

Indhold

Indledning	1
Problemformulering	3
Metode, teori og afgrænsning	3
Empiri	4
MAKRO - Perspektiver på uddannelsesmæssig velfærd og samfundets forståelse heraf	5
Delkonklusion på makroniveau	8
MESO - Kulturmødet med det danske uddannelsessystem, symbolsk vold og social ulighed	10
Perspektivering på kulturmødet.....	15
Perspektivering på vejleders rolle i interview-kontekst sat i forhold til Bordieus og Foucaults teorier om magt.....	17
Delkonklusion på meso niveau.....	19
MIKRO - systemer og de relationer som den enkelte elev er en del af	21
Sociale funktioner i den senmoderne samfund iflg. Giddens	21
Perspektiver på Giddens	21
Karrierevalg i et senmoderne perspektiv ifølge Mark L Savickas	22
Perspektiver på vejledning af to-sprogede ud fra Savikas' tese om udviklingsorienteret kontekstualisme ...	23
Delkonklusion på mikro niveau	24
Konklusion	24
Litteraturliste	26
Websites, tidsskrifter og artikler	26
Bilag	27

INDLEDNING

Jeg er ansat som uddannelseskonsulent på SOSU skolen i Nykøbing Falster, hvor jeg bl.a. varetager en række opgaver i relation til rekruttering og fastholdelse af elever på GF2 forløb. Jeg er optaget af det store antal elever med anden etnicitet (særligt tosprogede - i denne sammenhæng forstået som elever der er kommet til landet som immigranter, familiesammenførte eller flygtninge) og det store frafald, der er på SOSU skolerne. Konsulentgruppens vejledning er en indsats, der tager udgangspunkt i, at enhver samtale sker ud fra vejsøgers unikke situation under forudsætning af at skolens rammer og regler forstås og holdes for øje. Med dette in mente kolliderer vejledningen måske en smule med det lovgivningsmæssige perspektiv for - og min forståelse af - hvordan vejledningen skal forvaltes.

Således fastsætter første kapitel i den nugældende vejledningslov¹ "Mål for vejledningen" og indledes med følgende bestemmelse:

"§ 1 Vejledningen efter denne lovs kapitel 1 og 2 skal bidrage til, at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet, herunder at alle unge gennemfører en erhvervskompetencegivende uddannelse."

Der kan endvidere henvises til samme kapitels § 2, stk. 1, hvoraf følgende fremgår:

"§2 Vejledningen efter denne lov skal være uafhængig af sektor- og institutionsinteresser."

Jeg er nysgerrig på at afdække hvordan uddannelsessektoren, samfundet og regeringen forsøger at imødekomme de parametre, som den samfundsmæssige diskurs omhandler vedr. bekymringer om manglende arbejdskraft inden for sundhedssektoren, manglende integration af ikke-etnisk danske medborgere og forebyggelse af frafald på EUD/EUV-uddannelserne. Gør vi noget? Gør vi nok? Forstår vi, hvad der er på spil? Afdækker vi årsager og iværksætter vi tiltag? Jeg er også optaget af de kulturelle perspektiver, der er på spil for de elever, jeg møder i min vejledning. Dette indbefatter bl.a. udfordringer vedrørende mentaliseringsevne på begge sider af vejlederbordet.

Når jeg ser på SOSU-Nyk, undrer jeg mig umiddelbart over, at der er så store problemer i forhold til fastholdelse på uddannelserne - og manglende arbejdskraft i SOSU-faget. Jeg har en oplevelse af, at der gøres en masse tiltag på mange forskellige niveauer - men også af, at der er et uforholdsmæssigt stort fokus på bestemte områder af problemerne. Dette gælder såvel det politiske fokus som det fokus, der er i både kommunalforvaltningerne og på uddannelsesinstitutionerne. Jeg vejleder eleverne i en retning - tilpasset SOSU-faget - der passer til den enkelte, men jeg vejleder også den enkelte med underliggende agendaer om rekruttering og fastholdelse. Det er en måde at tilgå vejledning på, som grundlæggende er i strid med min tro på vejleder som aktivist og konstruktivist. Jeg vil derfor undersøge, hvad der er på spil i vejledningen for den enkelte tosprogede elev og for uddannelsesinstitutionen generelt. Den professionelle

¹ Lovbekendtgørelse nr. 1301 af den 4. september 2020 (som konsolideret af Karnov den 1. januar 2021).

vejlednings vigtigste opgave er, at vejledningen skal udgå fra den vejledtes vejledningsbehov og samfundets behov samt være til den bedste nytte for begge.

Problemformulering

Hvordan kan tosprogedes frafald på SOSU-Nyk GF2 forløbene forklares og hvorledes kan vejledning imødekomme de udfordringer frafald kan medføre.

Metode, teori og afgrænsning

Med udgangspunkt i Ove Kaj Pedersens og Knud Illeris' teser om konkurrencestaten vil jeg se på følgerne af velfærdsstatens ide om den demokratisk aktive borger vs. konkurrencestatens ide om borgeren som forbruger af den offentlige sektor, hvor statens opgave er at regulere borgernes adfærd til at passe arbejdsmarkedets behov. Jeg vil tage udgangspunkt i, hvad de normative forudsætninger for velfærd er og undersøge hvilken empiri, der findes vedrørende tosprogede elever på SOSU-skolerne i Danmark.

Jeg vil undersøge, hvad SOSU-skolens normative opgave, kulturelle praksis og sammenhæng er som en forklaring på nogle overordnede træk ved uddannelseskulturen. Jeg vil forsøge at afdække bestemte mønstre og sammenhænge for derved at tydeliggøre kulturelle forskelle og ligheder skolen og målgruppen imellem. Dette vil jeg gøre ved anvendelse af Bordieus teori om symbolsk vold og social magt.

Ift. empiri kan det diskuteres, om er der en udfordring i at vælge et bestemt ståsted i arbejdet med interviews. Eleverne er som alle andre mennesker sociale individer, der relaterer sig til andre gennem fortolkning af en genereret viden. Kan jeg arbejde fænomenologisk med et socialkonstruktivistisk udgangspunkt, hvor alt er konstrueret gennem relationer og sociale sproglige kontekster? Jeg vil inddrage drøftelser om dette synspunkt med udgangspunkt i Foucaults teori om den asymmetriske magtfaktor i interviewsituationen.

Under inddragelse af Foucaults teori om magt, vil jeg foretage en sammenligning i kulturperspektiv og her belyse de samfundsmæssige, sociale, politiske og kulturelle forhold i forbindelse med vejledning. Med nedslag i Sultana vil jeg kigge på vejlederens rolle på det politiserende niveau som aktivist ift. social ulighed og retfærdighed.

Jeg vil sammenholde sociologiske teorier af Giddens, omhandlende individerne i det senmoderne samfund, med vejledningsteori af Savikas for på denne måde at finde frem til en konklusion på spørgsmålet om, hvorvidt det senmoderne samfund inkluderer og omfavner elever med anden etnicitet i tilstrækkelig grad i forhold til det fokus, der er på denne gruppe i samfundet generelt og i uddannelsessystemet specifikt.

Empiri

Jeg vil gerne finde ud af, om de uddannelsesmæssige og politiske visioner og strategier for SOSU uddannelserne, herunder for uddannelsen af tosprogede, spiller sammen med de tiltag, der gøres for tiltrækning og fastholdelse.

Formålet med den kvalitative interviewform har været at finde frem til, hvordan SOSU-Nyks tosprogede elever oplever at tage en SOSU-uddannelse, hvordan de oplever at blive mødt og hvad de har brug for, for at kunne gennemføre en uddannelse og blive en del af det danske fællesskab. Jeg har interviewet elever, der er familiesammenførte med danske ægtefæller og elever, der er børn af immigranter og som dermed er vokset op i Danmark og har gået i dansk grundskole. Interviewene bruges som primær empiri.

Jeg har arbejdet med de kvalitative data ud fra et videnskabsteoretisk fænomenologisk ståsted, hvor jeg har ladet virkeligheden stå frem, som den er, og forsøgt - ved at sætte parentes om mine forforståelser - at beskrive elevens verden objektivt med mulighed for at observere og tage det oplevede for pålydende. Jeg har i min empiriske undersøgelse af frafald taget udgangspunkt i den kvalitative interviewundersøgelse af otte tosprogede elever i en semistruktureret interviewform. Spørgsmålene er formuleret med henblik på at få elevernes oplevelser udtrykt i et normalt sprog og ud fra en deskriptiv tilgang - således at jeg via deres svar, med aktiv lytning og med uddybende spørgsmål i en dialogbaseret form, har kunnet afdække årsagsforklaringen på deres frafald. Elevernes udsagn er citeret i opgavens meso afsnit.

Spørgerammen for de pågældende interviews har været følgende²:

- a) Hvad glædede du dig allermost til, da du skulle starte på SOSU?
- b) Hvad havde du af forventninger, inden du startede på SOSU?
- c) Levede uddannelsen op til dine forventninger?
- d) Hvad var årsagen til, at du stoppede på dit uddannelsesforløb?
- e) Hvad kunne der have været gjort anderledes, så du ikke havde afbrudt dit tidligere skoleforløb?
- f) Hvad foreslår du, vi kan gøre for andre elever i samme situation?

De citater, jeg har valgt at fremhæve i opgaven, er essentielle og taler for sig selv. Grundet COVID-19 situationen i Danmark og nedlukningen af skolen er de pågældende interviews gennemført over ZOOM og via telefon. Jeg vil anvende kvantitativ statistik om elever med anden etnisk baggrund til at sammenholde og belyse frafaldsårsager på SOSU-uddannelserne. Det har ikke været muligt at indhente andre gennearbejdede empiriske undersøgelser omkring tosprogedes frafald og årsagsafdækning heraf, da det ikke er lovligt at registrere elever på etnicitet. Min analyse er derfor udelukkende baseret på egen statistik og bruges udelukkende til denne opgave.

² Se bilag 5 for transskribering

MAKRO - Perspektiver på uddannelsesmæssig velfærd og samfundets forståelse heraf

I 1990'ernes Danmark tager konkurrencestaten fart med omstrukturering og effektivisering af samfundets grundlæggende strukturer. Uddannelsessystemet, hvor sigtet var at alle skulle deltage med deres potentiale og via almen dannelse blive en del af fællesskabet, udfordres.³ Den socialistiske tankegang, hvor stat, marked og samfund holdes adskilt og hvor velfærdsstatens og samfundets dominerende kultur og ideologier som ligeværd, lige muligheder og økonomisk lighed hviler, bliver udfordret.

Omfordeling er omdrejningspunktet for den skandinaviske velfærdsmodel, og grundlæggende set er velfærdsmodellen en understøttelse af samfundets borgere ved sygdom, ulykke, alderdom, arbejdsløshed og lignende. Modellen indebærer også en mere generel udjævning/udligning via omfordeling. Det progressive skattesystem og frie offentlige ydelser mv. sikrer, at det ses som værende vanskeligt at oparbejde rigdom eller ende i reel fattigdom (OECD beregner fattigdomsgrænsen på grundlag af gennemsnitsindkomsten i det enkelte land. Derfor reel – altså meget få har ikke bolig, tøj og mad). Derfor er der en stor grad af social og økonomisk lighed sammenlignet med mere liberale samfundsøkonomier, som eksempelvis det engelske eller amerikanske. Velfærdsstaten er i den danske samfundsforståelse en konstruktion, der bygger på nationalstatens etablering og lighedsprincippet⁴, hvor generel beskatning finansierer generelle ydelser ud fra, at livsvilkåret for mennesket er fyldt med risici, og at vi deler skæbne – dvs. at modellen har rødder i det ontologiske princip, hvor den sociale verden skabes gennem relationel afhængighed, hvilket bygger på kulturelle og historiske baggrundsdiskurser.⁵ Socialreformen fra 1933 og 1900-tallets opbygning af velfærdsstaten har gennem samfundets offentlige institutioner sikret uddannelse, lægehjælp og generel tryghed ved arbejdsløshed for alle borgere i landet.

Efter min opfattelse er diskursen i Danmark generelt, at den enkelte borger opfatter skatten som et udtryk for ydelse og modydelse, dvs. en form for solidaritet hvor man rækker en hånd ud til dem, der ikke klarer sig så godt i sikker forvisning om, at man kan forvente samme ydelse, skulle man få brug for det en dag. Man er således solidarisk bidragsyder med en implicit forventning om – foruden modydelse i form af gratis veje, skoler m.v. – at modtage økonomisk hjælp og sociale ydelser, skulle der opstå behov for det.

I et i dag - og siden 1990'ernes regeringspolitik - centralt økonomisk styret Danmark, synes fokus i meget høj grad at være på at nedbringe udgifterne til offentlig velfærd. Som et resultat heraf anvender staten i højere grad end tidligere en konkurrencelogik til sociale velfærdsydelser, hvilket traditionelt set ikke har været opfattet som økonomisk gangbart i en velfærdsstat. Jeg vil mene, at den offentlige sektor markedsstyres, effektiviseres og kontinuerligt forsøges optimeret – med særligt fokus på sociale ydelser. Desuden – jeg er bevidst om postulatet – har udlægningen til frie forbrugervalg og fokus på besparelsesplanlægning medført, at sundhedssektoren har undergået

3 Illeris, Knud, 2014, Læring i konkurrencestaten, s: 14-15:223, Samfundslitteratur

4 Petersen, Jørn Henrik, VELFÆRDSSTATENS NORMATIVE GRUNDLAG 1 - Tidsskrift.dk

5 Ibid

store forandringer. Selvom der i dansk politik synes at være en overordnet enighed om ”en stram” udlændingepolitik - der således kontinuerligt overvåges, reguleres og strammes - så er udlændingeområdet efter min opfattelse alligevel en varm kartoffel i europæisk politik til skade for hensynsfuld sameksistens.

Der er igennem de sidste to årtier sket en markant ændring i tilgængelighed for den almene borger, bl.a. med kommunalreformen fra 2007. Kommuner blev lagt sammen med ønske om besparelser og effektivisering men også med det resultat, at distancen borger og forvaltningsmyndighed imellem blev forøget. Vi hører ofte politikere og ”eksperter” formidle en form for neoliberalisme, hvor konkurrencelogikken udbredes til borgerne via nyhedsmedier, og hvor virksomhedsmodeller forsøges implementeret i et samfundsøkonomisk perspektiv⁶. Dette - mener jeg - liberale og kapitalistiske udgangspunkt varetager i højere grad erhvervslivets interesser end arbejdstagernes. Et erhvervsøkonomisk tankesæt i en statsimplementeret økonomi⁷, der i mindre udstrakt grad hjælper samfundets svageste, medfører en stigende økonomisk ulighed, hvilket igen afføder social bitterhed og – hos udsatte samfundsgrupper – en følelse af at være forurettet. Det er i hvert fald det billede, jeg mener, præsenterer sig i offentlige medier og på sociale medier.

De sidste 40 års danske socialpolitik, der er ført under forskellige regeringer, den øgede globalisering og medlemskabet af EU i 1971 kan have medført et større folkeligt fokus på, at borgere i Danmark får mulighed for at modtage uden at yde til fællesskabet, dette bl.a. som et resultat af de åbne grænser i Schengenaf-talen. Nogle borgere opnår ikke via skattebetalinger at yde et nettobidrag til den danske velfærdsmodel, før de eksempelvis som følge af alderdom bliver ydelsesmodtagere. Disse mennesker opfattes til tider som en samfundsøkonomisk underskudsforretning.

Politiske synspunkter – navnlig fra den borgerlige fløj – har vundet indpas i de seneste årtier med betragtninger om, at det danske samfund ikke fortsat har råd til velfærdsstaten i den samme udstrækning. Blandt andet på udlændingeområdet oplever jeg, at integrationsproblematikker har fået skylden for, at velfærdsstaten er ineffektiv pga. lighedsprincippet. Det er ikke længere unormalt at støde på synspunkter som, at velfærdsydelser ligefrem knægter borgernes rettigheder, fordi skattebetalingerne anvendes til formål, borgerne ikke selv vælger. Synspunktet har rod i en tvivl om, hvorvidt man som skatteyder nu også får det, man betaler for og føler, at man har ret til.⁸

Jeg mener, at der i nogen grad er tale om et ideologisk skifte i samfundsopfattelsen, hvor et neoliberalistisk og erhvervsøkonomisk tankesæt har vundet terræn i forhold til den fællesskabsfølelse, velfærdsstaten hviler på.

Det samme tankesæt præger uddannelsesområdet. Her er sigtet, at så mange borgere som muligt skal have en uddannelse – *men* samtidig skal den enkeltes uddannelse være til gavn for arbejdsmarkedet. Kravet er, at uddannelsen svarer til det, samfundet har behov for, i højere grad

6 <https://www.slagmark.dk/neoliberalisme>

7 <https://www.information.dk/debat/2018/04/neoliberalismen-eksisterer-grad-kan-forstaas-paa-tre-forskellige-maader>

8 <https://www.studienet.dk/ideologier/videreudviklinger/neoliberalisme>

end det, den enkelte evner og har interesse for. Knud Illeris taler om et kompetitivt inklusionssamfund, hvor det nationale arbejdsfællesskab er et fælles bidragende anliggende.⁹ Via uddannelsessystemets mobilisering stiller borgeren sig til rådighed for samfundets bedste. Rollerne er altså i nogen grad vendt om. Hvor fællesskabet tidligere sikrede mangfoldigheden og rakte hånden ud til dem, der havde behov, er fokus i dag i højere grad rettet mod, at den enkelte skal bidrage der, hvor der er behov.

(Pedersen, 2011) "Hvor dannelse i velfærdsstaten handlede om at skabe demokratiske borgere, så sigter dannelse i konkurrencestaten på at give den enkelte kompetencer og færdigheder til at holde sig beskæftiget så langt i livet som muligt. Dannelse er blevet til kravet om selvforsørgelse." 10

Kunne man forestille sig - i relation til fri uddannelse for alle borgere - at uddannelse og viden, som den måske eneste eksportvare i et produktionsbegrænset Danmark, er med til at bane vejen for det opportunistiske menneske?

De fleste af de SOSU-elever med anden etnicitet, som jeg møder i vejledningen, har en selvforståelse af at være uddannelsesmæssigt kompetente. Kulturel selvforståelse og selvfortællinger er interessante i denne kontekst.¹¹ Jeg vil påstå, at immigranter/familiesammenførte ikke nødvendigvis har en identitet, som knytter sig til den danske majoritets fællesskab. Eleverne har mange kompetencer og færdigheder med sig fra fællesskaber, der er kulturelt anderledes end dem, der er fremherskende i Danmark. Men disse kulturelt betingede kompetencer og færdigheder gør det ganske udfordrende for mange af SOSU-eleverne at begå sig i den danske forståelse af fællesskabsrammer, herunder også de rammer, der er gængse i uddannelsessystemet. De har lært at navigere i et kulturelt anderledes terræn og at udnytte de muligheder, deres oprindelsesland har budt på. Den sociale kapital¹², som de har tillært gennem praksis, gør dem i stand til at begå sig i familie- og samfundsstrukturer, der ofte er ganske anderledes end de klassisk danske.¹³

Ifølge Ove Kaj Pedersen medførte 2010'ernes regeringspolitik en øget kontrol med uddannelsesområdet, mens det stigende politiske fokus på selvforsørgelse har medført en risiko for social stigmatisering. Han mener, at borgere, som ikke opnår selvforsørgelse og dermed ikke opfylder konkurrencestatens ideal (og det opportunistiske menneskesyn), vil bebrejde sig selv og være i risiko for at blive underlagt fordomme.¹⁴

Knud Illeris påpeger, at for at kunne være en del af fællesskabet og leve op til konkurrencestatens forventning om at være samfundsnyttig, kræver det, at vi forstår, hvad fællesskabet grundlæggende forventer og historisk bygger på. Når tosprogede elever står med et eksamensbevis i hånden, erhvervet i en dansk skole - er mit postulat - at der ikke nødvendigvis

9 Illeris, Knud, 2014, Læring i konkurrencestaten, s: 155:223, Forlaget Samfundslitteratur

10 Pedersen, Ove Kaj, Professor ved International Center for Business and Politics, CBS

11 Jensen, Iben, 2018, Grundbog i kulturforståelse, s: 104:237, forlaget Samfundslitteratur

12 Social kapital introduceret af sociolog Pierre Bourdieu: den værdi man har i kraft af sit sociale netværk eller igennem medlemskab af en bestemt gruppe. Social kapital kan investeres og omdannes til økonomisk kapital og omvendt (jf. Hvidbog fra Arbejdsmiljørådet 2008)

13 Hastrup, Kirsten, 2011, Det fleksible fællesskab, s: 13/115:204, forlaget Univers

14 <https://www.information.dk/moti/2013/11/dannelse-selvforsoergelse>

forekommer nogen forhandling af kompetenceafklaring og –forventninger som Illeris beskriver.¹⁵ Spørgsmålet er, om vi som uddannelsesinstitutioner og i samfundet har en implicit forventning om, hvad eleven i så fald kan bidrage med? Skal uddannelsesinstitutionerne i Danmark bidrage til dannelsen af borgere i en dansk samfundskontekst, eller skal eleverne selv lære, hvordan man i et demokratisk samfund bliver en deltagende borger?¹⁶

Videnscenter for Integration udgav i oktober 2020 en rapport, der konkluderede, at i gennemsnit har knap hver tredje elev der optages på SOSU-uddannelserne udenlandsk baggrund. Eleverne kommer i særdeleshed med flygtningebaggrund fra ikke-vestlige lande.¹⁷ Andelen af optagne elever på SOSU-uddannelserne med ikke-vestlig baggrund er således i gennemsnit 25 pct.

Iflg. rapporten vil antallet af elever med udenlandsk baggrund på SOSU-uddannelserne stige markant i årene, der kommer. I skoleåret 2018/2019 svarede fordelingen dog nogenlunde til gennemsnittet. Således udgjorde indvandrere og efterkommere heraf 30 pct. af alle optagne elever på SOSU-uddannelserne, hvoraf 25 pct. havde ikke-vestlig baggrund og altså ca. fem pct. vestlig baggrund.

Der er imidlertid ganske betydelige forskelle, når man ser på uddannelserne til hhv. SOSU-hjælper og SOSU-assistent. På SOSU-hjælperuddannelsen havde hele 38 pct. af de optagne elever således udenlandsk baggrund, men det på uddannelserne til SOSU-assistent var 25 pct. Det fremgår af disse tal, at fastholdelsen af tosprogede elever er afgørende.

I skoleåret 2018/2019 var der generelt en højere andel af alle de optagne elever, der færdiggjorde SOSU-hjælperuddannelsen end det var tilfældet på SOSU-assistentuddannelserne.¹⁸ Det bemærkes således, at færdiggørelsesprocenten var højest på denne uddannelse, der havde den største andel af udenlandske elever. I overensstemmelse hermed fremgår det af rapporten, at tallene kan skyldes et lavere frafald hos de elever, der havde udenlandsk baggrund end hos de etnisk danske elever. Samtidig anføres det i rapporten, at det omvendte gør sig gældende for elever på SOSU-assistentuddannelserne. Rapporten konkluderer, at det skyldes et højere fagligt niveau på SOSU-assistentuddannelsen.¹⁹

Delkonklusion på makroniveau

Har vi som uddannelsesinstitutioner og samfund en implicit forventning om, hvad elever skal kunne bidrage med? Skal skolerne og uddannelsesinstitutionerne i Danmark bidrage til almindelsen af vores medborgere i en dansk samfundskontekst, eller skal eleverne lære hvordan man i et demokratisk samfund deltager som almen borger?²⁰

15 Illeris, Knud, 2014, Læring i konkurrencestaten, s: 121/122:223, forlaget Samfundslitteratur

16 <https://www.information.dk/moti/2013/11/dannelse-selvforsoergelse>

17 <http://videnscenterforintegration.dk/index.php/2020/10/15/hver-tredje-sosu-elev-har-udenlandsk-baggrund/>

18 Ibid

19 Ibid

20 <https://www.information.dk/moti/2013/11/dannelse-selvforsoergelse>

*(Sultana R. G., 2017) "Vi er en gruppe (red. karrierevejledere), der kan italesætte vores bekymringer, lytte til folks frustrationer og hjælpe til i arbejdet med at skabe en ny politisk agenda."*²¹

I ovenstående paradoks bliver de udfordringer og hindringer for en god vejledningspraksis, som FUE²² lægger op til, meget tydelige, synes jeg. Rådet for den Europæiske Union definerede i 2008 "vejledning som en fortsat proces, der sætter borgere i alle aldre i stand til gennem hele livet at gøre sig deres evner, kompetencer og interesser bevidst, at træffe beslutninger vedrørende uddannelse, erhvervsuddannelse og beskæftigelse (...)"²³

SOSU-elever med udenlandsk baggrund kommer primært fra ikke vestlige lande, konkluderer den ovenfor nævnte rapport fra Videncenter for Integration. Langt de fleste har tyrkisk baggrund, sekundært har eleverne flygtningebaggrund. I rapporten konkluderes det også, at SOSU-uddannelserne kan være en væsentlig medspiller i udfordringen med integrationen af medborgere med flygtningebaggrund og samtidig løse et konkret problem med tiltrækning af flere varme hænder til plejesektoren.²⁴

*(Jensen, 2018) "Vi kan skabe forandring men kun ved at forstå at minoriteter bør inddrages."*²⁵

I uddannelsesvejledningen på SOSU-Nyk møder jeg ofte elever, som jeg ikke umiddelbart deler et kulturelt fællesskab med.²⁶ Subjektivt reflekterer jeg ikke i hver vejledningssamtale over, hvad jeg muligvis repræsenterer for eleven. I en vejledningssituation - for at kunne imødekomme elevens ønsker omkring uddannelse og job - er jeg dog bevidst om at fralægge mig eventuelle forudindtagne forventninger til elevens faglige eller følelsesmæssige forudsætninger. Dette gælder selvfølgelig, uanset om eleven er etnisk dansk eller tosproget. Min vejledning skal i høj grad tage udgangspunkt i elevens forudsætninger og situation. I dette kulturmøde er det væsentligt, at jeg som vejleder er bevidst om mine egne fordomme, og at jeg formår at lægge dem til side for at kunne møde eleven med en konstruktivistisk vejledningstilgang – fordi det er dette vejledningsmæssige ståsted, jeg ønsker at møde eleven med. Der er en række konstruktivistiske metoder og modeller til afdækning af elevens problematikker og ønsker, som jeg anser for at være hensigtsmæssige og gode at være sig bevidst og benytte i praksis. F.eks. A. G. Watts firefeltstabel hvor jeg som vejleder udfordrer min egen daglige praksis ved at stille mig selv spørgsmål om hvordan jeg med individfokuseret progressiv og/eller liberal vejledning hjælper to-sprogede elever til at styrke og mestre egen bevidsthed om samfundets og fagets krav og hvordan kan jeg med en radikal og/eller konservativ vejledning kan hjælpe til, at to-sprogede elever opbygger self-efficacy og deltager i danske sociale kontekster.²⁷ Af andre modeller kan nævnes Krumboltz self-efficacy og Cips 9-trins afklaringsmodel for nu blot at nævne nogle få.²⁸ Der kan imidlertid være udfordringer

21 <https://nvl.org/content/social-retfaerdighed-skal-vaere-en-del-af-vejledningen>

22 <http://www.uuvf.dk/fues-principper-for-etik-i-vejledningen/>

23 <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ%3AC%3A2008%3A319%3A0004%3A0007%3ADA%3APDF>

24 <http://videnscenterforintegration.dk/index.php/2020/10/15/hver-tredje-sosu-elev-har-udenlandsk-baggrund/>

25 Jensen, Iben, 2018, Grundbog i kulturforståelse, s: 95:237, forlaget Samfundslitteratur

26 Ibid., s: 101:237

27 Højmark, Ulla + Wegner, Nina, PowerPoint fra undervisning, DUEK Vejledning og Samfund, 2019, se bilag 7.

28 For at læse mere om nævnte videnskabsteoretikere og modeller henvises til Højdal, L. og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, Forlaget Schultz og egne DUEK opgaver på tidligere moduler

med at benytte modeller, der er udviklet i en vestlig kontekst, når man arbejder med mennesker, der har et andet kulturelt ståsted og er sprogligt begrænsede.

I et samfund med neoliberalistiske tendenser og fokus på konkurrence og økonomisk vinding – men hvor værdierne samtidig bygger på en velfærdstanke om lige muligheder for alle – er det en mulighed, at jeg i vejledningen kan være særligt opmærksom på, hvordan jeg er med til at sikre social retfærdighed og lighed for SOSU-skolens nuværende og kommende elever. Viser mulighederne sig, kan jeg også søge at øve indflydelse på makro niveau ved at gøre opmærksom på opretholdelse og hævdelse af den sociale retfærdighed. Min erfaring fra SOSU-Nyk er netop, at indvandrere og efterkommere fra ikke-vestlige lande udgør en relativ stor andel af plejesektoren således som Videncenter for Integrations rapport også konkluderer. For mig er der ingen tvivl om, at flere medborgere med anden etnisk baggrund i faget er en god og samfundsnyttig løsning. Dette gælder også i et rent samfundsmæssigt perspektiv. Fagforbundet FOA vurderer, at Danmark i 2028 vil mangle ca. 41.000 ansatte i sektoren.²⁹

Hvad gør jeg så som vejleder, når jeg observerer eller vurderer, at "systemet" behandler eleverne urimeligt? Hvor politiserende skal jeg være i mit arbejde? Hvor meget skal jeg stå på elevens side i forhold til, at eleven måske/måske ikke honorerer normativet om at være en deltagende kompetent elev og om hvad der forventes af en, når man uddannes i Danmark - dette såvel sprogligt, fagligt som socialt. Jeg oplever, at disse spørgsmål er udfordrende dilemmaer at stå med i dagligdagen.

(Poulsen, 2016) "Vejledningens fornemste formål er at bidrage til, at der skabes en meningsfuld relation mellem individ og samfund, hvorfor vejlederen har et særligt ansvar for at inkludere (...)."30

Vi hører fra elever på SOSU-Nyk, at tosprogede elever oplever væsentlige sprogbarrierer i forhold til undervisning og borgere. Indimellem oplever vi frustration fra såvel undervisere som holdenes etnisk danske elever over den mangelfulde sproglige forståelse fra medstuderende med anden etnicitet end dansk. På den anden side giver elever med anden etnicitet end dansk ind mellem udtryk for, at de oplever fordomme og racisme på skolen såvel som i praktik.

MESO - Kulturmødet med det danske uddannelsessystem, symbolsk vold og social ulighed.

SOSU-skolernes normative opgave er at formidle teori og praktisk erfaring til at gå direkte fra uddannelse til et job som SOSU-hjælper eller SOSU-assistent. Eleverne, som uddannes indenfor SOSU-fagene, skal ud og arbejde med omsorg og pleje af borgere med fysiske og psykiske lidelser. Det indebærer fokus på sygepleje, forebyggelse, sundhedsfremme, rehabilitering og hygiejne. I undervisningen, som veksler mellem traditionel undervisning i grundfag, som eksempelvis dansk og naturfag, og uddannelsesspecifikke fag, tilgår man SOSU-faget med praktiske undervisningsmetoder og benytter velfærdsteknologi og digitale hjælpemidler. Der undervises i, hvordan eleven bedst kommunikerer med, motiverer, vejleder og guider mennesker i svære

29 <https://www.foa.dk/forbund/presse/seneste-pressemeddelelser/global/news/pressemeddelelser/2019/oktober/kommunerne-kaemper-med-kommende-sosu-mangel>

30 Poulsen, Lene, 2016, Etik i vejledningsprofessionen, uudanmark.dk

livssituationer. Eleverne undervises i, hvordan de tager ansvar for opgaver og koordinerer teams og informationer – ofte på tværs af sundhedspersonale. Som elev lærer man også at samarbejde med borgere med eksempelvis demens og disses pårørende. SOSU-assistenten arbejder selvstændigt med medicinering, hvilket derfor også er et læringsmål. Eleverne undervises ligeledes i, hvorledes man støtter til forebyggelse af for eksempel usund livsstil og ensomhed og hvordan man observerer og videreformidler ændringer i borgerens humør og helbred, så det sikres, at vedkommende får den rette hjælp så tidligt i forløbet som muligt. Uddannelserne til SOSU-hjælper og SOSU-assistent veksler mellem perioder, hvor eleverne modtager undervisning på skolen og perioder, hvor de er i praktik og der oparbejder praktisk erfaring, som skal styrke dem i at kunne gå direkte fra uddannelse til job.

SOSU-skolerne og brancheforeningen har stort fokus på fleksibilitet i et fag, hvor der er mangel på arbejdskraft og hvis omdømme af flere forskellige årsager er noget blakket, hvilket bl.a. fremgår af den seneste rapport fra VIVE (Det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd), der udkom i januar 2021. I rapporten gives der udtryk for overraskelse over de gængse fordomme om faget, som typisk ligger meget langt fra det arbejde, SOSU'erne reelt udfører.³¹ Uddannelsen skal være til gavn for eleverne, hvilket giver den enkelte skole mulighed for at tilrettelægge indsatsen, så den imødekommer lokale samarbejdspartneres situation og konkrete elevers behov. Der er således et stort fokus på, at muligheder bliver udnyttet til elevernes fordel, så sundhedssektoren og velfærdssamfundet får kvalificeret arbejdskraft til varetagelse af opgaver i en sektor, hvor medarbejderne ofte mødes med fordomme og uvidenhed. Dette er ikke mindst væsentligt i et fag, hvor livskvalitet og relationsarbejde er kernekompetencer. På SOSU-Nyk omtaler eleverne og skolens medarbejdere SOSU-assistenten som "små sygeplejersker" med både sygeplejerskens og SOSU-hjælperens faglighed og SOSU-hjælperen med en primær omsorg- og nærværsfunktion for borgeren.

Iflg. rapporten fra VIVE³², der har undersøgt SOSU-hjælper og -assistents arbejde i kommunerne, er det relationsdannelse, der er den kerneopgave, som fylder mest hos SOSU'er. Danske SOSU-skoler beskriver i deres udlægning af rapporten, at elever ikke føler, at de udfylder ydelsesopgaver, men tværtimod gennem kontinuerligt og tålmodigt arbejde skaber tillid til - og derigennem hjælper - borgerne.³³

(Danske SOSU Skoler, 2021) "Når SOSU-hjælper og -assistenter beskriver deres arbejde, er der stor forskel på, hvad de fortæller – og hvordan samfundet generelt opfatter faget. Det er et problem i disse svære rekrutteringstider. Den gode nyhed er, at faget indeholder rig mulighed for personlig og faglig udvikling – hvis medarbejderne ellers får lov til at gøre deres arbejde i stedet for at kæmpe med administration og andre menneskers fordomme."

31 <https://www.vive.dk/da/udgivelser/social-og-sundhedshjaelpere-og-social-og-sundhedsassistenter-i-kommunerne-15862/>

32 Ibid

33 <https://sosu.dk/nyheder-og-presse/sosuer-er-stolte-af-deres-fag-men-bliver-moedt-af-fordomme-og-uvidenhed/>

*(Vinge, 2021) "Det er grotesk, hvor underbelyst det arbejde, som de [SOSU'er] udfører, er. Og det er med til at skabe et helt forkert billede af de to største medarbejdergrupper, vi har i det kommunale sundhedsvæsen."*³⁴

Som citatet af Vinge illustrerer, er den sproglige magt³⁵ i forhold til magtrelationen omkring SOSU'er skæv. Produktionen - som Bordieu kalder det - af sproget omkring faget og SOSU uddannelsen er ikke uvæsentlig i forhold til fastholdelse af elever. Den sproglige magt definerer dermed faget ud fra de dominerende klassers forståelse.

I min funktion som uddannelseskonsulent på SOSU-Nyk hører jeg en del elever med anden etnicitet give udtryk for, at de tidligere ønskede at blive sygeplejersker, men at de ikke kunne komme ind på uddannelsen. Andre giver udtryk for, at de ikke ved, hvad de egentlig vil, men at "man jo altid kan blive SOSU". Det overraskende er, at mange af disse elever bliver forbavsede over de krav, de bliver mødt med på uddannelsen, både fagligt og personligt.

*(Inas-Amina, 2021) "Jeg glædede mig mest til at jeg skulle lære noget, mest om de sundhedsfaglige fag og det at være med borgerne. Jeg vil gerne læse videre til sygeplejeske, så jeg glædede mig også meget til praktikken."*³⁶

Der er desværre flere tendenser, viser VIVEs rapport, som mindsker interessen for SOSU-faget. Dokumentationskrav og administrationsarbejde, der resulterer i mindre tid til at udføre det nære arbejde med og hos borgeren, er en årsag til mindskelse af arbejdsglæden. Men negativ medieomtale, fordomme – også i nære relationer – om SOSU-faget og samfundets generelle uvidenhed om og ringeagtelse af, hvad SOSU-hjælpere og -assistenter faktisk laver, er også alle medvirkende årsager til, at mange falder fra under deres uddannelse. Dette er samstemmende med den information, jeg som konsulent får. Det er dog vigtigt at understrege, at disse tilbagemeldinger oftest kommer fra etnisk danske elever i uddannelsesophørssamtaler.

*(Inas-Amina, 2021) "Jeg vidste ikke så meget, så jeg havde ikke så mange forventninger. SOSU bliver set forkert af samfundet, det er meget bedre end rygtet, man lærer meget mere. (...) det er slet ikke nemt at læse til SOSU-assistent."*³⁷

På augustoptaget 2020 var 16 elever registrerede som gengangere (fra forårets semester 2020). Ni af dem var tosprogede, syv var etnisk danske.³⁸ Det, som ikke belyses i de fleste frafaldsstatistikker, er bl.a. etnicitet. Iflg. Chefkonsulent Michael Kümmel fra Danske SOSU Skoler, må man ikke registrere elever på deres etnicitet.

(Kümmel, 2021) "Mht. til udskilning af specifik statistik på de tosprogede er det straks lidt vanskeligere al den stund vi jo ikke lovligt kan registrere elever som tosprogede."

Når jeg fremhæver dette som problematisk, er det fordi, min erfaring fra SOSU-Nyk er, at mange elever med anden etnisk oprindelse end dansk, ønsker at arbejde i SOSU-faget. Jeg mener, at der

34 https://www.fagbladetfoa.dk/Artikler/2021/01/26/Den-indsats-de-leverer-er-dybt-fascinerende-alligevel-taler-vi-faget-ned-og-det-er-et-kaempe-problem?fbclid=IwAR1gAkN11X9UQWfxJROUZkI2HleFI-1PFZbtPp0vx8nUPaglBipGy_GEOL8

35 Wilken, Lisanne, 2006, Bourdieu for begyndere, s: 108-109:134, Forlaget Samfundslitteratur

36 Svar på spørgsmål A

37 Svar på spørgsmål B

38 Egen registrering på GF2 forløb på SOSU-Nyk. Se bilag 3.

er behov for, at man i relation til netop disse grupper af elever iværksætter mere specifikke tiltag for at rekruttere, uddanne og fastholde.

Af bilag 3, som er baseret på mine egne tal fra holdlister i 2020/2021, fremgår det hvor mange elever, der var pr. klasse i perioden. Det fremgår ligeledes, hvor stor en andel af disse elever, der havde dansk som andet sprog. Som det ses i skemaet, har der gennem tidsperioden været i alt 646 elever, som var fordelt på 23 klasser.

Af det totale antal elever, var 156 tosprogede (forstået som født/opvokset i Danmark) eller havde dansk som andet sprog (indvandrere/immigranter/flygtninge), hvilket svarer til ca. 24 %. I en gennemsnitlig klasse var der altså ca. 28 elever, hvoraf fem-syv var tosprogede eller havde dansk som andetsprog.

Det fremgår dog også af skemaet, at der var stor varians i antallet af tosprogede elever i klasserne. I en klasse var der således blot en enkelt tosproget elev ud af 30, mens der i en anden var tre tosprogede elever ud af 35. I disse klasser var der altså mindre end 10 % tosprogede elever (hhv. 3 % og 9 %). Modsat var der tre klasser, hvori mere end 40 % af eleverne havde anden oprindelse end dansk.

Selvom der var store forskelle mellem klasserne, ændrer det ikke på, at der generelt var en stor andel af tosprogede elever. Således var mere end 10 % af eleverne med anden oprindelse end dansk i 9 ud af 10 tilfælde og mere end 20 % af eleverne med anden oprindelse end dansk i 7 ud af 10 tilfælde.

Der er på 2020/21-holdet optaget 72 elever, hvoraf 17 var tidligere elever, hvilket svarer til 24 %, som tidligere har været tilmeldt et eller to GF2 hold i 2020. Ti af disse elever havde dansk som andetsprog, svarende til lidt over halvdelen af alle gengangere (ca. 59 %).

For mig at se viser disse tal fra SOSU-Nyk, at der er en væsentlig opgave at tage fat på ift. fastholdelse af tosprogede elever, som måske handler om en kulturel forventningsafstemning, jeg som vejleder kan være med til at facilitere. Med udgangspunkt i f.eks. Karl Tomms spørgeproces³⁹ vil elevens forventninger til og forudsætninger for et uddannelsesforløb på SOSU-Nyk kunne afdækkes og måske give et bedre fundament for at lykkes.

Danske SOSU Skoler refererer til - baseret på tal fra UVM – at der i 2019 var en stigning på 19% i antallet af praktikpladser på både SOSU-hjælper og SOSU-assistentuddannelsen. Dette viser - ifølge Danske SOSU skolars opfattelse -, at de seneste par års store fokus på rekruttering fra skoler, i kommuner og regioner har haft en effekt.⁴⁰

(Nørgaard, 2021) "Det er et stort stykke arbejde, der er lagt i kommuner, regioner og på skolerne for at komme i mål med rekrutteringen. Det er virkelig skønt at se, at initiativerne har en god effekt."

39 Se bilag 6

40 <https://sosu.dk/nyheder-og-presse-2019/flere-begynder-paa-social-og-sundhedsuddannelserne/>

Ifølge Danske SOSU Skoler er det et bevis på, at der er et godt samarbejde mellem kommuner og SOSU-skolerne, at flere østeuropæere tager arbejde i det danske SOSU-fag. Eksempelvis er et nyt pilotprojekt om udenlandsk arbejdskraft til SOSU-faget under udvikling i Lolland Kommune.⁴¹ Men jeg ser ikke at der pt. findes særligt fokus på eller tiltag for rekruttering og fastholdelse af to-sprogede elever.

SOSU-Nyks regelsæt og holdning til undervisning og elevtrivsel udspringer som udgangspunkt fra et metafelt⁴² af et mangeårigt samarbejde mellem bestyrelse, lederstab, samarbejdspartnere og lærerkollegium. Det udtrykkes i en magt til forventet adfærd i forhold til, hvad der skal til for at agere i skolen som felt⁴³. Eleven skal fungere og agere i feltet, sådan som skolens ledelse og medarbejderstab ønsker det. Feltets dagsorden kommer til udtryk som symbolsk magt over eleven, der skal indordne sig i overensstemmelse med de normer, der er gængse på skolen. Reglerne i feltet kan begrundes, men dette sker ud fra samfundets doxa. Som eksempel kan nævnes, at studieaktivitet måles i en fraværsprocent, fordi man som elev får SU (eller arbejdsgiverbetalt løn) for at tage en "gratis" uddannelse (der vel at mærke betales gennem skatteborgernes solidariske bidrag). Diskursen er, mener jeg, at uddannelse er et gode og dermed formet af en ideologi, som er bestemt gennem generationer af samfundets ledende magtelite. I 1800- og 1900-tallet var det stadig gældende iflg. Bourdieu, der taler om at social ulighed reproduceres gennem uddannelsessystemet.⁴⁴ Det er fortsat samfundets mest udsatte grupper, bl.a. unge fra uddannelsesfremmede miljøer men også immigranter, flygtninge og familiesammenførte, der kan siges at lide under denne diskurs, fordi de ofte kommer med andre forudsætninger.

(Sibel, 2021) "Jeg ville gerne have uddannelsen - så jeg kan komme ud og arbejde med ældre mennesker."⁴⁵

Sibel, som jeg citerer her ovenfor, var elev med tyrkisk/kurdisk oprindelse. Hun har været bosat i Danmark i 20 år, men har i den gængse danske forstand ikke været integreret i det danske samfund.⁴⁶ Hendes danskkundskaber er mangelfulde, hun har fem års grundskole fra Tyrkiet, hun har været kurdisk gift og har tre børn, som hun har passet som hjemmegående. I 2019 bliver Sibel skilt fra sin mand og flytter til Lolland for at skabe sig en ny tilværelse.

(Sibel, 2021) "Jeg har drømt om denne uddannelse i mange år (...). Da jeg blev skilt startede jeg med det samme. Min mand ville ikke have at jeg fik mig en uddannelse."⁴⁷

Sibel læste dansk G og matematik G på VUC og fik efterfølgende en voksenelevkontrakt gennem Lolland Kommune. Når elever skriver kontrakt med en kommune om elevplads, er de garanteret en uddannelsesplads på SOSU-skolen. Der indgås hvert år aftaler mellem SOSU-skolerne og

41 International Rekruttering til SOSU, Lolland Kommune – <https://www.lolland.dk/document/db04035e-8163-43b8-9c4b-a5bc5913c5e4>

42 Wilken, Lisanne, 2006, Bourdieu for begyndere, s: 102-111:134, Forlaget Samfundslitteratur

43 Ibid., s: 51-57:134

44 Ibid., s: 37:134

45 Svar på Spørgsmål A

46 Egen konklusion på diverse artikler publiceret af

<https://pure.vive.dk>, <https://integrationsbarometer.dk>, <https://www.dst.dk>,

<https://uim.dk> m.fl. samt dansk regeringspolitik og ledende mediehusers diskurs

47 Svar på spørgsmål A

kommunerne om normering af elever på kontrakter. I disse situationer tilbydes der f.eks. FVU-forløb (forberedende voksen undervisning) i dansk ud over den normale undervisning. Skolen afviser som udgangspunkt ikke disse elever, heller ikke på baggrund af en optagelsessamtale, der muligvis afdækker, at der mangler faglige kundskaber for at kunne gennemføre uddannelsen. Pga. COVID-19 epidemien blev undervisningen i vinteren 2020 omlagt til virtuel undervisning. Dette skete fem uger efter holdstart. Sibel modtog som alle andre elever undervisning via computer. Sibel udtrykte i de opfølgende vejledningssamtaler, at hun syntes, at det er svært at være hjemme, og at hun gerne vil være på skolen, hvor bl.a. gruppearbejdet er gavnligt for hende. Hun fortalte, at hun har fået god hjælp af sine undervisere. Sibel manglede dog ganske basale it-kundskaber og hun oplevede derfor endog meget store udfordringer med at følge undervisningen og med at aflevere sine opgaver.

(Sibel, 2021) "Jeg har det meget svært med it. Jeg læste alle bøger og det var svært fordi jeg er ordblind. Jeg fortalte at det var svært med it. Jeg fik hjælp fra skolens it og undervisere hjalp mig og klassekammerater hjalp mig. Men det var stadig meget svært for mig."⁴⁸

På trods af megen hjælp fra skolens personale, både virtuelt og med fremmøde på skolen, ender Sibel med at blive meldt ud. Fagligt vurderede underviserne, at Sibel ikke havde tilstrækkelige danskundskaber til at kunne bestå fagene. Sibel gør først i forbindelse med dette interview opmærksom på, at hun er ordblind, hvorfor skolen ikke har fået mulighed for at tilbyde hende hjælp til dette tidligere i hendes forløb. Hun får ansættelse i et rengøringsjob hos en privat aktør og udmeldes fra skolen efter tre måneder. Sibel får tilbud om - i samtale med sin kommunale SOSU-arbejdsgiver og skolen - at vi gerne ser hende tilbage, da hun vurderes at have virkelig gode personlige kvalifikationer for faget. Hun tilbydes muligheden for et SOSUklar forløb - et 10 ugers forløb med undervisning i dansk inden et eventuelt næste GF2 forløb.

Perspektivering på kulturmødet

Når jeg benytter ordet "lide" om samfundets mest udsatte grupper⁴⁹, er det fordi, at jeg både som tidligere uddannelsesvejleder og som uddannelseskonsulent på SOSU-Nyk oplever, at uddannelse ikke nødvendigvis er for alle. For nogen er der ønske om at højne sin sociale og kulturelle magt gennem uddannelse – enten bevidst eller ubevidst. For andre falder det bare mest naturligt og opleves som mest givende at bruge hænder og fysik til at udføre et stykke arbejde, hvilket kan være lige så reelt og samfundsnyttigt.

(Sounida, 2021) "Min erfaring fra mit hjemland (red. Laos) er også med pleje med ældre."

(Sibel, 2021) "Sosu er godt arbejde med de ældre. Jeg passede mormor og morfar sammen med min mor gennem 23 år."

(Laxmi, 2021) "I Nepal arbejdede jeg på et børnehjem og gik rundt til de ældre i min landsby og passede dem (...). Der findes ikke plejehjem i Nepal som i DK."

48 Svar på spørgsmål C

49 Henvisning til forrige side første afsnit

Nogen kan have svært ved at forstå den almene dannelse, som det i Danmark er politisk bestemt, at uddannelse også skal bidrage til. For andre er det intellektuelle ikke naturgivent. Men det betyder langtfra, at disse elever ikke har evner for faget og udfører et godt, gedigent stykke omsorgsarbejde.

(Sibel, 2021) "Det giver ikke mening for mig at jeg skal analysere en dansk tekst eller læse et digt. Det giver ikke mening."⁵⁰

Mit argument, som udspringer af mange vejledningssamtaler, er, at mange føler, at de bremses i deres muligheder for at bidrage til samfundet, fordi diskursen er, at alle skal have en uddannelse. Dette synspunkt underbygges af de interviews, jeg har foretaget til brug for denne opgave. Efter min opfattelse udtrykker ovenstående citat fra Sibel den frustration, hun føler ved ikke at kunne honorere de krav, der stilles til noget, som for hende handler om at bruge sine personlige kompetencer og udvise omsorg og empati.

(Inas-Amina, 2021) "Uddannelse er gratis i DK så jeg synes at jeg har lært at man skal give noget igen når man får uddannelse gratis." (red. Inas-Amina er født og opvokset i Danmark med marokkansk baggrund. Hun har gået i 9. og 10. klasse i dansk folkeskole og har været indskrevet på HF og STX som hun ikke har gennemført).

Kravet om at skulle have opnået 02 i dansk og matematik⁵¹ for at kunne blive optaget på en EUD-uddannelse gør det vanskeligt for mange at forfølge deres drøm om en tilgængelig vej ind på arbejdsmarkedet. Sibel - hvilket citatet tidligere illustrerer - kæmper sig igennem fag på VUC, opnår karakteren 02 i dansk og matematik på G-niveau, hvilket er adgangsgivende til SOSU-uddannelsen, og brænder sig derefter på mødet med undervisningen og kravet om at bestå dansk på henholdsvis E-D og C-niveau. Inas-Amina føler, at hun er forpligtet til at tage en uddannelse for at betale tilbage. Dermed træder Bourdieus teori om symbolsk vold tydeligt frem, idet han visse steder fremhæver, at staten svigter sin forpligtelse overfor samfundets svageste.⁵² Adgangskravet er med til at formidle og reproducere doxa'en om uddannelse i overensstemmelse med den sociale virkelighedsforståelse. En forståelse der iflg. Bourdieu legitimerer kompetencer og værdier, hvor tilegnede kapitaler – som eksempelvis uddannelse – forveksles med personligt talent. Dette gør sig gældende, oplever jeg, for mange tosprogede elever.

Man kan spørge, om kompetencer i faget dansk D-C og naturfag F virkelig er nødvendige at mestre for at kunne blive en dygtig SOSU-hjælper?⁵³

Har en elev med anden etnisk baggrund reelt mulighed for at forstå og handle ud fra denne "statens sociale konstruktion"?

50 Svar på spørgsmål C

51 <https://www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/adgang-og-optagelse/adgangskrav/> <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2019/1619>

52 Wilken, Lisanne, 2006, Bourdieu for begyndere, s: 90:134, Forlaget Samfundslitteratur

53 Ibid., s: 100:134

(Joy, 2021) "Det var svært og hårdt at undervisningen var på dansk. Det var noget helt andet end sprogskole og VUC."⁵⁴

(Michelle, 2021) "Det faglige var for svært og det var meget svært at følge undervisningen, også under COVID-19."⁵⁵

(Sabrina, 2021) "Jeg glædede mig meget til praktikken, til alt det praktiske. Jeg glædede mig også til undervisningen, men det var det praktiske der tiltrak mig, jeg vil gerne bruge hænderne."⁵⁶

Måske burde man fra UVM genoverveje, om de faglige krav, som eleverne forventes at honorere, er hensigtsmæssige i forhold til manglen på arbejdskraft i faget. Dette er ikke mindst relevant at overveje i lyset af, at mange elever på SOSU-skolerne påbegynder uddannelsen med ikke uvæsentlige personlige problematikker, svage skolekundskaber og for en dels vedkommende med en hidtil mangelfuld tilknytning til det danske arbejdsmarked. Hensigtsmæssigheden i uddannelseskravene skal ligeledes ses i lyset af skiftende regerings ønsker om øget integration af personer – og i særdeleshed kvinder – med anden etnicitet end dansk (se fodnote 12). Man kunne måske drømme om, at SOSU-skolerne og kommunerne i samarbejde kunne finde alternativer for de elever, der fagligt er udfordrede, før de påbegynder den reelle SOSU-uddannelse. Derved kunne de i højere grad bliver vejledt med fokus på karrierelæring, sådan som bl.a. professor MSO ved DPU, Aarhus Universitet Rie Thomsen er fortaler for.⁵⁷ Der kan, oplever jeg, være udfordringer med at benytte dybdeafklarende modeller som f.eks. Supers leverum⁵⁸ i vejledningen af tosprogede elever pga. sprog- og forståelsesbarrierer, men mindre kan også gøre det. I min vejledning af elever med sproglige udfordringer benytter jeg mig ofte af at simplificere gennem det at tegne⁵⁹. Derved fremprovokeres en kreativ tankeproces.

Perspektivering på vejleders rolle i interviewkontekst sat i forhold til Bordieus og Foucaults teorier om magt

Feltet for denne opgave, som kategoriseres "tosprogede", er ikke en neutral objektiv betegnelse, men en benævnelse for en gruppe mennesker, der er skabt i en politisk doxa med en forståelse af specifikke problemer og løsninger. Man kan hævde, at betegnelsen er medvirkende til skabelsen af en problemidentitet og at den kan tolkes i en særlig konstruktivistisk forståelsesramme.⁶⁰ Som vejleder indtræder jeg i en magtposition, hvor jeg klassificerer og kategoriserer en elevgruppe, der stikker ud fra majoriteten af elever. Dette stiller mange spørgsmål til vejledningen. Kommer jeg uforvarende til at begå overgreb i et forsøg på at belyse et område, hvor jeg som fagperson ønsker at yde hjælp og omsorg? Kan jeg undgå at væve elevernes sociale identiteter sammen med problemkonstruktioner? Simplificerer og standardiserer jeg en gruppe elever, fordi jeg ud fra min magtposition og uddannelsesinstitutionens diskurs arbejder med specifikke konstruktioner af denne elevgruppes problem? Jeg forsøger i hvert fald i overensstemmelse med de

54 Svar på spørgsmål C

55 Svar på spørgsmål C

56 Svar på spørgsmål A

57 <https://careerguidancesocialjustice.wordpress.com/2020/03/27/vejledning-og-social-retfaerdighed-hvorfor-er-det-vigtigt-i-coronavirussens-tid/>

58 Højdal, L., 2018, s: 95-96:156, Karrierevejledning temaer og metoder, forlaget www.LisbethHoejdal.dk

59 Se bilag 7

60 Bordieus, P., 2019, Socialt rum og symbolsk magt, Praxeologi – Et kritisk refleksivt blik på sociale praktikker,

<https://boap.uib.no/index.php/praxeologi/article/view/2548/2765>

behandlingstilbud, vi som skole tilbyder, at diagnosticere problemstillingerne i ønsket om at kunne hjælpe og fastholde eleverne.

Foucault mener, at vi ud fra en magtposition har tavs viden, normer og krav, der fordrer, at vi tror, vi besidder sandheden. Uanset om jeg udøver min vejledning ud fra Sultanas ønske om vejlederen som aktivist, der praktiserer den doxa, der er fremherskende inden for den socialkonstruktivistiske vejledning⁶¹ med Vance Peavy⁶² som rollemodel, eller om mit arbejde udføres på baggrund af institutionens holdninger og værdisystemer, udøver jeg magt i vejledningen. Som konsulent på SOSU-Nyk er jeg systemrepræsentant⁶³ og uanset hvad i en asymmetrisk magtposition, fordi jeg ud over en formel position, som ansat af skolen vs. elev, også uformelt repræsenterer en kulturel position grundet mit uddannelsesniveau og min alder. I bevidstheden om at jeg i den empiriske interviewsituation har brug for elevens accept og tillid for at lykkes med at indsamle viden, er min position også dominant. Foucault taler om positiv magt som et udtryk for socialfagligt arbejde med de bedste hensigter. En magt hvori ønsket er at støtte og fremme eleverne til større selvbestemmelse og selvhjælp og hvori agenten – for nu at blive i Bordieus terminologier om doxa, felt og agenter – kan tage stilling til og omforme sin egen sociale position i det felt, som vedkommende bevæger sig i. Som jeg ser det, består det kritiske i denne undersøgelse i, at konteksten for interviewet stadig bærer præg af systemrepræsentant vs. elev. Det er altså et spørgsmål, om det under disse forudsætninger reelt er muligt at identificere de problematikker og sociale vilkår, som i virkeligheden danner grundlag for elevens afbrud? Jeg kan i samtalen ikke undgå at gøre mig nogle overvejelser om, hvad der har været indvirkende såvel socialt som på det personlige plan og om hele konteksten for interviewet. Foucault mener, at jo længere fra hinanden vejleder og vejledte er jo færre fælles referencerammer. Da jeg som tidligere nævnt som udgangspunkt ikke deler noget kulturelt fællesskab med de interviewede elever, bliver elevens habitus og sociale distance tydeligere for mig. En bevidsthed, som jeg håber, at jeg får gjort tydelig ved at anerkende den og symbolsk fornægte den, som Foucault udtrykker det.⁶⁴

Elever - såvel som vejledere - har en forståelse af verden, der er erhvervet subjektivt gennem de sociale strukturer, de er en del af. Sociale positioner er et resultat af habitus, som er opnået via konstruktion af egen position såvel som via fornemmelser for andres position i den sociale samfundsstruktur. Deri ligger forståelsen for den sociale magt relateret til sprog og symbolske kampe. Dette gælder både dagligdags kampe i eksempelvis familiestrukturer og på organisationsniveau og store politiske kampe, der eksempelvis udspilles i medierne. Gennem disse reproduceres og forstærkes magtrelationer i de sociale arenaer, vi bevæger os i. Spørgsmålet er, om vejlederens symbolske magt kan blive en konstituerende magt eller en social autoritet, hvor man forsøger at ændre etablerede visioner og positioner med ord. Efter min opfattelse er det forholdsvist nemt at forestille sig i en organisation, hvor vejleder handler og udtrykker sig som talsmand for en elevgruppe i højere grad end som organisationsrepræsentant. Men også i den situation vil magten komme til udtryk i de tanker, vejlederen har om sig selv, og i spændingsfeltet mellem organisationsledelse og elevgruppe. Som konsulent på SOSU-Nyk er jeg en del af en

61 <https://udsattevoksneogsocialarbejde.digi.hansreitzel.dk/?id=462>

Socialkonstruktivistisk perspektiv: fokus på, hvordan individet er blevet til som en del af sociokulturelle og historiske forhold. Sprog og liv betragtes som uadskillelige fra hinanden. Vi former vores liv gennem brugen af sproget. Vi anvender sproget til at konstruere en fælles virkelighed og udvikler en fælles opfattelse af, hvad verden består af. Som en del af, at vi udvikler denne fællesskabende konstruktion, etablerer vi en given moral.

62 http://www.sociodynamic-constructivist-counselling.com/About_Vance.html

63 Henriksen L.S og Prieur, A., 2004, Et nyt perspektiv på magt i det sociale arbejde, rauli.cbs.dk, Dansk sociologi

64 <https://tidsskrift.dk, Psyke & Logos, Foucault om magt, 2011>

institutionskultur. Vejledtes handlinger er ikke nødvendigvis kontrollerbare baseret på relationen til fx vejleder og denne usikkerhedsfaktor gør magtudøvelsens konsekvenser usikre. Nok er vi udstyret med en egen fri vilje men vi forholder os til hinanden gennem påvirkning og kontrol.⁶⁵ Iflg. Foucault begrænses og begrænser vi os selv og hinanden af de værdisystemer og felter vi bevæger os i.⁶⁶

Vi kontrollerer hinanden med identitetsfastholdelse som eksempelvis tosproget.⁶⁷ Her tydeliggør Foucault, at det er forenklet at kategorisere individer på den måde. Det øger forståeligt nok magten hos dem, der kategoriserer når vi iflg. Foucault på denne måde fremhæver facetter af en persons identitet samtidig med, at vi udvisker andre. Dermed kamoufleres magtens kontrolmekanisme udtrykt i en normativ benævnelse af en elevgruppe. Gennem betegnelse tosproget kategoriserer jeg med et umiddelbart udtrykt en gruppe af elever, fordi jeg har et ønske om at iværksætte tiltag for at hjælpe netop denne gruppe til en uddannelse og job.

Man kunne også vælge at fokusere på den samme elevgruppe med et ønske om at afhjælpe manglen på arbejdskraft i det danske sundhedssystem, gøre samfundets kritik af gruppen til skamme eller mindske gruppens generelle afhængighed af overførselsindkomster. Måske er min interesse for denne gruppe af elever affødt af ønsket om at påvirke og kontrollere ud fra et positivt udgangspunkt. Igennem denne undertrykkende magtudøvelse, hvor jeg er med til at skabe forståelsesrammer og kategorier, tydeliggør jeg et ønske om et samfund, hvor jeg mener - påvirket af den offentlige diskurs om arbejdsmarked, fællesskab og sociale ydelser - at flere skal med i arbejdsfællesskabet.

Delkonklusion på meso niveau

Uddannelsesinstitutionernes opgave i Danmark er at være retningsgivende og gennem undervisningen og ånden på institutionen at påvirke med danske værdier som ligeværd og frihed til at tro og tænke frit. Men hvordan påvirker vi elever med anden etnicitet og hvordan respekterer skolen eleverne - og eleverne de værdier, som institutionen står på?

Er det nødvendigt for en SOSU-hjælper at have opnået danskeksamen på D-niveau og at have analyseret digte for at kunne tale med eksempelvis en ældre dement kvinde. Gør det SOSU-hjælperen til en bedre arbejdskraft? Gør det hende bedre til at forstå de danske værdier? Gør det hende bedre til at tale dansk at hun har eksamen på D-niveau?

Kunne man tænke sig, at fag som f.eks. kulturforståelse, samfundsfag eller kommunikation var relevante for en elev, der uddanner sig til SOSU-hjælper eller SOSU-assistent? Kunne man tænke sig, at decideret karrierevejledning for alle elever som en vej ind i uddannelsessystemet, var en mulighed?

Vejledningens fornemste opgave er iflg. FUE⁶⁸ at være til gavn for den enkelte og for samfundet. Det er en balancegang og kan være et dilemma – synes jeg - at håndtere strukturkrav og samtidigt

65 [https://tidsskrift.dk/Psyke & Logos](https://tidsskrift.dk/Psyke%20&%20Logos), Richter, J., 2011, Magt og afmagt i individets liv

66 Heede, Dag, 2002, Det tomme menneske, Forlaget Museum Tusulanum

67 Ibid

68 <https://www.vejlederen.org/j/index.php/etik>

tage vare på og hånd om elevers - og borgeres - forudsætninger og behov. Dette dilemma bliver ikke mindre, når det drejer sig om at skulle vejlede elever, som måske føler sig marginaliserede. Derfor mener jeg, at det er yderst vigtigt at have opmærksomhed på, om UVM, uddannelsesinstitutionerne og lærepladserne har en enslydende praktisk forståelse af, hvad professionel vejledning er og kan. Ud fra driftsstabens (konsulentgruppen på SOSU-Nyk) positionering er det også vigtigt at have opmærksomhed på, om der er forståelse for og opmærksomhed på i hvilken kontekst vejledningen drives og med hvilket videnskabsteoretisk ståsted.

Alle vejledere ved, at det tager tid at opbygge en tillidsfuld relation til elever - også elever med en anderledes kulturel selvforståelse. Det træder tydeligt frem i samtaler, hvor eleverne med anden etnisk baggrund kan opfatte vejleder som en myndighedsperson frem for en allieret, de kan søge vejledning og råd hos. Jeg hører mange tosprogede elever udtrykke, at de oplever en stor usikkerhed ift. skolen efter, at de har påbegyndt deres uddannelse, fordi kravene ofte er større til deres faglige og personlige færdigheder, end de havde forestillet sig. Vi bør iflg. Iben Jensen erkende og anerkende, at alle sandheder er lige meget værd, at der er lige så mange sandheder, som der er mennesker.⁶⁹

I uddannelsessektoren ser jeg ofte, at det positivistiske beskrivende kulturbegreb træder tydeligt frem. Her bliver elever vurderet på deres evne til at møde til tiden, aflevere opgaver til tiden, indgå i grupperelateret samarbejde og gøre rede for selvstændige holdninger med udgangspunkt i de faglige begreber, de undervises i. Jeg vil påstå, at vi tester og vurderer elever ud fra en række objektive parametre, vi kan krydse af på en liste. Eleverne kommer med en statisk kernekultur, hvorudfra de handler og agerer, jf. Iben Jensen⁷⁰. Det komplekse kulturbegreb bliver meget tydeligt i den socialkonstruktivistiske vejledning, fordi elevernes og uddannelsesinstitutionens problematikker udspringer af fortolkninger og samskaber af interaktionen i uddannelsesregiet. Afhængigt af relationen – f.eks. den asymmetriske magtposition - vil fortolkningen af udsagn være vidt forskellige og dermed også forståelsen og konsekvenserne heraf.

I en uddannelsesinstitution kan jeg vælge at vejlede ud fra institutionens rammer, eller jeg kan vælge at vejlede således, at eleven får en forståelse af det felt, vedkommende bevæger sig i og den socialkonstruktion, som vedkommende skal agere i. Sultana ønsker et opgør med neoliberalismens senmoderne individualiserings- og omstillingsparathedsfokus.⁷¹ Han fremhæver nødvendigheden af, at man som vejleder tager, hvad - jeg vil mene - er, en holistisk indstilling, og er forpligtet til at reagere på uretfærdighed. Som vejleder kan jeg i dagligdagen være opmærksom på, at bruge min asymmetriske magtposition og underliggende agendaer bevidst i en positiv henseende. Jeg kan bruge min position til at advokere for de problematikker, der er for denne gruppe af tosprogede elever i forhold til forventningsafstemning, faglig støtte og mentaliseringsevne på begge sider og på alle niveauer af bordet for gennemførelse af en uddannelse.

69 Jensen, Iben, 2018 Grundbog i kulturforståelse, s: 11-25 og 79-113:237, forlaget Samfundslitteratur

70 Ibid

71 <https://nvl.org/content/social-retfaerdighed-skal-vaere-en-del-af-vejledningen>

(Sultana R. G., 2017) "Vi er en gruppe, der kan italesætte vores bekymringer, lytte til folks frustrationer og hjælpe til i arbejdet med at skabe en ny politisk agenda."⁷²

MIKRO - systemer og de nære relationer som den enkelte elev er en del af

Sociale funktioner i den senmoderne samfund iflg. Giddens

Det senmoderne samfund opstod som betegnelse i 1970'erne og blev introduceret af den britiske sociolog Antony Giddens. Ved det senmoderne samfund forstås, at traditioner og traditionsbundne fællesskaber er tilsidesat for en stærkt øget refleksiv kultur, hvor værdier anses for lige vigtige - dog ofte som uforenelige. Mennesket har uendelige valgmuligheder og er præget af fokus på selvet og realisering af egne behov. Dette kan opfattes som frihed for den enkelte, idet man gør sig fri af det, der tidligere var forventet af en. Heraf følger også et meget stort selvansvar.⁷³ De centrale tendenser i et senmoderne samfund omhandler ifølge Giddens aftraditionalisering, individualisering og globalisering med vægten på tre parametre: sociale udlejninger, adskillelsen af tid og rum og refleksive karakterer.

I et senmoderne samfund, som det danske, er funktionen med pasning af de ældre flyttet ud af hjemmet og varetages i stedet af offentligt forvaltede institutioner. Der kræves uddannet (og betalt) plejepersonale samt kompetente eksperter. Ældreområdet lovreguleres og den almene borger forventes at have tillid og tiltro til, at det uddannede personale løfter de krav, der følger af plejeopgaven. Heri ligger den sociale udlejring. Det samfund, som vi vokser op i, udspringer af normer, værdier og levemåder, som spiller en rolle for hvem vi er som mennesker. Den primære socialisering, der foregår i de tidligste barndomsår, dannes af de nære relationer, som lægger byggestenene for hvordan vores identitet former sig. Det er i dette samvær, identiteten skabes.

Udlejringen af de sociale relationer er en aftraditionalisering, hvor det ikke længere eksempelvis er datteren eller landsbyens kvinder, der passer de ældste.⁷⁴ Med plejecentre/-hjem er resultatet iflg. Giddens en adskillelse af tid og rum forstået således, at relationer ikke længere er begrænset til et lokalsamfund.

Perspektiver på Giddens

Er vi som samfund, uddannelsesinstitutioner og ikke mindst vejledere ikke særligt forpligtede til at hjælpe gruppen af tosprogede elever med at træffe valg for fremtidens uddannelse og job? Når vi taler om lige muligheder for alle i det danske velfærdssamfund, er vi så bevidste om de ulige muligheder, disse elever står overfor? Er vi bevidste om, at elever med rødder i traditionelle samfund kan have en meget stærk kerneidentitet⁷⁵ og en stærk kollektiv (national) bevidsthed, der er funderet i deres habitus?⁷⁶ Er vi bevidste om, at de måske ikke har den fornødne indsigt i det danske samfunds normer og grundværdier – ting vi tager for givet og ikke skænker en tanke?

72 <https://www.vejlederforum.dk/10/04/2015>, Buhl, R., <https://www.vejlederforum.dk/10/04/2015>

73 https://da.wikipedia.org/wiki/Senmoderne_samfund#cite_note-samfnustxb1-1

74 <https://www.studienet.dk/anthony-giddens/udlejring-af-sociale-relationer>

75 <https://www.studienet.dk/samfundsfag-a-noter/sociologi/identitetsdannelse>

76 Henvielse til Bordieus forklaring på habitus som rammen for personers erfaringer, tanker og handlinger

De elever, jeg har interviewet, har for en stor dels vedkommende gjort op med traditioner i deres familier. Dette eksempelvis ved at blive familiesammenført i Danmark. Jeg vil tillade mig at påstå, at det for en overvejende del af eleverne dog er sket ubevidst. De har gjort op med deres lokalsamfund og har måske med forøget refleksivitet foretaget valg, der hviler på et andet grundlag end tradition. De har muligvis reflekteret over deres muligheder og brugt deres viden til at vælge at skabe en ny identitet i et samfund, de som udgangspunkt har været nødt til at have tillid til. De har dermed været nødt til at tage ansvar for en ny selvfortælling, der baserer sig på andre narrativer end dem, de er opvokset med.⁷⁷ Eleven som individ har derved sat sig selv i centrum og har taget afstand fra den tradition, den sociale gruppe og måske den religion m.m., som eleven tidligere tilhørte og identificerede sig med. Dette kan både give følelsen af frihed for den enkelte, men det også medføre utryghed, når eksistentielle valg ikke længere er bundet op på traditioner. På grund af aftraditionalisering og individualiseringen kan det være vanskeligt at finde holdepunkter. Man må antage, at dette ikke bliver mindre af at befinde sig i en meget anderledes kultur.⁷⁸

Karrierevalg i et senmoderne perspektiv ifølge Mark L. Savickas

Med den sociodynamiske⁷⁹ og konstruktivistiske narrative tilgang får vejsøger mulighed for at konstruere og betragte sine egne mål for livet. Med teorien om karrierekonstruktion sætter Mark L. Savickas holistisk spotlight på vejsøger i et senmoderne samfund. Savickas står på skulderne af karriere-teoretikeren Donald Super⁸⁰ og arbejder med "Life-design"⁸¹, hvor vejsøger anses for unik. Savickas taler om, at samfundsmæssig og personlig udvikling foregår kontekstuel forstået således, at vejledtes arbejdsmæssige selvopfattelse, ud over køn og etnicitet, tager udspring i personlige forudsætninger. Personlighedstræk og -typer bliver skabt igennem sociale konstruktioner. Vi skaber narrativer og nedbryder dem igen for at opbygge dem i nye konstellationer, der passer ind i vores tilværelse. De livsmål, vejledte har, skal alle indeholdes i karrierevejledningen, således at arbejdsliv og karriere ikke ses som en konstruktion i sig selv, men snarere som en delkonstruktion i et helt billede. Livets mange konstruktioner skal hænge sammen til et hele, for at man kan facilitere selvudvikling.⁸² Vejledning er til for de, der kan, siger Savickas, fordi "Life-design" bygger på vejsøgers evne til narrativer og vilje til kontinuerlig konstruktion, dekonstruktion og rekonstruktion.

(Savickas, 2013) "We do not serve the hopeless well, we serve the helpless well"⁸³

Savickas understreger at vejledning bør udgå fra tesen om, at udvikling foregår, når vejledte har brug for at omstille og tilpasse sig til et samfund, der konstant er under forandring, hvilket han

77 <http://birgitlauritsen.dk>, Identitetsdannelse hos unge i det senmoderne samfund

78 https://3ssa.fandom.com/wiki/Anthony_Giddens

79 Peavy, V., beskriver den socialkonstruktivistiske tilgang til det at vejlede andre som en samkonstruktion hvor udgangspunktet er menneskets potentiale.

80 Højdal, L., 2018, Karrierevejledning temaer og metoder, s: 95-96:156, forlaget www.LisbethHoejdal.dk

81 Savickas, Mark L, Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counselling & Development*

82 Højdal, L og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, s: 215:253, Forlaget Schultz

83 <https://www.youtube.com/watch?v=uqz-5ny8T-s>

kalder udviklingsorienteret kontekstualisme.⁸⁴ En teori, der bygger på 16 teser om individets udvikling gennem interaktioner, processer og faktorer i selvopfattelse og arbejdsroller.⁸⁵

Perspektiver på vejledning af tosprogede ud fra Savikas' tese om udviklingsorienteret kontekstualisme

Savikas taler om at udviklingsorienteret kontekstualisme skal forstås som elevens forsøg på at tilpasse sig omstillinger og forandringer. Med udgangspunkt i socialkonstruktivismen konstruerer eleven sin fortælling på baggrund af interaktion. Afhængigt af kontekst og selvopfattelse bygger hun livet op om de narrativer, hun har om sig selv.

*(Joy, 2021) "Nu starter mit liv og nu bliver jeg rigtig dansk. Det betyder rigtig meget at få en uddannelse på dansk, at blive en del af samfundet."*⁸⁶

*(Laxmi, 2021) "(...) jeg kunne få en god faglig uddannelse og et godt arbejde efterfølgende, så jeg kan sikre (red. familien) en god økonomi."*⁸⁷

De tosprogede elever på SOSU-Nyk har en ekstra dimension i deres leverum, som etnisk danske elever måske ikke oplever. De tosprogede skal muligvis gøre en ekstra indsats for at forstå den kulturelle kontekst og –rolle, de nu er en del af. Deres udfordringer med at gennemføre et grundforløb eller hele uddannelsen i første forsøg, kan tænkes at hænge sammen med den forandring i deres livsstruktur og de påvirkninger, eleven oplever af egne livsroller i de leverum, eleven indgår i.⁸⁸ Eleven står i uddannelsessituationen midt i en forandringsproces, som forstærkes af identitetsforandring. Savikas taler om "erhvervsmæssig selvopfattelse", som har udspring i det, man lærer hjemme ved at sammenholde den verden, der omgiver en. Gennem identificering af rollemodeller vælger eleven erhverv på baggrund af personlige attributter og tro på egne evner.⁸⁹ Er man opvokset i et traditionelt samfund, hvor det at passe familiens eller landsbyens ældre har været en naturlig del af hverdagen, ved eleven allerede, at dette er noget hun mestrer. Således er elevens selvværd i forhold til erhvervsrollen intakt. Når eleven i uddannelsesmæssig kontekst oplever at blive udfordret ikke kun sprogligt men også på det faglige indhold - foruden af de krav der stilles i forhold til at indgå som elev i en dansk kontekst - udfordres eleven på troen på egne evner og vil således opleve forandring i livsstruktur og identitet, der måske udfordrer eleven i en grad, der gør det sværere at gennemføre uddannelsen. Savikas adresserer life-design som fleksibilitet, tilpasning og livslang læring. Eleverne forventes at være i stand til at omstille sig og håndtere udfordringer i processen med at tage individuelle valg og udnytte de muligheder, de stilles overfor i en hurtigt forandrende verden. Det forlanges, at de kan tage stilling til og bearbejde de mange informationer, de får. Spørgsmålet er, om det er hensigtsmæssigt i et samfundsmæssigt og erhvervsmæssigt perspektiv og om det i det hele taget er fair for eleverne at stille gruppen overfor uddannelsesmæssige rammer uden hensynstagen til

84 Højdal, L., og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, s: 222:253, Forlaget Schultz

85 Ibid., s: 218-220:253

86 Svar på spørgsmål A

87 Svar på spørgsmål A

88 Højdal, L., og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, s: 46-48:253, Forlaget Schultz. Leverum refererer til Supers teori om selvopfattelser i sammenhæng med livsforløb og selvopfattelser. Højdal, L., 2018, Karrierevejledning temaer og metoder, s: 96-107:156, forlaget www.LisbethHoejdal.dk

89 Højdal, L., og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, s: 222-227:253, Forlaget Schultz

kontekst - eller om dette vil medføre yderligere polarisering af en gruppe, som står over for et studie- og erhvervsvalg.

Delkonklusion på mikro niveau

Med henvisning til de udsagn, jeg citerede på side 14 og 15, er det tydeligt, at de elever, jeg har interviewet, kommer med en markant anderledes baggrund end de etnisk danske elever. Giddens taler om, at de har rødder i mere traditionsbundne kulturer - lokalsamfund hvor familien passer dem, som ikke længere kan passe sig selv. For den enkelte elev kan det antageligvis føles umiddelbart befriende at løsrive sig af kulturelle traditioner og overleverede måder at leve livet på. Men det må også skabe en vis utryghed, når traditionelle holdepunkter forsvinder og man skal integrere sig i et samfund, der baseres på ganske anderledes normer og værdier. Det tager tid at forandre sig og det er en proces, hvor ikke alt kan laves om, men styres af de valg, som eleven tager undervejs - bl.a. at tage en uddannelse inden for et fagområde, som man ikke nødvendigvis uddannes indenfor i det land, eleven har oprindelse i. Jeg vil mene, at mennesket har brug for en eller anden form for stabilitet – måske i særdeleshed når hele ens identitetsfundament er hevet op med rode og man skal finde en ny "jeg-form". Det kræver en høj grad af tilpasningsevne at kunne slå rødder og blomstre i en ny og anderledes samfundskontekst.

Det må vi som uddannelsesinstitution, ansættende myndighed og vejledere have med i betragtning, når vi rekrutterer og forsøger at fastholde elever med en anden kulturel baggrund end dansk og når vi analyserer frafaldsstatistikker og forsøger at årsagsafdække. Dette gør sig ikke mindst gældende, mener jeg, når eleven er familiesammenført med en dansk ægtefælle, men har baggrund i en traditionsorienteret kultur.

Konklusion

Tosprogede elever, som ikke er født og opvokset i det danske samfund og ikke er bekendte med uddannelsestraditionen, forventes at honorere de krav, vi som skole forlanger på lige fod med alle andre. Kan man opnå tilfredshed og er selvrealisering fortsat et fokusområde, når eksempelvis basale behov som sikkerhed og tilhørsforhold ikke er opfyldte. Ud fra ovenstående opgave kan jeg se, at Maslows behovspyramide om menneskelige behov tydeliggør billedet af SOSU-elever i hver sin ende af pyramiden. De grundlæggende vitale behov for overlevelse er for langt de fleste borgere fyldstgjorte i det danske samfund. Men hvis man ved at flytte sig fysisk og psykisk fra et traditionsbundet samfund til et senmoderne samfund møder dybe kulturelle forskelle i værdier og behov, så må der alt andet lige kunne være vilkår, der spænder ben for at gennemføre en uddannelse. Som vejleder bør jeg advokere for de tosprogede elevers problematikker i forhold til forventningsafstemning, faglig støtte og mentaliseringsevne. Behovet for kærlighed, hengivenhed, tilhørsforhold og anerkendelse er grundlæggende for menneskets eksistens iflg. Maslow⁹⁰ og dette naturligvis uanset, om man er etnisk dansk eller to-sproget. Når man som tosproget elev udover manglende dansksproglige kundskaber - og måske manglende tilhørsforhold - oplever manglende faglige kompetencer til at imødekomme de krav, som man har en opfattelse af, er helt grundlæggende egenskaber i ens person, må det afstedkomme frustration, følelse af afmagt og tristhed. De elever jeg har interviewet, sætter ikke ord på dette specifikt, men omtaler behovet for

⁹⁰ Se bilag 4, <https://udforsksindet.dk/maslows-behovspyramide-menneskelige-behov/>

at føle, at de hører til og forstår konteksten for deres læring. Udover hos Videnscenter for Integration har jeg ikke kunnet finde nogen data eller årsagsundersøgelser om frafald af tosprogede elever på erhvervsuddannelser. Det er interessant, at der er så stor politisk bevågenhed på arbejdsløshed og manglende integration af tosprogede, hvis der ikke foreligger undersøgelser, der årsagsafdækker, fordi man ikke må registrere elever på deres etnicitet. Hvordan skal vi nogensinde kunne afhjælpe problematikkerne og imødekomme udfordringerne progressivt og hensigtsmæssigt, hvis vi ikke undersøger og anskuer dem ud fra et mentaliseringsprincip? Vil det være unfair og yderligere polarisering af gruppen af tosprogede elever at medtage elevens livsomstændigheder i studie- og erhvervsvalget? Gør vi det ikke allerede med andre grupper af borgere i form af STU-tilbud⁹¹, FGU⁹², kriminelle, fleksjobbere osv.?

På baggrund af ovenstående mener jeg at kunne konkludere, at de tosprogede elever på SOSU-Nyk meget gerne vil være en del af samfundet, gerne vil anerkendes og føle, at de hører til. Men nogle af dem har udfordringer med at forstå sammenhængskraften i det danske uddannelsessystem og arbejdsmarked og løber derfor panden mod muren. Vi bliver som institution nødt til i højere grad at samarbejde med eksterne aktører om forløb, der klæder tosprogede elever bedre på, hvis vi ønsker at tiltrække, fastholde og hjælpe til gennemførelse af uddannelse. På samfundsniveau vil det for afhjælpning af manglen på arbejdskraft i SOSU-faget og for opretholdelsen af et samfund "med lige muligheder for alle" være altafgørende, at der udvises respekt for og anerkendelse af erhvervsuddannelserne samt ikke mindst for de medborgere, der kommer fra meget anderledes kulturelle fællesskaber, men hvis kompetencer og arbejdskraft, vi som samfund har brug for i trængt sundhedssektor.

Den professionelle uddannelsesvejleder kan og bør spille en vigtig rolle i uddannelsesinstitutionsregi. Uddannelsesvejledning bør – mener jeg – prioriteres og respekteres i langt højere grad som et professionelt erhverv på lige vilkår med andre faggrupper såsom eksempelvis psykologer, lærere m.fl. i den danske forståelse. Med sådanne tiltag er jeg overbevist om, at vi på SOSU-Nyk vil kunne tiltrække borgere med anden etnicitet og fastholde et langt højere antal kompetente elever samt være en nyttig medspiller i de lokale arbejdsmarkeds- og integrationsprocesser.

⁹¹ <https://www.uvm.dk/saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse>

⁹² <https://www.ug.dk/uddannelser/andreungdomsuddannelser/forberedende-grunduddannelse-fgu>

Litteraturliste

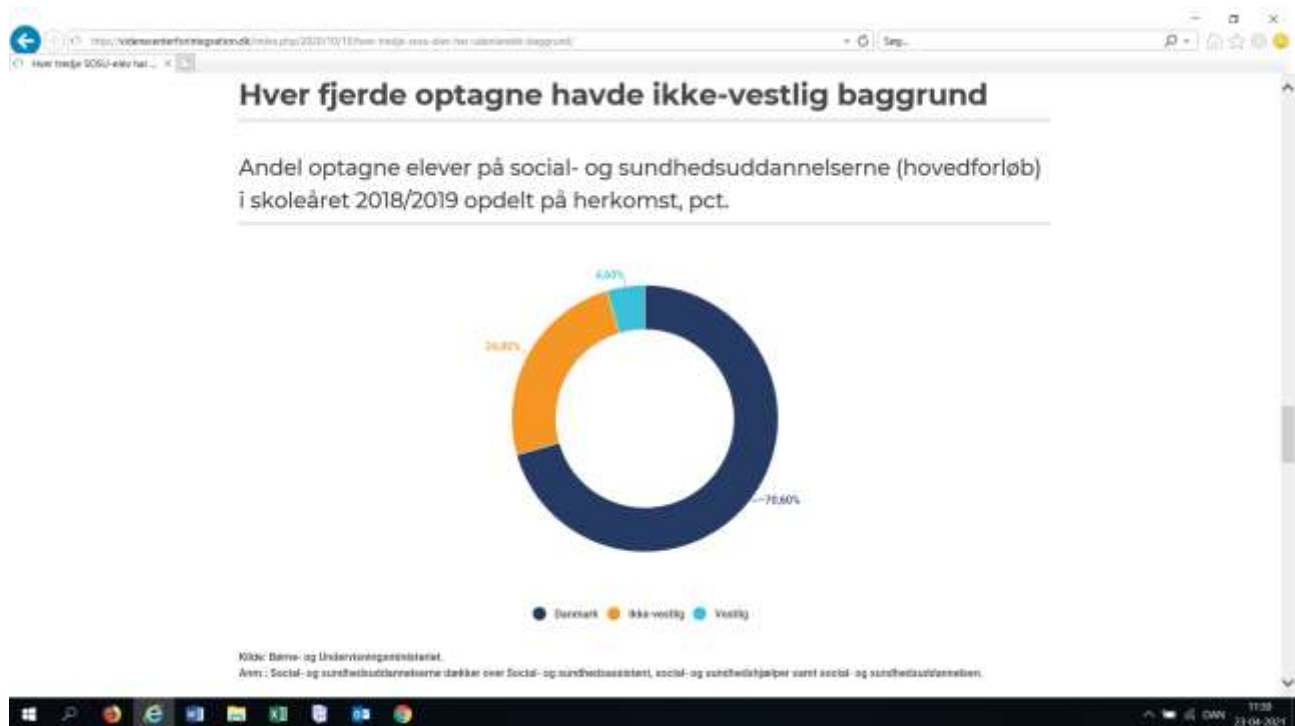
- Brinkman, S., og Tangaard, L., 2020, Kvalitative metoder, Forlaget Hans Reitzel
- Hastrup, Kirsten, 2011, Det fleksible fællesskab, Forlaget Univers
- Heede, Dag, 2002, Det tomme menneske, Forlaget Museum Tusulanum
- Hvidbog fra Arbejdsmiljørådet, 2008
- Højdal, L. og Poulsen, L., 2017, Karrierevalg, Forlaget Schultz
- Højdal, L., 2018, Karrierevejledning temaer og metoder, forlaget www.LisbethHoejdal.dk
- Illeris, Knud, 2014, Læring i konkurrencestaten, Forlaget Samfundslitteratur
- Jensen, Iben, 2018, Grundbog i kulturforståelse, Forlaget Samfundslitteratur
- Kvale S. og Brinkmann, S., 2015, Interview, Forlaget Hans Reitzel
- Palsgaard, K. m.fl., 2018, 2019, 2020 og 2021, powerpoint fra DUEK undervisning
- Savikas, Mark L., Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counselling & Development*
- Rienecker, L. og Jørgensen P., 2008, Den gode opgave, Forlaget Samfundslitteratur
- Wilken, L., 2006, Bourdieu for begyndere, Forlaget Samfundslitteratur

Websites, tidsskrifter og artikler

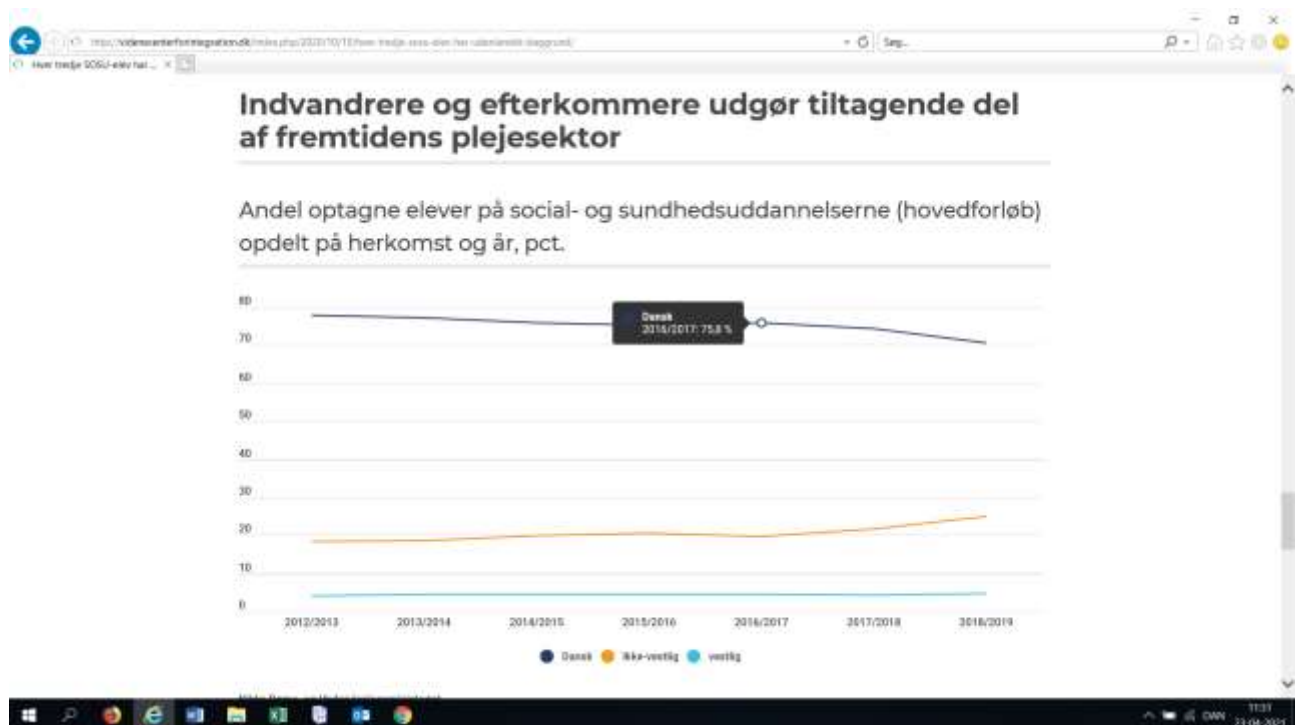
- Buhl, R., <https://www.veilederforum.dk/ref.aspx?id=4786> BESØGT 260421
- Foucault om magt - Tidsskrift.dk BESØGT 100421
- Et nyt perspektiv på magt i det sociale arbejde <https://rauli.cbs.dk/index.php/article/download> BESØGT 090421
- <https://boap.uib.no/index.php/praxeologi/article/view/2548/2765> Bordieu, P. Socialt rum og symbolsk magt, Praxeologi – Et kritisk reflektivt blikk på sociale praktikker BESØGT 300321
- <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ%3AC%3A2008%3A319%3A0004%3A0007%3ADA%3APDF> BESØGT 30032
- <https://careerguidancesocialjustice.wordpress.com/2020/03/27/veiledning-og-social-retfaerdighed-hvorfor-er-det-vigtigt-i-coronavirussens-tid/>
- https://da.wikipedia.org/wiki/Senmoderne_samfund#cite_note-samfnustxb1-1 BESØGT 300321
- <https://www.vive.dk/da/soeg/?text=sosu&limit=20&offset=0> BESØGT 150421
- <http://birgitlauritsen.dk>, Identitetsdannelse hos unge i det senmoderne samfund BESØGT 300321
- <https://www.foa.dk/forbund/presse/seneste-pressemeddelelser/global/news/pressemeddelelser/2019/oktober/kommunerne-kaemper-med-kommende-sosu-mangel> BESØGT 150421
- <https://www.lolland.dk/document/db04035e-8163-43b8-9c4b-a5bc5913c5e4> BESØGT 280221
- <https://udsattevoksneogsocialtarbejde.digi.hansreitzel.dk/?id=462> BESØGT 280221
- <https://sosu.dk/nyheder-og-presse/sosuer-er-stolte-af-deres-fag-men-bliver-moedt-af-fordomme-og-uvidenhed> BESØGT 280221
- <https://udforsksindet.dk/maslows-behovspyramide-menneskelige-behov/> BESØGT 040621
- <https://www.uvm.dk/saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse> 040621
- <https://www.ug.dk/uddannelser/andreungdomsuddannelser/forberedende-grunduddannelse-fgu> BESØGT 140321
- <https://sosu.dk/nyheder-og-presse-2019/flere-begynder-paa-social-og-sundhedsuddannelserne/> BESØGT 140321
- <https://www.fagbladetfoa.dk/Artikler/2021/01/26/Den-indsats-de-leverer-er-dybt-fascinerende-alligevel-taler-vi-faget-ned-og-det-er-et-kaempe-problem> BESØGT 010421
- <https://nvl.org/content/social-retfaerdighed-skal-vaere-en-del-af-vejledningen> BESØGT 010421
- Poulsen, Lene, 2016, Etik i vejledningsprofessionen, www.uudanmark.dk BESØGT 140521
- <https://www.veilederen.org/j/index.php/etik> BESØGT 250421
- Velfærdsstatens normative grundlag ... - Tidsskrift.dk BESØGT 300321
- Magt og afmagt i individets liv | Psyke & Logos - Tidsskrift.dk BESØGT 250421
- www.videnscenterforintegration.dk/index.php/2020/10/15/hver-tredie-sosu-elev-har-udenlandsk-baggrund BESØGT 090421
- Kommunerne kæmper med kommende SOSU-mangel | FOA BESØGT 300321
- www.studienet.dk/anthony-giddens/udlejring-af-sociale-relationer BESØGT 300321
- www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/adgang-og-optagelse/adgangskrav BESØGT 030321
- www.vive.dk/da/udgivelser/social-og-sundhedshjaelpere-og-social-og-sundhedsassistenter-i-kommunerne-15862/ BESØGT 030321
- www.studienet.dk/samfundsfag-a-noter/sociologi/identitetsdannelse BESØGT 230421
- www.studienet.dk/ideologier/videreudviklinger/neoliberalisme BESØGT 230421
- www.information.dk/moti/2013/11/dannelse-selvforsoergelse BESØGT 040521
- www.slagmark.dk/neoliberalisme BESØGT 150421
- www.uuvf.dk/fues-principper-for-etik BESØGT 080321
- <https://www.youtube.com/watch?v=uqz-5ny8T-s> BESØGT 110321

BILAG

Bilag 1



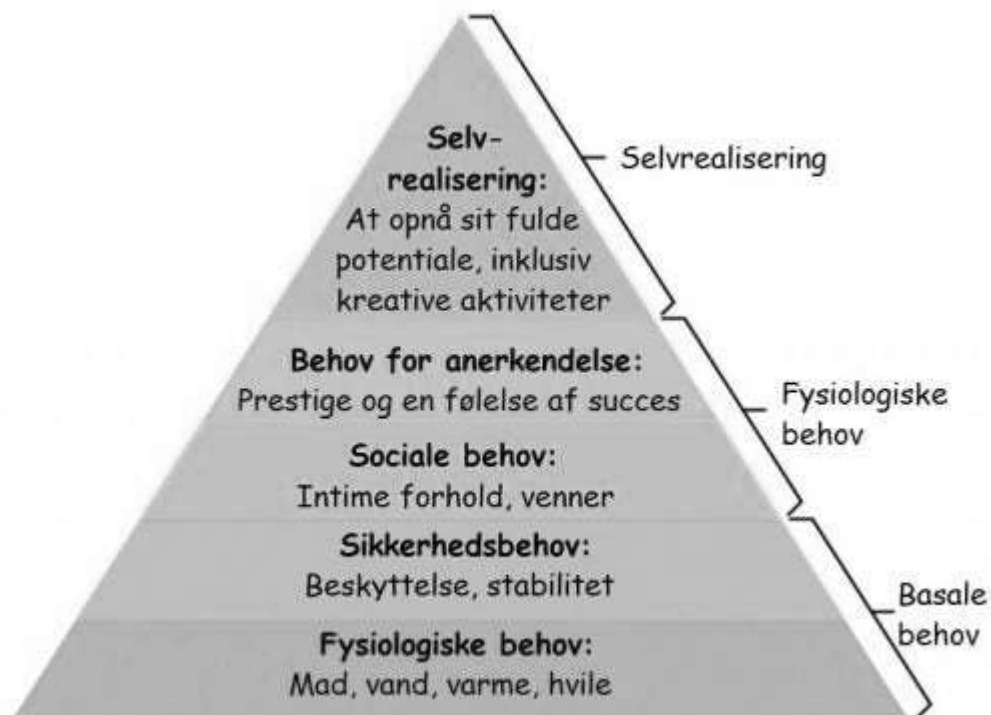
Bilag 2



Bilag 3

ÅR	MÅNED	KL.	ANTAL OPTAGEDE ELEVER PR. GF2 HOLD I PERIODEN JAN. 2019-APRIL 2021	ANTAL ELEVER PR. GF2 HOLD MED DANSK SOM ANDET SPROG	PROCENTVIS ANTAL ELEVER PR. GF2 HOLD MED DANSK SOM ANDET SPROG
2019	08	1	24	7	29%
		2	28	9	32%
		3	27	5	19%
		4	30	8	27%
2019	01	5	52	11	21%
		6	36	6	17%
		7	35	3	9%
2020	08	8	27	6	22%
		9	25	11	44%
		10	25	11	44%
2020	02	11	25	6	24%
		12	23	9	39%
		13	23	5	22%
2020	11	14	41	5	12%
2020	05	15	26	6	23%
2020	03	16	30	1	3%
2020	01	17	28	9	32%
		18	30	9	30%
		19	30	9	30%
2021	04	20	18	2	11%
2021	01	21	19	4	21%
		22	22	5	23%
		22	22	9	41%
		23	22	9	41%
TOTAL			646	156	
Gennemsnit:			Elever pr. klasse 28,9	Etniske pr. klasse 6,78	Andel pr. klasse 24%

Bilag 4



Bilag 5

Interviews med GF2 tosprogede elever som har afbrudt uddannelsen en eller to gange tidligere.

Tekst i kursiv er brugt som citater i afgangsprøjtet. Herudover er der i nedenstående skema indsat diverse udsagn fra interviews som underbygger opgavens perspektiveringer og konklusion.

	Joy	Michelle	Sibel	Juliet	Sabrina	Laxmi	Sounida	Inas-Amina
a) Hvad glædede du dig allermost til da du skulle starte på SOSU?	Jeg vil have uddannelse n. <i>Nu starter i mit liv og nu bliver jeg rigtig dansk. Det betyder rigtig meget at få en uddannelse på dansk, en del af samfundet.</i>	Jeg var på krisecenter, fik hjælp så vil gerne give noget tilbage og hjælpe andre mennesker	<i>Sosu er godt arbejde med de ældre. Jeg passede mormor og morfar sammen med min mor gennem 23 år. Jeg ville gerne have uddannelse n så jeg kan komme ud og arbejde med ældre mennesker. Da jeg blev skilt startede jeg med det samme. Min mand ville ikke have at jeg fik mig en uddannelse. Rent personligt var det meget svært.</i>	Opgaverne er svære og nogle af klassekammeraterer som er dansk oprindelse gider ikke samarbejde med os af anden oprindelse. Undervisere hjælper meget, man skal dog spørge efter hjælpen. Nogle fag er svære og nogle fag er lettere. Jeg forstår meget mere end jeg kan tale dansk. Udtryk er svært.	Jeg glædede mig meget til praktikken, til alt det praktiske. Jeg glædede mig også til undervisningen, men det var det praktiske der tiltrak mig, jeg vil gerne bruge hænderne .	Jeg var meget nysgerrig på arbejdet med ældre, det er en ny branche for mig og jeg vil gerne arbejde med mennesker. <i>I Nepal arbejdede jeg på et børnehjem og gik rundt til de ældre i min landsby og passede dem. Der findes ikke plejehjem i Nepal som i DK. Min demente svigermor bor hjemme hos mig og min mand.</i>	At få en uddannelse, finde job. At give pleje og omsorg. Dansk er svært. Sprogskole 2014-2016. <i>Min erfaring fra mit hjemland 2003 er også med pleje med ældre. Kan godt lide det og blive færdig.</i>	Jeg glædede mig mest til at jeg skulle lære noget, mest om de sundhedsfaglige fag og det at være med borgerene. <i>Jeg vil gerne læse videre til sygeplejerske, så jeg glædede mig også meget til praktikken, det at skulle ud og prøve selv og selv tage ansvaret.</i>
b) Hvad havde du af forventninger inden du startede på SOSU?	Jeg var usikker første gang og bange for at skulle starte 2. gang og var bekymret for om jeg ville droppe ud.		<i>Det giver ikke mening for mig at jeg skal analysere en dansk tekst eller læse et digt. Det giver ikke mening. Fik stress med maven fordi jeg ikke kunne finde uf skolen. Fik konstateret stress.</i>			<i>At jeg kunne få en god faglig uddannelse og et godt arbejde efterfølgende så jeg kan sikre en god økonomi. Ja, mine forventninger er de samme, men det er sværere denne gang fordi jeg ved at dansk er svært for mig. Jeg ved hvad jeg går ind til i forhold til det danske sprog og undervisning.</i>	Ikke nogen	Forventninger gerne til mig selv er ændret i forhold til første gang. Jeg skal selv tage ansvaret, det er ikke skolens ansvar. <i>Uddannelse er gratis i DK så jeg synes at jeg har lært at man skal give noget igen når man får uddannelse gratis. Jeg</i>

								vidste ikke så meget, så jeg havde ikke så mange forventninger. <i>SOSU bliver set forkert af samfundet, det er meget bedre end rygtet, man lærer meget mere.</i> Der er plads til alle, alle typer og alle aldersgrupper. Det er en voksen uddannelse og det er slet ikke nemt at læse til SOSU-assistent.
c) Levede uddannelsen op til dine forventninger?	Det var svært og hårdt at undervise i dansk. Det var noget helt andet end sprogskolen og VUC. Det faglige var for svært og det var meget svært at følge undervisningen. Jeg følte mig ensom på første GF2 forløb og var uden kontakt til klassekammerater.	Det kræver tid og tålmodighed.	Sibel fortæller at hun ikke kan finde ud af ZOOM og ikke har nogen hun kan bede om hjælp da alle er hjemsendte pga. COVID-19. Sibel fortæller at hun ikke har problemer med UDDATA+, og følger med og får lavet sine opgaver. Hun synes det er svært at være hjemme og vil gerne være i skolen hvor bl.a. gruppearbejdet er gavnligt for hende. Hun	Jeg er lidt genert når jeg skal tale og undervise. De bygger min selvtillid op.	Jeg synes ikke undervisningen er så kedelig som jeg havde forventet. Det altovervejende er det praktiske element, ikke at skulle sidde stille men at kunne bruge mig selv og komme ud.	Det ville være godt hvis undervisningen var lidt langsommere, at tempoet var lidt langsommere og underviserne havde mulighed for at hjælpe lidt mere. Jeg får xtra undervisning i dansk, men nogen gange er undervisningen meget hurtig. Det ville også være godt hvis man kunne få lidt mere tid til opgaver – jeg skal slå mange ord op, så det tager meget tid for mig at lave opgaver.		Det er meget sværere end jeg havde forventet, der er mange detaljer og en hel del valg der skal tages undervejs. Desuden er der et stort ansvar, og det vil jeg gerne. Så jeg tager det seriøst denne gang.

			<p>fortæller at hun har fået god hjælp af sine undervisere .</p> <p>Hun fortæller at hun har drømt om denne uddannelse i mange år. Sibel har boet i DK i knap 20 år.</p>				
<p>d) Hvad var årsagen til, at du stoppede på dit uddannelsesforløb?</p>		<p>Jeg havde problemer med en dårlig klasse og racisme problemer i klassen og det gjorde at jeg ikke trivedes. 2 gang fungerede klassen meget bedre fordi vi var blandende nationaliteter.</p>	<p>Jeg er genert og det gør det svært at sige noget i klassen og under corona fik jeg ingen hjælp med undervisningen. Jeg har det meget svært med it. Jeg læste alle bøger og det var svært fordi jeg er ordblind. Jeg fortalte at det var svært med it. Fik hjælp fra skolens it og undervisere hjælp mig og klassekammeraterer hjælp mig. Men det var stadig meget svært for mig.</p>		<p>Jeg følte mig meget overladt til mig selv. Dels den dårlige lyd når der var mange der talte ind over hinanden. Det syntes jeg var svært. Jeg bad ikke om hjælp. Jeg ville klare det selv. Jeg var overladt til mig selv og jeg følte ikke jeg blev hørt. Det sociale i klassen. Der var ikke noget sammenhold og der var for mange elever. Jeg følte det var svært at forbinde mig med dem, det har aldrig været sådan før. Det havde gjort en stor forskel for mig om jeg havde</p>	<p>Mere xtra tid i klasse, mere dansk, hjælp fra en lærer eller studievejleder, lektiemontor, lektiecafe, praktikpladssøgning hjælp. Blive bedre til dansk. Fagsprog er svært.</p>	

					haft en veninde.			
e) Hvad kunne der have været gjort anderledes, så du ikke havde afbrudt dit tidligere skoleforløb?	Jeg var for usikker første gang på mig selv. Det har været svært at komme ind på livet af eleverne.	Skolen gjorde alt hvad de kunne og det var primært pga. vi ikke havde erfaring med COVID-19 situationen. Fjernundervisningen var mere seriøs her 2. gang.	Lære computerhjælp. Mere lektiehjælp, mere computerhjælp. Jeg lytter og jeg læser bøger og gøre fraværet mindre men det er svært med tvillinger. Jeg har fået en masse hjælp, alle har gerne villet hjælpe mig. Både Lolland kommune og skolens vejleder og undervisere .	Jeg spurgte ikke om hjælp. Jeg spurgte mine klassekammerater men ikke undervisere. Jeg var for generet til at spørge undviserne. Denne gang spørger jeg lærerne og spørger lærerne når jeg er usikker og ikke kan finde ud af spørgsmålene.			I hjælp ikke ret meget. Der var meget undervisning. Mere dansk undervisning. Mere hjælp og det faglige sprog	
f) Hvad foreslår du vi kan gøre for andre elever i samme situation?	Udlændinge er generet i gruppearbejdet. Mindre nationalitetsblanding, for det er svært at få orde i blandt mange danskere og de er ofte kritiske ift. vores sprogudfordringer .	FVU undervisningen er ikke optimal, det var bedre om danskundervisningen var tilrettelagt mere op ad SOSUfaget. Mere hjælp.		Studietimer hvor man på skolen kan lave sine lektier så man ikke skal tænke over det når man kommer hjem til sin familie og børn. Tutorfunktion med elev på en anden årgang, som kan hjælpe med spørgsmål, vejledning og fællesskabsfølelse.	Lytte til eleverne og være empatiske over for deres udfordringer. Motivere til at skabe venskaber . Fx via aktiviteter i form af ture, skills eller lignende. Det er vigtigt at der skabes sammenhold og fællesskab er også på tværs af klasser. Det kunne måske være læsegrupper.	Det ville være en stor hjælp for udenlandske elever om dansk- og naturfagsundervisningen var mere tilrettelagt tosprogede elever. Kunne man få mere hjælp både i skrift og tale ville der være større chance for at man kunne fortsætte med uddannelsen.	Mere xtra tid i klasse, mere dansk, hjælp fra en lærer eller studievejleder, lektiementor, lektiecafe, praktikpladsøgning hjælp.	Jeg tror at brobygning som en pligt på alle uddannelser kunne gøre en forskel, for man ved ikke hvad SOSU er. Hvis det var en pligt at skule i brobygning på alle uddannelser inden man tog et valg ville mange vælge rigtigt første gang. Alle ser bare på STX, det gjorde jeg også selv. Man skal sikre at klassen har et godt sammenhold. Flere

								sociale teambuilding aktiviteter i starten for at skabe et godt sammenhold så man kender hinanden bedre. Man kunne danne side- buddy – eller små grupper af 3 eller 4 elever som er ansvarlige for at sikre at informationer og lektier gives videre ved fx sygdom eller fravær af anden årsag. På den måde har man ansvar for hinanden hvilket skaber sammenhold og presset på lærerne tages af.
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Joy: dansk gift, 6 år i DK, ingen børn, fra Filippinerne, it-uddannet, har gået på dansk sprogskole

Michelle: fraskilt fra dansk mand, 2 børn, 10 år i DK, arbejdede som turistguide, fra Peru

Sibel: fraskilt fra kurdisk mand, tyrkisk statsborger, 20 år i DK, ingen uddannelse, 5 års skolegang, 9. kl./VUC

Sounida: dansk gift, 7 år i DK, fra Laos, har gået i grundskole og er uddannet serviceassistent fra Laos. Har gået i sprogskole og taget 9 kl./VUC.

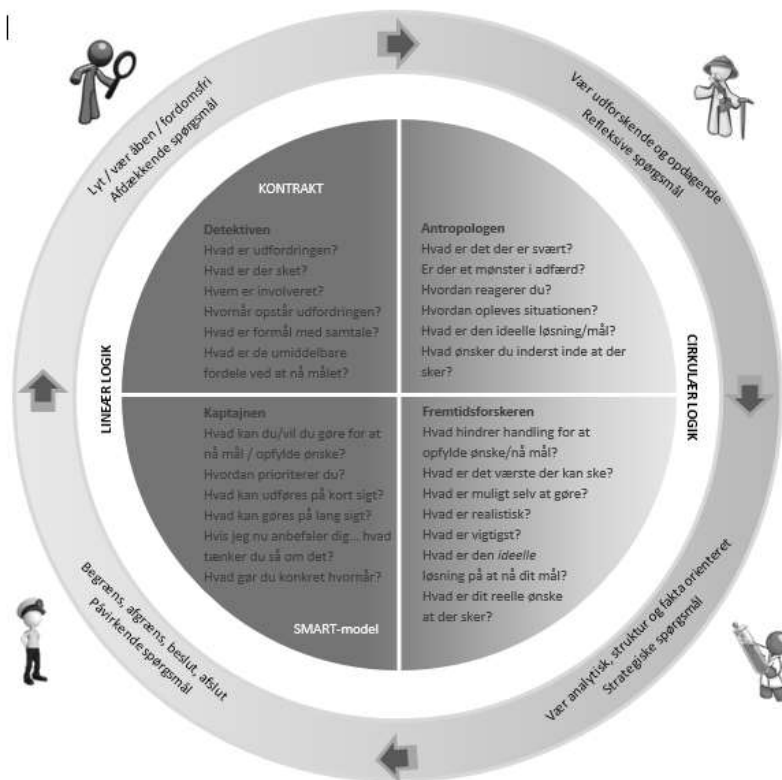
Inas-Amina: født og opvokset i DK. Marokkansk oprindelse, Har 9. og 10. kl. gået på men ikke gennemført HF/STX.

Juliet: dansk gift, 2 børn på 3 og 11 år, 6-7 år i DK, fra Filippinerne, ingen uddannelse, har gået på sprogskole og 9. kl./VUC.

Laxmi: dansk gift, 2 børn, fra Nepal, uddannet inden for administration på universitetet i Nepal.

Sabrina: født og opvokset i DK. Mellemøstlig oprindelse, Har 9. og 10. kl.

Bilag 6



Bilag 7



Bilag 8

I A.G. Watts vejledningsmodel fra 1998 er der fire måder at tilgå vejledningspraksissen på ud fra sigtet om formål og rammer.

	Samfundsorienteret	Individorienteret
<i>Forandring af status quo</i>	Radikal vejledning - giver mulighed for forandring. Støtter op om gruppe- og samfundsmæssige muligheder og forandringer. <i>Ulighedsperspektiv</i>	Progressiv vejledning - har fokus på individuel forandring. Støtter op om individets ønske om forandring. <i>Sen-modernitet + ulighedsperspektiv</i>
<i>Accept af status quo</i>	Konservativ vejledning - styrende ift. omgivende samfund, politiske dagsordner, arbejdsmarkedets behov, realistiske muligheder o.a. <i>Rational choice</i>	Liberal vejledning - giver mulighed for sparring. Er understøttende, ikke-dirigerende. <i>Sen-modernitet + rational choice</i>