

**Speciale**

## Forside til eksamensopgave

Eksamenstermin ( <i>sæt x</i> )	Sommer <u>  x  </u>	Vinter <u>  </u>
<b>Vejleder: Vibeke Christensen</b>		

<b>Titel på speciale - DANSK: FGU skolernes støtte af unge i en udsat position</b>	
<b>Titel på speciale - ENGELSK: The FGU Schools' Support of Youth in A Vulnerable Position</b>	
<b>Min./max. antal typeenheder:</b> <b>1 studerende:</b> 60-80 normalsider <b>2 studerende:</b> 90-120 normalsider (1 normalside = 2400 typeenheder)	<b>Din besvarelses antal typeenheder<sup>1</sup>:</b> 184.386 typeenheder.
Du skal være opmærksom på, såfremt din besvarelse ikke lever op til det angivne (min./max) antal typeenheder (normalsider) i studieordningen vil din opgave blive afvist, og du har brugt et forsøg.	
( <i>sæt x</i> ) <u>  x  </u>	<b>Ja, min eksamensopgave må gerne i anonym form kopieres/lægges på Blackboard som hjælp til kommende studerende i faget</b>

<b>Tro og love-erklæring</b>
<p>Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne eksamensopgave. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og eksamensopgaven, eller væsentlige dele af den, har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng.</p> <p>Læs mere her: <a href="http://www.sdu.dk/Information_til/Studerende_ved_SDU/Eksamen.aspx">http://www.sdu.dk/Information_til/Studerende_ved_SDU/Eksamen.aspx</a></p>
<b>Afleveret af</b> ( <i>skriv kun fødselsdato og navn</i> ): <b>XXXXXX-XXXXelotte Lykkegaard</b>
<b>Gruppemedlem(-mer):</b>

<sup>1</sup> Tælles fra første tegn i indledningen til sidste tegn i konklusionen, inkl. fodnoter. Tabeller tælles med deres antal typeenheder. Følgende tælles *ikke* med: resumé, indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag. Se i øvrigt eksamensbestemmelserne for disciplinen i studieordningen.

# FGU skolernes støtte af unge

## i en udsat position



**Liselotte Lykkegaard**

**Speciale i Kandidatuddannelsen i Pædagogik 2. juni 2020**

**Institut for Kulturvidenskaber ved Syddansk Universitet**

**Vejleder: Vibeke Christensen**

## Abstract

The focus of this thesis is young people in a vulnerable position in the education system, regarding preparatory basic education. Given the new reform and legislation, a shift in basic education towards the new FGU schools has been made. FGU Schools are to serve as a link between primary school and youth education and will support young people in attaining either a youth education or a job in the labor market. Statistics show that 70,366 young people in the age 15 to 24 (8 percent), in 2017, had neither attained or commenced a youth education or gotten employed. These numbers have been steady for the last 20 years.

Based on this, I want to examine the characteristics of the intention of the FGU Schools in their initiative to support young people in a vulnerable position. Furthermore, how this initiative is experienced by the recipients. I will do this, using two research questions. One focusing on how the leadership and the teachers of FGU consider their approach to the young people and what they are doing to augment the personal, social and academic competences of the youths. The other question focuses on how the young people experience the effects of the initiative; how it affects their self-worth and continued endeavors in either the education system or the labor market. The questions are asked due to a societal and societal interest in young people in a vulnerable position. Furthermore, whether FGU as the new general institution for preparatory basic education can maintain and promote the personal, social and academic competences of the students. Thus, encouraging commitment among the students regarding further education or employment and thereby ensuring their inclusion in society.

The research is qualitative and involves material from three interviews with an executive and a student counselor from AGU (general basic education) and a teacher from PGU (production school) as well as two focus group interviews with students from AGU and PGU. All interviews have been conducted at an FGU school in the capital region of Denmark. The thesis uses Pierre Bourdieu's Theory to examine which options employees and student, in order to act, at FGU, and how it affects the self-perception of the students. Using Alex Honneth's Recognition Theory, I examine how affirmation or lack thereof (offence), manifests in the cooperation between teachers and students at

FGU, and how the student experience this. Using Erving Goffman's concepts Front Stage, Back Stage, Facework and Stigma, I examine which social interactions occur between students and teachers at FGU.

A recurring theme in the empirics and the analysis has been challenges surrounding the start-up of FGU, in august 2019. Because it is a merging of several education institutions, VUC and the production schools being the two biggest, it was to be expected that the start-up would be difficult. Part of the challenge stems from the VUC teachers not being able to adjust to the norms and regulations of FGU and having resigned, as a result. I believe it is important to underline this fact, to illustrate that this has affected the start-up of FGU for both employees and students coming from AGU. Empirics has been gathered in February 2020 half a year after the start-up of FGU.

Firstly, the analysis shows that, according to the leader and the teachers of FGU, the overall intentions and initiatives are to strengthen the personal, social and academic competences of the young people, through encouraging relations and a sense of togetherness. This is done by contacting the students, if they do not attend class as well as offering free, shared breakfast, where students and teacher eat together. This, to invoke a feeling of belonging and thus motivating the students to attend and remain in the education.

Secondly, strengthening the education by practicing differentiated education and offering portfolio education and exams. The intention of the leadership and the teachers is to approach education through creating an equilibrium such that as few students as possible lose face in class and during finals. This, to create a safe environment. By approaching education in this way, the wish is to create social and cultural capital among the students. Differentiated education gives all student an opportunity to learn in their own way and at a level that creates cultural capital as well as an understanding of the rules and norms that exist in the education field. This to alleviate their continued endeavors in the education field.

Thirdly, student counselling, about choice of education track at FGU. The councilor experiences that the cultural capital of the students is not at the same level as their

perception of their level of cultural capital. The councilor believes that an approach at FGU must be to guide the students about what cultural capital they have available to them and which field can be selected as a function of that capital. The challenge is that in society there is a preference for academic education over more practical education and the qualifications of many of the students are not sufficient for an academic education, currently.

Lastly, that the individual student is at the center. The intention is to focus on the personal and social development of the individual, as the leadership and the teachers believe that it is difficult or impossible to focus on learning, if the student is not personally and socially well adjusted. A red thread in the analysis is that leadership and teachers alike want to work with the personal, social and academic competences of the students as a malleable system. The teachers function as role models and by allowing for the students, through recognition of the individual, to grow in all three of these areas. The intention is that the students, in cooperation with the teachers as well as each other, develop a personal identity with personal, social and academic competences. They believe that this will make for a meaningful adult life with inclusion in society.

The perception of the intentions and initiatives taken by the leadership at FGU differs, depends on whether the student comes from AGU or PGU. At the former, the students feel discouraged by not having received the education that they believe they have a right to and have been used to at VUC. This has made them worry for both their upcoming exams but also for whether their qualifications are sufficient for a youth education. At the latter, the student feel acknowledged as individuals and that the education is differentiated by the teacher such that they learn and get experience. They consider FGU a safe education institution and a springboard to help them attain further education or a job.

## Indholdsfortegnelse

<b>Indledning</b> .....	<b>9</b>
<b>Problemfelt</b> .....	<b>9</b>
<b>Problemformulering</b> .....	<b>12</b>
<b>Baggrund</b> .....	<b>13</b>
<b>FGU reformen</b> .....	<b>16</b>
<b>Teoretiskudgangspunkt</b> .....	<b>21</b>
<b>Valg af teori</b> .....	<b>21</b>
<b>Bourdieu (1930-2002)</b> .....	<b>22</b>
Habitus .....	23
Felter .....	23
Kapital .....	24
Doxa.....	25
Reproduktion .....	25
<b>Honneth (1949 - )</b> .....	<b>25</b>
Anerkendelsesteori .....	26
Anerkendelsesformer .....	26
Krænkelserformer .....	28
<b>Goffman (1922 - 1982)</b> .....	<b>29</b>
Scene og bagscene.....	30
Ansigtarbejde .....	30
Stigmatteori.....	32
<b>Metodologi</b> .....	<b>34</b>
<b>Begrebet: Unge i en udsat position - De unge</b> .....	<b>34</b>
<b>Videnskabsteoretisk tilgang</b> .....	<b>35</b>
<b>Kvalitativ metode</b> .....	<b>36</b>
<b>Det interaktionistiske interview</b> .....	<b>36</b>
<b>Interviewguide</b> .....	<b>37</b>
<b>Det interaktionistisk fokusgruppeinterview</b> .....	<b>38</b>
<b>Fokusgruppeguiden</b> .....	<b>39</b>
<b>Transskriberingsstrategi</b> .....	<b>40</b>
<b>Generalisering</b> .....	<b>41</b>
<b>Det etiske aspekt</b> .....	<b>41</b>

<b>Validitet</b> .....	42
<b>Reliabilitet</b> .....	42
<b>Repræsentativ</b> .....	42
<b>Litteratursøgning</b> .....	43
<b>Analysestrategi</b> .....	44
<b>Kodning</b> .....	44
<b>Analysen</b> .....	45
<b>Lederens og lærernes intentioner og tiltag på FGU</b> .....	46
<b>AGU</b> .....	46
Opsummering.....	54
<b>PGU</b> .....	55
Opsummering.....	64
<b>Elevernes oplevelse af de igangsatte indsatser</b> .....	65
<b>AGU</b> .....	65
Opsummering.....	72
<b>PGU</b> .....	73
Opsummering.....	82
<b>Diskussion</b> .....	83
<b>Undersøgelsens forbehold</b> .....	83
<b>AGU</b> .....	84
<b>PGU</b> .....	85
<b>AGU og PGU</b> .....	86
<b>Intentioner og tiltag</b> .....	87
<b>Teoretisk refleksioner</b> .....	87
<b>Konklusion</b> .....	89
<b>Ledere og lærere</b> .....	89
<b>AGU elever</b> .....	91
<b>PGU elever</b> .....	92
<b>Perspektivering</b> .....	93
<b>Litteraturliste</b> .....	94
<b>Bilag</b> .....	99
Bilag 1. Interviewguide - Leder.....	99

Bilag 2. Interviewguide – Lærere/vejleder .....	105
Bilag 3. Fokusgruppeguide – Elever AGU & PGU .....	109
Bilag 4. Interview leder FGU .....	114
Bilag 5. Interview vejleder AGU .....	128
Bilag 6. Interview kokkelærer PGU.....	138
Bilag 7. Fokusgruppeinterview AGU .....	156
Bilag 8. Fokusgruppeinterview PGU .....	181



# Indledning

Med den nye reform på det Forberedende Grunduddannelsesområde - FGU, og den lovgivning som trådte i kraft den 1. august 2019, Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse (Undervisningsministeriet, 2019), vil emnet for mit speciale handle om unge i en udsat position i uddannelsessystemet. Mit fokus vil være på det forberedende grunduddannelsesområde. Mit perspektiv er en teoretisk og samfundsmæssig interesse for de unge i en udsat position. Interessen går på hvorvidt FGU, som den nye overordnede organisation for det forberedende grunduddannelsesområde, kan varetage og fremme elevernes personlige, sociale og faglige kompetencer og derved skabe engagement hos de unge til enten videre uddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet.

## Problemfelt

Der har fra politisk side, været stor fokus på uddannelse til alle unge, og meget er gjort for at få de unge til at søge og tage en uddannelse, trods det er der en gruppe af unge, som ikke har fundet en plads i uddannelsessystemet eller på arbejdsmarkedet (Ekspertgruppen, 2017).

”Hver 6. elev, der forlader folkeskolen, får ikke en ungdomsuddannelse, inden de bliver voksne, og det er på trods af, at 8 ud af 10 har påbegyndt mindst én ungdomsuddannelse. Frafald er dermed den primære årsag til, at mange unge ikke får en ungdomsuddannelse, og blandt de unge, der får en ungdomsuddannelse, har hver femte en afbrudt ungdomsuddannelse bag sig [...]. Det koster hvert år det danske samfund milliarder. Penge, der alternativt kunne bruges på bedre uddannelse til de unge, der i dag ikke får en ungdomsuddannelse” (Dalskov Pihl, 2013).

Som det bliver italesat her, er det dyrt for samfundet, både menneskeligt og økonomisk, at en gruppe unge ikke kommer i uddannelse eller finder en plads i samfundet. Statistikken viser, at der i 2017 var 70.366 unge i alderen 15-24, det vil sige 8 procent, der hverken havde en ungdomsuddannelse, var i gang med en ungdomsuddannelse eller

var i arbejde (Danmarks statistik, 2020). Trods de mange politiske tiltag på både uddannelses- og beskæftigelsesområdet, har tallene været stabile de seneste tyve år. Specielt tilbuddene i overgangen fra grundskolen og videre til ungdomsuddannelserne har ikke evnet at varetage de unges interesse. Disse unge har haft brug for en mere personlig, social og faglig støtte mener Ekspertgruppen (2017).

De unge karakteriseres, som unge med forskellige grader af udfordringer af både social, personlig og faglig art. Det er en nuanceret gruppe som spænder fra unge med et hashmisbrug, unge med diverse handicaps og unge som tager en pause til unge med anden etnisk oprindelse end dansk. De er uafklaret om deres fremtidsmuligheder og mangler motivation og uddannelsesmæssig tillid. Frafaldet har været stort i denne gruppe og det har konsekvenser for de unges inklusion i samfundet (Katznelson, Dam Jørgensen, Sørensen, 2015).

Bourdieu & Passeron (2006) mener, at frafaldet og selv-elimineringen ikke nødvendigvis har med den enkelte elev at gøre eller skyldes manglende motivation, men at man skal fokusere på uddannelsessystemet, som er underlagt de dominerende kræfter i samfundet. De mener at ved at bruge de dominerendes udtryksformer og denne gruppes kulturelle kapital, favoriseres unge fra de højere sociale klasser, som har denne kulturelle kapital med hjemmefra som social arv. Studerende fra lavere sociale klasser, som ikke kender til dette felt og dets doxa, altså måde at tænke og begå sig på i uddannelsessystemet, bliver derved underkendt, og har sværere ved at begå sig i uddannelsessystemet. De mener, at uddannelsessystemet opretholder en magtstruktur i samfundet og i stedet for at mindske den sociale ulighed reproduceres den.

Andre teoretikere mener, at det er udviklingen i samfundet, som skaber udfordringer for både de unge men også for uddannelsesinstitutionerne. De beskriver det nuværende samfund som ”Risikosamfundet” (Beck, 2006), ”Det flydende moderne” (Bauman, 2006), ”Senmoderniteten” (Giddens, 1996) og ”Den anden modernitet” (Ziehe, 2004). Jeg vil her bruge betegnelsen det senmoderne samfund, som en neutral betegnelse af det nuværende samfund, som kendetegnes ved dets hurtige, kontinuerlige forandringer og dets mængde af uendelige valgmuligheder som stiller samfundets unge overfor helt nye muligheder og udfordringer end tidligere.

Ziehe (2004) trækker nogle centrale tendenser i vores samtid frem. Hvor individet tidligere, trods individualitet, skulle indordne sig under traditionerne og de gældende kollektive normer og rollemønstre som samfundet havde, er der kun i et begrænset

omfang en fælles kultur i dag. Tendenserne i det senmoderne samfund er frigørelse af individet, et forstørret spillerum og utallige valgmuligheder. Det vil sige at de unge orienteres imod, hvad de personligt foretrækker og føler sig tiltrukket af. Dette giver en forståelse af ungdomskulturen og de svære vilkår som både de unge, men også uddannelsesinstitutionerne, som skal fastholde og klæde de unge på til det senmoderne samfund, står overfor. Det senmoderne samfund og de unges subjektiveringsprocesser skaber en udfordring for læringen, ved en uvilje mod fremmedhed, så skolen og det pædagogiske projekt sættes under pres, da de unge tager afstand fra dét som ikke umiddelbart passer ind i deres eget verdensbillede. Det stiller nye krav til uddannelsesinstitutionerne og de enkelte lærere om at møde de unge der, hvor de er (Ziehe, 2017).

Ekspertgruppen (2017) mener, at det er et udfordrende samfund de unge skal forholde sig til, og at unge i en udsat position, som ikke finder den lige vej fra grundskolen til en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet, har manglet et samlet tilbud. Ifølge Ekspertgruppen har tilbuddene illustreret at "[m]anglende sammenhæng og høj kompleksitet er generelt kendetegnende for den samlede indsats overfor de unge i målgruppen" (Ibid. s. 7). På baggrund af Ekspertgruppens oplæg til regeringen, "Bedre veje til ungdomsuddannelse – en anbefaling til regeringen", trådte loven 'Bekendtgørelsen af lov om forberedende grunduddannelse (Undervisningsministeriet, 2019)' i kraft den 1. august 2019. Med lovgivningen kommer der en større omlægning af det forbedrende grunduddannelsesområde. En sammenlægning af de tidligere institutioner på området, som bliver grundlaget for de nye FGU skoler. FGU skolerne skal gøre det mere enkelt for de unge at komme videre fra grundskolen til en ungdomsuddannelse eller finde tilknytning på arbejdsmarkedet. Reformen skal gøre det lettere for de unge, ved at alt kontakt til kommunen fremover skal gå over KUI – Den Kommunale Ungeenhed. Den uddannelsespolitiske målsætning er, at alle unge, så vidt muligt, skal kunne rummes i uddannelsessystemet.

Udover at gøre det mere overskueligt, ved at samle de forberedende uddannelser, lægges der også op til både i oplægget fra Ekspertgruppen og i lovgivningen, at der må tages et ansvar fra samfundets side, med at hjælpe unge i en udsat position med at navigere i det senmoderne samfund, til gavn for de unge og for samfundet.

I lovgivningens kapitel 1 – uddannelsens formål § 2 står der, at det forventes at FGU skolerne skal varetage og udvikle elevernes selvstændighed, personlige, sociale og faglig udvikling og demokratiske dannelse (Ibid.).

FGU loven skaber, derved grundlag for at den enkelte elev kan hjælpes med at udvikle sig både personligt, social og fagligt, altså dels som menneske og dels få udbygget sin faglighed og dermed blive en inkluderet del af samfundet.

Derfor er det vigtigt at få en viden om, hvordan det varetages ude på FGU skolerne. Er der fokus, ikke kun på det faglige, men også på de unges personlige og sociale udfordringer, som der bliver lagt op til. Eftersom det er et nyt tiltag, vil det til enhver tid være interessant at følge udviklingen, derfor lyder min problemformulering som følgende.

## Problemformulering

Med udgangspunkt i ovenstående tager specialet afsæt i følgende problemstilling:

Hvad karakteriserer FGU skolernes intention om og indsatser rettet mod at understøtte unge i en udsat position, og hvordan opleves indsatsen af de unge?

Undersøgelsen konkretiseres i to forskningsspørgsmål, der hver bidrager til den samlede konklusion:

- o Hvordan taler ledere og lærere om deres tilgang til de unge, og hvad gør de for at styrke de unges personlige, sociale og faglige kompetencer?
- o Hvordan oplever de unge, at denne indsats får indvirkning på deres selvforståelse samt det videre forløb i enten uddannelsessystemet eller tilknytning til arbejdsmarkedet?

Begrebet - unge i en udsat position beskriver den position, de unge befinder sig i. Derfor skal det at være udsat ikke ses i forhold til den enkelte unge (jf. Metodologi).

Jeg vil undersøge ovenstående ved at interviewe ledere og lærere på FGU, for at få et indblik i, hvilke tiltag og indsatser der er igangsat fra deres side og at få en forståelse af, hvordan der arbejdes med disse tiltag. Ligeledes vil jeg lave fokusgruppeinterview med de unge, for at få en forståelse af, hvordan de oplever de tiltag og indsatser som er igangsat. Jeg vil undersøge handlemulighederne på FGU med begreberne habitus, felt, doxa og kapital (Bourdieu, 2008). Ligeledes vil jeg undersøge, hvordan anerkendelse eller manglende anerkendelse - krænkelser, kommer til udtryk i samarbejdet mellem lærere og elever på FGU, og hvordan eleverne oplever dette (Honneth, 2003). Endvidere med begreberne scene, bagscene, ansigtsarbejde og stigma undersøge, hvad det er for sociale interaktioner som udspiller sig mellem de unge og lærerne på FGU (Goffman 2004, 2014).

## Baggrund

I dette afsnit, vil jeg komme ind på de undersøgelser, som findes inden for mit forskningsfelt - unge i en udsat position i uddannelsessystemet med fokus på det forbedrende grunduddannelsesområde. Jeg vil trække tre undersøgelser frem, for at sætte mit projekt ind i en relevant sammenhæng og for at skabe en forståelse af projektet ud fra tidligere undersøgelser i feltet og illustrere hvordan mit projekt positionerer sig her. Da det er et felt, som er sammenlagt i august 2019, foreligger der ikke egentlig forskning på området, men kun forskning på det adskilte forberedende grunduddannelsesområdet. Jeg vil med mit speciale derfor forsøge at skabe viden om ledernes og lærernes håndtering af den nye uddannelse, samt hvordan denne indsats opleves af eleverne.

Der findes ingen danske undersøgelser på det samlede forberedende grunduddannelsesområde, kun på de enkelte områder, som AVU, produktionsskolerne osv. I min søgning, har jeg undersøgt hvad der forefindes af lignende uddannelser i udlandet. Der findes ligeledes ingen samlet uddannelse på området. Norge har en produktionsskole med tilknyttet almen undervisning, som er det, der kommer tættest på FGU skolernes koncept. FGU reformen rækker dog langt videre end dette, da den

dækker hele det forberedende grunduddannelsesområde (Jørgensen & Katznelson, 2014).

Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelser (Hetmar, 2013). Forskningen er en kvalitativ undersøgelse med interviews af 45 unge, fire et halvt år efter de gik ud af 9. klasse. Hetmar undersøger samspillet, mellem de krav og forventninger som de unge møder på ungdomsuddannelserne, og de forventninger og holdninger som de unge kommer med fra grundskolen. Hun taler om at "springe fra" en uddannelse i stedet for at "falde fra" altså som et aktivt valg. Hendes forskning viser, at det at "springe fra" en uddannelse, for de unge, ikke er et udtryk fra frafald eller nederlag, men skal forstås som at de har fået en nye erfaring og viden om uddannelsen, som de så vælger videre ud fra. Årsagerne til at springe fra en uddannelse er forskellige afhængig af, hvilken ungdomsuddannelse man går på. På de gymnasiale uddannelser er fravalget enten fordi, det faglige niveau er for højt eller for lavt, hvor det på erhvervsuddannelserne først og fremmest drejer sig om, at der ikke er praktikpladser til at man kan komme videre. Forskningen er peer-reviewed.

Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet (Pless, 2009). Pless følger ni unge i en udsat position fra 9. klasse og 3-4 år frem, dvs. fra grundskolen og fremadrettet. Via interviews ser hun på, hvilke mulighedsbetingelser og rammer, der findes i uddannelsessystemet. Hun søger at skabe en viden om, hvorfor en større gruppe af unge, ikke finder en plads i uddannelsessystemet. Ligeledes har hun fokus på, hvorfor frafaldet er så stort i gruppen, hvorfor de tiltag der er taget, ikke virker, trods stort fokus på uddannelse til alle unge fra politisk side. Forskningens omdrejningspunkt er de unges perspektiv på, hvordan deres uddannelsesdiskurs er på skole og uddannelsesområdet. Resultatet viser, at de unge oplever, at uddannelse er vigtig for at klare sig i samfundet, men at de har nogle negative erfaringer med sig fra grundskolen, som gør, at de har svært ved at positionere sig i uddannelsesfeltet. Det giver sig udslag i en manglende vedholdenhed, som gør at de zapper ud og ind af uddannelser og arbejde. Forskningen viser ligeledes, at udfordringerne ikke kun knytter sig til de unge, men at de organisatoriske rammer i ungdomsuddannelserne mangler tiltag, som skal være med til, at hjælpe de unge med at leve op til de uddannelseskrav, der findes. Forskningen er en Ph.d. -afhandling.

Den tredje undersøgelse er fra Epinion (2018) – Rådet for Ungdomsuddannelser – Pædagogisk praksis på AVU og produktionsskoler. Undersøgelsen er interviews med lærere på otte forskellige skoler. Undersøgelsen viser, at den pædagogiske praksis har stor betydning for elevernes gavn af den faglige undervisning samt for frafald på uddannelserne. Lærernes oplevelse af den pædagogiske praksis, samt hvad der fungerer på AVU og produktionsskolerne, er at have fokus på relationer mellem lærerne og eleverne, samt at have fokus på elevernes personlige og sociale udvikling, da det skaber en forudsætning for det faglige læringsniveau. Ligeledes at skabe en socialiseringsproces til de normer for hvordan man tilgår en uddannelse. På samme måde oplever lærerne, at der er brug for fokus på hverdagsmestering samt at den pædagogiske praksis ikke kan stå alene, men at der er brug for en række organisatoriske strukturelle forhold, til at understøtte denne. Til forskel fra de to foregående undersøgelser, er det ikke en forskning men en systematisk undersøgelse.

Med den ovenstående gennemgang af forskning og undersøgelser, der ligger indenfor området af unge i en udsat position i uddannelsessystemet med fokus på det forberedende grunduddannelsesområde, ønsker jeg med dette projekt at bidrage med en forståelse af, hvad det er for intentioner og tiltag lederne og lærerne på FGU skolerne har og hvordan de unge på FGU oplever disse tiltag.

## FGU reformen

I dette afsnit vil jeg trække nogle punkter og begreber frem om FGU reformen, for at illustrere, hvad der er af krav til det nye uddannelsesområde samt til kommunerne, som skal varetage opgaven i et samarbejde.

Den 1. august 2019 trådte en ny lovgivning i kraft på uddannelsesområdet:

Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse (Undervisningsministeriet, 2019). Uddannelsesreformen og lovgivningen er et samarbejde og en aftale mellem parterne i den daværende regering i 2017.

Baggrunden for reformen er, at hver femte unge i Danmark ikke har gennemført en ungdomsuddannelse syv år efter de har afsluttet grundskolen. Det vil sige at ca. 50.000 af de unge mellem 15 og 24 i 2017, hverken er i gang med en uddannelse eller er i job. Det svarer til 7 % af aldersgruppen (regeringen, 2017a).

Bag regeringens lovforslag ligger en rapport: ”Bedre veje til en ungdomsuddannelse – anbefalinger til regeringen” (Ekspertgruppen, 2017), hvor en gruppe af eksperter på området, kommer med deres anbefalinger. Rapporten handler om at samle store dele af den allerede eksisterende forberedende uddannelse i en uddannelse, samt forslag til en helhedsorienteret og tidlig indsats med en langsigtet investering i gruppen af unge i en udsat position.

”Det er ekspertgruppens opfattelse, at langt de fleste unge i målgruppen har brug for fællesskaber, hvor de betyder noget, og hvor der er forventninger til dem, ligesom der er støtte og et sikkert øje for deres progression eller det modsatte. Det betyder for os, at vi som samfund gennem de tilbud og professionelle, de unge møder, skal tage ansvar for at give dem de rigtige muligheder frem for at give dem ansvar for muligheder, som mange unge ikke kan overskue eller gennemskue. Vi skal turde være autoriteter overfor de unge, samtidig med at vi tager udgangspunkt i, hvem de er; vi skal turde stille krav, men i de rigtige doser. Vi skal finde deres ressourcer, men også vide, at motivation også hyppigt er noget, der opstår, og ikke altid er noget, der skal være der i forvejen” (Ibid. s. 4).



Ekspertgruppen lægger i citatet op til, at samfundet må gå først og tage ansvar for, at de unge får hjælp og mulighed for at navigere i det senmoderne samfund, i stedet for at pålægge de unge et ansvar, som de måske ikke er i stand til at bære.

Den nye reform, som er udformet på baggrund af ekspertgruppens anbefalinger, er grundlaget for de nye FGU skoler. Reformen henvender sig til gruppen af unge, der er mellem 15-24 år. FGU skal gøre det mere enkelt for de unge, der skal videre fra grundskolen og som måske ikke er klar til at tilgå en ungdomsuddannelse eller tilknytning på arbejdsmarkedet. Hvor der tidligere var mange forskellige tilbud, som de unge skulle navigere i, skabes der nu med uddannelsesreformen en sammenlægning af de seks institutioner som før august 2019 varetog disse opgaver - Produktionsskolerne, Almen voksenuddannelse(AVU) del af VUC(Voksen uddannelses center), Forberedende voksenundervisning(FVU), Ordblindeundervisning for voksne(OBU), Kombineret ungdomsuddannelse(KUU) og Erhvervsgrunduddannelserne(EGU) (Regeringen, 2017a; 2017b).

FGU skolerne, indeholder tre spor som er en videreførelse fra de tidligere uddannelser: AGU - Almen grunduddannelse, som er rettet mod de unge, der er interesseret i at gå videre til en hf uddannelse eller en erhvervsuddannelse. Fagligheden er knyttet til almene fag og en 1/3 af undervisningen er tilrettelagt på en praksisrettet måde.

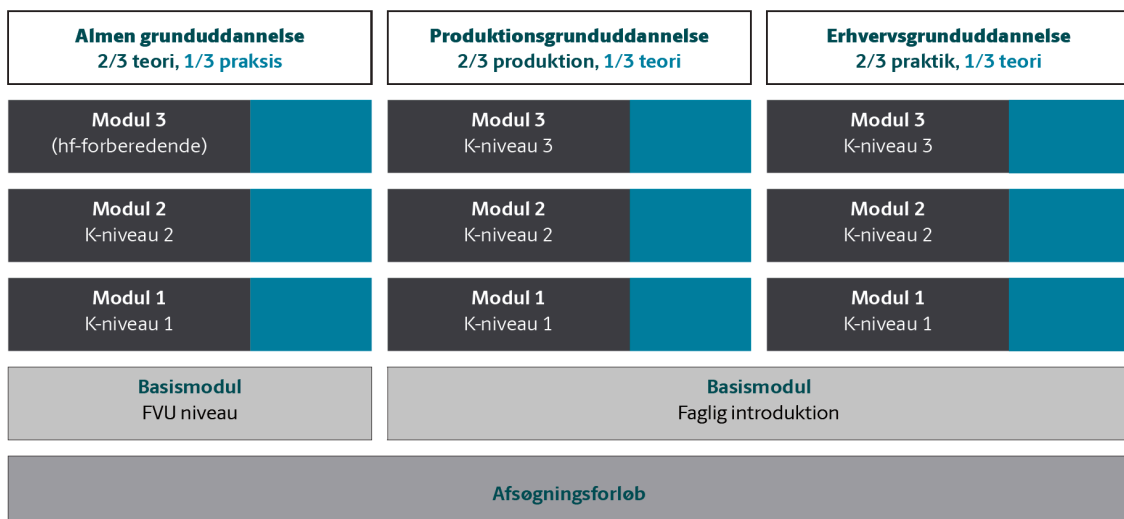
PGU – Produktionsgrunduddannelsen, som er rettet mod de unge, der har en praktisk læringstilgang og som er uafklaret med, hvad de vil med deres fremtid. Fagligheden er knyttet til praktisk arbejde, værkstedsundervisning og opgaveløsning med henblik på produktion samt almen undervisning på værkstederne. Heri ligger praktik i samarbejde med virksomheder i lokalområdet.

EGU – Erhvervsgrunduddannelsen, som er rettet mod de unge, der ønsker at komme i arbejde og/eller vil gå videre til erhvervsuddannelserne. Fagligheden er knyttet til praktiske færdigheder som kendskab til arbejdsfunktioner og færdigheder, der er relevante og som kan bruges i virksomhedspraktik på arbejdsmarkedet (se figur 1).

Ligeledes er der på alle spor mulighed for relevante valgfag på tværs af uddannelsesspor. Pædagogikken er grundlagt på portfolio-metoden, hvor der arbejdes

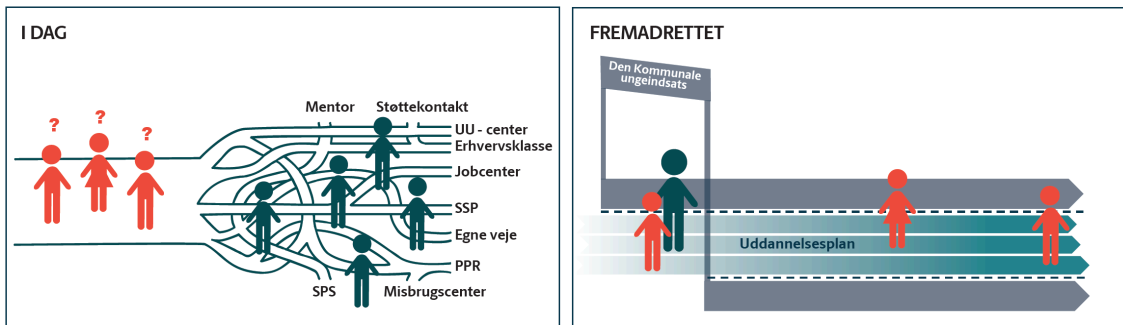
med tre hovedområder: målsætning, dokumentation og planlægning/evaluering. Ved portfolio-metoden arbejdes der med hjælp fra læreren på, at eleven skal lære at sætte sine egne mål for undervisningen. Dokumentationen gør elevernes læring og udvikling synlig, ved at det materiale, der er arbejdet med, gemmes i en portfolio-mappe. Det gemte materiale bruges til refleksion og evaluering; hvad fik jeg lært, ved at vælge temaet og at arbejde på den måde. Dette skal skabe et overblik for eleven over, hvilken strategi, der er brugbar for netop ham. Ligeledes udvælges der materiale fra portfolio-mappen til eksamen, så eleven kommer op i, i forvejen kendt stof. (EMU, 2020)

I alle uddannelsesspor på basisniveauet undervises der i dansk og matematik på grundlæggende niveau, der introduceres til uddannelsessporet og der er mulighed for tilvalg af relevante valgfag.



Figur 1. (Fra Tro på dig selv – det gør vi. Regeringen, 2017b s. 31).

Formålet med reformen er, at det skal blive mere enkelt for de unge at tilgå et forberedende tilbud, samlet ét sted, så de unge ikke skal igennem, flere forskellige instanser i kommunen (se figur 2).



Figur 2. (Fra Tro på dig selv – det gør vi. Regeringen, 2017b s. 8).

Det gøres ved at kontakten mellem den unge og kommunen kun foregår i den kommunale ungeindsats - KUI, hvor de unge får lavet en målgruppevurdering og en uddannelsesplan, som de bliver sendt videre med til FGU skolen. I samarbejde med den unge, udarbejder FGU skolerne med grundlag i målgruppevurderinger og uddannelsesplaner en forløbsplan, som klarlægger elevens uddannelsesforløb. Forløbsplanen skal være retningsgivende for den unges kvalifikationer og derved indplacering i FGU skolens tre spor, samt den unges egne ønsker. Der er etableret 27 FGU organisationer, som udbyder 88 FGU skoler fordelt over hele landet. De arbejder efter følgende formålsparagraf:

§ 1. Forberedende grunduddannelse skal give eleven viden, kundskaber, færdigheder, afklaring og motivation til primært at gennemføre en ungdomsuddannelse eller alternativt opnå ufaglært beskæftigelse.

§ 2. Forberedende grunduddannelse skal gennemføres i et inkluderende læringsmiljø, hvor undervisningen bygger på åndsfrihed, ligeværd og demokrati og har til formål at bidrage til at

- 1) styrke elevens selvstændighed og faglige, personlige og sociale udvikling og kompetencer,

- 2) styrke elevens samfundsengagement, demokratiske dannelse og kompetencer til aktiv deltagelse i demokratiet og samfundslivet som ligeværdig borger i et demokratisk fællesskab,
- 3) give eleven erfaringer med samarbejde og arbejdsforholdene på en arbejdsplads og kendskab til rettigheder og pligter i arbejdslivet og
- 4) fremme elevens mulighed for social mobilitet og for at udvikle sit potentiale fuldt ud.

**§ 3.** Forberedende grunduddannelse skal hovedsagelig kvalificere eleven til optagelse på en erhvervsuddannelse, jf. lov om erhvervsuddannelser, men skal også kunne kvalificere eleven til optagelse på den 2-årige uddannelse til hf-eksamen (hf med eller uden overbygning) og andre gymnasiale ungdomsuddannelser, jf. lov om de gymnasiale uddannelser.

*Stk. 2.* Uddannelsen skal endvidere give eleven mulighed for at få et kvalificeret fundament for at opnå beskæftigelse som ufaglært på arbejdsmarkedet, hvis dette er fastsat som målet i elevens uddannelsesplan (Undervisningsministeriet, 2019).

## Teoretiskudgangspunkt

I dette afsnit redegøres for opgavens teoretiske udgangspunkt, herunder Pierre Bourdieus handlingsteoretisk perspektiv, Alex Honneths anerkendelsesteori samt Erving Goffmans teorier om scene, bagscene, ansigtsarbejde og stigma. Fremadrettet gøres kun brug af teoretikernes efternavne. De tre teoretikere bruges ligestillet i specialet; der er ikke en primær teori, som bliver prioriteret mere intenderet end en anden.

### Valg af teori

Jeg vil kort præsentere og argumentere for valget af teorierne. Teorierne er valgt, ud fra at de arbejder på forskellige niveauer men samtidig supplerer hinanden. Dette for at få analysen perspektiveret så nuanceret som muligt.

Teoretikerne forholder sig alle til individets identitetskabelse men på forskellige niveauer. Bourdieu arbejder på et makro-niveau, med et strukturelt perspektiv. Han mener, at individets handlemuligheder bestemmes af hvilken struktur, man er født ind i, og at individet både bevidst og ubevidst er underlagt disse strukturer i sin handlen. Endvidere illustrerer han, hvordan kapitalbegrebet skaber en selvfortælling og heraf anerkendelse. Honneth arbejder på et meso-niveau med en normativ teori, hvor anerkendelse på tre forskellige niveauer, skaber individets identitet og ses som en betingelse for det gode liv. Goffman arbejder på mikro-plan, med et perspektiv på hvordan individer samhandler i sociale situationer, samt hvilke strukturer og organiseringer, der samhandles under. Han mener, at det er i samspil med andre, at vi skaber vores identiteter, og at det også er her, at den kommer på spil.

Både Bourdieus, Honneths og Goffmans teorier handler ligeledes om social anerkendelse, men de beskæftiger sig med begrebet på forskellig måder. Hos Bourdieu handler det om, hvem der skal bestemme, hvordan verden skal defineres og derved, hvem der skal tilgodeses - kampen om anerkendelse. Han mener at habitus og sammensætningen af ens kapital er grundlæggende for at opnå succes og anerkendelse i samfundet. Hos Honneth er det en forudsætning at individet oplever anerkendelse i både

den private-, retslige- og solidariske sfære for at udvikle sig som et helt menneske. Han ser anerkendelse som en betingelse for, at individet kan leve det gode liv, og opnå fuld inklusion i samfundet. Hos Goffman er det en forståelse af samhandel og interaktionsreglerne, om man kan begå sig på scenen i samspil med andre, som er afgørende for om individet oplever sig anerkendt, fremstår med et stigma eller oplever sig stigmatiseret. Det sociale samspil er afgørende for, om man kan accepteres og anerkendes af samfundet. Da Goffmans fokus er på det situationelle, spiller han på den måde godt sammen med Honneth, som kigger på det personlige plan, altså individets eksistens, men også på hvordan samfundet har indflydelse på individets oplevelse af anerkendelse eller mangel på samme samt Bourdieus perspektiv, som er på strukturen i samfundet, og hvilken indflydelse disse har for individets mulighed for at handle i forskellige sammenhæng i samfundet (Bourdieu, 2008; Goffman, 2004, 2014; Honneth, 2003).

## Bourdieu (1930-2002)

Jeg vil gennem inddragelse af Bourdieu og brugen af hans begreber om habitus, felt, doxa og kapital prøve at få en forståelse af, hvad der har indflydelse på ledere, lærere og de unges handlen på FGU. Jeg vil ligeledes bruge kapital- og feltbegrebet til at få en forståelse af hvordan de unges ressourcer kan have betydning for deres selvforståelse og deres søgen efter anerkendelse og deraf deres forudsætning for at handle. Bourdieu & Wacquant (1996) illustrerer, at alle individer ikke har lige muligheder for at handle, og at individet både bevidst men også ubevidst er præget af sin opvækst, og den social gruppe han er født ind i, dette skaber forskellige forudsætninger for at handle. Bourdieu illustrerer med sin teori relationen mellem individer og samfundet samt de magtkampe som foregår mellem individet og de sociale grupperinger. Magtkampene handler ifølge Bourdieu (1997) om, hvem der skal bestemme, hvordan verden skal defineres og derved, hvem der skal tilgodeses.

## Habitus

Bourdieu (1997) ser samfundet som et socialt rum, som består af agenter som er socialt situerede. Begrebet habitus betyder at agentens forståelse af virkeligheden afhænger af den enkelte sociale agents ophav og placering i det sociale rum samt at denne socialisering har betydning for, hvordan agentens opfattelses-, tanke- og handlingsmønstre udvikles. Habitus kan forstås som en agents internalisering af eksterne objektive strukturer, der arbejder indefra. Habitus bliver altså en relation mellem de sociale strukturer, agentens position i det sociale rum og de mentale strukturer, agentens valg.

Bourdieu (1997) mener at det ikke kun er de kognitive strukturer, som er styrende, men at valg og handlinger ligeledes er styret af strukturer som er kropsligt integrerede. Det vil sige, at når agenter handler som de gør, skyldes det erfaringer som er indlært, og som er bestemmende for agentens opfattelses- og handlingsmønstre i forskellige situationer, rutiner, smagsnuancer og måder at gøre tingene på, som er tillærte vaner. Det opfattes som et frit valg, men er en handlen ud fra, de betingelser og rammer, der er mulighed for i den givende situation, og med den habitus man har med sig. Altså en general grundindstilling, en måde at disponere på, i forhold til verden, hvilket kommer til udtryk som en systematik i den måde individet tager stilling til alt på (Bourdieu, 2006).

Agenterne reproducerer den orden, de kender, mere eller mindre automatisk, samtidig med at de ikke bare føler, vurderer og handler på en specifik måde, men grundlæggende definerer sig selv op imod agenter i andre positioner. Gennem denne positionering skabes en forståelse for agentens egen og de andres position. Habitus' dispositioner arbejder i forbindelse med de objektive strukturer i samfundet, og derfor bliver habitus teoriens omfang først udfoldet, når den ses i sin helhed med feltbegrebet (Bourdieu, 1997; 2008).

## Felter

Bourdieu (2008) ser samfundet som et socialt rum, bestående af mindre enheder, som han kalder felter. Hvert felt styres af specifikke måder at tænke på, værdier og normer, som karakteriserer dette felt. Disse er ubevidste og foregår autonomt.

I dette sociale rum eksisterer sociale agenter i forskellige positioner samt diverse grupper, som alene eksisterer gennem de gensidige ligheder og uligheder, dvs. de sociale grupper eksisterer udelukkende i forhold til hinanden. Et afgrænset socialt fællesskab med de muligheder og manglende muligheder, som findes her. Agenternes mængde af kapital er afgørende for deres position i feltet. Agenterne skal være i besiddelse af bestemte kvalifikationer og egenskaber, for at få adgang til et specifikt felt. At være en del af et felt påvirker en agents habitus. Samtidig påvirkes habitus ligeledes af de handlinger, som sikrer feltets reproduktion, således er habitus og felter cirkulært forbundet. Det betyder, at det kun er den kapital som regnes for vigtig i det givende felt, som giver magt i dette felt.

I feltet kæmpes der om fælles symbolske og materielle ressourcer, og det er på den måde Bourdieu ser begrebet felt og kapital i en sammenhæng. Begrebet kapital bruges til at konkretisere de værdier og ressourcer, som agenterne med grundlag i deres habitus og feltet, handler i, samt har adgang til, og således kendetegnes et felt ved sin specifikke kapitalform (Bourdieu, 2006).

## Kapital

Bourdieu (2008) arbejder med tre former for kapital. Økonomisk-, kulturel- og social kapital. Økonomisk kapital refererer til penge og økonomiske ressourcer. Kulturel kapital er for det første relateret til uddannelse og sprog. Her menes måder at tænke og udtrykke sig på, så man kan begå sig i skolen og andre uddannelsesinstitutioner. For det andet at have færdigheder og evner for at forstå kulturens koder altså dannelse og finkulturelle færdigheder. Social kapital relaterer til de normer og værdier, man er socialiseret med i sin opvækst og de kontakter og netværker, man er en del af, som kan skaffe én forskellige fordele f.eks. hvis man mangler økonomisk eller kulturel kapital, så kan man trække på sit netværk, og dermed have fordele som andre ikke har.

Bourdieu arbejder med en fjerde og overordnet kapitalform, hvor de foregående tre kapitalformer kan omdannes til symbolsk kapital. Når de tillægges symbolsk værdi, vil det sige, at de inden for et felt opfattes som gældende, og derved transformeres en særlig kapitalform som handler om prestige, omdømme og autoritet. Det vil være forskelligt fra felt til felt, hvilken kapitalform, der opfattes som symbolsk kapital (Bourdieu, 2014).



## Doxa

For at kunne klare sig i et felt, dvs. at blive anerkendt og accepteret, fordrer det, at agenten kender og kan tilpasse sig de grundlæggende regler og normer, som er knyttet til det særlige felt. Disse regler og normer kaldes doxa, hvert felt har sit doxa, som er udtryk for den tavse viden som forekommer indenfor feltet, og som agenterne ubevidst og ureflekteret handler ud fra (Bourdieu, 1997, 2008).

Feltet er afhængig af, at dets doxa bliver reproduceret, så feltet består. Om agenten formår at indgå i et felts doxa er afhængig af agentens habitus og kapital. Dvs. at en agent med en bestemt habitus og kapital, f.eks. en studerende med kulturel kapital vil med lethed kunne begå sig i uddannelsessystemets doxa. Anderledes vil det se ud for en studerende med en mindre grad af kulturel kapital, her vil det virke svært eller måske umuligt at få adgang til dette felts doxa (Bourdieu & Passeron, 2006).

## Reproduktion

Bourdieu (1996) beskæftiger sig med, hvordan de sociale systemer synes at reproducere sig selv. Dette sker ved at de sociale klasser viderefører deres habitus og kapital fra generation til generation, og herved vedligeholder de sociale strukturer. Det kan f.eks. være, at man selv er højt uddannet, så man er interesseret i, som en del af sin habitus bevidst eller ubevidst, at bibeholde den kapital i familien, og derfor investerer man i sine børns opdragelse og uddannelse. Kapitalen reproduceres uafhængig af, hvilken social klasse man kommer fra, manglende kapital, vil ligeledes blive reproduceret.

## Honneth (1949 - )

Jeg vil gennem inddragelse af Honneths teori prøve at skabe en forståelse af, hvilke intentioner og tiltag ledelsen og lærerne tager, for at skabe anerkendelse af de unge. Endvidere om anerkendelse eller manglende anerkendelse, krænkelse, i undervisningen har indflydelse på de unges selvforståelse og deres oplevelse af at være anerkendt som ligestillet samfundsborger.

## Anerkendelsesteori

Honneth (2006) fremhæver at anerkendelse er en *kamp*, og ikke bare noget, man som individ tildeles automatisk, men at en gensidig anerkendelse er noget, der kæmpes for. Anerkendelse skaber fundamentet for identitetsdannelse og det vellykkede liv. Manglende anerkendelse, krænkelse kan true individets udvikling.

Honneths (2003) anerkendelsesteori er inddelt i tre sfærer: den private-, den retslige- og den solidariske sfære, der beskriver, hvordan menneskets behov for anerkendelse på forskellige niveauer er nødvendige for at kunne udvikle en personlig identitet. Alle tre sfærer skal erfares og gennemleves for at individet kan udvikle tre positive selvrelationer, og derved kan udvikle sig som menneske, forholde sig til sig selv og leve et vellykket liv. Han tilgår anerkendelse med begrebet usynlighed, forstået på den måde, at man som individ kan være fysisk observeret, altså erkendt, som en kognitiv identifikation men samtidigt social usynlig – negligeret eller overset af den anden. Han tydeliggør, hvordan anerkendelse eller mangel på anerkendelse kan observeres, ved at trække forskellen mellem at erkende den anden som et erfarende subjekt, og så ved at anerkende den anden. At anerkende en anden er at se personen, at give denne sin anseelse og at se den anden som en enkeltstående personlighed.

## Anerkendelsesformer

### Den private sfære

Den private sfære tager udgangspunkt i familien, parforhold og venskaber. Det er her, at man får den følelsesmæssige anerkendelse, som danner forudsætning for overhovedet at træde ind i et intersubjektivt forhold. ” Eftersom denne erfaring må være gensidig i kærlighedsforholdet, består anerkendelsen her i en dobbelt proces af både frigørelse og følelsesmæssig binding” (Honneth, 2006 s. 146). Den kærlighed og det venskab som opleves udvikler selvtillid og udgør den emotionelle anerkendelse. Det er den mest basale form for anerkendelse som udvikler individets kompetencer for at være alene med sig selv, og til at udtrykke sig, handle og skabe tillid til at deltage i nære fællesskaber (Honneth, 2008).

### Den retslige sfære

Den retslige sfære skaber anerkendelse ved, at det enkelte menneske i et samfund har samme rettigheder og muligheder som andre borgere i samfundet. Det er vigtigt, at der er en reel anerkendelse af det enkelte individs ret og værd, altså universelle rettigheder i praksis. Det gør, at det enkelte menneske ser sig selv som en ligeværdig del af samfundet. Ved at alle ideelt set er kompetente og ligestillede borgere og bliver behandlet derefter, med gensidig respekt mellem individerne, skabes en kognitiv selvagtelse i individet. Men det fordrer, at individet oplever sig som en integreret del af samfundet og tildeles sammen moralske tilregnelighed som alle andre individer (Honneth, 2003, 2006).

### Den solidariske sfære

I den solidariske sfære, sker anerkendelsen som individets deltagelse i fællesskabet, altså som social værdsættelse af individet i dets sociale rolle via kulturelle, politiske og arbejdsmæssige fællesskaber. Anerkendelse sker på baggrund af individets individuelle præsentationer og kvaliteter som et menneske, der yder et bidrag til samfundet og dets reproduktion. ”I den tredje type anerkendelse anerkendes man ikke som individ – det henhører under den første type – det er snarere individet i dets sociale rolle, der anerkendes – det drejer sig om den sociale identitet” (Stjernefelt, 2006 s. 6). Dvs. at individet oplever sig socialt værdsat, ved at han har en betydning som følge af de egenskaber og præsentationer, som han bistår med i det sociale fællesskab. I kontrast til den retslige anerkendelsesform, er der i denne sfære tale om egenskaber, som individet ikke deler med andre. Det vil sige, at man skal gøre sig fortjent til denne form for anerkendelse, det er ikke en grundlæggende ret, og det skaber en kamp for anerkendelse. Tidligere ville man i denne sfære tale om ære og anseelse, men med udviklingen i samfundet, hen imod mere individualisering, er anerkendelsesformen i dag mere status og prestige. I denne sfære skaber anerkendelsen selvværd, og der er tale om både en følelsesmæssig og en kognitiv anerkendelse (Honneth, 2008; Nørregaard, 2005).

De tre former for anerkendelse er en forudsætning for hinanden. Hver form for anerkendelse ledsages af tre former for forhold til sig selv men er også en forudsætning for et fuldt integreret samfund. ”Hver af de tre anerkendelsesformer kan ses som

integrationskomponenter. Ligesom hver anerkendelsesform er forudsætning for de andre, er de forskellige anerkendelsesformer også forudsætning for et fuldt integreret samfund” (Honneth, 2003, s. 17). Det Honnet italesætter her er, at barnets behov for kærlighed skaber en forudsætning for at barnet kan møde samfundet på en vellykket måde med fundamental selvtillid. De universelle rettigheder er en forudsætning for at alle oplever sig som ligeværdige, hvilket skaber en selvagtelse, som skaber en lyst til at agere solidarisk i samfundet, da man oplever, at man har noget at byde ind med, som et helt menneske, hvilket skaber selvværdsættelse.

Anerkendelsesteorien er altså todelt, da individet og samfundet er gensidigt afhængig af hinanden: Individet for at skabe en identitet og det gode liv og samfundet har brug for individer, som byder ind, deltager i og bidrager til samfundet. Samfundets solidaritet bygger på, om samfundet kan inkludere borgernes forskelligheder. Forekommer denne anerkendelse ikke, kan det betyde at individet ikke kan opretholde sit positive selvbillede, som er en forudsætning for individets udvikling, deltagelse i og bidrag til samfundet. Sådanne negative processer kaldes for moralske krænkelser og hver af de tre anerkendelsesformer er ledsaget af moralske krænkelser, som hver udgør den interne forbindelse mellem moral og anerkendelse (Ibid.).

## Krænkelsesformer

Ifølge Honneth (2003) er en krænkelsesform en nægtelse af anerkendelse og denne bliver i stedet til fornærmelse, nedværdigelse og usynliggørelse. Individets opfattelse af sig selv er afhængig af den andens anerkendelse, og oplevelsen af den manglende anerkendelse er af dels fysisk, psykisk og social karakter. Honneth efterprøver empirisk sin teories gyldighed ved at undersøge, hvordan fraværende anerkendelse opleves. Han ser disse krænkelsesformer i relation til de tre sfærer.

### Den private sfære

I primærrelationen kan krænkelsesformen handle om vold, voldtægt og forårsager skade på individets kropslige identitet. Dette fysiske overgreb udgør den form for ringeagt, som skaber permanent skade på den tillid, som individet har etableret om at man som

individ har frihed til at bestemme og styre sin egen krop. Konsekvensen af denne krænkelserform bliver tab af tillid til sig selv, omverden og en social skamfølelse, som vil påvirke individets samkvem med andre, her også på det fysiske plan (Honneth, 2006).

### Den retslige sfære

I retsforhold fremtræder krænkelserformen som forskellige diskriminationsformer og udelukkelse fra bestemte rettigheder. Ved at man systematisk blive ekskluderet fra rettigheder, og personen eller gruppen ikke tillægges samme grad af moralsk troværdighed eller evner som resten af samfundets medlemmer, og derved ikke er inkluderet i samfundet. Ved social eksklusion og fratagelse af rettigheder skabes ikke kun en afgrænsning af individets frihed, men også en følelse af manglende position, som ligeværdig og jævnbyrdig interaktionspartner. Den retslige sfæres krænkelser kan opleves som socialdød og ødelæggelse af individets selvrespekt (Honneth, 2003, 2006).

### Den solidariske sfære

I det solidariske værdifællesskab kan krænkelserformen vise sig som negative opfattelse af et individ eller gruppes sociale værdi f.eks. hvor individer er uarbejdsdygtige eller mangler kompetencer og individet dermed tillægges et stigma. De repræsenterer moralsk uretfærdighed ved at blive ydmyget, krænket, så deres færdigheder og evner ikke længere anerkendes, og tillægges social værdi; det er ens sociale status der er i spil. Dette kan skade individets selvværdsfølelse og medføre, at der skabes en følelse af, at man som enkel individ eller gruppe ikke kan bidrage til de fælles samfundsmål (Honneth, 2006).

## Goffman (1922 – 1982)

Jeg vil gennem inddragelse af Goffmans teorier om scene, bagscene, ansigtsarbejde og stigma prøve at få en forståelse af, hvordan intentioner og tiltag praktiseres i samhandlen mellem ledere, lærer og de unge samt deres oplevelse af denne samhandel.

Goffman bruger samhandlingsorden - som er den orden og struktur i situationer, hvor individer mødes og interagerer - som en måde at beskrive, hvordan individer og samfundet gennem interaktion med andre skabes og formes samt hvordan individet i samhandel med andre, kontinuerligt skaber deres identitet. Goffman er interesseret i at forstå, hvordan individer handler, og hvorfor de gør det (Goffman, 2004; Jacobsen & Kristensen, 2002).

## Scene og bagscene

Ifølge Goffman (2014a) har individet flere identiteter som bruges afhængig af, hvilken situation han befinder sig i, og hvem han er sammen med. Identitet bliver skabt i samspil med andre, dvs. identiteten er konstrueret og dermed foranderlig. Dette skaber en risiko for ens identitet i mødet med andre, da identiteten her kan komme på spil.

Individet optræder på forskellige måder - bruger forskellige identiteter, afhængig af om han befinder sig på scenen eller på bagscenen, da forskellige principper for adfærd gør sig gældende her. På scenen spiller man en rolle i gensidig påvirkning med omverden, med de regler og normer, der gælder på dette område. Da individet her er optaget af at vise sine bedste sider frem, vil andre sider blive nedtonet og undertrykt. På bagscenen vil disse nedtonede sider være mere fremtrædende, da individet her er sammen med ligesindet, og derfor kan være mere autentisk, da der her gælder andre regler og normer, i mere trygge rammer (ibid.).

Goffman opdeler hverdagslivet i fire forskellige roller - rolleforpligtigelse, rolletilknytning, rolleomfavelse og rolledistance. Disse fire begreber betegner forholdet til roller, man enten spiller eller får tildelt. Rolleforpligtigelse som vedrører den rolle vi bliver tildelt, og derfor er nødt til at spille. Rolletilknytning er en specifik rolle, som vi gerne vil spille, fordi rollen skaber det selvbillede, vi ønsker at have. Rolleomfavelse er roller, som vi finder interessante, og som vi gerne påtager os. Rolledistance referer til ens sociale rolle, som man af omverden forventes at spille, men som man lægger distance til (Goffman, 2004; Jacobsen & Kristensen, 2002).

## Ansigtsarbejde

Goffmann (2004) bruger begrebet ansigt som den positive sociale og symbolske værdi, som individet viser af sig selv, og som kun findes i interaktion med andre. Ved måden

individet samhandler med andre på, danner han en forståelse af både sig selv og de andre. Det er denne selvforståelse, han ønsker at fremvise, så de andre får det samme billede af ham. For at bevare sit ansigt, altså denne forståelse, skal han fremadrettet optræde på en bestemt måde, så han kan opretholde det ansigt som han ønsker at fremvise udadtil. Hvis de andre opfatter ham som han har tiltænkt, skaber han en linje. Dette skaber ifølge Goffman selvtillid, tryghed og en følelse af anerkendelse. Ansigtsarbejde kræver et samarbejde af den anden. Samhandlen drejer sig om at beskytte sit eget men også den andens ansigt. Beskyttelsen drejer sig om, at afværge pinlige situationer, konflikter eller at miste sit ansigt, som er en situation der er uholdbar, både for individet men ligeledes for publikum. At være uden ansigt eller bære det forkerte ansigt indebærer, at personen har fremvist noget, som ikke er i overensstemmelse med den forståelse, de andre har af, hvordan han eller situationen skal håndteres; det vil sige, at han er uden for linje. Herved har han krænket den sociale orden som skal forstås, som den orden, hvor mennesker, når de er i gruppe sammen, tilpasser hinandens adfærd efter de samme regler og normer for, hvad der accepteres som god og dårlig optræden, altså udtalte regler i samfundet samt i forskellige grupperinger. Hvis individet opdager, at han bærer det forkerte ansigt eller han er uden ansigt, vil det skabe skam og en følelse af mindreværd, da hans omdømme som deltager er i spil. Dette kan skabe en situation, hvor hans deltagelse i samhandlen ikke kan opretholdes, da det skaber en forvirring over, at han ikke oplever anerkendelse som han plejer (Goffman, 2004).

Ligevægt er en vigtig form for ansigtsarbejde. Ved ligevægt sørger man for at redde, både sit eget men også andres ansigt, ved at håndtere sin forlegenhed og skam. Ved brug af ansigtsbevarende teknikker, vil individet altid orientere sig i to retninger: forsvarsvinklen og beskyttelsesvinklen. Forsvarsvinklen bruges til at opretholde sit eget ansigt, og beskyttelsesvinklen bruges til at opretholde de andres ansigt. Det er vigtigt at varetage hele situationen, og alle som er en del af denne samhandel skal ud af situationen uden ansigtstab (Ibid.).

## Stigmateori

Begrebet stigma stammer fra antikkens grækere, og betyder i sin oprindelig form et tegn på kroppen, som var frembragt for, at afdække noget ualmindeligt og dårligt ved bærerens moralske status; en fremhævelse af individets afvigelse fra fællesskabet. Goffmans (2014) stigmateori illustrerer, hvordan et individ med mange egenskaber bliver stigmatiserede, ved at omgivelserne fokuserer på én dårlig egenskab og hvor ødelæggende det er for individets sociale identitet. Ved at der kun fokuseres på én enkelt egenskab, samt at individets mange andre egenskaber bliver negligeret, skabes der et stigma. Da det ofte bevidst eller ubevidst fører til udelukkelse fra fællesskabet, kan det skabe dårligere muligheder for individet. Goffman fremhæver tre former for stigma: det kropslige, de karaktermæssige fejl og de ”tribale” former. Individer som er i besiddelse af et eller flere af de tre stigma vil være udenfor fællesskabet.

”Et individ, som nok ville være blevet accepteret uden vanskelighed i almindeligt socialt samkvem, besidder en egenskab, der ikke kan undgå at tiltrække opmærksomhed, og som får de af os, der møder ham, til at vende os fra ham og se bort fra hans øvrige egenskaber. Han besidder et stigma, han afviger fra vores forventninger på en måde, som gør ham uønsket” (Goffman, 2014, s 46).

De tre former for stigma kommer til udtryk på forskellig vis. Det kropslige kendetegnes ved forskellige fysiske misdannelser. Det kan være manglende legemsdele, at være blind osv. De karaktermæssige fejl kommer til udtryk ved f.eks. viljesvaghed, dominans og unaturlige lidenskaber osv. Disse er usynlige og kræver viden om det enkelte individ. F.eks. kan det, at gå på FGU og ikke kan varetage en ungdomsuddannelse ses som et karaktermæssige stigma. Det ”tribale” ses ved en videreføres af stigma fra slægt til slægt via religion, nation og race. Stigma skal forstås i en given kontekst, og at noget er stigma i en kontekst betyder ikke, at det er det i en anden kontekst. Så mulighed for at blive stigmatiseret, er betinget af hvilken kontekst man befinder sig i. Goffman taler om *blandede kontakter* som er de tidspunkter, hvor der er interaktion mellem *de normale* og de stigmatiserede. Goffman mener at alle parter vil prøve at undgå dette, da det er i disse situationer, alle bliver konfronteret med stigmaet (Ibid.).



Goffman (2014) definerer den sociale identitet, som de sociale kategorier, et individ er placeret i, det vil sige, at samfundets individer er inddelt i diverse sociale kategorier. Inden for hver kategori er der regler og normer for, hvad der betragtes som almindeligt for medlemmerne. Når vi møder et menneske første gang, har vi som individer allerede en forestilling om, hvordan andre bør være. Det vil sige, at vi bruger de pågældende kategorier til at danne os et billede af personens identitet. Der skabes et visuelt billede af individet; hvordan fremtræder han, hvordan ser han ud, hvilke egenskaber har han og hans sociale status? Vi har skabt nogle forventninger til ham, som vi regner med, at han fremadrettet vil leve op til. Goffman (2014) skelner mellem to forskellige identiteter under den sociale identitet. Den tilsyneladende sociale identitet og den faktiske identitet. Den tilsyneladende sociale identitet, er den identitet, der skabes ved det første møde og de formodninger, vi har til, at individet vil fremstå, som vi forventer. Den faktiske sociale identitet indeholder alle de egenskaber, som individet besidder. Sammenhængen mellem den kategori individet anbringes i af andre og hans vurdering af sig selv, er ikke nødvendigvis overensstemmende, og stigmabegrebet er uoverensstemmelsen mellem individets tilsyneladende sociale identitet og den faktiske identitet, da det er her, der kan opstå et stigma (Ibid.).

Goffman (2014) synliggør, hvordan et stigma kan håndteres af den stigmatiserede med tre forskellige reaktionsmønstre. Det først reaktionsmønster handler om at få udlignet årsagen til stigmatiseringen for at få skabt noget ligeværd igen. Det kan gøres ved at den stigmatiserede prøver at rette på det, som han tror er årsagen til hans stigma, så han føler sig mere lige med *de normale*. Det andet reaktionsmønster er ind-gruppe- og ud-gruppestandpunkt. Ind-gruppestandpunkt gør sig gældende ved at den stigmatiserede indtager et ind-gruppestandpunkt, forstået på den måde, at han identificerer sig med sin egen gruppe, f.eks. en gruppe af unge i en udsat position. Dette kan give den stigmatiserede en selvopfattelse, som kommer til udtryk, når han er i et blandet selskab – altså stigmatiserede og *de normale*, ved at han italesætter de værdier og bidrag, der repræsenterer individer af hans slags. Ud-gruppestandpunktet viser sig ved, at den stigmatiserede søger væk fra sin egen gruppe, ved at acceptere sig selv som normal og samtidig undgår de situationer, som gør det svært for *de normale*, at forholde sig til ham. Hvis et individs stigma ikke kan ses af omverden, og derfor holdes skjult, kaldes

det at *passere*. Alle individer med et stigma, vil på et tidspunkt prøve at *passere* for at være ligesom *de normale*. Det sidste reaktionsmønster drejer sig om en enten eller reaktion altså enten frygtsomhed eller pralende adfærd, som kan forekomme og skifte fra det ene til det andet. Den frygtsomme, hvor individet vælger ikke at indgå i blandede kontakter, altså at isolere sig fra *de normale*, hvis det er en mulighed, fordi det er for sårbart og skaber et mindreværd. Endvidere kan den stigmatiserede opføre sig pralende eller udfordrende over for *de normale*, for at skabe en følelse af bedreværd (Ibid.).

## Metodologi

I følgende afsnit vil jeg fremlægge mit videnskabsteoretiske perspektiv og specialets metodiske tilgang. Formålet er at redegøre for de metodiske valg, som jeg har taget, for derigennem at skabe gennemsigtighed i mit speciale.

### Begrebet: Unge i en udsat position – De unge

Udsatte unge er en generel betegnelse, som inkluderer alle unge, der på den ene eller anden måde, er i en udsat position. Gruppen er en bred vifte fra kriminelle og misbrugere til ledige, fattige eller folk uden uddannelse. Ved at dette begreb medtager unge fra mange forskellige sammenhæng og samfundslag, skabes en forståelse af, at det at være en udsat ung er en determinisme. Det at være udsat skal selvfølgelig ses i en samfundsmæssig kontekst. Hvad er det for gængse normer, der præger det nuværende samfund? Er det vigtigt om man har en uddannelse eller ej? Hvordan er ledigheden samt den politiske overbevisning med mere? Alle disse parametre har betydning for, hvorvidt man kategoriseres som værende en udsat ung. Min forståelse af begrebet lægger sig her op ad Kalznelsons (2004) som argumenterer for begrebet unge i en udsat position, da det bedre beskriver gruppens situation. Derfor skal det at være udsat, ikke ses i forhold til den enkelte unge, men mere som en strukturel og institutionel kontekst, som de unge befinder sig i, og er en del af. Dermed bliver det positionen de unge er i, der er udsat og ikke de unge i sig selv. Ved at man ikke er i uddannelse, har en ungdomsuddannelse eller er tilknyttet arbejdsmarkedet, er man i en udsat position i forhold til at blive

inkluderet i det danske samfund, da det er disse parametre som er gælden i samfundet på nuværende tidspunkt. De unge, der figurerer i mit speciale, er udsatte i en uddannelses- og beskæftigelsesmæssig position, men på mange andre områder, er de unge, som alle andre unge. Derfor vil jeg både bruge begrebet unge i en udsat position og begrebet de unge.

## Videnskabsteoretisk tilgang

I dette afsnit vil jeg redegøre, for mit videnskabsteoretiske udgangspunkt. Det er vigtigt at italesætte, hvordan jeg forstår den sociale virkelighed, da det er afgørende for hvilken viden jeg søger og finder valid.

Forskellige videnskabsteoretiske perspektiver tilgår forståelse af verden på forskellige måder, og deraf tilgangen til det felt, der ønskes undersøgt med forskellige metodiske positioner. På den måde får den videnskabsteoretiske tilgang betydning for både de metodiske valg der tages samt den efterfølgende analyseproces.

Min videnskabsteoretiske tilgang er et konstruktivistisk interaktionistisk perspektiv, hvor jeg antager, at den sociale virkelighed helt eller delvist konstrueres kontinuerligt. Endvidere antager jeg, at der findes en verden uafhængig af min erkendelse af denne, og at alle individer spiller en rolle i opfattelsen af denne verden. Jeg lægger mig dermed op ad et interaktionistisk syn på virkeligheden; nemlig at de sociale strukturer konstrueres og reproduceres kontinuerligt af interaktion mellem individer. Jeg ser individet som en handlende meningsproducent og som et produkt i samhandel med omverden. Det vil sige, at informanterne ikke betragtes som en stabil og statisk enhed, men som nogle der præges af foranderlighed, og som er afhængige af den kontekst de befinder sig i. Min opgave er derfor at undersøge og prøve at skabe en forståelse af den meningsdannelse, som de ansatte og eleverne konstruerer om de tiltag, der tages på FGU og som danner den sociale virkelighed (Thaggaard, 2004; Järvinen & Mik-Meyer, 2005).

Mit empiriske materiale vil ud fra den konstruktivistiske interaktionistiske perspektiv ligeledes ikke være objektivt, men være dannet gennem min forforståelse som er skabt i en speciel kontekst, nemlig gennem forståelse af et felt, den valgte teori og det specifikke interview eller fokusgruppe. Ligesom informanterne, er jeg en del af en

specifik kulturel sammenhæng, hvor der produceres mening, og derfor er det ikke muligt, at analysere feltet, som havde det en mening der ikke er afhængig af fortolkning og kontekst. Da individets meningsdannelse er under kontinuerlig forandring og tilpasning, vil den viden jeg producerer ligeledes være det (Järvinen & Mik-Meyer, 2005).

## Kvalitativ metode

Den kvalitative forskningsmetode har til hensigt at forstå det sociale liv ud fra subjekternes egne perspektiver. Det vil sige, hvordan noget gøres, siges, opleves og fremtræder eller udvikles. Dette, ved at søge at skabe en forståelse af de involverede personer og sociale processer, altså hvordan mennesker tænker, føler, handler og skabes i forskellige sammenhæng. Styrken ved kvalitativ forskning er, at indsamlingen af data sker tæt på virkeligheden, og at kompleksiteten i den indsamlede empiri er høj, da mening og kontekst medtages i forhold til det undersøgte. Den kvalitative metode giver mig mulighed for at være til stede og undersøge en specifik kontekst, og for at skabe en forståelse af hvad der er vigtigt for lederen, lærerne og de unge på FGU. Derved fås et indblik i hvordan de oplever virkeligheden. Ligeledes giver det adgang til, at jeg som interviewer får mulighed for at skabe en forståelse af de ansattes og unges meningsskabelse i forhold til deres virkelighed med deres egen forståelse (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

## Det interaktionistiske interview

Et forskningsinterview er kendetegnet ved at have en struktur og et klart formål, som afviger fra en almindelig spontan hverdagssamtale. Kvalitative forskningsinterview er som metode vigtig, når man ønsker at få en viden om menneskers liv, erfaringer og meningsdannelse. En interviewundersøgelse giver mulighed for at fokusere på, hvordan bestemte mennesker forstår specifikke begivenheder, situationer eller fænomener i deres liv. Interview foregår i relation mellem mennesker, og det er derfor vigtigt, at intervieweren er opmærksom på, hvilken tilgang man har til interaktionen mellem informanten og sig selv, dvs. sin fremtræden og spørgeteknikker, da det er afgørende for, hvilken viden der er realiserbar. Selv om man har lavet et interviewdesign, så er det vigtigt at man som interviewer holder mulighederne åbne med hensyn til at ændre

strategi i forhold til, hvad man havde tænkt sig, hvis dette kan skabe en bedre tilgang til fænomenet. (Tanggaard & Brinkmann, 2015).

I et interaktionistiske perspektiv er selve interviewet en interaktion mellem lederen, lærerne og mig; det er et socialt møde. Det giver et indblik i lederens og lærernes forståelse af de intentioner og tiltag, de tager og en forståelse af at den handling som ligger til grund for deres meningsgæbelse af virkeligheden. Det interaktionistiske interview er tosidet, ved at der samles information om et bestemt fænomen, men samtidig er interviewsituationen en interaktion, hvor de data jeg får, er reflekteret af min og informanternes gensidige forståelse af hinanden. Det er derfor vigtigt at være opmærksom på, at mit ansigtsarbejde kan have indflydelse på informanterne, og det er afgørende at informanterne ikke taber ansigt under interviewene, hvis de skal fortælle om deres intentioner og tiltag på FGU. Ligeledes er jeg opmærksom på, at informanten i samspil med mig, prøver at forhandle den bedste sociale identitet, som det er muligt i konteksten. I interviewets kontekst, har jeg en forforståelse af, hvad der foregår på FGU og interviewmaterialet vil derfor være skabt på denne baggrund (Järvinen & Mik-Meyer, 2005, 2017; Thaggaard, 2004).

## Interviewguide

Specialets interviewguide er semistruktureret og fungerer som en vejledning og hjælp til indsamling af min empiri. Min interviewguide (Bilag 1, 2) er formet ud fra mine forskningsspørgsmål, hvorfra mine interviewspørgsmål er udarbejdet, så jeg får afklaret forskellige aspekter af de overordnede forskningsspørgsmål.

Man kan skelne interviewguiden på en tematisk og en dynamisk måde, hvor den tematiske del er de spørgsmål, som man før interviewet mener er meningsgivende at få svar på, mens man under interviewet må få afdækket de emner, som er afgørende for, den fulde emnedækning. Den dynamiske del skal sørge for, at det er en god interaktion der udspiller sig, at de spørgsmål der bliver stillet motiverer informanten til at samtale og til at få fortalt om deres oplevelser.

Jeg ønsker med mine interviews at få afdækket en række emner. Endvidere ønsker jeg at give informanterne mulighed for frit at tale om deres erfaringer inden for opgavens tema, heraf semistruktureret. På samme måde har jeg prøvet at lade mine spørgsmål være åbne og ikke for styrende (Tanggaard & Brinkmann, 2015).

## Det interaktionistisk fokusgruppeinterview

Jeg har valgt at foretage fokusgruppeinterviews, da denne metode går godt overens med min videnskabsteoretiske forståelse. Fokusgruppeinterviews støtter ideen om, at data og ny erkendelse konstrueres gennem social interaktion. Fokusgrupper kendetegnes ved at, der er mere interaktion mellem interviewpersonerne end mellem interviewpersonerne og interviewereren. En fokusgruppe er et møde, hvor ca. 6-12 mennesker diskuterer deres holdninger, oplevelser og synspunkter i forhold til et bestemt emne, der er valgt af moderatoren. Tidsmæssigt varer en fokusgruppe 1,5 - 2 timer, og ledes af en moderator, som fremlægger mødets temaer og styrer diskussionerne. Fokusgrupper bruges, når et bestemt tema eller emne skal belyses.

En fokusgruppe er en gruppe af mennesker der tilhører samme sociale gruppe og har samme referenceramme. En referenceramme som interviewereren ikke nødvendigvis deler. Ved at gruppedeltagerne diskuterer deres forståelse og erfaringer med hinanden, kan interviewereren få et indblik i referencerammen. Denne forståelse som gruppen sammen frembringer ville ikke nødvendigvis være fremkommet under et interview, da interviewereren ikke nødvendigvis kender til området. Ved at kigge på hverdagsbegivenheder, opstår der en mulighed for at fokusgruppens deltagere, ved at tale om disse, vil få øje på og italesætte, hvorfor det er sådan; altså tavs viden som kan blive italesat (Halkier, 2016).

Mit valg af fokusgruppeinterviews har det formål, at jeg er interesseret i at få et indblik i, hvordan de unge i en udsat position oplever indsatsen fra ledere og lærere på FGU. En indsats som er rettet mod at understøtte de unges personlige, sociale og faglig udvikling. Det gør jeg ved, at de emner jeg bruger for at få belyst temaet, bliver genstand for fokusgruppens interagereren og diskussion. Med fokusgruppeinterviews håber jeg at opnå subjektiv information om målgruppens oplevelse, forståelse og meningsdannelse af denne indsats samt få et indblik i hvordan denne indsats fungerer i praksis.

Halkier (2016) fremhæver at størrelsen af fokusgrupper ligger i et skel fra seks til tolv deltagere, men det er vigtigt at have overvejelser om gruppen størrelse i forhold til sit emne, hvilken slags deltagere og hvilken slags interaktion man er interesseret i at få.

Mine forforståelse har været, at da det er unge i en udsat position som min fokusgruppe skal bestå af, vil de have lettere ved at fremtræde som gruppe end som enkeltperson.

Ligeledes tænker jeg, at grupperne ikke skal være for store, hvis jeg skal have de unge

til at italesætte og diskutere emnerne. Derfor vil grupperne være mindre og bestå af ca. 6 unge. Det kan gøre gruppen sårbar, hvis der er for mange aflysninger, kan det skabe for små grupper, og fokusgruppen kan komme til at virke som et interview (Kvale & Brinkman, 2015; Halkier, 2015).

Som i andre kvalitative interviewtyper er det vigtigt, at informanterne føler sig trygge i samspillet både med de andre informanter men også med moderatoren, for at kunne interagere og være med til at diskutere emnerne. Jeg vil forsøge at skabe tryghed og tillid ved at starte fokusgruppen uformelt op ved at informanterne og jeg kan præsentere os selv. Endvidere gøre det klart, at jeg ikke er ekspert; jeg er der for at lære af dem. Det er deres oplevelser, der er de interessante, og der findes ikke forkerte svar.

Da mit perspektiv er interaktionistisk, ser jeg selve fokusgruppeinterviewet som et socialt møde, det vil sige en interaktion mellem eleverne og mig samt eleverne i mellem. Da der er en asymmetri mellem mig som udefrakommende universitetsstuderende og eleverne på FGU, er min tanke, at mit ansigtsarbejde kan have indflydelse på informanterne, og her er det afgørende at informanterne ikke taber ansigt under interviewene, både overfor mig, men også i samhandel med deres kammerater, hvis de skal fortælle åbent om deres oplevelse af de tiltag, der er taget på FGU. Ligeledes er jeg opmærksom på, at informanterne i samspil med mig prøver at forhandle deres bedste sociale identitet som det er muligt i konteksten, og min forforståelse er, mere mellem mig og informanterne end informanterne imellem, da de er vant til at samhandle (Järvinen & Mik-Meyer, 2005).

## Fokusgruppeguiden

Min Fokusgruppeguide (Bilag 3) er lavet, så den fordrer en ikke-styrende interviewstil, da min intention er at få så mange forskellige synspunkter frem, vedrørende de emner, der er fokus på i gruppen (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg har lagt vægt på introduktionen i guiden, da jeg med en grundig introduktion skaber rammerne for det sociale rum rundt om fokusgruppens interaktion. På den måde får jeg med en detaljeret introduktion skabt nogle regler, som en slags overordnet styring af fokusgruppen, uden at jeg kontrollerer den. Jeg har også i min introduktion gjort klart, at et fokusgruppeinterview ikke ligner et almindeligt interview, da deltagerne mest taler med hinanden. Jeg har lagt op til en løs strukturering med lav moderator-involvering. Jeg har

i min introduktion pointeret, at jeg er på FGU-skolen for at lære noget af eleverne; at det er dem, som er eksperterne. Når det er sagt, har min forforståelse været, at eleverne, ville være unge i en udsat position, som måske skulle tilgås på en speciel måde sprogligt. Derfor er der i min guide, taget højde for, at hvis de ikke siger så meget, har jeg en del uddybende spørgsmål, som jeg vil kunne bruge. Jeg bruger fem temaer: 1. Uddannelse og FGU. 2. Motivation. 3. Inklusion/fællesskab. 4. Faglighed overfor selvstændighed samt personligt og sociale færdigheder. 5. Krav. Jeg bruger åbne, beskrivende og vurderende startspørgsmål, som der kan tales om, og derimellem en øvelse, for at holde dem motiveret gennem fokusgruppeinterviewet (Halkier, 2016).

## Transskriberingsstrategi

Jeg betragter transskriptioner som en integreret del - som et led fra den indsamlede empiri til den videre analyse - men også som et validitetsspørgsmål, da transskriptioner kan have stor effekt på forståelsen og de konklusioner, der drages.

Alle interview og fokusgruppeinterview er optaget på lydfil. Kort efter, for stadig at have interview og fokusgruppeinterview in mente, blev lydfilet transskriberet. Alle interviews er transskriberet i fuldtekst (Bilag 4,5,6,7,8). I denne proces er der foregået en anonymisering af de enkelte deltagere. Jeg har valgt denne strategi på baggrund af etiske overvejelser om deltagernes ret til at være anonyme, samt vigtigheden af at beskytte følsomme emner, personers og institutioners fortrolighed som omtales i interviewene (jf. Det etiske aspekt).

Jeg har lagt vægt på, alt der blev sagt, hvilke ord der blev lagt tryk på, de pauser som informanterne brugte undervejs samt hvis der blev grinet eller andet. Observationer der kan bruges i analysen. Dette fordi jeg mener, at det er relevant i forhold til den interaktion, der forekommer mellem informanterne og mig i interviewsituationerne. Desuden sikrer det en større grad af deskriptiv- og kommunikativ validitet. Talesprog og skriftsprog er to forskellige sprog, og derfor har jeg efterfølgende vurderet på transskriptionen og taget fyldord og gambitter ud, som f.eks. en startsætning, som viste sig ikke at blive til en sætning. Dette for at gøre interviewene overskuelige og forståelige (Kvale & Brinkmann, 2015)



## Generalisering

Generalisering er en slags overlevering fra den kvantitative forskningsmetode, som fordrer at resultatet af undersøgelsen skal kunne gøre sig gældende i andre, lignede sammenhænge. Kvale & Brinkman (2015) taler om, at generalisering tit problematiseres i forhold til casestudier, hvor tvivlsspørgsmålet er, om man kan generalisere i forhold til enkelte cases og bruge denne viden i andre undersøgelser. På samme måde italesætter de, at det ikke er sikkert, at der kan generaliseres globalt, men at den viden, som er lavet i en specifik undersøgelse muligvis vil kunne bruges i andre relevante situationer. Larsson (2009) italesætter ligeledes, at generalisering kan tage sig forskelligt ud, men at det i princippet handler om det potentielle i forskningen. Han trækker et eksempel frem, som illustrerer, hvordan forskere, ved at kende til en enkel smal undersøgelse, som indeholder en viden, vil kunne se nogle mønstre, som matcher det, de selv undersøger. Jeg vil lægge mig op ad Larsson (2009) med min undersøgelse, bestående af 3 enkelte interview og to fokusgruppeinterview. Den viden der er skabt om lederens og lærernes intentioner og tiltag samt elevernes oplevelse af disse, kan sige noget generelt om de intentioner og tiltag, der kendetegner FGU skolerne samt en forståelse af FGU skolernes grundlag, deres opstart og elevernes oplevelse af disse. Her vil kunne være nogle genkendelsesmønstre som andre muligvis kan bruge i deres forskning.

## Det etiske aspekt

Brinkmanns & Tanggaards (2015) argumenterer for at når der bruges kvalitativ metode, er det vigtigt at være opmærksom på de etiske overvejelser, da man har at gøre med private sider af menneskets liv. Mine interviews har involveret ledere og lærere og mine fokusgruppeinterviews har involveret unge i en udsat position. Mine etiske overvejelser går parrallet med Brinkmanns & Tanggaards (2015) anbefalinger om at informere om anonymitet. Informanterne har underskrevet en samtykkeerklæring, hvor de har mulighed for at trække deres samtykke tilbage til enhver tid. Endvidere, er de blevet informeret om, at det kun er mig som vil høre lydfilerne samt hvad interviewene skal bruges til (Brinkmann, 2015).

## Validitet

Brinkmann & Tanggaard (2015) argumenterer for, at hvis der skal skabes kvalitet i kvalitativ forskning, så er validitet vigtigt. Det vil sige, hvorvidt forskeren får undersøgt det som han har sat sig for at undersøge, og at undersøgelsen kontinuerligt gennem processen er gennemsigtig. I både interviews og fokusgruppeinterviews er validiteten afhængig af den analyse som efterfølgende laves, forstået på den måde, at analysen skal sikre at forskeren rent faktisk fremstiller den forståelse af fænomenet, som interviewene og fokusgruppen interviewene kom frem til. Dette har jeg gjort ved at bruge mange citater fra interviewenes og fokusgruppen interviewenes i analysen, så validiteten her er den forståelse, citaterne giver og ikke min opfattelse af, hvad forståelsen er.

## Reliabilitet

I den kvantitative metode betyder reliabilitet, at man vil ende ud med det samme resultat, hvis man lavede en lignende undersøgelse. Ved den kvalitative metode, vil man ikke kunne genskabe en identisk undersøgelse, men man prøver i stedet at skabe så stor gennemsigtighed som muligt. Det vil sige, at selve undersøgelsen er så transparent, at læseren hele vejen igennem, vil kunne se, hvad der er tænkt og gjort. Jeg har gennem mit metodologifsnit prøvet at skabe gennemsigtighed ved detaljeret at beskrive hvilke valg, jeg har taget, hvad jeg har tænkt at gøre og, hvad der er blevet gjort. Endvidere, hvordan interviews og fokusgruppeinterviews er designet, hvordan jeg har indsamlet min empiri, hvordan der er transskriberet og, hvordan undersøgelsen er tilvejebragt og gennemført (Kvale & Brinkmann, 2015).

## Repræsentativ

I den kvantitative metode skaber man repræsentative data, ved at sammensætte den stikprøve som man udtager, så den giver et reelt billede af hele populationen. I den kvalitative metode er dette ikke en mulighed. Derfor betyder det i den kvalitative metode ved interviews og fokusgrupper, at man som forsker forsøger at få stykket informanter og grupper sammen, som man vurderer, betegner en bredde af synspunkter og holdninger i forhold til det tema, der skal skabes noget viden om. Jeg har derfor anvendt analytisk selektion, hvor jeg har valgt en homogengruppe. Da mit samlede

forskningsdesign er tre interviews og to fokusgrupper har mine overvejelser været som følger: ved at jeg interviewer en leder og to lærere fra to forskellige uddannelsesspor AGU og PGU, skal deltagerne i fokusgruppen være fra de samme uddannelsesspor, helst i klasserne som læreren har, så informationerne bliver komparative. Ligeledes skal deltagerne have visse fællestræk. Her, at de kommer fra samme spor AGU eller PGU, er en blanding af drenge og piger og at der er elever fra begge ender af aldersskalaen 15-24 år. Dette har været en udfordring for mig, da det er lederen, der har udvalgt min informanter. Jeg har kun haft indflydelse på de overordnede parametre som uddannelsesspor, antal, køn osv. Dog er det sikret, at eleverne har haft enten den samme lærer eller vejledere som er interviewet. Endvidere, er det vigtigt, at man i analysens endelige udformning bruger de forskellige interviews og fokusgruppeinterviews og det de udtrykker ligeligt, dette er et valg, jeg har gjort (Kvale & Brinkmann, 2015).

## Litteratursøgning

Min søgning har taget udgangspunkt i at undersøge, hvad der allerede findes om emnet 'unge i en udsat position og det forberedende grunduddannelsesområde'. Jeg har ingen forventninger om at finde noget egentlig forskning om FGU, da det vil være for tidligt; FGU er startet op august 2019. For at få et bredt udsnit af brugbar litteratur, har min søgetilgang været en kædesøgning; en søgning fra smal til bred, hvor jeg via referencer fra bøger og artikler, har fundet andet litteratur, hvorefter deres referencer er afsøgt osv. Efterfølgende har jeg lavet en søgning fra bred til smal, hvor jeg i Summon, ERIC – Education Resources Information Center, Diva – Digitala vetenskapliga arkivet og Nora – Norsk vitenarkiv, hvor min søgestrategi har været: Vulnerable young people OR Young people in an vulnerable position AND Dropout AND Preparatory basic education NOT higher education. Denne søgning gav 53 dokumenter. Lignende søgning blev fortaget på dansk i Summon: "Udsatte unge" OR "Unge i en udsat position" AND "Frafald" AND "Forberedende grunduddannelse" NOT "Videregående uddannelse". Denne søgning gave 69 dokumenter. Titlerne er afsøgt, og har givet mig et bredt udsnit af dokumenter med forskellig relevans (SFI Campbell, 2011).

## Analyselstrategi

I det følgende afsnit, vil jeg komme ind på, hvordan den indsamlede empiri er anvendt i analysen og hvordan analysen er struktureret. I arbejdet med analysen, har jeg søgt at etablere den kommunikative validitet samt fortolkningsvaliditeten, ved at prioritere de enkelte interviews og fokusgruppeinterviews ligeligt, så jeg ikke drager konklusioner på baggrund af enkelte udsagn. Ligeledes prøver jeg at prioritere ligheder og forskelle i og på tværs af interviews og fokusgruppeinterviews, så vel som jeg er opmærksom på den kontekst et udsagn er formet i. Analysen er funderet på det transskriberede materiale og specialets teoretiske grundlag. Der blive brugt citater for at tydeliggøre og understøtte de analytiske pointer (Silverman, 2007).

## Kodning

Der kan kodes på forskellige måder afhængig af hvad man skal bruge sin empiri til. Jeg har valgt en kodning, hvor formålet er at analysere, begrebsliggøre og kategorisere empirien. Jeg har ikke brug for at kvantificere i min undersøgelse, altså kode for hvor ofte et emne forekommer, men mere for at få et overblik over, hvordan koder, kontekst og handlinger relaterer til hinanden. Kodningen giver mig mulighed for at få datamaterialet organiseret og reduceret i relation til genkendelse af mønstre, temaer og relation mellem disse, for efterfølgende at analysere og konkludere på datamaterialet, som bruges til at sætte op imod de teoretiske begreber.

Kodningen af specialets indsamlet materiale er sket manuelt. Mit valg har været, at jeg vil forsøge at bibeholde den fortolkende og kommunikative validitet ved kontinuerligt at forholde mig til den analytiske proces. I specialet lader jeg ved førstekodning empirien styre, altså datastyret kodning, hvor jeg nedbryder datamaterialet og navngiver induktivt. Hensigten her er at opdage basale temaer der viser sig i empirien. I næste omgang har jeg deduktivt brugt begrebs- eller teoristyrede kodning, hvor begreber fra interview- og fokusgruppeguide samt teorien er med til at danne koderne. Løbende gennem processen har jeg brugt både teoristyret og datastyret kodning altså en abduktiv tilgang. Ved at bruge disse metoder, har jeg prøvet at eliminere, at jeg fra starten har lagt mig fast på, hvordan analysen skal udfolde sig, ved udelukkende at finde det, som jeg ubevidst leder efter. Ved utallige gennemlæsninger af mine data, er koderne blevet

tydelige og er dermed klar til den videre analyse. Jeg har fundet fire gennemgående temaer, som jeg gennemgår i følgende afsnit (Kristensen, 2015; Kvale & Brinkmann, 2015).

## **Analysen**

Analysens formål er at komme tættere på en forståelse af, hvordan FGU skolernes intention og indsats rette mod at understøtte unge i en udsat position kan karakteriseres, og hvordan indsatsen opleves af de unge. Analysen er samlet omkring mine forskningsspørgsmål, det vil sige analysen er inddelt i to overordnet delanalyser. Første del er en analyse af hvordan lederen, vejlederen og læreren oplever og taler om deres intentioner og tiltag for at styrke de unge personlige, sociale og faglige kompetencer. Første del er opdelt i to afsnit; et for AGU området og et for PGU området samt en opsummering for hvert afsnit.

Anden del er en analyse af, hvordan de unge oplever indsatsen fra FGU, og om de oplever, at den får indflydelse på deres selvforståelse og videre forløb enten i uddannelsessystemet eller tilknytning til arbejdsmarkedet. Anden del er opdelt parallelt med første del af analysen.

I bearbejdning af min empiri har jeg fundet fire gennemgående temaer. (jf. Kodning). Jeg arbejder videre med de temaer, som træder tydeligst frem i empirien ved at opdele delanalyserne i fire temaer 1. Personlige, sociale og faglige kompetencer. 2. Fordele og udfordringer. 3. Relation og fælleskab. 4. Portfolio-undervisning. Med en undtagelse punkt 4. vil ikke figurere i delafsnittet - elevernes oplevelse af de igangsatte indsatser – AGU, da det ikke italesættes her.

## Lederens og lærernes intentioner og tiltag på FGU

Da FGU er startet op august 2019, og det er en sammenlægning af flere uddannelsesinstitutioner, herunder VUC og produktionsskolerne som de to største institutioner, er det forventeligt, at der har været udfordringer i opstarten. Jeg finder det vigtigt at trække dette frem, for at skabe en forståelse af at det har været et grundlæggende vilkår, der har præget opstarten på FGU til dagsdato samt muligvis fremadrettet, og hvordan det har påvirket hele processen både for de ansatte men også for eleverne på AGU.

### AGU

#### **Personlige, sociale og faglige kompetencer**

Ved at FGU er en sammenlægning af flere institutioner, er bredden af de unge blevet mere nuanceret. Nogle elever er bogligt orienteret. De har brug for yderligere boglige kompetencer for derefter at komme videre i en ungdomsuddannelse. Andre elever har brug for mere personlige og sociale kompetencer. Jeg vil i denne del af analyse, se på hvilke intentioner og tiltag der er taget, og hvordan elevernes forskellige kompetencer italesættes på FGU.

*”Vi skelner på den måde, at der kan være nogle mål; både personlige, sociale og faglige mål. Der er jo nogen, der har et ret højt fagligt niveau, som gerne vil nå et D mål i almene fag, så de kan starte på HF. Og så er der nogen der, som hvor det overhovedet ikke bliver relevant, men at have et personligt mål med at blive i stand til at kunne stå op, hver morgen og kunne gå ind i vores kantine og spise morgenmad og holde ud at være i et rum, hvor der er mange mennesker, og på den måde blive personlig udviklet til at kunne klare sig på en ungdomsuddannelse ikk’” (Leder).*

Det fremgår her med Bourdieus (2008) teori, hvordan elevernes kulturelle kapital er på forskellige niveauer. Nogen elever har en høj kulturel kapital. De vil have let ved at klare sig og navigere i feltets doxa, som er bogligt fokuseret, dvs. at styrke den faglig indsigt, viden, kompetencer og tage en eksamen, som er en vigtig kapital i uddannelsesfeltet. Andre elever har nærmest en manglende kulturel kapital, og vil have

svært ved at indgå i denne doxa. Disse elever skal først opbygge deres sociale kapital og lære den doxa, som er, hvordan man klarer sig personligt og socialt i en hverdag på en uddannelse. Med Goffmans (2014) stigmateteori kan det ovenstående citat antyde, at flere af eleverne føler sig stigmatiserede, ved at der er elever som skal lære at møde op, og som lederen kommer ind på senere i empirien ”... at de har rigtig dårlig erfaring med at gå i skole – skole væring” (Leder), som kan indikere at de tidligere i uddannelsessystemet, er blevet stigmatiseret ved at der primært er blevet fokuseret på deres boglige færdigheder, som er de færdigheder, der fortrinsvis er gældende i uddannelsessammenhæng. De unge har ikke følt sig som en del af den sociale orden i grundskolen, og det har på den ene side skabt en forskel mellem den tilsyneladende sociale identitet, altså de krav og forventninger, der er til elevens læring i grundskolen, og på den anden side den faktiske sociale identitet, dvs. hvordan eleven har opfattet sig selv i læringsituationen. Det kan have skabt et stigma for de unge, for hvem det boglige har været en udfordring, og de har derfor prøvet at isolere sig. Når der er *Blandet kontakt*, som er de situationer, hvor der er interaktion mellem *de normale*, her de boglige stærke og de stigmatiserede, vil man, så vidt det er muligt, prøve at undgå disse situationer, ved f.eks. ikke at møde op til undervisning, da det er i disse situationer man bliver konfronteret med stigmaet. Det er både skamfuldt og skaber mindreværd. Når den stigmatiserede afskærer sig fra omverden for at undgå at blive konfronteret med sit stigma, går han glip af samværet med andre, og det kan skabe depression, fjendtlighed, forvirring osv.

Ved at det er en større gruppe af forskellige unge, som er sammenlagt på FGU, gør vejlederen sig nogle tanker om hvilke tiltag der skal til for at få de unge, til at vælge en vej, så de kan klare sig i det videre uddannelsessystem eller på arbejdsmarkedet.

*”Det som er udfordringen, og det er stort set over hele landet, at rigtig mange unge vælger AGU’en, fordi de drømmer. Der er mere status i at tage en boglig uddannelse og komme på HF, selvom der er virkelig stor forskel på, der hvor de er, og så det at starte på HF. Så en stor udfordring er i virkeligheden, at få dem over på PGU”* (Vejleder AGU).

...

*”Der er mere status på at være på AGU, men bevægelsen skal være den anden vej. Den skal være væk fra AGU’en, for mange af dem, der er her har ikke forudsætninger for at komme på en HF. De ligger så langt væk fra at kunne gennemføre en optagelsesprøve på HF” (Vejleder AGU).*

Som det fremgår af citaterne, så mener vejlederen, at eleverne på AGU har svært ved at vurdere sig selv, og at der i samfundet er mere status i at tage en boglig uddannelse end en håndværksmæssiguddannelse. Med Bourdieus (2008) teori italesættes, at elevernes kulturelle kapital ikke er på højde med, deres egen vurdering af deres kulturelle kapital, og at de ikke ville kunne klare sig i det uddannelsesfelt, som en ungdomsuddannelse vil være, sådan som deres kulturelle kapital er på nuværende tidspunkt. Vejlederen mener, at et tiltag på FGU må være, at vejlede de unge i, hvad det er for en kulturel kapital de har til rådighed og hvilke felt, der kan vælges ud fra denne kapital.

### **Fordele og udfordringer**

Der italesættes i empirien af både lederen, vejlederen fra AGU og læreren fra PGU, store udfordringer ved specielt sammenlægningen af VUC til FGU. Udfordringer er at lærerne fra VUC, ifølge lederen, alle har sagt op, da de har haft svært ved, at bliver underlagt og integreret i FGUs pædagogik, som er en forlængelse af produktionsskolernes. Dette har selvfølgelig præget de intentioner og tiltag der har været med undervisningen, og ligeledes påvirket eleverne på AGU.

*”Udfordringerne på AGU er [...] at de lærere, der startede med at være virksomhedsoverdraget fra VUC til FGU slet ikke havde lyst til at være en del af det. Så vi har faktisk ikke nogen af dem som blev overdraget som lærere ansat længere. De er alle sammen stoppet enten fordi de har fundet noget andet, de hellere ville, eller der er kommet en god ny flok, som så har ønsket om at starte det her op [...]. Lige nu kører vi meget, som du kan se over på væggen også, meget klassisk skemaagtigt og det er jo også fordi, vi kan ikke byde de unge, der er her nu, ikke at få mulighed for at få undervisning og blive i stand til at gå til en eksamen” (Leder).*



Jævnfør Goffman (2014a) virker det som om, at lærerne fra VUC er blevet tildelt en rolleforpligtigelse, som de er nødt til at spille, ved at de er overdraget fra VUC til FGU. At alle lærere efterfølgende har sagt op, kan illustrere en rolledistance, hvor de lægger distance til den rolle, de forventes at spille af omverden; her staten og kommunen. Lederen italesætter, hvordan opstarten på FGU, har været og stadig er udfordrende både for skolen, men specielt for lærerne og de unge, som rammes af disse udfordringer. Anskuet med Bourdieus (1997) teori reproducere lærerne den orden de kender, mere eller mindre automatisk, de ikke bare føler, vurderer og handler på en specifik måde, men grundlæggende definerer de sig selv op imod agenter i andre positioner. Gennem denne positionering skabes en forståelse for agentens egen og de andres position. Hvert felt styres af specifikke måder at tænke på, af forskellige værdier og normer – feltets doxa. På VUC er alle uddannede skolelærere dvs. de har samme uddannelsesmæssige baggrund, og det er de samme regler, normer og værdier, de navigerer efter. Doxa er her boglig orienteret samt en styrkelse af den faglige indsigt, viden og kompetencer for at styrke mulighederne for videre uddannelse. På FGU er der efter sammenlægningen forskelligt personale. Der er håndværksmæssige faglærere, som er uddannet til et håndværk, og skolelærere der er uddannet i boglige fag, forskellige felter med forskellige doxa. På FGU er doxa praksisorienteret samt der lægges vægt på en pædagogisk praksis, hvor der er fokus på udvikling af både personlige, sociale og faglige kompetencer. Da kapitalen bruges til at konkretisere de værdier og ressourcer, som de forskellige lærere har, skaber det nogle konflikter at være i et nyt felt. For at kunne klare sig i et felt, fordrer det, at lærerne kender og vil tilpasse sig den doxa, der er knyttet til dette særlig felt. Det virker som det har været en umulig udfordringen for lærerne fra VUC at tilpasse sig de grundlæggende regler og normer, som er knyttet til feltet på FGU.

I opstarten er der fra FGUs side taget hensyn til sammenlægningen af de forskellige faggrupper, ved at lærerne arbejder ud fra den didaktik som de er vant til. Da det er forskellige måder der undervises på om man kommer fra VUC, hvor der er en boglig læringstilgang eller fra produktionsskolerne, hvor der er en praksisorienteret tilgang, har det har skabt udfordringer for eleverne på AGU.

*”Også fordi den sikkerhed man har tænkt, i forhold til opstarten, der skulle VUC lærerne stå på noget, de kendte til, og det vil sige, det er stadig meget klasseundervisning på den måde, og det er jo lige præcis det, den her målgruppe ikke har brug for (Vejleder AGU).*

...

*”Det vi også kan se er, at nogle af de svage elever her, de falder heller ikke til her, når vi har det skema, vi kører nu (Leder).*

Citaterne udtrykker med Bourdieus (2008) begreber, hvordan målgruppen af elever på FGU ikke har kulturel kapital til at tilgå den boglige del af undervisningen, men at deres kapital er mere praksisorienteret. Elevers kapital er en anden, end den VUC lærerne kommer med, og da elevernes habitus og kapital er afhængig af, om de formår at indgå i et felts doxa, her det boglige uddannelsesfelt og har kulturel kapital til det, skaber både vejlederens og lederens udtalelse en forståelse af, at elevernes kulturelle kapital er lav, og at de derfor har svært ved at tilgå dennes doxa. Man kan argumentere for, at det er derfor man på FGU vil praktisere en delvis praktiskorienteret undervisning, for at træne eleverne i den boglig undervisningsdel på en praksisnær måde, for at udvikle deres kulturelle kapital.

Trods udfordringer med opstart, har nogle lærere lykket sig med at skabe en god undervisning på AGU.

*”Der er rigtig mange unge her, der er glad for matematik undervisningen, fordi den lærer eller de lærere som er her, forstår at møde dem, der hvor de er. Altså har muligheden for at se dem og finde ud af, hvor er de fagligt, hvor er det skoen trykker, og det kan jeg mærke, det betyder meget for mange af dem, at der er nogen, der ser dem og gerne vil hjælpe. Det er succesen lige nu. Det fungerer rigtig fint. Også fordi så har du mulighed for at have, den der dialog, hvor der ikke er så mange. De bliver forsøgt hjulpet, og det virke som om skolen er meningsfuld for dem” (Vejleder).*

Citatet illustrerer, at læreren hjælper de enkelte elever ved at differentiere undervisningen, og på den måde tilgodeses, det som Goffman (2004) kalder at bevare eller opretholde ansigtet. Ansigtetsbegrebet er individets sociale værdi og findes kun i

interaktion med andre. Der er ofte i undervisningssituationer, en risiko for at eleverne oplever at havne i en situation, hvor de er uden ansigt, det vil skabe skam og en følelse af mindreværd, da deres omdømme er på spil. I et godt læringsmiljø, som det der italesættes her, sørger læreren for at ingen så vidt muligt er uden ansigt eller taber ansigt, og at læreren er opmærksom på den enkelte elev. Ifølge Honneths (2006) teori vil der i eleverne skabes en kognitiv selvagtelse, når de bliver anerkendt med de samme rettigheder og muligheder som andre i den retslige sfære, det vil her sige retten til at modtage kvalificeret undervisning. Fordi læreren differentierer undervisningen til alle niveau, viser han at alle eleverne vurderes som lige kompetente og som ligestillet individer, trods udfordringer.

### **Relation og fællesskab**

FGU ønsker at skabe relationer og fællesskab både mellem de ansatte og de unge, men også de unge imellem. Dette for at skabe et uddannelsessted, hvor de har lyst til at komme. Det praktiseres ved planlagte sociale aktiviteter og arrangementer i skolens skema.

*”Kl. 8.40 er der morgenmad, og det er jo altså noget af det meget, altså socialt bærende for os, fordi det at spise mad sammen, og man sidder sammen med sit hold, og læreren sidder sammen med sit hold og snakker med dem. Og det er måske en mere ligeværdige samtaler dér end i klassen, hvor det er læreren, der ved det hele, så kan det godt være en snak ude ved bordet, hvor det er eleverne, der ved noget om et emne og, derved skabe en relation. Og at de kommer til at kende hinanden, for at kende hinanden er også at kunne anerkende hinanden. Det er der den intention ligger” (Leder).*

Det bliver her tydeligt, hvordan lederen oplever, det at spise sammen skaber fællesskab og relation samt at der i disse situationer er en mere ligeværdig samtale mellem lærerne og eleverne, og en oplevelse af, at det skaber anerkendelse. Det er en intention og et tiltag, som FGU er interesseret i at styrke. Det er i tråd med Honneths (2003) teori, om at mennesket har behov for anerkendelse, for at kunne udvikle en personlig identitet. Når man bliver set og anerkendt af andre, som deltager i fællesskabet - en solidarisk værdsættelse, skaber det en forståelse af, at man har betydning, som følge af de egenskaber, man bistår med i det sociale fællesskab. Det skaber en følelse af selvværd.

Med Goffmans (2004) begreb om ansigtsarbejde, får eleverne, ved at samhandle ved morgenmaden, skabt en forståelse af både sig selv og andre, i en anden situation end i undervisningssammenhæng. Ved at de får mulighed for at fremvise forskellige identiteter af sig selv, får de skabt et ansigt og linje, som ikke kun er defineret af undervisningssituationen. Klasseundervisningen foregår på scenen, mens morgenmadssituationen mere illustrerer bagscenen, hvor det er andre principper for adfærd der gælder, og eleverne har her mulighed for at være mere autentiske (Goffman, 2014a).

Ledelsen er interesseret i at give de unge en oplevelse af at være en del af et fællesskab på FGU. Ved at møde op hver dag, kan de blive en del af fællesskabet. Hvis de ikke møder op, er intentionen at de unge skal opleve, at de mangler som led i en kæde.

*”Altså motivation starter med overhovedet at møde herhenne, og hvis de ikke kan komme, bliver de ringet op til af deres lærere, og vi fortæller dem, at de er vigtige for fællesskabet, og vi savner dem, når de ikke er her. Så medmindre man har ringet og meldt sig syg, så bliver man ringet til og spurgt, hvor man er og, hvor langt man er og, om man kommer” (Leder).*

Lederen udtrykker, hvordan fællesskab og relation er en vigtig del af FGUs intention og tiltag. Goffmann (2004) beskriver, med sin samhandlingsorden, måder hvorpå individer, her elever og lærerne på skolen, gennem interaktion med andre skabes og formes. Hvordan man i samhandel med andre konstant skaber sin identitet. Ved at eleverne opfordres til at være en del af fællesskabet, giver det lærerne mulighed for at interagere med eleverne og præge deres identitet, som en der kommer og går på uddannelse, i stedet for at blive væk. Ifølge Honneth (2003) skaber anerkendelse i den retslige sfære en følelse af selvagtelse, hvis der bliver regnet med dig, på lige fod med de andre, som en ligeværdig del af samfundet. Det er det, ledelsen gerne vil opnå med deres tiltag.

### **Portfolio-undervisning**

Et tiltag på FGU er, at alle spor skal afsluttes med en eksamen. Det har været et krav på VUC, men på produktionsskolerne, har der ikke været eksamener. Her har eleverne

skulle fortsætte på VUC for at kvalificere sig fagligt med en eksamen. Da en stor del af de elever som går på FGU, på nuværende tidspunkt ikke kan varetage en ungdomsuddannelse, og har haft svært ved at klare sig i grundskolen, skal undervisningen og eksamenssituationen tilrettelægges, så det bliver overskueligt og en mulighed for alle. Det skal fremadrettet praktiseres med portfolio-undervisning og -eksamen.

*”Hvis du kigger på den der, ikke for at nævne noget gammelt, KUU - Kombineret Ungdomsuddannelse. De midtvejs evalueringer, der lå der, det viser der var rigtig meget succes i forhold til mange af disse grupper, som havde haft 3,4,5 forskellige forsøg, i uddannelsessystemet, hvor 1/3 havde diagnoser, men alligevel lykkedes de med at få det der D niveau, og der var det noget med at, hvis de skulle hen på VUC for at få den undervisning, den skulle de jo have, så kom de ikke og, hvis man kørte undervisningen ud, hvor de var lokalt, og tog udgangspunkt i portfolio af det de arbejdede med, så var der en større succesrate. Og det er jo også tanken, at det er det man, skal gøre her, så det kommer man på sigt til at gøre, det er der forventninger om”* (Vejleder AGU).

...

*”Portfolio, det er at de først arbejder med arbejdsportfolio og så udvælger de noget til deres præsentationsportfolio, så det er faktisk noget, de selv har gennemarbejdet, det de stiller sig op og fremlægger til eksamen. Det er noget, de har udvalgt i samarbejde med deres lærer, og så bliver de eksamineret i det, de selv sådan har lavet”* (Leder).

Det fremgår her, hvordan man ved at bruge portfolio i den almen undervisning og ved eksamen, prøver at implementere en pædagogisk didaktik som kan gøre det mere trygt at være en del af undervisningen og eksamen på FGU. Det er et eksempel på, hvad Honneth (2003) kalder anerkendelse i den retslige sfære, hvor der skabes anerkendelse ved at den enkelte elev på FGU, har samme rettigheder og muligheder, som andre elever i samfundet – her retten til undervisning og eksamen, trods udfordringer. Ved at man med portfolio-eksamen, tager hensyn til elevernes behov for, at have arbejdet med det materialet, som man også skal op i til eksamen. På samme måde illustrerer det, hvad Goffman (2004) kalder ansigtsarbejde, hvor FGU ved at anerkende, at det kan være svært at lære nyt, samt at gå til eksamen, prøver at skabe et trygt læringsmiljø, hvor man

fra FGUs side er opmærksom på, at det er en asymmetrisk roller der spilles mellem lærerne og eleverne. Man prøver at skabe en situation, hvor ingen eller så få som muligt taber ansigt, da det skaber skam og en følelse af mindreværd. Med denne arbejdsform prøver man gensidigt at hjælpe hinanden med at bevare ansigtet, specielt i eksamenssituationer, hvor elevernes ansigt er truet eller direkte kan tabes.

## Opsummering

Det mest fremtrædende i denne del af analysen er med Goffmans (2014a) teori, at det virker som om lærerne fra VUC er blevet tildelt en rolleforpligtigelse, som de er nødt til at spille, ved at de er overdraget fra VUC til FGU. Alle lærere har efterfølgende sagt op, hvilket kan illustrere en rolledistance, hvor der lægges distance til den rolle, de forventes at spille af omverden; her staten og kommunen. Det har skabt udfordringer for både skolen, lærerne og de unge. Endvidere opleves med Bourdieus (2008) teori, at elevernes kulturelle kapital efter sammenlægningen er på relativt forskellige niveauer. Nogen elever har en høj kulturel kapital mens andre elever først skal opbygge deres social kapital og lære den doxa, som er, hvordan man klarer sig personligt og socialt i en hverdag på en uddannelse. Ligeledes italesættes det, at elevernes kulturelle kapital ikke er på højde med, deres egen vurdering af deres kapital, og at de ikke ville kunne klare sig i det uddannelsesfelt, som en ungdomsuddannelse vil være, sådan som deres kulturelle kapital er på nuværende tidspunkt. Vejlederen mener, at et tiltag må være at vejlede de unge i, hvad det er for en kulturel kapital de har til rådighed og hvilke felter, der kan vælges ud fra denne kapital.

Fællesskab og relation er en vigtig del af FGUs pædagogik, som de praktiserer med gratis fælles morgenmadsspising og med at der bliver ringet efter eleverne, hvis de ikke møder ind til time. Det skaber med Goffmans (2004) teori om samhandlingsorden mulighed for at skabe og forme, elevernes identitet. Når eleverne opfordres til at være en del af fællesskabet, giver det lærerne mulighed for at interagere med eleverne og præge deres identitet, så de opfatter sig som en der kommer og går på uddannelse, i stedet for at blive væk.

## PGU

Empirien viser, at der ved sammenlægningen ikke har været de store udfordringer for PGU. Dog har tiltag som implementering af portfolio-undervisning på værkstederne, ikke været muligt endnu.

### **Personlige, sociale og faglige kompetencer**

Det er FGUs intention at skabe en undervisning der er praksisorienteret, differenceret og tager højde for både de personlige, sociale og faglige kompetencer. Dette for at sætte de unge i centrum, så de kan nå de mål der er sat.

*”For det første, så kigger jeg på den enkelte elev hver dag. Hvordan er hans dagsform eller hendes, for det kan man jo godt se på dem. Jeg kender dem jo rigtig godt. Og hvis der er nogle særlige ting, jeg skal tage højde for, så gør jeg selvfølgelig det, men jeg presser dem også en lille smule, fordi sådan er det virkelige liv og uddannelse jo også. Selvom man har nogle ting med i skabet, og sådan nogle ting, så bliver man også nødt til, at finde den her ting, hvordan fungerer jeg, i det her?” (Lærer PGU).*

...

*”Derfor kigger vi også på den enkelte, men dem som kan rumme det her, de skal også lige. De mangler den her anerkendelse af at – DU KAN. Jeg siger det tit hver dag jeg tror godt på, I kan. Jeg gør aldrig nogen ting, som jeg ikke tror på, I kan. Vi lavede også mad til 3,5 tusind, de var ved at falde bagover, og sagde ”det kan vi ikke, det når vi aldrig”. Jeg sagde, jeg havde aldrig tage den opgave, fordi jeg kan ikke klare den alene, jeg er nødt til at have jer med. Vi gør det sammen. Og når de så er færdige bagefter, så er det sådan lidt – det kunne vi faktisk godt, og hun troede på, at vi kunne” (Lærer PGU).*

Det ses her med Bourdieus (2008) teori, hvordan læreren prøver at opbygge den enkelte elevs kulturelle kapital og deres forståelse af feltets doxa. Ved at anerkende dem, viser hun at de har den kapital der skal til. Det har betydning for deres selvopfattelse og deres videre handlen. Med Honneth (2003) kan der argumenteres for, at læreren ved at se den enkelte, samt kender dem individuelt, skaber en oplevelse af anerkendelse i alle tre sfære. Honneths private sfære tager udgangspunkt i familie og venskaber, hvor man

med kærlighed får en følelsesmæssige anerkendelse som danner forudsætning for at træde ind i et intersubjektivt forhold. Det er selvfølgelig ikke en mulighed, at lærere og ansatte på FGU, kan give eleverne kærlighed som Honneth lægger op til i sin private sfære. Jeg vil parallelt bruge Honneths begreb om kærlighed i analysen med begrebet omsorg fra de ansatte i uddannelses sammenhæng. Når læreren yde omsorg i den private sfære, ved at se hver enkeltes dagsform, og tilpasse kravene ud fra denne, vil det skabe en følelse af selvtillid i eleverne. Ved at hun differencer krav og niveau til den enkelte, skabes der en oplevelse af, at ens rettigheder for at lære, er på lige fod med andre, det vil skabe en følelse af ligeværd og selvagtelse i den retslige sfære. Endvidere ved at eleverne med deres egenskaber yder et bidrag til fællesskabet i køkkenet, vil det skabe en følelse af selvværd i den solidariske sfære.

Intentionen på FGU er, at ved at eleverne møder op hver dag til undervisningen og de sociale arrangementer, skal det få dem til at føles sig som en del af et fællesskab på FGU, og derved motivere dem til at vedblive i uddannelse.

*”Han kommer for sent og sådan noget, men det er bedre, at du kommer, end at du ikke kommer. Jeg kan arbejde med dig, når du kommer, men ikke at det skal blive en vane. At vi har et motto - bedre sent end aldrig, men vi siger, det er fedt, du kommer, men også af de andre tager personerne ind i fællesskabet og så anerkender jeg, at det er sgu ærgerligt, at du har sovet for længe, for, hvis du havde været her fra start, så havde du nået, de og de ting, men nu er du kommet” (Lærer PGU).*

Det ses her, hvordan læreren med Goffmans (2004) teori håndterer, at eleven er mødt for sent ind. Hvordan hun med ansigtsarbejde både beskytter elevens ansigt, men også forsvarer sit eget, ved at anerkende at han er mødt ind, og bliver en del af fællesskabet, men at der ligeledes forefindes regler, som skal overholdes i forhold til fællesskabet. Derved har hun med ligevægt varetaget hele situationen, og reddet både sit eget og elevens ansigt samt håndteret den forlegenhed og skam, som kan opstå i situationen. Alle er kommet ud af samhandlen uden ansigtstab og har dermed en chance for at opleve sig som en inkluderet del af undervisningen. Ligeledes er det et eksempel på Honneths (2003) anerkendelse i den retslige sfære, hvor læreren skaber en mulighed for



at eleven får ret til fællesskab og undervisning på trods af at han kommer for sent, altså rettigheder, som andre elever også har. Det skaber en selvagtelse i eleven at blive set som en inkluderet del af fællesskabet.

Ved at læreren differentierer undervisningen, giver hun eleverne mulighed for at opleve, at de hele tiden lever op til deres bedste, samt at FGUs intention om at motivere eleverne til at vedblive i uddannelse varetages.

*”Alle skal have en opgave, hvor de føler, at de både laver noget, og de vokser i opgaven” (Lærer PGU).*

...

*”Og så hele tiden give dem nogle opgaver, som de vokser i og, som man kan få succes af, så når de går hjem herfra, hver evig eneste dag, så håber jeg, jeg tvivler faktisk på, at de måske selv kan italesætte det, men jeg håber, at de kan se tilbage på tiden og sige, hver dag var faktisk en succes, når jeg gik hjem, fordi jeg nåede en masse ting, og jeg gjorde en masse ting” (Lærer PGU).*

Læreren taler herom, at hun hjælper de enkelte elever ved at differentiere undervisningen. Det Goffman (2004) vil kalde, at man indbyrdes hjælper hinanden til at bevare eller opretholde ansigtet, da der i undervisningssituationer, er risiko for at eleverne kan havne i en situation, hvor de er uden ansigt. I et godt læringsmiljø, som det læreren her italesætter, sørger læreren for at ingen så vidt muligt er uden ansigt og ligeledes er opmærksom på den enkelte elev. Endvidere, at læreren er klar over sine egen virkemidler og ansigtsarbejde ved at bruge et tilpasset sprog.

Ifølge Honnets (2006) teori vil eleverne opleve, at når de bliver anerkendt med de samme rettigheder og muligheder som andre, her retten til at modtage kvalificeret undervisning, vil det skabe en kognitiv selvagtelse. Når læreren bruger differentieret undervisning til alle, vil eleverne opleve at alle vurderes som lige kompetente og ligestillede samt at alle bliver behandlet med gensidig respekt.

PGUs pædagogiske tiltag kendetegnes ved praksisfællesskab og sidemandsoplæring samt en pædagogisk praksis med fokus på udvikling af personlige, sociale og faglige kompetencer.

*”Men det er det jeg prøver. At motivere dem med et positivt livssyn, selvom det kan være svært, fordi de ting man har i bagagen ikk’. Prøver at sige, her er et frirum, og det er faktisk fedt at have et arbejde og være en del af et fællesskab. Eller tage en uddannelse, hvis det er det, man vil” (Lærer PGU).*

...

*”Mød nu til tiden for søren da. Jeg siger også til dem, jeg kan ikke hjælpe jer, hvis I kun kommer hver anden dag. Hvis I kommer hver dag, så kan det godt være, at I ikke føler selv, at I er så gode, men så kan jeg arbejde sammen med jer, og vi kan snakke om tingene. Men det her, og det er jo det, der er svært for nogen at møde til tiden og også komme hver dag, men det er så vigtigt, det er det alle vigtigste. Både her og ude på en arbejdsplads, og så kan det jo godt være, at der er nogle ting, man skal lærer selvom man er uddannet, men er man møde stabil, og man er ærlig omkring de der ting, så går det jo nok i virkeligheden – hun griner, det er det, der er brug for. Og det er respekten for andres arbejde, at man rent faktisk forpligtiger sig til, at hvis jeg nu ikke kommer, så er der nogle andre der skal gøre mit job, det er også en ting, vi tale meget om” (Lærer PGU).*

I citaterne kommer det til udtryk parallelt med Goffmans (2014a) teori, at ved at være en rollemodel, vil læreren på PGU, gerne forme og lære de unge, hvordan man klarer sig i det sociale samspil. Hun viser hvordan man i samspil med omverden, her FGU, er underlagt nogle forskellige principper for adfærd, som gælder på scenen. Det vil sige, hvilke regler og normer, der gælder når man er elev på FGU, i uddannelse eller ude på arbejdsmarkedet (Jacobsen & Kristiansen, 2002). Hun illustrerer, med Bourdieu (2008), hvilken kapital der gælder på det gastronomiske felt, og hjælper dem med at træne i den doxa og opbygger kapital i feltet. Dermed viser hun dem, at hun anerkender deres rettigheder som ligestillede elever i den retslige sfære, men også i den solidariske sfære på baggrund af deres individuelle egenskaber som menneske, der yder et bidrag til fællesskabet (Honneth, 2003, 2006).

### **Fordele og udfordringer**

Empirien viser, at FGUs intentioner er at være et uddannelsessted, hvor de unge er i centrum. Det drejer sig om den enkelte elev, og at gøre dem klar til et meningsfuldt voksenliv, enten med ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet.

*”Nej, jeg synes jo, det er en gave til de unge mennesker, og det siger jeg også til dem, hver dag. Tænk at få lov til at være et sted, hvor der er plads til at være den man er, og man kan vokse i det man er, og det synes jeg sgu er vigtigt. Så jeg håber, at FGU’en fortsætter i mange år; at man ikke nedlægger, som man gjorde med produktions-skolerne engang. Fordi der er en gruppe unge, som har brug for det her, og hvis man arbejder med et positivt menneskesyn, og det gør de fleste folk her” (Lærer PGU).*

Læreren udtrykker her, hvordan det at blive anerkendt på FGU, som den man er, er en gave. Det er et eksempel på, hvad Honneth (2003) med sin anerkendelses teori vil kalde at blive anerkendt i både den retslige- og den solidariske sfære. I den retslige sfære skabes anerkendelse ved at det enkelte menneske, her eleven, i et samfund har samme rettigheder og muligheder, som andre borgere i samfundet. Dvs. at eleverne på FGU har samme rettigheder som andre unge i samfundet, ved at blive gjort klar til at tage en ungdomsuddannelse eller bliver en del af arbejdsmarkedet. Når deres rettigheder bliver anerkendt, skaber det en oplevelse af selvagtelse. I den solidariske sfære sker anerkendelse som social værdsættelse. Dvs. at man bliver anerkendt som et individ i fællesskabet på baggrund af sine individuelle egenskaber som menneske, der yder et bidrag til samfundet. Dette skaber selvværd for eleven. På samme måde vil Goffman (2004) med sin teori om ansigtsarbejde mene, at der gives de unge en mulighed for at arbejde med deres ansigt og linje. Når de interagerer med lærerne, som har et positivt menneskesyn og fremstår som rollemodeller, vil de unge danne sig en forståelse af både dem selv og af andre; her lærerne og andre unge. Ved at de skaber en selvforståelse - et ansigt, det vil sige den positive sociale værdi, som individet viser af sig selv, har eleverne på FGU mulighed for at skabe en linje, nemlig at de selv og andre opfatter dem, som en der gerne vil være en del af en uddannelse, og som gerne vil inkluderes i fællesskabet. Det vil skabe selvtillid, tryghed og en følelse af anerkendelse, som de kan tage med sig videre i samfundet.

Sammenlægningen af FGU, kan være en inspirationskilde til et større perspektiv på mulige uddannelsesveje for de unge på FGU.

*”Men jeg tænker rent faktisk, at også rent kulturmæssigt, med dem som vi kalder alment, altså AGU, som kommer fra VUC, at der er også noget kultur og noget fællesskab, at de unge mennesker ser, ok det handler ikke kun om produktionsskolen, det handler ikke kun om produktioner, det handler også om noget andet. Det er ikke alle, der skal være kokke, eller tømrer, det kunne være dejligt, at man skulle, fordi vi mangler dem, men at der også er nogen, der vil noget andet med at læse, og det kan man også selvom man har måske, selvom man har nogle ting, som dem, jeg har som udfordringer eller et eller andet. Så jeg tror, at hvis det kommer op og kører med det som var tanken, så tro jeg faktisk, at det kan give rigtig mange fordele” (Lærer PGU).*

Citatet illustrerer lærerens tro på, at sammenlægningen på FGU kan skabe en oplevelse af flere valgmuligheder for de unge. Jævnfør Honneth (2003) skaber det anerkendelse i den retslige sfære, at det enkelte menneske i samfundet har samme rettigheder og muligheder som andre i samfundet. Ved at flere elever på forskellige spor er samlet på FGU skaber det mulighed for at de unge blive inspireret af hinanden. Det vil ifølge læreren give de unge flere valgmuligheder, ved at opdage at der er andre uddannelsesveje, som man også har mulighed og rettighed til. Med Bourdieus (2008) teori kan det give de unge en fornemmelse af, at der findes forskellige felter med forskellig kapital, doxa, og at man på trods af, at man ikke endnu har kapital eller forståelse for den doxa som findes på et andet felt, alligevel har mulighed for at vælge feltet, og dermed lærer en ny doxa at kende og skabe kapital på feltet, fordi man kan se, at andre unge har gjort det. Jævnfør Goffman (2004) kan man argumentere for, at ved at de unge med forskellige baggrunde interagerer med hinanden, skaber og former de hinandens identitet. Dette vil skabe andre og flere muligheder for deres fremtidige valg.

### **Relation og fællesskab**

Empirien viser, at det er FGUs intention at skabe relation og fællesskab. Tanken er, at eleverne ved at skabe relationer og fællesskaber vedbliver med at være en del af FGU og uddannelsessystemet.

*”Vores relation til den unge er super vigtig, fordi der bliver skabt tryghed og lige så snart de er trygge i det miljø, de er i, så begynder de også at udvikle sig både socialt, personligt og fagligt” ( Lærer PGU).*

...

*”Vores læringsmetode med alle de her ting er meget, vi tror på relation. Vi tror på at relationen mellem os, der er ansat her og de unge os imellem, men også de unge imellem. At det at man er del af et fællesskab er med til at flytte en, og det er både altså personligt, socialt men det er også fagligt. Fordi hvis du ikke føler, du er en del af noget, så kan det – er vores filosofi, så kan det være svært at lærere noget overhovedet” (Leder)*

...

*”Altså vi arbejder jo rigtig meget med det personlig og sociale, og for mig i køkkenet, er det sociale selvfølgelig, det personlige er rigtig vigtigt, men det sociale, det er det vigtige, hvis vi ikke er et hold, og hvis vi ikke har respekt for hinanden, så hvis sammenholdet ikke bliver styrket, så kan de ikke, føler jeg, så kan de ikke vokse rent fagligt” (Lærer PGU).*

Det fremgår, at der på FGU lægges vægt på at møde de unge samt at skabe en relation og et fællesskab; både mellem de ansatte og de unge, men også de unge imellem. Dette for at skabe oplevelsen af at være en del af et fællesskab, og derved skabe betingelser for en bedre læring, hos de unge. Honneth (2003) mener, at ved skabe en forudsætning for at eleven kan møde samfundet på en succesfuld måde med en selvagtelse, samt oplevelse af, at de universelle rettigheder som andre har, også er en rettighed for dem, vil det skabe en forudsætning for at alle oplever sig ligeværdige. Det vil udvikle en lyst til at agere solidarisk i samfundet, da man oplever, at man har noget at byde ind med som et helt menneske. Dette skaber en følelse af selvværd. Det der italesættes som en rød tråd gennem empirien er, at FGU gerne vil varetage de unges personlige, sociale og faglige kompetencer og favne både den private-, den retslige- og den solidariske sfære, som et opbyggeligt system for eleverne. Den private sfære tilhører familien, parforhold og venskaber, og det fordrer kærlighed. Hvis man i stedet for kærlighed i den private sfære, tænker omsorg fra en uddannelse institution som FGU, herunder lærere og personale, kan man her se en mulighed for, at byde ind med omsorg, ligeværd og

fællesskab og at give eleverne mulighed for med anerkendelse i alle tre sfære, at udvikle en personligidentitet som vil skabe et bedre live for den enkelte – det vellykket liv.

### **Portfolio-undervisning**

Et tiltag på FGU er, at den almene undervisning, skal være en integreret del på værkstederne i stedet for, at det tidligere var noget eleverne tog efterfølgende på VUC. Da en del af de elever som går på FGU, på nuværende tidspunkt ikke kan varetage en ungdomsuddannelse, og har haft svært ved at klare sig i skolen, skal man tilrettelægge undervisningen og eksamenssituationen, så det bliver overskueligt og en mulighed for alle. Det skal fremadrettet varetages med portfolio-undervisning og portfolio-eksamen.

*”Men nu begynder vi jo at skal have noget nyt. Vi skal have integreret det her. Vi er jo stadigvæk nye så matematik og dansk og sådan nogle ting, for gastronomis vedkommende, der har vi ikke fået implementeret den del endnu” (Lærer PGU).*

...

*”Vi har prøvet det, og nu skal vi så have lavet det her med, at der kommer almen lærer ud til os, og det ser jeg kun styrker det hele ikk’. Men produktionsmæssigt der er vi selvfølgelig på det samme niveau, men jeg regner med, når vi får det her oppe med, så bliver der også, så bliver det hævet en lille smule højere op, så de unge også har en forståelse for det, og jeg tror, det er den rigtigste måde at gøre det på. Det er at få det integreret ude i køkkenet, til at starte med, og så kan man snige lidt ind, hvor de kan sætte sig ud. Mange af dem, har slet ikke lyst til at sidde på en skolebænk. Det er jo derfor, de lige som er her. De har haft nederlag på nederlag i skolen. Lige så snart man siger, I skal have undervisning, køkkenundervisning forstår de godt, men lige så snart, det hedder andet undervisning, ahhh skriger de, det skal de ikke, det var derfor de flygtede. Så en integration i køkkenet er fornuftigt” (Lærer PGU).*

Det fremgår af lærerens udtalelser, at hun oplever, at det styrker undervisningen, at der fremadrettet skal komme en skolelærer, og varetage undervisningen i dansk og matematik på værkstedet. Ligeledes italesætter hun, hvordan de unges nederlag i grundskolen har afholdt dem fra boglig undervisning. Det er et eksempel, på det Goffman (2014) kalder stigmatisering, hvor de unge ikke har følt sig som en del af den sociale orden i grundskolen, og at det på den ene side har skabt en forskel mellem den

tilsyneladende sociale identitet, altså de krav og forventninger, der er til elevernes læring i folkeskolen, samt på den anden side den faktiske sociale identitet, hvordan eleven har opfattet sig selv i læringssituationen. Det har skabt et stigma for de unge, for hvem det boglige har været en udfordring, og de har derfor prøvet at isolere sig fra *de normale*, her de boglige stærke. Da situationer som disse er sårbare og skaber mindreværd, vælger de stigmatiserede at gå videre med en ikke boglig uddannelse. Med Bourdieu (2008) vises, at alle individer ikke har lige muligheder for at handle. Kulturel kapital er relateret til uddannelse og sprog. Her menes måder at tænke og udtrykke sig på, så man kan begå sig i skolen og andre uddannelsesinstitutioner. Da man både bevidst og ubevidst er præget af sin opvækst i den sociale gruppe, man er født ind i, ser det ud som om at eleverne ikke har haft den nødvendige kulturelle kapital til at handle i skolemæssig sammenhæng, og at grundskolen ikke har fået lært dem den kulturelle kapital, som de skulle have brugt videre i uddannelsessystemet. Ved ikke at have den kulturelle kapital og kende feltets doxa, er det svært at gøre sig gældende i uddannelsesfeltet.

Flere steder i empirien italesættes det fra lederens og lærernes side, hvor svært det er for eleverne at være en del af den boglige undervisning og at varetage eksamener.

*”Der er nogle ting som jeg ikke helt forstår med de unge, fordi når de nu kommer, fra noget som gjorde, at de synes, det var svært at lave eksamener og prøver og sådan noget, men vi ved jo også godt, at de krav, der er her i dag, de er jo, som de er. Så hvis vi kan få sneget det ind, i den her FGU, til at gøre det trygt for dem, forstået på den måde, at det er ikke så farligt at gå til eksamen. Det havde man ikke på produktionsskolen” (Lærer PGU)*

Det læreren italesætter her er de intentioner og tiltag om, at eleverne skal arbejde med portfolio-undervisning og -eksamen. Ved at få dét sneget ind, som læreren siger i citatet, så kan de lære at gå til eksamen, som jo er et krav, hvis de skal videre i en ungdomsuddannelse. Det er et eksempel på Goffmans (2014a) teori om scene og bagscene, og de roller vi spiller i hverdagslivet, som man enten har lyst til at spille eller får tildelt. Eleverne får tildelt en rolleforpligtigelse, via de krav der er i samfundet om at

gå til eksamen på en uddannelse, og de bliver derfor nød til at lære at spille denne rolle, hvis de skal kunne begå sig i uddannelsessystemet. Læreren italesætter at ved at skabe hvad, Goffman (2004) kalder ansigtsarbejde, kan læreren med portfolio-undervisning og – eksamen hjælpe eleverne med at bevare eller opretholde deres ansigt i skole- og eksamensmæssigsammenhæng. Derved vil man kunne undgå eller minimere at eleverne står uden ansigt i undervisnings- og eksamenssituationen, da det skaber en følelse af skam og mindreværd.

## Opsummering

Det mest fremtrædende i denne del af analysen er med Goffmans (2014a) teori, at ved at være en rollemodel, vil læreren på PGU, gerne form og lære de unge; hvordan man klarer sig i det sociale samspil. Hun viser, hvordan man i samspil med omverden, her FGU, er underlagt nogle forskellige principper for adfærd, som gælder på scenen, det vil sige, hvilke regler og normer, der gælder når man er elev på FGU, i uddannelse eller ude på arbejdsmarkedet.

Ved at flere elever på forskellige spor er samlet på FGU skaber det mulighed for, at de unge bliver inspireret af hinanden. Med Bourdieus (2008) teori kan det give de unge en fornemmelse af, at der findes forskellig felter med forskellig kapital og doxa og, at man på trods af at man ikke har kapital eller forståelse for den doxa som findes i et andet felt, alligevel har mulighed for at vælge feltet, og dermed lære en ny doxa at kende samt at skabe kapital i feltet.

Det fremgår, at der lægges vægt på at møde de unge, og skabe en relation og et fællesskab. Dette for at skabe oplevelsen af at være en del af et fællesskab, og derved skabe betingelser for en bedre læring, hos de unge. Der italesættes som en rød tråd gennem empirien, at FGU gerne vil favne både den private-, den retslige- og den solidariske sfære, som et opbyggeligt system for eleverne, for at give eleverne mulighed for med anerkendelse i alle tre sfærer, at udvikle en personligidentitet som vil skabe et bedre live for den enkelte – det vellykket liv (Honneth, 2003).



## Elevernes oplevelse af de igangsatte indsatser

### AGU

FGU skal varetage elever i alderen fra 15-24 som tidligere har gået på VUC. Jeg vil i denne del af analysen se på, hvordan eleverne på AGU har oplevet de tiltag der er taget på FGU, samt de udfordringer der har været i opstarten. Alle tre elever i fokusgruppen har tidligere gået på VUC.

#### **Personlige, sociale og faglige kompetencer**

Gennemgående for fokusgruppeinterviewet med AGU er den frustration og bekymring som informanterne har, om de når at få den undervisning og viden, som de skal bruge til den kommende eksamen, samt videre i uddannelsessystemet.

*Elev 1 – Jeg altid forstyrrer lærerne. Hvad skal vi lave nu? Kan du give mig ekstra opgaver? Hvad skal vi gøre? Sidste år på fredage, vi har haft aktiviteter. Jeg har arbejdet med naturfag, og jeg har sendt det til ham, og jeg fik feedback, men jeg ved ikke, hvis jeg ikke forstyrrer dem, hvordan de vil hjælpe mig.*

*Interviewer – Du mener, du er nødt til at kræve noget af dem?*

*Elev 1 – Ja, fordi jeg skal klare mig. Jeg har 4 år minimum undervisning efter 10 klasse, og nu jeg er på 24 år, jeg bliver 28 år, hvornår får jeg børn, jeg ved ikke, men jeg vil på arbejdsmarkedet, og jeg gider ikke mere arbejde som rengøringsassistent. Jeg vil have noget balance i mit liv, skole og job, fordi nu har jeg ikke nogen fritid”.*

Eleven taler her om, hvordan hun kræver sin ret til at samhandle med læreren for at få undervisning. Hun påtager sig en rolletilknytning, en specifik rolle, som hun gerne vil spille, nemlig rollen som aktiv elev. Hun ønsker kvalificeret undervisning og at bestå sin eksamen, da rollen, skaber det selvbillede, som hun gerne vil identificere sig med, og derfor kræver hun noget af læreren (Goffman, 2004). På samme måde kræver hun anerkendelse af de rettigheder og muligheder, som andre borgere har for undervisning i samfundet, fordi hun føler sig som en ligeværdig del af samfundet, og hun prøver, som

hun siger ” at forstyrre læreren”, altså kræve undervisning (Honneth, 2003). Da hun er ved at opbygge kulturel kapital til at klare sig i en uddannelse, arbejder hun ud fra sin habitus dvs. at hendes oplevelse af virkeligheden, som afhænger af hendes sociale ophav og placeringen i det sociale rum. Hun reproducerer den orden, hun kender og da hun kommer fra et andet felt, VUC, hvor hun er vant til at lære meget og hele tiden, er det den doxa, hun også bruger på det nye felt, hvilket hendes udtalelse ” *men jeg ved ikke, hvis jeg ikke forstyrre dem, hvordan de vil hjælpe mig*” (Elev 1) antyder. Forskellige kapitalformer er gældende indenfor forskellige felter, og den kulturelle kapital hun kommer med og kræver af lærerne på FGU, er måske en anden end den kapital som FGU kan levere i en svære opstart (Bourdieu, 2006; Bourdieu & Wacquant, 1996).

Trods en vanskelig opstart for VUCs lærere, er der nogle lærere, som har navigeret i denne opstart, og give undervisning, som eleverne finder brugbar.

*Elev 1 - Men hvordan han underviser, den er virkelig god, fordi han giver til alle, første måned alle sammen er startet med g niveau opgaver, og dem som klarede dem meget hurtigt, og dem som har haft g niveau, han giver e niveau. Hvis du er god igen, han giver et niveau mere og i 1 ½ måneder, Han var klar at forstå, hvem er til g niveau, hvem er til det niveau og, hvem til hvilken niveau passer afhængig giver til alle sammen forskellige opgaver, vi alle sammen arbejder i forskellig emne, og han hele tiden går rundt og hjælper, hver enkel person, hele tiden, så det er virkelig en god hjælp.*

Det som eleven giver udtryk for er jævnfør Goffman (2004), hvordan matematiklærerens samhandel med eleverne i klassen fungerer. Med måden han samhandler på, skaber han både en forståelse hos eleverne af sig selv men også af de andre. Han sørger for, at alle opretholder deres ansigt ved at forstå og se hvilken niveau eleverne fagligt befinder sig på og stiller krav og undervisning til rådighed ud fra dette. Et sådant ansigtsarbejde skaber et trygt læringsmiljø for eleverne, og det er det, der bliver italesat her. Ifølge Honneth (2006) vil eleverne, når de bliver anerkendt med de samme rettigheder og muligheder som andre, altså her retten til at modtage kvalificeret

undervisning, skabe en kognitiv selvagtelse. Dette ved at læreren differentierer undervisningen og skaber lige vilkår for alle.

### **Fordele og udfordringer**

Der italesættes i empirien, hvordan det har været udfordrende for eleverne, at undervisningen ikke har fungeret, og hvordan det påvirker motivationen for at møde ind.

*Elev 1 - Faktisk hele systemet fungerer ikke her på FGU, jeg har være på VUC, mere forventning fra skolen var rigtig høj.*

...

*Elev 1 - Faktisk jeg kommer selv for sent her. På VUC, jeg har haft på 1 år kun 2 dage syg, men jeg kommer aldrig for sent. Men her jeg ved ikke, men måske fordi jeg ikke synes, den her læsebånd ikke er så vigtig måske. Fordi jeg ved godt i VUC, at når jeg ikke kommer en gang i skolen, jeg mangler 5, minimum 5 grammatiske opgaver, nogle interview, nogen tekst, nogen emner, du mangler rigtig mange ting, kun på en dag, hvad om du ikke kommer 2-3 gange, så du mangler så meget. Her hvis du ikke kommer i 2 uger, du mangler ikke noget, fordi der arbejder med reportage (de griner).*

Med Honneths (2006) teori italesætter eleverne her, at fra at komme fra VUC, hvor de oplevede sig anerkendt og set af læreren i den solidariske sfære, som elever der yder et bidrag, og dermed bliver anerkendt med deres individuelle præsentationer og kvalitet som elever på VUC. Oplever de nu på FGU, at de ikke bliver anerkendt i, at de er der, for at få undervisning, lære noget, blive faglig dygtig og få deres eksamen. De oplever, at de bliver nægtet deres rettigheder i den retslige sfære, ved at der ingen kvalificeret undervisning er. Krænkelsen er, at eleverne oplever, at deres rettigheder til kvalificeret undervisning bliver frataget dem. Det kan påvirke elevernes sociale integration og nedbryde deres selvagtelse, da de ikke bliver anerkendt i at komme videre med deres uddannelse. Som eleven italesætter i citatet, er hun selv begyndt at slække på mødetiderne og sin egne værdier i forbindelse med mødetider. Det fremgår ligeledes, at eleven som kommer fra VUC, hvor kapitalen har været boglig læring, og doxaen at kvalificere sig til videre uddannelse, ved at overgå til FGU, oplever at det er et helt andet felt, og måske en anden kapital som er i omløb her. Her drejer det sig også om det

boglige, men måske mere på et praksis faglige niveau som er en anden kapital, en anden doxa og et andet felt. Det gør, at de ikke kan vedligeholde den kulturelle kapital, de har haft på VUC og ligeledes heller ikke har haft mulighed for at opbygge yderligere kapital i feltet, mens de har været på FGU (Bourdieu, 1997, 2014).

Eleven bliver pålagt en rolleforpligtigelse, som elev på FGU, som hun i princippet ikke er interesseret i at spille, men som hun er nødt til at spille. Eleven har lyst til at være på scenen, som flittig elev, der vil lære noget, men på scene påtager man sig i samspil med omverden en rolle, som gælder for dette område, med de regler og normer der er gældende her, men da eleven ikke har nogen at samhandle med, da lærerne er fraværende, bliver hun uden at ønske det, nød til at spille rollen som en elev, der ikke lærer noget. Det skaber udfordringer for eleverne på AGU (Goffman, 2004).

Da FGU er en heterogen samling af unge, og der er mange hensyn, der skal varetages, kan det opfattes som om, at man varetager unge i en udsat positions hensyn mere end de boglige stærkes, da der har været en kaotisk opstart. Ligeledes italesættes at selvom der er kommet nye lærere som er dygtige, oplever eleverne fra fokusgruppen, at indstillingen på FGU er mindre fokuserede end på VUC.

*Elev 1 – Vi synes alle sammen, det ikke kører.*

*Elev 3 - Ja og det er også rigtig, at nogen kommer kun for penge, det forstyrrer os i klassen.*

*Elev 1 – FGU skolen er en rigtig god sted, for dem, som heller ikke har nogen plan, og som kun kommer for at få penge. For dem som vil noget, er det ikke et godt sted.*

...

*Elev 1 – Ja de nye lærer, er virkelige gode, der er mange. De er personlige rigtig gode, rigtig dygtige, men stemmen i skolen er ..... f.eks. på mandag fra kl. 8- til 8.40, vi har læsebånd, jeg skal sige dig, der er ikke nogen, der læser noget (grin i stemmen)*

*Elev 2 – Nej ingen gør det.*

Med Bourdieu (2008) trækker eleverne her frem, hvordan deres oplevelse af kapitalen på FGU er en anden end den kapital, man har brug for, hvis man vil videre i en

ungdomsuddannelse. De oplever, at det er en anderledes doxa, hvor man er mere afslappet omkring undervisningen og at FGU varetager et andet felt end, det de selv tilhører. De oplever selv at besidder en kulturel kapital, som de synes der mangle hos eleverne på FGU, som har en anden tilgang til undervisning. Ligeledes illustrerer det med Goffman (2004), at eleverne fra fokusgruppen selv oplever en rolletilknytning, det vil sige, en rolle, de gerne vil spille, fordi det skaber et billede af dem selv som flittige elever, og på den måde, ser de, de andre elever, mindre målrettet. Endvidere udtrykker eleverne, at der er sket en udvikling til det bedre, ved at der er kommet nye lærere. Ifølge eleverne er udfordringen måske ikke mere lærerne men elevernes indstilling til undervisningen. Med Goffmans (2004) teori om scene og bagscene illustreres her, hvordan det opfattes af fokusgruppe, at de andre elever tager en rolledistance, en distance til deres sociale rolle, den rolle som man forventes at spille af omverden, ved ikke at forholde sig til undervisningen, som det er tiltænkt fra FGU side.

De tre elever fra AGU fortæller, at de efter sammenlægningen er flyttet fra danskholdet, som var for danskere med anden etnisk baggrund end dansk, til det almene fag dansk i 10. klasse pga. pladsmangel på holdet. Jeg spørger her indtil, hvordan deres oplevelse af undervisningen er.

*Elev 1 – Ok her jeg starter med danskundervisning. Først jeg har haft et lærer, hun var rigtig meget syg. Det kan jeg godt forstå, men vi har haft rigtig mange vikar om denne ting, som ikke har nogen undervisning om dansk, og så vi har arbejdet med 4 emner med vores sidste lærer på FGU, og vi fik ikke noget feedback, på den her ting, vi aflevere bare den her.*

*Elev 2 - Du ved ikke om det er korrekt eller?*

*Elev 3 - Nej.*

*Elev 1 - Og vi skal til eksamen med denne emne, som vi selv skriver, men fra et år fra skolen, vi har aldrig haft grammatik, ingen grammatik, ingen feedback fra denne arbejdsform portfolio som vi arbejder altid.*

...

*Elev 1 – Vi mangler lærere til at hjælpe os. Også vikarlærere. Jeg kan godt forstå, at alle godt kan være syge, men vi har brug for nogen gange ikke at være, men jeg er her*

*hver gang, og jeg siger, hver dag kl. to, hvorfor har jeg været i dag i skolen, hvad har jeg gjort i dag, hvad har jeg lært i dag, nogen gange jeg åbner heller ikke min taske.*

*Elev 3 – Der er kun snakke om praktik og ikke noget mere.*

*Elev 2 – Vi lærer ikke noget faktisk. På VUC vi skulle aflevere opgave hver to eller tre dage med lektier og skriftlig men her aldrig.*

*Elev 2 – Vi kommer for at lærer dansk og blive bedre, men nej.*

Det bliver her tydeligt, at eleverne oplever, at de ikke få tilbudt den undervisning, som de føler sig berettiget til. Honneth (2003) fremhæver, at individets opfattelse af sig selv er afhængig af den andens anerkendelse. Eleverne oplever ikke denne anerkendelse, og bliver ikke anerkendt i, at de oplever manglende kvalificeret undervisning med dansk grammatik og feedback. Kvalifikationer som de har brug for, for at forbedre deres danske kundskaber, som er afgørende for dem, i deres videre uddannelse, dvs. at de bliver udelukket fra deres rettigheder i den retslige sfære. Denne krænkelse af deres rettigheder skaber ikke kun en afgrænsning af elevernes frihed, her til at forbedre deres dansk og blive bedre stillet i videre uddannelse, men også oplevelsen af en manglende position, som ligeværdig og jævnbyrdig interaktionspartner. Dette kan opleves som skadeligt for deres ligeværd og selvværd.

### **Relation og fællesskab**

En af FGUs intentioner er at skabe relation og fællesskab mellem de ansatte og de unge samt de unge imellem ved at have fælles arrangementer og aktiviteter.

*Elev 1- Jeg skal få uddannelse. Jeg gider ikke det her fredags aktivitet. Selvfølgelig den er god men, hvis du har normal undervisning fra mandag til.. (mangler ordet fredag)*

*Elev 2 – Fredag*

*Elev 1 - Ja, 2-3 timer den her aktivitet, den er fin, men før den, vi skal få noget rigtig undervisning som foregår. Vi har engelsk, kun på mandag, det er ikke nok, men det er heller ikke nok, når vi er fri hver gang på mandag, jeg kan godt forstå at de har pædagogiskdag?"*

Som det fremgår, har informanterne en anden kapital og doxa at tilgå undervisning, læring og uddannelse på, end den der praktiseres i feltet på FGU, hvor man også ønsker

at prioriterer relation og fællesskab. Eleverne føler sig ikke anerkendt i, at de ønsker undervisning, så de kan opbygge og udvikle deres kulturelle kapital, som de har brugt for i deres videre uddannelse. De er ikke interesseret i at udvikle deres sociale kapital, som de taler om i citatet (Bourdieu, 2008). De ønsker, at spille en rolle på scenen, som elever der er på FGU for at få en eksamen og derefter komme videre i uddannelse. På scenen spiller man en rolle i gensidig påvirkning med omverden, med de regler og normer, der gælder på dette område. Da FGU lægger vægt på andre principper i uddannelsen end VUC, er de her nødt til at påtage sig en rolle, en rolleforpligtigelse i forhold til sociale arrangementer på FGU, som de ikke er tilfreds med og ikke har lyst til at spille (Goffman, 2014a).

Rammerne på FGU, hvor unge på forskellige niveauer skal fungere sammen, kan skabe udfordringer mellem de unge.

*Elev 1 - Der var 2 personer, der siger, vi gider ikke hører denne ting, det er dansk undervisning, hvorfor vi hører noget på svensk osv. Jeg synes, han er et fjols fra skolen, fordi der var stor konflikt i vores klasse. Og ja bagefter jeg var også lidt ked af det (de to andre elever bakker op og siger ja det er rigtigt), og jeg har spurgt, ok jeg kommer også fra et andet land, så betyder det, at jeg også snakker svensk? Du forstår ikke mig? Jeg har spurgt en person, kan du forstå mig, når jeg taler? Selvfølgelig kan jeg ikke tale lige som dig, men jeg er rigtig god på andre ting. Vi er alle sammen forskellige. Hun er god på engelsk (peger på elev 3), jeg er god på matematik og hun (peger på elev 2) er god på anden ting.*

*Elev 3 – Det var lidt kedeligt, at han sagde det, at I snakker svensk !*

*Elev 2 – Ja faktisk*

*Elev 1 – Og det var på dansk.*

*Elev 3 – Ok jeg siger, min dansk er heller ikke så god.*

*Elev 1 – Vi snakker på kinesisk (sagt som en vittighed) De griner alle højt.*

*Interviewer – Så I føler jer ikke, som en del af fællesskabet?*

*Alle elever – Nej ikke rigtig.*

Det eleverne italesætter her er det, Goffman (2014) kalder *blandet kontakt*, hvor der er interaktion mellem *de normale*, her danskerne, og de stigmatiserede, pigerne med anden etniske herkomst end dansk. For at håndtere denne uoverensstemmelse bruges et reaktionsmønster, hvor informanterne, opfører sig udfordrende overfor *de normale*, for at skabe en følelse af bedreværd. Det er det, vi ser i citatet, da hun (elev 1) konfronterer de andre. Goffmans (2004) begreb om ansigtsarbejde vil her opfattes, som at pigerne med anden etniske herkomst end dansk, står uden ansigt eller bærer det forkerte ansigt, i og med at de taler et andet dansk end resten af klassen som er etnisk danske. Da pigerne med anden etniske herkomst end dansk opdager de står uden ansigt, vil Goffman argumentere for, at det vil skabe en følelse af skam eller mindreværd, da deres omdømme er på spil. Dette kan skabe en situation, hvor deres deltagelse i samhandlen ikke kan opretholdes, da det skaber forvirring over, at de ikke oplever anerkendelse, som de plejer, og som de også italesætter i citatet, oplever de sig ikke som en del af fællesskabet. Da menneskers opfattelse af sig selv er afhængig af de andres anerkendelse, kan man med Honneths (2003) teori argumentere for, at informanterne oplever sig krænket i den solidariske sfære, og ikke føler sig inkluderet i klassen, ved at de ikke tillægges samme grad af danskkundskaber som resten af klassens danske elever.

## Opsummering

Det mest fremtrædende i denne del af analysen er med Honneths (2006) perspektiv at fra at komme fra VUC, hvor eleverne oplevede sig anerkendt og set af læreren i den solidariske sfære, som elever der yder et bidrag, oplever de nu på FGU, at de ikke bliver anerkendt i, at de er der, for at få undervisning, lære noget, blive fagligt dygtige og få deres eksamen. De oplever, at de bliver nægtet deres rettigheder i den retslige sfære, ved at der næsten ingen kvalificeret undervisning er. Det opleves, at én lærer håndterer undervisningen. Jævnfør Goffman (2004) sørger matematiklæreren for at samhandel med eleverne i klassen fungerer. Med måden han samhandler på, skaber han både en forståelse hos eleverne af sig selv men også af de andre. Han sørger for, at alle opretholder deres ansigt ved at forstå og se hvilken niveau eleverne fagligt befinder sig på og stiller krav og undervisning til rådighed ud fra dette. Et sådant ansigtsarbejde skaber et trygt læringsmiljø. Endvidere trækker eleverne frem med Bourdieus (2008) teori, hvordan deres oplevelse af kapitalen på FGU er en anden end den kapital, man har



brug for, hvis man vil videre i en ungdomsuddannelse. De oplever, at det er en anderledes doxa, hvor man er mere afslappet omkring undervisningen og at FGU varetager et andet felt end, det de selv tilhører. De oplever selv at besidder en kulturel kapital, som de synes der mangle hos eleverne på FGU, som har en anden tilgang til undervisning.

## PGU

Empirien viser at opstarten på PGU har fungeret for eleverne på gastronomi.

### **Personlige, sociale og faglige kompetencer**

Empirien viser, at eleverne på PGU, oplever sig motiveret af deres lærer, ved at de føler sig set og anerkendt.

*Elev 6 – Hun sagde også med de 3.500 madpakker, at hun ville aldrig, have gjort det, hvis hun ikke troede på, at vi kunne gøre det.*

*Elev 5 – Det er også første gang hun har lavet mad til så mange personer, på samme tid, så hun tro på os.*

*Elev 6 – Eller i mandags, da vi blev efterladt alene i køkkenet og lavede mad til alle lærerne; eller nogen af os gjorde. Så satte hun os på madholdet. Så havde vi bare ansvaret for det. Det skulle være klar til kl. 12 – hun tro på os.*

*Interviewer – Hvad gør det ved en, når ens lærer tror på en?*

*Elev 5 – Det bygger op din selvtillid.*

*Elev 2 – Det føles bare godt.*

Eleverne fortæller her, hvordan de oplever sig anerkendt og set af læreren på PGU, ved at hun viser anerkendelse i Honneths (2003) to sfærer, den retslige- og den solidariske sfære, og hvordan det påvirker deres personlige opfattelse af dem selv. Ved at læreren viser dem, at de er en del af fællesskabet, og derfor har samme rettigheder og muligheder, som andre elever i fællesskabet, ser de sig selv som ligeværdige og det skaber en følelse af selvagtelse. På samme måde oplever de sig anerkendt i deres egne præstationer og kvaliteter, som elever der yder et bidrag til det fælles arbejde i

køkkenet. De italesætter, hvordan læreren med samhandel, interagerer med dem, så de får mulighed for at vise deres positive sociale og symbolske værdi – deres ansigt, det skaber den selvforståelse og det selvbillede, de ønsker at fremvise. Da det er i samspil med andre, at ens identitet bliver skabt, viser Goffmans (2004) teori, at ved at læreren tro på dem, og ser dem, som de gerne vil fremstå, hjælper hun dem med at skabe et selvbillede - en linje. Det giver dem selvtillid, tryghed og følelsen af anerkendelse.

Læreren på PGU evner at se den enkelte elev, og få en relation til den enkelte. Derved kan hun differentiere sine krav, forventninger og undervisning til den enkelte elev.

*Elev 2 – Fordi hun typisk har forventninger fra person til person, så hun gør det ud fra, hvem du er. Fordi hun faktisk går ind i, hvem du er.*

*Interviewer – Så hun ser jer alle sammen. Hun ved, hvem I er?*

*Alle elever – Ja*

*Elev 5 – Og selvfølgelig har hun større forventninger, til dem som har været her lidt længere.*

*Elev 6 – Der er nogle større forventninger efterhånden. Vi får nogle større opgaver*

*Elev 1 – Det er også mere fordi, hun ved, hvem vi er og ...*

*Elev 6 – hun ved også, hvad vi kan og ikke kan.*

Det fremgår her, at eleverne oplever sig set og anerkendt af læreren som enkeltstående individer. Hvordan de med Goffmans (2014a) teori får lov til at spille en rolle på scenen, ved at læreren for det første tildeler dem en rolle, en rolleforpligtigelse, som de er nødt til at spille, ved at læren har krav og forventninger til dem. For det andet med rolletilknytning, en rolle de gerne vil spille, da det skaber det selvbillede, de ønsker. Hvordan de ved at blive set og anerkendt skaber en identitet af sig selv, som nogen der godt kan, og bliver anerkendt i det. På samme måde kan man med Bourdieu (2018) argumentere for, at læreren bygger kapital på hver enkelt elev, og dermed oplærer dem i feltet og dets doxa, så de vil have lettere ved at indgå i gastronomifeltet og være en del af det fremadrettet.

Elev 6 – *Hun udfordrer os meget på, at vi skal være selvstændige, og klare tingene selv; altså også som gruppe, nogle gange også som enkel person, men mest som grupper. At vi kan klare os selv, og at vi kan bruge hinanden, bruge hinandens færdigheder til at kunne komme igennem denne der opgave.*

Elev 3 – *Og så giver hun os et stort ansvar, fordi hun tit er til møder og sådan noget. Så tager hun bare til møde, og lader os stå alene i køkkenet, igen som i mandags, så var der også mange, der var alene i køkkenet, så giver hun os lige som et ansvar.*

Elev 5 – *Der har også været et tidspunkt, hvor hun var syg en hel uge, så sender hun bare en besked med, hvad det er vi skal lave i løbet af dagen, og så regner hun med, at vi har det klar til tidspunktet.*

Her italesættes hvordan eleverne oplever, at læreren, har tiltro til at de kan klare de opgaver, de bliver stillet. Hvordan det har skabt en selvagtelse og selvværd i eleverne, at de er blevet anerkendt i både den retslige sfære, altså på deres ret og værd, men ligeledes i den solidariske sfære, ved at opleve sig socialt værdsat, ved at deres person har en betydning som følge af de egenskaber og præsentationer, som de bistår med i det sociale fællesskab (Honneth, 2003). På samme måde, bliver der givet udtryk for at eleverne oplever, at deres lærer har tiltro til deres samhandlen i køkkenet. Hvordan hun ved at vise dem tillid, og stille krav, skaber et samspil med dem som danner en forståelse af både dem selv men også af de andre. Denne selvforståelse ønsker de at fremvise, og derfor for at bevare deres ansigt overfor læreren, om hun er der eller ej, optræder de på en bestemt måde udadtil. Det vil sige, at de skaber en linje, som også fungerer når læreren ikke er til stede. Dette skaber selvtillid og en følelse af anerkendelse (Goffman, 2004).

Elev 3 - *Jeg synes, jeg vil jo meget gerne være kok, og er droppet ud af gymnasiet. Så jeg synes, det ville være grænseoverskridende, hvis jeg skulle direkte ud i et køkken og stå der. Fordi der havde jeg ingen ide om, hvordan noget fungerer overhovedet som helst, så der ville jeg stå og kokse rundt i det. Så jeg synes, det er meget rart at komme ud, hvor der ikke er så høje krav igen, men man lærer på sit eget tempo igen. Jeg føler mig allerede meget mere selvsikker, hvis jeg skulle ud i et køkken. Jeg er meget mere selvsikker i hvad jeg laver. Selvtilliden vil være bedre, efter jeg har været her.*

I citatet kommer det til udtryk, at eleven oplever, hvordan han i samhandel med læreren på FGU, i et trykt læringsmiljø, hvor læreren sørger for at ingen taber ansigt, har haft mulighed for at lære at klare sig fagligt i et køkken, i sit eget tempo. Ligeledes har han opbygget en identitet i samspil med de andre i køkkenet, som giver ham en følelse af at være selvsikker (Goffman, 2004). På samme måde italesætter han, jævnfør Honneth (2003), hvordan han har oplevet sig anerkendt i sin ret og værd. Hvordan han har ret til undervisning på sit eget niveau for at kunne klare sig i samfundet på lige fod med andre. ”Så jeg synes, det er meget rart at komme ud, hvor der ikke er så høje krav igen, men man lærer på sit eget tempo igen” (Elev 3). Med Bourdieus (2008) begrebsapparat illustrerer det, at han har fået opbygget kapital inden for et nyt felt gastronomi og han oplever, at han kan begå sig inden for feltet, dvs., han har tilegnet sig feltets doxa.

*Elev 3 – Det faglige i timerne, er det rigtig fedt. Jeg er relativt ny her, hvor (Navn udeladt) elev 6 han har gået her meget længere end mig, så hvis jeg har nogle spørgsmål, så er jeg ikke afhængig af læreren, som er vores køkkenchef, så kan jeg bare spørge til højre eller venstre, så får jeg noget hjælp. Vi løfter hinanden som et hold, så jeg kan spørge nogle af de mere erfarende, så hjælper de gerne, eller fortæller præcist, hvordan man skal gøre. Og på den måde lærer man også af det. Vi snakker rigtig meget sammen*

*Elev 6 – På en måde, så lærer man også af at give beskeder videre og lærer andre folk, det man allerede har lært. Så vi lærer også at lære fra os.*

Citatet illustrerer hvordan elevernes samarbejde i køkkenet fungerer, og hvordan de ved at samhandle med hinanden, sørger for at alle får en forståelse af hinandens ansigt, og hvordan det lykkes for dem, at beskytte både deres egen men også de andres ansigt, så der bliver skabt et trykt læringsmiljø, også når læreren ikke er til stedet (Goffman, 2004). Hvordan de ved at anerkende hinandens ret og værd, skaber en forståelse af, at de er på forskellige faglige niveauer, men at de har samme rettigheder og muligheder som alle andre. Ligeledes oplever de sig socialt værdsat for de egenskaber og præsentationer, som den enkelte kan byde ind med i det sociale arbejdsfællesskab i køkkenet (Honneth, 2003).

### **Fordele og udfordringer**

Empirien viser, at fokusgruppen oplever, at FGU har givet dem muligheder for at blive en inkluderet del af skolen og samfundet.

*Elev 3 - Jeg vil primært sige, at det hovedet vigtige ved at gå på FGU, er at få den der erfaring, som man ikke får mange andre steder, hvis man skal have en erhvervsuddannelse, altså at komme ud og prøve det og se, hvordan det hele fungerer, fordi jeg droppede ud af gymnasiet, og der vidste jeg intet omkring, at være kok, så jeg synes, det er meget rart, at komme her ud og være her, og se om det faktisk, er det man vil ende ud med, om det tæller noget, altså man får den der erfaring der, som er meget vigtig for den enkelte.*

Informanten taler her om hvordan han oplever at få en brugbar erfaring i køkkenet ved at prøve noget af i praksis på FGU. Ifølge Bourdieus (2014) teori taler eleven om, at han oplever at få opbygget noget kapital inden for et nyt felt. For at kunne klare sig i et felt, dvs. at blive anerkendt og accepteret, fordrer det, at man kender og kan tilpasse sig de grundlæggende regler og normer altså feltets doxa, og det er det, eleven oplever at få et kendskab til på FGU.

*Elev 6 - Det er også bare generelt vigtigt at have noget at falde tilbage på, vil jeg sige. Man kan få lov til at tage sine eksamener, hvis man ikke har sin 9 eller 10 klasse. Det synes, jeg er meget rart, at man kan det. Personligt har jeg selv min 10. klasse men, hvis jeg ikke havde det her at falde tilbage på, at komme ind på, så ved jeg fandeme ikke, hvad jeg havde lavet nu. Jeg var blevet lidt skoletræt og så noget!*

*Elev 3 - Og de accepterer også ligesom alle. Alle kan gå her, så der er ingen sådan krav for at skulle være her, det er kun for at hjælpe.*

*Elev 2 - Og så er det også godt, fordi at, dem som ikke kan sidde stille på skolebænken, kan få en chance, som de ikke ville få, hvis de sad på gymnasiet og sådan noget. Så her er sådan lidt mere åbent for folk og giver lidt frihed til at finde ud af, hvad det egentlig er, du gerne vil og sådan noget.*

Citatet illustrerer hvordan eleverne ser FGU som et sted, hvor de har mulighed for at komme videre, en slags sikkerhedsnet, hvor man kan få sine eksamener, hvis det ikke lykkes i grundskolen. Endvidere, hvordan samfundet med FGU skaber en anerkendelse af de unge, så de føler sig anerkendt i, hvad Honneth (2003) vil kalde den retslige sfære, hvor der skabes anerkendelse af, at det enkelte menneske har samme rettigheder og muligheder som andre borgere i samfundet. Her rettigheder til at lære på eget niveau. Det gør, at eleverne ser sig selv, som en ligeværdig del af samfundet, trods deres udfordringer i uddannelsessystemet. FGUs intention er at se den enkelte elev og i samhandel med eleverne, at varetage at de ikke taber ansigt i undervisningen. Det gøres med en ligevægt ved at sørge for at alles ansigt så vidt det er muligt er reddet. Så skam og mindreværd ikke bliver en del af hverdagen i undervisningen. Det håndteres af læreren og institutionen ved at fokusere på både de personlige, sociale og faglige kompetencer, som elev 2 italesætter i citatet (Goffman, 2004). Eleverne oplever her, at der med FGU er skabt en mulighed for at opbygge noget kapital, for dem som ikke allerede har den kulturelle kapital, det er at have en afgangseksamen fra grundskolen (Bourdieu, 2008).

*Elev 3 – Her er det jo mere erfaring på en måde, hvor hvis du går på STX eller en HHX eller et eller andet, så kommer det decideret ned på papiret, hvor du her, kan skrive det på dit CV, så man kan på en måde bruge det lige godt, hvis man vil. Hvis man skal inden for en erhvervsuddannelse, så er det jo en rigtig god ide at gå her, og få noget anordning her, for det kan du også skrive med, hvis du skal søge praktikplads eller sådan noget, at du har gået her, og at man har været specielt indenfor det. Men det er ikke rigtigt noget, man kan komme på sådan en uddannelse på.*

Det fremgår her hvordan eleven sammenligner sig med andre unge, der går på en ungdomsuddannelse. Det at man ikke kan varetage at gå på en ungdomsuddannelse, kan ud fra Goffmans (2014) stigmatologi, forstås som et karaktermæssigt stigma, da det ikke uvilkårligt er synligt, at de ikke kan varetage en ungdomsuddannelse. Gennem et forsøg på at normalisere, det at gå på FGU, tager informanten afstand fra et karaktermæssigt stigma og prøver at forhandle sin foretrukne identitet. Det kan ses som et udtryk for at *passere*, for at være lige som *de normale*, her STX eller HHX. Der kan endvidere

augmenteres for, at eleven italesætter de værdier og bidrag, som repræsenterer hans egen slags – de stigmatiserede. Her hvor han sætter sig selv op imod *de normale* andre unge i samfundet. Goffman (2014) kalder et reaktionsmønster som dette et ind-gruppestandpunkt, hvor han for at håndtere den uoverensstemmelse, der er mellem ham selv, som stigmatiserede i samfundet, og *de normale* identificerer sig med de fordele, der er ved hans egen gruppe. Citatet illustrerer derpå en dobbeltsidet holdning til hans stigma.

Eleverne føler sig mere ligeværdige med lærerne her på FGU, end de tidligere har oplevet i uddannelsesmæssig sammenhæng.

*Elev 5 – Det er meget fedt, at du har lidt mere frihed her. Du har også meget mere ansvar. Du bliver ikke behandlet som små børn, som du gør på folkeskolen. Du bliver behandlet som et voksent menneske. De regner så også med, at du kan møde til tiden, du er mødestabil, og du kan lave dine opgaver, når du får det af vide.*

Interviewer – *Så de forventer noget af jer?*

*Elev 5 – Ja*

*Elev 6 – De forventer ikke, du kan lave din opgave, men de forventer, at du kan tage imod det, og så lære undervejs, altså hvis du ikke får det rigtigt første gang, så er det helt normalt at prøve igen.*

*Elev 2 – Ja så prøver man igen.*

*Elev 6 – Så man lærer det hen ad vejen.*

Jævnfør Goffman (2004) fremgår det her, hvordan eleverne oplever samhandlen med læreren på FGU, at læreren med sin håndtering af ansigtsarbejdet formå at danne en individuel forståelse i eleverne af, at deres ansigter, altså den positive sociale værdi, som de viser, også er det læreren ser, så de får skabt en linje. Det skaber den selvtillid og en følelse af anerkendelse som eleverne italesætter her. Med Honneths (2003) teori, kan det ses, at den retslige sfære skaber anerkendelse ved at den enkelte i et samfund har samme rettigheder og muligheder, som andre borgere i samfundet. Her det at lære i eget tempo. Det er anerkendelsen af det enkelte individs ret og værd, som her skaber selvtillid i eleverne.

## **Relation og fællesskab**

En af FGUs intentioner og tiltag er at skabe relation og fællesskab mellem de ansatte og de unge samt de unge imellem. Det skal motivere eleverne til at møde ind på FGU, blive en del af fællesskabet og derved vedblive i uddannelse.

*Elev 6 – Jeg synes personligt ikke at skolen sætter krav så meget, og heller ikke vores lærer. Jo, krav til at vi møder til tiden, og alt det der, og vi gerne vil være her, og hvis man ikke vil være her, så kan du bare fise af. Så skal du ikke stå og spille vores andres tid. Skolen har nogle regler som man skal overholde. Hvis man møder til tiden, så er der ikke noget problem, så er der ikke noget løn, der bliver trukket. F.eks. hvis vi kommer for sent, så får vi trukket ½ time i løn.*

Der italesættes her, hvordan man skal samhandle med FGU, hvis man vil være en elev på skolen. Hvis man vil spille på scenen, så spiller man en rolle i gensidig påvirkning med omverden, her FGU, hvilket vil sige med de regler og normer, der gælder på dette område. Her italesættes en enkel regel, som at møde til tiden, så hvis man kan leve op til den rolleforpligtelse, man er blevet tildelt, det at komme til tiden, så har man en plads på scenen (Goffman, 2014a).

*Elev 3 – På vores hold, er vi ligesom et team. Det er klart, at vi skaber et fællesskab, fordi vi laver mad, vi har forskellige opgaver, så hvis der er en der fejler, så fejler vi alle på en måde. Vi skal ligesom nå forskellige ting, og nå at time det med hinanden, så maden kan nå at være klar og blive serveret.*

*Elev 6 – Vi skal også kunne løfte hinanden, hjælpe hinanden, hvis ...*

*Elev 3 fortsat – Så hvis der er nogen, som står og har det svært, så kan man lige som, går over og hjælpe dem og så, så det lige som går hurtigere, eller bliver bedre, mens man hjælper.*

Det fremgår her, hvordan eleverne med Goffmans (2004) teori om ansigtsarbejde, samhandler om at beskytte hinandens ansigt imod pinlige situationer, konflikter samt forlegenhed og ikke mindst beskyttelse mod et tabe af ansigt. Dette gør de ved at se og anerkende hinanden, på de niveauer, som hver elev befinder sig på samt at se alle som



et team, som er afhængig af hinanden. Ligeledes kan man med Honneth (2003) tale om, at de anerkender hinanden i alle tre sfærer. De viser omsorg i den private sfære, ved at hjælpe, når nogen har det svært. Det skaber en oplevelsen af selvtillid hos den anden. Hvordan oplevelsen af at være et fællesskab, med samme rettigheder som alle de andre, gør at de ser sig selv som ligeværdige i den retslige sfære samt hvordan de i den solidariske sfære evner at anerkende at alle har hver deres kvalifikationer, som de byder ind med, og dermed bidrager til det fælles arbejde samt at de har en social værdi i fællesskabet.

### **Portfolio-undervisning**

På PGU skal der som noget nyt implementeres almen undervisning i matematik og dansk på værkstederne, det skal praktiseres som portfolio-undervisning og -eksamen. Jeg spørger her indtil undervisningen.

*Elev 1 – Delvist, noget af det foregår også via tavle ikk'. Vi skal i gang med at lave noget, der hedder portfolio, og vores lærer prøver at få det implementeret så det så vidt som muligt, det passer ind, fordi vi kan komme op i portfolio eksamen.*

*Elev 3 – Når du skal til det der svendepøve indenfor at være kok, så skal du lave en portfolio fremvisning, så det er meget rart, at vi laver det nu, så vi får noget øvelse, så man er mere selvsikker når man faktisk skal op til prøven.*

*Elev 6 – Det er mere en daglig dag altså portfolioen. Hvordan er vores daglige dag egentlig? Ok, vi skal lave morgenmad. Hvad skal vi lave til morgenmad? Så skriver vi, hvordan vi gør det. Tager billeder af de forskellige tip til det. Det er portfolioen.*

Her italesættes, hvordan de skal i gang med den ny undervisningsform og skal til at øve portfolio-eksamen. Man kan med Bourdieus (2008) teori sige at, de skal til at tilegne sig kulturel kapital i et nyt felt, ved at de skal tilgå bogligundervisning på værkstederne og at de skal øve sig i og tilegne sig doxa på det nye felt, altså styrke den faglige indsigt, viden og kompetencer på dansk- og matematikområdet, og ligeledes kunne gå til eksamen i fagene. Dette vil skabe en bedre mulighed for at begå sig i uddannelsessystemet, da boglig faglighed og eksamener er en kulturel kapital som kræves i alle ungdomsuddannelser.

## Opsummering

Det mest fremtrædende i denne del af analysen er med Honneths (2003) teori, at eleverne oplever sig set og anerkendt af læreren, og at de ligeledes anerkender hinanden i både den private-, retslige og solidariske sfære. Analysen viser, at eleverne ser FGU som et sted, hvor de har mulighed for at komme videre, en slags sikkerhedsnet, hvor man kan få sine eksamener, hvis det ikke lykkes i grundskolen. Hvordan samfundet med FGU skaber en anerkendelse af de unge, så de kan opleve sig anerkendt i den retslige sfære. Det gør, at eleverne ser sig selv, som en ligeværdig del af samfundet, trods deres udfordringer i uddannelsessystemet. FGUs intention er at se den enkelte elev og i samhandel med eleverne, at varetage at de ikke taber ansigt i undervisningen. Det gør de med en ligevægt, ved at sørge for at alles ansigt så vidt det er muligt er reddet, så skam og mindreværd ikke bliver en del af hverdagen i undervisningen. Det håndteres af læreren og institutionen, ved at fokusere på både de personlige, sociale og faglige kompetencer (Goffman, 2004). Eleverne oplever her, at der med FGU er skabt en mulighed for at opbygge kapital, for dem som ikke allerede har den kulturelle kapital, som det er at have en afgangseksamen fra grundskolen (Bourdieu, 2008).

Det fremgår ligeledes, hvordan eleven sammenligner sig med andre unge, der går på en ungdomsuddannelse. Det at man ikke kan varetage at gå på en ungdomsuddannelse kan ud fra Goffmans (2014) stigmatteori forstås som et karaktermæssigt stigma. Gennem et forsøg på at normalisere, det at gå på FGU, tager informanten afstand fra et karaktermæssigt stigma og prøver at forhandle sin foretrukne identitet. Det kan ses som et udtryk for at passere - for at være lige som *de normale*. Ligeledes med et indgruppetstandpunkt, hvor de for at håndtere den uoverensstemmelse, der er mellem dem selv, som stigmatiserede i samfundet, og *de normale* identificerer sig med de fordele, der er ved deres egen gruppe. Det illustrerer en dobbeltsidet holdning til deres stigma. Jf. Bourdieu (2008) oplever de, at de skal til at tilegne sig kulturel kapital i et nyt felt, ved at de skal tilgå bogligundervisning på værkstederne og at de skal øve sig i og tilegne sig doxa på det nye felt, altså styrke den faglige indsigt, viden og kompetencer på dansk- og matematikområdet, og ligeledes kunne gå til eksamen i fagene.

## Diskussion

Indledningsvis stillede jeg to forskningsspørgsmål, dels hvordan ledere og lærere taler om deres tilgang til de unge og, hvad gør de for at styrke de unges personlige, sociale og faglige kompetencer; dels hvordan de unge oplever, at denne indsats får indvirkning på deres selvforståelse samt videre forløb i enten uddannelsessystemet eller tilknytning til arbejdsmarkedet. Spørgsmålene blev stillet ud fra en teoretisk og samfundsmæssige interesse for unge i en udsat position. Interessen går på, hvorvidt FGU som den nye overordnet organisation for det forberedende grunduddannelsesområde kan varetage og fremme elevernes personlige, sociale og faglige kompetencer og derved skabe engagement og selvforståelse hos de unge til videre uddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet, som skal sikre dem deres inklusion i samfundet.

## Undersøgelsens forbehold

Min empiri tager udgangspunkt i tre semistrukturerede interviews med en leder, en vejleder fra AGU og en lærer fra PGU samt to fokusgruppeinterviews af eleverne fra samme spor. Idealet var fra starten, at jeg ville følge alle tre spor på FGU, nemlig AGU, PGU og EGU for at få en realistisk undersøgelse af FGU. Det var ikke muligt pga. udfordringer med lærerne på AGU, så det er en vejledere fra AGU, der blev interviewet, han indgår også i klassen i et samarbejde med læreren. Ligeledes var der ikke tilknyttet lærere på EGU, og alle fem elever var i virksomhedspraktik. Jeg havde planlagt 6 elever i hver fokusgruppe, i AGU gruppen mødte kun tre elever op. Det var tre piger med anden etnisk baggrund end dansk. Det har skabt en anden slags fokusgruppeinterview, hvor deres manglende forståelse af det dansk sprog skabte forenkling af svarene, og til tider bliver der svaret på noget andet, end det jeg spørger til. På den måde bliver fokusgruppeinterviewet på AGU lidt mangelfuldt, eller mere simpelt. Jeg er opmærksom på, at undersøgelsen ikke vil give det fulde billede af de intentioner og tiltag, som er taget på FGU samt de unges oplevelse af disse, da jeg ikke har haft mulighed for at undersøge alle spor. Det er selvfølgelig en svaghed i undersøgelsen. Ligeledes er jeg opmærksom på, at den viden mit speciale har frembragt er produceret i en hektisk og kaotisk tid i FGUs opstart ca. et ½ år tidligere og at en undersøgelse på et andet tidspunkt, muligvis vil give en anden viden.

Efter disse forbehold, vil jeg i det følgende komme ind på hvad min undersøgelsen kan bidrage med.

## AGU

Af hensyn til de ansatte har det i opstarten ikke været muligt at implementere alle ledelsens intentioner og tiltag. Dette har haft konsekvenser for eleverne på AGU. De har oplevet manglende struktureret, kvalificeret undervisning med tydelige rammer, klare instruktioner og tydelige mål som der lægges op til i § 28 i lovgivningen (Undervisningsministeriet, 2019). Hattie (2013) mener, at det er vigtigt at de unge bliver mødt af ledere og lærere, der har høje forventninger og tiltro til at de unge kan klare sig, lære og udvikle sig. Hvis disse forventninger er lave, kan det let føre til ringe resultater. Analysen viser, at de unge har oplevet manglende forventninger på AGU, pga. udfordringerne med lærerne. Det har skabt bekymringer, hos eleverne i fokusgruppen, om de bliver klart til den kommende eksamen eller om de skal fortsætte på FGU et år mere, endvidere om deres danske kvalifikationer rækker til en videre uddannelse. Det er en reel bekymring. Jeg oplevede i mit fokusgruppeinterview, hvor udfordrende det var for informanterne at forstå mit danske sprog og hvordan deres udfordringer med det danske sprog havde indflydelse på deres egne forklaringer i fokusgruppen. Ligeledes viser Hetmars (2013) forskning, at de unge springer fra ungdomsuddannelserne, hvis de faglige krav enten er for lave eller for høje. FGUs pædagogiske perspektiv er praksisorienteret og der lægges vægt på sociale relationer og fællesskaber, som skal motivere de unge til at møde ind. Da gruppen af unge er blevet en større og mere nuanceret gruppe efter sammenlægningen, hvor alle på forskellige niveauer har brug for at få både faglig- og boglig viden, kan det fremadrettet blive en udfordring for mere bogligt orienterede unge som starter på AGU. Der er en fare for at FGUs fokus på at støtte unge i en udsat position, kan skabe unge på f.eks. AGU som mister motivationen, da de ikke får den faglige og boglige undervisning som de har brug for og at kravene til dem er for lave. Analysen viser, at de unge fra fokusgruppen på AGU, var interesseret i undervisning og ikke nødvendigvis sociale arrangementer og aktiviteter.

Ligeledes vil jeg med Bourdieu (2008) diskutere vejlederens udtalelse om *”der er mere status på at være på AGU, men bevægelsen skal være den anden vej, den skal være væk fra AGU’en, for mange af dem, der er her har ikke forudsætninger for at komme på en HF. De ligger så langt væk fra at kunne gennemføre en optagelsesprøve på HF”*

(Vejleder AGU).

Jeg ser her en udfordring for elever på AGU. At fokus på produktionsskolernes pædagogik og didaktik om praksislæring og erhvervsmæssiguddannelse måske fremmer en forståelse hos personalet, som her kom fra produktionsskolen regi, om at alle har brug for samme støtte. Med Bourdieus (2008) handlingsteori, om hvilke muligheder det enkelte individ har for at handle, kan man være bekymret for om man på FGU reproducerer den kapital som allerede findes i samfundet. Ved at have en forståelse af at alle elever som er henvist til eller søger FGU, og som ikke automatisk starter i en ungdomsuddannelse efter grundskolen, betragtes som elever med mindre kulturel kapital end andre unge i samfundet. I lovgivningen i kapitel 1. § 2., stk. 4 lægges op til at ”fremme elevens mulighed for social mobilitet og for at udvikle sit potentiale fuldt ud” (Undervisningsministeriet, 2019). Analysen viser, at det er ikke en oplevelse informanterne på AGU har af undervisningen på FGU. Det er et område FGU skolerne fremadrettet skal have fokus på. Gruppen af unge der skal faciliteres er mere nuanceret efter sammenlægningen. Det fordrer fra FGUs side, at der er mere fokus på de forskellige boglige og faglige krav som eleverne har.

## PGU

Analysen viser, at FGUs pædagogik og didaktik, skaber et grundlag for de unge på PGU, som har brug for, og vokser ved at der bliver lagt vægt på både de personlige, sociale og faglige kompetencer i undervisningen. De unge oplever, at de er i stand til at komme videre i uddannelse eller i arbejde, fordi de har lært at indgå i relationer med andre og dermed blive en del af et anerkendende og tolerant fællesskab, hvor de føler at de får styrket deres selvtillid (Honneth, 2003). Parallelt med Epinon (2018) som viser, at relationer mellem lærer og elever og at have fokus på elevernes personlige og sociale udvikling skaber en forudsætning for det faglige læringsniveau. Pless (2009) undersøgelse viser, at unge i en udsat position synes at uddannelse er vigtig, men at de har haft negative oplevelser med sig fra grundskolen, så det er svært at positionere sig i

uddannelsesfeltet. Lovgivningen (Undervisningsministeriet, 2019) lægger op til, at eleverne skal modtage almen undervisning på værkstederne. Det er et kommende tiltag som vil integrere den boglige undervisningsdel på værkstederne. Det skal praktiseres som portfolio-undervisning og –eksamen. Denne undervisningsform vil kunne hjælpe de unge i en udsat position med den stigmatisering og krænkelse, som analysen viser de har oplevet i grundskolen (Goffman 2014). Ved at der er en differencering af undervisningen, kan de lære på deres eget niveau, og ingen vil dermed taber ansigt. De unge på PGU gav udtryk for, at de oplever at FGU styrker deres muligheder for at komme videre i uddannelse eller få tilknytning til arbejdsmarkedet, og at de nye tiltag med portfolio-undervisning og -eksamen ville skabe yderligere muligheder for dem fremadrettet.

## AGU og PGU

I et forsøg på at hjælpe de unge videre i systemet, har FGU ét sted samlet et bredt udvalg af unge, der ikke har en ungdomsuddannelse eller er tilknyttet arbejdsmarkedet. Det kan diskuteres om det fastholder dem i en situation, hvor de oplever sig som en ekskluderet del af samfundet. Eller om det er en hjælp, at gruppen af unge er blevet mere nuanceret ved sammenlægningen, og at man ved at interagere med hinanden, som Goffmans (2004) teori argumenter for, kommer til at influere på hinandens identitet, så de kan få gavn af forskelligheden. Bliver det nemmere at finde sin plads videre i samfundet, ved at man blive inspireret af hinanden og får syn for, at der er forskellige uddannelsesmuligheder samt at man blive inspireret til ”hvis andre kan, kan jeg også”. Eller skaber det de samme udfordringer som i grundskolen, hvor boglige svage elever kommer til at føle sig stigmatiseret og holder sig væk for uddannelsessystemet? På den ene side viser analysen, at eleverne fra AGU oplever, at kapital på FGU er en anden end den kapital, man har brug for, hvis man vil videre i en ungdomsuddannelse. De oplever, at det er en anden doxa, hvor man er mere afslappet omkring undervisningen, og at FGU varetager et andet felt end, det de selv tilhører, som tidligere elever på VUC (Bourdieu, 2008). De oplever, at de andre elever distancerer sig til deres egen sociale rolle, den rolle som man forventes at spille af omverden, ved at de andre elever ikke forholder sig til undervisningen, som det er tiltænkt fra FGU side (Goffman, 2004). På den anden side viser analysen, at eleverne på PGU oplever at FGU giver dem en

mulighed for at få noget erfaring i et felt, de ikke har kendt til før, samt at få opbygget både social og kulturel kapital og lære den nye doxa i feltet at kende (Bourdieu, 2008). De oplever at have mulighed for at arbejde med deres stigma fra grundskolen omkring den boglige tilgang ved at læreren med differenceret undervisning sørger for at ingen mister ansigt i undervisningen, og eleverne oplever dette som et trygt undervisningsmiljø (Goffman, 2014).

## Intentioner og tiltag

Ledelsen og lærerne på FGU synes at et vigtigt tiltag på FGU er den gratis fællesmorgenmadspisning, som forgår hver dag i kantinen, ”*det er et ønske om, at give en rolig start på dagen, at man ikke føler man skal møde op til noget, der er lige på og hårdt [...]*” samt ”*at de kommer til at kende hinanden, for at kende hinanden er også at anerkende hinanden. Det er der den intention ligger*” (Leder). Man sidder sammen med sin klasse og sin lærere, dette for at skabe relationer og fællesskab på et andet plan end i undervisningen. Alle tre medarbejdere på FGU, som jeg interviewede trak morgenmadsspising frem som et vigtigt tiltag. Derimod var der ikke en af eleverne i fokusgrupperne, som nævnte denne morgenmadsspising. Det kan illustrere at de intentioner og tiltag, der bliver taget fra FGUs side, måske slet ikke er tiltag, som er vigtig for de unge, og at man derved ikke får den effekt af tiltagene, som man havde tiltænkt. Det kan også illustrere at det for de unge bare er en hverdagsting, som de ikke kommer i tanke om at italesætte, fordi deres fokus og udfordringer ligger et andet sted. For at få en afklaring på dette kan spørgsmålet fremadrettet tages op i en bredere undersøgelse.

## Teoretisk refleksioner

Det er vigtigt at være opmærksom på at ens teorier har en rækkevidde og grænse for forståelse. Ved at vælge nogle teorier i stedet for andre, åbner man sin empiri op med teoriernes perspektiver, dvs. at man skaber samtidig en afgrænsning af perspektiver, fordi en teori ikke har uendelig forklaringsværdi. Teoretisk kan det diskuteres, om specialet med de anvendte teoretiske begreber får fat i kernen af problemformuleringens forskningsspørgsmål. Min oplevelse er, at jeg ikke på noget tidspunkt i min analyse

oplevede, at der er noget, der unddrager sig i min analyse, forstået på den måde, at der ikke var noget som teorierne ikke rakte til. Jeg oplever, at brugen af Bourdieu (2008) og hans begreber har kunnet åbne for og skabe indsigt i den måde, lederne, lærerne og de unge handler på i FGU regi og hvilke strukturelle faktorer der forudsætter denne handlen, samt hvilken betydning habitus, kapital og felt har for de unges selvforståelse. Med Honneth (2003) har jeg fået mulighed for at forstå betydningen af de pædagogiske og didaktiske tiltag og vigtigheden af, at læreren evner at se og anerkende, hver enkelt elev, som et ligeværdigt individ i undervisningen og på skolen. Hvordan det på PGU skaber gode oplevelser for eleverne, men hvor det på AGU opleves som en krænkelse, fordi eleverne ikke mødes i deres krav om konstruktiv undervisning. Endvidere har Goffmans (2004) teorier om scene, bagscene, ansigtsarbejde og stigma givet mig indsigt i nogle af de læringssituationer, som eleverne står i, og hvordan de kan håndteres på forskellige hensigtsmæssige måder med den pædagogik og didaktik som bruges. Her hvordan differencering af undervisningen til den enkelte, skaber situationer, hvor eleven føler sig anerkendt, samt at de ikke taber ansigt pga. deres forskellige kvalifikationer og faglige niveauer. Ligeledes viser Goffmans (2014) stigmatologi, at de har oplevet sig stigmatiserede tidligere i grundskolen, men at man på FGU har taget højde for dette med differentieret undervisning. Alt i alt har jeg oplevet, at de tre teorier, hver især og specielt fordi de arbejder på forskellige niveauer har kunne åbne op for at skabe en forståelse af ledelsens og lærernes intention og tiltag for at styrke elevernes personlige, sociale og faglige kompetencer. På samme måde har teorierne vist sig brugbare til at få perspektiveret elevernes oplevelse af disse tiltag.



## Konklusion

Formålet med speciale har været at få et indblik i, hvad der karakteriserer FGU skolernes intention om og indsats rettet mod at understøtte unge i en udsat position, og hvordan denne indsats opleves af de unge. Det har jeg gjort med mine to forskningsspørgsmål dels hvordan ledere og lærere taler om deres tilgang til de unge, og hvad de gør for at styrke de unges personlige, sociale og faglige kompetencer? Dels hvordan de unge oplever, at denne indsats får indvirkning på deres selvforståelse samt videre forløb i enten uddannelsessystemet eller tilknytning til arbejdsmarkedet? Dette for at bidrage med viden på et området, der endnu ikke er belyst.

Et gennemgående tema i analysen har været udfordringer ved opstarten af FGU i august 2019. Da FGU er en sammenlægning af flere uddannelsesinstitutioner, herunder VUC og produktionsskolerne som de to største institutioner, er det forventeligt, at der har været udfordringer i opstarten. Udfordringerne har bl.a. været, at lærerne fra VUC ikke har kunne finde sig til rette på FGU og derfor efterfølgende har sagt op. Jeg finder det vigtigt, at trække dette frem, for at skabe en forståelse af, at det har været et grundlæggende vilkår, der har præget opstarten på FGU til dagsdato, og har påvirket hele processen både for de ansatte men også for eleverne på AGU.

### Ledere og lærere

Analysen viser at de overordnede intentioner og indsatser, der er taget på FGU, for det første er at prioritere fællesskab og relationer højt. Det skal bidrage til at styrke de unges personlige, sociale og faglige kompetencer, ved at skabe en oplevelse af at de unge hører til i et trygt fællesskab på FGU. Tiltaget praktiseres ved at der bliver ringet efter eleverne, når de ikke møder ind til undervisning. Ligeledes er der gratis fællesspisning hver morgen, hvor klassen og deres lærer spiser sammen. Det er en intention om, at ved at de unge møder ind og bliver en del af fællesskabet, skal det motivere dem til at vedblive i uddannelse, samt skabe en oplevelse af at de er én, der går på uddannelse i stedet for at blive væk.

For det andet at der i undervisningen prioriteres en både boglig men også praksisorienteret didaktik med differenceret undervisning. Ledelsens og lærernes intention er at skabe en oplevelse af, at man på FGU tilgår undervisning, ved at lærerne skaber en ligevægt så ingen eller så få som muligt taber ansigt i undervisningen og ved eksamen. Der skal på sigt implementeres portfolio-undervisning og portfolio-eksamen, det skal være med til at skabe et trygt undervisningsmiljø. Ved at tilgå undervisningen på denne måde, ønsker man at skabe en både social- og kulturel kapital hos de unge. Ved at læringen foregår ud fra forskellige præmisser, har alle elever mulighed for at lærer på deres egen måde og niveau. Det skaber kulturel kapital og en socialiseringsproces til de normer for hvordan man tilgår en uddannelse. Intentionen er, at det vil lette deres videre færd i uddannelsesfeltet.

Intentionerne og indsatserne i opstarten for AGU har været at prøve at opretholde en så normal hverdag og undervisning fra VUC regi som muligt for at støtte lærerne herfra.

For det tredje er det en intention at prioritere vejledning af de unge om valg af spor på FGU. Vejlederens opfattelse er, at elevernes kulturelle kapital ikke er på højde med de unges egen vurdering af deres kulturelle kapital. Han mener, at et tiltag på FGU må være, at vejlede de unge i, hvad det er for en kulturelkapital de har til rådighed og hvilke felt, der kan vælges ud fra denne kapital. Udfordringen er, at der i samfundet er en stemning for boglige uddannelser frem for praktiske uddannelser, og at mange af de unges kvalifikationer ikke rækker til en ungdomsuddannelse på nuværende tidspunkt.

For det fjerde at det er den enkelte elev, der er i centrum. Intentionen er at fokusere på den enkeltes personlige og sociale udvikling, da lederen og lærerne mener at, det skaber en forudsætning for det faglige læringsniveau. En rød tråd i analysen er, at FGU gerne vil arbejde med elevernes personlige, sociale og faglige kompetencer, som et opbyggeligt system for eleverne. Lærerne fungerer som rollemodeller og ved at give eleverne mulighed for, med anerkendelse af den enkelte, at vokse på alle tre områder er intentionen at de unge derved udvikle en identitet med kompetencer både personligt, socialt og fagligt som vil skabe et meningsfuldt voksen liv med inklusion i samfundet.

Der er stor forskel på, hvordan indsatsen opleves af eleverne afhængig af, hvilket spor på FGU de er tilknyttet.

## AGU elever

Analysen viser, at eleverne fra AGU oplever, at fra at komme fra VUC, hvor de oplevede sig anerkendt og set af læreren, som elever der yder et bidrag, og dermed bliver anerkendt med deres individuelle præsentationer og kvalitet som elever på VUC. Oplever de nu på FGU, at de ikke bliver anerkendt i, at de er der, for at få undervisning, lære noget, blive fagligt dygtige og få deres eksamen. De oplever, at deres ønske om at modtage undervisning, på samme niveau som på VUC, ikke har været muligt, fordi udfordringer med lærerne har skabt manglende kvalificeret undervisning. Det fremgår ligeledes at eleverne som alle er overflyttet fra VUC, hvor kapitalen har været boglig læring, og at kvalificere sig til videre uddannelse, ved at overgå til FGU oplever, at det er et andet felt, og måske en anden kapital som er i omløb her. Her drejer det sig også om det boglige, men fokus er ligeledes på relation og fællesskaber, som en måde at motivere til læring på. De oplever, at de ikke kan vedligeholde den kulturelle kapital, de har haft på VUC og desuden heller ikke har haft mulighed for at opbygge mere kulturel kapital i feltet. De er bekymrede for om deres faglige kvalifikationer og deres danskkundskaber rækker til eksamen og deres videre færd i en ungdomsuddannelse. Ligeledes oplever eleverne, at FGUs kapital er en anden end den kapital, man har brug for, hvis man vil videre i en ungdomsuddannelse. De oplever, at det er en anden doxa, hvor man er mere afslappet omkring undervisningen og at FGU varetager et andet felt, end det de selv tilhører, som tidligere elever på VUC. Ligeledes oplever de, at de andre elever på holdet distancerer sig fra både lærerne og undervisningen.

Analysen viser, at eleverne oplever at matematikundervisningen på AGU har fungeret optimalt. Ved at læreren differentierer undervisningen, sørger han for at alle opretholder deres ansigt ved at forstå og se hvilke niveau elevernes fagligt befinder sig på og stiller krav og undervisning til rådighed ud fra dette. Det har skabt et trygt undervisningsmiljø, hvor de oplever, at de lærer noget, på forskellige niveauer og at de føler sig anerkendt ved at alle får lov at yde på deres eget niveau.

## PGU elever

Analysen viser, at gruppen af elever på PGU oplever sig set og anerkendt på FGU. De oplever, at deres lærer ved at se dem og kende dem individuelt kan differentiere undervisningen til deres forskellige faglige niveauer. Det skaber en selvtillid hos dem, som viser sig i deres oplevelse af dem selv. De giver udtryk for, at undervisningen på gastronomi er et trygt undervisningsmiljø, hvor læreren sørger for at skabe ligevægt, så ingen taber ansigt og derved at ingen føler sig mindreværdig. Ligeledes oplever de, at ved at interagere med læreren som stiller krav til hvert enkel, og at hun viser dem at hun tror på dem, skaber det et billede af dem selv, som unge der kan noget, lever op til noget. Det giver dem selvtillid og en identitet som en ung der går på uddannelse og vil noget. De oplever FGU som et sted, hvor man har mulighed for at komme videre, hvis man i grundskolen ikke har fået sine 9.- 10. klasseeksamener og ligeledes oplever de sig anerkendt som ligeværdige unge, og de sammenligner sig med andre unge som går på ungdomsuddannelserne. Analysen viser ligeledes, at de oplever at få en god erfaring og læring med sig videre. De opbygger kapital i feltet og lærer de regler, normer og værdier, der er i feltet, som vil gøre det lettere for dem at komme ud som kokkelev, som flere af eleverne har som mål.

Overordnet kan jeg konkludere, at det har været en vanskelig opstart på FGU og at intentionerne og tiltagene har været præget af denne udfordrende opstart. Der tegner sig et differenceret billede af elevernes oplevelse af de intentioner og tiltag der er taget, afhængig af om man kommer fra AGU, hvor de unge oplever sig krænket ved at de ikke har fået den undervisning, som de føler de har krav på, og som de har været vant til på VUC. Det skaber bekymringer både for deres kommende eksamen men også fremadrettet, om deres kvalifikationer kan række til en videre uddannelse. Eller om man kommer fra PGU, hvor de unge oplever at blive set som enkeltstående individer og at krav og undervisningen er differenceret, af læreren, lige til dem, så de får læring og erfaring. De oplever FGU som et trygt uddannelsessted, som kan hjælpe dem videre i enten uddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet.

## Perspektivering

Dette speciale udgør et bidrag til forståelsen af, hvad der karakteriserer FGU skolernes intentioner om og indsatser rettet mod at understøtte unge i en udsat position, samt hvordan de unge oplever indsatsen. Problemstillinger og perspektiver der kan arbejdes videre med på området, for at få styrket viden, kan for det første være at udvide omfanget til et større datagrundlag. Det kan gøres ved at inddrage flere informanter og fokusgrupper samt informanter fra flere klasser/værksteder og få alle tre spor på FGU repræsenteret. Endvidere at inkludere flere FGU skoler rundt om i landet. Ligeledes vil et tidsperspektiv, hvor FGU skolerne har haft en længe periode fra opstarten måske vise andre resultater.

For det andet viser undersøgelsen, at der grundlæggende har været mange udfordringer ved sammenlægningen til FGU. Dette er forventeligt når forskellige kulturer sammenlægges. Tidligere har både VUC og produktionsskolerne haft en monokultur, hvor lærerne har haft samme uddannelsesbaggrund og arbejdet under samme regler. På VUC har der kun været skolelærere og på produktionsskolerne har der kun været håndværksuddannede lærere, dvs. en monokulturelle kultur, hvor det er majoriteten, som fastsætter regler og normer for gruppen. Ved sammenlægningen er der kommet en ubalance. Da FGU skolerne har overtaget pædagogikken og didaktikken fra produktionsskolerne, har skolelærerne fra VUC været nød til at assimilere sig, ved at indgå i de regler og normer, som allerede er fastsat på dette område. Lærerne på PGU, der kommer fra produktionsskolerne har kunne fortsætte med den kultur, de kender. Når vi-identiteten i monokulturen ikke kan opretholdes af den enkelte, skaber det enten modkulturer eller selveksklusion. Da det kun er VUC lærerne, som har skulle assimilere sig til nye regler, er det dem, som har været udfordret, og har valgt at stoppe på FGU ved at ekskludere sig selv (Paulsen, 2013). Det vil ligeledes være muligt at undersøge dette område med institutionskultur og tværfaglig samarbejde i en fremtidig undersøgelse.

## Litteraturliste

- Bauman, Z. (2006). *Flydende modernitet*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Beck, U. (2006). *Risikosamfundet og det andet moderne*. Aarhus. Aarhus Universitetsforlag.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. D. (1996). *Refleksiv sociologi – mål og midler*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P. (1997). *Af praktiske grunde*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P. (2006). Med kritikken som våben. *Dansk Sociologi*, 16 (4), 26-68; 91-116. København. Dansk Sociologforening.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (2006). *Reproduktionen*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P. (2008). Socialt rum og symbolsmagt. In Callewaert, S; Munk, M; Nørholm, M & Petersen, K. A. (red.). *Pierre Bourdieu Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*. København. Akademisk Forlag.
- Bourdieu, P. (2014). Symbolsk kapital og socialklasser. In Sandbjerg Hansen, C (red.). *Socialt rum, symbolsk magt – Bourdieuske perspektiver på klasse*. København. Forlaget Hexis.
- Brinkmann, S. (2015). Etik i en kvalitativ verden. In Brinkmann, S. & L. Tanggaard (red) *Kvalitative metoder* (2. Udg., Kap. 2). København. Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red) (2015). *Kvalitative metoder*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Dalskov Pihl, Mie. (2013). *Kortlægning af de unges uddannelsesvalg*. København.

Arbejdsbevægelsens Erhvervsråd.

Danmarks statistik (2017) : [www.dst.dk/emner/unge-uden-for-beskaeftigelse-og-uddannelse-NEET](http://www.dst.dk/emner/unge-uden-for-beskaeftigelse-og-uddannelse-NEET)

Ekspertgruppen. (2017) *Bedre veje til en ungdomsuddannelse - anbefalinger til regeringen*. København. Undervisningsministeriet.

<https://www.uvm.dk/publikationer/folkeskolen/2017-bedre-veje-til-en-ungdomsuddannelse>

EMU. (2020). *Dokumentation og portfolio*. København. Børne- og Undervisningsministeriet.

<https://emu.dk/eud/erhvervsinformatik/dokumentation-og-portfolio>

Epinion (2018). *Pædagogisk praksis på AVU og produktionsskoler*. Rådet for Ungdomsuddannelser. København. Epinion.

Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet – selvet og samfundet under sen-moderniteten*. København. Hans Reitzel

Goffman, E. (2004). *Social samhandling og mikrosociologi*. København. Hans Reitzels Forlag.

Goffman, E. (2014). *Stigma: om afvigerens sociale identitet*. Frederiksberg. Samfundslitteratur

Goffman, E. (2014a) *Hverdagens rollespil*. Frederiksberg. Samfundslitteratur

Halkier, B. (2015). Fokusgrupper. In Brinkmann, S. & L.

Tanggaard (red) *Kvalitative metoder* (2. Udg., Kap. 24). København. Hans Reitzels Forlag.

Halkier, B (2016). *Fokusgrupper*. Frederiksberg. Samfundslitteratur.

- Hattie, J. (2013). *Synlig læring – for lærere*. Frederikshavn. Dafolo A/S
- Hetmar, V. (2013). *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelser: Kvalitativt perspektiveret*. Odense. Rockwool Fondens Forskningsenhed, Syddansk Universitetsforlag.
- Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Honneth, A. (2006). *Kamp om anerkendelse - Sociale konflikters moralske grammatik*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Honneth, A (2008). Anerkendelsens pointe ; Anerkendelse og retfærdighed. I Hviid Jacobsen, M & Willig, R (Red.), *Anerkendelsespolitik* ( s. 111-162). Odense. Syddansk Universitetsforlag.
- Jacobsen, M. H. & Kristiansen, S. (red.) (2002). *Erving Goffman: Sociologien om detelementære livs sociale former*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Järvinen, M. & Mik-Mayer, N. (red.) (2005). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observation og dokumenter*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Järvinen, M. & Mik-Mayer, N. (red.) (2017). *Kvalitativ analyse – syv traditioner*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Jørgensen, H & Katznelson, N. (2014). *Unge på kanten i Nordeuropa*. København. CeFU – Center For Ungdomsforskning.
- Katznelson, N. (2004) *Udsatte unge, aktivering og uddannelse – dømt til individualisering*. Ph.d-afhandling. Centret for ungdomsforskning, Danmarks Pædagogisk Universitet.
- Katznelson, N, Dam Jørgensen, H.E & Sørensen, N.U (2015). *Hvem er de unge på kanten af det danske samfund?.* Aalborg Universitetsforlag.
- Kristiansen, S. (2015). Kvalitativ analyseredskaber. In Brinkmann, S. & L.



Tanggaard (red) *Kvalitative metoder* (2. Udg., Kap. 23). København. Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015): *InterView – en introduktion til det kvalitative Forskningsinterview som håndværk*. København. Hans Reitzels Forlag

Larsson, S. (2009) A Pluralist View of Generalization in Qualitative Research. *International Journal of Research & Methods in Education*. (Vol. 32., pp.25-38).

Mik-Meyer, N. (2017) Symbolsk interaktionisme, stigma og ”othering”. In *Kvalitativ analyse. Syv Traditioner*. Järvinen, M. & N. Mik-Meyer (red) (1. Udg., Kap. 1). København. Hans Reitzels Forlag.

Nørgaard, Britta (2005). Axel Honneth og en teori om anerkendelse. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, nr. 16, 63-70.

Paulsen, M. (2013). Kulturelle regimer og samarbejde i det flerkulturelle samfund. I *Terra Nullius – utopier i et hav af mangfoldighed*. s. 19-54. (ed. Servan, J. & Paulsen, M.). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Pless, M. (2009). *Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet*. København. Danmarks Pædagogiske Universitet.

Regeringen (2017a): *Aftale om bedre veje til uddannelse og job*. København. Undervisningsministeriet.

<https://www.regeringen.dk/publikationer-og-aftaletekster/aftale-om-bedre-veje-til-uddannelse-og-job/>

Regeringen. (2017b). *Tro på dig selv – det gør vi*. København. Undervisningsministeriet. [www.uvm.dk/FG](http://www.uvm.dk/FG)

SFI Campbell (2011) *På jagt efter det hele. En systematisk guide til litteratursøgning*.

Silverman, D. (2007). *A Very Short, Fairly Interesting and Reasonably Cheap Book about Qualitative Research*. London. SAGE Publications Ltd.

Stjernfelt, F (2006). Kampen om anerkendelse. Interview med Alex Honneth. Weekendavisen, 2006-03-03, s. 6-7.

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Interview. In Brinkmann, S. & L. Tanggaard (red) *Kvalitative metoder* ( 2. Udg., Kap.1). København. Hans Reitzels Forlag.

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Kvalitet i kvalitative studier. In Brinkmann, S. & L. Tanggaard (red) *Kvalitative metoder* ( 2. Udg., Kap. 25). København. Hans Reitzels Forlag.

Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse – en indføring i kvalitativ metode*. København. Akademisk Forlag.

Undervisningsministeriet (2019) Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse. København. Undervisningsministeriet.  
<https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2019/606>

Ziehe, T. (2004). *Øer af intensitet i et hav af rutine*. København. Forlaget politisk revy.

Ziehe, T. (2017). Normale læringsproblemer i ungdommen. In Illeris, K. (Red.), *49 tekster om læring*. Frederiksberg. Samfundslitteratur.

# Bilag

## Bilag 1. Interviewguide leder

Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
<p>Præsentation og baggrund</p> <p>Leder</p>	<p>Jeg vil gerne undersøge, hvilke intentioner og indsatser FGU (Navn udeladt) har om at styrke de unge i deres selvstændighed samt personlige, sociale og faglig udvikling og kompetencer med henblik på at påbegynde en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet</p> <p>- Vil du starte med at fortælle lidt om dig selv og din baggrund som leder?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hvilken uddannelse har du?</li> <li>○ Hvor længe har du arbejdet som leder?</li> <li>○ Hvilken institution arbejdet du for før sammenlægningen?</li> </ul>

<p>Intentioner om og tiltag til at støtte de udsatte unge på FGU (navn udeladt)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ FGU (navns udeladt) intentioner om og indsatser rettet mod at understøtte udsatte og sårbare unge til samfundslivet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sidst vi tale sammen, italesatte du , at der var nogle udfordringer på AGU undervisningen/lærerne og meget travlhed, Kan du beskrive, hvad det går ud på?</li> <li>- EGU sporet, var ikke en mulighed at følge pga. der kun var 5 elever, og ikke tilknyttet en lærer. Kan du kort fortælle lidt mere om EGU ?</li> <li>- De unge, I har på FGU, er en gruppe, som ikke umiddelbar kan starte i en ungdomsuddannelse, hvilken udfordringer skaber det?</li> <li>- Hvilke intentioner med læring har I haft med gruppen af FGU elever? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Eleverne kommer fra grundskolen, hvor deres færdigheder ikke er på niveau til at varetage en ungdomsuddannelse, hvad kan I gøre anderledes?</li> <li>○ Hvordan er undervisningen tilrettelagt, for at støtte de unge både fagligt, men også personligt og socialt?</li> </ul> </li> <li>- Kan du beskrive, hvilke intentioner og indsatser I har haft i forhold til at skabe et inkluderende læringsmiljø for de unge (§2, 28) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hvad har I gjort helt konkret ?</li> </ul> </li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan kan man kunne tilgodese, alle elever?</li> <li>- Hvordan arbejder I med at motivere de unge, som er en vigtig forudsætning for at de udvikler sig både fagligt og personligt?<ul style="list-style-type: none"><li>○ Her tænker jeg også, hvordan I møder de unge samt, hvilke muligheder I giver dem, så mødet med skolen bliver meningsfuldt. (§1)</li></ul></li> <li>- Hvilken forventninger og tiltro har I til, at de unge klare sig?<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan viser I, de unge det?</li></ul></li> <li>- Hvordan vægtes faglighed og udvikling af de ungens personlige og sociale kompetencer i forhold til hinanden? (§2)<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan støtter I deres selvstændighed?</li><li>○ Kan du give et eksempel</li><li>○ Er det jeres opfattelse, at I skaber en forskel for den unge på disse parametre?</li><li>○ Hvordan vurdere/måler I om de unge udvikler sig på disse parametre?</li></ul></li> <li>- Kan du beskrive, hvilke muligheder der er for at støtte de enkelte elever, hvis de ikke trives eller deres personlig, sociale eller faglige kompetencer ikke slå til? (§30-34)</li></ul>
--	--

	<p>- Kan du beskrive, hvordan I arbejder med at give eleven indsigt, udvikling og progression i egen læring? (§28, 35)</p> <p>- Hvordan klæder I lærerne på</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ til at håndtere opgaven med at udvikle elevernes selvstændighed, personlige og sociale kompetencer samt deres demokratiske dannelse?</li><li>○ Samt til at skabe motivation?</li></ul> <p>(§ 37, 38)</p> <p>- Er det jeres intension, at I både fagligt, men også personligt og socialt vil/kan skabe en udvikling for de unge, som er anderledes end før sammenlægningen ?</p> <p>- Valgfagene, som PASE (Privatøkonomi, arbejdspladslære, samarbejdsfag, erhvervsfag) og identitet og medborgerskab, er det fag, der er opfundet til FGU eller kommer de fra de tidligere uddannelsesinstitutioner? (§11)</p> <p>Er det et frivilligt valg at gå på FGU?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvis ikke, hvad skaber det af udfordringer?</li><li>○ (Måske manglende motivation, engagement osv.)</li></ul> <p>- Hvordan foregår det, når der udarbejdedes en forløbsplan mellem</p>
--	---

	<p>institutionen og den unge. Altså når uddannelsesforløbet bliver fastlagt for den enkelte?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Er det et samarbejde ?</li> <li>○ Har eleven en reel indflydelse på sin personlige og sociale udvikling samt dannelse? Eller er det mere interessevalg, de har indflydelse på?</li> </ul> <p>(§25-26)</p> <p>- Ifølge lovgivningen skal sundhed, ernæring og motion være en integreret del af undervisningen på FGU, og lige som der skal ydes daglige måltider til eleverne.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hvordan praktiserer I det?</li> <li>○ Hvordan påvirker det de unges hverdag?</li> </ul> <p>(§42)</p> <p>- Tænker du at det fremadrettet vil hjælpe de unge, at uddannelserne er sammenlagt til en institution som FGU?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vil det være lettere for dem at navigere i?</li> <li>○ Er det lettere for jer, at de udsatte unge er samlet et sted?</li> <li>○ Eller bliver opgaven mere kompleks, fordi så mange udsatte unge er samlet et sted?</li> </ul>

<p>Afslutning</p>	<p>Her til sidst, er der noget, du synes, der mangler at blive sagt ?</p> <p>Eller vil jeg sige dig tak for hjælpen i dag :0)</p>
-------------------	---



## Bilag 2. Interviewguide – Lærere/vejleder

Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
<p>Præsentation og baggrund</p> <p>Lærere/Vejledere</p>	<p>Jeg vil gerne undersøge, hvilke intentioner og indsatser FGU (Navn udeladt) har om at styrke de unge i deres selvstændighed, personlige, sociale og faglig udvikling og kompetencer med henblik på at påbegynde en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet og, hvordan man som lærer praktiserer og støtter dette.</p> <p>- Vil du starte med at fortælle lidt om dig selv og din baggrund som lærer på FGU?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hvilken uddannelse har du?</li> <li>○ Hvor længe har du været lærer?</li> <li>○ Hvilken uddannelsesspor på FGU underviser du på?</li> <li>○ Hvor længe har du været tilknyttet FGU (navn udeladt)?</li> <li>○ Hvilken institution arbejdede du for før sammenlægningen?</li> </ul>
<p>Intentioner om og tiltag til at støtte de udsatte unge på FGU</p>	<p><b>Kun til AGU-lærer/vejleder –</b></p> <p>- Lederen har italesat, at der er nogle udfordringer på AGU, kan du beskrive, hvad det går ud på?</p> <p>- De unge, du har på FGU, er en gruppe,</p>

	<p>som ikke umiddelbar kan starte i en ungdomsuddannelse, hvilken udfordringer skaber det i undervisningen og udenfor?</p> <p>- Eleverne kommer fra grundskolen, hvor deres færdigheder ikke er på niveau til at varetage en ungdomsuddannelse, hvad gør du anderledes for at hjælpe dem på vej?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan er undervisningen tilrettelagt, for at støtte de unge både fagligt, men også personligt og socialt?</li></ul> <p>- Hvordan arbejder du som lærer med at skabe et inkluderende læringsmiljø for de unge?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Hvad gør du helt konkret?</li><li>- Kan du give et eksempel?</li></ul> <p>(§2,28)</p> <p>- Hvordan arbejder du med at motivere de unge, som er en vigtig forudsætning for, at de udvikler sig både fagligt og personligt?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Her tænker jeg også, hvordan du møder de unge samt, hvilke muligheder du giver dem, så mødet med skolen bliver meningsfuldt.</li></ul> <p>(§1)</p> <p>- Hvilken forventninger og tiltro har du til, at de unge klare sig?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan viser du, de unge det?</li></ul> <p>- Hvordan vægter du faglighed og udvikling</p>
--	---

	<p>af de ungens personlige og sociale kompetencer i forhold til hinanden i dit arbejde?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan støtter du deres selvstændighed/udvikling?</li><li>○ Kan du give et eksempel</li><li>○ Er det din opfattelse, at du skaber en forskel for den unge på disse parametre?</li><li>○ Hvordan vurderer/måler du, om de unge udvikler sig på disse parametre?</li></ul> <p>(§2)</p> <p>- Hvordan arbejder du med at støtte de enkelte elever, hvis de ikke trives eller deres personlig og sociale kompetencer ikke slår til?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvilke muligheder er der for ekstra støtte på skolen, ikke kun fagligt men også menneskeligt?</li><li>○ Kender du den enkelte elev så godt, at du kan støtte, hvor det er nødvendigt?</li></ul> <p>(§30-34)</p> <p>- Kan du beskrive, hvordan du arbejder med at give eleven indsigt, udvikling og progression i egen læring?</p> <p>(28,35)</p> <p>- Er det din opfattelse, at du/I både fagligt, men også personligt og socialt skaber en udvikling for de unge, som er anderledes end før sammenlægningen ?</p>
--	--

	<p>- Er det et frivilligt valg, at gå på FGU?</p> <p>- Valgfagene, som PASE (Privatøkonomi, arbejdspladslære, samarbejdsfag, erhvervsfag) og identitet og medborgerskab, hvordan praktiseres disse? Og hvordan forholder de unge sig til fagene?</p> <p>(§11)</p>
	<p>- Sundhed, ernæring og motion skal være en integreret del af undervisningen på FGU, og der skal tilbydes daglige måltider til eleverne, hvordan fungerer det i praksis?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tænker du, det påvirker de unges hverdag?</li> </ul> <p>(§42)</p> <p>- Tænker du, at det fremadrettet vil hjælpe de unge, at uddannelserne er sammenlagt til en institution som FGU?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vil det være lettere for dem at navigere i?</li> <li>○ Er det lettere for jer, at de udsatte unge er samlet et sted?</li> <li>○ Eller bliver opgaven mere kompleks, fordi så mange udsatte unge er samlet et sted?</li> </ul>

Afslutning	Er der noget du synes, der mangler at blive tilføjet? Hvis ikke vil jeg gerne sig mange tak for hjælpen :0)

### Bilag 3. Fokusgruppeguide – Elever AGU & PGU

**Introduktion** - Jeg hedder Liselotte Lykkegaard, jeg er 57 år. – jeg fortæller lidt mere om mig selv senere. Jeg har læst meget om FGU og derfor kommer jeg måske til at bruge nogle mærkelige ord, som I rigtig gerne må spørge indtil – spørgsmål er altid gode :0)

**Formålet** - I min opgave vil jeg gerne undersøge, hvad det er meningen at de nye FGU skolerne skal gøre og, hvorfor de skal gøre det. Det er for eleverne, altså jer, at de gøre det, så derfor er det vigtigt for mig at tale med jer om, hvordan skolen og lærerne arbejder med at lære jer at finde ud af tingene selv samt personlig, social og faglige færdigheder og det vil sige ikke kun det, at I bliver dygtigt til det faglige men også, hvordan I udvikler jer som mennesker. Det er jer, der er eksperterne, fordi det er jer, der ved, hvad der sker, her på FGU (navn udeladt) og jeg vil gerne lære af jer, ved at høre om jeres oplevelser og erfaringer. :0) jo mere I kan fortælle mig, jo bedre er det for mig.

**Det etiske aspekt** – samtalerne og diskussionerne vil blive optaget på telefonen, filerne vil blive slette, når jeg har nedskrevet samtalerne. Jeg er den eneste, som kommer til at hører dem. Jeg har taget et papir med, som hedder en informeret samtykkeerklæring,

hvor I skriver under på, at det er ok, at jeg bruger interviewet i min opgave, og at I er anonyme dvs. jeres navne bliver lavet om til fx elev 1, 2 og 3 osv. så ingen ved, hvem I er. Dem tænker jeg, at jeg lige sender rundt, så de kan blive skrevet under med det samme.

**Retningslinjer** – Et fokusgruppeinterview er anderledes end et almindelig interview. Jeg giver jer et emne af gangen, som vi taler om og diskuterer sammen og, hvis I overtager samtalen, når vi er i gang og taler med hinanden, så er det fint. I må gerne sige, om I er enige eller uenige med det, de andre siger, og kommentere det, hinanden siger. Der er ingen rigtige eller forkerte svar – og heller ikke rigtige eller forkerte forståelse af de spørgsmål, jeg stiller.

Jeg er her for at lære – I er eksperterne.

Jeg er interesseret i jeres erfaring og oplevelser.

**Interviewets struktur** - Der er 5 temaer, som vi skal snakke om. Det vil ca. tage 1 1/2 – 2 time afhængigt af, hvor meget I har at fortælle. Har I nogle spørgsmål?

**Opstart** – Der er papir og blyanter på bordet, så lad os starte med at lave et navneskilt, så vi ved, hvem hinanden er. Så vil jeg præsentere, hvem jeg er, og bagefter gør I det også, bare kort ;0) Jeg hedder Liselotte, jeg kommer her for Søborg men bor i øjeblikket i Odense, fordi jeg læser på Syddansk Universitet, hvor jeg skriver speciale om jer og jeres skole. Jeg er 57 år og har en datter på 22 år. Det var mig, vi starter den vej rundt og det behøver bare være kort, navn, alder, uddannelsesspor, hvis I har lyst til at sige mere, så gør I bare det.

### **Tema 1 – Uddannelse & FGU.**

Det første tema handler om uddannelse og FGU.

**Kan I beskrive, hvad der er gode og hvad der er dårligt ved, at tage en uddannelse og ved FGU – skolen?**

#### **Eventuelt opfølgende/støttende spørgsmål**

- Hvad er fordele/det gode og ulemper/det dårlige ved at tage en uddannelse?
- Hvad er fordele/det gode og ulemper/det dårlige ved at gå på FGU?

- Kan I fortælle, hvordan I oplever undervisningen på FGU i forhold til fx folkeskolen?
- Oplever I at FGU, er jeres eget valg?
- Hvad betyder det, at I er sammenlagt til en skole? Altså alle spor samlet - AGU, PGU og EGU?
- Kan I fortælle, hvordan I få overblik over, hvor I er på vej hen, altså har I en plan over, hvad der skal ske fremadrette?
- Ved alle, hvad I vil efter FGU?
- Hvordan er det med faglig og personlig støtte, altså det I skal lære men også, hvis I har nogle problemer selv, her mener jeg både i undervisningen, men også udenfor undervisningen? Er der steder I kan henvende jer og få støtte?
- Kan I fortælle, hvordan i oplever, at I er en del af fællesskabet altså en del af samfundet, på lige fod som f.eks. jeres jævnaldrende, som måske går på gymnasiet eller erhvervsuddannelse.

**Tema 2– Motivation** ( INDRE - drivkraft, tilskyndelse til at gøre noget, skabe interesse for emnet/ undervisningen/ processen, skabe tro på egen evner. YDRE – lokke med noget f.eks. en uddannelse, karakter osv.)

Det næste tema handler om motivation, det vil sige, at skabe interesse for fx et emne eller undervisningen – hvad tro i lærerne gør, for at I skal synes det er spændende at være i skolen.

***Hvordan oplever I, at lærerne på FGU prøver at skabe interesse for både undervisningen men også, det der sker udenfor timerne*** – Skriv de 3 som I synes er vigtigst.

I får 3 min til at tænke og skrive om motivation.

Der ligger papir og blyanter, som I bare tager. Når I er færdige, skriver I navn bag på papiret, og så snakker vi om det.

#### **Eventuelt opfølgende/støttende spørgsmål**

- Kan I fortælle om en konkret oplevelse i denne uge, hvor I synes, lærerne har prøvet at skabe interesse for noget i undervisningen?
- Hvordan oplever I at blive motiveret af lærerne?

- Hvordan bliver I mødt af lærerne? Oplever I at de tror på jer, altså har forventninger til, at I kan klare de opgaver, I bliver stillet?
- Er forventningerne fra lærerne og skolen høje eller lave?
- Er der fokus på mulighederne altså at det kan lade sig gøre eller problemerne at det er svært at få gjort?
- Hvordan er forholdet mellem jer og lærerne? føler I jer set og forstået som dem, I er?
- (Oplever I at blive mødt af lærerne og lederne på FGU og ungeenheden?)

### **Tema 3 - Inklusion/fællesskaber**

***Kan I fortælle, hvordan I oplever, at I er en del af fællesskabet på FGU, både i klassen og udenfor klassen***

I skal tale med hinanden om dette spørgsmål/tema

#### **Eventuelt opfølgende/støttende spørgsmål**

- Kan I sige noget om, hvordan undervisningen foregår og om, I tør spørg om alt, også det man nogen gange tror alle andre ved?
- Hvordan er jeres forhold til lærerne?
- Oplever I, at I er en vigtige del af fællesskabet i klassen og på skolen, altså en del af gruppen? Er alle det?
- Hvordan ved I, om I trives? – trives I? Hvem kan I tale med, hvis I ikke trives? Og ved lærerne det, hvis I ikke trives?
- Kan I fortælle, om I hele tiden ved, hvad I arbejder med, og hvad I skal lære og bruge det til, altså i hvert fag?

**Tema 4 – Faglighed overfor selvstændighed samt personligt og sociale færdigheder.** \* her tænker jeg - Selvstændighed, motivation, ansvarlighed, mødestabilitet og valgparathed.



***Kan I beskrive, hvordan I oplever hjælp til det faglighed, altså det I lærer i timerne men også hjælp til personlig og sociale færdigheder, som er hjælp til at udvikle jer som mennesker, her på skolen. Både i undervisningen og udenfor undervisningen?***

**Eventuelt opfølgende/støttende spørgsmål**

- Kan I beskrive, hvordan og hvornår I oplever i timerne og på skolen, at der hjælpes til personlige og sociale færdigheder, altså til at udvikle jer som mennesker?
- Hvordan vægtes det faglig, i forhold til jeres personlige og sociale færdigheder, altså de færdigheder som udvikler jer som mennesker?
- Er der støtte til både fagligt og personlig hjælp udover i undervisningen? Altså noget ekstra hjælp? Og hvilken hjælp er der?
- Kan I fortælle om hvor I vil hen, her tænker jeg både fagligt men også personligt, hvordan I kommer derhen og hvordan har I fået dette overblik?
- Er alle elever på forskellige faglige niveauer? Og kan I fortælle, hvordan lærerne håndtere dette i undervisningen?

**Tema 5 Krav**

***Hvordan oplever I, at der bliver stillet krav til jer af lærerne og skolen?***

**Eventuelt opfølgende/støttende spørgsmål**

- Kan I fortælle, hvordan I oplever at blive mødt af lærerne, er det med høje eller lave krav?
- Er det faglige krav?
- Er det personlige og sociale krav som fx selvstændighed, ansvarlighed og mødestabilitet samt selv at kunne vælge, hvad man gerne vil osv.?
- Hvordan oplever I, at blive set af jeres lærere? Ved de, hvor I er i jeres læring?
- Synes I, det er meningsfuldt at gå i skole?

## Bilag 4. Interview leder FGU

Præsentation – Vi har jo talt og skrevet sammen før, så du ved, hvad det hele drejer sig om. Jeg har taget samtykke erklæringen med, den tænker jeg, vi lige ordner først.

Jeg vil gerne undersøge, hvilke intentioner og indsatser FGU har om at styrke de unge i deres selvstændighed samt personlige, sociale og faglig udvikling og kompetencer med henblik på at påbegynde en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet

Interviewer - Vil du starte med at fortælle lidt om dig selv og din baggrund som leder? Hvilken uddannelse har du? Hvor længe har du arbejdet som leder? Hvilken institution arbejdede du for før sammenlægningen?

Leder - Min faglig baggrund er en uddannelse som pædagog, og jeg har læst kandidat i pædagogisk antropologi, så har jeg arbejdet som vejleder på en daghøjskole, og jeg har arbejdet som konsulent i daghøjskole, og så efter det æh begyndte jeg som vejleder på (navne udeladt) produktionshøjskole, og der har jeg så været vejleder i 4 år, og for et årstids siden, da (navn udeladt) som var forstander for (navne udeladt) produktionshøjskole blev ansat som rektor, så begyndte jeg at have nogle småopgaver med at hjælpe hende i forbindelse af opstarten af FGU, og før sommerferien fik jeg så stillingen som at være øh koordinator for vejledningen, og altså sidde med i ledelsestaben her på FGU.

Interviewer - Sidst vi snakkede snakkede vi sammen italesatte du noget om, at der var nogle udfordringer på AGU, kunne du sige noget om det ?

Leder - Ja det kan jeg godt, øh altså udfordringerne på AGU er jo, at der er en intention politisk om helhedsorienteret undervisning, om 1/3 del praksis undervisning øh, som er rigtig rigtig svært at få integreret. Øh både fordi at vi øh selv i ledelsen også har svært ved at se, hvad det er for en struktur der skal komme til at virke, men også fordi at de lærere, der startede med at være virksomhedsoverdraget fra VUC til FGU slet ikke havde lyst til at være en del af det. Så vi har faktisk ikke nogle af dem, som blev

overdraget som lærere ansat længere. De er allesammen stoppet enten fordi de har fundet noget andet, de hellere ville, eller der er kommet en god ny flok som så har ønsket om, at starte det her op. Men det tager tid, fordi det er en helt ny didaktik, og en hel ny praksis som, hver gang man spørger ind til styrelsen og ministeriet, så har de lidt et nyt svar hver gang til, hvordan de tror, man kan gøre det. Så vi har ikke nogen færdig løsninger endnu. Lige nu kører vi meget, som du kan se over på væggen også, meget klassisk skemaagtigt og det er jo også fordi, vi kan ikke byde de unge, der er her nu, ikke at få mulighed for at få undervisning og blive i stand til at gå til en eksamen.

Interviewer – Nej, så det du siger, er at det skal udvikles undervejs, altså den praktiske del skal lige som prøve, at blive integreret i den boglige form, ligesom de lægger op til i lovgivningen.

Leder – Det vi også kan se er, at nogle af de svage elever her, øh de falder heller ikke til her, når vi har det skema vi kører nu. Fordi de oplever for mange skift imellem lærere, så de får ikke den tilknytning, som de elever, som går på PGU sporet, har til deres hold, til deres værksteder til den lærer de har alle timerne, når de er her.

Interviewer – så de har brug for noget mere fællesskab – altså at høre mere til?

Leder – Ja, og den kode, har vi ikke knækket endnu, fordi vi jo også har et tog, der skal køre sammentid med at vi skal prøve at kæmpe. Vi havde, det er efterhånden en underholdende historie – den første august, der fik vi nøglerne, til de her bygninger kl. 7.00, kl. 8 mødte personalet ind, kl. 9 begyndte møblerne til kantinen at komme, kl. 10 skulle eleverne møde. Først måtte eleverne ikke være inde i kantinen fordi de møbler, der var ved at blive båret ind spærret så meget for brandgangene, at dem som var der som brandmyndigheder, på det tidspunkt, de sagde, at der må ikke være nogen herinde, så længe der er spærret af de møbler, så møblerne måtte vente et øjeblik, men så ville dem med møblerne gå igen, og så vidste vi ikke om, der ville gå 14 dage før de kom og satte møblerne op, så alle ting har fra dag et være sådan – umulige situationer og bare at medarbejderne startede og skulle have en arbejdscomputer, har kunne tage op til to måneder før statens-it har kunne leverer, og vi har stadigvæk ikke et rigtigt fungerende it- elevsystem. Indtil første januar, har vi kun haft alle papir om eleverne i ringbind, så

hvis man vil vide noget, om en elev, så skulle man hen i ringbindet, og ringbindene stod alle sammen i (navnet på en by) fordi det var det eneste sted, vi havde lokaler, som havde sikkerhed nok til at opbevare, fordi det har vi ikke på den her skole, som er så ny. Så helt på strukturplan og lave rammer for at arbejde, så har det været rigtig rigtig svært at få ordnet. Og det er klart, der er også en gruppe medarbejder, der både er blevet bedt om, at gå herhen fra deres gamle arbejde så på den måde, har det virkelig været et hovedspring og det er derudover, har vi en stor gruppe elever, der har været præget af det. Og det er klart, det lykkes meget bedre med PGU linjen, fordi at de i langt højere grad, har kunne gøre noget af det de plejede at gøre, så stor forskel er der ikke imellem at være produktionsskoleværksted og til at være PGU værksted.

Interviewer – Sidst snakkede du også om EGU sporet, at det ikke var en mulighed at følge dem, kan du lige kort, bare fortælle lidt om EGU?

Leder – EGU er indtil videre hos os, der er nærmest kun 5 elever tilbage øh ud af vi ellers har 430 elever på skolen ikk'. Øh og de øhm det var tænkt fra ministeriet til bare næsten at skulle ligne sig selv fra den EGU ordning, der var før første august. Meeeen det er det ikke alligevel, midlerne er ikke fulgt med til at have EGU-vejledere. Vi får ikke noget specielt højt beløb til at kunne følge dem ude i virksomhederne. Øh kommunerne har slet ikke været indstillet i samme grad til den opgave de skulle i gang med, i forhold til at finde virksomhederne til de unge øh øh, og de skal jo have en løn, når de er ude i virksomhederne, så det kræver også, at det er den rigtige type ung, der er klar til det, at være en løn værd, på den måde ude i en virksomhed. Og så er vi igen tilbage til it-systemet, det har også været svært, at der er mange it-systemer, der ikke virkede. Så det der med at arbejde med, hvor mange timer, er de henne hos os, og så skal de have løn for nogle timer ude i virksomheden, og vi har stadig ikke tilgang til vores egne budgetter, vi kan stadig ikke trække eleverne i løn, når de ikke møder op i skole, så vi har rigtig mange øh altså udfordringer ( 7. 37 ) og det trækker også ind i, at vi ikke kan gøre det som det helt rigtig skal gøres. Den intensjon der er, er ikke en mulighed lige nu. Øhm og altså, nu er der snart seminar med bestyrelsen igen om EGU, og jeg kan hører, der er nogen andre FGU skoler, der kigger på også, hvordan kan de skabe en EGU, som måske ligner mere, hvordan KUU'en – Kombinereret

Ungdomsuddannelse var, sådan så der er nogle moduler, det har vi klart brug for at få styr på.

Interviewer – De unge I har på FGU er jo en gruppe, som ikke umiddelbart kan starte i ungdomsuddannelse, hvad er det for nogle udfordringer, det skaber?

Leder – De har alle slags udfordringer, nogen af dem er jo helt basale, at de har rigtig dårlig erfaringer med at gå i skole – skole væring, og de skal vænne sig til at gå i skole igen, og derfor skal de også møde op og have intention om gerne, at ville gå her, så holder det måske de først 14 dage så er honeymoonen ved at være overstået, og så skal de især lærer at bryde deres egne gamle mønstre om rent faktisk, at gå i skole. Øh vi har masser af angst, som også er i forbindelse med skole væring og, det hænger tit sammen med forskellige psykiatriske diagnoser, der er også nogle af dem, som har øh masser af drenge, som har ADHD, som ikke er blevet håndteret så godt måske i deres folkeskoleforløb og, derfor lige nu ikke har fået bestået nogle folkeskole eksamen. Det er måske ikke fordi, de er dårligt begavet, men fordi de har bare ikke roen til at koncentrere sig om at gå i skole. Så har vi en stor gruppe øh flygtning, hvor det her nu er deres vej til at, hvis de er under 25 så er det her de skal gå og få deres 9 eller 10 klasse niveau for at komme videre og, de er meget ambitiøse, dem vi har altså, men det er ikke fordi, de ikke også kan have andre problemer. De er også stigmatiserede nogle af dem og forskellige kulturelle ting, nogen af dem som er flygtningen fra Iran, har det også rigtig skidt psykisk, der er en del udfordringer i det.

Interviewer – Hvad er der af hjælp, er der noget støtte på skolen?

Leder – Der er jo ikke på den måde støtte til hos os, vi prøver i videst grad at sammenarbejde med det samfund, vi nu er en del af. Hvis der ikke er noget generelt hjælp, af det kommunerne kan give så kan vi jo i hvert til fælde sende en opmærksomhed tilbage til kommunen om at give dem det.

Interviewer – samarbejder I med ungeenheden, de har f.eks. nogle psykologer tilknyttet!

Leder – Ja ja vi har Headspace som samarbejdspartner, vi bruger ...

Interviewer – ja hvem er de?

Headspace er øhm et projekt som Poul Nyrup har startet op for en 5-7 år siden, som meget er baseret på frivillige. Det er frivillige, som f.eks. er psykologstuderende øh eller som har erfaring med at tale med unge om problemer, de er ved at åbne her på vores matrikel over i de bygninger på den anden side af porten. Ude i Ballerup har de også et lokale på vores bolig derude, de har åben en eftermiddag om ugen.

Interviewer – så eleverne kan henvende sig ?

Leder – Ja og det er jo sådan noget, som man kan få hjælp af sin lærer eller vejleder til, at få taget den kontakt ikk'. Så det er noget, af det vi gør, og så har vi jo bare unge, der er helt almindelige teenagere måske, som i virkeligheden bare er i tvivl og ikke ved, hvad de vil, og de vil gerne skynde sig langsomt videre som har givet op, på det tempo som ellers som godt kan ligge omkring at være ung og tage en uddannelse. Krav eller deres forældre er blevet skilt mens de gik i 1 g. Og så kunne de ikke følge med på lektiemængden, og så droppede de ud og, hvor skal de så gå hen og sådan, indtil de var klar igen.

Interviewer – Så man kan sådan set kun være her, altså hvis man har taget en studentereksamen eller anden ungdomsuddannelse, så har man ikke mulighed for at være her mere?

Leder - Nej. Vi har næsten nogle som har speciale i dropout, som måske har startet på ungdomsuddannelser mange gange (med tryk på) ikk', øh det er en rigtig hård nød at knække, hvis de har så dårlige erfaringer med at gå i skole ikk'? Vi har nogle enkelte, som har gået på STU – Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse, og som så nu ligesom skal have lidt at bygge vider med.

Interviewer – Hvilke intentioner med læring har I haft med gruppen af FGU elever?  
Eleverne kommer fra grundskolen, hvor deres færdigheder ikke er på niveau til at

varetage en ungdomsuddannelse, hvad kan I gøre anderledes?

Leder – Altså vi, vi øh skelner på den måde, at altså de har, der kan være nogle mål både personlige, sociale og faglige mål. Der er jo nogen, der har et ret højt fagligt niveau, som gerne vil nå et D mål i almene fag, så de kan starte på HF. Og så er der nogen der, som hvor det overhovedet ikke bliver relevant, men at have et personligt mål med at blive i stand til at kunne stå op, hver morgen og kunne gå ind i vores kantine og spise morgenmad og holde ud at være i et rum, hvor der er mange mennesker, og på den måde blive personlig udviklet til at kunne klare sig på en ungdomsuddannelse ikk’.

Øhm Vores læringsmetode med alle de her ting er meget, vi tro på relation, vi tror på at relationen mellem os, der er ansat her øh og de unge os imellem, men også de unge imellem. At det at man er del af et fællesskab er med til at flytte en, og det er både altså personligt, socialt men det er også fagligt. Fordi hvis du ikke føler, du er en del af noget, så kan det - er vores filosofi, så kan det være svært at lærere noget overhovedet.

Interviewer – ja og svært at føle en tilknytning, tænker jeg og, hvorfor skal jeg så være her ?

Leder – Ja og vi tænker også, det er der, vi gerne skulle være forskellig fra VUC, som jo ligesom er det, vi afløser for nogen.

Interview – Så tanke er, og det er også det, de lægger op til i lovgivningen, at der skal være en praksis del på undervisningen, så det bliver en anden læringsform, end der er i folkeskolen, for hvis man står her efter 9-10 år i folkeskolen og stadig har nogle udfordringer, så har folkeskolen ligesom ikke klaret opgaven.

Leder – Ja det er klart, at det politiske incitament i det med at kommunerne har fået mere at skulle betale i forhold til da eleverne gik på VUC og produktionsskole, at det handler også om, at få politikerne til, kommunalt til at tage stilling til, hvorfor der er nogen, der har brug for et forbedrende tilbud – om det er deres egne folkeskole, der skal kigges på.

Interviewer – kan du beskrive intentionerne og tiltagene om at skabe et inkluderende læringsmiljø? Hvad har i gjort helt konkret, eller tænkt jer at gøre?

Leder – Helt konkret så øh, når eleverne møder om morgenen, så mødes de, lige meget om de går på PGU eller AGU ind til hold, hvor de har øh læsebånd, og det er vores intention om at møde ind til en rolig morgen, at hvis man kommer 5 min for sent, så forstyrrer man ikke noget undervisning, fordi de er ikke gået i gang endnu, fordi der er et læsebånd, dem der går på PGU, de får på den måde også 2 ½ time dansk undervisning.

Interviewer – hvad siger du læsebånd?

Leder – Ja de læser, altså dem der kan læse, det kan være alt mellem nyheder eller øh manualer til fejmaskinen øh, eller en tur på biblioteket selv og vælge, hvad man vil. Eller også har vi ordblinde lærerne, som sørger for, at der også er muligheder for dem, som er rigtig dårlig til at læse øh, hører en lydbog eller får den støttet til at klare læsebånd, som de har brug for. De er i den samme klasse, det meste af dagen, og det er så forskelligt, hvad læreren lige som forbereder, hvad de vil bruge læsebånd på, fordi det kan være et oplæg til noget, der skal foregå eller i den uge måske et tema. F.eks. har der lige været praktiksøgning, så har øh den ene af dansk lærerne, beslutte sig til at have tekster om praktik og sådan ikk'. En slags tema.

Det er også et ønske om, at give en rolig start på dagen, at man ikke føler man skal møde op til noget, der er lige på og hårdt, men at man møder ind, og så er der stille. Øh så kl. 8.40 er der morgenmad, og det er jo altså noget af det meget, altså socialt bærende for os, fordi det at spise mad sammen, og man sidder sammen med sit hold, og læreren sidder sammen med sit hold og snakker med dem. Og det er måske en mere ligeværdige samtaler der end i klassen, hvor det er læreren, der ved det hele, så kan det godt være en snak ude ved bordet, hvor det er eleverne, der ved noget om et emne og, derved skabe en relation. Og at de kommer til at kende hinanden, for at kende hinanden er også at kunne anerkende hinanden. Det er der den intention ligger.

Interviewer – Det inkluderende læringsmiljø, hvordan kan man tilgodese, den enkelte elev, eller kan man det ?



Leder – De er på super mange niveauer, i alment har vi nu nogenlunde niveaudelt på fem hold, her i (navn udladt) og så på tre hold i (navn udladt), øhm og det er, det bedst vi kan i forhold til at prøve på i den skemastruktur, vi har lige nu og niveaudele det fagligt. På værkstederne har det jo været den pædagogik, der er i sidemandsoplæring, og være en del af et parksis fællesskab, hvor man ligesom lærer af hinanden også eleverne imellem, som har været med til også at gøre øh, at der er plads til en niveau forskel på et hold, at dem der har været der lidt længere tid, de kan lærer fra sig, til de nye der kommer ikk’.

Interviewer – Den del bruger man ikke på AGU’en f.eks.?

Leder – Ikke endnu nej, men det kunne være en tanke. Det er noget af det, der skal ske. Og alle de nye tanker om det.

Interviewer – hvordan arbejder I med at motivere de unge, som jo er en vigtig forudsætning for at man udvikler sig både fagligt, social og personligt.

Leder – Altså motivation starter med overhovedet at møde herhenne og, hvis de ikke kan komme, bliver de ringet op til af deres lærere og vi fortæller dem, at de er vigtig for fællesskabet, og vi savner dem, når de ikke er her. Øh så med mindre man har ringet og meldt sig syg, så bliver man ringet til og spurgt, hvor man er og, hvor langt man er og, om man kommer. Vi har en del fremmøde problemer lige nu på AGU og, det handler selvfølgelig om, en stor udskiftning i lærergruppen og derved mangel på kontinuitet, som skaber noget utryghed på en måde. Men altså det er ikke fordi, at vi på PGU oplever mere fraværd end da de gik på produktionsskole, det ligner sig selv. Ja så det er en helt grundlæggende motivation for at ville herhen, at vi regner dem som en vigtig del af vores fællesskab. Øh så kan det være helt forskellige motivationer, der har fået dem til at skulle her hen til at starte med, det kan være en motivation om at bestå en eksamen, det kan være en motivation om at blive bedre til et eller andet af det faglige, det kan være en, der bare synes, det er det hyggeligste man har prøvet at gå til musik, der er et musikspor i (navn udeladt), og det er ikke nødvendigvis, fordi man skal være

musikker, men fordi de kommer af lysten. Og det er jo essensen af det for mange af dem.

Interviewer – Er det frivilligt at gå på FGU?

Leder – Øhm det er frivilligt i den grad at du, at du kan jo godt have et pålæg fra jobcentret, hvis du er over 18 år om at være i altså en eller anden form for skole, er du under, kan du også have et eller andet pålæg som ung om at skulle have et skoletilbud, men det er ikke os, der tvinger dem til at være her. Kommunen har sagt, nu skal du gå herhenne, men hvis de ikke vil være her, så må de gå tilbage til kommunen og sige, det var ikke noget for mig agtigt. De føler jo også nogle af dem, at jeg skal være her, fordi der var ikke andre muligheder for mig, når jeg ikke havde bestået min eksamen ikk’.

Interviewer – Hvilke forventninger og tiltro har I til at de unge klare sig og, hvordan viser I dem det?

Leder – Altså øhm hele vores vision for FGU (navn udeladt) er, at de unge får det vi kalder et meningsfyldt voksenliv, og det behøver ikke at være, at blive uddannet noget fint, men at de får en tilknytning til samfundet og, at meningsfyldt er i modsætning til meningsløst og at føle sig som, ja det de unge jo nogen gange føler, når de skal starte herhenne, at det er noget de har fået besked på at gøre. Det skulle de gerne vokse ud af som voksne og, føle at de gør noget, de selv har lyst til og brænder for, det er vores ønske for dem øh at arbejde med deres motivation for et videre liv og finde den og det lærerne arbejder ud fra nu. Nu har der lige været erhvervspraktiksøgning og, så er det jo ind at arbejde med at få en interesse for et fag eller et område og sige, hvad er det, hvorfor vil du gerne være her/der og, hvordan kan du komme ud og få noget forsmag på det og, er det, det der motiverer dig til at få taget den her eksamen, så du kan komme videre, øh så man kan sige at det, det er jo alfa omega i det hele, at man gør nogen klar til at komme videre og, at vi også godt kan synes, at de skal være her længere tid end både de selv og alle mulige andre kan, fordi vi kigger på dem i forhold til at kunne klare sig, ikke bare at have fået de to 2 taller, der skal til at blive optaget på en erhvervsskole men også at de kan klare sig henne på ungdomsuddannelsen, kan de indgå i gruppearbejde, kan de møde op stabilt hver dag, vil de kunne klare sig hos en mester i

en virksomhed. Altså ikke bare det faglige, men på det hele menneske. Og det kigger vi på udviklingen af og, det er det, vi snakker med dem om i vores forløbssamtaler. Om hvordan vi ser dem udvikle sig og, hvad de selv tror, der står i vejen lige nu og, hvad vi ser stå i vejen, hvad de har brug for, for at komme videre, hvad de skal arbejde med altså i produktionsskolernes cirkulære, hver 3 måneder, nu er det jo lagt ind i hvert måneden, at man ligesom skal dokumentere de unges progression. Der er feedback med den unge hver måneden, øh vi henstiller til at det stadigvæk bliver nogen lidt større samtaler hver tredje måned, om den uddannelsesplan, der er lagt, om den stadig holder og om, hvad det er, der ligesom skal arbejdes med af delmål. Men man har en snak med sin lærer på en eller anden måde hver måned om, hvordan man har det.

Vi er også ved at inkorporere kompetencetavler på hele skolen, som jo hænger på værkstederne, som er synliggørelse af de unges læring, og hvor de også selv både visuelt se, at de bliver dygtigere til noget øh men også at, de er på vej mod noget nyt altså. Det er jo ikke målet at være den dygtigste her, det er målet, at få dem videre herfra til det rigtige og at vælge rigtigt.

Interviewer – Vi har været lidt inden over det, hvordan vægtes faglighed og udvikling af de unges kompetencer, altså hvordan vægtes de i forhold til hinanden?

(27.21)

Leder – Ja de er lige vigtigt, vi er faktisk i vores egen virksomhedsvision så frække, at vi stiller de ønsker, vi har for de unge op i den rækkefølge som personligt, socialt og fagligt øh, at vi tror på, at vi kan ikke proppe noget som helst fagligt på dem, hvis de ikke er klar til det personligt og socialt. Det er der, vi må arbejde med dem.

Interviewer – Er det jeres opfattelse, at I skaber en forskel ?

Leder – Ja, vi har f.eks. en ung her, som ikke har gået i skole i 3 år, som kommer helt stabilt her og er glad, det er en historie, jeg lige har hørt i sidste uge, tænk engang nu er han her helt mødestabilt hverdag. Vi har masser af unge, som finder ud af, at de er ordblinde her, vi har masser af unger der tager deres eksamener for første gang, øh vi har haft den første runde eksamener her i december trods alle udfordringer, og der var

flere der, der bestod deres eksamener, som de havde gået flere år og prøvede på at få andre steder ikk'.

Interviewer – Omkring eksamen, foregår det på en anden måde, for der er jo rigtig mange, der er bange for eksamen ?

Leder – Det er jo en del af FGU- lovgivningen at det er portfolioeksamen ..

Interviewer – og hvad betyder det?

Leder – Portfolio, først arbejder de med arbejdsportfolio – tekster, udregninger, noter osv. Altså hvad den enkelte har arbejdet med gennem året. Jeg vil forslå, at du får set den film, der er sådan en lille illustration tegnefilm inden på ministeriets hjemmeside, men det er at de først arbejder med arbejdsportfolio og så udvælger de noget til deres præsentationsportfolio, så det er faktisk noget, de selv har gennemarbejdet, det de stiller sig op og fremlægger til eksamen. Det er noget, de har udvalgt i samarbejde med deres lærer, og så bliver de eksamineret i det, de selv sådan har lavet. Læreren vurderer også, hvornår den enkelte, er klar til at gå til eksamen. Der er ikke noget hokus pokus, nu trækker du et nummer og pludselig skal svare på noget, som de ikke er klar til at svare på. De er oppe i noget, de selv er sikre i.

Interviewer – kan du beskrive, hvordan I giver eleverne indsigt i og progression i egen læring?

Leder – Det er både forløbssamtalerne og kompetencetavlerne, der er vores målpinde i det.

Interviewer – Nu spørg jeg lige ind til kompetencetavlerne, dvs. det er nogle tavler, der hænger fremme, så alle kan aflæse, hvordan det går for den her elev? Hvad tænker I om det?

Leder – Vi gør det jo meget synligt med nogle målpinde, som er retfærdige at vise frem for alle. På PGU ned i køkkenet, der er det møde til tiden, det ved de jo alle sammen om

hinanden alligevel, så der er ikke så meget i det. Så er det at klæde om til dit kokketøj, om man husker at gøre det, hverdag når man kommer, være god til at snitte, sikker i opvask, øh har man lært hygiejne kontroldelen, og er man sikker i det og så er der (30.36) fire taksonomier indenfor hvert område, så det er til at bage brød, til at stege, altså ikke noget der er fagligt at få udstillet for andre. Det er klart, hvis der er nogle personlige mål, der er private og karakter, så er det ikke noget, der står på sådan en tavle. Det de også kan bruge det til de unge, det er, nu skal jeg bage i dag, men jeg bliver usikker, og min lærer er optaget derover, men jeg kan se at Niklas fx har den højeste taksonomi i at bage, så nu spørg jeg lige ham. Som en slags mesterlærings del, hvor man trækker på de kræfter, der er.

Interviewer – Hvordan klæder I lærerne på, til at håndtere opgaven med at klæde de unge på ?

Leder – Altså lige nu arbejder vi ud fra de kompetencemidler, vi har fået tildelt af ministeriet, til videreuddannelse af vores egne lærere, vi har i dette skole år, i det her næste kalender år samarbejdet med Implement Consulting Group, hvor det er Nikolaj Moltke Leth og en der hedder Rikke Marie Ernø , der begge kommer fra True North, skolesystemet der og øh og det er dem der skal arbejde sammen med os både om at blive stærkere teams men også om eleverne, men også vores arbejde med de unge sociale og personlig udvikling ikk'. Øhm så det er der, vi arbejder med de fælles ting, kan man sige. Vi har jo også nu ansat folk efter, om de har lyst til den her form at arbejde på, hvor de gerne vil relationen, de tror, og kan se sig selv og har prøvet det før, at arbejde med relation som en del af personlig og social udvikling for unge.

Interviewer – Er det jeres intension, at I både fagligt, men også personligt og socialt vil/kan skabe en udvikling for de unge, som er anderledes end før sammenlægningen ?

Leder - Vi bilder os ind, at vi står på den pædagogik fra produktionsskolerne, det har været intentionen i både ekspertudvalget og det politiske oplæg, der er til FGU. Øh og det er netop, det her med at vi tror på fællesskabet og relationerne, som også er modsætningen til det VUC arbejdet ud fra, øh det skal være vigtig, at du kommer her også for fællesskabets skyld, men også fordi de andre gerne vil være sammen med os.

Interviewer – der er nogle valgfag, som privatøkonomi og identitet og medborgerskab ?

Leder - PASE er noget alle, der er på PGU skal have. Det de vælger imellem på AGU, og som PGU'erne også kan vælge til, det er engelsk, samfundsfag, naturfag. Så har alle PGU'erne de her PASE fag, så er det noget AGU'erne kan til vælge og alle AGU'erne har identitet og medborgerskab som tilvalgsfag.

Interviewer – så tanken bag det, er at blive udviklet som person?

Leder – Ja, altså PASE kender vi som produktionsskole fra KUU'en – Kombineret Ungdomsuddannelse, hvor den er kendt som ASE altså arbejdspladslære, samarbejdsfag og erhvervsfag, og så er privatøkonomi så bare kommet på, men det er jo også når eleverne arbejder med portfolio på værkstederne, f.eks. at de også får en refleksion over, de her tre fagvinkler i forhold til den opgave, de har løst ikk'.  
Øh men også der kommer der en lærer engang imellem, og taler med dem om, hvorfor det her er vigtigt, og det her er vigtigt, i forhold til at blive klædt på til at klare sig, netop ude som læring i en virksomhed, de skal kunne nogle basis ting, om at være medarbejder, som nogen måske lærer ved køkkenbordet, med den samtale, man har med sine forældre, men som andre måske ikke får, hvis man kommer fra en anden kultur eller, hvis ens forældre ikke har haft et job, så ved man det ikke.

Interviewer – Oplever du, at de fleste der er her, er her fordi de gerne vil?

Leder – Ja altså jeg syntes, vi møder nogen som kommer ind ad døren, som siger, jeg skulle (med tryk på) gå herhen, men jeg kender også den type af unge mennesker, de kommer bare ikke i skolen, de kommer ikke, hvis de ikke vil. Der er ikke noget, der kan trække dem, hvis de ikke vil, men der er mange, der gerne vil også pga. fællesskabet er motiverende og trækker dem.

Interviewer – Når de starter op her, bliver de så delt ind i nogen grupper eller?

Leder (36.58) - Der er løbende optage, så der kommer nye hele tiden. På deres indskrivningsdag bliver de screenet, og vi ser på deres faglige niveau og, hvordan deres læringsdel er og, om de er meget auditive eller visuelle, det kan også hjælpe os til at møde dem rigtigt. Det er også her vi spotter, hvis de skal ordblinde testes og sådan noget.

Forløbsplanen tager udgangspunkt i den uddannelsesplan, som KUI – den kommunale unge enhed har lavet ikk'. Og så kan man sige at forløbsplanen er udgangspunktet og, vi kan så finde ud af, hvorfor er du kommet her i dag, hvad er det dine mål er, hvad er dine lyst til at være her i dag, hvad kunne du tænke dig. Og komme ind, der hvor de gerne vil, i den omfang, der er plads. Der skal jo være en ledig computer over i grafisk, hvis man skal kunne være der. Det skal også kunne hænge sammen sådan i forhold til det. Så nogle gange er de nød til at vælge noget andet, og så måske vente på, at der bliver en plads til dem, vi har en intern venteliste til værkstederne. Vi oplever så også tit, at de ikke har lyst til at skifte, når de så får muligheden fordi, de så netop er faldet til, og fordi fællesskabet er noget, de er blevet en del af.

Interview – Går de fleste her i to år?

Leder – Der er mulighed for at gå her op til to år, men der er meget stor forskel på, hvilken tilgang kommunerne har til det. Nogen kommuner har ikke fuld tillid til, at vi selv kan vurdere, hvor længe de skal være her, så de vil kun give de unge relativ kort tid af gangen og vil have, at vi skriver skriftligt, hvorfor nogle unge skal bliver her længere. Og andre kommuner de siger bare to år kan du få lov til at være her. Og hvor vi ikke regner med at de nødvendigvis ender med at være her to år, øh måske ½ eller 1 ½ år så er det også rigtigt nok. Det vigtigste er, at det er den individuelle unges forløb, der er i centrum. Typisk hvis de skal i uddannelse er det 2- 4 gange om året, der er optagelse. Der er jo også nogen, der går ud i mesterlærer herfra, og det hjælper vi dem med. Det er en del af vores forpligtelse på den måde, at noget af taksameteret bliver holdt tilbage, og bliver først udbetalt til os, når nogen har været ude i uddannelse f.eks. 3 mdr. Det er sådan et udslysnings taksameter, som vi først får udbetaling for, når den unge har været det rigtige sted, så vi skal gøre en indsats.

Interviewer – Ekspertgruppen ligger op til, at FGU skal være der, fordi det letter, de unge at de kun skal forholde sig til et tilbud ?

Leder – Jeg forstår godt intentionen, og jeg kan også godt se, at det kan gøres lettere for nogle af vores skrøbelige unge, da de gik på produktionsskolen, at de så skulle videre på VUC bagefter for at blive klar til, det de gerne ville, så risikerede de et tilbage fald, med at skulle have det skift, som de jo ikke får nu. Men jeg synes også, det er synd, at det er blevet så store enheder, jeg synes, på den måde, er det ikke den her målgruppes bedste. De bliver mere en lille brik i et meget stort spil, de små miljøer kan bare noget andet. Den størrelse skole, vi har her med 240 elever, den må ikke blive større for så kan vi ikke skabe et nærvær med at eleverne på hele skolen kender hinanden.

Interviewer – Er der noget, som du synes, der mangler at blive sagt?

Jeg synes, vi har været godt rundt om vores tanker og intentioner, der er noget, der er svært, som vi ikke ved præcist, hvordan det skal løses, men som vi arbejder med. Men vi er gået i gang, og vi har mere ro på, og mere i gang nu end bare for 4 mdr. siden. Og forhåbentlig står vi om nogle år, med en fantastisk skole som netop imødekommer alt det, som var intentionen fra ekspertgruppen, men der er nogle svære slag endnu i forhold til også det, der står i loven. Lovgivningen er en slags ideal som skal fortolkes.

## Bilag 5. Interview vejleder AGU

Jeg vil gerne undersøge, hvilke intentioner og indsatser FGU har om at styrke de unge i deres selvstændighed, personlige, sociale og faglig udvikling og kompetencer med henblik på at påbegynde en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet og, hvordan man som lærer praktiserer og støtter dette.

Interviewer -Vil du starte med at fortælle lidt om dig selv og din baggrund som lærer på FGU (navn udeladt)? Hvilken uddannelse har du? Hvor længe har du været lærer?



Hvilken uddannelsesspor på FGU underviser du på? Hvor længe har du været tilknyttet FGU Nord? Hvilken institution arbejdede du for før sammenlægningen?

Vejleder – ja jeg har arbejdet på dette område i alle årene i virkeligheden, oprindeligt er jeg lærer, så var jeg SSP – konsulent (et samarbejde mellem skole, sociale myndigheder og politi, og har til formål at forebygge kriminalitet blandt børn og unge.). Så arbejdede jeg med trivsel temaer på folkeskole og indstillede til det politiske system i Ballerup kommune, så blev jeg viseafdelingsinspektør, noget helt andet, som jeg skulle prøve, og sprang så tilbage til UU (ungdomsuddannelses vejleder) da det skulle starte op, som jeg var med til at starte op i Gentofte en del af UU Nord. Og kom så videre som afdelingsleder i Helsingør også inden for det her speciale og vejledningsområde til UU vestegnen, hvor jeg så var i 10 år og så lukkede det så ned igen, sidste år i august. Så tænkte jeg om, jeg havde mulighed for at blive overflyttet til et jobcenter, men jeg tænkte, jeg gerne ville følge det her til dørs, i forhold til at jeg var en del af det her etablering af KUU – Kombineret Ungdomsuddannelse på vestegen, hvor jeg sad i repræsentantskabet, hvor vi fik masser af erfaringer med at arbejde med portfolio, og med at tilrettelægge denne undervisning, som jeg havde håbet, (han griner) eller som FGU i virkeligheden bygger på, den måde at arbejde med unge på. Jeg har en lærer uddannelse, så har jeg en leder uddannelse og så har jeg en vejleder uddannelse, en diplomuddannelse i vejledning. + en masse andre omkring kognitive metoder og arbejde med sårbare unge osv. så jeg arbejder også teoretisk meget med det, jeg gør i praksis.

Interviewer – Kan du italesætte de udfordringer, der er på AGU ?

Vejleder/lærer – I den grad, det som er udfordringen, og det er stort set over hele landet, at rigtig mange unge vælger AGU'en, fordi de drømmer, der er mere status i at tage en boglige uddannelse og komme på HF, selvom at der er virkelig stor forskel på, der hvor de er, og det at starte på HF. Så en stor udfordring er i virkeligheden, at få dem over på PGU.

PGU'en har det der holdfællesskab, man producerer noget, det er mere en enhed, og det vil sige man passer også på hinanden. AGU'erne er mere tilfældigt, kæmpe fraværdsproblematik er der, der har været et kæmpe lærerflugt, øh det vil sige, det er vikarer, der står for undervisningen tit, og det er ikke deres skyld, det er ikke det, jeg prøver at sige, men det er svært i forhold til at sige, hvor er de niveaumæssigt, de synes,

det er forvirrende, de synes, det er kaotisk, de synes, det er uplanlagt, og de kommer ind og ud hele tiden, så der er ikke det der hold, det er hele dannelsesdelen der mangler. Man kan håbe på, at det fremadrettet bliver nogle tværgående teams, som går hen og arbejder med det her, og som også arbejder med temaer, så man på den måde kan lave og strukturere det, som vi kender til, nemlig helhed og konkrete mål og ikke så forvirrende som nu. Så man virkelig kan se, hvor er jeg i forhold til mange af de her ting. Opfølgning, tilbagemeldinger alle de her ting, og så kan det være, at der bliver skabt en enhed ud af det, det skal være et trygt sted at være, og det synes jeg ikke, det er nu faktisk.

Det er meget kaotisk i opstarten. Men det håber jeg på, at der bliver arbejdet på. Vi havde pædagogisk dag i går, som også omhandler nogle af de indsatsler. Så dem der står på PGU'en i virkeligheden, der skulle i virkeligheden være flere værksteder, som målgruppen er nu. Og så skal man arbejde med alle de muligheder, der er på sådan et værksted, og så skulle man give undervisning i dansk og matematik samtidig.

Og så har vi jo en anden gruppe AGU elever, det er dem, der kommer, som faktisk har (med tryk på) deres ting i orden og som mangler D niveauet for at komme ind på HF. De er mere målrettet, og de er meget frustreret, du skal møde et par af dem lidt senere i dag. Jeg håber, de fortæller, hvordan de oplever det. Det er svært for dem, at finde ud af, hvor er jeg i forhold til det mål, jeg gerne vil nå, og så bliver det kaotisk for dem. Derfor er det svært at danne et fælleskab i AGU, som det er lige nu. Lige nu er det svært. Men jeg tænker, det er meget anderledes på en PGU. Der er stor forskel. PGU står på en faglighed, de står på noget produktion, så det kunne være fint, hvis man udbygget det lidt.

Interviewer – De unge som du har på FGU, er en gruppe, som ikke umiddelbart kan starte på en ungdomsuddannelse eller blive tilknyttet arbejdsmarkedet, hvilke udfordringer skaber det både med det faglige men også samspillet.

Vejleder - Igen i den bedste verden, ville man have et fint overblik over, hvad er det konkret for nogle mål, de kommer her for. En ordentlig uddannelsesplan fra kommunerne, en ordentlig forløbsplan så man kunne følge op på, og så en beskrivelse af de udfordringer, hvad er der blevet gjort førhen, fra Kommunens ungeenheds side, det ville være den bedste verden. Men så har vi jo alle diagnoserne på stribe, øh og det sætter også sit præg på dagligdagen, der skal tages nogle lokale hensyn, og det er ikke

sikkert, det bliver gjort lige nu, fordi man ikke har overblikket, men det er nødvendigt, for at finde ud af, hvad er det egentligt for et menneske man sidder sammen med.

Det er tanke, at det på sigt både planerne fra KUI (kommunens ungeenhed), som der skal være et godt samarbejde med, og så de her forløbsplaner, der bliver lavet er realistiske og meget målbare i virkeligheden, konkrete, hvor er de og hvordan kan vi hjælpe denne her unge og hvad skal der til at støtte, for at det kan blive en succes.

Interviewer – hvad har I mulighed for at give af støtte her på skolen ?

Vejleder – Der er ikke så meget andet man kan sige end, at den der løbende opfølgning, de løbende samtaler, øh det er muligheden. I forhold til andre ting, kan man i samarbejde med KUI, se på om der skal være nedsat tid en periode, pga. behandlinger eller afklaringsforløb, behandlingsforløb, det kan man så gøre.

Interviewer – Eleverne kommer fra grundskolen, hvor deres færdigheder ikke er på niveau til at varetage en ungdomsuddannelse, hvad gør du anderledes for at hjælpe dem på vej?

Vejleder – De kommer også ude fra! Men selvfølgelig, de har gået på grundskolen.

Interviewer – Hvad gør I anderledes i undervisningen end folkeskolen, for at støtte de unge både fagligt, socialt og personligt?

Vejleder – Der er mange der kommer fra VUC, fordi de er lukket ned, og der havde de det sammen problem, som vi har. Halvdelen falder fra, så det forsætte, mønstret er ikke brudt. På sigt en cementeret undervisning i temaer, som vi lige har snakket om, kan nogen af de ting lukkes, som det er nu, er det ikke løst. Det er en fortsættelse, også fordi den sikkerhed man har tænkt, i forhold til opstarten. Der skulle VUC lærerne stå på noget, de kendte til, og det vil sige, det er stadig meget klasseundervisning på den måde, og det er jo lige præcis det, den her målgruppe ikke har brug for.

Interviewer – Og det er også det, der bliver lagt op til i lovgivningen, at der skal noget praksis indover.

Vejleder – Lige præcist. Hvis du kigger på den der, ikke for at nævne noget gammelt, KUU - Kombineret Ungdomsuddannelse, de midtvejs evalueringer, der lå der, det viser der var rigtig meget succes i forhold til mange af disse grupper, som havde haft 3,4,5 forskellige forsøg, i uddannelsessystemet, hvor 1/3 havde diagnoser, men alligevel lykkedes de med at få det der D niveau, og der var det noget med at, hvis de skulle hen på VUC for at få den undervisning, den skulle de jo have, så kom de ikke og, hvis man kørte undervisningen ud, hvor de var lokalt, og tog udgangspunkt i portfolio af det de

arbejdet med, så var der en større succesrate. Og det er jo også tanken, at det er det man, skal gøre her, så det kommer man på sigt til at gøre, det er der forventninger om.

Interviewer – Hvad er din opgave som vejleder?

Vejleder/lærer – Jeg har både afrapportering til og samarbejdet med kommunerne, vi skal følge op eleverne individuelt i forhold til, hvordan ser det ud i forhold til de planer, det er vigtigt, at have et godt netværk med dem. Og det har jeg jo kun, hvis jeg kan have en god relation til de her unge.

Jeg kommer i klasserne, jeg møder dem i indskrivningen tit, i forhold til screening og i forhold til andre ting. Hvad er udfordringen i forhold til det faglige i hvert tilfælde, og så skal jeg jo gerne kunne oparbejde en relation. Det er vigtig, at jeg arbejder med lærerne meget i forhold til, de har forløbssamtaler en gang om måneden, vi er så med en gang, hver 3 mdr., lige for at følge op i forhold til planerne, hvordan ser det ud i forhold til det, de går og tænker og drømmer om osv. så det er en stor del af det.

Så er der det udadtil i forhold til andre aktører, som er interesseret i FGU, som kommer på rundvisning, er interesseret i, hvad det er for noget, der er en stor interesse lige nu, men det er fordi, det er nyt, tænker jeg. Det er rigtig rigtig meget med kommunerne lige nu. Er det de rigtig unge, vi får, man kan også have så mange udfordringer, at det måske ikke er det rigtige sted, man er kommet hen, og det er også vigtig at arbejde med dem, hvad er deres baggrund for at sende de unge herover. Der kan være tale om misbrug og svære psykiatriske udfordringer – kan de møde ind, og det er svært, hvis de ikke kan. Jeg gør meget lige nu, for at få identificeret, hvem er det, der ikke kommer, få fat i deres familier, få fat i KUI, og sige hvad er udfordringen her. Det er vigtig at gøre det stykke arbejde nu og her.

Interviewer – Så hvordan bliver der arbejdet med at skabe det inkluderende læringsmiljø ude i klasserne?

Vejleder/lærer – Altså der er 50-60 % fraværd, så jeg tror, dem der kommer bliver undervist, så det tror jeg er de didaktiske overvejelser på nuværende. Der er ikke så mange i klasserne.

Interviewer – Hvordan ser du, der bliver arbejdet med de unge for at motivere dem til at være her?

Vejleder/lærer – Der er rigtig mange unge her, der er glad for matematik undervisningen, fordi den lærer eller de lærer som er her, forstår at møde dem, der hvor de er. Altså har muligheden for at se dem og finde ud af, hvor er de fagligt, hvor er det skoen trykker, og det kan jeg mærke, det betyder meget for mange af dem, at der er nogen, der ser dem og gerne vil hjælpe. Det er succesen lige nu, det fungerer rigtig fint, også fordi så har du mulighed for at have, den der dialog, hvor der ikke er så mange. De bliver forsøgt hjulpet, og det virke som om skolen er meningsfuld for dem.

Interviewer – Hvilken tiltro og forventning har I til, at de unge klare sig og, hvordan italesætter I det overfor de unge?

Vejleder/lærer – Tiltroen er, at hvis man gør det, altså hvis vi får lavet den indpakning, som vi har snakket om, så vil folk dem gerne, og når vi får ændret organiseringen som et team, der går ind med de ressourcer med den forskellig faglighed vi har, så vil jeg tro, vi godt kan flytte dem, øhm og det at vi gerne vil dem, og vi insisterer på, at de skal komme, gør også at det skal give mening for dem, og derfor må vi også i dialog med dem, om hvad giver mening for dem. Øh og så har vi selvfølgelig vores regler, men hvad giver mening for dem - det er vores udgangspunkt. Derfor tror jeg det lykkes. Jeg tror ikke det lykkes for alle, men hvis du kigger på andre projekter og forsøg, der har været, så vil det lykkes for ½ delen i hvert fald ikk’.

Før så vi den cirkulære bevægelse med VUC, uddannelseshjælp, hjem på sofaen, kombineret ungdomsuddannelse, almindelige produktionsskole og så forfra igen, og så måske et nyttejob, derfor vil der i den kommende periode, komme rigtig mange, fordi nu bliver man jo stoppet, fordi der er kun et sted, kan man sige meget firkantet, der er selvfølgelig flere steder, men det er hovedindgangen for at komme i gang. Og det vil sige, der vil komme pres på til sommer og også til efteråret. Så der vil være større søgning nu fremadrettet, faktisk mere end der var i år næsten.

Interviewer – Er FGU frivilligt?

Vejleder/lærer – Ja men det er jo det, visionen er jo i virkeligheden den, at det er et sted man gerne vil hen, men man skal jo visiteres, og man kan ønske det, og så tror jeg også, man kommer her. Men hvad er alternativet?

Interviewer – Hvordan bliver der vægtet mellem det faglige og de personlige og sociale kompetencer i udviklingsarbejdet?

Vejleder/lærer – Jeg synes at man, i forhold til de sociale kompetencer og sådan nogle ting, de er bundet ind i rigtig mange andre ting ikk’. I sådan en skole dag, med

spisninger og fredags cafe, det ene og andet arrangement, her danner de relationer på tværs, det tro jeg betyder rigtig meget for mange af dem, at der er den mulighed. Det er en del af at gå her, det hører med til skole tiden. Sådan lidt efterskole, højskoleagtigt, at man også forsøger at få den ramme omkring dem, som er et rart sted at være, man får noget ok mad og man får muligheder for at snakke på tværs.

Du kan se her på vores årsplan, der er forskellige ting. Hvis du tager sådan et ½ år her, så er der masser omkring erhvervs søgning, de har været i gang med. Det har været speeddating med virksomheder herude, der er projektuge, og der er praktik uger og fredags cafe alt muligt forskelligt ikk'. Det er nogle af de aktiviteter, de skal forberede og være en del af, og det er også på tværs af hold, og lærer osv.

Interviewer – Så det er også en del af undervisningen?

Vejleder/lærer - Ja det er den her dannelsesdel, hvor man lærer at møde andre, hvis man kan det, det er en rigtig vigtig del. Og danne fællesskaber og netværk. Og lige præcis med Skilles (arrangement) ude i Bella Centret, hvor der kom mange 1000 mennesker, der havde vi så fået ordren på frokost, derud til, der arbejdet rigtig man forskellige sammen i forhold til at få det kørt af stablen, vi kom i busser herude fra med det hele. Alt fra etiketter, indpakning, selve frokosten og alt ting var jo noget, der var lavet her. Og der tager, de virkelig fra synes jeg, læringsmæssigt, forventningers mæssigt og der er kontant afregning.

Interviewer – Så det du siger er at i undervisningen, der kigger I både på det faglige men også på den menneskelige dannelse og udvikling?

Vejleder/lærer – Det fungerer i højere grad på PGU end på AGU nu.

Interviewer – Hvad er der af mulighed for ekstra støtte både fagligt og personligt ?

Vejleder/lærer – Der er ikke så mange muligheder, der er mulighed for at komme til noget psykolog, der kommer en her på skolen, som man visiterer til, det er meget begrænset, men man kan få nogle timer. Så har vi ordblindeundervisning, der er en lærer med ordbindeproblematikker og anden-sprogs problematikker, det er faktisk det, der er af muligheder. Kommunen står for resten.

Interviewer – kender I eleverne godt nok, til at se, hvis der er problemer, eller så bliver de måske bare væk?

21.07

Vejleder/lærer – Det er tanke, at i forhold til alle de her planer, vi har talt om, at det skulle ikke kunne ske, men det kan jeg selvfølgelig ikke afvise, at det kan ske, men hvis de bliver væk, prøver vi at kontakte dem og ellers er der et samarbejde med KUI, som kender deres diagnoser osv. dvs. vi danner bro over til KUI'erne. Vi har gennemgang, hver måned med KUI fra de forskellige kommuner af deres elever, hvor de bliver gået igennem elev for elev.

Så de kommer fra mange forskellige kommuner, hvor der er lavet en plan for dem. De mangler en plads på FGU, for at komme videre. Kommuner kan give fra 1/2 til et helt år, eller 2 år for at blive klar til at komme i gang. Det følger kommuner så op på, det er deres pligt, derfor tager de møder med os, for at hører, hvor de er i forhold til det mål som er planlagt i KUI.

Nogen er her kort, fordi de mangler et fagligt niveau, mens andre har andre udfordringer og har brug for 2 år. Udfordringen er, sender KUI, de rigtig elever, og kan det lade sig gøre, hvis de nu har forsøgt i 4 år, og det har ikke lykket, hvad kan vi håndtere, og vil det bringe dem i den rigtig retning.

22.17

Interviewer – Hvordan stiller I krav til de unge, uden at kvæle dem i krav, som ude i samfundet?

Vejleder/lærer – Der bliver stillet krav, men det er også fordi, der er den rummelighed, at der bliver taget hensyn til den enkeltes udfordring, det gør der især på værkstederne, kan jeg se, så hvis man har dårlige dage, så er det, man har. Øhm og så bliver der taget højde, jeg tror ikke, der er nogen, der presser dem igennem på samme måde. Det er lidt anderledes med de her forskellige fag, hvis de skal have et særligt niveau, så skal de lave en portfolio der indeholder det og det og det, og så er der nogen andre krav, og så har de måske ikke fået, så lang tid til at gå her. Så de kan blive presset og stresset over det, at de skal nå et vist niveau.

På de forskellig spor, er der forskellige krav, der er forskellige måder at rumme dem på, men de fleste rummer dem, også dem der har mange udfordringer, de bliver også rummet. Folkene på værkstederne er vant til at rumme dem og stille krav på et niveau, som de kan bære og håndtere. De kan se, hvad der er brug for. Vi vil gerne have, de kommer, og at de melder sig syge, hvis de ikke kommer. Så kan vi se om, der er et mønster i det. Så det er ikke lige meget, om de kommer, det er vigtigt, at give det

videre. Vi ringer efter dem, hvis de ikke kommer. Vi ved, hvem der er her hverdag. Det er et vigtig signal, synes jeg. Man er en del af et fællesskab.

Interviewer – I spiser sammen, hvordan fungerer det?

Vejledere/lærer – Der er et køkken herover, som for det første producere maden, og det er deres produktion, de laver frokoster og så sikre man sig, at alle får noget ordentligt mad og det er billigt. Om morgen er det gratis, der er morgenmad, kl. 8.45, der spiser man sammen, og så tilbage i klasserne. Indtil frokost og så kan man købe for 20 kr. mad derover, og det gør de fleste faktisk. Man sidder i grupper, men de kan godt blande sig. Det er mere om morgen, man sidder i sine værksteder. Men der er små grupper i de store, det er også fordi, der er så mange mennesker, så man finder nogen, man er trygge ved og sådan. Der er en god stemning og meget roligt faktisk. Lærerne sidder der også, som en del af fællesskabet, og det gør vi også om morgen.

Interviewer – Påvirker det de unges hverdag, at der er mad og et fællesskab omkring det?

Vejleder/lærer - ja det mener jeg.

Interviewer – Tænker du, at det fremadrettet vil hjælpe de unge, at uddannelserne er sammenlagt til en institution som FGU?

Vejleder/lærer – Jeg tænker at, udfordringen er, at det er en balance, fordi hvis koncentrationen af udfordringer eller problemformuleringer er for mange, så kræver det immervæk et stor og stærkt hold til at løse det, øhm jeg tror på, at hvis vi får ændret undervisningen og organiserede os anderledes, i forhold til, hvordan vi løser opgaverne, så kan det blive en succes, men jeg tror, det kommer til at hænge på det. Vi skal have en stærk strategi i forhold til AGU.

Jeg tænker, der er to ting i det, og det er ikke, fordi jeg siger, at det gamle altid er bedre, sådan er det ikke nødvendigvis, men jeg kan godt lide tanken om, at man selv kunne vælge, at det var et aktivt valg man fortog, at sige denne her linje i Brøndby handler om turisme, og der kan jeg blive erhvervsassistent eller cafeassistent, og det kunne jeg godt tænke mig. Det var bærende for en del unge, at det var emnet, der interesseret én. For så er de motiveret, når de kommer. Og det betyder meget, synes jeg. Og det er anderledes, som vi tale om i starten (han griner), du kan få lov til at gå herover på FGU (navn udeladt), og du kan vælge mellem to matrikler, vi har (navn udeladt) og (navn udeladt).



Og så skal de finde, noget de kan synes, der er interessant der, det er en forskel. Der er en motivationsmæssig forskel.

Interviewer – Det med at sporerne er lagt sammen, giver det noget med, at det f.eks. er bedre at gå på AGU end PGU eller ?

Vejleder/lærer – Det er attraktivt for nogen, der er mere status på at være på AGU, men bevægelsen skal være den anden vej, den skal være væk fra AGU'en, for mange af dem, der er her har ikke forudsætninger for at komme på en HF. De ligger så langt væk fra at kunne gennemføre en optagelsesprøve på HF. De ville få langt mere ud af, også selvom de skulle på en HF senere hen, at få deres undervisning ude på værkstederne. På sigt, kan vi prøve nogle afprøvningsforløb på AGU og så ved de, hvad er det egentlig, der kræves, så har du en anden virkelighed i forhold til, at du kan udfordres på, om det er en god ide, fordi de selv kan se, at afstanden er for stor. Det er ikke et spørgsmål om at slå drømme i stykker, men at få udfordret nogle af de her unge, i forhold til et realistisk uddannelsesvalg.

Der er pladser på AGU og på PGU, som er attraktive, de er fyldt op, der kan være 12-14 på hvert værksted, og de bliver fyldt op. Så nogle gange er der ventelister på nogle af de her ting. Hvis man nu er meget fotointeresseret, så kan du søge ind på et værksted, der sidder jo også mange, som har udfordringer med Asperger eller autisme, som nørder meget, og som godt kan lide det der, og de har jo glæde af det, de ville jo også havde valgt sådan et sted før.

Man kan altid 1 uge eller 14 dage, prøve at komme på værksted og se, hvad det er, og så kan man blive skrevet på en venteliste. Det er nemmere at prøve nogle ting af, ved at det er samlet til FGU.

På sigt vil det give nogle gode muligheder faktisk, man kan prøve sig selv lidt mere af.

Interviewer – Er det mere udfordrende, at så mange er samlet på et sted?

Vejleder/lærer – Udfordringer kan være, at der er flere problemstillinger samlet på et sted, du har hele paletten af udsatte unge. Det vil sige, kan man altid ramme så bredt, det ved jeg ikke, om man kan. Vi taler om helt fra kriminalitet til misbrug til solide sociale problemstillinger, og så har vi alle diagnoserne, så det er hele pakken. Jeg tænker tit at mange KUI'er vil nok forsøge at få de umodne i 10 klasse, eller videre på erhvervsskolerne, hvor der også er forskellige muligheder, så det er de udsatte vi har her

på FGU. + måske 10-15 % som skal forbedre deres niveau, og som hurtigt er videre, fordi de er meget motiveret.

Interviewer – Tænker du at lærerne derude er opmærksom på at møde de her unge på en speciel måde ?

Vejledere/lærer – På PGU'en har de prøvet det i mange år, og er dygtige til at møde dem. Det er anderledes på VUC, fordi VUC der er det jo kursist tankegang, når du har haft 25 % fraværd bliver du udskrevet, her arbejder vi på en anden måde, der er en stor forskel. Her arbejdes der på, at de skal videre, udvikle dem personligt, fagligt og socialt, det drejer sig ikke kun om det faglige, men helheden. AGU'en skal tilrettelægges på en anden måde. Det er noget med startegien, visionen og missionen i forhold til det her, og det kommer. Alle de erfaringer der har været fra projekterne som ”brug for alle unge” og alle de her ting, det understreger, viser hvad der er vigtigt i forhold til at nå den her gruppe af unge.

## Bilag 6. Interview kokkelærer PGU

Jeg vil gerne undersøge, hvilke intentioner og indsatser FGU (navn udeladt) har om at styrke de unge i deres selvstændighed, personlige, sociale og faglig udvikling og kompetencer med henblik på at påbegynde en ungdomsuddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet og, hvordan man som lærer praktiserer og støtter dette.

Interviewer - Vil du starte med at fortælle lidt om dig selv, og din baggrund som lærer på FGU?

Hvilken uddannelse har du? Hvor længe har du været lærer? Hvilken uddannelsesspor på FGU underviser du på? Hvor længe har du været tilknyttet FGU (navn udeladt)?

Hvilken institution arbejdede du for før?

Lærer – Jeg hedder ..... ,og jeg er 45 år og jeg er uddannet kok. Og det har jeg være siden 1995. Jeg har altid arbejdet i restaurationsbranchen indtil for 4- 5 år siden. Jeg har også været selvstændig og har haft alle de her forskellige kasketter på, køkkenchef og alt det her. Så for 4 år siden, lang historie, stoppede jeg med at være selvstændig, måske

5 år siden tror jeg, det er nu, og så tænke jeg, hvad skal jeg nu lave?. Så var jeg midlertidigt i en børnehave, som madmor der, bare for at prøve noget andet. Og det var smadder hyggeligt, men jeg vidste også, det var nogle større børn, jeg skulle arbejde med. Mens jeg har været kok, har vi haft masser af kokkeelever, og jeg har også, da jeg var selvstændig, været ude (1.43. ) hvor jeg lavede mad til en skole, hvor alting var lavet fra bunden, øh og der har jeg tænkt, det skal være de unge mennesker, jeg skal arbejde med. Og så kender jeg en bekendt, som arbejdede på en produktionsskole, og uden jeg har sagt noget til hende, siger hun, jeg har sagt til den her produktionsskole, at de skal ringe til dig, hvis de mangler en (griner). Og det gjorde de så, så skrev jeg en uopfordret ansøgning og så blev jeg ansat, og det var på (navn udeladt) produktionsskole øh øh, og så er jeg jo gået med over i FGU'en, fordi det blev sammenlagt. Så det er sådan set min baggrund.

Interviewer – Hvor mange lærer som dig, er der her på FGU?

Lærer – På gastronomi i (navn udeladt) er der kun mig, og jeg har pt. 20 elever. Det er mig som står for det hele, der er ingen, der blander sig.

Interviewer – Eleverne kommer jo fra grundskolen, hvor deres færdigheder, ligesom ikke er på niveau til at komme på en ungdomsuddannelse, hvad gør du anderledes, for at hjælpe dem på vej?

Lærer – Altså vi arbejder jo rigtig meget med det personlig og sociale, og for mig i køkkenet, er det sociale selvfølgelig, det personlige er rigtig vigtigt, men det sociale, det er det vigtige, hvis vi ikke er et hold, og hvis vi ikke har respekt for hinanden, så hvis sammenholdet ikke bliver styrket, så kan de ikke, føler jeg, så kan de ikke vokse rent fagligt. Så det første vi gør, er at, det er et sammenhold, og vi er ens ude i køkkenet. Selvom vi er på forskellige niveauer, og de har forskellige kompetencer og forskellige ting de vil, men menneskeligt, er vi lige derude. Vi har respekt for hinanden, og så gælder det om, at øh at jeg sætter dem sammen i forskellige, med forskellige, også hvis de kommer og siger, ham vil jeg ikke arbejde sammen med, men så kan de være sikker på, at de kommer til at arbejde sammen med ham (hun griner).

Så synes jeg, at det jeg gør er, at jeg arbejder ud fra flere forskellige måder eller metoder, kald det, hvad du vil. Men nogen gange så bliver det styret af mig, så det er mig, der styrer helt fra top til bund, hvad det er, vi skal lave og, hvem der skal lave hvad. Andre gange så får de en opgave, som bare står på tavlen, som de selv skal søge hen til, og selv finde ud af, hvordan kommer jeg i gang og, hvordan får jeg den afsluttet og, hvordan gør jeg det her?

Interviewer – Er det så enkeltvis eller i grupper?

Lærer – Det kan være begge del. Tit og ofte er det grupper, fordi det er det, som er alle vigtigst, at man kan samarbejde med andre mennesker. Om rullepølsen, bliver rigtig eller sovsen skiller, det er i princippet ligegyldigt. Hvis vi ikke kan finde ud af og samarbejde (4.18) omkring det her, og hvordan man begår sig. Mange af dem, er mit indtryk, har ikke prøvet at samarbejde med andre før. Så når de får en opgave, og selvom de er et hold, så går de i gang enkeltvis alligevel, hvor jeg kalder dem sammen og siger – I skal lige snakke sammen om denne opgave. Jeg tro på, at jo mere selvstændigt arbejde de får, jo mere vokser de. Og jo hurtigere får de deres hjerne til at tænke, frem for altid at skulle bruge mobilen eller kigge efter en opskrift eller gå slavisk efter noget. Så synes jeg, at jeg udfordrer dem til at prøv at tænke, hvad kunne du tænke dig ? jamen jeg ved ikke, hvordan jeg gør. Nej men, hvad forestiller du dig?

Selvfølgelig får de noget basisviden hen ad vejen ikke'. Så bruger jeg selvfølgelig, som man gør her, noget sidemandsoplæring, hvis Peter er bedre end, eller han kan nogle ting og Søren måske ikke kan så meget, så sætter jeg dem sammen, så de kan supplere hinanden og hjælpe ikk'. Den ene vokser, og den anden får mod til at spørge en kammerat eller kollega, frem for altid at skulle spørge mig. Og det gør også at de tør prøve, at gøre noget mere.

Øhm og så anerkender jeg dem altså, jeg skælder ikke ud. Det kan godt være, de siger, jeg skælder ud engang imellem (hun griner), men jeg skælder ikke ud, for det her sted, er et sted, hvor der er mulighed for at lave en masse fejl., det skal der være, og det snakker vi også om, hver dag, hvad sker der i virkeligheden, hvis sovsen brænder på? Så må vi lave en ny.

Interviewer – Når du siger anerkender, hvordan anerkender du? Hvordan viser du, at det her er godt, det er fint, de har taget det her initiativ, det er ligegyldigt at sovsen skiller osv.

Lærer(5.54) – For det første, så kigger jeg på den enkelte elev hver dag. Hvordan er hans dagsform eller hendes, for det kan man jo godt se på dem, jeg kender dem jo rigtig godt. Og hvis der er nogle særlige ting, jeg skal tage højde for, så gør jeg selvfølgelig det, men jeg presser dem også en lille smule, fordi sådan er det virkelige liv og uddannelse jo også, selvom man har nogle ting med i skabet, og sådan nogle ting, så bliver man også nød til, at finde den her ting, hvordan fungere jeg, i det her? Men hvordan anerkender jeg dem, det gør jeg jo ved at sige, det var godt tænkt, det er fint, du er nået hen til den proces, det er godt, at du har arbejdet selvstændigt øhh, det var godt, du spurgte, da du var i tvivl også. Eller det var godt du selv tog initiativ, i stedet for at spørge øhh, og så snakker vi om produktet, så jeg synes, jeg egentlig har en positiv tilgang til det, øhh jeg ved ikke lige, hvad jeg mere skulle sige. Ja ellers så spørg du bare.

Så synes jeg, det er vigtigt i fælleskabets ånd at, vi ikke har hemmeligheder for hinanden, han kommer for sent og sådan noget, men det er bedre, at du kommer, end at du ikke kommer. Jeg kan arbejde med dig, når du kommer, men ikke at det skal blive en vane, at vi har et motto ”bedre sent end aldrig” men vi siger, det er fedt, du kommer, men også af de andre tager personerne ind i fælleskabet og så anerkender jeg, at det er sku ærgerligt at du har sovet for længe, for, hvis du havde været her fra start, så havde du nået, de og de ting, men nu er du kommet.

Jeg kan givet et eksempel, på en der var lidt ked af, at han var kommet på noget andet, end han havde synes, han ville, fordi hans kammerater ikke var kommet på det i vores projektuge i næste uge, så siger jeg til ham, du sagde til mig, du var ligeglad, så jeg skulle vælge. Jeg har sendt, det til dig på facebook, jeg har sendt, det til dig på en sms, og det har hængt på vores tavle, så hvis du virkelig gerne vil noget andet, så havde du jo også gået hen, og opsøgte det her. Men nu siger du sådan til mig, så tror jeg faktisk, det er godt, at det gør ikke noget, at du er sammen med nogle andre. Og jeg ved ikke om det er en anerkendelse, men det er også det her med, at det er også vigtig, at du selv gør noget.

Selvfølgelig hjælper og støtter vi rigtigt langt hen ad vejen, hvis det nu var en der havde mega meget social angst, og ikke kunne være i køkkenet, så havde jeg selvfølgelig ikke gjort det her, men også lige som give dem tid til at reflektere over, gud ok, hvis jeg gør noget mere, og hvis jeg opper mig lidt, så kan det også være, det bliver lidt federe for mig selv i den sidste ende.

Interviewer – Det lyder også når du siger det sådan, at du lægger op til, hvis du gerne vil noget mere, så tager du et initiativ til at gøre det? Det er ikke bare noget, der kommer.

Lærer – Nej, Det er det her, det er jo sådan noget. Det er nemlig en uddannelse, og det er ikke noget man bare får og heller ikke på en FGU, og selvfølgelig er der nogle ting, vi skal arbejde med, og jeg er også klar over deres sårbarhed og deres udfordringer, så det er sådan en balance imellem, men det er også vigtigt, synes jeg, at vi ikke overbeskytter.

Selvfølgelig er der nogen, som er mulige STU'er – Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse, eller skal i flexjob, det er noget helt andet, derfor kigger vi også på den enkelte, men dem som kan rumme det her, de skal også lige, de mangler den her anerkendelse af at – DU KAN, jeg siger tit hver dag, jeg tror godt på, I kan. Jeg gør aldrig nogen ting, som jeg ikke tror på, I kan. Vi lavede også mad til 3,5 tusind, de var ved at falde bagover, og sagde det kan vi ikke, det når vi aldrig. Jeg sagde, jeg havde aldrig tage den opgave, fordi jeg kan ikke klare den alene, jeg er nød til at have jer med, vi gør det sammen. Og når de så er færdige bagefter, så er det sådan lidt – det kunne vi faktisk godt, og hun troede på, at vi kunne.

Interviewer – Så det er en motivation for dem?

Lærer ( 9.24)– Ja præcis, og jeg tror altid på, at de kan. Altså det tror jeg på, igen det kan godt være, at det ikke er min standart madmæssigt, men hverdag herude, er der mad kl. 12, det er en succes i sig selv. Så det er et ordentligt skulderklap og en god anerkendelse. I har fået lov til det her, og I kan rent faktisk godt. De viser, de kan gøre et stykke arbejde.

Interviewer – Hvordan arbejder du med at motivere de unge, det har vi jo været lidt inden over.

Lærer – Motivationen er også, at jeg er synlig. Jeg ved godt, så går jeg lidt rundt, så siger de – hendes navn, vi kan ikke finde dig og sådan noget, men de ved altid, min telefon har jeg på mig, for det skal jeg. Og så siger jeg også altid til nogen, hvor jeg går hen, hvis jeg går. Jeg går ikke ind og gemmer mig. Og så synes jeg selv, jeg er positiv, og jeg møder til tiden og jeg er glad, når jeg kommer, og jeg taler i et sprog som både er anerkendende, det kan godt være en lidt hård tone engang imellem, men det er fordi, der skal også være noget fasthed og nogle krav – Jeg forventer rigtig meget af dem. Og jeg forventer selvfølgelig ikke mere end, at jeg kan se på den enkelte, at det kan den her, men som helhed i køkkenet så forventer jeg rigtig meget af dem, men og den måde jeg motiverer dem på, er ved selv at gå forrest, og gør de her ting.

1

0.39 Selvfølgelig står jeg ikke selv hele tiden forrest, fordi min fornemste opgave er at, det er dem som skal producere, jeg skal guide og vejlede. Og den fedeste følelse er, når man kommer hjem, og de selv har klaret, de her ting ikke, altså at de har taget imod de her ting, så motivation er også hele tiden at være positiv og hele tiden, at jeg tror på dem. Og jeg går ikke og siger fuck og alt det der, det kan jeg ikke, det magter jeg ikke.

Vise dem den anden vej, at det er ok, også selvom man er træt, også selvom man ikke har sovet to timer, men det siger jeg jo ikke til dem. Jeg prøver at putte noget positivitet ind i dem. Hele livet og den måde man er på, på en arbejdsplads, at det dræner, hvis man er negativ. Nogen gangen prøver vi at have dagen, hvor vi skal snakke kun positivt, de er ikke så gode til det, fordi de lever i sådan en negativ verden og boble ikk'. Men det er det jeg prøver, at motivere dem med et positivt livssyn, selvom det kan være svært, fordi de ting man har i bagagen ikk'. Prøver at sige, her er et frirum, og det er faktisk fedt at have et arbejde og være en del af et fællesskab. Eller tage en uddannelse, hvis det er det, man vil.

Interviewer – Hvordan vægter du fagligt og udviklingen af de unges personlige og sociale kompetencer i forhold til hinanden?

Læren – Det er en integreret del, og man kan sige, jeg tror, mit menneskesyn er, at jeg tror på, at hvis du ikke fungerer socialt eller personligt, og alle de ting ikke er her, så kan du ikke lære særligt meget fagligt. Der er nogle af mine kollegaer, som har en anden overbevisning. Nemlig når det faglige er kommet ind, kommer det andet, men jeg tror på, at vi som mennesker, det lyder så klicheagtigt, hviler i os selv, og vi har det godt med, hvem vi er, og vi godt kan være i et fællesskab og der er plads til, at man kan være i det her fællesskab, så begynder jeg at kunne, bygge nogle ting på.

Så lige så snart de har fået bygget et kammeratskab og et fællesskab ude i køkkenet og de rent faktisk også føler, at jeg kan lide at have dem i køkkenet, hvis du forstår, hvad jeg mener ikk'. Så kan vi begynde, at bygge det faglige på. Men i virkeligheden så gør vi det jo hele tiden, fordi lige fra de kommer ind, der er køkkenet jo et dejligt redskab, der er det, det tredje værktøj, vi har sammen, det tredje fælles, hvor vi står og gør nogle ting sammen. Så lige fra de kommer ind, begynder de på det her ikk'. Når de så har skrællet gulerødder og sat kaffe og sådan noget over, så er det her vi kan begynde. Hvad betyder det at blancherer, hvad betyder at pocherer og stege. Så begynder jeg at komme det faglige på dem hele tiden, selvfølgelig taler jeg, for de ligger på forskellige niveauer, så de hører jo også, hvis man snakker med en som ligger højt oppe i niveau, så hører de andre det også og måske, Måske(med tryk på) spørg de nysgerrigt ind ikk'. Øhh

Interviewer – Jeg vil lige spørg ind til noget med niveau? Kan de komme ind hele tiden?

Lærer – I virkeligheden, sådan som FGU er skruet sammen, hvis jeg forstår lovgivningen rigtigt, så er der to optagelses perioder, men i virkeligheden, er der stadig løbende optagen. Og det er noget med noget, jeg kan ikke huske det, men vejlederne ved det bedre. Men vi tager elever ind hele tiden. Jeg har løbende optag men der er selvfølgelig et max. Vores køkken som er på 20 nu er max max. Den er kun lavet til 12-14 stykker, men der er stationer til at de kan arbejde. Gudskelov tager man dem ind løbende, så de ikke bare går ½ år og laver ingen ting.

Interviewer – Man har lov til at være her i 2 år, som det længste, som jeg har forstået det. Hvis man så kan alle de ting, som I forventer af dem efter ½ år, skal de så videre eller?



Læren – Vi har samtaler med dem en gang om måneden. Og i virkeligheden taler jeg sammen med dem, hver dag. Men vi har forpligtigelse til at dokumentere samtaler en gang om måneden, og det har vi også med dem. Og det er jo der, vi når frem til, jeg har f.eks. en elev nu, som har fået en elevplads fra 1. April, og han er lige startet for en måned siden, så hvis han er klar nok til at komme ud, så skal han jo bare videre. Det er det, vi er interesseret i. Vi er interesseret i at lige så snart, de er færdige, og de har deres kompetencer i orden, og vi vurderer, de er klar til at begynde enten på uddannelse eller job, så skal de da bare ud i det hurtigst muligt, og så kan de afbryde FGU til enhver tid.

Interviewer – Hvis det nu viser sig, den person ikke er klar 1. April alligevel, er det en vurdering, du gør?

Læren – Nu har han jo selv valgt, at han gerne vil være klar, men jeg har haft elever, hvor forældre og andre synes, at den her elev skulle i gang med noget erhvervsuddannelse, og jeg vurderer sammen med en vejleder, at vi ville gerne give ½ år eller et år mere, men der var alt muligt andet, der gjorde, at han selv og familien vurderer, at han var klar og det resulteret i, og jeg siger ikke, at det er sådan hver gang, men det resulteret i, at en uge efter allerede så var den unge slet ikke klar til det her, fordi det var en hel anden verden ikk’.

Det er rigtig svært for dem selv at vurdere, men vi kan heller ikke gøre noget, hvis den unge selv vil det, men vi råder og guider dem jo, men vi holder ikke på nogen, bare for at holde på dem. Vi er også interesseret i, at de kommer videre. Hvis vi tænker, nu er de klar, nu skal de af sted, så er det jo også fedt at se, at de vokser og kommer ud til noget, som de virkelig brænder for.

Vi snakker også om, hvordan man bliver klar på en arbejdsplads, fordi en ting er, alt det her, hvordan jeg har det inden i mig selv, men det er også det her - Mød nu til tiden for søren da. Jeg siger også til dem, jeg kan ikke hjælpe jer, hvis I kun kommer hver anden dag. Hvis I kommer hver dag, så kan det godt være, at I ikke føler selv, at I er så gode, men så kan jeg arbejde sammen med jer, og vi kan snakke om tingene. Men det her, og det er jo det, der er svært for nogen at møde til tiden og også komme hver dag, men det er så vigtigt, det er det alle vigtigste. Både her og ude på en arbejdsplads, og så kan det

jo godt være, at der er nogle ting, man skal lære selvom man er uddannet, men er man møde stabil, og man er ærlig omkring de der ting, så går det jo nok i virkeligheden – hun griner, det er det, der er brug for. Og det er respekten for andres arbejde, at man rent faktisk forpligtiger sig til, at hvis jeg nu ikke kommer, så er der nogle andre der skal gøre mit job, det er også en ting, vi tale meget om.

Interviewer – Hvordan arbejder du med at støtte de enkelte elever, hvis de ikke trives, altså deres personlige eller sociale kompetencer ikke slå til? Kan du hjælpe eller er der noget støtte ?

Læren – Jeg føler da godt, jeg kan hjælpe ret langt hen ad vejen (17.32 ), man kan sige, vi er i tæt kontakt med vores vejledere også herude, øh også kollegaer for den sags skyld, men er der elever, jeg har en del elever som kræver ekstra støtte, og det er til at starte med. Når de starter, er jeg mere på dem, og så står de andre faktisk lidt alene, det er jo ikke sådan, at de ikke kan kalde på mig, men så vokser de også i deres opgave. Ikk'. Og så støtter jeg og viser tingene også, hvis de har brug for at snakke, og nogen gange, hiver jeg dem også selv ind, til en snak om, hvad er det, der sker og, hvad skal vi arbejde med ikk'. Så vi snakker rigtig meget om, at lærer de samme ting, flere gange, hvis man har svært ved det. Det kan bare være sådan en ting, som at stå og lave kaffe og tørre kaffekanderne af, så hvis man har svært ved at være i det her store fælles med alle andre, men så må man godt stå der, i en uge eller to og også skære frugt, til man mestre de ting, og så kan man langsomt, så føler man sig også lidt i fællesskabet og så begynder de langsomt at komme ind. Så er der jo nogen, som måske skal til noget flexjob eller STU- afklaring – Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse.

Interviewer – hvad er STU ?

Læren – det er Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse, altså den er 3 årig, og det er rigtig meget for de personlige og sociale ting, hvor at f.eks. vores STU'er på FGU Nord, arbejder rigtig meget på bo-træning, hvordan det er, hvis man skal flytte hjemmefra, hvordan man gør alle de her ting, og det er også meget et fællesskab, og så er de også rigtig meget i udeliv også. De kommer ud i naturen, og det kan jo være man har brug for særlig støtte. Jeg tro kun der er en lærer til 4 elever, hvor vi er i princippet er nomineret til, nu har jeg f.eks. 20. Jeg har ikke tid til at gå ind, og være ved den enkelte elev hele

dagen, men jeg kan jo se dem og i og med jeg selv er synlig. Nu havde jeg en i dag, som sad ned, og hans snørebånd, de drillede, og de bandt sig selv 2 gange ekstra - Ha ha, jeg har aldrig set snørebånd, der kan snøre sig selv, så det var nogle helt særlig sko, han havde. Og der sad han på gulvet en ½ time, og man kan sige sådan en fyr, han er jo i virkeligheden ikke helt i vores målgruppe, så han skal jo støttes og hjælpes rigtig meget hen ad vejen. Men han kommer faktisk fra en STU, så det er kommunerne, der så har vurderet, at han var målgruppe hertil ikk'. Og det kan jo godt være, han kan vokse i nogle opgaver, han skal have ekstra støtte og lige snakke om de der sko. Normalt sætter man sig jo ikke ned og siger, nu gider jeg ikke mere med de her sko, men men det er jo fordi, der er nogle andre ting, der gør det.

Jeg har selvfølgelig min vejleder, hvis jeg synes, det er. Men jeg synes godt, jeg langt hen ad vejen kan ,men er de til STU, så arbejder vi på at sige, det her, det er ikke godt for den her elev. Fordi det handler ikke kun om os, det handler KUN (med tryk på) om eleven, og hvis eleven ikke vokser, eller der sker noget udvikling, og nogen måske får det svære, og har brug for nogle helt trygge rammer, så skal man på en STU eller noget andet. Det er kommunen, der sørger for de ting, men hvor vi så laver skoleudtalelser på, hvad vi ser, og hvad vi føler er bedst for denne elev. Det er rigtig vigtigt, at de trives, også det her med, jeg prøver at støtte dem så godt, men rent fagligt, hvis de er så udfordret personligt og privat og måske også noget andet udfordring, som måske gør, at de ikke når, de her faglige ting, så skal de også have et helt andet tilbud end det her, som vores.

Vores relation til den unge er super vigtig, fordi der bliver skabt tryghed og lige så snart de er trygge i det miljø, de er i, så begynder de også at udvikle sig både socialt, personligt og fagligt. Og de skal også vide, hvor de har mig, altså hvor går min grænse og alle de der ting ikke, øhm jeg skal være tydelig, men de skal også kunne komme til mig, med en eller anden ting, som de går med eller et eller andet. Og det ved de, at de kan. Man er både deres mentor samtidig med, man er deres lærer ikk'. Det er en anden gruppe unge, som skal guides, og der er jo nogen som måske køkkenmæssigt, som måske slet ikke skal den vej, men man kan jo godt tage køkkenet, hvis man ikke kan sidde stille eller har brug for at bruge sig selv fysisk. Nogen har aldrig prøvet at vaske tøj (22.22), det gør vi jo også her, og gør rent, rydder op, alt det struktur får man med

sig også ikk'. Det er mange færdigheder, det er alt fra rengøring til madlavning til oprydning og sådan noget. Plus alt det faglige og alt hygiejne med nedkølning og kølekæden og, hvor mange grader skal de forskellige ting have. De lærer mange brugbare ting.

Interviewer – Forgår produktionsdelen her på FGU, som på produktionsskolen ?

Læren – Altså jaaa det kan man godt sige, men nu begynder vi jo at skal have noget nyt, vi skal have integreret det her. Vi er jo stadigvæk nye så matematik og dansk og sådan nogle ting, for gastronomis vedkommende, der har vi ikke fået implementeret den del endnu. Forstået på den måde, at vi har det jo dagligt, derude når vi gør noget, men vi begynder her om, et par uger eller næste uge, tror jeg, det er, med at implementeret det her, så de får PASE fagene, og matematik og dansk. Der er et hold som kommer til, at blive taget ud en fredag og så skal de lave nogle portfolio opgaver, og så kommer der til at være en almen underviser ude i køkkenet, som støtter og hjælper med det her matematik og portfolio og alle de her ting, så på den måde er det lidt anderledes. (23.56)

Vi begyndte på portfolio i produktionsskoleverden, det var ikke et krav, men vores forstander eller leder, var måske en anelse længere fremme end andre skoler, så de begyndte at sige, det her bliver nok et krav på FGU 'en, nu øver vi os på det.

Vi har prøvet det, og nu skal vi så have lavet det her med, at der kommer almen lærer ud til os, og det ser jeg kun styrker det hele ikk'. Men produktionsmæssigt der er vi selvfølgelig på det samme niveau, men jeg regner med, når vi får det her oppe med, så bliver der også, så bliver det hævet en lille smule højere op, så de unge også har en forståelse for det, og jeg tror, det er den rigtigste måde, at gøre det på. Det er at få det integreret ude i køkkenet, til at starte med, og så kan man snige lidt ind, hvor de kan sætte sig ud, mange af dem, har slet ikke lyst til at sidde på en skolebænk. Det er jo derfor, de lige som er her. De har haft nederlag på nederlag i skolen. Lige så snart man siger, I skal have undervisning, køkkenundervisning forstår de godt, men lige så snart, det hedder andet undervisning, ahhh skriger de, det skal de ikke, det var derfor de flygtede. Så en integration i køkkenet er fornuftigt. Jeg har opfordret lige siden, hver gang, og det gjorde jeg også på produktionsskolen, at de får nogle bøger og skriver ned i, men problematikken i det er, at rigtig mange er meget ordblinde, øh de har nogle redskaber, de kan bruge, men det her med at skrive, det tager dem simpel hen for meget

tid, så jeg tror, jeg har en elev ude af 20, som har skrevet i sin bog. Men jeg opfordrer hver dag, fordi ellers er det sådan noget med, så tag et billede, men husk det. For de skal jo selv kunne arbejde selvstændigt.

Så hvad er forskellen lige pt., er der ikke den store forskel, men jeg tror på, at der bliver en mere flydende undervisning med, det her almen ting, og det bliver så en forskel. Og så er forskellen også at, nogle af tingene bliver skærpet, til at vi skal have flere samtaler og, tættere samarbejde med KUI og kommunerne og kontaktpersoner og sådan noget. Man kan sige, det havde jeg egentlig også i kommunerne og kontaktpersoner og vejledere, havde jeg også på produktionsskolen. Om vores produktionsskole Ballerup/Herlev bare var et skridt foran, eller det bare er sådan over alt, det ved jeg ikke.

Interviewer – Hvordan er det med jeres produktion af mad til skolen?

Læren – Vi har to daglige produktioner, hver dag. Vi laver morgenmad til hele skolen, som er gratis, det har vi vedtaget, at det er morgenmaden, der er gratis. Der skal være et gratis måltid på FGU'en, det har regeringen bestemt, og vi har vedtaget, at det er morgenmaden.

Morgenmaden er først kl. 8.40, og jeg har en elev og jeg selv møder tidligere for at lave kaffe og gøre nogle ting klart. Så møder de andre ind kl. 8, som hele skolen, og så har vi som regel lavet dejen før, så den er koldt hævet, så slår vi den op og anrettet morgenmaden. Grunden til at morgenmaden ikke er, når alle elever kommer, er fordi at jeg af den overbevisning, og det håber jeg også ledelsen er, at lige når de kommer, så er de ikke sultne, der går lige de her tre kvarter, til de begynder at blive sultne. De skal lige i gang, og grunden til, vi har valgt morgenmaden som gratis måltid, så ved vi at de bliver, får fyldt noget på, hvis de skulle give penge for det, så havde de ikke købt det. Så havde de købt en croissant over ved Grannys, eller et eller andet. Så vi laver morgenmad til hele skolen, så rydder vi op, og gør rent. Og så går vi i gang med frokosten, som er et valg om man vil købe eller ej. Det koster 20 kr. Det er billigt.

I starten var der 150 der spiste, men der er lidt mandefald og sådan noget rundt omkring, så jeg tror vi (28.21) laver til en 80 mennesker eller sådan noget dagligt. Vi

laver alting selv fra bunden. Selvfølgelig er der nogen gange, f.eks. er der lidt købe rugbrød, derude i dag, det nåede vi ikke. Ellers er det alt fra ketchup til remulade til mayonnaise til fonder til syltetøj som vi står og laver, også kagecreme osv.

Interviewer – Så I har travlt ?

Lærer – Jeg ved ikke om, vi har travlt, men 20 i et køkken, er mange at have i et køkken, alle skal have en opgave, hvor de føler, at de både laver noget, og de vokser i opgaven. Og i og med at vi laver tingene selv, så kan jeg jo gå ind og sige, så skal du sylte løg, og du skal lave ketchup eller gruppen skal, og nu skal vi lave fastelavsboller, nu laver vi alle sammen kagecreme, hvordan gør man det'. Så på den måde, gælder det også om, at jeg skal finde på en masse ting, som udvikler dem på forskellige niveauer ikk'.

Og så gør vi rent og rydde op, det er ikke mange pauser de har. De er i gang hele tiden, og de vil faktisk også være i gang, fordi når vi så har nogle dage, hvor der er noget foredrag eller noget, så sidder de og gaber og er trætte, fordi de rent faktisk er vant til at være fysiske aktive.

Og så tager vi også arrangementer ind udefra, vi lavede de der 3,5 tusind madpakker, og vi har en brunch heroppe en søndag. 29.38. hvor de så også møder ekstra ind, men så får de fri på andre tidspunkter. Det her er så en kollegas datter, men vi har også lavet noget til Headspace, nogle receptions buffer til øhm, vi har også lavet noget til (navn udeladt) kommune, det er sådan lidt forskelligt.

Men dagligdagen er jo rigtig rigtig meget klargøring, rengøring, opbakning og sådan noget, så skal de vaske tøj, og der er ikke nogen, der kan gå hjem før vi er færdig med rengøring og oprydningen her, som på en arbejdsplads. Men omvendt er der jo også arbejdspladser, også her på FGU'en som ikke behøver at have gjort helt vildt rent inden de går hjem. Men køkkenet er jo, og det er et krav, der er også sådan nogen ting vi lærer, at hvis vi løfter i flok, og vi er sammen, så kan vi nå at gøre hurtigere rent, men der skal også være ordentligt rent. Vi bliver kontrolleret af fødevarestyrelsen, for vi skal også sørge for, at folk ikke bliver syge ikk'. Det er det vi gør herude, og så sørger vi

også for forplejning til møder, og sådan nogle ting, hvis der er nogen, der har bestilt noget.

Interviewer – Så det er jo reelle opgaver .

Læren – Ja det er virkelighedens opgaver, i hver tilfælde i køkkenet. Man kan også sige i morgen holder vi fastelavn, jamen så skal de bage fastelavnsboller til hele skolen. Så på den måde, der er jo nogen, der får produktet stort set med det samme, af det de går og laver ikk'. De lærer jo også, at holde de her deadlines også, fordi vi bliver nød til at være færdig til tiden, sådan er virkeligheden jo også. Jeg arbejder ret hårdt med de her deadlines og presser dem ud i det her fordi, hvis du skal være bestyrer i en netto, eller du skal køre lastbil med nogle varer eller noget andet, så nytter det ikke noget, du bare kommer for sent eller du skal køre bus, og ikke kommer, fordi du ikke lige havde tid, fordi du skal spise din mad færdig, og du desværre ikke kan nå det (Griner). Så jeg er ret skrap, og det synes de til at starte med er ret hårdt, de er vant til at slække lidt, men det er en af de første ting, hør her kaffen kommer ud på det tidspunkt, og sådan er det. Sådan er det virkelig liv jo også. Jeg synes også, jeg går mere hen i det virkelige liv, jeg er måske en mere stille og rolig kok øhm efterhånden, og har en stor forståelse for de unge, men jeg prøver også, at fortælle dem, hvordan er virkeligheden, for virkeligheden er ikke, at det kan du bare godt gøre, hvis det passer dig, sådan er det ikke.

Interviewer – Du har talt lidt om det, hvordan du som lærer skaber et inkluderende læringsmiljø for de unge, kan du sige lidt mere om det?

Læren – Det vil jeg gerne, hvis jeg kan (griner). Det der er rigtig vigtigt for mig, det er at man taler pænt til hinanden, øh og jeg har faktisk et eksempel, og han er en af dem, du kommer til at interviewe i dag, nu må vi se, om han selv siger det, men han var et eksempel på en som aldrig snakkede med nogen, og som aldrig havde nogen venner, og også alt for tyk øh, og det var i (navn udeladt)produktionsskole, og han kunne faktisk ikke kigge en i øjnene, mumlede når han kom om morgen, men egentlig meget mødestabil og sådan nogle ting, men snakkede aldrig med nogen og heller ikke til at starte med i køkkenet. Langsomt, og der var jeg jo en helt ny lærer, så der skulle jeg også lige mærke alle de her ting, langsomt hævdede jeg ham jo frem og sagde, at nu

skulle du det, altså give dem ejerskab af nogen ting, så de også vokser, når gud kan han det, så han også selv får den følelse, oplevelse. Lige pludselig bestemte han sig for at tabe sig, og så fik vi nyt hold, som egentlig var et rigtig godt hold, og til sidst, faktisk da vi starter her ude i (navn udeladt), der har han en status som er meget højere end de andre, fordi han kender mig, han kender rutinerne og de her ting, så lige pludselig er han en af dem, man spørger mest på holdet, fordi vi taler ikke ned i en tone.

Vi kan godt drille hinanden, det må vi gerne og jeg kan også godt drille dem herude med nogle ting, men det er altid med et kærligt blik, og jeg kigger på dem, om de forstod, at det var sjovt. Vi har mange autister, og det bliver alt for konkret, mente hun det – nej det gjorde jeg ikke. Men jeg snakker positivt til dem alle sammen, og selvom de er trætte af nogen, fordi de genere, så prøver jeg også at få dem med, ved at sige – Han er sådan her, selvfølgelig skal han ikke kravle på væggene men det er vigtigt, at vi alle sammen kan være her. Du skal egentlig tænke på dig selv, men du skal hive de andre med ind, så du skal ikke gå og bekymrer dig om, hvad hun eller han ikke gør, fordi det er min opgave, jeg skal nok sørge for at få samlet jer alle sammen, så I er sammen, men her snakker vi positivt om hinanden.

Øhhh og så sætter jeg dem sammen i forskellige grupper, konstellationer ved at sige, hun kan måske lære lidt, og han kunne vokse lidt, ikke kun på det faglige men også på det sociale. Fordi hvis man er bange for at snakke f.eks. så er det også vigtigt for mig, at man f.eks. står sammen med en, ikke der snakker meget, for det hjælper ikke altid, men som selv ikke snakker meget, fordi så bliver de tvunget til at snakke om den her opgave, og finde ud af at løse de her ting sammen.

Og så hele tiden give dem nogle opgaver, som de vokser i og, som man kan få succes af, så når de går hjem herfra, hver evig eneste dag, så håber jeg, jeg tvivler faktisk på, at de måske selv kan italesætte det, men jeg håber, at de kan se tilbage på tiden og sige, hver dag var faktisk en succes, når jeg gik hjem, fordi jeg nåede en masse ting, og jeg gjorde en masse ting. Det er den måde, jeg kører det på. Nogen gange sidder vi også i grupper og snakker om nogen ting, og vi snakker også om det her med fællesskabet nogen gange om morgen. Hvordan er man en god kollega? Hvad vil I gerne have? Hvad vil I gerne mødes med? Og nogen gange så går vi lidt tilbage, og det er sådan en lidt, det kan godt være, det er noget for børnehaven, så sidder vi rent faktisk at snakker om, i en



rundkreds, I må kun sige en positiv ting om dem, der sidder her. Jamen hun er god fordi, hun smiler altid, og nogen kan sige, han er dygtig til at bage kage, og så bliver de enig. Nogen kan slet ikke finde på noget, så siger de andre ting, men egentlig så har de fået en positiv ånd, at vi er sammen om det her. Og så italesætter jeg altid, vi kan ikke undvære nogen her uden, vi er et fællesskab, og det er også derfor, når de kommer for sent, så bliver, vi så glade fordi, vi er glade for, ikke at de kommer for sent, men vi er glade for at de overhovedet kommer. Det kan godt være, at der er nogle kloge ting, jeg gør, som jeg måske ikke selv lige ser, men det er den måde, jeg arbejder på.

Også det her med igen, at have respekten for hinanden, hun må ... jamen hun har nogle andre ting, som hun skal arbejde på, end du skal. Og du kender jo godt dit, og herover hos hende, er der nogen ting, som jeg ikke kan komme nærmere ind på, siger du til dem, men det er denne vej, hun skal, de har jo et individuelt forløb og nogle ting, de skal udvikle ikk'. Jeg synes faktisk efterhånden, det gør mig sku, så glad f.eks. man kan sige, dem som er ret udfordret, så kan jeg se nogen siger "kunne du ikke tænke dig, at stå og lave de her kugler til fastelavnsbollerne", fordi så har de også opdaget, at det var det hendes kompetencer var, og det gør mig sku glad, fordi det er ikke fordi de siger, du dur ikke til noget, tværtimod siger de, vi kan godt bruge dig, fordi du kan lave det her. Det kunne jeg også have fundet på, men det håber jeg, at det er nogle ting, jeg har vist dem det sidste ½ år, de har været her ikk'. Og så står hun og føler sig helt vildt nyttig, ved at stå og rulle den her kugle ikk'. Der er brug for alle. Og det er også derfor jeg går ud og henter dem, selvom de synes, de har brug for en pause, vi kan ikke undvære dig ude i køkkenet, ud i køkkenet, ud og arbejd. Og der er også det her med, at man ikke altid bare kan sidde og slappe af, også selv om man er udfordret, så bliver man bliver også nød til at skubbe dem lidt, hvor meget kan de i virkeligheden. Det er jo også en vigtig ting, for at jeg kan se, hvor er deres grænse, til at jeg kan se, skal de videre til noget andet.

Jeg har masser af krav til dem, jeg har stor krav hverdag til dem, og jeg sætter barrieren rigtig højt, det kan godt være, vi kun når hertil, men det gør ikke noget, fordi der var et mål og det skal, vi nok nå, men vi er på vej deropad, vi går ikke nedad hele tiden.

Interviewer – Bliver det letter for de unge at navigere i, at der kun findes FGU fremadrettet?

Læren – Jeg kan se rigtig mange fordel i FGU, når den kommer op der, hvor man havde tænkt den skulle være. Der er også nogle huller, hvor jeg tænker, det har man ikke tænkt over da man, har lavet den. Men jeg tænker rent faktisk, at også rent kulturmæssigt, øh med dem som vi kalder alment, altså AGU, som kommer fra VUC, at der er også noget kultur og noget fællesskab, at de unge mennesker ser, ok det handler ikke kun om produktionsskolen, det handler ikke kun om produktioner, det handler også om noget andet. Det er ikke alle, der skal være kokke, eller tømrer, det kunne være dejligt, at man skulle, fordi vi mangler dem, men at der også er nogen, der vil noget andet med at læse, og det kan man også selvom man har måske, selvom man har nogle ting, som dem, jeg har som udfordringer eller et eller andet. Så jeg tror, at hvis det kommer op og kører med det som var tanken, så tro jeg faktisk, at det kan give rigtig mange fordele.

Og rent kollegamæssigt, lærermæssigt og undervisningsmæssigt øhhh kompetencemæssigt, der synes, jeg jo, jeg kunne godt lide produktionsskolen, jeg har jo altid kun været i kokkeverden, og der tænker vi alle sammen næsten ens, og gør de samme ting, og man har i virkeligheden heller ikke så mange kollegaer, og herude er der bare så mangfoldigt, jeg taler et sprog, nogen taler et andet sprog, hvor vi skal lige lærer at forstå hinanden.

Og sådan gælder det faktisk også de unge, så det er meget lærerigt som kollega også. Og så synes jeg også, at det rent sparringsmæssigt, at der kommer nogen, som måske har været lærer eller pædagoger på folkeskolen med et andet syn. Og så er der os som måske har et arbejdssyn på nogle ting, og så skal vi sammensætte de her ting. Så jeg tror rent faktisk på, at FGU'en bliver, jeg synes også vi er godt på vej, men det bliver rigtig rigtig godt.

Der er nogle ting som jeg ikke helt forstår med de unge, fordi når de nu kommer, fra noget som gjorde, at de synes, det var svært at lave eksamener og prøver og sådan noget, men vi ved jo også godt, at de krav, der er her i dag, de er jo, som de er. Så hvis vi kan få sneget det ind, i den her FGU, til at gøre det trygt for dem, forstået på den måde, at det er ikke så farligt, at gå til eksamen. Det havde man ikke på produktionsskolen – eksamen viser ikke en skid, hvis du spørg mig, det viser, hvad du

kunne den dag, hvad de præsterede den dag, og hvis du er skide godt til at producere og gøre nogle ting, er det fedt. Men er du hammer nervøs, så sker det ikke. Så egentlig skulle man have et forløb som viste, hele vejen(tryk på) og det har man jo lidt i denne verden ikk'. Det har vi jo lidt, vi kan give dem et kompetencebevis på, hvad de har været igennem af ting og sager ikk'.

Øh men jeg tror, nu var jeg kun tre år på produktionsskolen, og jeg synes, det var rigtigt godt, og egentlig havde alle unge i virkeligheden brug for både at komme på julemærkehjem og på produktionsskole, fordi man lærer på et julemærkehjem alt muligt om sundhed, om dig selv og fysisk aktivitet og på en produktionsskole lærer du også, at du kan en masse ting, som du måske ikke troede, du kunne, og der er tid til at tage sig af dig også, hvis man kan sige det på den måde. Så sådan synes jeg egentlig samfundet skulle være.

FGU, ja der er nogle større krav og sådan nogle ting, øhh det eneste jeg var bekymret for i starten, det var om vi mistede nogen, om vi mistede nogen unge, og det kan jeg godt stadig være bekymret om. Men det er jo fint, at vi har et tæt samarbejde med kommunerne, at de forhåbentlig kan se, at det var ikke målgruppen på en FGU, øh men hvad skal man så ikk'. Det er min bekymring, men jeg tror på, det kan blive godt og med de rigtig mennesker, som kan fortælle ministeriet derind, hvilken retning der skal være, så tro jeg faktisk, det kan blive rigtigt godt.

Jeg kan godt lide den her helhed med det hele der er slået sammen, fordi jeg tror bare, det giver de unge mennesker så meget andet, forståelses for andre ting. Lige nu kører vi stadig lidt, det er dem fra AGU, og det er dem fra PGU, men vi skulle meget gerne være mere sammen. Og have nogle flere produktioner på kryds og tværs. Det tænker jeg om to eller tre år, så er det, der vi er, og så begynder vi lidt at føle at vi er OS (med tryk på) – os alle sammen.

Det har været mega svært for lærerne, men jeg har haft lyst til at være en del af FGU, jeg tro også, det kommer an på, hvor man kommer fra. Jeg tro også mange ting, handler om, hvordan vi er som mennesker. Man kan sige, i et køkken skal du være vant til at navigere og have 500 bolde i gang, det skal du også på mange andre erhverv, det er slet

ikke for at sættet nogle ting ned. Men der er jo også, de her mennesker som er skide dygtige til det faglige, og som kan alle mulige ting, men som simpelthen ikke kan navigere i , at der ikke er nogle faste rammer. Det har der jo ikke været til at starte med. Og der er vi forskellige som mennesker.

Sådan er det at starte noget nyt, alting bliver rodet, hvordan kan vi gøre. Nogen kan og nogen kan ikke. Så gælder det jo igen om at stille spørgsmålstegn og se positivt på det, og så finde løsninger fremfor at sætte murer op. Vi skal jo løse det, og i og med at, jeg plejer altid at sige, det nemmeste job er i køkkenet, men det er jo ikke alle, der er enig, men det er jo også bare, lidt for sjovt, men det er på den måde, at ved at jeg har to produktioner, hver dag, så ved jeg jo godt, hvad jeg skal lave. Der hvor jeg glæder mig, er der, hvor de der AGU lærer kommer med ind i den her tværfaglige undervisning, fordi nogen gange, selvom jeg stadig mener det sociale og personlige, og det bruger jeg rigtig meget tid på, så kunne jeg jo godt savne lidt, at de får lidt mere (med tryk på) faglighed, men når vi så ser på det alligevel, så får de rigtig meget ind. Det er jo også, hvor meget de kan, det er nok mere mig selv, der tænker, det kunne være fedt lige at give dem et ekstra boost ikk'.

Interviewer – er der noget, du synes, der ikke er blevet sagt?

Læren – Nej , jeg synes jo, det er en gave til den unge mennesker, og det siger jeg også til dem, hverdag. Tænk at få lov til at være et sted, hvor der er plads til at være den man er, og man kan vokse i det man er, og det synes jeg sku er vigtigt, så jeg håber, at FGU'en fortsætter i mange mange år, at man ikke nedlægger, som man gjorde med produktionsskolerne engang. Fordi der er en gruppe unge, som har brug for det her, og hvis man arbejder med et positivt menneskesyn, og de gør de fleste folk her. Jeg tro ikke, jeg har mere.

Interviewer - Så siger jeg tak for hjælpen

Bilag 7. Fokusgruppeinterview AGU

Interviewer – **Introduktion** - Jeg hedder Liselotte Lykkegaard, jeg er 57 år. – jeg fortæller lidt mere om mig selv senere. Jeg har læst meget om FGU og derfor kommer jeg måske til at bruge nogle mærkelige ord, som I rigtig gerne må spørge indtil – spørgsmål er altid gode :0)

**Formålet** - I min opgave vil jeg gerne undersøge, hvad det er meningen at de nye FGU skolerne skal gøre og, hvorfor de skal gøre det. Det er for eleverne, altså jer, at de gøre det, så derfor er det vigtigt for mig at tale med jer om, hvordan skolen og lærerne arbejder med at lære jer at finde ud af tingene selv samt personlig, social og faglige færdigheder og det vil sige ikke kun det, at I bliver dygtigt til det faglige men også, hvordan I udvikler jer som mennesker. Det er jer, der er eksperterne, fordi det er jer, der ved, hvad der sker, her på FGU (navn udeladt) og jeg vil gerne lære af jer, ved at høre om jeres oplevelser og erfaringer. :0) jo mere I kan fortælle mig, jo bedre er det for mig.

**Det etiske aspekt** – samtalerne blive optaget på telefonen, filerne vil blive slette, når jeg har nedskrevet samtalerne. Jeg er den eneste, som kommer til at hører dem. Jeg har taget et papir med, som hedder en informeret samtykkeerklæring, hvor I skriver under på, at det er ok, at jeg bruger interviewet i min opgave, og at I er anonyme dvs. jeres navne bliver lavet om til fx elev 1, 2 og 3 osv. så ingen ved, hvem I er. Dem tænker jeg, at jeg lige sender rundt, så de kan blive skrevet under med det samme.

Elev 1 – Hvad skal, du bruge det til?

Interviewer – Kun at I giver mig tilladelse til, at jeg kan bruge det i min opgave.

**Retningslinjer** – Et fokusgruppeinterview er anderledes end et almindelig interview. Jeg giver jer et emne af gangen, som vi taler om og diskuterer sammen og, hvis I overtager samtalen, når vi er i gang og taler med hinanden, så er det fint. I må gerne sige, om I er enige eller uenige med det, de andre siger, og kommentere det, hinanden siger. Der er ingen rigtige eller forkerte svar – og heller ikke rigtige eller forkerte forståelse af de spørgsmål, jeg stiller.

Jeg er her for at lære – I er eksperterne.

Jeg er interesseret i jeres erfaring og oplevelser.

**Interviewets struktur** - Der er 5 temaer, som vi skal snakke om. Det vil ca. tage 1 1/2 – 2 time afhængigt af, hvor meget I har at fortælle. Har I nogle spørgsmål?

Interviewer – Jeg hedder Liselotte Lykkegaard, jeg er 59 år, jeg bor rigtigt her i Søborg, men bor i Odense i to år for at læse På Syddansk Universitet, hvor jeg læser en kandidat i pædagogik. Så kan I lige fortælle lidt om jer selv.

Dette afsnit er taget ud, men eleverne i fokusgruppen er tre piger mellem 20-24 år, med anden etnisk baggrund end dansk.

Elev 1 – Er du fra kommunen?

Interviewer – Nej, jeg er studerende som jer, og jeg er ved at skrive en opgave om FGU om jeres skole og jer.

Elev 1 – Ahhh Ok.

Interviewer - \_Det første tema handler om uddannelse og FGU.

Kan I beskrive, hvad der er gode og hvad der er dårligt ved, at tage en uddannelse og ved FGU – skolen?

Elev 1 - Faktisk hele systemet fungerer ikke her på FGU, jeg har være på VUC (navn udeladt), mere forventning fra skolen var rigtig høj. Da jeg hørte, at vi skulle flytte sammen med unge mennesker, jeg synes, det var en rigtig god ide, fordi alle er vi unge, og vores hjerne arbejder næsten på samme måde ,og ikke som VUC fordi, der var nogen på 50 år, nogen gange de arbejdet meget langsomme, og jeg kan ikke lide, at arbejde lang tid på samme emne fordi, faktisk jeg kan godt klare mig på en meget hurtig måde, og selvfølgelig, jeg kan ikke sige, om det er korrekt men vi får nogen feedback fra skolen, der var jeg på VUC, jeg har skrivet fx novelleanalyse eller debatindlæg osv. og der skal vi aflevere efter et uge, og vi har et bestemt tidspunkt, man kan ikke aflevere efter denne tid. Vi aflevere den, og efter et eller to uger maksimum, vi får feedback om

denne her ting. Den her grammatiske fejl, sætningsfejl og alt den ting, som der er fejl, så vi næste gang, vi laver et opgave, vi kan godt huske, hvilke fejl, vi laver, jeg skal ikke gøre den igen. Du passer på mere om denne ting.

Ok her jeg starter med danskundervisning (4.12), først jeg har haft et lærer, hun var rigtig meget syg, det kan jeg godt forstå, men vi har haft rigtig mange vikar om denne ting, som ikke har nogen undervisning om dansk, og så vi har arbejdet med 4 emner med vores sidste lærer på FGU, og vi fik ikke noget feedback, på den her ting, vi aflevere bare den her

Elev 2 - du ved ikke om det er korrekt eller ?

Elev 3 - Nej

Elev 1 – Og vi skal til eksamen med denne emne, som vi selv skriver, men fra et år fra skolen, vi har aldrig aldrig haft grammatik, ingen grammatik, ingen nogen feedback fra denne arbejdsform portfolio som vi arbejder altid.

Interviewer – så der er nogle problemer? Synes I andre også det?

Elev 3- ja

Elev 2 – jeg er enig med hende, og vi alle os 3 kommer fra VUC.

Interviewer – Fungerede det bedre på VUC end her på FGU?

Elev 2 – ja

Elev 3 Ja

Elev 1 – Systemet i VUC, var rigtig god, og fra denne skole, der er rigtig god, fordi vi er med unge, og vi får nogle veninder her.

Men vi har nogle planer med vores fremtid faktisk, f.eks. jeg vil blive laborant, jeg er virkelig meget interesseret for undervisningen. Jeg har også fra mit hjemland og også her, jeg kan godt lide at lære noget. Men alt den her ting, jeg tænker oh my god, jeg vil ikke hører mere, altid de gentager de samme ting, vi bruger masser af tid på samme ting. F.eks. sidste ½ uge vi har snakket med erhvervspraktik fra kl. otte til to,

Elev 2 - Hver dag.

Elev 1 – Og onsdag, hvis vi er 400 personer, bliver vi maksimum 100, fordi menneskene gider ikke hører, hver gang samme ting. (6.11), du bliver bare træt af denne ting, faktisk jeg synes, det giver ingen mening, den her projektuge, jeg ved faktisk ikke nu, hvad er det.

Elev 2 – Det skal vi først have i næste uge.

Elev 1- Erhvervspraktik, jeg har et job, jeg er her for at få uddannelse, jeg siger altid det til min lærer. Jeg skal få uddannelse, jeg gider ikke det her fredags aktivitet, selvfølgelig den er god men, hvis du har normal undervisning fra mandag til ... (mangler ordet fredag)

Elev 2 – Fredag

Elev 1 - Ja, 2-3 timer den her aktivitet, den er fin, men før den, vi skal få noget rigtig undervisning som foregår. Vi har engelsk, kun på mandag, det er ikke nok, men det er heller ikke nok, når vi er fri hver gang på mandag, jeg kan godt forstå at de har ... pædagogiskdag?

Elev 2 - Ja.

Interviewer – så det du siger, at der er for lidt undervisning og for meget udenom ?

Elev 3 – Ja, det er rigtigt.

Elev 1 - Ja

Elev 2 – Ja, præcis ja. Ja f.eks. også da vores engelsklærer siger, der er 2-3 måneder til vi skal til eksamen, vi fik et chok, lige nu har vi ikke lært noget, hvordan skal vi gå til eksamen?

Interviewer – Så det bekymrer jer ?

Elev 1 - Ja



Elev 2 – Ja

Elev - 3 - Og det er også, når jeg sover, jeg har rigtig meget stress, hvordan jeg skal gå til eksamen, jeg har ikke lært noget og, hvis du spørger, så siger de, at du skal selv søge i Google. Hvis jeg spørg om, hvordan skal jeg gøre denne her ting. Hvis jeg skal søge selv, hvorfor så komme i skole? Jeg kan godt Google det, og lære det, men

Elev 2 – Ja det samme.

Elev 1 – Vi mangler lærer til at hjælpe os. Også vikarlærer, jeg kan godt forstå, at alle godt kan være syge, men vi har brug for nogen gange ikke at være, men jeg er her hver gang, og jeg siger, hver dag kl. to, hvorfor har jeg været i dag i skolen, hvad har jeg gjort i dag, hvad har jeg lært i dag, nogen gange jeg åbner heller ikke min taske.

Elev 3 – Der er kun snakke om praktik og ikke noget mere.

Elev 2 - Vi lærer ikke noget faktisk. På VUC vi skulle aflevere opgave hver to eller tre dage med lektier og skriftlig men her aldrig.

Elev 1 - Nej.

Elev 3 - Nej.

Interviewer – Så det jeg har forstået er, at det fungerer ikke som, de havde tænkt?

Elev 2 - Nej aldrig

Elev 3 - Nej

Elev 1 – Nej

Interviewer – Oplever I at FGU er jeres eget valg?

Elev 1 - Nogenlunde, det er det, der er.

Elev 2 & 3 Nikker

Interviewer – Hvordan får i overblik over, hvor I er på vej hen?

Elev 1 – øhhhh hvad? Vi forstår ikke rigtig spørgsmålet?

De griner og fniser alle sammen.

Interviewer – F.eks. du vil gerne være laborant, så er der nogen, der siger, for at komme derhen, skal du gøre sådan og sådan altså noget støtte?

Elev 2 - Nej faktisk når de spørg, hvad skal du lave, de siger kun, at jeg skal være færdig med min 10 klasse, kun færdig med 10 klasse.

Elev 3 - Med mig, jeg har selv søgt i om tandtekniker assistent, jeg vil være. Jeg har selv søgt i Google og, om der er nogen åbenhus, så den 25 er der åbenhus i Købehavn, så jeg skal gå og hørere mere om det, hvad jeg skal gøre.

Elev 1 – Vi gør det selv, de ikke hjælper med det.

Elev 2 – De siger forskellige ting, hvem man spørger, så vi må selv finde ud af det.

Interviewer – Så der er ingen faglig eller personlig støtte til at planlægge, hvad man gerne vil?

Elev 2 – Nej

Elev 3 – Nej

Elev 1 - Nej

Interviewer – Hvordan oplever I fælleskabet i samfundet og på FGU, føler i jer lige så kvalificeret som f.eks. eleverne på erhvervsskolerne eller studenterne?

Elev 1 – Faktisk ikke så meget, nogen gange vi siger, vi er fra soldaterskole eller børnehavn, det giver ikke mening. (12.04)

Elev 2 - Neeeeej

Elev 3 - Nej

Elev 1 - Jeg synes, det er de er stærk om de ting som skal ikke være der. F.eks. når vi er øh inde i klassen, der er altid nogen, der går ud ..

Elev 2 - Jaaa

Elev 3 - Ja

Elev 1 forsat - Som skal tisse, mange gange, mange taler i telefon, der er altid nogen, der kommer og forstyrre

Elev 2 – Jaa nemlig

Elev 3 – Jaaa

Elev 1 forsat – Og de siger, lærerne, du må ikke bruge den telefon, men jeg har brug for den telefon fordi, jeg skal oversætte nogle ting.

Elev 2 – Ja

Elev 1 forsat – Det kan jeg godt forstå, at nogen leger på den telefon, nogen hører musik, men dem som vil bruge den i undervisning, og dem som vil lære noget, de gør den, de leger ikke på øhh telefonen, de hører ikke musik, de bruger den til at oversætte.

Elev 2 – Jaa oversætte

Elev 3 – Jaa

Elev 1 forsat – De personer er nogen personer, som kommer fra skole, kun for at få pengene, jeg har oplevet samme ting også på VUC. Nogen gange kommer personer kun for at få penge.

Elev 3 – JA

Elev 1 – Da jeg var på VUC, jeg har sagt nej til SU, jeg synes, SU var en virkelig dårlig ting, selvfølgelig SU, du har brug for penge men, jeg ved det ikke, faktisk jeg arbejder fra første dag, jeg kommer i Danmark, til nu jeg arbejder om aften, øhh det stopper ikke mig, fordi jeg vil virkelig meget for undervisning og, hvad hedder det ?? få uddannelse, her i Danmark.

Denne penge system, forstyrre min fremtid, fordi hvis han eller hun vil ikke få undervisning og kommer kun for penge, de forstyrrer hele tiden mig.

Elev 2 og 3 – JA (med tryk på)

Elev 1 forsat – De snakker, de leger, de hører musik, og den musik nogen gange er høj, nogen gang når jeg skal skrive nogle emner, jeg har brug for at være stille.

Interviewer – Siger læreren ikke noget til eleverne?

Elev 1 – De siger, men de hører ikke efter

Elev 3 – Nej de hører ikke efter, jeg kommer ikke for SU, min mand han siger, jeg arbejder, du skal kun gå til skole og lærer, hvad du vil, hvis du har brug for penge, han har to dankort, så han siger værsgo. Jeg gå kun for at lærer, jeg har også to små børn en 5 årige og en 4 årig, så han sagde, du skal bare gå i skole, så du lærer ting og får en uddannelse. Men når jeg kommer, jeg vågner kl. 6 og så aflevere mine børn og jeg kommer her for at lærer noget, men jeg lærer ikke så meget, men jeg prøver selv at søge i Google og lærer noget fra Google men ikke fra lærerne. Læring er dårlig her.

Elev 2 – Vi kommer for at lærer dansk og blive bedre, men nej.

Elev 1 - F.eks. har vi startet med at arbejde med reportage efter jul (de griner)

Elev 3 – Det er fint

Elev 1 forsat – Men vi er stadig i denne reportage, og vi arbejder i grupper, og altid nogen kommer, nogen kommer ikke, vi skifter altid gruppe, og vi kan heller ikke bruge den her emne til eksamen, jeg har sagt til læreren – det giver ikke mening for mig, men det er læreren, der bestemmer, selvfølgelig, det kan jeg godt forstå, meeen (pause) 2 næsten 3 mdr. Arbejder med reportage og altid, der kommer nye elever, nogen er der i 2 mdr. Men altid de der nye personer i klassen, men det er ikke min problem, fordi han ikke har været her fra 2 mdr. Vi så lærer igen. Jeg synes, hvis vi starter med et emne, vi skal maksimum være 2 uger, hvis vi skal være klar til sommer. Og vi har ikke så meget tid, og vi er klar med kun et emne, og vi skal have minimum fire, for at kan være i eksamen. HVORDAN ved vi ikke

Elev 2 – Hvordan skal vi nå ?

Interviewer – Så det I siger er, at der er nogen, der er der af forskellige årsager og I er på forskellige niveauer?

Elev 1 - Ja det er et stort problem især i engelsk.

Elev 2 – Ja

Elev 1 – Vores lærer er rigtig god, men hvis vi er 30 personer i klassen, jeg ved ikke, hvor mange vi er, men alle ligger på forskellige niveauer. Hun taler rigtig god engelsk (peger på elev 3). Jeg kan kun sige mit navn på engelsk.

Elev 2 – Vi har brug for noget forskelligt

Elev 1 – Kun i matematik

Elev 3 – Hun (mener elev 1) er dygtig til matematik, og jeg er ikke så dygtig. Og når jeg i matematik timerne, jeg har brug for hjælp.

Elev 1 – Men hvordan han underviser, den er virkelig god, fordi han giver til alle, første månede alle sammen er startede med g niveau opgaver, og dem som klarede dem meget hurtigt, og dem som har haft g niveau, han giver e niveau, hvis du er god igen, han giver et niveau mere og i 1 ½ mdr. Han var klar at forstå, hvem er til g niveau, hvem er til det niveau og, hvem til hvilken niveau passer afhængig giver til alle sammen forskellige opgaver, vi alle sammen arbejder i forskellig emne, og han hele tiden går rundt og hjælper, hver enkel person, hele tiden, så det er virkelig en god hjælp.

Elev 2 og 3 – JA

Elev 1 – Hvis vi skal være i forskellig niveau, jeg synes, den skal fungere på den måde som vi arbejder i matematik.

Elev 2 – Men også hvorfor vi elever ikke f.eks. en klasse til g niveau eller til 10 klasse eller til tilpasse niveau, men i denne skole, vi er sammen i en klasse på forskellig niveau, det giver problemer.

Interviewer – Jeg har et tema om motivation, hvordan lærerne skaber interesse for både emnerne og undervisningen. Hvad tror I læreren gør, for at I skal synes, det er spændende? Hvordan skaber lærerne interesse for undervisningen? Måske kan I tage et eksempel fra i går?

Elev 1 - Vi havde fri i går ! sidste uge, hele ugen på praktik !

Interviewer – Ok hvordan motivere de jer?

Elev 2 – Og næste uge vi skal have projekt uge, og så skal vi i praktik, og efter 2 ugers praktik og sikker derefter bruge en uge på, hvordan gik det i praktik! (de griner, som de spilder vores tid)

Interviewer – Så I siger, det motivere ikke, at der hele tiden sker noget andet end undervisning?

Elev 2 – Ja vi vil heller have noget undervisning, vi kom til her, vi begge, vi alle tre, vi mangler kun d niveau til 10 klasse, vi er færdig med f og e, vi mangler kun d niveau. Vi startede i august lige nu vi skal være færdig på et år med kun d niveau, måske vi ikke færdig til sommer også.

Elev 1 – Hvis jeg ikke færdig til sommer i FGU, jeg fortsætter i VUC, fordi de spilder for 1 år min tid.

Interviewer – Men kan man det?

Elev 1 – Jeg ved det ikke, men jeg synes, jeg kan godt klare mig i matematik og måske jeg selv kan arbejde i denne skole med nogle opgaver, jeg mangler faktisk engelsk, jeg forstyrre altid vores lærer.

Interviewer – Kan I se nogle steder, hvor lærerne prøver at motivere til ,nu gør vi sådan – altså gøre det interessant for jer?

Elev 1 – Jeg ved det ikke faktisk, jeg har skrevet arbejde med et emne, ikke så mange ting. Jeg har for mange ting på en gang. Og for lange emner.

Interviewer – Men det er det, du gerne vil have, det er ikke, det de gør?

Elev 1. - Ja

Interviewer – Så I føler ikke lærerne motivere jer?

Elev 2 – Nej samme emne for 2 måneder.

Interviewer – Så det bliver uinspirerende ?

Elev 2 – ja meget.

Elev 1 - Ja, jeg er ikke sikkert på om samlet opgaver, de skal samle nogen ting f.eks. vi nu arbejder med, jeg kan ikke sige reportage igen, fordi jeg, gider ikke mere(de griner alle sammen) f.eks. når vi har, når vi selv skal skrive nogle emner 22.10 når vi arbejder med novelle, vi skal have 2,3 dage maksimum 1 uge f.eks. for at vi skriver den, og bagefter vi måske skal bruge denne her papir og se, hvad er vores grammatiske fejl måske, hvis vi har mange fejl f.eks. i datid måske, vi skal arbejde med den her datid.

Interviewer – Det jeg hører, jer siger, er at det er umotiverende at det løber over så lang en periode?

Elev 2 - Jaaa

Elev 3 - Ja

Elev 1- Ja det er rigtigt. Fordi når du arbejder rigtig meget tit med den samme ting, når jeg skriver, jeg skriver uden at tænke, jeg starter bare at skriver. Skriver, skriver, skriver slut. Jeg har ikke mere at skrive, måske 5-10 sætninger mere, men ikke mere, jeg skal måske arbejde 1 uge med dette emne, men jeg har kun denne tanke om, jeg synes på den måde, at det er godt på denne måde. Når jeg skriver, jeg giver den til læreren, hun skal vise mig, hvordan jeg godt kan gøre lidt bedre.

Interviewer – Altså at få noget feedback, så du kan komme videre med det?

Elev 2 - Ja

Elev 3 - Ja

Elev 1 – Jeg retter det, den er slut, vi skal foresætte med andet emne, fordi vi skal klar til sommer, med minimum 4 opgaver, og det foregår heller ikke. Så jeg håber vi får et ..... ?

Elev 2 – Hvis det er 2 måneder, vi skal til eksamen, der er ikke så meget tid..

Elev 1 – I næste uge vi har projekt uge, februar slut. Marts måned to uger praktik og påske ferie en uge, og april måned har vi påske ferie. Ohhh my god (griner lidt uroligt)

Interviewer – Jeg hører, I er bange for, I ikke når det?

Elev 3 - Ja

Elev 2 - Ja 2 år på kun 10 klasse, det er for langt tid

Elev 1 - Ja

Interviewer – Hvordan bliver I mødt af lærerne? Tror de på jer, altså hvad er det for nogle forventninger, der bliver stillet til jer?

Elev 1 – November og december måned vi fik nye lærere, de er venlige. Før dem, når du siger nogen ting, de bliver meget hurtigt sure på os.

Elev 2 og 3 – Griner uroligt og siger ja.

Elev 1 – De er ikke mere i skolen, tror jeg.

Elev 2 - I januar fik vi også nye lærere.



Elev 1 – Ja de var syge i 2 måneder, og vi havde ikke nogen vikar, det kan godt være, at der var nogen fra kantinen bare for at passe på eleverne, passe på os som lam bæk-bæk

Elev 2 og 3 – Griner.

Elev 1 - Når lærerne er syge, vi skal bare blive fri

Elev 3 - Ja

Elev 2 - Ja

Elev 1 - De står bare og læser opgaver, vi lærer ikke noget, vi laver ikke noget.

Interviewer – Så der er ikke rigtig nogen krav til jer?

Elev 1 - Nej

Elev 2 - Nej

Elev 3 - Nej

Elev 1 - 37 timer vi skal være her, men de 37 timer ok jeg gider rigtig meget de 37 timer, men jeg skal få rigtig undervisning. Ikke at jeg skal være fra kl. 8 til kl. to her, og nogen gangen fra kl. 9 til kl. 9 om aften, og jeg laver ikke noget. Og den fra kl. 9-9 giver ingen mening. Jeg arbejder, hun har børn (peger på elev 3), vi kan ikke være i skolen 12 timer. Ok næste dag, vi er fri, men vi har noget arrangementer efter skolen. Hvis jeg er her til kl. 9 (aften- 21.00) jeg har aldrig været.

Elev 2 – Det er en lang dag, og vi lærer ikke noget, så hvorfor vi skal være her til kl. 9. (aften kl. 21)

Elev 3 - Når vi har vikar, hvis nogen lærer syg f.eks. vores matematiklærer er syg eller i dansk, der kommer vikar, hvis jeg spørg, undskyld kan du hjælpe mig. De siger undskyld, jeg er ikke matematiklærer. De siger, I skal lære selv eller hjælpe hinanden.

De griner alle 3.

Elev 1 – Hun har også brug for hjælp.

Interviewer - Så det jeg hører jer sige er, at der er ikke fokus på, hvad er mulighederne, men mere fokus på, at der er nogen som har nogle problemer, som vi tager os af?

Elev 3 - Ja ja

Elev 1 –Jja det er rigtig, der er ingen muligheder.

Interviewer – Hvordan er forholdet mellem jer og lærerne, kender I hinanden?

Elev 3 – Ja

Elev 2 – Ja

Elev 1 – Ja de nye lærer, er virkelige gode, der er mange. De er personlige rigtig gode, rigtig dygtige, men stemmen i skolen er ..... f.eks. på mandag fra kl. 8- til 8.40, vi har læsebånd, jeg skal sige dig, der er ikke nogen, der læser noget (grin i stemmen)

Elev 2 – Nej ingen gør det.

Elev 1 fortsat – Fra kl. 9 -12, hvad har vi? Vi har engelsk fra et år, vi måske har maksimum haft det 5 - 6 gange.

Elev 2 – Fra januar af 1 gang ( vi skriver den 18.2.20) denne år.

Elev 1 fortsat – Og bagefter vi har identitet og medborgerskab, jeg ved ikke, hvad laver vi fordi, hver gang vi har en ny lærer om den her fag.

De tre elever taler hurtigt i munden på hinanden – jeg kan ikke adskille det, men de virker lettere oprevet.

Elev 3 – Vi er i tvivl om, hvad det emne er ?

Elev 1. – Hvad handler det her om?

Elev 2 – Vi starter med nogen emne, og der kommer en anden lærer, og vi starter forfra med identitet og medborgerskab.

De griner alle, sådan lidt opgivende (min fortolkning)

Interviewer – føler I jer set og forstået, som dem I er? I ser lidt tvivlende ud, skal jeg uddybe det?

Elev 1 - Jaaaaa.

Interviewer – Føler I jer set som person og, hvem jeg er og, hvad jeg kan af læreren.

Elev 1 – Måske ....

Interviewer – Eller er I en af mængden?

Elev 1 – Øh, nogen gange tænker jeg, hvor er min dansk (griner)

Elev 3 - Griner højt. (fortolket som pinligt)

Elev 2 – Vi glemmer vores dansk, fordi vi ikke få noget dansk og grammatik undervisning

Elev 3 – Ejjjje.

Elev 1 – Mener du, forstår lærerne, hvad vil vi bliver?

Interviewer – Mere, hvem I er? Jeg vil gerne det her, jeg er her for at lærer så meget som muligt, ser læren det?

Elev 2 – Mener du, at vi viser til læreren, hvad vi vil ?

Interviewer – Nej måske mere ser lærerne, hvem i er?

Elev 1 – Måske ikke så, de nye hele tiden.

Interviewer – F.eks. hvis jeg nu er læreren, og I er mine elever. Så kigger jeg på dig, og så tænker jeg – ok hun er gift og har 2 børn og, hun vil gerne være tandteknikker. Ser

lærerne jer, hver især? Dig kigger jeg på, og siger du vil gerne være laborant, og du er her for at lærer, og du vil rigtig gerne gøre noget ud af dit engelske, fordi det er det, der er svært for dig osv. osv. føler I jer set på den måde ?

Elev 1 – Nej, ikke så meget

Elev 2 – Nej ikke rigtig, fordi vi altid skifter lærer hele tiden, nogen gange kun navnene

Elev 3 – Vi kender ikke så meget lærerne, og de ikke os.

Elev 1 – Jeg altid forstyrrer lærerne, hvad skal vi lave nu? Kan du give mig ekstra opgaver? Hvad skal vi gøre? Sidste år på fredage, vi har haft aktiviteter, jeg har arbejdet med naturfag, og jeg har sendt det til ham, og jeg fik feedback, men jeg ved ikke, hvis jeg ikke forstyrre dem, hvordan de vil hjælpe mig.

Interviewer – Du mener, du er nød til at kræve noget af dem?

Elev 1 – Ja, fordi jeg skal klare mig. Jeg har 4 år minimum undervisning efter 10 klasse, og nu jeg er på 24 år, jeg bliver 28 år, hvornår får jeg børn, jeg ved ikke, men jeg vil på arbejdsmarkedet, og jeg gider ikke mere arbejde som rengøringsassistent. Jeg vil have noget balance i mit liv, skole og job, fordi nu har jeg ikke nogen fritid.

Interviewer – Så har jeg et andet tema, der handler om inklusion og fællesskaber.

Forstår i ordet Inklusion?

Alle – Nej

Interviewer – Det betyder man er en del af et fællesskab, forstår i fællesskab ?

Alle – Ja ja.

Interviewer - så inklusion betyder man er en del af fællesskabet eller man er ekskluderet og står udenfor fællesskabet. (32.03)

Elev 1 – Det er lidt vores problem,

Elev 2 – Ja

Elev 3 – Ja

Elev 1 – Fordi normalt vi har startet med dansk som andet sprog, og vi var for mange i klassen og så, de har flyttet os til dansk, kun dansk. Så måske vi har lidt vænne os med andre personer, men jeg synes, det er denne er vores problem, vi føler os ikke så meget, som en del af fællesskabet. F.eks. sidste gang vi har haft, denne her med radioreportage igen (griner). Vi har hørt nogen, som kommer fra Syria, og de bor i Danmark. Hvor der var nogen historie om deres liv, og der var en større konflikt i vores klasse, hvorfor vi hører denne ting, jeg er ikke fra Syrien, men alle sammen er vi mennesker. Lige meget om du kommer fra Afrika eller Syrien, det er lige meget for mig. De personer for mig, hun taler rigtig god dansk

Elev 3 – Ja og jeg også forstå.

Elev 1 forsat – Hun er ikke vokset op i Danmark, det var flygtningen dem her.

Elev 3 - Og handlede om den her radioreportage, flygtninge som kom til Danmark, og de laver radioreportage om det, om deres liv, hvordan går det med deres liv og ...

Elev 1 fortsætter – Der var 2 personer, der siger, vi gider ikke hører denne ting, det er dansk undervisning, hvorfor vi hører noget på svensk osv. Jeg synes, han er et fjols fra skolen, fordi der var stor konflikt i vores klasse. Og ja bagefter jeg var også lidt ked af det (de to andre elever bakker op og siger ja det er rigtigt), og jeg har spurgt, ok jeg kommer også fra et andet land, så betyder det, at jeg også snakker svensk ? Du forstår ikke mig? Jeg har spurgt en person, kan du forstå mig, når jeg taler? Selvfølgelig kan jeg ikke tale lige som dig, men jeg er rigtig god på andre ting. Vi er alle sammen forskellige. Hun er god på engelsk (peger på elev 3), jeg er god på matematik og hun(peger på elev 2) er god på anden ting.

Elev 3 – Det var lidt kedeligt, at han sagde det, at I snakker svensk !

Elev 2 – Ja faktisk

Elev 1 – Og det var på dansk.

Elev 3 – Ok jeg siger, min dansk er heller ikke så god.

Elev 1 – Vi snakker på kinesisk (sagt som en vittighed) De griner alle højt.

Interviewer – Så I føler jer ikke, som en del af fælleskabet?

Alle elever – Nej ikke rigtig

Interviewer – Kan I sige noget om, hvordan det er i undervisningen, tør man godt spørge om alt?

Elev 2 – Ikke så meget.

Elev 1 – Faktisk vi får ikke rigtig undervisning, så der er ikke rigtig nogen at spørg om noget –( De griner alle og snakker i munden på hinanden.)

Elev 2 – Vi får ikke undervisning.

Elev 1 – Jeg vælger at arbejde alene, fordi hvis vi arbejder i grupper, så bagefter jeg kan ikke bruge den til eksamen, og vi har ikke så meget tid. Vi har også gruppearbejde. De underviser meget lidt ved tavlen, ikke så meget.

Interviewer – Oplever I der er et fællesskab i klassen og på skolen? Er I en del af et fællesskab?

Elev 3 – I vores klasse, vi kun kender os, den anden del bare snakker med hinanden. Fordi det er kun dansk, og vi er dansk som anden sprog. De måske ikke forstår vores dansk, fordi de snakker med deres egne og venner. Selvom de er danskere, de tale ikke så meget med hinanden, de tale mest på mobilen og snakker selv. Vi tre er en gruppe.

Interviewer – Så der er ikke et fællesskab i klassen og på skolen?

Alle elever – NEJ.

Interviewer – Hvem kan I tale med, hvis I ikke trives? Altså hvis man har det godt trives man, hvis man har nogle problemer trives man ikke.

Elev 3 – I skolen siger du? Kun med veninderne,

Elev 3 – F.eks. hun vil gerne være socialrådgiver (peger på elev 2) men det er meget forskelligt, hvad de siger til hende.

Elev 2 – Ja de siger forskellig ting til mig, så jeg bliver meget forvirret, nogen siger, jeg skal direkte, nogen siger jeg skal på HF, nogen siger jeg skal til pædagog. Nu vil jeg bare være færdig med 10 klasse, for ikke forvirret.

Interviewer – Kan I se en sammenhæng, vi lærer det her, fordi vi skal bruge det til det her, er det noget lærer italesætter.

Elev 1 – Griner , vi siger altid nej, men

Elev 2 – Griner neeeej

Elev 3 – Igen nej

Elev 1 – Jeg har rigtig meget undersøgt, hvad (37.49) vil jeg blive, og jeg ved godt, hvad jeg vil blive, og jeg ved godt, hvad jeg skal bruge. Jeg har selv styr på alt det her.

Elev 3 – Ja vi må selv finde ud af det.

Elev 2 – Ja ja.

Elev 3 – Jeg hjælper fra mine børns børnehave, jeg spørg pædagog for dem altid. Hvis der er noget, jeg går, og når jeg henter mine børn, og det hjælper mig, jeg siger f.eks. vi skulle i sidste uge noget praktik, jeg har sendt til mange steder, men de siger, vi tager ikke nogen praktik. Og i børnehaven de hjælper mig, hvordan jeg skal gøre, hvordan jeg finder noget osv.

Elev 2 – Jeg får mange forskellige svar

Interviewer – Du spørg om social rådgiver, og de svare noget andet – tror du, det er fordi, de synes, du skal noget andet?

Elev 2 – Nej, det tror jeg ikke, de forstår ikke, hvad jeg mener, men selvfølgelig, hvis jeg siger social rådgiver, du må jo forstå? Sidste år i november, jeg har snakket med en, vejleder siger til mig - når du er færdig med 10 klasse, så kom til mig, og vi snakker.

Interviewer – Så det I siger er, at de vil ikke have, I ser for langt frem, men fokusere på 10 klasse nu?

Elev 1 - Griner Ja

Elev 3 - Ja

Elev 2 – Ja

Interviewer – Kan I beskrive, hvordan der er hjælp til det faglige og det personlige, om læreren i klassen både tager sig af det faglige, men også det personlige og sociale?

Elev 2 – Mener du at lærerne hjælper, hvis jeg har spørgsmål?

Interviewer – Jeg mener, udvikler de jer også som mennesker, f.eks. tage mere ansvar osv.

Elev 1 – Faktisk jeg har ikke set, den slags hjælp fra lærerne. Faktisk første to måneder, vi har haft noget privat måde med vores lærer, men hvad skete der med denne måde, vi har aldrig haft bagefter? Husker du (henvender sig til elev 2)

Elev 2 - Ja ja

Elev 1 – De spurgte, hvad vil du blive, hvad er det at gå i skolen, de har sagt, at vi skulle have det hver måned med en lærer, med hver enkel person. Og snakke om, hvordan foregår det i skolen. F.eks. hvad de godt kan hjælpe os med. Nej det fungerer ikke mere,

Elev 3 - Før var det med dansklæreren, nu er det vejlederen ....(vejlederens navn), nu går han i klassen, hver måned og snakker med os,

Elev 1 – Ja det er ny med hver enkel nu.



Interviewer – Så der er noget feedback på en måde?

Alle elever – Ja, ja

Interviewer – Ved I selv, og det kan jeg jo forstå, at det er jer selv, der ved, hvor I er på vej hen. Lærerne ved det ikke eller?

Elev 1 – De har hørt, hvad vi vil blive, ved denne praktiksøgning, vi lige har haft. Øhhh jeg vil blive laborant, og så jeg vil ikke have praktikplads i netto eller butiksassistent, fordi jeg vil ikke arbejde på denne område. Jeg vil blive laborant, jeg har en vej, jeg har ikke 3,4,5 ting. Jeg koncentrerer mig at være laborant, den er min fremtid. Og så jeg håber også, så derfor ved de godt, hvad vi vil bliver.

Interviewer – Eleverne er på forskellige niveauer og, hvordan lærerne håndtere det?

Elev 1 – I matematik det fungerer fint.

Elev 3 – Engelsk fungerer også godt, men fordi vi har fri, derfor fungerer det ikke, der mangler undervisning. Hun giver, de samme opgaver til alle sammen i klassen, men for lidt undervisning.

Interviewer – Så hvilke fag har I?

Elev 1 – Matematik, engelsk og dansk, meget dårligt i dansk. Hun er virkelig god personligt, men jeg synes, hun mangler noget system med, hvordan hun skal undervise. Og vi har haft rigtig mange vikar i dansk, og rigtig meget negativt fra alle, fordi alle var rigtig meget travlt.

Elev 2 – Lige nu er det kun matematikken, der går fint.

Elev 3 – Ja kun matematik

Elev 1 – Matematik har været god fra starten, og fordi vi har haft samme lærer fra starten, og det er godt.

Interviewer – Så har jeg et tema om krav, forstår I krav ?

Alle elever – Ja.

Interviewer – Hvordan oplever I, at der bliver stillet krav til jer fra lærerne og skolen?  
Eller oplever I det?

Elev 1 – Jeg ved det faktisk ikke. Der er forskellige krav for person til person.

Elev 2 – Vi kan ikke sige om det er høje eller lave, det er forskelligt.

Interviewer – Er det personlig krav eller faglige krav.

Elev 1 – Jeg synes begge to måske, men der er ikke nogen, der stiller krav i timerne, fordi vi er 24 eller 30, tror jeg, men der kommer kun 7 personer, 7 som maksimum (de griner)

Elev 2 - Nogen gange 5 eller 6.

Interviewer – Så der er god tid, til jer som er der, hvis I ikke er 30?

Elev 2 – Men også vi lærer ikke noget så, griner neeeej.

Interviewer – Synes I det er meningsfuldt at gå i skole?

Elev 1 - Nej

Elev 2 – Nej

Interviewer – Fordi det foregår på den her måde?

Elever alle – Ja

Interviewer – Men I synes, det var meningsfuldt at gå på VUC, fordi der var nogle andre krav?

Elev 3 – Det var rigtig god på VUC, fordi kommer du 1 minut for sent, du får 45 minutter fraværd, derfor alle kommer til tiden.

Elev 1 – F.eks. når du bruger din telefon i timen, læreren siger, du må godt være udenfor, for du får bare fraværd. Og alle kommer til tiden, og alle sammen arbejder i gruppen, er del af gruppen.

Interviewer – Så det jeg hører, jer sige nu er, at der er for lidt krav på FGU til, at folk kommer til tiden, og at folk arbejder i de grupper, de bliver sat i osv. osv. ??

Elev 1 - Faktisk jeg kommer selv for sent her. På VUC, jeg har haft på 1 år kun 2 dage syg, men jeg kommer aldrig for sent. Men her jeg ved ikke, men måske fordi jeg ikke synes, den her læsebånd ikke er så vigtig måske. Fordi jeg ved godt i VUC, at når jeg ikke kommer en gang i skolen, jeg mangler 5, minimum 5 grammatiske opgaver, nogle interview, nogen tekst, nogen emner, du mangler rigtig mange ting, kun på en dag, hvad om du ikke kommer 2-3 gange, så du mangler så meget. Her hvis du ikke kommer i 2 uger, du mangler ikke noget, fordi der arbejder med reportage (de griner)

Elev 2 – På VUC f.eks. når vi får en opgave, artikel eller noget arbejde, vores lærer siger, hvorfor vi skal aflever opgaven, og hvis vi ikke aflevere, I får fraværd. Men her i denne skole nej.

Interviewer – Det jeg hører, jer sige er, at der er ingen krav ?

Elev 3 – Nej. Og det er også om respekt, der er ikke respekt til lærer, meget dårligt. Første gang, fordi jeg i sprogskolen, ikke kom i sprogskolen, så jeg kom direkte på VUC og jeg fik ½ år på 9 klasse.

Elev 2 – Kun ½ år?

Elev 3 forsat – Jeg var på VUC, og jeg har aldrig haft i klassen , ikke nogen som her, fordi vi alle har respekt læreren og stille og rolige vi var lytte. Men her, jeg ved ikke, hvorfor men det er første gang, jeg så, at de ikke er så gode ved lærerne. Og jeg synes,

det er meget kedeligt. De elever er ikke så god ved lærerne. Jeg skal lærer mine børn, at de skal have respekt til lærerne, fordi når jeg ser dem, første gang jeg ser, er i den her skole, de er meget dårlige ved lærere.

Interviewer – Det jeg hører dig sige er, at på VUC, er der meget mere respekt og der er flere krav til undervisningen ..

Alle elever – JA med tryk på

Interviewer forsat – Og det giver noget rolighed og overskud ...

Alle elever . JA

Interviewer forsat – Men her på FGU, der mangler krav, læring og der er ikke noget respekt.

Elev 3 - Ja det er rigtigt

Elev 2 - Ja netop

Elev 1 - Faktisk nu det ikke fungere.

Har I noget, I vil sige til sidst?

Elev 3 – Jeg håber, jeg bliver færdig til sommer, fordi jeg skal starte tandteknikker skole, og det skal være 9 eller 10 klasse man skal gå der efter.

Elev 2 – Og vi får gode karakter.

Elev 2 – Vi vil være færdig med FGU nu. Vi er trætte af den skole.

Elev 1 – Men vi har alle sammen brug for en pause for skolen, men er bekymret om, vi få eksamen til sommer, fordi der mangler undervisning. Jeg siger hele tiden til læreren, vi må lære noget.

Elev 3 – Vi har snart praktik, vi har ingen praktikplads, så vi ved ikke, hvad vi skal lave så?

Elev 1 – Nej i 2 uger, vi ved ikke, hvad vi skal lave, da ingen parktik plads.

Elev 2 – Det er svært

Elev 1 – Og så er vi meget stresset om den her praktik.

Interviewer – Har I mere ?

Elev 1 – Vi synes alle sammen, det ikke kører.

Elev 3 - Ja og det er også rigtig, at nogen kommer kun for penge, det forstyrrer os i klassen.

Elev 1 – FGU skolen er en rigtig god sted, for dem, som heller ikke har nogen plan, og som kun kommer for at få penge. For dem som vil noget, er det ikke et godt sted.

## Bilag 8. Fokusgruppeinterview PGU

Interviewer - Jeg hedder Liselotte Lykkegaard, jeg er 57 år. – jeg fortæller lidt mere om mig selv senere. Jeg har læst meget om FGU og derfor kommer jeg måske til at bruge nogle mærkelige ord, som I rigtig gerne må spørge indtil – spørgsmål er altid gode :0)

I min opgave vil jeg gerne undersøge, hvad det er meningen at de nye FGU skolerne skal gøre og, hvorfor de skal gøre det. Det er for eleverne, altså jer, at de gøre det, så derfor er det vigtigt for mig at tale med jer om, hvordan skolen og lærerne arbejder med at lære jer at finde ud af tingene selv samt personlig, social og faglige færdigheder og det vil sige ikke kun det, at I bliver dygtigt til det faglige men også, hvordan I udvikler jer som mennesker. Det er jer, der er eksperterne, fordi det er jer, der ved, hvad der sker, her på FGU (navn udeladt) og jeg vil gerne lære af jer, ved at høre om jeres oplevelser og erfaringer. :0) jo mere I kan fortælle mig, jo bedre er det for mig.

Samtalerne vil blive optaget på telefonen, det bliver slette, når jeg har nedskrevet samtalerne. Jeg er den eneste, som kommer til at hører dem. Jeg har taget et papir med, som hedder en informeret samtykkeerklæring, hvor I skriver under på, at det er ok, at

Jeg bruger interviewet i min opgave, og at I er anonyme dvs. jeres navne bliver lavet om til fx elev 1, 2 og 3 osv. så ingen ved, hvem I er. Dem tænker jeg, at jeg lige sender rundt, så de kan blive skrevet under med det samme.

Et fokusgruppeinterview er anderledes end et almindelig interview. Jeg giver jer et emne af gangen, som vi taler om og diskuterer sammen og, hvis I overtager samtalen, når vi er i gang og taler med hinanden, så er det fint. I må gerne sige, om I er enige eller uenige med det, de andre siger, og kommentere det, hinanden siger. Der er ingen rigtige eller forkerte svar – og heller ikke rigtige eller forkerte forståelse af de spørgsmål, jeg stiller.

Jeg er her for at lære – I er eksperterne.

Jeg er interesseret i jeres erfaring og oplevelser.

Der er 5 temaer, som vi skal snakke om. Det vil ca. tage 1 1/2 – 2 time afhængigt af, hvor meget I har at fortælle. Har I nogle spørgsmål?

Jeg præsenterer, hvem jeg er, og bagefter gør I det også, bare kort ;0) Jeg hedder Liselotte, jeg kommer her for Søborg men bor i øjeblikket i Odense, fordi jeg læser på Syddansk Universitet, hvor jeg skriver speciale om jer og jeres skole. Jeg er 57 år og har en datter på 22 år. Det var mig, vi starter den vej rundt, og det behøver bare være kort navn, alder, uddannelsesspor, hvis I har lyst til at sige mere, så gør I bare det.

Dette er udeladt, da de er anonyme. Der er 6 elever, 5 drenge og 1 pige. Alle går på gastronomi linjen og er mellem 18-25 år. Nogen er kommet med ved sammenlægningen til FGU august 2019. Andre er startede direkte på FGU.

Interviewer – første tema er uddannelse og FGU

Kan I beskrive, hvad der er godt og dårligt ved at tage en uddannelse? Og hvad der er godt og dårligt ved at gå på FGU?

Elev 3 – Jeg vil primært sige, at det hovedet vigtige ved at gå på FGU, er at få den der erfaring, som man ikke får mange andre steder, hvis man skal have en

erhvervsuddannelse, altså at komme ud og prøve det og se, hvordan det hele fungerer, fordi jeg droppede ud af gymnasiet, og der vidste jeg intet omkring, at være kok, så jeg synes, det er meget rart, at komme her ud og være her, og se om det faktisk, er det man vil ende ud med, om det tæller noget, altså man får den der erfaring der, som er meget vigtig for den enkelte.

Interviewer – Altså det er lidt lige som, at være på en arbejdsplads?

Elev 3 – Ja præcis, fuldkommen.

Elev 6 – Det er også bare generelt vigtigt, at have noget at falde tilbage på, vil jeg sige. Man kan få lov til at tage sine eksamener, hvis man ikke har sin 9 eller 10 klasse. Det synes, jeg er meget rart, at man kan det. Personligt har jeg selv min 10 klasse men, hvis jeg ikke havde det her at falde tilbage på, at komme ind på, så ved jeg fandeme ikke, hvad jeg havde lavet nu. Jeg var blevet lidt skoletræt og så noget !

Interviewer – Så det er godt, at man kan komme ud og være praktisk på en eller anden måde?

Elev 6 - JA (med tryk på) ja andet end at sidde på sin flade og skrive på computeren hele dagen. Det synes, jeg er meget rart.

Elev 3 – Og de accepterer også ligesom alle, alle kan gå her, så der er ingen sådan krav for at skulle være her, det er kun for at hjælpe.

Elev 2 – Og så er det også godt, fordi at, dem som ikke kan sidde stille på skolebænken, kan få en chance, som de ikke ville få, hvis de sad på gymnasiet og sådan noget, så her er sådan lidt mere åbent for folk og giver lidt frihed til at finde ud af, hvad det egentlig er, du gerne vil og sådan noget.

Interviewer - Det jeg hører du sige er, at nu har I gået i folkeskolen i mange år, hvor man sidder og skal lære noget fagligt, her bliver man lige som et helt menneske på en eller anden måde, man får prøvet sig selv af både personligt, socialt men også fagligt.

Elev 3 – Præcist.

Elev 6 – Ja

Elev 1 - Jaaa

Elev 6 – Og så kan man jo prøve, de forskellige ting, hvor man f.eks. gerne vil hen ad. F.eks. køkkenlinjen som vi går på, der kan vi lære at lave noget mad og lære de forskellige ting omkring mad og sådan noget. Ellers kan man gå på sundhed og velvære, hvor man lærer noget om kosmetik og ting og sager, så der er lidt for alle på en måde.

Interviewer – Altså forskellige emner, temaer?

Elev 6 – Ja præcist.

Interviewer – Men kan man skifte, hvis man nu er startede på ....

Elev 6 – Altså vi har en, derude(han mener i køkkenet) som først var, jeg tro hun var AGU elev, jeg ved det ikke.

Elev 1 – Jaaa, hun var almen elev, og så skiftet hun over til grafisk og mediedesign ..

Elev 2 – Så blev hun træt af det, og så kom hun ud til os.

Alle elever – Ja.

Elev 6 – Der skal selvfølgelig være plads på holdet til det, men altså vi er 20, og der er ikke rigtig nok omklædningsrum, så vi må sno os.

Interviewer – Kan I fortælle lidt om, hvordan I oplever, det der med at gå på FGU i forhold til at gå på folkeskolen f.eks. ?

Elev 5 – Det er meget fedt, at du har lidt mere frihed her, du har også meget mere ansvar. Du bliver ikke behandlet som små børn, som du gør på folkeskolen. Du bliver



behandlet som et voksen menneske, de regner så også med, at du kan møde til tiden. Du er mødestabil, og du kan lave dine opgaver, når du får det af vide.

Interviewer – Så de forventer noget af jer?

Elev 5 – Ja

Elev 6 – De forventer ikke, du kan lave din opgave, men de forventer, at du kan tage i mod det, og så lære undervejs, altså hvis du ikke får det rigtigt første gang, så er det helt legalt, at prøve igen.

Elev 2 – Ja så prøver man igen.

Elev 6 – Så man lærer det hen ad vejen.

Interviewer – Så kravet er, at bare I prøver, så er det godt nok?

Elev 5 – Ja

Elev 6 - Jaa

Elev 2 – Så vi gør vores bedste, på den måde, vi kan gøre vores bedste på.

Interviewer – Er I alle sammen startede her på FGU eller kommer I fra nogle produktionsskoler?

Elev 6 – Fire af os gik på (navn udeladt) produktionsskole.

Interviewer – kan I sige noget om forskellen?

Elev 6 – Jeg vil personligt sige, der er nogle faciliteter, der er bedre i forhold til, da vi var ude i (navn udeladt), der var vi også i køkkenet. Der var det meget mindre og sådan noget. Det her er meget nyt og sådan noget, og vi har selv være med til at få lov til at bygge det op. F.eks. vores lærer, har selv designet køkkenet, det er meget større, der er

godt nok ting, som ikke helt har fungeret, men det kommer hen ad vejen jo. Og det synes jeg er fedt.

Elev 2 – Jeg kommer fra en højskole, som var en del anderledes end det her. Der lavede jeg film. Her synes jeg, du får lov til at lave mere, i forhold til, hvad du gjorde der.

Elev 1 – Jeg føler også, at vores lærer, hun prøver at finde ud af, hvor vi står henne, om hun kan udfordre os på den måde, hun mener, at hun skal kunne udfordre os.

Interviewer – Så det du siger, er at I bliver set af jeres lærer ?

Elev 1 – Ja

Elev 2 – Og vi bliver også hørt.

Elev 6 – Det synes, jeg også er meget rart, hvis der er nogle problemer, vi har f.eks. i dagligdagen, bare et eller andet, der trykker, så kan vi altid snakke med hende, og så får vi en mulighed for at stresses af og sådan noget, stadig lave noget, men så er det måske ikke at stresses over, at vi skal lave frokost til tiden, så har hun måske en mindre opgave, vi kan lave, det er meget rart.

Interviewer – Så det jeg hører jer sige er, at læreren har føling med, hvem I er, og hvordan I har det?

Elev 6 – Ja

Interviewer – I forhold måske til folkeskolen ?

Elev 3 – Det er mere personligt her.

Elev 6 – Jeg synes, vi kommer lidt tættere på læreren her.

Elev 5 – Du får også et tættere forhold til læreren her end i folkeskolen, du kender dem også meget bedre her.

Elev 2 – Man har på en måde, fordi vi er den alder, vi er, så på en eller anden måde, kan vi mere bare komme på bølgelængde med læreren, i forhold til, hvad man kunne i folkeskolen, men også fordi læreren lytter mere. Og har mere overskud til at forklare os ting.

Elev 6 – Jeg tro også, det er meget det, at det er en linjelærer, så den lærer har kun den linje, og skal kun fokusere på det hun kan, og derved nemmere overskue det. F.eks. i folkeskolen er der en lærer, der har måske 4-5 forskellige klasser i et eller andet dansk eller noget, det er meget, du skal forholde dig til. Det tror, jeg er en del af, at gøre det bedre.

Interviewer – hun kommer til at kende jer godt, fordi I også arbejder sammen?

Elev 6 – Ja præcist

Elev 5 – Ja

Elev 3 – Ja

Interviewer – ved I, hvad I vil efter FGU?

Elev 3 – Ja

Elev 2 – Ja

Elev 5- Ja

Elev 1 – Ja sådan cirka.

Elev 4 - Nej

Interviewer – Så ikke alle ved det! Får I noget støtte til at finde ud af, hvilken vej man vil gå, hvad synes jeg er interessant osv.

Elev 5 – Efter det her skal jeg direkte i mesterlærer, så jeg ved, hvor jeg skal hen ikk’.

Elev 6 – Altså man har nogle muligheder for, at finde ud af, hvad du godt vil, hvis jeg går på køkkenlinjen, men det er måske ikke det jeg vil, så har vi f.eks. her i uge 11 og 12

praktik uger, hvor man måske kan komme ud, og prøve noget andet, end det vi går og laver nu.

Der er rig mulighed for at komme ud og prøve noget forskelligt, og så finde ud af, det var måske ikke lige det, jeg ville.

Interviewer – Så alle kommer i praktik?

Elev 1 - Ja

Elev 5 – Ja

Elev 3 – Ja

Elev 6 – Ja altså, hvis du vil, jeg bliver f.eks. på skolen, og det er også fordi vi har nogle arrangementer ud af huset og sådan noget, som vi skal have styr på.

Elev 5 – Hvis vi ikke selv, har kunne finde en praktikplads, så hjælper skolen med at finde en.

Interviewer – Så der er støtte?

Elev 6 – ja

Elev 3 – ja

Elev 5 – ja meget.

Elev 6 – Vores lærer ringer personligt nogen gange ud til praktiksteder, for at hører om, der er plads til os eller et eller andet sted. Hun er en stor hjælp.

Interviewer – Så hvor længe, kan man være her?

Elev 3 – To år

Elev 5 – To år

Elev 1 - To år

Elev 2 – Der er også nogle elever, der kun er her et år eller sådan noget.

Elev 6 – Ja det er meget forskelligt. Hvis man tager f.eks. AGU'en der, så tager man den nærmeste eksamen, og så er man færdig, de kommer for at kvalificere sig til et eller andet.

Elev 1 – Men vores lærer vurderer også, om vi er uddannelsesklar eller ej, fordi der er en del af os, vi vil gerne være kokke eller arbejde i køkkenbranchen, og når vi skal videre der ikk'. Så skal hun sige, vi vurderer, hvor klar, vi er til det, om vi skal ud og have et job eller ud i mere uddannelse.

Elev 2 – Jeg er f.eks. blevet tilbudt et flexjob, som jeg overvejer at tage, her til sommer.

Interviewer – Er læreren også inden over det så?

Elev 2 - Ja

Interviewer – Hvilke støtte er der på skolen, hvis det nu ikke kører så godt derhjemme eller der er problemer med kæresten eller, hvad der kan være af problemer?

Elev 6 – Der er forskellige uddannelsesvejledere fra forskellige kommuner (navne udeladt) osv. Alle mulige kommuner, som er herude, og mindst en gang om ugen, er de her.

Interviewer – Er det så fagligt eller også personligt?

Elev 6 – Jeg tro, det er fagligt og personligt

Elev 5 – Det er hvad enten du har problemer med.

Elev 3 – Har vi ikke også et samarbejde med Brydehuset?

Elev 6 – Der kommer nogle folk ude fra Brydehuset, som er sådan et afvænnings center, de kommer ud en gang om ugen også, om onsdagen. Og så kan man komme ned og snakke med dem, hvis man har problemer med stoffer.

Elev 2 – Er det ikke primært for dem i (navn udeladt) kommune?

Elev 3 – Nej det er også her, hvis de kommer her

Elev 6 – Det er for alle kommuner, de hører til i (navn udeladt). Jeg har personligt selv gået dernede, det er et super godt tilbud.

Interviewer – Kan I fortælle noget om, hvordan I oplever, at gå på FGU. Føler I, at I er en del af samfundet, på lige fod med dem som tager en erhvervsuddannelse eller gymnasiet?

Elev 3 – Her er det jo mere erfaring på en måde, hvor hvis du går på STX eller en HHX eller et eller andet, så kommer det dissideret ned på papiret, hvor du her, kan skrive det på dit CV, så man kan på en måde bruge det lige godt, hvis man vil. Hvis man skal inden for en erhvervsuddannelse, så er det jo en rigtig god ide at gå her, og få noget anordning her, for det kan du også skrive med, hvis du skal søge praktikplads eller sådan noget, at du har gået her, og at man har været specielt indenfor det. Men det er ikke rigtig noget, man kan komme på sådan en uddannelse på.

Elev 5 – Ja

Elev 6 – Ja det gør vi

Elev 3 - Også når vi laver ud af huset, så er det ikke kun til kantinen, så føler vi også, at det er lidt mere til samfundet, hvis man kan sige det sådan.

Elev 1 – Ja

Elev 2 – F.eks. har vi været ude til Skills (SkillsDenmark) og lave 3.500 madpakker

Interviewer – Så dem lavede I ? føles det godt eller hvad?

Alle elever – JO

Elev 6 – Det tog 11/2 - 2 uger, men vi gjorde det. Vi fik hjælp fra nogle andre linjer med at pakke og sådan noget.

Elev 1 – Vi har også et andet køkken ude i (navn udeladt), de hjalp også til med maden. Vi står for det her, og så sørgede de for nogle andre ting, og så lavede vi nogle ting i vores køkken, den sidste uge.

Interviewer – Næste tema er om motivation. Og motivation er jo, hvordan man skaber interesse for noget. Så hvordan oplever I, at lærerne på FGU prøver at skabe interesse både for undervisningen, men også for det som sker udenfor timerne?

Elev 3 – F.eks. med interesse, hvis man godt kan lide, at lave mad, så er det meget sjovt, at lave noget forskelligt mad, i stedet for hele tiden gå og lave det samme. Vores køkkenchef, hun laver meget forskelligt mad, der er meget variation i det, så vi prøver at lave noget andet. F.eks. fastelavn her på fredag, så står vi og laver fastelavnsboller til det, og det er ikke noget, vi bare laver på en normal onsdag. Der er en masse variationer, så det ikke bare er det samme, vi står og laver igen og igen. Lige som i skolen, hvor man bare sidder og skriver på sin computer, her kommer man ud og prøver noget nyt.

Interviewer – Så det virker motiverende? Hun er god til at motivere?

Elev 3 – Ja

Elev 2 – Ja

Elev 5 – Meget

Elev 1 – Ja og hun prøver også at motivere os til at komme til tiden.

Eleverne griner

Elev 3 – Prøver

Elev 1 – Kæmper med det

Elev 5 – F.eks. prøver hun at ringe til nogen elever, for at prøve at vække dem, det virker bare ikke altid.

Alle elever griner.

Elev 1 – Nej det gør det ikke.

Elev 5 – Der er nogen, der bare har svært ved at komme op om morgen.

Elev 4- Hvis man kommer for sent i seng.

Elev 3 – Eller hvis det er en mandag morgen og det øsregner.

Elev 2 – Hvis man bare ser ud og tænker – det sker ikke.

Elev 6 – Også bare, hvis man har en dårlig dag, så prøver hun at virke motiverende ved at sige, kom nu, så slemt er det heller ikke, prøver at få os i bedre humør.

Elev 2 – Det virker faktisk ret tit, når hun gør det.

Elev 6 – Hun prøver også på, at få os til at være bedre overfor hinanden. Tale pænt og sådan noget, det hjælper ikke så godt nogen gange....

Elev 2 – Så prøver man

Elev 6 forsat – Vi har munde som skraldespande, men det er bare sådan vi taler til hinanden.

Alle elever griner

Elev 6 forsat – Man prøver at holde det på et niveau. Vi ved jo godt, vi skal tale pænt, og sådan.

Elev 1 – Men det er lidt svært, fordi kokke snakker meget grimt til hinanden.



Elev 3 – Det er jo lidt i sjov, vi ved godt, at det ikke er i orden.

Elev 6 – Vi siger det som sker i køkkenet, bliver i køkkenet

Elev 3 – Jeg tro aldrig, jeg ville tale til nogen på den måde, som jeg taler i køkkenet, hvis jeg bare så jer på gaden.

Elev 5 – Nej slet ikke, det er også en god måde, at komme af med noget frustration, hvis der er en opgave, der er irriterende. Få det ud, så man ikke går hele dagen og er sur.

Elev 6 – Det var faktisk sjovt at høre (Navn udeladt) elev 1 i morges, som normalt er den mest fredlige fyr her i klassen, tro jeg. Råbe ”Fuck mig” ..

Alle griner.

Elev 6 forsat – Fordi der var sket et eller andet, det sker.

Elev 2 – Man bliver frustreret...

Interviewer – Har de forventninger til jer, altså de tro på jer, det her kan I sagtens klare?

Alle elever siger ja (med tryk på) i kor.

Elev 5 – De fleste af opgaverne laver vi også selv. Hun kommer og siger, hvad det er, vi skal gøre, og så gør vi det, for det meste.

Elev 3 – Også nogen gange, så bestemmer vi selv, hvad vi vil lave til frokost, hvis det er i køleskabet, så må vi lige som selv lave noget. Vi må bestemme meget.

Elev 1 – Jeg kan specielt mærke, vores lærer hun, hun har den der meget stor tiltro til os, fordi mange af de ting, hun siger. Det ville hun ikke gøre, hvis hun ikke viste, at vi kunne gøre det. Det er motiverende for os.

Elev 6 – Hun sagde også med de 3.500 madpakker, at hun ville aldrig, have gjort det, hvis hun ikke troede på, at vi kunne gøre det.

Elev 5 – Det er også første gang, hun har lavet mad til så mange personer, på samme tid, så hun tro på os.

Elev 6 – Eller i mandags, da vi blev efterladt alene i køkkenet og lavede mad til alle lærerne, eller nogen af os gjorde. Så satte hun os på madholdet, så havde vi bare ansvaret for det. Det skulle være klar til kl. 12 – hun tro på os.

Interviewer – Hvad gør det ved en, når ens lærer tror på en?

Elev 5 – Det bygger op din selvtillid

Elev 2 – Det føles bare godt

Interviewer – Er forventningerne fra læren og skolen, høje eller lave?

Elev 2 – Jeg tro, det er lidt en blanding

Elev 1 – De er meget tilpas

Elev 5 – De er tilpas

Elev 2 – Fordi hun typisk har forventninger fra person til person, så hun gør det ud fra, hvem du er. Fordi hun faktisk går ind i, hvem du er.

Interviewer – Så hun ser jer alle sammen, hun ved, hvem I er ?

Alle elever – Ja

Elev 5 – Og selvfølgelig har hun større forventninger, til dem som har været her lidt længere.

Elev 6 – Der er nogle større forventninger efterhånden, vi får nogle større opgaver

Elev 1 – Det er også mere fordi, hun ved, hvem vi er og ...

Elev 6 – hun ved også, hvad vi kan og ikke kan.

Elev 1 forsat – Det er også fordi hun ved, hvem vi er og, hvad vi kan, det er bare det. Men jeg kan også mærke, den måde, vi snakker til hinanden på, hun ved også, hvordan hun skal sige tingene. En af os, nogen gange synes jeg fordi, så vi bedre forstår hinanden ikk’.

Interviewer – Næste tema hedder fællesskaber og inklusion, og inklusion betyder jo, at man er en del af et fællesskab eller om man står udenfor.

Kan i beskrive, hvordan I er en del af fællesskabet, eller ikke er en del af fællesskabet på FGU, både på jeres hold, men også uden for holdet?

Elev 3 – På vores hold, er vi lige som et team, det er klart at vi skaber et fællesskab, fordi vi laver mad, vi har forskellige opgaver, så hvis der er en der fejler, så fejler vi alle på en måde. Vi skal lige som nå forskellige ting, og nå at time det med hinanden, så maden kan nå at være klar og blive serveret.

Elev 6 – Vi skal også kunne løfte hinanden, hjælpe hinanden, hvis ...

Elev 3 forsat – Så hvis der er nogen, som står og har det svært, så kan man lige som, går over og hjælpe dem og så, så det lige som går hurtigere, eller bliver bedre, mens man hjælper.

Interviewer – så det I siger, I løfter i flok eller kan man ikke udføre sådanne opgaver?

Alle elever – Ja

Elev 3 – Vi ville ikke kunne lave sådanne stor opgaver, hvis vi kun var tre eller et eller andet, så det er klart, at vi skal bruge hele holdet. Ikke bare et fællesskab, men også et samarbejde.

Elev 1 – Men jeg har også fået af vide mange gange, fra nogle andre fra skolen, der går et rygte mellem alle lærerne på skolen, at det hold, der har det største fællesskab, det er ude i køkkenet i gastronomi, fordi vi løfter i flok.

Elev 6 – Jeg tror også mere generelt på skolen, at der er klikker, men de fleste snakker med alle, på kryds og tværs af linjer, men det bliver meget det der, så er der en lille gruppe, fra den ene linje, der snakker med den anden. Jeg snakker med nogen fra alle linjer.

Elev 2 – Jeg snakker lidt med alle

Elev 5 – F.eks. gennem din kæreste, henviser til elev 6, så lærer vi også nogen fra hendes linjer at kende.

Elev 6 – Der er folk som har også har gået på (navn udeladt), sammen med os, før i tiden. De går nu på nogle andre linjer, dem snakker vi selvfølgelig også med. Jeg synes, fællesskabet er ret ok. Der kommer altid klikker, det vil der altid være.

Elev 2 – Der er nogle der går meget sammen og nogen, der går lidt sammen.

Interviewer – Er alle en del af et fællesskab eller er der nogen, som slet ikke passer ind?

Elev 3 – Alle er end el af et fællesskab

Elev 2 – På hver deres måde

Elev 1 – Men jeg kan bare mærke nogen gange, der er det forskelligt, hvordan vi arbejder ind i køkkenet, og jeg kan bare mærke nogen gange, det er ikke alle, der kan lide at arbejde under det pres, vi er under.

Interviewer - Ja for I har jo travlt med to produktioner om dagen?

Elev 6 – Ja der skal mad ud af huset

Elev 5 – Boller klar hver dag

Elev 6 – Fastelavnsboller til i morgen

Elev 5 – Så skal vi også have taget opvasken, blive færdig til tiden

Elev 3 - Gøres rent

Interviewer – Det er mange gode færdigheder, I lærer

Elev 6 – Det er det

Elev 3 – Helt klart

Elev 6 – Det er også det vores lærer siger til, når der er rundvisning f.eks. det kan godt være I ikke skal gå her, eller I skal være kokken eller sådan noget, men det er nogle rigtig gode egenskaber, at have at lærer alt det vi lærer. F.eks. når vi flytter hjemmefra så ved vi, hvordan man laver mad og hvordan man gør rent.

Elev 3 – Og hvordan man vasker op.

Elev 6 – Ja præcist

Interviewer – Undervisningen er sådan en slags praksislærer tænker jeg?

Elev 1 – Delvist, noget af det foregår også via tavle ikk'. Vi skal i gang med at lave noget, der hedder portfolio, og vores lærer prøver at få det implementeret så det så vidt som muligt, det passer ind, fordi vi kan komme op i portfolio eksamen.

Elev 3 – Når du skal til det der svendprøve indenfor at være kok, så skal du lave en portfolio fremvisning, så det er meget rart, at vi laver det nu, så vi får noget øvelse, så man er mere selvsikker når man faktisk skal op til prøven.

Elev 6 – Det er mere en daglig dag altså portfolioen, hvordan er vores daglige dag egentligt. Ok vi skal lave morgen mad, hvad skal vi lave til morgenmad, så skriver vi, hvordan vi gør det, tager billeder af de forskellige tip til det – det er portfolioen.

Interviewer – Ok. Jeg har et tema, som hedder faglighed overfor selvstændighed og personlige og sociale færdigheder. Kan I beskrive hvordan forholdet mellem fagligt og personlige og sociale færdigheder vægtes?

Elev 3 – Det faglige i timerne, er det rigtig fedt. Jeg er relativ ny her, hvor (Navn udeladt) elev 6 han har gået her meget længere end mig, så hvis jeg har nogle spørgsmål, så er jeg ikke afhængig af læreren, som er vores køkkenchef, så kan jeg bare spørge til højre eller venstre, så får jeg noget hjælp. Vi løfter hinanden som et hold, så jeg kan spørge nogle af de mere erfarende, så hjælper de gerne, eller fortæller præcist, hvordan man skal gøre. Og på den måde lærer man også af det. Vi snakker rigtig meget sammen

Elev 6 – På en måde, så lærer man også af at give beskeder videre og lærer andre folk, det man allerede har lært. Så vi lærer også, at lære fra os.

Interviewer – Er det faglige det vigtige eller synes læreren også, at det er vigtigt at I udvikler jer som mennesker?

Elev 3 – Jeg tro, det er meget 80-20 procentagtigt, hun vil selvfølgelig gerne have, at vi har det godt, at vi har et godt social samspil, og at vi ikke er afhængig af nogen stoffer, det er også derfor at Brydehuset kommer og sådan noget, men jeg tro også hun lægger lidt mere vægt på det ude i køkkenet, end hun gør på det personlige. Jeg tro helt klar, at det personlige vægter en stor del, fordi du er ikke en særlig god medarbejdere, hvis du går og har noget personligt, så arbejder du langsommere, det kan være du ikke er lige så koncentreret og sådan noget. Og det kan igen sænke farten på køkkenet, så man skal også være mental klar på det.

Elev 1 – Jeg tro også , fordi det kræver også, det kommer også an på personen. Fordi hvis du har det faglige og ikke mangler det faglige, men det personlige til at komme videre, så er det mere, det personlige, hun vægter på.

Interviewer – Hun kigger på hver enkel, hun ser jer ?

Alle elever – Ja

Interviewer – Ved I hele tiden, hvor I er på vej hen? (30.31)

Elev 3 – Igen, det er også mere personligt, fordi der er nogen, der vil have nogle forskellige uddannelser, og det er forskellig, hvad vi vil med det her. Det er meget individuelt f.eks. jeg vil gerne være kok. Og så er hun meget på med at forberede mig på, hvad det egentlig er jeg skal ud i og sådan noget. Hvis der er andre, der bare vil lave noget med fødevarestyrelsen, så siger hun ikke det samme til dem, som hun siger til mig. Hvor mange er vi, der gerne vil være kokke?

Elev 5 – Sådan 10 stykker

Elev 3 forsat – Og så er der andre, der vil noget andet og sådan noget. Så det er mere, hvad man selv vil, der bliver støttet til.

Elev 2 - Jeg vil f.eks. ud i en kantine, så hun siger måske nogle lidt andre ting end til dem som skal være kokke, men stadig siger noget med madlavning.

Elev 3 – Ja præcis

Elev 6 – Os der gerne vil være kokke, kan komme ud i at få nogle specielle opgaver, hvor vi skal lære f.eks. at blanchere eller steg eller et eller andet. Forskellige ting f.eks. her i går lavede jeg nogle vandbakkelser – det gik fandeme dårligt – men de var ikke til bageren, så det var det.

Så det er sådan opgaver vi får, så vi kan øve os på og prøver at mestre det.

Jeg synes det er fedt, at hun ikke bare er uddannet kok, og så blevet lærer, men at hun har været i branchen i 25 år, og ved hvordan det er, hvor hårdt det er.

Interviewer – Sidste tema – hvordan oplever I der bliver stillet krav til jer af læreren og skolen – er det høje krav eller lave krav, vi har jo snakket lidt om det !

Elev 6 – Jeg synes personligt ikke at skolen sætter krav så meget, øhh og heller ikke vores lærer, øh jo krav til at vi møder til tiden, og alt det der, og vi gerne vil være her, og hvis man ikke vil være her, så kan du bare fise af, så skal du ikke stå og spille vores

andres tid. Skolen har nogle regler som man skal overholde, hvis man møder til tiden, så er der ikke noget problem, så er der ikke noget løn, der bliver trukket. F.eks. hvis vi kommer for sent, så får vi trukket ½ time i løn.

Interviewer – Så det er en måde at regulerer jer på?

Elev 5 – Ja præcist

Elev 6 – Jeg tror, også det er en meget god måde at holde på os på.

Interviewer – Det jeg hører jer sige er, at der er nogle regler, og hvis man kan navigere i dem, så er der ikke de store krav?

Alle elever – Ja, ja præcist osv.

Interviewer – Mærker I krav til selvstændighed og ansvarlighed i timerne?

Alle elever – Ja

Elev 6 – Hun udfordrer os meget på, at vi skal være selvstændige, og klare tingene selv altså også som gruppe, nogen gange også som enkel person, men mest som grupper, at vi kan klare os selv, og at vi kan bruge hinanden, bruge hinandens færdigheder til at kunne komme igennem denne der opgave.

Elev 3 – Og så giver hun os et stort ansvar, fordi hun tit er til møder og sådan noget, så tager hun bare til møde, og lader os stå alene i køkkenet, igen som i mandags, så var der også mange, der var alene i køkkenet, så giver hun os lige som et ansvar.

Elev 5 – Der har også været et tidspunkt, hvor hun var syg en hel uge, så sender hun bare en besked med, hvad det er vi skal lave i løbet af dagen, og så regner hun med, at vi har det klar til tidspunktet.

Interviewer – Har I så det?



Elev 3 - Selvfølgelig

Elev 5 – For det meste

Elev 6 – Ja vi skal bare have af vide, hvad vi skal lave – så ok fint ok. Så finder vi selv ud af, hvordan vi gør det, så skal vi bare have det klart til tiden, og så er den ikke længere. Når vi er alene, så bliver det meget afslappet, vi når tingene, men det er en afslappet tone, vi laver meget (med tryk på) sjov med hinanden imens. Når hun er der, så er det sådan, vi skal igennem det her, og det skal være nu – hun har et andet tempo. Det er ok, at vi laver lidt fis og ballade, men vi skal arbejde.

Elev 3 – Maden kommer på bordet, om hun er der eller ikke er der.

Interviewer – Synes I det er meningsfuldt at gå på FGU?

Elev 5 – Ja

Elev 3 – I den grad

Elev 2 – Ja

Elev 6 – Ja

Elev 1 – Det kommer an på, hvad du skal med livet, fordi der er nogen der, der vil det passe mindre til, men andre vil det være ok fint.

Elev 3 – Jeg synes, jeg vil jo meget gerne være kok, og er droppet ud af gymnasiet, så jeg synes, det ville være grænseoverskridende, hvis jeg skulle direkte ud i et køkken og stå der. Fordi der havde jeg ingen ide om, hvordan noget fungerer overhovedet som helst, så der ville jeg stå og kokse rundt i det. Så jeg synes, det er meget rart at komme ud, hvor der ikke er så høje krav igen, men man lærer på sit eget tempo igen. Jeg føler mig allerede meget mere selvsikker, hvis jeg skulle ud i et køkken. Jeg er meget mere selvsikker i hvad jeg laver. Selvtilliden ville være bedre, efter jeg har været her.

Interviewer – Er der noget jeg ikke har spurgt om?

Elev 1 – Der var nogle starts problemer i starten jo, fordi i starten fik vi forkert løn og det hele, fordi staten ikke havde fået ordnet alle deres systemer. De første 2 måneder fik vi forkert løn, vi fik for lidt.

Elev 5 – Og der var nogen, som slet ikke fik nogen.

Elev 2 – Der er der altså stadig problemer med.

Elev 1 forsat – Der er stadigvæk en del problemer, vil jeg sige.

Elev 6 – Vores køkken blev også først færdig 2 måneder efter vi startede.

Elev 5 – Den første måned lavede vi ikke noget, vi gik og ventede på at gulvet skulle blive færdigt. Og så var det ikke lavet ordentligt.

Elev 1 – Vi har også ventet på et omklædningsrum

Elev 6 – Ja det blev først færdigt i sidste måned, men det er, hvad man gør det til, så må man leve med det og komme videre. Det hele er blevet fedt nu, synes jeg selv. Vi har et stort køkken, der fungere, det kommer hen ad vejen.

Elev 5 - Vi tager en dag af gangen.