på nye sociale problemstillinger og klientgrupper.

KONTAKTETABLERING OG HENVISNING

Som regel er eleverne præget af komplekse problemer. Der må derfor arbejdes helhedsorienteret, og som regel skal der tages fat på mere end ét problem. Rådgiverens arbejde skal være præget af forståelsen af, at elever ikke kan behandles ens. Enhver elev er noget særligt og må således tilbydes så mange og så nuancerede tilbud som muligt.

Oftest drejer det sig om økonomi, boligmangel, samlivs- og skilsmisseproblemer, forholdet til offentlige myndigheder, men også om generelle livsstilsproblemer.

Det spænder lige fra praktisk hjælp til det at få en "sludder" med et andet menneske. Socialrådgiveren er derfor for den pågældende elev en nøgleperson ikke kun på det praktiske, men også på det medmenneskelige plan. Ved disse samtaler forsøger rådgiveren at opbygge en bæredygtig kontakt til den enkelte elev for derigennem at finde frem til det bedste tilbud for ham eller hende. Blandt emnerne en enkelt dag hos en af socialrådgiverne kan man nævne: beregning af kontanthjælp, spørgsmål om restskat og feriepenge, ansøgning om briller, tandlægehjælp og varmhjælp, hjælp med boligansøgning osv.

DET OFFENTLIGE SYSTEM

Mange af de elever, der henvender sig til rådgivningskontorer er blandt skolens svageste, og de har ofte ingen eller kun dårlig kontakt til socialcentrenes sagsbehandlere. En del af dem er simpelt hen for dårlige til at optage og vedligeholde kontakten til det offentlige system. Mange har været gennem en lang række behandlings- og hjælpetilbud og har fået et negativt billede af systemet. Nogle lider af tillært afhængighed og det såkaldte institutionssyndrom. Andre har har behandlerskræk. Og fjendtlighed over for sagsbehandlere er jævnlige forekommende fænomener.

Mange elever oplever "systemet" som mere eller mindre formynderisk og umyndiggørende, endda undertrykkende og fjendtligt. Medarbejdere har derfor en stor opgave i at genoprette et godt samarbejde med den kommunale socialforvaltning. Lejlighedsvis må man

optræde som elevens advokat og fortæller over for det offentlige hjælpesystem. Det kan både være i forbindelse med den daglige forsørgelse, og når det drejer sig om en forbedring af elevens boligforhold. Så hjælper man med at finde et værelse eller en lejlighed. Bagefter er man så eleverne behjælpelig med at anskaffe dét, som er bevilget. Det samme gælder gennemførelse af revaliderings- eller pensionssager.

Skolen har at gøre med praktisk talt alle instanser inden for social- og sundhedssektoren ikke kun over hele landet, men også de øvrige skandinaviske lande og Grønland. Ligesom i studievejledningen har socialrådgiverne ansvaret for den interne henvisningsfunktion i forhold til visse tilbud, som har begrænset kapacitet. Det gælder bl.a. psykolog, familierapeut og retshjælp. På den måde prøver man at udnytte dem bedst muligt, men det tjener også til at sikre kontinuitet i behandlingen og den gensidige information mellem afdelingerne. Medarbejdere i andre afdelinger kan benytte den ekspertise, erfaring og viden, socialrådgiverne ligger inde med, dels i specifikke spørgsmål omkring den enkelte elev, dels i spørgsmål af mere generel karakter som f.eks. sociallovgivning.

Socialrådgiverne har tilrettelagt deres arbejdsform, så de koncentrerer sig om mere dybtgående arbejde omkring den enkelte. Arbejdstiden er opdelt i en åben rådgivning, hvor enhver kan komme uden videre, og en periode i løbet af dagen, som er forbeholdt aftalte, mere dybtgående planlægnings- og rådgivningssamtaler.

VEJLEDNINGSSAMTALER

Under elevens ophold gennemføres tre hovedtyper af vejledningssamtaler: Visitationssamtalen ved elevens indskrivning. Statusamtaler som foregår under opholdet. Udslusningssamtalerne ved afslutningen af forløbet.

Visitationssamtalen drejer sig om at afdekke fire områder:

- *De faglige kompetencer:* Eleven skal fortælle, hvad hun/han kan og vil, og hvilke faglige motiver og ønsker, der ligger til grund for den pågældende.
- *De sociale og personlige kompetencer:* Herunder tales der om, hvordan eleven oplever sine sociale og personlige kompetencer både tidligere og nu.
- *Stabilitet:* Her kommer samtalen ind på eventuelt sygdomsbillede og fravær samt elevens holdning til dette. Her informeres desuden om acceptabelt fravær, hvilket i følge en traditionel

arbejdspladsnorm vil være tre-fire % om året (6-8 dage).

- *Fremtid:* Eleven fortæller om sine bevæggrunde for at begynde på skolen i forhold til fremtidsønsker samt om sine personlige bud på, hvad hun/han beskæftiger sig med et års tid frem i tiden.

Statusamtalerne tager udgangspunkt i de samme fire hovedområder som visitationssamtalen. Erfaringer fra hverdagen og arbejdet med vurderingsnøglen, som bruges på værkstedsprojekterne, er helt centrale. Den første af disse samtaler finder normalt sted efter tre-fire måneder, men varigheden, praksis, behov og indholdet af elevens forløb afgør tidspunktet.

Samme form som ved visitationen og statusamtalen anvendes til udslusningssamtalen, som finder sted umiddelbart inden elevens ophør på skolen.



DET FØRSTE MØDE

Den første samtale vil næsten altid få stor betydning for elevprocessens fortsættelse. Medarbejderen er bevidst om forskellige elementer, som skal iagttages, og aftaler, der skal være klarhed over. Skolens modtagelse og adgangen til rådgiveren skal være let, uproblematisk og tryghedsskabende. Ventetider afkortes til det minimale. Den ny elev får straks opmærksomhed og information om, hvem han skal tale med (hvis han ikke ved det i forvejen), og hvornår det kan blive.

Medarbejderen er normalt bevidst om følgende samtalemodel:

- Kommunikationen føres som en samtale mellem to parter (dialog). Kommunikationen er positiv, gensidigt nysgerrig, afsøgende og har til hensigt at afklare nuet.
- Valgprincippet. Elevens eget valg af aktiviteter sker ud fra færdigheder, evner og interesser samt drømme og visioner.
- Nærhedsprincippet. Nærheden og "den åbne dør".
- Problemformuleringen og afklaring, evt. „orden i kaos“.
- Aftaleklarhed.¹⁷⁰

Man forventer, at eleven er nysgerrig efter at lære skolen at kende. Samtalen er derfor en dialog, hvor nuet afsøges, og en afklaring eleven og skolen imellem finder sted. Der kan spørges cirkulært og fremadrettet. Fortid og diagnosticerende spørgsmål har sjældent interesse i denne samtale. Rådgiveren er positiv bevidst om, at eleven i en eller anden forstand oftest selv har valgt at komme til skolen. Men hvis eleven er henvist til skolen uden selv at have truffet valget

og møder med en skepsis over for situationen, forsøger man at give eleven en positiv oplevelse ved for eksempel at vise eleven skolen og tale om de muligheder, som tilbydes.

Hvis medarbejderen forstår at respektere elevens holdning og formår at finde tilbud, som er i overensstemmelse med elevens interessefelt, oplever vi for det meste, at modvilje ændres til en positiv forventning.

ELEVEN VÆLGER SELV AKTIVITETERNE

Det er primært elevens interesser, som er afgørende for aktivitetstilvalget. Skolen har kun ganske få aktivitetstilbud rettet mod specielle sociale grupperinger som enlige mødre, misbrugere eller hjemløse. Tværtimod blander vi bevidst grupperne.

Det anses for vigtigt, at medarbejderen, som har den visiterende rolle, formår at stimulere eleven således, at tanker, følelser og inderste ønsker omkring den kommende aktivitet kommer til udtryk uden alt for mange blokeringer. Det stiller naturligvis krav til medarbejderen at skulle håndtere sådanne særlige samtaler, som omhandler mere end det, der bliver sagt. Altså samtaleforløb, hvor den respons, vi får fra eleven, ikke kun drejer sig om de verbale svar, men også om kropssprog, tanker og følelser.

Hvis en elev svarer ja, men tænker nej, er samtalen ikke lykkedes. Medarbejderen vil gøre meget for at opfylde elevens ønsker, og forsøger altid sammen med værkstedsmedarbejderen „at skaffe plads til en til“. Såfremt eleven ønsker at begynde straks, arrangeres dette (handling på elevens parathed og motivation). Alternative tilbud søges fremskaffet frem for venteliste.

¹⁷⁰ Koføeds Skoles fem pædagogiske søjler, s. 87 ff.

NÆRHEDSPRINCIPPET

Eleven får en kontaktperson, som oftest en af lærerne eller en værkstedsmedarbejder, som eleven herefter har mulighed for at opsøge efter behov. Studievejledere og socialrådgivere er at træffe hver dag. Eventuelle ventetider gøres meget korte. Princippet om "den åbne dør" er et forsøg på at skabe et åbent miljø, hvor eleven altid kan "stikke hovedet ind" og få en medarbejder i tale straks eller kort tid herefter.

Eleven får oplyst, at rådgiveren kan træffes dagligt under forløbet. Enten i kontorområdet, eller i værkstedsområdet, hvor rådgiveren ses næsten hver dag og deltager i formelle og uformelle samtaler. Rådgiveren er altså en af værkstedsselevens primærpersoner på skolen, og ikke en fjern person, som eleven kun møder få gange under opholdet.

En konsekvens af elevens eget valg - og i øvrigt subjekt-subjekt forholdet - er elevens ansvar for at møde og deltage positivt. Når der ses bort fra skolens nødhjælpsarbejde, er der tale om kontinuerlige forløb, hvor eleven har forpligtelser og ansvar. Håndteret rigtigt er sidegevinsten ofte, at elevens selvværd øges betragteligt.

PROBLEMFORMULERING

Har eleven personlige eller sociale problemer ud over ledighed, afklares om sådanne problemer blokerer for en positiv begyndelse med det samme. Rådgiveren formulerer sammen med eleven, hvilke problemer der skal søges afhjulpet straks, og hvilke der kan vente. Undertiden kaldes dette princip for „at bringe orden i kaos“.

De fleste elever møder med følgeproblemer ud over ledighed. Det har betydning for eleven straks at opleve at få orden i andre problemfelter. Akutte pro-

blemer, som måske er en forhindring for eleven i at møde, afklares hurtigt. Ofte er det økonomiske problemer. Andre og måske mere personlige problemer søges løst senere. Afgørende er, at eleven får den oplevelse, at vi sammen kan lægge en plan for problemløsning, og at han får tillid til, at medarbejderen følger op på aftalerne.

AFTALEKLARHED

Under de allerførste møder med eleven træffes aftaler af forskellig praktisk art. Mødetid, mødested, skemaplanlægning og medarbejdernavne for eksempel. Kantinens beliggenhed. Garderobeskab, arbejdstøj og sikkerhedssko. Der skal være klarhed over disse for eleven væsentlige forhold. Mange elever har i meget lang tid levet en passiv og socialt isoleret tilværelse. Derfor er det både med forventning og ængstelse, at eleven skal til at fungere med andre i et socialt fællesskab. Såfremt der ikke er fuld klarhed over de praktiske aftaler, kan det betyde, at usikkerhed får eleven til at udeblive, fordi overhovedet det at møde i disse nye sammenhænge er rigtigt i sig selv.

Inden samtalen afsluttes, skal der være absolut klarhed over, hvornår og hvor eleven møder og hos hvem. Inden første mødedag har eleven set og hilst på værkstedsmedarbejdere og andre elever. Eleven skal have tilstrækkelige oplysninger om såvel skolen som aktiveringsindholdet samt informationer om praktiske ting. Endelig skal eleven vide, hvilke opgaver han/hun eventuelt selv har i forhold til forskellige myndigheder i forbindelse med optagelse på skolen.

UDEBLIVELSER

At en elev udebliver betyder at eleven ikke møder som aftalt og ikke melder afbud. Det er en situation, som kendes fra alle aktiveringsprojekter. Kofoeds Skoles erfaring hermed er, at jo hurtigere vi reagerer, des bedre er muligheden for at få genetableret kontakten med eleven.

At en elev udebliver medfører altid en reaktion. Indsatsen fordeler sig på flere niveauer. Bedste resultat synes at være en opringning fra elevens kontaktperson eller en medarbejder, som har haft en positiv kontakt med eleven. Opringningen finder sted samme dag, eleven er udeblevet. Der sanktioneres i almindelighed ikke. Udgangspunktet er, at et eller andet har blokeret eleven, og at det er vores opgave at fjerne blokeringen.

Mange udeblivelser kan betyde afslutning af et forløb. Hvis en opringning ikke er mulig, eller eleven ikke træffes, sendes et personligt brev med opfordring til eleven om at kontakte os. Både hvad angår opringninger og breve forsøger medarbejderen at fortælle eleven, at andre elever og medarbejdere på holdet savner den pågældende i fællesskabet. Genoptagelse af elevforløb efter udeblivelser følges altid op af personlige samtaler.

Almindeligvis opsøger vi ikke elever, som er udeblevet. Ressourcerne rækker ikke til et stykke systematisk opsøgende arbejde. Men undertiden sker det alligevel. Resultatet er i så fald bedst med de elever, vi har kendt i nogen tid, og som var i positive forløb inden udeblivelsen.

STATUSSAMTALER

Under den videre proces afholdes regelmæssige statusmøder med eleven, hvor parterne bedømmer, hvor langt eleven er nået i forhold til delmål eller målet.

Fremmøde, arbejdsstabilitet, samarbejdsevne, håndlag og opkvalificering er blandt andet emner, der drøftes. Med et mere moderne udtryk kunne man sige, at elevens kompetenceudvikling regelmæssigt drøftes. Der arbejdes løbende med afklaring af elevens eventuelle sociale og personlige problemer. I takt med at eleven i øvrigt udvikler sig, forventes det, at eleven selv tager ansvar for sin tilværelse og de problemer, som måtte opstå.

DEN TREDJE VEJ

Forholdet mellem elev og medarbejder er præget af gensidig respekt og ligeværdighed. Elev og medarbejder er fælles om et stykke arbejde og opgaveløsninger. Dette daglige samvær kan ikke betegnes som omsorgsarbejde. Det er heller ikke behandling. Indsatsen ligger et sted her imellem og kaldes ofte for „Den tredje vej“.

Det kræver stor opmærksomhed og indfølelse hos medarbejderen at balancere her. Eleven må ikke få en oplevelse af omklamring. Ej heller af at være i en eller anden slags behandling eller på anden måde blive klientgjort. Samtale- og samværsformen bør være dialogisk dels omkring de daglige opgaver og elevens daglige tilværelse, dels om elevens fremtid, dvs. muligheder og forventninger.

Det bør her nævnes, at en elev selvfølgelig kan møde beruset frem, være stærkt omsorgskrævende, eller eleven kan under forløbet få et massivt personligt eller socialt problem. Det kan nødvendiggøre støtte i form af professionel omsorg, hvor medarbejderen intervenserer, styrer og beslutter. Metodens effekt er belyst gennem en brugerundersøgelse, hvor et repræsentativt udsnit af nye elever over en bestemt periode har

besvaret et spørgeskema omhandlende otte afsnit, som fokuserer på de fem principper. Brugerundersøgelsen viste opfyldelse af succeskriterier og kvalitetsmål: mindst 80 % af eleverne voterer i de positive kategorier som: "vældig gode" eller "gode" og "i høj grad" eller "i nogen grad".¹⁷¹

MATERIEL OG ØKONOMISK HJÆLP

En del elever er ofte i akut materiel nød. Måske kan problemet løses gennem skolens praktiske hjælpefunktioner, men i visse tilfælde må man hjælpe økonomisk. Socialrådgiverne har derfor et budget med ikke-øremærkede penge til rådighed. Hjælpen gives principielt som lån, der kommer ind i billedet, når den offentlige hjælp ikke slår til eller er brugt op. Det giver mulighed for en løsning på stedet på tværs af de afgrænsninger, som gælder i de offentlige systemer. Når hjælpen investeres på rette tidspunkt, kan den medvirke til at bringe eleven ud af en uoverskuelig situation. Man søger at undgå den ret udsigtsløse småsupplering. I stedet satser man på en økonomisk hjælp, der har et perspektiv.

Mange elever har problemer med at få indtægten til at slå til i deres trængte og nu og da kaotiske økonomi. Rådgiveren kan være behjælpelig med at lægge elevens budget og bistå med at få ryddet op i gæld. Hvis eleven f.eks. ingen bolig har, eller der er store huslejerestancer, bistår socialrådgiverne også med at finde en rimelig løsning. Der kan evt. blive tale om lån til indskud til lejlighed og istandsættelse osv. For de fleste af eleverne er det tilstrækkeligt at afhjælpe deres problemer med råd og vejledning eller henvisning. Der er stadig mange

¹⁷¹ Kofoeds Skoles fem pædagogiske søjler, s. 89.

elever, der ikke er klar over, hvilke rettigheder de har i det sociale hjælpesystem, og om hvor og hvornår de kan henvende sig. Rådgiverens opgave er altså at informere eleven om hans rettigheder, henvise ham til de rigtige institutioner og sikre sig at hjælpen effektueres.

HANDLEPLANSARBEJDE OG OPTRÆNINGSVÆRKSTEDERNE

Socialrådgiverne er i særlig grad tilknyttet skolens faglige værksteder, som til daglig kaldes optræningsværkstederne eller værkstedsprojekterne. Socialrådgiverne modtager elever, som er henvist til værkstederne af offentlige myndigheder eller selv henvender sig.

I 2007 blev der indskrevet i alt 225 elever på disse værksteder. Antallet af pladser var: 159. Værksteder, hvor der foregår optræning, er håndværkerhus, ejendomsservice og miljøplads, auto- og transportafdeling, trykkeri/grafisk værksted, team rent & pænt, vaskeri, reception, køkken og kantine, produktionsværksted, tøjdepot, det åbne værksted og frisørværkstedet.

RESULTATER

I grove træk: Ca. 1/3 af de afsluttede elever kom i arbejde, løntilskudsjob eller i en kompetencegivende uddannelse. En anden 1/3 bliver udskrevet til behandling, til andet projekt, eller noget andet aktivt, som fører videre mod målet. Den sidste 1/3 blev udskrevet uden synligt resultat, og uden at andre foranstaltninger var blevet iværksat. Disse sidste udskrivninger skete overvejende efter udeblivelse eller på grund af manglende stabilitet. Der er lavet en elevprofil af denne sidste gruppe. Selv om antallet er lavt, er tendensen formentlig klar nok. Det er en elevgruppe, hvor stort set alle har alkoholproblemer, og for hvem en

særlig indsats er nødvendig. Den viser de komplicerede årsagssammenhænge mellem faktorer som uddannelsesgrad, evner og muligheder, marginalisering, svage netværk, lavt selvværd og symptomer som for eksempel alkoholmisbrug.

K – EN ELEVHISTORIE

Det blev et fint forløb med en positiv udskrivning for K, fordi skolen er rummelig med tålmodige medarbejdere, som tror på menneskers muligheder, men også kan fange elevernes målrettedhed og planer, når de første tegn melder sig.

K kom til skolen for fire år siden. Hun er godt 30 år gammel og enlig forsørger med to børn. K har aldrig været på arbejdsmarkedet og har fået kontanthjælp, siden hun fyldte 18 år. K kom hertil med meget lidt selvtillid og nogen modvilje og en del bekymringer over den foranstående aktiveringsperiode, men valgte at tilmelde sig et forløb i skolens køkken og kantine. Medarbejderne opmuntrede og roste K meget for hendes indsats og afstemte nøje de udfordringer og det ansvar, hun fik, med hendes evner og lyst. På grund af K's gode håndslag og voksende interesse blev samtalerne med hende mere og mere målrettede mod forslag om uddannelse. Efterhånden fik K troen på, at en uddannelse og et arbejde også var muligt for hende.

Der blev søgt om revalidering til en uddannelse på hotel- og restaurantskolen, og uddannelsen blev bevilget. K forberedte sig på uddannelsen ved at kombinere aktiveringsforløbet i køkkenet med undervisning i matematik i skolens undervisningsafdeling. Til sidst var K færdiguddannet som køkken- og kantineassistent og skal nu i ordinært arbejde.¹⁷²

¹⁷² Internt Årsskrift 2005 og Årsberetning 2006.

JOBKONSULENTER

Jobkonsulenterne arbejder tæt sammen med socialrådgiverne, studievejlederne og medarbejderne i værksteder og undervisning om den enkelte elevs muligheder for at komme i arbejde. Jobkonsulenterne samarbejder også med en række virksomheder, som tilbyder praktikpladser, løntilskudsjob, mentorordninger mv. Gennem individuel afklaring og vejledning finder eleven og medarbejderen frem til det næste realistiske skridt på vejen i elevens kompetenceudvikling.

Nogle elever er ikke klar til at håndtere kravene på en arbejdsplads og har brug for mere støtte og udvikling på skolen. Andre vokser af udfordringerne, som de møder i en praktik. Atter andre har brug for at tage en fagspecifik uddannelse. Det er altid elevens egen motivation og ressourcer, der er afgørende for, hvilket skridt han eller hun tager.

Det er vigtigt med en realistisk afklaring af muligheder og ønsker til et job eller jobområde, før en jobsøgning kan blive konkret, så derfor tager konsulenten sig god tid specielt til den første samtale. Mange elever får en konkret opgave med ud af døren til næste møde, så processen med selv at være med til at finde et arbejde bliver tydelig.

Desuden holder jobkonsulenterne sig hele tiden orienteret om ledige stillinger på de forskellige internetportaler, i aviser og fagblade, på messer og via netværk. Samtidig er jobkonsulenterne i gang med at opbygge et godt samarbejde med virksomheder, som vil tage elever i praktik og evt. tilbyde job.

AFKLARINGSKURSER

Ud over individuel vejledning tilbyder jobkonsulenterne job- og afklaringskurser for elever, som er parate til at bevæ-

ge sig ud på jobmarkedet. CV-skrivningen fylder meget i vejledningen, da det er et godt redskab til at få overblik over elevens ressourcer. Mange elever har enten glemt, hvad de har med i bagagen, eller de har svært ved at beskrive deres ressourcer pga. dårligt selvværd. Et færdigt CV indeholder således, foruden de hårde data, også en god personbeskrivelse, som mange har glæde af.

Meget af tiden hos jobkonsulenterne går med at holde kontakten til medarbejderne og ikke mindst med eleverne for at høre, hvor langt de er i deres jobsøgning. Har der åbnet sig nye døre, siden jeg har talt med dem sidst? Hvad er næste skridt?

PRAKTIK I VIRKSOMHEDER

En anden metode er virksomhedspraktikker. Praktikkerne bruges både som direkte døråbner til et job på selve praktikstedet, som jobtræning og som afklaring til valg af job. I flere af praktikkerne gøres brug af en vurderingsnøgle, som er et godt samtaleredskab i forhold til elevens progression i forhold til styrker og svagheder. Vi tager altid udgangspunkt i elevens interesse og ønsker mht. en fremtidig plads på arbejdsmarkedet.

Tabel 8: Jobkonsulenternes brug af redskaber ¹⁷³

Brug af redskaber	
Hjælp til CV	85
Hjælp til ansøgning	69
Afklaring	122
Praktikformidling	47

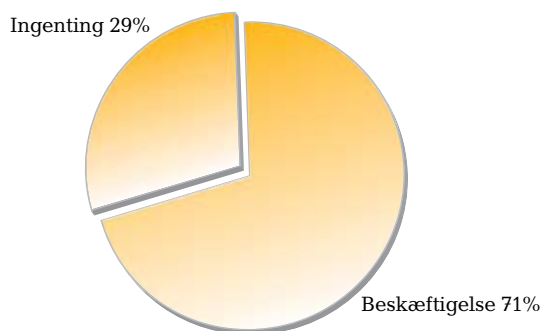
¹⁷³ Internt årsskrift 2005.

LIDT OM ELEVERNE

Nogle elever har kun brug for en til to afklarende samtaler, enten fordi de selv godt kan komme videre, eller også fordi de slet ikke er arbejdsmarkedsparate. Andre kræver et længerevarende afklaringsforløb. Fælles for alle eleverne er, at de er utrolig positive i forhold til samarbejdet. I 2005 havde jobkonsulenterne kontakt med 150 elever. 71 % af dem kom i beskæftigelse (langt de fleste i ordinært job) eller blev afklaret til andet, f.eks. uddannelse eller fleksjob. De fleste elever blev henvist fra skolens værksteder. Hver syvende elev var henvist fra Københavns Kommune til afklaring eller vejledning om jobforløb.

59 % af eleverne er mænd, og 40 % er indvandrere. ¹⁷⁴

Figur 33: Andel, som kommer i beskæftigelse



SAMARBEJDE MED KOLLEGER

Samarbejdet med andre kolleger er af stor betydning for jobkonsulenternes arbejde, da det ofte er kollegerne på værkstederne og i undervisningen, der har det største kendskab til skolens elever. På værkstederne samarbejdes med de tilknyttede socialrådgivere og værkstedsmedarbejdere om elevens mulig-

¹⁷⁴ Internt årsskrift 2005.

heder for at nærme sig arbejdsmarkedet. Når det gælder om at finde egnede praktikpladser eller job, trækkes også ofte på værksstedsmedarbejdernes virksomhedsnetværk eller deres kendskab til egnede virksomheder.

I JOB IGEN

Det kan være meget bekræftende at få eksterne samarbejdspartneres syn på vores arbejde, som da en kommunal sagsbehandler en dag i en telefonsamtale spontant udbrød: *"Ja, jeg har aldrig kunnet få NN til at foretage sig noget som helst. Og nu går hun pludselig på jeres tekstilværksted, samtidig med at I har fået hende i gang med danskundervisning."*¹⁷⁵

Som et eksempel på et tværfagligt samarbejde kan nævnes en elev fra håndværkerhuset. Eleven er lige kommet fra Grønland, er udlært tømrer og bor på hjemløseherberg. I håndværkerhuset vurderer de, at eleven fungerer så godt, at han godt kan komme ud i praktik på trods af store sprogvanskeligheder. Han kommer i praktik i en mellemstor tømrervirksomhed, som lige har ansat en anden elev fra håndværkerhuset.

Undervejs i praktikken dukker eleven op på Koføeds Skole, da han mangler penge til et buskort. Han er på laveste offentlige kontanthjælp og har hverken penge til en madpakke eller transport. Han bliver i samråd med rådgivningsafdelingen bevilget et éngangsbeløb, således at han kan gennemføre praktikken. Undervejs agerer en medarbejder fra grønlænderafdelingen tolk, da det er svært at kommunikere med eleven pr.

telefon. Det lykkedes ved fælles hjælp at få eleven i fast job.¹⁷⁶

PÅ VEJ SOM FRISØR

En kvindelig elev på skolens frisørværksted kom i efteråret gennem nåleøjet og har fået en læreplads hos en frisør. Eleven har været ansat i jobtræning på frisørværkstedet i et år. Det sidste halve år blev der sat fokus på elevpladssøgningen. Et flot CV med foto samt en ansøgning blev skrevet. En rundspørge hos meget erfarne frisører for at blive kloge på de bedste fif inden for specielt denne branche, blev foretaget. Dette for at klæde eleven bedst muligt på til det store udadvendte arbejde, der skal til for at søge en elevplads.

En vigtig del af jobkonsulenternes arbejde med eleven i denne periode er at holde modet oppe hos eleven og motivere til en fortsat positiv holdning til, at det nok skulle lykkes. Få dage før jobtræningsperioden skulle slutte, faldt resultatet heldigvis positivt ud, og elevpladsen var i hus.¹⁷⁷

DRØMMEN OM ET JOB

De fleste elever har været ledige i flere år, men mange har drømmen om et job i behold. Skolens jobkonsulenter hjælper på vej - selv om vejen ikke altid fører direkte til arbejdsmarkedet. Når en elev lægger vejen forbi jobkonsulenterne, får han eller hun ofte en opgave med hjem. Den handler typisk om at skrive sit CV eller sætte ord på sine ressourcer. Det er en måde at "teste", om eleven mener det seriøst. Det der med at komme ind ad døren: *"Skaf mig et job!"* det går ikke.

Jobkonsulenterne arbejder tæt sammen med medarbejderne på resten af

175. Årsskrift 2005.

176. Internt årsskrift 2005.

177. Årsskrift 2005

skolen om at skabe kontakt mellem elever og arbejdsmarkedet. Der kan være sket ting i deres liv, der gør, at de er kommet længere væk fra arbejdsmarkedet, end de selv kan se. I stedet for et job kan afklaringen f.eks. føre til, at eleven kommer i et forløb på et af skolens værksteder, hvor han eller hun kan bygge sig selv op i trygge rammer. På den måde arbejdes der tæt sammen.

I PRAKTIK

Dét at komme i praktik på en virksomhed kan være en god døråbner til arbejdsmarkedet. Årligt tilrettelægger jobkonsulenterne omkring 50 individuelle praktikforløb. De siger: *„I begyndelsen var det op ad bakke, når vi skulle skaffe praktikpladser, men nu synes jeg, vi kan mærke, at der er ved at være mangel på arbejdskraft. Det er nemmere at få hul igennem til virksomhederne end tidligere. Og generelt bliver vi godt modtaget. Hvis virksomheden har plads, så er de positive. Det gælder også, hvis eleven hedder Mustafa eller Ayse. Indvandrere er nemlig tit bedre kvalificeret end danskerne.*

Det etniske er ikke et problem, men det er et problem, hvis en elev f.eks. har et massivt alkoholmisbrug. Generelt handler det om kemi og fælles forståelse. Hvis den er der, så er det lige meget, om man har tørklæde på. Vi havde på et tidspunkt en elev, der var kvalificeret, men ikke talte ret godt dansk, og det var ellers et hovedkrav fra praktikstedet, at man skulle kunne sproget. Eleven fik lov at komme i praktik alligevel, og det gik rigtig godt, fordi de gik godt i spænd. I praktikperioden, der typisk varer fire-seks uger, fungerer jobkonsulenterne som tovholdere og hotline til arbejdspladsen, hvis der opstår problemer. Og hjælpen kan være

på mange niveauer. Her i morges måtte en af værkstedslederne køre en elev hen til hendes nye praktiksted. Jeg var selv på vej derhen på cykel... Vi havde ellers kigget på kortet inden, men hun fór vild og kom tilbage til skolen, og så var det fint, at værkstedslederen kunne køre hende. I morgen kan hun selv finde derhen.“¹⁷⁸

VURDERINGSNØGLE

Praktikken sluttet af med en samtale mellem arbejdsgiver, elev og jobkonsulent. Ofte tager den udgangspunkt i en "vurderingsnøgle", et skema, hvor virksomheden kan melde tilbage på forskellige forhold: mødepræcision, stabilitet, koncentration, kvalitet i arbejdet, selvstændighed osv. Nogle elever er så heldige, at praktikpladsen fører til et job på stedet, for andre bliver det et puf til at komme videre eller blive klar på, hvad de har lyst – eller ikke lyst – til at beskæftige sig med fremover. Som den elev, der brændende ønskede sig at blive lastbilchauffør, men „løb skrigende bort“ efter fire dages praktik.

ANDRE MULIGHEDER

En konsultation hos jobkonsulenterne ender ikke altid med et job eller med det job, eleven drømte om: *„En af de største udfordringer er de elever, der er urealistiske i forhold til at komme i arbejde, f.eks. fordi de har et alkoholproblem eller er psykisk syge. Her er det en udfordring at se ressourcerne og samtidig være realistiske. Vores opgave er absolut ikke at pille folk ned, men vi skal samtidig være realistiske, så de ikke bliver skuffede. Hvis en elev kommer med forskruede forventninger, så plejer jeg at bruge mig selv som eksempel: Det kan godt være, jeg gerne vil være astronaut, men det er et ønske,*

¹⁷⁸. Kofeods Avis, marts 2006.

der ligger langt ude i fremtiden, der må ske noget andet først. Ofte er det en proces for eleven, og over tid kan han måske se nogle andre muligheder end dem, han først tænkte på. Det er det, vi kan hjælpe med.”¹⁷⁹

DIALOGVÆRKTØJER OG PROGRESSIONSRAPPORTER

For de elever, der er visiteret direkte fra Københavns Kommune, anvender vi to redskaber: Dialogguide og Progressionsrapporter. Disse indgår i samarbejdet med eleverne, både ved visitationen og i rapporteringen til elevernes sociale myndighed.

Dialogguiden indeholder fem opmærksomhedsområder:

- Eget arbejdsmarkedsperspektiv.
- Faglige og praktiske kvalifikationer.
- Personlige kompetencer.
- Økonomi og netværk.
- Helbred.

Dialogguiden er med til at fastholde opmærksomheden på de områder, som kan være relevante for at vurdere elevens beskæftigelsespotentialer. Hensigten med dette system er at være i dialog og lade eleven selv komme til orde. Oplysningerne fra de andre værktøjer kan supplere dialogen med eleven. På den måde er det muligt at skabe et nuanceret grundlag for en faglig vurdering af elevens beskæftigelsespotentialer.

De fem opmærksomhedsområder kan ses som et puslespil, hvor brikkerne hænger sammen og påvirker hinanden. De er valgt, fordi de alle kan have afgørende indflydelse på elevens muligheder for at få et job. Dialogguiden kan derfor bruges som en slags huskeliste for, hvil-

ke områder man bør være opmærksom på i samtalen med eleven.

Som udgangspunkt bør der være fokus på elevens eget arbejdsmarkedsperspektiv og på de faglige og praktiske kvalifikationer. Det betyder, at det kun er relevant at komme direkte ind på de andre områder, hvis man vurderer, at de kan få indflydelse på elevens muligheder for at få beskæftigelse. Formålet er så tidligt i forløbet at understøtte balancen mellem kun at belyse det nødvendige og samtidig identificere eventuelle barrierer for at opnå et job.

1) Eget arbejdsmarkedsperspektiv

Det kan dreje sig om jobønsker. Hvor ser eleven sig selv om et halvt år, og hvor realistisk er ønskerne? Det kan også dreje sig om, i hvilket omfang eleven søger arbejde, og om elevens forventninger til sine egne præstationer på arbejdsmarkedet eller i konkrete job.

2) Faglige og praktiske kvalifikationer

Fokus er på elevens job erfaringer, skolegang, kurser, uddannelse, sproglige færdigheder og interesser (f.eks. fritidsinteresser), som er relevante for et job. Det svarer normalt til de oplysninger, der også bruges til at udarbejde et CV.

3) Personlige kompetencer

Handler om elevens evne til at indgå i jobmæssige og sociale relationer. Det kan blandt andet dreje sig om evnen til at begå sig blandt andre mennesker på en arbejdsplads. Det kan også dreje sig om, hvordan eleven har det med at skifte til et andet job eller anden jobfunktion. Det vil sige, hvor mobil eleven er i forhold til arbejdsmarkedet. Endelig kan det dreje sig om ele-

¹⁷⁹. Kofoeds Avis, marts 2006.

vens evne til at lære, og hvordan eleven har det med at lære nye ting.

4) Økonomi og netværk

Det kan handle om, hvorvidt eleven har et netværk, der kan hjælpe med at få kontakt til konkrete arbejdspladser. Eller det kan handle om, hvor megen støtte og opbakning der er fra familie og venner til at komme i arbejde. Det kan også dreje sig om, i hvilket omfang elevens boligsituation gør vedkommende i stand til at varetage et job, forventninger til fremtidig indtjening, og andre forhold der kan have betydning for elevens ønske om at komme i ordinær beskæftigelse.

5) Helbred

Handler først og fremmest om elevens egen opfattelse af sit helbred i forhold til at varetage et job. Det kan både være fysiske og psykiske forhold. Opmærksomhedsområdet dækker også et eventuelt misbrug af rusmidler, der kan have indflydelse på elevens evne til at varetage et job.

RESSOURCEPROFIL

Ressourceprofilen er en yderligere detaljering af opmærksomhedsområderne, hvor i alt 14 punkter anvendes til beskrivelse af elevens ressourcer og barrierer i forhold til arbejdsmarkedet.

Elementer i kortlægningen af ressourceprofilen:

- drømme og ønsker.
- uddannelse.
- indlæringsevne.
- intelligens.
- arbejdsmarkedserfaring.
- arbejdsidentitet.
- præstationsforventninger.
- konfliktberedskab.
- sociale kompetencer.

- omstillingsberedskab.
- støtte i netværk.
- fritidsinteresser.
- bolig og økonomi.
- helbredsforhold.

DE FIRE FASER I ELEVFORLØBET

Som redskab i kommunikation mellem elev og medarbejder og mellem medarbejderne indbyrdes anvender vi fire fase skemaet. Grundtanken bag skemaet er at kombinere det dialogværktøj, som kommunerne arbejder efter, med en faseinddeling, der tager højde for, at ikke alle elever som udgangspunkt er lige tæt på arbejdsmarkedet.

De fire faser bygger på Kofoeds Skoles erfaringer om et typisk genoptræningsforløb i en afklaringsfase, udviklingsfase, rutinefase og kompetencefase.

Skemaet viser forskellige redskaber til de forskellige faser: Afklaringsfasen fokuserer på de fem opmærksomhedspunkter. Udviklings- og rutinefasen fokuserer på redskaber, der erfaringsmæssigt kan anvendes. Kompetencefasen er mål for de opmærksomhedspunkter, der er valgt i afklaringsfasen.

De fire faser:

Afklaringsfasen. Her tager man udgangspunkt i dialoguidens fokusområder: Elevens eget arbejdsmarkedsperspektiv. Faglige og praktiske kvalifikationer. Personlige kompetencer. Økonomi og netværk. Helbred.

Udviklingsfasen. Her sker der formulering af deludviklingsmål for faglige kompetencer. Formulering af deludviklingsmål for sociale kompetencer. Formulering af barrierer for overvindelse. Formulering af faglig og social læring. Afprøvning af erfaringsbaserede handlinger. Aflæring af negative sociale vaner. Forsøg med handlinger og refleksion.

Afprøvning af faglige færdigheder i enkle sociale relationer. Afprøvning af faglige færdigheder i mere komplekse sociale relationer. Evt. en målrettet indsats over for særlige vanskeligheder, f.eks. misbrug, fysiske skavanker, psykisk problemer.

Rutinefasen. Positive rutiner indøves, repeteres og konsolideres. Man afprøver forøgede sværhedsgrader i faglig og social læring. Faglige rutiner og udfordringer afprøves og justeres. Vedholdenhed opøves. Selvstændighed opøves. Bevidstgørelse om elevens læringsstil. Bevidstgørelse om risikoen for tilbagefald. Sprogliggørelse af arbejdsmarkedets krav og forventninger. Fokus på udvikling af evner.

Kompetencefasen. Her vender man tilbage til udgangspunktet: De overordnede mål og udviklingsfelter: Arbejds-markedsmål. Faglige og praktiske mål. Personlige mål. Økonomiske- og netværksmål. Helbredsmål.

Dette resulterer i en progressionsrapport og udslusning.



19. AKUTHJÆLP OG VÆRESTED

Nogle mennesker har et praktisk og øjeblikkeligt behov for hjælp, når de henvender sig. Her træder skolens mangesidige, akutte hjælpeapparat til og giver den første nødhjælp. Fysisk, materiel hjælp som mad, tøj, en seng at sove i, bad og vask. Det er den praktiske hjælp - og den mentalt-åndelige: Omsorg og fællesskab, respekt og solidaritet. Begge, grundlæggende dimensioner er ligeværdige i skolens arbejde, men ofte må man begynde yderst konkret og praktisk.

ÅBENHED OG MÅLRETTETHED

Traditionelt taler man i den sociale verden om to tilbudstyper: På den ene side om væresteder, som er åbne og begrænsede i målsætningen, og på den anden side de mere ambitiøse aktiviteter, som går i dybden og ikke har fri adgang, f.eks. terapi, behandling og rådgivning med resocialiserende sigte.

På Kofoeds Skole finder denne dualisme ikke sted, fordi de elever, der primært benytter sig af skolen som et værested, samtidig møder tilbuddet om støtte til at ændre deres sociale situation. Og de elever, som søger skolens tilbud om akuthjælp, rådgivning og behandling, har samtidig muligheden for at udnytte tilbuddene om optræning, undervisning og beskæftigelse. Det integrerede tilbud forhindrer for det første, at skolen udvikler sig til et permanent opholdssted eller herberg, og for det andet skaber det en gunstig social kontekst for den pædagogiske indsats og for rådgivnings- og behandlingsarbejdet.

SKOLEN SOM ET HJEM

Kofoeds Skole er et tilbud til blandt andet dem, som ikke har andet sted at tilbringe deres tid. Så godt som alle elever på skolen har et eller flere problemer: Mangel på arbejde, familie, eller bolig. Nogle mangler det hele. Skolen kan altså være et hjem for den hjemløse, "familien" for den ensomme og isolerede, et værested og dagcenter, hvor enhver kan komme og et sted, hvor man kan beskæftige sig med noget meningsfuldt. De formelle og praktiske "adgangstærskler" til skolen er bevidst gjort lave og overkommelige, således at også det menneske kan føle sig velkomment, som er frygtstomt og tilbageholdende. Skolens struktur er elastisk og åben uden sortering af hverken personer, som kommer her, eller deres problemer.

RECEPTION

Receptionen er skolens centrale punkt. Det er her, eleven får sit første indtryk. Det er vigtigt, at eleven møder en medarbejder, som forstår at behandle den enkelte elev individuelt, indlede kontakt med eleven og afklare hans eller hendes problemer, så eleven føler sig velkommen og får en kvalificeret henvisning til skolens forskellige hjælpetilbud.

Evner man ikke at møde eleven på den rigtige måde, er resultatet ofte mistet tillid og ødelagte muligheder for at hjælpe. Opgaven er først og fremmest at skabe tryghed og tillid og at vise interesse for hans problemer. I receptionen foregår første etape af skolens pædagogiske arbejde.

BETYDNINGEN AF ARKITEKTUR OG ÆSTETIK

Receptionens og hele skolens indretning og æstetiske udsmykning har en særskilt betydning. Receptionen er udformet som

en moderne smuk lobby med marmor på gulvet, smukke cafémøbler og viftepalmer. Endevæggen er dækket med et meget stort maleri, et af de berømte junglebilleder af Hans Scherfig. I et hjørne står en stor voliere, og fuglekvidder og sang indgår i rummets samlede indbydende og behagelige atmosfære.

Går man videre op ad hovedtrappen, møder man en række store malerier af en anden af de store danske nyere malere: Henry Heerup. På alle trappeafsætser, otte i alt, møder man "årstidsfrisen," som er et af hans hovedværker, lavet specielt til Kofoeds Skole.

Hovedskolens centralbygning er oprindeligt bygget til industrielt formål med fem etager og er en stor vinkelbygning - under hele bygningen og gården er der et kæmpestort kælderareal. Ved indflytningen i 1975 blev der gennemført et omfattende tilpasningsarbejde for at skabe en funktionel og integreret helhed. Hovedtanken var, at både fordeling af de enkelte rum og deres indretning og æstetik opfyldte kravet om at give eleverne følelse af tryghed, orden og skolens respekt for dem og at forlange det samme fra dem.

Gennem årene er dette udbygget på mange måder, så arkitektur og udsmykning giver eleven en følelse af, at her får han den hjælp, som han har behov for - og at på dette sted begynder hans ny vej gennem livet. Vi giver et første signal til eleverne om, hvordan vi ser og respekterer dem, og i hvilken sammenhæng de kommer til at indgå.

SKOLEN SOM ET MINISAMFUND: "JEG ARBEJDER PÅ KOFOEDS SKOLE"

Efterhånden har vi indført det princip, at eleverne er medansvarlige for orden og æstetik på skolen. Deres kunstneriske arbejder hænger på skolens vægge. Det

er dem selv, der sørger for den mønsterværdig renlighed, som hersker på skolen. Ofte kan man høre en stolt bemærkning: *"Se, det er mit billede,"* eller en påtale til anden elev: *"Pas på, du må ikke snavse til, fordi det er mig, der gør rent her!"*

Hvis en stol går i stykker, eller noget andet inventar tager skade, bliver det straks fjernet og repareret.

Omkring en tredjedel af eleverne er beskæftiget med driften af skolens praktiske funktioner. De sørger for, at alt fungerer og er rent og pænt, og de er med til at hjælpe alle de andre elever. Derved styrkes fællesskabsfølelsen og oplevelsen af medejerskab til skolen og dens verden. De har i høj grad samme funktion som frivillige medarbejdere kan have i tilsvarende organisationer.

Ikke sjældent høres en bemærkning fra en elev som: *"Jeg arbejder på Kofoeds Skole."*

Det medfører, at kontrolniveauet kan være meget lavt. Vi har flyttet kontrollen fra at være en udefra kommende pegefingertil at være indarbejdet i os alle; "egenkontrol", så at sige. Ganske som i den gode familie og det velfungerende lille samfund. I teoriproget hedder det "School as a minisociety."

SKOLEN SOM DAGCENTER

Skolens elever har ofte massive sociale vanskeligheder, men ensomhed og isolation er for mange det mest påtrængende problem. Da gælder det i første omgang at hjælpe med at overvinde ensomheden, at skabe netværk. Det viser sig jævnligt, at elevens øvrige problemer kun vanskeligt kan løses, uden at denne del af elevens tilværelse er i rimelig balance.

Engang imellem siger vi lidt flot: *"På Kofoeds Skole kan vi løse ethvert problem undtagen at skaffe eleven en kære-*

ste." Vore erfaringer viser, at den onde cirkel som regel brydes, når en elev får heldet med sig på dette felt, evt. finder en at bo sammen med eller stifter familie. Derfor gør vi en stor indsats for, at skolen ikke blot danner netværk omkring eleven, men også for, at eleven udvikler sin evne til at opbygge og fastholde et såkaldt uformelt netværk i sit privatliv. Det sociale samvær og den personlige kontakt og tilknytning, som skolen giver anledning til på alle planer, er derfor væsentligt for de fleste elever. For nogle udgør skolen i en kortere eller længere periode en erstatning for venskab, hjem og familie.

Dagcenter- og akutsektionerne - produktionsværksted, de såkaldt åbne værksteder, tøj- og møbeldepot og cafeteria - er de mest åbne og gadeplanslignende dele af skolens arbejde. Der er både tale om et tilbud til mennesker, der ikke har et sted at være, og om et tilbud om at komme i gang igen.

Mange elever indleder deres kontakt med skolen gennem et uforpligtende ophold. Det kan også være akuthjælp, omfattende rent tøj, bad eller mad. Senere bliver der lejlighed til at råde den enkelte til en uddannelse, enten på skolebænk eller på et af vore værksteder. Den dygtige pædagog kan yde en uvurderlig indsats her.

BAD OG VASKERI

Kofoeds Skole har altid lagt vægt på først at dække elevens elementære behov, f.eks. den personlige hygiejne. Vi har den erfaring, at problemer med de basale ting som "suppe, seng og sæbe" trænger sig på før alle andre behov. Derfor står badeanstalten og vaskeriet hver dag til rådighed for vore elever. Badet og vaskeriet kan benyttes - i overensstemmelse med skolens princip "først yde, så

nyde" - når eleven først har aflagt besøg på produktionsværkstedet og tjent sine "Kofoeddollars." Med dem kan han eller hun betale for brug af bad inkl. sæbe, barbermaskine og håndklæde, eller for vask af sit tøj, som kan hentes færdigt om eftermiddagen.

Efter det samme princip - dvs. når man gennem én times arbejde i produktionsværkstedet har tjent til sin spisebillet - kan man spise et godt og billigt måltid mad i skolens cafeteria.

TØJDEPOTET

Tøjdepotets fornemmeste opgave er at kunne holde åbent for tøjudlevering til skolens elever med et bredt udbud af tøj til både herrer, damer og børn. Til sidstnævnte også legetøj. 57 procent af eleverne i skolens depoter har en udenlandsk baggrund.

For at kunne dække behovet, skal der sorteres en masse tøj, som kommer direkte til vores dør, bliver lagt i containeren eller bliver afhentet af transportafdelingen hos private. Derudover er der forskellige firmaer, som ringer og spørger os, om vi ønsker at modtage forskellige varer: Arbejdstøj eller sikkerhedssko, gardiner eller "umoderne" tekstiler og tøj - ikke mindst restlagre fra butikker og fabrikker.

De, der sørger for, at der er tøj til kunderne, er en flok utrættelige, humørfyldte elever, primært kvinder. Mandlige elever er populære, da det kan være noget af et slid med tunge løft og store sække. Arbejdet på tøjdepotet består kort sagt i at sortere, rengøre og klargøre tøj og uddele det, gøre rent og holde hus med de daglige rutiner.

Tøjdepotet forsyner tekstilværkstederne med stofrester og gode genbrugsmaterialer, og derudover samarbejder man med skolens opsøgende arbejde, diverse

teaterprojekter, børnehaver, institutioner m.m., som nyder godt af vores overskud.

Tøjdepotet er et vigtigt led i vore tilbud til elever, der får mulighed for en ændring i deres sociale situation gennem noget så enkelt, men grundlæggende, som forbedring af deres ofte nedslidte påklædning. Vi har næppe topmoderne ting på lager, men ordentligt og brugbart. Depotet lægger vægt på, at det ikke må kunne ses på folk, at de er "klædt på" i en genbrugs"butik". Det siges, at "klæder skaber folk," og uden ordentligt tøj føler man sig endnu mere udenfor og anderledes.

MØBELDEPOTET

Når pengene er små - og det gælder her de fleste af vores elever - kan det være svært at få råd til indretning af bolig. Her kan møbeldepotet hjælpe med det nødvendigeste inventar, så boligen bliver et sted, hvor det er rart at opholde sig. På længere sigt kan det betyde, at boligen kommer til at fungere som et rigtigt hjem og ikke bare som tag over hovedet.

Både tøj- og møbeldepot kan vore elever benytte gratis, hvis de har et gyldigt elevkort. Bad og vaskeri, tøj- og møbeldepot samt cafeteria er samtidig organiseret som pædagogiske optræningsenheder.

Statistik 2007: Tøjdepotet: I alt 972 personer har hentet tøj. Danskere: 444. Udlændinge: 528. Mænd: 412. Kvinder: 560. "Gamle" elever: 754. Nye elever: 218. Antal nationaliteter: 67.

Møbeldepotet: I alt 349 personer har hentet møbler. Danskere: 125. Udlændinge: 224. Mænd: 138. Kvinder: 211. Elevantal pr. åbningsdag (to dage om ugen), i gennemsnit: 70.¹⁸⁰

180. Intern statistik

223 elever bruger udelukkende tøj- og møbeldepotet.

OPTRÆNINGSTED

Tøjdepotets funktion som optræningssted er lidt speciel i forhold til de øvrige værksteder: Mænd er sjældne. Ikke fordi der er „forbudt for mænd“, men værkstedet appellerer bare mest til kvinder. Og det handler ikke kun om den med „kvinder og tøj“, mener en medarbejder. Det skyldes i lige så høj grad den dynamik, der opstår i grupper, hvor der kun er kvinder.

„Der tales et særligt sprog med plads til følelser og knus, og det skaber en stemning, hvor hygge, tryghed og omsorg er centralt. Det synes at være særlig vigtigt for kvinderne i tøjdepotet. Kvinderne har det til fælles, at de stort set alle er eneforsørgere i øjeblikket. De genkender og deler de daglige problemer, og det betyder også, at de er hinandens sociale netværk.“

Medarbejderen peger dog også på, at den dynamik, som rene kvindegrupper skaber, kan have en slagside: „Kvinderne rummer hinanden, og det giver omsorg og tryghed, men det betyder også, at det er svært for dem at komme videre. Der er en risiko for, at de kommer til at "putte sig" i trygheden," siger hun.

MÆND ER VELKOMNE

K og A er elever i tøjdepotet, og de er både enige og ikke enige: „Jeg kan godt lide kvindemiljøet. Vi kan snakke om alting, kvinder er nok mere åbne“, siger A, som har arbejdet i tøjdepotet i snart tre et halvt år og er en af dem, der er blevet hængende, længere end hun måske egentlig havde tænkt sig. „Jeg søger førtidspension på grund af min ryg, men kan ikke rigtigt undvære stedet her,“ siger hun. K så gerne, der var lidt flere

mænd: „Jeg kunne godt tænke mig, at det var lidt mere blandet. Det kan godt gå lidt i selvsving indimellem, når der kun er kvinder,” mener hun.

„En del af kvinderne har psykiske problemer, som f.eks. angst. Derfor søger de måske netop efter den tryghed, de finder i dagligdagen med andre kvinder. Der er ingen produktionskrav i tøjdepotet, tempoet er roligt, og vi kræver ikke mere af eleverne, end de selv føler, de magter at give,” siger medarbejderen.

KONFLIKTER SKAL LØSES

Både K og A synes, det er fint, at den rummelighed er der. A: „Vi har vores forskellige skavanker og får hjælp af skolen.” K: „Men derfor kan det godt være svært at rumme, at der er så mange psykisk ustabile. Jeg mærker det især tydeligt, hvis jeg selv er træt eller stresset. Så er det om at gå til lederen og sige det.” A: „Der kan godt opstå konflikter, som vi ikke lige får løst. Jeg er selv konfliktsky – så jeg snakker som regel med D, når der er noget. Hun er en virkelig god støtte, god at tale med – og så kan hun også afspænding og massage, der hjælper for ondt i ryggen. Og hun finder altid tid. Vi skal bare spørge.”¹⁸¹

DE PRAKTISK-PÆDAGOGISKE VÆRKSTEDER

En situation i samfundet med dårlig plads til de svage, stiller os foran den opgave at finde meningsfyldte, alternative livsformer for mennesker, uden job. Ellers vil de føle sig som frasorterede og ikke fuldt værdige. Det er blevet mere og mere klart, at vi må indstille os på, at en del af vore elever næppe vil få mulighed for deltagelse i arbejdslivet med egne indtægter. Derfor skal vi for den

181. Kofoeds Avis, september 2006.

gruppe forsøge at nå frem til en alternativ, stabiliseret og aktiv tilværelse, integreret i samfundet – men med offentlig forsørgelse.

Omkring årtusindskiftet fornemmede vi behovet for at udvide kapaciteten i de værksteder, som er indrettet på de elever, som ikke kan møde op så regelmæssigt, som eleverne i skolens optræningsværksteder og på de egentlige undervisningshold. Der skulle være en løsere struktur, og aktiviteterne skulle skræddersys til den enkelte elevs behov.

Behovet for denne type aktivitet er knyttet sammen med elevgruppens udvikling. Der er sket en dramatisk udvikling de seneste år: Eleverne har langt færre ressourcer end før.¹⁸² Det betyder, at en del af eleverne har svært ved at følge de mere strukturerede aktiviteter. Det kan også være elever med psykiske vanskeligheder eller elever med traumer efter oplevelser som krigsflugtninge og torturofre.

Andre står måske bare på en venteliste på skolen eller har i det hele taget ikke rigtigt besluttet sig til, hvad de gerne vil. Andre igen har måske nogle mellemtimer i et skema, som de gerne vil bruge til noget fornuftigt. Det er et tilbud med en åben og uformel atmosfære. Et sted, hvor man umiddelbart kan føle sig hjemme og være med, selv om der ikke er lagt en plan og truffet aftaler om hvor og hvornår. Kort sagt et "dryks ind og vær med" værksted for den svagere del af vore elever. Til denne gruppe af "åbne værksteder" regnes i dag tre enheder med fælles målgruppe og arbejdsprofil.

182. Årsberetning 2006.

DET ÅBNE VÆRKSTED

Det Åbne Værksted er et kreativt gør-det-selv værksted, hvor eleverne syr og strikker, tegner og maler, laver smykker, sætter møbler i stand m.m. Værkstedet har også computere med internet.

Værkstedet arbejder med fleksible mødetider for eleverne. Man skal ikke tilmelde sig, og man kan komme og gå, som man har behov for, og være med, som man har energi til. Værkstedet er især for dem, som endnu ikke har fundet ud af, hvad de vil og kan. Dette gør, at vi aldrig ved, hvor mange der kommer, og hvad de vil lave. Ikke to dage ligner hinanden.

Værkstedet er et stort åbent lokale med snedker- og malerafdeling i den ene ende og alt andet i den anden ende. Vi tror, at dette har været medvirkende til, at der er ligeså mange kvinder i snedkerafdelingen, som der er mænd i vores smykke- og syafdeling. I snedkerafdelingen bliver der lavet alt muligt, lige fra produktion af "katteklatretræer" til istandsættelse af gamle møbler. Vi har også haft en kvinde, som lavede sit eget "nye" køkken i genbrug. En medarbejder hjalp nogle andre elever med at renovere møbler og dreje og formgive deres idéer med forhåndenværende genbrugstræ.

I sy-, smykke- og computerafdelingen er aktiviteterne mangesidige. Man syr, strikker, tegner, maler, laver smykker og tjekker sidste nyt på internettet. Ved juletid bliver der produceret julekort og gaver til den store guldmedalje. Et stort hit har været decoupager i stil med dronningens værker, både på æsker og møbler. Der hentes æsker hos skotøjsforhandlere og andre steder, hvor der er overskud. De bliver malet og dekoreret. I smykkeafdelingen fremstilles smykkerne i stil med det, vi ser i kataloger – det

føles ofte mere spændende. Symaskinerne gløder, og vi har i perioder måttet sætte tidsbegrænsning på brugen. Alt bliver ændret og syet til, og mange genbrugsstoffer fra tøjdepotet får nyt liv.

Vi gør meget ud af, at alt kan genbruges og ændres, og vi oplever, at det smitter. Tit kommer eleverne med ting, de har fundet og vil bruge på en helt anden måde. Den daglige leder er især aktiv omkring symaskinerne. *„Vi klipper alting op og genbruger det i patchwork. Vi syr brugstøj af det, vi nu har, laver håndlavede smykker og meget mere. Kun fantasien og materialeudgifterne sætter grænser,”* fortæller hun.¹⁸³ Midt i Det Åbne Værksted står et stort bord, hvor eleverne ofte samles. Her drikker de kaffe, spiser sammen og vender verdenssituationen. Der er plads til alle synspunkter, og der bliver taget stilling til stort og småt.

DET GODE LIV

„Omkring kaffebordet på Det Åbne Værksted er vi alle ”antropologer”. Vi diskuterer kulturelle og religiøse forskelle og ligheder. Man har indflydelse, når man er der og tager ordet. Det er mig, som er ordstyrer, og det hænder, eleverne siger, jeg er skrap. Men jeg vil have, at man skal tage stilling til, hvad der sker i verden. At folk skal se deres eget liv i øjnene og handle på det - som ”Det gode liv”.

Et godt liv er som en rude i et gennemarbejdet stykke patchwork. Helt unikt, lavet af spændende genbrugsmaterialer fyldt med smukke farver og mønstre, der alle sammen indgår i den store sammenhæng, som for eksempel altertavlen og alterdugen, vi har syet til Koføeds Skoles juleaftensgudstjenester i grønlanderhuset,” siger lederen, der har været ansat

¹⁸³ Koføeds Avis, september 2006.

på Det Åbne Værksted, siden det blev oprettet.¹⁸⁴

Skolen oplever, at mange elever kommer og ikke synes, at der er noget, de har lyst til og kan. Men efter en uges tid er de i fuld gang med at producere og får lavet nogle rigtig flotte ting, hvilket giver ekstra lyst til at gå i gang med nye udfordringer. Samtidig oplever vi øget stabilitet på værkstedet, når eleverne får lavet det færdigt, de er i gang med.

AT FÅ HVERDAGEN TIL AT HÆNGE SAMMEN

J er elev på værkstedet. Hun drømmer slet ikke om at få et job i øjeblikket, men om at få livet på skinner igen efter en turbulent tid og en nylig skilsmisse. Med fem børn på to, fire, seks, tretten og enogtyve år, og dertil et barnebarn på seks, er der rigeligt at se til. Især når man er alene om det.

„Lige nu kæmper jeg for at få en hverdag til at hænge sammen som nyskilt. Og for at skabe nogle gode rammer for børnenes liv. Børnenes far er skizofren, og især de tre små er meget påvirket af hele situationen. Det kræver energi. Så det er min helle at komme på Kofoeds Skole.“ J er uddannet kok og er i aktive-ring i Det Åbne Værksted: *„Når jeg kommer hjem herfra, er jeg ikke træt. Jeg har det godt, når jeg er her, og så har jeg det også godt, når jeg kommer hjem. Jeg har været sendt ud i alt muligt og var stresset, når jeg var på arbejdet, og stresset, når jeg kom hjem til børnene. Det eneste sted, jeg rigtig trives, er her på Kofoeds Skole.*

Der er også meget socialt i det. Det er her, jeg får min voksenkontakt, for jeg ser ikke så mange mennesker, når jeg har så mange små børn. Jeg har heller ikke

¹⁸⁴ Kofoeds Avis, september 2006.

*en familie, der lige kan komme og passe mine børn. I Det Åbne Værksted er der tiden til at sætte sig og snakke over en kop kaffe. Skolen giver mig en stabilitet midt i min kaotiske hverdag. Der er meget, jeg skal få til at hænge sammen, når jeg kommer hjem.“*¹⁸⁵

Antal elever i alt 2005: 115, heraf til optræning: 20. Der kom i gennemsnit 23 elever pr. dag, hvoraf de 11 var i et fast forløb.¹⁸⁶

”GØR-DET-SELV” VÆRKSTEDET

Gør det Selv-værkstedet, har eksisteret i mange år på Kofoeds Skole. På dette værksted, er der - med tilknyttet undervisning - mulighed for hobbyaktiviteter. Her tilbydes råd og vejledning i en bred vifte af fag efter gør-det-selv-tanken inden for træ, metal, glaskunst, foto, elektronik, edb, betjening af værktøj osv.

Der er mulighed for reparation og vedligeholdelse af tøj, sko, cykler, knallerter indbo og meget andet. Her kan man med et par brugte cykelhjul, en kasseret rørseng fra skolens møbeldepot samt en finerplade fremstille en cykelanhænger for ganske små penge. Da elevernes økonomi ikke altid er den bedste, er muligheden for at fremstille brugsting af næsten ingenting meget attraktiv. Man kan også få mange gode råd og hjælp mht. reparationer i hjemmet.

NULSITUATIONEN

En medarbejder har beskrevet dagligdagen på værkstedet:

„Her bliver fremstillet mange smukke og originale ting, enkle og avancerede ting. Vi taler og diskuterer, giver gode og dårlige råd. Erfaringer og meninger

¹⁸⁵ Kofoeds Avis, marts 2006.

¹⁸⁶ Internt årsskrift 2005.

mødes og brydes. Vi er daglig i kontakt med mennesker fra hele verden: fra Danmark, Grønland, Norge, Sverige, Finland, Island, Polen, Ungarn, fra Nær- og Fjernøsten. Her mødes de, som allerede behersker noget håndværk, og de som gerne vil lære noget. Mange elever er dygtige på flere områder og kommer ofte i en lærerrolle. Vi oplever jævnlige, at de elever, som efterhånden er blevet dygtige, er til stor inspiration for de nye, der kommer til.

Vi møder velfungerende mennesker og mennesker i krise, ensomme, glade og sure. Vi møder mennesker, som tilværelsen har været hård ved, eller som har været hårde ved sig selv. Mennesker, som befinder sig i en slags nulsituation, uden brugbar fortid og uden forhåbninger til en fremtid. Denne forskellighed giver spændvidde og dynamik - vi lærer af hinanden. Værkstedet stiller store krav til den enkeltes tolerance og tilpasningsevne. Men trods ofte vanskelige arbejdsvilkår møder og oplever vi daglig tilfredshed og hjælpsomhed hos mange på værkstedet. Vi ser og oplever glæden, stoltheden og tilfredsstillelsen hos mennesker, når noget lykkes. Det er en glæde, som ikke kan beskrives, men som bør opleves." 187

DRØMMEFANGEREN

En helt speciel ting er produktionen af indianske drømmefangere. Drømmefangeren stammer oprindeligt fra indianerne i Amerika.

Indianerne tror på, at drømme har magiske egenskaber og derved evnen til at ændre menneskers livsforløb. "Den vej ender blindt, som ikke starter i hjertet," hedder en gammel talemåde.

Den skal hænge over din seng, og i nattens løb sørger den for at opsamle de

gode drømme. Gennem drømmetragten ledes de ind i dit sind. De onde drømme derimod standses af nettet i fangeren og filtreres fra - før de kan skade dig. Drømmefangeren beholder man hele livet, og dens gode kraft øges med feticher og personlige ting med kraft, som hænges på den.

Den laves af pilegrene, der omvikles af skind og stof. Selve spindet laves af garn eller snor og drømmehullet, tragten, er af ben eller horn. Edderkoppen lærte at bygge sit spind ved at se på indianernes drømmefangere, fortæller myten.

Drømmefangeren



NATUR OG MILJØ

Mange af vore elever har interesse for den "grønne bølge". De er optaget af naturens gang, af de mange nye tanker om harmoni mellem menneske og natur. De vil gerne arbejde med naturens ting, og så vil de gerne ud og opleve den på sjæl og krop. Derfor blev der i 2006 på forsøgsbasis åbnet et nyt "åbent værksted". Det fik navnet "Natur og Miljø" og blev placeret i samme bygning, som grønlænderne holder til i. Der er man-

187 En plads til os alle, s. 107.

ge grønlandere, som elsker at tage på udflugt til skov og strand, eller på fisketur på Øresund med vores fiskekutter "Anholt".

Ved at placere Natur og Miljø meget tæt på grønlandernes hverdag, er det tilsigtet at øge samvær og fællesskab mellem grønlanderne og skolens øvrige elever. Hverdagen på værkstedet tager naturen som udgangspunkt. Oplevelsen i naturen samt indsamlede ting fra skov og strand bliver forarbejdet til brugs- og kunstgenstande. Der er opsat et drivhus, hvor man kan følge årets og livets gang fra frø til blomst. Materialer og aktiviteter, som der arbejdes med, er sten, glas, ben og horn, blomster, tomater, agurker, binding af kroge til fiskeri, pilefletning og filtning af fåreuld og syning.

HVERDAGE OG SÆRDAGE

Skolens liv indeholder både hverdage og særdage. På de særlige dage er vi sammen om en stor fælles begivenhed. Så er der noget, der skal fejres eller opleves: Et jubilæum, en markedsdag, en teaterforestilling, en koncert eller en sportsdag. De dage har en helt særlig kvalitet og giver os alle ny energi og oplevelsen af fællesskab.

En tilbagevendende begivenhed af denne art er julen, og denne festlige højtid går ikke upåagtet hen.

JULEAFTEN PÅ KOFOEDS SKOLE

Juleaften er årets højdepunkt, og det er en usædvanlig dejlig aften på Koføeds Skole. Festen starter kl. 16 om eftermiddagen med en gudstjeneste i grønlanderhuset. Kajakværkstedet dér er smukt højloftet til kip og derfor meget velegnet til formålet. Vi er to præster ved Koføeds Skole, og vi er altid fælles om denne indledning til aftenens fest. Undertiden kommer også en grønlandsk præst og

læser evangeliet på grønlandsk. Altertæppet fylder hele gavlvæggen og forestiller krybben i stalden og de hellige tre konger. Vores salmevalg er yderst traditionelt, og der er altid blanke øjne, når vi ønsker hinanden glædelig jul efter gudstjenesten. Området omkring grønlanderhuset er illumineret med fakler, og hvis vi er heldige med sne er idyllen fuldkommen.

Resten af aftenen foregår i den nærliggende Multihal. Her er der dækket op til godt 300 gæster og hele rummet er forvandlet til en eventyrlig fortryllet hule med lystæpper og grantræer. Når dørene slås op, er sølvlysestagerne tændt på alle bordene, orkesteret spiller, og køkkenets dufte når ud til de ventende. I centrum af rummet står et kæmpemæssigt juletræ på omkring seks meter - pyntet, vidunderligt og illumineret på en måde, som hvert år er *"det flotteste, vi har haft indtil nu"*. Ved hvert bord er der en medarbejder, som er bordvært.

Mange er nu godt sultne og glæder sig til middagen, der, som traditionen byder, består af andesteg og ris à la mande. I mellem serveringerne og resten af aftenen er der i vekslende rytme fællessang, orkestermusik og solistisk underholdning. For nogle er middagen selve aftenens højdepunkt, for andre er den blot forspillet.

Næste fase i aftenens program er kaffe og knas med et indlagt Luciaoptog og en juletale af skolens forstander. Der er altid mange børn, som morer sig overordentligt og render en del rundt, så belært af erfaringer, er der under talen arrangeret speciel børneunderholdning på en anden etage i hallen.

Vi nærmer os nu det, der for mig er aftenens centrum: Dansen om juletræet, livets træ. Pladsen ved træet er nu godt ryddet, og i en række koncentri-

ske kredse om træet er der plads til alle, som har lyst til at være med. Efter "Glad jul", "Højt fra træets grønne top" og et par juletræsklassikere mere når vi frem til "Nu er det jul igen". Kort efter at vi begyndt på denne sang, brydes kredsen og i en kæde, som næsten synes uden ende, danser vi salen rundt, ud og ind mellem bordene, rundt om træet, ud i foyer'en og tilbage igen. Når vi næsten ikke kan mere, lukkes kæden igen om træet – nu i en spiral, som maser rundt, tættere og tættere sammen. Nu er det jul igen.

Så puster vi lidt og drikker en kop kaffe, og mens vi lige får vejret, begynder de traditionelle telegrammer fra julemanden at indløbe. Han er på det seneste gået over til mobiltelefon, sms og walkie-talkie. Han skulle være på vej fra Grønland, men der er problemer med rimtåge over Polarcirklen. Forhindringerne tårner sig op: Et af rensdyrene har forstuvet et forben, og han må nødlande i Nordsverige. Spændingen stiger – ikke mindst hos børnene. Når han frem i aften, juleaften? Ja, det lykkes også i år. Ind myldrer julemanden – eller julekønen og alle deres nisser. De har måttet cykle fra rådhuspladsen, hvor julemanden blev nødt til at lande med sin helikopter. Men gaverne er med i de store sække. Og så får alle en julegave. Børnene samles ved juletræet og får deres individuelt tilpassede gaver, så det er relativt sjældent, at denne del af festen ender med gråd og tænders gnidsel.

Så er det ved at være tid for dacapo for juleorkesterets og solisternes mest populære numre, og vi er alle ved at være både mætte og trætte. Julenissernes sidste pligt er at gå endnu en omgang med slikposer til alle. Henimod kl. 22, når busserne begynder at køre igen, slutter festen. Vi siger tak til hin-

anden for endnu en dejlig juleaften, kom godt hjem, og endnu engang glædelig jul.

Så mangler der "bare lige" lidt oprydning. Omkring 40 medarbejdere deltagere juleaften. Det er frivilligt, og indtil nu har vi altid været nok. For en del af medarbejderne er det blevet en fast tradition, som de nødig vil undvære, og nogle er der sammen med deres familie. Vores børn har altid været med på skolen, og den yngste, som nu er 29 år, fejrede sin første juleaften på sin mors arm på Koføeds Skole. Han har aldrig holdt juleaften andre steder, så for vores lille familie er juleaften blevet identisk med denne fest i det store fællesskab. Jeg er også nået til at have et barnebarn på armen, mens jeg byder velkommen. Det har aldrig været nødvendigt at overtale børnene til at deltage.

JULEAFTEN BLEV EN VIRKELIG FIN OPLEVELSE

En deltager fortæller: *"Rummet var ikke til at kende igen, pyntet som det var med gran. Der var sat stole op til ca. 80 mennesker, men det var slet ikke tilstrækkeligt, og mange måtte stå op rundt langs siderne. En elev havde tilbudt at bede indgangsbøn, hvilket blev gjort meget flot og festligt. Børnene syntes, det var ustyrlig skægt, at hans skjorte stod lidt åben foran, så de kunne se hans mave.*

Præsten overtog med et polisk glimt i øjet og begyndte gudstjenesten. Han blev dog hurtigt afbrudt af en meget vred mand, der rejste sig og kaldte os alle "vanhellige falsknere", hvorefter han forlod rummet. Men så kunne også det hele komme i gang. Alle deltog i sangen med liv og sjæl, på finsk, dansk, grønlandsk i skøn forening. Man sang af karsken bælg med hvert sit næb, som det vist hedder, det lød helt fantastisk, fordi alle deltog så

helhjertet. Juleevangeliet blev læst op, først på dansk og siden på grønlandsk.

Også den store festsal var som forvandlet. Den lignede en eventyrskov med grantræer hele vejen rundt og var "foret" i loftet og rundt om alle søjler med gran og lysguirlander. En masse lange borde var sat frem i "sildebensmønster", festligt dækket og med røde duge og store femarmede sølvlysestager. Ved hvert bord var der både medarbejdere med deres familie samt Kofoed-elever. Dette gav følelsen af, at vi alle var en stor familie. De mange børn gjorde deres til at forhøje stemningen.

Elever fra musikværkstedet leverede julestemning med sang og musik fra orkester scenen, og bjerge af dejlig julemad blev sat til livs. Der var forskellig underholdning, også nogle af børnene dannede et lille kor med egen musikledsagelse og sang et par små julesange. Bagefter var der kaffe og knas. Forstanderen holdt en rigtig juletale, og hvem der ville, dansede om træet og sang, andre sad blot lige så stille og nød det. Selv om een hist og her sad og kneb en nostalgisk tåre, ikke mindst ved børnenes Luciaoptog, var det tydeligt, at alle havde det hyggeligt og rart. Så dannede grønlænderne en gruppe og sang de skønneste flerstemmige julesange på grønlandsk. Frelsens Hær leverede senere et par sangere, som sang lige alle de melodier, eleverne elskede, og sangerne havde nær aldrig fået lov at slippe derfra igen. De sluttede med tre vers af "Dejlig er den himmel blå", som eleverne så fortsatte alene med en uendelighed af vers!

Det fik dog en ende, da julenisser vrimlede ind med gaver: "Mandegaver" (f.eks. en krimi og et par sokker), "damegaver," børnegaver og dertil godteposer til alle. Det havde været en dejlig aften, som nu

også sluttede festligt. Stiltfærdigt var det jo ikke at holde juleaften med 400 andre mennesker, men det var rigtigt nok, hvad der var blevet fortalt, at der var en ganske betagende stemning. Højtideligt blev julen taget, og juleevangeliet var ikke forbeholdt præsten alene. Slutningen af hver sætning blev fulgt op af stemmer fra en broget flok, som tilsyneladende gerne deltog både i juleevangeliet og i den øvrige juleaften på skolen. Jeg siger tak for en dejlig aften."¹⁸⁸

OPSØGENDE ARBEJDE I GADEMILJØET

En del af Kofoeds Skoles naturlige målgruppe kan have vanskeligheder med at finde frem til skolen på eget initiativ. De kan mangle informationer om skolens eksistens. Eller de kan mangle muligheden eller evnen til blot at møde op og selv bede om hjælp. De kan være i en så belastet situation, at selve det at træffe valget, endsiges realisere det, ikke bliver til virkelighed. De når ikke frem til skolen, men bliver hvor de er. Ofte i den dybeste elendighed og nød.

Allerede i H. C. Kofoeds tid var opsøgende gadeplansarbejde en del af arbejdet. En eller nogle gange om måneden gik man på "natrazzia": ud til de steder, hvor man vidste, at de hjemløse holdt til f.eks. ved jernbaneterrænet, under broer og på havnens kajer. Målgruppen var ikke mindst de mange unge mænd, som i årene efter 2. verdenskrig var indvandret fra landet til storbyen for at finde job, men nu var endt i hjemløshed og dyb nød.

¹⁸⁸ En plads til os alle, s. 68 f.

ET SVÆRT JOB

Opsøgende arbejde er ikke verdens letteste job. Mange har vel den forestilling, at blot man viser sig, så bliver man modtaget af den nødstedte som den længe ventede redningsmand. Sådan - let og lige til - kan situationen f.eks. være i forhold til en ung person, dansker eller udlænding, der er strandet i storbyens jungle. Som mangler det nødvendige til livets opretholdelse og måske står i fare for at gå til bunds.

Men det er ikke det mest almindelige. Virkeligheden i mødet med gadens folk er som regel mere barsk og kompleks. Måske især i et rigt velfærdssamfund som det danske, hvor selv de, som er i den dybeste nød, normalt ikke har svært ved på en eller anden måde at skaffe det mest nødvendige til livets opretholdelse. De har ofte udviklet sig til øvede professionelle brugere af det offentlige hjælpesystem - og af de mange private hjælpetilbud. De er erfarne kendere af systemets veje og vildveje. De har deres værdighed at tage vare på, og de kan være ambivalente i forhold til hvilken hjælp - herunder eventuel forandring af deres livssituation - de egentlig ønsker, hvis nogen overhovedet.

Og ikke mindst: En ikke ringe del af dem, som mødes i gadeplansmiljøet er svære misbrugere og psykisk syge, ikke sjældent i en kombination.

Kort sagt: Den nød, vi skal søge at afhjælpe, er ikke primært af materiel art, men af psykosocial, også selv om der kan konstateres umiddelbare og påtrængende problemer af den fysiske og materielle slags.

I forhold til denne hovedmålgruppe for det opsøgende arbejde er det en opgave, som ikke hvem som helst kan løse. Der er selvfølgelig metoder, som kan beskrives og læres. Men i bund og grund er

det en særlig kunstart. Det kræver et særligt gen, et specielt temperament at lykkes med denne opgave.

HJEMLØSHED

Hjemløse er blandt de allermest udstødte og marginaliserede grupper i samfundet. Hjemløse med massive problemer kan som regel ikke umiddelbart bruge skolens generelle tilbud om værkstedsarbejde, undervisning og rådgivning.

Derfor forsøger vi at møde dem på deres egne præmisser - med opsøgende arbejde og med kontaktcenteret Kofoeds Kælder på Kultorvet, der ligger centralt placeret i det indre København. De hjemløses problemer rækker ofte langt ud over at mangle et sted at bo. Alkohol- og stofmisbrug, psykisk sygdom og et dårligt fysisk helbred følger ofte i kølvandet på hjemløsheden. Eller mere præcist: Situationen er som regel et komplekst væv af elementer og faktorer, hvor årsag og virkning er yderst vanskelig at identificere. En helhedsorienteret indsats er derfor afgørende.

Kofoeds Kælder, som åbnede i 2004, bruges som base i det opsøgende arbejde. Herfra prøver skolen at nå ud til yderkanterne i samfundet. Vi forsøger med nænsom hånd at hjælpe akut med basale fornødenheder og tilbyder en snak i ro og fred med hjælp til fremtiden. Medarbejderne hjælper med alt fra personlig hygiejne over boligspørgsmål til kontakt til myndighederne.

Kofoeds Kælder er mødested for en lang række af de mennesker, der bor og opholder sig i området omkring Nørreport Station. Med "bo" er der naturligvis ikke tale om, at beboerne fra de forskellige lejligheder i området, lige stikker ned til en kop kaffe. Men der "bor" faktisk en del mennesker i buskadser og legehusse rundt omkring i Ørstedsparken, ved

banelegemet på Østerport Station, og på legepladserne i den indre by.

HJEM- ELLER BOLIGLØS

De er hjem- og boligløse. To begreber der kunne dække over samme sag, men der er også en del hjemløse, der dagligt kommer, men som ikke er egentlig boligløse. Nogle har måske en bolig, men magter ikke at skabe et hjem deri, og de bliver derfor en del af gadebilledet. Man taler om funktionel hjemløshed. Den nutidige definition på hjemløshed indeholder altså en række gradueringer i problemets tyngde fra den helt objektive mangelsituation til den mere subjektive og adfærdsbetingede, psykosociale situation. Den internationale hjemløseorganisation Ethos opdeler hjemløsheden i fem hovedkategorier.

Man er hjemløs, hvis man:

- Ikke har tag over hovedet, dvs. lever uden nogen form for herberg eller husly og overnatter udendørs.
- Ikke har et hjem, men har et sted at sove et midlertidigt sted i institutioner, herberg eller lignende.
- Lever med usikre boligforhold, som følge af usikkert lejemål, risiko for at blive sat på gaden eller vold i hjemmet.
- Bor på skift hos venner og bekendte. Evt. uden fast adresse.
- Lever i en meget mangelfuld bolig-situation. F.eks. på ulovlige lejrpladser, i en uegnet eller ekstremt overfyldt bolig og lignende.¹⁸⁹

For at skabe et hjem, skal du have lyst til at opholde dig deri. Det er dér, du slapper af. Det er dér, du kan synge foran spejlet med en hårbørste, mens du drømmer om at være stjerne. Det er dér, du kan have et kærlighedsliv. Det er dér, du

¹⁸⁹ Dagbladet Politiken, 23. juli 2007.

kan have dine eventuelle børn, enten fast eller i samkvem. Det er dér du har lyst til at invitere gæster og drage omsorg for dig selv og andre.

Når man er hjemløs - subjektivt eller objektivt - skal man foretage sig alle de ovennævnte ting på gaden i stedet for i hjemmet. Det skaber selvsagt problemer, og flere og flere behov tilsidesættes med uforløste frustrationer til følge. Blandt andet kan det være vældigt vanskeligt at opretholde kontakt til ens børn, hvis man ikke har en fast base. De venner, man omgiver sig med på gaden, i væresteder m.v., er heller ikke altid det bedste selskab for børn.¹⁹⁰

ANTAL

Det er ikke helt let at opgøre antallet af hjemløse. Både fordi definitionen er meget åben, og så fordi hjemløse jo pr. definition lever i en labil situation. Almindeligvis er det blevet antaget, at antallet af hjemløse i Danmark andrager 8.000-12.000.

I 2007 er der imidlertid blevet foretaget en omfattende landsdækkende undersøgelse af problemet, og det viste sig, at antallet var noget mindre. Man anvendte den moderne brede og lidt diffuse definition på hjemløsebegrebet til opgørelsen. Kortlægningen skete gennem interviews og opgørelser fra alle, der arbejder med denne målgruppe i hele landet.

Det viste sig, at tallet var på lidt over 5.000 personer (5.253). Dette svarer til knap 1 promille af landets befolkning. Kun en lille del, ca. 10 % af disse var hjemløse i den forstand, at de ikke sov i en seng, men f.eks. udendørs i et skur, i kælderlokaler etc. Ca. halvdelen havde plads og sov på en institution for hjemløse

¹⁹⁰ Årsskrift 2004.

eller andre særligt udsatte grupper. 10 % var på hospital, i fængsel eller anden behandlingsinstitution. Ca. 1.000 boede f.eks. midlertidigt hos familie, venner og bekendte. 8 % oplyste, at de havde egen bolig, men ikke havde overnattet dér. Der var relativt mange unge i gruppen, 25 % var under 30 år. 20 % er indvandre-re og 20 % er kvinder.¹⁹¹

Man skønner, at i løbet af et år bliver omkring 12.000 mennesker ramt af hjem-løshed med denne definition. 60 % af de hjemløse blev optalt i hovedstadsområ-det, der rummer ca. 1/4 af befolkningen. Antallet af hjemløse i København svarer ca. til tallene for de øvrige nordiske hovedsteder.

KOFOEDS KÆLDER

Kofoeds Kælder er et projekt under Kofoeds Skole. Målgruppen er som sagt byens hjemløse og socialt udsatte, og kælderens er en uformel kombination af dagligstue og thekøkken, tøj- og soveposedepot, bad, toilet og ad hoc rådgivning for hjemløse i København. De rolige omgivelser væk fra gaden gør det lettere for medarbejderen og den enkelte hjemløse at tale sammen for at finde frem til, hvilken slags hjælp Kofoeds Skole kan tilbyde ham/ hende ud over den akutte hjælp med tøj og bad.

Hjælpen kan være alt fra at komme ud på et af vores værksteder et par timer om ugen til at få rådgivning omkring bolig, kontanthjælp m.v. Der gives desuden hjælp til midlertidig overnatning i skolens akutherberg på Christianshavn. Den opsøgende medarbejder hjælper også hjemløse ud på skolen. Her kan de reparere ejendele, tage et bad, tjene "dollars" til et måltid mad og meget andet.

¹⁹¹ Dagbladet Politiken, 27. juli 2007.

Princippet er, at den hjemløse selv skal forklare sine behov for at få hjælp. Der ydes således ikke nogen "automatik-hjælp", men medarbejderne er til gengæld meget parate til at tage imod hjemløse elever, der har brug for særlig opmærksomhed. Formålet med arbejdet er ikke at skabe endnu en varmestue for hjemløse, men udover at yde social nødhjælp at skabe tillidsfuld kontakt til byens hjemløse og herigennem bygge bro til Kofoeds Skoles mangeartede tilbud. Hver dag trækker kælderens to faste medarbejdere, praktikanter og en gruppe frivillige også rundt med ladcykler med kaffe, suppe og andre fornødenheder på gaden for at opsøge hjemløse. Medarbejderne er daglig i kontakt med 20-30 hjemløse i kælderens og 15-20 hjemløse på gaden.¹⁹² I løbet af 2006 var medarbejderne i kontakt med i alt cirka 350 hjemløse.¹⁹³

Kofoeds Kælder har sit eget logo for at vise, at projektet tilbyder noget andet end selve Kofoeds Skole. Det er snarere en bro mellem gaden og skolen. Logoet symboliserer samtidig en korsvej: Ethvert menneske må træffe valg og gå ad mange ujævne stier for at skabe det liv, han ønsker. Logoet viser også vejen fra gaden til Kofoeds Skole; vejen fra bænk til bolig; vejen fra drøm til virkelighed.

Logo for Kofoeds Kælder



Kofoeds Kælder

EN DEL AF KOFOEDS SKOLE

¹⁹² Årsskrift 2004.

¹⁹³ Årsberetning 2006.

DAGLIGDAGEN I KOFOEDS KÆLDER

I timen mellem 8 og 9 drikkes der kaffe og læses aviser rundt om det store bord. Samtidig er der en del, der kommer i bad og får rent tøj. Selv om åbningstiden principielt er mellem 8 og 9, er der i perioder så meget tryk på, at åbningstiden udvides med nogle timer. I denne morgentime, er der samtidig mulighed for at træffe aftaler om, hvilken hjælp, man har brug for i løbet af dagen. Det kan være følgeskab til socialcenter, læge, hospital, boligkontor osv.

Når man så er heldig at få et sted at bo, enten værelse eller egen lejlighed, har vi mulighed for at hjælpe med at få den enkelte etableret. Et besøg i møbeldepotet på Kofoeds Skole kan være startskuddet til, at der etableres et hjem og muligvis opstår lyst til at få noget at stå op til. Som den lille satellit, kældereren er til skolen, er der også mulighed for at give nogle elever - eller brugere, som det hedder i hjemløsejargon - et arbejdsforhold i kælderen. Det er måske ikke hele dage, måske heller ikke hver dag, men nogle timer hist og pist i løbet af en uge er med til at styrke fornemmelsen af at være ønsket, samt give en ansvarsfølelse for stedet.

Mange af de daglige brugere opfatter kælderen som deres sted. I forhold til hvor mange, kælderen har kontakt til, er der ikke så fantastisk mange, som kommer i et forløb på skolen. Men hvis man ikke har så høje ambitioner om antal, så har man faktisk en succesrate, der er god. De gadelever, man har fået ud på skolen, stråler og er glade, og mange af dem fortsætter i lange forløb.

ROEN ER VIGTIG

I Kofoeds Kælder er der først og fremmest ro. Den er afgørende, både for at alle kan holde ud at være der, uanset hvilke problemer den enkelte slås med, og for at den enkelte kan komme til orde. *"Vi kan alle sammen sidde ved bordet og snakke. Brugerne bliver bedt om at sætte sig ned, når de kommer. Vi lytter til alle men én ad gangen. Det giver en god ro,"* siger den daglige leder.¹⁹⁴

FÆLLES AKTIVITETER

Sideløbende med det daglige, ufortrødne arbejde organiserer medarbejdere, praktikanter og frivillige i Kofoeds Kælder i løbet af året aktiviteter for at give de hjemløse et afbræk fra livet på gaden, sætte hjemløshed på mediernes og politikernes dagsorden og på anden måde støtte de hjemløse. En sommerdag tog 20 brugere af kælderen på sommerlejr på Louisestiftelsen. I tre dage stod programmet på socialt samvær, sejl- og kajakture på søen, ludo og kortspil og gåture. Fri-sørsaksen glimtede igen og igen i solen og fik det ene ansigt efter det andet frem i lyset.

En anden dag var lige så mange af kælderen brugere på fisketur i Københavns kanaler med skolens kutter Anholt.

UD MED LADCYKLEN

Åbningstiden er gjort kort, for at man kan komme ud i gademiljøet. Mobiliteten øges væsentligt ved, at man også har en lille rød trehjulet scooterbil med lad. Så kan man komme rundt de mærkeligste steder, også selv om det ikke er lige i nærheden. Lederen, som tog initiativ til det opsøgende arbejde i 2001, kører selv rundt på en ladcykel med kaffe, lidt mad, rent genbrugstøj fra skolens tøjde-

¹⁹⁴ Årsberetning 2006.

pot og eventuelt et par soveposer. Han taler med alle, lige fra posemanden, over alkoholikerne i grupper, til de mindre synlige yngre hjemløse. Gennem denne kontakt forsøger han blandt andet at styrke den hjemløses selvværd og bygge bro til de muligheder, som Kofoeds Skoles øvrige tilbud kan give. Det kan tage kortere eller længere tid. For de svageste er hjælpen primært fokuseret på daglig kontakt og omsorg.

DEN FØRSTE KONTAKT

Når man støder på et nyt menneske i gadebilledet, er der forskellige måder at gå frem på. Nogle viser helt tydeligt, at de sagtens kan tåle, at man tager umiddelbar kontakt, mens andre i lang tid bare skal have et lille blik, der tilkendegiver, at man har set ham/hende. I det hele taget er det vigtigt at bevare folks værdighed og behandle dem med respekt. Det er ikke alle, som har lyst til at hele den indre by, skal vide, at de er hjemløse, som modtager almisser i form af tøj, sko eller andet, vi har med til dem. Der kan gå måneder med "bare" løs snak om alt og intet over en kop kaffe, men måske er der pludselig en dag hul igennem, og vedkommende udtrykker et behov, som vi måske kan dække.

Opsøgende gadearbejde er i høj grad et tålmodighedsarbejde, og man kan da ikke sige sig fri for ind imellem at miste tålmodigheden, hvis der tydeligvis er en række ting, der stikker i øjnene, men som den enkelte ikke selv kan se. *"Hvis bare du dog ville gøre, som jeg siger,"* kan man gribe sig i at tænke, men det er vel dybest set ikke så anderledes end meget andet socialt arbejde.¹⁹⁵

¹⁹⁵ Årsskrift 2004.

METODEBESKRIVELSE

Medarbejderne har efterhånden stor erfaring med, hvordan man kommer i kontakt med ressourcetsvage, psykisk syge og hjemløse - også dem som kun ganske få magter.

Her er nogle simple regler angående arbejdsmetoden:

- Man skal altid være opmærksom på personens fysiske og psykiske tilstand. Deres tøj, sko og hår.
- Man skal altid kun gøre diskret opmærksom på sig selv, indtil man bliver set.
- Brug de ting du har ved hånden - cykel, kaffe, rygsæk, din egen personlighed, et nik, et hej, godmorgen, goddag osv.
- Cyklen kan bruges til mange ting. Man kan komme til at stå på tværs af vejen eller fortovet, så personen ikke kan komme forbi uden at se én. Man kan også slå lejr og tage alle tingene frem, så personen bliver nysgerrig.
- Rygsækken skal være nem at genkende. Man kan sætte sig ned ved siden af personen og begynde at tage sine ting og sager frem. Så skal der nok ske noget.
- Alle disse måder er måske ikke nok. Så må man bruge sin menneskelighed og alle sine erfaringer. Man skal altid huske, at det er de små skridt, der tæller!
- Målet er, at de hjemløse skal videre til et bedre liv. Men først må medarbejderne i Kofoeds Kælder skabe en kontakt, der gør det muligt at hjælpe.¹⁹⁶

¹⁹⁶ Internt Årsskrift 2005.

DE HELT UNGE

Udviklingen går i retning af, at vi opnår kontakt med flere helt unge mennesker end tidligere. *"De er helt alene i verden. Alle broer til familie og venner er brændte. De slås med blandingsmisbrug og er i en dårlig forfatning, både fysisk og psykisk. Generelt er de ikke gode til at passe på sig selv. De får for eksempel ikke nok sund mad. Det er en meget langsomme- lig proces at hjælpe dem. Men vi forsøger at få en vedvarende kontakt med dem ligesom med de andre hjemløse. Vi opsøger dem på gaden og er der, både når de har det skidt, og når det går bedre, og de er modtagelige for hjælp. Og er de først i kælderens, kan vi tage en snak, få dem til at falde til ro og få dem til læge,"* beretter lederen.¹⁹⁷

VEJEN VIDERE

En lille del af eleverne får hjælp til at gå i antabusbehandling. En del hjælpes til herbergspladser eller videre til hjælp via det kommunale system. En del henvises til selve hovedskolen, og nogle bliver optaget på de pædagogiske aktiviteter. I 2007 var det: En på kutteren, Anholt, to på miljøpladsen, en i Det Åbne Værksted, to i Woody og fire i produktionsværkstedet. For en målgruppe som hjemløse er det at have 10 personer i gang med at lave noget andet end at gå på gaden, en stor succes.¹⁹⁸ I 2006 lykkedes det Koføeds Kælder i samarbejde med andre frivilligorganisationer og Københavns Kommune at få 15 hjemløse indlagt til enten afrusning eller afvænnning, og otte har fået en bolig, enten en lejlighed eller et værelse på et herberg.¹⁹⁹

197. Årsberetning 2006.

198. Intern statistik.

199. Årsberetning 2006.

ENEBOEREN

*"Vi har hjulpet en eneboer, som ikke havde noget sprog. Vi fik at vide, at han ikke havde fået noget at spise og drikke i en uge eller to. Ambulancefolk kunne fortælle, at de aldrig havde set noget lignende andre steder end hjemme hos ham. Vi brugte billedlotteri for at komme i kontakt med ham, og vi fik sammen med kommunen sørget for, at han kom hjem til en rengjort lejlighed med hjemmehjælpsaftale og det hele."*²⁰⁰

NYTÅRSKUR

I januar lige efter nytår holder Koføeds Kælder en stor fest. Det kaldes en nytårskur lige som ved dronningens hof, og alle får en stor gave, doneret af firmaer. Det kan være varme sko og sokker, en sovepose, en rygsæk, en varm parka-coat, en termokande eller toilettaske og andre ting, som kan lette den hjemløses liv lidt. Til gengæld skal alle så fremsætte deres nytårsønsker. Her er tre af dem: L på 47 er ikke i tvivl: *"At finde en sød dame og et sted at bo. Det må meget gerne være et lille husmandssted, hvor jeg kan dyrke jorden. Jeg har familie på Bornholm, det er et dejligt sted. Jeg er fra Grønland, men har boet i Danmark det meste af mit liv. Meget af tiden på herberger, værelser og bare rundt omkring. Så jeg kommer jævnligt her i kælderens og får et bad og får trimmet mit skæg. Ikke fordi man behøver at ligne en model, men jeg kan godt lide at være soigneret,"* siger han.

43-årige S har også nogle ønsker for det nye år: *"Mit nytårsforsæt er, at mine hunde fortsat skal have det godt, og at jeg også fremover skal sende masser af kærlighed til mine fem børn, som er på institution, siger hun og giver sine to legesy-*

200 Internt Årskrift 2005

ge hvalpe Nanok og Siko et kærligt klap. Hunde er velkomne i kælderen, bare de er i snor!"

Nytårsforsættet fra 18-årige J er mere jordnært: "Jeg skal holde op med at spise en liter yoghurt og en shawarma til morgenmad, for det får man ondt i maven af," siger han lakonisk, mens han gør kål på et stykke smørrebrød. J bor på gaden og er rigtig glad for, at der findes et sted som Kofoeds Kælder: "Man kan komme forbi, lige slappe lidt af, få en kop kaffe og en snak, og man kan få en stabel af hjemløseavisen Hus Forbi, som vi hjemløse sælger på gaden. Kælderen er et genialt sted."²⁰¹

TIGGERNE - "STØT EN HJEMLØS"

Tiggerne er noget ret nyt i det københavnske gadebillede. Vi ser flere og flere tiggere sidde sammensunkne med et primitivt skilt: "Støt en hjemløs" og en gammel konservesdåse foran sig. Som regel sidder de tavse på de mest befærdede strøg og pladser og appellerer til de forbigående. Gennem arbejdet i Kofoeds Kælder har vi kontakt med tiggere og har derfor personligt kendskab til dem og kender deres historier. Og vi er overbeviste om, at de selv skal være hovedaktører i deres vej videre til en tilværelse uden tiggeri. De skal aktivt være med til at definere, hvordan de forandrer deres liv.

DAGBOG FRA KOFOEDS SKOLE PÅ GADEN

Lederen af gadearbejdet har lavet en slags dagbog: "Som pædagogiske redskaber til at komme i kontakt med de mange forskellige typer mennesker på gaden kører jeg rundt på min cykel med lidt forskelligt, som der kan være brug for

lige her og nu, samt min livserfaring som mangeårig medarbejder på Kofoeds Skole. Som et meget vigtigt redskab bruger jeg de fire T'er = ting tager tid og tillid!

Til at transportere alle disse herlige ting bruger vi vores to trehjulede ladcykler med en stor kasse på og to almindelige cykler. Cyklerne ses tydeligt i gadebilledet med deres smukke Kofoed-logo og er blevet meget kendte af både de hjemløse og ikke hjemløse. Mit indtryk er, at vi opfattes meget positivt. Vi får tilbud om, at vi kan hente varmt vand hos de lokale handlende, nogle forbigående fortæller om deres personlige oplevelser med Kofoeds Skole. Andre vil gerne bidrage med nogle effekter. Der er også nogle forretninger, som samler tøj og sko."

Han skønner at der er 100-200 reelt hjemløse i Københavns centrum, alt efter hvordan man ser på det. Dette tal inkluderer ikke dem, der overnatter på herberg.

DEN DAGLIGE RUTE

De fleste dage starter man ud fra kælderen. Andre dage er udgangspunktet Kofoeds Skole. "En sådan typisk dag starter kl. 7.30, hvor jeg møder på Det Åbne Værksted på Kofoeds Skole. Her går jeg straks i gang med at lave kaffe, varme vand til suppe, te, chokolade. Så går jeg i gang med at pakke cykler, hente et par brød i kantinen og finde eventuelle sko, strømper, liggeunderlag, soveposer. Disse ting fremskaffes dels gennem tøjdepotet, dels gennem depoter på skolen, hvor vi opbevarer donationer af denne art, som er givet og indsamlet specielt til hjemløse. Det sker ca. tre gange om ugen, at der kommer nogle gadelever ud på skolen om morgenen, som vil have en sludder, noget rent tøj og måske et varmt bad. Med begrebet gadelever

201. Kofoeds Avis, marts 2006.

mener jeg hjemløse, som i en eller anden grad er knyttet til skolen.

Klokken bliver hurtigt 9, som er det tidspunkt, hvor jeg kører ud fra skolen. Jeg ser, hvor mange vi er, og deler opgaver ud. Vi går næsten altid to og to. Derefter bliver der trådt i pedalerne. Vi cykler fra Kofoeds Skole indover Christianshavn til Højbro Plads. Herfra går turen til fods op mod Nørreport Station, over Købmagergade og Frederiksborggade til Ørstedsparken, hvor vi skal være omkring kl.10. Det er kendt på gaden, at man kan møde mig dér på dette tidspunkt. Der kommer alt fra 5 til 15 personer, som har sovet rundt om i byen.

Klokken er nu blevet ca. 11. Turen går forbi Nørreport Station igen, hvor der nu kan være seks-otte personer. Videre ned gennem Frederiksborggade, hvor vi typisk kommer i kontakt med tre - 4 personer. Så ned gennem Købmagergade, til Strøget, til venstre mod Nyhavn, med et stop på Nicolai Plads. I Nyhavn er der mellem fire og 12 personer. Turen kan så derfra gå til Østerport Station. Her er der ca. fire personer. Derfra gennem Store Kongensgade til Kongens Nytorv op gennem Strøget, hvor jeg møder tre-fire hjemløse/posefolk og forbi Gammeltorv/Nytorv, hvor der er omkring fire personer, jeg ser dagligt. Rådhuspladsen kalder: Fire personer har taget plads på de bedste bænke.

Klokken er næsten altid blevet mange, så vi skal på Hovedbanegården ad Vesterbrogade. Ved hovedindgangen til Tivoli møder jeg ofte to - fire personer. Turen går så den samme vej tilbage ned gennem Strøget til Storkespringvandet. Min dag slutter typisk ved 16-tiden." ²⁰²

202 Årsskrift 2003.

LYS I MØRKET

"Det kan være mørkt at arbejde med hjemløse, som er helt sorte inden i, men når man har hjulpet én, som har et akut problem med myndighederne, eller har fundet én, som det sociale system har opgivet at finde, kommer der lys i mørket. Og når man har genforenet en italiensk forretningsmand, som er fløjet hertil fra Venedig, med den forsvundne søn, som man har fundet siddende ved "Magasin" uden strømper og sko i november måned, så er der tale om en vaskeægte solstrålehistorie, og sådan nogle har vi faktisk mange af. Vi tror nemlig på det umulige," slutter lederen.²⁰³

203 Årsskrift 2002, s. 110.



20. SKOLEN SOM ET LÆRESTED

Alle mennesker har ret til og behov for at lære, men ikke alle har de samme muligheder. Kofoeds Skole tilbyder sin undervisning til mennesker, som måske ikke passer ind i det almindelige uddannelsessystem eller er kommet skævt ind på det. Vi tror på, at man vokser ved at dygtiggøre sig – og får lyst til at lære mere. Undervisningsformen varierer, fordi elevernes baggrund er meget forskellig. Mange af kurserne er baseret på klasseundervisning, andre er mere praktiske og værkstedsorienterede.

Hovedsigtet er at give basale kundskaber af almindelig karakter for at (gen)integrere eleverne i samfundet. For nogle er kurserne et vigtigt led i at forberede sig til uddannelse eller arbejde. Undervisning er for andre en del af sociale aktiveringsprogrammer og tjener da specifikke udviklings- og forandringsformål.

Undervisningsafdelingen gennemfører to gange om året omkring 150 kurser inden for en lang række områder. De enkelte kurser varer et halvt år.

I 2005 blev der f. eks. undervist i følgende: Supplerende undervisning i almindelige skolefag som læsning, skrivning og matematik. Edb, dansk og fremmedsprog, højkolefag (eksempelvis filmkundskab, psykologi, hverdagsfilosofi, naturvidenskab, sproglig og kulturel orientering for indvandrere, forfatterværksted og eventyr fra hele verden), ernæring og madlavning, frisørfaget, job-søgning, kreative fag (oliemaling og tegning, keramik, glaskunst, læder, smykke-kunst, syning, gør det selv), motion og musik.

Eleverne er med til at sammensætte deres program, som kan kombineres med værkstedsoptræning. Udbuddet af fag ændrer sig løbende, bl.a. styret af elevernes behov og interesser. Eleverne følger i gennemsnit tre kurser. Eleverne deltager i undervisningen i gennemsnit i to år. Omkring 1500 forskellige elever om året bruger skolens kursustilbud. Der er plads til 16 elever på de fleste hold. Der er beskæftiget omkring 40 medarbejdere, primært lærere. Hovedparten af undervisningen gennemføres over Lov om Folkeoplysning, og skolen har oprettet sit eget oplysningsforbund til at varetage opgaven.²⁰⁴

MÅL OG METODE

Lærerne formulerer klare mål for undervisningen og for kurserne. Både mål og metode skal være klart for hver eneste time. Udgangspunktet er deltagernes forudsætninger, krav og behov. Målet drejer sig om forventet indflydelse og fremgang på områder som færdigheder, holdninger og viden. Undervisningen skal skabe sammenhæng til noget, eleverne i forvejen har en tilknytning til. Relevante mål er som regel realistiske og derfor også motiverende.

Egentlig kompetencegivende uddannelse i skole- og erhvervsmæssig forstand er det som regel ikke. Det meste af undervisningen kan dog klart styrke og gavne den enkeltes uddannelses- og erhvervschancer. Hovedsigtet er at give udfordringer og inspiration. Resultatet er oftest den slags kompetencer, færdigheder, viden og selvtillid, der i første omgang kan bringe dem i en bedre livssituation, og indirekte videre i arbejde eller uddannelse.²⁰⁵

²⁰⁴ Internt Årsskrift 2005.

²⁰⁵ Årsskrift 2001, s. 72.

ELEVEN I CENTRUM

Til profilbeskrivelsen hører også, at følgende er gældende:

- At elevernes erfaringer bliver inddraget i undervisningen.
- At læreren er en engageret formidler
- At der er et trygt, tolerant og rummeligt, socialt klima.
- At det faglige niveau er højt.
- At der er en stor grad af elevindflydelse.
- At det sociale samarbejde mellem eleverne er godt.
- At det fysiske miljø er godt.²⁰⁶

UNDERVISNINGENS BETYDNING

Hans Christian Kofoed havde den opfattelse, at konkret og regulært arbejde og undervisning var de bedste midler i socialt arbejde, den bedste behandling, den bedste terapi. Undervisningen må således have et dobbelt formål for øje:

- 1) Vedholdende at virke for at få eleverne tilbage til arbejdslivet.
- 2) At give arbejdsledige og socialt ekskluderede evner og muligheder for et meningsfyldt og formålsfyldt liv på trods af arbejdsløshed.

De langvarigt ledige elever behøver kompetencer og kvalifikationer inden for fem områder:

- De skal kvalificeres til en afklaring. Gennem uddannelse hjælpes til at kunne afklare for sig selv, hvilke opgaver, interesser og beskæftigelser de vil fylde deres liv med.
- De skal kvalificeres til at kunne give deres daglige liv struktur. I undervisningen er det en af de vigtigste opgaver for studievejlederne at hjælpe eleverne med skemalægning, så de får struktur på ugen.

²⁰⁶ Kofoeds Skoles Årsskrift 2003.

- De skal kvalificeres til at have selvaccept. Mennesker i vanskeligheder kan komme ind i selvkredsende tankebaner, hvor man individualiserer sine problemer og fastlåses i bagudrettede følelser af personligt nederlag og skyld eller direkte selvforagt. Andre reagerer med bitterhed og forurettelse og fyldes med en følelse af, at det blot er de andres eller samfundets skyld. At vende sig udad med interesse for omverdenen, hører især hjemme dér, hvor kriserne er lidt på afstand. Alle mennesker står på forhånd i nogle sammenhænge. Det er fra de sammenhænge, et menneske får sin identitet. Derfor tilskynder vi altid eleven til at beskæftige sig med omverdenens problemer. Engagement i en sag, der er større end én selv, bringer de fleste ud af den selvcentrerede, umodne tilstand.
- De skal kvalificeres til stedse at kunne forøge deres forudsætninger. Det vil sige, de skal lære at lære. De skal kvalificeres til at blive gode lånere på biblioteket, brugere af internettet, til at finde kurser og uddannelse, som er præcis de rigtige for hver enkelt af dem.
- De skal kvalificeres til at kunne vælge det rigtige speciale. En elev, som har besluttet at bruge sine kræfter og sin tid til musik, skal naturligvis dygtiggøre sig på det musikalske område i sit speciale. En anden elev skal på samme måde studere historie, en tredje skal dygtiggøre sig til skakspil, en fjerde til at arbejde for Amnesty International, en femte for et politisk parti, en sjette for en sportsklub²⁰⁷

En stor del af undervisningen på Kofoeds Skole har således først og fremmest

²⁰⁷ Poul Kjær: På trods af arbejdsløshed s. 10f.

en bred karakter, der er orienteret mod det personlige plan.

Dertil kommer det bredt anlagte sigte, som kan kaldes socialpædagogisk: Gennem opbygning af elevens selvtillid og skabelsen af nyt håb arbejder vi for, at eleven udvikler sin evne til - så vidt muligt uden at være klientgjort og institutionsafhængig - selv at strukturere og tage ansvar for sine livsforhold.

UNDERVISNING OG PERSONLIG UDVIKLING

Hvad kan give et liv mening og indhold, når man ikke deltager i et normalt arbejdsliv? Tre ting kan gøre dette.

- 1) En opgave, som man føler sig forpligtet af, det være sig i privat sammenhæng, i et lokalsamfund, eller i et idealistisk eller idébetonet arbejde.
- 2) En interesse, som man bliver besat af, og her er mulighederne legio, men det afgørende er, at det ikke blot drejer sig om en overfladisk hobby, men en virkelig dybtgående interesse.
- 3) At være med i et fællesskab med ægte tilhørsforhold.²⁰⁸

I SKOLE IGEN

Kofoeds Skoles elever har i mange tilfælde oplevet en mislykket skolegang. At være "på skolebænken" står i manges bevidsthed oftest som noget uoverkommeligt, kedeligt eller direkte fjendtligt. Efter 10, 20 eller 30 års forløb er der kun sjældent gjort forsøg på at rette op på dette forhold, selv om der også ligger en anden følelse: At det kunne være spændende at sætte sig på skolebænken igen - denne gang under andre vilkår. Derfor ses det som en vigtig opgave at få eleverne med på at gøre den første begyndelse til en perspektivrig udnyttelse af voksen-

undervisningens muligheder. Elevernes sociale problemer kan naturligvis mærkes i undervisningssituationen, men alligevel ville det ikke være rigtigt, hvis disse ting kommer i fokus i denne situation. Elevernes opmærksomhed skal så vidt muligt være koncentreret om undervisningens emne, og lærerne skal være fagundervisere. Derfor har det stor betydning, at der er et intensivt samarbejde mellem undervisningen og de øvrige afdelinger på skolen for at afhjælpe elevernes problemer i øvrigt.

ET KULTURTRÆF - AFSTANDEN ER IKKE SÅ STOR, SOM MAN TROR

En elev fortæller: *"Da jeg kom her første gang, var det for at sætte mig lidt ind i frisorfaget. Jeg regnede kun med, at jeg ville komme her en sæson. Nu er der gået fem år, og jeg hænger på som en burre. Jeg havde et problem, da jeg trådte ind her på stedet: Det vrimlede med mennesker fra alverdens lande. Jeg havde jo fordomme, som alle andre, der ikke kender nogen af de mange udlændinge personligt - dem tog jeg afstand fra. Men afstanden mellem dem og mig er faktisk ikke så stor, som jeg troede. Det viste sig hen ad vejen, at man sagtens kan kommunikere uden tegnsprog - ja, de kunne jo tale dansk. Det var en måde at lære dem at kende på. Arabere, kinesere, afrikanere, østeuropæere og mange andre nationer er repræsenteret her. Man er tvunget til at være sammen med hinanden her på skolen - måske flere dage i træk.*

Hvad gør man så, når negativiteten sidder i højsædet? Man må skubbe den til side og bruge kæbebenene og strubehovedet til at indlede en samtale - det er nødvendigt for et godt samarbejde. Det gik udmærket for mig, og jeg opdagede, at mange af dem, som jeg troede var fanatikere ud i religionen, nok dyrkede en

²⁰⁸ Poul Kjær: På trods af arbejdsløshed, s. 32

anden tro, men den menneskelige kontakt var venlig og gensidig. Jeg opdagede, at ser man det hele fra deres side, er vi måske lige så mærkelige, og det har vi faktisk drillet hinanden lidt med.

En anden ting, som jeg fik tættere ind på livet, var de mennesker, som sidder nede i forhallen og bare slapper af. Her støder man ind i lidt af hvert - vagabonder, pensionister og naturligvis eleverne. Jeg tror, det er sundt at møde så mange forskellige slags mennesker fra flere kulturer og folk, som ikke har overskud til ret meget. Man får et andet syn på tingene, når man lærer dem at kende, og det er faktisk en form for hjælp til selvhjælp, for ingen lærer kan undervise i respekt og tolerance: Det er noget, der kommer af sig selv med tiden, når man er i samme hus med de forskellige grupper. Skolen har altså flere funktioner: Ikke bare tilbyder den undervisning og værksteder, men den sammenfører også forskellige mennesker, og det er jo vejen frem til et liv med færre fordomme.

Man møder udfordringen ved at lære andre kulturer at kende uden at se spørgsmål. Jeg er snart 60 år, og gruer for den dag, jeg ikke kan komme her mere i en undervisningssituation. Men måske er jeg blevet hjulpet på vej af ånden på Koføeds Skole til at kunne finde på noget at beskæftige sig med til dén tid, hvem ved?²⁰⁹

FAGGRUPPERNE

Supplering af basale skolekundskaber:

Mange elever har meget mangelfulde boglige kundskaber, og en del af dem er ordblinde og har læse- og staveproblemer. Der er mulighed for at få suppleret de basale skolekundskaber, som en forberedelse til en af folkeskolens

afgangsprøver. Undervisningen gælder især dansk, regning og skrivning. Det er muligt at deltage i FVU, Forberedende Voksenundervisning, på Koføeds Skole og tage eksamen i disse fag.

Almene fag:

Undervisningsafdelingen har også en række mere almene fag på programmet, f.eks. psykologi, og kreativ skrivning.

Dansk og fremmedsprog:

Der undervises i bl.a. engelsk, spansk, tysk og fransk. Engelskundervisningen har flere niveauer, også for meget øvede. Omkring halvdelen af skolens elever har en anden etnisk baggrund end dansk. Mange af dem har svært ved at skrive, læse og/eller tale dansk, og har behov for danskundervisning ved siden af andre fag eller et værkstedsforløb. De kan gå til sproglig og kulturel orientering for indvandrere. Undervisningen i fremmedsprog er primært for begyndere og lidt øvede.

Edb:

Grundlæggende kendskab til edb er uundværligt i det moderne samfund. Men mange af skolens elever har ingen eller kun mangelfulde kompetencer på dette område. Edb-afdelingen tilbyder derfor en bred vifte af kurser: Grundlæggende edb 1 & 2, Word, Excel, billedbehandling, internet og e-mail med mere.

Musik og drama:

Musikskolen, der beskæftiger otte lærere, underviser i alt fra kor og orkester til klassiske instrumenter og rockmusik. I studiet kan eleverne indspille demer og lære om lydteknik. Til musikskolen hører også teaterværkstedet, hvor eleverne arbejder med improvisation, skuespilteknikker mv. og skaber deres egne forestillinger. Musikskolen har et bredt samarbejde med andre afdelinger på skolen.

²⁰⁹ Koføeds Avis, juni 2004.

Medier og kultur:

At arbejde med audiovisuel medieproduktion kan være relevant og interessant for mange elever. Delemner i undervisningsforløbet er bl.a. følgende: kamerateknik, redigering, computer, lyd, billede og sprog. I kultur-videoværkstedet lærer man om mange medier: TV, radio, film, aviser, tidsskrifter, reklamer og internettet. Eleverne laver også deres egne historier, som de formidler i de forskellige medier. Kunsten at fortælle en god historie kan man udforske på flere andre kurser, f.eks. i kreativ skrivning.

Kreative fag:

Skolen tilbyder en lang række kreative kurser som keramik, maling, formning og syning. De kreative fag er et vigtigt redskab for mange elever. Eleverne lærer meget om sig selv, når de arbejder kreativt, og arbejdet resulterer i et konkret produkt, som kan kigges på, kommenteres, bruges derhjemme eller måske sælges på skolens halvårslige markeder.

Mad og motion:

Skolens forskellige kurser i madlavning kombinerer sundhed, nydelse, sjov, socialt samvær og hensynet til en klem økonomi. Her mødes kvinder og mænd med forskellig kulturel baggrund for at lære at lave god mad. Kost og motion hænger naturligt sammen. Mange elever lider af forskellige skader, dårlig kondition, overvægt m.m. Motionsskolen tilbyder gymnastik og styrketræning, kost og motion, rygtræning, afspænding, qi gong, forældre-børn-gymnastik og cykeltræning for indvandrerkvinder. Eleverne oplever hurtigt øget velvære og kropslig styrke og får mere energi til at udfordre andre områder i deres liv.

Frisør:

Frisørholdet er bygget op om praktisk, værkstedslignende undervisning. Eleverne arbejder i skolens frisørsalon, hvor

de klipper, farver og permanentes de mange "kunder" fra skolen. Ud over frisørteknikker lærer eleverne om service og kundebetjening, idet skolens øvrige elever kan bruge salonen som et servicetilbud.

JEG VIL GERNE VIDERE I MIT LIV

Lærerne ved, at der er særlige ting i vore metoder, der skaber de gode resultater. Nogle resultater er mere synlige og målbare end andre – f.eks. om en elev kommer i arbejde eller ej. Men mange andre resultater er mindst lige så vigtige som de synlige: At en elev bliver gladere, får overskud til at hjælpe andre, ændrer destruktive mønstre i hverdagen, genopretter ødelagte relationer, tør være mere udadvendt, smiler lidt mere, drikker lidt mindre, osv. osv.

En elev på et engelskhold fortæller: *"Jeg vil gerne ud at arbejde. Jeg kommer på skolen, fordi jeg gerne vil blive dygtigere til dansk og engelsk. Jeg er uddannet sygeplejerske i Somalia, hvor jeg kommer fra, og jeg vil gerne ud at bruge min uddannelse her. Jeg har boet i Danmark i ni år og blev dansk statsborger sidste sommer. I begyndelsen gik jeg til dansk hver formiddag, fire dage om ugen og tog også eksamen. Nu er jeg stoppet med danskundervisningen og begyndt at gå til engelsk i stedet for. Jeg kunne også godt tænke mig at gå til edb. Tidligere gik jeg også på syværkstedet – og til madlavning. Jeg er meget glad for at gå på skolen med alle de muligheder, her er. Jeg synes også, det er en fordel, at der kommer så mange forskellige mennesker her."*²¹⁰

I dag, hvor vi råder over midler (sprog-laboratorium, computere, video osv.), som gør det muligt at effektivisere og

²¹⁰. Årsskrift 2004.

individualisere undervisningen, og hvor vi oversvømmes af kursustilbud ude i "den virkelige verden", der på kort tid øger ens værdi på arbejdsmarkedet, er det af betydning at fastholde en anden opfattelse af undervisningen end den, som kun måles i fagligt udbytte. Nemlig som noget, man gør af personlig interesse og trang, ja lidenskab, til at besidde større viden om virkeligheden, som omgiver os, om mennesket, om sig selv, om livsværdier.

SYVÆRKSTEDET

Syværkstedet er først og fremmest beregnet til at lære at sy og i mindre grad et produktions- og reparationsværksted. At få nyt tøj er dejligt, men man er specielt glad for det, når man har kunnet sy det selv. Glæden og stoltheden over at have frembragt noget selv, noget der kan bruges, er stor. Eleverne arbejder både omhyggeligt og kreativt, og resultaterne er ofte forbavsende gode i design og kvalitet. For eleverne er det en stor tilfredsstillende ting af kvalitet. At fremstille beklædning til eget brug på et værksted med en god ånd og et godt kammeratskab er en modvægt mod dagligdagens ensformighed. På kurset oplever man jævnligt, at de elever, som efterhånden er blevet dygtige, er til stor inspiration for de nye, der kommer til. Der bliver fremstillet mange ting, man ikke skulle forvente, at eleverne kunne lave.

HOS FRISØREN

Frisørsalonen opstod ved, at en gruppe mænd - det var flygtninge fra Irak - henvendte sig og bad om hjælp. "Vi ved, at I kan alt", sagde de. "Så mange af vore venner er kommet på skolen og har fået hjælp, og så er de kommet i gang igen. Vi

vil gerne åbne vores egne små frisørsaloner. Kan skolen hjælpe os med det?"

Og så gik vi i gang. Udstyret var yderst primitivt. Der var mange elever, men forholdene var meget trange. Men så fik vi foræret alt udstyret fra en stor, nedlagt frisersalon, og nu har vi en professionel og dejlig salon. Den har to formål: Indlæring og service. Eleverne på kurset lærer faget, og alle andre på skolen kan for en symbolsk betaling blive klippet og få ordnet frisuren. Ganske som ude i byen. Det er meget populært.

En dag om ugen er reserveret kvindelige elever. Det er et hensyn, vi tager til de muslimske kvinder. Det er forbudt ortodokse, muslimske kvinder, at fremmede mænd ser deres hår. Det ville være en skamløs handling. Så det håndterer vi ved at reservere salonen en dag om ugen: "De underskønne kvinders dag". Skiltningen er meget tydelig. Der bliver skreget temmelig højt, hvis en mand ubetænksomt kommer til at åbne døren og vade ind.

Der er også gode jobperspektiver. F.eks. har en kvindelig elev på skolens frisørværksted fået en læreplads hos en frisør. Der er efterhånden åbnet en anseelig mængde små sidegadefrisørsaloner med udgangspunkt i frisersalonen. Nogle siger omkring 20. "Jeg går i gang igen! Jeg har mulighederne, og jeg vil gerne udnytte dem," siger SC, der drømmer om engang at blive selvstændig med egen blomsterbutik eller frisersalon. SC har gået på frisørværkstedet og været tilknyttet Koføeds Skoles projekt "I Gang Igen" i et års tid. Hun har været i praktik både på Grønttorvet og hos en grønthandler som blomsterbinder. Men det var ikke kun en dans på roser, for desværre skiftede begge virksomheder ejer undervejs, og hun kunne ikke blive. Derfor har SC nu taget fat på plan B, nem-

lig at komme i praktik hos en frisør for at finde ud af, om det kunne være noget for hende:

„Måske går det godt, måske gør det ikke, men jeg prøver. Jeg må finde ud af, hvad jeg kan.“ Faktisk var SC i praktik hos en frisør for år tilbage, og det var hun glad for. Hun stoppede, fordi hun skulle have sit første barn, og siden har der, som hun siger, altid været noget, der forhindrer hende i at komme i gang igen. "Men nu har jeg det godt", fortæller SC, der bor alene med sine to børn på fem og elleve år. Når det er vigtigt for hende at få et arbejde, er det især, fordi hun oplever, at det giver en god livsenergi at gå på arbejde: „Når jeg lægger mig på sofaen i øjeblikket, tænker jeg, hvorfor er jeg så træt? Sådan har det jo ikke været, når jeg har været i praktik. Det går ikke, tænker jeg så, jeg må have et arbejde. Jeg vil gerne udnytte mine chancer.“²¹¹

DE KREATIVE FAG

Kreative fag har en stor plads. Og de er ikke bare for sjov. For mange elever er det kreative en måde at finde ind til deres ressourcer og få ny selvtillid, som de kan bruge fremover.

"Arbejdslivet er alvor, det kreative er noget, vi gør i fritiden. Sådan tænker man tit, men sådan ser vi det ikke. Kreativitet er faktisk en måde at leve på – at være åben, stille spørgsmål og finde løsninger." Det siger lederen af de kreative fag. Et af kendemærkerne ved Koføeds Skole er netop, at skolen ikke kun ser de kreative fag for det kreatives egen skyld. Det er en måde at hjælpe eleverne med at finde ind til deres ressourcer. Men det kan være svært at dokumentere, hvad de kreative fag gør. Og nogle af de kommuner, som køber elevpladser på

²¹¹ Koføeds Avis, marts 2006.

skolen, vil helst ikke lade de kreative fag indgå i undervisningen. De synes ikke, det er nyttigt nok. Lederen fortæller: "Undervisning og deltagelse i lystbetonede aktiviteter som kreative fag kan være med til at bygge op. Det kan være vejen til at nå op ad trappemodellens første trin på vejen mod integration og job. Det kan være vanskeligt at dokumentere, hvad det kreative gør, men det er en måde at udtrykke sig på, at få fat i sit jeg. I de kreative fag får eleverne mulighed for at synliggøre skjulte evner."²¹²

Som en elev har sagt: "At male er selvindsigt."

På keramikværkstedet udfolder eleverne deres kreative evner i arbejdet med skulpturer og brugsting af ler eller stentøj. Der er plads til både begyndere og øvede, da man som begynder får undervisning i alle grundteknikerne, hvor de erfarne elever arbejder mere individuelt. Læreren beskriver værkstedet som "det varme værksted", da der er plads til alle: "Vi deler både det gode og det nogle gange mindre gode humør. Derfor er her rart at være."²¹³

En elev brugte mange timers arbejde på at udforme Koføeds Skoles logo med de to hænder, der beskytter en livsflamme imod vind og vejr. Han er meget optaget af at modellere hænderne og signalekraft og styrke. Om sommeren flytter værkstedet udenfor i perioder, så anvender man en japansk keramikstil - raku, hvor man brænder i det fri. Det giver nogle meget særprægede farvemønstre i materialet og samler ofte en stor tilskuerskare.

²¹² Årsberetning 2006.

²¹³ Koføeds Avis, juni 2004.

SOCIAL TRÆNING

Også på Koføeds Skole I Århus har de kreative fag stor plads.

"Det er så vigtigt med det kreative," siger forstanderen. "Når eleverne begynder på skolen, vil de typisk en hel masse på én gang. De kreative fag kan være med til at give ro. Derfor anbefaler vi tit eleverne at begynde på de kreative værksteder, hvor de får noget - inden de også skal til at give noget."²¹⁴

Lederen af de kreative fag: *"For eksempel er der meget social træning i at spille musik sammen. Hvis guitaren ikke kommer, så mangler der et instrument. Når vi laver musik- og teaterforestillinger, er eleverne en del af en helhed. Og det vigtigste er, at de mærker det selv.*

Vi arbejder hele tiden med at finde ud af, hvor elevens ressourcer og motivation er - og ud fra det opstille nogle mål. Det kan for eksempel være først at deltage i en mindre koncert, så en større koncert og så måske et tværfagligt projekt, som vi har mange af," siger hun og giver et eksempel: *"På et tidspunkt satte vi en danse- og musikforestilling op. Mens der var dans og musik på scenen, arbejdede malerholdet med et kæmpe maleri på plastik. Maleriet af de fire årstider voksede frem undervejs i forestillingen, og det var meget udfordrende for malerne."*

Bagefter sagde en af dem: *"Jeg blev fyret på grund af samarbejdsvanskeligheder og troede ikke, jeg kunne samarbejde. Nu ved jeg, at jeg kan."²¹⁵*

HUDLØSHED ER EN KUNSTNERS ADELSMÆRKE OG FORBANDELSE

TS er billedkunstner, hun er født i 1945 og fortæller om sin barndom: *"Vi levede af fattighjælp. Jeg sultede tit. Vi gik på Koføeds Skole, hvor min mor stod sam-*

men med mændene og betrak møbler. Hun ville ikke være sammen med kvinderne. Jeg husker de dér mænd. De var meget renavskede, men så forhutlede ud. Jeg kan huske lugten af fattigdom. Jeg ville ikke være fattig. Jeg kan huske Koføed. Han sad i en stor dyb lænestol og delte lyserøde spisesedler ud. Det var rart at være i nærheden af ham. Man følte sig godt tilpas.

Jeg er født med hofteskade, så vi havde børneværnet på nakken hele tiden. Den gang tvangsfjernede man handicappede børn for et godt ord, hvis de havde mærkelige forældre. Men min mor gav sig ikke. Hun trænede med mig hele tiden, og uden hende havde jeg ikke kunnet gå i dag. Jeg har gennemgået i alt fire hofteoperationer, men helt godt er det aldrig blevet.

I kommuneskolen blev jeg mobbet, fordi jeg var skæv og havde en kommunistisk mor. Så fik min mor skaffet mig en friplads på en privatskole, hvor de riges børn gik. Dé der var ingen, der mobbede mig. Jeg følte mig aldrig fattig et sekund. Jeg elskede den skole.

Da jeg var 11 år, blev vi smidt på gaden. Gulvbrædderne i lejligheden var begyndt at rådne. Min mor klagede til ejeren, som var en klassisk bolighaj. Da der ikke skete noget, meldte hun ham til sundhedsmyndighederne, holdt op med at betale husleje og begyndte at brække gulvbrædderne op. Hun troede, at hun havde en god sag. En dag mødte der to betjente og nogle flyttemænd op. De store ting blev båret ned af flyttemændene. Resten blev smidt ud ad vinduet. Det var meget traumatisk. Min mor købte en hestetransportvogn, og så flyttede vi ud i en sigøjnerlejr, hvor de bandt børster.

Dér kom jeg i en skole, hvor der var skolemad og skolemælk og hjælp til sko. Det var dejligt. I en årrække forsørgede

²¹⁴ Årsberetning 2006.

²¹⁵ Årsberetning 2006.

jeg familien ved at sælge børster. Min mor fik det tiltagende dårligere. Til sidst kunne jeg ikke holde hende ud og flyttede væk i 1977. Min mor blev boende i vognen til sin død i 1982. Jeg var otte år, da jeg besluttede, at jeg ville være maler, og jeg har fra da af stort set tegnet og malet hver dag.

En dag i begyndelsen af 70'erne vågnede jeg op af en drøm. Det sidste, jeg kunne huske fra drømmen, var en stemme, som sagde: "Du skal være maler, men prisen er, at du bliver sindssyg!" Jeg stod op, tog tøj på og styrtede ind på Kunstakademiet. I andet forsøg blev jeg optaget på Akademiet. Det var i 1975. Der gik jeg i seks år. Jeg var jo i den fødedygtige alder, så ind imellem hang der bogstavelig talt et barn ved barmen under lektionerne, men jeg gennemførte uddannelsen.

Siden da har jeg udstillet og udsmykket en masse forskellige steder, men det er jo som bekendt ikke nemt at leve af at være bildende kunstner, og med hensyn til det der med fast arbejde ligner jeg vist min mor. Jeg er og bliver en boheme og har levet mit liv som en fri fugl. Impulsivt og turbulent har det været, men aldrig kedeligt, og med mine inderste moralske principper er jeg aldrig gået på kompromis.

Ellers kan man sige, at jeg har mødt alle de forkerte mænd, men det er jeg vel ikke den eneste, som har. Tre dejlige børn har jeg fået. Jeg elsker dem højt, og det har jeg aldrig undladt at fortælle dem. I 1985 fik jeg min første hofteoperation. Samme år fik jeg tilkendt førtidspension. Det var, som om jeg blev proppet ned i en skuffe. Jeg kunne næsten ikke få vejret, men nu kan jeg jo godt se, at det var det rigtige.

I nogle år havde jeg boet i nærheden og leget med tanken om at besøge "den nye Koføeds Skole", men det blev aldrig

til noget. Jeg var for snobbet. Lugten af fattigdom fra den gamle skole på Christianshavn hang stadigvæk i mine næsebor. En skønne dag i 1986 tog jeg mig selv i nakken, hankede op i mit staffeli og min malerkasse og trådte ind ad hovedindgangen på Koføeds Skole. Pludselig faldt mit liv på plads. Jeg har været her lige siden.

Mange af os, som kommer herude, kommer mere af åndelig nød end af materiel nød. Jeg har aldrig skammet mig over at gå her. Den eneste gang, jeg har fortrudt det, var, da jeg skulle føde mit yngste barn Salomon i 1987. Op til fødslen blev jeg på hospitalet spurgt: "Hvad laver du?" "Jeg går på Koføeds Skole og maler". Umiddelbart efter fødslen stod der en kødrand af alvorlige læger og sygeplejersker rundt om mig og sagde: "Din søn er født med abstinenser."

Er der noget, jeg ikke er, er det misbruger eller alkoholiker. Når man har haft alkoholisme så tæt inde på kroppen, som jeg har haft det med min far, er der to muligheder. Enten bliver du det selv, eller også bliver du det overhovedet ikke. Med mig er det det sidste. Men i lægernes optik var det at gå på Koføeds Skole synonymt med at være misbruger. Det var meget ydmygende.

Jeg har altid gjort det, man ikke må. Derfor har jeg ofte stødt hovedet ind i "normalsamfundet". Lidt kringlet er jeg vel også inden i hovedet. Hudløshed er en kunstners adelsmærke og forbandelse. Jeg skylder Koføeds Skole en stor tak. Jeg havde ikke kunnet male, hvis ikke jeg havde været herude. At male er livsnødvendigt for mig. Her har jeg kunnet være mig selv. Jeg har aldrig mødt en eneste løftet pegefinger, og jeg har været så privilegeret at kunne portrættere over 100 elever. Mine modeller har jeg fundet i atelieret. Jeg er primært portrætmaler,

og det er en Guds gave at kunne få lov at portrættere mennesker, hvis liv står skrevet i ansigtet.

*Dengang da jeg i sin tid vågnede op af malerdrømmen, stod det bøjet i neon, at jeg skulle male, og at prisen ville være sindssygd. Denne drøm har jeg forfulgt, uagtet dens dystre konsekvens. Jeg er ikke blevet sindssyg, men jeg har kigget ned i afgrunden. Og hvis der er nogen, jeg kan takke for, at jeg ikke er faldet i den, er det Kofoeds Skole."*²¹⁶

JORDFORBINDELSE OG ENERGI

Det handler om at udtrykke sig. Når folk har det dårligt, er de meget oppe i tanker. Når de så begynder at udtrykke sig kreativt, slår hjernen fra og kroppen til, og det giver grounding. Selv om det kreative måske kan opfattes som noget lidt løst og svævende, giver det eleverne mulighed for at komme i helt grundlæggende kontakt med sig selv. Mange af eleverne på de kreative hold har store sociale og psykiske problemer. De er vant til at være udstødte i samfundet og blive mobbet og set ned på, fordi de ikke passer ind. På keramikholdet bliver særheden og anderledesheden i stedet til en styrke, og man støtter hinanden. Nogle siger ikke et ord de første mange gange på keramikholdet. Så arbejder de bare med leret lidt afsides for sig selv. Og langsomt blomstrer de og lukker op. Det kreative arbejde med eksempelvis ler er noget, alle kunne have godt af.

Flere af eleverne går til andre ting på skolen. Fælles for dem er, at de altid holder fast i deres ugentlige keramikdag. Her får de nemlig en pause et sted, hvor de kan lade op. Men er den form for individuel kreativitet, hvor man ikke skal arbejde sammen med andre, ikke

²¹⁶ Kofoeds Avis, juni 2005.

netop en meget indadvendt og navlepillende form? Nej, det er lige omvendt: Selv om man sidder alene og 'lukket' om sit arbejde med leret, bliver man mere åben.

Man kan være sig selv, og derigennem får man overskud til at være sammen med andre. P.N er overbevist om, at vores verden ville blive meget skidt at leve i uden kultur og kreativitet: *"Det giver glæde at komme ind til sin kreativitet. Det giver energi, så man bedre kan klare livet på godt og ondt."*²¹⁷

EKSKURSIONER OG UDSILLINGER

Megen undervisning er bygget op omkring en række ekskursioner til museer, udstillinger og i den fri natur – evt. gennem ophold nogle dage på skolens kursusejendom, Louisestiftelsen.

Eleverne forbereder sig i lang tid til det emne, besøget drejer sig om. Disse ture giver såvel ideer som inspiration og stof til aktiviteterne i bredeste forstand samt anledning til mange værdifulde samtaler før og efter. De bedste af vores elever frembringer værker, der indeholder en meget bred vifte fra malerier over tekstil, keramik og grønlandsk kunsthåndværk til fotografi. De er udstillet på skolens korridorer og på en "galleri-gang". Lejlighedsvis deltager eleverne også i udstillinger ude i byen, hvilket har en god og stimulerende effekt på arbejdet.

OM KÆRLIGHEDEN OG MANGLEN PÅ SAMME

"Musikken som klinger, alt ondt betvinger," siger en talemåde. En anden: *"Musikken udtrykker det, hvorom der ikke kan tales, og hvorom der ej heller kan ties."*

²¹⁷ Kofoeds Avis, marts 2005.

Muligheden for at udtrykke sig gennem musikkens "sprog" bliver ikke kun benyttet af de særligt interesserede. Også for elever med en terapeutisk problemstilling kan musikken være særdeles nyttig.

En af de kvindelige elever, som synger med et af skolens bands og selv skriver sine sange, siger: *"Mine sange handler mest om kærlighed og manglen på samme og derfor om Gud, for det er stort set det samme, om død og længsel efter liv. Jeg skriver sangene for at få det ud, som jeg går og tumler med derhjemme. Jeg har flere gange været indlagt på psykiatriske hospitaler, og musik er en meget virkningsfuld terapi. Når man synger højt og får lov til "at bruse op," er det lige så godt som primalskriget. Musikken fjerner infiltrationerne i nakken og knuderne på sjælen."*²¹⁸

For andre elever er det en ny måde at realisere sig selv. Gennem toner, harmonier og rytmer kan de få lidt af den anerkendelse og derigennem selvtillid, der ikke er blevet dem til del i folkeskolen eller erhvervslivet. Spil-sammen timerne, hvor eleverne danner små orkestre, indeholder sammen med de rent instrumentale færdigheder en væsentlig træning i samarbejdets vanskelige kunst. Nogle elever kommer for at hygge sig med lidt spil og en snak. Andre kommer og vil lære et instrument at kende. Andre igen kommer for at spille i et af skolens orkestre og være med, når der skal spilles for publikum. Orkestrene optræder jævnligt på skolen eller ude i byen. Denne mulighed for at spille for andre har stor betydning for eleverne. Det giver en terapeutisk effekt, en væren-ærlig-overfor-sig-selv og dermed mere selvtillid og selverkendelse hos eleven. Det samme

²¹⁸ Koføeds Avis 1989, nr 3.

gælder de jævnlige udgivelser af egne produktioner på CD.

DEN KREATIVE PROCES

Processen med at lave musik er det vigtigste for elevernes udvikling. Her stilles eleven over for en masse udfordringer. Man skal ofte arbejde sammen og sætte sig ud over sit lille "jeg". Man skal øve og arbejde seriøst frem mod et slutresultat - en koncert, en indspilning, en opvisning eller noget helt fjerde. Man skal kunne fokusere og fordybe sig. *"Det kan være hårdt, men musikken skaber samtidig en stor livsglæde, som eleverne holder sig i gang ved,"* siger lederen.

Det kreative arbejde er en kombination af at arbejde seriøst og at turde lege. Lederen forsætter: *"Blandingen af målrettet arbejde og leg kræver faktisk meget af eleverne. Man skal tro på det, turde vise sit inderste og ikke være bange for at falde igennem. Man skal virkelig mønstre mod. Mod er et nøgleord!"*²¹⁹ Gennem det kreative arbejde bliver eleverne mere åbne og lærer at tro på sig selv. Med modet som følgesvend begynder de at skabe sig et liv, de er glade for og stolte af.

DE OTTE INTELLIGENSER

Bla. i sprogundervisningen og i musikafdelingen arbejder underviserne ud fra Howard Gardners teori om de otte intelligenser. Teorien går ud på, at mennesket er intelligent på otte overordnede måder. Nogle af intelligenserne er sproglige, matematiske og logiske, andre er kropslige, sociale og visuelle. Det er forskelligt, hvor vi har vores styrker, og hvordan vi lærer bedst. Men alle intelligenser er vigtige, og god undervisning skal kunne appellere til og variere mel-

²¹⁹ Årsskrift 2004.

lem de otte forskellige slags. Med sanserne skaber vi kultur. Musik f.eks. er kreativt - og at lære at spille musik kræver, at man bruger alle sine intelligenser optimalt. Men det handler ikke kun om de iboende intelligenser. Lederen fortæller, at sanserne er en uundværlig med-spiller i den kreative proces. Man skal bruge sine sanser for at høre, mærke, forstå og dele musikken, eller man kan sige, at det er gennem sanserne, vi skaber helhed. Når sanserne tages alvorligt, kommer kreativiteten frem fra hele det menneske, man er. "Og når det sker, skaber vi kultur," siger lederen.

"Kultur er noget, vi ikke kan undvære. Om det er sang, kunst, teater, litteratur, musik ... Det skaber refleksion, glæde, nye perspektiver, og meget mere. Man kan ikke forestille sig et samfund uden kultur, vel? Det ville vi mennesker ikke holde til." ²²⁰

Illustration af de otte intelligenser ses fra side 241 - 248 (Materiale fra Dafolo forlag).

SPORT OG SUNDHED

Alle mennesker ønsker at være raske og bevare deres fysiske færdigheder, så længe det er muligt. "Sundhedens bevarelse" indgår i skolens formålsparagraf, og sportsaktiviteter har altid været et af tilbuddene. En god bolig, gode økonomiske vilkår og tilfredsstillende arbejde er forhold, der spiller ind, når det drejer sig om at være i god form op i årene. Men det er netop det, som vore elever mangler. Derfor findes på skolen både badeanstalt, sportsaktiviteter og madlavningskursus.

Skolen tilbyder sine elever sportsaktiviteter og motion i multihallen og det til-

knyttede fitnessrum, hvor der er en masse maskiner. Der er også stor interesse for rytmik og qi-gong, hvor eleverne gennem øvelserne får større kendskab til kroppen og dens funktioner, forbedrer sin psykisk tilstand og får større forståelse af sig selv.

DET HOLDER MIG I LIVE

En elev på motionsholdet siger: "Første gang jeg kom på skolen for syv måneder siden, var jeg vildt benøvet. Alle de muligheder! Jeg kommer her to gange om ugen til motion og grundtræning. Det hjælper mig med min ryg, og gør også godt for psyken. Efter jeg er begyndt på rygholdet, er jeg holdt op med at tage stærke smertestillende piller. Jeg har haft et ledende job og har været vant til at arbejde 14-15 timer om dagen. Men så blev jeg syg. Blev opereret i ryggen for diskusprolaps og slidgigt. I dag er jeg på førtidspension. Det kan godt være, at jeg er trist, når jeg går hjemmefra, men jeg går aldrig fra skolen og er trist. Motionen og musikken gør godt, og lærerne forstår at motivere. Engang imellem går jeg også op og spiser i skolens kantine. Og så har jeg givet en masse tøj til tøjdepotet. Det vil jeg hellere end at lægge det i de gule containere rundt omkring - nu hvor jeg selv er en del af det herude. Jeg ser frem til de to gange om ugen, jeg kommer her. Og jeg savner det, når vi har ferie. Det holder mig simpelthen i live." ²²¹

FORÆLDRE OG BØRN

Kolbøttebaner, hulahophinkerulle og tumlingeleg, det er ord som er knyttet sammen med forældre-børn gymnastikken lørdag formiddag. Tilbuddet blev oprettet på baggrund af en undersøgelse blandt de af skolens elever, der har

²²⁰ Kofoeds Avis, marts 2005.

²²¹ Kofoeds Avis, marts 2005.









SOCIAL INTELLIGENS
INTERPERSONEL INTELLIGENS

Har mange venner
Er med i grupper

Taler meget med folk

Har let ved at omgås andre

ER GOD TIL ...

- at forstå mennesker
- at kommunikere
- at lede andre
- at organisere
- at forhandle
- at mægle

LÆRINGSSTIL

- Undervise andre
- Dele med andre
- Samarbejde
- Interviewe
- Samtale
- Sammenligne.

Holder gerne pause for at snakke

Fejrer at en opgave er afsluttet

DEN SOCIALE

Christer Gudmundsson





børn. Der er et stort behov, både blandt danske kvinder og indvandrerkvinder. Det er mest mødrene, som kommer, selv om der er åbent for bedsteforældre og mænd også.

Børnene folder sig ud i den store sal med de mange, sjove redskaber og muligheder. Underviserens rolle er at sætte alle de spændende lege i gang. *"Det er rart for både forældre og børn at komme et sted hen, hvor det ligesom er 'værsgo at lege!' Det giver plads til forældrene og er sjovt for børnene. Vi laver mange forskellige ting. For eksempel laver vi en bane med en kolbøttemadras, kegleløb på et rullebræt, driblende bold og meget mere. Efter banen slutter vi nogle gange af med, at børnene sidder oppe i en stor kegle og tumler rundt. Vi spiller også med badebolde over badmintonnet, laver sanglege og leger med en kæmpe faldskærm, vi har. Det er lykke for alle - også fordi salen er så stor og lækker,"* fortæller læreren.

En anden stor fordel er, at det er gratis. Mange forældre har ikke råd til at melde børnene til de mange kommunale tilbud og kommer ikke rigtig ud sammen med børnene. Tilbuddet gælder for voksne med børn fra to til 10-12 år. Aldersbegrænsningen er for at præcisere, at der skal være lidt gang i børnene, de må gerne synge med, og der skal være sådan lidt sjov. Det er ikke lige noget for teenagere. Både børn og forældre har meget ud af at møde hinanden på tværs af sociale og kulturelle forskelle. Planerne for dagens aktiviteter ændrer sig hele tiden, og der skal også være plads til at være spontane, siger læreren: *"Sidst endte vi med i rigtig lang tid at lege taxa på rullevoغن, som egentlig er beregnet til at samle madrassen op i eller køre*

badmintonnettet frem og tilbage med." ²²²

Der spises frokost bagefter eller undervejs.

MADVÆRKSTEDET

I madværkstedet gennemføres kurser i madlavning og god ernæring. Når man husker på, at mange også har et stort og varigt alkoholforbrug, hvilket medfører nedsat appetit, så de kommer til at mangle vitaminer og mineraler, må et madlavningskursus på Koføeds Skole tilrettelægges meget nøje. Eleverne arbejder efter opskrifter i små hold ved hver deres kogeplader og ovn. Skolen går ikke direkte ind i teoretisk ernæringslære, idet vi har erfaring for, at resultatet af arbejdet ved potter og pander, god og sund mad, er det, der tæller. Eleverne skal selv købe råvarer til maden - og lærer ved den lejlighed at finde billige og gode varer.

I begyndelsen er resultaterne forskellige, men det fælles måltid til sidst bliver altid fortæret med god appetit og underhyggelige og festlige former. Hensigten med det er at vænne eleverne - i denne forbindelse især de enlige mænd - til selv at lave mad i deres egen lejlighed, evt. invitere gæster og spise sammen med andre. På den måde bringes nogle elever fra den situation blot at have en bolig til også at have et hjem. Dertil hører nemlig måltidet og dets fællesskab med andre mennesker.

LÆR DANSK I KØKKENET

Det er tirsdag eftermiddag på madværkstedet. 12 kvinder fra seks forskellige lande er samlet om det store køkkenbord. I dag er det E fra Tyrkiet, der skal lære fra sig med sin opskrift på "Mante": Bittesmå dejpakker med krydret kødfyld. Det

²²² Koføeds Avis, juni 2004.

er ikke et kursus i mad fra alverdens lande - det er blot kvinderne på et af sprogholdene, der har indtaget madværkstedet. Bunken af fintsnittede løg vokser i takt med, at fingrene hurtigt og rutineret bevæger kniven på det grønne spækkebræt af plastik. Fingrenes ejermand har et broget forklæde om livet, et sort tørklæde om håret og et stort stykke brun skal fra et løg hængende mellem læberne.

"For at der ikke skal komme tårer," forklarer M og peger op på sine smilende øjne.

"Det har jeg aldrig hørt om. Det må vist være en særlig tyrkisk skik," griner F, som selv er fra Marokko.

"Det vigtige, når vi er i køkkenet, er at lave mad, men samtidig er det fantastisk samtaletræning," fortæller læreren. "Her er det op til F eller C selv, hvad de vil snakke om. Man kan bevæge sig frit rundt, kigge på ting og spørge: Hvad hedder det? Hvordan gør man det? Kvinderne opsøger selv den viden, de har behov for, og de har selv ansvar for at få lært, hvad de skal, når vi er i køkkenet. Vi beslutter i fællesskab, hvad vi skal lave næste gang. Det skal være noget, alle kan spise, og det kræver stor fleksibilitet og ansvar for gruppen - og for skolen, fordi vi har et budget, vi skal holde. På den måde lærer kvinderne også noget om demokrati, som er meget svært at undervise i teoretisk."

At lære dansk ved at bruge sproget i praksis er grundtanken i undervisningen. De fleste af kvinderne deltager i et forløb under serviceprojektet; de arbejder i skolens rengøringsafdeling om formiddagen og går til undervisning hos læreren om eftermiddagen. Både arbejdsstræningen og undervisningen har rod i kvindernes hverdag. "Undervisningen handler i høj grad om mad, hjem,

børn og sygdom - vi snakker meget sjældent om noget uden for hverdagen," fortæller underviseren. "Men kommer der en ny rengøringsplan på skolen, gennemgår vi den. Og hvis en politiker for eksempel udtaler sig i avisen om muslimske gravpladser, så taler vi om det. I det hele taget snakker vi meget om religion."

Også ture ud af huset indgår i undervisningen. Kvinderne besøger forskellige dele af København, går en tur i parkerne eller i Botanisk Have.

"Vi tager bussen, metro eller S-tog, så kvinderne kan se, at det er nemt at komme rundt. Mange er "låst fast" dér, hvor de bor, og er ikke vant til selv at bevæge sig rundt i byen. Jeg har da prøvet at "glemme" en kvinde i bussen. Hun måtte ringe til sin mand for at finde hjem," fortæller læreren.²²³

COMPUTERVÆRKSTEDERNE

En arbejdsgrænse i skolens undervisningsvirksomhed, som har påkaldt sig stor opmærksomhed, i den socialfaglige verden, er skolens dataværksteder.

Samtidig med at edb for snart en del år siden blev indført i skolens økonomiforvaltning og efterhånden også i det almindelige administrative arbejde, blev det jævnligt diskuteret mellem medarbejderne, om edb-fag mon kunne være en mulighed i arbejdet med eleverne. Meningerne var delte. Skeptikerne lagde vægt på, at faget næppe var velegnet for skolens elever, fordi det med sine krav til deltagerne måtte formodes ikke at kunne appellere til en passende stor kreds. Det blev også anført, at det af samme grund, sværhedsgraden, ville give alt for mange elever nederlag.

Endvidere havde skeptikerne svært ved i det hele taget at se det positive ved

²²³ Kofoeds Avis juni. 2002.

edb-kundskab, som på det tidspunkt af mange blev bedømt som et stykke kostbart legetøj eller som en tvivlsom, måske endda farlig, teknologisk nyskabelse, som det krævede en del forsigtighed at omgås, dersom det ikke skulle virke fordommende på brugeren. Endelig blev det også anset for alt for kostbart, vel uoverkommeligt, at anskaffe det nødvendige udstyr til denne form for undervisning.

Optimisterne kunne nok se betænkelighederne, men mente, at eleverne før havde overrasket medarbejdere, som var skeptiske på deres vegne, og at det kloge ville være at lade spørgsmålet blive afgjort ved et forsøg.

Afklaringen af tvivlen kom imidlertid i stand gennem en elev, som var ivrig computerfreak. Han medbragte en dag i 1987 sin egen computer på gør-det-selv værkstedet og spurgte, om han kunne få lov til at begynde undervisning for andre interesserede elever på skolen. Ret hurtigt meldte en anden elev sig, som også medbragte sin egen computer. Snart kom der flere til, så der hele tiden var fire-fem elever omkring skærmene.

For de to pionerer havde projektet stor personlig betydning. De havde tidligere alvorlige alkoholproblemer og drak i perioder tæt, men efter at de gik i gang med edb-projektet stoppede de begge. De blev således et af de synlige beviser på, at man kan få et fornuftigt forhold til alkohol - måske endda helt komme ud af misbruget - hvis man får noget interessant at gå op i - og som endda er nyttigt for andre. På baggrund af disse meget positive erfaringer blev der i løbet af kort tid indrettet et edb-værksted. Skolen anskaffede et antal brugte computere og to interesserede edb-kyndige medarbejdere begyndte at undervise på værkstedet.

Derefter gik udviklingen meget hurtigt, således at der i løbet af ganske få år blev indrettet fem dataværksteder på skolen. Gennem en række forskellige økonomiske kilder, forsøgsmidler fra socialministeriet, EU's Socialfond og skolens egen fond blev det muligt at anskaffe det nødvendige moderne edb-materiel og programmer dertil. Så kunne vi give en varieret undervisning i de på arbejdsmarkedet almindeligt forekommende edb-opgaver: tekstbehandling, regneark, grafik, Desk Top Publishing, lagerstyring osv.

Værkstederne fungerer på forskellig måde og på forskelligt niveau. Nogle fungerer som kursuslokaler, hvor eleverne får undervisning i totimers moduler. De kan kombineres med undervisning i andre fag eller arbejde på et af de håndværksmæssigt betonedede værksteder. Andre af computerværkstederne er beregnet til små specialkurser og til øvelokale for de elever, som - endnu - ikke har en computer selv derhjemme. Endelig er der det største af værkstederne, som er en heldagsskole med specifikt erhvervsigtede. Al undervisningen gennemføres som individuelt tilpassede forløb. Til den daglige edb-undervisning er knyttet gruppe- og projektarbejde, f.eks. udførelse af mindre edb-opgaver for foreninger eller for skolen, praktik på skolen eller på virksomheder og jobsøgning.²²⁴

Undervisning i edb er således i løbet af ganske kort tid blevet skolens største fag; ofte med en meget lang venteliste. I dag findes der computere i alle undervisningslokaler og værksteder, hvor de bruges som en del af undervisningen som et ganske almindeligt arbejdsredskab.

²²⁴ .Evalueringsrapport, Dataværksted 25 - 35. 1993.

RESULTATER OG NØGLEERFARINGER

Resultater af edb-undervisning er forbausende gode.

Der opregnes tre positive elementer:

1. En usædvanlig stor del af kursusdeltagerne kommer i arbejde.
2. En stor del af eleverne fortsætter med en egentlig kompetencegivende uddannelse.
3. Faget har en indbygget effekt af stor pædagogisk værdi. Eleven bliver fanget af en interesse, som automatisk giver positiv feedback. Man engageres og oplever udfordringer og fremskridt, som for de fleste hverken er for vanskelige eller for lette.

Vi var tidligt opmærksomme på en sammenhæng mellem værkstedsaktiviteten og en dæmpning af et evt. misbrug. Arbejdet med edb har en disciplinerende og stabiliserende virkning på eleverne. Eleverne ved, at de mister koncentrationen efter få genstande og er klar over, at de dermed bliver dårlige til arbejdet med edb, og det vil de nødtigt vise kammeraterne.

Hypoteser om årsagerne til de gode erfaringer:

Aktualitet: Et vigtigt element er utvivlsomt selve det forhold, at emnet er nødvendigt og brugbart. Overalt i samfundet, i erhvervslivet, i undervisning og privat vokser anvendelse af computere. Aviserne udgiver særskilte sektioner med computerstof. Der udkommer farvestrålende tidsskrifter om emnet. Gadebilledet præges af butikker med computere, og dagligsproget optager computerudtryk i sit billedsprog osv.

Motiverende og pædagogisk selvkontrollerende:

Selve arbejdet med computeren indeholder en fascination og tryllebinding, som de fleste har oplevet, så snart de prøver det. Man skal lige sidde lidt ved maski-

nen, og før man ved af det, har man sidet mange timer. Stor er frustrationen, når tingene driller, men almindeligvis er computerarbejdet i sig selv så pædagogisk i sit forløb, at brugeren hele tiden vinder små sejre. Man oplever løbende bekræftelse på sit arbejde gennem små fremskridt. Der er således hele tiden indbygget en udfordring til at gå videre med en ny udfordring. Der er kort sagt indbygget en pædagogisk motivationsfaktor med meget stor effekt i computerarbejdets struktur. Det er "learning by doing" i rendyrket form.

Faget appellerer også til relativt svage elever:

Modsat hvad man på forhånd måske ville tro, er arbejdet ved en computer ikke specifikt bogligt eller teoretisk. Det repræsenterer en mellemform mellem de egentlige boglige fag og de praktisk-håndværksmæssige. Elever med svag skolebaggrund har lettere ved at gå i gang med denne maskine end med boglig og teoretisk præget undervisning. Øget beherskelse af sproget, matematik, engelsk, forståelse af logisk opbyggede instruktioner osv. er elementer, som er indbygget i selve computerarbejdet. Arbejdet ved computeren er derfor meget velegnet til at hjælpe den lidt tungere elevgruppe i gang med det ofte skræmmende tema, der hedder videre uddannelse og kursusvirksomhed.

Endelig kan det tages med i overvejelserne, at nok er edb-undervisning dyrt at etablere end almindelige boglige fag. Men sammenligner vi med anden værkstedsundervisning med erhvervs-mæssigt sigte f.eks. trykkeri, snedker-, smede- eller autoværksted og med det samme antal elever, så viser det sig, at det ikke er specielt dyrt, relativt set.

BIBLIOTEKET

Ordet "bibliotek" associerer man sædvanligvis med intellektuel udvikling. Men biblioteket forbinder to af skolens funktioner: "Skolen som hjem" og "Skolen som et lærested." Både bibliotekets indretning og bogbestand er tilpasset til denne dobbelte funktion. På biblioteket kan man kigge i reolerne, nyde en kop kaffe eller nyde udsigten over Øresund - og så naturligvis læse en af dagens aviser. Det er det rolige og neddæmpede sted på skolen. På væggene hænger der altid ajourførte plakater fra byens kunst- og kulturliv, hvilket har givet anledning til mange udstillings- og museumsbesøg.

Biblioteket ligner mere en klub end en almindelig læsesal i kommunebiblioteket. Middagspausen er særligt egnet. Den giver tid til fordybelse, enten i læsestof eller til blot at synke ind i sig selv. Eller man får måske øje på en bog, hvor man mener at kunne hente ny inspiration til at komme videre i sit liv. Der arrangeres jævnligt foredrag, f.eks. "Ryd op i dit rod" - om hvordan orden kan skabe harmoni og gøre det nemmere at træffe valg. Andre emner kan være møde med kendte forfattere, samfundsdebattører eller rejseskribenter. Biblioteket er også repræsenteret med en bogbod på kulturdagen i juni og på julemarkedet i december.

Det afdæmpede miljø har en særlig pædagogisk funktion, idet ordene "skole", "bibliotek" og "bøger" ikke altid har nogen god klang for vore elever. Vi prøver - som i det øvrige hus - direkte og indirekte at prikke til eleven og gøre opmærksom på, at der er en verden uden for skolen. Og dertil kommer, at bøgernes verden jo ikke bliver ringere af, at man for eksempel er uden arbej-

Her kan man også skrive ansøgninger, breve eller bare øve sig på en af de computere, som biblioteket stiller til rådighed for eleverne. Computerne bliver som regel brugt hele dagen igennem; også af mange indvandrere. Også programmet med bibliotekskataloget er til rådighed. Dette edb-søgesystem kan benyttes, når man vil søge efter en bestemt titel, forfatter eller et emne. Formålet med biblioteket er nemlig ikke først og fremmest, at eleverne skal læse og låne bøger hos os, men at de gennem tilvænning og brug af skolens bibliotek og læsestue får lyst til at bruge de almindelige folkebiblioteker. Og bruge et moderne bibliotek kan man i dag kun rigtigt, hvis man er lidt fortrolig med kataloger på computer, med søgeteknik osv.

Biblioteket har nemlig to succeskriterier: Det første er at give eleverne mulighed for at læse og for nogle at stifte bekendtskab med bøgernes verden - at føre dem ind i en ny verden og dens muligheder og dermed give dem øget livskvalitet. Men den egentlige succes er nået, når en elev erklærer, at dette bibliotek virkelig ikke mere dækker hans eller hendes behov. Nu går han hen på et "ordentligt" sted, et af de store folkebiblioteker ude i byen.

Biblioteket besøges dagligt af 50-100 elever. Den umiddelbare anledning til de fleste besøg er aviserne, mens interessen for tidsskrifts- og udlånsreolerne ofte udspringer heraf. Bogbestanden er på omkring 8.500 bøger nogenlunde ligeligt fordelt mellem skøn- og faglitteratur, og der holdes 14 forskellige aviser og ca. 100 forskellige tidsskrifter og ugeblade. Bogbestandens kvalitet forbedres næsten dagligt pga. de mange boggaver til skolen. Gaverne kommer dels fra private, dels fra forlag eller bogklubber.

Med hensyn til bogbestandens sammensætning sigtes der mod en passende balance mellem det populære og det mere kvalitetsbetonede. For det første skal der være de bøger, som eleverne selv har lyst til at læse. For det andet vil man også gerne åbne for nye oplevelser og perspektiver i tilværelsen, altså få biblioteket til at fungere i en pædagogisk sammenhæng. På biblioteket findes også faglitteratur for vore medarbejdere

og fremmedsprogede bøger og aviser for elever fra andre lande.

Der er også en "foræringsreol", der fungerer som et lille gratis antikvariat eller bogkasse, hvorfra eleverne kan tage bøger med hjem til deres egen bogreol. Det er en mulighed, som eleverne benytter sig flittigt af.



21. JOBPROJEKTERNE

Kofoeds Skole har siden slutningen af 1980'erne haft en lang række små og store udviklingsprojekter støttet af især Den Europæiske Socialfond og udviklings- og forsøgsmidler fra den danske stat m.m.

Udgangspunktet var erfaringerne i computerværkstederne. Som tiden gik, flyttede fokus imidlertid væk fra selve computeren som pædagogisk redskab. Den var efterhånden blevet noget selvfølgeligt, et nødvendigt arbejdsredskab, som blot er til rådighed. Men kernen i arbejdsmetoden bestod og blev videreudviklet.

Edb-undervisning er et nødvendigt grundlag for at kunne skrive et CV og en god ansøgning. Kommunikation, viden om arbejdsmarkedsforhold, jobsøgning og træning i jobsamtaler blev lagt ind lidt efter lidt, når behovet og motivationen opstod. Begyndelsen til det første større projekt af denne art, "I Gang Igen", fik følgende beskrivelse i 2002:

*"I nogle år har Kofoeds Skole startet og gennemført en række edb-projekter. Et af de succesfulde projekter, som stadigvæk går for sig, drejer sig om integrering af indvandrere på arbejdsmarkedet, og nu har et nyt arbejdsmarkedsprojekt set dagens lys. Det nye projekt er ligesom projektet for indvandrere støttet af Den Europæiske Socialfond, og det er åbent for alle langvarigt understøttede kontanthjælpsmodtagere og for førtidspensionister."*²²⁵

²²⁵ Kofoeds Avis, december 2002.

PRAKTIKOPHOLD

Med udgangspunkt i nogle elevers ønske om, at de "ville noget andet", prøvede vi at kombinere et af undervisningsholdene i edb med praktik og jobsøgning. Det beskedne forsøg fik forbløffende gode resultater. Alle elever fik praktikpladser, flere fik arbejde, og vigtigst af alt: Deres afmagt ved at være sat udenfor blev vendt til en målrettet indsats for at skaffe sig et bedre liv. De positive erfaringer omfattede også de implicerede virksomheder, der alle viste stor velvilje, når vi henvendte os om virksomhedsbesøg eller praktik.

Ideen var at udvikle og forny arbejdet med at give udsatte grupper adgang til arbejdsmarkedet (igen) - ved at kombinere intensiv vejledning og undervisning med virksomhedernes ønske om at påtage sig et socialt ansvar.

Vores samarbejde med virksomhederne foregik både på kollektivt og individuelt plan. Vi besøgte forskellige arbejdspladser med hele gruppen for at præsentere "parterne" for hinanden: Mange virksomheder manglede arbejdskraft og var interesserede i potentielle medarbejdere, og for eleverne er det inspirerende og afklarende at få et indblik i forskellige arbejdsområder og virksomhedskulturer.

Det individuelle samarbejde om den enkelte elev var i forbindelse med den praktik, som skal være det første skridt på vejen til arbejdsmarkedet. Praktikken er ulønnet og dermed gratis for virksomheden. Eleven beholder sin offentlige forsørgelse i denne periode. Vi ser det som en af vores fornemmeste opgaver at give virksomhederne en god service: De skal til hver en tid kunne henvende sig og blive hjulpet, hvis der opstår problemer i forbindelse med praktikken, eller hvis der er brug for orientering om en

eventuel ansættelse på særlige vilkår. Projektet havde plads til 26 deltagere, og vi optog løbende elever frem til tre måneder før projektets afslutning. Deltagergruppen bestod af ca. halvt danskere og halvt med anden etnisk baggrund. De blev hurtigt "integrerede" - sådan som det også er tilfældet på vores øvrige undervisningshold. Efter kort tid sad de ikke længere på hver sin side af bordet, som en af deltagerne bemærkede, at de gjorde de første dage.

Interessen for at komme i praktik var stor. Det kunne næsten ikke gå hurtigt nok, og de første aftaler faldt hurtigt på plads. Nogle eksempler på virksomhedstyper: Rejsebureau, kantine, frisør, kiosk, bageri og grønthandler.

Målet var, at 70 procent af deltagerne kom ud på arbejdsmarkedet eller i gang med en uddannelse. Og det lykkes ganske fint. De forskellige projekter, som er gennemført med den samme hovedmål-sætning og metode, har selvfølgelig ikke haft ens resultater, men hovedtendensen er helt klar: Projekterne dokumenterer, at der kommer ca. dobbelt så mange elever i arbejde i sammenligning med traditionelt optrænings- og resocialiseringsarbejde. Nøglen i metoden synes at være en intensiv brug af praktik i virksomhederne. Eleverne er 50 % af deres tid i praktik på virksomhederne. Endvidere er en stærk målfokusering og coaching igennem hele elevens forløb uden tvivl af stor betydning.

EVALUERINGSKULTUR OG BUREAUKRATI

De mange projekter, som blev gennemført, blev nøje fulgt og evalueret. At være projektleder under denne finansieringsform er en krævende sag. Bureaukratiet og kontrollen fra EU's side har været overvældende. Men også den moderne

kvalitetssikringsmetode, hvor man gennem strategi og målstyring kombineret med dokumentation, analyse, evaluering og refleksion forsøger at nå til klarhed over, hvad der virker og hvorfor, har været kraftigt i spil.

Som afdelingslederen, udtrykker det: *"Vi har medvirket i nationale og transnationale projekter. Vi har sat mål, og vi har nået målene. Vi har udviklet, og vi har skrevet masser af rapporter og aflagt endnu flere regnskaber. Vi har sukket over de administrative byrder og det omfattende kontrolapparat, specielt ved EU-projekterne. Vi har opfyldt kravene om at være innovative, kravet om additionalitet og kravet om mainstreaming. Til gengæld har vi opnået stor erfaring i at administrere og gennemføre projekterne effektivt. Den tid, vi bruger til administration er reduceret med ca. 50 procent. En tid, som bruges til det væsentlige: Udviklingsarbejdet sammen med eleverne."*²²⁶

Der er udgivet mange rapporter. Der har været afholdt konferencer og seminarer. Og det har ikke været forgæves. Vi mener derfor at kunne sige, at vi har udviklet en arbejdsmetode som er banebrydende og ny, i hvert fald for Kofoeds Skole.

TILBAGE TIL ARBEJDSMARKEDET

Kofoeds Skole har i årene omkring 2005 haft gang i tre-fire selvstændige jobprojekter, som arbejdede målrettet med elevernes ønsker til et job. Medarbejderne støtter eleverne i hele praktikforløbet og har løbende kontakt, ofte også efter de er kommet i arbejde. Der var 88 heltidspladser i alt. Et forløb varer i gennemsnit tre måneder. 70-80 % af eleverne er kommet videre i arbejde eller erhvervsrettet uddannelse. Langt over halvdelen kom-

²²⁶ Intent Årsskrift 2005, s. 20.

mer i ordinært arbejde. Projektnavnene de seneste år har været "klassiske": "I Gang Igen", 1 og 2; "Job Straks", "Tempo" og "UNO - fra ledig til efterspurgt resource".

Metoder, mål og målgrupper har varieret en del, men der har været meget klare fællestræk, som beskrives i det følgende:

Projekterne henvender sig til mennesker, der har været væk fra arbejdsmarkedet i længere tid, men er i den arbejdsmarkedsduelige alder. De har ofte et lavt selvværd. De fleste har et begrænset socialt netværk, og mange har sociale problemer ud over ledigheden.

Projekterne tilbyder vejledning, undervisning, jobsøgning og praktik. Der undervises i PC-kørekort, arbejdsmarkedsforhold, ansøgninger, CV skrivning og jobsøgning samt i kommunikation. Vejledningen er både individuel, i grupper og på holdet. Der lægges stor vægt på visitationen af eleverne, hvor der spørges til deres situation, deres mål og drømme, og hvor der tales om projektets relevans for den enkelte. Gennem fælles projekter, ekskursioner og virksomhedsbesøg sættes der fokus på teambuilding, og man søger at variere hverdagene ved at veksle mellem undervisning og praksis. Vigtige værdier er tillid, ansvarlighed og respekt. Eleverne skal lære at tro på deres drømme og at sætte sig realistiske mål.

Etnicitet diskuteres sjældent, og dansk er det eneste tilladte sprog på projektet.

Der blev lagt vægt på to fornyende elementer: For det første at afprøve coaching som metode i socialt arbejde, og for det andet at arbejde på at indgå brede samarbejdsaftaler med firmaer, som mangler arbejdskraft. Gennem flere praktikker har der været et godt samarbejde med et stort supermarked, og der

blev på deres foranledning udarbejdet en ret specificeret samarbejdsaftale om oplæringspraktik med henblik på job.

UNO

"UNO" er et tre-årigt projekt påbegyndt i 2005 for langvarigt ledige med svage sociale, personlige og faglige kompetencer og svære barrierer i forhold til arbejdsmarkedet. Der er 32 pladser, og eleverne deltager i skolens generelle undervisning, får coaching og kommer i praktik.

Et projektforsløb har tre faser; i alt 32 uger:

1) Generel opkvalificering - otte uger.

Med fire elementer: Kommunikation, jobsøgning, coaching og virksomhedsbesøg.

2) Måltrettet job-og praktiksøgning - otte uger, evt. suppleret med kortere, specifikke kvalifikationskurser.

3) Jobpraktik. Den del varer ca. 16 uger og kan foregå på én eller flere virksomheder. Projektmedarbejderne besøger eleverne og har tæt kontakt til virksomheden. Projektmedarbejderne følger eleverne det første år, efter de er startet i job eller uddannelse.

Deltagerne tager på virksomhedsbesøg, og projektet får besøg af gæsteundervisere og virksomheder. Projektet har fire ansatte, og hver elev har sin egen kontaktperson og coach.

Ud over at hjælpe ledige tilbage til arbejdsmarkedet har Projekt UNO til opgave at metodeudvikle. Analysevirksomheden Strategisk Netværk dokumenterer og analyserer derfor projektets metodiske arbejde i årlige rapporter. UNO er finansieret af udviklings- og forsøgsmidler fra Beskæftigelsesministeriet.

Succeskriteriet for projektet er, at 70 % af eleverne kommer i ordinær eller støt-

tet beskæftigelse, og at 15 % kommer i ordinær uddannelse.

FASEDELING

I den indledende fase af et forløb fokuseres på undervisning i kommunikation og edb, individuel og kollektiv coaching, samt ugentlige virksomhedsbesøg. Vi sætter fokus på afklaring af elevernes ønsker til fremtidige jobs, funktioner og ansvarsområder, klarlægger kompetencer og træner jobsøgning og præsentation. I næste fase målrettes forløbet mod søgning af job og virksomhedspraktik. I tredje fase er eleverne i virksomhedspraktik, der har som mål, enten at eleven afprøver et arbejdsområde, eller at eleven bliver optrænet til at indgå i en ordinær jobfunktion enten på praktikstedet eller i en lignende funktion.²²⁷

BASALE METODEOVERVEJELSER

En elev fra "I Gang Igen" havde henvendt sig på eget initiativ, og skelnede mellem os og dem, hvor "dem" var personer, som mente, at systemet skulle klare det hele for dem, de passive. Med "os," mente hun de personer, der godt ville i gang og var motiverede og aktive. Denne selvforståelse kan ses i forhold til en empowermentdiskurs på projekterne og på skolen i det hele taget. Den går ud på, at ansvaret for ens eget liv ligger hos en selv, og at vi skal være aktive borgere. Det står i modsætning til ideen om en passiv klient, altså en myndiggørende tilgang.

HELHEDEN

Der blev lagt vægt på, at "*gribe bolden, når den er der*", at "*møde eleven, hvor eleven er*" og at tænke i helheder i stedet for at se arbejdsløshed som et isole-

ret problem. Selv om projektmedarbejderne var ansat til at afhjælpe elevernes arbejdsløshedsproblem, så forholdt de sig samtidig til elevernes andre problemer og forhold.

Der kan være mange forskellige sager, at rydde op i og få overblik over, før eleven er arbejdsmarkedsparat. Det kan dreje sig om forskellige ting i familien, såsom kønsrolleforhold, og hvad der er et passende arbejde for en mand/kvinde, eller statusforhold, hvis for eksempel eleven i sit hjemland kom fra en højstatusfamilie. Det kan være, at familien er boligløs og derfor ikke har overskud til at koncentrere sig om jobsøgningen. Der kan være krig i deres hjemland og bekymringer om, hvordan det går deres pårørende i hjemlandet.

Medarbejdernes arbejdsstil er en form for systemisk tilgang.²²⁸

MOTIVATION

I visitationssamtalerne blev der lagt vægt på, hvorfor eleven henvendte sig til projekterne. Der synes at være tale om to former for motivation:

Enten at de ønskede at få et arbejde og gerne ville have hjælp til dette, eller at de havde fået et tilbud af deres sagsbehandler, de ikke kunne afslå, "et siciliansk mafiatilbud", som en af eleverne kaldte det. De fleste elevers motivation lå et sted mellem de to poler.

Projektmedarbejderne ville helst have fat i folk, der kom frivilligt. Et delmål var at lave holdningsbearbejdelse og at motivere eleverne til at engagere sig i deres eget liv og fremtid.²²⁹

²²⁸ Årsskrift 2003, s. 101.

²²⁹ Årsskrift 2003.

TILLID TIL SIG SELV

En elev, som ikke vidste, hvordan man skulle tænde for computeren, da han begyndte i projektet, følte sig vældig stolt, da han med møje og besvær havde lært at skrive en ansøgning i Word. Han blev en flittig og hjemmevant gæst på internettets jobsider, søgte relevant arbejde, både elektronisk og pr. post, og fandt via nettet frem til den virksomhed, hvor han efter en praktikperiode blev ansat i sit drømmejob. Hyppig, interaktiv undervisning fra gæstelærere var også med til at give nye vinkler på livet og inspirerende pust udefra. Projektet opleves måske som elevens første "job", så det er vigtigt, at der er en samlet struktur trods de individuelle forløb.

Hver uge blev der udleveret et skema for den kommende uge, og sidst på

ugen var der åben evaluering i gruppen med ros og ris til undervisningen og hinanden og forslag til emner, virksomhedsbesøg og diverse forbedringer. Elevens kommentarer blev taget meget alvorligt, og projektet tilpasset efter elevens ønsker. Dette skete også i tilfælde, hvor projektmedarbejderne skønnede, at det egentlig ikke var den helt rigtige beslutning.

Når eleverne oplever, at deres beslutninger har konsekvenser, tager de større ansvar. I forbindelse med evalueringen var der en runde, hvor hver elev fortalte, hvad vedkommende var i gang med lige nu. Denne personlige runde er meget værdifuld, fordi den giver eleverne mulighed for at dele ud af deres viden og hjælpe hinanden. Én, der gerne ville arbejde på lager, fik prompte en række



adresser og gode råd fra en, der tidligere havde arbejdet på lager. Og jobannoncer blev udvekslet på tværs af lokalet, når én fandt noget, han vidste, at en anden ledte efter. Det styrker selvtilliden, når man kan hjælpe andre og oplever, at andre er parate til at hjælpe en selv.

LYSTEN DRIVER VÆRKET

Når en elev finder ud af, hvad han gerne vil i praktik som, hjælpes vi ad med at finde en praktikplads. Ideelt set et sted, hvor der kan være mulighed for efterfølgende ansættelse. Praktikken kan kombineres med undervisning i projektet, hvis eleven ønsker det. Én valgte for eksempel at være i praktik tre dage om ugen og komme til undervisningen de to dage ugentligt, hvor edb var på programmet.

Det sker, at en elev bliver tilbudt betalt arbejde – til tider efter et stort forarbejde fra vores side – og siger nej. Også her respekterer vi elevens beslutning efter grundigt at have talt årsagerne og konsekvenserne igennem med ham. Det gør vi, fordi chancerne for fastholdelse på arbejdsmarkedet er væsentligt forringede, hvis arbejdet ikke er elevens eget valg. Men skønner vi efter flere afslag, at det er en del af et mønster, må vi naturligvis meddele vedkommende, at vi ikke kan hjælpe mere.

ANSIGT TIL ANSIGT

Langt de fleste virksomheder, der har haft elever i praktik, har været meget positive over oplevelsen. Nogle har taget et flot socialt ansvar og lagt megen tid og mange kræfter i at hjælpe deltagerne. Andre har været forbavsede over, hvor engagerede og behagelige – og til tider velkvalificerede – eleverne er. Flere virksomheder har med fortrydelse meddelt, at de ville have ansat eleven,

hvis konjunktoren ikke havde tvunget dem til for tiden at afskedige i stedet for at ansætte. Det viser tydeligt, at mennesker, hvis papirer ikke ville give dem en ærlig chance for at få et arbejde, hvis de søgte på lige fod med andre, kan overbevise en arbejdsgiver om deres evner og værd, hvis de får muligheden for det.

For størstedelen af vores elever har det vist sig, at de har brug for at være på projektet – inklusiv praktik – i op imod et år, før de kommer videre i arbejde eller uddannelse. Desuden er det vores erfaring, at danskere og udlændinge integrerer sig godt med hinanden, når de arbejder sammen om en fælles problematik.

OMSORG OG TILLID

Udfordringen med at finde balancen mellem varm og empatisk omsorg og den mere kølige pædagogiske udviklingshjælp er følgende et eksempel på:

En elev skulle til en jobsamtale, og var tidligere sprunget fra i sidste sekund af mange forskellige årsager. Her tog en projektmedarbejder eleven med til frisøren, var med til at finde noget passende tøj og fulgte eleven hen til virksomheden. Herfra var det op til eleven selv. Men han fik den nødvendige støtte og tro på, at han kunne gennemføre samtalen. Omsorgen var det lille løft, der skulle til for at eleven kunne komme i gang og vise, hvad han kunne.

Projektlederen siger: *"I de fleste tilfælde fungerede projektmedarbejderne imidlertid udelukkende vejledende og motive-rende i forhold til eleverne for netop ikke at umyndiggøre eleverne og tage ansvaret ud af hånden på dem. Der blev lagt stor vægt på tillid som metode og menneskesyn. Ved at vise eleverne tillid og ved at tro på, hvad de sagde, fik de motiveret eleverne til at handle selv og at tro på sig selv. Eleverne var ofte tidligere blevet*

mødt med en stærk mistro. De var blevet positioneret som modtagere i et pengeoverførsels-system, der synes at have en indbygget mistro i sig.

I forhold til lovgivningen er det ikke nok at sige, at man er syg. Man skal have en lægeerklæring. Det er heller ikke altid nok, at man siger, at man har søgt et job. Der skal dokumentation til. Mange kontrollerende forhold fra myndighedernes side bygger på et menneskesyn, der grundlæggende forholder sig tvivlende til borgerne i systemet.

Dette fører ofte til, at borgerne tager en eksternt defineret identitet på sig, som skabes gennem medie billeder og fordomme om en passiv klient, der ikke kan noget selv.

Borgerne føler ofte at myndighederne er deres modspillere og ikke medspillere. Der føres imidlertid samtidig en empowermentinspireret social politik, som netop opererer med troen på et aktivt handlende og ansvarliggjort menneske. Tillid er et nøglebegreb i forhold til at skabe en aktiv borger, og erfaringen har vist, at når medarbejderne gav udtryk for tillid til eleverne i stedet for at begynde med den systematiske mistro, gengældte eleverne det ved at være meget positive over for projektet og mere aktive i deres eget liv. Det var ofte første gang de fik vist denne form for tillid og tro på, at de godt kunne." ²³⁰

RESSOURCER - IKKE BARRIERER

I "I Gang Igen" var der en målsætning om at lære eleverne at få struktur i hverdagen via et skemalagt forløb. Dagen deltes op i et formiddagsmodul og et eftermiddagsmodul. Der var gerne to eller tre projektmedarbejdere til stede, især til møderne. Dette betød, at når en elev

²³⁰ Årsskrift 2003, s. 100.

ønskede vejledning eller hjælp, kunne en af projektmedarbejderne kaste alt, hvad vedkommende havde i hænderne, for at assistere, når ønsket opstod. På den måde fik de fat i de motiverede elever i situationer, hvor eleverne er aktive i forhold til deres eget liv. Filosofien bag dette er blandt andet, at vejlederne skal hjælpe til selvhjælp, og at det er eleverne selv, der bedst ved, hvad der er godt for dem. Det hjælper derfor ikke at presse en motivation ned over eleverne. Den kan fostres i samarbejde med vejlederne, men den kræver elevernes vilje for at overleve på længere sigt. For projektmedarbejdere betyder det, at de aldrig har dage, der er ens, da de ikke ved, hvad dagen kan bringe inden for den planlagte struktur. I den forbindelse skal de både arbejde meget ad hoc som projektmedarbejdere og samtidig skabe nogle strukturerende og overordnede rammer for eleverne. Styrken ved dette er, at eleverne følte sig taget alvorligt, og mange giver udtryk for, at de har rykket sig og har mere tro på egne ressourcer.

Projektlederen mener tilsvarende, at det var elevernes egen fortjeneste, når de kom i arbejde, og at de selv kun søgte at finde og styrke de ressourcer, den enkelte elev har. ²³¹

EN SAMTALE ER MANGE TING

Projektlederen for "I Gang Igen" siger: *"På samme måde er vi blevet meget opmærksomme på struktur og genrer i de længerevarende individuelle udviklings samtaler med eleverne. Coaching-samtalens idé er, at eleven selv definerer, hvad det er vigtigt at tale om, og når vi indtager rollen som coach, skal vi støtte eleven i at sætte sig mål og tackle forhindringer og blive "den bedste udgave af sig selv".*

²³¹ Årsskrift 2003, s. 101.

Vejledningssamtalen bruger vi, når der er noget, vi ved "bedre" end eleven: Oplysninger og erfaringer, der kan give eleven et bedre beslutningsgrundlag.

En tredje genre er motivationssamtalen, hvor vi skal være åbne over for den ambivalens og de dilemmaer, som eleverne kan stå i, fordi de er på vej mod at tage beslutninger, der vil forandre deres livssituation. Det kræver modningstid hos alle mennesker.

I den praktiske udførelse er de færreste samtaler enten det ene eller det andet. Kunsten er at kunne trække på elementer fra de forskellige former på det rette tidspunkt, og den lydhørhed bliver vi hele tiden bedre til. Ikke mindst fordi vi har haft opmærksomheden rettet mod vores forskellige roller og af samme grund har rekvireret konsulenthjælp til et forløb med definitionsafklaring og træning."²³²

NETVÆRK TIL VIRKSOMHEDERNE

Projekterne indeholdt bl.a. ugentlige virksomhedsbesøg og øvelser i jobsamtaler. Projekterne etablerede praktikker i private virksomheder. Oftest og helst gøres det ved, at eleven selv henvender sig personligt og uopfordret, eller ved at læreren tager henvendelsen.

Der fokuseres meget på, at eleverne anvender praktikken som en fornuftig aktivitet under et ofte længerevarende aktiveringsforløb. Praktikken ender i flere tilfælde med, at eleven får ansættelse. For aktiveringstrætte elever er det en god aktivitet, fordi det i høj grad rykker eleven tættere på den verden, som på sigt er med til at forme en helhedsopfattelse af det danske arbejdsmarked. For disse elever er praktik derfor typisk at foretrække frem for yderligere undervisning. Af og til kan det dog være vika-

riater, hvor der er mulighed for forlængelse og senere fastansættelse. Eleven får via et vikariat mulighed for at vise, hvad han/hun kan.

Når eleverne er i praktik, er hovedformålet at skaffe eleven et ordinært arbejde, mens et delmål er, at eleverne lærer de normer, der gør sig gældende i virksomheden. Medarbejderne brugte megen tid med virksomhedskontakten. De skabte kontakter, fulgte op på kontakter og godkendte praktikpladser i forhold til, om der var reelle jobmuligheder på virksomheden. En medarbejder på "Job Straks" beskrev det som en slags sælgerjob. De skulle kontakte virksomheder og sælge virksomheden til eleven og eleven til virksomheden. Men, som projektmedarbejderen tilføjede: "Uden at miste empatien i det."²³³

PLAN A OG PLAN B

Når man har været uden for arbejdsmarkedet i lang tid, er det ofte skræmmende at skulle i gang, selv om det måske er ens højeste ønske. Er man god nok? Kan man klare det? Og hvordan skal børnene nu blive bragt og hentet til tiden? Derfor skal hver elev have mulighed for at gøre sig bekendt med sine muligheder i sit eget tempo og hver især udvikle sociale og arbejdsmarkedsrelaterede færdigheder og få succesoplevelser, som giver dem mod på at komme videre. Helt fra den indledende samtale med en deltager, tog projekt "I Gang Igen" udgangspunkt i elevens drømme, håb og ønsker. Uanset hvor urealistiske de måtte synes, blev drømmene taget alvorligt, og de dannede udgangspunkt for vores samarbejde med netop den elev.

Tidligt i forløbet blev der sat fokus på nødvendigheden af i alle livets forhold

²³² Internt Årsskrift 2005.

²³³ Årsskrift 2003, s. 101.

at have en Plan B, som skal være så realistisk som muligt. Vores erfaring viser, at fordi motivationen findes i drømmen, skal vi sammen med eleven gøre alt, hvad vi kan, for at gøre drømmen til virkelighed. Hvis Plan A ikke lykkes, har Plan B haft tid til at modnes i elevens bevidsthed, og da drømmen nu er blevet afprøvet, er eleven parat til at lægge energien ind i det "næstbedste".

Kernen er, at eleverne får lyst til at tage ansvar for deres eget liv.

"De skal have et bedre liv. Men det er kun dem selv, der kan finde ud af, hvad der er et godt liv for dem," siger projektlederen for UNO. De skal ikke bare have et job eller være i gang med en uddannelse ved projektets afslutning. Det skal være noget, de selv har valgt, og det skal være, fordi de har lyst til det.²³⁴

KOMMUNIKATION OG SELVUDVIKLING

Der stilles krav til elevernes selvudvikling. Derfor har der gennem den først tid på projektet været meget fokuseret på kommunikation.

En del af vores elever har et lavt selv-værd. De har svært ved at se deres egne kvaliteter. Her oplever de, at alle har nogle talenter, alle har nogle evner og ressourcer. For eksempel inddrages intelligenstests - efter aftale med eleven - til at udpege og videreudvikle de områder, hvor eleverne scorer høje points.

Kontakten til omverdenen er en anden vigtig del af projektets forløb. Eleverne får hjælp til at finde frem til de relevante virksomheder, og de får hjælp til at skrive ansøgningerne. Men det er ikke projekt UNO, der i sidste ende skaffer dem praktikpladsen eller jobbet. Det er eleverne selv, siger projektlederen: *"Det er ikke mig, der skal skaffe dem jobs. Det*

²³⁴. Kofeeds Avis, juni 2005.

*kunne jeg da sagtens. Men dét vi gør her, det er at prøve at skabe en ændring inde i dem selv. Det er deres ansvar. Vi coacher dem, vi sparker dem lidt, og vi inspirerer dem."*²³⁵

Y er 31 år og har to børn. Hun kom til Danmark i 1992, og hun har taget en uddannelse som tekstildesigner. I tre år har hun været medarbejder i en ungdomsklub, og hun har været selvstændig i halvandet år. Y har været ledig siden oktober 2004. På projektet har hun fået hjælp til at finde ud af, hvordan hun kan realisere sin drøm om at blive tandklinik-assistent. Plan B er en uddannelse som laborant. For hende er det altafgørende, at hun har det godt med det, hun laver. *"Men sådan er det vel for alle. Vi er forskellige, men vi har jo alle det til fælles, at vi gerne vil have et godt liv. Sådan er det vel alle steder lige meget, hvor i verden man er."*²³⁶

JOB OG INTEGRATION

For 40-årige SK blev "Tempo" springbrættet til fast job i Centralkøkkenet på Rigshospitalet. Et job, hun er rigtig glad for. I køkkenet tager SK, imod iført foret heldragt, strikhue og et stort smil. Hun kommer lige fra kølerummet, hvor dagens produktion af sandwich opbevares. Overtræksdragten ryger af, men smilet bliver hængende. SK er glad. Glad for sit arbejde og sine kolleger i Centralkøkkenet på Rigshospitalet. Det er fem måneder siden, hun begyndte som køkkenmedhjælper her. I første omgang i praktik, så i et vikariat, som snart bliver til fast job. SK's første faste job i de 18 år, hun har været i Danmark. *"Jeg har arbejdet i køkkenet før, mange forskellige steder, men kun sæsonarbejde. Det var min sags-*

²³⁵. Kofeeds Avis, juni 2005.

²³⁶ Kofeeds Avis, juni 2005.

behandler, som sendte mig ud på Koføeds Skole til Tempo," fortæller hun. Her fik SK undervisning i dansk, jobsøgning og motion 30 timer om ugen.

Omkring 50 ansøgninger skrev SK, mens hun var i Tempo. Hun var også i praktik på et plejehjem, før hun kom til Rigshospitalet. Hun synes, det har været nemt at falde til på arbejdspladsen, selv om den er stor, og der er næsten 2.000 kolleger at forholde sig til. "Jeg havde været her før på besøg med Koføeds Skole, så jeg vidste, hvordan det var. Jeg arbejder i det kolde køkken. Centralkøkkenet laver mad til cirka 2.000 mennesker hver dag. Vi leverer også til andre hospitaler," forklarer hun. Arbejdstiden er fra halv syv til halv tre. Så SK er tidligt oppe for at smøre madpakker til sig selv og sine to børn på 15 og 18 år, som hun er alene med.

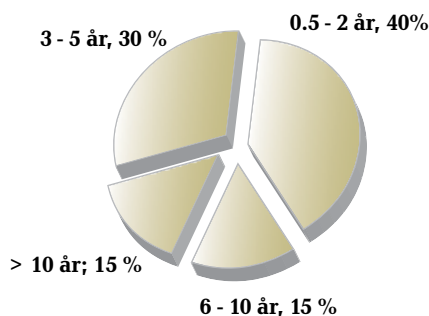
"Jeg står op klokken fire og tager hjemmefra ved halvseksiden, så er der god tid. Tit kommer vi 15 - 20 minutter før, så sidder vi og snakker, inden vi begynder. Det passer godt til mig." ²³⁷

RESULTATER - PROJEKT UNO

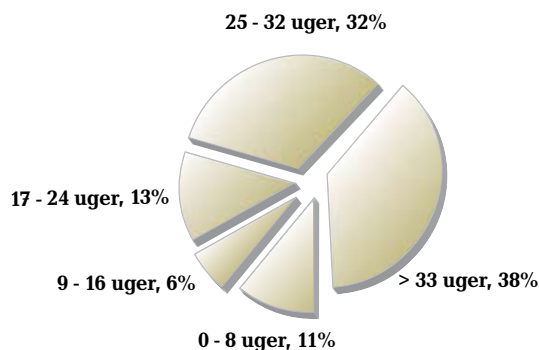
I alt 110 elever har været gennem forløbet i perioden 2005 - 2007.

Den gennemsnitlige ledighed er ca. fem år. Vi kan ikke umiddelbart konstatere korrelation mellem den enkelte elevs forudgående ledighed, og hvor hurtigt udslusningen sker. Vi kan heller ikke konstatere korrelation mellem ledighedens længde og de foranstaltninger, vi har iværksat. Der er ikke sådan, at lang ledighed kræver mange tiltag, og kort ledighed kræver få tiltag.

Figur 34: Elevernes ledighedslængde ved indskrivning



Figur 35: Længde af forløb i UNO



Elevernes opholdstid i UNO er ca. 30 uger, med store individuelle forskelle.

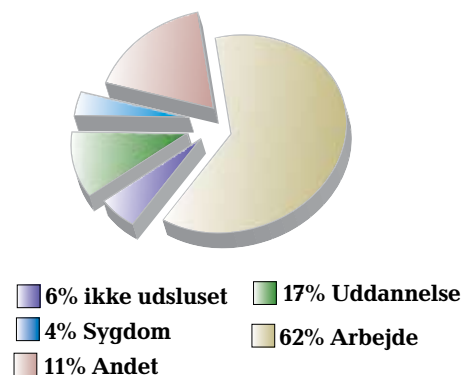
86 % er kommet i arbejde eller uddannelse i 2007 (2005 og 2006: 79 %). 16 elever er gået direkte i ordinært job uden forudgående praktik og/eller løntilskud. Nogle elever er efter en oplærende praktik fortsat i et job med løntilskud inden den endelige fastansættelse. Andre elever har været i flere praktikker, og nogle ganske få er efter praktikken blevet ansat på ordinære vilkår. Vi har formidlet ordinære jobs til tre elever uden for hold. Ca. halvdelen af udslusning til job sker med støtte (praktik, løntilskud). Af

²³⁷ Årsberetning 2006.

de ordinære jobs er fire gennem vikarbureauer. Kun i et enkelt tilfælde har vi fået flere elever ansat ved den samme arbejdsgiver. Vi har samarbejdet med fire og tredive arbejdsgivere om job. I alt har vi i perioden samarbejdet med halvfjerds virksomheder, fortrinsvis private.

Ni elever er udsluset til uddannelse: Syv til ordinær uddannelse (heraf de seks på revalidering og en på almindelig uddannelse) og to til længerevarende IT kursus.

Figur 36: Udslusningsresultater 2006



DOBBELTFUSIONSMODELLEN

Ved indgangen til 2007 er der iværksat et stort struktur- og metodeudviklingsprojekt, der gennem læring og inspiration skal medvirke til overføring af disse metoder og erfaringer til resten af Koføds Skole. Projektet kaldes "Dobbeltfusionsmodellen."

Den pragmatiske baggrund for reformen er det forhold, at EU's Socialfond, der i en årrække har støttet skolens jobprojekter, havde programudløb ved udgangen af 2006. Det skete, uden at noget nyt EU-program var sat i værk. De seneste to EU-finansierede projekter, "Tempo" og "I Gang Igen 2", sluttede

derfor brat på dette tidspunkt. Det satte skub i de længe drøftede reform- og læringsplaner.

Omkring 700 elever har siden 1991 deltaget i et jobprojekt, og cirka 500 af dem er kommet i arbejde eller uddannelse. Det er et resultat, vi kan være stolte af, men vi har ikke været gode nok til at lære af erfaringerne fra jobprojekterne.

PROCESKONSULENTER PÅ VÆRKSTEDERNE

Nogle af projektmedarbejderne fra de tidligere jobprojekter er i 2007 flyttet til skolens værksteder og er ansat som proceskonsulenter. I små teams arbejder de sammen med de faglige værkstedsmedarbejdere om at prøve nogle af metoderne fra projekterne af. Det handler blandt andet om at følge eleverne tæt i det daglige og have en løbende dialog om elevens mål – og de hurdler, der kan være undervejs.

Omstruktureringen betyder, at alle funktioner lægges ud i værkstederne. De skal selv rekruttere elever, have kontakten til elevernes sagsbehandlere og stå for rådgivning og vejledning af eleverne. Samtidig indeholder modellen, at eleverne skal mere i praktik uden for huset. En metode, som jobprojekterne har gode erfaringer med.

Det er ikke planen helt at afskaffe værkstedsformen, men at føje et nyt element til metoden. Det er et forsøg på en forening af det bedste fra to verdener.

MERE OPFØLGNING

Afdelingslederen for de værkstedsprojekter, der er med i den nye ordning tror på, at den nye måde vil give et løft, fordi der kommer mere fokus på opfølgning og dokumentation.

"Der bliver i højere grad en plan for, hvad den enkelte elev skal igennem. Og

retningslinjer for, hvem der gør hvad i hele processen: fra at skabe tillid til eleven, komme i gang med en afklaring, få lavet en plan med nogle mål til at sørge for opfølgning og vejledning undervejs. Samtidig med at eleverne arbejder i et praktisk miljø," siger han. Fire værktøjsprojekter er med til at afprøve den nye måde at arbejde på. Det er:

- 1) Miljø og Ejendom
- 2) Transport og Autoværkstedet
- 3) Grafisk Workshop
- 4) Håndværkerhuset Woody.²³⁸

SKEPSIS

Baggrunden for denne reform af værktøjsarbejdet har været en vis tøven fra de traditionelle optræningsenheder. Deres skepsis har været formuleret på forskellig vis:

- Der har været rejst tvivl om, hvorvidt de ekstraordinært fine resultattal i projekterne nu også er rigtige. Socialforskningsinstituttet lavede imidlertid en undersøgelse og var ubetinget positiv i sin bedømmelse.
- Der har været rejst tvivl om, det er den samme type elever, man arbejder med. Der er aldrig helt ens elever i de forskellige aktiviteter på skolen. Men så forskellige er de næppe.
- Det har været anført, at det næppe er muligt at forene den traditionelle Kofoedpædagogik, præget af "Det fælles tredje" og arbejdsaktiviteter, med den moderne form for jobsøgningsaktiviteter og den store andel af virksomhedspraktik.

LÆRINGSPOTENTIALER FRA EU-PROJEKTERNE

Udgangspunktet for reformen har været en række analyser, som har forsøgt at fastlægge, hvad der er det essentielle og særlige ved projekternes succes. F.eks. er der produceret en såkaldt "læringsmanual". I den forbindelse er både ligheder og forskelle til det traditionelle arbejde søgt identificeret:

Projekterne har i nogle år haft succes på tre felter:

- Belægning og efterspørgsel: høj.
- Resultater, markant positive.
- Anerkendelse hos samarbejdspartnere og interessenter vedr. modernitet i metode osv.

LIGHEDER

Når projekterne har skullet præsentere sig selv, har de gjort meget ud af at understrege og vise, hvorledes deres arbejdsform og metode er ægte "kofoedsk". Det vises, at det er hævet over enhver tvivl, at de er ægte børn af skolen, dens basale metode, ideologi osv.

Denne ægte Kofoedkultur er et centralt element i projekternes succes. Det var også det, som Socialforskningsinstituttet fandt ud af ved deres undersøgelse for nogle år siden.

Der er mere lighed, end der er forskel. Men hvor ligger det særlige, som måske "gør en forskel" og indeholder et udviklingspotentiale?

²³⁸ Årsberetning 2006.

15 LÆRINGSPOTENTIALER

Nedenstående er 15 forskelle, der formentlig er de vigtigste:

Pædagogik og metode:

- Halvdelen af elevernes tid tilrettelægges som virksomhedspraktik ude i byen.
- Elevernes tid på Kofoeds Skole er kun i mindre grad sædvanlige pædagogiske aktiviteter: undervisning i fag og værkstedsaktiviteter. Dvs. ikke traditionel Kofoeds Skole metode med "Det fælles tredje" (undervisning og værksteder) som dominant værktøj.

I stedet gennemfører man strukturerede vejledningsaktiviteter, en form for stifinder- og jobsøgningskurser.

Organisering:

- Projekter, som skal formulere deres koncept, mål, metode, resultat osv.
- Høje dokumentationskrav løbende.
- Der skal hvert år udarbejdes en selv-evaluerings- og dokumentationsrapport.
- Der skal udgives en årlig skriftlig rapport. Formidlingskravet tvinger til formulering af mål og metoder.
- Ved fortsættelse/genbevilling, hvert andet eller tredje år, bliver det en tvungen evaluering, justering, og revideret nyformulering.
- Projekterne gennemføres som en rendyrket anvendelse af Den Lærende Organisation med læringsspiralen

Human ressource:

- Medarbejderorganisationen er fleksibel og åben. Projekterne anvender "enhedsmedarbejdere", som so oder so kan det hele. De er ikke specialister med arbejdsdeling, som måske oven i

købet er placeret spredt i andre enheder og afdelinger.

- Medarbejderne er presset af, at deres kontrakter løber ud, og de kan ikke være sikre på genansættelse.
- Projekterne synes at tiltrække en høj grad af innovative kompetenceprofiler.
- Medarbejderprofilen skal være fleksibel, god til teamwork, have et særligt plus og reagere positivt på stress.

Økonomi og ledelse:

- Bevillingen er løbende knyttet sammen med belægning og resultater.
- Der er intensiv supervision, kontrol og støtte både ledelsesmæssigt og ekstern fra bevillingsgiver.
- Konsekvens og synlighed i organisationen samt kvalitetssikring.

268

Vejen fra Hjertet



22. KOFOEDS SKOLE SOM ARBEJDSPLADS - OPTRÆNING

Arbejde på et værksted var H. C. Koføeds første idé, da han i 1928 etablerede sin skole. Den første annonce om "Christians Sogns Arbejdsstuer" lød: *"En orientering om hjælp til vedligeholdelse af tøj og fodtøj i hjemmene."* Men Koføed havde langt større mål end kun nødhjælp til arbejdsløse. Det fremtidige mål var at give de arbejdsledige selvrespekten, livsmodet og fremtidshåbet tilbage. At de på værkstedet kunne få hjælp til at reparere sko og sætte møbler i stand, så der blev lidt hyggeligere i hjemmet, havde kun en motiverende funktion. I virkeligheden drejede det sig om at befri de unge arbejdsløse for deres ofte forvrængede livsindstilling og -førelse, for håbløsheden. Det skulle ske gennem aktivitet, der førte til erhvervelse af ny eller ændret faglig kunnen. Denne idé har bevaret sin aktualitet op til nutiden, og den er metodisk og organisatorisk styrende i Koføeds Skoles virke.

ARBEJDETS FÆLLESSKAB

Den allerbedste kontakt med eleverne skabes i arbejdsmæssige sammenhænge. Når man sammen skal finde ud af, hvordan en opgave skal gribes an, når man er flere om at udføre arbejdet, og når man sludrer om det undervejs, så bliver kontakten naturlig og selvfølgelig. Samtaler hen over et skrivebord, derimod, skaber let afstand. Forskellen kan være mærkbar for begge parter, om man sidder på den ene eller anden side af skrivebordet.

Selve arbejdet er vigtigt, men ikke målet i sig selv. Arbejdet er et pædagogisk redskab til elevens praktiske uddannelse og personlige udvikling. Den dynamik, der opstår ved, at eleven arbejder i en gruppe sammen med andre, er i det hele taget vigtig for elevens psykiske udviklings- og modningsproces. Denne sociale indlæring i at være sammen med andre mennesker kan være den største udfordring for eleven. De, der ikke længere kan finde ud af at omgås andre mennesker på en naturlig måde, får chancen for igen at være med i et fællesskab. Mennesker, som i større eller mindre grad har mistet evnen til at strukturere deres tilværelse, kan ganske langsomt igen vænne sig til en opdeling af tilværelsen i arbejde og fritid.

Det kan være en svær og langvarig proces for eleven at genopbygge sine evner og interesser. Men målet er, at eleven finder sin ro og tillid, at han genfinder sin selvfølelse og værdighed. Det er nøglen til den videre proces.

Koføeds Skole har tre forskellige hovedtyper af værksteder:

- 1) Didaktiske værksteder.
- 2) Opføringsværksteder.
- 3) Produktionsværkstedet, herunder de "åbne" værksteder.

De didaktiske værksteder er beskrevet i kapitlet om undervisningen. I det følgende vil jeg beskrive de arbejdsmæssigt orienterede enheder dvs. opføringsværkstederne og (i næste kapitel) produktionsværkstedet.

OPTRÆNINGSVÆRKSTEDERNE

Koføeds Skole har en række værksteder og serviceområder, hvor eleverne kan komme i arbejdsoptræning og få afklaret jobønsker og -muligheder. De fleste værksteder fungerer som "almindelige

arbejdspladser", som både stiller faglige udfordringer og lægger vægt på et godt arbejdsmiljø. Et værkstedsforløb tilrettelægges individuelt, almindeligvis som aktivering. Det er selvfølgelig den lykkeligste løsning at vende tilbage til et erhverv, men også, hvor dette ikke lade sig gøre, kan forløbet spille en positiv rolle i elevens tilværelse. Et ophold giver gode muligheder for en bedring af de sociale og menneskelige funktioner.

Vi prøver i så fald på at få eleverne til at acceptere og lære at være arbejdsløse og bruge den megen fritid mere kreativt. Opræningsværkstedernes elever deltager i en proces, hvor der tilstræbes, at eleven selv kan realisere sit ansvar for:

- Arbejde og beskæftigelse,
- økonomi,
- bolig,
- sociale og personlige relationer samt

- forbrug af alkohol og rusmidler.

Gennem opgaverne stilles der krav om omhyggelighed: Der produceres noget, andre har brug for. Derved skabes der en ramme om eleven, hvor det at være på en arbejdsplads med kolleger, regler, ansvar og en hensigtsmæssig omgangsform bliver sat i centrum. De mange praktiske opgaver, der skal varetages i driften af Kofoeds Skole, bliver håndteret af værkstedernes kvalificerede og faguddannede teknikere og håndværkere, der alle er efteruddannet i voksenpædagogik.

Hensynet til eleverne er altid det vigtigste. Det betyder, at værkstedernes produktionskapacitet skifter efter, hvilke erfaringer og hvilken stabilitet, der er i elevgruppen. Når værkstederne ikke selv kan nå opgaverne, får vi assistance fra eksterne firmaer, som kender skolen

270

Vejen fra Hjerttet



og vores arbejde. De eksterne firmaer er ofte en god og positiv oplevelse i elevernes hverdag. Eleverne oplever, hvordan eksterne professionelle håndværkere arbejder, og der etableres tit et samarbejde. Det medfører nogle gange, at elever kommer i virksomhedspraktik i det pågældende firma.

Mange elever kombinerer et forløb på et værksted med et eller flere fag i skolens undervisningsafdeling. Under forløbet kan vi også formidle optagelse på relevante arbejdsmarkedskurser inden for det fagområde, som interesserer eleven, og give rådgivning og vejledning i forhold til at søge job.

Det kan også være et formål, at opholdet gennemføres med henblik på eventuel pensionsansøgning af forskellig art.

Sideløbende med optræningsværkstedernes centrale opgave ydes bistand til eleven med en helhedsorienteret indsats, hvor der tilstræbes en basiskvalificering af eleven til selv at kunne organisere og forbedre sin tilværelse. Eksempelvis bliver mange elever optaget på et af værkstederne i forbindelse med efterbehandling - f.eks. i tilknytning til misbrugsbehandling.

Personalet skal altid have tid til at tale med eleverne, genoprette deres selvtillid, finde frem til de ressourcer, positive egenskaber og evner, som eleverne ikke længere selv føler, de har. Med henblik på en bredere resocialisering indgår bl.a. socialrådgivning og psykologbistand, specifik eller almen undervisning, misbrugsbehandling og stabilisering m.m.

Optræningsværkstederne er et af de steder, hvor mulighederne for at opfylde skolens formål er bedst - også i perioder, hvor der er dårlige beskæftigelsesmuligheder på arbejdsmarkedet.

HVERDAGENS METODE

I praksis er opgaverne for optræningsværkstederne:

- At tilrettelægge et arbejdsforløb med heldagsbeskæftigelse på basis af almindeligt gældende arbejdsmarkedsvilkår med mulighed for hensyntagen til elevernes individuelle forudsætninger.
- At fastholde eleven i et stabilt forløb i kursusperioden.
- At tilrettelægge et arbejdsforløb, som fremmer elevens faglige kunnen og sociale kvalifikationer.
- At holde sig à jour med den faglige udvikling på værkstedsområdet via kontakter med kunder, leverandører, uddannelsesinstitutioner m.m.
- At lære eleverne at strukturere tiden i arbejde og fritid.
- At vænne eleverne gradvist til kravene uden for skolen.
- At indlære eleverne en acceptabel social adfærd, herunder kontrol af egne reaktioner, ansvarlighed over for andre elever, over for arbejdspladsen og over for opgaverne m.m.
- At tilrettelægge ekskursioner med fagligt og socialt formål.
- At udsluse eleverne til job og praktikpladser eller til videregående forløb.

MÅLGRUPPEN

Optræningsværkstederne modtager personer, som ikke umiddelbart kan anvendes arbejde på det almindelige arbejdsmarked på grund af fysiske, psykiske eller sociale årsager. Det er primært kontanthjælpsmodtagere i aktivering. En del elever er i jobtræning og der gennemføres også mange afklarings- og revalideringsforløb. Værkstederne er i særlig grad forpligtet til at optage elever, som henvises internt og som skønnes at kunne resocialiseres med værkstedsmetodens

virkemidler. Der er ingen forhåndskrav om faglig kunnen, eleverne kan selv vælge værksted. Almindeligvis får eleverne ikke løn for arbejdet, men et måltid mad midt på dagen er en del af opholdet.

Elevgruppen kan deles i tre:

- 1) Elever, som arbejder struktureret med praktikplads og jobsøgning samtidig med deres arbejde på værkstedet.
- 2) Elever, som skal gennemgå en udvikling, både fagligt og personligt, inden de kaster sig ud i søgning efter praktikplads eller job.
- 3) Elever, som ikke er i stand til at træde ind på arbejdsmarkedet. Opholdet har været eller har udviklet sig til at være afklarende i forhold til sygdom, misbrug og arbejdsevne.

Optræningsværkstederne indeholder snedker- og malerværksted, smede- og maskinværksted, autoværksted, kørselsafdeling og trykkeri/grafisk værksted samt miljø og udendørs. Også vaskeri og bad, rengøring, cafeteria og tøj- og møbeldepot, produktionsværkstedet og Det Åbne Værksted samt frisørværkstedet fungerer som optræningsværksteder for elever.

Optræningsværkstederne har i alt omkring 20 værkstedsmedarbejdere og 150-170 fuldtidspladser.

HÅNDVÆRKERHUSET WOODY

Snedkerværkstedet, der i daglig tale hedder "Håndværkerhuset Woody" laver forskelligt inventar til skolen. Værkstedet producerer døre, vinduer, karme, bundstykker m.m. Værkstedet påtager sig også mere specielle opgaver med udgangspunkt i tegninger og modeller. Håndværkerhuset udfører i det daglige alt forefaldende tømrerarbejde på skolen, fra renovering og reparationer til

større til- og ombygninger ud fra bygningstegninger. Eleverne sætter f.eks. vægge op, lægger gulve, udskifter døre, vinduer og lofter, tilretter døre og vinduer, udskifter låse og dørpumper, skabslåger m.m.

Snedkerværkstedet har desuden en løbende basisproduktion af haveborde, stole og bænkesæt, redekasser, foderbrætter, spækbrætter, skamler, billedrammer og juletræsfodder. Disse opgaver har til formål at gøre det muligt for de nye elever at sætte sig ind i snedkerarbejdets forskellige faser. Produkterne sælges til eksterne kunder og på skolens sommer- og julemarked. Eleven kan også lave det møbel, han selv har brug for, eller sætte det bord i stand, han måske har fået fra møbeldepotet.

Værkstedet tager sig også af eksterne opgaver af forskellige art. Der rådes - ligesom på alle andre værksteder - over alle de nødvendige maskiner og værktøj. Under opholdet indgår eleven i værkstedernes almindelige drift og udfører alle naturligt forekommende opgaver. Eleverne opnår derved et alment kendskab til snedkeri, og de vil kunne forberede sig til et videregående fagligt forløb på tekniske og erhvervsfaglige skoler.

AT TRO PÅ MENNESKERS MULIGHEDER - OG BLIVE VED

LN er 44 år og har modtaget kontanthjælp i mindst 12 år. Han er godt begavet, opvokset hos forældre i den bedre middelklasse, og begyndte i sin tid en karriere inden for handelsflåden. Der var store forventninger, som var svære for ham at indfri. Et begyndende drikkeri tog til, og da misbruget eskalerede med medfølgende arbejdsløshed, opsøgte han skolen. Han har håndslag og interesse inden for træområdet. Det kunne godt række til en uddannelse. Der har

da også været mange mislykkede reva- lideringsforsøg. LN blev stabil over en længere periode end ellers, og det gik så godt, at vi forsøgte med endnu en ansøgning. Men her sagde systemet fra: *"Han er stabil og arbejdsparat og kan derfor søge ufaglært arbejde på lige fod med andre,"* var meldingen. Vores argumenter om at LN ikke holder til monotont arbejde, som ikke udfordrer hans gode begavelse, og ikke tilfredsstillende hans jobinteresse, accepteredes ikke umiddelbart af det offentlige. Derfor gik nogle medarbejdere og LN en anden vej. De fandt en privat arbejdsgiver, som tog ham i praktik i sit snedkerfirma. LN trives med arbejdet og de nye kollegaer. Arbejdsgiveren er så tilfreds, at han gerne laver en uddannelsesaftale. Og om kort tid får LN sin første løn i mange år. Han oplever en accept på arbejdspladsen, hvor han bliver set som ligeværdig og lige så ydende som de andre medarbejdere.²³⁹

MALERVÆRKSTEDET

Malerværkstedet, der er integreret i Woody, fungerer som et bygningsmalerværksted. Malerværkstedet udfører alle former for malerarbejde fra reparationsarbejder til større renoverings- og ombygningsarbejder. Eleverne lærer de grundlæggende arbejdsprocesser og teknikker. Her undervises også i materialelære og farvesammensætning. En del foregår på værkstedet, f.eks. istandsættelse og opmaling af møbler, fremstilling af opslagstavler, maling af reoler og lakering af borde m.m. – men langt den største del af undervisningen foregår uden for værkstedet - typisk på de steder, hvor malerværkstedet i det daglige løser forskellige arbejdsopgaver.

²³⁹ Årsskrift 2004.

EJENDOMSSERVICE

Smede- og maskinværkstedet, der primært fungerer som intern ejendomsservice på fagområdet udfører alle former for smede- og VVSopgaver, som reparation og vedligeholdelse af vand-, varme- og sanitetsanlæg. Værkstedet deltager i ombygnings- og nybygningsopgaver på skolen. Oplæringen sker primært gennem praktiske opgaver, hvor eleverne lærer at betjene værkstedets maskiner og redskaber. Teori indgår efter behov med udgangspunkt i konkrete og praktiske opgaver.

Ejendomsservice udfører reparationer og vedligeholder de tekniske installationer på skolen. Værkstedet er delt op i tre: Smede-, El- og VVSsektion.

Smedesektionen arbejder med praktiske smedeopgaver. Eleverne får undervisning i at betjene håndværktøj, slibe- og fræsemaskiner, drejebænk, svejseudstyr mv. Vi fremstiller også cykelstativer, låger, store havegriller og lignende. I begrænset omfang er der mulighed for at fremstille ting til sig selv.

Elsektionen lærer eleverne grundteknikker inden for elektriske installationer, bl.a. at udskifte afbrydere og stikkontakter, lettere fejlfinding samt reparation af diverse elværktøj. Der er undervisning i og mulighed for at arbejde på elprøvestand.

VVSsektionen lærer eleverne almindelig service og vedligeholdelse af en større ejendom med alt, hvad det indebærer, såsom f.eks. radiotorer, utætte vandrør og cisterner, forstoppede afløb, kloaker og sprængte vandledninger, der skal skiftes.

Arbejdet i værkstedet er et godt springbræt til et job som f.eks. ejendomsfunktionær.

Et cykelværksted, som tager sig af cykelreparationer og renovering af gen-

brugscykler, som sælges billigt til kunder - ikke mindst skolens elever - har i en del år været en populær del af værkstedets tilbud. Efterhånden er der oprettet en hel del cykelreparationsværksteder rundt omkring i København med tidligere elever fra skolen som ejere.

Ovennævnte tre værksteder udgør i fællesskab "bygningssentreprisegruppen", som først og fremmest tager sig af reparationer, vedligeholdelse og ombygningsarbejdet på skolen. Her arbejder elever fra smede-, snedker- og malerværkstederne ofte sammen.

MILJØ OG UDENDØRS

Eleverne på "Miljø og Udendørs" holder skolens udendørs arealer pæne og rene. Eleverne kløver, saver, hugger og

pakker brænde. De har ansvaret for skolens renovation, sorterer storskrald og haveaffald. Eleverne anlægger bede og beplantninger, fælder træer og udfører forskellige former for havearbejde. De anlægger græsplæner og flisearealer og kører brænde- og affaldscontainere. Eleverne har mulighed for at lære at betjene en motorsav. De kan også få træning i at køre lille lastbil og truck og større trailere. Der er mulighed for at lære at betjene mindre entreprenørmaskiner som snerydnings- og fejmaskiner samt gravemaskiner.

MARITIMT VÆRKSTED

Kofoeds Skole ejer skibet "Anholt", en stor kutter, der ligger ved kaj i Københavns Havn. Skibet fungerer som et

274

Vejen fra Hjerttet



maritimt værksted, hvor eleverne arbejder med vedligeholdelse, sejlads, navigation, fiskeri m.m. Bådholdet servicerer resten af skolen og sejler ture med skolens elever og medarbejdere.

AUTOVÆRKSTED

Automekanisk værksted tager sig af reparationer og vedligeholdelsen af skolens bilpark, der består af ca. 20 biler: Varevogne, små lastbiler, busser og også elevernes transportmidler f.eks. knallerter og motorcykler. Opgaverne varierer fra serviceeftersyn til opgaver, der strækker sig over flere dage, så som motorskift, renovering af topstykker, gearkasser samt mangeartede fejlfindingsopgaver på de elektriske systemer i bilerne.

Eleverne udvikler rutiner gennem mesterlæreprincippet. Elevens teoretiske forståelse er altid knyttet til en faktisk gøren, som en refleksion over praksis. Der lægges vægt på den visuelle side af indlæringen. I det omfang tiden tillader det, servicerer man også eksterne kunder. Det er med til at give vores elever et godt indblik i hverdagen på et 'rigtigt' autoværksted.

SOM EN RIGTIG ARBEJDSPLADS

NJ, 21 år, elev på autoværkstedet, bor på skolens ungdomsafdeling:

"Siden jeg var 16-17 år har jeg vidst, at jeg ville være mekaniker. Jeg begyndte på autoværkstedet i samfundstjeneste, fordi jeg havde været ude i noget kriminalitet. Bagefter kom jeg i aktivering, og nu har jeg været her næsten et år. Jeg har lært en masse. Da jeg kom, kunne jeg ikke engang holde på en skruetrækker. Nu kan jeg skille en hel bil ad og samle den igen. Autoværkstedet fungerer som et almindeligt værksted. Det er fuldstændig som en arbejdsplads. Vi møder fra 8

til 15, så jeg har også fået lært at stå op om morgenen! Jeg bor på skolens ungdomsafdeling og har kun fem minutter til arbejde. Jeg har det godt, når jeg står op om morgenen og ved, hvad jeg skal.

*Hvis man selv vil noget, får man virkelig meget støtte her. Det sociale fungerer fint. Vi er forskellige, men kommer med en fælles interesse. Hvis der er noget, vi ikke kan finde ud af, hjælper vi hinanden. Værkstedet er et godt sted at lære. Mit håb er, at jeg snart kan komme i gang med en uddannelse som mekaniker. Det er det, jeg vil."*²⁴⁰

KØRSELSAFDELINGEN

Kørselsafdelingen tager sig af alt transportarbejde på skolen. Afdelingen har fem lastbiler til lille kørekort. Der hen-



240 Brochure, Velkommen til Koføeds Skole.

tes tøj og møbler i hele Storkøbenhavn, der udføres forskellige transportopgaver f.eks. for vaskeri, cafeteria, trykkeri og bibliotek. Eleverne får køretræning og oplæres i chaufførfaget med udfyldelse af kørebog, i kundebetjening osv. Der er ofte tale om flyttemandslignende opgaver. En del elever følger supplerende faglige kurser på de korte arbejdsmarkedsuddannelser.

Ligesom på autoværkstedet er der løbende undervisning af eleverne med emner som kundebetjening, løfteteknik og kortlæsning. Løbende undervises kørselseleverne også af en medarbejder fra autoværkstedet i bl.a. hjulskift, olie- og kølervæsketjek, lys og lygter, advarselsslamper i instrumentbordet, samt små reparationer.

At erhverve et kørekort, kan forøge erhvervschancerne betydeligt. Det største problem med at lære at køre bil er for mange at bestå teoriprøven. At forstå en trafiksituation ud fra et billede er svært, og hvis man som elev samtidig har problemer med sproget, er det ikke ualmindeligt at dumpe første gang.

Derfor giver vi eleverne intensiv og supplerende støtte, mens de går til køreundervisning. Når kørekortet er erhvervet er der så en periode, hvor de helst skal udvikle sig til rutinerede chauffører, før de får et job.

GRAFISK VÆRKSTED - TRYKKERIET

Skolen har sit eget grafiske værksted med trykudstyr, reprodstyr, professionelt computer- og dtp-udstyr m.m. Eleverne arbejder med opsætning og klargørelse af dokumenter til tryk, med billedbehandling og grafik. De betjener kunder og lærer at håndtere deadlines. Trykkeriet leverer tryksager til skolen og til eksterne kunder. Det drejer sig om bøger, blade, årsberetninger, visit-

kort, brevpapir, blanketter, plakater og lignende. Eleverne lærer de forskellige grafiske teknikker, blandt andet computer typografi. Efterhånden som computerbaserede arbejdsmetoder er kommet til at dominere mere og mere er arbejdet ved disse maskiner blevet det absolut dominerende element i trykkeriets hverdag. Derfor har man i 2007 solgt de store offsetmaskiner, og alle trykopgaver vil fremover blive produceret på digitale maskiner eller sendt ud i byen for de større opgavers vedkommende.

Skolen giver forberedelse til eksamen i computerfærdighed samt optræning som kontorassistent og - eller lagermedarbejder.

FASER I FORLØBET

Et ophold på grafisk værksted er et forløb, hvor eleven, starter efter en aftale om praktiske forhold, indhold og delmål. Senere udbygges delmål og mål efter statusamtale med leder, værkstedsassistent og eventuelt socialrådgiver.

Hvor det er muligt, arbejdes i gruppe og projektorienteret. Dette arbejde udføres på det private arbejdsmarkeds betingelser; men med særligt hensyn til elevens erkendte og/eller tydelige forhindringer i at virke fuldt ud på en arbejdsplads.

Det vigtigste arbejde med eleverne er at se på personlige kompetencer, at eleverne bliver selvstændige, handlende mennesker. Fagligt set er det vigtigste ikke, at de kan bruge maskiner og værktøj; men at de udvikler evnen til at erfare, hvad de kan og til hvad, de kan bruge denne viden, både socialt og erhvervs-mæssigt.

KARRIEREHJØRNET

Trykkeriet underviser i det såkaldte "Karrierehjørne". Et projekt, som bl.a. har til opgave at etablere virksomhedspraktikker og skrive jobansøgninger, med andre ord et gennemarbejdet udslyningsforløb. Der fokuseres på udviklings- og jobmuligheder, skrivning og tilretning af CV og muligheder for kompetencegivende efteruddannelse. Arbejdet indgår i et aktivt, socialt og fagligt kollegialt team en time hver dag.

Ideen med dette projekt er, at eleverne bruger "Karrierehjørnets" tematiserede undervisning som springbræt ud i arbejde eller uddannelse.

TEAM RENT OG PÆNT

"Team Rent & Pænt" tilbyder træning og arbejdserfaring inden for servicefagene. Arbejdet er alsidigt, og eleverne kommer i kontakt med mange mennesker hver dag. Team Rent & Pænt er delt op i tre afdelinger: rengøring, vaskeri og reception. Desuden er der træning i forefaldende serviceopgaver. Eleverne kan, efter lyst og interesse, blive tilknyttet en enkelt af afdelingerne eller en kombination. De kan få en praktisk uddannelse, der ligner uddannelsen til serviceassistent. Der er mulighed for at komme i ekstern praktik og for at få grundkursus i førstehjælp.

De fleste af eleverne starter dagen med rengøring. Bagefter fortsætter nogle på vaskeriet, mens andre udfører bestilte serviceopgaver rundt omkring i huset. Nogle elever er på vaskeriet hele dagen. Elever som ønsker det og egner sig, kommer i praktik i receptionen eller et andet sted i huset. De fleste prøver en ekstern praktikplads mindst én gang i deres forløb.

RECEPTION

Receptionen er skolens ansigt udadtil og har som sådan en stor betydning i skolens dagligdag. Arbejdet består i service ved skranken, betjening af omstillingsbord og drift af garderoben. Skolens interne TV-informationsskærm med nyheder, ændringer i planer og aflysninger osv. betjenes også her.

Receptionen udfører også mange andre opgaver, såsom udfærdigelse af nye telefonlister, og ikke mindst vejledning af folk, som besøger huset for første gang. Håndtering af ubehagelige episoder er også receptionens opgave.

Opgaverne er således:

- Betjening af omstillingsbord.
- Kundebetjening og information.
- Postbesørgning, lettere kontorarbejde.
- Garderobebetjening.
- Diverse "blæksprutte"-funktioner for hele skolen.

VASKERI

Vaskeriet vasker tøj for Koføeds Skole f.eks. døgnafdelingerne, yder vaskeservice for eleverne og institutionsvask for eksterne kunder. Dette giver eleverne et alment kendskab til vask af tøj, herunder modtagelse af snavsetøj, sortering, dosering af vaskemidler, omgang med kemikalier, betjening af vaskemaskiner, rulning, strygning, pakning og udlevering af tøjet, udskrivning af fakturaer og kundebetjening. Eleverne får også praktisk erfaring i rengøring af vaskeri og bad.

Eleverne fra hele skolen kan også få bad, idet vi disponerer over nogle badekabiner. For at gå i bad eller få vasket tøj, skal eleverne betale med en arbejds-seddel på ni Koføeddollars, som svarer til en times arbejde.

278

Vejen fra Hjertet



RENGØRING

Ud over den daglige rengøring på skolen sættes holdet nu og da på opgaver ude i byen, hjemme hos andre elever, der er for dårlige til selv at gøre rent - i så fald sker arbejdet i samarbejde med andre afdelinger. Ved antagelsen af den enkelte finder der nogle grundige overvejelser sted, hvor den enkeltes styrke og svagheder vurderes, og sammenholdes med holdet generelt. På denne måde søger vi at undgå for store udskiftninger, der let fører til ustabilitet og utryghed på holdet. Derved er det muligt at optage svage elever, uden at holdet bryder sammen under presset, arbejdsmæssigt eller psykologisk.

"Produktionen", selve arbejdet, står, som det er meget almindelig på skolen, i en form for spændingsforhold til "processen", den pædagogisk orienterede genoptræning og resocialisering af eleverne. Denne udfordring giver anledning til mange refleksioner og dialoger. Måske er det mest rimeligt at betragte de to elementer som gensidige betingelser for hinanden: Skolen kan ikke fungere uden en rimelig grad af renholdelse, og den pædagogiske proces kunne næppe finde sted på samme måde for eleverne, hvis det ikke er noget nødvendigt, rigtigt arbejde, som de er i gang med.

TILBUD TIL INDVANDREKVINDER

"Team Rent & Pænt" har et særligt tilbud til indvandrerkvinder. Det henvender sig typisk til kvinder, som hidtil har været hjemmegående, men som nu skal i gang. Tilbuddet kombinerer danskundervisning og arbejdsstræning i skolens rengøringsafdeling. Kvinderne arbejder om formiddagen og går til dansk om eftermiddagen. En gang om ugen foregår undervisningen i køkkenet, hvor

kvinderne laver mad sammen med læreren.

Kvinderne er i alderen fra ca. 30 til 50 år og kommer fra f.eks. fra Tyrkiet, Pakistan, Egypten, Polen og Somalia. Mange af dem, specielt fra Tyrkiet, er analfabeter, og har aldrig modtaget undervisning før. Om formiddagen deltager de i den daglige rengøring af skolen, og fire dage om ugen får de danskundervisning. Den femte dag er der udflugter, som er relateret til det danske arbejdsmarked og til danske kultur. At lære at køre på cykel er altid en humorfyldt øvelse - også den afsluttende cyklistprøve som aflægges for en fremmødt politibetjent

Vores mål er at forsøge at integrere disse kvinder i det danske samfund gennem arbejdsstræning og danskundervisning, men omstillingsprocessen kan tage temmelig lang tid. Ikke sjældent kommer deres mand med de første gange for lige at kontrollere, om alt går rigtigt til.

CAFETERIAKØKKENET

Det er cafeteriakøkkenets opgave dagligt at bespise eleverne på Kofoeds Skole med varm og kold mad, ved højtider og særlige anledninger at forestå en mere omfattende bispisning, at forestå salg af mindre udvalg af kioskvare og modtage og udføre særlige bestillinger fra skolens øvrige afdelinger, f.eks. til konference og møder. Eleverne bliver oplært i fremstilling af almindeligt forekommende danske varme og lune retter, bagværk, smørrebrød, i ernæringslære og i kostprincipper, hygiejne, kundebetjening, servering og økonomi. Kurset kvalificerer eleverne til at kunne bestride jobs i cafeteriakøkkener, på restauranter, i institutionskøkkener, i personalekantiner, i grillbarer o.l.

Der er seks faste medarbejdere og op til 14 elever beskæftiget i cafeteriet. Det

ledes af en køkkenchef, der er uddannet kok.

Et forløb i cafeteriet giver også mulighed for at begynde på en egentlig uddannelse til cafeteriaassistent.

TØJ- OG MØBELDEPOTER

Møbel- og tøjdepoter tilbyder et bredt sortiment af tøj og møbler til skolens elever. Arbejdet i disse depoter giver eleverne kendskab til specifikke elementer af lagerarbejde såsom modtagelse og udlevering af varer, sortering og opbevaring, udskrivning af fakturaer osv.

FRISØRVÆRKSTEDET

Elever, som har beskrevne jobplaner om en eventuel frisøruddannelse, optages hos frisøren.

RESULTATER

Fra optræningsværkstederne blev i 2007 udskrevet 154 elever. Ved ophør på værkstederne blev 26 % udskrevet til arbejde og uddannelse, 12% til behandling eller pension, 30% til aktivitet med handleplan, og 32 % er udskrevet til ledighed uden handleplan.²⁴¹

RÅDGIVNING OG VEJLEDNING

Til optræningsværkstederne er tilknyttet en omfattende rådgivnings- og vejledningskapacitet. Rådgivning og vejledning vil være dels socialt betonet dels erhvervs-, job- og uddannelsesrelateret.

Vejlederne varetager de formelle ting omkring elevernes ophold. Det gælder ikke mindst relationen til elevens socialkontor eller jobcenter. Der kan være et omfattende skriftligt arbejde f.eks. i form af rapporter om elevens status. For mange af eleverne på optræningsværkstederne gælder de formelle forhold både

²⁴¹ Intern statistik

ved optagelsen, under opholdet og ved udskrivningen.

For hver enkelt elev udarbejdes en individuel handleplan, hvor socialrådgivere og evt. uddannelsesvejledere og jobkonsulenter medvirker. Hver enkelt elev får tildelt en socialrådgiver, som har ansvar for planens gennemførelse eller korrektion. Planen tager udgangspunkt i eleven, og hvad han eller hun arbejder hen imod. Samtidig fokuserer planen på, at eleven skal blive parat til at varetage et job. Planen kan løbende revideres.

VURDERINGSNØGLEN

Vurderingsnøglen bliver brugt til at skabe fokus på de områder, eleverne har et særligt behov for at styrke. Vurderingsnøglen kan bedst bruges, når der er et realistisk arbejdsmarkedsperspektiv for eleven, hvis eleven er eller skal i praktik i en virksomhed, o.lign. Her ser vi gode muligheder i at bruge nøglen som redskab i dialogen mellem elev, medarbejder og virksomhed.

Der vurderes på 15 sociale kompetencer:



- 1) Mødepræcision,
- 2) stabilitet,
- 3) koncentration,
- 4) opfattelse af instruktion,
- 5) arbejdsydelse,
- 6) arbejds kvalitet,
- 7) orden,
- 8) selvstændighed,
- 9) trivsel,
- 10) sprog og kommunikation,
- 11) samarbejde,
- 12) fleksibilitet,
- 13) omstillingsparathed,
- 14) mobilitet,
- 15) personlig fremtræden.

Med dette redskab kan medarbejdernes kendskab til elevernes kompetencer og interesser omsættes til konkrete fingerpeg for elevernes muligheder for at komme videre.

Kofoeds Skole anvender konkret vurderingsnøglen til at opnå en dialog om ting og områder, som der ellers ikke ville blive talt om – eller som er vanskelige at tale om, og den er god til ris og ros og samtale om specifikke indsatsområder.

I nogle tilfælde vælger jobkonsulenten ikke at benytte alle punkterne i nøglen – for den må ikke være med til at give nederlag.

Den er et godt hjælperedskab i forbindelse med "rapportskrivning" til sagsbehandlere i kommunen i forhold til et praktikforløb.

I forbindelse med værkstedet får personen nogle gange nøglen udleveret, så eleven kan foretage en vurdering af sig selv. De vurderer ofte sig selv dårligere, end værkstedslederen gør. Vurderingsnøglen bruges ikke til at vurdere dem, som er svagest. F.eks. til førtidspensionister eller psykisk syge.

SOMMERLEJR

Sommerlejr er et tilbud forbundet med optræningsværkstederne. Hver sommer tager to værksteder ad gangen på en uges ferie væk fra København. Det er en stor glæde at se, hvordan mennesker kan trives. De dyrker sport, oplever naturen, bliver sunde og glade. Man tager til naturskønne steder i Jylland, på Sjælland, Lolland, Langeland og Bornholm. Eleverne får mulighed for at lære Danmark at kende. Ofte kender de forbavsende lidt til resten af landet. Nogle gange er målet vores egen kursus- og ferieejendom: Louisestiftelsen i Sorø. Opholdet er langt fra behandling eller terapi. Det er ferie og bygger på et frit og afslappet samvær. Der er kun få regler, som at man skal være med i f.eks. madlavningen. Det er nødvendigt, at medarbejderne er en homogen gruppe, der hele tiden er enige om den pædagogiske linie, og om hvordan et opstået problem eller en konflikt skal tackles. Disse sommerlejre giver mulighed for at lære elever at kende på helt anden måde end i det daglige værkstedsarbejde.

282



Vejen fra Hjertet

23. PRODUKTIONSVÆRKSTED OG KOFOEDDOLLARS

Selv om alle uden arbejde i Danmark får offentlig forsørgelse, opstår der alligevel for mange den situation, at det er temmelig småt med pengene, eller at de er helt sluppet op. Kommer der en elev til Kofoeds Skole med det akutte problem, at han er sulten, hjælper vi ikke med gratis bespisning. Han eller hun skal heller ikke tale med en socialrådgiver og give en mere eller mindre god forklaring på, hvorfor kontanthjælpen eller understøttelsen er brugt op.

Når vi møder spørgsmålet: *"Hej, jeg er sulten, kan jeg få noget mad?"*, lyder svaret altid imødekommende: *"Det er ikke noget problem. Du er heldig, for du er kommet til et minisamfund med fuld beskæftigelse."* Så får eleven med det samme en opgave på produktionsværkstedet, og efter en time har han eller hun tjent nok til at kunne købe sig et måltid mad i skolens cafeteria. Det betyder, at når eleven spiser sin mad ved bordet i spisesalen, så er det med samme fornemmelse som alle andre: *"Jeg har arbejdet for føden. Det er ikke en almisse, men retfærdigt og OK, at jeg spiser her."*

Kunsten at give akuthjælp på en måde, som ikke er ydmygende og nedbrydende for modtagernes selvværd, er ikke ligetil. De sultne træffer vi på torve, i parker og på bænkene, ofte med en raslende plasticpose ved siden. De har som regel fået deres offentlige hjælp; men lidt hen på måneden er den alligevel gal. Pengene er brugt til andre formål, og maven knurrer.

Nu er det ikke særlig svært at få et gratis måltid mad i centrum af København. Varmestuer og væresteder af for-

skellig art ligger rimelig tæt. Der bliver man modtaget af gode og venlige hjælpere, og maden er som regel smurt og suppegryden parat. Det er den klassiske barmhjertighedsvej. (Charitative metode).

En anden måde er at bruge velfærdssamfundets systemvej. Så henvender man sig på socialcenteret med sit problem. Man bliver slået op på skærmen, får et nummer og en aftale. Med en smule held lykkes det så at få lidt kontanter med derfra til at klare de nærmeste dage. Begge metoderne bygger dog på svaghed: *"Jo elendigere og ringere du er/kan fremstille dig selv som, jo mere hjælp modtager du."*

Kofoeds Skole blev oprettet som en protest mod almissetanken. Skolens grundidé ligger i midten mellem den charitative metode og systemvejen. I stedet for at sætte fokus på elevens svagheder, fortid, fejl og mangler tager vi udgangspunkt i elevens egne ressourcer - og tør stille krav og forventninger til eleven.

OPFINDELSEN AF KOFOEDDOLLARS

Men hvordan gøre det i praksis, når det drejer sig om akuthjælp? Tidspunktet var 1982. Vi ville have drukken, volden og vandalismen væk. Den havde skabt en helt kaotisk situation, - og vi ville samtidig have eleverne til at bruge skolen på "kofoedsk" vis. Det drejede sig om elever, som ikke havde mange ressourcer, og som var sultne. Vi kunne jo ikke bare kopiere kordegn Kofoeds arbejdsmodeller fra 30'erne. De skulle "oversættes" til nutiden. Så opstod ideen om at lade eleverne udføre et stykke praktisk arbejde for en form for løn. Det skulle helst være noget, som kunne sælges og dermed have en synlig værdi.

Jeg havde i studietiden været juletræs-sælger i en del år, så jeg vidste, at der altid var stor mangel på fødder til træerne. Det var rigtigt arbejde, som havde en værdi, og det var enkelt og ligetil at udføre for alle. Så vi begyndte at producere juletræsfødder, og det har vi gjort siden. Skolen er i dag en af de helt store producenter på dette specielle marked.

I Kofoeds tid fik man et måltid mad efter en dags deltagelse i aktiviteterne. Men hvis der skulle være en parallel til nuværende samfund, måtte tiden være kortere, så vi fastsatte efter lidt eksperimenteren arbejdstiden for et hovedmåltid til én time. Det svarer cirka til normen på arbejdsmarkedet.

Man får udbetalt sin "løn" i klingende mønt, Kofoeddollars, vores interne valuta. Der var lidt usikkerhed om, hvad vi skulle kalde de genopfundne Kofoedpenge. Nogle mente i tidens ånd, at de skulle hedde rubler, men vi endte med dollars, og det er vist OK nu.

Kofoeddollars er nogle flotte, guldfarvede mønter præget med kant og skolens navn og logo på. Der er to værdier: 1 og 5 dollars, og især den store mønt giver en ganske fin realitetsfølelse, når man holder den i hånden eller betaler med den.

Efter et stykke tid blev den daglige, maksimale arbejdstid udvidet til tre timer, så man også kunne - og kan - tjene til de helt nødvendige daglige småforbrødenheder som busbilletter, udflugter, materiale til arbejde på værkstederne, vask på skolen osv. Man kan også spare op på en konto og på denne måde få mulighed for at købe en brugt cykel på skolen, en radio eller tøj i en butik etc. Det var alt sammen ting, vi tidligere forærede til eleverne.

Den nye ordning vakte lidt forbavselse i begyndelsen. Nogle få elever udtryk-

te deres harme. *"Nu havde de i årevis været vænnet til at få alting gratis på skolen. Nu havde vi lavet denne slaveanstalt. Hvad var meningen? Ville vi have, de skulle dø af sult?"* Enkelte forsvandt andre steder hen, men langt de fleste blev hurtigt glade for det "nye" system. Druk og vold på skolen svandt hurtigt ind, og i tiden, der fulgte, måtte vi udvide værkstedet stærkt i flere omgange.

Mønt, 1- og 5-dollars



ARBEJDE MED VÆRDI

Produktionsværkstedets arbejdsmetode er "Hjælp til selvhjælp" i den mest praktiske og direkte form. Mangler eleven til de daglige fornødenheder, kan han eller hun arbejde sig ud af den akutte vanskelighed. Mottoet er: *"Du skal yde noget for at få noget"*.

Arbejdet og det sociale aspekt - at hjælpe mennesker - skal være i harmoni og balance. Arbejdet, som man kommer til at udføre, er nyttigt og har en værdi. Det er ikke sysselsætning og terapi. Det er typisk samle- eller monteringsarbejde, eller det kan være udendørs arbejde. Arbejdstempoet og sværhedsgraden er

tilpasset den enkeltes evner og kunnen, og der er altid tid til en snak og en kop kaffe.

Man kan tjene dollars på produktionsværkstedet, på miljøpladsen og i grøn-lænderafdelingen. Hvis man arbejder længere, kan man tjene op til 27 dollars om dagen. Det svarer til tre timers arbejde. Hvis man vil blive længere tid på værkstedet, er det uden dollars. En dollar har samme interne "købeværdi" som en krone.

Der holdes kontrol med, at indtjeningen ikke forvandles til en form for levevej. Når en elev efter en tid har tjent op til et fastsat maksimum, er der derefter kun mulighed for at tjene til en spisebillet hver dag. Kofoeddollars kan aldrig veksles til kontanter.

EN INDGANGSDØR

Eleverne kan komme uden aftale. Mange kommer i en periode, forsvinder en tid og dukker så atter op igen. Medarbejderne gør en stor indsats for, at eleverne ud over den basale hjælp med "mad gennem arbejde" også får hjælp og støtte til løsning af de ofte komplekse problemer, de kan have.

Produktionsværkstedet åbner dørene for de første elever kl. 6 om morgenen. Man går langsomt i gang, og de første kopper dampende kaffe bliver skænket. Nogle af eleverne er nattevandrere, hjemløse eller udesovere, og så er den tidlige åbning væsentlig. For en ret stor del af eleverne er værkstedet et ankersted, hvor en tilværelse med destruktiv ensomhed, misbrug og ofte meningsløse og tomme dage så bliver til at bære.

Eleven kan komme et skridt videre, når en af medarbejderne en dag siger til ham: *"Du kommer forhåbentlig i morgen igen. Vi er lidt bagud med vores leveringsaftale. Det ville være rigtig godt,*

hvis du dukkede op og hjalp os. Så mister vi ikke ordren." Så er han blevet nødvendig og kommer næste dag med en ny selvbevidsthed.

Sult, fornuftig beskæftigelse og medmenneskeligt samvær er som regel de indledende motiver til besøget på værkstedet. Men produktionsværkstedet og dollarssystemet fungerer også som en af "indgangsdørene" til skolens øvrige aktiviteter og tilbud.

PRODUKTIONEN

Der er mange niveauer for arbejdet i produktionsværkstedets forskellige afdelinger, selv om alt er relativt enkelt. Arbejdet foregår under normale produktionsforhold. Men der stilles ikke krav om en bestemt arbejdspræstation, bare man yder sit bedste.

Vigtigst er samle- og montagearbejdet. Arbejdet kan være alt muligt: Optælling, afvejning, posesvejsning, pakning og montering. Der udføres arbejde dels for Kofoeds Skole og dels for firmaer udenfra. Der produceres en række halvfabrikata til firmaer uden for skolen. Det kan f.eks. være elarmaturer, reklameartikler, køkkengrej af plastik, o.l. Her foregår også emballering af færdige produkter. I tidens løb er der f.eks. samlet lamper, pakket toiletartikler, lavet julepynt og dekorationer.

For de elever, som foretrækker uden-dørs arbejde er der tilsvarende muligheder på vores miljø- og genbrugsplads, hvor man står for skolens affaldssortering og interne genbrugsstation, udfører pedel-, vicevært- og gartnerarbejde. Der saves og kløves træer, der er fjernet fra parker, ombyggede veje eller pladser, og der produceres brænde i bundter til de efterhånden meget populære pejse og brændeovne. Eleverne udfører også

forskelligt service- og pedalarbejde for andre afdelinger på skolen.

Arbejdsprocesserne skal på forskellige niveauer indeholde udfordringer til elevernes intellektuelle, motoriske og sociale evner, motivere dem til omhyggelighed i omgang med materialer og værktøj og opøve deres sans for kvalitetsarbejde.

De enkle arbejdsformer, hvor man kan komme og gå uden nærmere aftale, er den rigtige aktivitet for nogle. For andre er værkstedet det første trin i en resocialiseringsproces på skolen, og de flytter så efter et stykke tid til andre værksteder og/eller undervisningen.

ARBEJDE OG PÆDAGOGIK

Optræningsværkstederne og produktionsværkstedet er to forskellige tilbud, men har dog en vigtig fællesnævner: Arbejdet som det pædagogiske værktøj. Det store fremmøde på produktionsværkstedet viser, at der er klart behov hos eleverne for at være aktive, at have en normal livsrytme og igen at få elementer af en arbejdsdag som alle andre.

Det er ikke kun muligheden for at tjene lidt penge, man kommer efter, men ligeså meget for at få troen på sig selv tilbage og mærke, at der er nogen, der har brug for én. Mange elever, ikke mindst førtidspensionister, har megen glæde af de daglige besøg på værkstedet. Samværet med andre nogle timer, er overordentligt vigtig for deres livskvalitet og mindsker på længere sigt deres eventuelle misbrug.

Samværet er af stor vigtighed. En kop te eller kaffe i pausen giver måske lejlighed for at løse sine problemer i snak med andre elever og medarbejdere. Eleverne betegner ofte produktionsværkstedet som "deres eget". Denne holdning afspejler sig i den ansvarsfølelse, de fle-

ste elever har over for værkstederne: Der er intet hærværk, ingen vold og meget lidt tyveri. Der er efterhånden oparbejdet en fællesskabsfølelse, som har stor betydning for den enkelte elev. Mange bliver på værkstedet, efter at arbejdet er udført. En af eleverne har engang udtalt: *"Produktionsværkstedet er min alkoholbehandling."*

YDE FØR NYDE

Grænsen på 27 dollars pr. dag er sat, fordi systemet først og fremmest er en akut nødhjælp, der gives, når den offentlige forsørgelse er sluppet op. Formelt betragtes det som en særlig form for naturaliehjælp, der ikke indgår i beregningen af kontanthjælp mv.

Den dybere hensigt: Man oplever en parallel til det "rigtige" samfund. En indsats er nødvendig og kan betale sig. Det er en befriende forskel mellem Koføeds Skole og de fleste andre steder i det sociale system - fortæller vore elever ofte.

OPTRÆNING

Samtidig med, at produktionsværkstedet udfylder sin hovedfunktion som mulighed for at tjene dollars, er det også for en del elever et aktiverings- og optræningssted med faste mødetider, ganske som på optræningsværkstederne. Disse elever indgår i den daglige produktion, men indtager ofte en særlig betroet rolle i værkstedets arbejde. Ofte har de ansvaret for en produktion og fungerer som gruppeleder for et hold elever.

FRA KLIPPEKORT TIL DOLLARS

Forgængeren til de nuværende dollars er de oprindelige Koføedmønter, som blev indført på skolen i 1948. Men som middel til at yde "Hjælp til selvhjælp" har dollaren samtidig rødder i klippe-

kortet fra 1930'erne. Når eleven kom, fik han udleveret et arbejdskort. Her var opført alle de steder på skolen, hvor han kunne få sat skik på sit ydre, forbedre sin sundhed og få opbygget sin selvrespekt. Eleven lavede gymnastik og fik bad ét sted, strøg sit tøj et andet, fik en vitaminpille et tredje - og så videre. Hvert sted fik han et klip i sit kort, hvilket gav ham point, som han kunne bruge til et måltid mad.

Ideen med Kofoedpengene kom efter krigen, da H.C. Kofoed ville give de hjemløse unge et alternativ til byens ølstuer. I 1946 åbnede skolen derfor en spiritusfri restaurant med en amatørscene og musik med skolens eget orkester. For at ligestille de unges muligheder for at nyde underholdningen, indførte skolen Kofoedmønterne, som man kunne tjene på skolen og betale med i restauranten. Klippekortet og Kofoedmønterne var en stor succes, men blev afskaffet i begyndelsen af 60'erne. Tiden var nu en anden, og eleverne begyndte at tjene rede penge på skolen. De metodiske eksperimenter resulterede i et destruktivt miljø, domineret af fulde elever. Det blev en afgørende årsag til, at vi "genopfandt" kordegn Kofoeds metoder i begyndelsen af 80'erne.

NOGEN AT SNAKKE MED

LP kommer på produktionsværkstedet næsten hver dag. For at tjene Kofoeddollars. Og ikke mindst for at have nogen at snakke med. Det første ord, der slår en, når man træder ind i produktionsværkstedet er "hyggeligt". På alle vægge hænger der broderier og skildrier, møblerne er af godt, gammelt træ, og ved bordene er der fyldt med elever, som arbejder koncentreret med at sortere møtrikker og lægge dem i æsker. LP har oplevet mere end de fleste.

"Jeg er født i Klaksvig på Færøerne. Mine forældre var alkoholikere. De døde i et biluheld, da jeg var lille, begge med promille i blodet. Jeg sad på bagsædet. Det var meningen, at jeg skulle have sidet på forsædet, så i mange år havde jeg stor skyldfølelse. Jeg syntes, det var mig, der skulle være død. Sådan tænker jeg ikke mere."

LP er høj og slank med et karakterfuldt ansigt. Han er 49 år og taler med en syngende færøsk accent.

"I 1981 kom jeg til Danmark. Jeg arbejdede i ti år på en kemisk fabrik. I 1985 blev jeg konstateret hiv-positiv. Mine venner døde som fluer omkring mig, men en dag sagde en bekendt til mig: 'Tænk dig rask.' Det begyndte jeg at gøre, og det hjalp faktisk. Psyken er utrolig stærk - stærkere, end de fleste tror. I dag tager jeg selvfølgelig medicin. Jeg har været ude i et alkoholmisbrug, men kom ud af det. Jeg blev skræmt, da jeg så, hvordan andre misbrugere endte. Og så begyndte jeg at løbe meget. Men det, der især reddede mig, var, at jeg havde mennesker at snakke med. Forskellige mennesker."

Han interesserer sig for psykologi og følger kurser i faget på skolen. Ellers kommer han dagligt på produktionsværkstedet.

Ud over sine dollars tjener LP også spisebilletter til cafeteriaet og til at tage bad på skolen. Mange af eleverne på værkstedet har problemer med alkoholmisbrug. Og der er også en del af dem, som ikke kommer videre på skolen. *"Men det gør ikke noget. Succeskriteriet for os er at gøre de gode perioder så lange som muligt, og de dårlige så korte som muligt. Her er det mennesket, der er i centrum,"* siger værkstedslederen. Eller som LP formulerer det: *"Jeg kommer her, fordi her er mennesker at snakke med."*²⁴²

²⁴² Kofoeds Avis, dec. 2006.

MEST FOR DET SOCIALE

CA er 49 år: "Det var min nabo, der fortalte mig om Kofoeds Skole, og jeg begyndte at komme her for et halvt års tid siden. Før sad jeg meget hjemme. Helbredet har det ikke så godt, så jeg søger førtidspension. Men der måtte godt ske lidt mere. Nu kommer jeg på produktionsværkstedet hver dag. Det passer fint. Vi har forskellige arbejdsopgaver. Tæller og pakker rawlplugs for eksempel, der skal 100 i hver kasse. Vi laver også askebægre

for statsbanerne, sætter fildupper på - den slags. Det meste er noget, hvor man kan snakke sammen imens. Jeg kommer her mest for det sociale. Det er rart at være her. Man lærer nogen at kende og får tiden til at gå. Jeg har også fået et par venner her. Jeg arbejder tre timer om dagen på værkstedet og tjener 27 Kofoeddollars ved det. Jeg har sparet over 600 dollars op, så nu skal jeg ud og købe mig et par støvler."²⁴³

288

Vejen fra Hjertet



243 Brochure: Velkommen til Kofoeds Skole. 2005.

24. DE SPECIALISEREDE TILBUD

De specialiserede tilbud er en blanded butik. Nogle af aktiviteterne er rettede mod helt specielle målgrupper, som grønlændere eller alkohol- og stofmisbrugere, andre er kendetegnet ved en speciel arbejdsform som opsøgende gadeplansarbejde i specielle miljøer og endelig hører skolens døgnafdelinger hjemme i denne gruppe. Beskrivelsen af disse aktiviteter er i hovedsagen spredt i forskellige afsnit i bogen. Det svarer til deres placering i skolens hverdag, organisatorisk, praktisk og pædagogisk. Den tværfaglige integration mellem de forskellige aktiviteter og målgrupper er vidtgående, og det falder derfor naturligt ikke at samle dem i én stor blok.

Enkelte af aktiviteterne er imidlertid så specialiserede, f.eks. mht. målgruppe eller i deres pædagogisk-terapeutiske model, at det er naturligt at samle dem i en speciel gruppe. Det gælder advokatvagten, familierådgiveren, den psykologiske konsulent og skolens misbrugsarbejde.

De specialiserede aktiviteter er rettet mod elever med en speciel baggrund, særlige behov eller problemer, som ikke kan løses alene ved pædagogisk indsats. Der kan være særlige psykiske lidelser, misbrug, hjemløshed, eller at eleven tilhører en specifik social eller etnisk gruppe. Viften af emner er bred. Den omfatter forholdsvis små grupper af elever. De kræver behandling af specialister på forskellige fagområder. Advokaten dækker f.eks. behovet for hjælp til at finde vej i lovens "jungle".

Nogle elever bruger kun disse tilbud, men den primære hensigt med akti-

viteterne er at supplere og understøtte arbejdet med eleverne i de centrale pædagogiske, uddannelsesmæssige og arbejdsmæssigt optrænnende enheder.

Et væsentligt element er støtte til oprettelsen af forbindelsen til offentlige myndigheder og andre institutioner og behandlingsmuligheder, som eleven har eller bør have en relation til. Dermed er opgaven også at bidrage til, at eleven får en ordentlig behandling i det offentlige system. Ikke sjældent fungerer vi som elevernes officielle - eller uofficielle - bisiddere. Lige så ofte eller oftere er vi i praksis dem, som udfører en række opgaver, der egentlig burde udføres af elevens sagsbehandlere i de offentlige systemer.

PSYKOLOG

En del af eleverne er hårdt psykosocialt belastede på forskellig måde. Det har betydning for elevernes ressourcer til at gennemføre de forskelligartede aktivitetsforløb. Derfor har vi en psykolog ansat på deltidbasis. Det har fra begyndelsen været klart, at vi ikke kunne eller skulle tilbyde decideret terapeutisk psykologbehandling til eleverne. Tilbuddet er derimod at yde elever og medarbejdere rådgivning og støtte til afklaring af en afgrænset her-og-nu problemsituation og at være behjælpelig med videre henvisning til behandlingsmuligheder uden for skolen.

OPVÆKST OG FAMILIE

Problemerne kan ses som psykosociale symptomer på en belastet livssituation, der ofte er begyndt allerede i barneårene. Opvæksten har for disse elever medført, at de kæmper med mange problemer: Lav selvværdsfølelse, manglende selvtillid og selvrespekt, identitetsproblemer, kriser i forbindelse med udvikling

og forandring hos sig selv eller i omgivelserne, følelsesmæssige og kontaktmæssige problemer. De har svært ved at forholde sig som aktør til deres egen livssituation. Svært ved at fastholde positive udviklingsplaner og koncentrations- og indlæringsproblemer.

Mere end halvdelen af alle elever hos psykologen bakker med alvorlige familieproblemer og knas i de nære, følelsesmæssigt betydningsfulde relationer. For knap halvdelen indebærer forholdene store problemer i relationen til egne (mindreårige eller nu voksne) børn.²⁴⁴

ANGST

Et af de problemer, eleverne søger psykologhjælp til, er social angst. Social angst eller socialfobi er overdreven angst i samvær med andre mennesker. Man nærer frygt for at blive kritisk iagttaget af andre og komme til at opføre sig pinligt, og der opstår en række angstsymptomer, som er så ubehagelige, at man undgår sociale situationer.

Eleverne lider af angst for forandringer, for at forlade rutiner eller angst for, om de kan leve op til andre menneskers krav. En del har problemer med at koncentrere sig og huske i en arbejdssammenhæng.

Nogle har svære depressioner og manglende selvværdsfølelse og har svært ved at klare krav om at være hurtige og dygtige til noget. I den situation kan det være af stor betydning at opleve følelsen af at blive lyttet til og forstået. Ægte tilstedeværende mennesker kan give hinanden en kærlig bemærkning og understrege sympatien med øjenkontakt, en varm kop kaffe og fysisk kontakt.

²⁴⁴ Årsskrift 2003.

Henvendelserne er præget af, at mobile, sociale kompetencer og evnen til at kunne omstille sig og navigere i en hurtig tilværelse er i fokus i samfundet.

Vi skal kunne håndtere, at meningen med livet, med sociale relationer, med beslutninger og planer kommer og går. En del af kravene fra samfundet handler om, hvordan man håndterer ventetiden, mens ens sag bliver afklaret. Eleverne skal have evnen til at være tålmodige. Det er en kompetence, mange har måttet udvikle. Mange af dem skal håndtere ventetid i forhold til alt muligt. Når det virkelig gælder, kan vi finde ukendte ressourcer, som vi ikke vidste, vi havde til at klare ventetiden. Og det har eleverne vist, at de kan.

At kunne fungere i kaos i en tid. At udholde frustration, at kunne udskyde og tilsidesætte behov. At kunne udholde ventetiden er faktisk en kompetence i sig selv.²⁴⁵

BRUDE FAMILIERELATIONER

Eleverne er tvivlende og usikre. Ofte er det det uomgængelige tab af forældre, som igangsætter søgningen efter helhed i livet: Måske har de haft gode forældrerelationer i opvæksten. De fortæller, at deres psykiske, evt. psykiatriske, problemer, depression, ensomhed og måske misbrug af alkohol, hash eller medicin, begyndte i tidlig voksenalder, hvor en eller begge forældre døde, familien og netværket brød sammen, og ingen andre har siden hen kunnet erstatte dem.

En stor gruppe elever har problemer i samspejlet med deres nu voksne børn, som de føler sig ignoreret eller bebrejdet af. Så kommer tvivlen: Har jeg gjort det godt nok som mor eller far? Kan jeg gøre noget selv for at ændre på mine relatio-

²⁴⁵ Årsskrift 2006.

ner til mine voksne børn? Kan jeg håbe på at få en relation til mine børnebørn? De bekymrer sig på egne, børns og endda børnebørns vegne: Mon deres liv bliver bedre end mit?

Eleverne ønsker at gøre det "godt nok" for deres børn og børnebørn og håber, at de kan få øje på deres gode intentioner og den kærlighed, som er den drivende kraft i deres forsøg på forsoning med deres børn.²⁴⁶

NEGATIVT SELVBILLEDE

Mange elever mangler venner og forstår ikke, hvorfor andre mennesker forlader dem. Hvorfor er jeg ikke elskværdig som alle andre? Mange har et negativt selvbillede, hvor de er langt bedre til at være deres egen værste fjende end deres egen bedste ven. De søger efter kærlighed og bekræftelse uden for sig selv, men forløses først, når de begynder at værdsætte og elske sig selv som mennesker.

At holde af sig selv, at tilgive sig selv for de fejl, man har gjort gennem livet - og erkende konsekvenserne heraf for relationen til forældre, børnene, vennerne, er en svær øvelse. At lægge ansvaret for at skulle "redde hele verden" og "få alle til at få det godt i familien" fra sig er et andet hyppigt tema i samtalerne med psykologen.

BEHOVET FOR REGELMÆSSIGHED OG FORANKRING

Vi skal kunne mestre, at mening med livet, med sociale relationer, med beslutninger, med planer o.s.v. kommer og går. Mange elever oplever netop dette som et stort og uoverstigeligt pres. De har brug for gentagelsen, rutinen, det faste tilhørsforhold i tilværelsen. De har det meget svært med tidens ydre og flerty-

²⁴⁶ Årsskrift 2002/2003.

dige forventninger fra "de andre", som vi hele tiden observeres og vurderes af. Eleverne reagerer på ydre pres, som virker uklare og usikre for dem: *"Min ene sagsbehandler siger sådan, hende jeg har lige nu, og som jeg kun skal have, indtil den anden kommer tilbage - og hun mener noget helt andet ... De planer, der var sidste år, gælder ikke længere. Jeg føler mig meget alene og dårligt forstået."* Eleverne vil gerne samarbejde og gøre det rigtige, de prøver at følge med strømmen så godt, de kan. De kommer hos psykologen for at få hjælp til at finde vej i en uforudsigelig verden af ukendte magtbeføjede systemmennesker, som hverken giver dem omsorg eller kontinuitet.²⁴⁷

KRAV FRA SAMFUNDET

Det er ekstra svært, når man først skal til at lære at navigere i det nye, når man er blevet 35 - 50 år gammel. Mange elever går til opgaven med et nysgerrigt gåpå-mod, men ser efter et par år sig selv måtte opgive, fordi de simpelthen ikke magter det. De kører psykisk ned - og rigtig mange elever fremstår med alvorlige psykiatriske symptomer. Mange er eller kommer i psykiatrisk, medicinsk behandling.

"Eleverne tager nederlagene på sig som udtryk for en personlig fejl ved dem; det, at de ikke magter det - og de taler mere end tidligere om at føle sig udenfor, ikke gode nok til at "bestå samfundstesten" om at kunne det hele og ikke at kunne mobilisere tilstrækkelige ressourcer, som de erkender, at de ikke har," siger psykologen.²⁷⁰ Kravene om arbejdsmarkedskompetence indebærer, at det bliver mere nødvendigt end nogensinde for eleverne at få greb om egne psykiske og sociale færdigheder. Nu bliver de nødt

²⁴⁷ Årsskrift 2004.

til at udvikle sådanne færdigheder. De føler sig fattige på en ny måde, nemlig som ikke-godt-nok mennesker. Mange elever har svært ved at finde en vej for deres fortsatte liv. De tør ikke tænke på fremtiden, tør ikke have visioner og håb for sig selv og deres nærmeste. Eleverne vil på den anden side gerne livet og andre mennesker. Alle ser en fremtid for sig – men: *"Hvordan når jeg derhen"?*

Mange elever fortæller, at de oplever det som det første skridt i et nyt liv, når de har fået en stabil og nærværende sagsbehandler, fået lagt en god aktive-ringsplan, trives godt med andre elever og særligt med deres lærer på skolen. En god, aktiv hverdag i et mental-psyko-logisk, positivt læringsmiljø giver over-skud, mod og energi til at gøre noget ved de grundlæggende livsproblemer.²⁴⁸

RESTGRUPPEN

I kontrast til de elever, der kan hjælpes med anerkendelse, pædagogiske redskaber, psykologens hjælp, gode samtaler m.m., står fortsat restgruppen. Denne gruppe fremtræder vedvarende opgivende, appellerende og modløs. Det er gruppen af virkelig tunge elever, der statistisk har en massiv koncentration af problemstillinger. Det er ikke nødvendigvis de elever, som har besøgt psykologen flest gange. Men det er dem, som har været mest forpinte, når de er kommet. De hænger fast i en situation, hvor de fuldstændigt mangler et socialt netværk af mennesker, som interesserer sig for dem.

De elever, som faktisk har bevaret nære sociale relationer, har typisk store vanskeligheder med disse, hvor relationerne til egne børn, partneren og øvrige familierelationer er præget af samspil-

²⁴⁸ Årsskrift 2004



problemer, konflikter, mange brud, svigt og almen usikkerhed om, hvorledes man skal begå sig. Evnen til tilknytning og tillid til andre mennesker er nærmest ikke-eksisterende hos denne gruppe af elever, der møder verden med mistro og i en følelse af, at andre menneskers intentioner fundamentalt er at ville dem ondt.

En del af disse elever får førtidspension og er udstødte på alle niveauer fra samfundet. Ingen regner med dem, ingen forventer noget af dem (med følgende tiltagende dårligt selvværd, selvtillid, selvrespekt, og depressioner til følge), og ingen ønsker at investere energi og kræfter i dem. Disse elever er dobbelt ramt, fordi de fundamentalt har størst behov for intensiv behandling, for en dels vedkommende bl.a. langvarig psykologstøtte, men på grund af deres

status og adfærd afvises de ikke alene i socialcentrene, men også hyppigt i distriktspsykiatrien og andre behandlingsregi. De mange psykisk syge kriminelle er et problem, som er vævet sammen med denne situation.²⁴⁹

TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE

Ofte har medarbejderne sammen med eleven først forsøgt at løse problemerne selv og har efterfølgende anvendt megen tid på at motivere eleven til at tage imod tilbud om samtale hos psykologisk konsulent. Der gennemføres en del konsultationer med skolens lærere, vejledere og socialrådgivere for supervision i konkrete elevproblematikker.

Konsultationerne kan også tage form af en mere personlig-professionel samtale om generel metode, almene problemstillinger, som presser sig på i hverdagen ude i huset, samt anden forebyggende og kvalificerende anvendelse af psykologen.

Psykologen gennemfører også kursusforløb for medarbejderne, f.eks. om særlige problemstillinger hos elever, der er torturofre. Der gennemføres også henvisninger til andre, længerevarende behandlingstilbud til elever. I forbindelse hermed kan psykologen skrive til elevens respektive socialcentre med henblik på viderebehandling her. I en del af disse sager bliver der etableret et mere formaliseret samarbejde mellem Koføds Skole og socialcentrene om en psykosocial helhedsplan for eleven.²⁷³

STATISTIK

I 2005 blev der gennemført 140 konsultationer fordelt på 37 elever og 10 ansatte med faglig vejledning. Gennemsnitligt var eleverne hos psykologen 2,9 gange.

²⁴⁹ Årsskrift 2002-2003.

Eleverne repræsenterer alle afdelinger på skolen: 48 % fra undervisningsafdelingen, 48 % fra værkstederne, 2 % fra boafdelingerne, og endelig 2 % fra skolens projekter.

I 2007 har været gennemført 144 konsultationer fordelt på 30 elever og 17 ansatte. Overordnet tegner billedet sig af en gruppe elever, som er belastet gennemsnitligt med 5-6 psykosociale vanskeligheder, der hver især er alvorlige for elevernes livskvalitet og funktionsniveau. Der kommer stadig flere elever med egentlige psykiatriske problemstillinger.²⁵⁰

FAMILIERÅDGIVNING

Familierådgiverens opgave er at tage imod elevforældre og udrede og problemformulere på en sådan måde, at forældrene opnår større klarhed over, hvordan de bedst hjælper sig selv i en videre positiv udvikling som familie. Ved svære og komplekse problemstillinger i familierne, og hvor et længerevarende terapeutisk forløb skønnes nødvendigt, er opgaven at være behjælpelig med henvisning til relevante behandlingsmuligheder i det etablerede behandlingssystem.

Målgruppen er elever, som har børn, som de oplever at have problemer med, eller som de har et uafklaret og uforløst forhold til omkring omsorgssvigt, skyldfølelser og manglende evner og formåen til at påtage sig forældrerollen. Målgruppen er også elevforældre af anden etnisk herkomst, hvor kulturforskelle giver anledning til familieproblemer. I målgruppen kan også være elever, som bor i parforhold uden børn, og som ger-

²⁵⁰ Internt Årsskrift 2005, Årsberetning 2006 og Psykologisk Årsrapport for 2007.

ne vil drøfte samlivsproblemer med familierådgiveren.

Eleverne, der søger familierådgivningen, fremstår som en gruppe, der er belastet på flere områder, og selv har haft en svær opvækst. De er ofte alene om at klare de opdragelses- og omsorgsmæssige opgaver omkring deres børn. Mange af eleverne har yderligere ingen kontakt, eller et belastet forhold til deres øvrige familie. Alle har en forventning og et ønske om, at forældreskabet og familien skal være lykkeligt og i harmoni. Men til tider kan det virke overvældende, svært og skræmmende.

HVAD GØRES I FAMILIEVEJLEDNINGEN?

Eleverne ønsker gode råd om, hvordan man kan få sagt eller spurgt til ting, de er optaget af i forhold til barnets hverdag i institutioner. Rådgivningen har vist sig at have positiv indflydelse på, hvordan eleven har kunnet kommunikere med daginstitutioner, skole, fritidshjem og plejefamilier. Mange fortæller om, hvordan det efter psykologsamtalerne er lykkedes at få en god snak med enten lærere eller pædagoger.

Familievejledningen har i praksis taget udgangspunkt i elevernes nuværende situation, aktuelle symptomer, problemområder og handlemuligheder. Det er meget vigtigt at yde følelsesmæssig støtte, råd og vejledning, så der skabes mulighed for at opbygge elevernes selvtillid og styrker. Der er fokus på, hvordan eleverne føler sig i forældreskabet, hvordan deres måde at forholde sig til deres børn ser ud, hvordan deres tilstand og handlemåder påvirker forholdet til børnene, partneren, samt til den nærmeste familie, og andre relationer der har betydning for eleverne.

Der har været mulighed for at tage større børn med til samtalerne, hvis eleven har skønnet, dette kunne være en hjælp. I de allerfleste tilfælde har eleverne valgt at komme uden børn og er gået herfra med "redskaber", de har brugt efterfølgende. Det står helt klart, at intervention på ét niveau påvirker de andre niveauer: For eleven, i forældre-barn forholdet og forholdet til familien i øvrigt.

GENERELLE FORHOLD

Der er også forældre, der har vanskeligheder af en sådan art, at deres børn er anbragt uden for eget hjem. De søger hjælp til at forholde sig til denne situation. Elevernes opvækst har medført, at de ud over at kæmpe med forælderrollen også selv kæmper med psykologiske, følelsesmæssige og identitetsmæssige problemer i deres liv og hverdag. Enhver forælder skal anerkendes som eksperten med hensyn til eget barn, som den person, der har det mest omfattende generelle kendskab til barnet. Det sker ved, at der skabes et rum af respekt, anerkendelse, nænsomhed omkring forældreskabet og elevens måde at forvalte dette på.

RESULTATER

Der har i 2007 været 130 konsultationer fordelt på 70 elever. Elevernes børn har været i alderen 5 år til voksne børn. Samtaleforløbene i familierådgivningen har fordelt sig fra en enkelt samtale, til et forløb på op til seks samtaler.

Familierådgiveren har deltaget i gennemførelsen af en evaluerings- og tilfredshedsundersøgelse.

Undersøgelsen beskæftiger sig med undersøgelse af 4 tilfredshedsområder:

- Ventetiden til samtalen.
- Selve samtalen.
- Samtaleforløbet.

- Effekten af samtaleforløbet. Evalueringen viser en stor tilfredshed med familierådgivningen.

Eleverne er glade og trygge for at kunne henvende sig i familierådgivningen på Kofoeds Skole, det sted, hvor de i øvrigt føler sig respekteret og værdsat. De er glade for, at psykologen har tavshedspligt over for skolens øvrige ansatte, med mindre der aftales andet. Ligeledes er der udtrykt glæde, og der sættes pris på, at de ikke først skal omkring deres sagsbehandler i kommunen for at gøre brug af tilbuddet.

Det er meget tydeligt, at forældrene har gavn af rådgivningen, og at de er blevet opmærksomme på egne ressourcer og kompetencer i forhold til forældreskabet. Forældrene har fået skabt en større klarhed over deres situation, og der er skabt opmærksomhed på, hvordan de bedst hjælper sig selv i forældreskabet i forhold til en udvikling i positiv retning.²⁵¹

RETSHJÆLPEN

Lige fra Kofoeds Skoles første tid har retshjælpen - ud over socialrådgivningen - været et vigtigt tilbud til eleverne. Opgaven for retsrådgiveren - en praktiserende advokat - er at yde juridisk råd og vejledning samt at påtage sig juridisk sagsbehandling for eleven. Retshjælpens klientel kan opdeles i to hovedgrupper. Dels de elever, som selv forstår at erkende deres juridiske problemer, og som af egen drift henvender sig til retshjælpen. Dels dem, som ikke erkender problemet, men som gennem skolens forskellige medarbejdergrupper visiteres til retshjælpen. Fælles for begge grupper er, at henvendelse ofte først sker på et meget sent tidspunkt af sagen, hvor det allere-

de er for sent at gøre noget rigtigt. Derfor drejer en stor del af retshjælpens virksomhed sig om at afværge de værste konsekvenser af en sag. Trods dette ender indgriben i de fleste tilfælde med et for eleven positivt resultat. Retshjælpen fungerer som "Hjælp til selvhjælp", hvor den rådsøgende elev primært bliver vejledt om, hvordan han/hun selv kan tackle sit problem. Kun hvis eleven insisterer på, at advokaten tager kontakt til diverse instanser, gøres dette.

Retshjælpen har sin styrke i fysisk at befinde sig, hvor klientellet i øvrigt færdes. Det betyder, at mange føler, at det er trygt at henvende sig, uden at føle den uoverstigelige kløft, som det ofte kan være for mange at skulle i kontakt med en såkaldt "myndighedsperson". Det er også vigtigt for den enkelte, at det er den samme, der er i advokatvægten hver uge.

RÅDGIVNINGENS ART

Der bliver rådgivet om næsten alt inden for den almindelige privatret med hovedvægten på gæld, familieret, erstatningsret og lejeret. Endvidere er der et stadig stigende antal konsultationer inden for udlændingeret og strafferet.

Der kan i forbindelse med opståede, straffesager være behov for at møde i retten, hvilket advokaten i så fald kan være behjælpelig med. De privatretlige sager søger vi løst dels ved, at eleven selv prøver at klare problemet, dels ved - om nødvendigt - at vi enten skriver eller telefonerer med modparten eller myndighederne for at afklare sagen og få den afsluttet så enkelt som muligt.

²⁵¹ Internt Årsskrift 2005.

TYPISKE SAGER

Sager om vold i hjemmet er i stigning. Et samliv kan udvikle sig til et voldeligt forhold, som naturligtvis også går ud over eventuelle børn. Disse sager er vanskelige at få løst på anden måde end ved sagsanlæg, da parterne ikke er åbne for nogen form for mægling.

Derudover er der et stadig stigende antal sager om opholdstilladelser og statsborgerskab. I disse sager forsøger vi at opnå kontakt og drøftelse med udlændingestyrelsen, og det lykkes som regel at få en afklaring af den råde søgendes forhold. Dog er det vanskeligt for de råde søgende at forstå, at det ikke bare kan lade sig gøre at blive dansk statsborger uden videre, og lovens regler og betingelser må ofte forklares mange gange, før det bliver klart, at afslaget ikke er ubegrundet.

Gældssagerne tynger mange råde søgende meget voldsomt, og gældssagerne bliver stadig hyppigere. Disse sager kræver, at den råde søgende selv deltager i arbejdet med at finde ud af, hvor stor gælden er, hvad kravet egentlig går ud på, og hvorfor det er opstået etc. Advokaten går så i gang med skriftlig henvendelse til kreditorer, forsøg på gældssaning mv.

STATISTIK

I 2005 blev der givet retshjælp til 135 forskellige elever. Advokatvagten havde åbent 47 gange. Der er i de senere år sket en stigning af henvendelser, ligesom der også som en forsøgsordning er indført muligheden for, at de akut råde søgende, som der er blevet stadig flere af, er blevet hjulpet ind imellem de øvrige. På den måde har vi kunnet afhjælpe det mest akutte, hvorefter en fast tid har kunnet gives. Der er typisk mellem 10 og

12 konsultationer pr. gang. I alt blev der i 2005 gennemført omkring 500 konsultationer i skolens advokatvagt.²⁵²

ALKOHOLISME

Et af de klassiske og meget synlige problemer - eller måske snarere: Symptomer - blandt socialt udsatte er alkoholmisbrug. Er alkoholikeren arbejdsløs, forladt af kone/ mand og børn og måske uden hus og hjem, fordi han/hun drikker? Eller drikker vedkommende pga. arbejdsløshed, eller fordi han kom i økonomiske vanskeligheder? Eller er det "bare" forskellige sider af samme sag? Og hvis ja, hvad er "sagen" så? De spørgsmål må man ofte stille sig. Men vi får sjældent et svar, der indeholder nogen tydelighed, endsige entydighed.

De menneskelige omkostninger er kolossale i form af et nedbrudt helbred, arbejdsløshed, ødelagt økonomi og vold, opløste ægteskaber, tvangsfjernelse af børn, psykiske problemer, m.m. Dertil kommer de samfundsmæssige omkostninger, som er vanskelige at gøre op, men alene behandlingen af alkoholmisbrugerne koster meget store summer.

Samfundet blander sig ikke så ofte i den enkeltes forbrug/misbrug. Vi kan frit købe alkohol i den nærmeste købmandsbutik i modsætning til f.eks. vore svenske naboer. En positiv ting er den stadig mere udbredte restriktive alkoholpolitik på arbejdspladserne.

Problemet er jo ikke det lille glas til søndagsfrokosten eller vennebajeren, men at alkoholforbruget sker uden mådehold. I dag drikker vi ofte i tide og utide og standser mange gange først, når den sidste øl eller flaske vin er konsumeret. Øllen i hånden og det evige whiskyglas hos helten i populære fjernsynsudsen-

²⁵² Årsskrift 2004 og Internt årsskrift 2005.

delser og film er symptomer herpå. Vi må lære at omgås alkohol på en naturlig måde, som noget der indgår i en reguleret, social sammenhæng.

MÅDEHOLDSBEVÆGELSE

Undersøgelserne viser klart, at forbruget stiger i takt med levestandarden; men ikke nødvendigvis misbruget. Men vi har et fælles problem, og det er på tide at gøre noget alvorligt ved det. En større åbenhed om forebyggelse og behandling af alkoholisme er nødvendig som en del af fremtidens mådeholdsbevægelse.

Alkoholproblemerne har utvivlsomt også med kultur og livskvalitet at gøre. Hvis man er optaget af arbejde eller anden aktivitet, har man jo ikke lyst til at lade sig bedøve i al for mange af dagens lyse timer. Hvis man forstår kultur som det »kit«, der binder vores tilværelse sammen og forklarer den for os, er det måske sådan, at vi har fået en så udbredt »alkoholkultur«, fordi vi mangler den egentlige kultur eller livskvalitet i dag. Kulturpolitik i bredere forstand er måske også her den bedste socialpolitik.

ALKOHOLPOLITIK PÅ KOFOEDS SKOLE

På Kofoeds Skole har vi en klar holdning til alkohol. Det er ikke tilladt at medbringe eller indtage alkohol på skolens område. Og man må ikke være beruset. Hovedreglen er "kørekortreglen": Du skal være så ædru, at du kan køre en bil. Kofoeds Skoles politik er en mådeholds politik, og vi siger altså nej til drikkeri, men selvfølgelig ja til mennesket, der har problemet. Vi accepterer ikke alkohol og svær beruselse på skolen, men vi bryder ikke forbindelsen, hvis en elev møder fuld op. I stedet forsøger vi at støtte ham eller hende til at gøre noget ved sit misbrug. Vi er også meget opmærksomme på de elever, som ikke har erkendt, at de

har et misbrug, men som viser tegn på det i hverdagen.

Forskellige mennesker har forskellige behov for behandling. Vi støtter elever, som ønsker at komme ud af misbruget, gennem samtaler og ved at hjælpe med at finde relevante behandlingstilbud. Vi henviser f.eks. til AA-klubben (Anonyme Alkoholikere) på skolen, til Alkoholenheden på det lokale hospital eller til behandling efter Minnesota-modellen.

I det daglige handler det om at tilbyde meningsfulde aktiviteter. Om at stille krav, som eleven kan håndtere, og efterhånden opfordre til at søge nye udfordringer. I elevens ædru perioder roser vi ham eller hende. På den måde vokser selvværdet, selvtilliden, og derefter selvansvarligheden, så en god cirkel kan komme i gang med længere og længere "plusperioder" og kortere og lettere "minusperioder".

ELEVER MED ALKOHOLPROBLEMER

Vi ved ikke præcist, hvor mange af vore elever der har et misbrugsproblem. En undersøgelse blandt eleverne på værkstederne viste, at vi har 13 % elever med et registreret alkoholmisbrug - det er dem, der har erkendt deres problem i en sådan grad, at det fremgår af deres officielle sagspapirer på skolen. Samtidig findes der et tilsvarende antal elever, som lever i et alkoholmisbrug uden at ville erkende det.

INDSATSER

Personlige samtaler med elever med alkoholproblemer foregår som regel i første omgang hos værkstedsmedarbejdere og lærere. Elever, som er tavse omkring alkoholproblemer, konfronteres som regel med disse af elevens primære medarbejder, som medinddrager socialrådgiverne. Særlige vanskelige sager

behandles af skolens psykologiske konsulent. Skolens socialrådgivere fungerer i mange tilfælde som vejledere eller supervisorer i forhold til andre medarbejdergrupper.

Man kan måske overordnet sige, at indsatsen koncentrerer sig om to meget forskellige elevsituationer: Elever som erkender et alkoholproblem og søger hjælp, og elever som benægter trods ofte tydelige symptomer. For den første gruppe handler det for medarbejderne om sammen at få iværksat et behandlings- og aktiveringsforløb sideløbende.

Den medicinske behandling finder sted uden for skolen, på det lokale hospital. Andre behandlingsmuligheder kan være: egen læge, psykiater og Anonyme Alkoholikere. Eksterne behandlingsforløb f.eks. efter Minnesotamodellen anvendes også. Støttesamtaler under behandlingen foregår som regel mellem eleven og skolens medarbejdere.

Det er endog meget væsentligt, at behandlingen følges op med et positivt aktiveringsforløb, hvor elevens interesser, lyst, evner, drømme og visioner tilgodeses mest muligt.

Indsatsen, hvad angår den anden gruppe, udformer sig meget anderledes. Her har samtalerne til formål at få eleven til at erkende og indse en adfærd og et mønster omkring alkohol, som andre har øje for, og som i en eller anden grad begrænser eleven.

Medarbejdere som ikke er så erfarne eller vidende om alkoholproblematikken kan få supervision eller vejledning af blandt andet skolens psykologiske konsulent eller socialrådgiverne. Erfarne medarbejdere lærer gerne fra sig - for eksempel i brug af alkoholmeter, både hvad angår den tekniske og den etiske side af sagen.

FIRE INDSATSNIVEAUER

Over for elever med alkoholproblemer sætter vi ind med fire indsatsniveauer:

- 1) Eleven erkender et alkoholproblem og søger hjælp. Udløser som regel flere samtaler.
- 2) Eleven erkender ikke et alkoholproblem, men viser symptomer herpå. Udløser mange samtaler, hvor flere medarbejdere omkring eleven involveres.
- 3) Eleven er gået i behandling uden vores medvirken. Enten før indskrivning på skolen eller efter. Udløser ingen eller nogle få samtaler.
- 4) Eleven fortier eller fortrænger et alkoholproblem, er ikke i behandling og udviser ingen eller kun svage symptomer i dagligdagen på alkoholproblemer. Udløser ingen samtaler.

Vort fokus ligger på niveau et og to. Det er især løftet fra niveau to til niveau et, som kræver noget særligt. Elever i niveau to befinder sig i en zone, hvor de typisk er eller er ved at blive marginaliserede. De er godt i gang med at blive udstødt af deres netværk: Kolleger, bekendte i foreninger og fritidsaktiviteter. Venner og familie bliver efterhånden trætte af alkoholikeren og lukker af over for ham.

Konsekvenserne kommer - måske forsinkede, men de kommer - i kraft af for eksempel udstødelse af fællesskabet, firing og skilsmisse - og så er de på vej ud i den yderste marginalisering.

ENKEL, MEN KRÆVENDE

Metoden er enkel, men krævende. Behandlingen af en elev med et alkoholmisbrug fordrer dygtige medarbejdere, som opfatter og fornemmer og taler med eleven hele tiden. Der kan hverken sagsbehandlere eller læger hjælpe. Man må lære det enkelte menneske at kende og

hele tiden støtte, opmuntre og udfordre på de rette tidspunkter. Der findes ikke nogen faste retningslinier. Der er ikke noget "simsalabim", som udløser den perfekte hjælp.

Når man skræller ind til kernen, handler det om at give alkoholikeren en dyb erkendelse af, at han skal vælge mellem to ting: Destruktion og i sidste ende undergang eller livet. Livet kan man hjælpe med. Gennem nærvær, tillid, krav og en udtømmelig respekt for det enkelte menneske.

Principperne er:

- Vi afbryder ikke forbindelsen, fordi man ankommer fuld til skolen.
- Vi accepterer ikke alkohol på skolen.
- Vi straffer ikke og giver ikke skyld.
- Vi opmuntrer og belønner med udgangspunkt i elevens konkrete oplevelser på skolen: "Se, hvad du kan!" "Se, hvor mange muligheder du har!"
- Hvis en elev har et ringe fremmøde, fortæller vi ham ikke, hvor dårligt det er af ham.
- Vi stiller krav på et niveau, eleven kan håndtere. Først begynder eleven måske med et par timer om ugen på vort produktionsværksted.
- Efterhånden stilles større krav om tid og struktur. Vi opmuntrer eleven til at søge nye områder på skolen.

SAMARBEJDET MED HOSPITAL

Vi har et tæt samarbejde med Alkoholenheden på det nærliggende hospital. Alkoholenheden kan indlægge til afvæning direkte og ligger fysisk tæt på skolen. Sygeplejersker og socialrådgivere er specielt uddannede inden for området og altså eksperter. Endelig er tidsbestilling ikke nødvendig.

Skolen og Alkoholenheden har formuleret samarbejdet på den måde, at Alko-

holenheden er eksperter i behandling af mennesker med alkoholproblemer, og Kofoeds Skole er eksperter i mennesker, som ønsker indhold i dagligdagen i form af bredt anlagte aktiveringstilbud.

Samarbejdsmodellen kan i øvrigt siges at svare til dem, vi har med andre specialister i lokalsamfundet. F.eks. mødes vi med distriktspsykiatrien og lokale rådgivningscentre. Samarbejdsaftalen med Alkoholenheden er lagt i faste rammer med halvårlige møder med deltagelse af lederen af Alkoholenheden, en af Alkoholenhedens socialrådgivere, Kofoeds Skoles psykologiske konsulent, socialrådgivere, to værkstedsledere, to sektionsledere fra skolens undervisningsafdeling og en lærer.

ANONYME ALKOHOLIKERE PÅ KOFOEDS SKOLE

I 1999 opstod der et samarbejde med Anonyme Alkoholikere. AA fik et lokale og andre faciliteter stillet til rådighed for oprettelse af en gruppe. Dels havde AA et udækket behov i lokalområdet, og samtidig kunne de af skolens elever, som tiltrækkes af AA's behandlingsmetode, få glæde af, at AA etablerede sig inden for skolens rammer. Siden har AA haft ugentlige møder på skolen. AA møderne er et godt supplement til behandlingsmulighederne i Alkoholenheden. Elever med alkoholproblemer hører om AA fra andre elever, informeres af medarbejdere eller ser opslag på skolen. Møderne i kendte rammer gør det lettere at "træde indenfor". AA gruppen er blevet en af Amagers største grupper med op til 30 deltagere til møderne. AA har i perioder forsøgt at etablere en ny gruppe på skolen, nemlig for personer med relationer til mennesker med alkoholproblemer, en såkaldt pårørendegruppe.

STOFMISBRUG - PROJEKT FORWARD

Projekt Forward begyndte i januar 2004. Forward ønsker at reducere målgruppens, nuværende eller tidligere misbruges, store risiko for tilbagefald – hvor mange dør af en overdosis. Metoden består i at kombinere intensiv, individuel coaching med skolens specielle pædagogik, hvor individet sættes i centrum og støttes i selv at tage initiativer til forandringer, blandt andet via de mange muligheder i form af undervisning og værksteder.

Formål med projektet:

- At forebygge tilbagefald til fornyet misbrug.
- At finde og vedligeholde personlige ressourcer.
- At fremme personlig stabilisering samt udvikling og styrkelse af selvværd.
- At fremme personlig selvstændighed og uafhængighed af stimulanser.
- At gennemføre erhvervsrettet afklaring.
- At udvikle personlige, sociale og faglige kompetencer.
- At opstille eksternt handleplan og forberede til understøttet job.

Projekt Forward henvender sig til:

- Tidligere misbrugere, der efter et afsluttet behandlingsforløb har brug for en uddannelse for at kunne opnå en fast tilknytning til arbejdsmarkedet og fastholde afvænnning.
- Misbrugere, der har behov for en tættere personlig, følelsesmæssig og social opfølgning for at kunne opnå kompetencer, som er brugbare i en jobmæssig sammenhæng.
- Mennesker, der har viljen til at yde en indsats for at opnå dét, der kan medvirke til at ændre på den pågældendes situation og skabe grundlag for, at

han/hun kan få et fast job/en erhvervsrettet uddannelse.

METODE

Projekt Forward er et tilbud til tidligere både alkohol- og især stofmisbrugere. Det kan være mennesker, der er i en udslusning fra en behandlingsinstitution, som bor i et halvvejshus eller måske er kommet hjem, men har svært ved at holde fast i det "nye" stoffri liv.

Forward fungerer som et selvstændigt projekt, hvor eleverne gennem coaching, undervisning, workshops og samtaler støttes i deres individuelle udvikling. Samtidig bruger eleverne skolens værksteder og undervisningstilbud og får derigennem afklaret evner og ønsker om job, uddannelse, fritidsaktiviteter m.m. Tanken er, at et aktivt, udviklende møde mellem skolen og elever med misbrugsproblemer kalder på en kombination af viden og kompetencer blandt skolens personale. Projekt Forwards kapacitet er 30 pladser løbende. To af de fire medarbejdere er selv tidligere misbrugere.

"Vi tror på, at det er muligt at ændre på den kedelige tilbagefaldsstatistik. Der er en bred vifte af behandlingstilbud i dag, men der mangler arbejdsmarkedsrettede tilbud, som hjælper folk videre, efter at de er blevet stoffri. Vi vil gerne kombinere behandling og uddannelse," siger projektlederen.²⁵³

Lederen for socialrådgiverne på Koføeds Skole, udtrykker udfordringerne til samarbejdet på følgende vis: *"Blandt professionelle medarbejdere er der en vis skepsis over for ikke-professionelle. Denne skepsis handler nok om en bekymring for, hvad for megen idealisme og personlige erfaringer kan betyde i arbejdet. Blandt professionelle synes man måske også, at man skal kunne meget mere end*

²⁵³ Årsberetning 2006.

"blot" at være en ildsjæl. Engagemen-
tet og dét at brænde for en sag kan for
nogle elever virke skræmmende, selv om
det kan lyde lidt besynderligt. Ikke desto
mindre er det meget betydningsfuldt, at
vi bliver dygtigere til at inddrage bruge-
rerfaringer og brugerviden. Når menne-
sker for alvor er på knæ, så tror vi som
socialrådgivere eller pædagoger ikke rig-
tig på, at vi kan stille krav til dem. Men
det véd medarbejderne i Projekt Forward
godt, at vi kan. Og kravene kan her for-
muleres med en langt større troværdig-
hed, præcision og respekt."²⁵⁴

ÆRLIGHED, VILLIGHED OG ÅBENHED

På døren ind til Forwards lokaler står
der: "Ærlighed, Villighed og Åbenhed".
Det er de tre vigtigste principper i arbej-
det. Processen efter misbruget indebæ-
rer, at man lærer at leve med disse tre.
For som lederen ivrigt pointerer:

*"Det er så vigtigt at lære at tro på det
gode i andre mennesker og i os selv og
at lære ikke kun at fokusere på det nega-
tive. Vi arbejder meget med at accepte-
re tingenes tilstand og at se på fremtiden
som en positiv udfordring og ikke et pro-
blem."*

Projektlederen trækker i sit arbejde på
egne erfaringer fra en fortid præget af
misbrug: "Jeg ved, hvordan man har det,
når man står over for valget mellem liv og
død. Og jeg ved, hvilken proces, man går
i møde, når man vel at mærke har over-
stået afhængighedsprocessen, men hvor
man med hensyn til at leve et normalt
liv, står helt på bar bund. Så er det vig-
tigt at kunne komme et sted, hvor andre
gennemgår det samme, og hvor man får
tid og ro til at finde ud af, hvilke drøm-
me man har. Man skal igennem en utro-

lig modningsproces, som der ikke var tid
til i den konstante jagt på stoffer."²⁵⁵

I det tilbagefaldsforbyggende arbejde
er vi klar over, at trangen ikke bare for-
svinder, fordi eleverne er holdt op med
deres misbrug af stemningsændrende
stoffer. I stedet bliver trangen ofte mere
intens, når man skal se livet i øjnene, og
ikke kan løbe væk fra det ved at "indta-
ge noget".

ET LIV UDEN MISBRUG

*"Vi går direkte til det, det handler om,
fordi vi har en fælles reference og ved,
hvad det vil sige at være i deres situati-
on. Det tager tid at få fodfæste igen og for
eksempel tilegne sig en normal dagsryt-
me, hvor man kommer tidsnok i seng om
aftenen og derfor kan komme op om mor-
ningen og møde til tiden. Vejen frem mod
uddannelse og arbejde for tidligere mis-
brugere, som ønsker at ændre deres liv
og skabe sig en ny identitet som ædru
eller stoffri, er ofte lang,"* siger en medar-
bejder.²⁵⁶

UGENS PROGRAM

Den første tid, eleven er i Projekt For-
ward, bliver brugt til at afklare hans eller
hendes ønsker og ressourcer. Eleven bli-
ver introduceret til de mange tilbud - og
det i sig selv kan være overvældende.

En uges projektundervisning kan for
eksempel se sådan ud: Morgenmøder
med en tekst til eftertanke. Uddannel-
ses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsunder-
visning. Drømme og bevidsthed, "tan-
ker om dit arbejdsliv" og "hvad drømte
du om". Begrebslære og samfundsorien-
tering. Øreakupunktur og meditation,
refleksion. Opsummering af ugen.

Hver fredag er evalueringsdag. Alle
forholder sig til sig selv og hinanden, og

²⁵⁴ Forward. En vej frem, s. 17.

²⁵⁵ Kofoeds Avis, marts 2005..

²⁵⁶ Årsberetning 2006.

der udarbejdes individuelle handlingsplaner. Derudover mødes eleverne hver morgen for at spise lidt morgenmad sammen, inden de enten skal ud i et af værkstederne eller til undervisning.²⁵⁷

MÅLGRUPPEN

Forward er et frivilligt tilbud, men der kræves, at den enkelte har et ønske om forandring og selv vil gøre en aktiv indsats for at nå sine mål. Kendetegnende faktorer for eleverne: Et langvarigt massivt blandingsmisbrug. Flere behandlingsforløb med tilbagefald. Ingen eller ringe tilknytning til arbejdsmarkedet og/eller uddannelsessystemet. Svage sociale og familiære netværk. Depression, koncentrationsproblemer og manglende selvværd. Ubalancer på samtlige livsområder. Ofte lander en sådan liste af sociale problemer i en slags kliché eller kategorisering, som reducerer den enkelte til "narkoman".

DELMÅL

Efter en tid bliver afklaringen omsat i valg af kurser, fag og værksteder i et samarbejde med skolens studievejledning. Eleven sammensætter selv sit skema, som ligner en almindelig arbejdsuge. Ønsker og fremtidsdrømme formuleres i et rum, hvor de med respekt og tillid kan afprøves i forhold til egne ressourcer, uddannelsesforudsætninger og arbejdsmarkedsmuligheder. I forskellige situationer og på forskellige tidspunkter kan det handle om at forebygge tilbagefald til fornyet misbrug, om at få øje på og vedligeholde personlige ressourcer, om at udvikle personlige, sociale og faglige kompetencer og om at gennemføre erhvervsrettet afklaring eller opstille eksterne handleplaner og forberede

²⁵⁷ Kofoeds Avis, marts 2005.

vejen til praktik og job. Variationen i mål og metoder hænger snævert sammen med, hvor eleverne befinder sig, mentalt og følelsesmæssigt.

TO SKRIDT FREM OG ...

Elevernes udvikling kan ikke rummes inden for en traditionel forestilling om en ubrudt, stadigt fremadskridende proces fra punkt A til punkt B. Bevægelsen er langt mere rykvis. Processen er præget af fremgang afbrudt af stilstand, omveje eller tilbagefald, som atter afløses af progression.

FASEDELING

Ikke alle elever er samme sted i deres udvikling, og det tager projektet højde for ved at arbejde med eleverne i fire grupper:

- 1) Motivationsgruppen.
- 2) Cleangruppen.
- 3) Praktik- og uddannelsesgruppen for elever, som er kommet videre i praktik uden for skolen.
- 4) Tilbagefaldsgruppen.

- **Motivationsgruppen** består af elever, som endnu ikke er begyndt på Forward eller har søgt behandling for et misbrug. De har et ønske om hjælp, men føler sig endnu ikke klar til at gøre noget ved misbruget. Projektets medarbejdere har personlige samtaler med eleverne og mødes med dem i gruppesammenhæng ca. en gang om ugen. I fokus for arbejdet er spørgsmål om afhængighed, benægtelse og ansvaret for eget liv. Kontakten med denne elevgruppe medfører også et samarbejde med kommune, misbrugscenter og sagsbehandlere, når der skal presses på for at få en behandling igangsat. I nogle situationer går

det hurtigt, andre gange mere trægt, f.eks. når der er tale om længerevarende stoffri døgnbehandling. Udfordringen er imidlertid at sætte den rigtige behandling ind hurtigt, når den enkelte er motiveret og parat til det.

- **I cleangruppen** arbejdes bevidst med tilbagefaldsforebyggende rådgivning, ligesom vi knytter an til 12-trinsprogrammet og de metoder til fortsat stoffrihed, som både elever og projektets ansatte kender til. Sproget er fælles og man arbejder systematisk med at støtte den enkelte i hans eller hendes arbejde med at implementere programmets personlige udviklingsmuligheder i hverdagen. Samtidig opfordrer vi deltagerne til at gøre brug af de muligheder, der findes for at give og få hjælp gennem aktiv deltagelse i de anonyme netværk i AA (Anonyme Alkoholikere) og NA (Anonyme Narkomaner). Medarbejderne i Forward har daglig kontakt med denne gruppe af elever, som vejledes og undervises i projektet og på skolen. Ud over morgenmøderne, de personlige samtaler og basisundervisningen i Forward deltager eleverne i rigt mål på Kofoeds Skoles undervisningshold og værksteder sammen med skolens øvrige elever.
- **I praktik- og uddannelsesgruppen** giver man en særlig støtte til de elever, som er kommet videre i et forløb uden for skolen. Gruppen tæller tidligere elever, som er i gang med en kompetencegivende uddannelse, i praktik eller job. Sammen med Forwards medarbejdere mødes gruppen en gang om ugen. Der er individuelle samtaler efter behov.

- **Tilbagefaldsgruppen.** Der er en særlig støtte til de elever, som har valgt et tilbagefald til stofferne. Kontakten opretholdes, og så snart stofindtaget stoppes, indskrives eleven i tilbagefaldsgruppen i Projekt Forward, ligesom deltagelse i de tilmeldte undervisnings- eller værkstedsfag på Kofoeds Skole kan blive genoptaget. I tilbagefaldsgruppen fokuseres der særligt på at identificere og håndtere højrisiko situationer. Der er daglig kontakt til denne gruppe af elever. Efter ca. 14 dages stoffrihed vil eleverne atter kunne indgå i cleangruppen.²⁵⁸

RESULTATER

I en fireårig periode 2004-2007: 79 misbrugere har til dato været optaget i projektet. Heraf er 68 udskrevet. 66 % er udskrevet til arbejde eller uddannelse eller erhvervsrettet aktivering. 1 % er udskrevet til behandling eller til andet forløb med handleplan. 15 % har vi mistet kontakten til.²⁵⁹

EN TIDLIGERE ELEV

"I Projekt Forward fik jeg stille og roligt styr på det," fortæller en tidligere elev.

"Hver dag deltog jeg i morgenmøderne, ligesom jeg gik i gang med en række fag og aktiviteter på skolen. Jeg har gået til kor, klaverundervisning og node-lære og arbejdede også på et af produktionsværkstederne. Det var ret fedt. En dag kommer jobkonsulenten fra min kommune på besøg og siger, at det er tiden for et arbejde. Færdig, bom, basta! Og det var jeg altså bare ikke klar til.

Jeg taler herefter med en psykiater, som har temmelig meget forstand på misbrug, og bliver dernæst sygemeldt i et

²⁵⁸ Forward. En vej frem., s. 12

²⁵⁹ Intern statistik.

par måneder. Samtidig får vi en aftale i stand om et aktiveringsforløb på et værested for aktive stofmisbrugere og alkoholikere ude i Sydhavnen. Det var altså kanon. Forwards arbejde og mit ophold på Pegasus, som værestedet hedder, har været med til at forme mine drømme for fremtiden. Jeg skal arbejde på dette felt og for mennesker, der som jeg selv, har haft et hårdt liv. I sommeren 2005 startede jeg på Højvang Pædagogseminarium i Glostrup. Jeg har søgt om revalidering, men har aldrig fået det bevilget. Jeg har noget arbejde ved siden af, for der skal jo også tjenes nogle penge. Desuden laver jeg noget frivilligt arbejde.

Jeg har fortsat kontakt til medarbejderne i Projekt Forward. Kun få mennesker kan irritere mig som medarbejderne - på den fede måde altså. De ved hele tiden, hvor jeg er henne, og hvad det er jeg slås med, for de har været der selv." ²⁶⁰

Logo for Forward



²⁶⁰ Forward. En vej frem., s. 23.

25. DØGNOPHOLD - BOFÆLLESSKABER

Hovedparten af eleverne bor ikke på skolen. De kommer om morgenen og forlader os igen sidst på dagen - ganske som på enhver anden arbejdsplads eller uddannelsesinstitution. Men en mindre del - det er omkring 10 % af det daglige elevtal - har brug for et midlertidigt sted at bo.

Det kan være, fordi man er uden bolig. Altså: man er slet og ret hjemløs i den gammeldags forstand. Men man kan også være "hjemløs" i den moderne, udvidede forstand. Så er problemet ikke primært mangel på seng og bolig, men på et hjem og en ordnet tilværelse - eller evnen til at skabe noget sådant. Manglen er oftest psykosocialt betinget. Disse elever har et pædagogisk og behandlingsmæssigt behov - ikke sjældent af den komplekse type f.eks. med både psykiske problemer og misbrug.

Kofoeds Skole har i alt knap 60 døgnpladser. Dertil kommer refugiet Louise-stiftelsen i Sorø, der primært anvendes til ferie, kursus- og behandlingsformål, med 30 pladser.

I mange år var hovedparten af skolens døgntilbud placeret på Hovedskolen. Der var 26 værelser med 52 pladser, kaldet alkoholklinikken. De blev primært anvendt til alkoholbehandling og en herbergfunktion. Tilbuddet til unge var placeret i en satellit: "Holger Nielsens Ungdomsbolig".

Alkoholklinikken blev nedlagt i 1995-1996. Rummene blev moderniseret og omlagt til 26 enkeltværelser med eget bad og toilet og kapaciteten anvendt til et tilbud til unge hjemløse. Fra 2005 begyndte vi at flytte boligerne væk fra

Hovedskolens meget store, institutionelle rammer ud i mindre enheder. Typisk til rummelige, gamle villaer i nærheden af Hovedskolen. Det er meget udgiftskrævende at købe og specialindrette de ældre ejendomme til formålet, men denne udvikling har længe været ønsket af skolen.

AFINSTITUTIONALISERING

Boafdelingen på Hovedskolen i Nyrnberggade havde døgnpersonale ansat. Ideen med døgnbemanding er imidlertid ikke hensigtsmæssig længere. De unge - hvoraf mange har boet på institutioner i store dele af deres liv - bliver ikke motiverede eller tager ansvar, når de evt. føler sig "overvågede" 24 timer i døgnet. Boafdelingerne er derfor blevet "afinstitutionaliseret", så de socialt udstødte unge kommer tættere på det virkelige liv uden for "kuvøsen." Bofællesskaberne er mere "nære" og personlige boformer. På den måde skaber vi gode forudsætninger for den enkelte unge, så han eller hun kan blive stærk nok til at leve livet - uafhængigt af professionelle hjælpere.

Udviklingen er sket trinvis. Det første "udflytterbofællesskab" i Badensgade, ganske nær ved Hovedskolen, blev etableret i 2005. I 2007 blev bofællesskabet i Thingvalla Allé et par kilometer væk åbnet. Fra medio 2008 vil udflytningen være fuldt gennemført med åbningen af det sidste bofællesskab på Peder Lykkesvej også et par kilometer fra skolen.

Når udflytningen er på plads, vil skolens døgnkapacitet have følgende profil:

Holger Nielsens Ungdomsbolig: 11 pladser
 Badensgade: 10 pladser
 Thingvalla Allé: 7 pladser
 Peder LykkesVej: 10 pladser

Haugegaard: 7 pladser
Møntmestervej: 1 plads

I alt Kofoeds Skoles Ungdomsboliger:

46 pladser

Øvrige tilbud:

Sofiegade: 4 pladser
(nødherberg, gadearbejdet)

Miteq: 7 pladser
(grønlandske kvinder)

I alt øvrige: 11 pladser

Louisestiftelsen: 30 pladser
(ferie, terapi og kurser)

Samlet kapacitet: 87 pladser.

Bofællesskaberne er indrettet således, at der de fleste steder er en familieegnet tjenestebolig. Den daglige leder bor så på stedet, gerne med sin familie. Det er vore erfaringer, at denne organisering giver de bedste resultater.

Bofællesskaberne har tilknyttet personale i dag- og aftentimerne. Et fælles sekretariat for enhederne er placeret på Hovedskolen med henblik på fælles ledelse og administration, kvalitetssikring, koordinering og udvikling vedr. metode og personale. Afdelingen har egen socialrådgiver, som koordinerer vejledning, visitation og handleplansarbejdet samt relationer til de sociale myndigheder osv.

UNGDOMSAFDELINGEN

Ungdomsafdelingen blev oprettet i 1995 som en del af skolens daværende herberg og alkoholklinik. En af de væsentligste årsager var, at gruppen, som kom på herberget, blev yngre og yngre. Vi besluttede derfor, at der skulle gøres en særlig indsats i forhold til de yngste. Det viste sig hurtigt, at den gruppe, der skulle sættes på, var unge mellem 18 og 30 år, der har svært ved at overskue og strukturere hverdagen, og som har ingen

eller ringe erhvervserfaring, foruden indlæringsproblemer.

Det væsentlige i arbejdet med denne gruppe er at få afklaret, hvilken støtte den enkelte har brug for for at kunne mestre eget liv: I egen bolig, i socialt relaterede sammenhænge, i forhold til deres økonomi og i forhold til deres rolle på arbejdsmarkedet. Altså få perspektiver på fremtiden.

I LÆRE SOM VOKSNE

Udgangspunktet for arbejdet er mottoet: *"I lære som voksne"*. Denne overskrift skal forstås i dobbelt betydning. De yngste af dem, vi har boende i ungdomsafdelingen, har endnu ikke haft et voksenansvar og har derfor et stort behov for at få støtte til udvikling af de færdigheder, som det kræver for at få en hverdag til at hænge sammen. Hvad vil det sige at blive voksen på godt og ondt.

Den lidt ældre gruppe har i juridisk forstand været voksne i en kortere eller længere periode, uden at de har kunnet få hverdagen til at fungere. De har haft svært ved at forstå og tolke de spilleregler, der nu en gang er i vores samfund. Derfor har de enten ikke kunnet leve op til de krav og forventninger, der er blevet stillet, eller de har overskredet nogle normer og grænser. De bliver i en ret høj alder introduceret til samfundets spilleregler.

VALGET OG DANNELSE AF IDENTITET

De unge skal for det første kunne forstå, at ethvert valg i bund og grund er at bortvælge andre muligheder. Derved har valget en eller flere konsekvenser. Hvis de unge kan nå til en forståelse af denne situation, acceptere den, håndtere den og føre den ud i praksis, har vi nået et af vores mål.

For det andet har mange af dem en lang række af deres "erfaringer" igen- nem andres oplevelser, historier, medierne osv. Disse sekundære erfaringer omskriver de til deres egne historier, som derved bliver deres egen virkelighed og dermed også deres sandhed.

De har ingen identitetssokkel at bygge på. De ved ikke, hvad soklen kan bære. De ved ikke, hvad de faktisk kan. De kender ikke deres egne styrker og deres egne begrænsninger, hvorfor de ofte over- eller undervurderer sig selv og deres handlinger. Det resulterer i det ene nederlag efter det andet, hvilket yderligere svækker deres tro på sig selv og dermed også troen på omverdenen og fremtiden. En ond cirkel.

MÅLGRUPPEN

En del af de unge har sociale og psykiske problemer, som gør det svært at leve et "almindeligt" ungdomsliv. Flere er hjemløse. Nogle er smidt ud hjemmefra, har boet på skolehjem o.l.

Eleverne er typisk:

- Unge boligløse.
- Unge, som har svært ved at strukturere deres hverdag.
- Unge, som gentagne gange dropper ud af arbejdsmarkedet og uddannelse.
- Unge, som mangler kompetencer, såvel praktiske som intellektuelle.
- Unge, som mangler et familiemæssigt og socialt netværk.
- Unge fra subkulturer, som har antipati og modstand imod det etablerede.
- Unge med misbrug.

SOM ET GANSKE ALMINDELIGT HJEM

De nye bofællesskaber er indrettet som et "ganske almindeligt, hyggeligt familiehjem". Det skal føles som et hjem.

Også selv om det kun er ment som en overgang til et egentligt hjem. I et godt hjem er man tryk og kan udvikle sig som den, man er. Hver ung har en kontaktperson hos personalet. Kontaktpersonen hjælper for eksempel med at genoptage elevens forhold til familien eller gamle venner, aftale møder med sagsbehandleren, skabe overblik over personlig økonomi og finde uddannelse og arbejde.

HVERDAGEN I BOFÆLLESSKABERNE

Der bor mellem syv og 11 beboere i bofællesskaberne.

Når man flytter ind i et bofællesskab, forpligter man sig til at være en del af huset. Man er med til at lave mad og gøre rent, passe haven og så videre. Som hovedregel skal de unge tilbringe dagtimerne uden for huset med arbejde, uddannelse eller aktivering, for eksempel på Kofoeds Skole. Ellers er der ikke så mange regler.

Dog er det en klar regel, at vold og trusler mod personale eller de andre beboere ikke accepteres. Bofællesskaberne tager heller ikke imod unge, som er misbrugere af hårde stoffer.

VEJLEDEREN FANGER DE SMÅ SIGNALER

De unge får som sagt en vejleder eller en kontaktperson blandt medarbejderne, som han eller hun har jævnlige samtaler med. Medarbejderne forsøger i det hele taget at være så meget som muligt sammen med de unge. Hver samtale er et skridt på vejen til at opbygge bæredygtige og gensidige relationer.

Byggestenen er det, de unge selv siger, de gerne vil.

"Vi skal forholde os undrende og nysgerrigt, aldrig dømmende og fordømmende. Vi skal tage fat i det, de siger: 'Du sagde, du bare skulle have et job. Nu har

du været tre steder, og det holdt kun to dage. Er der noget galt? De unge er intelligente nok, men ofte kan de ikke klare sig socialt," forklarer lederen. Medarbejderne øver sig hele tiden i at aflæse de små signaler, de unge sender, og som kunne være en anledning til at tale om drømme. "Det kan være et smil, der når op til øjnene: Hvad var det, der gjorde dig glad dér? Hvis man kan begynde at sætte ord på, så kan man også begynde at give plads til sine drømme: Jeg vil gerne arbejde med børn, være fodboldtræner, blive massør."²⁶¹

REGLER OG KRAV

Kravene til de unge:

- Du vil noget med dit liv.
- Du vil gøre noget aktivt for at opnå, dét du vil.
- Du tager ansvar for dig selv og de ting, du gør.

Reglerne er:

- Vi er ikke skæve, fulde eller opfører os dumt.
- Vi stjæler ikke, og vi snyder ikke.²⁶²

HELHEDSORIENTERET INDSATS

Derfor sigter vi mod en helhedsorienteret socialpædagogisk indsats, hvor de unge får nogle konkrete erfaringer. De skal finde deres stærke sider, som skal udvikles og derved styrke deres identitet og selvtillid. Det betyder, at de får en reel mulighed for at få tillid til deres omverden. Sidst, men ikke mindst, skal de lære at vurdere, konkretisere og handle ud fra realistiske betragtninger. De unge skal opøve nogle færdigheder og nå et bevidsthedsniveau, der betyder, at de overvejer deres handlinger og ikke alene handler intuitivt.

²⁶¹ Årsberetning 2006.

²⁶² Videre med livet. Brochure om Ungeafdelingen, 2004.

MENTAL HJEMLØSHED

Det er en konstant udfordring for medarbejderne at kunne forstå og arbejde med de mange komplekse problemstillinger, det indebærer at være ung og hjemløs i et velfærdssamfund.

Kompleksiteten kan deles op i to hovedfelter:

- En ydre virkelighed, hvor der arbejdes med de praktiske og konkrete muligheder og forhindringer, som typisk vil være bolig, arbejde og uddannelse.
- En indre virkelighed, hvor der arbejdes med følelser og identitet.

Isoleret set vil problemet "hjemløs" kunne forstås og løses ved, at de unge tildeles en bolig og et arbejde. Men det er ofte i den anden del af problemfeltet – i "den mentale hjemløshed" – at vi finder ind til de unges personlige barrierer og vækstpunkter.

Når en ung hjemløs flytter ind, er vedkommendes mest fremtrædende holdning oftest en blanding af afvisning, destruktivitet, selvdestruktivitet og ligegyldighed. Men det er grundholdningen i ungeafdelingen, at denne facade kun er en beskyttelse mod skuffelser og svigt. Vi tror på, at hvis man bliver ved længe nok i en proces, der handler om at komme i kontakt med de unges indre verden – kan vi skabe forudsætningerne for, at de unge ændrer opfattelse af livets muligheder.²⁶³

UDEN FREMTIDSDRØM

"Jeg har ingen drømme om fremtiden, det er mange år siden, jeg holdt op med at drømme – jeg skal ikke nyde noget af at blive skuffet."

Sådan lyder det typisk fra beboere. Flere har sagt det direkte, andre indirekte, men følelsen lever de alle med. Ofte har

²⁶³ Årsskrift 2004.

de haft et liv, hvor de er blevet vænnet til at føle sig svigtet. Det fører til, at de bliver dårlige til have forhold til andre: *"Når de svigtes og føler, at ingen kan holde dem ud, ender det med en følelse af, at det er dem selv, der ikke er noget værd. Det fører til ensomhed, isolation, kriminalitet og selvdestruktion. Indtil man kommer i rigtig god kontakt med dem, virker de afvisende på mange måder."*²⁶⁴

RELATION OG SELVVÆRD

Ved at bruge den personlige relation som et arbejdsredskab, forsøger vi at styrke selvværdsfølelsen og derved minimere mindreværdsfølelsen hos den enkelte beboer. Vi tilstræber at mindske "kontrolrollen"; den tilstand, hvor beboerne skal spørge pædagogerne, om de må det ene eller det andet.

Omvendt gør vi os umage for at styrke "vejledningsrollen", hvor beboerne lærer at bearbejde følelsesmæssige problemer eller konflikter og at leve livet forlæns. Relationen mellem vejleder/kontaktperson og eleven er fundamentet for alt det, som skal ske fremover. Den stabile, tillidsvækkende, anerkendende og troværdige kontakt og vejledning er kernen i den proces, der sigter mod at gøre beboerne i stand til at hjælpe sig selv.²⁶⁵

TRE VÆRDIBEGREBER

Man går ud fra tre fundamentale værdibegreber, som styrende for vore tanker og handlinger: Det første er kærlighed i en bredere forstand end de følelser, der eksisterer mellem to voksne, som elsker hinanden. Måske kan vi i stedet sige passion: At holde af og tro på det, vi gør, og at vi gør en forskel. Det drejer sig om begreber som: Hengivenhed, forpligtet-

hed, ømhed, u-lige glæde og engagement.

Det andet er anstændighed: At vi ganske enkelt bør opføre os ordentligt og behandle andre mennesker anstændigt, også i de situationer, hvor vi er uenige og måske slet ikke forstår modparten.

Det tredje er ansvarlighed. At tage del i dét, som sker og skal ske. Eleverne har kun få gange, eller aldrig, i deres liv hørt nogen sige: *"Jeg vil godt tage ansvaret for denne situation."*²⁶⁶

AT LIVET ER VÆRD AT LEVE

Selvilliden er som regel i bund og drømmene på standby hos de unge, som flytter ind. De er som regel holdt op med at drømme. Det er vigtigt at gøde jorden, så drømmene igen får lov at spire. *"Vi er formidlere af livskvalitet. Vi skal vise de unge, at livet er værd at leve,"* siger lederen.²⁶⁷

MENTALT HJEMLØSE

Han fortsætter: *"Fælles for de unge er, at de er mentalt hjemløse. Mental hjemløshed handler om andet end fattigdom og penge og et sted at bo. Det handler om, at man ikke har et sted at høre til eller et netværk. De unge har ofte levet uden netværk i mange år, og deres eneste kontakt er andre i samme situation. Deres rollemodeller er alle sammen ofre. Derfor er det også vores opgave at være nye rollemodeller.*

Det handler om tre ting her i livet i den nævnte rækkefølge:

- at nogen holder af dig.
- at nogen passer på dig.
- at nogen har brug for dig.

²⁶⁴ Kofoeds Avis, september 2005

²⁶⁵ Årsskrift 2004.

²⁶⁶ Årsskrift 2004.

²⁶⁷ Årsberetning 2006.

*Hvis du ikke får de tre ting opfyldt privat og arbejdsmæssigt, så er du i risikozonen."*²⁶⁸

AT BEVARE ROEN OG TROEN

Ved den første kontakt giver de unge ofte udtryk for, at de bare skal have et sted at bo og noget arbejde. De har ikke brug for voksne. Mange af dem har været "børnesager" hos myndighederne en stor del af deres liv og er dødtrette af pædagoger o.l. Derfor kræver det også tid og tålmodighed at bygge et tillidsforhold op.

"Det tager i gennemsnit et halvt år at opbygge en relation, som kan danne basis for, at vi kan begynde at lave planer, have forventninger og stille krav," fortæller lederen. "Ofte bruger de unge de første måneder til at komme til sig selv. De har typisk brugt mange ressourcer på at overleve den mentale hjemløshed og er fysisk og psykisk udmattede. De sover meget. Nogle får fysiske symptomer: Betændelser eller tandpine. Kroppen begynder at reagere igen. De skal simpelthen restituere."

I dén proces er det vigtigt, at medarbejderne kan holde ud at være sammen med de unge – på deres betingelser. *"Vi skal bevare roen og troen. Det er ret banalt, og det kan virke provokerende, at det tager så lang tid. Det er en stor pædagogisk udfordring at lave struktur på noget, som handler om at bevare roen og troen,"* siger lederen.²⁶⁹

HOLGER NIELSENS UNGDOMSBOLIG

"Holger Nielsens Ungdomsbolig" har eksisteret, siden 1959 som en eksternt afdeling af Kofoeds Skole primært med

et resocialiserende og udslusende formål.

I ungdomsboligen er der plads til 11 elever i enkeltværelser, og den er indrettet med fælles køkken, spise- og opholdsrum, vaskerum og rekreationsrum. Den daglige leder af stedet bor i ungdomsboligen. Da ungdomsboligen blev taget i brug, var den kun til mænd, men i mange år, fra 1977, har man også optaget unge kvinder.

Ved optagelse på ungdomsboligen bliver der draget omsorg for, at den nye beboer arbejder på skolen, går til undervisning eller indskrives på et af værkstederne. Beboeren kan selvfølgelig også have arbejde eller uddannelse eksternt i dagtimerne. Kofoeds Skole støtter beboerne på ungdomsboligen med hele sit omfattende behandlings-, omsorgs- og rådgivningsapparat.

Kerneydelserne består i udredning og afklaring af elevernes kompetencer og vækstpunkter med særligt fokus på:

- Personlig udvikling.
- Erhverv og uddannelse.
- Botræning.
- Social træning.

MÅLGRUPPE

Det fælles for beboerne er, at de af en eller anden grund ikke har noget sted at bo. Dette kan f.eks. skyldes, at de lige er trådt ud af et kortere eller længere, frivilligt eller ufrivilligt, ophold på en af landets andre institutioner. Det kan være unge mennesker, som ikke længere kan eller vil bo sammen med deres forældre. Næsten alle beboere på ungdomsboligen har det fællestræk, at de har manglende tryghed og samhørighed. Det kan være unge, der aldrig har fået deres behov for omsorg opfyldt af deres forældre. Mange af dem er børn fra splittede hjem, hvor der ikke har været det nød-

²⁶⁸ Birger Mosholt i "Alle har brug for anerkendelse", Dagbladet Information, 8/7-2006.

²⁶⁹ Årsberetning 2006.

vendige overskud af omsorg og kærlighed. Mange har en fortid på børnehjem eller i familiepleje. Unge, der er eller føler sig svigtet af alle voksne, det være sig forældre, pædagoger, psykologer og lærere. Manglen på tryghed, anerkendelse og kærlighed har gjort dem usikre og er ofte resulteret i kriminalitet, prostitution, misbrug af alkohol, ustabilitet, aggressivitet og vold eller passiv og social adfærd i det hele taget. De fleste har meget få erfaringer med erhvervsarbejde eller uddannelse.

SÅDAN GÅR DET DE UNGE

De unge opholder sig almindeligvis omkring 1 år i bofællesskaberne - en del bliver mellem halvandet og to et halvt år, inden de er parate til at flytte ud og skabe sig en selvstændig tilværelse.

Resultater:

2006: 25 unge flyttede i 2006 fra et af de tre bofællesskaber på Amager. Godt 50 %, nemlig 13 flyttede i egen bolig efter opholdet. Syv flyttede i et andet botilbud. Fire flyttede uden at have en ny bolig. Een flyttede hjem til sine forældre. 3/4 kom i arbejde eller uddannelse: Otte fik almindelig beskæftigelse, fem kom i uddannelse, fire kom i aktivering, en kom i praktik, en i fleksjob. To kom i behandling. Fire havde ikke beskæftigelse.²⁷⁰

2007: 55 beboere i alt, 29 fraflyttede. 69 % af de fraflyttede kom i egen bolig. Knap totredjedele, 62 % kom i arbejde/uddannelse eller aktiveringsforløb.²⁷¹

²⁷⁰ Årsberetning 2006.

²⁷¹ Internt statistik.

FODBOLD

Ungeafdelingen fejrer store succeser på fodboldbanerne. Holdet fra Koføeds Skole blev en flot nr. to ved de danske mesterskaber for hjemløse i 2004. Som en kraftig understregning af holdets potentiale blev en af spillerne fra ungeafdelingen udtaget til det danske landshold, der deltog ved VM for hjemløse i Sydafrika i 2006 og i Danmark i 2007. Det har skabt god stemning og stolthed at samles om træning og kampe. I 2007 vandt skolens hold Danmarksmeesterskabet i "Hjemløsefodbold." Finalen blev spillet på Rådhuspladsen. Og et par spillere deltog i VM, da det blev holdt i København i sommeren 2007.

HAUGEGAARD

Haugegaard er en meget smuk, firelænget gård med stråtag og bindingsværk fra 1700-tallet, beliggende i en lille landsby, Sandbjerg, i Nordsjælland, godt 20 km fra Københavns centrum. Haugegaard er ombygget og moderniseret, med plads til syv beboere i enkeltværelser. Der er store fælles stuer, køkken, computerrum, værksted, trænings- og sportsrum, og skov og mark lige uden for vinduerne. Der er en meget stor have og køkkenhave.



I bofællesskabet er der mange daglige gøremål, og alle deltager i de praktiske opgaver: Køber ind, laver mad, gør rent på eget værelse og fællesarealerne osv. Der tilstræbes en normal dagsrytme, hvor beboerne spiser morgenmad, tager af sted på arbejde og til undervisning, kommer hjem om eftermiddagen, foretager huslige gøremål, spiser aftensmad og slapper af.

HVERDAGEN

Som elev på Haugegaard har man en aktiv hverdag, som er tilpasset ens egne ressourcer og grad af selvforvaltning. Medarbejderne tager udgangspunkt i, at eleven skal deltage i alle de opgaver, som får en husholdning til at fungere. Der arbejdes med individuelt tilpassede botræningsplaner, som udarbejdes og justeres jævnligt i samarbejde med eleven.

Det er et krav, at eleven kan deltage i aktiviteter uden for gårdens rammer. Haugegaard gør brug af en bred vifte af tilbud, både lokalt - men også på Koføds Skole. Det sociale liv baserer sig på en indre kultur og struktur med almindelige normer og regler for, hvordan man behandler hinanden.

Der opereres med en relationsorienteret "indsigtspædagogik", som giver en bred indsigt i og dynamisk forståelse af elevens ressourcer og konfliktstof.

Aktiviteter, der indbefatter alkohol og/eller brug af euforiserende stoffer, er under ingen omstændigheder tilladt og medfører bortvisning. Vold og trusler om vold accepteres ikke og medfører ligeledes bortvisning.

BOTRÆNINGEN

Botræningen finder sted efter individuelle botræningsplaner, som bliver revideret ca. hver tredje måned. Planerne er meget detaljerede, og det kan umiddelbart forekomme banalt, når der står udsagn som: "*Kan finde de forskellige varer i en butik,*" "*Kan ringe til en sagsbehandler,*" "*Kan klippe tånegle*" osv.

Men det har vist sig, når vi går dybt i samtalerne om den enkeltes behov for støtte til botræning, at detaljegraden hjælper eleverne til at overskue deres praktiske problemer. Når vi sammen med eleven har besvaret spørgsmå-

MÅLGRUPPE

Beboernes baggrund er psykosociale handicaps, og de kommer ofte direkte fra det psykiatriske behandlingssystem. Der kan være tale om sen udvikling og modning, boglige og indlæringsmæssige vanskeligheder, lettere hjerneskader og følelsesmæssig usikkerhed. De kan ikke udnytte de ordinære uddannelses- og erhvervstilbud, og de har behov for botræning før etablering i egen bolig.

De har almindeligvis en baggrund i brudte familieforhold, i relationer, der ikke stod distancen. Enkelte har forsøgt sig i egen bolig med støtte af en kontaktperson, dog uden at få skabt tilstrækkelig balance og kvalitet. Psykiatrien har også spillet en væsentlig rolle i deres liv.

Fokusområder:

- Botræning, hvor eleverne individuelt lærer at strukturere og håndtere hverdagsopgaver.
- Relationsdannelse, hvor eleverne gennem aktiviteter og fællesskab udvikler deres sociale evner og muligheder.
- Arbejds-/studieliv: Eleverne deltager i aktiviteter uden for gårdens rammer, f.eks i skole, praktik, aktivering og på arbejde.

lene og talt om de forskellige kategorier, udvælger eleven to-tre områder, som han/hun vil have ekstra hjælp til at lære at udføre i den kommende periode. På denne måde kommer vi langsomt igennem alle de punkter, eleven mener at have behov for at udvikle sig på.

MADLAVNING

En vigtig daglig opgave er at støtte eleverne i madlavningsprocessen. Eleverne har en fælles kostordning, og madlavning foregår på skift. Eleverne har valgt at lave mad fra mandag til torsdag og så lade det være tilfældigt, hvem der laver mad i weekender. Vi har anskaffet syv små køleskabe til eleverne.

BROEN TIL FAMILIEN

Elevernes nærmeste familie indgår som en meget væsentlig del af opholdet på Haugegaard. Hvert familieforhold er forskelligt, men det er ikke usædvanligt med brudte familieforhold, hvor både familien og eleven har et udtrykt ønske om at nærme sig hinanden igen.

Familien og eleven har ofte gennemlevet en længere periode med afmagt og har brug for at deltage i et fremadrettet og aktivt samarbejde.

Haugegaard fungerer her som rådgiver: Vi sammensætter en handlingsplan, som inddrager familien i samtaler på stedet, og der formidles kontakt til anden hjælp, som f.eks. samtalegrupper i psykiatrisk regi. Det tætte samarbejde med forældrene skaber en markant hurtigere udvikling i den unges liv. Vi ringer (efter aftale med eleven) til familien og fortæller, hvordan det går. Vi inviterer til sammenkomster i forbindelse med højtiderne og bygger på mange andre måder et godt samvær op med og omkring familien.

ARBEJDE OG UDDANNELSE

Vi har tidligere haft problemer med at få eleverne til at følge forløb uden for Haugegård. Vi har derfor valgt, at vi om morgenen kører alle elever til busstoppested eller stationen - det gør det lidt lettere for den enkelte at følge sit tilbud. Denne model har vist sig at være meget succesfuld, og kulturen er nu således, at det er normen, at man er ude af huset i dagtimerne.

Hvis der ikke er andet arrangeret i dagtimerne, tager beboerne ind til Koføeds Skole og deltager i aktiviteterne dér. I almindelighed sker det ved, at en medarbejder fra Haugegaard tager ind sammen med en lille gruppe af beboerne og deltager sammen med eleverne i deres aktiviteter. Med denne mentorordning understøttes deres forløb, og der etableres et fællesskab, som er frugtbar, når man senere på dagen vender hjem til Haugegaard.

"Vi bruger værkstederne på Koføeds Skole som et væksthuis, hvor de unge får lov at prøve sig selv af, overskride forskellige grænser og tilegne sig ejerskab," fortæller den daglige leder. "Eleverne vokser gevaldigt. De er en del af et værkstedsmiljø, hvor der er muligheder og faglige udfordringer – som for eksempel at få lov til at stå med et svejseapparat. De står ikke i et hjørne for sig selv og laver små tinfigurer. De deltager i de arbejdsopgaver, der er." 272

Grundet elevernes forskellige handicaps er det dog for flere af dem ikke muligt at være beskæftiget 37 timer om ugen. Der er gode erfaringer med, at eleverne holder en eller to fridage pr. uge ud over weekenden. Disse fridage kan så benyttes til at botræne på Haugegård.

272 Årsskrift 2006.

BROEN TIL SYSTEMET UDEN FOR HAUGEGAARD

Eleverne på Haugegaard har tidligt i livet stiftet bekendtskab med mange og forskellige professionelle. Det kræver overskud og viden at forholde sig til flere behandlingssystemer, som måske i høj grad siger det samme - men gør det på forskellige måder og sjældent siger det i det samme rum. Det giver fortolkningsproblemer og usikkerhed og kan betyde, at hjælpen søges vilkårligt i forhold til, hvem der er "rarest" og formidler forståeligt.

Haugegaard forsøger både i forhold til problemløsning og i forebyggende øjemed at være i tæt dialog med samarbejdspartnerne. Personalet har fleksible arbejdsplaner og -strukturer og formår næsten altid at træde til, når der er plads i de øvrige kalendere. Der afholdes statusmøder, hvor alle implicerede parter sidder med til bords med eleven som ordstyrer og gerne med familien som deltagere, hvis eleven ønsker det. Statusmøderne afholdes minimum hver tredje måned. Hvert halve år udarbejdes der i samarbejde med eleven en statusrapport til elevens bopælskommune, der betaler for opholdet.

AT KOMME VIDERE - EFTERVÆRN

For de fleste elever bliver Haugegaards verden på et tidspunkt for lille og selvfølgelig - så er tiden inde til at komme videre. Det er hele meningen med opholdet, at man når til dette punkt. Under opholdet hjælpes den unge med at finde afklaring på mange af de basale aspekter i livet: "Hvad er min fremtid? Hvad skal jeg lave? Hvor skal jeg bo?" Processen med at komme videre fra Haugegaard skal gerne være bygget op omkring reelle valg for den unge. Der skal være sam-

menhæng i det liv, han eller hun kommer ud til. Der skal være aktiviteter og socialt netværk i et lokalt miljø, som den unge kan orientere sig i.

De fleste elever oplever overgangen fra Haugegaard til nye støttepersoner som vanskelig. Det er et nyt liv, som kan være svært at forberede sig ordentligt på. Det er derfor en del af den samlede kontrakt med Haugegaard, at man følger eleverne i en periode på minimum tre måneder efter den fysiske fraflytning. På den måde sikres, at en ellers positiv udvikling ikke stagnerer, fordi den unge i den usikre overgang oplever, at aftalerne er for diffuse, eller at det er for svært at orientere sig i det nye liv.

LOUISESTIFTELSEN

Kofoeds Skole er i udpræget grad en skole på stenbroen, og det mærkedes ikke mindst efter udflytningen i 1975 fra Christianshavn, med kanalerne og de frie voldarealer, til Holmbladsgade-kvarteret, dengang et nedslidt industriområde.

Der er kun få friarealer i tilknytning til Kofoeds Skole. Eleverne kan tilbringe deres fritid og pauser i skolens gård med dens yderst beskedne beplantning. Så har vi en dejlig tagterrasse, men ellers er miljøpladsen, hvor der arbejdes med brænde og træstammer, det mest "grønne" sted på skolen med mulighed for lidt frisk luft. Den nye store strandpark ud til Øresund med fine motions- og bademuligheder i mindre end én kilometers afstand fra skolen har på det seneste hjulpet meget på dette problem.

For dem, som trænger til at komme lidt væk fra det hele og trække vejret mere frit, er Louisestiftelsen imidlertid en mulighed. Det er skolens refugium og rekreationsted. Her er der mulighed for



at fordybe sig i et emne, arbejde, bo, spise og være sammen i en weekend eller nogle dage.

Året rundt danner huset ramme om kurser og seminarer, terapeutiske ophold, sommerlejre, håndværker- og undervisningsuger.

ET GAMMELT HUS MED SJÆL

Louisestiftelsen blev bygget i 1861 som børnehjem for forældreløse piger. Huset blev drevet af Den danske Diakonissestiftelse indtil 1960'erne. Kofoeds Skole lejede derefter bygningerne i en årrække, indtil vi i 80'erne købte stedet.

Siden er det blevet nænsomt renoveret i flere etaper. Med årene er f.eks. de gamle sovesale blev bygget om til værelser og et værelsesannekset er opført. Stedet fremstår nu som et smukt, moderne refugium med plads til 30 overnattende gæster.

EN ENESTÅENDE BELIGGENHED

Louisestiftelsen ligger i skovene omkring Sorø, lige ned til søen med tilhørende sejlbåde og robåd. Fra vores bådebro har vi udsigt til Sorø Akademi med klosterkirken. Her er fred og ro og stemning til fordybelse i detaljer, som ellers forsvinder i smeltediglen i Nyrnberggade. Alle elever og medarbejdere siger det samme, når vi kommer herved: "Ah, hvor er her dejligt!" Lederen udtrykker det således: "Når sneen falder i februar på Louisestiftelsen, og rådyrene kommer ind i haven og spiser, hvad der stadig hænger på æbletræet, synes vi, vi er kommet tættere på det, det hele handler om. At alting hænger sammen. Stå op en tidlig sommermorgen og tag en dyb indånding i haven, mens solen begynder at stå op over Sorø Sø. Gå ned til søen og sæt dig på bænken på bådebroen. Først begynder lyset at skinne ind fra horisonten, fil-



DØGNOPHOLD - BOFÆLLESSKABER

316

Vejen fra Hjerttet



treret af grenene fra træerne, som luder ud over søbredden. Derefter rammer det søen, som bliver til guld. Til sidst rammer det akademiet og kirken. Så får man lyst til at sejle ud på guldsålen og dykke efter sin sjæl!" ²⁷³

NY ENERGI PÅ LOUISESTIFTELSEN

Den enestående beliggenhed, den særprægede arkitektur og den kendsgerning, at stedet fremstår som et moderne, velindrettet kursuscenter, i bekvem afstand fra København, gør det meget attraktivt for både medarbejdere og elever at komme dertil. Med toget tager det mindre end en time at køre de ca. 60 km. fra København, og stationen ligger lige i nærheden. Her kan man lave kompetence- og metodeudvikling, holde ferie, fordybe sig i en workshop, få mod på livet igen eller bruge sine praktiske evner i ét af de mange arbejds hold, som udgår fra Hovedskolen for at vedligeholde og pleje stedet.

SOMMERLEJR

En vigtig del af den sociale oplæring sker på værkstedernes udflugter og sommerlejre.

Her er en deltagerrapport: *"Igen i år var vi på sommerlejr i Sorø. Vi havde en dejlig uge sammen med eleverne. Det er interessant at være sammen og opleve eleverne fra en anden vinkel end den arbejdsmæssige. Vi var heldige med vejret – sol fra morgen til aften. Det blev til masser af badning og kanoture på søen. Det viste sig også, at mange af eleverne er fremragende kokke, så der blev hver aften tilberedt spændende mad fra flere nationaliteter. Det er dejligt at se, hvor godt et sammenhold blandt eleverne,*

273 Årsskrift 2004.

sådan en tur kan skabe – så vi ser allerede frem til sommerlejren næste år." ²⁷⁴

FAMILIELEJR

I 2004 afholdt vi den første egentlige familielejr. 12 voksne og 19 børn tog af sted. Meningen var at gøre mere for de elever med børn, især enlige forsørgere, som af forskellige årsager kan have svært ved at få hverdagen til at hænge sammen. En af de deltagende medarbejdere fortæller: *"Vi var mange forskellige mennesker af sted. Kvinder og mænd, piger og drenge. Mange nationaliteter: Danskere, afghanere, somaliere, pakistanske, eritreere. Børnene var fra 2-17 år og blev hurtigt legekammerater.*

Det var blevet sommer - solen skinnede på os hver eneste dag. Vi fik en varm og tætpakket uge med masser af oplevelser.

Mandagen gik hurtigt med indløgning, indkøb, opdagelsesture og spisning. Den smukke Louisestiftelse blev fyldt med lyden af glade børnestemmer, mens forældrene snakkede, lavede mad og planlagde, hvad der skulle ske i løbet af ugen.

Tirsdag tog vi på sejltur på Sorø Sø, og derefter delte vi os op - nogle tog til en lille "sø-strand" i nærheden, andre tog ind til byen for at kigge og gå en tur. Jeg tog ind til København med to af fædrene. Vi skulle købe halal-kød, for den eneste halal-slagter i miles omkreds havde lige lukket sin butik efter mange år. Vi kørte hen til mændenes private slagter på Amager og brugte god tid på at forhandle om at få det allerbedste kød til den allerbedste pris. Tingene skulle være 100 % i orden. Det blev til lækker mad over flere aftener. Kvinderne var generelt virkelig dygtige og effektive i køkkenet. Mændene var nu også med - selv om der mangle-

274 Årsskrift 2003.

de en del ting den morgen, hvor de stod for morgenmaden!

Vi lavede bål om aftenen. Drengene var selvfølgelig helt vilde med at hjælpe med bålet - jo større stykker træ, der skulle puttes ind i bålet, jo bedre. Ild har en magisk tiltrækningskraft, også for os andre, der sad med en kop kaffe, mens vi sludrede og kiggede ind i flammerne.

Onsdag tog vi alle sammen til forlystelsesparken BonBon-Land med madpaker og juicebrikker og det hele. Alle gik rundt, som de havde lyst, og børnene løb af sted på kryds og tværs med hinanden. Der opstod flere "sejhedskonkurrencer" børnene imellem: "Det er sjovest at flyve i Den Skøre Skildpadde uden at holde fast!" "Vi har lige været oppe i Vildsvinet tre gange, vi så nogen, der sad fast på vejen op!". Efter otte timer i dette vilde legeland og en bustur hjem, var vi alle sammen meget trætte og nød at slutte dagen med at spise pizza i ro og mag.

Torsdag var vi på forskellige småture. En del benyttede sig med stor glæde af cyklerne, der står på Louisestiftelsen. Nogle gik tur ved søen, nogle slappede af i huset. Fredag ryddede de voksne op, mens børnene som sædvanlig var i gang ude på den store græsplæne. Vandpistolkampe var blevet en tilbagevendende begivenhed, og den fik ikke for lidt på den sidste dag. Fem dage med sol, sjov, god mad, oplevelser, nærvær og venskaber - hvad kan man ønske sig mere? Vi tog udmattede og tilfredse hjem." ²⁷⁵

I 2007 blev der afholdt to sommerferier for elever med børn. I alt cirka 60 voksne og børn var på en uges ferie, og tre medarbejdere var med hver uge til at organisere opholdene.

²⁷⁵ Koføeds Avis, december 2004.

TERAPEUTISKE AKTIVITETER

Louisestiftelsen bruges intensivt af andre afsnit på Koføeds Skole, når man gerne vil lidt væk fra det hele med en mindre gruppe elever. Det kan ikke mindst være i terapeutisk øjemed. Det gøres ofte med store og små grupper af grønlandske elever, som under en uges ophold gennemgår intensive behandlingsforløb f.eks. mht. misbrug. Da vores landsdækkende grønslænderarbejde har stor geografisk spredning, har det været meget værdifuldt, at man kan samles i Sorø.

KURSUSCENTER

Louisestiftelsen anvendes også af skolens øvrige afdelinger som ramme for skolens efteruddannelsesaktiviteter for medarbejdere og anvendes derfor ofte som kursuscenter til minikonferencer, længere møder, afdelingsseminarer og lignende. Stort set alle afdelinger afholder todages seminarer med deres medarbejdere en eller to gange om året. Louisestiftelsen dannede i 2006 rammen for et internationalt seminar for vores netværk af Koføeds Skoler og samarbejdspartnere i udlandet. Omkring 35 deltog fra syv lande.

Tabel 9: Anvendelsen af Louisestiftelsen

Louisestiftelsen, gennemførte ophold	2003	2004	2005
Sommerlejre	5	5	4
Værksteder/vedligeholdelse	6	10	13
Grønlændere	9	19	14
Familier med børn		1	1
Kortere ture: Undervisningshold, Opsøgende, Produktionsværksted, Hjemløseavisen "Hus Forbi", Fodboldhold etc.	4	3	13
Antal deltagere i alt	261	450	495
Medarbejderseminarer med overnatning	12	11	9





DØGNOPHOLD - BOFÆLLESSKABER

320



Vejen fra Hjertet



26. GRØNLÆNDERE

I godt og vel 25 år har Koføeds Skole haft særlig fokus på de grønlandere, som af mange forskellige grunde er strandet i Danmark. De udgør et særligt segment i et meget broget billede af utilpassede og misbrugende mennesker, som lever en subkulturel tilværelse uden for arbejdsmarkedet og andre alment accepterede fællesskaber. Nu om dage omtales de officielt som "socialt udsatte grønlandere", en betegnelse, som mange af dem absolut ikke bryder sig om.

Der bor 10-12.000 etniske grønlandere i Danmark. Tallet er svært at gøre op præcist, da man af frygt for diskrimination ikke registrerer grønlandere i de danske offentlige systemer. Det anslås, at ca. 1000 personer fra denne gruppe er socialt udsatte og befinder sig på samfundets bund. Det er de grønlandere, som mange kender fra storbyernes torve, pladser, herberger og værtshuse. Der er intet tal for, hvor mange af grønlanderne, der lever som hjemløse i Danmark.²⁷⁶

Grønlandere opfattes ofte som en ensartet gruppe forstået på den måde, at andre bedømmer hele gruppen ud fra enkeltes adfærd. Imidlertid er grønlandere ligeså forskellige indbyrdes som danskere og andre folkeslag.

Det er ligeledes almindeligt at opfatte Grønland som et ensartet land, hvor livet og befolkningen er ens over det hele. Dette er ikke rigtigt. Forskellen i livsbetingelserne i Grønland er stor. Forskelle afspejles også blandt herboende grønlandere og dem, der konsulterer Koføeds Skole.

Grønlanderafdelingen er opmærksom på forskellene og søger at tilrette-

²⁷⁶ Hvidbog om socialt udsatte grønlandere i Danmark, København 2003.



lægge aktiviteterne efter dette og efter, at grønlanderne ikke lever alene og isoleret i verden, men i sammenhæng med andre folkeslag.

KULTUR OG IDENTITET SOM SOCIALPÆDAGOGISK REDSKAB

Vi har kontakt med udsatte grønlandere i de store byer og arbejder sammen med flere kommuner om være- og aktivitetssteder, botilbud, aktivering og opsøgende arbejde. Tilbuddene sigter på at hjælpe den enkelte til at tage ansvar for sit eget liv. Arbejdet tager udgangspunkt i, at de selv bedst kender deres behov og ved, hvad der er godt for dem. Med udgangspunkt i dette styrer grønlanderne i så stort omfang som muligt aktiviteterne. I årenes løb udmønter dette sig i en større og større historisk erkendelse og selvrespekt.

Mindreværdsfølelse af, at den grønlandsk-eskimoiske kultur ikke er så god som den europæiske, søges erstattet med en stolthed over anerne i den eskimoiske fortid, som i arktisk sammenhæng har vist sig alle andre overlegen. Man søger at opbygge en grønlandsk identitet uden at kamme over i chauvinisme. Uden kendskab til og stolthed over ens rødder, er det vanskeligt at fungere som folkeslag.

GRØNLÆNDERAFDELINGEN

Grønlanderafdelingens målgruppe er karakteriseret ved vanskeligheder med at håndtere dens etniske oprindelse og den grønlandske kultur, et stort alkoholforbrug, langvarig lediggang, en dårlig boligsituation samt tilknyttede psykosociale tilpasningsvanskeligheder. Mange af disse problemer er opstået i mødet med den europæiske kultur og samfundsform.

Det er grønlanderafdelingens formål at styrke den etniske og kulturelle identitet samt social integration og erhvervs-mæssige færdigheder. En del af aktiviteten har til formål at tilrettelægge de grønlandske elevers evt. hjemvenden til Grønland, en anden at forbedre deres sociale tilværelse i Danmark.

I afdelingen er man særlig opmærksom på at nedbringe eller helst eliminere grønlændernes ofte massive alkoholmisbrug og at ændre deres uansvarlige adfærd til en moden og ansvarlig ved at udvikle deltagernes evne til at arbejde struktureret og målrettet efter en aftalt "kontrakt," handleplanen, hvor overholdelse af indgående aftaler er et centralt element.

Arbejdet retter sig især mod grønlændere, som er boligløse og/eller har vanskeligheder ved at bruge det offentlige system, og som er svære at aktivere

i de nuværende kommunale aktiveringsprojekter.

Der bruges en del ressourcer og gøres en del særindsatser i forhold til de udsatte grønlændere i Danmark, selv om de egentlig ikke er så mange. Men de er synlige i deres gruppedannelser, voldsomme misbrug og tilstedeværelse i det offentlige rum, og der bliver ofte set ned på dem. Det drejer sig om individuelle mennesker med hver deres historie om brudte håb, misbrug, vold, ensomhed og opgiveness. Herudover er der en gruppe af mindre synlige grønlændere, der måske har en lejlighed og på overfladen klarer sig udmærket, men som på grund af problemer som f.eks. ensomhed og misbrug er i fare for at blive en del af de socialt udsatte grønlændere.

De 17 medarbejdere i Koføeds Skoles grønlanderafdeling har dagligt kontakt med 80-100 personer tilhørende den tungeste del af gruppen. Løbende er indskrevet omkring 200 personer i vores projekter for grønlændere. Hertil kommer et stort antal, som vi er i kontakt med via opsøgende arbejde. Koføeds Skoles specielle grønlanderarbejde foregår i København, Aalborg og Esbjerg.²⁷⁷ Vi har hvert år kontakt med ca. 300 socialt udsatte grønlændere over hele landet. Det betyder at knap 10% af eleverne er grønlændere.²⁷⁸

HVORFOR SÆRSKILTE AKTIVITETER FOR GRØNLÆNDERE ?

Det er et af Koføeds Skoles hovedprincipper, at vi arbejder for integration mellem de forskellige elevgrupper. Ghettoer og særforanstaltninger har som regel en dårlig effekt for de involverede. Derfor er der så en særlig indsats for grøn-

²⁷⁷ Årsskrift 2004.

²⁷⁸ Velkommen til Koføeds Skole.

lændere, ja en særlig afdeling for denne etniske gruppe? Kofoeds Skoles øvrige tilbud er jo også åbne for de grønlandske elever. Og vi ser det som et frem-skridt, når en grønlandsk elev helst vil deltage i de aktiviteter, som ikke er specielt grønlandske.

De særlige grønlandske aktiviteter rækker tilbage til den meget voldsprægede periode på skolen ved udgangen af 70'erne. De grønlandske elever var hovedaktører i den helt uholdbare situation, som prægede hele skolekulturen. Vi gjorde da den erfaring, at vi måtte begynde med de små skridt og etablere særlige tilbud til de grønlandske elever. Disse aktiviteter tog udgangspunkt i grønlændernes identitet, sprog og kultur. Ved således at bygge op fra bunden, trin for trin, lykkedes det at få de grønlandske elever ind i et spor, som pegede ud af den nærmest renlivede selvdestruktion, som var fremherskende på dette tidspunkt.

"Den gruppe, vi arbejder med, har en sproglig og kulturel baggrund, der er voldsomt forskellig fra europæisk kultur. Mange har oplevet druk, vold og misbrug i familien. De er i mange år blevet behandlet som danske klienter. Men man er nødt til at behandle dem som en socialgruppe for sig, hvis man vil gøre noget ved problemerne," siger lederen.²⁷⁹

Integration af socialt udsatte grønlændere lader sig kun gøre, hvis man i arbejdet forholder sig til forskellene i værdier og normer blandt grønlændere og danskere. Mange voksne grønlændere er opdraget med fangersamfundets værdier, hvilket for eksempel viser sig ved, at de ikke "blander sig" i hinandens problemer og ved en mere spontan leveform. Der kan opstå mange forviklinger i arbej-

det med de udsatte grønlændere, hvis ikke man som udgangspunkt forstår de to kulturers forskellige normer. Man bør derfor tilegne sig viden omkring områder som høflighed, kønsroller, arbejdsforståelse, socialt samvær, m.m., før man påbegynder et integrationsprojekt for udsatte grønlændere.

KULTURELLE BARRIERER

Lederen forklarer udfordringen således: *"Mange af de danske lærere opfatter arbejdet her på skolen med de grønlandske elever som meget vanskeligt. Selv om eleverne gerne vil være aktive især når de føler, de magter opgaven - så er de oftest meget opmærksomhedskrævende og har tendens til hurtigt at give op. Omverdenen karakteriserer dem som ustabile, og det er ofte sagt, at de lever en ad hoc tilværelse. Til gengæld er de utrolig dygtige til pludselig at tage sig sammen, løfte i flok og tilsyneladende helt uorganiseret få stablet større og logistisk komplicerede arrangementer på benene, f.eks. i forbindelse med udstillinger og opvisninger.*

Det har vist sig, at den grønlandske mentalitet og væremåde med accept af andre, sådan som de er, er god terapi for andre end grønlændere, f.eks. unge omsorgssvigtede danskere, her går effekten begge veje.

Nogle danskere vil udtrykke det sådan, at grønlændere ikke kan arbejde alene. Når nogle laver noget, vil alle de andre lave det samme. Nogle grønlændere giver på den anden side udtryk for, at det grønlandske fællesskab er noget særligt, og at grønlændere elsker at være sammen og lave noget sammen. I det første udsagn kan der implicit ligge en opfattelse af, at der er tale om en kulturelt betinget adfærd, hvorfor den ikke kan laves

279. Arbejdet med socialt udsatte grønlændere, 2005. Brochure.

om. Det andet udsagn kan dække over en opfattelse af, at "vi fællesskabs- og personligt orienterede grønlandere" er væsensforskellige fra "jer kølige, egoistiske danskere, som tror, I er bedre end andre".

Fælles for udsagnene er imidlertid, at man, når man siger sådan, skaber sig identitet, og at den bliver et kulturelt modbillede til den identitet, man forestiller sig, den anden har. Der skabes en særlig grønlandsk kultur og identitet, og den kan bl.a. bruges til at retfærdiggøre, at man stiller krav om særbehandling, eller den kan legitimere en uhensigtsmæssig adfærd på lærer - såvel som på elevsiden. Uanset om kulturel identitet er en uforanderlig, iboende størrelse eller noget, vi konstant skaber, så er den virksom, så længe den spiller en rolle for vores selvopfattelse. Vi er nødt til at tage højde for den kulturelle identitet i vores analyser, og i forhold til hvordan vi skal udvikle vores arbejdsmetoder. At en sådan opfattelse af grønlandskhed under alle omstændigheder kan påvirke gennemførelsen af en individuel, formaliseret struktur i dagligdagen, turde være åbenbart." ²⁸⁰

SKJULTE PROBLEMER

De fleste grønlandske elever er præget af traumatiske opvækstvilkår. De har været udsat for enten voldelige og/eller seksuelle overgreb, og de har misbrugsproblemer. Almindeligvis er der tale om blandingsmisbrug af alkohol og hash. Deres isolerede tilværelse i Danmark medfører bl.a., at mange går rundt med udiagnosticerede psykiske sygdomme. I ædru stunder kan det således forekomme, at eleverne overmandes af minder. Tanker kan myldre frem og være svære

²⁸⁰ Årsskrift 2004.

at stoppe. Så reagerer nogle med aggression, andre med depression eller anden uhensigtsmæssig adfærd. Det viser sig også i elevernes nære, sociale relationer. Deres sociale liv er fyldt med problemer.

Der er brug for misbrugsbehandling og terapi under former, der matcher den grønlandske kultur. Under de synlige problemer gemmer sig ofte traumatiske oplevelser i forbindelse med omsorgssvigt, selvmord, incest m.v. Det er vores erfaring, at de grønlandske elever ofte "falder tilbage" til deres grønlandsk-eskimoiske kulturarv. For eksempel anses det ikke for korrekt opførsel over for fremmede at ytre sig om sine problemer og stille krav eller bede om hjælp til at løse dem. Det kan ofte give anledning til misforståelser og betyde, at problemer ikke bliver konstateret eller bearbejdet i tide.

Grønlandere opleves derfor ofte som "nemme" klienter, der fortrinsvis henvender sig til det sociale hjælpesystem for at få kontantydelse, selv om mange af dem står alene med langt alvorligere problemer. ²⁸¹

TEAMARBEJDE

Arbejdet med de grønlandske elever lykkes bedst, når vi arbejder sammen med andre instanser i et team, hvor deltagerne bidrager med forskellige perspektiver. Det er vigtigt, at der både er danske og grønlandske deltagere i teamet, og at indsatsen fra begyndelsen er helhedsorienteret. Fokus i indsatsen bør være "Hjælp til selvhjælp". Når først man har samlet et godt team, kan man arbejde sig frem til et overblik over situationen og begynde at prioritere, hvilke indsatser der skal gøres.

²⁸¹ Kofoeds Avis, september 2000.

OPSØGENDE ARBEJDE

Det er nødvendigt at være opsøgende, især på gaden, hvis man arbejder med socialt udsatte grønlandere. Den opsøgende medarbejder skal kunne sætte sig ind i disse grønlanderes levemåde og personlige identitet. Han eller hun skal kunne samarbejde med dem som enkelt-individer, og give støtte og opmuntring gennem et ofte langt forløb - der kan gå lang tid fra kontaktfasen, over misbrugsbehandlingen, til en mere stabil tilværelse og integration i det danske samfund. Opsøgende arbejde kan dog med fordel forstås i et bredere perspektiv: Mere psykologisk kan man være opsøgende i forhold til den enkeltes personlige problemer, drømme, forhindringer og behov. For at skabe et dynamisk projekt er det vigtigt at være initiativtagende og kontaktskabende.

VÆRESTEDSFUNKTIONEN

Det er væsentligt, at vi kan tilbyde et værested. Dets funktion er dobbelt: For brugere, der har behov for det, er værestedet et uforpligtende tilhørssted med social hygge. For brugere, der er motiverede for mere, er værestedet et aktivitetsområde. Et sted, hvor man i eget tempo, og med støtte fra medarbejderen, afklarer og opbygger kompetencer. Denne proces kan medarbejderne i samarbejde med eleven føre videre i form af hjælp til praktik, jobtræning og integration på arbejdsmarkedet.

Aktiviteterne kan være mange; for eksempel:

- Fælles morgenmad.
- Fælles ugentlig middag.
- Traditionelt grønlandsk håndværk: Fedtsten, perlesyning, kajakbygning etc. anden kreativ og praktisk produktion, mindre byggeprojekter.

- Ture ud i naturen, udflugter til havet mv.
- Rådgivning.
- Kontaktformidling i forhold til kommunen.

Det er essentielt at skabe balance, således at man både støtter en social, faglig og psykologisk udvikling hos brugerne. Det traditionelle grønlandske arbejde har f.eks. til hensigt at opbygge stolthed over ens oprindelige rødder. Deltagelse i byggeprojekter udvikler stolthed over at kunne bidrage til samfundet med praktiske færdigheder. Udflugter kan frembringe interesse for og glæde ved at bo i Danmark, og så videre. Eleverne er med til at vælge og udvikle aktiviteterne, så de oplever en vis grad af ejerskab. Værestedet er alkoholfrit område, et frirum, hvor brugerne oplever fokus på andre værdier.

SPROG OG KULTUR

Da grønlandere er del af det danske rigsfællesskab, er der generelt i Danmark en forventning om, at deres danskfærdigheder er gode. Men de udsatte grønlandere i Danmark behersker sjældent dansk som danskerne selv. Nogle mestrer kun enkelte sætninger på dansk. Danskundervisning er en fast del af tilbuddene til de grønlandske elever. Undervisningen tilrettelægges som særlige forløb i små grupper med en blanding af sprog- og kulturlære, dansk samtale og socialt samvær. Udsatte grønlandere har almindeligvis store vanskeligheder ved at deltage i et almindeligt undervisningshold i dansk for udlændinge. De har f.eks. en anden erfaring med dansk sprog og kultur end andre minoritetsgrupper. Det er derfor vores erfaring, at sprogkurserne bør tilrettelægges, så de udsatte grønlandere kan være sammen med hinanden i små grupper, som

mødes med underviseren til en blanding af sproglære, kulturlære, dansk samtale og socialt samvær. Det er samtidig vigtigt for denne gruppe af grønlændere at kunne stille spørgsmål til danske kultur- og samfundsforhold, da de ofte mangler kendskab til disse ting.

MISBRUGSBEHANDLING

Det største umiddelbare problem blandt socialt udsatte grønlændere er misbrug af alkohol, typisk kombineret med hashmisbrug. Vi samarbejder med flere behandlingssteder og søger løbende at motivere eleverne til at gå i behandling. Behandlingen sker altid i kombination med rådgivning og aktiviteter. Der er gode erfaringer med ambulante behandling efter Minnesota modellen i en særlig form, hvor behandlingen foretages i grupper af grønlændere og foregår på grønlandsk. Behandlingen kombineres altid med rådgivning og aktiviteter - den opsøgende medarbejder slipper ikke hjælpen hér.

Efter endt behandling begynder brugeren det lange, hårde arbejde med at skabe sig et nyt liv uden alkohol. Det kræver megen og kontinuerlig støtte. Blandt redskaberne er: Terapeutisk behandling, anvisning af bolig, evt. påbegyndelse af uddannelse, aktivering og relevante kurser, samt positive, alkoholfrie, sociale oplevelser. Det er essentielt at skabe oplevelser af tilfredshed uden alkoholen som følgesvend og "sutteklud."

TURE TIL SORØ

En vej at gå har været at udnytte den kulturelle selvopfattelse konstruktivt. Her har Louisestiftelsen spillet en ganske særlig rolle. Der gennemføres mange terapeutiske ophold i Sorø, hvor eleverne deltager i ugelange internater med

temaer som misbrug, personlig udvikling, arbejdsmarked, hjemløshed m.m.

Man kan være sammen under mere afslappede og personlige former, og der er tid til, at alverdens spontane aktiviteter kan opstå. Det har vi kunnet udnytte på en lang række ophold, som uanset formålet i øvrigt har medvirket til at igangsætte forandringsprocesser og anspore og motivere eleverne til at ændre adfærd.

Virkningen kan vi se, når eleverne kommer "hjem". Eleverne får et mere stabilt fremmøde, de virker mere motiverede, snakkende og glade; og de reducerer deres misbrug. De har f.eks. taget initiativ til at stifte en elevforening, hvis medlemmer kan nyde alkoholfrit samvær og fællesspisning om fredagen.

Årligt bliver der gennemført internater mere end 10 gange. Hvad enten turene har drejet sig om seksuelt misbrug, tuberkulose, hjemløshed, arbejdsmarked eller andet, har den røde tråd på alle ture været misbrug. F.eks. har Louisestiftelsen været brugt til et møde mellem mødre og deres tvangsfjernede børn, og der er flere eksempler på, at dette har givet anledning til, at mødre er gået i misbrugsbehandling, hvorefter de har fået børnene hjem.

En anden tur drejede sig om hjemløshed og boformer, og her blev der bl.a. arbejdet med at forstå, hvad misbrug betyder for vores evne til at administrere en selvstændig bolig.

KONFLIKTLØSNING

På internaterne bruges der desuden meget tid på at snakke om ophobede frustrationer: At få udtrykt, at man er "ked af det" og få forsonet konflikter og aggression, som især opstår i fuldskab. Eleverne skal også lære at øve sig i at sige undskyld og i at tage tingene op

med det samme på en ordentlig måde, men det er så også i orden at være vrede på hinanden. Det er vigtigt at kunne rumme og håndtere vreden på ordentlig og hensigtsmæssig vis. For medarbejderen gælder det om at give eleverne værktøjer, og f.eks. lære dem, at det er OK at sige nej. Efter sådan en form for konfliktløsning snakker medarbejderen altid med eleverne om, hvad det egentlig er, der sker, når man er fuld - at man kaster sine hæmninger fra sig og derfor ofte siger eller gør uovervejede ting, der kan være meget sårende.

AKTIVERING

I de seneste år har vi udvidet samarbejdet med kommunerne. For eksempel i projekter, som kombinerer værkstedsundervisning på skolen, ekskursioner, terapi, misbrugsbehandling og virksomhedspraktik. En del af de grønlandske elever er i aktivering.

Et af de problemer, der har fået særlig opmærksomhed, er strukturen på værkstederne. Hvordan skal aktiviteterne tilrettelægges? Erfaringer med en strammere struktur i afdelingen i Aalborg viste, at eleverne blev mere aktive og interesserede i at gøre noget ved deres problemer, når de blev stillet over for krav om deltagelse i aktiviteterne og overholdelse af faste tider. Forestillinger om, at vore grønlandske elever ikke kunne acceptere, at der blev stillet krav til dem, ser således ud til ikke at have hold i virkeligheden. I Aalborg har man efter den nye strukturs indførelse kunnet konstatere øget tilgang og bedre fremmøde.

GRØNLÆNDERHUSET QASSI

Qassi (Hus) er en selvstændig bygning i grønlandsk stil opført på grunden i Nyrnberggade som en del af Hovedskolens bygningskompleks. Qassi er hoved-

kvarter for grønlanderarbejdet og blev opført med ivrig deltagelse af de grønlandske elever i 1994. Den er indrettet med et undervisningslokale, køkken og dagligstue, kontorer og flere værksteder, hvor eleverne bygger kajakker og arbejder med forskellige former for grønlandsk kunsthåndværk i fedtsten, tand og ben. Dykkerkurser, fiskeri og sejlads med fiskekutter er også en del af aktiviteterne.

En del af produkterne sælges på og uden for skolen. Især skindværkstedet er i gang hele året. I elevernes hænder bliver sælskind til de smukkeste håndlavede tasker, puder, penalhuse og perlebroderier m.m. Op til jul er der ekstra travlt med bestillinger på håndsyede juleting, handsker og hjemmesko. I Qassi arbejder også en grønlandsk socialrådgiver, som bistår elever med vejledning, hand-



leplansarbejde og kontakt til bistandssystemet. Der er 30-40 pladser i alt.

VÆRESTEDET NAAPIFFIK I KØBENHAVN

Værestedet Naapiffik (Mødested) er base for Kofoeds Skoles opsøgende arbejde blandt udsatte grønlandere på Vesterbro, men en stor del af arbejdet foregår på gaden. Medarbejderne opsøger grønlanderne på gaden, på værtshuse, og hvor de bor og forsøger at hjælpe dem med deres problemer. Det kan for eksempel handle om hjælp til at finde et sted at bo, om hjælp til at komme i behandling for sit alkoholmisbrug eller hjælp til at få kontakt til familien (igen).

Medarbejderne fungerer også som bisidder ved møder på kommunen og andre steder. Mellem 20 og 30 socialt udsatte grønlandere kommer hver dag i Naapiffik. Det opsøgende arbejde har årligt dyberegående kontakt til mere end 100 personer, hvoraf halvdelen er hjemløse. En opsøgende medarbejder fra Kofoeds Skole på Vesterbro havde i 2005-2006 kontakt med cirka 500 socialt udsatte grønlandere.²⁸²

Det er vigtigt, at en del af medarbejderne selv er grønlandere. Både sproget og kulturen er anderledes. Grønlanderne kommer sjældent på byens øvrige væresteder, fordi de ofte føler, at andre hjemløse ser ned på dem. Derfor er det vigtigt, at de har deres eget sted.

I Naapiffik, der er et døgnværested, har grønlanderne et alternativ til byens værtshuse. De kan hvile ud nogle timer, få en kop kaffe eller et måltid mad, få undervisning og tale med en medarbejder om, hvad der måtte trænge sig på. For medarbejderne giver døgntilbuddet

større mulighed for at skabe mere sammenhæng i indsatsen.

"De fleste væresteder har kun åbent i dagtimerne, og når de lukker, har mange af de hjemløse kun deres misbrugende venner, værtshuse og en sofa hos venner og bekendte at ty til," fortæller lederen af Grønlanderafdelingen.

"Derfor har vi længe haft et ønske om at skabe bedre betingelser for de hjemløse grønlandere. Det er vanskeligt at skabe sammenhæng i det socialpædagogiske arbejde og motivere og støtte grønlanderne til mere gennemgribende ændringer i deres liv, når de ikke får opfyldt deres basale behov for søvn og mad – og når misbruget er det, der fylder mest i hverdagen," forklarer han.²⁸³

Naapiffik er alkoholfrit og hashfrit. Det er et alternativ til andre steder, hvor man er sammen om misbruget. En oase i byen, hvor man indgår i en social sammenhæng, uden at man drikker eller ryger hash.

Naapiffik er ikke blot en varmestue. Brugere skal også helst flytte sig. Værestedet hviler på to søjler: Omsorg og progression. Vi vil gerne støtte flere i at komme ud af deres misbrug, få et sted at bo og få en aktiv dagligdag, for eksempel i aktivering på Kofoeds Skole. De seks medarbejdere har base i værestedet, men meget af arbejdet foregår uden for Naapiffik som opsøgende arbejde. De assisterer, når grønlanderne søger job eller bolig, ved møder med herberger, læger eller sundhedsteam.

Ofte er det nødvendigt at have en medarbejder med. Mange grønlandere forstår ikke de rettigheder og pligter, de har i Danmark, eller hvordan indgangen til det offentlige er skruet sammen.

²⁸² Internt Årsskrift 2005.

²⁸³ Årsberetning 2006.

Medarbejderne i værestedet arbejder tæt sammen med Københavns Kommune og Det Grønlandske Hus i København i et tværfagligt team. Dette samarbejde er blevet kraftigt udbygget i de seneste år.

AKTIVITETSSTEDET NERIUSAAQ I AALBORG

I 2000 begyndte Kofoeds Skole sit grønlanderarbejde i Aalborg. Her har man et træ- og cykelværksted, hvor der kan foretages reparationer af f.eks. møbler til eleverne selv. På syværkstedet er der mulighed for at reparere sit tøj eller producere nyt, både til gavn for sig selv og huset, ligesom man også kan arbejde i sælskind og ben. Køkkenet fungerer som en værkstedsaktivitet, der samtidig sikrer, at eleverne får et ordentligt måltid mad.

Aktivitetsstedet Neriussiaq (Regnbue) ligger i en treetages bygning tæt ved banegården i Aalborg. Aalborg er havnebase for skibstrafikken til Grønland, og har derfor en stor grønlandsk "koloni". Indtil 2003 var det en del af Kofoeds Skole Aalborg. Man da skolen dette år flyttede til Århus, blev Neriussiaq et selvstændigt projekt. Arbejdet med udsatte grønlandere foregår i tæt samarbejde med Aalborg Kommune og Det Grønlandske Hus i Aalborg.

Neriussiaq omfatter værksteder, opsøgende arbejde, og i en årrække har man også gennemført vedligeholdelse af og sejlads med kutteren "Hans Christian." Der 30-40 pladser i alt. Der er tre fuldtidsansatte og tre deltidsansatte medarbejdere. Stedet er også base for opsøgende arbejde blandt grønlandere. Der bor omkring 700 grønlandere i Aalborg.²⁸⁴

²⁸⁴ Intern statistik.

Logo for Kofoeds Skole i Aalborg



Mange grønlandere kommer til Danmark på en enkeltbillet, og en del af dem slår sig ned i Aalborg. Ved udgangen af 2007 havde skolen i Aalborg kontakt med godt 200 socialt udsatte grønlandere.

"Vi har kontakt med de grønlandere, der har det allersværest. De har svært ved at begå sig i det offentlige system, fordi det er så meget anderledes end i Grønland, og samtidig er det danske system ikke gearret til at tage sig af mennesker med så anderledes en kultur," siger lederen af Kofoeds Skole i Aalborg.²⁸⁵

ERFARINGERNE I NERIUSAAQ.

Da Neriussiaq blev åbnet, oplevede man, at eleverne i starten "rejste sig". Deres situation blev afklaret, og der kom styr på kontakten til de sociale myndigheder. Nogle fik egne boliger, andre fik saneret en uoverskuelig gæld, de fik mad, et brusebad, tøj, vask og et arbejdsfællesskab med ligesindede i alkohol- og hashfrie omgivelser. De blev "afhængige" af aktiviteterne, ville helst være i gang og humøret steg.

Imidlertid skete der ofte det, at eleverne efter en periode med stabilisering og stigende energiniveau, faldt tilbage til

²⁸⁵ Dagbladet Nordjyske Stiftstidende den 6. december 2006.

deres misbrug og tidligere livsstil. Dette afspejlede sig bl.a. i deres fremmødemønstre. Eleverne brugte tilsyneladende skolen til at "slikke sår" og få tag i virkeligheden. Men så lokker misbruget atter.

Tilbuddet om dækning af de primære behov, koblet med tilbuddet om værkstedsaktiviteter er nu lagt i faste rammer, men selv om stramningen har trukket flere til og forbedret fremmødet, er det alligevel ikke tilstrækkeligt til at opnå en vedvarende udvikling for eleverne. I Neriusaq viser det sig meget tydeligt, at det i særlig grad er de barrierer, der knytter sig til deres traumer og misbrug, der ikke er forcerbare inden for rammerne af det eksisterende tilbud. Eleverne bliver til stadighed opslugt af deres indre processer.

AKTIVITETSSTEDET OQQUMUT I ESBJERG

Oqqumut (Åndehul - Sted med læ) er et tilbud til udsatte grønlandere i Esbjerg. Der bor mange grønlandere i denne store havne- og fiskeriby. Stedet drives i tæt samarbejde med Esbjerg Kommune og Det Grønlandske Hus i Odense. Der er 15 aktiveringspladser for grønlandere. Derudover er der kontakt gennem opsøgende arbejde og åbne arrangementer, hvor mellem 20 og 40 grønlandere mødes. Oqqumut er indrettet i en tidligere motorcykelklub, som er forvandlet til lyse og indbydende lokaler med café og værksteder samt rådgivningskontorer.

FORMÅL

Projektets formål er:

- At forebygge yderligere social deroute.
- At stabilisere den enkelte grønlanders livssituation.
- At udvikle de sociale kompetencer, hvor det er muligt.

- At styrke og udvikle samarbejdet og det fælles ansvar for opgaveløsningen i regionen.
- At indsatsen overordnet set skal bestå af en kombination af aktiviteter, oprindelig kultur/livskvalitet, social støtte og tilbud om alkoholafvænnning.
- At sigte mod en større integration på arbejdsmarkedet.

MÅLGRUPPEN

Hovedparten af brugerne er socialt isole-rede, og magter ikke at deltage i kommunens almindelige arbejdsmarkedstilbud. Indtil der indførtes krav om aktivering, har hovedparten af brugerne været nedprioriteret i det sociale system, hvorfor mange slet ingen arbejdsmarkedserfaring har. Mange har forskellige former for misbrug og er selv misbrugte, har forskellige psykiske og helbredsmæssige problemer og periodiske problemer med hjemløshed. Karakteristisk er også, at en del ikke magter at forholde sig til helt basale forhold såsom at få mad og at klare egen hygiejne.

Oqqumuts konstruktion har en særlig karakter, som måske kan danne model for nye projekter i andre kommuner. Der er tale om en samarbejdsmodel, der kombinerer Kofoeds Skoles mangeårige erfaring med grønlandere og aktuel erfaringsudveksling og metodeudvikling med en stærk forankring i den kommune, der har ansvaret for de grønlandske borgere, og som har mulighed for tildeling af boliger, aktivering, misbrugsbehandling m.v., Der er sikret en tæt forbindelse med den enkelte borgers sagsbehandler. Der er fire medarbejdere ansat i projektet. Esbjerg kommune forestår den daglige organisation og ledelse, og Kofoeds Skole bærer 50 % af lønudgifterne.

MITEQ - BOTILBUD OG BOSTØTTE

Mange grønlandere, især i København, er hjemløse. En vigtig del af arbejdet er derfor hjælp og støtte til at søge og fastholde egen bolig. Skolen har et bofællesskab for grønlandske kvinder.

Blandt socialt udsatte og hjemløse grønlandere er der mange kvinder. De har problemer som misbrug, skilsmisse, savn af kontakt med børn, isolation og ringe integration i det danske samfund, og de kan ikke få og /eller fastholde en bolig. Miteq (Edderfugl, symbolet på varme og omsorg. Sarte spædbørn blev i gamle dage i Grønland svøbt i edderfuglens varme fjerdragt) er et bofællesskab for hjemløse, grønlandske kvinder, beliggende i en villa i Valby i København. Miteq er et midlertidigt bosted, hvor kvinderne kan få hjælp og støtte til at komme videre til egen lejlighed. Der er plads til fem. Til Miteq er knyttet yderligere to pladser i en udslusningslejlighed, som er næste trin mellem Miteq og egen bolig.

Springet fra gadetilværelsen til et liv med den struktur, det kræver at have egen bolig, er ofte for stort og uoverskueligt for den enkelte. Miteq er en mellemstation: Et bofællesskab, som ruster kvinderne til at bo alene, som giver dem større selvværd og større magt over eget liv.

FORMÅL

Det er et succeskriterium, at 80% af kvinderne er klar til at få selvstændig bolig inden for 1 år.

Metoden i projekt Miteq er at give "Hjælp til selvhjælp" i form af daglig støtte omkring kvindernes personlige udviklingsmål. Beboerne i Miteq har dog først og fremmest selv ansvar for deres egen udvikling. Der er to medarbejdere, som deler en fuldtidsstilling.

Støtten består i:

- Ledsagelse til møder.
- Samtaler/individuel psykoterapi.
- Hjælp til skriftlig og mundtlig formulering i forhold til offentlige instanser.
- Støtte til samarbejde og socialt samvær i bofællesskabet.
- Fysiske/kropslige aktiviteter.
- Udflugter og ekskursioner.
- Arbejdsdage med istandsættelse, oprydning etc.
- Arrangementer såsom kaffemik for beboernes venner og naboer.
- Støtte til at etablere selvhjælps- og terapeutiske grupper for grønlandske kvinder (evt. også mænd) i og uden for projektet.

FREMTIDIG BOLIG

Kvinderne hører under en særlig aftale med Københavns Kommune, som giver dem mulighed for at komme på akutliste for ledige boliger. Kvinden skal ønske at følge reglerne i bofællesskabet og være i stand til at indgå i det sociale liv dér. Hvis hun har brug for inventar, søger kvinden om hjælp til etablering i værelset i Miteq - alle værelser er umøblerede. Eleven betaler for pladsen i Miteq, så udgiften svarer til prisen for en herbergsplads i Københavns Kommune. Dermed er prisen den samme som for et lejet værelse på det almindelige marked.



GRØNLÆNDERE

332

Vejen fra Hjerttet



27. KOFOEDS SKOLE I LOKALSAMFUNDET

Da det i begyndelsen af 70'erne kom på tale at flytte skolen til Holmbladsgadekvarteret, var mange af områdets beboere stærkt imod tanken om at få os som nabo. De fleste mennesker roser og anerkender det arbejde, som institutioner som Koføeds Skole udfører. Men de ser det helst placeret i en passende afstand fra deres egen adresse. Der anføres som regel en række mere eller mindre gode argumenter imod en placering i nærheden - ofte af formel art, da man nødt vil vedkende sig sin uvilje åbent. Det drejer sig om den velkendte "NIMBY"-effekt (Not In My BackYard).

Skolen flyttede imidlertid til Nyrnberggade 1 i 1975, og den har nu ligget på denne adresse i mere end 30 år. Forholdet til naboerne kan deles i tre faser:

- Den første halve snes år i Nyrnberggade var præget af et anspændt forhold til naboerne. Eleverne var med drikkeri og uro anledning til mange gener for kvarteret. Når der stort set dagligt var ballade i gadebilledet, evt. politi- og ambulancetilkald, var det ret sikkert, at der var berusede og aggressive evt. voldelige personer med tilknytning til skolen indblandet. Skolen og dens elever påførte kvarteret en belastning, som vi ikke kunne være tilfredse med - endsige stolte af. Situationen medførte en del ophidsede protest- og diskussionsmøder, arrangeret af områdets beboere. Jeg husker tydeligt, at jeg allerede 14 dage efter min tiltræden, blev indbudt til et hidstigt borgermøde, som blev afholdt på et nærliggende offentligt bibliotek. Skolen var på

anklagebænken: *"Hvad ville jeg gøre ved forholdene? Det var jo blevet livsfarligt eller i det mindste helt uudholdeligt at bo og leve i kvarteret, efter at skolen var kommet til. Jeg var den nye forstander - jeg måtte gøre noget!"*

- Fra midten af 80'erne var der sket en så stor dæmpning af druk- og voldsfrekvensen på og ved skolen, at forholdet til naboerne ændrede sig fra anspændt til neutralt. Skolen havde sit eget liv inden for murene og udførte det sociale arbejde, som er dens opgave. Når eleverne havde fået den hjælp, de havde behov for, tog langt de fleste stille og roligt hjem til det kvarter, hvor de hørte til, uden at genere andre. Kvarteret havde sit liv, og skolen sit. Skolen fungerede kort sagt som enhver anden institution eller virksomhed i gaden. Parterne levede stille og fredeligt parallelt med hinanden, men stort set også uden berøringsflader.
- Fra midten af 90'erne er skolens forhold til kvarteret gået ind i en tredje fase, hvor billedet er vendt om. Skolens elever er fra at være en belastning for deres omgivelser blevet et positivt element, som man hilser velkomment. Det hænger sammen med en bevidst politik fra skolens side.

DE HVIDE RYDDERE

Et eksempel herpå er projekt "De Hvide Ryddere", der blev etableret på Koføeds Skole i begyndelsen af 90'erne. Udgangspunktet var et ønske om at synliggøre socialt udstødte mennesker på en positiv måde. En udbredt opfattelse er, at sociale klienter, langtidsledige og førtidspensionister er en belastning for samfundet, og de har ofte et diffust, dårligt ry i befolkningen: *"Det er dem, som koster samfundet penge. Det er dem, der sidder på en bænk og drikker bajere. Det*

er dem, der er problemer med." Ønsket med projektet var at vise, at disse grupper også har ressourcer og kan være en positiv oplevelse, at de kan yde en for samfundet nødvendig service.

"De Hvide Rydderes" opgave var at rydde op og gøre rent ved store offentlige arrangementer: Karnevaler, jazzfestivaler, sportsstævner, bydelsfester m.m. Arbejdet blev organiseret med små hold, som samlet gik rundt på arrangementsområdet med en mobil container og med koste, skovle og hapsere og opsamlede papiraffald, ølkrus og andet, som bliver smidt eller tabt af publikum.

Et væsentligt element ved rydderprojekter var elevernes uniformering. De optrådte altid i hvide kedeldragter, så de var synlige og kendelige for enhver. På ryggen af kedeldragterne stod: "De Hvide Ryddere. Kofoeds Skole". Rydderne

fungerede som levende reklame for sig selv og andre mennesker, som er i samme situation som de selv. Ved at optræde i uniformer får eleverne en særlig status – en pendant til f.eks. samaritterne, brandvæsen eller Røde Kors medarbejdere.

Afvikling af opgaver af denne type forudsætter grundig planlægning og en stram organisering, så eleverne ved, hvad de skal gøre, hvem der skal gøre hvad, og hvornår de skal gøre det. Eleverne har altid en medarbejder som "tovholder", men arbejdsfunktionerne er lagt ud til dem selv, så de får så meget som muligt af hele arbejdsprocessen med. Rydderne høster stor anerkendelse for deres indsats, og vi modtager megen ros til eleverne. Denne form for aktiviteter er som regel tidsbegrænsede.



MADUDBRINGNING TIL ÆLDRE

Gennem årene har vi gennemført en del projekter til støtte for kvarterets beboere. Et projekt var udbringning af madvarer til ældre og gangbesværede borgere i Holmbladsgadekvarteret. Projektet var tilrettelagt i et samarbejde mellem det lokale supermarked, hjemmehjælperne i området og skolen. De ældre, som tilmeldte sig ordningen, fik besøg af en medarbejder og en chauffør (elev) herfra, som præsenterede sig og fik en snak med den ældre, så denne blev fortrolig med eleven. Den ældre bestilte og betalte selv for sine varer - eller lod hjemmehjælperen ordne dette - i det lokale supermarked, og skolens elever sørgede så for, at varerne blev hentet og bragt ud på et aftalt tidspunkt. Vareudbringningen blev foretaget af skolens transportafdeling, som råder over mindre vare- og lastbiler, hvortil der blot kræves det lille kørekort. De gamle var glade for ordningen - de fik varerne bragt ud og fik besøg af et menneske, som gav sig tid til en snak med dem. En anden fordel var, at den tid, hjemmehjælperne sparer ved ikke at skulle hente varerne i butikken til de ældre, kan bruges til en bedre service for dem.

SKURVOGNSPROJEKT

Man kan også nævne et såkaldt "skurvognsprojekt". I Holmbladsgadekvarteret blev der arbejdet med afhjælpning af problemer med gadedrikkere, som samlet i grupper står på gadehjørner og pladser, og som ved deres tilstedeværelse ofte skaber en følelse af utryghed hos områdets beboere. Der blev nedsat et udvalg med repræsentanter for gadedrikkere, institutioner - bl.a. Koføds Skole - og myndigheder, herunder politiet, i området. Det blev besluttet at reparere en skurvogn, stille den op på et

grønt område i kvarteret og give den til gadedrikkere som et fristed, hvor de kan sidde i fred med deres øl. Det var en forudsætning, at de selv skulle være med til at reparere skurvognen og påtage sig ansvaret for den.

Skurvognen blev - med brugernes ivrige deltagelse - repareret på skolens værksteder, og det var for projektdeltagerne en opgave, der blev brugt til bl.a. udvikling af deres faglige dygtighed i brug af værktøj. Vognen var etableret og er blevet en "institution" i området, omkring hvilken der udspiller sig et nyt socialt liv med brugerudvalg, møder og fællesopgaver for brugerne og en meget bedre kommunikation mellem gadedrikkere og repræsentanter for f.eks. beboerforeninger, forretninger, politi, socialcenter og institutioner. Man mødes jævnligt og diskuterer godt og skidt i forbindelse med skurvognen, hvor livet ikke altid er problemfrit. Det kniber ind imellem med oprydningen og rengøringen, og der er ligeledes problemer med at lukke og åbne skurvognen. Men det er problemer, som brugerne selv må klare, fordi det fra begyndelsen var klart, at til brugsretten hører også nogle pligter. Skurvognen har imidlertid medført et kraftigt fald i gadedrikket. I følge politiet er der næsten ikke mere henvendelser om drikkeri til gene for borgerne.

GRAFITTIDRENGENE

I en periode var en gruppe unge "rødder" med kriminelle tilbøjeligheder ved at være en alvorlig plage for kvarteret. Deres tilnavn var "Grafittidrengene". Gruppen, som var på en 20-30 store skoledrenge og unge mænd, var med blandet etnisk sammensætning. Ud over egentlig kriminalitet var ballade og hærværk, hashrygning og voldsomt drikkeri karakteristiske træk ved gruppen. Ved

en fælles indsats mellem skole, politi, sociale myndigheder samt Kofoeds Skole lykkedes det over en periode at få gruppens profil ændret, så de kom ind på rette spor. Skolen havde en nøglerolle i indsatsen, og vi kan stadig møde unge eller yngre mænd ude i byen, som siger: "Nå, kommer du fra Kofoeds Skole. Jeg var en af grafittidrengene. Ja, det var faktisk jer, som reddede mig fra at gå til grunde."

tik i kvarterets institutioner, følordninger i boligforeninger og hos lokale virksomheder osv. Der er nedsat en lokal styregruppe, hvor Kofoeds Skole er repræsenteret som aktiv deltager.

ÅBENT HUS

Mange af kvarterets beboere er nu blevet elever og deltager i værkstedsarbejde, undervisning og skolens øvrige tilbud. De opfatter selvfølgelig ikke mere skolens beliggenhed i området som en form for trussel og en plage, men som et positivt element - et aktiv i deres tilværelse, som de kan bruge og er glade for. Skolens lokaler bliver stillet til rådighed for lokale foreninger, til møder og generalforsamlinger mv. To gange om året, ved juletid og ved midsommertid, holdes der åbent hus, hvor den lokale befolkning kan besøge os og købe elevernes og værkstedernes produkter. Samtidig er der loppemarked. Sommermarkedet er knyttet sammen med såkaldte kultur-dage, hvor der bl.a. opføres drama, og der er kor- og orkesteroptræden.

CIRKUS HJEMLØS

I nogle år har der også været et cirkusprojekt, som blev gennemført i september måned. I samarbejde med professionelle cirkusartister gennemførtes i nogle uger et pædagogisk projekt, kaldet "Cirkus Hjemløs," hvor eleverne - især dem på venteliste - fik fornøjelsen af at lære cirkusfagets hemmeligheder som artister, klovne, linedansere, tryllekunstnere, ildslugere osv. Dette projekt afsluttedes med en række forestillinger med eleverne som aktører i cirkusteltet, som var blev rejst på skolens grund. Og alle børnehaver og skoler i området blev så inviteret til gratis cirkusforestilling.

336

KVARTERSLØFT - OMRÅDERENOVERING

Holmbladsgadekvarteret, har i mange år været et af Københavns sværest belastede områder med mange beboere på overførselsindkomst: Arbejdsløse, kontanthjælpsmodtagere og førtidspensionister. Andelen af indvandrere er også stor, ligesom der har været meget fokus på kriminalitetsproblemer blandt de unge.

Med økonomisk støtte fra regeringens byudvalg og Københavns Kommune er der blevet iværksat et omfattende kvarterløftprojekt, som skal udvikle og forbedre de sociale og boligmæssige forhold i kvarteret. Projektet omfatter bl.a. byfornyelse og gårdrydninger, forbedringer og forskønnelse af gader og veje, etablering af grønne områder, udbygning af den sociale indsats, erhvervsudvikling og lokal beskæftigelse, kulturelle aktiviteter og idræt.

Projektets formål var at udvikle kvarteret på en ny måde med medvirken fra aktive borgere, men også aktivering af gruppen af vanskeligt aktiverbare kontanthjælpsmodtagere i kvarteret. Det blev tilstræbt, at aktiveringen tilrettelægges som aktiviteter, der er med til at give kvarteret et løft, bl.a. vedligeholdelse af fællesarealer, bistand ved fællesarrangementer, medhjælp ved udsmykningsopgaver, organisering af genbrug, prak-

OPHÆVELSE AF STIGMATISERING

Der er selvfølgelig stadigvæk problemer i kvarteret, men skolens elever er stort set ikke mere kilden hertil. I stedet opleves elevernes tilstedeværelse som f.eks. De Hvide Ryddere, madudbringningsgruppen og værkstedshold, som har bygget legepladser, sat nye plankeværker op og meget andet, som en positiv ressource, der har været med til at gøre kvarteret og dets omgivelser til et rart sted at være som gode naboer. Situationen er vendt fra stigmatisering og segregation til positive forventninger og integration. Derved vendes en negativ stemping af eleverne til en positiv. Velkendte bemærkninger fra andre samfundsborgere som:

"Åh nej, der kommer en fra Kofoeds Skole" med tilknyttet afstandtagen eller angst bliver vendt til: *"Nå, det er dejligt, der kommer en af de gode hjælpere fra Kofoeds Skole,"* og så er meget vundet, ikke blot for skolen og dens omgivelser, men især for eleverne. Deres selvværd og muligheder for igen at blive en del af samfundets almindelige fællesskaber øges stærkt. Og for dem, som stadig er eller lejlighedsvis kan være til besvær for deres omgivelser, øges omgivelsernes tolerance, når de er en del af et bredere sammensat fællesskab.

HJEMLØSEAVISEN "HUS FORBI"

Kofoeds Skole spillede en central rolle, da de hjemløses gadeavis "Hus Forbi" blev grundlagt i slutningen af 90'erne. Hus Forbi er en form for selvhjælpsprojekt. Formålet er at skaffe sælgerne en bedre tilværelse: Indtægter gennem en form for arbejde, samtidig med at avisen i sig selv skaber debat og opmærksomhed omkring de hjemløses og udsattes forhold. Avisen er formelt organiseret

som en forening af hjemløse og socialt udsatte, der udgiver avisen.

Udgivelse af en månedlig publikation med journalistik, redaktion, trykning, distribution, salg, økonomi og regnskab osv. er imidlertid en temmeligt krævende og sårbar ting. Skolen gik derfor aktivt ind og støttede og organiserede trykning, udgivelse og salg samt økonomi og regnskab i en årrække. Dermed blev det sikret, at avisen overlevede og kom ind i et spor, som opfyldte formålet og pegede fremad. Efterhånden er avisen blevet en meget stor succes, og skolen har for længst vinket farvel til et "barn" som gerne ville flytte "hjemmefra".



KOFOED SKOLE I LOKALSAMFUNDET

338



Vejen fra Hjerttet



28. KOFOEDS SKOLE I ÅRHUS

Kofoeds Skole Århus er en uddannelsesinstitution for de svageste grupper i samfundet. Skolen, som blev oprettet i 2003, har plads til ca. 180 indskrevne elever. Skolen har 16 medarbejdere. Det samlede årlige elevtal er 450-500 personer. Skolen blev i de første år støttet gennem forsøgsmidler fra Beskæftigelsesministeriet; men finansieres nu gennem en samarbejdsaftale med Århus Kommune.

Eleverne er ledige, som har været længe på kontanthjælp, førtidspensionister, sygedagpengemodtagere og revalidender. Skolen skal styrke elevernes hverdagsliv og hjælpe dem ind på arbejdsmarkedet.

Den samlede elevgruppe er mangfoldig. Nogle elever behøver blot undervisning i enkelte fag samt motivering og rådgivning for at være klar til arbejdsmarkedet. Andre begynder med lavt selvværd og manglende kompetencer, men får gradvist lyst til at prøve kræfter med en erhvervspraktik. Skolen hjælper med at finde gode praktiksteder. Medarbejderne gør et grundigt forarbejde sammen med hver enkelt elev for at afklare og synliggøre behov og ressourcer. Det er essentielt for praktikkens succes, at vi finder den rigtige virksomhed til den enkelte elev - at vi er gode til at matche ønskerne hos begge parter. Der lægges vægt på solid og tæt opfølgning både i forhold til eleven og virksomheden.

Skolen har også elever, som har behov for at lære at være sammen med og tale med andre mennesker. Andre er hjemløse, fysisk eller psykisk meget svage. For dem er arbejdspektivet ikke et væsentligt succeskriterium. Disse ele-

vers største behov kan f.eks. være at magte at få en bolig.

Halvdelen af pladserne bruges til elever som er i aktivering og kommunal handleplan. Den anden halvdel anvendes til elever, som selv finder deres vej til skolen.

UNDERVISNING

Skolens undervisning består af en række teoretiske, kreative og praktiske fag. Der er omkring 30 undervisningskurser, f.eks. Dansk og Dansk for tosprogede, Engelsk, Edb og Internet, Menneske og samfund, Kreativt billedværksted, Syning, Gør det selv i træ og metal, Afspænding og Bevægelse.

VÆRKSTEDSPROJEKTER

Tekstilværkstedet: Her er gang i symaskinerne, og der lægges vægt på, at sammenhold er vigtigt for at lave et godt stykke arbejde. Eleverne løser mange forskellige syopgaver og tager sig også af skolens tøjdepot, der modtager pænt, brugt tøj, som skolens elever kan få glæde af.

Køkkenet: I køkkenet er der sving i gryder og pander. Hver dag står man for frokost og kaffe/the til alle skolens elever. Her arbejdes med de gode gammelkendte retter, bages brød og afprøves nye opskrifter. Man hjælper hinanden og finder de opgaver, der passer til den enkelte.

Træ- og metalværkstedet: Her får man værktøj i hænderne og løser praktiske opgaver på skolen. Der produceres ting på bestilling og findes gode arbejdsopgaver til alle. Der bliver også tid til at reparere sine egne ting og fremstille nyt.

Produktionsværkstedet: På produktionsværkstedet er der en god og hyggelig stemning omkring bordene. Eleverne nyder det sociale samvær, mens de

arbejder stille og roligt med monterings- og pakkearbejde for lokale virksomheder.

ANDRE AKTIVITETER

- Fælles frokost med god og sund mad.
- Bibliotek med bøger og aviser.
- Tøjdepot med pænt og gratis genbrugstøj.
- Vaskeri med mulighed for tøjvask.

VEJLEDNING - STIFINDER

Der tilbydes socialrådgivning og erhvervsvejledning til alle elever. Et af de meget søgte tilbud er "Stifinder - find nye veje". Det er holdvejledning, hvor man i gruppe arbejder med at identificere sine ressourcer og handlemuligheder og det, der forhindrer den enkelte i at komme i arbejde. Det handler meget om at forholde sig til sig selv, lære sig selv, sine behov og evner at kende og derigennem få et mere nuanceret billede af,

hvilke muligheder man har på arbejdsmarkedet, og hvilke krav det stiller.

KONTAKTPERSONER

Alle elever har en fast kontaktperson. Fokus er at sikre, at eleven fastholdes i arbejdet med sin udvikling. Det sker via støtte og gennem tæt samarbejde mellem de undervisere, værkstedsmedarbejdere, vejledere og socialrådgivere, som er aktive omkring den enkelte elev. Kontaktpersonen sikrer en vidensopsamling, som rådgivningen kan bruge i forhold til samarbejdspartnerne og i opfølgning med eleven.

Kontaktpersonens opgaver:

Udvide interesse for og opmærksomhed på elevens ressourcer. Medvirke til at eleven i højere grad oplever sig set på skolen. Være mellemlid mellem elev og rådgivning efter behov. Være støttende, lyttende og om nødvendigt handlende. Følge elevens aktuelle proces og elevens udviklingsmuligheder

Kontaktpersonens fokuspunkter:

Faglige / praktiske kompetencer:

mødepræcision, stabilitet, koncentration om opgaverne, opfattelse af instruktion, arbejdsydelse, arbejds kvalitet, orden på arbejdspladsen, selvstændighed i arbejds situationen, samarbejde og vilighed, mobilitet, samarbejde, arbejdsidentitet.

Personlige kompetencer:

Fleksibilitet, omstillingsparathed, personlig fremtræden, møde til tiden, normer, opførsel, omgang med andre.

Sociale kompetencer:

Socialt netværk, bolig, økonomi.

Sproglige kompetencer:

Sprog og kommunikation.

Helbredsmæssige forhold:

Fysiske forhold, psykiske forhold, misbrug.





Interesser:

Særlige talenter og færdigheder.

Fremtidsperspektiv:

Arbejde og uddannelse, familie, bolig.

Regler for kontaktpersonen:

Kontaktpersonen skal gøre eleven klart, at han eller hun er vedkommendes kontaktperson, har tavshedspligt i forhold til andre elever, er støttende, lyttende og handlende, møder eleven på elevens præmisser, viser loyalitet over for kollegaer og skolen.

MANGFOLDIGHED

Mangfoldigheden i skolens tilbud betyder, at det er muligt for eleven at gennemgå mange faser på skolen:

- Motivation.
- Meningsfuld beskæftigelse.
- Støtte til afhjælpning af fysiske, psykiske, personlige og sociale hindringer.

- Opkvalificering på det skolemæssige område.
- Afprøvning, optræning og opkvalificering på det praktiske område.
- Afklaring af personlige, faglige, kompetencemæssige samt fysiske ressourcer.
- Afklaring af job- og uddannelsesmuligheder.
- Afprøvning af forskellige arbejdsområder via praktikforløb.
- Udslusning til arbejdsmarkedet, uddannelse eller lignende.
- Udslusning til anden aktiv tilværelse, med kurser, foreningsarbejde, frivilligt arbejde mv.

RESULTATER

I 2007 havde skolen i alt 313 elever mod 267 elever i 2006 og et dagligt fremmøde af 50-60 elever. 148 elever er udskrevet. 14 % af alle elever er udskrevet til arbej-

de, uddannelse eller erhvervsrettet aktivitet. For elever i aktivitet er resultatet godt en tredjedel. 51 % er udskrevet til behandling for misbrug eller fysiske og psykiske lidelser.

73 % af eleverne tilkendegiver, at de er tilfredse eller meget tilfredse med skolen.

57 % angiver, at deres tilværelse er blevet bedre eller meget bedre.

66 % svarer, at deres kvalifikationer, faglige eller personlige, er forbedret meget eller særdeles meget.²⁸⁶

342

Vejen fra Hjertet



286. Intern statistik.

29. KOFOEDS SKOLES INTERNATIONALE ARBEJDE

Kofoeds Skole findes ikke kun i Danmark. Der er oprettet datterskoler og samarbejdsprojekter, som er baseret på Kofoeds Skoles værdigrundlag og metode i en række central- og østeuropæiske lande. Omvæltningerne i begyndelsen af 1990'erne har medført store sociale problemer, og efter systemskiftet er der brug for nye metoder i det sociale arbejde. Med arbejdet ønsker vi også at yde et bidrag til, at disse lande integreres i det europæiske fællesskab.

Mere præcist har det været hensigten at hjælpe landene med at opbygge og udvikle indsatsen over for de mange mennesker, som ikke har fået del i de nye tiders goder: Hjemløse, arbejdsløse, misbrugere, mennesker med psykiske problemer, løsladte fanger fra fængslerne og elementært fattige mennesker.

Efter 50 år med kommunisme har der været et stort behov for at udvikle brede socialpædagogiske, aktiverende programmer. Forandringerne betød nemlig også, at man gik fra en overvejende sygdomsorienteret opfattelse af social eksklusion, f.eks. hjemløshed og misbrug, til en socialorienteret opfattelse af problemerne som en del af samfundsudviklingen.

SÅDAN BEGYNDTE DET

Baggrunden for Kofoeds Skoles arbejde i Øst- og Centraleuropa er en mangeårig kontakt mellem skolen og pædagogiske og sociale kredse i Polen. Kontakten går tilbage til tiden efter anden verdenskrig, hvor medarbejdere på Kofoeds

Skole organiserede nødhjælp til Polen og derigennem kom i kontakt med polske socialarbejdere. I midten af 80'erne blev kontakten genoptaget, og i de følgende år opstod der en intensiv kontakt med det pædagogiske fakultet ved Warszawas Universitet.

I begyndelsen af 1990'erne oplevede Kofoeds Skole et stigende antal udenlandske kontakter med besøg fra sociale NGO'er, fra ministerier og fra videnskabelige institutter. Udlændinge ville lære af vore erfaringer fra arbejdet med socialt udsatte grupper.

I de følgende år begyndte skolens medarbejdere at rejse ud på studie- og foredragsture til udenlandske institutioner og konferencer, og i et par tilfælde blev der etableret EU-finansierede partnerskaber med projekter i udlandet.

Med finansiel bistand fra bl.a. den danske stat og EU afholdt vi - og afholder fortsat - en række kurser for østeuropæiske socialarbejdere om demokrati, metode i socialt arbejde og socialpolitik.

Efterhånden opstod ideen om at overføre Kofoeds Skoles socialpædagogiske metoder til de nye demokratier, i første omgang til Polen. Den første udenlandske skole blev indviet i slutningen af 1997 i byen Siedlce i det østlige Polen, 100 km. øst for Warszawa. Derfra har arbejdet siden bredt sig til tre andre institutioner i Polen, seks skoler i Tjekkiet, en i Estland, to i Litauen, to i Ukraine, én i Rumænien og én i Armenien - i alt 17 skoler i syv lande indtil nu. Dertil kommer en række løse relationer omkring fælles projekter. I slutningen af 2003 foretog vi en elevtælling på de daværende udenlandske skoler. Det samlede daglige elevtal var ca. 1.300 personer.

NYE SKOLER OPSTÅR

Skolerne i udlandet opstår på baggrund af kontakt med lokale ildsjæle og sociale aktører. Vi er med i flere internationale netværk og møder herigennem mange engagerede mennesker, og jævnligt opstår der en dialog om at oprette et projekt eller en ny Kofoeds Skole. Når der etableres nye skoler eller projekter, bistår vi med råd og vejledning og superviserer arbejdet. Medarbejderne fra de internationale skoler inviteres løbende til København for at udveksle erfaringer og diskutere socialt arbejde. Desuden udgives et tidsskrift: "International Newsletter" hvor datterskolerne kan udveksle erfaringer. Hvert andet år afholdes en international konference med deltagere fra alle skolerne.

LOKALE ILDSJÆLE

Drivkraften i oprettelsen af skolerne er lokale behov. Skolerne er altid opstået som et civilt initiativ, der udspringer af et folkeligt ønske "nedefra" om at gøre en indsats for de udstødte og fattige mennesker i samfundet.

Dermed er skolerne i udlandet ikke blevet til ad "systemvejen", men gennem intensiv, personlig kontakt, hvor der blev udvalgt og knyttet bånd til personer med en særlig kapacitet. Personer, som vi kunne have tillid til, og som kunne gøre en forskel. Vi har i hvert enkelt tilfælde gjort meget ud af at "se folk an", inviteret dem til København og lært dem godt at kende, også som mennesker og venner, så vi var helt sikre på, at vi delte den samme vision og kunne stole på hinanden.

FORSKELLIGE SKOLER

Fordi skolerne er opbygget på lokale behov og udviklet af lokale kræfter, er de også forskellige i deres indretning og opbygning. Der er heller ikke en fikseret og bestemt målgruppe, ligesom arbejdsformerne varierer fra land til land. Vi har aldrig forsøgt at presse én model igennem. Strategien har været at gøre de lokale kræfter i stand til selv at anvende Kofoeds Skoles basismetode om "Hjælp til selvhjælp" og selv udvikle indsatsen efter de lokale forudsætninger.

Kofoeds Skole i København har registret og dermed beskyttet anvendelsen af navn og logo.

SAMME METODE

Skolerne i udlandet er ikke kopier af Kofoeds Skole i København. Men de har samme udgangspunkt og formål: At hjælpe mennesker i gang igen, som er gået i stå eller hægtet af udviklingen, og som behøver nye kvalifikationer for at finde arbejde eller få et bedre og mere indholdsrigt liv.

Indsatserne koncentrerer sig om undervisning, værkstedstræning og rådgivning. På fem skoler er der herberg. Nogle har mange pladser til hjemløse, andre er baseret på undervisning, atter andre har blot et enkelt værksted.

I Armenien har skolen gjort en pionerindsats for hjemløse og socialt udstødte under meget vanskelige økonomiske forhold. I Tjekkiet er der på fem år oprettet seks skoler, og flere er på vej ved udgangen af 2007. I Estland arbejder man især med ganske unge med tilpasningsvanskeligheder. De seneste skoler er oprettet i Ukraine og Rumænien. De arbejder med at skabe udviklingsmuligheder for langtidsarbejdsløse og med gadeplansarbejde for socialt marginaliserede og hjemløse.

ORGANISERING

Skolerne er alle etableret som selvejende institutioner med egne vedtægter, bestyrelser og egen økonomi. Koføeds Skole i København er som regel repræsenteret i bestyrelserne og tager del i bestyrelsesarbejdet, men det er de lokale folk, som helt igennem står for den daglige drift, administration og udvikling af nye programmer.

FINANSIERING

En væsentlig forudsætning ved overførelsen af skolens metoder og erfaringer har været, at de udenlandske skoler skulle gøres i stand til finansielt at klare sig selv. Derfor er der lagt stor vægt på at overføre institutionel og organisatorisk kompetence til selv at kunne fortsætte. Dette er i et enkelt tilfælde sket gennem udstationering af en medarbejder fra skolen i København.

Almindeligvis sker det ved en omfattende, gensidig besøgs- og kursusvirksomhed, oversættelse af dansk litteratur, supervision – men også gennem en intensiv pleje af lokale myndigheder i de byer, hvor skolerne er blevet oprettet. Mange parlamentarikere, lokalpolitikere og embedsmænd har været på besøg i København for ved selvsyn at få indblik i skolernes potentiale. Det har gjort det nemmere for de lokale skoler at forhandle sig frem til samarbejdsaftaler. Ud over de socialpædagogiske metoder er der undervist i bl.a. økonomistyring, personaleledelse, statistik, evaluering og rapportering.

I begyndelsen blev skolerne fortrinsvis finansieret med midler fra Danmark. Ud over begrænset støtte fra Koføeds Skoles egne midler var det især midler fra den danske stat og EU til bl.a. studiebesøg i København, bygningsrenoveringer, indkøb af inventar og udstyr samt til

lønninger. Dertil kommer i enkelte tilfælde medfinansiering fra danske og udenlandske fonde til renoveringer af bygninger. De fleste af skolerne benytter sig i vid udstrækning af frivillig arbejdskraft.

IKKE BARE LIGE

Arbejdet med at overføre skolens model til udlandet har ikke været uden problemer. Men endnu er ingen af skoleprojekterne kuldsejlet. Der har været perioder med konkrete vanskeligheder og frustrationer. Der har været perioder med usikkerhed og tvivl, om beslutninger og aftaler også blev holdt. Der har også været opgaver, som kunne virke uoverskuelige, f.eks. da vi begyndte renoveringen af en kostald i et tidligere landbrugskollektiv i udkanten af Warszawa. I dag er det indrettet som et smukt herberg med værksteder og undervisning. Eller tilsvarende renovering af en faldefærdig bygning i Vilnius i Litauen. I dag er skolen et yderst smukt indslag i lokalområdet.

INDFLYDELSE PÅ NY LOVGIVNING

Flere af de udenlandske skoler har påvirket lovgivningen for social indsats i deres lande. I Polen er der vedtaget en lov om aktivering af socialt udsatte, som i høj grad bygger på Koføeds Skoles principper. Koføeds Skole har også inspireret til en socialpædagogisk indsats for unge kriminelle og løsladte fanger. Det samme er tilfældet i Litauen, hvor skolen som den første i landet modtog fanger i dagaktiviteter tre måneder før, de skulle løslades fra fængslet. Her er man også dybt involveret i udviklingen af en moderne kriminalforsorg. I tilknytning til et stort fængsel i nærheden af Kaugas er en ny skole ved at blive oprettet, som skal hjælpe fangerne ud i samfundet igen på en forberedt måde.

Skolerne har fået meget medieomtale, og derigennem har skolerne inspireret mange andre, så der i dag findes udløbere af skolerne i form af projekter og institutioner, som Koføeds Skole i København ikke har været med til at oprette direkte. F.eks. findes der i Polen omkring 60 skoleprojekter og centre, som er direkte inspireret af de polske Koføeds Skoler. Det er de såkaldte 2. generationsskoler.

346

HJÆLP TIL SELVHJÆLP

Det udenlandske engagement med oprettelse af skoler er gennemført som "Hjælp til selvhjælp" til de pågældende lande. Skolerne har slået rod i deres respektive lande, de har udviklet professionelle programmer og ansat veluddannede medarbejdere. I dag finansieres skolerne i høj grad med penge fra EU til konkrete projekter. I langt de fleste tilfælde har skolerne også forhandlet sig til samarbejdsaftaler med de lokale eller statslige myndigheder vedrørende finansiering af driften, således at de er integreret i landenes socialpolitik.

De fleste skoler er nået så vidt i deres udvikling, at de ved egen hjælp kan fortsætte. Når det er opnået, ændres opgaven for Koføeds Skole i København til primært at være metodisk understøttende i et mere netværksbaseret partnerskab.

Logo for Koføeds Skoler i Tjekkiet



30. EFFEKTIVITETEN AF ARBEJDET

Kofoeds Skole er i sit væsen ikke et socialpolitisk eller socialteknokratisk instrument, men en etisk aktivitet. Skolen er et humanistisk, socialt arbejde, udsprunget af og tilhørende civilsamfundet og livsverdenen.

Derfor er det egentlige i vore resultater ikke samfundsnytten; altså om skolen kan "betale sig" gennem sparede udgifter til social- og sundhedsvæsenet, evt. kriminalforsorgen, eller om eleverne kommer til at bidrage til samfundshusholdningen.

Vores centrale opgave er at betjene de mennesker, som kommer til os. En gang blev jeg spurgt: *"Hvordan er det med jeres resultater? Kommer eleverne*



i arbejde, eller får de bare et bedre liv?" Jeg bemærkede, at jeg gerne ville svare, men så skulle det vendes om: *"Får de bare arbejde, eller får de også et bedre liv?"*

For kordegn Kofoed var størrelsen af udgifterne og de økonomiske resultater af arbejdet ikke en afgørende faktor ved vurderingen af skolens virke. Han betragtede økonomi og lignende måleinstrumenter som uvæsentlige i arbejdet. Det er ikke motiveret af økonomisk nytteværdi for individ eller samfund, men udelukkende af næstekærlighedsbudet, der er blevet givet os i evangeliet med fortællingen om den barmhjertige er.

Der eksisterer, i følge Kofoeds ideer, ikke en pris i den kristne etik for at redde et menneske, der forventer hjælp og støtte. Hjælp, som er givet til vor næste, er i dette univers en kærlighedsakt - et humant og etisk anliggende. Vi bør elske og blive elsket uden at tænke på det målbare resultat. For Kofoed lå arbejdets værdi i en enkelt sejr - vidnesbyrdet om en "omvendt", ikke til troen, men fra eksklusion, destruktion og håbløshed. Socialt hjælpearbejde skal man basalt ikke beskæftige sig med for at opnå målelige effekter, men af hensyn til den objektivt og subjektivt eksisterende - humane - opgave.

SUCCESKRITERIER OG MÅLING

Imidlertid er det en kendsgerning, at vi modtager meget store midler fra samfundet. Blandt andet derfor er det uomgængeligt og nødvendigt at se på, om indsatsen gør en forskel. Altså om anstrengelserne, også for dem, som betaler, bærer frugt - ikke blot etisk, men pragmatisk og resultatorienteret i gængs samfundsmæssig forstand. Vi skal, som

alle andre, kunne gøre rede for, at vi er pengene værd.

VANSKELIGT AT MÅLE

Kravet er imidlertid svært at leve op til af en række grunde:

- Visse ting i skolens resultater kan gøres op i nytten for samfundet, og for den enkelte er det selvfølgelig en stor og vigtig ting at blive selvforsørgende, men det egentlige ligger på det personligt eksistentielle plan. Kriterierne for skolens effektivitet set i relation til den enkelte elev er svære at præcisere og måle på.
- Elevernes forhold til skolen er grundlæggende præget af frivillighed, og deres brug af skolen kan begynde eller ophøre uden nogen form for formaliteter. Skolens indsamling af data om langvarige resultater vil derfor altid være stykkevis og delt.
- Opnåelse af job, uddannelse, bolig, stabil økonomi, afvænnelse fra misbrug, videre behandling eller optræning på anden relevant institution eller uddannelsesinstitution er klare og lette kriterier at definere, men på grund af skolens frie struktur er det svært at gennemføre målingerne.
- Lige så vigtige, men sværere at måle på, er de bredere arbejdsmaal, som handler om livskvalitet og de personlige kompetencer. Det indebærer (gen)erobring af håb og livsmod, identiteten og selvværdet eller selvspejlingen, som det hedder i skolens terminologi. Hertil at lære at overvinde ensomhed og isolation, at eleven får og fastholder en venne- og bekendtskabskreds, at eleven bliver i stand til at få og fastholde et stabilt kærlighedsforhold, familiekontakt, at kunne håndtere vanskeligheder, evt. krise- og depressionsperioder, at opnå generel

stabilitet og kontinuitet i dagligdagen, at overholde aftaler, at kunne arbejde selvstændigt med de fællesmenneskelige eksistentielle grundspørgsmål. En egentlig dokumentation af skolens effektivitet på dette felt er nærmest umulig.

- Og noget så praktisk som at erhverve interesser, som optager og fylder ens fritid. Disse centrale punkter i skolens arbejde med eleverne er det meget svært, eller måske snarere umuligt, at gennemføre målinger på.
- Det forebyggende element i arbejdet: At møde eleverne så tidligt i en vanskelig periode, at denne ikke udvikler sig til krise eller deroute, er heller ikke målbart på nogen rimelig måde.
- De elever, som bruger skolen anonymt eller ekstensivt, er helt uden for muligheden. Det er muligt at have sin gang anonymt på skolen, hvilket andrager 20-30 % af det daglige elevtal.
- Vanskelighederne forøges af, at skolens elever ofte ikke er belastede af kun ét problem, men af en kompleks vifte af sammenfiltrede problemer.
- Helt afgørende påvirker naturligvis baggrundsfaktorer fra samfundet: Høj eller lav arbejdsløshed, eksklusion i samfundet af forskellige nye sociologiske grupper, et mere eller mindre velfungerende velfærds- og sundhedssystem i øvrigt osv.

Der er simpelthen for mange faktorer, og variabler som påvirker elevernes situation til, at noget sikkert og endegyldigt kan siges om skolens effektivitet. Og en fuldstændig dokumentation af effektiviteten af skolens arbejdsmetode er nærmest umulig.

FINGERPEG

Men vi forsøger at efterkomme kravet og indkredse nogle fingerpeg og tendenser. Vi gennemfører løbende efterundersøgelse hos elever, som har afsluttet deres ophold på skolen. En måned efter afsluttet ophold sender vi et spørgeskema til tidligere elever angående job, bolig, økonomi osv., men også om skolens indflydelse på elevernes tilværelse. Desværre er svarprocenten lav, under 50 %. Yderligere er det en erfaring, at elever, som det er gået godt for, har en højere svarfrekvens end dem, som det er gået dårligt for.

VIRKNINGSFAKTORER

Spørgsmålet om kriteriet for succes kan næppe besvares med en talstørrelse, der udgør en norm. Bør 100 %, 50 %, 20 % eller 5 % af skolens elever komme i arbejde og uddannelse, for at skolens arbejde er effektivt og vellykket?

Lad os som et eksempel forudsætte, at en stigende andel af skolens elever får job.

Skyldes denne fremgang så at:

- Skolen er blevet mere effektiv?
- Skolens elever er blevet mere ressourcerige og derfor lettere at resocialisere?
- Arbejdsmarkedet er blevet mere åbent med lavere arbejdsløshed og større åbenhed over for dem, som ikke er højt kvalificerede?

Eller, lad os forudsætte, at skolens daglige elevtal stiger.

Skyldes dette at:

- De sociale problemer i samfundet vokser?
- Befolkningen er blevet mere tilbøjelig til at søge professionel og institutionel hjælp?

- Skolen er blevet mere velfungerende og tiltrækker flere elever?
- Andre hjælpeinstitutioner er blevet mindre velfungerende og mindre attraktive for mennesker, der har brug for hjælp?
- Nedskæringer i kapaciteten på andre institutioner?
- Skolen er blevet dårligere fungerende og udsluser ikke sine elever?

Mængden af variabler, som påvirker situationen er så stor, at det er svært et komme med sikre udsagn om årsag og virkning.

HVAD ER "SVÆRT BELASTET?"

Ved benchmarking (sammenligning, f.eks. med andre institutioner og projekter) kan vi måske få et fingerpeg, men også dér er stor usikkerhed. Dette gælder ikke mindst, hvad angår klientgruppernes karakteristika. Betegnelsen "svært belastet" har f.eks. ret forskellig betydning i den socialfaglige begrebsanvendelse. I forsøgsprojektet "Der er brug for alle" i Frederikshavn havde man f.eks. en restgruppe, som det ikke lykkedes at få kontakt med i første omgang.²⁸⁷ Hvorvidt denne tungeste gruppe i en provinsby i Nordjylland har samme karakteristika som de meget svært belastede, ofte med komplekse psykosociale problemer på nogle institutioner i storbyen København, står ikke klart belyst.

Et andet eksempel er en forskningsrapport over fattige, unge, hjemløse kvinder. Her anvendes, med reference til Socialkommissionen, definitionen "hårdest belastede" om en relativt let gruppe: Personer, der har modtaget dagpenge eller kontanthjælp i mindst tre år.²⁸⁸

287. Morten Binder: Der er brug for alle. København 1994.

288. Catharina Juul Kristensen: Nye fattige - unge hjemløse kvinder i København. København 1994. S. 64.

En definition, som indeholder den meget tunge klientgrupper, ses hos Torben Fridberg i "De socialt udstødte". Her beskrives den hårdest belastede gruppe således: *"Man kan afgrænse de socialt udstødte grupper til at omfatte dem, der mere end forbigående både er ude af stand til at forsørge sig selv på en for samfundet eller for den enkelte acceptabel måde, og er ude af stand til at sørge for sig selv på en for samfundet eller for den enkelte acceptabel måde."*

Det ligger i begrebet udstødt, at der er tale om et uopfyldt behov for hjælp til "integration", hvilket enten kan dreje sig om at kunne klare sig selv igen, eller om mere eller mindre permanent at få fx. økonomisk bistand, behandling, pleje og omsorg og måske "Hjælp til selvhjælp" på et niveau, så vedkommende kan klare sig på en acceptabel måde. ... Det drejer sig om psykisk syge, alkoholiserede, stofmisbrugere og andre, som på byens torve og parker eller i butikscentrene vækker opsigt og undertiden forargelse. Andre vil være isolerede i boligen eller andre steder og dermed mindre synlige."²⁸⁹

SKOLENS GRUNDMETODE

Alligevel er der nogle kendsgerninger, der gør det muligt at konkludere med en positiv bedømmelse af skolens effektivitet:

- Det første, og måske det vigtigste: Skolens uafbrudte eksistens og virke siden 1928. At der siden 1997 er etableret en række datterskoler, både i Danmark og internationalt.
- Det andet er de høje elevtal gennem årene. Specielt efter gennemførelse af den pædagogiske reform. Elevtallet steg med godt 50 % i løbet af tre år. Der skete tilsvarende en tilgang af

kvinder og indvandrere og flygtninge. Deres tilstedeværelse på skolen beviser, at vi kan reagere på nye, sociale problemer.

- Eleverne har en god opfattelse af skolen. Meget ofte kommer nye elever, opmuntrede af tidligere eller nuværende elever. Omkring halvdelen af skolens elever kommer på eget initiativ.
- Et afgørende bevis på effektiviteten af skolens basale pædagogiske metode er den meget stærke dæmpning af vold og aggression på skolen, som det lykkedes at opnå ved en bevidst genindførelse af skolens oprindelige arbejdsprincipper i begyndelsen af 80'erne.
- Dette stod i nær forbindelse til ændringen af elevernes daglige profil fra passiv til aktiv, mens de er på skolen.
- Samtidig ophørte drikkeriet fuldstændigt på skolen.
- Ovenstående generelle resultater belyser effektiviteten af skolens pædagogiske arbejde i forbindelse med en bevidst anvendelse af skolens overordnede princip om "Hjælp til selvhjælp". Det lykkedes at ændre elevernes brug af skolen.
- Eleverne blev bragt ud af en passiv og ofte destruktiv situation gennem meningsfyldte aktiviteter som arbejde, optræning og undervisning. Andelen af elever, som har opnået job, uddannelse, bolig osv. er ligeledes tilfredsstillende. Der er således grund til at betegne "Hjælp til selvhjælp" som særdeles velegnet til at forbedre elevernes situation.

DAGLIGDAGENS RESULTATER

Vi foretager løbende en række målinger på vores elever. Vi producerer sociologiske data, fremmødemålinger, udskriv-

289. Torben Fridberg: De socialt udstødte. København 1992. S. 10.



ningsmålinger og tilfredshedsmålinger. Vi ved, at der er særlige ting i vore metoder, som skaber gode resultater. Nogle resultater er mere synlige og målbare end andre, f.eks. om en elev kommer i arbejde eller ej.

Men mange andre resultater er mindst lige så vigtige: At en elev bliver gladere, får overskud til at hjælpe andre, ændrer destruktive mønstre i hverdagen, genopretter ødelagte relationer, tør være mere udadvendt, smiler lidt mere, drikker lidt mindre, osv. Det er disse resultater, vi ser hver eneste dag. Det er vigtigt for os at skabe opmærksomhed omkring sådanne resultater og deres betydning for udsatte borgere i det danske samfund - så alting ikke blot kommer til at dreje sig om, hvorvidt man som menneske opfylder bestemte normer for levevis. Det er også vigtigt om man har det godt. Om

der er kvalitet i de liv, vi lever og udvikler.

Kofoeds Skole har til formål at hjælpe arbejdsledige og socialt udsatte til selvforsørgelse eller en forbedret tilværelse. Det første er nemt at måle på: Har eleven fået arbejde? Har han eller hun påbegyndt en erhvervsrettet uddannelse? Det er kun 21 % af alle vores elever i optræningsføløb, som får enten arbejde eller uddannelse. Alt efter hvilke øjne, som ser, kan dette tolkes som et godt eller dårligt resultat. Uanset hvad, er det dog naturligt at spørge, hvad der mon så sker med resten af eleverne?

En stor del af eleverne registreres som "uoplyst", dvs., at de holder op på skolen, uden at vi får at vide, hvad de går videre til. Det drejer sig om 42 %. En anden stor del går videre til en anden form for aktiv

ledighed, og slutteligt en mindre del, 8 %, der udskrives til det, vi kalder "passiv ledighed", altså ledighed uden handleplan/aktivering. Det er, hvad eleverne i hårde tal får ud af at gå på Kofoeds Skole.²⁹⁰

DE BLØDE RESULTATER

Bag tallene ligger vores daglige arbejde med eleverne, der f.eks. får eleverne til i så høj grad at synes, at deres tilværelse bliver forbedret via deres ophold, og at her er rart at være. De pædagogiske metoder, stemningen, holdningen.

Kombinationen af tålmodighed og krav, der får eleven til efterhånden at tro på sig selv. Fællesskabet, der afholder eleven fra endnu engang at ryge ned i en dyb depression. Udfordringerne, der får eleven til at strenge sig an og stråle, når et projekt er lykkedes. Hvad er disse ting egentlig værd? Er de noget værd, hvis ikke de fører til selvforsørgelse? Er det et resultat at blive et gladere menneske?

Vi har endnu ikke fundet en god metode til at måle disse udviklinger på. Men vi er ikke i tvivl om, at det er vigtige resultater. Det kan folk, der besøger os, tydeligt mærke, og vi kan selv mærke det hver eneste dag. De pædagogiske medarbejdere oplever elevernes fremgang på en masse parametre, som vi ikke har set os i stand til at måle.

DE HÅRDE DATA

Af de hårde data kan vi dog udlede en række væsentlige pointer: Vores elever har næsten alle en lang ledighed bag sig. Det er et velkendt faktum, at mere end et års ledighed begynder at påvirke den ledige psykisk. Selvverdet falder, følelsen af ikke at være en "rigtig" del af

samfundet bliver stærkere og stærkere, og rent statistisk bliver det sværere at få job, jo længere tid man har været ledig. Når 88 % af vores elever har været ledige i mere end 2 år, kan vi konkludere, at vi har en psykisk skrøbelig elevmasse. Knap halvdelen, 48 %, har været ledige i 10 år eller mere.

Kombinerer vi den markante ledighedslængde med tal omkring uddannelse og alder, bliver det klart, at vores elever primært er mennesker, som ikke har store forudsætninger for at finde arbejde. Vores elever er praktisk uddannede eller ikke uddannede, og 59 % er mellem 20 og 49 år. De, som er ældre og ikke har enten arbejdserfaring eller uddannelse, er typisk ikke attraktive for en arbejdsgiver.²⁹¹

- På skolens værksteder blev 68 % af eleverne udskrevet til arbejde, uddannelse eller anden aktiv ledighed og afklaring i 2007.
- I undervisningsafdelingen, hvor knap halvdelen af eleverne er over 50 år og førtidspensionister med en yderst svag tilknytning til arbejdsmarkedet, er 13 % udskrevet til arbejde og uddannelse
- Fra skolens særlige jobprojekter er udskrivningsprocenter til arbejde og undervisning i 2007 på 82 %
- Fra skolens døgnafdelinger for unge hjemløse bliver 69 % udskrevet til egen bolig.
- I skolens misbrugsprojekt er over 60 % kommet videre i uddannelse eller arbejde.

TILFREDSHED

Det er meget tydeligt, at vores elever er glade for at være her, og at de oplever deres tilværelse som forbedret:

²⁹⁰ Årsskrift 2004.

²⁹¹ Årsskrift 2004, s. 50, Årsrapport 2006 og indtærn statistik.

96 % er tilfredse med skolen. 78 % af de elever, som er udskrevet fra skolen, vil meget gerne anbefale andre et ophold på skolen.

Vi gør meget ud af at inddrage eleverne i beslutninger om deres egen udvikling, og der er i de senere år gennemført en del undersøgelser af elevernes oplevelser af opholdet.

Her er de mere detaljerede svar fra eleverne:

- Jeg bliver behandlet med respekt: 96 %.
- Man hjælper gerne: 90 %.
- Medarbejderen interesserer sig for mig: 90 %.
- Socialrådgiveren lytter til mig: 93 %
- Medarbejderne er engagerede og forstående: 92 %.
- Jeg forstår formålet med de spørgsmål, som man stiller mig: 98 %.
- Socialrådgiveren taler til mig i et sprog, jeg forstår: 99 %.
- Jeg får fortalt dét, jeg gerne vil, i mine samtaler med socialrådgiveren? 95 %.
- Jeg får den hjælp, jeg har brug for, til selv at overvinde mine vanskeligheder. 87 %.
- Jeg synes, at samtalerne er udbytterige: 90 %.
- Der afsættes der tid nok til samtalerne: 95 %.
- Jeg får de oplysninger, jeg har brug for: 93 %.
- Jeg kan få fat i medarbejderne, når jeg har brug for det: 90 %.²⁹²

HER ER PLADS TIL ALLE

I bogen "Kort sagt – interviews med elever på Koføeds Skole" siger eleverne bl.a. om skolen:

292. Årsskrift 2005 og 2006.

"Du er aldrig ensom, når du er på Koføeds Skole." "Jeg har fået utrolig stor støtte på skolen til ikke at drikke." "Alle på skolen er positiv stemt." "Medarbejderne er gode til at tage imod igen, når jeg har været væk og kommer tilbage med dårlig samvittighed." "Det værdifulde ved et menneske sættes højt." "Her er alle så søde mod mig, både medarbejdere og elever, og derfor behøver jeg ikke længere al den medicin." "Negative tanker bliver omstruktureret." "Jeg er kommet ud af min isolation, og har fået mod på at komme i gang igen! Jeg begynder at mærke mit indre igen, og jeg tør tro på, at der også er plads i samfundet til mig." "Her er plads til alle slags mennesker – det er et stort privilegium."²⁹³

SAMMENFATNING

Skolen stiller som nævnt sig selv to hovedopgaver med sit arbejde:

- Fuld resocialisering - det vil sige en situation, hvor eleven har job, egen bolig, normal livsform osv.
- Alternativ eller delvis resocialisering - eleven er fortsat offentlig forsørgt, men lever i alt væsentligt en selvforvaltende tilværelse uden tilknytning til professionel hjælp.

Det kan være vanskeligt at se fuld resocialisering som et realistisk mål for mange af vore elever, dels fordi mange er ressourcetsvage dels fordi de samfundsmæssige betingelser ikke giver megen reel plads til de bageste i køerne i den produktive sammenhæng.

Arbejdsduelige, sunde og stærke personer har skolen nok ikke flest af, og vi kan konstatere, at vi oftere må stille os tilfredse med at "eleverne "bare" får et

293. Ole Meldgaard: Kort sagt. Interviews med elever på Koføeds Skole. København 2003.

bedre liv". Det, mener vi til gengæld, er et væsentligt resultat.

AT LÆSE ANSIGTER

Statistikkerne siger - med de nævnte forbehold - at omkring 70 % af eleverne i optræningsenhederne opnår en klar forbedring af deres livssituation. Omkring halvdelen af disse kommer i arbejde eller uddannelse, og den anden halvdel får det bedre på en lang række andre områder.

Man kan også lave "storytelling": Vores fornemmeste "resultat" er som nævnt, at man efter at have været elev på Kofoeds Skole kan blive Danmarks statsminister. Tidligere statsminister Anker Jørgensen var i sine unge dage i en periode arbejdsløs. Så gik han på Kofoeds Skole og lærte engelsk. Ved et af sine foredrag på skolen for elever og medarbejdere har han fortalt, at han engang sad med USA's daværende udenrigsminister, Henry Kissinger, ved kaminilden i Det Hvide Hus i Washington. Anker Jørgensen fortalte lidt om sit livsforløb og sagde så: *"Ja, der er mange måder at studere på. Du har taget din uddannelse på Harvard University. Jeg lærte engelsk på Kofoeds Skole."*

Men den sikreste måde at få et klart billede af, om skolen fungerer, er i virkeligheden at gå rundt på skolen og læse elevernes ansigter. Der får man et klart vidnesbyrd om deres liv. Ansigtet indeholder to hovedelementer: partiet omkring munden og området ved øjnene. I linierne omkring munden kan man aflæse fortiden. Her lejres vidnesbyrd om det levede liv, nederlagene og skuffelserne. Vreden og bitterheden sætter deres tydelige spor.

Modsat kan man i øjnene læse, om der er håb, mening og glæde i et menneskes liv. Her aflæses nutiden og fremtiden.

Det er i øjnene vi ser, om livsflammen er tændt og brænder klart. Bliver lyset først tændt i øjnene, er man kommet over den første og afgørende tærskel. Det er dette vidnesbyrd fra lyset i øjnene hos vore elever, der gør os sikre på, at skolen virker.

31. DISKUSSIONS MULIGHEDER

I en vurdering af skolens arbejde og dens egnethed til at afhjælpe sociale problemer er der nogle punkter, som kan give anledning til kritisk overvejelse.

SKOLENS STØRRELSE

I socialt arbejde i dag er det almindeligt antaget, at *"small is beautiful"*.²⁹⁴ Den lille institution med en relativt snæver klientgruppe, typisk 10-20 personer og et dertil afpasset medarbejderantal og lokal størrelser osv. har den fordel, at man kan benytte den snævre gruppes dynamik i det sociale og behandlingsmæssige arbejde. Den indbyrdes, uformelle, sociale kontrol i en lille gruppe er langt større end i en stor, hvor den formelle kontrol og hierarkiske styringsstruktur er langt mere fremherskende. I et arbejde, hvor indlæring af sociale færdigheder er et hovedpunkt, kan man derfor anse dynamikken i små, overskuelige sammenhænge for langt mere intens og selvvirkende.

Ulemper ved en lille institution er til gengæld snæverheden. Klienter bliver lettere fejlplaceret til en sammenhæng, hvor han eller hun af en eller anden grund simpelthen ikke passer, og for personer med mere komplekse problemer er svagheden også åbenbar. Muligheden for at justere tilbuddet efter den enkeltes sammensatte, evt. forandrede, behov er mindre, og ved krisesituationer i behandlingen er risikoen for afbrydelse og kontinuitetstab langt større end i den store og mere rummelige institution.

294. E.F.Schumacher: "Small is beautiful". København 1975.

Den store institution har trods de åbenbare ulemper sin styrke i det rigt varierede tilbud, som kan tilpasses den enkelte individuelt og helhedsorienteret. Mulighed for løbende justering af klientens brug af institutionens tilbud er også til stede. Dette gælder både ved fremgang og ved krise og tilbagegang. Et særligt element er den større mulighed for hel eller delvis anonymitet, hvilket kan være af særlig interesse for mennesker, som endnu ikke har vænnet sig til den tanke at være klientgjort i det sociale system.

Det kan også være af betydning for mennesker med psykiske problemer. Den store institution kan undgå de fleste af ulemperne ved, at den opdeles i en række mindre enheder, f.eks. værksteder og arbejdsgrupper, som har samme karakteristika som den lille institution: Gruppetilhørsforhold, snæver individorienteret pædagogik, intern, uformel og direkte personlig tilbagemelding i den sociale træning osv.

LUKKET ELLER ÅBEN INSTITUTION

Der er almindeligvis meget stor forskel på en åben og en lukket institution. Den "lukkede" institution er karakteriseret ved en præcist afgrænset klientgruppe og et antal normerede pladser. På baggrund af en diagnose henvises klienterne gennem et internt eller eksternt visitationsorgan, hvori der evt. sidder en gruppe eksperter. Denne arbejdsform har sin styrke i, at man har mere viden om og en sikrere vurdering af de klienter, som institutionen modtager og behandler. Hvis visitationen er præcis og kvalificeret, vil ressourcetilskudet blive mindre. Klienten får hurtigt og præcist det tilbud, som er det bedste for den pågældende. I en sådan institution er der større kontrol med klienterne og med, hvad der sker med dem. Mulighe-

derne for indgreb og sanktionsmulighederne er større, når noget går skævt; og positivt kan gode resultater lettere følges op og dokumenteres. Dette gælder både i forhold til den enkelte klient og i tilpasningen af institutionstilbuddets form og indhold.

Svagheden er den snævre og professionelt styrede adgang til hjælpetilbudet. Der opstår også let vanskeligheder med en fleksibel udnyttelse af kapaciteten. Muligheden for fejlvisitering er stor og ikke sjældent forekommende og relativt svær at rette op på, da henvisning til anden institution kræver en del bureaukratiske foranstaltninger, involvering af eksterne visitationsorganer osv. Den "lukkede" institutionstype er almindeligvis anvendt i socialpædagogisk og behandlingsorienteret arbejde, hvor der er opstillet mål som resocialisering,

ændring i adfærdsmønstre, behandling for misbrug osv. Denne institutionstype bærer almindeligvis umiskendeligt præg af at være en del af "systemet".

ÅBEN

Den "åbne" institution er karakteriseret ved, at klienten henvender sig direkte og på eget initiativ i en situation, hvor der er motivation for at modtage hjælpen. Muligheden for fejlplacering er nærliggende, da adgangen til institutionen er styret "uprofessionelt" gennem klienten selv og dennes måske tilfældige viden om, hvilke andre hjælpemuligheder der foreligger. Det er også langt fra sikkert, at klienten har en præcis erkendelse af sine problemers art og omfang. Den enkelte kan også have negativt udbytte af den store frihedsgrad, der ligger i modellen. Nogle falder formentlig



fra, som ellers ville kunne være hjulpet bedre, dersom der var formelle procedurer omkring optagelsen og sanktionsmuligheder ved frafald, udeblivelser, regelbrud osv. Der kan således let opstå et mere flimrende billede af behov, aktivitetsniveau og resultater. Dokumentation og evaluering af indsatsen, dens mål, metoder og resultater, er ofte ikke mulig eller ikke eksisterende.

Styrken ved den åbne institution ligger i fleksibiliteten i forhold til den enkelte klients behov, ligesom den har gode muligheder for at bevare karakteren af at være en del af civilsamfundet.

Denne institutionstype er derfor mest anvendt, hvor tilbuddet har hovedvægten på akuthjælp og hjælpeformer som bospising, hjælp med personlig hygiejne og beklædning, personlig rådgivning og almindelig medmenneskelig omsorg og fællesskab. Det kan eksempelvis dreje sig om kontaktcentre, åben rådgivning, krisecentre, herberger, varmestuer og væresteder. Medarbejderstaben er ikke sjældent helt eller delvis frivillige, som evt. kun arbejder en begrænset tid i institutionen. Klientgruppen er ofte uafgrænset, både i antal og hvad angår problemarter. Almindeligvis foregår der ingen registrering af klienterne bortset fra en rent talmæssig registrering af antallet af besøg. Klienttypen i denne institutionstype kan være ganske lette klienter, men den er ikke sjældent den meget tunge med komplekse, psykosociale problemer, hvor det almindeligvis anses for urealistisk at gøre sig forhåbninger om større fremskridt og forbedringer i klientens situation.

Kofoeds Skole er karakteriseret ved at være en blandingsform mellem den åbne og lukkede institution. Den er åben i adgangen til skolen og målrettet i arbejdsformen. Dette stiller ganske spe-

cielle udfordringer og krav til metoder, organisation og kvalitet i arbejdets tilrettelæggelse.

SPECIALISERET ELLER ALSIDIG INSTITUTION

Den specialiserede institution har sin styrke i netop at kunne udvikle en høj grad af ekspertise på sit snævre felt og således sætte præcis og målrettet ind i forhold til sin snævert definerede klientgruppe. Den enkelte klient er sammen med andre med samme problemer og kun dem. Svagheden er snæverheden. Dette gælder ikke mindst for klienter med komplekse eller vanskeligt identificerbare dynamikker i deres problemfelt. Faren for ghettopræg, især med tunge klienter, er nærliggende.

Den alsidige institution har sin styrke i, at den ikke på samme måde kræver en diagnosticering af klientens problem for at kunne gå i gang. Man kan arbejde helhedsorienteret, og klienter med komplekse problemer og svingende motivation eller ressourcemængde kan langt lettere modtages og hjælpes i institutionen. Der undgås sociale ghettoer, hvor den fælles elendighed blandt de tunge klienter trækker alle nedad. Med en passende blanding af problemtyper og af tunge og lette klienter kan der opnås en positiv synergieffekt, hvor de ressourcerige klienter skaber et konstruktivt miljø, som støtter og trækker de svage med.

Risikoen ved denne arbejdsmodel er, at den ved manglende styring bliver til rod og ressourcespild, hvor klienternes muligheder ikke bliver fundet og udviklet. Dette problem kan afhjælpes ved, at man i de enkelte dele af en stor institution gennemfører passende specialiseringer i mindre grupper og afdelinger.



DISKUSSIONSMULIGHEDER

358

Vejen fra Hjerttet



SYSTEMINTEGRERET ELLER SELVSTÆNDIG INSTITUTION?

Ved tæt integration med det øvrige sociale hjælpesystem opnås klare fordele, hvor de forskellige instanser arbejder sammen om at hjælpe den enkelte. Resourceforbruget bliver mindre.

Faren for, at en klients muligheder ved en stærk integration indsnævres, er imidlertid åbenbare - især for de tunge klienter - som lidt efter lidt bliver velkendte i "systemet". Der danner sig efterhånden en fastlåst opfattelse af klienten og dennes fremtidsmuligheder.

Den selvstændige institution har mulighed for at se på klientens situation med friske øjne og give den enkelte en chance for at begynde forfra uden belastning af fortiden. Ulempen er muligheden for ressourcespild, fordi vigtige oplysninger om klienten ikke udnyttes. Den selvstændige institution kan endvidere langt lettere end det offentlige "system" udføre eksperimenter og tilpasses nye behov hos klienterne. Muligheden for, at institutionen optræder som klientens advokat og støtte over for myndighederne, foreligger ligeledes.

Kofoeds Skole har et omfattende samarbejde med andre myndigheder, men fungerer i det væsentlige som en selvstændig institution "uden for systemet" - som en del af civilsamfundet.

KRAVET OM AKTIVITET OG PRINCIPPET OM "HJÆLP TIL SELVHJÆLP"

Kofoeds Skole stiller krav til eleverne gennem princippet om "Hjælp til selvhjælp". Dette særkende leder til overvejelse af forholdet mellem et tilbuds- og gratisorienteret institutionstilbud og en konsekvens- og kravorienteret pædagogik. Den overvejende tilbudsorienterede institution har sin styrke i at kunne mod-

tage enhver uden nogen form for betingelser og henvender sig derfor især til klienter, som ganske mangler motivation og er langvarigt, evt. kronisk belastede. Arbejdsformen tenderer mod omsorg og pleje med meget stor evne til at modtage og "opbevare" klienter, men svækket evne til at afklare og udvikle den enkeltes muligheder. I meget svært belastede miljøer bliver institutionens liv med klienterne ofte præget af misbrug og aggressivitet.

Den kravorienterede institution har sin styrke i den pædagogiske udfordring, som møder den enkelte klient. Klienten mødes med forventning og respekt, der i sig selv indeholder en udviklings- og vækstdimension. Det er afgørende, at kravniveauet er nøje afpasset til den enkeltes muligheder og ressourcer, da institutionen i modsat fald opleves restriktiv og frasortende.

DEN TREDJE VEJ

Den pædagogiske metode kan ses i modsætning til den terapeutiske orienterede arbejdsmetode. Den realitetspædagogisk orienterede institution har sin styrke i, at den er her og nu orienteret og retter sig mod fremtiden. Fortidens traumer og nederlag ofres ingen eller kun ringe opmærksomhed. Metoden leder således efter skjulte potentialer i klienten, og der skabes en pædagogisk situation, hvor elevens umiddelbare erfaringer bliver retningsgivende for fremtidigt handlingsmønster. Det pædagogiske miljø er præget af forsøget på at skabe gode erfaringer og oplevelser, som fornyer livsmødet og lysten til at tage yderligere udfordringer op. Svagheden ligger i, at der kan være forhold i klientens fortid, som styrer handlinger og psyke på en dominerende måde, at blokeringer og tilbagefald tilsyneladende uden forklaring

og ydre anledning indtræder og nedbryder en i øvrigt lovende udvikling. Den psykoanalytisk orienterede metode har gode muligheder for at fjerne nogle af fortidens traumer gennem intensiv terapi. Den har til gengæld sin svaghed i, at den nok sætter klienten fri for sin fortid i større eller mindre grad, men den peger kun i meget begrænset grad fremad.

SAMMENFATNING

Kofoeds Skoles kombination af disse ovenstående principper er ganske særegen. Den er en stor og kompleks institution - på grund af sin fysiske størrelse, men er samtidig en lille institution, fordi den er opdelt i en række samarbejdende mindre enheder. Skolen er åben og uden afgrænsninger ved elevens ankomst til skolen, men de pædagogiske principper, arbejdsformerne og målet med arbejdet er i hovedsagen identisk med den lukkede institution. Denne organisationsform kan kun fungere med en meget stærk indre kultur, hvor filosofi, pædagogiske principper og organisation er meget bevidst og under stadig overvejelse og debat i institutionen og blandt dens medarbejdere.

Kofoeds Skole er delvist en specialiseret institution - fordi der er afdelinger for bestemte elevgrupper - men er samtidig en primært alsidig institution med mangeartede og differentierede tilbud, der er åben for alle gruppe af sociale klienter.

Skolen er en delvist systemintegreret institution på grund af stort samarbejde med det øvrige socialsystem, men også en selvstændig institution på grund af sin frie status som privat institution med ubegrænset adgang for alle og de meget originale arbejdsformer og metoder.

SÆRKENDER VED KOFOEDS SKOLE MED SÆRLIG RELATION TIL ELEVARBEJDET

Nedenstående er samlet nogle stikord, som kendetegner det pædagogiske miljø og forholdet til elever.

- Værdigrundlag og menneskesyn. Respekt og varme. Frihed, valg og ansvar.
- Klare etiske principper på kristent og humanistisk grundlag.
- Metode. Hjælp til selvhjælp. Pædagogisk institution. Anvendelsen af det fælles tredje. Den tredje vej mellem omsorg og behandling. Procesorienteret.
- Gennemarbejdet teorigrundlag. Der er udgivet en række bøger om skolens historie, teoretiske grundlag, mål, metoder og resultater.
- Mangeårig gennemarbejdet tradition, som gør, at der er en stor fingerspidsfølelse for metoden og opgaven. Stabilitet i medarbejderstaben i en årrække.
- Kulturstyring i institutionen. Internaliserede værdier og metoder hos både medarbejdere og elever. Ikke kontrol, regler, eller topstyring.
- Værdistyring dominerer, kun sekundært anvendes: 1) regelstyring - ud fra en lovparagraf eller administration og 2) vidensstyring: styret af „faget“ og dets traditioner.
- Tilhører livsverdenen, det civile samfund ikke systemverdenen.
- Terminologi. Skole, elev, undervisning, arbejde. Ikke brugere, klienter, behandling etc.
- Aktiviteternes mængde, variation og differentiering både i niveau og art. Der kan findes noget til alle aspekter af mennesket.
- Helhedsorienteret i forhold til eleven. Alle behovsdimensioner kan bear-

bejdes, enkeltvis eller som en helhed. Alle aspekter af Hoved (rationel), Hånd (fysisk og praktisk) og Hjerte (emotionel og kreativ).

- Ikke skabe ghettoer, men skabe positiv synergieffekt, hvor de stærke hjælper de svage.
- Blande problemtyperne mellem hinanden i meget høj grad. Det er elevens valg af aktivitet ud fra lyst, behov og mål, som er afgørende. Ikke klassifikation og diagnose fra ekspertens side.
- Skolen som et minisamfund Eleverne driver i høj grad skolen. De "arbejder" på skolen.
- Æstetisk dimension bruges aktivt. Man kan opleve rammerne gennem arkitektur og kunst, rengøring, hygge etc, som menneskeværdige og respekterende.
- Skolen tager udgangspunkt i elevens verden.
- Subjekt-subjekt relation. Der er to eksperter til stede. Ikke subjekt-objekt relation.
- Procesorientering i elevforholdet er centralt. Fleksibel og dynamisk i elevforholdet. Der arbejdes med individuelle planer. Eleven er hovedansvarlig for succes.
- Fremtids-, ressource- og mulighedsorienteret. Ikke fortid, mangler, svaghed og problem.
- Alle kompetencelag inddrages: Jobrelaterede sociale, personlige og eksistentielle.
- Ikke diagnosticerende. Problemerne glemmes ikke, men de er ikke i fokus.
- Elevens forhold til skolen er frivilligt, ikke tvunget. Hvis tvunget, gøres meget for at det ikke opleves som en ydmygende, frustrerende og demotiverende tvang.
- Ubureaukratisk i elevforholdet: Ingen ventetider, ingen tung papirgang, opholdet er ikke en „foranstaltning“.
- Trods størrelse opdelt i små enheder, hvor man hører til, kontaktpersoner, kaffebordet, små håndværksvirksomheder.
- Medarbejderne har højt personligt engagement. Lønarbejderbevidsthed er ikke det centrale. Præget af en forening af dygtighed/viden og engagement.
- Ubureaukratisk i organisation. Der er mulighed for improvisation og dynamiske ændringer uden frustration over tunge og langvarige beslutningsprocesser og bevillingsprocedurer, som er lagt uden for huset.
- Fleksibel og dynamisk kultur vedr. organisation og arbejdsudvikling.

DISKUSSIONSMULIGHEDER

362



Vejen fra Hjerttet

32. AFSLUTNING

Er Kofoeds Skoles pædagogiske princip om "Hjælp til selvhjælp" aktuelt i et moderne højteknologisk industri- og servicesamfund og måske endog almengyldigt og universelt som metode i socialt arbejde?

Skolens erfaringer tyder på, at det stadig er højaktuelt. Da vi i begyndelsen af 1980'erne "genopfandt" Kofoeds oprindelige, pædagogiske principper, var det ikke ualmindeligt at møde en reaktion i retning af, at denne metode havde udspillet sin rolle. "Hjælp til selvhjælp" blev af mange betragtet som håbløst gammeldags og ude af takt med tiden. Denne metodes individorienterede syn på, hvorledes det er muligt at gøre hjælp procesfremmende for personlig vækst og social inklusion, skulle ikke mere være aktuelt og frugtbart.

Imidlertid har omverdenens reaktion på disse principper ændret sig stærkt i løbet af årene, der fulgte. Samtidig med, at "mangel på indre velfærd", er blevet mere og mere udbredte i befolkningen, er det også blevet klart, at samfundets tilsyneladende velsmurte, økonomisk orienterede, sociale hjælpeapparat ikke var velegnet til afhjælpe denne type nød. Fra slutningen af 80'erne begyndte det atter at blive almindeligt at møde begreber som ret og pligt, krav, ansvar, valg, selvspekt, aktivering osv. i den socialpolitiske debat. Mange institutioner begyndte at optage arbejdsmetoder svarende til Kofoeds Skoles i deres daglige arbejde. Den nye tendens var at ændre metode fra overvejende passiv omsorg til aktive-ende pædagogik.

Lidt senere begyndte interessen for "Hjælp til selvhjælp" at slå bredere igennem socialpolitisk. Personen og indivi-

det begyndte atter at komme i centrum af den filosofiske, etiske og samfundsmæssige debat. Den politisk inspirerede "kollektivism", som havde haft sit højdepunkt i 70'erne, var tydeligvis ikke mere i centrum.

Måske kan den nye interesse også være påvirket af skolen selv. I disse år begyndte vi at informere intensivt i offentligheden om vores arbejde. Det skete både bredt igennem artikler i aviser og tidsskrifter og gennem egne udgivelser, især skolens kvartalsskrift og årsskriftet. De bliver tilsendt alle mediemæssige, socialfaglige og politiske nøgleadresser i samfundet. En omfattende foredragsvirksomhed blev samtidig udfoldet fra skolens side, og vi markerer vores synspunkter i den socialpolitiske debat.

I den politiske verden begyndte man samtidig at drøfte nødvendigheden af en omlægning fra "passivlinien" til "aktivlinien", idet flere og flere kunne indse, at det var ønskeligt at bruge de meget store summer, som det sociale hjælpesystem efterhånden kostede landet, på en anden og bedre måde. At udgifterne samtidig steg og steg år efter år var yderligere en udfordring for samfundet.

TRE MINISTRE

At vore principper blev fundet højaktuelle blev tydeliggjort gennem tilkendegivelser fra tre på hinanden følgende socialministre i denne periode. De fandt vore publikationer meget inspirerende og nyttige - meget praktiske at have ved hånden i forskellige situationer. Offentlighedens interesse for skolens arbejde er også afspejlet i de såkaldte presseår-bøger, som skolen udsendte i 1985 og 1987. Det fremgår heraf, at vi i 1985 har registreret avisomtale af skolen 216 gange i løbet af året og i 250 artikler i 1987.

En mere officiel tilkendegivelse kan findes i en artikel fra daværende socialminister Aase Olesen (1988-1990), som i artiklen: "Den socialpolitiske udfordring i 1990'erne", skriver følgende:

"Vores største udfordring i 90'erne er at få ryddet op efter 60'erne og især 70'erne og 80'erne! ... Vi har ikke taget de mekanismer alvorligt, som Hans Christian Kofoed allerede i 1948 gjorde opmærksom på: "Hjælpens natur er at trykke den ned, som modtager hjælpen, at gøre vedkommende ringere, få ham til at miste sin selvrespekt, at bringe ham i en ubehagelig afhængighedsstilling til den ydende part.

I dag står vi derfor over for det problem, at alt for mange mennesker er afhængige af indkomster fra det offentlige. Antallet af kontanthjælpsmodtagere og dagpengemodtagere er stigende, ligesom antallet af førtidspensionister vokser og vokser. Man har i visse sammenhænge talt om "den ny fattigdom".

Disse grupperes tilværelse er ikke kendetegnet ved mangel på penge til tøj og mad, men derimod ved isolation, manglende selvværd og selvrespekt, og manglende tiltro til, at dette samfund i det hele taget har brug for dem. Flere og flere mennesker føler, at det egentlig er lige meget, om de er der.

Derfor er den største og vigtigste udfordring i 90'erne at komme væk fra kontantlinien og over til arbejdslinien. Det gamle ordsprog "lediggang er roden til alt ondt" har jo vist sig at være alt for sandt. Vi skal væk fra blot passivt at udbetale den ene eller den anden ydelse. Det er jo i virkeligheden fornærmende ligegyldighed, vi udviser over for de mennesker, der er kommet i klemme. Vi skal stille krav til folk, de skal i langt større grad end i dag gøre brug af egne ressourcer og tage et ansvar for deres tilværelse.

Hans Christian Kofoed bør ikke have levet forgæves - hans socialpolitiske ideer er mere aktuelle end nogensinde. ... Personer på overførselsindkomster skal i størst muligt omfang have mulighed for et aktivt arbejdsliv. Hvis det ikke er muligt, må der skabes tilbud, som på anden vis kan skabe en aktiv, meningsfuld tilværelse. ... Princippet om, at folk skal yde noget for at modtage offentlige ydelser, er jo i øvrigt helt i overensstemmelse med Hans Christian Kofoeds socialpolitiske holdning, hvorefter man skal give folk en mulighed for at hjælpe sig selv. ... Lad mig til slut bringe et citat af Hans Christian Kofoed fra 1948: "Hjælp til selvhjælp er et inderligt fortærsket og misbrugt ord, men rummer dog hele hemmeligheden i en socialpolitisk indsats".²⁹⁵

Hvad angår spørgsmålet, om Kofoeds Skoles pædagogiske principper kan anses for almengyldige og derfor af betydning ud over den konkrete realisering, som har fundet sted netop på skolen i dens nu 80 årige levetid, må en overvejelse heraf tage udgangspunkt i, at skolens grundlag er det "kristne og folkelige", som det hedder i formålsparagraffen.²⁹⁶ Derved relateres der dels til den kristne etik og menneskesyn, dels gennem ordet "folkelig", til den grundtvigske pædagogik, som den er realiseret i folkehøjskolerne.

Det kristne menneskesyn indeholder grundbegreber som frihed, valg, ansvar samtidig med kærlighedsbegrebet. Synet på det enkelte menneske som unikt og af umistelig værdi er ligeledes centralt i det kristne menneskesyn. Mennesket er et handlende, ansvarligt subjekt, som i taltalens "jeg-du" og i gensidighedens form realiserer sin eksistens.

295. Optrykt i Årsskrift 1989.

296. Kofoeds Skoles vedtægt, § 3.

Relationen til den grundtvigske pædagogik og folkehøjskolerne har Kofoed tydeligst angivet i sin redegørelse til Ungdomskommissionen i 1948, hvor han klart beskriver skolen som en speciel form for folkehøjskole, som dog adskiller sig fra disse, hvad elevgruppen angår, men ikke hvad angår målet.

Det særlige ved skolen: At man kombinerer det sociale princip, næstekærlighedsbuddet og barmhjertigheden, om man vil, med et respekterende, pædagogisk princip, der ikke blot hjælper "her og nu", men viser ud over øjeblikket, er således et samlet pædagogisk helhedssyn, som rækker ud over det konkrete og tidsbestemte. Dette eksistentielle helhedssyn, som er indeholdt i skolens etik og pædagogik, forhindrer, at der bliver anlagt et socialteknokratisk syn på eleverne, hvor disse forvandles til objekter eller midler for andre. I stedet fastholdes synet på dem som selvstændige, handlende og frie personer. De er ikke blot "sager", lige så lidt som de er "stakler".

De er myndige og fuldværdige medmennesker. Alle har ressourcer, og vejen går fra hjertet.

Hvordan har skolen kunnet overleve i så mange år? Under skiftende samfundsvilkår og forskellige tiders livsindstillinger? Jeg tror, det bl.a. skyldes, at vi har en smuk og livskraftig "urfortælling" om kordegn Kofoeds liv og gerning.

Vi kan altid finde næring i Kofoeds tanker om hjælp og pædagogik til udsatte, skrøbelige mennesker. Den kamp, han førte i 30'erne og 40'erne, er vores "skabelsesberetning og evangelium". det er uden tvivl en vigtig del af skolens sammenhængskraft, evne til at overleve og samtidig forny sig.

Det kan måske være passende at slutte med et citat af Søren Kierkegaard:

OM AT HJÆLPE

"At man, når det i sandhed skal lykkes én at føre et menneske hen til et bestemt sted, først og fremmest må passe på at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette er hemmeligheden i al hjælpe-kunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en indbildning, når han mener at kunne hjælpe en anden. For i sandhed at kunne hjælpe en anden, må jeg forstå mere end han, men dog vel først og fremmest forstå det, han forstår. Når jeg ikke gør det, så hjælper min merforståen ham slet ikke. Vil jeg alligevel gøre min merforståen gældende, så er det, fordi jeg er forfængelig eller stolt, så jeg i grunden i stedet for at gavne ham egentlig vil beundres af ham.

Men al sand hjælp begynder med en ydmygelse; hjælperen må først ydmyge sig under den, han vil hjælpe, og her ved forstå, at det at hjælpe er ikke det at herske, men det at tjene, at det at hjælpe ikke er at være den herskesygeste, men den tålmodigste, at det at hjælpe er villighed til indtil videre at finde sig i at have uret, og i ikke at forstå, hvad en anden forstår.

Tag et menneske i lidenskab, lad det være så, at han virkelig har uret - dersom du ikke kan begynde således med ham, at det ser ud, som om det var ham, som skulle belære dig, og dersom du ikke kan gøre dette således, at han, der utålmodigt ikke vil høre et ord af dig, med tilfredshed finder i dig en velvillig og opmærksom tilhører: kan du ikke det, så kan du heller ikke hjælpe ham."²⁹⁷

297. Søren Kierkegaard: Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed. Samlede Værker, bind 18, p.96f. København 1964.



AFSLUTNING

366



Vejen fra Hjerttet



LITTERATURFORTEGNELSE

Litteratur om Kofoeds Skole:

Bjørnkøe, Jens Aage: *The Danish Social Welfare System*. Kofoeds Skoles Forlag 1986.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Ude på sidesporet - håb eller håbløshed*. I: Det gælder mennesket. København 1987.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Det kvæstede menneskes muligheder*. I: Brøderupbogen, 1987.

Bjørnkøe, Jens Aage: *En plads til os alle*. Kofoeds Skoles Forlag 1991.

Bjørnkøe, Jens Aage og Bjørnkøe, Marianne R.: *Sat udenfor - Nej tak! Aktivisering og livskvalitet*. Kofoeds Skoles Forlag 1996.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Dansker i krise*. I: *Vinduesviskeren*. København 1996.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Pomoc do samopomocy*. Warszawa 1997. (Disputats).

Bjørnkøe, Jens Aage: *Kritik af den herskende orden*. I: Dalager, Stig (red.): *Danmark på afveje*. København 2004.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Livredder eller svømmelærer*. Kofoeds Skoles Forlag 2004.

Bjørnkøe, Marianne: *Det kreative spændingsfelt*. Kofoeds Skoles Forlag 2003.

Bjørnkøe Marianne, Herminge, Charlotte og Lassen, Benny: *Kofoeds Skoles fem*

pædagogiske søjler. Kofoeds Skoles Forlag 2003.

Bogen om Kordegn Kofoed. Skrevet af hans venner. Kofoeds Skoles Forlag 1952.

Damborg, Peter og Nielsen, Jens Emil: *Mennesker uden netværk*. København 1976.

Evalueringsrapport 1992, 1993 og 1994. Dataværksted 25-35. Kofoeds Skole 1993 ff.

I Gang Igen 2. Ressourcer og Udfordringer. København 2007.

I Gang Igen 2. Vejen mod målet. Evaluering. København 2007.

Jørgensen, Erhard: *Kordegn Kofoed og hans skole*. I: *Christians Kirke gennem 200 år*. København 1959.

Kjær, Poul: *På trods af arbejdsløshed*. Kofoeds Skoles Forlag 1993.

Kofoed, Hans Christian: *Slået ud - Nej!* København 1945. Genoptryk: Kofoeds Skoles Forlag 1988.

Kofoeds Skoles Kvartalsskrift. 1979, 1980, 1981 ... 2007. (Også benævnt: Kofoeds Avis)

Kofoeds Skoles Vedtægt. 2002.

Kofoeds Skoles Årsberetninger 1931/32... 1978.

Kofoeds Skoles Årsskrifter. 1979, 1980, 1981 ... 2006. (Også benævnt: Årsberetning)

- Lange-Jacobsen, John: Revalidering af karakterafvigere. Kofoeds Skole 1965.
- Lange-Jacobsen, John: Revalidering af alkoholikere. Kofoeds Skole 1967.
- Lange-Jacobsen, John: Revalidering og socialpædagogik. Kofoeds Skole 1968.
- Lange-Jacobsen, John m.fl.: Alkohol, alkoholisme, alkoholikerbehandling. København 1975.
- Lange-Jacobsen John m.fl.: H.C. Kofoed. Kofoeds Skole 1978.
- Meldgaard, Ole (red.): Erindringer fra Kofoeds Skole. Kofoeds Skoles Forlag 1988.
- Meldgaard, Ole: Kofoeds skoles historie 1928-1998. Kofoeds Skoles Forlag 1998. Engelsk udgave: Kofoed's School. The History 1928-2005. Kofoeds Skoles Forlag 2005.
- Meldgaard, Ole: Aktivering. Kofoeds Skoles grundmetode. Kofoeds Skoles Forlag 2003.
- Meldgaard, Ole (red.): Kort sagt - interviews med elever på Kofoeds Skole. Kofoeds Skoles Forlag 2003.
- Meldgaard, Ole (red.): Noget på hjerte. Kofoeds Skoles Forlag 2008.
- Planck, Ebbe: Andre veje ud. Kofoeds Skoles Forlag 2003.
- Presseårbog. Kofoeds Skole 1985 og 1987.
- Projekt UNO - Fra ledig til efterspurgt ressource. Årsrapport 2005. København 2006.
- Projekt UNO. Årsrapport 2006-2007. København 2007.
- Redegørelse vedrørende Kofoeds Skole. København 1954.
- Schou-Petersen, Ove: Kofoeds Skole - en historisk oversigt 1928 - 1978. Kofoeds Skole 1978.
- Sørensen; Curt: Forward. En vej frem. København 2007.
- Ungdomsarbejdet ud fra Husflidshjemmet for arbejdsledige. København 1934. (Pjece)
- Vilby, Knud: Fattig i Danmark. København 1978.
- Vor arbejdsløse ungdom. København 1939 og 1940. (Pjecer).

Litteraturliste i øvrigt:

- Abrahamson, Peter m.fl.: Poverty and poverty politics in Denmark in the 1980's. Consultant paper. Copenhagen 1987.
- Alkohol- og narkotikamisbruget 1985 - 89 i 1996. København 1990 og 1997.
- Allport, Gordon W.: Personlighedens udformning. København 1956.
- Amterne og videreudviklingen af § 105-institutionerne. København 1990.

- Andersen, Bjarne Hjorth: Tværnationale sammenligninger af ændringer i levekårene. Socialforskningsinstituttet. København 1994.
- Andersen, Heine: Videnskabsteori og metodelære. København 1994.
- Andersen, John og Larsen, Jørgen Elm: Arbejdsløs og på bistand - hvor længe? København 1988.
- Andersen, Jørgen Goul m.fl. (red.): Marginalisering og velfærdspolitik. København 2003.
- Andersen, Karen: Gæstearbejder, Udlænding, Indvandrer, Dansker. København 1979.
- Arskog, Tove og Bjørkøe, Marianne: Kvinder på vej. København 1990.
- Aubert, Vilhelm: Sosiologi. Oslo 1971.
- Bay, Jens: På vej mod konsekvenspædagogik. København 1982.
- Berne, Eric: Hvad er det vi leger? Menneskets relationspsykologi. København 1967.
- Betænkning fra Socialreformkommissionen. Grønland. Nuuk 1981.
- Bistandsloven. Lov om social bistand. 1972.
- Bertelsen, Jes: Dybdepsykologi 1-4. København 1986.
- Binder, Morten: Der er brug for alle. København 1994.
- Blaabjerg, Axel og Graversen, Poul Erik: Det irrationelle element. Mennesket i organisationen. København 1988.
- Blum, Jacques: Minoritetsproblemer i Danmark. København 1975.
- Blum, Jacques: De grimme ællinger. Om normalitet, afvigelse, fornyelse. København 1984.
- Blum, Jacques og Porsager, Michael: Det andet Danmark. København 1987.
- Boelman Finn m.fl.: Mand over bord. København 1984.
- Bollnow, Otto Friedrich: Eksistensfilosofi og pædagogik. Oslo 1976.
- Boolsen, Merete Watt: Introduktion til sociologisk metode. København 1990.
- Borish, Steven M.: The land of the living. California 1991.
- Borup, Johan: N.F.S. Grundtvig. København 1943.
- Brandt, Preben: Psykisk syge hjemløse. Ugeskrift for læger, København 1989.
- Brandt, Preben: Hjemløshed. Set fra en socialmedicinsk synsvinkel. Ugeskrift for læger, København 1990.
- Brandt, Preben: Yngre Hjemløse i København. København 1992.
- Bryderup, Inge M. og Langager, Søren C. (red.): Følelsekseperter? - om etik og engagement i socialpædagogisk arbejde. København 1990.

- Brøgger, Suzanne: Hvorfor skal man arbejde. Kronik i dagbladet Politiken, 03. 04. 1976.
- Bugge, Knud Eyvind: Pædagogiske grundideer. København 1981.
- Bømler, Tina Ussing: De normales samfund. Aalborg 1994.
- Christie, Niels: Hvor tett et samfund? København-Oslo 1975.
- Cullberg, Johan: Krise og udvikling. En psykoanalytisk og socialpsykiatrisk studie. København 1984.
- Daly, Mary: European homelessness - the rising tide. Brussels 1992.
- Damborg, Peter og Nielsen, Jens Emil: Mennesker uden netværk. København 1976.
- Dansk alkoholstatistik. København 1993.
- Delruelle-Vosswinkel: The sociocultural factors of new Poverty. 1988.
- Dewey, John: Erfaring og opdragelse. København 1978.
- Egedius, Henry: Retninger i moderne pædagogik. Viby Jylland 1980.
- Erikson, Erik: Identitet - ungdom og kriser. København 1971.
- Eskelinen, Leena m.fl.: Socialt udstødte i Københavns Kommune. København 1994.
- Eskola, Annti: Socialpsykologi. København 1976.
- Evaluering. EF's Socialfond. Rapport over støttede projekter i 1991. Arbejdssekretariatet. København 1992.
- Evaluering. EF's Socialfond. Rapport over støttede projekter i 1992. Arbejdssekretariatet. København 1993.
- Europa i Tal. Europakommissionen. Luxembourg 1992.
- Europæisk Socialpolitik. Europakommissionen. Luxembourg 1993.
- Eurostat '95. Bruxelles 1995.
- Feldman, Wulff: Institutionslivets psykologi og pædagogik. København 1975.
- Fischer, Jan: Arbejdet og de andre fornødne aktiviteter. København 1995.
- Frankl, Viktor E.: Psykiatri og Sjælesorg. København 1971.
- Frankl, Viktor E.: Psykologi og eksistens. København 1970.
- Freire Paulo: De undertryktes pædagogik. København 1980.
- Freud Sigmund: Psykoanalyse. København 1958.
- Freud, Sigmund: Jeg'et og det'et. Meta-psykologi II. København 1976.
- Fridberg, Torben: De socialt udstødte. København 1991.
- Fridberg, Torben: Langvarig Socialhjælp i Norden. København 1993.

- Friis, Henning: Nederst ved bordet. En rapport om fattigdom og fattigdomspolitik i Danmark. København 1981.
- Fromm, Erich: At have eller at være. København 1982.
- Fromm, Erich: Flugten fra friheden. København 1963.
- George, Henry: Samfundets livsspørgsmål. København 1952.
- Grof, Stanislaw: Den indre rejse, IV. København 1985.
- Grue-Sørensen, Knud: Opdragelsens historie I-III. København 1974-76.
- Gunder Hansen, Niels: Etik i 90'erne. København 1992.
- Habermas, Jürgen: Teorier om samfund og sprog. København 1981.
- Habitat and Human development-Poland '96. Warsaw 1996.
- Hansen, Erik Jørgen: The distribution of The Living Conditions in Denmark. Copenhagen 1982.
- Hansen, Erik Jørgen: Danskernes levekår. 1986 sammenholdt med 1976. København 1986.
- Hansen, Erik Jørgen: Fattigdom. København 1989.
- Hansen, Erik Jørgen: Generationer og livsforløb i Danmark. København 1988.
- Hansen, Finn Kenneth: Møller, Ingrid og Smidth-Fibiger, Eva: De fattigste i Danmark. København 1987.
- Hansen, Finn Kenneth: Materielle og sociale afsavn i befolkningen. København 1990.
- Hansen, Nils Gunder: Etik i 90'erne. København 1992.
- Hansen, Svend Aage og Henriksen, Ingrid: Dansk Socialhistorie I-II. København 1984.
- Harris, Thomas: Jeg er O.K. - du er O.K. København 1994.
- Hohlenberg, Johannes: Den ensommes Vej. København 1968.
- Hohlenberg, Johannes: Søren Kierkegaard. København 1963.
- Holm, Keld: Sorgens sprog - træk af den principielle sjælesorg. København 1986.
- Holtén-Andersen, Carl m.fl.: Invitation til projektarbejde. København 1984.
- Horney, Karen: Nyt syn på psykoanalyse. København 1968.
- Hr. Berg: På herberg i København. København 1982.
- Husen, Michael: Arbejdsbegrebet i den pædagogiske filosofi. Georg Kerschensteiners dannelsesteori. Odense 1978.
- Husen, Michael: Arbejde og Identitet. København 1984.
- Husen, Michael: Arbejde, rytme og tid. København 1988.
- Husen, Michael: Socialpædagogik og arbejdsprocesser. København 1985.

- Husen, Torsten: Pædagogisk Psykologi. København 1966.
- Hvid, Tove: Kroppens fortællinger. Århus 1990.
- Højrup, Thomas: Det glemte folk. Hørsholm 1989.
- Håndbog i N.F.S. Grundtvigs skrifter I-III. København 1929-31.
- Illich, Ivan: Retten til nyttig arbejdsløshed. København 1978.
- Israel, Joachim: Sociologisk Grundbog I-II. København 1976.
- Iversen, Gunnar: Om fordomme. København 1968.
- Jacobsen, Erling: De psykiske grundprocesser. København 1984.
- Jacobsen, Erling: Menneskets psykiske sygdomme. København 1983.
- James, Muriel og Jongeward, Dorothy: Født vinder. København 1986.
- Jenkins, Richard: Social Identity. London 1996.
- Jensen, Torben Pilegaard og Christoffersen, Mogens Nygaard: Kultur og arbejdsliv. Århus 1994.
- Jensen, Uffe Juul: Selvbedrag og selverkendelse. København 1987.
- Jepsen, Jørgen (red.): Afvigerbehandling. København 1971.
- Jonsson, Gustav: Den sociale arvs onde cirkel - kan den brydes? København 1974.
- Jung, C.G. Den analytiske psykologis grundlag og praksis. København 1993.
- Kant, Immanuel: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Leipzig 1947.
- Kierkegaard, Søren: Samlede Værker. 3. udg. København 1962-63.
- Kierkegaard, Søren: Papirer. 2. udg. København 1968-78.
- Knudsen, Tim: Welfare Administration in Denmark. Copenhagen 1991.
- Koch, Hal : N.F.S. Grundtvig. København 1959.
- Kofoed, Niels: Friheden i europæisk belysning. København 1967.
- Kristeligt Dagblad. 17.04.1948.
- Kristensen, Catharina Juul: Nye fattige - unge hjemløse kvinder i København. København 1994.
- Kruuse, Emil: Kvalitative forskningsmetoder. København 1996.
- Kyvsgaard, Britta: Og fængslet tager de sidste. København 1989.
- Lagerlof, Selma: Gösta Berlings Saga. København 1986.
- Lange, Torben: Det underste folk. København 1987.
- Larsen, Finn (red.): Velfærdstatens krise og socialpolitikken. København 1983.

- Lasch, Christopher: Narcissismens kultur. København 1983.
- Lasch, Christopher: Det eneste sande Paradis. København 1993.
- Launsø, Laila og Rieper, Olaf: Forskning om og med mennesker. København 1995.
- Layder, Derek: Understanding Social Theory. London 1994.
- Levevilkår i Danmark. Danmarks Statistik. Socialforskningsinstituttet. København 1976, 1982, 1986, 1988 og 1992.
- Lindboe, Ole og Strange, Ebbe: Socialpædagogik I-II. København 1977.
- Lindhardt, Poul Georg : Grundtvig. An introduction. Oxford 1951.
- Lorenz, Walter : Social work in a Changing Europe. London 1994.
- Løgstrup, K. E.: Den etiske fordring. København 1966.
- Madsen Bent: Socialpædagogik og samfundsforvandling. København 1993.
- Madsen, Kristen Bent: Almen Psykologi I-II. København 1968.
- Malantschuk, Gregor: Dialektik og eksistens hos Søren Kierkegaard. København 1968.
- Malantschuk, Gregor: Fra Individ til den Enkelte. København 1978.
- Manniche, Peter: Living Democracy in Denmark. Westport, Conn. 1970.
- Manocchio, Tony og Petit, Bill: Terapeutens rolle i samfundet. København 1979.
- Marcussen, Ernst: Social Welfare in Denmark. Copenhagen 1980.
- May, Rollo: Eksistentiel psykologi. København 1971.
- McGregor, D. M.: The Human Side of Enterprise. New York 1960.
- Melchior, Marianne: Flygtninge i Danmark. København 1990.
- Meyer, Niels I. m.fl.: Oprør fra midten. København 1978.
- Mik-Meyer, Nanna: Dømt til personlig udvikling. København 2004.
- Milner, per m.fl.: Kan vi ikke gøre det lidt bedre? København 2000.
- Mogensen, Gunnar Viby (red.): Time and consumption. København 1990.
- Morgan, Gareth: Organisationsbilder. Oslo 1992.
- Møller, Kirsten: Kvindepædagogik? - om pædagogikken for uddannelsessøgende og arbejdssøgende kvinder. København 1988.
- Mærkedal, Inge m.fl.: De længerevarende lediges forudsætninger og behov for uddannelse og vejledning. København 1988.
- Nissen, Johannes: For menneskets skyld. Essays om evangelium og menneskesyn. København 1991.

- Næss, Arne: *Filosofiens Historie*. Oslo 1980.
- Nørgaard, Ellen: *Lille barn, hvis er du? - en skolehistorisk undersøgelse over reformbestræbelser inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden*. København 1977.
- Nørstebø, Sigurd: *John Deweys opsejningsteori*. Trondheim 1953.
- Olsen Ole A. og Køppe Simo: *Freuds psykoanalyse*. København 1987.
- Petersen, Eggert m.fl.: *Livskvalitet og holdninger i det variable nichesamfund*. Århus 1994.
- Ploug, Niels m.fl.(red.): *Den danske velfærdsstats historie*. København 2004.
- Plovsing, Jan: *Socialpolitik*. København 1998 og 2003.
- Psykologisk Opslagsbog*. København 1990.
- Pædagogisk Opslagsbog*. København 1995.
- Rapport fra 19. Nordiske Konference om Alkoholisme*. København 1984.
- Reich, Ebbe Kløvedal: *Frederik. En folkebog om N.F.S. Grundtvigs tid og liv*. København 1973.
- Reintoft, Hanne: *Den bedste forsorg i verden?* København 1980.
- Reintoft, Hanne: *Om familien*. København 1978.
- Riceour, Paul: *Fortolkningsteori*. København 1979.
- Riesman, David: *Det ensomme masse-menneske*. København 1965.
- Riismøller, Peter: *Sultegrænsen*. København 1977.
- Rohde, Peter P.: *Søren Kierkegaard*. København 1960.
- Room, Graham: *"New Poverty" in the European Community. Final Report E.E.C. Commission*. Bath 1987.
- Rørdam, Thomas: *The Danish Folk High Schools*. Copenhagen 1980.
- Sabroe, Knud-Erik: *Socialpsykologi*. København 1973.
- Salicath, Niels og Thomsen, Hanne: *Homelessness in Denmark. Rapport E.E.C. Copenhagen* 1992.
- Satir, Virginia: *Familieliv - liv i familien*. København 1979.
- Schein, Edgar H.: *Organisationskultur og ledelse*. København 1986.
- Schmiedbauer, Wolfgang: *De professionelle hjælpere*. København 1986.
- Schjødt, Peter Johannes: *Velfærd eller ufærd?* København 1993.
- Schumacher, E. F.: *"Small is beautiful"*. København 1975.
- Sjølund, Arne: *Gruppesykologi*. København 1967.

- Skyum-Nielsen, Svend (red.): Om alkohol. Kendsgerninger og problemstillinger. København 1962.
- Sløk, Johannes: Eksistentialisme. København 1966.
- Sløk, Johannes: Søren Kierkegaard. København 1966.
- Socialrådgiveren 1989/1. København 1989.
- Socialstyrelsens cirkulæreskrivelse nr.540 af 17.10.1977.
- Social ABC 1988-89. København 1988.
- Socialt Portræt af Europa. Europakommissionen. Luxembourg 1991.
- Social sikring og retsvæsen 1996 (19). Danmarks Statistik. København 1996.
- Statistisk tiårsoversigt 1986 ... til 2006. Danmarks Statistik. København 1987 ff.
- Statistisk Årbog 1990 ... til 2006. København 1991 ff.
- Sunnanå, Olav: Georg Kerschensteiner og arbejdsskolen. Oslo 1960.
- Teglbjærg, Aase Stubbe: Billeder fra et terapeutisk værksted. København 1984.
- Thanning, Kaj: N.F.S. Grundtvig. Copenhagen 1972.
- Thielst, Peter: Eksistentialisme. København 1980.
- Thielst, Peter: Lykkens dør går udad . København 1995.
- Thielst, Peter: Man bør tvivle om alt - og tro på meget. København 1996.
- Thorsen, Thorkil: Hundrede års alkoholmisbrug. Alkoholforbrug og alkoholproblemer i Danmark. København 1990.
- Ungdomsarbejdet ud fra Husflidshjemmet for arbejdsledige. København 1934. (Pjece).
- Uden arbejde. Overførselsindkomster til midtergruppen. Socialkommissionen. København 1992.
- Ungdomskommissionen: Betænkning om den tilflyttede ungdoms særlige problemer. København 1948.
- Vedel-Pedersen, Jacob: Bistandssystemet og klienterne. København 1985.
- Velstand og Velfærd. Kommissionen om fremtidens beskæftigelses- og erhvervsmuligheder. København 1995.
- Vestergaard, Ebbe: Pædagogisk Filosofi. København 1975.
- Vogel, Jean: New poverty in the E.E.C. Synthesis report of the meeting of 28 & 29 April. Brussels 1988.
- Vor arbejdsløse ungdom. København 1939 og 1940. (Pjecer).
- Weber, Max: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen 1973.
- Yearbook of Nordic Statistics. København 1989.
- Zimsen, Karen: Samtalen som værktøj. København 1986.

PÅ POLSK ER UDGIVET:

Bjørnkøe, Jens Aage: *Kofoeds Skole - et mangesidigt socialt center*. I: "De miljømæssige og emotionelle omstændigheder for alkoholisme og andre problemer hos ungdommen.. Materialer fra den internationale videnskabelige konference - Serock 1985. Warszawa 1987. / *Kofoeds Skole - wielokierunkowe centrum socjalne*. W Środowiskowe i emocjonalne uwarunkowania alkoholizmu i innych uzależnień u młodzieży. Materiały z międzynarodowej konferencji naukowej - Serock 18-21. 09. 1985. Warszawa 1987.

Bjørnkøe, Jens Aage: *Nye roller for familien - nye roller i det fælles liv*. Warszawa 1988. / *Nowe modele rodziny - nowe role we wspólnym związku*. Warszawa 1988./

Bjørnkøe, Jens Aage: Den ny fattigdom. Den danske version af velstand og velvære. Warszawa 1989. / *Nowe ubóstwo*. Duńska wersja społeczeństwa przemysłowego. W „Z pomocą rodzinie” nr. 3/1989./

Bjørnkøe, Marianna R. i Bjørnkøe, Jens Aage: Problemer for medmenneskelige liv i det teknologiske samfund. Warszawa 1989. / *Problemy zaniku więzi międzyludzkich w społeczeństwie technologicznym*. W „Opieka, wychowanie, terapia” nr. 2/1989./

Bjørnkøe, Jens Aage: *Gadebørn..* Warszawa 1994. / *Dzieci ulicy*. W „Opieka, wychowanie, terapia” nr. 3/1994./

Bjørnkøe, Jens Aage: *Pomoc do samopomocy*. Warszawa 1997. (Disputats).

Pilch, Jolanta: *Kofoeds Skole - center for social adaption*. / *Kofoeds Skole - Środowisko społecznej adaptacji*. "Z pomocą rodzinie", 1989, nr. 3 (28).

Staśkiewicz, Danuta: *Kofoeds Skole - "barometer" for sociale problemer i Danmark*. / *Kofoeds Skole - "barometrem" problemów socjalnych w Danii*. "Problemy Opiekuńczo Wychowawcze", 1988 nr 6 (271) XXVIII./

Wroczyński, Ryszard: *Center for hjælp til unge og familien i København (Kofoeds Skole)*. / *Ośrodek pomocy młodzieży i rodzinie w Kopenhadze (Kofoeds Skole)*. *Kwartalnik pedagogiczny*, 1958 nr. 2 (8)./

Zielińska, Magdalena: *Kofoeds Skole. Magisterafhandling*. / *Szkoła Kofoeda. Praca Magisterska*. Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny. Warszawa 1993./

HISTORISKE OVERSIGTER

KOFOEDS SKOLE 1928 – 2008:

1928 - Kordegn Hans Christian Kofoed og hans kone Astrid opretter "Christians Sogns Arbejdsstuer for Arbejdsledige" i menighedshuset på Christianshavn. Her bor man kun den første sæson. I løbet af de første 20 år flytter skolen 5 gange.

1930 - Kofoeds Skole får sin første bestyrelse. Formanden bliver direktør Carl Petersen.

1935 - Der indrettes et kollegium for studerende, der mens de bor der, samtidig skal være frivillige medarbejdere på skolen.

1936 - Skolen flytter til Prinsessegade og indfører sit "klippekort-system". Alle elever får uddelt et arbejdskort og kan ved at soignere sig, gå til gymnastik, vaske deres tøj osv. tjene point til forskellige goder.

1937 - Skolen opretter en "Hjemmenes Afdeling", hvor familiefædre og -mødre kan lære de nødvendige ting for et hjems funktion.

1938 - Skolen ændrer navn til "Skolen for Arbejdsledige".

1943 - Træningsskolen for unge mænd - en landbrugsejendom på Amager - indvies. Eleverne får tilbudt praktisk arbejde i stald og mark kombineret med undervisning. Træningsskolen hører under Kofoeds Skole til 1979, hvor den bliver en selvstændig institution under Arbejdsministeriet.

1945 - De svære efterkrigsår medfører stor tilstrømning af elever. Der oprettes et midlertidigt nødherberg for ca. 100 mænd.

1946 - Skolen skifter navn til Kofoeds Skole - med tilføjelsen Socialpædagogisk Træningsskole.

1949 - Landsretssagfører C. P. Lauritzen vælges til formand for bestyrelsen (1949-1978).

1951 - Kofoeds Skole flytter ind i nyrenoverede lokaler i en tidligere kommuneskole i Dronningensgade på Christianshavn.

1952 - Hans Christian Kofoed dør efter en bilulykke.

1953 - Pastor Erhard Jørgensen bliver ny forstander (1953-1968).

1955 - Der oprettes en række revalideringsværksteder: Kofoeds Skoles Værkstedskursus.

1959 - Skolen bygger et beskyttet pensionat: Holger Nielsens Ungdomsbolig på Amager. Opførelsen blev muliggjort gennem en privat donation.

1963 - Skolens system og pædagogiske linie ændres radikalt. Klippekortene udgår og erstattes af kontante udbetalinger. Skolens sæson ændres fra 7 til 12 måneder om året.

1967 - Der oprettes en afvænningsklinik for alkoholikere. Klinikken eksisterer til 1996.

1968 - Socialrådgiver John Lange Jacobsen, der havde været ledende medarbejder

der i en del år, bliver ny forstander (1968-1979).

1971 - Der oprettes et "refugium" for elever, Louisestiftelsen Sorø.

1975 - Skolen flytter til den nuværende adresse, en nybygget ejendom i Nyrnberggade i Holmbladsgadekvarteret på Amager. Erhvervelsen blev muliggjort af en arv efter dansk-amerikaneren Alfred Jacobsen.

1976 - Skolen kommer på finansloven og indgår i 1984 driftsoverenskomst med Socialministeriet. Skolens medarbejderstab er nu fuldt professionaliseret.

1976-90 - Skolens indre liv er præget af heftige konflikter og stridigheder om samarbejde, ledelsesorganisation, ideologi og pædagogisk linie.

1978 - Direktør Robert Watt Boolsen bliver ny formand for bestyrelsen (1978-1995).

1979 - Pastor Jens Aage Bjørkøe bliver ny forstander.

1982 - Der iværksættes en pædagogisk reform med det formål at nedbringe volden og alkoholforbruget på skolen ved at aktivere eleverne. Produktionsværkstedet er et omdrejningspunkt i reformen. Klippekortsystemet indføres igen i form af Koføeddollaren. Undervisning og værkstedsaktiviteter udvides stærkt i de følgende år.

1985 - 1988 Naboejendommene til Hovedskolen i Nyrnberggade overtages og indrettes i de følgende år til værksteder og undervisning.

1987 - Skolen erhverver en fiskekutter, og der indføres en række maritime aktiviteter.

1992 - Centralindskrivningen af eleverne, som blev opgivet i 60'erne, genindføres. Skolen får foræret en gård, Haugegaard, nord for København. Gården indrettes som bofællesskab for 6 unge.

1993 - Projekt: "De Hvide Ryddere" realiseres. De Hvide Ryddere gør rent og rydder op på veje og pladser efter offentlige arrangementer.

1994 - Der bygges et nyt aktivitetshus og værksted til grønlænderne: Qassi.

1995 - Forhenværende socialminister Aase Olesen bliver ny formand for bestyrelsen (1995-2008).

1995-97 - Skolen gennemgår en omfattende bygningsmæssig renovering i alle lokaliteter.

1995 - Kontakterne med udlandet især Polen intensiveres, og der arbejdes intensivt på oprettelse af Koføeds Skoler.

1996 - Trænings- og aktiveringsprojektet: Cirkus Hjemløs holder til på skolen i nogle år.

1997 - Skolen er i en årrække bærende kraft i etableringen og driften af gadeavisen for hjemløse: "Hus Forbi".

1997-99 - Koføeds Skole åbner tre skoler i Polen og en i Estland.

1998 - Skolens nye Multihal til sport, teater og konferencer indvies på skolens 70 års fødselsdag. Opførelsen havde sin

baggrund i en stor privat gave til skolen.

2000 - Kofoeds Skole i Aalborg åbner. Grønlænderarbejdet bliver landsdækkende og begynder at arbejde i en række provinsbyer.

2001 - Kofoeds Skole begynder opsøgende arbejde på gadeplan dels blandt de hjemløse i den indre by og dels blandt hjemløse grønlandske kvinder på Vesterbro. Der åbnes senere særlige kontaktcentre for disse arbejdsgrene. Kofoeds Skole i Litauen åbner.

2002 - Kofoeds Skole i Armenien åbner. Kofoeds Skole i Tjekkiet åbner. I løbet af få år er der seks Kofoeds Skoler i Tjekkiet.

2003 - Kofoeds Skole i Århus åbner. Der er oprettes et bofællesskab, Miteq, for grønlandske kvinder.

2005- Der oprettes en Kofoeds Skole i Ukraine.

2005-2008 Der åbnes en række bofællesskaber ikke langt fra skolen for unge til afløsning af døgnfunktionerne på Hovedskolen.

2007- Der indgås samarbejdsaftale med universitet i Opole i det sydlige Polen.

2008 - Der oprettes en skole mere i Ukraine og en i Rumænien. Der er dermed i alt 80 Kofoeds Skoler og projekter, der arbejder efter skolens metoder i otte lande. Der er ca. 20 førstegenerationsskoler, der bærer navnet, og 60 andengenerationsskoler /projekter som er oprettet af lokale kræfter.

KOFOEDS SKOLE I 30'ERNE

Fra efteråret 1928 er institutionens navn også: "Husflidshjemmet for arbejdsledige". I sæsonen 1931-32 er den delt i tre afdelinger: Soigneringsafdeling, Husflidsafdeling og Aftenskole.

Soigneringsafdelingen har åbent daglig kl. 13-17. Man kunne reparere sko, vaske og stryge tøj, tage bad og barbere sig. Dagligt elevtal i gennemsnit 25.

I husflidsafdelingen kan man få materialer og undervisning gratis til reparation af forskelligt bohøve. Der var også legetøjsfabrikation og kurvemageri. Skolen udbetalte løn for arbejdet. Afdelingen var åbent daglig 13-17.

I aftenskolen underviser 16 lærere i 11 fag. Almindelige skolefag, 3 sprog (engelsk, tysk og fransk), samfundskundskab, sang, konstruktionstegning og gymnastik. De i alt ca. 100 elever er delt i 16 klasser. Hver aften sluttes med spisning og aftensang.

I sæsonen 1934 er det daglige elevtal 150, alderen er 20-50 år, medarbejderstaben er på 25. Der undervises i 14 fag med i alt 33 undervisningstimer ugentligt.

Der er oprettet madlavningskurser, kolonihaveskole, lægeklinik, retshjælp og vitaminkro.

Medarbejderstaben er 50, heraf 12 studerende, som mod gratis kost og logi i et arbejdskollegium arbejder 5 timer dagligt på skolen. Der undervises i 15 fag med 67 timer i alt om ugen.²⁹⁸

298. Årsberetning 1931/32. Ungdomsarbejdet ud fra Husflidshjemmet for arbejdsledige, København 1934. Vor arbejdsledige ungdom, København 1939, 1940.

KOFOEDS SKOLE I 40'ERNE

Skolen bærer fra 1946 navnet: "Koføeds Skole" med undertitlen: "Socialpædagogisk Træningsskole".

I samme år oprettes et hjemløseherberg med 100 pladser og der indrettes børneparkering for elevernes børn. Et hjælpekorps besøger vanskeligt stillede hjem og yder praktisk hjælp.

Træningsskolen gennemfører ophold af 6 måneders varighed. I sæsonen 1947/48 var der 89 elever, hvoraf 70% skønnes at have fundet et arbejde, efter at de har forladt Træningsskolen. I slutningen af årtiet gennemføres husmoderskole af 3 måneders varighed for ca. 30 unge piger. I forbindelse med den udbredte bolignød i efterkrigsårene oprettes i 1948 en selvbyggerafdeling, hvor skolen støtter eleverne med projektering og opførelse af små enfamilieshuse.

I 1948 gennemføres såkaldte "midnatsrazziaer" til de unge hjemløses natlige tilholdssteder: Jernbanevogne, slæbebåde, kældre og trappegange.

Koføeds Skoles dagsplan i 1948:

08.30 - 12.00 - Husmødre i hjemmenes afdelinger.

13.00 - 17.00 - Husfædre i hjemmenes afdelinger. Arbejdsledige og tilpasningsvanskelige i soignerings- og idrætsafdelinger.

17.00 - 20.00 - Aktiviteter for hjemløse, undervisning for unge.

20.00 - 23.00 - Foredrag og forskellig underholdning.

En dag ugentlig:

24.00 - 02.30 - Nattesammenkomst for nattevandrere.

02.30 - 05.00 - Razzia efter unge hjemløse.²⁹⁹

²⁹⁹. Koføeds Skole, Socialpædagogisk Træningsskole 1946, 1948, 1949.

KOFOEDS SKOLE I 50'ERNE**Sæson 1953/54:**

1.140 elever i sæsonen (kun mænd). Gennemsnitligt dagligt elevtal: 78. Eleverne har til disposition: Bad- og soigneringsafdeling, gymnastikafdeling, vaskeri, tøjdepot, skrædderi, skomagerværksted, restaurant, vitaminbar. Der er undervisning i dansk, engelsk, bogholderi, køkkenkundskab, hobbyvirksomhed og folkedans. Hver dag skal de deltage i en obligatorisk foredragstime i samfundslære, erhvervskundskab etc. En gang om ugen er der kammeratskabsaften og udflugt.

Hjemmenes afdeling: 367 elever. Her til er knyttet: snedker-, maler- og møbel- polsterværksted samt møbeldepot.

Husmoderafdelingen: 225 kvindelige elever, gennemsnitlig dagligt elevtal 33. Der undervises i kjolesyning, madlavning, strikning, folkedans m.v. Afdelingen har børneparkering med vuggestueafdeling og for større børn med 28 pladser. Der afholdes sommerlejr.

Herberg for hjemløse mænd, 100 pladser, åbent hele året. 2.920 indskrivninger med gennemsnitlig opholdstid i 10 dage.

Socialrådgivning med tilknyttet familierådgivning, retshjælp, arbejdsformidling og værelsesanvisning.

Træningsskolen - en gård lidt uden for København - med 50 døgnpladser for tilpasningsvanskelige unge i alderen 18-25 år. Der undervises i landbrug og gartneri, almindelige skolefag, historie, etik, gymnastik, idræt, motorlære, traktorføring etc.

Elevernes alder:

30 % - 18-25 år,
52 % - 25-35 år,
18 % - 35-39 år.

Elevernes fødested:

33 % - København,
29 % - større by,
33 % - på landet,
3 % - udlandet,

Elevernes opholdstid på skolen:

24 % - 1-3 dage

46 % - 4-14 dage

20 % - 15 dage - 1 måned

10 % - 1-3 måneder

KOFOEDS SKOLE I 60'ERNE**Sæson 1961/62:**

Dagligt antal elever ca. 150, i løbet af året: 2.441. Andel kvinder: 24%. 66 % af kvinderne var i alderen 21-45 år, i hovedsagen husmødre med mange børn.

Mænd i sæsonen 1961/62:

38 % - < 30 år,

32 % - 30-41 år,

19 % - 42-53 år,

11 % - > 53 år,

8 % - er gift,

75 % - lever alene,

30 % - har plads på en hjemløseinstitution,

23 % - kom fra provinsen, (indvandret fra landet i forbindelse med landbrugets mekanisering).

10 % - uden fast hjemsted,

10 % - kom fra udlandet.

Sæson 1966 / 67:

Daglig antal elever 190, i løbet af året 3.201.

Værkstedskurset 1964:

20 pladser; 1966. 40 pladser; antal elever i 1965/66: 98.

Resultat af opholdet:

52 % - arbejde,

18 % - invalidepension,

16 % - institution,

14 % - andet, udeblevet.

Ungdomsboligen havde i sæsonen 1963/64: 32 beboere, gennemsnitsalder:

23 år, gennemsnitlig opholdstid: 14 måneder.

Træningsskolen:

Sæsonen 1965/66: 132 elever, opholdstid: 78 dage, gennemsnitsalder: 20 år, 48 % havde været under børneforsorg.

Resultater af opholdet: 37 % - arbejde, 43 % - udeblevet eller bortvist, 20 % - andet såsom militærtjeneste, fængsel, anden institution.

Husmoderafdelingen havde åbent om formiddagen og mandsafdelingen om eftermiddagen. Til husmoderafdelingen var knyttet børnehaven med 20 børn om dagen. Husmoderafdelingen blev lukket omkring 1970.

I 1963 ophører systemet med optjening af points på "klippekortet" knyttet til de pædagogiske aktiviteter. Erstatningen blev kontant aflønnede arbejdsopgaver af en times varighed med småjobs som rengøring, pakning af tryksager, medhjælp i køkken og restaurant etc.

Berusede personer var indtil 1967 blevet afvist ved skolens hovedindgang, men under indtryk af et stigende alkoholproblem i skolens elevgruppe indrettes en alkoholklínik med "udsovningsrum".

Skolen havde indtil 1963 åbent 7 måneder om året og var lukket om sommeren.³⁰⁰

KOFOEDS SKOLE I 70'ERNE

Årligt antal elever i alt i 70'erne: skønsmæssigt 5000.

Det daglige besøg i 1975 var ca. 400 elever med en daglig gennemsnitlig opholdstid på 6 timer.

300. Årsberetning 1961/62, 63/64, 65/66, 66/67.

I 1976 havde skolens rådgivningskontorer 2.970 elever, hvor 61 % var under 40 år. Kvindelige elever udgjorde 15 %. Nationalitetsfordeling for elever på rådgivningskontorerne:

År	1972	1977	1979
Danske	61 %	60 %	54 %
Finske	20 %	12 %	5 %
Grønlandere		10 %	12 %

I 1974 var 96 % af de mandlige og 87 % af de kvindelige elever enlige.

Forsørgelse i 1976:

Arbejde	9 %
Arbejdsløshedsunderstøttelse	6 %
Bistandshjælp	29 %
Invalidepension	23 %
Uden forsørgelse	2 %
Uoplyst	21 %

Alkoholklinikken havde i 1971:

13 pladser, med 176 indlæggelser fordelt på 118 personer. Gennemsnitlig opholdstid: 19 dage.

Tøjdepotet havde i 1970 besøg af 2.301 elever; 1972: 3.111; 1974: 4.161; 1976: 4.089; 1977: 4.317.

Undervisningen bestod i 1971 af:

Specialundervisningen med elementære skolefag, sprogfag, ordblindundervisning, litteratur, maskinskrivning etc. Aftenskolen gennemførte arrangementer med film, visesang, teatergrupper, studiekredse og klubaftener over forskellige emner som litteratur, film, historie, politik, etc. Madlavningskurser foregik i elevkøkkenet. Der var organiseret bridge, billard- og bordtennisturneringer.

I 1975 ved flytningen til den nye skole i Nyrnberggade oprettes et musikværksted og et praktisk-pædagogisk værksted til kreative fag og hobbyfag.

1976 undervises der i 40 forskellige undervisningshold om ugen og det ugentlig elevtal er 400.

Biblioteket havde i 1976 26 pladser i læsesalen og det årlige besøgstal var 22.000.

Værkstedskurset havde i 1975 91 elever, heraf havde 65 % alkohol som hovedsymptom og 12 % medicin/stofmisbrug. 50 % var under 30 år. Gennemsnitlig opholdstid: 7 måneder.

Resultater af opholdet på værkstedskurset:

25 % - kom i arbejde,
13 % - fik invalidepension,
10 % - fortsatte på anden institution,
52 % - fortsatte offentlig forsørgelse.

Værkstedskurset havde 6 værksteder:

Smede-, snedker-, malerværksted, trykkeri, kørselsafdeling og aktivitetsværkstedet for kreativ beskæftigelse.

Ungdomsboligen:

1974 - 36 elever,
1975 - gennemsnitsalder: 24 år
1975 - gennemsnitlige opholdstid: 8 mdr.

Louisestiftelsen blev etableret i 1971 som feriested for skolens elever.

Træningsskolen glider fra 1974 ud af Kofoeds Skoles helhed og bliver i 1979 formelt adskilt.³⁰¹

301. Årsberetning 1971/72 - 79/80.

KOFOEDS SKOLE 1983 - 22 PUNKTS REFORMPROGRAMMET

"På vej mod en pædagogisk reform"

De overordnede linier:

1. Grundlæggende mål for udviklingen på skolen i de senere år er en pædagogisk reform, hvor de oprindelige Koføed-principper om "Hjælp til selvhjælp" igen sættes i centrum.

2. Den pædagogiske metode ændres fra et fremherskende tilbuds- og gratisprincip til et aktiverende gensidighedsprincip: *"Du skal gøre noget selv, så hjælper vi til."* Elevens opretholdelse af selvrespekten og oplevelse af egenværdi gennem selvaktivitet er det centrale mål.

3. Skolen gennemgår en forskydning i sit hovedpræg, så den i mindre grad fungerer som fritidshjem og varmerestue. I stedet opfylder den i højere grad sit formål som skole med et optrænings- og resocialiserende hovedsigte.

4. Flytningen til den nye bygning i Nyrnberggade skaber nye muligheder og nærmest perfekte ydre rammer for arbejdet, mens de samtidig kræver et ret højt organisatorisk niveau, for at der kan opnås en god udnyttelse af ressourcerne, og for at de forskellige dele af skolen kan hænge sammen.

Arbejdsstrukturen:

5. Der er et stærkt forøget antal arbejdspladser for elever (12 værksteder). Dette gælder også antal og kvalitet af de mange forskelligartede kurser i undervisningen (ca. 45).

6. Det ekspeditionsorienterede arbejde på interessekontorerne med elever med

særlige sociale vanskeligheder er indskrænket og erstattes nu af mere dybtgående arbejde med enkelte elever også i deres eget miljø.

7. Grønlænderarbejdet er udbygget med to grønslænderkonsulenter, som er fortrolige med elevernes sproglige og miljømæssige baggrund. Der etableres 3 værksteder, hvor grønslændere kan lære og udvikle deres færdigheder i håndværk, som er specifikke for denne elevgruppe såsom fremstilling af skindtøj og kajakbygning. Mange grønslændere hjælpes til en velplanlagt hjemrejse.

8. Serviceafdelingen (reception, jobbørs, bad, cafeteria, tøj- og møbeldepot, skrædderværksted, dagcenter) reorganiseres, således at medarbejderne passer en bestemt funktion i stedet for at skifte hele tiden. Den indførte kontinuitet i arbejdet er en væsentlig forudsætning for en kvalitativ forbedring af afdelingens arbejde.

9. Værkstedskurset bliver i 1984 omorganiseret i sin funktion som revalideringsværksteder. Således vil flere elever fremover kunne arbejde og optrænes, og det giver forbedrede muligheder for arbejdsmæssig og pædagogisk integration med skolens øvrige afdelinger.

10. På skolens sovepladser og alkoholklินิก er principperne for og den praktiske brug af disse tilbud uændret. Der foregår overvejelser om, at indlagte, efter en eventuel akut- eller afrusningsfase, skal være beskæftiget med arbejde eller undervisning, enten på skolens egne værksteder eller udenfor.

11. Der er erhvervet en naboejendom, Holmbladsgade 122, med værksteds-

bygninger, som giver gode muligheder for en yderligere udvikling af den pædagogiske hovedlinie.

Fællesholdningen:

12. Der gennemføres således en generel holdningsændring i forhold til eleverne. Vi fokuserer på elevens muligheder for personlig udvikling og målrettede aktiviteter. Samtidig indtager vi en mere konsekvenspræget og konfronterende metode og påvirkning af elevernes adfærd (især voldelig adfærd). Vi anvender realitetspædagogik, hvor tilbud kombineres med krav, valg og konsekvens.

13. Der føres til stadighed drøftelser på alle planer, på elevmøder, medarbejder- og ledermøder om de principielle og konkrete udviklingslinier for arbejdet.

14. Der gennemføres introduktionskurser for nye medarbejdere, og en del medarbejdere har deltaget i eksterne kurser, herunder blandt andet om voldsproblematikken.

Misbrugsdæmpning m.v.:

15. Gældende regler for brug af rusmidler som hash og alkohol på skolen er klargjort, og i forbindelse hermed henvises de meget stærkt berusede elever til alkoholklinikken.

16. Der er gennemført en overgang fra kontant-til naturalieprincippet. Det betyder, at eleverne får mulighed for bl.a. at spise middag i skolens cafeteria eller benytte bad og vaskeri ved udførelse af arbejdsopgaver. I forbindelse hermed er Kofoedpengene genindført.

17. Spisebilletuddelingen på rådgivningskontorerne er ændret til et arbejdstilbud på f.eks. produktionsværkstedet,

og eleverne erhverver således spisebillet gennem egen indsats.

18. Udbetalingen af økonomisk hjælp fra rådgivningskontorerne er dæmpet stærkt.

19. Gården er blevet lukket til gaden, så den ikke mere er base for nærmest uhæmmet alkoholindtagelse.

20. Antallet af alvorlige voldsepisoder på skolen er gennem det sidste par år faldet til omkring det halve af tidligere. Det viser situationsrapporternes registrering af polititilkald.

Elevgruppen:

21. Inden for det sidste år er der sket en stærk stigning i det daglige antal elevbesøg. Samtidig er den hårdest belastede gruppe af grønlændere i stærk aftagen. Også den finske elevgruppe er i tilbagegang.

22. Imidlertid er fremgangen i elevtallet stort set koncentreret på den danske elevgruppe, som er steget med 21 %. Den nye gruppe elever, som kommer i større tal, er ikke kun hårdt belastede alkoholikere, men også mere "almindelige" danskere.³⁰²

302. Årsberetning 1983.

Oversigter over undervisning og aktiviteter i perioden 1980-1994. Interne opslag og plakater.

UNDERVISNINGEN PÅ KOFOEDS SKOLE 1980						
Undervisningen foregår hver dag kl. 10.00 - 19.00						
MANDAG	TIRSDAG	ONSDAG	TORSDAG	FREDAG	LØRDAG	SØNDAG
Elementære skolefag	Elementære skolefag	Elementære skolefag	Elementære skolefag	Tromme-undervisning	Akustisk sammenspil	El-sammenspil
Sprog	Sprog	Sprog	Sprog	Gør det selv	Foto	Foto
Hørelære	Alternativt bomiljø	Akustisk sammenspil	El-sammenspil	Læder og skind		
Klaver-undervisning	El-sammenspil	Guitar undervisning	Tekstilsløjde	Vævning		
Formning	Hørelære	Formning	Læder og skind	Yoga		
Tekstilsløjde	Tekstilsløjde	Gør det selv	Gør det selv	Skak-undervisning		
Vævning	Læder og skind	Vævning	Vævning			
Keramik	Gør det selv	Keramik	Foto			
Oliemaling	Vævning	Gør det selv	Madlavning			
Relieffer og skulptur	Grafik	Teater	Samfundsdebat			
Grønlænderklub	Foto		Dus med en god bog			
	Bridge-undervisning		Grønlænderklub			
	Visesang					

UNDERVISNINGEN PÅ KOFOEDS SKOLE 1990

MANDAG	TIRSDAG	ONSDAG	TORS DAG	FREDAG	LØRDAG	SØNDAG
10.00 - 12.00	10.00 - 12.00	10.00 - 12.00	10.00 - 12.00	10.00 - 12.00	10.00 - 12.00	10.00 - 12.00
Dansk for udlændinge II	Dansk for udlændinge II	Dansk for udlændinge II	Dansk for udlændinge II	Dansk for danskere		Vore oldtidsminder I
Sammenspilsundervisning	Dansk for danskere	Dansk for danskere	Dansk for danskere	Sammenspilsundervisning		
Rytmik I	Sammenspilsundervisning	Klaverundervisning	Guitarundervisning	Guitarundervisning		
Klaverundervisning	Trommeundervisning	Trommeundervisning	Trommeundervisning	Gør det selv II		
Tekstilsløjd	Rytmik II	Rytmik II	Aktuel kunst	Tekstilsløjd		
Maling	Bevidst fritid	Tekstilsløjd	Gør det selv I	Keramik		
Bevidst fritid	Gør det selv I	Læder og skind	Tekstilsløjd	Bevidst fritid		
	Tekstilsløjd	Bevidst fritid	Læder og skind			
		København inde og ude	Badminton			
12.00 - 14.00	12.00 - 14.00	12.00 - 14.00	12.00 - 14.00	12.00 - 14.00	12.00 - 14.00	12.00 - 16.00
Dansk for udlændinge I	Dansk for udlændinge I	Fransk	Tysk	Engelsk		Sammenspilsundervisning
Engelsk	Engelsk	Russisk	Sammenspilsundervisning	Sammenspilsundervisning		Guitar
Klaverundervisning	EDB	Klaverundervisning	Guitarundervisning	Guitarundervisning		Basguitar
Trommeundervisning	Sammenspilsundervisning	Filosofi	Aktuel kunst	Gør det selv II		
Gør det selv I	Aktuel kunst	Rytmik I	Gør det selv I	Formning		
Formning	Gør det selv I	Tegning, maling og collage	Tekstilsløjd	Tekstilsløjd		
Tekstilsløjd	Tekstilsløjd	Gør det selv II	Gymnastik	Keramik		
Læder og skind	Læder og skind	Tekstilsløjd				
Svømning		Båndoptagelser				
København inde og ude						

UNDERVISNINGEN PÅ KOFOEDS SKOLE 1990

MANDAG	TIRSDAG	ONSDAG	TORS DAG	FREDAG	LØRDAG	SØNDAG
14.00 - 16.00	14.00 - 16.00	14.00 - 16.00	14.00 - 16.00	14.00 - 16.00	14.00 - 16.00	12.00 - 16.00
Fransk I	Tysk	Fransk I	Tysk	Russisk		Vore oltidsminder I
Filosofi	Sammenspils-undervisning	Russisk	Sammenspils-undervisning	Faglitteratur		
Sammenspils-undervisning	Musikkens verden	Klaver-undervisning	Guitar-undervisning	Gør det selv II		
Tekstilsløjd	Tegning, maling og collage	Filosofi	Aktuel kunst	Tegning, maling og collage		
Tegning, maling og collage	Gør det selv I	Rytmik I	Gør det selv I	Fredagsmøde (info)		
Gør det selv I	Tekstil sløjde	Tegning, maling og collage	Tekstilsløjd			
		Gør det selv II	Gymnastik			
		Tekstilsløjd				
		Båndoptagelser				
16.00 - 18.00	16.00 - 18.00	16.00 - 18.00	16.00 - 18.00	16.00 - 18.00	16.00 - 18.00	16.00 - 18.00
Sammenspils-undervisning	Musikkens verden	Klaver-undervisning	Guitar-undervisning	Faglitteratur		
Film og debat	Guitar-undervisning	Astronomi og rumfart	Aktuel kunst			
Skak-undervisning		Gør det selv II	Film og debat			
		Sund mad				
		Båndoptagelser				
18.00 - 20.00	18.00 - 20.00	18.00 - 20.00	18.00 - 20.00	18.00 - 20.00	18.00 - 20.00	18.00 - 20.00
Nordisk litteratur	Vore oltidsminder II	Sund mad	Personalhistorie	Forhistorisk kunst i Europa		
Skak-undervisning		Kend din by				
20.00 - 22.00	20.00 - 22.00	20.00 - 22.00	20.00 - 22.00	20.00 - 22.00	20.00 - 22.00	20.00 - 22.00
Nordisk litteratur	Vore oltidsminder II	Kend din by	Personalhistorie	Forhistorisk kunst i Europa		

BILAG HISTORISKE OVERSIGTER

1 = mandag, 2 = tirsdag, 3 = onsdag, 4 = torsdag,
5 = fredag, 6 = lørdag, 7 = søndag.³⁰³

ÅBNINGSTIDER - AKTIVITETER PÅ KOFOEDS SKOLE 1994

Bad	8.00 - 11.45 12.30 - 14.30	1,2,3,4,5
Læge	12.30- 15.30	
Lager	12.30- 14.30	5
Tøjdepot	9.00- 11.00 13.00 - 15.00	1 - 5 kvinder, børn 1 - 5, mænd
Møbeludlevering	9.00 - 11.00 13.00 - 14.30	1,4
Fodklinik	8.30 - 12.30	4
Specialundervisning	10.00- 14.00 10.00 - 14.00	1 - 4 5
P - værksted	8.30 - 16.00 8.30 - 18.00	1,2,4,5 3
Sovestuerne	døgnåbent, 1,2,3,4,5,6,7	
Opholdsstuer	7.00 - 17.00 8.00 - 17.00	1 - 5 6,7 = 8.00 - 16.00
Retshjælp	15.00 - 17.00	2
Vaskeri	8.00 - 16.00	1 - 5
Alkoholklinik	døgnåbent, 1,2,3,4,5,6,7	
Tandklinik	8.00 - 16.00	6,7 = 8.00 - 16.00
Psykiater	14.00 - 17.00	3
Receptionen	7.00 - 17.00 8.00 - 17.00	1 - 5 6,7 = 8.00 - 16.00

303. Årsskrift 1990

BILAG HISTORISKE OVERSIGTER

ÅBNINGSTIDER - AKTIVITETER PÅ KOFOEDS SKOLE 1994

Grøndlænderkonsulent	8.30 - 15.00	1 - 5, + efter aftale
Grøndlænderstuen	9.00 - 15.00	1 - 5
Sekretariat	9.00 - 16.00 9.00 - 14.00	1 - 4 5
Sport:		
Motion og styrketræning	10.00 - 12.00	1,2,3
Gymnastik	14.00 - 16.00	3
Svømning	12.00 - 14.00	1,3
Badminton	8.00 - 12.00	4
Cafeteria	8.00 - 9.00	1 - 7
	12.00 - 14.00	1 - 7
	15.00 - 16.00	1 - 5
Højskolesektionen	Se opslag / mange fag	
Mekanisk værksted	8.00 - 15.00	1 - 4
	8.00 - 14.00	5
Formning	10.00 - 16.00	1,2,3,4,5
Musikværksted	10.00 - 18.00	1 - 4
	10.00 - 16.00	5,7 = 12.00 - 16.00
Malerværksted	8.00 - 15.00	1 - 4
	8.00 - 14.00	5
Produktionsværksted	7.30 - 11.45	1 - 4
	12.30 - 14.30	1 - 4
	7.30 - 11.45	5
	12.30 - 13.30	5
Tekstilsløjd	10.00 - 16.00	1 - 4
	10.00 - 14.00	5
Smedeværkstedet	8.00 - 15.00	1 - 4
	8.00 - 14.00	5
Snedkerværksted	8.00 - 15.00	1 - 4
	8.00 - 14.00	5
Læder og skind	10.00 - 14.00	3,4

389

Vejen fra Hjerttet

BILAG HISTORISKE OVERSIGTER

ÅBNINGSTIDER - AKTIVITETER PÅ KOFOEDS SKOLE 1994

	Tid	Bemærkninger
Bibliotek	10.00 - 17.00	1 - 6,7 = 10.00 - 16.00
Interessekontorer	9.30 - 12.30	1,2,4,5
Trykkeri	8.00 - 15.00	1 - 4
	8.00 - 14.00	5
Kørselsafdeling	8.00 - 15.00	1 - 4,5 = 8.00 - 14.00
Lønningskontor	8.30 - 16.00	1 - 5
Rådgivnings afdeling	10.00 - 12.30	1 - 5, + efter aftale
Undervisning	se undervisningsplakaten	
Frisørsalon	8.00 - 14.00	1,2
Sygeplejerske	10.00 - 16.00	1 - 5
Kassen	9.30 - 12.30	1 - 4
	13.30 - 15.45	1 - 4,5 = 13.30 - 14.45
Bogholderi	9.00 - 16.00	1 - 5
Madværksted	9.15 - 13.00	1 - 4
	14.00 - 15.00	1 - 4,5 = 12.00 - 15.00
Værkstedskurser	9.00 - 16.00	1 - 4
	9.00 - 14.00	5

390

Vejen fra Hjerttet

SKOLENS VÆRKSTEDER 1995**Optrænings- og revalideringsværksteder:**

1. Snedkerværksted, I og II.
2. Smedeværksted, ejendomsservice, VVS, el, cykelværksted.
3. Malerværksted.
4. Autoværksted.
5. Kørsels- og transportafdeling
6. Trykkeri.
7. Vaskeri og bad (som optræningsfunktion).
8. Rengøringsholdet.
9. Tøj-møbeldepot (som optræningsfunktion).
10. Cafeteriakøkken (som optræningsfunktion).
11. Grønlændersektion - bådebyggeri.
12. Grønlændersektion - skindværksted.
13. Dataværksted 25 -35.
14. Fiskekutteren "Hans Christian", maritim afdeling.

Didaktiske værksteder:

1. Musikværksted.
2. Praktisk-pædagogisk værksted - Gør det selv.
3. Atelier: Billed- og keramikværksted.
4. Formning.
5. Syværksted.
6. Madværksted.
7. Dataværksted 1.
8. Dataværksted 2.
9. Dataværksted 3.
10. Dataværksted 4.

Produktionsenheder:

1. Monteringsværksted.
2. Genbrug og viceværtfunktion uden-dørs.
3. Trægrunden, brændeproduktion.
4. Grønlænderværksted, skindsyning og kajakværksted.

KOFOEDS SKOLES VEDTÆGT

Skolens vedtægt af 2002 har følgende formulering om formålet med arbejdet.

Grundlag, § 3

Kofoeds Skole arbejder på kristent og folkeligt grundlag i respekt for det enkelte menneske og i anerkendelse af dets værd og ligeret i samfundet. Skolen bygger i det pædagogiske arbejde på et livssyn, hvori indgår frihed, ansvar og forståelse af valg og konsekvenserne deraf.

Formål, § 4

Kofoeds Skole har til formål at yde "Hjælp til selvhjælp" til mennesker, der har sociale vanskeligheder. Skolen vil dermed virke for selvrespektens udvikling, sundhedens fremme, styrkelse af perspektiver for den enkeltes fremtid og dygtiggørelse til livet. Gennem særlige afdelinger kan skolen arbejde med

- undervisning og uddannelse,
- optræning og resocialisering,
- støtte til personlig udvikling og netværksforbedring, herunder forebyggelse, beskæftigelse og omsorg samt akuthjælp, behandling og botræning, herunder Holger Niensens Ungdomsbolig, samt drive herberg for hjemløse.

Skolen kan i forbindelse med dens aktiviteter udføre forsøgs- og udviklingsarbejde.³⁰⁴

VÆRDIGRUNDLAG

Bestyrelsen har i 2001 vedtaget følgende om skolens værdigrundlag:

Kofoeds Skole er en selvejende institution, oprettet i 1928 af kordegn Hans Christian Kofoed med det formål at yde "Hjælp til selvhjælp" til mennesker med sociale problemer.

304. Kofoeds Skoles Vedtægt af 11.juni 2002

Skolens mål: At udføre socialt arbejde på et pædagogisk udviklingsorienteret grundlag, således at skolens elever hjælpes til at udvikle deres egne muligheder for at leve et tilfredsstillende socialt og personligt liv. Skolen ønsker at møde enhver elev som et ligeværdigt menneske med forståelse for dets særlige situation og behov, og den ønsker at bidrage til, at dette medmenneske får mulighed for at finde sin egen plads i fællesskabet.

Midlerne: Betegnelserne skole og elev udtrykker et pædagogisk grundsyn, der lægger vægt på elevens egen aktive medvirken til en udvikling og en ændring. Skolen ønsker ikke at tilbyde passiv omsorg eller behandling af eleverne, men lægger vægt på et ligeværdigt samarbejde i alle de aktiviteter, der sigter mod at øge elevens selvtillid og evne til at tage vare på sin egen tilværelse.

Skolens værdigrundlag: Skolens arbejde hviler på et kristent og folkeligt grundlag, der respekterer det enkelte menneskes værdi og ligeret. Den inderste kerne i denne holdning er den kristne næstekærlighed og solidaritet, der ikke skal forkyndes i ord, men vises gennem varme og respekt i alle skolens aktiviteter.³⁰⁵

DEKLARATION

I forbindelse med indgåelsen af den første resultatkontrakt med Socialministeriet i 2000 blev der formuleret en deklARATION om skolens arbejde:

Gennem årene har skolen arbejdet med forskellige former for sociale problemstillinger: Uden at være bundet til en snævert defineret målgruppe. Sko-

len er først og fremmest et socialpædagogisk beredskab til indsats over for samfundets aktuelle problemer, som de kommer til udtryk i enkeltindividets og samfundsgruppers sociale situation. Dette beredskab må finde sin mest adækvate form afhængig af den sociale kontekst. Skolens arbejds- og indsatsområder er derfor underlagt skiftende samfundsvilkår.

Skolen kan vanskeligt rubriceres under en institutionstype, og i sin helhed indeholder skolen elementer fra flere forskelligartede arbejdsformer og institutionskategorier. Og skolen forsøger til stadighed at udnytte de til enhver tid værende lovgivningsmæssige og finansieringsmæssige muligheder, som passer til skolens formål og elevernes behov.

Skolens sociale arbejde er funderet på et pædagogisk grundlag, og metoden er "Hjælp til selvhjælp". Skolens udvikling er blevet til gennem mødet med aktuelle samfundsproblemstillinger og elevernes behov, som skolen måtte reagere på.

Skolen benyttes dagligt af 600-700 mennesker og årligt af omkring 4000 forskellige personer.

Målet med elevarbejdet er social integration gennem "Hjælp til selvhjælp". Skolen yder en tværgående og helhedsorienteret indsats for den middelsvært belastede og den vanskeligst stillede gruppe af socialt udsatte og marginaliserede. I forbindelse hermed udøver skolen forsøgs- og udviklingsaktiviteter, herunder på landsplan.³⁰⁶

305. Vedtaget på bestyrelsesmødet den 9. maj 2001.

306. Fra resultatkontrakt med Socialministeriet 2000-2003.

STIKORDSFORTEGNELSE

Afhængighedssyndrom	99
Afinstitutionalisering	29, 98, 305
Afklaringskurser	202
Afvænningsklinik	140, 377
Aggressiv	84, 150, 164, 311, 333, 359
Aktivering	28, 53 ff., 85, 87 f., 93, 100, 180, 198, 215, 245, 252 263, 267 f., 270 f., 275, 303, 307, 311 f., 321, 326 ff., 336, 339, 342
Aktiviseringsprogrammer	162
Aktiviteter ... 24, 41-60, 71, 103, 114-121, 133, 138, 152ff., 157ff., 167, 172 ff., 181, 187 ff., 193, 198, 209, 213, 217, 223, 225, 235, 249, 262, 266 ff., 280, 285 f., 289, 297, 303, 312 ff., 322 f., 326, 330 f., 334, 336, 340, 350, 359, 361	
Aktivitetst motiverne	51
Aktivlinien	29, 100, 161, 363
Aktivloven	100
Alkohol	75, 79, 83, 91, 98, 104, 141, 151 f., 183, 220, 251, 270, 289 f., 296 ff., 311 f., 324, 326, 329
Alkoholafvænning	330
Alkoholforbrug	83, 249, 296, 322
Alkoholmisbrug	83, 140, 152, 202, 205, 287, 296 ff., 322, 328
Almenmenneskelig	33, 59 f.
Almisse	133, 176, 183 f., 224, 283
Alternativ resocialisering	157
Amøben	107 ff.
Andelsbevægelse	65, 68
Angst	34, 36, 43, 165, 182, 213, 290, 337
Anonyme Alkoholikere	297 ff., 303
Anonymitet	348, 355
Arbejdsbegreb	41 f., 59
Arbejdsformidling	380
Arbejdsfællesskab	329
Arbejdsløs	41, 65, 187, 296, 354
Arbejdsløshed ... 33, 43, 50, 78 ff., 84 f., 90, 96, 99, 101, 107, 140, 174 f., 180, 230 f., 258 272, 296, 348 f.	
Arbejdsløshedsforsikrede	100, 102 f.
Arbejdsproces	41 ff., 55 f., 59, 273, 286, 334
Arbejdsskolen	74
Arbejdsstuer	133, 269
Assimilation	110, 112
Autonomi	32, 60, 157
Autoværksted	189, 252, 266, 272, 275 f.

Bad og Vaskeri	133, 211 f.
Baggrundsvariable	27, 29, 173, 348 f.
Barmhjertighed	31, 62 f., 86, 95, 133, 159, 176, 283, 347
Barmhjertighedsarbejde	133, 162
Barmhjertighedsnarkomani	84
Basale behov	49, 138, 179, 328
Beboer	113, 143, 220, 307 ff., 331, 333, 335 f.
Behovspyramiden	47, 138
Behovsteorien	47, 50, 129
Belønning	51, 86, 93, 115, 138
Bermudatrekanten	151
Beruselse	149 f., 297
Beskæftigelse	27, 31, 41, 74, 91, 96, 101, 113, 138, 140, 175, 189, 203 206 f., 209, 230, 258, 270, 283, 285, 311, 336, 341
Bestyrelsen	114, 116 f., 142, 144 f.
Biblioteket	188, 190 f., 230, 253 f.
Biologisk drift	45
Blandingsmisbrug	225, 302, 324
Bløde resultater	352
Bofællesskab	99, 103, 305 ff., 331
Bolig	96, 104, 113, 115, 161 f., 174, 201, 207, 209, 212, 221 f., 225, 240, 249, 270, 305 f., 308, 311 f., 326, 331, 339, 340 f., 348 ff.
Boligforhold	189, 196, 221
Borgerløn	43
Botræning	310, 312
Brugerundersøgelse	120, 200, 201
Byens højskole	65, 75, 136
Byggeprojekter	58 f., 325
Børn, forældre	233, 240, 291
Cafeteriakøkken	279
Christiania	143
Christians Kirke	136, 133
Cirkus Hjemløs	336
Civilsamfund	20, 26, 63, 68, 81, 88, 93 100, 108, 110, 116, 154, 157, 162, 347, 357, 359 f.
Computerværkstederne	250 f., 255
Dagpengemodtagere	364
Danskere i krise	77 ff.
Dataværksted	250 f.
Decentralisering	98, 121, 126
Depression	36, 51, 54, 91, 290, 292, 302, 324, 348, 352
Deroute	330, 348
Didaktisk	269

Differentiering.....	120, 360
Diplomer.....	191 f.
Distriktspsykiatri	293, 299
Dobbeltfusionsmodel.....	265
Dokumentation	23, 25, 27 ff., 111, 118 f., 126, 154, 235, 256 f., 261, 265, 267 276, 348, 356 f.
Dovenskab	44, 50
Drivkraft	48 f., 51, 144, 344
Dronningensgade	61, 137 f., 141 ff., 170
Drøm, håb og livsdrøm	45, 78, 88, 142, 158, 163, 174, 187, 193, 198, 204, 207 215 f., 221, 237 f., 257, 262 f., 298, 301 ff., 308 f., 325
Drømmefangeren.....	216
Edb-undervisning	251 ff.
Effektivitet.....	25 f., 79, 86, 347 ff.
Efterløn	90, 102
Ejendomsservice.....	164, 201, 273
Eksistens	31 ff., 50, 62, 73, 89, 108 f., 125, 185, 219, 350, 364
Eksistensgrundlag.....	43
Eksistentialisme	34, 36
Eksistentiel	31 ff., 44, 65, 76, 80, 83 f., 126, 128 ff., 165, 174, 348, 361, 365
Eksklusion, social	80, 90, 100, 104, 113 f., 170, 174, 230, 343, 347 f.
Ekspertrolle	31, 86, 88, 145, 159, 162, 164, 196, 294, 299, 355, 357, 361
Elendighedspornografi.....	89
Elevkort	178, 188 ff., 195, 212
Elevprofil.....	172, 201
Elevtal	154, 171, 178, 181, 305, 339, 343, 348 ff.
Empiri	25 ff., 111, 177
Empowerment.....	118, 120, 158, 162, 164, 165, 192, 194, 258, 261
Engagement	24 f., 35, 51, 55, 57 f., 63, 88, 106, 118, 125 ff., 132, 143, 230 301, 309, 346, 361
Ensomhed ..	29, 33, 36, 76, 78, 80 f., 83 ff., 99, 174 f., 179, 210, 285, 290, 309, 322, 348
Enstrengede system	97 f.
Erfaringsdannelse	56, 59
Erhvervsrettet aktivering	303, 342
Erhvervsvejledning	340
Esbjerg.....	178, 181, 322, 330
Etik	31, 35, 45, 61 ff., 105, 138, 347, 364 f.
Etisk grundlag.....	63
Etiske ledelsesprincipper.....	131 f.
EU-projekter	256, 266
Faggrupperne	126, 232
Familielejr	317
Familierådgivning	293 ff.

Fattige	82, 84, 89, 105, 133, 136, 236, 292, 343 f., 349
Fattigdom	24, 53, 78 ff., 89, 96, 175, 183 f., 236 f., 309
Fattighjælp	236
Fattigste	161
Feltstudier	28
Femte provins	119
Finansiering	99, 104, 139, 185, 256, 345 f.
Finansieringsaftaler	125
Finanslov	110, 114, 139, 141, 144
Fiskekutter, fisketur	141, 217, 223, 275, 327
Flaget	144
Flexicurity	101
Flygtninge	29, 108, 171, 180 f., 234, 280, 350
Folkehøjskole	65 ff., 70, 75 f., 135, 364 f.
Folkelighed	68
Foranstaltning	113, 193, 201, 264, 322, 356, 361
Forebyggelse	25, 96, 113, 297
Formynderi	31, 85, 92 f., 109, 162, 169, 174, 196
Forskning	25 ff., 84, 99, 266, 394
Forsøgsaktiviteter	28 f., 70 f., 109, 111 f., 116, 140, 153, 216, 251, 255, 257 265, 296, 339, 349, 391 f.
Forsørgelse	45, 80, 84 f., 91, 93, 95 f., 100, 104, 174, 179, 155, 189, 196, 213 255, 283, 286, 351 f.
Forward	300 ff.
Fremmedgjort	36, 38, 58, 99
Fremmedgørelse	34, 36, 128
Frisør	159, 201, 204, 223, 229, 231, 233 ff., 256 ff., 260, 272, 280
Frivillige	125, 133, 137, 210, 222 f., 357
Frivillige hjælpeorganisationer	105 ff.
Frivillighed	100, 137, 193, 348
Frygt	36, 47, 85, 290, 321
Fysiologiske behov	47
Fælles tredje	55, 58 ff., 159 f., 187, 192, 266 f., 360
Fælles vision	121
Førtidspensionist	90, 173, 255, 281, 286, 333, 336, 339, 352, 364
Ghetto	171, 173, 322, 357, 361
Glæde, tilfredshed	39, 44, 49 f., 61, 87, 128, 147, 149, 160, 163, 165 f., 173, 181 194 f., 216 ff., 223, 226, 233 ff., 238 ff., 263, 281 286, 295, 308, 317 f., 325 f., 335 f., 351 f., 354
Graffitidrengene	335 f.
Grafisk værksted	24, 201, 272, 276
Grundlag, skolens	62 f., 129, 364
Grønlandere	150, 171, 181, 217, 289, 319, 321 ff.

Grønlænderhuset	214, 217, 327
Gulerod og pisk.....	138, 161
Gæstearbejdere	171
"Gør-det-selv" værksted	251
Handleplan	92, 155, 161, 189, 195, 201, 280, 300, 302 f., 306, 322, 339, 352
Handleplansarbejde.....	201, 306
Hattedamer.....	109
Haugegaard.....	306, 311 ff.
Helhedsorienteret	27 f., 31, 65, 86, 111, 162 f., 195, 220, 258, 271, 308, 324 355, 357, 360
Herberg	104, 133, 138, 140, 204, 209, 221 ff., 305 f., 321, 328, 331, 344 f., 357
Hermeneutik	27, 35
Historiske metode	27 f.
Hjemløshed.....	24, 75, 82, 104 f., 113, 137, 170 f., 173, 183, 198, 204, 209 219-227, 285, 287, 289, 305, 307-311, 319, 321, 326, 328, 330 f., 336 f., 339, 343 f., 349, 352
Hjemløseavisen.....	226, 319, 337
Hjælp til selvhjælp	23, 26, 28, 31, 62, 65, 75 f., 85, 100, 133, 138, 141, 144 ff., 161, 165 f., 169, 175, 177, 232, 284, 286, 295, 324, 331, 344, 346 350, 359 f., 363 f.
Hjælpetilbud	76, 104, 148, 195 f., 209, 222, 356
Holdstart	191
Holger Nielsens Ungdomsbolig	139, 305, 310
Holisme	27, 35, 132
Humanistisk	27 f., 35 f., 38, 47, 63, 91 f., 111, 143, 184, 347, 360
Hus Forbi	226, 319, 337
Hvide Ryddere	333 f., 337
Hyttefad.....	145 f.
Håb, håbløshed.....	31, 33, 61 f., 87 f., 138 f., 159, 163, 165 f., 174, 187, 193, 216 231, 262, 269, 275, 291 f., 322, 347 f., 354, 357, 363
Håndværkerhuset	201, 204, 266, 272
Identitet.....	31 ff., 41 ff., 56, 58 ff., 62, 65, 78 ff., 82 f., 86, 91, 106, 109 ff., 116, 131, 144, 158 f., 171, 193, 207, 230, 261, 301, 306, 308, 321 ff., 340, 348
Identitetskrise	33, 79, 83
Ikke-fremmedgjort.....	38, 58
Individuelt tiltættelagt.....	187
Indre velfærd.....	80, 87, 363
Indskrivning	138, 140, 155, 169, 178, 188 f., 197, 264, 298
Indvandrekvinder	172, 180, 233, 249, 279
Indvandrere	29, 79, 88, 90, 99, 171 f., 180, 203, 205, 219, 222, 229, 232, 253 255, 280, 336, 350
Informationstjenesten.....	121
Inklusion.....	75, 91, 100, 148, 158, 162, 363

Institutionsinvaliditet.....	86
Instrumentalisering.....	70, 111
Integration	23, 33, 53, 60, 85 f., 89, 91, 93, 99 f., 110, 113, 146, 162, 165 172 f., 180, 190, 235, 263, 289, 322 f., 325, 330 f., 337, 350, 359
Integrationsbestræbelse.....	53
Intensitet	38
Interne valuta	115, 284
Internationalt arbejde.....	115, 318, 343 ff., 350
Isolation.....	29, 71, 76, 78, 81, 84, 99, 179, 210, 309, 331, 348, 353, 364
Jobkonsulenter.....	188, 190, 202 ff., 280 f., 303
Jobløs	41
Jobprojekter.....	157, 255 ff., 352
Jobsøgningskurser	267
Juleaften.....	214, 217 ff.
Karakterdannende hjælp.....	138
Karrierehjørnet	277
Klientgørelse	55, 86, 91, 149, 157, 174, 195, 200, 231, 355
Klippekort	92, 138, 169, 286 f.
Kofoed, H. C.	29, 61 f., 65, 70, 75 f., 113, 133 ff., 143, 149, 161 f., 166, 169 f. 176, 219, 226, 230, 236, 269, 287, 347, 364 f.
Kofoedbacillen	143
Kofoeddollar	115, 153, 188, 190, 211, 222, 277, 283, 284 ff.
Kofoeds Kælder	115, 220, 222 ff.
Kofoeds pædagogik	65 ff.,
Kofoedsystemet.....	138
Kompetencebegrebet	164 f.
Kompetenceudvikling	59, 87, 93, 100, 118, 131, 158, 164, 200, 202
Kompetenceægget	165
Konflikterne (på KS).....	141 ff.
Konsekvens.....	41, 55 f., 59, 62, 69, 82 f., 92, 100, 106, 132, 141, 161, 163, 172, 193 f., 199, 238, 259 f., 267, 291, 295, 298, 306, 359
Konsekvenspræget.....	193
Konsekvenspædagogik	141
Kontaktbrud.....	190
Kontanthjælp.....	81, 101 f., 104, 187, 196, 202, 204, 222, 255, 271 f., 280, 283, 286, 339, 349, 364
Kontanthjælpsmodtager.....	100, 102, 255, 271, 280, 336, 364
Kontaktcenter.....	133, 220
Kontaktperson.....	188, 199 f., 257, 307, 309, 312, 340 f., 361
Kontaktpersonordning	188
Kontraktarbejde.....	73
Krav fra samfundet.....	291
Krav og konsekvens	163, 194

Krav og regler	308
Krav om aktivitet	359
Kravorienteret	140, 359
Kreative fag	229, 233, 235 f.
Kreative proces	239 f.
Kreative spændingsfelt	120, 192 f.
Kriminalforsorg	161, 189, 345, 347
Kriminalitet	75, 84, 91, 185, 275, 309, 311, 335 f.
Krigsflygtninge	213
Krisecenter	104, 357
Kristendom og tro	35, 43, 61 ff., 66 ff., 83, 105, 133 ff., 232, 360
Kritik	35, 58, 63, 73 f., 85, 100, 108, 111 f., 119, 154, 162, 164
Kritisk	27 f., 32 f., 112, 121, 143, 355
Kulturarv	324
Kursuscenter	317 f.
Kvalificere	54, 111, 119, 205, 230, 279
Kvalifikationer	59 f., 80, 125, 153, 206 f., 230, 271, 342, 344
Kvalifikationskurser	257
Kvalitativ	27 f., 35, 62, 120
Kvantitativ	28, 120
Kvartersløft	336
Kvindelige elever	154, 179 f., 234, 239
Kvindelige medarbejdere	127
Kærlighed	34, 39, 47, 61 f., 80, 163, 165, 169, 176, 194, 225, 239, 291, 309, 311
Kønsfordeling	180
Kørselsafdeling	272
Langtidsledighed	177
Learning by doing	70 f., 75, 187, 252
Ledelsen	121, 130 f., 142
Ledelsesprincipper	131 f.
Ledighed	101, 162, 177 f., 199, 264, 280, 351 f.
Ledighedslængde	177 ff., 264, 352
Levestandard	77
Livredder	84, 128
Livserfaring	55, 178, 226
Livsfilosofi	61 ff.
Livsflammen	144, 149, 164 f., 235, 354
Livsform	45, 55, 60, 78, 81, 89, 169, 353
Livsindhold	100
Livskvalitet	41, 81, 100, 113, 129, 157 f., 170, 175, 253, 286, 293, 297, 309, 330, 348
Livsmuligheder	42, 45, 54, 85
Louisestiftelsen	118, 131, 140, 223, 238, 281, 305 f., 314 ff., 326
Lystbetonede	51, 235
Læreproces	54, 57, 59, 275

Lærende Organisation	118 ff, 127, 130 ff., 165, 267
Læringspotentialer	266
Madværksted	249 f.
Malerværksted	272 ff.
Maginaliserede	53, 59, 105, 137, 177, 220, 298, 344
Marginalisering	78 ff., 86, 110, 113, 202, 298
Maritimt værksted.....	274 f.
Markedsmekanisme	26, 111 f., 271
Medarbejderne	125 ff.
Medarbejderrepræsentant	116
Medarbejderudviklingssamtale.....	118
Medinddragelse.....	58, 65, 132, 297
Meningsfyldt	49, 58 f., 89, 192, 213, 230, 350
Menneskesyn	31 ff., 60 ff., 105, 177, 260 f., 360, 364
Metodetriangulering	27 f.
Middelsvært belastet.....	169
Misbrugere	83, 98, 104, 140, 173, 198, 220, 287, 289, 300 ff., 307, 343, 350
Misbrugsbehandling.....	271, 324 ff., 330
Misbrugsmønster	99, 153
Misbrugsproblemer	79, 84 f., 140, 150, 174, 297, 300, 324
Modelforsøg	28
Monografi	24, 28
Motivation.....	47 ff., 85, 87, 92, 102, 127, 129, 153, 163f., 175, 192 f., 198, 202 236, 252, 258, 261 ff., 280, 302, 341, 356 ff.
Motivationsfaktorer	48 f., 252
Motivationspsykologi	49 f.
Multietnisk	171
Musisk	189
Musk	118
Møbeldepot	172, 188 f., 211 ff., 223, 272
Målbar	118, 120, 233, 347 ff.
Målgruppe, skolens	65, 76, 99, 103 f., 113, 169 ff., 213, 219 ff., 257, 289, 293, 300, 307, 310, 312, 322, 330, 344
Naapiffik	328
Narkoman	302 f.
Narkotika	83, 104, 140
Narkotikamisbrug	83
Natur og Miljø.....	216 f.
Neriusaaq.....	329 f.
Netværk, socialt.....	80, 86, 212, 257, 280, 292, 307, 314, 340
Netværksfattigdom	76, 99
New Public Management	118 f.
NGO.....	106, 343

NPO	106
Ny fattigdom.....	29, 33, 77 ff., 110, 146, 155, 172, 175, 364
Nyrnberggade.....	138,141, 144, 147, 280, 305, 315, 327, 333, 378, 382 f.
Nytårskur	225
Nærhedsprincippet.....	98, 118, 121, 132, 198, 199
Nødhjælp	84, 114, 133, 138, 151, 157, 190, 209, 228, 269, 286, 343
Observation	26 f., 291
Offentlig finansiering.....	104
Offentlige velfærdssystem	79, 84
Omfordeling	97
Omsorg.....	31, 54, 62, 76, 79, 93, 113, 148, 159, 161 ff., 175, 182, 200, 209 212, 221, 260, 291, 310 f., 328, 331, 350, 357, 359 ff.
Omsorgsdimension	53
Omsorgssvigt.....	293, 323 f.
Opbevaring.....	113, 145 f., 280
Opsøgende arbejde.....	115, 157, 171, 181, 200, 211, 219 ff., 321 ff.
Optræningsværksteder	153, 165, 195, 201, 213, 269 ff., 280 f., 286
Oqqumut.....	330
Otte intelligenser	239 f.
Overførselsindkomst.....	78, 99, 336, 364
Paradisforestilling.....	44
Paradoks.....	35, 54
Passiv omsorg.....	88, 363
Passivitet	85, 91, 157
Personlighedstype	33, 86, 181 f.
Planlægning	58 f., 96, 99, 110, 189 f., 196, 334
Planlægningsamfund.....	109
Posedamer	181 f.
Praktikophold.....	255
Praktisk-pædagogiske værksteder	213
Problembarmeter.....	170 f.
Proceskonsulent.....	265
Procesorientering	53, 360 f.
Produktionsproces.....	42
Produktionsværksted	149, 153, 157, 201, 211, 225, 269, 272, 283 ff., 299, 303, 319, 339
Produktiv	41 ff., 50, 55, 58ff., 78, 80, 91, 95, 159, 353
Produktive aktiviteter	41, 45, 55, 58 f.
Progressionsrapporter	206, 208
Projektarbejde.....	73, 75 f., 251
Projektmetode	73
Præstationsbehov	47 f.
Psykiatrien	312
Psykiatriske.....	29, 140, 182, 189, 239, 290 f., 293, 312

Psykiske problemer	83 f., 140, 179, 213, 238, 296, 305, 307, 343, 355
Psyko-social.....	75, 79, 84, 103 f., 220 f., 289, 293, 305, 312, 322, 349, 357
Psykoanalyse	34
Pædagogik, Kofoeds	65 ff.
Pædagogisk reform	28 f., 70, 145 ff., 350
Pædagogiske aktiviteter.....	119, 133 225
Pædagogiske bud	162
Pædagogiske paradoks	54
Reception	151 f., 201, 209, 277
Reformpædagogik.....	70
Religion og religiøsitet.....	33, 35, 43 f., 62 f., 67, 79, 82, 105, 125, 129, 134 f., 138, 143 172, 214, 231, 250
Repræsentantskabet	23, 114, 116
Reservat.....	173
Resignation	62, 174, 193
Resocialisering	25, 75, 145, 148, 152, 157 f., 164 f., 173, 177, 193, 256, 271 279, 286, 353, 356
Respekt og selvrespekt.....	31 f., 48, 55, 75, 85 ff., 91, 106, 132, 138 f., 159, 161, 163 165 f., 169, 172, 175, 194, 198, 200, 209 f., 224, 232, 257 294 f., 299 301 f., 321, 346, 348, 353, 359-365, 383, 391 f.
Responsive samfund	110 f.
Ressourceprofil.....	207
Ressourceudvikling	59
Resultatkontrakt.....	118 ff.
Resultatmål	118 ff.
Retshjælp	196, 295 f.
Revalidering	102, 113, 141, 202, 265, 304
Revalideringsforløb	140, 271
Revalideringsmetode	139
Samfundskvalitet.....	90
Segregation	337
Selvaktivitet.....	52
Selvbevidsthed.....	34, 36, 44, 125, 285
Selvforvaltning.....	54 f., 126, 157 f., 169, 312, 353
Selv mord	81, 91, 324
Selvorganisering.....	157
Selvrealisering	41, 47 f., 50, 81, 129, 152
Selvrealiseringsbehov.....	41, 47, 50
Selvrespekt	32, 48, 75, 85, 87, 91, 138 f., 161, 166, 169, 175, 269, 287 289, 292, 321, 348, 363 f.
Selvtillid.....	44, 48, 55, 59, 157, 189, 202, 229, 231, 235, 239, 260, 271, 289 292, 294, 297, 308 f.

Selvværd	32, 42, 49, 55 ff., 78, 80, 129, 133, 153, 157 f., 162 170, 199, 202 f., 224, 257, 263, 283, 289 f., 292 297, 300, 302, 309, 331, 337, 339, 348, 352, 364
Semestre.....	191
Seminar	118 ff., 131, 151, 256, 304, 315, 318 f.
Sikkerhedsbehov	47
Skema	116, 188 f., 191, 205, 213, 259, 302
Skilsmisse.....	81 ff., 143, 146, 215, 298, 331
Skolen for Arbejdsledige.....	75, 134
Skurvogn.....	335
Skurvognsprojekt	335
Slaveanstalt.....	284
Social aktivering	87
Social arv.....	84
Social krise.....	33
Sociale behov	47, 50, 52
Sociale fællesskaber	33
Socialt netværk	80, 86, 212, 257, 280, 292, 307, 314, 340
Socialkommissionen	177, 349
Socialpolitisk udvikling	25, 76, 100
Socialpædagogikkens mål.....	53
Socialrådgivere	115, 125 f., 188 ff., 195 f., 199, 201 ff., 276, 280, 283 293, 297 ff., 306, 327, 340, 353
Socialrådgivning.....	195, 271, 295, 340
Socialteknokratisk.....	33, 149, 165, 347, 365
Sofiegården	143
Solidaritet.....	60 f., 79, 97, 209, 392
Sommerlejr	223, 281, 315, 317, 319
Sorte pletter	107 f.
Sorø	118, 131, 140, 281, 305, 315, 317 f., 326
Statussamtale	197, 200, 276
Stofmisbrug	91, 140, 175, 220, 289, 300, 303, 350, 382
Straf.....	44, 51, 87, 93, 184, 295, 299
Studievejledning.....	92, 155, 188 ff., 199, 202, 230, 302
Subjektorienteret.....	159, 162, 193, 199, 361, 364
Svageste	61 f., 76, 79, 88, 90, 93, 99, 149 f., 157, 169, 173, 196, 224, 339
Svagthed.....	33, 85 f., 93, 99, 202, 279, 283, 355 ff.
Svømmelærer	84, 128
Systemiske metode.....	194
Synergieffekt	357, 361
Syværksted	233 f., 329
Særstatus.....	114
Team Rent og Pænt	277
Teambuilding	120, 257

Teori	23, 25, 27 ff., 38, 47, 49 f., 53, 74, 85, 129, 131, 138, 176, 187, 239, 273
Teoretisk grundlag	25, 360
Terapi	159, 209, 230, 239, 281, 284, 306, 323 f., 327, 360
Tiggere	96, 182 ff., 226
Tiggeri	183 ff., 226
Tilbudsorienteret	150, 359
Tillid	49, 58, 60, 127, 132, 135, 199, 209, 226, 257, 260 f., 266, 269, 292 299, 302, 308 ff., 344
Tilpasningsvanskelig	79, 84, 137, 140, 149, 170, 174 f., 322, 344
Tolerance	158, 172, 216, 232, 337
Torturofre	213, 293
Traditionstab	79, 82
Tredje vej	159, 160, 200, 359 f.
Tryghed	47, 49, 140, 198, 209 f., 212 f., 279, 310 f., 335
Tryghedsskabende	198
Trykkeriet	165, 276 f.
Trældom	44
Træningsskolen	141
Tøj- og Møbeldepot	172, 189, 211 f., 272
Uddannelsesaftale	273
Uddannelsesinstitution	76, 121, 179, 271, 305, 339, 348
Uddannelsessystem	229, 302
Udeblivelse	200 f., 357
Udfoldelsesfremmende pædagogik	140, 146
Udslusning	208, 264, 300, 341
Udslusningsresultater	265
Udslusningssamtale	197
Udstødning, marginalisering	62, 76, 78, 80, 85, 91, 105, 137, 220, 238, 292 298, 305, 333, 344, 350
Udstødningstruede	137
Udstødte	62, 76, 80, 85, 91, 105, 137, 220, 238, 292, 305, 333, 344, 350
Udvidet arbejdsbegreb	41
Undervisningsafdeling	189 f., 202, 229, 232, 271, 293, 299, 352
Undervisningstilbud	300
Ungdomsafdelingen	275, 306
Ungdomsoprøret	78, 142 f., 146, 175
UNO	257, 263 f.
Usynlige formål	56
Valg, frihed og ansvar	31, 35 ff., 62, 65, 83, 87, 92, 100, 110 f., 137, 141, 161, 163 f., 174, 182, 187 f., 198 f., 203, 219, 222, 253, 260, 263, 301 f., 303, 306, 313 f., 360 f., 363 f., 384, 391
Validitet	26, 28
Valuta, intern	15, 284

Variabler.....	27, 29, 173, 348 f.
Varme, menneskelig	31, 86, 88, 93, 161, 163, 165, 176, 184, 194, 360, 392
Varmestue	104, 133, 145 f., 149, 222, 283, 328, 357
Vaskeriet	133, 159, 201, 211 f., 272, 276 f., 340
Vedtægt, skolens	30, 116, 144, 345, 364
Vejledningssamtale	153, 188, 197, 262
Velfærdskommissionen	41, 77, 80
Velfærdsparadokset	89 ff.
Velfærdssamfund.....	43 f., 50, 63, 77, 80, 86, 91 f., 96, 100 ff., 116, 220, 283, 308
Velfærdssystem.....	25, 79, 84 f., 88, 92, 95 ff.
Velfærdsydelser	101
Videnskabelig	25 ff., 35, 38, 50 f., 66 f., 119, 176, 343
Virksomhedspraktik	203, 258, 266, 271, 277, 327
Vision	29, 119 ff., 131, 145, 155, 161, 198, 292, 298, 344
Visitation	137, 197, 206, 257, 306, 355 f.
Visitationsorganer	355 f.
Visitationssamtale	197, 258
Vold	91, 140, 145 f., 149 ff., 221, 283 f., 286, 296, 307, 311 f., 322 f., 333, 350
Voldsramte	104
Vurderingsnøgle.....	197, 203, 205, 280 f.
Vækstbehov	49, 129
Vækstdimension	359
Værdi orientering.....	57, 127
Værdibaseret ledelse	118, 130
Værdibaseret organisation	121
Værdigrundlag	30, 33, 105, 343, 360
Værditab	82
Værdsættelse	58 f., 291
Værested	99, 104, 133, 149, 209 ff., 303 f., 325, 328 f., 357
Værkstedskursus.....	139
Ægte fællesskab	56
Åbenhed.....	56, 80, 132, 148, 157 f., 169, 209, 297, 301, 349
Åbne tilbud	148 f.
Åbne Værksteder	157, 201, 211, 213 ff., 225 f., 269, 272
Århus	78, 236, 329, 339 ff.
Aalborg.....	178, 181, 322, 327, 329





















