

**Afsluttende rapport
Projekt 5.2**

Gennemførelsesvejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk i de pædagogiske uddannelser (MVU)

Rapporten er udarbejdet af:

**Lektor Anna Baltzer, Professionshøjskolen København, projektmedarbejder i VUE
Lektor Dorrit Mondrup, Professionshøjskolen København, projektmedarbejder i VUE
Lektor Randi Skovhus, Professionshøjskolen VIA, projektmedarbejder i VUE
Lektor Helle Toft, Professionshøjskolen København, projektmedarbejder i VUE –
projektleder**

Indholdsfortegnelse

| | |
|---|----|
| 1. Indledning | 3 |
| 1.1 Baggrund og formål | 3 |
| 2. Litteraturstudier..... | 5 |
| 3. Undersøgellesdesign | 7 |
| 3.1 Det kvantitative spørgeskema | 7 |
| 3.1.2 Validitet og reliabilitet | 8 |
| 3.2 Det kvalitative interview | 8 |
| 3.2.1 Valg af informanter | 8 |
| 3.2.3 Vores overvejelser før interviewerne | 10 |
| 4. Resultater og analyse | 11 |
| 4.1 Hvem vejleder? | 11 |
| 4.2 Studerende med anden etnisk baggrund end dansk | 14 |
| 4.3 Andelen af studerende med anden etnisk baggrund end dansk | 15 |
| 4.4 Frafald | 16 |
| 4.4.1 Frafaldets størrelse | 16 |
| 4.4.2 Begrundelser for frafald | 17 |
| 4.4.3 Studium og studiemiljø | 17 |
| 4.5 Tiltag i forhold til studie og studiemiljø | 23 |
| 4.6 Etnicitet og vejledningsindsats..... | 26 |
| 4.7 Behov for særlige tiltag? | 29 |
| 4.8 Forskel mellem lærer- og pædagogseminarier? | 31 |
| 5. Konklusion | 32 |
| 7. Litteraturliste..... | 37 |
| Bilag 1 | 38 |
| Bilag 2 | 39 |
| Bilag 3 | 41 |

1. Indledning

1.1 Baggrund og formål

Vi har fra november 2006 til juni 2008 arbejdet med et projekt i Videncenter for Uddannelses- og erhvervsvejledning – Projekt 5.2: Gennemførelsesvejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk i de pædagogiske uddannelser (MVU).

Projektet tog udgangspunkt i Equal-projektet (Den europæiske socialfond), ”Køn, Etnicitet og Vejledning”, gennemført af Center for Ligestillingsforskning (RUC), hvor unge med anden etnisk minoritetsbaggrund fremstilles som ”danskere med en twist” (i ”Unge med en twist – etnicitet, køn og uddannelsesvalg”). Udsagnet refererer til de unges selvopfattelse – de opfatter sig på den ene side ikke som danskere, men på den anden side understreges deres eventuelle danske opvækst og forankring.

I samme projekt understreges det, at mange unge med etnisk minoritetsbaggrund har særlige behov for information og vejledning, fordi de ikke kender det danske uddannelsessystem, eller fordi de kommer fra familier uden uddannelsestradition. Det ekstra vejledningsbehov indikeres ifølge rapporten tillige af det høje frafald på uddannelserne. Det understreges desuden, at vejledningsteorier og metoder samt vejlederen og institutionen selv skal tage højde for det kulturelle møde, der udspiller sig i vejledningen.

Vores formål er at undersøge og skabe viden om former for gennemførelsesvejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk i lærer- og pædagoguddannelsen, herunder aktiviteter, modeller, særlige problemstillinger og resultater med henblik på formidling af god vejledningspraksis.

Det skal indledningsvis bemærkes, at undersøgelsen som udgangspunkt har til hensigt at fremme de etniske studerendes mulighed for *inklusion*¹ på de pædagogiske uddannelser på MVU-området. Dvs.

at belyse hvilke tiltag i gennemførelsesvejledningen, der kan fremme de studerendes mulighed for legitim deltagelse på uddannelserne, som en del af det fællesskab der udleveres her, samtidigt med at de kan realisere egne livsstrategier og kulturelle forholdemåder. I forhold til det normative niveau indebærer dette, at relationerne gensidigt forhandles processuelt, og afviselser herfra er som sådan ikke individuelt men relationelt defineret.

Hensigten med denne undersøgelse er altså ikke – i *integrationsparadigmets* tegn – at stigmatisere de etniske studerende som anderledes. Eller forstå dem som særlige kulturelle grupperinger, der bør segregeres og kongregeres for at kompensere for ”fejl og mangler”, det sidste set i forlængelse af uddannelsesinstitutionens normative forventninger.

Når vi i det følgende bruger betegnelsen gennemførelsesvejledning, er det i tråd med Peter Plants karakteristik, hvor det drejer sig om vejledning indenfor uddannelsesinstitutionen, der

¹ Madsen, Bent (2005)

skal hjælpe den enkelte studerende til faktisk at gennemføre uddannelsen². Plant peger endvidere på, at det i praksis er vanskeligt at afgrænse gennemførelsesvejledning fra hhv. indslusnings- og udslusningsvejledning, men at opdelingen er hensigtsmæssig i forhold til analyse af vejledningsindsatsen³. Nærværende rapport fokuserer på gennemførelsesvejledning ligger således i forlængelse af denne afgrænsning fra indslusnings- og udslusningsvejledning, velvidende at felterne, som Plant skriver, vanskeligt lader sig afgrænse fra hinanden.

² Plant (2005a)

³ Plant (2005b)

2. Litteraturstudier

Med henblik på at indkredse undersøgelsens centrale problemfelter, har vi ladet os inspirere af tre foreliggende undersøgelser om studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Vi vil derfor kort referere resultaterne af disse undersøgelser her:

1. Undersøgelsen om studieforholdene for studerende med anden etnisk og sproglig baggrund på Det Juridiske Fakultet, Københavns Universitet (2001) sammenfatter bl.a. følgende:

Der er indikatorer på, at de sociale aspekter ved studiet – såvel læsegrupper som sociale netværk – er af væsentlig betydning på oplevelsen af studiet. En ikke ubetydelig andel af de adspurgte oplevede problemer, som er relateret til trivslen på studiet. De oplevede isolation og ensomhed på studiet, men som det påpeges, omfatter denne følelse jo ikke kun studerende med anden etnisk baggrund. Hvis denne oplevelse imidlertid kædes sammen med en oplevelse af diskrimination fra medstuderende, forstærkes den jo selvklart.

23 % peger på sproglige barrierer, hvilket giver sig udslag socialt, studiemæssigt og fagligt. Det tager længere tid at læse pensum og skrive opgaver, og det hindrer en aktiv deltagelse i undervisningen.

Besvarelsene peger bl.a. på følgende indsatsområder:

- Oprettelse af et netværk for studerende med anden etnisk baggrund
- Større hensyn til studerendes eventuelle religiøse overbevisning
- Flere arrangementer med socialt og fagligt indhold

2. Integration af fremmedsprogede studerende på de lange videregående uddannelser. Rektorkollegiet (2001):

Undersøgelsen omfattede udelukkende studerende optaget på en udenlandsk gymnasial uddannelse og fokuserede især på studie vanskeligheder, som den ovennævnte gruppe har oplevet i forbindelse med mødet med det danske universitetscenter, og den pegede bl.a. på følgende:

Næsten alle interviewede studerende gav udtryk for større vanskeligheder ved gruppearbejde, specielt gruppedannelsesprocessen og projektarbejdet. Desuden er de studerende uvante med prøveformer baseret på reflekterende, kritisk og analytisk tankegang. De havde store vanskeligheder ved at omstille sig fra refereren til forståelses- og analyseniveauet. Det danske studiemiljø med meget øldrikkeri vanskeliggør deltagelse i de sociale aktiviteter. Endelig er der sproglige barrierer, der vanskeliggør studieforløbet.

Rapporten har følgende indstillinger:

- Studieforberevende kurser før optagelse
- Forbedret studievejledning

- Tilbud om dansksproglig støtte i de første studieår
- Lærernes opmærksomhed og viden om fremmedsprogede studerendes studiemæssige forudsætninger må øges
- Uddannelsesinstitutionen skal aktivt indgå i de fremmedsprogedes integration ved hold- og gruppedannelse, ruskurser samt sociale aktiviteter

3. "Vejledning, Etnicitet og Køn – et litteraturstudium"(2005):

Konklusionen i denne rapport peger på værdien af en multikulturel vejledningsteori, hvor kultur skal medtænkes som en integreret del af vejledningen, idet både vejleder og vejledningssøgende er bærere af kulturer. Vejlederen skal udvikles til at være kulturelt reflekterende.

De foreliggende rapporter peger samstemmende på, at mange studerende ønsker støtte til dansk og hjælp til etablering af sociale netværk. Desuden ønskes kurser i studieteknik samt øget viden hos underviserne om denne gruppe studerende.

3. Undersøgellesdesign

Vi benytter os både af kvalitative og kvantitative metoder i vores analyser. Vi mener, at de to forskellige analysemetoder supplerer hinanden godt ved at tilvejebringe forskellige typer informationer. Undersøgelsen opnår derved både en bredde i kraft af det kvantitative survey/spørgeskema og dybde ved kvalitative interview.

Når vi i undersøgelsen skriver ”respondenter”, refererer vi til vejledernes besvarelser i forbindelse med spørgeskemaet, mens vi med ”informanter” henviser til de vejledere, vi har interviewet.

3.1 Det kvantitative spørgeskema

Vi valgte, som det første udspil i projektet, at gennemføre en landsdækkende kvantitativ survey/spørgeskemaundersøgelse. Hensigten var dels at afdække, hvorvidt der er særlige problemfelter (eller ressourcefelter) forbundet med vejledningen af denne gruppe studerende, dels hvordan studiemiljø og vejledning er udformet for at imødegå/indoptage sådanne udfordringer, forudsat de fandtes. Spørgsmålene blev udarbejdet på baggrund af et pilotprojekt, vi havde gennemført tidligere med interviews af studerende, og på baggrund af et seminar for seks CVU-partnerinstitutioner, som alle har erfaringer med studerende med anden etnisk baggrund end dansk⁴.

For at sikre spørgsmålenes kvalitet og entydighed lavede vi inden udsendelse af spørgeskemaet en stikprøveanalyse, hvor vi bad enkelte studievejledere besvare spørgeskemaet og give tilbagemelding på spørgsmålene, som vi så ”rettede til” sprogligt set.

3.1.1 Hovedgrupper af spørgsmål

Spørgsmålene i spørgeskemaet falder i to hovedgrupper, hvor den første fokuserer på vejledning generelt i forhold til hele gruppen af studerende på uddannelsesinstitutionen. Baggrunden herfor er et ønske om at opnå overblik over det brogede og varierede felt, som vejledning på uddannelsesinstitutionerne udgør.

Den anden hovedgruppe af spørgsmål fokuserer på studerende med anden etnisk baggrund end dansk og vejledning i forhold til denne gruppe. Hensigten var dels at afdække, hvorvidt der var særlige problemfelter (eller ressourcefelter) forbundet med vejledningen af studerende med anden etnisk baggrund end dansk, dels hvordan vejledning og studiemiljø var udformet for at imødegå/indoptage sådanne udfordringer, forudsat de fandtes.

⁴ I foråret 2007 afholdt vi en temadag, hvor studievejledere fra CVU Storkøbenhavn var inviteret. Temadagen bød dels på en række oplæg fra interne og eksterne oplægsholdere, dels på et fokusgruppeinterview af de tilstedeværende. Se i øvrigt bilag 1.

3.1.2 Validitet og reliabilitet

Vi har desuden tilstræbt, at vores undersøgelser overholder validitets- og reliabilitetskrav. Hermed forstår vi:

Validitet: Om respondenterne forstod spørgsmålene og svarede på det, vi ønskede at måle. Her må vi konstatere, at enkelte spørgsmål ikke var tilstrækkeligt entydige, idet enkelte respondenter kontaktede os for uddybning af spørgsmålet.

Reliabilitet: Om svarene var tilfældige, eller om respondenterne ville svare på samme måde, hvis de skulle besvare skemaet igen.

Vi sikrede reliabiliteten ved at ringe til udvalgte respondenter efter et stykke tid og stille de samme spørgsmål. Her viste det sig, at svarene stort set var sammenfaldende⁵.

3.1.3 Svarprocenter

Vi sendte spørgsmålene ud til de 18 lærerseminarier og 22 pædagogseminarier i Danmark.

Af de institutioner, som modtog spørgeskemaet, har 13 lærerseminarier og 21 pædagogseminarier besvaret – dvs. en besvarelsesprocent på 72 % og 95 % for hhv. lærer- og pædagogseminarier. Nogle har besvaret alle spørgsmål, mens andre har besvaret nogle spørgsmål.

3.1.4 Præsentation af resultater

Resultaterne fra den kvantitative undersøgelse præsenteres senere i rapporten som figurer. Ved hver figur er det angivet, hvor mange der har besvaret det pågældende spørgsmål (antal respondenter), mens fordelingen på de enkelte kategorier er angivet i procent. Procentangivelsen (frem for det konkrete antal) er valgt for at gøre resultaterne overskuelige, men da der ved nogle af spørgsmålene, trods den forholdsvis høje besvarelsesprocent, er få respondenter, er det væsentligt at have in mente, at procentangivelserne i nogle tilfælde er baseret på forholdsvis få besvarelser.

En del af spørgsmålene i undersøgelsen giver mulighed for at sætte flere kryds ved det enkelte spørgsmål, fx tager flere forskellige kategorier af medarbejdere sig af vejledning i forhold til fx ”personlige problemer forbundet med studiets gennemførelse”. Dette afspejles i nogle af figurene ved, at summen af de enkelte kategorier i mange tilfælde er større end 100 %.

3.2 Det kvalitative interview

3.2.1 Valg af informanter

På baggrund af besvarelserne af spørgeskemaet blev fem seminarier udvalgt til kvalitative interviews af vejlederne: Tre lærer- og to pædagogseminarier.

Kriterierne for udvælgelsen var

- seminarier, som på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen så ud til at arbejde med specielle tiltag og problemkomplekser i forhold til vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk

⁵ Jf. Launsø og Rieper (2000)

- seminarier, der har en stor andel studerende med anden etnisk baggrund end dansk, og som derfor kunne antages at sætte fokus på dette område i forhold til vejledning
- at vi ville interviewe vejledere på både lærer- og pædagogseminarier
- geografisk spredning

3.2.2 Interviewmetode

Vi har anvendt den forstående forskningstype, hvor den udforskedes subjektivitet indgår som det væsentlige datamateriale. Derefter fortolkede vi på det beskrivende niveau, hvor vi sammenfattede den interviewedes oplevelser og gik bag om den interviewedes meningshorisont⁶.

Den fænomenologiske/hermeneutiske kvalitative metode har til hensigt at belyse et generelt fænomens særlige logik. Derfor fokuserede vi på bestemte temaer i den interviewedes livsverden. Vi prøvede at forstå og fortolke meninger med fænomener. Vores interesse var ikke at fremkomme med færdige forklaringer, men det særegne/unikke – dvs. ikke det gennemsnitlige/det repræsentative, som er interessant i det kvantitative interview⁷.

Inden for det kvalitative interview fokuserer vi på ”Det delvist strukturerede interview”, som adskiller sig fra ”Det åbne interview” på følgende punkter: Man arbejder med en spørgeguide, hvor interviewerens i mere eller mindre stikordsform på forhånd har formuleret, hvilke temaer der skal besvares i interviewet.

Der tages noter undervejs, og umiddelbart efter interviewet skrives referatet direkte ned⁸.

Kvale arbejder med tolv aspekter af forståelsesformen i det kvalitative interview⁹ – se nedenfor (vores korte opsummering)

- rettet mod den interviewedes livsverden
- sigter mod at forstå meningen med fænomener i denne verden
- søger efter nuancerede, kvalitative beskrivelser
- deskriptivt ved at sigte mod mest muligt ufortolkede beskrivelser
- specifikt mod den interviewedes oplevelse, forståelse og mening
- forudsætningsløst, ved at undgå færdige kategorier og fortolkningsmuligheder
- fokuserende på bestemte temaer i den interviewedes livsverden
- interesseret i flertydigheder
- positiv oplevelse for den interviewede
- ny indsigt hos den interviewede
- interaktionen kan skabe ny viden
- ny indsigt kan medføre forandring

Ovennævnte har vi tilstræbt at gennemføre i projektets fem interview.

⁶ Launsø og Rieper (2000), side 24

⁷ Jf. Kvale (1997), side 41

⁸ Andersen (1998)

⁹ Kvale (1997)

3.2.3 Vores overvejelser før interviewerne

En gylden regel er at være forudsætningsløs, hvilket vil sige ikke at komme med færdige meninger/

holdninger til informanterne, men alligevel være aktivt styrende mod de spørgsmål, som vi ønsker besvaret.

Det indebærer ikke, at man skal være åben over for alt, hvad den interviewede har at sige. I stedet bør man forsøge at have en almen fleksibilitet, som ytrer sig på den måde, at udsagnene måske kan føre til nye antagelser, og de kan derfor hele tiden være en efterprøvning værd. En nysgerrighed over for, hvad den interviewede har at sige, en udholdenhed i eftersøgningen af det uventede og en stadig kritisk holdning til egne antagelser og tanker under interviewforløb er vigtige ingredienser i et godt interviewarbejde.

3.2.4 Validitet

Validiteten indbefatter ifølge Kvale, at forskeren anlægger et kritisk syn på vidensproduktionen og analysen. Valideringer bliver således både den kvalitetskontrol, der foregår på alle stadier i vidensproduktionen, og forbindelsen mellem teori og empiri¹⁰.

Simonsen pointerer, at det er vigtigt i det kvalitative interview hele tiden at have blik for helheden. Man må således ikke tolke på enkelte spørgsmål uden at medtage helhedsbetragtningen¹¹. Vi er opmærksomme på, at helhedsforståelsen er vigtig, og vi har søgt at blive ved med at spørge informanten, indtil vi mener, at vi og informanten er enige om betydningen.

Ved den fænomenologiske/hermeneutiske kvalitative metode taler man ikke om reliabilitet. Simonsen skriver, at hvis man vælger at interviewe de samme personer en gang til, ville formålet ikke være at kontrollere reliabiliteten, men derimod at øge forståelsesdybden¹². (Se bilag 1 for interviewguide.)

¹⁰ Kvale (1997)

¹¹ Simonsen (1995)

¹² Simonsen (1995)

4. Resultater og analyse

I dette afsnit præsenteres, analyseres og diskuteres resultater fra projektets kvantitative og kvalitative undersøgelser tematisk. For hvert fokusområde præsenteres projektresultaterne fra den kvantitative undersøgelse og suppleres efterfølgende af udsagn og forståelser fra interview med vejledere, hvilket danner grundlag for en efterfølgende diskussion.

Vejledningen tager udgangspunkt i den enkelte studerendes leverum, men hvilken form for uddannelse, der er tale om, spiller også i væsentlig grad ind på vejledningen ligesom uddannelsens didaktiske opbygning. Overordnet er pædagog- og læreruddannelserne vekseluddannelser med praktik, hvor både valg af linjefag og specialisering spiller en væsentlig rolle for den senere beskæftigelsessituation (flere pædagoguddannelser har linjer, fx idrætsline). Samtidigt er der til uddannelsen knyttet et økonomisk aspekt, der skal tilgodeses, som udgangspunkt for den studerendes deltagelse, nemlig SU.

Gennemførelsesvejledning relaterer sig således både til aspekter, der retter sig mod selve uddannelsen, og aspekter der retter sig mod professionen, og vejlederen skal således varetage begge dimensioner i vejledningen. Ud fra denne betragtning er fundamentet for vejledningssamtalen en helhedsforståelse med udgangspunkt i den enkelte studerende.

Nedenfor præsenteres resultater og analyse fra både den kvalitative og kvantitative del af projektet.

4.1 Hvem vejleder?

Vi var interesserede i at få afdækket hvem, der forestår vejledning, og hvilke problemtyper, de tager sig af.

| Hvem tager sig af vejledning af studerende med følgende problemtyper | Sekretær/ HK'er | Lærer | Uddannet studievejleder | Uddannet studievejleder | Afdelingsleder/ Uddannelsesleder/rektor | Praktikleder/praktik- koordinator | Andre | Antal respondenter |
|--|--------------------|-------|-------------------------|-------------------------|--|--------------------------------------|-------|--------------------|
| Personlige problemer forbundet med studiets gennemførelse | 16 | 36 | 64 | 48 | 44 | 28 | 4 | 25 |

| | | | | | | | | |
|---|-----|----|----|----|----|----|---|----|
| SU-vejledning | 100 | 0 | 0 | 4 | 8 | 0 | 4 | 25 |
| Valg af liniefag og specialisering | 24 | 60 | 40 | 40 | 52 | 8 | 0 | 25 |
| Deltagelse/ fravær i forbindelse med studiets gennemførelse | 32 | 52 | 56 | 44 | 60 | 28 | 4 | 25 |
| Frafaldstruede studerende | 24 | 36 | 60 | 48 | 56 | 8 | 0 | 25 |
| Problemer i praktik | 12 | 36 | 44 | 32 | 28 | 84 | 0 | 25 |

Figur 1

Hvilke medarbejdergrupper, der tager sig af forskellige områder i forhold til vejledning – angivet i procent.

Antal respondenter angivet. Den enkelte respondent kan have sat flere kryds.

Som det fremgår af figur 1, har vi spurgt til en række af de centrale problematikker, som vejledning omfatter, og hvem der forestår vejledning i denne sammenhæng. Det drejer sig om:

- SU
- valg af liniefag og specialisering
- personlige problemer forbundet med studiets gennemførelse
- problematikker omkring deltagelse/fravær i forbindelse med studiets gennemførelse
- fravær
- frafaldstruede studerende
- problemer i praktik

Som det fremgår, er vejledningen fordelt på mange hænder og fremstår umiddelbart vanskelig at afgrænse indholdsmæssig. Vejledningen betegnes af en af informanterne som ”flydende”, hvor det er op til de personaler, der deltager, at sætte egne grænser for egen formåen eller invitere til samarbejde: ”Det der – det kan jeg ikke vejlede i, jeg må henvise til vejleder”. Der er ligeledes mange ”til at opspore det (hvis der er brug for en samtale med vejleder)”... ”vores idé er, at der skal gå så lidt tid som muligt, før vi opdager, at de hænger (er frafaldstruede)”.

Vejledere opfatter ikke sig selv som spilfordeler i forhold til institutionelle retningslinjer for vejledning, men som ”rollemodel” og ”underviser” i forhold til HK’erne og samarbejdspartner for de øvrige personaler, der beskæftiger sig med vejledning: praktikvejledere, der vejleder omkring praktikken, lærerne, holdkoordinatorene, studenterrådgivere.

Den tydeligste afgrænsning er at finde omkring SU, hvor det primært er sekretærer/HK’ere, der tager sig af dette område. I forhold til de øvrige problemfelter er der ikke tale om nogen afgrænsning, og en række forskellige personalegrupper med forskellig uddannelsesbaggrund tager sig således i større eller mindre udstrækning af vejledning i forhold til de forskellige problemfelter.

Det er en svaghed ved undersøgelsen, at vi ikke kender baggrunden for de satte krydser, dvs. i hvor høj grad den pågældende medarbejdergruppe er involveret i vejledning. Et kryds kan fx repræsentere både kort formel kontakt og egentlige samtaler evt. over flere gange.

Personalegrupper involveret i vejledning omfatter sekretærer/HK'ere, lærere, afdelingsledere, uddannelsesledere, rektorer, uuddannede studievejledere og uddannede studievejledere, og der er således mange instanser og funktioner, der indskrives sig under betegnelsen vejledning.

Det fremgår, at den studerende bruger sin vejleder hyppigst ved personlige problemer forbundet med studiets gennemførelse, og hvis den studerende er frafaldstruet. Vejlederen bruges mindst hyppigt i forhold til SU-spørgsmål, der som nævnt primært varetages af sekretærer/HK'ere.

Der er således tale om, at en stor del af vejledningen foretages af personer uden egentlig vejlederuddannelse.

Af undersøgelsen fremgår karakteren af de uddannede studievejlederes vejlederuddannelse ikke, men som svar på spørgsmålet om hvorvidt vejledere, der særligt tager sig af vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk, har en uddannelse i forhold til at imødekomme denne vejledning, besvarer kun fire respondenter spørgsmålet, og nævner fx udviklingsarbejde i forbindelse med etniske studerende, masteruddannelse, sproglæreruddannelse, religionshistoriestudie og erfaring som integrationskonsulent. Dvs. ret få respondenter angiver at have uddannelsesmæssig baggrund i forhold til vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

En meget stor del af vejledningen varetages af personer, som kun har vejledning som en mindre del af deres ansættelse, hvilket man kan forestille sig kan have betydning for graden af professionalisering af vejledningen. At vejlederen også har andre funktioner i forhold til den studerende, fx som underviser med evt. eksamensforpligtelse, kan rumme en række dilemmaer

At vejleder og studerende kender hinanden gennem undervisning m.m. kan ses som positivt i forhold til, at det etablerede kendskab kan være hensigtsmæssigt grundlag for en evt. vejledningssamtale fx i form af øget tryk. På den anden side er der mulighed for, at vejlederens oplevede kendskab til den studerende kan have den betydning, at der er relevante spørgsmål, som vejlederen ikke får stillet, da vedkommende oplever at kende den studerende godt – at vejlederen ikke har tilstrækkelig spørgende og åben tilgang til den studerende.

Når vejlederen også er fx underviser i forhold til den studerende, kan der opstå habilitetsproblemer, som kan opleves af både vejleder og studerende. Den studerende kan fx være tilbageholdende med at drøfte faglige problemer med vejlederen, hvis denne som underviser skal føre den studerende til eksamen, da den studerende fx ønsker at fremstå som fagligt kompetent. Ligeledes kan vejlederen stå i et dilemma fx i forhold til som underviser at stille de nødvendige faglige krav til en studerende, som vejlederen/underviseren fra vejledning ved har store personlige problemer, og hvor vejlederen kan have en idé om, at øget fagligt pres kan øge disse personlige problemer.

At vejlederen således også kan have andre roller i forhold til den studerende, kan have væsentlig betydning for magtforholdet i vejledning, hvor ligestilling egentlig tilstræbes. Dette magtforhold bliver muligvis endnu tydeligere, når der er tale om, at vejlederen også er leder af institutionen.

Denne sammenblanding af forskellige roller kan problematiseres, og det er værd at bemærke, at en sådan sammenblanding ikke accepteres inden for en række andre erhverv – fx i psykolog-professionen – som følge af det asymmetriske forhold.

Som påpeget af en informant:

”Jeg er ikke underviser. Jeg finder det etisk problematisk at undervise og vejlede samme person. Det kan også være problematisk at vejlede det modsatte køn”.

Samtidigt kan en opdeling af funktionerne vanskeliggøres af det relativt lave timetal, der tildeles vejledningsfunktionen.

Betragtet fra den studerendes side kan det være vanskeligt at orientere sig i den amorf vejledning og afkode de etiske præmisser for selve vejledningssamtalen.

Vi kan konstatere, at der er tale om en amorf vejledning forstået på den måde, at vejledning er fordelt på mange hænder med en flydende afgrænsning. Fra vejlederside kan det i forlængelse heraf være vanskeligt at opbygge en egentlig professionsforståelse med vejledning som omdrejningspunkt og derudover at udmønte denne i retningslinjer, der kan rumme specifikke målgrupper på uddannelsesinstitutionen.

For den studerende kræver det tilsvarende, at denne kan afkode den amorf vejlednings sammenhæng og struktur.

Denne problematik kan berøre studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Men hvem er de? Hvad skal man overhovedet forstå ved anden etnisk baggrund? Ikke mindst, hvor stor en andel udgør de i uddannelsesbilledet?

4.2 Studerende med anden etnisk baggrund end dansk

I spørgeskemaet havde vi ikke på forhånd defineret: Hvad skal man forstå ved etniske studerende med anden baggrund end dansk? Dette afstedkom, naturligt nok, flere henvendelser.

For det første kan en sådan kategorisering diskuteres retsligt. Dernæst; Bør man af etiske hensyn kategorisere og registrere og hermed risikere at stigmatisere mennesker på denne baggrund?

Videre, hvilke kategoriseringer danner grundlag for at betegne studerende som besiddende anden etnisk baggrund end dansk, blev vi spurgt. Er det ”1) Statsborgerskab, 2) herboende født i udlandet, 3) udenlandske forældre, der bor i udlandet, 4) herboende født i Danmark af udenlandsk far og dansk mor, 5) herboende født i Danmark af udenlandsk mor og dansk far”?

Det er en diskussion, der udspiller sig mellem integrations- og inklusionsparadigmet, hvor denne rapports hensigt er at påpege det inkluderende perspektiv også i vejledningssammenhænge. Kan man med vejledning som udgangspunkt bidrage til at skabe en inkluderende institution? Eller sagt med andre ord: bevæge egne normative forestillinger og institutionens kulturelle selvforståelse?

Forforståelser, der også afspejler sig i sedimenter omkring kategoriseringen af de "etniske". Som her, hvor en informant bedes indkredse "de studerende med anden etnisk baggrund end dansk":

"Det kan jeg jo ikke svare på, hvad med islændingene er det etniske minoriteter? Hvad med amerikanerne? Det er jo ikke dem, vi snakker om nu? Er det dem fra EU, nej det er jo ikke dem? Vi snakker om de muslimske studerende, vi har, hvor familien er flyttet til Danmark i slutningen af 60'erne ... og dem, hvor der ikke tales dansk i hjemmene ... De lever tokulturelt, de lever i én kultur sammen med de medstuderende og i en anden derhjemme. Specielt hvis ... moderen er analfabet og faderen taler dårlig dansk ... ikke er på arbejdsmarkedet. Det er jo dem, vi snakker om? Der er jo andengenerationsindvandrere, men for det meste er det tredjegenerationsindvandrere, vi taler om ... Irakerne, tyrkerne, kurderne og pakistanerne, det er dem, det drejer sig om".

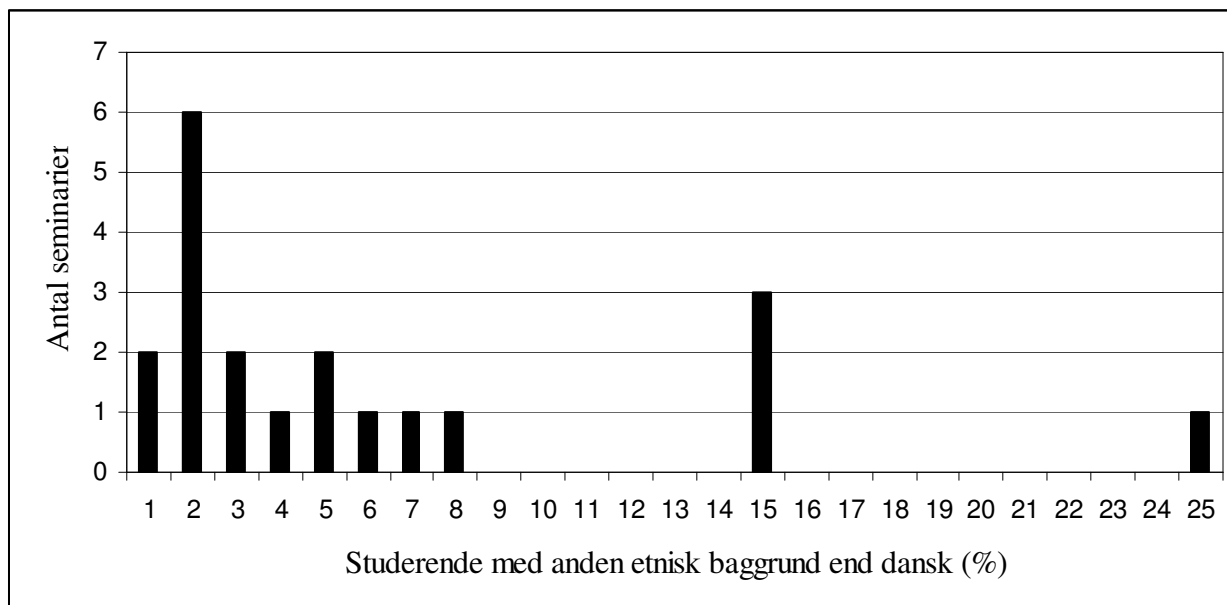
Men set fra et inkluderende perspektiv er det væsentligt, at afgrænsningen bliver en åbning til ny forståelse som hos denne informant, der definerer de etniske studerende på følgende måde: "Folk som er vokset op med en grundlæggende anderledes hjemmekultur end flertallet af danskere".

Kulturen er altså anderledes, i forståelsen unik og ikke forskellig fra vores normative forventninger og som sådan på forhånd afgrænset som problematisk. Afgrænsningen er ikke religiøs, men kulturel og kan som sådan inkludere islændinge, færingere og grønlandere m.fl.

Men hvorom alting er, så laver de fleste seminarier af mange gode grunde ikke opgørelser over deres studerende i forhold til etnicitet, hvorfor besvarelserne af spørgeskemaerne må antages at være baseret på vejlederens kvalificerede skøn.

4.3 Andelen af studerende med anden etnisk baggrund end dansk

Vi ønsker her at undersøge, hvor stor en andel af uddannelsesbilledet de studerende med anden etnisk baggrund end dansk udgør.



Figur 2
Procentvis andel af etniske studerende, baseret på 20 seminariers besvarelser ¹³

Som det fremgår af figur 2, er der stor forskel på, hvor stor en del af det samlede antal studerende, der udgøres af studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Antallet af studerende med anden etnisk baggrund end dansk er varierende fra ret få, men dog nogen, til at udgøre en fjerdedel af det samlede antal studerende, og for nogle seminarier må det således siges at være endog meget relevant at sætte fokus på vejledning for studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

4.4 Frafald

4.4.1 Frafaldets størrelse

Fra politisk hold har reduktion af frafald fra uddannelserne stor bevågenhed i forbindelse med gennemførelsesvejledning. Med denne synsvinkel for øje havde vi til hensigt gennem spørgeskemaundersøgelsen at skabe overblik over frafald på uddannelserne set i forhold til hhv.

- det samlede frafald
- frafald for etnisk danske studerende
- frafald for studerende med anden etnisk baggrund end dansk

At skabe overblik over frafald for studerende med anden etnisk baggrund end dansk har voldt problemer, idet de fleste uddannelsesinstitutioner kun laver samlede, men ikke nødvendigvis systematiske, opgørelser over frafald og derfor heller ikke opgørelser fordelt på forskellige grupper af studerende. Hvis man på den ene side – ud fra en etisk synsvinkel – kan bifalde

¹³ Ingen af de seminarier, der har besvaret spørgsmålet, har 0 % studerende med anden etnisk baggrund end dansk. 16 har mellem 1 og 8 % studerende med anden etnisk baggrund end dansk, tre seminarier har 15 %, mens et seminarium har 25 % studerende med anden etnisk baggrund end dansk

dette, kan man på den anden side hævde, at fraværet af analyser af denne karakter kan være en medvirkende årsag til, at gængse myter ikke punkteres.

Fx har man på bioanalytikeruddannelsen gennemført en frafaldsanalyse, der viste, at de såkaldt ”tosprogede” (inkl. Færøerne og Grønland) ikke har et større frafald end de ”etsprogede”:

De tosprogede havde et frafald på 24 %, mens de etsprogede opviste et frafald på 25 %.

At frafaldet ikke er større blandt de etniske studerende med anden baggrund end dansk, bekræftes af en af vores informanter. Det umiddelbare indtryk er: *”At der ikke er større frafald blandt de etniske studerende sammenlignet med de øvrige studerende”*.

Andre informanter peger dog på, at der er et større frafald hos studerende med anden etnisk baggrund end dansk, end for etnisk danske studerende, og vi kan således ikke på baggrund af projektet konkludere omkring frafaldets størrelse.

Som på bioanalytikeruddannelsen vil systematiske frafaldsanalyser samtidigt kunne bidrage til at identificere behov for særlige studiemæssige og vejledningsmæssige tiltag på de enkelte semestre¹⁴.

Vejledernes besvarelse omkring årsagerne til frafald bygger således igen på kvalificerede skøn.

4.4.2 Begrundelser for frafald

Selvom vejledningen må forventes at tage udgangspunkt i den enkelte studerendes leverum og i væsentlig grad også er forbundet med uddannelsen selv og den organisatoriske og didaktiske opbygning, udspiller vejledningen sig indenfor en række rammer, der får betydning udenfor selve vejledningsrummet. Man kan således forestille sig, at frafald må ses i sammenhæng med det fremherskende studiemiljø (de studerendes indbyrdes relationer, rammerne herfor og organiseringen heraf, fx fredagsbar m.v.), lærernes formåen i forhold til fagets indhold og pædagogik samt rammesætning og lederskab.

På samme måde kan man forestille sig, at andre faktorer i omgivelserne har betydning for den studerendes gennemførelse, fx hvilken opbakning den studerende har i eget miljø i forhold til at gennemføre studiet.

Disse forhold har vi forsøgt at afdække gennem spørgeskemaundersøgelsen og de efterfølgende interview med vejlederne.

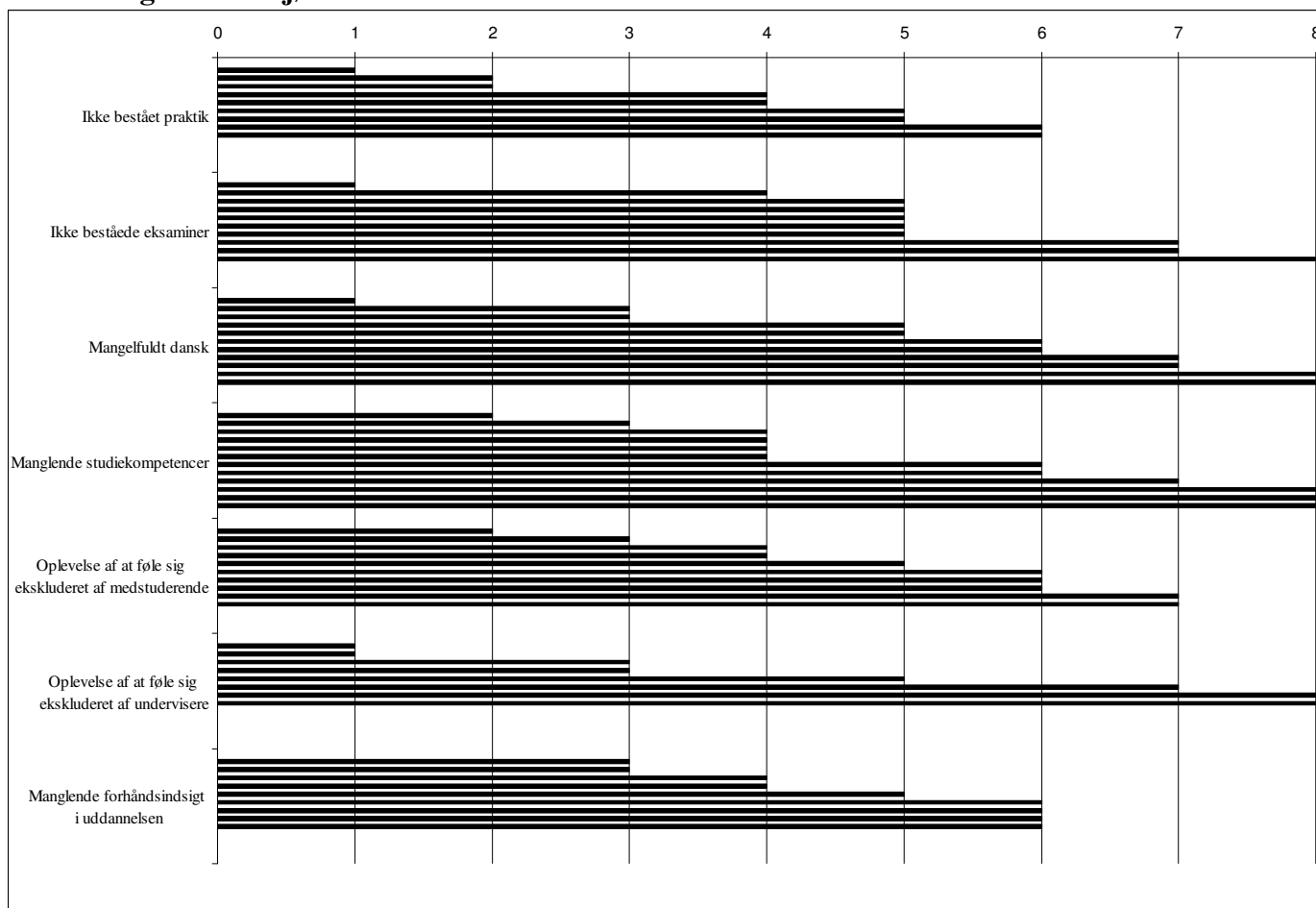
4.4.3 Studium og studiemiljø

12 af de i alt 25 respondenter, som har deltaget i undersøgelsen, har besvaret spørgsmålet om etniske studerendes begrundelser for ophør, og det er således væsentligt at have in mente, at vurderingerne er baseret på forholdsvis få besvarelser. Der kan naturligvis være forskellige og ukendte årsager til, at ca. halvdelen af de deltagende ikke har besvaret dette spørgsmål. En mulig forklaring kan være, at seminariet har forholdsvis få etniske studerende og dermed få

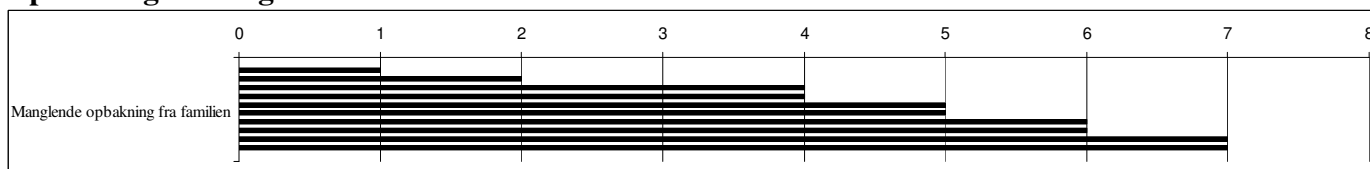
¹⁴ Også ud fra en økonomisk betragtning er det bemærkelsesværdigt, at der ikke sikres bedre overblik over frafaldsproblematikker.

etniske studerende, der ophører fra uddannelsen, og vejlederen kan således opleve at have vanskeligt ved mere generelt at vurdere begrundelser for etniske studerendes ophør. En anden mulig forklaring kan være, at vejlederne ikke har kendskab til de etniske studerendes begrundelser for ophør, hvilket er bemærkelsesværdigt i forhold til muligheden for etablering af forskellige tiltag, der kunne reducere frafald.

Studium og studiemiljø



Opbakning fra omgivelserne



Figur 3a og 3b

Øverst: Vejledernes vurdering af hyppighed af forskellige faktorer knyttet til studie og studiemiljø i forhold til at være årsag til etniske studerendes ophør med uddannelsen.

Nederst: Vejledernes vurdering af hyppighed af forskellige faktorer knyttet til opbakning fra omgivelserne i forhold til at være årsag til etniske studerendes ophør med uddannelsen.

”Værdien 1” i figurerne 3a og 3b angiver, at vejlederen mener, at den pågældende faktor sjældnere er, men dog findes som årsag til ophør, mens ”værdien 8” angiver, at den pågældende faktor hyppigt er årsag til ophør.

Der er en række forhold, der angives at have større eller mindre betydning for etniske studerendes frafald fra uddannelsen:

- ikke-bestået praktik
- ikke-beståede eksaminer
- mangelfuldt dansk
- manglende studiekompetencer
- oplevelse af at føle sig ekskluderet af medstuderende
- oplevelse af at føle sig ekskluderet af undervisere
- manglende forhåndsindsigt i uddannelsen
- manglende opbakning fra familien

Samme forhold kan naturligvis også have betydning for etnisk danske studerendes ophør.

Der er tale om et broget billede, idet nogle vejledere angiver, at en given årsag ingen eller kun ringe betydning har for etniske studerendes ophør, mens samme årsag af andre vejledere vurderes til at være en meget hyppig årsag til de studerendes ophør, se fx ”mangelfuldt dansk”. Det er således ikke muligt generelt at angive hyppigste årsager til ophør – naturligt nok idet også etniske studerendes baggrund og studiemæssige situation naturligvis er meget varierende.

Det er bemærkelsesværdigt, at flere vejledere angiver, at årsagen til etniske studerendes ophør kan være oplevelsen af at blive ekskluderet af medstuderende. Måske mere overraskende er det, at også oplevelsen af at blive ekskluderet af undervisere kan være årsag til ophør.

Besvarelserne af spørgeskemaet peger på, at der kan være behov for både studiemæssige- og vejledningsmæssige tiltag indenfor en række områder. Behovet for studiemæssige tiltag peger desuden på, at vejledning ikke vil kunne løse alle problematikkerne.

På denne baggrund er det måske ikke overraskende, at vores interviewpersoner tillægger de studiemæssige kompetencer en central betydning, en indfaldsvinkel, der samtidigt understreges af en række undersøgelser, jf. rapportens indledning. Samtidigt ses, at studiemiljøet har afgørende indflydelse.

Således peger flere informanter på, at de etniske studerende med anden baggrund end dansk *”ofte ikke kan knække uddannelseskoden begrundet i andet læringssyn med udenadslære”*. De opfattes generelt som mere *”elevagtige”* ... *”de kan ikke finde ud af at studere, og der er sproglige problemer”* ... *”mange oplever desværre ikke, at de mangler noget – man kan undre sig over, at de er kommet i gymnasiet, m.v.”* ... *”Nogle vælger matematik som liniefag i stedet for dansk, hvilket nok er meget klogt”* ... *”Der er studerende, der er dumpet op til seks gange i matematik, fordi de ikke kan klare refleksionskompetencen”*.

Enkelte seminarier har specialiseret sig i brobygningsforløb/kurser, der skal sikre opbygning af:

- studiekompetencer
- sproglige kompetencer
- kulturelle kompetencer (i forhold til at forstå kernefagene i uddannelsen)
- desuden vægtes opbygningen af personlige kompetencer (personlig udvikling), der står centralt i pædagoguddannelsen

Det er ikke kun det faglige, der er i centrum på brobygningsforløbene – vejledningen opbygges i denne fase, og den samme vejleder fortsætter på selve studieforløbet:

”Studiets opbygning indebærer, at de fleste ”overrumpler af meget læsestof”, og det er derfor en central opgave for vejleder at sikre, at den enkelte ikke mister tilliden til, at vedkommende kan magte studiet.

Studiets didaktik må klargøres og udfoldes, ligesom studiekompetencer må ekspliciteres”.

Som vekseluddannelse er det et kardinalpunkt at blive positivt bedømt i praktikken. Brobygningsforløbet har derfor også indlagt en otte-ni-ugers praktik (svarende til øvelsespraktik med indlagt opgave og praktiksamtale mellem den kommende studerende og en repræsentant fra hhv. praktikinstitutionen og seminarieret).

Interviewene afspejler, at andre problematikker også kan være aktuelle. Fx påpeger flere af informanterne, at de etniske studerende med anden baggrund end dansk kan have negative oplevelser i praktikken begrundet i de forforståelser, de møder her. De vil *”gerne gøre en forskel i deres fag”*, men kan blive dømt ude: *”For år tilbage var der en iransk studerende, der havde problemer med praktikken – han var ikke ønsket – i en nordsjællandsk kommune: Hørsholm”*.

Der kan fx være mange grunde til ikke at være ønsket, som denne informant angiver:

”Nogle gange opleves det, at etniske studerende i praktikken tillægges færre evner end de faktisk har, at de pådømmes mangler. Fx kunne personalet i en praktikinstitution ikke acceptere, at en dygtig etnisk studerende var kritisk overfor institutionens pædagogik – der skal ikke komme en fremmed her og tro vedkommende kan mere end os”.

Samtidigt peges der på, at der kan være sproglige problemer i praktikken, herunder vanskeligheder med *”at forklare tingene på forskellige måder i praktikken”*.

Et andet centralt punkt, der er forbundet med studiemiljøet, er de studerendes indbyrdes relationer til hinanden. De etniske studerende kan ofte have svært ved at opnå gennemslagskraft *”som fuldgældige medlemmer”*, fagligt og socialt:

”De etniske studerende oplever, at de socialt tages godt imod i klassen, men når det handler om at lave grupper, specielt grupper der er forpligtende fx i forhold til eksamen, så sker der ofte en frasortering – de vælges i hvert fald ikke til. De danske studerende vælger dem, de følger de harmonerer med, og som de også kan regne med, det vil gå godt sammen med – dvs. at tosprogede studerende ofte vælges fra, med mindre der fx har været tale om en meget marke-

rende tosproget studerende. De etnisk danske studerende har svært ved at læse, hvad den etniske studerende egentlig er for en person, og det kræver en anden tålmodighed at være i gruppe med en etnisk studerende, som fx ikke kan snakke helt så hurtigt, ikke kan udtrykke sig helt så præcist – men som fagligt faktisk har rigtig mange bud. Det, der tit sker, er, at den etniske studerende skal markere sig – tilkendegive på en eller anden måde – at de faktisk er gode, fx i klassen hvor de kan komme med nogle rigtig gode ting, eller ved at de til eksamen i en etnisk gruppe faktisk klarer sig godt og måske får karakterer, der er bedre end nogle af de andre i klassen – så kan der ske nogle ændringer”.

Men hvis de etniske studerende rent faktisk klarer sig fagligt godt, risikerer de samtidigt at blive mødt med ”jalousi”.

Afgrænsningen kan gå begge veje og resultere i en ”dem og os” problematik, hvis det ikke er muligt at styre gruppedannelserne fra centralt hold (vejleder-/underviserside):

”Der kommer flere og flere med tørklæde. Men de begår sig ... At de søger sammen i studiegrupper, er noget nyt ... Årsagen er ikke klar” ... ”Førhen var der en central mulighed for at fordele de studerende i studiegrupper. Med den nye (lærer-)uddannelse er det umuligt”.

Som nævnt af en af informanterne, kan anderledeshed også fortolkes ind i kulturelle sammenhænge:

”Nogle danske studerende kan også have en tendens til at tolke ”alt” i forhold til en etnisk studerende som havende etnicitet som grundlag

- *fx at tolke forskellige opfattelser som noget, der skyldes, at den etniske medstuderende kommer fra et andet land – og dermed evt. undlade at se de forskellige opfattelser som fx faglige uenigheder, som kan diskuteres.*
- *at gruppeproblemer begrundes med at den etniske studerende ikke er vant til at arbejde projektorienteret”.*

Det udtrykkes samtidigt, at de studerende ikke deltager i de sociale arrangementer på linje med de danske studerende (fredagsbar, introarrangementer o.l.).

”De er svære at få med”, fordi mange i højere grad vægter de forpligtelser, de har overfor familien frem for gruppen og uddannelsesinstitutionen, og deres studievilkår er vanskeligere: De etniske minoriteter er sjældent udeboende. Begge køn bor som regel hjemme, og det kan være vanskeligt at få arbejdsro til studierne. De kan have svært ved at frigøre sig og må makke ret, ellers risikerer de at ”få slået hånden af”. Derfor er det kunsten at skabe balance mellem frigørelse og forpligtelser/forventninger. De har som regel forældrenes opbakning til at gennemføre studiet, men der er forventninger til, at drengene hjælper til med at forsørge familien (med erhvervsarbejde i familieforetagendet), hvilket de også meget gerne gør, og til at pigerne deltager i det huslige og pasning af søskende.

De in- og eksklusionsproblematikker, der gør sig gældende her, er detaljeret belyst i en undersøgelse foretaget på Københavns Socialpædagogiske Seminarium¹⁵.

I forbindelse med både studiet og studiemiljøet angiver flere informanter kønnede problematikker:

"Kvinderne har ofte problemer med at deltage i gruppearbejdet. De er desuden "under overvågning" fra familien – enten af deres forældre eller af deres storebrødre, og de bliver hentet og bragt. De bliver holdt til ilden derhjemme: "Får du lavet lektier" osv. De studerende, der undervejs bliver gift eller flyttede hjemmefra, havner ofte langt væk, fx i Malmø. I langt højere grad end hos de etnisk danske piger betyder ægteskab ofte ophør af studiet. De mandlige studerende kan på sin side fristes til at charme sig igennem som kompensation for manglende studiekompetencer. Det er nok ubevidst".

En informant opsummerer forskellen på kønnene på følgende måde:

"Men de kvindelige studerende er generelt flittigere og definerer sig selv som studerende, mens de mandlige studerende tager lettere på det og ser det ligeså vigtigt at klare sig godt på fodboldbanen eller i fritidsklubben. Det skriftlige arbejde i uddannelsen er sekundært".

Den kulturelle baggrund synes dog at overlejlre de kønnede problematikker, som fx hos denne informant, der hævder:

"Der er ikke kønnede problematikker – det er mere de studerendes baggrund end deres køn der har betydning".

Men bliver de etniske studerende med anden baggrund end dansk også afgrænset af underviserne, som spørgeskemaundersøgelsen antyder?

Selvom informanterne afviser, at de etniske studerende ekskluderes, angiver flere dog, at underviserne udviser en vis berøringsangst i forbindelse med de etniske studerende. Samtidigt kan underviserne være tilbøjelige til at undervurdere dem rent fagligt, hvis der er sprogbarrierer, der skal overvindes:

"De etniske studerende oplever ikke, at de ekskluderes af underviserne – men måske bliver de etniske studerende nogle gange fejltolket i forhold til de sproglige kvalifikationer, fx således at de studerende opfattes som mindre fagligt dygtige".

Samtidigt udtrykker de fleste informanter sig i datid, forstået på den måde, at der for det første arbejdes på problematikkerne på uddannelsesinstitutionerne og for det andet, at selve mødet med de etniske studerende har givet underviserne anledning til nyfortolkning af egen forforståelse: *"Nogle lærere havde tidligere oplevet tosprogede studerende som en byrde, måske fordi der ikke var så klare optagelseskrav, eller fordi de studerende måske var meget forvirrede over uddannelsen. Men gennem lærernes møde med dygtige, aktive etniske studerende skete der en ændring af lærernes syn på etniske studerende".*

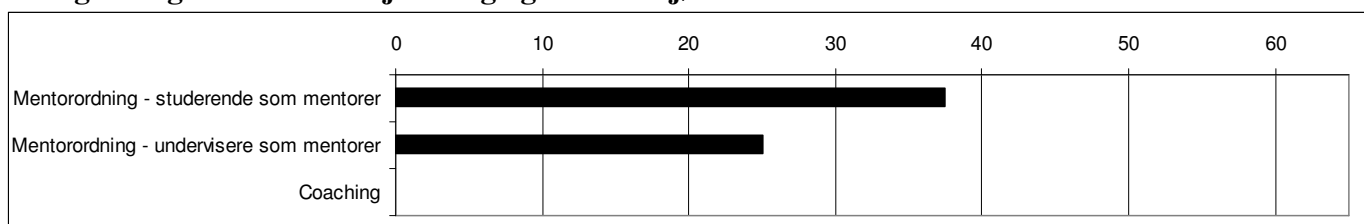
¹⁵ Hansen, Hanne; Dejgaard, Christoffer, Agora nr. 9, 2006, Kulturel, etnisk og religiøs betydningsdannelse på pædagogstudiet i Sydhavnen – om in- og eksklusionsprocesser i forhold til kulturel, etnisk og religiøs diversitet på KSS
<http://www.cvustork.dk/filer/hannechristoffer.pdf>

4.5 Tiltag i forhold til studie og studiemiljø

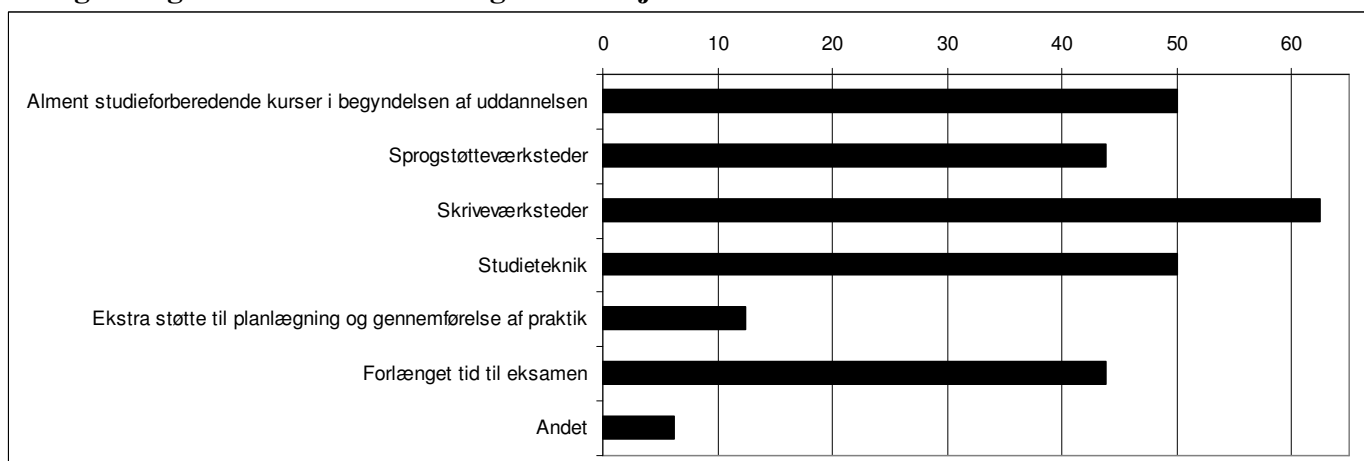
Ud over vejledernes konkrete vejledning kan der på uddannelsesinstitutionerne være andre tiltag i forhold til at understøtte de studerende igennem studiet. I spørgeskemaet har vi har spurgt til forskellige tiltag

- alment studieforberedende kurser i begyndelsen af uddannelsen
- mentorordning – studerende som mentorer
- mentorordning – undervisere som mentorer
- coaching
- sprogstøtteværksteder
- studieteknik
- ekstra støtte til planlægning og gennemførelse af praktik
- forlænget tid til eksamen
- andet

Særlige tiltag i forhold til vejledning og studiemiljø



Særlige tiltag i forhold til studium og studiemiljø



Figur 4

Antal seminarier, der har angiver at have det pågældende tiltag vedr. hhv. vejledning og studiemiljø og studie og studiemiljø – angivet i procent.

Baseret på 16 respondenter.

16 af de 34 respondenter har besvaret spørgsmålet. De procentangivelser, der ses i figuren, er således baseret på forholdsvis få institutioners besvarelser. Som tidligere nævnt kan der også

her være forskellige og ikke-kendte begrundelser for ikke at svare på spørgsmålet, men en mulig forklaring kan være, at kun forholdsvis få seminarier har sådanne understøttende tiltag.

Besvarelsen afspejler ikke, hvorvidt der er tale om generelle tilbud og indsatser, eller om disse er rettet specifikt mod etniske studerende.

For de seminarier, der har særlige understøttende tiltag bl.a. relateret til ovennævnte begrundelser for frafald, ses, at de spænder over et varieret udbud af indsatser – med udgangspunkt i hhv. vejledning og studiemiljø.

Det ser således i mange tilfælde ikke ud til, at vejledning og studiemiljø udformes for at imødegå/indoptage særlige/andre udfordringer ved vejledning af etniske studerende.

Vi har som allerede nævnt valgt at foretage interviews på de seminarier, hvor vejlederne gav udtryk for, at de enten havde en relativ stor andel af etniske studerende eller på forskellig måde havde særlige tiltag.

Udover de tiltag, der fremgår af spørgeskemaet, kan nævnes forkurser eller brobygningsforløb.

I forhold til brobygningsforløbene tages der fx hånd om opbygningen af personlige og studiemæssige kompetencer i forhold til selve uddannelsen. På samme måde afspejler studiets didaktiske opbygning og holdsammensætning en tilgang, der søger at imødegå de ekskluderende problematikker, vi tidligere har nævnt, og samtidigt udnytte de studerendes kulturelle potentialer:

”Der følges op på brobygningsforløbet på den måde, at de etniske studerende placeres i klasser, så der er tre-fire etniske studerende samlet i en klasse – og vel at mærke nogle studerende, som på brobygningsforløbet har haft lyst til at være sammen med hinanden/haft sympati (hvis en studerende ikke har gået på brobygningsforløbet, kan helt det samme hensyn selvfølgelig ikke tages). Dvs. at der ikke nødvendigvis placeres etniske studerende i alle klasser. Dette for at de etniske studerende har nogle at støtte sig til, også fagligt, hvis det skulle vise sig, at man fx ikke kommer i en gruppe af en eller anden grund”.

”På 2. semester kommer alle studerende gennem tre temadage, der handler om at være pædagog i det flerkulturelle samfund. Dette er ret tidligt i studieforløbet, og derfor er relationerne på holdet ikke så cementeret endnu. Diskussion, oplæg, foredrag m.v. De etniske studerende oplever, at det er rart, at der er andre end dem selv, der gør opmærksom på de forhold, der gør sig gældende omkring det at være fremmed i et nyt land. De etniske studerende føler sig set.

Der bliver en øjeåbner, der forhåbentligt også kan virke ind på den måde, at man så, når man sidder i klassen efterfølgende, kan forstå og spørge ind til hinanden på en anden måde. Der gøres meget ud af at foredragsholdere er dygtige tosprogede folk – synet på etniske minoriteter ændres”.

Dvs. et fagligt forløb med sideeffekter.

Et andet tiltag er dannelse af netværksgrupper, såkaldte ERFA-grupper (erfaringsudvekslingsgrupper), med mulighed for deltagelse af en vejleder. Alle, der ønsker det, kan deltage. De, der deltager, har ofte en oplevelse af ”at blive tilskrevet at være anderledes”.

I gruppen udveksles oplevelser på studiet, i praktikken og studiemiljøet: ”Hvis en etnisk studerende fx har oplevet eksklusion, kan oplevelsen bringes op til diskussion i gruppen – om det fx kan have noget med etnicitet at gøre, eller det kan skyldes andre forhold ... Mange etniske studerende oplever, at danskeres accept af mennesker fra andre lande hænger sammen med udtale af det danske sprog. Sådanne erfaringer kan i ERFA-gruppen deles med andre etniske studerende, således at den studerende får et mere nuanceret forhold hertil”.

ERFA-grupperne er virksomme i forhold til forståelse af studiets indhold, koden for det fremherskende læringssyn på institutionen og gruppedannelse:

”I ERFA-gruppen drøftes fx også, hvordan man kan markere sig i gruppesammenhæng, så den etniske studerende lettere kan blive en del af en studiegruppes arbejde. Nogle etniske studerende er ikke vant til denne arbejdsform ... At diskutere med i gruppesammenhæng og ved klassediskussioner kan have betydning for medstuderendes syn på den pågældende studerende – dette diskuteres fx ved ERFA-gruppemøder, således at de etniske bliver klar over, at det er vigtigt at give sin mening til kende ... Hvis den etniske studerende ikke har erfaringer med gruppedannelse og gruppearbejde, kan det være vanskeligt at agere i en sådan proces – også selvom man får processen beskrevet verbalt”.

På dette seminarium har de etniske studerende desuden mulighed for at bruge en anden studerende som ”makker” (som aflønnes). ”Fx kan den etniske studerende spørge, hvad et ord betyder, og makkeren har tid til at give mange eksempler for at hjælpe på forståelsen”.

Andre seminarier arbejder med mentorordninger, som af et seminarium beskrives således:

”Målet med mentorordningen er at etablere netværk, hvor der er fokus på den sproglige og kulturelle udfordring, som de tosprogede studerende møder på studiet.

Mentorerne optræder som rollemodeller, fagligt og sprogligt, og skal have det overskud, der kræves for at varetage den rolle.

Mentoren skal kunne kontaktes i situationer, hvor den studerende er i tvivl, ikke kan magte opgaven, har brug for støtte til gennemgang af mundtlige eller skriftlige faglige opgaver eller har personlige problemer i forbindelse med studiet (gruppearbejde, praktik, trivsel m.m.).

Ved en mentor forstår vi en person, hvis image er kulturbærer, og som kan fungere som rollemodel.”

Samtidigt arbejdes der bevidst med at udnytte de etniske studerendes erfaringer og potentialer i selve studiet rent fagligt, det være sig både erfaringer, som er relateret til deres baggrund, og de iagttagelser, som de har gjort sig (fx i praktik), dette med henblik på:

” at styrke den etniske studerendes position i klassen,

at udvide de danske studerendes horisont – det er ikke i orden at danske studerende ikke anser alle mennesker for ligeværdige”e

På samme seminarium har man desuden et sprogværksted. Værkstedet er et tilbud til alle studerende (læs: danske og etniske studerende). ”Her kan den studerende arbejde med forskellige

små øvelser, få hjælp til strukturering af opgaver, få forklaret og uddybet hvad analyse er m.v..”

Vejlederen på det pågældende seminarium peger i forlængelse heraf på, at det er vigtigt at give de studerende med anden etnisk baggrund end dansk så meget opbakning som muligt, og vigtigt at så meget som muligt bliver som en generel indsats. For mange/de fleste etniske studerende er det vigtigt at opleve at blive betragtet som en almindelig studerende, dvs. en, som der ikke skal gøres særlige indsatser overfor.

Da mange af informanterne ikke alene er opmærksomme på kultur, men også på religionsudøvelse, har vi spurgt, om der er særlige tiltag i forhold til at imødekomme sådanne behov hos de studerende.

Her tilkendegiver to af de seminarier, der har besvaret spørgsmålet, at begge har baderum, ét seminarium har separate baderum, ét andet seminarium har halalslagtet kød. Mulighed for studenterpræst nævnes som ønsket tiltag. Men alt i alt er der således begrænset mulighed for at praktisere og udleve religion.

Men hvordan praktiseres vejledning i uddannelsesinstitutionerne, er der særlige tiltag eller retningslinjer i denne forbindelse.

4.6 Etnicitet og vejledningsindsats

| | Ja | Nej | Ved ikke | Antal respondenter |
|---|----|-----|----------|--------------------|
| Tager en særlig vejleder sig af studerende med anden etnisk baggrund end dansk? | 36 | 64 | 0 | 25 |
| Hvis der er en særlig vejleder for studerende med anden etnisk baggrund end dansk, har denne så en speciel uddannelse til vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk? | 33 | 56 | 11 | 9 |
| Har det indflydelse på vejledningssituationen, at du vejleder studerende med anden etnisk baggrund end dansk? | 60 | 32 | 8 | 25 |
| Er der særlige behov for vejledning, der gør sig gældende for studerende med anden etnisk baggrund end dansk, set fra vejleders position? | 60 | 20 | 20 | 25 |
| Mener du, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk har indflydelse på dit valg af vejledningsmetode? | 44 | 48 | 8 | 23 |
| Mener du, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk | 14 | 73 | 13 | 22 |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| har indflydelse på vejledningens tilrettelæg- gelse? | | | | |
|---|--|--|--|--|

Figur 5
Fordelingen af vejledernes svar på de angivne spørgsmål – i procent.
Antal respondenter angivet.

I mange tilfælde (64 %) er der ikke en særlig vejleder, der tager sig af vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk. I de tilfælde, hvor der er en særlig vejleder, der tager sig af de etniske studerende, har kun få vejledere en særlig uddannelse i forhold hertil – her nævnes udviklingsarbejde i forbindelse med etniske studerende, masteruddannelse, sprogleruddannelse, religionshistorie og erfaring som integrationskonsulent.

60 % svarer, at det har indflydelse på vejledningssituationen, at vejlederen vejleder studerende med anden etnisk baggrund end dansk, og at der er særlige behov for vejledning, der gør sig gældende for studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

Det er i forlængelse heraf interessant at bemærke, at færre vejledere (44 %) svarer ja til, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk har indflydelse på valg af vejledningsmetode, og at 73 % svarer, at de ikke mener, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk har indflydelse på vejledningens tilrettelæg- gelse.

Det ser således ud til, at de særlige behov for vejledning i forhold til etniske studerende, som mange vejledere oplever, oftest ikke får konsekvenser for den konkrete vejledningsindsats i forhold til valg af vejledningsmetode og vejledningens tilrettelæggelse. Baggrunden herfor er naturligvis mangfoldig.

1. De centrale omdrejningspunkter er dog for det første, at vejledningsudbuddet som nævnt indledningsvis typisk er fordelt på mange hænder og omfatter mange problemkomplekser, som fx på dette seminarium, hvor gennemførelsesvejledning forstås som:

- Holdstudievejledning, hvor studievejlederen også er praktikkoordinator
- Tutorer
- Centrale studievejledere
- Vejledning omkring SU
- International koordinator
- Makkerordning/personlig guide

2. For det andet bliver vejledningsbegrebet forstået bredt, som fx hos denne informant, der opdeler vejledning i følgende kategorier:

- Den psykiske: ”At spørge de studerende, om de har det godt på studiet osv.”
- Den faglige, der kan anskueliggøres ved følgende eksempel: ”*En underviser siger til studievejlederen, at nogle etniske studerende ikke har skrevet om menneskesyn i opgaven, selvom det var det, der var fokus. Studievejlederen henvender sig til de studerende og spørger, om de skal tage en snak om, hvad menneskesyn er. De studerende har ikke forstået begrebet, og vejlederen kan ud fra tidligere samtaler med de studerende henvi- se til noget, de tidligere har talt om, og på den måde hjælpe dem til at forstå begrebet*

og så kan de skrive opgaven”. Eller ”hvis en etnisk studerende fx er usikker på mundtligt at fremlægge, så kan vedkommende fremlægge for studievejlederen først”.

- Praktikvejledning
- Den personlige vejledning, ”hvor vejlederen fx støtter den studerende i at blive afklaret med, hvad han/hun ”har med” af værdier, bidrager til, at han/hun kan se nuancer i det pædagogiske arbejde, så han/hun ikke kun ser modsætninger mellem hans/hendes hjemland og Danmark ... Mange etniske studerende har været kort tid i Danmark og har kun et lille netværk og evt. ikke et netværk, der kan støtte dem i forhold til de problemer, en etnisk studerende har. Studievejlederen bliver en person og samtalepartner, som forskellige personlige aspekter kan drøftes med”.

3. Den på alle måder amorfe vejledning gør det for det tredje vanskeligt at afgrænse en egentlig professionsforståelse med dertil knyttede handleperspektiver. Det bliver uigennemskueligt, hvad gennemførelsesvejledning består i og af. Hvad skal vejlederen egentligt kunne? Hvilken uddannelse er hensigtsmæssig? På denne baggrund er følgende udsagn hos en af vores informanter heller ikke overraskende:

”Jeg savner ingen kurser ... Det vigtigste er de kommunikative færdigheder. Men HK’erne mangler de tidligere kurser, der blev udbudt i studievalg”.

I forlængelse af alle tre dimensioner kan fraværet af metoder have den betydning, at vejleders kompetencer bliver personbårne kvaliteter. Disse hviler på kulturel indsigt i de etniske minoriteters vilkår, ”fordi det er rart at møde en person, der ved, hvor ens hjemland er placeret på verdenskortet:

Det er vigtigt, at vejlederen kender noget til den etniske studerendes kultur! At den studerende oplever, at vejlederen forstår, uden at den studerende behøver tale stolpe op og stolpe ned. Det har stor betydning, at den studerende oplever, at vejlederen forstår og fanger, ”hvor de vil hen”.

Små ting kan have stor betydning. Fx en dag der kom en etnisk kvinde, og jeg (vejlederen) ville give hånd. Kvinden sagde, at ”jeg giver ikke hånd”, hvor vejlederen sagde, ”jamen, du har jo handsker på, så kan vi godt”. ”Nå ja”. Vi gav hånd, og kort efter fortalte kvinden en række ting – dvs. små ting, der viser, at det har stor betydning, at man ved noget om kulturen”.

Eller kulturelt indsigt kan vægtes som en metode til at skabe rammerne for vejledningssamtalen – gennem affektiv afstemning i forhold til den vejledningssøgende:

”Jeg har et trumfkort; jeg kan fx fortælle om min tyrkiske svoger eller lign”. (underforstået, jeg kender problemerne).

At kulturforståelse, modsat hensigten, kan udarte sig til en stigmatiserende forforståelse hos vejleder og derfor være en barriere i mødet med den vejledningssøgende (læs som et unikt individ og ikke kulturepræsentant) gives der dog samtidigt udtryk for:

”Det er vigtigt at møde den studerende som menneske, have et umiddelbart forhold til dem, men formidle, at man kender det pres, de er underlagt, fx som flygtninge”.

4.7 Behov for særlige tiltag?

Er der behov for særlige tiltag i vejledningen i forhold til etniske studerende med anden baggrund end dansk?

Her skilles vandene hos vores informanter. Der synes overvejende at være to indfaldsvinkler til spørgsmålet. Den første indfaldsvinkel må ses i forlængelse af egen professionsforståelse, hvor alle individer er unikke og derfor specielle.

Under henvisning til optagelseskriterierne opfattes de etniske studerende som oftest grundlæggende set fra uddannelsesinstitutionernes side på niveau med de danske studerende. Som det hedder: *"De har fx passeret dansk skole, gymnasiet inden optagelse, er vokset op i Danmark. Om ikke andet har de alle sammen bestået danskprøve eller studieprøve. Der er ikke umiddelbart specielle problemtyper af nævneværdig karakter udover, at der er noget "specielt ved alle", og "alle studerende således kan have problemer med studiekompetencer m.v."*

Målgruppen differentieres dog hos en af informanterne, idet det opleves, at politiske flygtninges efterkommere udmærker sig ved at være *"mere bevidste og målrettede i deres studium"*.

Selvom opfattelsen er, at der er *"noget specielt ved alle"*, afslører interviewene sprækker, der vedrører de studerendes mulighed for at gennemføre studiet. Det afspejles i bemærkninger omkring de studerende vanskeligheder med at knække uddannelseskoden, deres faglige forudsætninger, og læringssyn (udenadslære, de er elevagtige o.l.), levevilkår m.v. og i forhold til studiemiljøet (en *"dem og os"* problematik).

I vejledningssamtalen bliver der ikke anvendt bestemte vejledningsmetoder: Det er hovedsagelig erfaringsbaseret vejledning, der bygger på tavs viden, best practice og kommunikative færdigheder.

Men selve samtalen vægtes ofte anderledes, når det drejer sig om etniske studerende. Der spørges ind til familieforhold, herunder familieforpligtigelser (overfor søskende og forældre) der ofte fylder meget, boligforhold (læs: mulighed for at få ro og plads til at studere), socialt netværk m.v.:

"Hvad siger dine forældre til dit problem, hvad siger dine venner, hvad siger dem, du kender, hvad siger du selv til dem ..." *"Hvad synes dine forældre om, at du skal være lærer"* (dvs. forældrenes ambitioner på den studerendes vegne). Sidste spørgsmål bliver sjældent stillet til de danske studerende.

Med andre ord er der alt i alt markører, der kunne vidne om tilstedeværelsen af andre behov – ikke nødvendigvis særlige, fordi *'jeg er anderledes'*, men særlige fordi alle har forskellige behov – også selvom man som etnisk med anden baggrund end dansk optages efter de samme kriterier. Eller som reflekteret af en af informanterne efter interviewet: *"Er det mig, der er blind. Fanger vi dem ikke ordentligt?"* (underforstået, hvis vi ikke er opmærksomme på særlige behov).

Den anden indfaldsvinkel finder vi på de seminarier, der på forskellig vis har specialiseret sig i en række forskellige tiltag overfor de etniske studerende, brobygningsforløb, forkurser, og i forbindelse med selve studiets gennemførelse, en særlig vejleder tilknyttet studerende med anden etnisk baggrund end dansk, i ERFA-grupper, sprogstøtteværksteder osv.

Disse tiltag kræver også klarere definerede opgaver i forbindelse med vejledning. Men i en del tilfælde er den indholdsmæssige del stadigvæk flydende og bevæger sig qua en bred vejledningsforståelse over i de rent faglige dimensioner.

Men generelt skal vejledningen tilgodese sproglige og kulturbårne problemfelter samt fremme forståelsen for organiseringen af uddannelsen. Vejledningen er ”en helle”, der kræver tid og rum, og bygger på et gensidigt tillidsforhold.

Som fundet på et af seminarierne er ”best practice” for opfyldelse heraf:

- Filosofisk og konstruktivistisk vejledning, hvor vejledningen drejer sig om eksistentielle spørgsmål/leverum (f.eks. mand og børn over for uddannelse, forpligtelse over for den gamle mor, studievalg, problematikker vedr. gruppearbejde, se bilag 3).
- Afsætning af megen tid. Flere samtaler. Opsøgende vejledning

Vejledning opfattes som central. Den har ”*fantastisk stor betydning for, om den studerende fortsætter uddannelsen*”.

Men kan forskellighederne i de to indfaldsvinkler, der er beskrevet ovenfor, begrundes med, at der er tale om forskellige målgrupper af etniske studerende?

For så vidt det drejer sig om de seminarier, der har brobygningskurser/forkurser, er svaret ja. ”*De studerende er typisk tosprogede, der er kommet til landet som voksne, med en god skolegang, fx studentereksamen og evt. også med en anden uddannelse bag sig (fra hjemlandet)*”, og formålet med kurserne er som fx på dette pædagogseminarium: ”*At opbygge studiekompetencer, sproglige kompetencer, kulturelle kompetencer (i forhold til at forstå kernefagene i uddannelsen), personlige kompetencer (personlig udvikling)*”.

Men derudover er det vanskeligt at påvise nogen forskel på seminariernes målgruppe, der kunne begrunde forskellen på de fremherskende indfaldsvinkler.

På et af lærerseminarierne, der ikke havde specielle tiltag i forbindelse med studiemiljø og vejledning, spurgte vi, ”om seminariet havde en mere velfungerende del af de etniske minoriteter”. Svaret var, at ”det godt kunne tænkes”, og at det hændte, at studerende søgte overflytning til naboseminariet (der har tiltag), men med den begrundelse, at de ”kendte nogen, der gik der”. Hertil skal føjes, at naboseminariet har specielle tiltag og væsentligt flere studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

Alt i alt tegner vejledningen på seminarierne således et mangfoldigt og broget billede både i forhold til professionsforståelse og opfattelsen af etniske studerende med anden baggrund end dansk og deres vejledningsbehov.

4.8 Forskel mellem lærer- og pædagogseminarier?

| | Ja % | Nej % | Ved ikke % | Antal respondenter |
|-------------------|------|-------|------------|--------------------|
| Lærerseminarium | 45 | 18 | 36 | 11 |
| Pædagogseminarium | 71 | 21 | 7 | 14 |

Figur 6

Procentvis fordeling af besvarelser på spørgsmålet om, hvorvidt der er særlige behov for vejledning, der gør sig gældende for studerende med anden etnisk baggrund end dansk, set fra vejleders position – for hhv. lærer- og pædagogseminarier.

Når der deles op på denne måde og regnes procentangivelser ud for hhv. lærer- og pædagogseminarier, bliver de tal, der beregnes på, forholdsvis små og usikkerhederne derfor store.

Det ses, at flere vejledere på pædagogseminarier end lærerseminarier synes, at særlige behov for vejledning gør sig gældende for studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Denne forskel på hhv. pædagog- og lærerseminarierne fremtræder endnu tydeligere i projektets fem interviews.

Der var således kun ét af lærerseminarierne, der havde særlige tiltag i forhold til studerende med anden etnisk baggrund end dansk og bevidst forholdt sig til disse studerende i metodevalg i forhold til selve vejledningssamtalen. Vejlederne på dette seminarium var derudover indskrevet på masteruddannelsen i vejledning.

Omvendt synes pædagogseminarierne at have en lang tradition (17 år blev nævnt) for særlige tiltag, fx brobygningsforløb. Pædagogseminarierne havde samtidigt de klareste tiltag i forhold til at udnytte de studerende ressourcer i studieforløb og studiemiljø. Vejledning blev forstået bredt og processuelt.

5. Konklusion

Vi har arbejdet med et projektet Gennemførelsesvejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk i de pædagogiske uddannelser (MVU) fra november 2006 til juni 2008 i Videncenter for Uddannelses- og erhvervsvejledning.

Undersøgelsen har som udgangspunkt haft til hensigt at fremme de etniske studerendes mulighed for *inklusion* på de pædagogiske uddannelser på MVU-området.

Vi har i en landsdækkende kvantitativ survey-undersøgelse sat fokus på vejledningen af studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Undersøgelsen er foretaget på 18 lærer- og 22 pædagogseminarier med en svarprocent på henholdsvis 72 % og 95 %. Den kvantitative undersøgelse blev suppleret med kvalitative interviews af fem studievejledere angående deres vejledning af studerende med anden etnisk baggrund. Kriterierne for udvælgelsen var dels geografisk begrundet og dels begrundet i specielle tiltag i forhold til studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

Vejledningen er fordelt på mange forskellige hænder og fremstår umiddelbart vanskelig at afgrænse indholdsmæssig. Den tydeligste afgrænsning var omkring SU, hvor primært sekretærer/HK'ere tog sig af dette område. De uddannede studievejledere opfattede tilsyneladende ikke sig selv som "spilfordelere" i forhold til de institutionelle retningslinjer for vejledning, men nogle gav i højere grad udtryk for at være "rollemodel og underviser" i forhold til HK'erne og andre samarbejdspartnere, der beskæftigede sig med vejledning.

En stor del af vejledningen foretages af personer uden egentlig vejlederuddannelse og af personer, som kun har vejledning som en mindre del af deres ansættelse

Vejledningen, der var fordelt mellem mange aktører, blev, set fra den studerendes side, vanskelig at orientere sig i. Denne amorfe vejledning kan måske særligt være svær at afkode for studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

Af interviewene fremgår det, at vejlederne definerer "studerende med anden etnisk baggrund end dansk" meget forskelligt, og som det fremgår af rapportens citater, kan det konstateres, at vejledernes forståelser tilsyneladende rummer varierende niveauer af inkluderende tilgange i forhold til de studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

De fleste seminarier laver ikke opgørelser over deres studerende i forhold til etnicitet, hvorfor besvarelserne af spørgeskemaerne må antages at være baseret på vejlederens kvalificerede skøn.

Andelen af studerende med anden etnisk baggrund end dansk varierede fra få studerende til 25 % af studerende med anden etnisk baggrund end dansk.

Vi kan ikke på baggrund af projektet konkludere omkring frafaldets størrelse for studerende med anden etnisk baggrund end dansk, mens vejlederne anførte følgende årsager til frafald for denne gruppe studerende:

- Ikke-bestået praktik
- Ikke-beståede eksaminer
- Mangelfuldt dansk
- Manglende studiekompetencer
- Oplevelse af at føle sig ekskluderet af medstuderende
- Oplevelse af at føle sig ekskluderet af undervisere
- Mangelfuld forhåndsindsigt i uddannelsen
- Manglende opbakning fra familien

Disse årsager forekommer med meget forskellig hyppighed også for denne gruppe studerende.

Heraf fremgår det, at der kan være behov for både studiemæssige og vejledningsmæssige tiltag indenfor en række områder. Flere vejledere tillægger da også de studerendes studiemæssige kompetencer stor betydning, og enkelte seminarier har for at imødegå dette opbygget brobygningsforløb/kurser, hvor vejledningen opbygges og fortsætter på selve studieforløbet med fokus på at støtte de studerende med anden etnisk baggrund ved behov herfor.

Andre problematikker, som fx negative oplevelser i praktikken, kan også være aktuelle for studerende med anden etnisk baggrund end dansk, fx pga. de forforståelser de studerende møder her eller sproglige barrierer.

Et andet centralt punkt, der er forbundet med studiemiljøet, er de studerendes indbyrdes relationer. De etniske studerende kan ofte have svært ved at opnå gennemslagskraft ”som fuldgyltige medlemmer”, fagligt og socialt, og kan opleve det vanskeligt at komme i gruppe. Vi finder i projektet ansatser til komplekse in- og eksklusionsproblematikker.

Det er således væsentligt, at seminarierne arbejder med at udforme strategier for og iværksættelse af udvikling af et inkluderende studiemiljø, hvilket kan være af væsentlig betydning for både studerende med anden etnisk baggrund end dansk og etnisk danske studerende.

Vejlederne tilkendegiver overvejende, at der er kønnede problematikker, der gør sig gældende for de studerende med anden etnisk baggrund og deres studium.

Ud over vejledernes konkrete vejledning er der på nogle uddannelsesinstitutioner andre tiltag i forhold til at understøtte de studerende igennem studiet:

- alment studieforberedende kurser i begyndelsen af uddannelsen
- mentorordning – studerende som mentorer
- mentorordning – undervisere som mentorer
- erfaringsudvekslingsgrupper
- coaching
- sprogstøtteværksteder
- studieteknik

- ekstra støtte til planlægning og gennemførelse af praktik
- forlænget tid til eksamen
- andet

I mange tilfælde ser det ikke ud til, at vejledning og studiemiljø udformes for at imødegå særlige udfordringer ved vejledning af etniske studerende.

I forbindelse med vejledningen af de studerende med anden etnisk baggrund end dansk er der i de fleste tilfælde ikke særlige vejledere til denne gruppe studerende.

60 % svarer, at det har indflydelse på vejledningssituationen, at vejlederen vejleder studerende med anden etnisk baggrund end dansk, og at der er særlige behov for vejledning, der gør sig gældende for denne gruppe studerende. 44 % svarer ja til, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk har indflydelse på valg af vejledningsmetode, og 73 % svarer, at de ikke mener, at kultur i forbindelse med studerende med anden etnisk baggrund end dansk har indflydelse på vejledningens tilrettelæggelse. Tilsyneladende får de særlige behov for vejledning i forhold til etniske studerende, som mange vejledere oplever, oftest ikke får konsekvenser for den konkrete vejledningsindsats i forhold til valg af vejledningsmetode og vejledningens tilrettelæggelse.

Dette kan have baggrund i tre forhold:

- Vejledningsudbuddet er fordelt på mange hænder og omfatter mange problemkomplekser
- Vejledningsbegrebet forstås bredt
- Den amorfe vejledning gør det vanskeligt at afgrænse en egentlig professionsforståelse med dertil knyttede handleperspektiver

Der tegner sig to indfaldsvinkler til, om der er behov for særlige tiltag i vejledningen i forhold til etniske studerende med anden baggrund end dansk:

1. Den første indfaldsvinkel, hvor alle individer er unikke og derfor specielle. De etniske studerende opfattes grundlæggende set fra uddannelsesinstitutionernes side på niveau med de danske studerende. Dog afslører interviewene ”sprækker” i denne forståelse, der vedrører de studerendes mulighed for at gennemføre studiet, fx at nogle studerende med anden etnisk baggrund end dansk har svært ved at knække uddannelseskoden og i nogle tilfælde opfattes som mere ”elevagtige”. I vejledningssamtalen bliver der ikke anvendt bestemte vejledningsmetoder: Det er hovedsagelig erfaringsbaseret vejledning, der bygger på tavs viden, best practice og kommunikative færdigheder.

2. Den anden indfaldsvinkel finder vi på de seminarier, der på forskellig vis har specialiseret sig i en række forskellige tiltag overfor de etniske studerende. Her lægges vægt på, at vejledningen tilgodeser sproglige og kulturbårne problemfelter samt fremmer forståelsen for organisationen af uddannelsen. Vejledningen er ”en helle”, der kræver tid og rum, og bygger på et gensidigt tillidsforhold.

Flere vejledere på pædagogseminarier end lærerseminarier synes, at særlige behov for vejledning gør sig gældende for studerende med anden etnisk baggrund end dansk. En forskel, der fremtræder endnu tydeligere i projektets fem interviews. Der var således kun ét af lærerseminarierne, der havde særlige tiltag i forhold til studerende med anden etnisk baggrund end dansk og bevidst forholdt sig til disse studerende i metodevalg i forhold til selve vejledningssamtalen. Pædagogseminarierne havde samtidigt de klareste tiltag i forhold til at udnytte de studerende ressourcer i studieforløb og studiemiljø. Vejledning blev forstået bredt og procesuelt.

Vejledningen på seminarierne tegner et broget billede både i forhold til professionsforståelse og opfattelsen af etniske studerende med anden etnisk baggrund end dansk og deres vejledningsbehov for vejledning.

I rapporten beskæftiger vi os i kun i ringe grad med vejledningsmetoder i forhold til vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk. Dette afspejler, at diskussion og refleksion over disse kom til syne på meget varierende niveauer i undersøgelsen. Vi vil i forlængelse heraf pege på, at det er væsentligt, at vejledningen tager udgangspunkt i den studerendes behov for vejledning og således indledningsvis fokuserer på at afdække dette, hvilket danner grundlag for, at vejlederen kan vælge en hensigtsmæssig vejledningsmetode som udgangspunkt for vejledning.

6. På baggrund af undersøgelsen vil vi anbefale følgende tiltag på pædagog- og lærerseminarierne:

1. Udformning af retningslinjer for vejledning på baggrund af vision, principper, mål og konkrete indsatsområder for vejledning på de mellemlange videregående uddannelser
2. Vejlederen skal være et gennemgående led i den enkelte studerendes studieforløb
3. Gennemsigtighed i struktur, indhold og arbejdsfordeling mellem vejledningsaktørerne
4. En højere grad af professionalisering af vejledning
5. Afsættelse af mere tid (og bevågenhed) til vejledning af etniske studerende
6. Opsøgende vejledning
7. Tilgængelighed af vejleder
8. Afdække vejledningsbehov og leverum og lade dette være styrende for valg af vejledningsmetode
9. Frafaldsanalyse til brug for udarbejdelse af vision, principper, mål og konkrete indsatsområder for vejledning
10. Bevidst strategi for udvikling af et inkluderende studiemiljø
11. Udvikling af en mentorordning til opbygning af netværk, der har til formål at yde støtte fagligt og personligt i studieforløbet
12. Tilbyde introducerende studieforberedende kurser
13. Dannelse af netværksgrupper (erfaringsudvekslingsgrupper) med deltagelse af en vejleder
14. Tilbyde skriveværksteder og udtaleværksteder
15. Medtænke interkulturelle undervisningstemaer
16. Medtænke interkulturel kompetenceudvikling for alle involverede parter: praktikpladser, lærere, vejledere m.v.

7. Litteraturliste

Andersen (1998): "Den skinbarlige sandhed – om valg af samfundsvidenskabelige metoder". Samfundslitteratur

Emerek, R. (2003): "Integration – eller integration?" AMID, Aalborg Universitet

Hamming, Malmø, Pedersen og Vestergaard (2004): "At knække den danske uddannelsesko-
de". CVU Vest Press.

Hansen, Finn Thorbjørn (2003): "Det filosofiske liv: Et dannelsesideal for eksistenspædagogikken". Hans Reitzels forlag

Hansen, Hanne; Dejgaard, Christoffer (2006): "Kulturel, etnisk og religiøs betydningsdannelse på pædagogstudiet i Sydhavnen – om in- og eksklusionsprocesser i forhold til kulturel, etnisk og religiøs diversitet på KSS", Agora nr. 9
<http://www.cvustork.dk/filer/hannechristoffer.pdf>

Hansen, Jens Bruun (2001): "Undersøgelse om studieforholdene for studerende med anden etnisk og sproglig baggrund på Det Juridiske Fakultet, Københavns Universitet"

Kvale, Steinar (1997): "Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview". Hans Reitzels forlag

Launsø, Laila og Rieper, Olaf (2005): "Forskning om og med mennesker. Forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning". Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck

Lehn, Sine, Madsen, Diana og Sørensen, Aase Rieck (2005): "Vejledning, etnicitet og køn – et litteraturstudium". Center for Ligestillingsforskning, Roskilde Universitet

Madsen, Bent (2005): "Indføring i socialpædagogik-integration og inklusion i det moderne samfund". Gyldendal

Plant, Peter (2005a): "Gennemførelsesvejledning" i "Vejleder Forum" nr. 4

Plant, Peter (2005b): "Vejledningens G-punkt" i "Vejleder Forum" nr. 4

Rektorkollegiet (2001): "Integration af fremmedsprogede studerende på de lange videregående uddannelser"

Simonsen, Birgitte (1995): "At forstå unge – Forskningsmetodiske overvejelser". RUC

Sørensen, B.W. og Madsen, D.H. (2006): "Unge med en twist – etnicitet, køn og uddannelsesvalg". Center for Ligestillingsforskning ved RUC

Bilag 1

Fra Temadag, foråret 2007

Karin Vilsgaard Ravn, ansat som studievejleder ved bioanalytikeruddannelsen i JCVU, havde undersøgt frafald på uddannelsen og kunne oplyse, at de ”tosprogede” rent faktisk ikke havde et større frafald end de dansk etniske. For de tilstedeværende var det interessant at erfare, at en sådan undersøgelse ikke var blevet gennemført i CVU Storkøbenhavn. Karin Vilsgaard Ravn udpegede en række særlige problemstillinger for målgruppen, set med vejleders øjne, som fx at de ”tosprogede” ofte havde sværere ved at tale om deres problemer, ofte havde en ”fast” fortælling om, hvordan det gik på studiet/i deres private liv, og at ”tosprogede” piger ofte gav udtryk for, at de følte sig ensomme og nogen gange dumme (især de, der var dumpet). Hun påpegede desuden, at det var en fordel for vejledningsprocessen at kende den enkeltes familiestruktur.

Af særlige problemstillinger set fra den vejledningssøgendes side blev bl.a. nævnt: social isolation, mange hjemlige pligter, sideløbende erhvervsarbejde, familiens høje forhåbninger til deres skolegang samt et ønske om større opmærksomhed fra lærerside (forståelse og engagement).

Hanne Hansen og Christoffer Dejgaard tog udgangspunkt i deres analyse omkring in- og eksklusionsprocesser på Københavns Socialpædagogiske Seminarium.

Hansen, Hanne; Dejgaard, Christoffer (2006): ”Kulturel, etnisk og religiøs betydningsdannelse på pædagogstudiet i Sydhavnen – om in- og eksklusionsprocesser i forhold til kulturel, etnisk og religiøs diversitet på KSS”. Agora nr. 9

<http://www.cvustork.dk/filer/hannehchristofferd.pdf>

Bilag 2

Interviewguide for interview med studievejledere i forhold til vejledning af studerende med anden etnisk baggrund end dansk

Generelt for alle spørgsmål ønskes uddybning ved eksempler.

Kan der afgrænses særlige problemtyper for etniske studerende på uddannelsen (dette har vi spurgt om i vores spørgeskema for den pågældende uddannelse (se nedenstående pinde), og vi beder vejlederen uddybe dette – evt. vha. narrative tilgange eller konkrete eksempler frem for vejlederens mere teoretiske refleksioner og konklusioner)?

- ikke-bestået praktik
- ikke-beståede eksaminer
- mangelfuldt dansk
- manglende studiekompetencer
- oplevelse af at føle ekskluderet af medstuderende
- oplevelse af at føle sig ekskluderet af undervisere
- manglende forhåndsindsigt i uddannelsen
- manglende opbakning fra familien
- andre problemfelter (i spørgeskemaet har nogle respondenter fx nævnt arbejde udenfor studiet og forpligtelser overfor familie (se den samlede undersøgelse))

Er der kønnede problematikker - Hvordan spiller den vejledningssøgendes køn en rolle i forhold til de nævnte problemtyper?

Kan der identificeres særlige behov hos studerende med anden etnisk baggrund end dansk i forhold til studiet (jf. spørgeskemaet vedr. spørgsmålet ”Hvilke behov”)?

Med udgangspunkt i spørgeskemaet spørges uddybende til, hvordan der kan tages højde for disse særlige problematikker omkring studerende med anden etnisk baggrund end dansk i vejledningen – både i forhold til spørgsmål 1 og 2?

Med udgangspunkt i spørgeskemaet spørges uddybende til, hvordan der tages højde for disse særlige problematikker omkring etniske studerende i studiemiljøet (jf. fx best practice på Gedved seminariet med erfa-grupper og lignende) – både i forhold til spørgsmål 1 og 2?

I spørgeskemaet er spurgt om hvilke jobkategorier, der tager sig af vejledning af etniske studerende – uddybning af hvordan problemfelterne afgrænses i forhold til de enkelte vejlederkategorier – og kan dette lade sig gøre?

Er der etiske problemfelter vedr., at underviser med eksamensforpligtelse overfor den etniske studerende også er studievejleder?

Jf. også spørgsmålet om, at de etniske studerende kan opleve at føle sig ekskluderet af underviseren – kan der være problemfelter omkring dette i forhold til studievejledningen – gerne konkrete eksempler?

Hvad lægger du som vejleder vægt på i forhold til vejledning af etniske studerende (for at identificere et vejledningsbegreb)?

Kan du give eksempler på best practice?

Hvilke problemfelter kan denne best practice imødegå?

I hvilket omfang har du mulighed for at leve op til dine egne idealer for vejledning af etniske studerende, fx i forhold til tidsfaktoren?

Er der områder, som du på baggrund af din nuværende praksis kunne ønske mere viden om?

Hvor længe har du været studievejleder?

Hvor stor andel af din ansættelsestid bruges på studievejledning?

Interview optages, og efterfølgende udarbejder interviewer et skriftligt referat af interviewet.

Bilag 3

Om filosofisk vejledning – en informants inspiration til filosofisk vejledning, med henvisning til litteratur

Finn Thorbjørn Hansen peger på, at der med det øgede fokus på den eksistentielle ("det personlige" og "autenticitet") og værdimæssige dimension, som følger af individualiseringen og multikulturaliseringen, er skabt et behov for at anskue vejledningsbegrebet også ud fra et dannelsesmæssigt og kulturelt perspektiv, hvor filosofien og antropologien naturligt inddrages som supplerende forskningsdiscipliner på vejledningsområde¹⁶.

Vi har bl.a. en del studerende med anden etnisk baggrund, som kommer med en eksistentiel problemstilling, som drejer sig om store spørgsmål: ægteskab kontra uddannelse, arbejde kontra uddannelse, refleksioner over valg af livssituation. Derfor er det interessant og relevant med en eksistentiel/filosofisk vejledning.

Finn Thorbjørn Hansen gør opmærksom på, at den filosofiske vejledningspraksis skal tænkes i nær tilknytning til følgende tre dimensioner: autenticitets-, dannelses- og eksistensbegrebet for at sikre, at den ikke ender som terapi. Den filosofiske vejledning skal skabe et rum for dannelse, hvor et fælles undringsfællesskab kan opstå, hvor læreren ikke arbejder ud fra en sikker viden og konkrete metoder¹⁷. I den situation er vejlederen ligeværdig med den studerende, selv om vejlederen dog har mere erfaring og viden om vejledning. En vejledningsproces må begynde med, at vejleder forsøger at forstå den måde, den studerende forstår problemet på. For at vejlederen kan sætte sig ind i den studerendes univers, må den studerende fortælle om sit liv på en måde, som gør, at vejlederen får indsigt i den studerendes liv. I den forbindelse er det vigtigt at fremhæve Hannah Arendts skelnen mellem kompetence og dannelse¹⁸, hvor dannelse netop er evnen til grundlæggende at undres uden at henvise til sikre autoriteter. Det er vigtigt at have øje for den eksistentielle og ontologiske dimension, som er kendetegnet ved "*en filosofisk ethos, en ontologisk ydmyghed og en særlighed opmærksomhed*"¹⁹. Hanna Arendt kalder det "*beundrende undren*"²⁰.

Der kan peges på, at det kunne være hensigtsmæssigt, at uddannelsesinstitutionerne gjorde sig overvejelser over, hvilke vejledningsbehov der kunne være tale om, og i forlængelse heraf udviklede vejledningen i forhold hertil.

¹⁶ Hansen, F.T. (2003), s. 34

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Citeret efter Hansen, F.T. (2006)

¹⁹ Citeret efter Hansen, F.T. (2003) s. 45

²⁰ Citeret efter Hansen, F.T. (2003)s. 46