

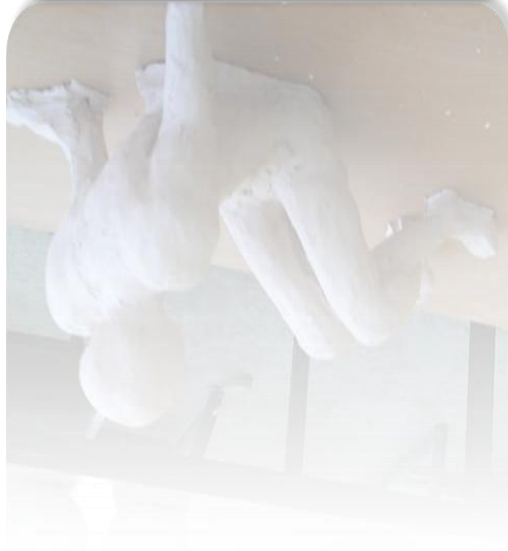
Forskningsnotat 4

—

Et etnografisk studie af **vejledningspraksis** på 3 højskoler i Kombinationsprojektet

—

Pia Lundberg & Pia Cort
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole



Felteksempel I: Victorias figur – Højskolens mangfoldighed og evne til at motivere

Anna; "Den [figur] har Victoria lavet! Den er jo ... så sigende, ikke sandt!? Nærmest symbolsk! Hun [Victoria] er så sympatisk af væsen! Og utrolig dygtig ... både med det keramiske arbejde og også i de andre af de der mere kreative fag.

Det har været dejligt at følge med i ... at se Victoria fra hun kom [til højskolen] og så til nu. Hmm. Hun var jo sådan på det nærmeste forsagt stille i starten – i så lang tid i starten. Og så se hende nu! (smil)

Hun har da godt nok skulle gennem en del før hun fandt ... øhm ... ja RO her ... og kunne hvile i sig selv"

Interviewer; *"Så den lerfigur bliver måske nærmest et symbol på Victorias nuværende tilstand?"*

Anna; "jo, jo – nemlig! Og det symbolske er så sigende nemlig – med Victoria! Forandringen var jo ... [enorm] ... næsten som hvis det handlede om to helt forskellige mennesker! Hun fik selvverd! Ja! Det var det! Og det, kan jeg love dig, at dét, havde hun ikke i starten. Hun fik RO til ... plads til! ... finde sit værd og føle sit værd. Det kan lyde som en lille ting i andres øren – men det er så fint! Og det har været så fint at følge ... for mig"

Uddrag fra rundvisning på en højskoles værksteder, hvor lige knap halvfjerdsårige Anna fortæller om sine oplevelser på højskolen – og om hvor privilegeret hun har følt det, at alle de unge ville have hende med og være sammen med hende gennem hele højskoleforløbet!

Trods sin korthed kan dette feltuddrag være med til at udpege to betydningsfulde pointer om højskolen som et særligt vejledningsrum – om end de kommer fra en 'bagvendt kant' (altså hverken fra kombinationselever eller højskolens professionelle).

Den ene pointe angår forholdet om højskolens mangfoldighed og ramme til at kunne skabe plads til mangfoldighed – på tværs af alder, køn, etnicitet, sociale, økonomiske og kulturelle forskelle. Denne pointe personificerer Anna med sin blotte tilstedeværelse og naturligvis sit markante engagement i både skolens aktiviteter og de andre højskoledeltagere.

Den anden pointe angår Annas empatiske skildring af Victorias markante udbytte af sit kombinationsforløb; og omhandler motivationsforholdet (eller motivationsfænomenet om man vil). En væsentlig målsætning i Kombinationsprojektet er, at "et kombineret højskole- og erhvervsskoleophold skal sikre den unges motivation og mulighed for at gennemføre en ungdomsuddannelse" dvs. at den unge skal blive "uddannelsesparat". Underliggende forudsættes det, at uddannelsesparathed fordrer motivation. På denne baggrund bliver centrale spørgsmål for Kombinationsprojektet: Hvad indebærer motivation egentlig? Hvad går forud for motivation? Hvordan skabes motivation hos et ungt menneske, der enten har mistet den eller aldrig har (følt at han/hun har) været motiveret? Hvad går forud for – eller hvad er forudsætningen for, at den unge kan føle sig motiveret og/eller opbygge sin motivation? Hvilken rolle spiller vejledningen i at motivere til videre uddannelse? Det udgør naturligvis væsentlige spørgsmål, når motivation må anses for ét af de afgørende elementer for/i valget af en uddannelse(/sretning).

OVERSIGT OVER NOTATETS INDHOLD

<i>Felteksempel I:</i>	
<i>Victorias figur – højskolens mangfoldighed og rummelighed</i>	1.
Forventning til og formål med evaluering af højskolevejledningens idé og praksis	3.
Valg af undersøgelsesfelter – dss. højskolefelter	4.
Datamateriale	5.
<i>Dokumentation af feltdata og interviewmateriale</i>	5.
<i>Anonymisering og data etiske retningslinjer</i>	5.
<i>Datamateriale</i>	5.
Felteksempler	6.
Forandring tager tid I	6.
<i>Felteksempel II:</i>	
<i>Laila – forandring tager – længere - tid</i>	6.
<i>Felteksempel II: Vejledernes fortælling</i>	7.
Forandring tager tid II	9.
<i>Felteksempel IV:</i>	
<i>Kasper – tid nok til forandring</i>	9.
<i>Uddannelsesplan i kombinationsprojektet</i>	10.
<i>Tung-begrebet med dets underforståede problematikker</i>	11.
<i>Felteksempel V:</i>	
<i>Rebecca og de biografiske vilkårs betydning for vejledningen</i>	12.
<i>Mod til at tro på muligheder ... også for mig</i>	12.
Undersøgelsens resultater og anbefalinger for anvendelse	13.
<i>I. Den tidslige dimension</i>	14.
<i>II. Den uformelle vejledning</i>	14.
<i>III. Det biografiske vilkår</i>	15.
<i>IV. De tunge elever</i>	16.
<i>V. Uddannelsesplanen</i>	17.
<i>VI. Motivation</i>	17.
Anvendelse	18.
Referencer	19.
Bilag A	20.

FORSKNINGSNOTAT 4

Et etnografisk studie af vejledningspraksis på tre højskoler i Kombinationsprojektet

Forventning til og formål med evaluering af højskolevejledningens idé og praksis

I foråret 2010 iværksatte DPU en etnografisk undersøgelse af den vejledningspraksis højskolerne tilbyder unge kombinationselever som del af den formative evaluering af Kombinationsprojektet. Undersøgelsen blev foretaget på 3 højskoler, udvalgt på baggrund af deres forskelligartede faglige retninger, undervisnings- og vejledningstilbud.

Hensigten med undersøgelsen var at indsamle data om højskolernes vejledningspraksis i forhold til eleverne på Kombinationsprojektet. **Målet** var at indkredse, hvad er der særligt for højskolernes vejledning og hvordan den bidrager til, at kombinationselever motiveres til at fortsætte i en ungdomsuddannelse, dvs. at beskrive højskolernes særlige vejledningspraksis for de unge kombinationselever i forhold til at fremme netop disse unges (ud)dannelse(sparathed). Den anvendte **undersøgelsesmetode** var etnografisk, hvilket indebærer, at konsulenten, under 2-3 dages ophold ved hver højskole, foretog feltarbejde blandt de unge kombinationselever og deres vejledere. **Datamaterialet**, der drejer sig om temaet vejledning, bevæger sig mellem 2 erfaringsklynger og omfatter dels de unge kombinationselevs *erfaringer og refleksioner af erfaring og de fremadrettede motivationer og perspektiver*, og dels højskolevejlederes *faglige erfaringer, motiver og perspektiver*.

I forskningsnotat 4 præsenterer vi analysen af de data, som blev indhentet i forår 2010 med særligt fokus på såvel de unges som de professionelle vejlederes *erfarede perspektiver på formål med –, arten af – og anvendelsespotentialer for højskolernes vejledningstilbud*. Notatet er bygget op omkring en række felteksempler (figurer), der bygger på virkelige personers erfaring (elevers og vejlederes erfaring). Figurerne er skabt til at blive anvendt som konkrete eksempler i og udgangspunkter for diskussionerne af de udfordringer, der findes for højskolevejledningens praksis. Figurerne kan udgøre et værktøj for højskolevejledere og skal udgøre baggrund for den formative evaluering, der har til formål at medvirke til løbende erfaringsopsamling i projektet for her igennem at skabe mulighed for læring.

Vores mål med at anvende sådanne figurer i det fremadrettede evalueringsarbejde er, at det gør det muligt at etablere en fagligt kvalificeret diskussion, der netop *ikke* bevæger sig på et så abstrakt niveau, at diskussionsresultaterne ikke kan bruges i virkelighedens vejledningspraksis; men derimod at forholde sig til udfordringer i højskolens vejledningspraksis ud fra virkelighedens kombinationselever og deres behov.

Valg af undersøgelsesfelter – dss. højskolefelter

I forårets undersøgelse blev en række højskoler udvalgt ud fra to kriterier. Det ene var lavpraktisk: at højskolen havde kombinationselever i foråret 2010. Det andet udvalgskriterium gjaldt højskolernes beskrivelser af deres specifikke vejledningspraksis (jf. projektansøgning til Kombinationsprojektet). De følgende 3 højskoler blev udvalgt¹:

X Højskole, der beskriver deres vejledning, som en kombination af *"filosofisk eksistentiel vejledning og en mere målrettet studie- og erhvervsvejledning herunder brobygning og praktik"*.

T Højskole, som fremhæver deres *erfaringer fra Mentorprojektet* samt *studievejledning*.

Q Højskole, der lægger vægt på såvel formelle vejledningstiltag med udgangspunkt i uddannelsesplanen, som de *"uformelle vejledningsrammer [der] kan være med til løbende at lokalisere den unges interesser, kvaliteter og hvordan de kan indfries"*.

HØJSKOLE	VEJLEDNINGS PRAKSIS	INTERVIEW VEJLEDER ²	INTERVIEW UNGE ³	DELTAGELSE I VEJL. SITUATION ⁴	FELTVISIT VARIGHED
X Højskole	filosofisk & eksistentiel vejledning	2+1 person Sted: kontor, hjem, spisesal, værksteder Tid: i alt ca. 5 timers optagelse	3+3 person Sted: 'walk & talk' Tid: ca. 2½ times optagelse pr. person	Uformelle vejlednings-situationer	3 dage
T Højskole	mentorbaseret & traditionel studievejledning	1 person Sted: kontor Tid: i alt ca. 2 timers optagelse	2+1+2 person Sted: 'walk & talk' Tid: ca. 3½ times optagelse pr. person	Mentorbaseret & traditionel studievejlednings-situation	2½ dage
Q Højskole	formel vejledning baseret på uddannelsesplan & uformel vejledning	1 person Sted: kontor Tid: i alt ca. 3 timers optagelse	3+3 person Sted: 'walk & talk' Tid: ca. 1½ times optagelse pr. person	–	2½ dage

Beskrivelser af og eksempler på undersøgelsesmetode samt for metode og interview er placeret bagest i notatet i bilag A.

¹ Oprindeligt blev fire højskoler udvalgt, men en af højskolerne udgik, grundet forveksling af skolens længde på forårssemesteret.

Datamateriale

Dokumentation af feltdata og interviewmateriale

Lydoptagelse

Ca. 10 timer med 4+1 vejledere

Ca. 22 timer med 8 kombinationselever

Ca. 5 timer med 5 andre højskoleelever

Felt logbog

Delvis transskription

Anonymisering og data etiske retningslinjer

Interviewene udførtes inden for de data etiske rammer, hvad angår opbevaring, persondatabeskyttelse, anonymisering samt destruktion efter brug.

Det feltmateriale, der præsenteres i notatet er anonymiseret. Det gælder situationer, hændelser, udsagn, interview samt persondata. Der er 2½ årsager til anonymiseringen. Den ene vedrører videnskabs- og dataetiske retningslinjer, der beskytter professionelle og personfølsomme data. Den anden vedrører *arten* af videnskabsbaseret viden, der kort skitseret drejer sig om at uddrage specifikke personhistorier, situationer/hændelsesforløb m.m. fra den undersøgte felt, der har relevans, har signifikans og betydning for de vejledningsforhold, der undersøges.

Den ½ årsag, kaldes sådan, fordi den lægger sig snævert op af sidstnævnte årsagsforhold, men i stedet angår *anvendelsen* af den viden, undersøgelsen har tilvejebragt. Anonymisering udgør en måde at sikre en fælles diskussion på tværs af faglige og personrelaterede bias og forskelle. De præsenterede eksempler fra højskolefeltet er tænkt at skulle tjene som virkelige, konkrete eksempler, der stiller skarpt på forskellige problematikker, udfordringer eller dilemmaer, der anbefales inddraget i udtænkning og udarbejdelse af nye/justerede indsatsstrategier i kombinationsprojektarbejdet.

Datamateriale

Datamaterialet udgøres af to karakteristiske dele. Den ene del vedrører de unge kombinationselevs opfattelse af vejledning på højskolen (formel som uformel) og dens samspil med deres selvopfattelse, udvikling samt opfattelse af muligheder i livet. Den anden del vedrører de professionelle højskolevejlederes faglige perspektiv. En skitseret præsentation af de to typer data og deres evalueringspotentialer præsenteres i det følgende. Datamaterialet om de unge – som det kom til at udforme sig, blev præget af undersøgelsestidspunktet, idet undersøgelsen blev foretaget i slutningen af de unge kombinationselevs højskoleophold.⁵ De unge kombinationselever var på

⁵ Netop det at befinde sig lige ved *afslutningen* af et afgangende og særligt forløb er blevet grundigt analyseret (i det, der nu er klassiske analyser foretaget af Arnold van Gennep (1909) og Victor Turner (1969), og har tilvejebragt væsentlige socio-kulturelle pointer om den *liminale tilstand* og *liminale fase*, der kan anvendes som givtige undersøgelsesværktøjer i felten.

undersøgelsestidspunktet ikke længere novicer i højskolen, skolens liv, tilbud og muligheder. De havde været *gennem* novicetilstanden sammen med en masse andre unge, blevet integreret som *en del* af skolen – og skulle nu til at 're-integreres' i livet, samfundet og kulturen udenfor skolen. De befandt sig i momentet lige inden reintegrationen – og det skaber nærmest naturligt en refleksionstilstand hos den enkelte unge. Følgelig kom tidspunktet for feltvisitterne til at betyde, at de unge befandt sig i en reflektiv tilstand – og at *data* naturligt tog form af de unges *erfaringer i tilbageblik, reflekterede erfaringer* og de unges fremadrettede forventninger til, hvad de kunne og ville bruge deres erfaringer til (*i.e. erfaringspotentialer*). Sidstnævnte (erfaringspotentialer) blev af de unge knyttet sammen med deres *biografiske data* – hvilket omfatter de unges fortællinger om deres livshistorier og fornyet lyst, energi og forventninger til at kunne skabe og følge nye spor i deres liv.

Felteksempler

Ovenstående betragtninger om netop tidsperspektivet og de deraf følgende erfaringsdata – gav primært anledning til en del konstruktiv og positiv data. Således tegnede der sig et billede af en nuanceret og individuelt tilpasset vejledningspraksis, hvor vejledningen lykkes i forhold til at motivere den enkelte unge. Der var med andre ord mest typisk, at kombinationseleverne havde gjort sig lige så positive og succesfulde erfaringer som notatets første eksempel om Victoria. Derfor er Victoria også blevet kaldt ved dette anonymiserede navn – for at fremhæve, hvordan højskolevejledningen og et højskoleophold kan give anledning til en vejledningsindsats, der netop imødekommer den form for vejledningsbehov, som mange kombinationselever fordrer.

Men der var naturligvis også undtagelser til de succesfulde vejledninger og det kan være værdifuldt at indkredse årsager til disse vejledningshistorier. De syntes i høj grad at være begrundet i særligt negative og problematiske personhistorier. Følgende felteksempel om Laila er et eksempel på en skildring af en kombinationselev, som ikke følte, at hun i løbet af opholdet var blevet parat til at fortsætte på en ungdomsuddannelse. Lailas fortælling viser, at forandring tager tid og knytter sig desuden til diskussionen af begrebet "tung" (se side 10):

Forandring tager tid I

Felteksempel II: Laila – forandring tager – længere – tid

Laila fortalte i en af vores 'walk-and-talk' samtaler på den ene side, hvor meget hun gerne ville "komme herop [på højskolen] næste år igen [i efteråret 2010]. Men det er jo nok ikke bare lige – sådan muligt" – og på den anden side fortalte Laila om alt det, hun ikke har gidet. Der har været mange arrangementer og aktiviteter på højskolen, som Laila bestemt ikke har gidet. Men på spørgsmålene om hun måske alligevel nogle gange har synes, at det har været spændende og hun har fået noget, hun synes, hun kunne bruge til noget, fortalte Laila, at det "da nok har været sjovt" alligevel. "Det er nærmest ulykkeligt, at det

hele er slut om bare et par dage. Jeg ville ønske, at det kunne fortsætte!” understreger Laila.

Laila ”hænger mest ud med Sara og Pernille – og mest Sara[. De] taler godt sammen [og i fritiden bruger de] meget tid foran fjernsynet, [hvor de] bare ser alt muligt ... serier om madlavning, kager, modeller og sådan. Højskolen har rigtig mange [tv] kanaler. Derhjemme plejede jeg også at se meget fjernsyn! Og det bliver jo nok det samme igen, når jeg kommer hjem ... hmm ... og se meget fjernsyn på mit værelse. Det er bare ærgerligt jo – for vi har ikke lige så mange kanaler derhjemme. Det er jo ærgerligt for jeg har fulgt med i rigtig mange serier her på højskolen.”

Et væsentligt spørgsmål som rejser sig på baggrund af Lailas fortælling er, hvad veninderne betyder for Laila og hendes mulighed for at blive motiveret til videre uddannelse: bliver hun fastholdt i en bestemt rolle og er det muligt at arbejde med de sociale relationer i vejledningen af kombinationseleverne?

På spørgsmålet om Laila og hendes veninde Sara har brugt muligheden for at lave noget på en af højskolens værksteder om aftenen – måske endda inden for Lailas drømmeerhverv; skærer Laila en misfornøjet maske, og svarer så på pædagogisk vis, så ’hende interviewereren’ kan forstå det; ”joeh ... altså. Muligheden er der jo. Muligheder er der jo nok af ... også om aftenen. Meeen ... – det kan altså godt være lidt besværligt, ikk’. Fordi altså – først så skal man jo gøre værkstedet klar inden man går i gang. Og bagefter (når man er færdig med at bruge værkstedet) – ja, så skal man jo også selv rydde op efter sig. Nej – det bliver altså for besværligt!

Laila kommer fra region Syddanmark og af hendes uddannelsesplanpapir fremgik det, at hun har en drøm om på længere sigt at ville søge ind på en kunstuddannelse⁶, men at hun havde ”utilstrækkelige uddannelsesforudsætninger” ikke blot til at gennemføre uddannelsen, men også til overhovedet bare at komme ind på uddannelsen. Et af de væsentlige spørgsmål i relation til kombinationseleven Laila handler om motivationsforholdet; og et andet retter sig mod hvilken vejledningspraksis, der kan være hensigtsmæssig for en kombinationselev som Laila, der virker som om hun er hensunken i apati. Hvad skal der til for at Laila motiveres til selv at tage et ansvar?

Felteksempel III: Vejledernes fortælling

Paul, der var en af Lailas vejledere på højskolen, fortalte senere, at det måske kan være, at det ikke umiddelbart så ud til, at Laila havde fået noget særligt ud af sit kombinationsophold, ”men i virkeligheden er hun nået langt, meget langt – i sin personlige udvikling!” vurderede Lailas vejleder Paul.

”Laila er én af de unge mennesker, der kræver mere tid ... end blot det korte kombinationsforløb. Hun kom også først senere i gang. Det har ikke været så heldigt – lige

⁶ Lailas uddannelsesplan beskriver, at efter højskoleopholdet vil hun tage en erhvervsuddannelse. På længere sigt har hun en drøm om en kunstnerisk uddannelse.

for hende måske. Her på højskolen (ja – det gælder nok generelt på de fleste højskoler), der har vi jo mange års erfaring med at kunne 'løfte' mennesker".

Paul var den ene af de to uformelle vejledere, der var på højskolen i dagene op til, at de unge skulle vende hjem. Den anden, Rosa kom forbi og deltog i Pauls refleksioner over højskolernes mangeårige erfaring med at 'løfte mennesker'. De blev tilsammen enige om, at de havde mange års erfaring med at løfte mennesker **fra** ikke at tro på hverken sig selv, eller sig selv *i forbindelse med* andre – **til** oplevelsen af at have og at kunne finde styrke og mod i sig selv, kunne opdage at sociale evner, de ikke havde før. Venskab og fællesskab er afgørende værdier, der i løbet af opholdet indpodes og etableres som elevernes egne værdier. Paul og Rosa indlod sig på en meget åben og reflekteret diskussion både indbyrdes og med feltarbejderen. De var i virkeligheden fuldkommen enige i Lailas egne refleksioner – blot med mere professionel tyngde og i et mere vejledningsprofessionelt perspektiv (naturligvis). Begge nåede til enighed om, at "*Laila nok havde brug for langt mere tid, end nogle af de andre kombinationselever*", de havde haft.

Vejleder Paul; "*Hun er jo særdeles 'mageligt' indrettet. Det er jo også derfor, hun er sådan en stor pige. Hun vil jo helst ikke bevæge sig unødigt. Men altså stille og roligt har vi opnået en ... eller dvs. Rosa har opnået at kunne bevæge hende ... til at få mere mod til at kunne være sammen med andre mennesker!*"

Vejleder Rosa; "*ja, altså til at ville mere ... tage initiativ til ... eller måske have lyst til at lave andet, end bare at sidde og se fjernsyn – eller lave helt ingenting! Da hun kom, var det som om hun helt havde mistet ... livsgnisten – var en smule apatisk. Som om hun bare ventede på et eller andet. Så der skal meget mere til, førend hun vil være parat til at kunne gennemføre sin uddannelse. På nuværende tidspunkt er det fuldstændigt urealistisk, at hun kan komme ind på [kunst/design]uddannelsen.*"

'På papiret' så Laila ud, som en ung pige, der vidste, hvad hun ville; men som havde en problematisk social baggrund (med sygdom og dødsfald i sin nære familie), der havde sat hende midlertidigt 'ud af spillet'. Men den 'midlertidighed' ville realistisk set være en del længere, end fx muligt i et kombinationsforløb. Set retrospektivt overvejede Paul og Rosa, om det havde været mere hensigtsmæssigt at optage Laila på mentorordningen – og sidenhen på kombinationsprojektet.⁷

Eksemplet med Laila er præsenteret for at tage udgangspunkt i en virkelig kombinationselev – sammenfattende uddrag af hendes egne betragtninger, baggrundsfortællinger og fremadrettede forestillinger, samt vejlederes reflekterede beskrivelser og vurderinger. Laila er en af de unge, som har behov for længere tid på en højskole for at skabe et fundament til at komme videre på.

Laila virker også som et glimrende eksempel på en elev, som kaldes "tung" – ikke bare af højskolevejledere, men også af uu-vejledere, skolevejledere og lærere. Paul forklarede, da

⁷ Det er muligt at have elever, der er tilknyttet begge ordninger. Jf. FFDs hjemmeside. Spørgsmålet er om alle skoler er klar over denne mulighed?

jeg spurgte til, hvad de egentlig mente med, at Laila var 'tung'; "*hun er vældig svær at få op af sofaen – til noget-som-helst*".

Forandring tager tid II

Laila er ikke den eneste kombinationselev, som vejlederne vurderede, ville have gavn af et længere forløb. Også andre kombinationselever har vist sig at have gavn af et længere tidsforløb. I efteråret 2009 interviewede vi således elever på tre andre højskoler og her var der også eksempler på elever, der var på deres andet højskoleophold fordi "hverken jeg selv, mine forældre eller lærerne her på stedet syntes, at det [et ophold] var nok". I slutningen af efterårsforløbet var der således også en pige, der valgte at fortsætte ind på forårsforløbet, da "der er ting, som jeg gerne stadig vil have overblik over. Men hvad jeg vil efter sommerferien. Det er sådan usikkert lige nu". Afklaringsprocessen tager således tid og der er en tidlig dimension at tage stilling til indenfor Kombinationsprojektet. Det kan dreje sig om mere tid til, at eleven får etableret ro til, plads til, mod til og hjælp til at kunne tro på sig selv; at finde frem til egen styrke eller egen værdi etc. I følgende eksempel om 19årige Kasper betød det, at han var på skolen i så lang en periode, at han oplevede to på hinanden følgende hold, så han for alvor fik følelsen af et selvværd med i sin ballast og dermed kunne løsrive sig fra et problematisk (halv kriminelt) 'bagland'.

Felteksempel IV: Kasper – tid nok til forandring

Kasper blev optaget som elev på sin højskole på opfordring af en vejleder fra den erhvervsskole, som Kasper ville stoppe med at 'gå på'. "*Kasper kommer fra [en storby] og blev igen og igen rodet ud i 'noget snavs'*"; fortalte vejleder Anders. "*Han har jo et forrygende godt hoved, den dreng! Han startede jo her på højskolen på mentorordningen – og fortsatte derefter i et kombinationsforløb. Om **noget** har han gennemgået en helt forrygende forandring. Simpelthen.*"

Kasper selv fortalte at ha' fået noget overraskende ud af at være på højskolen – nemlig ro! Ikke fordi der ikke kunne være fuld fart på det han engagerede sig i, eller i følelsen indeni! Ro handlede om det modsatte af uro, pointerede Kasper. Kasper fortalte om sin familie, der altid havde støttet ham (dog var familien ikke så godt økonomisk stillet, at de ville have kunne bekoste et højskoleophold). Til trods for en støttende familie havde Kasper mere eller mindre ignoreret dem til fordel for sit sociale liv udenfor hjemmet, hvor han altid følte, han skulle leve op til at være 'gangsta'- sej. I den by Kasper var opvokset havde han lavet en del mere-eller-mindre kriminelle handlinger – som Kasper mente, han nok ikke ville være 'kommet ud af', hvis det ikke havde været for sit højskoleophold. Kasper mente selv, at det var det lange forløb, der havde gjort, at han kunne erhverve sig den ro, der udgjorde den mest centrale værdi, hvorom alt andet drejede sig – finde ud af sine styrker, forcer, potentialer også i forhold til det, han havde fundet ud af egentlig at have lyst til.

Kasper er et eksempel på, hvordan højskolen i sig selv kan udgøre et vejledningsrum, som 'leder vej' til nye muligheder og selverkendelser.

Uddannelsesplan i kombinationsprojektet – et værktøj for højskolevejledere?

Under feltvisitterne blev uddannelsesplanen som værktøj for vejlederne på højskolerne endnu en gang diskuteret (se notat 3 side 11 og 17). Feltvisitterne skabte et mere nuanceret billede af uddannelsesplanen, selvom der stadig synes at være stor forskel på, hvorvidt uddannelsesplanen⁸ udgør et konstruktivt værktøj for højskolevejledere. De højskolevejledere, der primært indgår i den *uformelle* vejledning, gav udtryk for en markant skepsis overfor uddannelsesplanens reale, faktiske relevans og egentlige effektivitet; mens de vejledere, der tager sig af de deciderede uddannelsesrelaterede forhold gav udtryk for, at uddannelsesplanen udgør et udmærket udgangspunkt for især de indledende samtaler til at danne sig et professionelt indtryk af såvel eleven, elevens baggrund, personlige bevæggrunde for opholdet, fremtidige ønsker. Ud fra disse kan ideer til hvilke vejledningsstrategier, der måske ville være passende til den enkelte elev tage sin begyndende form.

Derudover udtrykte sidstnævnte vejledere, at uddannelsespapiret også løbende og i hvert fald sidst i kombinationsforløbet bliver frugtbar og motiverende, som et 'se hvor langt, du er kommet' papir.

Eksempelvis understregede vejleder Liselotte uddannelsespapiret som særdeles konstruktivt i det første vejledningsmøde, der har meget 'formel' og 'officiel' karakter (det første vejledningsmødes officielle karakter var typisk for alle højskoler – fortalt både af vejledere og elever). Vejleder Liselotte fortalte en del om papirets anvendelighed i forhold til at danne sig et førstehåndsindtryk af den nye elev; det gjaldt det umiddelbart indlysende som det, eleven umiddelbart havde sat sig for mht. uddannelse, men også som redskab til at danne sig indtryk af 'blødere' forhold – såsom indtryk af elevens grad af fx åbenhed, sårbarhed, styrker – alle med til at skabe indikatorer for, hvordan den mest hensigtsmæssige vejledning skulle foregå. Vejleder Liselotte beskrev, at hun også anvendte uddannelsespapirerne midt i kombinationsforløbet, som en art 'rettesnor' til at kunne ihukomme kombinationseleven på de forestående opgaver som fx ansøgningsformularer til uddannelser (og andre ansøgninger til fx bolig, SU-støtte mv.). Derudover havde hun også i nogle tilfælde brugt uddannelsespapirerne i slutningen af kombinationsforløbet til i fællesskab med eleven at sætte fokus på, hvor langt eleven var kommet – og med andre ord sat fokus på alle de positive og konstruktive erfaringer eleven havde gjort sig under kombinationsforløbet. Det, vurderede vejleder Liselotte, udgjorde et fremadrettet motiverende og konstruktivt 'skub' for kombinationseleven efter forløbet på højskolen.

⁸ Hverken vejledere eller elever differentierede mellem uddannelsesplanen og elevplanen, men ud fra konteksten kan det konkluderes, at elevplanen i højere grad kan spille en rolle i vejledningen som en motiverende status over elevens udvikling i løbet af højskoleopholdet.

Vejleder Anders udgør (i lighed med vejleder Liselotte) en formel uddannelsesvejleder, men varetog derudover en del af de mere uformelle vejledningsopgaver, som han dog gerne ville kunne afse mere tid til end jobbet/arbejdstiden tillod. Vejleder Anders havde intet at udsætte på anvendeligheden af uddannelsesplanerne for netop den formelle del af uddannelsesvejledningen – og brugte (i lighed med vejleder Liselotte) papirerne aktivt i den første og indledende vejledningssamtale.

Alle vejledere syntes at være enige om, at uddannelsespapiret ikke udgjorde et reelt arbejdsværktøj i den *uformelle* vejledning; en vejledning som alle vejledere understregede netop udgjorde størstedelen af vejledningen af kombinationselever. Spørgsmålet er om det kan konkluderes, at uddannelsesplanpapirerne kun er anvendelige til den uddannelsesspecifikke vejledning – der kun angår overstående eksempler og hjælp til udfyldelse af ansøgningspapirer? Mens det meste af den vejledning, der finder sted, som vedrører den såkaldte uformelle vejledning – inklusive fx besøg på uddannelsessteder ikke kan gøre brug af uddannelsesplanen? Hvis det er sandt, hvilken status bør uddannelsesplanen da tilskrives? Hvad vil være frugtbart eller relevant? Hvad vurderer de professionelle højskolevejledere?

Tung-begrebet med dets underforståede problematikker

Tungbegrebet sneg sig på finurlig vis ind på forskellige tidspunkter under mine feltvisitter på højskolerne. Eksempelvis under samtalerne med skolernes vejledere, når snakken faldt på, om de synes, at x antal kombinationselever udgjorde et passende antal i forhold til det, de syntes var muligt at tilbyde, som et kvalificeret højskoleforløb.

Vejleder Anders; *”orjk jo – vi kunne sagtens tage 10 elever til. Det ville overhovedet ikke være noget problem. Vi kan jo [Anders fortæller om de mange tilbud, højskolen har, hvor godt de får eleverne engagerede i alt muligt, etc. – men slutter af med at sige;] så jo, vi ville sagtens kunne tage mange flere kombinationselever, altså så længe det ikke er de tunge kombinationselever.”*

Vejleder Liselotte; *”Nej! Vi ville bestemt ikke kunne håndtere flere kombinationselever. Vi har rigeligt med både kombinations- og mentorelever (...) Det skal jo blive ved med at være en **rigtig højskole!** Og det kan vi ikke være, hvis vi får for mange af de tunge elever.”*

Begrebet 'tung elev' anvendtes som et indforstået begreb, men med en række underforståede betydninger af de forskellige vejledere på forskellige højskoler. Nogle 'tung' betydninger syntes at referere til de elever, der ud over det sædvanlige fordrede tilskyndelse og vejledning af 'lav praktisk' karakter – at kunne komme op om morgenen og deltage i undervisningen; og andre 'tung' betydninger syntes at angå deciderede terapeutisk, behandlingskrævende elever; mens andre 'tung' betydninger igen – syntes at omhandle apatiske forhold hos en elev, som Laila er et eksempel på.

Begrebet 'tung' er værd at diskutere som del af den formative evaluering, for hvad betyder det egentlig, at en elev er 'tung' og hvilke konsekvenser får det, at eleven bliver rubriceret som 'tung'. En refleksion over brugen af 'tung' som implicit kategorisering vil

kunne afdække de antagelser og forestillinger, som ligger bag og dermed hjælpe til, at højskolevejledere kan forholde sig til deres valg af vejledningsstrategier og ressourcer. I den forbindelse kunne Ulla Højmarks firdeling af de særlige unge og deres behov yde et bidrag til en forståelse af forskellige typer af unge og deres vejledningsbehov (Højmark, 2009). Højmark bruger mentorkarrusellen til at synliggøre mulige vejledningsstrategier i forhold til fire kategorier af særlige unge.

Desuden kan højskolerne i fællesskab overveje, om de kan styrke arbejdet med fordelingen af elever højskoler imellem!

Felteksempel IV: Rebecca – biografiske vilkår og deres betydning for vejledningen

På netværksmøderne har vejlederne ofte fortalt, at de unge har meget med i "bagagen", når de kommer til højskolen. Spørgsmålet er, hvad denne bagage betyder for vejledningsforholdet. Indenfor rammerne af dette notat erfarede vi, hvordan sammenknytning af biografi, reflekterede erfaringer og nyerkendte potentialer gjorde sig gældende for de unge kombinationselever. Eksempelvis Rebecca på 24 år, der under vores vandreture⁹ i en nærliggende landsby, betroede sin baggrund: Rebecca blev forladt af sin mor, da hun var 8. mdr. gammel, der valgte kun at tage Rebeccas storebror med sig. Derefter var Rebecca udsat for misbrug og blev misrøgtet indtil hun kom i 8. klasse, hvor hendes hjemkommune endelig overtog forældre-myndigheden. Siden da en forfærdelig historie fra skoletid. Efter skoletiden mangel på bolig, til tider hjemløs, og har gennem tiden oparbejdet en kæmpegæld fra lån til indskud i forskellige bosteder – som er blevet forsømt mest på grund af 'forkerte' kærester. Rebecca har en række påbegyndte uddannelser bag sig.

I Rebeccas uddannelsesplan stod der, at Rebecca havde haft en vanskelig opvækst, men ellers var Rebeccas biografiske baggrund ikke blevet skildret til højskolen i ansøgningen om optagelse som kombinationselev. Ikke fordi historien ikke forekom Rebecca eller hendes UU-vejleder at være af nogen betydning, men derimod som et intenderet 'konstruktivt forsøg på at tænke fremad' og 'lade den historie ligge'. At det var en baggrund, der reelt udgjorde en afgørende del af forklaringen på nogle af årsagerne til Rebeccas mange afbrydelser og påbegyndelser af nye uddannelser – blev en erkendelse, det var muligt for Rebecca at komme frem til under sit højskoleophold. Og ikke mindst ved hjælp af sine vejledere(!) til *også* at kunne forholde sig til og bruge sin barske livshistorie på en frugtbar og fremadrettet måde.

Rebecca – mod til at tro på muligheder ... også for mig

Der var bare aldrig ligesom ... øh ...'plads' til mig! Altså til den, jeg er ... med alt det, jeg har med mig ... Jeg har på en måde altid været på tværs. Især i andres øjne. Og langsomt også i mine egne, ik'! Ja – altså du drømmer ikke om, hvor

⁹ Jf. "Bevægende dialog" en etnografisk feltmetode, beskrevet og udfoldet andetsteds (Lundberg 2005), eller 'moving dialogue', der præciseres og udfoldes i Lundberg 2011.

*meget lort (ja, undskyld mit ... franske sprog), jeg har været gennem. [En masse beskrivelser om behandling og ikke mindst om behandlere i Rebeccas liv følger herefter]. Jeg tror ikke, at jeg egentligt, sådan **virkeligt** nogensinde har troet på, at det ville komme til at gå for mig. Jo altså, sådan i **trods** har jeg troet det – i en slags vil vrede. Men det er jo ikke rigtigt! Det var ikke for alvor! I virkeligheden turde jeg ikke – øhh at tro på det – på mig selv og mine [kundskaber og] muligheder.*

Altså nu skal du jo ikke tro, at jeg mener det her, som en eller anden latterlig 'pludder' historie, vel! Men Poul har virkelig ... min [højskole]vejleder! ... støttet mig. Også overfor systemet. Jeg har ikke været helt alene om alting. Jeg kan ikke ... Jeg synes, det er svært at beskrive, hvordan det føles – og hvor meget det betyder!

I Rebeccas tilfælde var det i høj grad den formelle vejledning (i kombination med højskolens øvrige tilbud), som flyttede hende og i modsætning til Laila var det muligt at flytte hende i løbet af et ophold. Rebecca kan således være med til at nuancere diskussionen om "tunge elever", da hun umiddelbart kunne kategoriseres som "tung" og reelt som havende behov for mere støtte end en højskole ville kunne yde. I dette tilfælde formåede højskolen at "løfte" hende videre og i dette forløb kom nye sociale relationer også til at spille en væsentlig rolle. Rebecca arbejdede på at flytte fra sin hjemkommune i Østdanmark til Århus sammen med to nye venner fra højskolen. Alle tre ville søge ind på nye uddannelsesinstitutioner der. Med højskolevejleder Pouls hjælp havde de tre venner fundet ud af hvor og hvordan de kunne søge bolig. Efterfølgende fandt jeg ved et tilfældigt møde med en af Rebeccas venner ud af, at de nu var fire venner fra højskolen, der havde fået mulighed for at leje en etage i et hus lidt uden for Århus, som én af de andre unges forældre ejer.

Eksemplet med Rebecca er også præsenteret for at antyde, at der er flere relevante forhold at være opmærksom på i analysen af kombinationselevernes vejledningsbehov. Det drejer sig om *det, der går forud* for, at den enkelte unge kan mønstre en egentlig motivation for at gennemføre en uddannelse. For Rebecca drejede det sig i høj grad om en hård livshistorie, der på en række forskellige måder indvirkede på forhindrende vis for, at Rebecca kunne *udholde*, have egentlig *lyst* til og kunne tro på, at hun *kunne* gennemføre en erhvervsuddannelse. Vejledningsforholdet er således i høj grad organisk idet det må tage udgangspunkt i den enkelte elev.

Undersøgelsens resultater og anbefalinger for anvendelse

Det helt overordnede resultat i analysen af højskolernes vejledning peger på, at det er samspillet mellem den uformelle vejledning, som bliver muliggjort indenfor rammerne af højskolen, uddannelsesvejledningen og de sociale fællesskaber, som den enkelte kombinationselev indgår i, som bliver bestemmende for, om den unge motiveres og "løftes" videre. Resultatet drejer sig som sådan om forholdet mellem *dannelse* og

uddannelse, idet *dannelsen* der angår højskolens rammer for hverdagsliv (socialt og individuelt) muliggør, at uddannelsesvejledningen kvalificeres og at den enkelte unge føler sig motiveret og styrket i forhold til et videre uddannelsesforløb på en ungdomsuddannelse.

Notatet peger også på en række mulige nedslagspunkter, som kan udfordre elementer i højskolens vejledningspraksis:

1. Den tidslige dimension.

De kombinationselever, som blev interviewet i foråret, synes uden undtagelse at have brug for mere end et forløb ved højskolerne for at kunne erhverve sig de grundlæggende eksistentielle og sociale erfaringer og kundskaber, der sikrer motivation for og vilje til at kunne foretage et fremadrettet valg af uddannelse. ('længere forløb' er individuelt, men kan være op til f.eks. 8 måneder).

Dette blev i særlig grad synligt i de tilfælde, hvor kombinationselever var blevet optaget på en højskole i et kortere forløb. I sammenligning med kombinationselever, der havde været på et langvarigt højskoleophold og som havde tid til at 'prøve sig selv' og en række af sine kundskaber af og derigennem erhverve et grundlag for at føle sig kompetent og rustet til at foretage et motiveret valg af uddannelsesretning, havde kombinationselever på et kortvarigt højskoleophold ikke gennemgået de samme grundlæggende selverkendelses-processer, der vel at mærke fordres for at kunne etablere et personligt udgangspunkt for at kunne være klar til at foretage et motiveret og villet uddannelsesvalg.

Hvad er erfaringerne med den tidslige dimension på Kombinationsprojektets øvrige højskoler? Har kombinationseleverne generelt brug for længere ophold på en højskole? Og hvor længe er lang tid nok? Er der en risiko for at skabe en "osteklokke" omkring de unge (for at bruge et af Finn Thorbjørn Hansens udtryk)?

2. Betydningen af den uformelle vejledning

Der er blandt vejledere næsten entydig enighed (bortset fra en enkelt vejleder – 1 ud af 7) om, at der er findes mindst *to former for vejledning* på enhver højskole – *en formel og en uformel*. Den uformelle vejledning fylder afgjort mest og antager flest former – lige fra såkaldt 'lav praktiske' forhold, som fx at stå op om morgenen, få spist til måltiderne, forstå officielle papirer (fx skat, huslejebetaling, militærindkaldelse) mv. til afgørende eksistentielle og sociale forhold, som fx selv-værd, håb, tvivl, drømme og familieproblematikker, kærlighed, rygning, økonomi mv.

Mens den formelle vejledning primært udgør et overgangstilstands-fænomen, idet den formelle vejledning finder sted i begyndelsen og i afslutningen af den unges liv på højskolen, og drejer sig om sider af fasen, hvor den unge højskolenovice påbegynder opholdet og i afslutningsfasen, hvor den unge skal 'reintegreres' i en

erhvervsuddannelsesinstitution med fornyede erfaringer, kundskaber og ambitioner – omhandler den uformelle vejledning som sådan en bred vifte af vejledning, at begrebet med lige gyldighed omfatter alt fra de ovenstående lav praktiske forhold til så eksistentielle forhold som livslyst, selvværd, livsmod; så begrebet omtrent bliver *ligegyldigt*. Men det er bestemt ikke lige gyldigt om den uformelle vejledning drejer sig om at kunne komme op om morgenen – eller om vejledningen fx fokuserer på *rammer for*, at en elev føler sig vellidt – eller om den uformelle vejledning drejer sig om elevens *dannelsesproces*. Heller ikke om en af formerne for vejledning kan hjælpe forskellige elever til at turde kaste sig ud i en erhvervsuddannelse. Følgende eksempel er et feltuddrag af en af de længere samtaler med 18årige Eva.

Eva – *mod til at tro på, at der faktisk er nogen, der holder af én*

*Det har forandret mig fuldstændigt ... det her! Der er så mange ting, jeg har lært. [smiler glad]. Ved du ... nu skal jeg fortælle dig noget! Da jeg kom hertil var jeg sådan en bange én ... ja. En ret bange lille-pige-agtig én, ikk'. Ja – jeg ved sgu ikke rigtig helt hvorfor. Fordi - Altså mine forældre har jo altid været der for mig! Men jeg har jo aldrig haft nogen venner i skolen – heller ikke da jeg skiftede [til en ny] skole. Tværtimod faktisk ... jeg har ikke nogen gode [historier] ting derfra - - Men altså, det har måske også påvirket mig ... i sådan god retning faktisk – med alt det gode jeg har oplevet **her!** Jeg er blevet ... ja ... modig her! Ja, jeg har fået 'mod' her. Og. Man kommer til at tro på, at der faktisk er nogen, der holder af én!*

Eva havde skiftet sit valg af uddannelsesretning og hun "*vidste nu, at [hun] vil ha noget med mennesker at gøre og at [hun] vil være pædagog – og derfor søger optagelse på en SOSU uddannelse, der kræver et ½ års intro som optagelsesprøve.*"

Hvor går grænserne mellem den uformelle vejledning og den almene dannelse? Er højskolens rum indenfor rammerne af kombinationsprojektet et "vejledningsrum"? Hvad indebærer dette – for eleverne og for højskolerne?

3. Inddragelse af det biografiske vilkår.

Eksemplet med Rebecca antydede, at indledningsvis eller løbende inddragelse af kombinationselevs eksempelvis sociale, etniske, kulturelle biografi i vejledningsseancerne kan være frugtbare for opnåelse af reflekterede erfaringer og nyerkendte potentialer, som kombinationselever kan gøre sig. Rebeccas biografiske baggrund var ikke blevet skildret til højskolen i ansøgningen om optagelse som kombinationselev. Eksemplet med Rebecca er præsenteret for at antyde, at der er flere relevante forhold at være opmærksom på i analysen af kombinationselevnes vejledningsbehov. Det drejer sig om *det, der går forud for*,

at den enkelte unge kan etablere en egentlig motivation for – eller parathed til at gennemføre en uddannelse. For Rebecca drejede det sig i høj grad om en hård livshistorie, der på en række forskellige måder indvirkede på forhindrende vis for, at Rebecca kunne *udholde*, have egentlig *lyst* til og kunne tro på, at hun *kunne* gennemføre en erhvervsuddannelse.

På højskolerne handler det om at møde de unge, som de er og hvor de er. Men hvordan arbejdes der med unge, hvis forhistorie kan være den væsentligste barriere for videre uddannelse? Har vejlederne kompetencerne til at arbejde med de unges biografi, når den tager sig ud som i Rebeccas tilfælde? Hvor går grænserne mellem vejledning og terapi? Skal de arbejde med den eller oplever eleverne det som "befriende" ikke at skulle forholde sig til sin fortid, men til en ny start?

4. De 'tunge' elever

Forskellene mellem højskolernes *idegrundlag* for vejledning, højskolernes *vejledningspraksis* og højskolernes *formål* med vejledning (og ikke mindst de områder, der umiddelbart synes at ligge udenfor gængse definitioner af vejledning) er om-trent usynlige i sammenligning med mange *variationer* af vejledningsmetodik, der iværksættes *inden for* den enkelte højskole i forhold til den enkelte 'type' af kombinationselev. Tydeligvis i mangel af bedre og mere sympatiske begreber – og kun når de professionelle vejledere blev gået på klingen med fortællinger om mulige vrangsider af de succesfulde historier om kombinationselever, betegnede højskolevejledere, lærere og administratorer nogle elever, som 'tunge kombinationselever', der er 'specielt vejlednings-krævende' og nogle elever endog 'uden for pædagogisk rækkevidde'.

Vi mener at kunne spore en tendens til tabuisering af en opdeling af unge mennesker i kasser. Det 'føles diskriminerende'. Og det til trods for, at der nødvendigvis opereres med en mere skjult kategorisering af de unge i 'typer', 'slags' i det daglige vejledningsarbejde. Der er gevaldig forskel på eksempelvis vejledningsbehovet og indsatsen overfor en kombinationselev, der ikke har fået mulighed for at opbygge et socialt netværk eller et holdbart selvværd og en kombinationselev, der skal prøve at komme hjemmefra og afklare sig i det triangulære forhold '*hvad kan jeg, hvad/hvem er jeg, hvad vil jeg*'.

Vi anbefaler, at begrebet 'tung' diskuteres:

Hvad betyder det at være 'tung'? Hvilke andre kategorier er – ubevidst – i brug og hvilken betydning har de for vejledningen? Er kategorisering et tabu? Hvor går grænserne mellem "almindelige" kombinationselever og "tunge" kombinationselever?

Denne refleksion over underliggende antagelser og formodninger kan tjene som en hjælp til højskolevejledere til at forholde sig valg af vejledningsstrategier og ressourcer.

Det er muligt at forskelle mellem mentor- og kombinationsordning kan præciseres yderligere – ikke blot for at kunne skelne klarere, men også for at identificere potentielle overlap ordningerne imellem. Det kan også være muligt at forestille sig, at nogle af de mere behandlingskrævende elever (af terapeutisk eller medicinsk karakter) kræver et samarbejde med professionelle udenfor højskolerne; og/eller eventuelt udformning af en ny ordning, der tager højde for problematikker af den art.

5. Uddannelsesplan – et konstruktivt værktøj for højskolevejledere

Der synes at være stor forskel på, hvorvidt uddannelsesplanen udgør et konstruktivt værktøj for højskolevejledere. Mange af de højskolevejledere, der primært indgår i den uformelle vejledning, udtrykker en markant skepsis overfor uddannelsesplanens reale, faktiske relevans og egentlige effektivitet; mens de vejledere, der tager sig af de deciderede uddannelsesrelaterede forhold giver udtryk for, at uddannelsesplanen udgør et udmærket udgangspunkt for især de indledende samtaler til at danne sig et professionelt indtryk af såvel eleven, elevens baggrund, personlige bevæggrunde for opholdet, fremtidige ønsker. Ud fra disse kan ideer til hvilke vejledningsstrategier, der måske vil være passende til den enkelte elev tage sin begyndende form. Derudover udtrykker sidstnævnte vejledere, at uddannelsespapiret også løbende og i hvert fald sidst i kombinationsforløbet er frugtbart, som et 'se hvor langt, du/eleven er kommet' papir.

Alle vejledere syntes at være enige om, at uddannelsespapiret ikke udgjorde et reelt arbejdsværktøj i den uformelle vejledning; en vejledning som alle vejledere understregede netop udgjorde størstedelen af vejledningen af kombinationselever. Spørgsmålet er om det kan konkluderes, at uddannelsesplanpapirerne kun er anvendelige til den uddannelsesspecifikke vejledning – der kun angår overstående eksempler og hjælp til udfyldelse af ansøgningspapirer? Mens det meste af den vejledning, der finder sted, som vedrører den såkaldte uformelle vejledning – inklusive fx besøg på uddannelsessteder ikke kan gøre brug af uddannelsesplanen? Hvis det er sandt, hvilken status bør uddannelsesplanen da tilskrives? Hvad vil være frugtbart eller relevant? Hvad vurderer de professionelle højskolevejledere?

6. Motivation. Hvad betyder det? Hvad går forud for motivation? Kan det skabes?

Det første felteksempel drejer sig om Annas skildring af Victorias markante udbytte af sit kombinationsforløb; og omhandler motivationsforholdet/ motivationsfænomenet. Et af kombinationsprojektets formål er, at højskoleopholdet kan hjælpe unge til at blive motiveret til at gå i gang med og gennemføre en erhvervsuddannelse. Motivation er således en væsentlig faktor i projektets succes: lykkes

det at motivere de unge til videre uddannelse via et højskoleophold? Der optræder en underforstået betydning i motivationsbegrebet i denne sammenhæng, der er værd at hæfte sig ved og være opmærksom på, hvor motivation ikke kun betragtes som 'transformerende' (eleven skal *blive*) men endog transformeret i en specifik retning – den 'rette' (opmærksomhed er påkrævet overfor 'den rette' transformation/motivation – for hvem, eller for hvad?). På den anden side er det uklart, hvad motivation egentlig indebærer: Hvad går forud for motivation? Hvordan skabes motivation hos et ungt menneske, der enten har mistet den eller aldrig har (følt at han/hun har) været motiveret? Hvad går forud for – eller hvad er forudsætningen for, at den unge kan føle sig motiveret og/eller opbygge sin motivation?

Spørgsmålene om motivation, motivationsbetydning, og strategier til at opbygge motivation samt de indbyggede skisma i motivationsforståelsen udgør naturligvis væsentlige spørgsmål, når motivation må anses for ét af de afgørende elementer for uddannelsesparathed og i valget af en uddannelse(/uddannelsesretning).

Anvendelse

Dette notat kan anvendes på forskellig vis. For det første udgør notatet og kan anvendes som et fortolket og analyseret samtidsportræt af højskolevejledningen af kombinationselever. For det andet ikke bare kan, men skal notatet anvendes som oplæg til refleksion og diskussion ved netværksmødet 28. september 2010, hvor vejledningspraksis på højskolerne bliver sat til diskussion: er de skitserede problematikker genkendelige på de øvrige højskoler og i så fald hvordan tackles disse problemstillinger. Målet er gensidig erfaringsudveksling og læring. Endelig peger notatet mod diskussion af nogle af de problematikker, der rammesætter højskolevejledningen – hvad enten det drejer sig om samtids/samfundsproblematikker eller dilemmaer, underforståede etiske/faglige dilemmaer eller fortolkningsmuligheder i kombinations-projektets formulerede begreber og underliggende antagelser.

Referencer

Andersen, Kristina Mariager & Cort, Pia (2009) *Højskolen, vejledning og overgange - fra et elevperspektiv*

Gennep, Arnold van (1960[1909]) *The Rites of Passage. A Classic study of Cultural Celebrations*. Chicago. University of Chicago Press

Højmark, Ulla (2009) Evaluering og dokumentation af højskoleophold med mentorordning, FFD.

Lundberg, Pia (2011) *Moving dialogue*. København. Tidsskriftet, Feltarbejde i Skolen.

- (2003) At balancere mellem perceptuelle verdner. I: *Ind i verden. En Grundbog i antropologisk metode* (Red. K. Hastrup). København. Hans Reitzels Forlag. 137-162.

- (2005) Praxis og det handlende menneske. I: *Blindhed*. København Akademisk Forlag. 255-306.

Turner, Victor (1967) *Betwixt and between: The liminal period in Rites of Passage*. I: *The forrest of symbols*. New York. Cornell University Press

BILAG A

RETNINGSLINIER FOR FELTVISIT & INTERVIEW

Konsulenten udførte *etnografiske interview* under hendes *feltarbejdsvisitter*. Det skal anføres, at 'feltvisit' udgør et *nyt metodisk koncept*, der anvender særligt udvalgte antropologiske metodeværktøjer i undersøgelsesfeltet. Følgelig indebærer et feltvisit i netop højskolefeltet/vejledningsfeltet anvendelse af et deltager-observationsforløb i højskolelivet i en kort periode med mulighed for flere og løbende samtaler med kombinationselever og vejledere, samt et deltager-observationsforløb i vejledningssituationer, hvor vejledningssamtaler mellem vejleder og vejledt fandt sted.

Formålet med feltvisitterne var at indhente erfaringsdata om de konkrete vejledningsforløb, processer og dynamikker fra vejledningssituationer. Hensigten med feltvisitter er relateret til analysearbejdet, idet interviewmateriale og feltmateriale potentielt rummer forskellige arter materiale, der både hver for sig og i spændingsfeltet imellem dem (fx mellem det sagte og det, der gøres; eller mellem det, der siges, som 'parat-svar' i et interview – i forhold til det, der menes; der skal gøre konsulenterne i stand til at forholde interviewmaterialet med feltmaterialet i den overordnede analyse af de forskellige tilgange til vejledningspraksis, de implicitte værdier og formål – samt de unges oplevelser af vejledningens indhold, formål og brugbarhed.

De etnografiske interview blev gennemført som enkelt- såvel som gruppeinterview, hvilket gjaldt de unge kombinationselever, andre højskoleelever samt vejledere. Interview med andre højskoleelever var tiltænkt som én tilgang til at indkredse, hvorvidt kombinationseleverne har *særlige vejledningsbehov* eller om kombinationselevernes *ønsker* til vejledere/vejledning og *opfattelser* af vejledere/vejledning kan sammenlignes (lignes) med andre unges *ønsker* og opfattelser mere generelt. Det var i udgangspunktet tilsyneladende umuligt at planlægge interview med flere kombinationselever på én gang, da to af højskolerne (ledelse og vejledere) lagde vægt på, at kombinationselever "*skulle være højskoleelever på lige fod med andre højskoleelever*" – og derfor ikke måtte fremstå som 'særlige' i negativ forstand. Én højskole (ledelse og vejledere) anså ikke 'kombinationselev', som en negativ markør, idet højskolen var fuld af grupper af elever på mange forskellige vilkår (en række udenlandske fra en del forskellige nationer og kulturer). Det skulle dog vise sig, at bekymringen fra de to førstnævnte højskoler blev udfriet, takket være de unges egne etablerede sociale relationer, der betød, at det blev muligt at udføre uformelle samtaler i uplanlagte situationer, hvor samtalen, højskoleelever imellem på mere uforpligtende vis, blev drejet ind på højskolelæreres, højskolevejlederes og andre af højskolepersonalets rådgivning, hjælp og vejledning.

Etnografisk interview med de unge kombinationselever udførtes som samtaleinterview hhv. individuelle og med grupper af unge. Interviewene byggede på en to trin model: først en dialogisk indkredsning af –, opfulgt af en dybdeborende (såkaldt 'in-depth') samtale om den unges generelle studielivserfaring, erfaring med vejledere/vejledning, motiver for/forventninger til at indlede sig på kombinationsforløbet, refleksion over forløbet og dets potentialer for den unge. Forårets interview med de unge satte endvidere fokus på den unges forandring gennem den tid, han/hun havde været på højskolen.

Alle interview- og samtalemetoder var inspirerede af narrativ-teori, idet de fokuserede på den unges biografiske erfaringer, erfaringshistorier og erfaringsprocesser. Hensigten med den narrativt baserede interviewmetode var at indhente data om de(n) unges refleksioner over sit *oprindelige formål* med deltagelse i kombinationsprojektet (dss. *motivationshistorie* (Lundberg 1992)), hvilket blev relateret til de(n) unges erhvervede erfaringer og opfattelser af det, den unge har fået ud af opholdet – dvs. opfattelser af vejledning, vejledningens anvendelighed samt de(n) unges betragtninger over det dokument, der har til hensigt at udgøre den oprindelige idé og begrundelse for den unges deltagelse i kombinationsprojektet.

Etnografisk interview med vejledere udførtes som et trekomponent-interview med vejledere på hver højskole. Formålet med interviewene af højskolernes vejledere var at indsamle datamateriale om vejledernes idegrundlag og værdier i den vejledning, de praktiserer. Den interviewmetodiske tilgang til interview med vejledere baseredes ligeledes på en narrativ tilgang, hvor dialogen er associationsbaseret såvel som biografisk (faglig erfaringshistorie). Valget af den narrative metode havde til hensigt at sikre et datamateriale, der kunne anvendes til at kortlægge vejlederes idegrundlag og værdier. Som anden interviewmetodiske komponent anvendtes samtalebaseret interview, hvor interviewede vejleder blev bedt om at relatere motiver, formål og værdiopfattelser til hans/hendes opfattelse af vejledningsformens udkomme. Det gav anledning til tredje komponent, der drejede sig om at indhente vejleders opfattelse og forestilling om vejledningsformens brugbarhed for de(n) studerende. Ved sidstnævnte komponent anvendtes en specifik samtalebaseret interviewmetode, der orienterer samtalen mod *didaktisk refleksion og evaluering* af idegrundlag og praksis(/vilkår) for vejledning.