

Unge uddannelsesvalg



Elever fra Vestsjællands Idrættsefterskole. (Privat foto)

- det affektives betydning.

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Problemstilling.....	3
Problemformulering.....	3
Afgrænsning og metode.....	4
Den aktuelle lovgivning.....	5
Menneskesyn.....	6
De unge.....	6
Unge veje mod en ungdomsuddannelse.....	6
De unge på efterskolen.....	7
Unge valg og fravalg.....	8
At træffe valg.....	8
Et afklaret valg.....	8
Valgkompetence.....	9
Det affektive.....	10
Intrapersonel og interpersonel intelligens.....	10
Følelsernes intelligens.....	11
Følelsesmæssig hukommelse.....	11
Det affektive i vejledningen.....	12
Følelsesmæssige erindringer og fordomme.....	12
Positiv og negativ tænkning.....	13
Beslutninger - rationelle og følelsesmæssige.....	14
Følelsesmæssige reaktioner.....	15
Modenhed til at træffe valg.....	15
Styrkelse af valgkompetencer.....	16
Selvkendskab, self-efficacy og selvopfattelse.....	16
Identitet og det sociale.....	17
Erhvervs-kendskab.....	18
Beslutningskompetence.....	18
Reframing.....	19
Opsamling og konklusion.....	20
Litteraturliste.....	22

Indledning

Unge mennesker står over for en stor beslutning, når de skal træffe deres første uddannelsesvalg. Der er mange uddannelser at vælge imellem, uddannelser som hver især åbner for forskellige fremtidsmuligheder og begrænser andre fremtidige uddannelses- og jobvalg. Uddannelsessystemet kan være en overordentlig kompleks størrelse at overskue for et ungt menneske.

I de senere år har der fra samfundets side været stort fokus på de unges vej igennem uddannelsessystemet. De unges fravalg og omvalg i ungdomsuddannelserne er blevet italesat som problematisk både samfundsøkonomisk og i forhold til Danmarks generelle uddannelsesniveau. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd og Dansk Industri har i den forbindelse udarbejdet en rapport, som opstiller og fremhæver samfundets udgifter ved de unges omveje på vejen til en erhvervskompetencegivende uddannelse.¹ Som reaktion på denne problematik er der på uddannelses- og vejledningsområdet blevet indført flere tiltag for at styrke de unge i forhold til at påbegynde og fuldføre en ungdomsuddannelse. Her er bl.a. tale om objektive vurderinger og krav som fx uddannelsesparathedsvurderinger og adgangsgivende karakterer, som skal forebygge frafald.

Problemstilling

Jeg arbejder som vejleder for 9. og 10. klasses elever på en efterskole. I kraft heraf møder jeg hvert år en flok unge mennesker, hvor valg af ungdomsuddannelse og overvejelser om videre uddannelses- og arbejdsforløb er særdeles aktuelt. De unge, jeg møder, har vidt forskellige tanker om deres muligheder og ønsker. Jeg møder unge, som virker afklarede og realistiske i deres uddannelsesvalg, og andre unge der oplever det forestående valg som nærmest uoverskueligt. Der er unge, som meget konsekvent afviser bestemte uddannelser og job uden at kunne gøre rede for en begrundelse, og unge mennesker som har svært ved at vurdere deres egne kompetencer set i forhold til kravene på en uddannelse. Jeg har gjort mig overvejelser om, hvad der kan ligge til grund for de unges vidt forskellige tanker om det at skulle træffe et uddannelsesvalg. Det er tydeligt for mig, at der er mange elementer både objektive og subjektive, som har indflydelse på de unge i valgprocessen.

Lene Poulsen skriver i artiklen: "Vejledning til forandring" om, hvordan vi kan vejlede de unge: "som skal håndtere tvivl og orienteringstab sideløbende med forventningspres om hurtige og rigtige valgbeslutninger, effektive gennemløb og tårnhøje kompetencekrav".² Jeg er som Lene Poulsen optaget af, hvordan jeg i vejledningen kan støtte og styrke de unge i en valgsituation med objektive krav på den ene side og på den anden side ikkemålbare subjektive og affektive elementer. Jeg overvejer, om det er muligt, med afsæt i det affektive, at styrke de unges valgkompetencer.

Problemformulering

På hvilken måde kan viden om det affektives betydning for unges valg og handlinger anvendes til at forstå de unge, og hvordan kan denne viden inddrages i vejledningen på en måde, så det styrker de unges valgkompetencer.

¹ AE og DI (2013).

² Poulsen (2014).

Afgrænsning og metode

Indledningsvis vil jeg beskrive vilkårene for min vejlederpraksis på efterskolen. Den lovgivningsmæssige baggrund for vejledning af elever i 9.-10. klasse vil jeg beskrive og analysere ud fra udvalgte dele af "Aftale om fagligt løft af folkeskolen"³ og Erhvervsskolereformen.⁴ Menneskesynet bag den aktuelle lovgivning vil jeg analysere og sammenholde med mine egne overvejelser om vejledning af unge.

Jeg vil give et indblik i unge menneskers valg og handlinger i forbindelse med overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse ved at beskrive elementer fra rapporten "Unge veje mod ungdomsuddannelserne"⁵ og ved at beskrive gennemgående træk ved de unge mennesker, som jeg er vejleder for på efterskolen. Opgavens fokus på det affektives betydning i forbindelse med unges uddannelsesvalg begrundes jeg med udgangspunkt i rapporten: Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne⁶ og Lene Poulsen artikel: Vejledning til forandring.⁷

I opgaven anvender jeg begrebet at være afklaret, som jeg beskriver og uddyber med afsæt i vejledningsteorien CIP og deres faktorer: selvkendskab og erhvervs-kendskab, og jeg inddrager desuden elementer fra artiklen: Valgkompetence og vejledning⁸ i definitionen. I forståelsen af begrebet valgkompetence tager jeg bl.a. udgangspunkt i Donald Super og Linda Gottfredsons tanker om selvopfattelsens betydning og i vejledningsteorien SCCT's tanker om menneskers subjektive antagelser; self-efficacys indflydelse på valg og handlinger.

Begrebet det affektive anvendes i denne opgave som en samlet betegnelse for de elementer, der har med menneskers emotioner, følelsesliv og fornemmelser af stemning at gøre. Jeg anvender Howard Gardners intrapersonel og interpersonel intelligens fra teorien om mange intelligenser⁹ som indgangsvinkel til det affektive og Daniel Golemans teori om følelsernes intelligens¹⁰ i den mere uddybende beskrivelse og forståelse.

I min analyse og diskussion af det affektives betydning for forståelsen af de unge, tager jeg afsæt i Golemans teori, fordi han beskriver følelsesmæssige erindringer og tankemønstres betydning for menneskers handlinger. Jeg inddrager desuden Gottfredson og Krumboltz, som har fokus på henholdsvis afgrænsninger i uddannelsesvalget og tidligere læringserfaringer, SCCT med deres anvendelse af begrebet self-efficacy og CIP's beskrivelse af self-talk i forbindelse med negative tankemønstre.

I belysningen af hvordan forståelsen af det affektive element kan inddrages i vejledningen, anvender jeg Golemans tanker om beslutningstagning og følelsesmæssige reaktioner. Jeg inddrager desuden Gunnel Lindhs tanker om spejling af følelsesmæssigt indhold i vejledningen. Unge menneskers evne til at træffe valg vil jeg belyse og analysere ud fra Elkhonon Goldbergs teori om biologisk modenhed og Supers tanker om karriere-modenhed.

³ Aftale om et fagligt løft af folkeskolen (2013).

⁴ Erhvervsskolereformen (2014).

⁵ Katznelson & Pless (2007).

⁶ Allerup m.fl. (2013).

⁷ Poulsen (2014).

⁸ Højdal (2005).

⁹ Gardner (1994) og (1997).

¹⁰ Goleman (1997).

Hvorledes man kan arbejde med styrkelse af de unges valgkompetencer, vil jeg analysere og diskutere med afsæt i Golemans teori og med inddragelse af CIP, SCCT og Super og deres forskellige anskuelser af selvet. I forbindelse med identitet og det sociale aspekt inddrager jeg desuden Gottfredson, med hensyn til erhvervs-kendskab og beslutningskompetence tager jeg afsæt i CIP, og jeg anvender Krumboltz' tanker angående re-framing.

Afslutningsvis vil jeg samle op på opgavens indhold og komme med mine konkluderende bemærkninger til problemformuleringen.

Den aktuelle lovgivning

På lovgivningsområdet vil jeg se nærmere på de regler, der er aktuelle for vejledningen af unge i 9. og 10. klasse og med særligt fokus på de sidste fem års udvikling.

I 2010 blev uddannelsesparathedsvurderingerne (herefter kaldet UPV) indført som opfølgning på aftalen om "flere unge i uddannelse og job".¹¹ Det blev således vedtaget, at en elev for at blive erklæret uddannelsespa-rat skal have "faglige, personlige og sociale forudsætninger for at gennemføre en ungdomsuddannelse".¹² I "Klar, parat, uddannelse"¹³ kan det læses, at "vurderingen af 9. og 10. klasses elevers uddannelsesparathed skal ses som et præventivt redskab til at forhindre frafald på ungdomsuddannelserne".¹⁴

"Aftale om et fagligt løft til folkeskolen" blev efterfølgende vedtaget i 2013, og her kom der yderligere fokus på at gøre eleverne uddannelsesparate. I aftalen kan man bl.a. læse: "Det er derfor afgørende, at folkeskolen giver eleverne den rette vejledning og de rette kompetencer i forhold til at vælge og senere gennemføre den ungdomsuddannelse, de er bedste egnede til".¹⁵

I 2014 fulgte Erhvervsskolereformen med fremrykning af UPV til 8. klasse. Samtidig indførtes: "en tidligere, bedre og mere objektiv uddannelsesparathedsvurdering",¹⁶ og det blev fastsat, at de faglige forudsætninger skal vurderes ved hjælp af et karaktergennemsnit, som skal være på over 4.

Set fra min vinkel er udviklingen i lovgivningen de sidste fem år gået kraftigt i retning af større vægt på det objektive målbare. Først med indførsel af UPV hvor man vil vurdere, om eleverne har de fornødne kompetencer til at kunne klare en ungdomsuddannelse. Derefter i 2013 med "Aftale om et fagligt løft af folkeskolen" hvor det fremhæves, at eleverne skal påbegynde akkurat den uddannelse, som deres evner er bedst egnede til, og senest i 2014 kom en yderligere en stramning med Erhvervsskolereformen, som satte ekstra fokus på det objektive og målbare med indførslen af et decideret karakterkrav i forbindelse med UPV.

¹¹ Hansen og Frederiksen (2012) s. 15-16.

¹² Klar, parat, uddannelse (2010) s. 12.

¹³ Klar, parat, uddannelse (2010).

¹⁴ Klar, parat, uddannelse (2010) s.8.

¹⁵ Aftale om et fagligt løft af folkeskolen (2013) s. 13.

¹⁶ Erhvervsskolereformen (2014) s. 57.

Menneskesyn

Når jeg ser på den aktuelle lovgivning, vurderer jeg, at man for at løse frafaldsproblematikken har bevæget sig mere og mere over i en objektiv og rationel tankegang. Man har vurderet, at de unge dropper ud af uddannelserne på grund af manglende evner og kompetencer, og man har derfor villet styrke de unges gennemførselschancer ved at indføre objektive og målbare krav for at sikre sig, at de unge har de fornødne kompetencer. Når man, som lovgivningen foreskriver, vælger at vurdere menneskers evner og muligheder ud fra begreber som uddannelsesparathed og "bedst egnet til", er det efter min overbevisning et udtryk for et statisk menneskesyn. Tankegangen om at kunne "måle og veje" mennesker udspringer af den positivistiske tankegang, som har en nøgtern og videnskabelig tilgang til løsning af problemer.

Evner og kompetencer kan være en vigtig faktor i forbindelse med unge menneskers chance for at gennemføre en ungdomsuddannelse, men min forståelse af kompetencer adskiller sig fra den rationelle og statiske vurdering. Jeg bygger min vejledningspraksis på et konstruktivistisk menneskesyn, hvor jeg ligeledes er opmærksom på de ikke målbare aspekters betydning for de unges uddannelsesvalg. Jeg har fokus på individets mulighed for udvikling af evner og potentialer og individets personlige indflydelse på egen udvikling. Jeg tænker på de unge mennesker i et helhedsorienteret perspektiv, hvor de unges selvforståelse, interesser og potentialer for udvikling af kompetencer spiller en stor rolle.

De unge

Når unge skal vælge ungdomsuddannelse, kan det opleves som et stort vendepunkt. De står foran afslutningen på et kapitel i deres unge liv med farvel til grundskolen, og de skal derefter påbegynde et helt nyt kapitel med starten på en ungdomsuddannelse. Dette skift og valgprocessen tager de fleste unge særdeles seriøst: "De unge oplever valget som afgørende for resten af deres liv".¹⁷ De fleste unge ønsker et klart mål for deres fremtidige uddannelsesforløb, og de kan opleve valgprocessen som stressende, når de ikke har en klar plan for fremtiden. En del unge oplever valgsituationen som risikofyldt med fare for at træffe et valg, som de senere vil fortryde.¹⁸

Unge veje mod en ungdomsuddannelse

Katznelson og Pless fremhæver, at valg af ungdomsuddannelse i høj grad handler om identitetsdannelse og valg af socialt tilhørsforhold. "Flere unge er optagede af den særlige stemning og kultur på uddannelsen - en stemning, der i høj grad personificeres gennem andre unge på uddannelsen".¹⁹ Skiftet fra grundskole til ungdomsuddannelse giver mulighed for at udforske identitetsrelaterede spørgsmål som fx: hvem er jeg? Og hvem vil jeg gerne være? I den sammenhæng spiller andre unge mennesker en vigtig rolle. Valg af ungdomsuddannelse kan således hænge nøje sammen med hvilken type mennesker, den unge ønsker at identificere sig med. Den unge kan ligeledes tage afstand fra nogle uddannelser, fordi den unge vil distancere sig fra den type elever, der er at finde på netop denne uddannelse.²⁰

¹⁷ Katznelson og Pless (2007) s. 21.

¹⁸ Katznelson og Pless (2007) s. 23-24.

¹⁹ Katznelson og Pless (2007) s. 26

²⁰ Katznelson og Pless (2007).

De unge er sandsynligvis ikke direkte bevidste om disse identitetsmæssige og sociale aspekter af deres uddannelsesvalg, men indirekte tror jeg, de fleste unge mennesker fornemmer, at der er mere på spil end bare at vælge mellem den ene eller den anden uddannelse. Dette kommer fx til udtryk i de unges oplevelse af, at deres valg er afgørende for resten af deres liv.

De unge på efterskolen

Det er en blandet gruppe af unge mennesker, som jeg møder i min vejlederpraksis på efterskolen. De kommer med større eller mindre viden om deres fremtidige uddannelsesmuligheder, og det er vidt forskelligt, om de har en fornemmelse for deres personlige interesseområder og kompetencer.

En del af efterskolens unge mennesker har tilsyneladende et klart billede af, hvad deres fremtid vil bringe, og de virker afklarede omkring deres valg. Katznelson og Pless skriver, at det er vigtigt for mange unge at vise, at de har styr på fremtiden, og de vil gerne signalere til omgivelserne, at de har en klar uddannelsesplan.²¹ Det sker dog jævnligt, når jeg i vejledningssituationer går tættere på med nysgerrige spørgsmål til deres planer, at der viser sig en usikkerhed hos den unge. Det kan virke som om, den unge har lagt sig fast på en bestemt uddannelse for at opleve den tryghed en klar fremtidsplan kan give. Men i nogle tilfælde er planen ikke mere sikker, end at andre synsvinkler og muligheder kan rokke ved planen.

En mindre del af eleverne adskiller sig fra de andre ved, at de ombestemmer sig igen og igen med hensyn til deres uddannelsesønske. Ved første samtale kan de virke fuldstændig afklarede omkring deres valg, men ved næste møde har de ændret ønske, og dette mønster kan gentage sig mange gange.

Jeg møder også en gruppe unge, som er fuldstændig på bar bund, hvad deres fremtidsmuligheder angår. "Jeg ved simpelthen ikke, hvad jeg vil" kunne være en typisk formulering fra denne gruppe, når de bliver spurgt om deres fremtid. Disse elever udviser i nogle tilfælde usikkerhed på deres egne kompetencer, og de er meget i tvivl om, hvilken uddannelse de vil kunne klare. I andre tilfælde har elever fra denne gruppe svært ved at sætte ord på deres interesser, eller de synes slet ikke, der er nogle uddannelser, der virker tiltalende.

Total afvisning af visse uddannelser eller jobtyper er også et mønster, som jeg jævnligt møder hos de unge mennesker. "Nej det skal jeg i hvert fald ikke være" eller lignende udbrud kan dukke op i vejledningssituationer, hvor forskellige muligheder kommer på banen. Jeg har bemærket, at sådanne udtalelser kan virke særdeles følelsesladede, som om der virkelig er noget vigtigt på spil. Ofte kan eleven ikke komme med en egentlig begrundelse for fravalget af netop denne type uddannelse, men det er tydeligt at denne mulighed slet ikke er til overvejelse for den unge.

For en stor del af eleverne, også elever fra den mere afklarede gruppe, er det forbundet med stor usikkerhed at skulle træffe deres valg af ungdomsuddannelse. Rebekka Berg udtaler i en artikel i forbindelse med sit forestående uddannelsesvalg: "Jeg føler mig derfor lidt presset til at have styr på mig selv som 15 årig: For hvad vil jeg her i livet, og hvem er jeg?"²² Jeg kan tydeligt genkende denne udtalelse fra de unge på efterskolen, som ligeledes giver udtryk for, at de er bange for at vælge "forkert". Flere af eleverne overvejer kraftigt at vælge en uddannelse, som de egentlig ikke har lyst til, men som de vurderer, kan give dem de bedste fremtidsmuligheder. Dette passer godt i tråd med Katznelson og Pless, som skriver: "Valget af en gymnasial

²¹ Katznelson og Pless (2007) s. 23.

²² Berg (2015).

uddannelse kan således ses som en foreløbig plan, der giver de unge et helle fra valgusikkerheden i en periode, samtidig med at de ikke er i risiko for at afskære sig fra (for mange) fremtidige valgmuligheder”.²³

Jeg har bemærket, at uddannelsesvalg for mange unge kan være forbundet med forskellige følelsesmæssige reaktioner. Det sker jævnligt, at en ung bliver ked af det under en uddannelsessnak, og jeg oplever også irritation, vrede, usikkerhed og frustration hos nogle af de unge. Denne observation har været medårsag til min interesse for det affektive element i de unges uddannelsesovervejelser.

Unge valg og fravalg

Opmærksomheden på årsagerne til unge menneskers valg og omvalg er stor. ”Frafald, omvalg og valgudskyldelse skal bekæmpes, men indtil videre er der ikke meget, der tyder på, at det rationelle vejledningsparadigme formår at levere de effektive resultater, som efterspørges”.²⁴ Så direkte skriver Lene Poulsen, og hun efterlyser andre vejledningstilgange, som bl.a. kan fremme refleksionen hos den vejlede.

I Allerup, Klewe og Torres rapport: Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne²⁵ har man helt konkret undersøgt hvorvidt utilstrækkelige læse- og matematikkompetencer er afgørende for unges gennemførelse af en ungdomsuddannelse. Det viste sig, at denne hypotese ikke holdt stik, når man kontrollerede for andre indflydelsesparametre som fx køn, socioøkonomi og sproglig baggrund. Som Allerup, Klewe og Torre konkluderer, passer disse resultater dårligt sammen med den generelle opfattelse af, at målbare kompetencer er afgørende for, om et ungt menneske kan gennemføre en ungdomsuddannelse.

På den ene side har vi samfundets og lovgivningens rationelle tilgang til løsning af frafaldsproblematikken, og på den anden side er der, som herover anvist undersøgelser og udtalelser fra fagfolk, der sår kraftigt tvivl om betydningen af den rationelle anskuelse af frafaldsproblematikken. Jeg har med baggrund i denne tvivl valgt at se på vejledningen af unge fra en anden vinkel. Når jeg desuden inddrager mine erfaringer med vejledning af unge, finder jeg grundlag for at fokusere på det affektives betydning i forbindelse med de unges uddannelsesvalg.

At træffe valg

Mange unge mennesker oplever som tidligere nævnt udfordringer i forbindelse med at træffe deres uddannelsesvalg. Jeg vil med en definition af henholdsvis betegnelsen et afklaret valg og af begrebet valgkompetence give et bud på nogle vigtige faktorer, som indgår i de unges valgproces.

Et afklaret valg

I CIP teorien er man opmærksom på, at individer kan være mere eller mindre parate til at træffe et uddannelsesvalg. CIP anvender tre kategorier i forbindelse med parathed: de afklarede, de uafklarede og de ubesluttsomme.

De afklarede behøver ifølge CIP ikke den store hjælp. De har truffet en beslutning og er klar til at implementere den. Dog nævner CIP under kategorien afklaret desuden individer, som fremstår afklarede, men som har

²³ Katznelson og Pless (2007) s. 24.

²⁴ Poulsen (2014).

²⁵ Allerup m.fl. (2013).

truffet deres valg for at undgå de problemer, der kan opstå ved at fremstå som ubeslutsom. Dette kan minde om, når Katznelson og Pless beskriver unge, der træffer et valg for at opnå et helle fra valgusikkerheden.

De uafklarede beskriver CIP som individer, der endnu ikke har truffet et valg, eller som har problemer med at træffe et valg på grund af manglende selvkendskab, erhvervs-kendskab eller beslutningskompetence. De uafklarede kan også være overvældet af (for) mange valgmuligheder.

De ubeslutsomme mangler ligeledes ofte viden og færdigheder til at træffe et valg. Der kan også være tale om individer, som generelt har svært ved at træffe beslutninger, eller som er præget af negative forestillinger om sig selv.²⁶

At et ungt menneske er afklaret omkring sit uddannelsesvalg, vil ud fra mit vejledningssyn indebære, at flere elementer er opfyldt. Den unge må have tilegnet sig en nuanceret grad af faktisk information om den pågældende uddannelse, det som CIP kalder erhvervs-kendskab, og CIP's selvkendskab skal være opfyldt i kraft af refleksioner over interesse, engagement og kompetencer, som tilsammen kan give et billede af det realistiske i valget. Valget skal desuden opleves som meningsfuldt for den unge i forhold til den unges personlige og sociale selvopfattelse.²⁷

At være afklaret betyder således med denne definition, at der er tale om et velinformeret, realistisk og meningsfuldt uddannelsesvalg, som bygger på selvkendskab og erhvervs-kendskab.

Valgkompetence

Definitionen af valgkompetence afhænger af hvilke teorier, vi inddrager. Donald Super beskriver vores selvopfattelse og oplevelse af meningsfuldhed som værende særdeles vigtig for de valg, vi træffer. Ifølge Super vælger vi den uddannelse eller det job, som kan hjælpe os til at blive det menneske, vi ønsker at blive.²⁸ Super fremhæver således ligesom Katznelson og Pless,²⁹ at uddannelsesvalg hænger nøje sammen med identitetsdannelsen.

Linda Gottfredsons vejledningsteori bygger ligeledes på en grundantagelse, hvor individets selvopfattelse er central: "Erhvervsmæssige ønsker reflekterer menneskers forsøg på at implementere deres selvopfattelse",³⁰ og hun fremhæver, at graden af tilfredshed med valget afhænger af, om der er overensstemmelse mellem valget og individets selvopfattelse. Gottfredson er desuden opmærksom på individets behov for at træffe valg, der giver mulighed for at indgå i ønskede eller acceptable sociale sammenhænge.

Vejledningsteorien SCCT har opmærksomheden rettet mod menneskers subjektive antagelser som afgørende for deres valg og fremhæver begrebet self-efficacy som centralt i forbindelse med valgkompetence. Self-efficacy kan beskrives som: "De antagelser, personen gør om sig selv og sin formåen".³¹ Det er altså ikke

²⁶ Højdal og Poulsen (2007) s. 176-177.

²⁷ Højdal (2005).

²⁸ Højdal og Poulsen (2007).

²⁹ Katznelson og Pless (2007).

³⁰ Højdal og Poulsen (2007) s. 128.

³¹ Højdal og Poulsen (2007) s. 195.

de målbare objektive evner, der er vigtigst ifølge SCCT. Det er langt mere afgørende i valgsituationen, hvordan vi opfatter vores egne evner og kompetencer, og hvad vi forventer af de valg, vi træffer.³²

Når vi ser på valgkompetence ud fra ovenstående vejledningsteorier, er det elementer som den unges selvopfattelse og self-efficacy, som er særligt betydningsfulde. Identitetsdannelse, oplevelsen af meningsfuldhed og integrering i sociale sammenhænge er ligeledes af stor vigtighed.

Det affektive

Det affektive kan overordnet beskrives som menneskers emotioner, følelsesliv og fornemmelser af stemning. For at uddybe det affektive element har jeg valgt Howard Gardners interpersonelle og intrapersonelle intelligens³³ som indgangsvinkel, og Daniel Golemans teori om følelsernes intelligens³⁴ vil jeg bruge til den dybere gennemgang og forståelse af det affektive.

Intrapersonel og interpersonel intelligens

Gardner har med sin teori om mange intelligenser givet sit modspil til den mere traditionelle akademiske opfattelse af intelligensbegrebet. Gardner observerede mennesker i forskellige erhverv og kulturer og erfarede deraf, at menneskers succes afhæng af mange forskellige kompetencer og intelligenser. Gardner navngav og beskrev syv forskellige intelligenser, som han anså for ligeværdige og lige betydningsfulde.³⁵ Jeg vil i denne opgave beskæftige mig med den interpersonelle og den intrapersonelle intelligens i kraft af deres affektive element.

Intrapersonel intelligens kan beskrives som en form for selvforståelse, som indebærer indsigt i eget følelsesliv og refleksion over og forståelse af følelsernes udspring. Ligeledes giver en veludviklet intrapersonel intelligens et menneske mulighed for at styre og styrke sin ageren i tilværelsen.³⁶ Den interpersonelle intelligens har et socialt afsæt og kommer til udtryk i samværet med andre mennesker. Denne form for intelligens handler ifølge Gardner om at have indsigt i andre menneskers følelser, at kunne tolke deres signaler og intentioner og reagere hensigtsmæssigt derefter.³⁷

Kort opsummeret kan man sige at: "Interpersonel intelligens lader en forstå og arbejde sammen med andre; intrapersonel intelligens lader en forstå og arbejde sammen med sig selv. I individets selvbevidsthed møder vi en blanding af inter- og intrapersonelle komponenter".³⁸ De to personlige intelligenser fletter sig ind i hinanden og er indbyrdes i samspil.

Selvforståelse og sociale kompetencer repræsenteret ved henholdsvis intra- og interpersonel intelligens er ifølge Gardner selvstændige intelligenser, der ligger uden for den traditionelle og målbare intelligens, men som er lige så betydningsfulde.

³² Højdal og Poulsen (2007).

³³ Gardner (1997).

³⁴ Goleman (1997).

³⁵ Gardner (1997).

³⁶ Gardner (1994) og (1997).

³⁷ Gardner (1994).

³⁸ Gardner (1997) s. 44.

Følelsernes intelligens

I lighed med Gardner gør Goleman opmærksom på, at en høj akademisk intelligenskvotient ikke er ensbetydende med succes i livet. Han henviser til undersøgelser med bl.a. universitetsstuderende fra Harvard Universitet, der påpeger, at det er helt andre elementer, som har størst betydning for en vellykket karriere. De elementer, som Goleman fremhæver, har en del lighedspunkter med Gardners intrapersonel og interpersonel intelligens. Goleman kalder samlet set disse personlige egenskaber for følelsernes intelligens.³⁹

Ifølge Goleman handler følelsesmæssig intelligens om:

- At kende sine følelser og være i besiddelse af selvbevidsthed.
- At kunne håndtere sine følelser. Fx at kunne berolige og opmuntre sig selv.
- At kunne motivere sig selv og finde muligheder i den aktuelle situation.
- At kunne registrere andre menneskers følelser og udvise empati.
- At kunne omgås andre og agere i positivt samspil.⁴⁰

Det affektive kan med afsæt i Gardner og Goleman beskrives som selvindsigt, selvforståelse og sociale kompetencer med udgangspunkt i registrering af og refleksion over følelser. Disse elementer har flere lighedspunkter med individets selvpfattelse og det sociale element, som i afklaringen af valgkompetence blev fremhævet som betydningsfulde. Det affektive kan ifølge Goleman og Gardner hjælpe et menneske til håndtere og styrke sine valg og handlinger.

Følelsesmæssig hukommelse

Følelser er et gennemgående tema i det effektive, og dette afsnit omhandler den følelsesmæssige hukommelse.

”Hjernens vækst hos menneskefostret følger i store træk samme forløb, som menneskehjernen gjorde under evolutionen”.⁴¹ Den mest primitive del af vores hjerne; amygdala har vi tilfælles med både krybdyr og pattedyr. Amygdala er centeret for vores instinktive handlinger og alle vores følelsesmæssige erindringer. Menneskets hjerne har yderligere flere lag udenpå amygdala, og yderst har vi neocortex (frontallapperne), som giver os mulighed for rationel tænkning. ”Den kendsgerning, at den tænkende hjerne udviklede sig fra den følelsesmæssige, viser en hel del om forholdet mellem tænkning og følelser; centrene for følelser eksisterede længe før den rationelle hjerne”.⁴²

Alle oplevelser, som har gjort følelsesmæssige indtryk på os, ligger gemt i amygdala. Amygdala fungerer som vores følelsesmæssige vagtpost, der registrerer og scanner alle vores oplevelser for eventuelle problemer. Alle situationer bliver undersøgt, og er der i amygdala et følelsesmæssigt minde om en tilsvarende situation eller oplevelse ”- reagerer amygdala omgående som en neural snubletråd og telegraferer en krisemeddelelse ud til alle dele af hjernen”.⁴³ Amygdala kan ved hjælp af et omfattende sæt neurale forbindelser sætte resten af hjernen ud af spil i, hvad amygdala vurderer som en følelsesmæssig nødsituation, og der er i den aktuelle situation ikke mulighed for rationel tænkning. Amygdala kan få os til at reagere hurtigt i en nødsituation, men

³⁹ Goleman (1997).

⁴⁰ Goleman (1997) s. 70-71.

⁴¹ Goleman (1997) s. 30.

⁴² Goleman (1997) s. 30.

⁴³ Goleman (1997) s. 38.

amygdala mangler den præcision og det overblik som den lidt langsommere reagerende neocortex kan give os. Vi kan dermed risikere at træffe ikke rationelle beslutninger på et ikke gennemtænkt grundlag.

Ifølge Goleman er der risiko for, at alle typer situationer kan opleves som en følelsesmæssige nødsituation af amygdala, hvis der er en følelsesmæssige erindring forbundet med situationen. Et ungt menneskes uddannelsesvalg kan således også være påvirket af følelsesmæssige erindringer i et omfang, som kan aktivere amygdala og øge risikoen for ikke rationelle beslutninger.

Det affektive i vejledningen

Det affektive har mig bekendt ikke en særskilt plads i vejledningsteoriene, men nærlæser man, vil man opdage, at en del vejledningsteoretikere berører elementer, som jeg vil kategorisere som hørende under det affektive. Ifølge Goleman har følelsesmæssig intelligens betydning for alle de valg, vi træffer i livet, og deraf drager jeg den konklusion, at følelsesmæssig intelligens også er relevant, når det handler om unges valg af uddannelse. I de kommende afsnit vil jeg med vejlederbrillerne på analysere og diskutere, hvordan man kan inddrage det affektive element i forståelsen af de unge og i selve vejledningen.

Følelsesmæssige erindringer og fordomme

En stor del af de følelsesmæssige erindringer, som ligger lagret i amygdala, er opstået i barneårene. Disse tidlige erindringer er opstået i det sociale miljø, som et barn færdes i og særligt i kontakten mellem barn og forældre. De følelsesmæssige erindringer kan både indbefatte positive og negative tanker om barnet selv og om andre. Oplevelser, som er særligt kraftfulde, eller oplevelser der gentager sig, efterlader særligt stærke følelsesmæssige erindringer. De følelsesmæssige erindringer kan bl.a. optræde som fordomme. "Fordomme er en slags følelsesmæssig indlæring, der finder sted tidligt i livet; dette gør det svært at udrydde disse reaktioner fuldstændigt på et senere tidspunkt".⁴⁴

Set i forhold til unges uddannelsesvalg kan man fx forestille sig et ungt menneske som i sin opvækst gentagne gange har hørt negative udtalelser om et bestemt erhverv. Bevidst eller ubevidst risikerer det unge menneske at komme til at nære fordomme overfor netop dette erhverv og kan følgelig komme til at frasortere dette erhverv som en valgmulighed. Denne betragtning om fordomme kan minde om Gottfredsons teori om afgrænsninger i uddannelsesvalget. Gottfredson omtaler en afgrænsningsproces, hvor unge indsnævrer deres valgmuligheder og derved udraderer uacceptable alternativer. Ifølge Gottfredson betyder afgrænsningsprocessen: "at unge mennesker afgrænser deres muligheder, før de fuldt forstår dem".⁴⁵

Det er muligvis ubevidste fordomme ifølge Goleman eller afgrænsninger ifølge Gottfredson, der er på spil, når jeg oplever, at en efterskoleelev totalt afviser visse uddannelser eller jobtyper. Det kan give en forklaring på elevernes manglende begrundelse for et fravalg og elevernes tilhørende følelsesladede reaktion.

Krumboltz beskæftiger sig også med tidligere læringserfaringer. Med en forsimplet udgave af Krumboltz' tanker, kan man sige, at enkelte oplevelser kan blive til generaliseringer, som så efterfølgende påvirker vores valg. Krumboltz giver et eksempel på tidligere læringserfaringer: Han beskriver en dreng, som har valgt at blive automekaniker. Drengen har hjulpet med at reparere bilen derhjemme og måske endda fået ros for

⁴⁴ Goleman (1997) s. 221.

⁴⁵ Højdal og Poulsen (2007) s. 141.

indsatsen. Drengen kan på den måde opnå en følelsesmæssige erindring, som fortæller ham, "at han elsker at rode med biler",⁴⁶ og det er denne oplevelse, der bevidst eller ubevidst fører til drengens uddannelsesvalg.

Omvendt kan man også forestille sig negative følelsesmæssige erindringer, hvor et barn har fået den opfattelse, at det i hvert fald ikke egner sig til "noget med tal" eller "noget med at bruge hænderne," og at sådanne følelsesmæssige erindringer kan påvirke selvopfattelsen og danne grundlaget for fravalg af visse uddannelser og erhverv.

Positiv og negativ tænkning

Nogle mennesker kan være plaget af bekymringer i en sådan grad, at det forhindrer dem i at foretage beslutninger. Goleman anvender begrebet bekymringskæde om "de kroniske bekymringer, der gentager sig igen og igen og aldrig kommer en positiv løsning nærmere".⁴⁷

Jeg kan genkalde mig adskillige efterskoleelever gennem tiden med store bekymringer om fx deres egne evner og kompetencer. "Jeg tror ikke, jeg kan klare det...." kunne være en sådan negativ tanke, som gentages igen og igen. Ifølge CIP vil en person, som har oplevet sig selv på en bestemt måde gentagne gange, med tiden opfatte dette som et personlighedstræk. "Fx kan det for et individ, der har mange lagrede episoder, hvor han/hun har oplevet sig selv som svag, føre til, at "svag" bliver et af de personlighedstræk, som personen knytter til opfattelsen af sig selv".⁴⁸ Jævnfør Golemans følelsesmæssige erindringer kan man forestille sig, at en efterskoleelev kan have et kraftigt minde om situationer, hvor eleven har oplevet sig som værende utilstrækkelig. En stærk følelsesmæssig erindring er, som tidligere beskrevet i forbindelse med fordomme, overordentlig svær at slippe af med og kan være hæmmende for at kunne træffe et uddannelsesvalg.

Goleman beskæftiger sig også med betydningen af positive og optimistiske tanker. En grundlæggende fornemmelse af håb og optimisme betyder, at man har tillid til, at det vil gå en godt. "Set i den følelsesmæssige intelligens' perspektiv er optimisme en holdning, der afbøder, at folk glider ind i apati, håbløshed eller depression, når det går dårligt".⁴⁹ Mennesker med tiltro og håb har større engagement og villighed til at yde, hvad der skal til for at nå et mål.

I forbindelse med positiv og negativ tænkning vil jeg drage en parallel SCCT, som har self-efficacy og resultatforventninger som nøglebegreber i deres vejledningsteori. Ifølge SCCT har det, vi tror om vores egen formåen og vores forventninger til udbyttet både direkte og indirekte betydning, for de valg vi træffer, og for de mål vi sætter os. Self-efficacy og resultatforventninger beskrives ligeledes som afgørende for, hvor meget vi anstrenger os for at nå vores mål.⁵⁰

⁴⁶ Højdal og Poulsen (2007) s. 106.

⁴⁷ Goleman (1997) s. 101.

⁴⁸ Højdal og Poulsen (2007) s. 171.

⁴⁹ Goleman (1997) s. 131.

⁵⁰ Højdal og Poulsen (2007).

Golemans beskrivelse af positive og negative tanker kan også minde om CIP's self-talk, som omhandler den vejledtes indre dialog. CIP mener, at personer med negativ self-talk kan have svært ved at håndtere valgsituationer, og CIP beskriver at "negative indre dialoger kan føre til kronisk ubeslutsomhed".⁵¹ I denne sammenhæng kommer jeg til at tænke på de unge på efterskolen, som konstant skifter uddannelsesønske. De kan muligvis have svært ved at fastholde et valg pga. negativ indre tænkning.

Emotionelle forstyrrelser er et andet begreb, som ifølge Goleman kan betyde, at et menneske ikke kan "tilbage sig informationer på en effektiv måde eller forholde sig fornuftigt til dem".⁵² Goleman beskriver bl.a. børn, hvis forældre er midt i en skilsmisse, som værende ude af stand til at koncentrere sig om skolegang eller lignende. Det må ligeledes gælde for unge mennesker med personlige eller familiemæssige problemer, at de emotionelle forstyrrelser kan forhindre rationelle overvejelser om valg af uddannelse.

Beslutninger - rationelle og følelsesmæssige

Goleman fremhæver vigtigheden af at være sig sine følelser bevidst på en sådan måde, at man ikke lader sig styre blindt af sine følelser. Goleman fremhæver, at der helst skal foregå et samarbejde frem for en kamp mellem følelser og tanker. "Følelser har således betydning for det rationelle. I følelsernes og tankernes dans er følelserne vejleder for de beslutninger, vi træffer fra øjeblik til øjeblik; den arbejder hånd i hånd med den rationelle bevidsthed og muliggør - eller umuliggør - tænkningen".⁵³ Kunsten er ifølge Goleman, at bruge følelserne intelligent i forbindelse med alle de valg, vi skal træffe livet igennem.

Her vil jeg drage en parallel til Gunnel Lindh, som i sin vejledningsmetodik beskriver, hvorledes en vejleder kan spejle den vejledte for at udrede og klargøre problemsituationen. Lindh fremhæver, at det handler om at lytte efter både det indholdsmæssige og det følelsesmæssige budskab. Der er ifølge Lindh vigtig information at hente fra det verbale såvel som det nonverbale sprog for at forstå den vejledte. "De fleste mennesker er bedre til at opfange det indholdsmæssige. Ikke desto mindre er følelserne det væsentligste i mange samtaler".⁵⁴ Efter Lindhs overbevisning kan frygt for at berøre det følelsesmæssige i vejledningssamtaler betyde en risiko for, at væsentlige problemstillinger ikke bliver klarlagt.

Gunnel Lindh nævner desuden i sin vejledningsmetodik, at man udover at fokusere på det følelsesmæssige, også skal fokusere på andre områder, som har betydning for løsning af den aktuelle problemstilling. Det er "hensigtsmæssigt at gå videre og forsøge at ændre på de faktiske vilkår for følelsernes opståen, i stedet for i længden at fokusere isoleret på følelsen".⁵⁵ Her ser jeg en sammenhæng med Golemans beskrivelse af, at det ikke er amygdala og følelserne alene, der skal på banen i beslutningstagning, men den rationelt tænkende del af hjernen skal være involveret.

Vi skal bruge følelserne med vores intellekt og på den baggrund træffe vores valg. Dette må således også gælde for unge mennesker, der skal træffe et uddannelsesvalg. Vejlederens opgave kan i denne sammenhæng være at hjælpe den unge til refleksion på en måde så både følelser og fornuft indgår i beslutningsprocessen.

⁵¹ Højdal og Poulsen (2007) s. 180.

⁵² Goleman (1997) s. 119.

⁵³ Goleman (1997) s. 54.

⁵⁴ Lindh (2002) s. 89.

⁵⁵ Lindh (2002) s. 89.

Følelsesmæssige reaktioner

Goleman beskriver vores følelser som impulsen til de handlinger, vi foretager os. Et menneske med lav følelsesmæssig intelligens vil ikke være i stand til beherske impulserne og handler derfor uden rationel omtanke.⁵⁶ Som tidligere konkluderet må uddannelsesvalg truffet med brug af både fornuft og følelse være at foretrække. Jeg ser det derfor som en fordel, hvis vejlederen kan genkende følelsesstyrede reaktioner hos den unge.

Når amygdala og følelserne alene har styringen i hjernen, findes der fire grundlæggende reaktionsmuligheder: angreb, forsvar, flugt og "spil død." Oprindeligt var disse reaktionsmønstre rent fysiske. Hvis amygdala registrerede en krisesituation kunne vi gå til angreb på en fjende, forsvare os fysisk, tage benene på nakken og løbe vores vej eller lægge os fladt og livløse ned.⁵⁷

Goleman kalder disse reaktioner for utidssvarende, men alligevel reagerer vi mennesker stadig med disse urgamle mønstre. Når det handler om vejledning og uddannelsesvalg vil de fire reaktionsmuligheder sandsynligvis komme til udtryk i en lidt anden og ikke så fysisk form. Her kommer min fortolkning af de fire reaktionsmønstre set fra et vejlederperspektiv:

- Angreb kan være en kraftig negativ udtalelse fra den unge om et bestemt type job eller om et uddannelsessted, eller et angreb kan komme til udtryk ved, at den unge skælder ud på vejlederen, en lærer eller andre.
- Forsvar kan observeres ved, at den unge kommer med en lang række undskyldninger og forklaringer, eller at den unge forsøger at placere skyld. Fx: "det er også, fordi jeg havde en dårlig lærer."
- Flugt kan forekomme ved, at den unge skifter emne midt i samtalen, eller ved at den unge rent fysisk forlader vejledningslokalet midt i en samtale.
- "Spil død" kan opleves som en form for apati, hvor den unge fuldstændig mister lyst og energi. Fx kan de unge, som overhovedet ikke ved, hvad de vil, muligvis høre under denne reaktionstype.

Generelt kan man sige, at jo kraftigere den følelsesmæssige reaktion er, jo stærkere og mere betydningsfuld er den følelsesmæssige erindring.⁵⁸

Gunnel Lindh anbefaler, at vejlederen i en vejledningssituation spejler det følelsesmæssige budskab, og i den sammenhæng vurderer jeg, at det kan være en fordel at være opmærksom på de ovennævnte fire reaktionsmuligheder: Angreb, forsvar, flugt og "spil død". Når man som vejleder observerer reaktioner, der kan kategoriseres som en af disse fire, er der sandsynligvis tale om en stærk følelsesmæssige erindring, som påvirker den unge og dennes uddannelsesvalg. Observationen af en følelsesmæssige reaktion kan derefter følges op af en verbal spejling fra vejlederen, som kan hjælpe den vejledte til identificere følelsen og den bagvedliggende årsag til følelsen.

Modenhed til at træffe valg

Super gør opmærksom på, at evnen til at foretage valg tilsyneladende er stigende med alderen. Super beskriver i forbindelse med karrieremodenhed hos unge i alderen 14-24 år: "Den unges parathed og evne til at

⁵⁶ Goleman (1997) s. 15.

⁵⁷ Goleman (1997).

⁵⁸ Goleman (1997).

træffe valg er udtryk for en psykosocial modningsproces, som påvirkes af såvel individuelle som samfundsmæssige faktorer".⁵⁹ Super mener således ikke, at det er forventeligt, at alle unge er parat til at løse den store udviklingsopgave, som et uddannelsesvalg er.

Supers observation passer fint i tråd med de studier, som neurologi-professor Elkhonon Goldberg har foretaget angående neocortex; hjernens frontallapper. Frontallapperne, som er den nyeste del af menneskets hjerne, er ifølge Goldberg den del af hjernen, som er i stand til at samle al nødvendig information af både følelsesmæssig og mere faktuel karakter fra alle dele af hjernen og træffe beslutninger på baggrund af denne samlede viden. Frontallapperne udvikles i løbet af opvæksten og er færdigmodnede ved ca. 18 års alderen. Denne modning handler bl.a. om, at nervebanerne skal myeliniseres for at sikre hurtig og pålidelig kommunikation mellem centrene i hjernen. Goldberg konkluderer: "Frontallapperne kan ikke fuldstændig udfylde deres lederskabsrolle, før de nervebaner, der forbinder frontallapperne med de fjerntliggende hjernestrukturer, er fuldt myeliniserede".⁶⁰

Hvis vi inddrager denne viden om frontallappernes modning i forståelsen af de unge, giver det efter min vurdering et ekstra lag i valgsituationen. De unge har brug for at træffe deres beslutninger om valg af uddannelse på baggrund af både følelser og rationel tænkning ifølge Goleman, og på baggrund af selvkendskab og erhvervskendskab beskrevet med CIP's begreber. Jeg ræsonnerer mig frem til, at det kan være vanskeligt for de unge, at inddrage denne samlede rationelle og følelsesmæssige viden, hvis deres hjerneforbindelser, som Goldberg beskriver det, ikke er helt modnede til at skabe dette overblik. Dette kan efter min fortolkning være medårsag til, at unge oplever valgsituationen som værende usikker, uoverskuelig og kompleks. Det kan ligeledes være en af forklaringerne på, at unge vælger om i takt med den løbende biologiske udvikling af hjernen.

Styrkelse af valgkompetencer

I forbindelse med styrkelse af valgkompetencer vurderer jeg jævnfør definitionen af valgkompetence individets opfattelse af sig selv som værende omdrejningspunkt. CIP giver opmærksomhed til begrebet selvkendskab, Super og Gottfredson fremhæver individets selvopfattelse, og SCCT beskriver self-efficacy som et essentielt element i individets valgkompetence.

Identitet er ligeledes en vigtig faktor jævnfør Super, Katznelson og Pless, og Gottfredson fremhæver oplevelsen af socialt tilhørsforhold. I arbejdet med at styrke valgkompetencer vil CIP's begreber: erhvervskendskab og beslutningskompetence fra afsnittet om at være afklaret også være relevante.

I de kommende afsnit vil jeg se nærmere på ovennævnte begreber med fokus på styrkelse af de unges valgkompetencer.

Selvkendskab, self-efficacy og selvopfattelse

CIP skriver om selvkendskab: "At tilegne sig eller øge sit selvkendskab indebærer to forskellige processer, hvori individet henholdsvis fortolker og rekonstruerer begivenheder".⁶¹ Informationer lagres i hukommelsen og danner grundlaget for individets livserfaringer og handlinger. Erindringen om en begivenhed "kan også

⁵⁹ Højdal og Poulsen (2007) s. 50.

⁶⁰ Goldberg (2002) s. 176-177.

⁶¹ Højdal og Poulsen (2007) s. 170.

indbefatte de forskellige følelsesmæssige reaktioner, individet har haft på disse episoder, samt det resultat eller det udbytte, som det forbinder hermed”.⁶²

”Ifølge Super kan man hjælpe en person med at blive mere bevidst om sig selv ved at analysere de forskellige dimensioner, der kan være i dennes selvopfattelse”.⁶³ Dimensioner kan beskrives som de mønstre og sammenhænge, der kan være i personens selvopfattelse. Det kan hjælpe den vejledte at udforske disse mønstre og undersøge, hvorledes disse mønstre påvirker de valg, den vejledte træffer eller overvejer at træffe.⁶⁴

Jeg ser en sammenhæng mellem CIP’s beskrivelse af informationer og følelsesmæssige erindringer, der lagres i hukommelsen, og Golemans beskrivelse af amygdala som center for følelsesmæssige oplevelser. Supers mønstre og sammenhænge kan efter min fortolkning ligeledes have sit udspring i den følelsesmæssige hukommelse. Vi kan have bygget vores forestilling om sammenhæng på erindringer fra tidligere begivenheder, i stil med Krumboltz’ beskrivelse af enkeltoplevelser som er blevet til generaliseringer.

CIP opfordrer til at arbejde med at fortolke og rekonstruere disse tidligere oplevelser for at udvikle selvkendskab, og ifølge Super vil det være givtigt at belyse og evt. genfortolke mønstre og sammenhænge. SCCT ser en mulighed for at hjælpe individer, som fx har afgrænset deres muligheder, eller som har et forvrænget selv billede ved ”at udvikle og modificere vejledtes self-efficacy”,⁶⁵ og SCCT foreslår at udviklingen af self-efficacy fx kan foregå ved at reevaluere tidligere læringserfaringer og ved at fortolke succesoplevelser.

Når jeg opsummerer Super, CIP og SCCT’s anbefalinger om, hvorledes man med fordel kan arbejde med ”selvet” i vejledningen for at styrke valgkompetencen, konkluderer jeg, at tidligere læringserfaringer spiller en stor rolle for den vejledte, og at det derfor kan være givtigt at beskæftige sig med disse erfaringer. Arbejdet med at fortolke og rekonstruere tidligere læringserfaringer vil jeg uddybe i afsnittet om reframing.

Med inddragelse af Golemans teorier vurderer jeg, at der med stor sandsynlighed kan være følelsesmæssige erindringer forbundet med de tidligere læringserfaringer. Det kan derfor som vejleder være relevant med særlig opmærksomhed på de fire følelsesmæssige reaktionstyper; angreb, forsvar, flugt og ”spil død” for at genkende, hvornår der er betydningsfulde følelsesmæssige erindringer involveret.

Identitet og det sociale

Katznelson og Pless fremhæver som tidligere nævnt, at valg af ungdomsuddannelse i stor grad handler om identitetsdannelse og valg af socialt tilhørsforhold, og at det derfor er vigtigt for den unge at kunne identificere sig med andre unge på den valgte uddannelse. De unge nævner oplevelsen af stemningen på ungdomsuddannelsen som medvirkende til deres valg.

Oplevelsen af stemning vil set i lyset af Golemans teorier foregå med følelserne, og er der positiv samklang mellem den oplevede stemning og den unges følelsesmæssige erindringer, vil den unge opleve stemningen som attraktiv. Jeg vil foreslå, at man ikke lader oplevelsen af stemning stå alene som valggrundlag jævnfør Goleman, som beskriver, at de bedste beslutninger foretages med både følelser og rationel tænkning. Et besøg på en ungdomsuddannelse kan således med fordel følges op med vejledningsaktiviteter, som giver den

⁶² Højdal og Poulsen (2007) s. 170.

⁶³ Højdal og Poulsen s. 60.

⁶⁴ Højdal og Poulsen s. 60-61.

⁶⁵ Højdal og Poulsen s. 210.

unge mulighed for at reflektere over de oplevelser, som uddannelsesbesøget gav. Dette kan give den unge mulighed for et beslutningsgrundlag, som bygger på både den følelsesmæssige oplevelse af stemning og på refleksion over den samlede viden om den pågældende uddannelse.

Gottfredson siger at "karrierevalget må forstås som individets forsøg på at placere sig selv i en bredere social sammenhæng".⁶⁶ Gottfredson ser et individs uddannelsesvalg, som et udtryk for fravalg mere end et egentlig tilvalg. Individet fravælger de uddannelser, der ikke giver individet mulighed for at indgå i de sociale sammenhænge, som individet anser for acceptable.

Set med Golemans teorier for øje, vurderer jeg, at oplevelsen af at nogle erhverv er socialt uacceptable har sit udspring i amygdala og følelsesmæssige fordomme. Her forestiller jeg mig at det kan være relevant at lade de unge stifte bekendtskab med mange forskellige uddannelser/erhverv og på denne måde udvide de unges valgmuligheder. Det kan også interessant og udviklende at arbejde undersøgende med de unges fordomme og afgrænsninger.

Erhvervskendskab

"Erhvervskendskab er en forudsætning for, at individet kan matche sit billede af sig selv med et specifikt jobs krav og muligheder"⁶⁷ lyder definitionen ifølge CIP. Information af faktisk karakter om forskellige uddannelses- og erhvervsmuligheder som fx jobindhold og krav indgår i et individs valgkompetence. CIP anbefaler desuden, at man i vejledningen udforsker "hvor specialiseret vejledtes viden er, og hvilke generaliseringer det har foretaget."⁶⁸

CIP's opmærksomhed på generaliseringer kan lede tankerne hen på Golemans teorier om fordomme som følelsesmæssig indlæring. Fordomme der kan være svære at blive fri af, og som kan sætte ubevidste begrænsninger for den unge i uddannelsesvalget. På den baggrund vurderer jeg det som givtigt med en udforskning af den unges viden og fordomme, som CIP foreslår.

Beslutningskompetence

En beslutning om karriere må ifølge CIP bygge på viden fra både selvskendskab og erhvervskendskab. Selve beslutningstagningen anser CIP for en kognitiv proces, hvori det er vigtigt at kunne kommunikere, vurdere og reflektere over de involverede aspekter. Spørgsmål som fx "hvilke tanker og følelser har jeg om mit karrierevalg lige nu?"⁶⁹ kan være med til at tydeliggøre problemstillingen.

Både tanker og følelser kan hjælpe i beslutningstagningen. Goleman beskriver, at alle gode beslutninger tages med både følelser og rationel tænkning. Det er ikke hensigtsmæssigt at lade sig styre blindt af følelserne, og det giver heller ikke optimale beslutninger, hvis vi kun vælger efter, hvad der virker rationelt fornuftigt. Det kan give anledning til den tanke, at uddannelsesvalg, der udelukkende bygger på rationelle facts eller udelukkende er baseret på det følelsesmæssige input, giver forøget risiko for, at den unge senere vil foretage et fravalg eller omvalg.

⁶⁶ Højdal og Poulsen (2007) s. 128.

⁶⁷ Højdal og Poulsen (2007) s. 165.

⁶⁸ Højdal og Poulsen (2007) s. 172.

⁶⁹ Højdal og Poulsen (2007) s. 173.

I forbindelse med beslutningskompetence vil det være relevant at bringe unge menneskers modenhed til at træffe valg på banen. Ifølge Goldberg er hjernens frontallapper ikke fuldt udviklede hos unge mennesker i efterskolealderen. Det betyder, at de muligvis ikke er i stand til at udnytte den samlede viden i hjernen i beslutningsprocessen og således ikke til fulde kan inddrage både det følelsesmæssige og den rationelle tænkning, når de skal træffe et valg. I vejledningen kan vi forsøge at hjælpe med at inddrage alle relevante aspekter i valgprocessen, men vi kan ikke være sikre på, at den unge er moden nok til at håndtere alle elementerne. Jeg vil argumentere for, at vi i vejledningen af unge på trods eller måske netop på grund af denne usikkerhed gør os ekstra umage med at hjælpe de unge til indsigt i såvel følelsesmæssige som mere faktuelle aspekter af deres uddannelsesvalg.

Den unges beslutningskompetence kan også være påvirket af emotionelle forstyrrelser, som kan fylde den unges tanker, så der ikke er plads til karriereovervejelser. Det vil sandsynligvis være bedst at udsætte valget, hvis det er muligt og evt. tilbyde den unge hjælp til de emotionelle problemer.

Reframing

Et flertal af de vejledningsteorier, jeg har beskrevet, anbefaler, at man i vejledningen arbejder med at fortolke og rekonstruere tidligere læringserfaringer. Krumboltz kalder dette begreb for reframing og beskriver, hvorledes man kan undersøge og eventuelt korrigere den vejledtes self-talk og arbejde med omformulering af tanker og udsagn. På denne måde kan vejlederen ifølge Krumboltz hjælpe den vejledte med at se karrierevalget (og sig selv) i et nyt perspektiv.⁷⁰

CIP anvender begrebet at rekonstruere begivenheder, som indebærer en fortolkning af tidligere oplevelser, så de ses i et andet lys. En ny situation kan ifølge CIP få individet til at associere til tidligere oplevelser og bidrage til en rekonstruktion af individets fortid og ligeledes påvirke selvpfattelsen. "Dermed får individets fortolkninger og omfortolkninger (rekonstruktioner) af både nuværende og tidligere begivenheder betydning for udvikling af dets opfattelse af sig selv og derved for de valg, det skal træffe".⁷¹

Golemans opmærksomhed på anvendelse af både fornuft og følelser i valgsituationer taler efter min fortolkning tydeligt for denne form for reframing, som indebærer refleksion over alle de følelser og tanker, der er involveret i uddannelsesvalget. Det er værd at bemærke, hvilke følelser og stemninger, den unges forbinder med en bestemt uddannelse. I nogle tilfælde kan de give et praj om den unges tiltrækning til et socialt miljø. Andre gange kan følelser lede hen til antagelser og generaliseringer om den unges selv eller om et erhverv, som ikke er et udtryk for den endegyldige sandhed og derfor med fordel kan undersøges og omfortolkes.

Et eksempel på reframing med udgangspunkt i observering af den unges følelser kunne se således ud: Vejlederen spotter en usikkerhed hos den unge i forbindelse med et muligt uddannelsesvalg. Når vejlederen beder den unge sætte ord på denne usikkerhed, kan det handle om, at den unge er usikker på, om han/hun kan klare uddannelsen. Det kan handle om, at den unge ikke føler sig god nok. Dette kan give anledning til en undersøgelse af, hvad denne følelse af ikke at være god nok, udspringer af. Hvis den unge har lavet en generalisering ud fra enkelte oplevelser, kan dette italesættes, og man kan i fællesskab se på, om der er andre oplevelser, som taler i den modsatte retning. Man kan sige, at man udfordrer den unges oplevelse af ikke at

⁷⁰ Højdal og Poulsen (2007) s. 121.

⁷¹ Højdal og Poulsen (2007) s. 171.

være god nok og undersøger, om der er andre mere succesfulde oplevelser, som kan italesættes og dermed få en mere fremtrædende plads i den unges selvopfattelse.

Goleman beskriver, hvordan følelsesmæssige erindringer kan være overordentlig svære at forandre, så man skal være opmærksom på at reframing i stil med det, jeg har beskrevet, muligvis er en langvarig proces, som skal gentages adskillige gange, før den unge er i stand til at ændre sin selvopfattelse.

Opsamling og konklusion

I min beskrivelse af vilkårene for vejledningen af unge på efterskolen kom jeg frem til, at der i de lovgivningsmæssige betingelser i de seneste 5 år er blevet lagt mere vægt på det objektive og målbare. Min analyse af menneskesynet bag udviklingen i lovgivningen leder tankerne hen på et statisk menneskesyn med en videnskabelig og nøgtern tilgang til løsning af frafaldsproblematikken. Dette menneskesyn konkluderede jeg som værende i modstrid med min egen mere konstruktivistiske tilgang til vejledning, hvor jeg også er opmærksom på de ikkemålbare aspekters betydning for de unges valgproces.

Min belysning af de unge gjorde mig opmærksom på, at mange unge ser deres valg af uddannelse som afgørende for resten af deres liv, og at deres uddannelsesvalg hænger nøje sammen med identitetsdannelse og oplevelse af socialt tilhørsforhold. I min beskrivelse af de unge på efterskolen blev det tydeligt for mig, at valg af uddannelse er forbundet med stor usikkerhed for mange unge, og at uddannelsesvalg kan udløse varierende følelsesmæssige reaktioner. I begrundelsen for valget af det affektive som gennemgående tema fandt jeg støtte i Lene Poulsens efterspørgsel af vejledningstilgange, som kan fremme refleksionen og i Allerup, Klewe og Torres rapport, som sætter spørgsmålstegn ved opfattelsen af målbare kompetencer som afgørende for gennemførelsen af en ungdomsuddannelse.

Begrebet "et afklaret valg" uddybede jeg med afsæt i CIP. Jeg kom frem til, at et afklaret valg er et velinformeret, realistisk og meningsfuldt uddannelsesvalg, som indebærer både selvkendskab og erhvervs-kendskab. Valgkompetence belyste jeg ud fra Super, Gottfredson og SCCT, og jeg kom frem til at valgkompetence hænger nøje sammen med individets selvopfattelse og self-efficacy, identitetsdannelse og mulighed for integrering i sociale sammenhænge.

I min beskrivelse af det affektive ud fra Gardner og Goleman kom jeg frem til, at begrebet ud over indsigt i følelsesliv handler om selvindsigt, selvforståelse og sociale kompetencer. Jeg observerede en forbindelse til individets selvopfattelse og det sociale element fra belysningen af begrebet valgkompetence. Jeg erfarede desuden, at menneskets hjerne har et center for alle følelsesmæssige erindringer, og at følelsesmæssige erindringer i høj grad kan styre vores valg og handlinger og sætte den rationelt tænkende hjerne ud af banen.

I min analyse af hvorledes det affektive kan bidrage til forståelsen af de unge, blev jeg opmærksom på hvorledes følelsesmæssige erindringer og fordomme kan være opstået i barneårene og senere påvirke den unges uddannelsesvalg. Min analyse viste desuden, at tidlige erindringer og fordomme både kan påvirke et ungt menneske til at opleve tiltrækning til en bestemt jobtype, eller det kan medføre fravalg og afgrænsninger i uddannelsesvalget. Min opmærksom blev ligeledes rettet mod positive og negative tanker, og hvordan de henholdsvis kan styrke troen på egen formåen eller vanskeliggøre håndteringen af valgsituationer. Jeg bemærkede desuden, at enkelte negative oplevelser kan føre til en generel negativ selvopfattelse, som er svær

at ændre på. Jeg konkluderede desuden, at emotionelle forstyrrelser kan være hæmmende for et ungt menneskes uddannelsesvalg.

Min belysning, af hvordan det affektive kan inddrages i vejledningen, viste, at både det følelsesmæssige og de mere rationelle tanker skal indgå for at afklare problemstillingen i forbindelse med et uddannelsesvalg, og jeg konkluderede, at valg truffet på baggrund af både fornuft og følelser er at foretrække. Jeg blev desuden bekendt med de fire grundlæggende følelsesmæssige reaktioner: angreb, forsvar, flugt og "spil død," og jeg blev opmærksom på det gavnlige i at kunne genkende disse reaktioner i vejledningssituationer for at få øje på følelsesstyrede handlinger hos de unge. Med hensyn til unges modenhed til at træffe valg blev det tydeligt for mig, at det ikke er forventeligt, at alle unge er i stand til at træffe valg, hvor de inddrager deres samlede rationelle og følelsesmæssige viden, og at dette kan være en del af forklaringen på de unges valgusikkerhed og omvalg.

I diskussionen af hvorledes man kan arbejde med styrkelse af valgkompetencer, blev selvet jævnfør definitionen af valgkompetence et vigtigt omdrejningspunkt. Jeg kom frem til at selvkendskab, self-efficacy og selvopfattelse bl.a. hænger sammen med tidligere læringserfaringer og personlige følelsesmæssige erindringer forbundet til fx evner. Jeg konkluderede, at det vil være relevant at arbejde med at fortolke og rekonstruere disse læringserfaringer, og at opmærksomhed på de fire følelsesmæssige reaktionstyper vil være gavnligt i denne sammenhæng.

I forbindelse med identitet og det sociale tilhørsforhold blev jeg opmærksom på, at unge kan føle sig tiltrukket af eller helt fravælge et uddannelsessted pga. af de studerendes sociale identitet. Det gav anledning til et forslag om, at man undersøger valggrundlaget med refleksion over både den følelsesmæssige oplevelse af stemning og med en undersøgelse af den egentlig viden om uddannelsesstedet. Min undersøgelse af CIP's begreb erhvervs-kendskab understøttede yderligere behovet for udforskning af henholdsvis viden og fordomme for at styrke de unges valgkompetencer.

I forhold til beslutningskompetence blev jeg særligt opmærksom på de unges muligvis ikke helt udviklede evne til at træffe beslutninger på baggrund af både det følelsesmæssige og den rationelle tænkning, og jeg fik øje på en forøget risiko for frafald ved uddannelsesvalg truffet på en udelukkende rationel baggrund eller med et udelukkende følelsesmæssigt grundlag. Det fik mig til at fremhæve vigtigheden af at hjælpe de unge til indsigt i den samlede viden, som angår deres uddannelsesvalg. Med hensyn til styrkelsen af valgkompetencer kom jeg ligeledes frem til, at det kan være givtigt at arbejde med reframing i en form, som giver mulighed for at fortolke og rekonstruere de tidligere læringserfaringer, følelsesmæssige erindringer og fordomme, som påvirker den unges uddannelsesvalg.

Litteraturliste

- Allerup, Peter m.fl. (2013) *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne - kvantitativt perspektiveret.* Aarhus Universitet, Institut for uddannelse og pædagogik (DPU).
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, AE *Vejle og omveje til erhvervskompetencegivende uddannelse.* og Dansk Industri, DI (2013)
- Berg, Rebekka (2015) *Hvordan skal jeg som 15-årig kunne vide, hvad jeg vil beskæftige mig med resten af mit liv?* Kristelig Dagblad 24. februar 2015.
- Goldberg, Elkhonon (2002) *Hjernens dirigent. Frontallapperne og den civiliserede bevidsthed.* Psykologisk Forlag A/S.
- Goleman, Daniel (1997) *Følelsernes intelligens.* Borgens Forlag.
- Hansen, Erik M. & Frederiksen, Per B. (2012) *Vejlederens regelsamling. Vejledningsloven med kommentarer.* Schultz.
- Gardner, Howard (1994) *De sju intelligenserna.* Brain Books AB.
- Gardner, Howard (1997) *De mange intelligensers pædagogik.* Gyldendal.
- Højdal, Lisbeth (2005) Valgkompetence og vejledning. Artikel i: Plant, Peter (red.): *Vejbred - En antologi om vejledning.* Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Højdal, Lisbeth & Poulsen, Lene (2007) *Karrierevalg. Teorier om valg og valgprocesser.* Forlaget Studie og Erhverv A/S.
- Jacobsen, Bo m.fl. (1999) *Videnskabsteori.* Forlaget Gyldendal.
- Katznelson, Noemi & Pless, Mette (2007) *Unge veje mod ungdomsuddannelserne.* CEFU.
- Lindh, Gunnel (red.) (2002) *Femmeren. En vejledningsmetodik.* Forlaget Studie og Erhverv A/S, 5. oplag.
- Poulsen, Lene (2014) *Vejledning til forandring.* Artikel/indlæg på bloggen Afveje på Vejlederforum.
- Thomsen, Rie; Skovhus, Randi Boelskifte og Buhl, Rita (2013) *At vejlede i fællesskaber og grupper.* Forlaget Schultz.
- Undervisningsministeriet (2010) *Klar, parat, uddannelse - inspiration om uddannelsesparathed.*
- Undervisningsministeriet (2013) *Aftale om et fagligt løft af folkeskolen.*
- Undervisningsministeriet (2014) *Erhvervsskolereformen. Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser.*