

Vejlederforum 2013 nr. 3

Inkluderende eksklusion

- Udenfor indenfor

Dion Rüsselbæk Hansen og Katrin Hjort

Jonas: ...jeg vil hellere være fortsat i lære, for jeg har et grundforløb som tømrer, men jeg kunne ikke finde nogen læreplads. Jeg gik hjemme i to år, hvor jeg havde lidt arbejde som tjener, men jeg kunne stadig ikke finde nogen læreplads. Så besluttede jeg mig så for at starte på det, der vist nok hedder pædagoglinjen. Første år dumpede jeg i nogle fag, så i år er jeg startet forfra.

INT: Så du vil gerne være pædagog?

Jonas: Næ, men min familie har altid sagt, at jeg er god til børn, og så tænkte jeg, at jeg sgu da ligeså godt kunne lave et-eller-andet, i stedet for at gå rundt derhjemme.

Ret og Pligt

Citatet stammer fra et 2 årigt forskningsprojekt på HF & VUC om social inklusion/eksklusion (Rüsselbæk Hansen 2012). Det fortæller os flere ting. For det første at uddannelsesvejen kan ende i en blindgyde, hvorfor en ny vej må betrædes. For det andet at man f.eks. kan havne på pædagoglinjen ud fra præmissen: "min familie har altid sagt, at jeg er god til børn". For det tredje at man skal tage en uddannelse, der måske ikke umiddelbart giver mening for én selv – om end det gør det for andre, her familien og samfundet. For det fjerde at uddannelse ikke er en ret, men snarere en pligt, forstået på den måde, at du skal være undervejs med henblik på at erhverve dig en vis employability eller ansættelsesparathed. Med andre ord: Være på vej til at skaffe dig nogle af de forudsætninger, vi i nutiden antager, skal bruges i de job, vi antager, der skal bestrides i fremtiden. Når Jonas udtaler "at jeg sgu da ligeså godt kunne lave et-eller-andet, i stedet for at gå rundt derhjemme", kan denne ytring næppe forstås uafhængigt af, at han godt ved, at det hverken er tilladt, legitimt eller velanset 'blot at gå rundt derhjemme' og vente på.....

Inde og ude

Hvor der i det 20. århundrede har udspillet sig en kamp for frihed til at komme 'ud' og ikke forblive, hvor man er, handler kampen her i starten af det 21. århundrede snarere om adgang til at komme 'ind' i de arenaer, hvor den eksklusive uddannelse, sundhed og sociale sikring praktiseres (Hjort 2012). Spørgsmålet er så, hvilke uddannelser (arenaer) man får og har mulighed for at frekventere? Og kan og vil man overhovedet spille med på spillets præmisser i de pågældende arenaer? Præmisser, der ofte er givet på forhånd, og som man sjældent har den store indflydelse på, bl.a. fordi deltagerdemokratiske processer – trods alskens gode viljer - ofte tilsidesættes, fordi de er tidskrævende og ikke korrelerer med, hvad den tyske sociologiprofessor Hartmus Rosa kalder det accelererende samfunds behov (Rosa 2010). Kampen for at give alle ret til en uddannelse har i dag forvandlet sig til en regulær pligt til også at tage den uanset lyst/ulyst, vilje/uvilje og kunnen/ikke-kunnen.

Ikke et tilbud, men et påbud

Uddannelse er i dag ikke et tilbud, men et konkret påbud. Følger de unge ikke deres 'uddannelsesmanifest', dropper ud eller gør noget andet, end de har tilkendegivet med deres uddannelsesplan, ja, så skal de kontrollerende myndigheder straks tage affære, så de unge hurtigst muligt ledes tilbage på 'rette' spor, som Nepper Larsen har formuleret det (2011).

Vi ser dette med indførelsen af Ungepakken, den såkaldte 'Tvangspakke'. Vejlederne skal indtage en central rolle med at få de unge tilbage og videre i systemet, som det står klart formuleret i vejledningsbekendtgørelsen § 1 stk. 4: "Vejledningen skal bidrage til, at frafald fra og omvalg i uddannelserne begrænses mest muligt, og at den enkelte elev eller studerende fuldfører den valgte uddannelse med størst muligt fagligt og personligt udbytte" (Undervisningsministeriet 2010). Imidlertid står også anført i selvsamme bekendtgørelses § 1 at vejledningen skal bidrage til: "at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet" (ibid. 2010).

Spørgsmålet er så, hvordan man som vejleder balancerer mellem hensynet til den enkelte og hensynet til samfundet. Ingen vil være uenige om, at både samfundets og den enkeltes hensyn tilgodeses, selvom vejlederen måtte tilsidesætte vejledtes ønske om fx at blive 'HA-biker'. Uanset om denne selv mener at have potentialerne og ser det som en vej til personlig og social anerkendelse - i et særligt miljø. Men hvad med de unge, der af forskellige grunde ikke kan eller vil følge den lige uddannelsesvej, men har brug for at gå en mere kringlet (uddannelses-)vej?

Læring på kort og langt sigt

Når UNICEF og OECD taler om 'livslang læring' er begrundelsen bl.a., at uddannelse i en foranderlig verden kan være en lang og kringlet vej (Hjort 2005). Men hvordan tilgodeser vi i Danmark i dag de unge, der måtte have brug for tid til at lære spillereglerne i uddannelsessystemet nærmere at kende, før de kan træffe et kvalificeret valg om, hvorvidt det nu er netop det uddannelsesspil, de tilbydes, de har gavn af samt lyst og interesse i at spille? Og hvem tager ansvar for, at de unge løbende bliver orienteret så godt som muligt om, hvad reglerne går ud på – f.eks. i gymnasiet – og i givet fald får en værdig chance for at vælge om? Kan man som vejleder tage sådanne langsigtede hensyn, når man samtidig er underlagt parolen: 'hurtigt ind hurtigt ud'? Tages de vejledtes stemme i betragtning, eller er man som andre steder i uddannelsessystemet alt for forhippede på at sikre kortsigtede løsninger ved hjælp af de rette tekniske fix? Herunder anvendelse af de principper om straf og belønning, som den pædagogiske psykologi for øvrigt forlod i slutningen af 1920'erne, men som af mange - også 'økonomiske' - grunde er kommet til ære og værdighed igen (Nielsen & Tanggaard 2011)?

I hvilket omfang er der fokus også på de langsigtede løsninger? Som vejleder kan man vel ikke altid spotte, hvad den unge er til og ikke-til blot ved at besigtige vedkommendes uddannelsesplan og foretage en uddannelsesparathedsvurdering – også selvom der suppleres med individuelle og kollektive samtaler? Ligesom Immanuel Kant mente, at man via et kategorisk imperativt på forhånd kunne nå frem til, hvad den rette handlen måtte bestå i og af, kan man frygte, at vejlederne på baggrund af en uddannelsesplan, en parathedsvurdering og en samtale ser sig i stand til på forhånd at afgøre, hvilken uddannelse der passer/ikke-passer og vil være fordelagtig/ikke-fordelagtig for vejledte. En sådan afgørelse bygger imidlertid oftest på, hvad vedkommende unge er til - og ikke er til - i situationen. Så for nogle unges vedkommende kunne der være god ræson i at give dem lov til at stå i forskellige typer situationer, inden uddannelsesvalget skal træffes – omend det nærmest er økonomisk blasfemi at foreslå dette, idet samtidens politik stort set handler om: 'hvad der er sparret er tjent'.

Ånden eller hånden?

En anden problemstilling, der til gengæld diskuteres flittigt i dag, er 'fordelingen' mellem de gymnasiale og de erhvervsfaglige ungdomsuddannelser. I Danmark har vi jo til forskel fra Sverige og Norge aldrig fået et integreret ungdomsuddannelsessystem (Raae 2012). I dag er det almene gymnasium blevet så stor en 'publikumssucces', at der sættes spørgsmålstejn, dels ved studenternes faglige forudsætninger og resultater, og dels ved uddannelsesvejledernes indsats? Tiltrækkes de unge af et spændende studiemiljø, gymnasiets status og mulighederne for at 'holde alle muligheder' åbne? 'Snobber' vejledere – lærere og forældre – stadig for 'åndens arbejde' og har for lidt kendskab til og respekt for 'håndens'?

Men der er også modsætninger i de aktuelle uddannelsespolitiske bestræbelser på yderligere rekruttering til erhvervsuddannelser - fra gymnasierne og fra 'restgruppen'. Først og fremmest genkendeligt i det problem Jonas er løbet ind i: hans vej er brolagt med en lang række forhindringer, herunder den åbenlyse mangel på lære- og praktikplads. Men man kunne også fundere over, hvorvidt vi i dag repeterer ånden fra tiden før mellemskolens afskaffelse i 1958, hvor de elever, der ikke var 'bogligt begavede', automatisk blev anset for at være 'praktisk begavede'. En slutning, der – hvor bekvemmelig den end måtte være – er dybt problematisk, som enhver vejleder ved af erfaring. Fordi ens boglige begavelse måske er blevet tilsidesat til fordel for en endeløs spillet 'World of Warcraft' eller dyrken Facebook, betyder det ikke, at man nødvendigvis overgår til at besidde en praktisk begavelse og dermed er kvalificeret til at bruge en hammer eller til at 'være god ved og til børn'. Til gengæld kan børn og unge, der tidligere blev anset for mindre begavede på grund af vanskeligheder med at lære at læse eller regne via de sædvanlige metoder, og som derfor skulle være 'praktiske', sagtens vise sig at være 'boglige talenter'.

Det ulidelige valg

En tredje og måske ofte overset problematik i hele uddannelsesspørgsmålet er, om de unges uddannelsesvalg er tegn på, at mennesker – uanset alder - måske slet ikke kan foretage det eksistentielle valg, det er at skulle svare på spørgsmålet: Hvad vil du med dit liv?

Som den slovenske filosof og sociolog Renata Salecl understreger i sin bog *Valgets Tyranni* (2011), så har vi i dag overbevidst hinanden om valgets uovertruffenhed. Ja, vi synes besat af at få lov at vælge mellem dette og hint. Vi kræver det umulige valg af os selv og hinanden. Vi kræver, at vi gennemfører vores planer og når vores mål, selvom vi af erfaring ved, at det aldrig bliver helt som forventet. Men vi kræver det også af vores unge mennesker.

Vores unge bliver fra den dag, de kan den lille tabel og skrive de første sætninger, i princippet bedt om at tage stilling til, hvad de vil være – dvs. hvad de vil med deres liv. Via uddannelsesplanen forventes de at kunne beregne og såvel skriftligt som mundtligt artikulere, hvad de vil. Dette implicerer såvel valg som fravalg af mulige identiteter og aktiviteter. Så måske har de unge rigtig gode grunde til at vælge det almene gymnasium, hvis de kan, fordi det er en mulighed for at få lov 'at være ung' endnu et stykke tid og dermed undlade den konfrontation med livets alvorligheder eller genvordigheder, som spørgsmålet: Hvad vil jeg værre, jo afføder. Men beder vi dem ikke om at tage stilling længe før de på nogen måde har forudsætningerne for at træffe noget, der bare ligner et kvalificeret erhvervs- og uddannelsesvalg, og lave noget, der bare ligner en realistisk uddannelsesplan? Ender vi ikke let op med en pseudo-uddannelsesplan, der intet har med virkeligheden at gøre, men på paradoksal vis hurtigt kan få det?

Uddannelsesspillet

Men uanset om det er de unges egne eller andres anstrengelser, der skaffer dem adgang til én af uddannelsesarenaerne, så bliver det centrale ikke adgangen i sig selv, men deltagelse eller ikke-deltagelse i uddannelsesspillet. Hvem knækker koden? Hvem fatter, hvad spillet går ud på? Hvem vinder og hvem taber? Hvem kommer aldrig fra bænken til banen, men må blot se til fra sidelinjen? Hvem får de gode roller, og hvem får statistrollen som femte soldat fra højre? Problemstillinger, der ikke bliver mindre i dag, hvor rangordningen i forhold til karakterer bliver stadig mere central for de unges fremtids- og valgmuligheder. Men som bekendt også har den største betydning for de unges identitetsdannelse – deres muligheder for at indgå i relationer til andre og definere, hvem de selv og andre er. Er de indenfor eller udenfor – tabere eller vindere?

Vores Jonas har i princippet to muligheder. Han kan blive en 'Jon' – den nordiske helteversion af apostlen Johannes. Men han kan også blive en 'Nas' – den ilde- og uglesete i dagens debat. Sociologerne Ernesto Laclau og Chantal Mouffe (1985) taler om 'de negerede eksistenser'. De mennesker, der ikke nødvendigvis har andet tilfælles, end at de ikke har adgang til det, samfundet definerer som attraktivt, og at de af samfundet defineres som 'far out' og forkerte. Et oprør fra deres side får ikke nødvendigvis karakter af politik forstået som kamp for en sag eller bestemte interesser, men risikerer at blive diffus destruktion og trussel mod 'vores' sociale orden, som vi f.eks. har set det i de såkaldte riots eller oprør i Storbritannien.

Derfor bliver vejledningen og undervisningen så vigtig. Ikke kun vejledning i, hvordan man konstruerer en CV-identitet. En skriftlig og mundtlig version af sig selv, der formodes at repræsentere ens ansættelsesparathed. Men også den vejledning, der repræsenterer et menneskeligt møde, hvor den unge ses som andet og mere end et medlem af en kategori: boglig/ikke-boglig, uddannelsesparat/ikke-uddannelsesparat, en 'Jon'/en 'Nas', og hvor der er blik for, at der kan være mange – også ukendte veje – der kan lede til det gode liv til såvel gavn for den enkelte som for samfundet.

Referencer

- Hjort, K. (2005): *Professionaliseringen af den offentlige sektor*. Frederiksberg: samfundslitteratur
- Hjort, K. (2012): *Det affektive arbejde*. Det Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Laclau, E. & Mouffe, C. (2001 [1985]): *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*, London/NY: Verso.
- Larsen, S. N. (2011, 16. januar): Tvangen til uddannelsesparathed. *Information*.
- Nielsen, K. & Tanggaard, L. (2011): *Pædagogisk Psykologi – en grundbog*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Rosa, H. (2011) *Alienation and Acceleration. Towards a Critical theory of Late-Modern Temporality*. Malmö. NSU Press.
- Rüsselbæk Hansen, D. (2012): *Social inklusion/eksklusion i tale og handling på HF og VUC – et tendensanalytisk forskningsprojekt*. Odense: Gymnasiepædagogik nr. 90.
- Raae, P. H. (2012): Den nordiske uddannelsesmodel og den sene modernisering af det danske gymnasium. I: *Nordic Studies in Education*, Vol. 32.pp. 311–320 Oslo.
- Salecl, R. (2012): *Valgets Tyranni*. Århus: Forlaget Philosophia
- Undervisningsministeriet (2010): *Bekendtgørelse af lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v.*