

Jo Krøjer & Camilla Hutters

# **Metodehåndbog i fortælleværksteder**

Udgivet af FFD  
Folkehøjskolernes Forening i Danmark  
2006

Jo Krøjer og Camilla Hutters  
*Metodehåndbog i fortælleværksteder*

1. udgave 2006

© Forfatterne og Folkehøjskolernes Forening i Danmark 2006

Tryk: Jelling Bogtryk  
Sats: Vibeke Lihn, RUC

ISBN 87-89412-41-9

Udgivet af FFD – Folkehøjskolernes Forening i Danmark.

Alle rettigheder forbeholdes.  
Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner,  
der har indgået aftale med COPY-DAN,  
og kun inden for de i aftalen nævnte rammer.  
Undtaget herfra er korte uddrag til anmeldelse.

# Indhold

<b>Forord</b> .....	<b>5</b>
<b>Præsentation af forfatterne</b> .....	<b>6</b>
<b>Kapitel 1: Fortælleværksteder på højskoler</b> .....	<b>7</b>
Højskolerne som ramme for afklaring.....	7
Højskolernes særlige lærings- og vejledningsrum .....	7
Unge behov for afklaring.....	8
Narrativ vejledning .....	9
Memorywork-metoden.....	11
Fortælleværksteder som vejledningsmetode.....	12
<b>Kapitel 2: Fortælleværksteder og afklaring</b> .....	<b>15</b>
<i>Deltagernes oplevelser af uddannelsesvalget</i> .....	15
Oplevelsen af pres .....	15
Det rette valg .....	17
At forbinde det indre med det ydre.....	18
Uddannelsessystemet som ramme for deltagernes valg .....	21
Overskridelse og kritik af uddannelsessystemets rammer .....	22
<i>Elementerne i fortælleværkstedets afklaringsproces</i> .....	24
Det kollektive refleksionsrum.....	24
Det ikke-rationelle .....	26
To slags fortællinger giver større afklaring.....	27
Fortælleværkstedet er ikke uddannelsesvejledning .....	29
Afklaring er en hård og tidskrævende proces.....	30
<i>Sammenfatning</i> .....	31
<b>Kapitel 3: Drejebog for fortælleværksteder om uddannelsesvalg</b> .....	<b>32</b>
<i>Forberedende aktiviteter</i> .....	32
Rekruttering.....	32
Antal deltagere .....	32
Varighed .....	33
Tidspunkt.....	33
Værkstedsleder.....	33
Fysiske rammer: lokaler, stole, pc'er, the, kaffe, vand – ro og fred.....	33
Ankerspørgsmål.....	34
Faserne.....	34

<i>Fortællværkstedets første dag</i> .....	35
Indledningsfasen.....	35
Introduktion til fortællværkstedets rammer, positioner og formål.....	36
Indkredsningssfasen .....	37
1. skrivefase .....	38
Udfoldelsesfasen.....	39
<i>Fortællværkstedets anden dag</i> .....	40
2. skrivefase .....	40
Afrundningsfasen.....	41
Åbningsfasen.....	41
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>43</b>
<b>Bilag (Ankerspørgsmål)</b> .....	<b>45</b>

# Forord

Hvordan forener man folkehøjskolens overordnede idé om livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse med konkrete vejledningsmetoder? Folkehøjskolernes Forening i Danmark (FFD) har i flere år arbejdet på at udvikle nye vejledningsmetoder, hvor vi bruger højskolens særlige læringsrum. Det er et læringsrum, som både indeholder faglighed, socialisering og vejledning, alt sammen på et både formelt og uformelt niveau. Det åbner mulighed for at gå nye veje i højskolens uddannelses- og erhvervsvejledning.

Nærværende metodehåndbog handler om fortællerværksteder. På et overordnet plan handler den om, hvordan vi omsætter teori til praksis, og hvordan vi møder mennesker der, hvor de er i livet i et vejledningsrum, der både vækker genklang og giver udfordring. Anerkendelse er et nøgleord i fortællerværkstederne. Gennem refleksion og ved hjælp af andre i en gruppe skaber man sammen nye handlemuligheder for den enkelte.

Målet med projektet har været, at resultaterne skulle udmunde i en konkret håndbog, for på den måde at forankre metoden i praksis. Med andre ord er dette ikke tænkt som en rapport, der skal samle støv på reolen. Den skal bruges! Fra FFD's side skal hermed lyde en klar opfordring til vejledere og lærere, både indenfor og udenfor højskolen om at prøve metoden af.

Tak til elever og lærere på de tre medvirkende projekthøjskoler: Nordjyllands Idrætshøjskole, Vestjyllands Højskole og Krogerup Højskole. Tak til Camilla Hutters og Jo Krøjer fra Roskilde Universitetscenter for jeres engagerede og professionelle involvering i projektet.

Cand.mag. / MEd Helene Valgreen, vejledningskonsulent, FFD, 16. november 2006.

## Præsentation af forfatterne

*Jo Krøjer* er cand.techn.soc. og ph.d., ansat som adjunkt i arbejds- og organisationspsykologi ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning på RUC. Hendes primære forskningsområder er køn, subjektiveringsprocesser og arbejdsliv. Hun har tidligere gennemført et forskningsprojekt om hvordan unge sosu-elever og socialrådgiverstuderende oplever deres læringsrum i uddannelsernes praktikforløb. Forsker pt. i anvendelsen af memorywork som kritisk, kollektiv metode til kundskabsproduktion.

*Camilla Hutters* er cand.scient.soc. og ph.d., ansat som adjunkt ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning på RUC. Hendes primære forskningsområder er unges tilgang til uddannelse og læring, herunder forskellige pædagogiske og vejledningsmæssige tiltags betydning. Hun har tidligere gennemført flere undersøgelser om unges uddannelsesvalg. Er pt. tilknyttet UNIPÆD – RUCs enhed for universitetspædagogisk efteruddannelse og udvikling, og forsker desuden i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning, både som metodisk og samfundsmæssigt fænomen. Hun har i de senere år fungeret som ekstern underviser både på Højskolernes interne vejlederuddannelse samt på Master i vejledning på DPU.

# Fortælleværksteder på højskoler

## Højskolerne som ramme for afklaring

Højskolerne er i stigende grad blevet rammen om afklaring af uddannelses- og erhvervsvalg. Dels som en følge af den vejledningsopgave, som højskolerne blev pålagt ved revisionen af højskoleloven i 2003. Dels som en følge af, at et stigende antal kursister vælger et højskoleophold med henblik på at blive afklarede i forhold til fremtidige uddannelses- og erhvervsplaner<sup>1</sup>.

Udviklingen medfører et behov for at finde vejledningstilbud – og metoder, der kan medvirke til den ønskede afklaring inden for rammerne af det særlige lærings- og vejledningsrum, som højskolerne kan tilbyde. Sigtet med indeværende projekt om fortælleværksteder på højskoler er at bidrage til denne metodeudvikling og samtidig gøre fortælleværkstedsmetoden tilgængelig for vejledere, undervisere og ledelse på landets højskoler.

## Højskolernes særlige lærings- og vejledningsrum

Højskolernes særlige lærings- og vejledningsrum er i tidligere undersøgelser<sup>2</sup> blevet beskrevet som kendetegnet ved:

- Sin internatform, som tilbyder eleverne et afgrænset fællesskab samt en hverdag med en lav grad af kompleksitet.
- Sin engagerende undervisningsform, hvor det er lysten, der driver værket – og ikke som i det øvrige uddannelsessystem karakterer og eksamener.
- Tryghed, som følge af faste, tilbagevendende rutiner og et tæt fællesskab.
- Rum for nye erfaringer. Fraværet af det kendte inviterer til nye indsigter.

Det særlige lærings- og vejledningsrum betyder, at højskolerne kan tilbyde sine elever både *tid, fordybelse og tillid* i forbindelse med deres afklaringsprocesser, som ikke i samme grad er til stede det øvrige vejlednings- og uddannelsessystem. Set i dette perspektiv kan højskolerne potentielt medvirke til afklaringsprocesser hos mennesker, der ellers er hægtet af det formelle uddannelsessystem. Samtidig har højskolerne mulighed for at bruge nogle andre metoder og derigennem bidrage til nogle andre former for afklaring end den, der finder sted i relation til det øvrige vejledningssystem.

---

1 Højskolernes interne elevundersøgelser viser således, at antallet af kursister, der angiver "uklarhed" som motivation for at tage på højskole, er steget fra 35 % i 2002 til lidt over 50 % i de seneste år (tal oplyst af FFD).

2 Kofod 2004 og 2005 samt Thomsen (2006).

*Fortællerværksteder* er en vejledningsmetode, der sigter mod at udnytte højskolens særlige rum, for derigennem at bidrage til nye former for afklaring hos de medvirkende elever. Med henblik på at afprøve og udvikle metoden gennemførte vi tre fortællerværksteder på tre forskellige højskoler i løbet af foråret 2006. I alt 19 højskoleelever deltog i projektet<sup>3</sup>. Erfaringerne fra dette arbejde præsenteres i denne håndbog. I det følgende går vi tættere på fortællerværksteder som vejledningsform. Hvilke forståelser af vejledning og afklaring knytter formen sig til, hvordan praktiseres fortællerværksteder på højskoler og hvilke former for afklaring, kan fortællerværksteder medvirke til? Først vil vi imidlertid se nærmere på, hvad det er for et behov for afklaring, som mange, især yngre, mennesker oplever i relation til valget af uddannelse og erhverv.

## Unge behov for afklaring

Afklaring og valgsituationer fylder generelt mere og mere i flere og flere menneskers liv. En udvikling, der skal ses i sammenhæng med de forandringsprocesser, der er pågået i de moderne vestlige samfund gennem de seneste årtier og som har medført vidtgående forandringer af det enkelte menneskes livsvilkår. Tidligere tiders faste autoriteter og traditioner er forsvundet, og det enkelte menneske er i høj grad frisat – og henvist – til selv at skabe en meningsfuld sammenhæng i sit liv. Ikke mindst ungdomsfasen er blevet en central periode for valg og afklaring. Det hænger sammen med, at ungdommen er rammen om nogle af de mest centrale livsvalg; eksempelvis valg af uddannelse, erhvervsretning, parforhold samt religiøs og politisk overbevisning<sup>4</sup>.

Det at være ung er derfor forbundet med et stort *identitetsarbejde*, hvor den enkelte unge skal forbinde sine forskellige valg til en sammenhængende og meningsfuld identitet. Valget af uddannelse og erhverv opleves derfor af mange unge som et meget personligt valg, der er tæt forbundet med en afklaring af hvem den unge er og hvilket liv, vedkommende gerne vil leve. "Interesse" og ønsket om "at brænde for noget" er således nogle af de forklaringer, der hyppigst går igen, når unge skal begrunde deres uddannelses- og erhvervsvalg.<sup>5</sup>

Det, at de unge har fået flere valg, er imidlertid ikke ensbetydende med at de unge derved har fået valgfrihed. For selvom de unge sammenlignet med fx bedsteforældregenerationen generelt set har fået adgang til flere og længere uddannelser, så eksisterer der fortsat en række samfundsmæssige begrænsninger i forhold til unges valg<sup>6</sup>. Nogle begrænsninger er eksplicitte og indbyggede i selve uddannelsessystemet; fx adgangs begrænsninger, niveauekrav, eksamensregler og uddannelseskapacitet. Andre begrænsninger er mere implicitte og er i højere grad indlejrede i de samfundsmæssige strukturer. Eksempelvis har forældres uddannelsesbaggrund og erhverv stor indflydelse på hvilke uddannelser og jobs, deres børn vælger. Børn af kortuddannede har således en tendens til selv at vælge korte uddannelser, mens børn af akademikere i højere grad vælger akademiske uddannelser. Tilsvarende sammenhænge gør sig gældende i forhold til køn, etnicitet

---

3 I alt fire mænd og 15 kvinder deltog i de afholdte fortællerværksteder. På nær en enkelt var alle deltager mellem 19 og 25 år.

4 Mørch 1996, Illeris mfl. 2001, Katznelson og Pless 2005.

5 Hutters 1998 og 2004, Pless 2001, Katznelson og Pless 2005.

6 For belysning af sammenhængen mellem uddannelsesvalg og social baggrund se fx Jæger mfl. 2003, Rambøll Management 2004, Nielsen og Sørensen 2004, Thomsen 2005.

og geografi og betyder samlet set, at de unge ikke oplever samme muligheder i forbindelse med valg af uddannelse og erhverv.

Samtidig oplever mange unge *et stort pres* i forbindelse med valg af uddannelse og erhverv. Oplevelsen af pres er på den ene side en konsekvens af et stigende samfundsmæssigt pres på de unge. Dels i forhold til at få de unge hurtigt i gang og igennem en videregående uddannelse. Dels i forhold til at få de unge til tage "det rette valg" i form af uddannelsesvalg, der både er realistiske for den enkelte unge og samtidig imødekommer samfundets behov for kvalificeret arbejdskraft.<sup>7</sup> Samtidig oplever de unge også et indre pres, som en følge af at valget af uddannelse stigende grad er blevet en individuel opgave. For selvom individualiseringen på den ene side betyder, at den unge er friset til at træffe "helt sit eget valg", så betyder det samtidig at den unge bliver gjort individuelt ansvarlig for sit uddannelsesvalg. Mange unge oplever derfor, det er deres "egen skyld", hvis deres uddannelsesvalg fører til fx arbejdsløshed, frafald, lave karakterer eller en uinspirerende jobsituation. Samlet set betyder presset på de unge, at især to typer af problemer går igen<sup>8</sup>:

- Uddannelsesvalget er et svært valg. Det er svært at forklare og afklare hvilket valg, der er det rigtige. Mange bruger lang tid og gør sig mange overvejelser.
- Uddannelsesvalget er et ensomt valg. Mange har oplevelse af at "jeg er den eneste i verden, der har det sådan".

Set i forhold til vejledning og afklaring går de unges behov derfor i to retninger. For det første har mange unge behov for hjælp til at afklare hvordan de indenfor rammerne af uddannelsessystemets muligheder og begrænsninger kan træffe et for dem meningsfuldt valg. For det andet har mange unge behov for hjælp til at bryde med oplevelsen af at stå alene med uddannelsesvalget og dets konsekvenser for på den baggrund at kunne håndtere det pres, som uddannelsesvalget udløser. Fortælleværkstedet er som vejledningsmetode udviklet med henblik på, at bidrage til afklaring på begge, ovenstående niveauer. Konkret er metoden udviklet med udgangspunkt i to metodiske traditioner: Narrativ vejledning og memorywork-metoden.

Vi vil i det følgende kort introducere til de to traditioner og deres anvendelse i forbindelse med udviklingen af fortælleværksteder som vejledningsmetode.

## Narrativ vejledning

Udgangspunktet for den narrative vejledning er, at *fortællinger* om hele eller dele af livsforløbet kan medvirke til at skabe den sammenhæng og mening, som mange mennesker har svært ved at finde i det moderne, individualiserede samfund<sup>9</sup>. Når vi fortæller, udvælger vi bestemte hændelser og oplevelser og forbinder dem til hinanden til et sammenhængende forløb og plot. På den måde gør fortællinger det muligt for os at skabe sammenhæng og orden i vores forskelligartede livserfaringer. I narrativ vejledning overføres fortællingens principper og potentialer til vejledningssituationen.

---

7 Undervisningsministeriet 2003, Regeringen 2006..

8 For uddybning af de to problemer, se fx Hutters 2004.

9 For uddybning af den narrative vejledningsmetode se Morgan 2005, Cochran 2004 samt Undervisningsministeriet 2004.

Sigtet med vejledningen er at understøtte den vejledningssøgendes proces med at konstruere og videreudvikle sin fortælling. Både fordi fortællinger kan hjælpe den vejledningssøgende til at finde en mening med, og derigennem også en afklaring af, sin aktuelle situation. Samtidig kan fortællinger være med til at åbne for alternative handlemuligheder, som den vejledningssøgende ikke umiddelbart er opmærksom på. Konkret tager narrativ vejledning afsæt i en række overordnede metodiske principper:

*Vejledningens udgangspunkt er den vejledningssøgendes fortælling.* Udgangspunktet for den narrative vejledning er, at den vejledningssøgende selv er i stand til aktivt og kompetent at konstruere mening i relation til sit eget liv. En narrativ vejledning indledes derfor med, at den vejledningssøgende får mulighed for at fortælle om det, der optager personen. Narrativ vejledning gør dermed op med princippet om vejlederen som alvidende rådgiver. Det er den vejledningssøgende, der er eksperter og den, der sætter dagsordenen i vejledningssituationen. Vejlederen ved ikke mere eller bedre, men fungerer alene som en proceskonsulent, der ved at lytte og stille spørgsmål understøtter den vejledningssøgendes fortælling.

*Vejledningen sigter mod at indkredse handlemuligheder.* Målet med narrativ vejledning er, at den vejledningssøgende gennem sin fortælling bliver i stand til at etablere et overblik over sin livssituation og på den baggrund identificere fremtidige handlemuligheder. Fokus ligger således på at udvikle den vejledningssøgendes valgpraksis mere end at afklare enkeltstående valg. Nogle vejledningssøgende har imidlertid svært ved at formulere en meningsfuld fortælling; ofte fordi de er forvirrede og har svært ved at få overblik over deres situation. Her må vejlederen gennem uddybende spørgsmål hjælpe den vejledningssøgende med at udfolde sin fortælling. For andre er problemet i højere grad, at de fremstiller deres liv som en nederlagsfortælling. En nederlagsfortælling er kendetegnet ved, at den fremstiller fortælleren som inkompetent og efterlader fortælleren uden handlemuligheder. Vejledningen skal her understøtte den vejledningssøgende i at konstruere alternative fortællinger, der tager afsæt i den vejledningssøgendes kompetencer og gør vedkommende til hovedperson i sin egen fortælling.

*Vejledningens mål er at udfolde alternative fortællinger.* Den fortælling, den vejledningssøgende umiddelbart fortæller vil altid være én ud af mange mulige. De hændelser og oplevelser, som fortællingen omhandler, vil kunne kobles på andre måder, ligesom hændelser, der først var udeladt, vil kunne tilføjes. Vejlederen skal derfor give den vejledningssøgende mulighed for at udfolde alternative fortællinger og derigennem udvide sin forståelse af handlemuligheder. Enten ved at spørge ind til dele af den vejledningssøgendes fortælling, som ikke umiddelbart udfoldes. Eller ved til at give den vejledningssøgende mulighed for at eksperimentere med sin fortælling; fx ved at fortælle hvordan deres idealtilværelse ser ud. Det er væsentligt, at den vejledningssøgende gør den alternative historie til sin egen, fx. ved at navngive sin historie som afslutning på seancen.

*Vejledningen kan modvirke individualisering af problemer og nederlag.* Selvom narrativ vejledning sigter mod at gøre den vejledningssøgende til hovedperson i sit eget liv, har metoden samtidig fokus på, hvordan samfundsmæssige forhold påvirker den vejledningssøgendes oplevelse af handlemuligheder. De problemer og nederlag, den enkelte oplever, er ikke selvforskyldte, men

udgår fra samfundsmæssige forhold og forestillinger. Et vigtigt sigte med vejledningen er derfor at sætte problemer og nederlag "i kontekst" ved at skabe opmærksomhed om de forhold, der har skabt dem. Det kan dels gøres ved at spørge ind til selvfølgeligjorte forestillinger og krav, som optræder i den vejledningssøgendes fortælling. Dels ved at inddrage andre vejledningssøgende som "vidner" og "udspørgere" til hinandens fortællinger og derigennem blive opmærksomme på fælles forhold.

### **Memorywork-metoden**

Et væsentligt udgangspunkt for den narrative vejledning er, at den måde vi bruger sproget på, har betydning for hvordan den enkelte oplever og interagerer med sin omverden samt hvilke handlemuligheder, den enkelte på den baggrund oplever at have. Nye former for sprogbrug kan føre til nye fortællinger og derigennem også til nye handlinger. Sproget ses således som både redskab og vilkår, når vi som enkeltpersoner interagerer med andre. Denne opfattelse af sproget som *konstruktionistisk* har den narrative vejledning tilfælles med en anden metode, som også anvendes til at arbejde med erkendelse og afklaring, nemlig memorywork-metoden. Metoden tilføjer desuden en kollektiv dimension til afklaringsituationen, som i særlig grad spiller sammen med det lærings- og vejledningsrum, som højskolerne kan tilbyde.

*Memorywork er opstået som politisk metode.* Historisk er metoden udviklet i 1960erne og 70erne af den tyske sociolog Frigga Haug<sup>10</sup>. Sigtet var at udvikle en metode, der gjorde det muligt at inddrage personlige erfaringer som kilde til indsigt i de fremherskende forestillinger i samfundet og de konsekvenser, de har, for det enkelte menneskes oplevelse af handlemuligheder. Haugs grundlæggende idé er, at den måde sproget bruges på kan stå i vejen for nye og anderledes forståelser af vores erfaringer. Ved at arbejde kollektivt med de måder erfaringer er dannet og sprogliggjort, kan det lade sig gøre at bryde med sprogets fasttømrede forståelser af os selv og vores omverden.

*Memorywork er en kollektiv metode.* Kort fortalt går metoden ud på, at en gruppe deltagere arbejder sammen om at skrive og bearbejde deres erfaringer om et givent emne. Til forskel fra narrativ vejledning er metoden således kollektivt og ikke individuelt funderet. Det kollektiv, som etableres i og med gruppen, har et fælles ejerskab til de fortællinger, der produceres i forbindelse med arbejdet. Tilsvarende er gruppen udgangspunkt for den overskridelse af den vante sprogbrug, som memorywork-metoden sigter mod. Dette fordi en ombrydning af vante og selvfølgeligjorte forståelser kræver en gruppe – den enkelte kan vanskeligt ændre den gængse sprogbrug alene. Samtidigt er gruppen et vigtigt element i metoden, fordi det er gennem en kollektiv bearbejdning af den enkeltes erfaringer, at nye forståelser kan opstå<sup>11</sup>.

*Memorywork omfatter flere forskellige perspektiver.* Den kollektive erfaringsbearbejdning er grundlæggende i memorywork-metoden, da den er med til at tilvejebringe forskellige perspektiver på den

---

10 Haug 1992, 1987

11 Se også Davies 2001 for en eksemplificering af, hvordan den kollektive metode kan skabe nye, kollektive forståelser af den enkeltes historie.

enkeltes erfaringer og fortællinger. Deltagerne i et memorywork tilfører i kraft af deres forskellige erfaringer nye perspektiver til de enkelte historier og åbner på den måde op for, at både den enkelte deltager og gruppen tilsammen kan udvikle nye forståelser af de erfaringer, der kommer i spil. Samtidig vil mødet med de andre deltagers fortællinger medvirke til at udvide den enkelte deltagers perspektiv gennem en opmærksomhed på nye forholdemåder og handleperspektiver.

*Memorywork er overskridende og handleudvidende.* Et vigtigt sigte med memorywork-metoden er at udfolde de kollektive og samfundsmæssige betingelser, som de enkelte erfaringer knytter sig til. Udgangspunktet for denne udfoldelse er den genkendelse, deltagerne oplever i forbindelse med de andre deltagers fortællinger. Oplevelsen af genkendelse er således med til at tydeliggøre, at de vanskeligheder, som den enkelte står overfor, ikke blot er individuelt funderede, men derimod udtryk for fælles vilkår. Derigennem bliver det dels muligt at overskride den enkeltes subjektive oplevelse. Dels at åbne op for refleksion og diskussion af de begrænsninger, de givne vilkår medfører og derigennem afsøge nye og anderledes måder at handle og leve på. Memorywork-metoden sigter således også mod at overskride de begrænsninger, der følger af de eksisterende samfundsbetingelser.

*Memorywork indkredser erfaringer gennem episodiske tekster.* Hvor narrativ vejledning fokuserer på den enkeltes – ofte mundtligt fortalte biografi – sigter memorywork-metoden mod at omforme den fortalte erfaring til tekst. Hver deltager nedskriver som udgangspunkt for arbejdet i gruppen sine erfaringer om emnet i en kort, episodisk tekst; dvs. en tekst, der indfanger fortællerens erfaringer, sådan som de udfolder sig i en – for emnet – signifikant episode eller situation<sup>12</sup>. Memorywork-metoden går på den måde tæt på den enkeltstående oplevelses betydning for vores erfaringsdannelse. Fokusset på den enkeltstående episode er med til at gøre fortællingen genkendelig for de andre deltagere på forskellige niveauer; sprogligt, følelsesmæssigt, og med hensyn til oplevelsen af vigtige detaljer. Det gør det samtidig muligt for gruppen efterfølgende at udfolde de enkelte fortællinger med henblik på at komme nærmere på en forståelse af de vilkår, der rammesætter fortællingen. Et vigtigt element i dette arbejde er at undgå vurderinger, klicheer og analyser i teksterne, fordi det kan være med til at videreføre en opfattelse af at 'vi ved, hvad det handler om'. Derfor arbejder man i memorywork-metoden med forskellige fordybelses- og perspektiveringsteknikker. Én er at omskrive teksten til 3. person, da det giver en overraskende og anderledes oplevelse af det fortalte. En anden at lade deltagerne bytte tekster og skrive videre på hinandens fortællinger, for på den måde at udvikle nye og anderledes perspektiver, fx nye slutninger.

### **Fortælleværksteder som vejledningsmetode**

I det aktuelle udviklingsprojekt har vi koblet principperne fra narrativ vejledning og memorywork-metoden til en helt ny vejledningsmetode: *fortælleværkstedet*. Sigtet med metodeudviklingen har været at udvikle et vejledningsrum, der gør det muligt for unge at dele deres erfaringer omkring uddannelsesvalg med andre og derigennem udvikle nye forståelser af deres aktuelle handlemu-

---

12 For en nærmere indføring og diskussion af denne tekstforms rækkevidde som refleksionsredskab se Krøjer 2004.

## Model for fortælleværksteder

Fase	Ankerspørgsmål	Aktivitet
Indledningsfasen	<i>Hvorfor er du taget på højskole, og hvad kan du bedst lide ved at være her?</i>	Præsentationsrunde
Indkredsningssfasen	<i>Hvad forstår I ved ordet uddannelsesvalg? Hvad - begivenhed, situation eller stemning - tænker du på, når du hører ordet uddannelsesvalg? Kan I indkredse en episode, der illustrerer den oplevelse, begivenhed eller situation, I gerne vil skrive om?</i>	Brainstorm Interviewøvelse i par  Runde
1. skrivefase	<i>Nedskrivning af episodisk tekst om uddannelsesvalg</i>	Individuel skrivning
Udfoldelsesfasen	<i>Hvad vil du gerne høre mere om? Hvad kan du kende igen? Hvad har de andres kommentarer fået mig til at tænke over? Hvordan kan jeg arbejde videre med det i næste skriverunde?</i>	Spørgerunde  Forfatterens opsamling
2. skrivefase	<i>Omskrivning af tekst i 3. person samt formulering af en sammenfattende overskrift</i>	Individuel skrivning
Afrundingsfase	<i>Hvad lægger jeg mærke til i den nye fortælling? Hvad har været den vigtigste opdagelse for mig?</i>	Refleksionsrunde Forfatterens opsamling
Åbningsfasen	<i>Hvilke handlemuligheder ser I for fortællingens hovedperson? Hvis I skulle give politikerne et godt råd, hvad skulle det så være?</i>	Refleksionsrunde  Brainstorm
Evaluering	<i>Hvad tager jeg med mig herfra i dag?</i>	Runde

ligheder. Samtidig retter metoden sig mod at udnytte det særlige afklaringsrum, som højskolerne kan tilbyde i form af tid, fordybelse og tillid i forbindelse med vejledningssituationen.

I fortælleværkstedet gennemføres vejledningen som et arbejdende værksted, hvor en gruppe uddannelsessøgende arbejder sammen om at udvikle deres fortællinger om uddannelsesvalg gennem en blanding af mundtlige og skriftlige fremstillingsformer. Sigtet med værkstedsformen er, i tråd med memorywork-metoden, at etablere et kollektivt rum for erfaringsdannelse og refleksion. Rollefordelingen i fortælleværkstedet bryder derfor med den gængse forståelse af vejledning, som en relation mellem en alvidende rådgiver og en vejledningssøgende person. I fortælleværkstedet er de uddannelsessøgende deltagere, der i kraft af deres erfaringer og refleksioner, er i stand til at agere som eksperter i deres eget liv. Tilsvarende understøttes værkstedet ikke af en vejleder, men derimod af en værkstedsleder, der guider og faciliterer deltagerens proces. Værkstedslederens opgave er *ikke* at komme med konkrete råd til de enkelte deltagers valgprocesser, men i stedet at medvirke til en udfoldelse og udvikling af deltagerens fortællinger. Det sker gennem inddragelse af en række *ankerspørgsmål*, der er med til at fokusere og forankre deltagerens proces.

I løbet af værkstedsprocessen arbejder deltagerne med at udvikle og udveksle deres erfaringer med at vælge uddannelse. Dels individuelt gennem udarbejdelse af "episodiske tekster" om uddannelsesvalg, hvor de enkelte deltagere nedskriver deres erfaringer og oplevelser i forbindelse

med episoder, der har haft særlig betydning for deres perspektiv på uddannelsesvalg. Dels kollektivt gennem fælles spørge- og refleksionsrunder, hvor deltagerne spørger ind til og udfolder hinandens fortællinger. Et vigtigt element i den fælles refleksion er deltageres genkendelse af sig selv i de andres fortællinger. Genkendelsen gør det muligt for deltagerne at relatere deres uddannelsesvalg til hinanden og derigennem udvide deres forståelse af de fælles samfundsforhold, som indrammer valget af uddannelse.

Fokus i fortælleværkstedet er at udvikle og udvide deltageres forståelse af handlemuligheder og derigennem udvikle en forståelse hos deltagerne af "hvad kan jeg gøre for at komme videre i mit liv?" Den afklaring, fortælleværkstedet kan tilbyde, sigter imidlertid ikke mod at udstyre deltagerne med en forståelse af hvad der er "det rette valg". I stedet gør metoden det muligt for deltagerne at se på sig selv fra nye perspektiver og derigennem blive opmærksomme på nye og anderledes handlemuligheder. Dels ved at lade deltagerne omskrive deres fortælling i 3. person. Dels ved at lade deltagere komme med forslag til handlemuligheder for hovedpersonerne i de enkelte fortællinger.

I det konkrete udviklingsprojekt var det overordnede tema for fortælleværkstederne *historier om at vælge*. I alt 18 uddannelsessøgende deltog i værkstederne, de fleste i aldersgruppen 19 - 25. Jo Krøjer og Camilla Hutters fungerede enten sammen eller hver for sig som værkstedsledere. Alle tre fortælleværksteder blev gennemført med udgangspunkt i en særligt udarbejdet model (se ovenfor) bestående af syv faser og 13 ankerspørgsmål samt en afsluttende evaluering.

I kapitel 3 gennemgår og begrundes vi drejebogens forskellige faser og aktiviteter yderligere. Først vil vi imidlertid i kapitel 2 præsentere de fortællinger og refleksioner, som blev produceret gennem de afholdte fortælleværksteder, for derigennem at give et indblik i de potentialer og muligheder, arbejdet med fortælleværksteder åbner op for. Hvilke oplevelser og erfaringer med uddannelsesvalg kom til udtryk i deltageres fortællinger? Hvilke former for afklaring opnåede deltagerne gennem deres deltagelse i fortælleværkstedet? Og hvad sker der i det hele taget, når man sætter højskoleelever til at skrive om deres eget liv?

## Fortælleværksteder og afklaring

Denne del af håndbogen går tættere på indholdet og processen i de gennemførte fortælleværksteder. Hvordan forløb deltagerne proces med at udvælge episoder, nedskrive og nyskrive dem? Hvad handlede deltagerne fortællinger om? Hvilke episoder og oplevelser tog deltagerne fortællinger udgangspunkt i, og hvilke behov for afklaring kom derigennem til udtryk? Hvordan udviklede fortællingerne sig undervejs, og hvilke former for afklaring bidrog fortælleværkstederne dermed til?

I det følgende præsenteres resultaterne fra de tre gennemførte fortælleværksteder med afsæt i det materiale, der er produceret i løbet af værkstederne. Udover de fortællinger, deltagerne producerede i forbindelse med de to skrivefaser drejer det sig om noter fra de forskellige brainstorm og spørgerunder, der blev gennemført i løbet af processen. Fortællingerne er gengivet som deltagerne selv har skrevet dem. Fortælleværkstedet har to forskellige skrivefaser, hvor deltagerne skriver deres fortællinger i henholdsvis 1. og 3. person. Nogle af de citerede fortællinger er derfor fortalt i 3. person, men det er stadig hovedpersonens egen fortælling. Både fortællinger og interviewciter er anonymiseret. Derudover bringer vi citater fra de evaluerende interview, som vi gennemførte som opfølgning på hvert af de tre fortælleværksteder. Hvad synes de, de kunne tage med sig fra værkstedet? Hvordan oplevede de processen i fortælleværkstedet sammenlignet med andre former for vejledning, de havde deltaget i? Hvad gjorde størst indtryk på dem?

### Deltagerne oplevelser af uddannelsesvalget

#### Oplevelsen af pres

Et helt centralt tema, både i deltagerne fortællinger og i værkstedsprocessen i øvrigt, var en oplevelse af pres i forbindelse med uddannelsesvalget. Både i forbindelse med den indledende brainstorm, i forbindelse med de to skrive- og refleksionsfaser og i forbindelse med den afsluttende brainstorm, var det et tema deltagerne igen og igen vendte tilbage til. Oplevelsen af pres har på den måde en stor indvirkning på det afklaringsbehov, som deltagerne oplever i forbindelse med valget af uddannelse. Når mange af deltagerne i løbet af processen gav udtryk for, at de gerne ville afklare deres uddannelsesvalg så hurtigt som muligt, er det således først og fremmest udtryk for et ønske om at slippe for det pres, der – i følge deltagerne – følger af at være uafklaret.

I alle tre fortælleværksteder var oplevelsen af pres en af de første ting, deltagerne nævnte, når de i forbindelse med ankerspørgsmål 2 blev bedt om at brainstorme ud fra spørgsmålet; Hvad forstår I ved ordet uddannelsesvalg. "Stressende" og "et stort pres", var således nogle af de ting, deltagerne umiddelbart kom i tanker om, når de tænkte over uddannelsesvalg, hvilket blev uddybet på følgende måde:

- Der går ikke én dag, uden at man tænker på det. Det er nu, du skal handle, nu!
- Der er et kæmpe pres for at vælge hurtigt – fra familie, fra lærere og fra én selv.
- Det minder om Anders Fogh. Skynd dig igennem, så du kan blive en god skatteborger"  
- uddrag fra indledende brainstorm

Som det kommer til udtryk i ovenstående kommentarer er både politikere og forældre i følge deltagerne med til at udløse oplevelsen af pres. Deltagerne oplever et politisk pres for at få de unge så hurtigt som muligt gennem uddannelsessystemet. Selvom det ikke altid er klart for de unge, om politiske udmeldinger bliver realiseret i konkrete love og regler, oplever flere af deltagerne det massive fokus på dem og deres valg som en stressfaktor. Som én af deltagerne udtrykker det: *"Med regeringens ønske om at stramme reglerne for SU bliver man også mere stresset"*.

Også forældrene er med til at lægge et pres på deltagerne om at afklare deres uddannelsesvalg så hurtigt de kan. Ikke mindst gennem deres tilbagevendende spørgsmål om, hvornår deres børn har tænkt sig at gå i gang med en videregående uddannelse. Som en af deltagerne fortæller: *"Det er et obligatorisk spørgsmål, det kommer uge efter uge. Min far bliver ved med at spørge, også selvom han spurgte mig i går"*. En pointe i mange fortællinger er imidlertid, at forældrene ikke søger at påvirke hvilken uddannelse, deres børn skal vælge. Forældrenes spørgsmål sigter først og fremmest mod at få deres børn til i det hele taget at påbegynde en videregående uddannelse. Som én af deltagerne udtrykker det: *"Mine forældre har ikke direkte forsøgt at påvirke mit uddannelsesvalg, men indirekte har de dog en del"*.

Forældrenes indirekte påvirkning synes at rumme en indbygget dobbelthed. På den ene side er deres spørgsmål med til lægge pres på deltagerne om hurtigt at komme i gang med at uddanne sig. Hos nogle deltagere udløser det en oplevelse af at være en fiasko, fordi de ikke er i stand til at leve op til deres forældres forventninger. På den anden side oplever deltagerne også forældrenes spørgsmål som en "konstruktiv interesse". Dels fordi spørgsmålene er udtryk for en velmenende interesse fra forældrenes side, dels fordi de kan være med til "hjælpe" deltagerens afklaringsproces på vej. Én af deltagerne udtrykker dobbeltheden gennem følgende fortælling:

#### **Uddannelsesvalg:**

Jeg har altid haft den opfattelse af, at mine forældre ikke ville blande sig i mit uddannelsesvalg og bevidst prøvede at give mig så frie rammer som muligt. Dette har nu også været enormt irriterende nogle gange. For noget tid siden kom min far med en bemærkning om, at mange af dem, der holder mange "sabbatår" aldrig starter på uddannelse. Uden at han nødvendigvis havde nogen bagtanke med det i forhold til mig, har jeg alligevel tænkt meget over det efterfølgende. Det er nok også fordi, det er den eneste rigtige udmelding og stillingstagen, mine forældre er kommet med. Men jeg blev enormt irriteret på ham, over at han skulle blande sig i mine valg, selvom han jo overhovedet ikke sagde noget konkret til mig. Mine forældre har aldrig været direkte med deres ambitioner på mine vegne (...) Men mine forældre betyder alligevel en stor del mht. fremtiden og de har som sagt aldrig ville skubbe mig hen imod noget. Men de har altid sagt, at jeg skulle undersøge og læse om muligheder for uddannelse, besøge uddannelsessteder og de har åbnet mine øjne for mange forskellige ting. Dette har givet mig enormt meget hjælp og interesse for at læse videre.

- fra Janniks fortælling

Dobbeltheden i forældrenes påvirkning kommer i nogle tilfælde til udtryk gennem modsatrettede udmeldinger fra forældrenes side. På den ene side kan forældrene, som i ovenstående fortælling, søge at påvirke deres børn i en bestemt retning; fx til at undgå for mange sabbatår. På den anden side kan forældrene give udtryk for, at valget af uddannelse er børnenes individuelle valg, som det er helt op til dem selv at træffe. Hos nogle af deltagerne er dobbeltheden i forældrenes kommentarer med til at udløse en indre splittelse, som betyder at de på en og samme tid har lyst til at overlade valget til forældrene og samtidig har lyst til at gøre sig helt fri af dem. Det er blandt

andet omdrejningspunktet i nedenstående fortælling fra anden skrivefase, som er fortalt i 3. person af fortælleren:

#### **Koldsved og kinesisk restaurant**

Hun sidder på en kinesisk restaurant med sine forældre. De begynder at snakke fremtid med hende, hvilket hun pr. natur ikke er meget for da det retter sig mod hendes egen usikkerhed, og hun pludselig får en masse følelser, hun ikke helt kan kontrollere og ved hvor hun skal gøre af. Hun får altid en følelse af at hun er den eneste i verden der ikke ved hvad hun vil og hvad hun duer til. Hendes far begynder at sige hun vil være en fremragende sygeplejerske. (...) Hendes mor stritter imod, og tager sig til hovedet. Hun er selv læge, og der er altid strid imellem især kvindelige læger og sygeplejersker, så det syntes hun bestemt ikke hun skal være. Men en ordentlig uddannelse skal hun da have. De diskuterer, mens pigens klump i halsen vokser til dobbelt størrelse. Hun kæmper med at holde tårerne tilbage. Hun får lyst til at råbe til dem, at hun sagtens kan blive til hvad hun vil – hun skal bare have lidt tid til at finde ud af det. På den anden side håber hun også, de vil tage hånd om den åbenbaring der skal give hende ro om hendes fremtidsvalg, selvom hun inderst inde godt ved det er urealistisk. (...) De bliver ved, diskuterer frem og tilbage, og får vendt adskillige uddannelsesmuligheder. De retter opmærksomheden imod hende, og ser hende sidde helt passivt i stolen med et tomt blik. De kigger på hinanden og bliver enige om at tage hende i hånden mens de begge enstemmigt siger "(...) Vi vil bare have at du er glad – så er det lige meget hvad du beslutter dig for."

- fra Katinkas fortælling

#### **Det rette valg**

"Jeg har mange historier at fortælle" begynder én af deltagerne sin fortælling, og det er en oplevelse der synes at gå igen. Der er mange mulige historier, ligesom der er mange mulige valg. Problemet er blot, at man før eller siden skal koge de mange muligheder ned til et konkret valg. Mange af deltagerne fortællinger handler derfor om, hvordan man kan finde ud af, hvad der er "det rette valg". Det rette valg udlægges i denne sammenhæng som et informeret valg, hvor man gennem research af samtlige, tilgængelige informationer, bliver i stand til at træffe et endegyldigt valg, der både er realistisk at gennemføre og samtidig føles rigtigt. I nedenstående fortælling lykkes processen med god hjælp fra en bog, der også optræder i flere, andre deltagerfortællinger: Den officielle uddannelses- og erhvervsoversigt.

#### **Suget i maven**

Hun sad engang i sin sofa med sine to venner og diskuterede verdenssituationen lokalt og globalt. Som så ofte før var også deres uvisse fremtid på dagsordenen, og umiddelbart så det ikke ud til, at denne aften ville byde på andet end de meget flyvske ideer og drømme, de altid underholdt hinanden med. Det var måske netop det, der fik hende til at efterlyse noget mere konkret og derfor hente gymnasiets uddannelsesoversigt fra reolen. Efter med højtidelig mine at have bekendtgjort, at nu skulle de finde ud af, "hvad de skulle være", slog hun op i registret i bogen og påbegyndte en opremsning af samtlige uddannelser, der var omtalt. Hver gang en af dem fandt en uddannelse bare den mindste smule interessant, bogmærkede hun med en sirligt udført kuglepensstjerne. Da de kom til enden af alfabetet, gik de til næste trin og læste beskrivelserne af alle de stjernemarkerede uddannelser højt. Her fulgte selvfølgelig et frafald af betydelig størrelse, og de stadigt interessante opslag blev nu udstyret med en understregning. Til sidst sad de med et par stykker potentiel fremtid i hænderne. Især ét opslag fangede hende. På trods af kun få linjers omtale, følte det som det rigtige. En mulighed for at forene netop hendes energi og egenskaber med både kulturelt og samfundsgavnligt arbejde, og endda med chance for at udvikle sig selv. Suget i maven var nyt og kildende men let genkendeligt.

- fra Nynnes fortælling

I ovenstående fortælling beskrives det rette valg som en rationel, fremadskridende proces. Fortælleren går igennem de tilgængelige informationer, afmærker omhyggeligt de relevante uddannelser og sidder til slut med et styks fremtid i hånden. Flere af de øvrige deltagere fortæller om tilsvarende fremgangsmåder. Ved at gribe uddannelsesvalget systematisk ad og indhente de nødvendige informationer, arbejder de målrettet på at blive i stand til at træffe det rette valg og på den måde få styr på "uddannelsesvalgsprojektet", som overskriften på en af de andre deltagerfortællinger lyder. Ideen om det rette valg optræder således i mange af deltagerfortællingerne som et ideal. Det er imidlertid ikke altid et ideal, som det kan lade sig gøre at indfri. For trods deltagernes ihærdige indsats er det langt fra altid, at det rette valg indfinder sig. Uanset hvor systematisk man går til værks og hvor udførlig information, man har, så kommer svaret "desværre ikke dumpende fra himlen", som én af deltagerne konstaterer. Nogle gange må man bare indse, at man er gået i ring og er tilbage ved udgangspunktet:

#### **En ring af tanker**

Det kunne have været en hvilket som helst dag denne situation opstod, for den havde opstået så mange gange at det var umuligt at tælle mere. Det var lørdag og efter endt timer og frokost fandt hun alle de indsamlede brochurer frem og delte dem op i bunker: en for design, en for RUC, en for handelshøjskolen, en for syddansk universitet og KU. Systematisk blev de gået igennem i håb om at kunne udelukke noget, *men lige meget hvad hun læste lød det hele spændende.* (...) Efter at have brugt et par timer på dette og ikke blive meget klogere end før gav hun op, træt i hovedet af at tænke alle de tanker hun havde tænkt tusind gange før, træt af at prøve sætte uddannelser op mod hinanden og bare i det hele taget træt af at tænke på uddannelsesvalg. Hvorfor var det så skide svært? Måske fordi man stiler efter det perfekte job, og man gerne vil have en stor karriere og gøre noget for nogle mennesker, samtidig med at hun i hvert fald også gerne kunne tænke sig at tjene okay med penge. Hun var nok også bange for at springe ud i noget, uoverskueligt at skulle til at skifte uddannelse når man nu havde brugt så meget tid og kræfter på at vælge det, man troede var den rigtige uddannelse. Så brochurerne blev pænt lagt tilbage på skrivebordet hvor de stadig ligger og kigger på hende hver gang hun kommer ind på værelset.  
- fra Sabines fortælling

#### **At forbinde det indre med det ydre**

Uddannelsesvalget opleves således som et grundlæggende svært valg. I den ovenstående fortælling er problemet, at der er for meget, der er spændende. Problemet er ikke begrænsninger, men det omvendte, for mange muligheder. Dette er karakteristisk for mange unges oplevelser af valgsituationer, hvor udfordringen bliver at finde ud af, hvordan man identificerer det rette valg. Mange af deltagerfortællingerne handler derfor, i tråd med ovenstående, om den rådvildhed, tvivl og ikke mindst frustration, deltagerne oplever, fordi de *ikke* er i stand til at træffe et endegyldigt valg. Det hænger sammen med, at uddannelsesvalget på mange måder opleves som et "catch 22". Vælger man en uddannelse, kommer man samtidig til at afskære sig fra mange, andre potentielle uddannelser. Eller som deltagerne udtrykte det i én af de indledende brainstorme: *"Der er 4 millioner døre at vælge, men når man går ind ad en, så lukker de andre sig."* Valget af uddannelse er derfor forbundet med en oplevelse af handlingslammelse. Samtidig hænger deltagernes oplevelser også sammen med, at uddannelsesvalget skal balancere mange forskellige hensyn. Som det kommer til udtryk i ovenstående fortælling, så er uddannelsesvalget på den ene side afgørende for, hvilken placering man efterfølgende får på arbejdsmarkedet, herunder hvor mange penge og udfoldelsesmuligheder, man får. På den anden side er uddannelsesvalget også afgørende for hvilken identitet, det bliver

muligt for den enkelte at skabe. Valget af uddannelse skal på den måde kunne balancere udefra kommende krav med indefra kommende oplevelser, hvilket er omdrejningspunktet i nedenstående fortælling:

#### **Indre-Ydre**

Denne følelse af at stå på vippen uden at turde springe, er på én gang irritations- og apati-fremkaldende for Asger: "hvorfor kan jeg ikke bare gøre det?", "hvor meget af min nuværende tilværelse kan jeg satse, uden at vide præcis hvad jeg går ind til?", "hvor meget forventes det, fra mine omgivelser, at jeg opgiver?", "Kan jeg så I DET HELE TAGET få nogen uddannelse?". Alle disse tanker hvirvler rundt i hans hoved de følgende dage. Især tænker han på hvilke ting han vil gå glip af – bylivet med alle sine fristelser og forlystelser, den anselige mængde venner og bekendte han har samlet sig i byen, hvor han har boet de fleste af sine 24 somre... og hvad nu med kæresten, som tager til København for at studere? Findes der en enhed i hvilken man måler velvære?  
- fra Asgers fortælling.

Som det fremgår af fortællingen opleves uddannelsesvalget som et på mange måder eksistentielt valg, der har afgørende betydning for hele ens fremtid. "Det er alt eller intet. (...) Det betyder hele ens liv", som flere af deltagerne pointerer i de indledende brainstorm. Det er derfor også et valg, som det kan synes svært at besvare alene. Uddannelsesvalget er derfor, som titlen indre-ydre antyder, i høj grad et valg, der bringer spørgsmålet om den enkelte deltagers relation til og interaktion med sin omverden på banen. Mange af deltagernes fortællinger handler derfor om at søge, modtage eller blive tilbudt hjælp i forbindelse med uddannelsesvalget. Det kan være gennem samtalen med veninderne, som vi så det i fortællingen "Suget i maven", men også samtaler med lærere og forældre optræder i fortællingerne som episoder, der har medvirket til afklaring hos deltagerne:

#### **En opklarende samtale**

En aften var han hjemme og spise hos moren. Som altid spurgte hun til, hvordan det gik. Han sagde, at han var lidt i tvivl om han nu også havde valgt den rigtige uddannelse, for lysten til at tage på seminarier var ikke særlig stor længere, og det endte ofte med, at han blev liggende i sengen. (...) Det havde hun godt kunne mærke på ham og spurgte til, hvad han så ville lave. For enten skulle han finde en ny uddannelse eller også skulle han finde et arbejde. De begyndte at snakke om hans interesser. Hvad var det egentlig han synes var godt og dårligt ved læreruddannelsen, og hvad kunne han tænke sig at arbejde med i fremtiden? Det skulle være et arbejde med menneskekontakt, det var helt sikkert. Og det skulle i hvert fald ikke være noget, hvor man sidder på sin flade hele dagen foran en computer. Efter de ting var kommet frem, synes de det pegede mod nogle bestemte uddannelser.

Psykolog, Hans snit er for lavt. Det blev hurtigt udelukket. Måske hvis han havde læst til lærer først, men ikke direkte.

Lærer – det havde han jo allerede prøvet.

Pædagog, hmm – det lød okay, og han hyggede sig da også på arbejdet som pædagogmedhjælper. Men muligheden for at kunne udvikle sig var for lille.

Socialrådgiver, han kendte én, der var ved at læse til socialrådgiver, og hørte hvor hårdt et arbejde, det faktisk var (..)

Politiet, ja se dér var faktisk en mulighed. Han havde aldrig tænkt over muligheden før. Men jo mere de snakkede om det, så passede det rigtig godt. (...) Der gik en uge hvor både hans mor og ham selv tænkte meget over det. Og de blev enige om, at det nok ville passe ham ret godt.

- fra Thomas fortælling

Det deltagerne især oplever, at de har brug for hjælp til, er at indkredse hvilke valg, der vil være det rigtige for dem med de interesser og evner, de har. For selv om deltagerne i alle tre værksteder

understreger at uddannelsesvalget er deres eget, individuelle valg, oplever mange alligevel et behov for at høre andres mening om, hvad der vil være det rigtige for dem. Dels fordi konkrete råd og forslag fra andre kan være med til at identificere handlemuligheder og dermed dæmme op for den handlingslammelse, som mange af deltagerne oplever. Dels fordi rådføringen med andre kan være med til at sikre en accept i omverdenen af den enkeltes valg. Den identitet, den enkelte søger at opnå gennem sit valg, synes således kun at være bæredygtig, hvis den anerkendes af andre:

#### **Tal med andre**

Hele 7. klasse og det meste af 8. var Max indstillet på at blive gartner. Han tænkte egentlig ikke så meget over det. (...) Max ændrede dog opfattelse af sin fremtid en dag. De sad og lavede matematikopgaver på skolens bibliotek. Han sad sammen med én af hans bedste veninder samt hans matematiklærer. De snakkede om det helt store samtaleemne; nemlig uddannelse. Da de hørte om Max' planer sagde de straks, at hans evner ikke ville blive udnyttet til fulde. Denne samtale gjorde så stort indtryk på ham, at han begyndte at genoverveje sit valg. Max' forældre var nu også begyndt at spørge ind til, hvad han ville efter folkeskolen. Da de hørte om hans første plan om at blive gartner var heller ikke just begejstrede. Dette skyldes nok i høj grad at de begge var blevet nedslidt efter at have arbejdet som gartnere i 10 år. Nå, tænkte Max så. Er der andre muligheder? Stille og roligt kom det til Max. Hvad med at blive elektriker? Han fandt hurtigt ud af, at det faldt i god jord hos resten af hans omgangskreds. Så efter folkeskolen søgte han på teknisk skole.

- fra Max' fortælling

Også vejledere optræder i nogle fortællinger som personer, der kan – eller måske snarere bør – rådgive de vejledningssøgende om, hvad det rette valg for dem vil være. Det er imidlertid langt fra altid, at vejlederne formår at indfri deltagerens behov. Nogle fortællinger handler derfor om frustration og vrede over vejledere, der ikke har formået at hjælpe den enkelte til en afklaring af vedkommendes uddannelsesvalg. Deltagerne giver i disse sammenhænge udtryk for, at de havde forventet, at vejlederne i højere grad havde fungeret som alvidende rådgivere. På dette punkt synes der imidlertid at ske en udvikling i deltagerens opfattelse i løbet af fortællerværkstedet. Flere af fortællingerne ender således ud med en pointe om, at den enkelte er nødt til selv at tage hånd om sine valg og i den forbindelse også erkende, at valget af uddannelse ikke kan afsluttes én gang for alle men i høj grad foregår i en proces:

#### **DER VAR EN GANG...et stort valg**

Da hun op til 1. år HH skulle til vejledningssamtale med skolevejlederen, har hun længe glædet sig til at få lidt afklaring, da tvivlen omkring handelsskolen har meldt sig ret hurtigt. (...) Da hun fortæller om sine frustrationer omkring skolen og om hendes fremtidsdrømme, bliver hun mødt af en ligegyldighed og manglende interesse fra vejlederen. Hendes vejleder informerer hende om, at hvis hun føler sig utilpas på skolen, kan hun med det samme få en udmeldingsblanket, så hun kan stoppe når som helst. Da kalenderen sagde oktober måned – for sent til at starte på gymnasiet – følte hun sig rimelig frustreret. I kraft af hendes stædighed og temperament bestemmer hun sig for, at hun skal vise vejlederen, at hun nemt kan gennemføre HH uden vejlederens hjælp. Hun overvejer senere om hun måske har haft for store forventninger til vejlederen. Måske hun selv skulle gøre noget mere for sit uddannelsesvalg? (...) Hun får en ny samtale med vejlederen og fortæller hende om sine seriøse overvejelser om studier. Hun vil gerne have afklaring omkring sine muligheder. Skal hun droppe ud eller kan det lade sig gøre at supplere op efter eksamen? Vejlederen melder ud at hun nærmest ligeså godt kan droppe tankerne om medicin, imens hun går på HH, og idræt bliver svært men er dog muligt. (...) Hun beslutter sig for selv at tage hånd om sine valg og ikke give vejlederen grund til at få ret.

- fra Annas fortælling

## Uddannelsessystemet som ramme for deltagernes valg

Pointen i flere af fortællingerne er således, at den enkelte selv må tage ansvar for valget af uddannelse. Samtidig er det et tilbagevendende tema i flere af fortællingerne, at den enkelte, trods sit individuelle ansvar, langt fra har frit valg på alle hylder. I stedet handler mange fortællinger om oplevelsen af begrænsninger i uddannelsessystemet og angsten for at være blandt dem, der ikke kommer gennem nåleøjet og bliver optaget på drømmeuddannelsen. De forskellige valgmuligheder, der byder sig, skal således også vurderes ud fra hvorvidt de er realistiske at gennemføre. Eller som det kommer til udtryk i overstående fortælling; Er der en chance for at blive optaget på den uddannelse, man overvejer – i dette tilfælde medicin? Eller er det bedre at "droppe tankerne" og satse på noget andet. Dilemmaet bliver specielt aktiveret i forbindelse med uddannelser, hvor der er optagelsesprøver og hvor chancerne for at komme ind synes særligt små, hvilket blandt andet kommer til udtryk i fortællingen "Nu eller aldrig".

### Nu eller aldrig

Hun har i lang tid stået imellem to veje. Til enten den kreative uddannelse med dansen eller den mere sikre model så som RUC eller læreruddannelsen. (...) Efter lang tids søgen på nettet finder hun frem til en fireårig dansepædagogisk uddannelse med 50 % teori og 50 % praktisk, som passer lige til hendes krav. Hun ringer til skolen for at høre mere om de tre auditions, som man skal bestå for at få adgang til uddannelsen. Hun får at vide, at der hvert år søger ca. 200 ind, men kun 15 kommer igennem nåleøjet. Det er en af grundene til, at hun vælger at tage den sikre vej. Hun er bange for ikke at kunne klare de nederlag og konkurrencen, som findes i danseverden. De tre auditions skræmmer hende meget, og hun er bange for, at hun ikke er god nok. Hvis hun tager en normal uddannelse, føler hun sig mere tryk og ved hvad der sker de næste fire-fem år.

- fra Lines fortælling

Den ramme, som uddannelsessystemet i sin aktuelle udformning sætter om de unges uddannelsesvalg, medfører således for flere deltagere, at de på forhånd fravælger bestemte uddannelsesvalg, selvom de virker tiltrækkende på den enkelte. Som det fremgår af ovenstående fortælling, så sker dette fravalg først og fremmest for at minimere risikoen for at blive afvist i forbindelse med en ansøgning. For mange deltagere opleves en afvisning som en personlig fiasko, og de søger derfor i deres valgproces at nå frem til det mest trygge og sikre uddannelsesvalg. Det kan ses som en til dels hensigtsmæssig måde at håndtere de begrænsninger, som uddannelsessystemet sætter for den enkelte, og de individuelle nederlag, som disse kan føre til. Samtidigt indebærer en sådan strategi imidlertid, at det i praksis ikke bliver adgangsbegrænsninger, der sorterer de unge til og fra de forskellige uddannelser, men i stedet de unge selv, der sorterer sig hen i den tilsyneladende mest sikre uddannelse.

De gældende rammer i uddannelsessystemet har på den måde stor indflydelse på hvilke valgmuligheder, deltagerne i praksis oplever at have. Deltagerfortællingerne peger i denne sammenhæng på, at den enkeltes erfaringer med at begå sig i uddannelsessystemet har stor betydning for hvilke uddannelsesvalg, vedkommende siden hen anser for at være realistiske:

### **Skelsættende karakterblad; et wake-up-call!**

Indtil det første karakterblad troede han bare at det var tydeligt for alle. Alle burde da kunne se hans intelligens og høje abstraktionsniveau? Men det kunne lærerne bare ikke. Han havde jo ikke læst på lektien, og han var ikke velforberedt. Derfor fik han en del 7 og 8taller på dette 1. skelsættende karakterblad. Det var han ikke tilfreds med; han begyndte at læse på lektien, han arbejdede hårdt, og kunne hurtigt svare på dagens spørgsmål, og lidt efter lidt kunne han også danne sig et overblik. Han så sammenhænge, hvor der før havde været sorte huller. Han blev en de andre spurgte til råds, én klassekammeraterne ringede til, når de havde problemer med stilen.

Set i efterrationaliseringens mere eller mindre grumsede lys indså han nok der – hvor han fik udleveret det første karakterblad – at det er nødvendigt at kæmpe for at få gode karakterer. De gode karakterer gav ham samtidig lyst til at lære mere. Han synes det var sjovt at læse og bearbejde viden, det var de pæne karakterer kun symbol på. Han opdagede nok at han rent faktisk havde noget at byde på, at han her var en succes. Og succesen opmuntrede ham til at søge flere succeser.

- fra Jonathans fortælling

I fortællingen om det skelsættende karakterblad går fortællerens oplevelser af muligheder i uddannelsessystemet helt tilbage til folkeskolens karaktergivning. Karakterbladets tal bliver her udgangspunkt for et avanceret samspil mellem uddannelsessystemets rammer og den enkeltes mulighedshorisont, hvor karakterernes ydre mål vendes indad og er med til at forme den enkeltes selvopfattelse. Dårlige karakterer fører til selvbeprejdelse og kritik; jeg kunne også bare have taget mig mere sammen, det er mig selv, der ikke har været god nok. Mens gode karakterer opleves som en personlig succes, der giver lyst til at lære mere. I denne fortælling lykkedes det for fortælleren at forbedre sine karakterer; først og fremmest fordi han formår at gennemskue, hvad der skal til for at begå sig i uddannelsessystemet og er i stand til at tilpasse sin adfærd derefter. Ved at læse sine lektier, arbejde hårdt og svare på lærerens spørgsmål bliver det muligt for Jonathan at forbedre sine karakterer og derigennem også sin oplevelse af egne muligheder. Fortællingen understreger på den måde, at uddannelsesvalg ikke blot er et spørgsmål om den enkeltes frie valg, men i høj grad også om den enkeltes evne til at gennemskue uddannelsessystemet og tilpasse sig dets krav.

### **Overskridelse og kritik af uddannelsessystemets rammer**

Oplevelsen af begrænsninger kan imidlertid også give anledning til kritik af uddannelsessystemet og de rammer, det tilbyder for deltagerens valgprocesser. Flere fortællinger udtrykker således kritik i form af frustration eller ligefrem irritation over mødet med uddannelsessystemet: *"Jeg bliver så irriteret på uddannelsessystemet, når det ikke lige kan komme til at hænge sammen, sådan som jeg gerne vil det"*, som Julie udtrykker det i sin første fortælling.

Kritikken kommer ikke blot til udtryk i deltagerens fortællinger, men også i de afsluttende brainstorm om hvilke gode råd, deltagerne har til politikerne vedrørende rammesætningen af de unges uddannelsesvalg: Nogle af de råd, deltagerne kom frem til var således: *"Lad være med at stresser de unge"* og *"Tag det roligt, vi skal nok tjene nogle penge til jer"*. De to udsagn udtrykker en kritik, som i særlig grad gik igen i de tre fortælleværksteder; nemlig en kritik af de aktuelle politiske initiativer i retning af at minimere de unges tidsforbrug i forbindelse med valget af videregående uddannelse. Det var i høj grad en kritik, som deltagerne fremførte kollektivt – som det fremgår af udsagnene, taler deltagerne ud fra oplevelsen af at være et fælles "vi", som er fælles om at være "unge". Udsagnene er på den måde et godt eksempel på den kollektivisering, som etableres

gennem fortællerværkstedet. Og set ud fra dette perspektiv er det aktuelle, politiske fokus på at få flere unge til "at gå direkte" problematisk af flere årsager. For det første er fokuset med til at presse og stresse de unge og opleves således af mange som en direkte årsag til det store pres, den enkelte oplever i forbindelse med uddannelsesvalget. For det andet er fokuset på tidsminimering med til at udgrænse og devaluere de friår, som mange oplever som et nødvendigt afbræk efter endt ungdomsuddannelse. Det giver i ét af fortællerværkstederne anledning til en fortælling, hvor fortælleren kritiserer og omdefinerer betegnelsen "friår".

#### **Friår**

Tidligere havde hun den indstilling til friår, at det var noget pjat. Da hun blev færdig med gym, havde hun sørme ikke lige fundet frem til noget alligevel og tænkte så: Okay, så tager jeg lige et år fri til at ud-tænke en plan... Da så det år var gået, var hun endnu ikke kommet frem til nogen genial fremtidsplan, men havde naturligvis gjort sig nogle tanker ved hjælp af den orange 'uddannelses- og erhvervsvalget 03-04'. Da sidste frist var ved at udløbe stod hun så mellem 'æstetik og kultur' og 'etnografi og social antropologi' og endte med ved hjælp af et argument i retning af "kunst gør mig glad", at vælge 'æstetik og kultur'. Men mest af alt søgte hun nok ind på en af disse uddannelser for at udskyde valget om hvorvidt hun skulle læse eller om hun virkelig skulle tage endnu et år fri. Det endte med, at hun takkede nej, da hun var kommet ind og begyndte sit andet friår.

Nu står hun så igen i samme situation og skal endnu engang vælge, om hun skal tage et tredje friår. Synes altså derfor, at betegnelsen friår, sabbatår, fjolleår osv. kan være en smule misvisende, da det i hvert fald i dette tilfælde kan forekomme som yderst stressende og travle år i jagten på den der fremtid...

- fra Christines fortælling

Set i denne deltagers perspektiv er tiden mellem ungdomsuddannelse og videregående uddannelse en travl og krævende periode, hvor den enkelte skal arbejde intenst med at afklare og gennem-tænke sit uddannelsesvalg. Der er derfor mere tale om hårde afklaringsår ind om "frie sabbatår", hvor man kan "fjolle" rundt, som man har lyst til. Ved at gøre op med betegnelsen "friår" søger fortælleren således at overskride den gængse, politiske forståelse af, at tid tilbragt uden for uddannelsessystemet er irrationel og omkostningsfuld. I stedet ønsker hun, i lighed med andre deltagere, at fremhæve den betydning og værdi, som friårene har for den enkeltes afklaringsproces. Afklaring foregår ikke i en lineær og målrettet proces, men kræver mange overvejelser og afprøvninger, der ikke nødvendigvis kan lægges til rette på forhånd. Den tid, den enkelte bruger uden for uddannelsessystemet, kan således medvirke til at kvalificere og understøtte den enkeltes valg af – eller jagt på – fremtiden i uddannelsessystemet. Mange deltagere fremhæver i denne sammenhæng deres højskoleophold som værende af særlig betydning for denne afklarings- og afprøvningsproces. Dels fordi opholdet giver dem mulighed for at afprøve konkrete uddannelsesinteresser, fx dans, idræt eller statskundskab. Dels fordi højskoleopholdet bidrager til en personlig udvikling, som mange deltagere oplever, gør dem "bedre rustede" til at håndtere de udfordringer, uddannelsesvalget medfører.

Friår forbindes derfor ikke med det at holde fri, men opleves i stedet som et helt nødvendigt ophold udenfor uddannelsessystemet, hvis den enkelte skal blive i stand til at træffe et holdbart og gennemtænkt valg. Derfor kan beslutningen om et friår nærmest føles som en lettelse i kroppen, også selv om den indebærer, man må droppe et påbegyndt studie:

### **At gå efter mavefølelsen**

Hun havde med gode intentioner startet på VUC for at supplere sin sproglige studentereksamen med matematik og fysik for at åbne døren op for lægestudiet. Et halvt år burde være til at klare, men et par år uden skolebøger og masser af sjove oplevelser, fik hende hurtigt til at få nok. Skoletimerne sneglede sig af sted. Inden i kroppen var det som om en hær af myrer kravlede rundt og lavede uro. Hun var ved at sprænges af kolde tal og logiske formler. Hun længtes efter frihed og blev nødt til at sige stop. Det var ikke værd at lide en time mere bare for at få B-niveau i de her fag. Noget nær lettet måtte hun melde pas og havde dermed fået luget lidt ud i uddannelsesjunglens store udbud og lettet det store valg en anelse.  
- fra Amandas fortælling

I fortællingen "At gå efter mavefølelsen" vælger fortælleren at stoppe på et påbegyndt suppleringskursus på VUC, også selvom det betyder, at hun derved ikke kan kvalificere sig til at søge ind på medicinstudiet som planlagt. I dette tilfælde opleves behovet for afklaring udenfor uddannelsessystemet som et næsten fysisk behov, der viser sig som uro og længsel i kroppen. Fortællingen understreger på den måde, at valget af uddannelse ikke kan planlægges som en rationel proces. Det er ikke nok at have gode intentioner, man må nødvendigvis også have sig selv – og sin krop – med. Et forceret valg kan derfor i sidste ende betyde, at den enkelte dropper ud fra uddannelsessystemet og dermed alligevel forøger sit tidsforbrug. Selvom friårene kan være både nødvendige og berigende, oplever mange deltagere det samtidig som vildt og grænseoverskridende at turde takke nej til en uddannelsesplads for i stedet at tage et friår. De øvrige i fortælleværkstedet betegnede det således som "sejt" og "modigt" af Amanda, når hun vælger at bryde med de gængse forventninger og i stedet vælger at definere sin egen vej. Beslutningen om at droppe ud opleves af disse deltagere næsten som sværere end beslutningen om at begynde på en uddannelse. Det kan hænge sammen med, at den enkelte unge kommer til at stå mere alene ved at fravælge en tilbudt uddannelsesplads. Både med ansvaret og den medfølgende risiko for ikke at kunne tilpasse sig uddannelsessystemets rammer.

## **Elementerne i fortælleværkstedets afklaringsproces**

Hvilken udvikling sker der i løbet af fortælleværkstedet? Hvilken udvikling og indsigt skabes i fortælleværkstedets refleksionsprocesser? Et kort, overordnet svar er, at fortælleværkstedet gennem kollektive refleksionsprocesser udvikler deltagernes indsigt i de ikke-rationelle sider af uddannelsesvalgets processer. Det bliver her igennem tydeligere, hvilke følelser, oplevelser og erfaringer, der er styrende for deltagere i deres valgprocesser. Det vil vi uddybe i det følgende.

### **Det kollektive refleksionsrum**

Et af fortælleværkstedets centrale elementer er, at fortællingen skrives først en gang og efter en refleksionsproces skrives igen. Denne kollektive refleksionsproces medfører blandt andet, at nogle deltagere i højere grad optræder som hovedpersoner i deres fortællinger efter 2. skriverunde. Fx. Jannie, der i anden runde kommer frem til følgende plot i sin fortælling om en frustrerende/mislukket vejledningsoplevelse:

"Hun beslutter sig for selv at tage hånd om sine valg og ikke give vejlederen grund til at få ret."

I nogle fortællinger går udviklingen den modsatte vej. Her kommer deltageres oplevelse af begrænsninger og tvivl til at fylde mere i fortælling nr to:

"Jeg har gjort mit arbejde godt. Jeg har undersøgt alle uddannelsesmuligheder, jeg nærmest nogensinde har overvejet. Jeg har undersøgt dem til bunds. (...) Men jeg bliver irriteret på uddannelsessystemet, når det ikke lige kan komme til at hænge sammen, sådan som jeg gerne vil det." - Julie, fortælling 1

"Hun stolede heller ikke rigtig på sin egen dømmekraft. (...) Hun nåede vist ikke rigtig at tage valget, inden skæbnen kom hende i forkøbet. Det gik efterhånden op for hende, at det var temmelig usikkert, hvorvidt hun kunne påbegynde et studie til september, da problemerne med hænderne trak ud." - Julie, fortælling 2

Fra at være hovedperson og handlekraftig i første fortælling fremstiller fortælleren sig i anden fortælling som offer for skæbnen. Det kan i første omgang lyde som en ukonstruktiv udvikling. Det må imidlertid sammenholdes med deltagerne samstemmende kommentarer i evalueringerne af fortællerværkstederne. Her formulerede deltagerne, at en vigtig og værdsat del af fortællerværkstedet er, at det tilbyder et rum, hvor det bliver muligt at være sammen med andre om sin rådvildhed, tvivl samt undertiden skræk for ikke at lykkes med en uddannelse. Det er nemlig tanker og oplevelser, som de unge ellers opfatter som nogle, der er fuldkommen individualiserede. Deltagerne fremhævede det som en lettelse at høre de andre deltagere fortælle om tvivl og stress, der mindede om det, de selv oplevede. I forlængelse heraf kan Julies fortællinger læses som et udtryk for, at hun i fortællerværkstedet får mulighed for at omtale og mærke en side af uddannelsesvalget, som ikke normalt er "god tone", nemlig at opleve sig selv som handlingslammet og prisgivet.

Også Mette udfolder en større grad af frustration og afmagt i sin anden fortælling. Hvor oplevelsen af at blive afvist fra politiskolen i første fortælling fremstilles som et faktuel, cv-lignende forløb, går hun i sin anden fortælling tættere ind på hvad oplevelsen betød for hende. Oplevelsen af nederlag og frustration fremstår nu tydeligere:

"Jeg kom hjem fra min rejse i april 2004 og arbejder hos Sonofon i Aalborg, og begynder at træne mig op til den fysiske prøve, samtidig med at jeg får avisen tilsendt hver dag. Så jeg gør hvad jeg kan hjemme i Aalborg for at kunne bestå prøverne. Men desværre bestod jeg ikke den fysiske prøve, og derfor valgte jeg at tage på højskole for netop at blive bedre til den fysiske" - Mette, Fortælling 1

#### **Tog kampen op igen**

"Hun havde i mange år været fast besluttet på, at det var polititjent hun ville være.

Derfor valgte hun at sende ansøgningen af sted til politiet (...) Den fysiske træning skulle hun samtidig sørge for at holde ved lige, og det gjorde hun så godt hun kunne, mens hendes job hos Sonofon blev passet. Der blev lagt mange timer i træningscenteret, og det var noget, hun havde det rigtig godt med. Men hun tog det også meget seriøst og gik ikke i byen så meget, som hun havde gjort en gang. (...) Hun har meget at tænke på op til sådan en prøve. Tankerne kører rundt og det tager ligeledes meget på hendes kræfter og psykiske overskud, at hun tænker så meget på prøven, som hun gør. En ting, der nok får hende til at være så nervøs, er at hun inderst inde godt ved, at der er nogle mangler i hendes fysiske form. (...) Desværre gik det som hun frygtede, og hun bestod desværre ikke prøven første gang. Hun led et stort nederlag den dag, men samtidig gjorde det hende stædig som et æsel. Resten af dagen var hun sønderknust og ville ikke snakke med nogen. Mest nok fordi hun vidste, at det var for tidligt, at hun var gået op til prøven, og hun derfor måtte indse, at hun måtte rejse sig ved det træ, hun var faldet ved." - Mette, Fortælling 2

Afklaring behøver således ikke betyde, at man finder det rette valg eller kan identificere klare, fremadrettede handlemuligheder. Afklaring kan også handle om at blive opmærksom på sin frustration, for der igennem at kunne formulere og få øje på veje væk fra den, som når Mette siger, at hun må *"indse, at hun måtte rejse sig ved der træ, hun var faldet ved."*

Fortælleværkstedets refleksioner i dets særlige kollektive rum kan derfor føre til mange forskellige typer af afklaring. I Søs' tilfælde handler afklaringen om at komme væk fra en uklar fornemmelse af, hvad der er hendes egne ønsker. Søs' 1. fortælling indledes på følgende måde:

*"Uddannelsesvalg for mig har jeg ofte tænkt som en sag mellem min far, min mor og den udefinerbare mig"*.

Derefter handler fortællingen om farens og morens livsforløb. Først til sidst kommer Søs' egne oplevelser med i fortællingen. I Søs' 2. fortælling er hendes egne oplevelser med familiesituationen blevet bragt i centrum, hun er ikke længere udefinerbar:

*"Hun kan slet ikke rumme alle de informationer, der kommer ud af hendes forældres munde, hun krakelerer lidt indeni. Hun føler sig igen totalt fiasko og som en misforståelse. Det eneste hun ved hun har i sig, er en vilje til at ville hjælpe dem der har det værre end hende selv. – . Hun vil gerne hjælpe de syge, trætte og sultne, gøre dem som er kede af det glade."*  
- Søs, Fortælling 2

Søs får igennem de fælles refleksioner i fortælleværkstedet formuleret sin egen vilje – og dermed også en afklaring, der er et vigtigt grundlag for hendes videre valgproces. Eller som en anden deltager udtrykker det: *"Man kommer dybere ind i historien og begynder måske at forstå, hvorfor du har gjort som du har gjort"*. Sammenfattende kan man sige, at de 2 skrivefaser er noget af det, deltagerne fremhæver som en styrke ved fortælleværkstedet, fordi det er den proces, der i højere grad gør dem selv til aktører i fortællingen om deres uddannelsesvalg: *"Det er meget Gitte, Gitte, Gitte – du træder langt mere i karakter her [i den anden] end i den første."*

### **Det ikke-rationelle**

Fortælleværkstedets Ankerspørgsmål er et centralt element i fortælleværkstedets refleksionsrum. Ved hjælp af Ankerspørgsmålene søger værkstedslederen at få fortællingen til at udfolde deltagerens konkrete oplevelser med uddannelsesvalg. Et af redskaberne hertil er at få deltagerne til at uddybe de oplevede og sansede detaljer ved de episoder og situationer, som fortællingerne beretter om. Processen i fortælleværkstedet er ved hjælp af Ankerspørgsmålene udformet således, at det, man kan kalde de ikke-rationelle aspekter af uddannelsesvalget, kan udfoldes. Det ikke-rationelle betegner alt det, som ofte udelades i den institutionaliserede og formaliserede uddannelsesvejledning, hvor valg af uddannelse ofte håndteres som et spørgsmål om at stille de relevante informationer om uddannelsesmuligheder til rådighed og derefter søge at ramme det korrekte match mellem den unges ønsker og evner og en passende uddannelsesplads. De unges fortællinger såvel som deres ytringer i fortælleværkstederne fortæller, at der også er andre aspekter af at vælge uddannelse. Disse andre aspekter er fx frustrationer over at opleve total rådvildhed, at opleve forældres

pres og uopfyldte uddannelsesdrømme, at opleve presset ved ikke at gøre, som det forventes af omgivelserne, at opleve ængstelse over, om man nu kan klare den uddannelse, man ønsker sig. Som i Ursulas fortælling:

"Hun er bange for ikke at kunne klare de nederlag og den konkurrence, som findes i danseverdenen. De tre auditions skræmmer hende meget og hun er bange for at hun ikke er god nok. Hvis hun tager en "normal" uddannelse føler hun sig mere tryk og ved, hvad der sker i de næste 4-5 år "  
- fra Ursulas fortælling

I fortællerværkstedet tager refleksionerne udgangspunkt i, at uddannelsesvalget netop ikke blot er et rationelt valg, og derfor ligger en vigtig del af den enkeltes afklaring i, at blive klar over, hvilke erfaringer og oplevelser, der knytter sig til de forskellige uddannelsesvalgmuligheder. Og dermed også hvilke oplevelser og erfaringer, der gør, at man har svært ved at komme videre i sin valgproces. Deltagernes fortællinger rummer mange eksempler på sammenstød mellem et rationelt system og så deltageres ikke-rationelle reaktioner herpå. At arbejde systematisk med de ikke-rationelle aspekter betyder, at den afklaring, der sker i fortællerværkstedet IKKE handler om at finde frem til det rationelle eller "rigtige" uddannelsesvalg. Afklaringen handler derimod om at skabe større indsigt i, hvad det er, der betyder noget for de unge i deres uddannelsesvalg. At dømme efter fortællingerne er "dette rette valg" da heller ikke en rationel foreteelse, men noget, der sidder i maven. Overskrifter som "at gå efter mavefølelsen", "suget i maven", "den brændende fornemmelse i maven" er gennemgående i fortællingerne om at opdage den uddannelse, man har lyst til at tage.

Anden fortællerunde går, som følge af den forudgående refleksionsproces, tættere på deltageres konkrete oplevelser med uddannelsesvalg. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at fortællingerne rummer flere detaljer om deltageres følelsesmæssige og kropslige oplevelser i forbindelse med uddannelsesvalget. Fortællingerne handler således om "koldsved" eller "en klump i halsen".

I Mettes tilfælde er det presset og angsten op til den fysiske prøve ved politiet, der bliver de fremtrædende følelser i 2. fortælling. Men også følelsen af nederlaget da hun ikke optages. Ved at gå i detaljer med fortællingen af, hvordan det oplevedes, tydeliggøres, at Mette oplever at det er hendes egen skyld – hun var nok "gået for tidligt op". Men selvom Mettes fortælling kredser om nogle svære og ubehagelige oplevelser, kommer indkredsningen alligevel til at pege fremad, fordi den er med til at klargøre de handlemuligheder, hun har. Tilsvarende får Søs i sin fortælling indkredset, hvor afgørende det er for hende, at hun tager mere fat i, hvad hun selv mærker og tager mindre hensyn til de forventninger og fornemmelser, som hun opfanger fra sine forældre.

### **To slags fortællinger giver større afklaring**

Afklaring handler således ikke bare om at finde det rette valg. I fortællerværkstedet handler det også om at kunne håndtere uddannelsesvalget som en proces, der kontinuerligt bevæger sig. En af fortællerværkstedets måder at forholde sig til denne bevægelige proces er værkstedets to skrivefaser, som betyder at deltagerne går fra at arbejde med deres fortællinger i 1. person ental i 1.

skrivefase, til at arbejde med fortællingerne i 3. person ental i 2. skrivefase. Dette fortælle tekniske greb gør en forbavsende forskel. Ifølge evalueringsinterviewene med deltagerne betyder det, at man får et andet blik på sig selv, som kan føre til nye opdagelser og erkendelser:

Deltager 1: "Det var en meget sjov opdagelse jeg gjorde her, fordi der var en sætning jeg fik skrevet, som jeg lige pludselig tillagde en anden betydning da jeg skrev en af de sætninger her [i 3. person], der opstod der noget, som jeg ikke har tænkt så meget over før, nemlig at jeg skrev at 'hun tænker på hvor rart det ville være at læne sig op af sidemanden og bare putte lidt, men læner sig i stedet op af den vinterkolde væg i toget', og der fortolkede jeg lidt på mig selv der og kom frem til at jeg tror det er vigtigt at jeg husker på, at jeg ikke er alene, og at jeg godt må læne mig op af folk."

Deltager 2: "Det er som det i langt højere grad bliver personen, der kommer i førersædet i nr. to historie."

- uddrag fra evalueringsinterview

Det nye blik, som deltagerne oplever, ved at skrive deres fortælling i 3. person, opleves samtidigt som en slags befrielse, fordi det giver en fornemmelse af distance til det fortalte. Skriveformen gør det så at sige muligt for deltagerne at se sig selv udefra. Det er befordrende for refleksionsprocessen, fordi det åbner for nye forståelser og forholdemåder:

"Jeg synes det var rigtig godt og rigtig skægt, fordi jeg kunne forholde mig til min historie på en helt anden måde. Da jeg læste den igennem med 3. person, så distancerede man sig selv lidt fra den, ikke? Netop fordi det bliver en anden person end sig selv, så kan man bedre forholde sig til det."

- uddrag fra evalueringsinterview

Samtidig er det befordrende for den enkelte, at fortællingerne udvikles i en kollektiv refleksionsproces. Både fordi deltagerne oplever at blive inspirerede af hinandens fortællinger og derigennem bliver opmærksomme på nye dimensioner i deres egne. Men også fordi den enkelte fortæller ikke er alene om at forholde sig til sin fortælling. I stedet bliver fortællingerne et fælles anliggende, som deltagerne i fællesskab kan udforske og udfolde:

Deltager 1: "Man var lidt forvirret i starten i forhold til, at vi skulle beskrive den der oplevelse og hvordan gør man det, hvad er det egentlig, der menes. Så hørte vi lige på hinandens beskrivelser og kunne blive inspireret af dem og så fik vi inputs fra hinanden og så kunne vi arbejde videre med det. Men man var også bare bedre rustet til at finde ud af, hvad er det det her handler om [efter den kollektive refleksion], hvad er det vi skal arbejde videre mod."

Deltager 2: "Oven i hatten så synes jeg også det gav en anden måde at snakke om de andres historier på, når man sagde hun og hun og hun og ikke du og du."

Deltager 3: "Jeg er helt enig. Og så synes jeg også at skriveprocessen gjorde at det måske ikke blev så meget følelsesfnidder, når man sad med det. Netop på grund af den der distance, så følte man det mere beskrivende på en eller anden måde, end hvis det havde været jeg hele tiden."

- uddrag fra evalueringsinterview

I følge deltagerne betyder 3. personformen således, at det bliver lettere at diskutere hinandens oplevelser med uddannelsesvalg. For det første fordi formen er med til at koble fortællingerne fra de individuelle deltagere og i stedet gøre dem til genstand for fælles refleksion. Ved at bruge 3. personformen bliver det ikke længere den enkelte – "du" og "du", det handler om, men i stedet

udefra beskrevne personer – ”hun” og ”hun”, og det gør det lettere at kommentere på fortællingerne uden at komme til at støde hinandens følelser. På den måde har det fortælletekniske greb den fordel, at det modvirker, at fortælleværkstedet bliver en form for utilsigtet psykoterapeutisk forløb. Samtidig er formen og den afindividualisering, den medfører, med til at etablere et fælles ejerskab til fortællingerne. Fortællingerne bliver ikke bare den enkelte deltagers anliggende, men *et fælles anliggende*, som kan føre til fælles refleksioner og erkendelser.

Selv om deltagerne set i bakspejlet oplevede den 2. skrivefase som konstruktiv for fortælleværkstedets afklaringsproces, var der imidlertid mange, der forud for skrivefasen gav udtryk for, at de fandt det lidt forvirrende eller underligt at omformulere deres fortællinger til 3. person. Efter at have prøvet det, er deltagerne imidlertid enige om, at det gør en afgørende forskel. Sammenfattende kan man sige, at 3. persons fortællingen giver deltagerne mulighed for at se sig selv og de andre udefra, og det åbner for andre refleksioner end dem deltagerne som enkeltindivider kan nå frem til.

### **Fortælleværkstedet er ikke uddannelsesvejledning**

Fortælleværkstedet adskiller sig fra mere traditionel vejledning ved ikke at sigte mod at få deltagerne til at træffe et afgrænset uddannelsesvalg. I stedet sigter fortælleværkstedet mod at udfolde uddannelsesvalgets kompleksitet og derigennem udvide og udvikle deltagerens forståelse af potentielle handlemuligheder. Ved at gå ind i detaljerne i den enkeltes oplevelser og dele dem med hinanden, bliver det tydeligere for deltagerne, hvad der ligger til grund for deres overvejelser. Ikke mindst de individuelle skrivefaser er med til at tydeliggøre for den enkelte, hvad der er på spil, når de vælger uddannelse. Mange deltagere peger således på, at fortælleværkstedet har medvirket til at give dem en større bevidsthed om, hvorfor de planlægger at vælge, som de gør. Værkstedet bidrager således til at gøre deres valg mere gennemtænkte og holdbare end de ellers ville have været:

Deltager 1: ”Jeg synes jeg er blevet langt mere sikker på, at det valg jeg har truffet, det er det rigtige, nu hvor jeg har haft mulighed for at tænke det ordentligt igennem.”

Deltager 2: ”Jeg tror da nok, at man bliver mere bevidst om sit valg. Altså hvis jeg nu havde været mere i tvivl om det valg, som jeg stod overfor. [...] I stedet for måske bare at sige at ”det vil jeg bare, for det er det jeg har det fint med lige nu”. Når man bliver tvunget til at sidde en hel dag og skrive om det, så får man en bevidsthed, man ikke havde før.”

Også de kollektive refleksionsprocesser fremhæves af deltagerne som et element, der er med til at udvide deres forståelser af uddannelsesvalget. Særligt dialogen og erfaringsdelingen opleves af deltagerne som noget, der er med til at udvide deres forståelse af mulige måder at håndtere uddannelsesvalget på. Det opfatter deltagerne samstemmende som en stor fordel: *”Dialogen, der kørte hen over bordet. At høre andre folk fortælle, hvad de havde været igennem. Og så for mit vedkommende at høre nogle helt andre historier end min egen, fordi jeg har været så sikker i det.”* I forlængelse af deres positive oplevelse af fortælleværkstedets form kom deltagerne i et fortælleværksted frem til at *”det her bliver måden at vejlede på i fremtiden”*.

Værkstedslederen har i denne sammenhæng en vigtig opgave i at holde værkstedet på sporet og sørge for, at værkstedet ikke uddarmer til "spontan vejledning" undervejs i værkstedet. Det vil sige, at deltageres spørgsmål og frustrationer ikke skal mødes med reaktioner som: "Jamen, jeg tror at sygeplejerske er det rigtige for dig" eller "Jeg har da hørt at man faktisk kun skal være 1,70 for at komme ind som politibetjent". Spontan vejledning skal undgås af to grunde. Dels fordi det er ukvalificeret vejledning, som kan være båret af forkert information eller manglende viden. Men især fordi det flytter fokus fra de refleksions- og afklaringsprocesser, som værkstedet er udformet til at understøtte, og som er formens store potentiale.

Undertiden kan fortællerværkstedet dog godt munde ud i nogle meget konkrete valg for den enkelte deltager. En sådan afklaring kan handle om ikke være bange for at "lukke døre", men tage et konkret fravalg, hvilket en af deltagerne bliver opmærksom på i arbejdet med de to skrivefaser:

#### **Fravalg**

Mie har i nogle år været ret sikker på at hun skulle læse medicin på KU. Hun har været inde på Panum på besøgsdag og høre om det, hvilket hun har været med til at bekræfte hendes valg.

Men da hun i foråret skulle på hospitalet og have taget alverdens prøver, blev hun enig med sig selv om, at dette ikke alligevel var hende. Det påvirkede hende meget at færdes på et sygehus så mange dage, og se hvordan hverdagen så ud for de ansatte. Hun fandt ud af, at hverdagen for de ansatte alligevel ikke var så rosenrød, som hun havde gået rundt og håbet. De mange travle og til tider triste dage, havde der jo ikke stået noget om i de mange uddannelsesguider, som hun naivt havde læst i.

Og da hun så oven i købet snakkede med nogle af de nyuddannede læger og hørte om studiemiljøet, blev hun sikker på at hun skulle gå i en anden retning. I går skrev hun at uddannelsesvalg for hende handler mere om et fravalg af andre uddannelser. Og dette er et af de fravalg hun allerede har taget.

Det var rart at finde ud af hvad det var, hun i hvert fald ikke skulle vælge."

- fra Mies fortælling

#### **Afklaring er en hård og tidskrævende proces**

Mange deltagere pegede i evalueringerne på, at tidsfaktoren er vigtig for, at fortællerværkstedet kan skabe den fornødne refleksion. Fortællerværkstedet varer minimum 8 timer og er en meget krævende proces at deltage i:

Deltager 1: " Jeg tror også at det er noget med, eller sådan har jeg det i hvert fald, at når man skal skrive noget ned, så skal det også være mere velovervejet end noget man bare lige fyrer af. Derfor får det en større betydning. Eller man bliver i hvert fald tvunget til at gøre sig nogle mere konkrete tanker.

Jeg synes også det var hårdt i starten, for hvad er det egentlig jeg tænker. Så føler man sig også lidt tom i hovedet" Og:

Deltager 2: " Jeg har aldrig siddet og tænkt det så meget i gennem, som jeg gjorde i går. Altså man har fået vendt og drejet nogle ting i går, som man måske ikke lige... Altså jeg har aldrig nogensinde fået skrevet ned lige præcis det forløb, som jeg har været igennem. Altså det er da bare noget, der har kørt rundt inde i hovedet."

Det intense forløb betyder, at det er godt med en nats hvile. Vi har i udviklingsprojektet gennemført værksteder både over 1 hel dag og over 2 halve dage. På baggrund af deltageres reaktioner anbefaler vi at dele forløbet i to, med en eftermiddag og en formiddag adskilt af en nats søvn:

”Jeg synes det var super, super godt at det var opdelt i to dage. Fordi selvom aftenen i går også gik med andet, så havde man alligevel lidt tid til at tænke over det.” Og: ” Det der med, at man får mulighed for at sove på det, det er bare rigtig, rigtig vigtigt.” ”- Også fordi det er alligevel meget koncentreret at arbejde på den her måde. Så jeg tror man vil gå fuldstændig død, hvis det skulle være én lang seance.”

## Sammenfatning

Den mest gennemgående oplevelse i deltagerne fortællinger er oplevelsen af at stå i et dilemma. På den ene side oplever deltagerne et pres for at træffe et hurtigt uddannelsesvalg. Ét valg, der ideelt set træffes ud fra de rette informationer og rationelle overvejelser over, hvad der er det rigtige uddannelsesvalg for netop dem. Deltagerne føler sig i høj grad forpligtede og ansvarlige for at træffe det rigtige uddannelsesvalg, og det stresser dem. Samtidig oplever deltagerne, at det lineære og rationelle valg ikke altid er holdbart. Valget af uddannelse er komplekst og forbundet med modsætningsfulde oplevelser og erfaringer, og det kan opleves som både begrænsende og forvirrende.

Fortælleværkstedet kan i denne sammenhæng tilbyde et rum, hvor de unges oplevelser af uddannelsesvalgets kompleksitet og deres modsætningsfyldte erfaringer kan udfoldes. Erfaringerne fra udviklingsprojektet viser, at det medvirker til at udvide og udvikle deltagerne forståelse; både af egen og andres valgprocesser. Navnlig de kollektive refleksionsprocesser opleves som opklarende og udvidende, fordi de bidrager til en overskridelse af det ellers så individualiserede uddannelsesvalg. Samtidig åbner de kollektive refleksioner op for, at deltagerne får øje på andre handlemuligheder end det rationelle uddannelsesvalg. Fortælleværkstedet kan derigennem medvirke til, at deltagerne bliver i stand til at træffe mere reflekterede valg.

På baggrund af vores erfaringer med at lave fortælleværksteder ser vi højskolerne som en særligt velegnet ramme om denne type vejlednings- og afklaringsproces. Dette fordi:

- Højskolerne er ideelle fordi deltagerne kender hinanden på forhånd. Det giver den nødvendige tillid og åbenhed mellem deltagerne.
- De unge på højskolerne er i forvejen optaget af at opnå afklaring.
- Højskolerne er fleksible nok til at kunne rumme fortælleværkstedernes forløb.
- Højskolernes rammer gør et intensivt forløb med en værkstedsleder muligt.
- Højskolernes rammer gør det let at lave et værksted, der forløber over 2 halve dage i træk.

## Drejebog for fortælleværksteder om uddannelsesvalg

*Et fortælleværksted er et intensivt, afklarende fortælleforløb af i alt én dags varighed. Denne drejebog viser, hvordan man kan gennemføre det og hvad man skal være opmærksom på undervejs. Drejebogen er udviklet på baggrund af de erfaringer, som udviklingsarbejdet på de tre, udvalgte højskoler medførte. I forbindelse med drejebogen angives desuden en række variationsmuligheder, som vi blev opmærksomme på igennem udviklingsarbejdet. Et fortælleværksted kan således tilpasses de konkrete omstændigheder, som er til stede der, hvor man ønsker at gennemføre det.*

### Forberedende aktiviteter:

#### Rekruttering

Forud for gennemførelsen af en fortælleværksted er der en række forberedelser, der skal på plads. Den første går ud på at rekruttere et passende antal deltagere. Det kræver, at potentielle deltagere kort og forståeligt informeres om fortælleværkstedets form og indhold samt hvornår, hvor og hvor længe det finder sted. Det vigtigste kriterium for deltagere i fortælleværkstedet er, at de, som melder sig, er optagede af spørgsmål om deres uddannelsesvalg og har *lyst* til at fordybe sig i det. Det er desuden vores erfaring fra pilotprojektet, at det kan være vigtigt at informere deltagerne om, at fortælleværkstedet *ikke* er en traditionel form for vejledning. Fortælleværksteder sigter ikke mod at få deltagerne til at træffe et målrettet uddannelsesvalg på baggrund af rådgivning fra en vejleder. I stedet er sigtet at øge deltagerens forståelse for, hvad der er betydningsfuldt for dem selv og de andre deltagere, samt hvilke handlemuligheder de dermed har i relation til fremtidige uddannelsesvalg.

Udviklingsarbejdet viste, at der kan være en god idé at følge en mundtlig omtale af fortælleværkstedet op med et deltagerbrev, som interesserede kan kigge på, mens de beslutter sig for, om det er noget for dem. Et forslag til en skriftlig information om fortælleværkstedets form og indhold findes bagest i håndbogen.

#### Antal deltagere

Et fortælleværksted kan gennemføres med 4-8 deltagere. Maksimumgrænsen skyldes, at det ganske enkelt bliver for langvarigt, hvis der er flere end 8 deltagere. Hvis der er stor interesse for at deltage, må fortælleværkstedet derfor gennemføres flere gange – enten i træk eller samtidigt. Det sidste kræver i sagens natur én værkstedsleder pr. værksted.

## Varighed

Nedenstående vejledning er udarbejdet med henblik på at gennemføre fortælleværkstedet over to på hinanden følgende halve dage. Den første dag varer fra kl. 12.30-18, mens den anden dag varer fra kl. 9-12.30.

*En variation* er at gennemføre fortælleværkstedet på en enkelt dag. Det kan godt lade sig gøre, men det er vores erfaring, at det er meget krævende for deltagerne og særligt for værkstedslederen. Gennemfører man værkstedet over to halve dag, giver det desuden den fordel, at deltagerne bogstavelig talt får sovet på de mange indtryk og refleksioner, som opstår undervejs. Det kan være befordrende for processen. Og det betyder indlysende nok, at deltagerne er friskere i afrundingsfasen. Omvendt kan et enkeltdagsforløb være lettere at passe ind i en højskoles travle liv.

## Tidspunkt

Tidspunktet for gennemførelsen af fortælleværkstedet har stor betydning for, hvilken former for afklaring fortælleværkstedet medfører hos deltagerne. Pilotprojektet blev gennemført i perioden april – maj 2006; dvs. efter ansøgningsfristen til kvote 2 (15. marts) og før ansøgningsfristen til kvote 1 (1. juli). Erfaringerne herfra viser, at de deltagere, der planlagde at søge ind via kvote 1, især brugte værkstedet til at afklare *hvilke* uddannelser, de skulle søge ind på. Mens de deltagere, der allerede havde søgt via kvote 2 eller som ikke havde konkrete planer om at søge ind på en videregående uddannelse, udarbejdede fortællinger med et mere åbent afsøgende indhold. Deres afklaring havde mere form af en øget forståelse af, hvilke personlige erfaringer, den enkelte deltager tillægger betydning og som undertiden gør uddannelsesvalget svært, samt tydeliggøre alternativer hertil. Både tidspunktet og deltagernes aktuelle uddannelsesplaner har på den måde betydning for hvilke former for afklaring, fortælleværkstedet bidrager til.

## Værkstedsleder

Værkstedslederen er helt central, og værkstedslederfunktionen er ganske krævende, men også givende at indgå i. Man skal som værkstedsleder afsætte 2x ½ dag eller 1 hel dag, hvor man har sin fulde opmærksomhed på fortælleværkstedet og kan være til stede uden afbrydelser og forstyrrelser. Dette fordi fortælleværkstedet er et intensivt forløb, som kræver en rolig og tillidsfuld stemning i værkstedet.

## Fysiske rammer: lokaler, stole, pc'er, the, kaffe, vand – ro og fred

Det fysiske rum, som fortælleværkstedet finder sted i, er afgørende for en rolig og tryk atmosfære og for, at det kan lade sig gøre at holde koncentrationen så længe som nødvendigt. Fortælleværkstedet kan bedst gennemføres i et lyst rum med mulighed for frisk luft. Rummet skal kunne lukkes af for omverdenen – også mht. bank på døren, folk der lige skal have eller give en besked, mobiltelefoner osv. En stor del af fortælleværkstedets faser foregår i fortælleværkstedets rum, hvor deltagerne sidder omkring et stort bord. Derfor er det formålstjenligt, at der er gode stole at sidde i. Det er samtidigt en god idé, at værkstedslederen sørger for, at der er vand, the og kaffe forud for og under gennemførelsen af fortælleværkstedet.

Sidst men ikke mindst er det nødvendigt at organisere det fornødne antal pc'ere forud for fortælleværkstedet. Fortælleværkstedet bygger på en blanding af mundtlige og skriftlige fortælleprocesser, hvori det skriftlige har en central funktion som både fastholdende og transformativ form. Derfor kræver et fortælleværksted, at deltagerne har adgang til én pc'er hver, som de uhindret og uforstyrret kan bruge i skrivefaserne.

Det er vores erfaring, at nogle deltagere bedre kan fordybe sig i de individuelle skrivefaser, hvis de har mulighed for at gå afsides med deres PC; fx til deres værelse, højskolens have etc. Det kan sagtens fungere, så længe værkstedslederen sørger for at lave klare aftaler om, hvornår deltagernes samles i værkstedsrummet igen.

*En variation* er at gennemføre fortælleværkstedet uden pc'er. Det er absolut muligt og kan gøre skrivefaserne mere fleksible og rolige sammenlignet med brug af stationære pc'er. Desuden betyder det, at man slipper for hardwareproblemer undervejs. Bagdelen ved ikke at have pc'er er, at fortællingerne kun foreligger i håndskrevet form, hvilket kan være en barriere, hvis man eksempelvis ønsker at formidle fortællingerne deltagerne imellem, lade dem indgå i elevdokumentation eller lignende.

### **Ankerspørgsmål**

Fortælleværkstedets faser styres af værkstedslederen, som til det formål anvender en række ankerspørgsmål, der guider og understøtter den refleksionsproces, der finder sted både hos den enkelte deltager og mellem deltagerne i løbet af værkstedet. Spørgsmålenes funktion er således at forankre og fokusere den fælles proces. Samtidig er spørgsmålene med til at understrege, at det i fortælleværkstedet er deltagerne, der har svarene og erkendelserne. Værkstedslederens opgave er netop ikke at svare eller vejlede om uddannelsesvalg, men derimod at rammesætte og facilitere den refleksions- og afklaringsproces, der finder sted. For bedst at kunne fungere på den måde, er det væsentligt at have ankerspørgsmålene trykt på papir/karton, så de kan placeres fysisk på bordet midt blandt deltagerne.

Ankerspørgsmål findes – fortrykt og klar til brug – bagest i håndbogen.

### **Faserne**

Til sidst skal værkstedslederen umiddelbart inden fortælleværkstedet dels udarbejde et dagsprogram, hvor faserne er listet op under de to dage og dels sørge for at læse manualen igennem. Værkstedslederen skal herigennem få en sikker fornemmelse for de faser, som værkstedet gennemløber, sin egen funktion heri og endelig ankerspørgsmålenes rækkefølge og betydning. Ankerspørgsmålene efterfølges i reglen af en runde, hvor hver deltager reflekterer over eller svarer på ankerspørgsmålet.

Vejledningen til fortælleværkstedets faser er god at have liggende hos sig under gennemførelsen af værkstedet, men undlad at læse direkte op fra den undervejs. Det er vigtigt for processen og dynamikken i fortælleværkstedet, at værkstedslederens opmærksomhed er hos deltagerne og ikke i håndbogen. I stedet kan de fortrykte ankerspørgsmål med fordel bruges til at guide værkstedslederen gennem værkstedets faser.

Når disse forberedelser er klaret, kan fortælleværkstedet begynde.

## Tidsskema for fortælleværksteder

<b>DAG 1</b> <b>12.30 – 18</b>		
<b>Fase</b>	<b>Ankerspørgsmål</b>	<b>Varighed</b> (cirkaangivelse)
Indledningsfasen	<i>Hvorfor er du taget på højskole, og hvad kan du bedst lide ved at være her?</i>	30 min
Indkredsningssfasen	<i>Hvad forstår I ved ordet uddannelsesvalg? Hvad - begivenhed, situation eller stemning - tænker du på, når du hører ordet uddannelsesvalg? Kan I indkredse en episode, der illustrerer den oplevelse, begivenhed eller situation, I gerne vil skrive om?</i>	1 time
1. skrivefase	<i>Nedskrivning af episodisk tekst om uddannelsesvalg</i>	45 minutter
Udfoldelsesfasen	<i>Hvad vil du gerne høre mere om? Hvad kan du kende igen? Hvad har de andres kommentarer fået mig til at tænke over? Hvordan kan jeg arbejde videre med det i næste skriverunde?</i>	3 timer
<b>DAG 2</b> <b>8.30 – 12.30</b>		
2. skrivefase	<i>Omskrivning af tekst i 3. person samt formulering af en sammenfattende overskrift</i>	45 minutter
Afrundingsfase	<i>Hvad lægger jeg mærke til i den nye fortælling? Hvad har været den vigtigste opdagelse for mig?</i>	2 timer
Åbningsfasen	<i>Hvilke handlemuligheder ser I for fortællingens hovedperson? Hvis I skulle give politikerne et godt råd, hvad skulle det så være?</i>	30 min.
Evaluering	<i>Hvad tager jeg med mig herfra i dag?</i>	20 min.
<b>Tidsforbrug i alt</b>		<b>8 timer og 45 min.</b>

## Fortælleværkstedets første dag

### Indledningsfasen

I den indledende fase skal fortælleværkstedet visualiseres og konkretiseres for deltagerne, så alle er med på formen og indholdet. Allerførst byder værkstedslederen alle deltagere velkommen og forklarer kort, at fortælleværkstedets indhold og forløb vil blive præsenteret lidt senere, efter den første indledende runde:

**Ankerspørgsmål 1:**  
**Hvorfor er du taget på højskole og hvad kan du bedst lide ved at være her?**

Formålet med dette ankerspørgsmål er todelt. For det første er det en måde at indlede værkstedet på, således at deltagerne er på banen fra starten. Dernæst er det en indledning der sigter på, at hver deltager fortæller sig selv frem i relation til højskolen som den aktuelle ramme om deres liv. Runden er samtidig en anledning til at få gruppens navne på plads, hvis alle ikke på forhånd kender hinanden. En variation er at benytte et åbningsspørgsmål, der mere konkret spørger ind til deltagerens hverdag; fx "Hvad har været det bedste ved din morgen". Det væsentlige er, at Ankerspørgsmål 1 bringer deltagerne 'til stede' i værkstedsrummet og giver dem mulighed for at placere sig selv i relation til højskolen.

Herefter følger værkstedslederens introduktion og konkretisering af fortællerværkstedet. Introduktionen kan med fordel følge nedenstående:

### **Introduktion til fortællerværkstedets rammer, positioner og formål.**

På baggrund af håndbogens første afsnit om baggrunden for at anvende fortællerværksteder introducerer værkstedslederen kort til, hvorfor det er relevant at arbejde med fortællinger og hvorfor det er interessant og øjenåbnende at skrive dem ned. Det er centralt at slå fast, at sigtet med fortællerværkstedet er at udforske historier om at vælge. Hvordan er det at vælge uddannelse? Hvordan er det for mig, hvordan er det for andre? Hvilke handlemuligheder åbner fortællinger op for, for mig og for de andre deltagere?

Herefter kan værkstedslederen præsentere fortællerværkstedets formål og indhold i kort form:

- Fortællerværkstedet er en metode til at udvikle mere fælles måder at tale om uddannelsesvalg på.
- Fortællerværkstedet er et intensivt, udforskende og afklarende forløb.
- Fortællerværkstedet tager udgangspunkt i hver enkelt deltagers uddannelsesvalg
- Fortællerværkstedet muliggør, at deltagerne deler erfaringer, udvikler fælles perspektiver.
- I fortællerværkstedet skal vi arbejde med skrivning som en metode til øget indsigt og forståelse.
- Deltagerne er eksperter, det er jeres erfaringer, det handler om.
- Værkstedslederen vil guide og understøtte processen, skabe rammerne.
- Fortællerværkstedet er en åben proces. Det der sker, er noget deltagerne udvikler sammen, og det er derfor ikke forudsigeligt.
- Fortællerværkstedets formål er ikke en afklaring af, hvad der er "det rette valg" for hver enkelt deltager.
- Fortællerværkstedet giver øget indsigt og forståelse af, hvad der er vigtigt for den enkelte med hensyn til at vælge uddannelse, hvad der er vigtigt for andre og hvilke muligheder hver enkelt har.

Herefter præsenterer værkstedslederen programmet for første og anden dag. Programmet visualiseres på en tavle eller på papir.

Den indledende fase afsluttes med at værkstedslederen giver deltagerne mulighed for at stille uddybende spørgsmål. Her er det vores erfaring, at deltagerne kan være tilbageholdende med at italesætte tvivl. Det kan skyldes, at de er indstillet på at komme i gang og se, hvad fortællerværkstedet går ud på i praksis. Men det kan også skyldes, at deltagerne holder igen med at spørge.

Det er derfor vigtigt løbende gennem værkstedet at lade deltagere italesætte tvivl om spørgsmål i relation til processen.

*Varighed:* Indledningsfasen varer ca. ½ time.

## Indkredsningssfasen

### **Ankerspørgsmål 2: Hvad forstår I ved ordet uddannelsesvalg?**

Dette ankerspørgsmål udforskes med en brainstorm. Bed deltagerne byde ind med det, de kommer i tanke om ved dette spørgsmål. Skriv stikordene på flipover eller tavle og lad dem blive stående, så man har dem med sig gennem hele processen. Formålet er at tydeliggøre deltagernes forståelse af, hvad uddannelsesvalg handler om og på den måde etablere et fælles fokus for processen. Samtidigt bidrager brainstormen til en fælles italesættelse af uddannelsesvalg og rammerne herfor. Brainstormen spiller på den måde en vigtig rolle i forhold til at rette deltagernes opmærksomhed mod de samfundsmæssige betingelser for deres individuelle valgprocesser. Endelig spiller den indledende brainstorm en vigtig rolle i forhold til at få deltagerne på banen som eksperter, der selv er i stand til at sætte dagsordenen for værkstedet.

Vores erfaringer fra udviklingsarbejdet viser her, at den indledende brainstorm gør et stærkt indtryk på deltagerne. Dels var det for mange øjenåbnende at erfare, at de andre deltagere oplevede samme pres, tvivl og rådvildhed i forbindelse med uddannelsesvalget, som de selv gjorde. Dels medvirkede det at etablere en fælles forståelse af, hvordan aktuelle forhold i uddannelses- og vejledningssystemet rammesætter valget af videregående uddannelse. Fx kom mange af deltagerne ind på det aktuelle, politiske pres for at komme hurtigt i gang med en uddannelse.

Herefter indkredses afklaringen af, hvad uddannelsesvalg betyder i den enkelte deltagers liv igennem næste ankerspørgsmål.

### **Ankerspørgsmål 3: Hvad – begivenhed eller situation eller stemning – tænker du på, når du hører ordet uddannelsesvalg?**

Deltagerne arbejder med dette ankerspørgsmål om deres egne erfaringer med uddannelsesvalg ved at lave en interviewøvelse, hvori de interviewer hinanden i par. Deltagerne kan gå lidt afsides eller blive siddende i lokalet, hvis plads- og lydforhold tillader det.

Deltagerne kan som udgangspunkt for øvelse få en interviewguide med sig på et stykke papir, fx med følgende spørgsmål:

- Hvad forbinder du med uddannelsesvalg?
- Hvilke oplevelser har du med at vælge – og fravælge uddannelse?
- Hvilke oplevelser er særlig vigtige for dig?

Form: A interviewer B.

A's rolle er at få en udfoldet fortælling ved at stille spørgsmål som:

- Hvad kan du huske om at vælge uddannelse, fortæl hvad der skete etc. ?

B's rolle er at fortælle om sine oplevelser. Det er helt op til B, hvad fortællingen skal handle om.

Efter 10 minutter byttes rollerne om.

De sidste 5 minutter indkredser parrene, hvilke oplevelser de hver for sig har lyst til at skrive videre om i de individuelle fortællinger.

*En variation* af interviewøvelsen er at introducere øvelsen ved at værkstedslederen gennemfører et interview med en kollega. På den måde introduceres øvelsens form og indhold på en inspirerende måde. Denne variation kræver, at værkstedslederen kan finde en kollega, der gøres fortrolig med interviewøvelsens form og indhold, og som har tid og lyst til at hoppe ind.

*Varighed:* Interviewøvelsens varer i alt ca. 25 min.

Efter at have gennemført interviewøvelsen i par samles gruppen i værkstedet og værkstedslederen iværksætter en opsamlende runde, der er overgangen til første skrivefase. Opsamlingsrunden tager udgangspunkt i:

#### **Ankerspørgsmål 4:**

**Kan I indkredse en episode, der illustrerer den oplevelse, begivenhed, situation eller stemning I vil skrive om?**

I runden nævner hver deltager, hvilken oplevelse, de har indkredset på baggrund af interviewøvelsen. Nogle deltagere kan have svært ved at indkredse en oplevelse. Erfaringerne fra udviklingsarbejdet viste, at deltagere, der er optagede af konkrete uddannelsesvalg på tidspunktet for fortællerværkstedet, havde let ved at indkredse en oplevelse. Omvendt kunne de, som ikke var optagede af uddannelsesvalg have sværere ved det. En mulig hjælp kan være at foreslå: Skriv om sidste gang, du tænkte eller oplevede noget med uddannelsesvalg.

*Varighed:* Samlet varer Indkredsningssfasen ca. 1 time

### **1. skrivefase**

Nu følger den første af de to skrivefaser. Værkstedslederen skal understrege, at det er deltagerne, der bestemmer, hvordan og med hvilken fortælling de bedst kan fortælle om en oplevelse, der viser, hvordan de tænker over uddannelsesvalg lige nu. Det handler altså om at fortælle om en oplevelse om uddannelsesvalg, som er særlig vigtig eller illustrativ for den enkelte deltager. Vær opmærksom på, at fortællingerne skal handle om en *episode* frem for at være en livshistorie eller et CV. Nogle af de episoder, deltagerne kom ind på i pilotprojektet var eksempelvis afgørende samtaler med venner og familie, oplevelser med lærere og vejledere, der havde influeret på uddannelsesvalget, oplevelser af klarhed, tvivl eller nederlag, som efterfølgende har fået betydning for deltagerens oplevelse af egne handlemuligheder.

Med dette skriveoplæg og med det, der konkretiseredes i interviewøvelsen går deltagerne af-sides hver for sig og skriver deres fortælling. Skrivefasen varer ca. ½ time. Det kan virke som kort tid, og nogle deltagere beder om længere tid. Det er imidlertid ikke hensigtsmæssigt. Skrivningen i den første skrivefase danner grundlaget for det videre arbejde. Erfaringerne viser, at deltagerne sagtens kan nå at skrive en fin og velegnet fortælling på ½ time.

*Varighed:* Første skrivefase varer samlet ca. 45 min.

## **Udfoldelsesfasen**

Udfoldelsesfasen sigter mod at detaljere og udfolde den enkelte fortælling, og at skabe genkendelighed mellem deltagerne. Konkret forløber fasen på følgende måde:

De enkelte deltagere fremlægger efter tur deres fortællinger ved at læse den op. Efter hver fortælling får de andre deltagere mulighed for at spørge ind til den oplæste fortælling ud fra to overordnede Ankerspørgsmål:

**Ankerspørgsmål 5:  
Hvad vil du gerne høre mere om?**

**Ankerspørgsmål 6:  
Hvad kan du kende igen?**

Det er væsentligt, at denne runde fokuserer på spørgsmål og kommentarer til fortællingen. Deltagerne skal stille spørgsmål eller formulere, hvad de gerne vil have uddybet. Det er ikke meningen, at de skal associere til, hvad de selv har oplevet eller hørt. Det er vores erfaring, at mange deltagere får lyst til at yde spontan vejledning til hinanden i form af oplysninger om diverse adgangskrav, tidsfrister og andet. Det skal undgås. Sigtet med fortællerværkstedet er ikke at yde traditionel, rådgivende vejledning, men i stedet at bidrage til udvikling af nye refleksioner og forståelser hos deltagerne. Dertil kommer, at den spontane vejledning deltagerne imellem kan føre til misinformation, fordi den ofte ikke bygger på konkret research, men i stedet tager udgangspunkt i hvad deltagerne "har hørt" gør sig gældende. Hvis der er behov for mere målrettet informationssøgning i forbindelse med konkrete uddannelsesvalg, anbefales det at denne mulighed tilbydes i en anden sammenhæng end fortællerværkstedet.

Det er heller ikke meningen, at fortælleren skal forsvare eller forklare sin fortælling. Fortælleren skal koncentrere sig om at lytte og tænke videre.

Hver runde afsluttes derfor med et spørgsmål, som gør det muligt for forfatteren at samle op på sin informationsproces:

**Ankerspørgsmål 7:  
Hvad har de andres spørgsmål/kommentarer fået mig til at tænke over?**

## Ankerspørgsmål 8: Hvordan kan jeg arbejde videre med det i næste skriverunde?

Det er vigtigt at køre udfoldelsesfasen i klare spørgerunder – markere at det er spørgsmål til fortællingerne, der er i centrum. Fx ved at sige: Og nu spørger vi så os selv: Hvad vil jeg gerne høre mere om i denne her fortælling. Hvad kan jeg genkende? Etc.

Formålet med udfoldelsesfasen er, at den enkelte deltager bliver klar over, hvad hun eller han kan arbejde videre med i 2. skrivefase. Udfoldelsesfasen tilbyder et særligt refleksionsrum, som ofte virker overraskende for deltagerne. Det er i udfoldelsesfasen, at deltagerne egne forståelser af deres uddannelsesvalg og dets indramning bliver mødt af de andres genkendelse, kommentarer og spørgsmål. Erfaringen viser, at fortællingerne kan ændre sig radikalt efter udfoldelsesfasen.

*Varighed:* Udfoldelsesfasen tager minimum 20 minutter pr. deltager, dvs. 1 time for hver tre deltagere. Hertil kommer pauser til at strække ben og trække frisk luft. Pauserne skal være korte; 5-7 minutter, for ikke at afbryde forløbet for meget.

Efter udfoldelsesfasen slutter dag 1. Slut af med at gennemgå: Hvornår mødes vi i morgen og hvad skal der ske i korte træk, nemlig 2. skrivefase og afrundingsfasen.

## Fortælleværkstedets anden dag

Hvis anden del af fortælleværkstedet begynder dagen efter, dvs. i 2 x ½ dags versionen, starter værkstedet med, at man samles i værkstedsrummet og siger godmorgen. I et heldagsforløb samles man blot efter en pause. Værkstedslederen introducerer først til dagens program og derefter til 2. skrivefase.

### 2. skrivefase

I 2. skrivefase skriver deltagerne deres fortælling igennem/om på baggrund af de spørgsmål og kommentarer, de har fået fra de andre deltagere i udfoldelsesfasen. Formålet med nyskrivningen er, at give deltagerne mulighed for at indarbejde de nye forståelser, der er produceret i fortælleværkstedet, i deres fortællinger. Derudover får deltagerne til opgave at formulere deres fortællinger, så de er fortalt i 3. person. 3. personformen er et fortælleteknisk og pædagogisk redskab, som gør det muligt for deltagerne at overskride deres oprindelige, individuelle oplevelse og derigennem se på deres livssituation udefra. Erfaringerne fra pilotprojektet viser, at det for mange er overraskende, hvor anderledes man oplever sin egen fortælling, når den ikke længere er fortalt i jeg-form. Mange af deltagerne oplevede således, at 3. persons-formen fik deres fortælling til at fremstå mere "klar" for dem. Dels fordi 3-personsformen gjorde det mere tydeligt, hvad der er mest betydningsfuldt for den enkelte i forbindelse med vedkommendes uddannelsesvalg. Dels fordi skriveformen skærper den enkeltes opmærksomhed på, hvordan de relationer, hovedpersonen indgår i, påvirker vedkommendes syn på egne handlemuligheder. Er man først og fremmest genstand for andres forventninger og handlinger? Eller formår man selv at sætte dagsordenen for, hvad der skal ske?

Endelig skal deltagerne i denne fase give fortællingen en overskrift. Sigtet er på den måde at få deltagerne til at sammenfatte pointen – eller plottet – i deres fortællinger i en enkelt sætning.

*En variation* er at skrive på hinandens fortællinger, for på den måde yderligere at ophæve det individuelle ejerskab til fortællingerne. Denne variation har vi dog ikke afprøvet, da deltagerne i alle tre værksteder fandt det for overskridende at skulle skrive videre på hinandens fortællinger.

*Varighed:* Igen varer skrivefasen ca. 30 min.

## **Afrundingsfasen**

Afrundingsfasen gennemføres ligesom udfoldelsesfasen som en runde. I afrundingsfasen læser deltagerne efter tur deres fortællinger op. Alle får derefter mulighed for at reflektere ud fra følgende Ankerspørgsmål:

**Ankerspørgsmål 9:  
Hvad lægger jeg mærke til i den nye fortælling?**

Formålet med denne runde er at rette opmærksomheden på de nye forståelser og muligheder, som viser sig efter gennemarbejdningen af fortællingen. Det kan være interessant for fortælleren at tage noter om det, de andre bider mærke i.

Herefter afrundes med en runde, hvor opmærksomheden er på, hvad den enkelte deltager har fået af afklaringer og/eller nye erkendelser og fælles opsamling på dagen. Det sker med:

**Ankerspørgsmål 10:  
Hvad har været den vigtigste opdagelse for mig?**

Her fortæller hver deltager om, hvad de synes det har fået ud af at deltage. Her er der mulighed for at vende sig mere udad, således forstået at den vigtigste opdagelse ikke nødvendigvis handler om ens eget uddannelsesvalg, men ligeså vel kan relatere sig til de andre deltagers fortællinger eller til processen i fortællerværkstedet. I det konkrete udviklingsprojekt var nogle af de ting, deltagerne fremhævede i den afsluttende runde, oplevelsen af at uddannelsesvalg kan have mange former samt oplevelsen af at kunne genkende sig selv i de andres fortællinger.

Den enkelte vælger selv, hvad han/hun især kan bruge.

*Varighed:* Afrundingsfasen varer ca. 15 minutter pr. deltager

## **Åbningsfasen**

Fortællerværkstedet lukker med at åbne! Der åbnes for nye forståelser af de handlemuligheder i forbindelse med det at vælge og vælge uddannelse. Åbningsfasen udforskes med en fælles refleksion over:

**Ankerspørgsmål 11:**  
**Hvilke handlemuligheder ser vi for fortællingens hovedperson?**

Her kan det være en idé ikke at være for slavisk i runden: hver enkelt skal blot bidrage med det, han/hun kan få øje på. Det kan virke mest befordrende ikke at skulle tale efter tur, men derimod lade sig inspirere af de andres åbninger og ideer. Formålet er at udvide den oplevelse hver enkelt har af sine handlemuligheder. Det handler ikke om at finde frem til 'det rigtige valg' af uddannelse. Snarere handler åbningsfasen om at skabe en anderledes afklaring, der kan pege mod alternative muligheder – eller vise, hvordan man er sporet ind på noget bestemt.

Det er vores erfaring fra udviklingsprojektet, at det er af stor vigtighed for de enkelte deltagere at kunne relatere processen i fortællerværkstedet til deres individuelle valgproces og handlemuligheder. Mange af deltagerne gav udtryk for, at de oplever et stort "afklaringspres". Det er derfor vigtigt, at fortællerværkstedet forholder sig til, hvordan den enkelte deltager skal håndtere oplevelsen af pres.

Åbningsfasen slutter af med at være handlingsorienteret på et mere samfundsorienteret plan med:

**Ankerspørgsmål 12:**  
**Hvis I skulle give et råd til politikerne, hvad skulle det så være?**

Dette Ankerspørgsmål kan gennemføres som en runde, hvor hvert råd fastholdes på tavle eller flipover. Her kobles processen tilbage til værkstedets opstart, hvor deltagerne sammen italesatte rammerne og de herskende forståelser af uddannelsesvalg. Med dette Ankerspørgsmål åbnes for en mere kritisk orientering af forståelsen af rammerne for uddannelsesvalget – og samtidigt åbnes for diskussion af, hvad man kunne gøre ved det.

*En variation* er at fastholde åbningsfasens kritiske orientering ved at lægge op til, at deltagerne i deres videre højskoleforløb arbejder med at følge op på de gode råd, de har til politikerne.

*Varighed:* Åbningsfasen varer 1 time.

Hermed er fortællerværkstedet slut.

Det kan være en god idé at følge op med en lille evaluering af forløbet, som fx kan tage afsæt i spørgsmålet: *Hvad tager jeg med mig herfra i dag?*

Det er naturligvis helt op til værkstedslederen, hvordan og hvor meget, der skal evalueres.

Fortællerværkstedets udformning gør det desuden muligt at dokumentere forløbet i kraft af de fortællinger, der er fremkommet og ligger på skrift. I forhold til højskolernes dokumentationsmodel kan fortællingerne således både indgå i højskolernes dokumentation af elevernes udbytte ved højskoleopholdet, ligesom fortællingerne kan indgå i den enkelte elevs personlige dokumentationsarbejde. Under alle omstændigheder skal det aftales med deltagerne om og i hvilken form deres fortællinger kan gives videre/opbevares.

# Litteraturliste

- Cochran, Larry (2004): *Career Counselling. A narrative approach*. Sage Publications.
- Davies, B. m.fl. (2001): *Becoming Schoolgirls: the ambivalent project of subjectification*, i *Gender and Education*, årg. 13:2
- Haug, Frigga (1992): *Beyond female masochism : memory-work and politics*, London : Verso
- Haug , Frigga et al. (1987): *Female sexualization : a collective work of memory*, London: Verso
- Hutters, Camilla (2004): *Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Ph.d.-afhandling fra Institut for Uddannelsesforskning.
- Hutters, Camilla (2005): *At konstruere et rum for fortællinger – principper og potentialer for narrativ vejledning*. Højskolernes nyhedsbrev nr. 1.
- Illeris m.fl (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag.
- Jakobsen, Karin og Straarup, Peter (2004): *Fortællingen i vejledningen. Narrativ vejledning*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 17.
- Jæger, Mads Meier mfl. (2003): *Ulighed og livsløb. Analyse af betydningen af social baggrund*. Socialforskningsinstituttet.
- Katznelson, Noemi & Pless, Mette (2005): *Niende klasse og hvad så? En midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde*. Center for Ungdomsforskning 2005.
- Kofod, Anne (2004): *Vejledningens betydning på højskolerne*, Folkehøjskolernes Forening.
- Kofod, Anne (2005): *Højskoledokumentation*, Folkehøjskolernes Forening.
- Krøjer, Jo (2004): *Krop og forandring – kønnede landskaber i organisationer*, i *Kvinder, køn og forskning*, 13. årgang nr. 4, København, Sociologisk Institut
- Morgan, Alice (2005): *Narrative Samtaler*, Hans Reitzels Forlag,
- Mørch, Sven (1996): *Ungdomsliv – identitet og kultur*. I Højholdt, Charlotte og Witt, Gunnar; *Skolelivets socialpsykologi*. Unge Pædagoger.
- Nielsen, Steen Baagøe & Rieck Sørensen, Åse (2004): *Unge valg af uddannelse og job*. Center for Ligestilling, Roskilde Universitetscenter.
- Peavy, Vance (2006): *Konstruktivistisk vejledning, teori og metode*, Forlaget Studie og Erhverv.
- Pless, Mette (2001): *Unge og Ingeniørfaget*, Center for Ungdomsforskning.
- Rambøll Management (2004): *Undersøgelse af forældre og vejledning*, Rapport udarbejdet for Undervisningsministeriet, 2004.
- Regeringen (2006): *Fremgang, fornyelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi*,
- Thomsen, Jens Peter (2005): *Forskelle på de danske universitetsuddannelser*, *Samfundsøkonomen* nr. 5.
- Thomsen, Rie (2006): *Fælles forskning i højskolernes vejledning*, Højskolernes Nyhedsbrev til vejlederne, 3. årgang nr. 1 maj.
- Undervisningsministeriet (2003): *Vejledningsreformen – kort fortalt*, Undervisningsministeriet 2003.
- Undervisningsministeriet (2004): *Fortællingen i vejledningen. Narrativ vejledning*, Undervisningsministeriet 2004.
- Widerberg, Karin (1995): *Kunnskapens kjønn. Minner, refleksjoner og teori*, Oslo: Pax Forlag



**1. Hvorfor er du taget  
på højskole og hvad  
kan du bedst lide  
ved at være her?**



## **2. Hvad forstår I ved ordet uddannelsesvalg?**



**3. Hvad – begivenhed  
eller situation eller  
stemning – tænker du på,  
når du hører ordet  
uddannelsesvalg?**



**4. Kan I indkredse en  
episode, der illustrerer  
den oplevelse, begivenhed  
eller stemning, I vil  
skrive om?**



**5. Hvad vil du gerne  
høre mere om?**



**6. Hvad kan du  
kende igen?**



**7. Hvad har de andres  
spørgsmål/kommentarer  
fået mig til at tænke over?**



**8. Hvordan kan jeg  
arbejde videre med det  
i næste skriverunde?**



**9. Hvad lægger jeg  
mærke til i den  
nye fortælling?**



**10. Hvad har været  
den vigtigste opdagelse  
for mig?**



**11. Hvilke handle-  
muligheder ser vi  
for hovedpersonen?**



**12. Hvis I skulle give  
et råd til politikerne,  
hvad skulle det så være?**



**Hvad tager jeg med  
mig herfra i dag?**

