

Kollektivet som korrektiv

– fortælleværksteder som kritik af neoliberalt selvarbejde

Jo Krøjer og Camilla Hutters

I Danmark har de unge individuel valgfrihed, når det kommer til valget af videregående uddannelse. Der er ikke nogen uddannelsespligt – valget er op til den unge.

Den etablerede uddannelsesvejledning initierer et selvarbejde, hvorunder de unge ansføres til at arbejde individuelt med at træffe det rette uddannelsesvalg. De unge oplever uddannelsesvalget som et ensomt og belastende arbejde. Så hvad sker der, når unge kollektivt reflekterer over at skulle vælge uddannelse? Artiklen præsenterer fortælleværksteder som metode til kollektive korrektioner af neoliberal regulering.

Artiklens ambitioner

“Der går ikke én dag, uden at man tænker på det. Det er nu, du skal handle, nu!”

“Der er et kæmpe pres for at vælge hurtigt – fra familie, fra lærere og fra én selv.”

“Det minder om Anders Fogh. Skynd dig igennem, så du kan blive en god skatteborger.”

(Højskolelever om uddannelsesvalg, 2006)

Valg og afklaring fylder mere og mere i flere og flere menneskers liv. Tidligere tiders autoriteter og traditioner er forsvundet, og det er i stigende omfang overladt til den enkelte at skabe en meningsfuld sammenhæng i sit liv. Det moderne menneske er i følge flere sociologer blevet *kulturelt frisat* og *individualiseret* og er dermed selv blevet ansvarlig for – og henvist til – at konstruere sin livsbane (Ziehe 1989; 2004; Beck & Beck-Gernsheim 2002). Ikke mindst ungdomsfasen er blevet en central periode for valg og afklaring. Det hænger sammen med, at ungdommen er rammen om nogle

af de mest centrale livsvalg, herunder valg af uddannelse og erhvervsretning (Mørch 1996; Illeris m.fl. 2002; Katznelson & Pless 2005). Imidlertid viser vores arbejde med unge mennesker og deres uddannelsesvalg¹, at de unge ikke blot oplever uddannelsesvalg som frie og frisættende, men også som et pres for og på den enkelte (Krøjer & Hutters 2006). I det følgende undersøger vi dels, hvordan de unges oplevelse af pres er forbundet med det neoliberale selvarbejde, som uddannelsesvalget inviterer til, og dels om de neoliberale diskurser kan overskrides, når uddannelsesvalget tematiseres i en kollektiv sammenhæng.

For at udforske denne dobbelthed i de unges oplevelser af, hvad det indebærer at skulle vælge sig en uddannelse, har vi iværksat to forskellige greb. Dels har vi med baggrund i kritiske sociologiske og psykologiske tilgange arbejdet med en kollektiv metode som redskab i de unges afklaringsproces. Og dels har vi iværksat en foucauldiansk infor-

meret analyse af de subjektiveringsprocesser, som er på færde i unges uddannelsesvalg. Når vi konkret kombinerer metoder inspireret af kritisk teori og kritisk psykologi med foucauldianske analyser, er det for både at kunne arbejde med en i princippet emancipatorisk metode og samtidigt kunne (be)gribe de unges subjektiveringer som drevne af magtrelationer. Man kan mene, at der er en modsætning mellem på den ene side at operere med en emancipatorisk metodologi og på den anden side at hævde, at subjektiviteter ikke undslipper de magtrelationer, de drives af. Vores projekt er ikke at ignorere det opgør med den humanistiske tradition, som Foucault og hans efterfølgere er involveret i, men derimod i lighed med fx McNay (2007) at undersøge, om post-strukturalistiske teorier og strategiers kritiske brod kan forstærkes ved at inddrage elementer fra andre kritiske traditioner (Krøjer 2003; 2006; samt Hutter 2004). Kollektive metoder har vores særlige interesse, da vi ser dem som potentielt overskridende de stærke individualiseringstendenser, som neoliberale styringsteknologier foranlediger og forstærker (Rose 1990; Brown 2003; Petersen & O'Flynn 2007). Som vi skal se, er individualisering imidlertid blot et af flere karaktertræk ved neoliberalt selvarbejde. En række studier har i traditionen efter Foucault (1980; 1997) og Rose (1990) rettet blikket mod de handlinger, som neoliberale styringsteknologier forpligter den enkelte på. Det drejer sig om optimering gennem evaluering, måling, markedsorientering og rationalisering af selvet, alt sammen for at fremstå som en succes både for sig selv og omgivelserne (Tynell 2002; Davies & Petersen 2005a; 2005b; Petersen & O'Flynn 2007). Vores analyse af de unges oplevelser af uddannelsesvalget skal i forlængelse heraf udforske, hvordan neoliberale diskurser former og indfører sig som en attrå efter det rette uddannelsesvalg i de unges kroppe og tanker.

Artiklens baggrund

Artiklens indledende citat giver et indtryk af, at fortælleværkstederne er en måde at arbejde med uddannelsesvalg på, som bryder med funktionalistiske og neoliberale diskursers individualisering og rationalisering af uddannelsesvalget. Citatet stammer fra et udviklingsprojekt med fortælleværksteder, som vi i foråret 2006 gennemførte på tre højskoler². Vores idé er grundlæggende at finde en måde, som muliggør på én gang at studere og bryde med den måde, hvorpå samfundsmæssige diskursiveringer påvirker den enkelte. Det konkrete sigte med fortælleværkstederne var således at udvikle en kollektiv metode til afklaring og håndtering af uddannelsesvalg for at bryde med individualiseringen af uddannelsesvalget.

I fortælleværkstedet arbejder unge i grupper på 5-7 deltagere med at nedskrive og udfolde deres oplevelser i forbindelse med uddannelsesvalg. Gennem forskellige skrive- og spørgeprocesser arbejdes der i værkstedet med at åbne for kollektive refleksioner over de logikker og forståelser, der indvirker på den enkeltes valgproces. Metoden præsenteres mere indgående senere i artiklen.

Alle tre fortælleværksteder blev indledt med en brainstorm, der tog afsæt i spørgsmålet: *"Hvad er det første, I tænker på, når I hører ordet uddannelsesvalg?"*. Sigtet var at indfange de unges umiddelbare reaktioner på begrebet uddannelsesvalg, og et udvalg af de unges udsagn er gengivet i det indledende citat. Som udsagnene viser, er det hverken glæden over muligheden for at få en uddannelse eller overvejelser om konkrete uddannelser, der først melder sig, når de unge sammen reflekterer over fænomenet uddannelsesvalg.

I fortælleværkstederne var det gennemgående, at de unge oplever uddannelsesvalget som et pres for hurtigt at vælge en uddannelse. Det opleves ikke som en mulighed at fravælge uddannelse. Samtidig oplever

de unge uddannelsesvalg som et ensomt valg. Mange af de unge havde en oplevelse af at være 'den eneste i verden, der havde det sådan'. Valget af uddannelse opleves således som et individuelt valg og et individuelt ansvar. Det betyder desuden, at uddannelsesvalget er et svært valg. Det er svært at være alene om at forklare og afklare, hvilket valg der er det rigtige. Uddannelsesvalget fylder derfor meget i de unges tanker, og mange oplever et behov for tid, rum og hjælp til at finde ud af, hvad de skal gøre.

For at reflektere kritisk over det individuelle uddannelsesvalg og de unges oplevelse af det som presset, vanskeligt og ensomt vil vi med afsæt i poststrukturalismen diskutere det i termer af individualisering, subjektivering og neoliberalisering og på den baggrund udvikle en forståelse af, hvordan uddannelsesvalget konkret fungerer som subjektiveringsinstans i unge menneskers liv. Samtidig vil analysen af fortælleværkstederne gøre det muligt for os at diskutere, i hvilken grad fortælleværkstedet som kollektiv metode kan befordre, at de unge overskrider oplevelserne af uddannelsesvalget som pres og ensomhed. Dette har været et tilbagevendende spørgsmål i vores arbejde med at udvikle en afklaringsmetode til unge, der er i færd med at vælge uddannelse, og er derfor en diskussion, vi tager op i denne artikels sidste halvdel.

Institutionaliseringen af den individuelle valgfrihed

Udgangspunktet for denne artikel er, at de unges oplevelser af ensomhed, pres og tvivl ikke kan forstås som isolerede og individuelle fænomener. I stedet må de unges oplevelser sættes i relation til den institutionaliserede valgfrihed, der såvel historisk som aktuelt er blevet tildelt de unge i forbindelse med deres uddannelsesvalg. Både Plant (1996; 2006) og Hansen (2003) peger

på, at ideen om at give unge valgfrihed i forbindelse med valg af uddannelse og erhverv kan dateres tilbage til Ungdomskommissionens arbejde i efterkrigsårene.

Hvor arbejdsmarkedspolitikken tidligere var præget af et ideal om arbejdspligt, lagde kommissionens rapport op til, at unges placering på arbejdsmarkedet fremover skulle hvile på et ideal om valgfrihed, som betød at samfundet skulle "*overlade selve Valget til dem, som Sagen mest angår, nemlig den unge selv og hans Forældre*" (Plant 2006, 15).

Ønsket om mere valgfrihed skal ses parallelt med udviklingen på arbejdsmarkedet, hvor stigende uddifferentiering og specialisering medfører et behov for, at flere unge får en uddannelse. Princippet om valgfrihed er således indlejret i en forventning om, at de unge udnytter deres valg til at bevæge sig derhen, hvor samfundet kan drage størst nytte af den enkelte unges kvalifikationer og evner. For at få denne øvelse til at lykkes skal samfundet sørge for den nødvendige uddannelses- og erhvervsvejledning til at hjælpe de unge med at træffe "*det rette valg af erhverv*" (Plant 2006, 13).

Institutionaliseringen af valgfriheden er således fra start koblet til en funktionalistisk uddannelsesforståelse (Hansen 2003, 40). Kernen i denne forståelse er, at uddannelse har en afgrænset og veldefineret funktion i samfundet. Det er derfor muligt at beregne samfundets kvalifikationsbehov, ligesom det er muligt for den enkelte uddannelsessøgende at træffe et rationelt valg på baggrund af samfundets informationer.

Uddannelsesvalg er følgelig en engangsforeteelse, der foregår i en afgrænset periode af livet, og har som sit primære formål at føre til varig beskæftigelse på arbejdsmarkedet. Studie- og erhvervsvejledningens opgave er derfor at finde 'det rette match' mellem den enkelte person og den efterspurgte kvalifikation. Dette kommer blandt andet til udtryk i udviklingen af de såkaldte

psykotekniske vejledningsmetoder (Plant 1996).

Denne forståelse af uddannelsesvalg er på mange måder stadig at spore i den aktuelle uddannelsespolitik. Fra 1980erne og frem kobles den funktionalistiske uddannelsesforståelse imidlertid til et ideal om øget 'markedsorientering' og 'new public management' i uddannelsessystemet (Mathiesen 2000; Hjort 2005).

Kernen i denne tænkning er, at uddannelsessystemet skal styres efter markedsøkonomiske principper. Uddannelse er i denne optik en vare, som skal afsættes på et marked, mens erhvervslivet og de uddannelsessøgende er kunder, optagede af at træffe økonomisk, rentable valg. Styringen af uddannelsessystemet må derfor ske gennem opbygning af incitamentsstrukturer, samt ved at sikre gennemsigtighed og gennemskuelighed omkring uddannelsesudbuddet. Det er blandt andet udgangspunktet for lov om åbenhed og gennemsigtighed fra 2002 (Lov nr. 414) og vejledningsreformen fra 2003 (Undervisningsministeriet 2003). Sigtet med reformerne er således at øge 'transparensen' i uddannelsessystemet og derigennem øge de unges forudsætninger for at "*træffe realistiske beslutninger*" (ibid. 3). Med indførelsen af en karakterbonus ved studiestart inden for to år efter afsluttet ungdomsuddannelse er der desuden indført incitamenter, der belønner unge for hurtig studiestart (BEK 362 af 20.05.2005).

Samtidig sker der i stigende omfang en problematisering og udgrænsning af de unge, der ikke formår at træffe et – i økonomisk henseende – rationelt uddannelsesvalg. Siden 1990'erne har en række centrale uddannelsespolitiske redegørelser således problematiseret 'de unødvendige omkostninger' i forbindelse med unges uddannelsesvalg som følge af unges sabbatår, studieskift, frafald og dobbeltuddannelse (Undervisningsministeriet 1998; Regeringen 2002; De

økonomiske vismænd 2003; OECD 2004; Velfærdskommissionen 2005).

Budskabet i redegørelserne er det samme, nemlig at de samfundsmæssige omkostninger først og fremmest skyldes de unges 'forsinkelseskultur'. Det er således først og fremmest de unge, der skal ændre adfærd, hvis problemerne omkring lange studietider skal løses. Samme tendens gør sig gældende i vejledningssystemet, hvor der er et stigende fokus på at målrette vejledningen til unge, der har 'unødvendige forudsætninger' for at træffe et holdbart uddannelsesvalg (Regeringen 2002, 14). Tankegangen er her, at vanskeligheder i forbindelse med uddannelsesvalget skyldes individuelle problemer og mangler hos den unge, fx manglen på selvtillid eller negativ social arv. Vejledningen må derfor hjælpe de unge med det nødvendige selvarbejde og derigennem ruste den unge til at træffe realistiske valg (Callesen & Thomsen 2006).

Ingen af de aktuelle, uddannelsespolitiske tiltag ønsker imidlertid at gøre op med princippet om den individuelle valgfrihed. Det skal forsat være op til den enkelte, hvordan – og om – vedkommende vil omsætte sin valgfrihed. Tiltagene har således først og fremmest karakter af at være diskursive påbud og henstillinger til såvel de unge som vejledningssystemet om, hvordan det 'rette' og 'normale' uddannelsesvalg bør gennemføres. Det sker blandt andet gennem udviklingen af individuelle redskaber i vejledningssystemet som fx individuelle interview og handleplaner, hvor den unge pålægges og med politisk/administrative styringsinstrumenter ansføres til selv at påtage sig ansvaret for at 'vælge rigtigt'. Dermed bliver det på mange måder svært at skelne mellem vejledningssystemet og den enkeltes uddannelsesvalg, da den enkelte unges valg af uddannelse foregår inden for og som konsekvens af det etablerede vejledningssystem (Callesen & Thomsen 2006, 111).

Uddannelsesvalget som subjektiveringsinstans

Institutionaliseringen af valgfrihed i forbindelse med valg af uddannelse og erhverv har således overordnet set betydet, at flere og flere unge har fået flere og flere valg. Samtidig betyder institutionaliseringen af uddannelsesvalget, at den enkelte unge er blevet en central aktør i den politiske styring og regulering af uddannelsesvalget. Der er tale om en særlig ansvarliggørelse af den unge; erhvervs- og uddannelsesvejledningen virker som pædagogisk ekspertise med til at fremholde for den unge, at det er ham/hende, der forventes at påtage sig ansvaret for at vælge selv og vælge rigtigt. Denne ansvarliggørelse eller forpligtelse er et centralt element i neoliberal regulering; det er ved at påtage sig ansvaret for eksempelvis uddannelsesvalget, at den enkelte unge subjektiveres som et frit vælgende individ. Unge subjektivering – deres tilblivelse som subjekter i den verden, de lever i – er i forbindelse med uddannelsesvalget institutionaliseret på en ganske bestemt måde, og, som vi har vist, er der et veludviklet ekspertsystem til at hjælpe de unge med det nødvendige selvarbejde. Og vejledningssystemet tilbyder helt konkret og materielt hjælp til selvarbejdet i form af *Den orange bog* (Erhvervs- og uddannelsesvejledningshåndbogens oversigt over danske uddannelser).

“Hun sad engang i sin sofa med sine to venner og diskuterede verdenssituationen lokalt og globalt. Som så ofte før var også deres uvisse fremtid på dagsordenen, og umiddelbart så det heller ikke ud til, at denne aften ville byde på andet end de meget flyvske ideer og drømme, de altid underholdt hinanden med. Det var måske netop det, der fik hende til at efterlyse noget mere konkret og derfor hente gymnasiets uddannelsesoversigt fra reolen. Efter med højtidelig mine at have bekendtgjort, at nu skulle de finde ud af, ‘hvad

de skulle være’, slog hun op i registret i bogen og påbegyndte en opremsning af samtlige uddannelser, der var omtalt. Hver gang en af dem fandt en uddannelse bare den mindste smule interessant, bogmærkede hun med en sirligt udført kuglepensstjerne. Da de kom til enden af alfabetet, gik de til næste trin og læste beskrivelserne af alle de stjernemærkede uddannelser højt. Her fulgte selvfølgelig et frafald af betydelig størrelse, og de stadig interessante opslag blev nu udstyret med en understregning.

Til sidst sad de med et par stykker potentiel fremtid i hænderne. Især ét opslag fangede hende. På trods af kun få linjers omtale følte det som det rigtige. En mulighed for at forene netop hendes energi og egenskaber med både kulturelt og samfundsgavnligt arbejde, og endda med chance for at udvikle sig selv. Suget i maven var nyt og kildende, men let genkendeligt.”

– fra Silles fortælling³.

Sille fortæller videre, at netop denne måde at gribe sit uddannelsesvalg an på gav hende følelsen af at lykkes med sit uddannelsesvalg: *“Det der med bare at opleve, at der bare var noget, der passede helt vildt godt til mig, det var bare så sejt. Jeg kom til at glæde mig. Det er det bedste nogensinde.”*

Vejledningssystemet er her ikke bare rammen om de unges uddannelsesvalg, men bliver også selve måden, som den enkeltes subjektivitet udfoldes på ved fx at tilbyde en overskuelig og tilsyneladende udtømmende liste over mulige fremtider. Ved at vælge en af uddannelserne i *Den orange bog* gives den unge oplevelsen af at blive til som et succesfuldt, ungt menneske. Vi foreslår derfor at benævne uddannelsesvalget som en ‘subjektiveringsinstans’. Med denne betegnelse ønsker vi at accentuere det element af uafvendelighed og uafviselighed, som uddannelsesvalget for de unge indebærer. Med betegnelsen subjektiveringsinstans vil

vi pege på, at nogle typer af relationer får en særlig karakter, hvori subjekters forståelse af sig selv dirigeres på bestemte måder, der som følge af bestemte politiske diskurser anses for nødvendige. Denne dirigering bliver en virksom politikudøvelse ved at foregå direkte og eksplicit, som artiklens indledende citat viser.

Vores idé med fortællværkstedet er som antydnet at udvikle en metode, som på en gang bryder med uddannelsesvalget som subjektiveringsinstans ved at tilbyde en måde at arbejde med uddannelsesvalg på, som ikke kritikløst reproducerer den form for subjektivering, som vejledningssystemets selvarbejde producerer.

Udgangspunktet – en kollektiv metode

Den kollektive metode vi har udviklet, fortællværkstedet, er inspireret af den tyske sociolog Frigga Haugs *Erinnerungsarbeit* (Haug 1987; 1992; 1999). *Erinnerungsarbeit* er opstået som en feministisk, videnskabelig metode. Sigtet var for Haug at udvikle en metode, der gjorde det muligt at inddrage personlige erfaringer som kilde til indsigt i de hegemoniske diskurser i hverdagslivet og herudfra rejse kritik af magtforhold i samfundet og af de konsekvenser, de har for det enkelte menneskes oplevelse af handlemuligheder. Netop heri ligger det i vores sammenhæng løfterige i Haugs *Erinnerungsarbeit*: Ved at få unge til at arbejde kollektivt med deres erfaringer med at vælge uddannelse muliggøres (ideelt set), at erfaringerne kan transformeres til kritiske forståelser af de samfundsmæssige magtrelationer, der skaber de oplevelser, den enkelte har med uddannelsesvalget. Haugs grundlæggende idé er, at den måde sproget bruges på, kan stå i vejen for nye og anderledes forståelser af vores erfaringer. Ved at arbejde kollektivt med de måder, erfaringer er dannet

og sprogliggjort på, kan det lade sig gøre at bryde med sprogets fasttømrede forståelser af os selv og vores omverden (Haug 1992).

Erinnerungsarbeit går kort fortalt ud på, at en gruppe deltagere arbejder sammen om at skrive og bearbejde deres erfaringer om et givent emne. Til forskel fra en hyppigt anvendt metode i vejledningssystemet, narrativ vejledning, er fortællværkstedet ikke individuelt men kollektivt funderet. Kollektivet etableres i og med arbejdet i gruppen og er udgangspunkt for den overskridelse af den vante sprogbrug, som *Erinnerungsarbeit* skal bidrage til. Haugs grundantagelse er, at en ombrydning af vante og selvfølgeliggjorte forståelser kræver en gruppe – den enkelte kan vanskeligt reflektere de gængse sproglige praksisser alene (Haug 1992). Samtidig er det kollektive grundlæggende for metoden, fordi det er gennem en kollektiv bearbejdning af den enkeltes erfaringer, at nye forståelser kan opstå (Haug 1992; Davies m.fl. 2001). Den kollektive erfaringsbearbejdning tilvejebringer forskellige perspektiver på den enkeltes erfaringer og fortællinger. Deltagerne i et fortællværksted tilfører i kraft af deres forskellige erfaringer nye perspektiver til de enkelte historier og åbner på den måde op for, at både den enkelte deltager og gruppen tilsammen kan udvikle nye forståelser af de erfaringer, der kommer i spil. Et væsentligt træk ved Haugs metode, som har inspireret os til at tage den op, er, at *Erinnerungsarbeit* sigter mod at udfolde de kollektive og samfundsmæssige betingelser, som de enkelte erfaringer knytter sig til. Udgangspunktet for denne udfoldelse er den genkendelse, deltagerne oplever i forbindelse med de andre deltageres fortællinger. Præcis som i eksemplet ovenfor hvor de andre værkstedsdeltageres genkendelse af Silles fortælling om at lede efter sin fremtid i *Den orange bog* bliver udgangspunktet for en kollektiv refleksion over oplevelsen af *Den orange bogs* begrænsninger. Den kol-

lektive oplevelse af genkendelse er således med til at tydeliggøre, at de vanskeligheder, som den enkelte står overfor, ikke blot er individuelt funderede, men derimod udtryk for fælles vilkår. Ifølge Haug (1999) bliver det derigennem muligt at overskride den enkeltes subjektive oplevelse. Dels ved at åbne op for refleksion og diskussion af de begrænsninger, de givne vilkår medfører, og dels ved derigennem at afsøge nye og anderledes måder at handle og leve på. Vores ambition med fortællerværkstedet er, i lighed med Haugs, at åbne for overskridelser af de subjektiveringer, der følger af de eksisterende samfundsbetingselser for uddannelsesvalg.

Fortællerværkstedet

I vores versionering af Haugs *Erinnerungsarbeit*, fortællerværkstedet, nedskriver hver deltager som udgangspunkt for arbejdet i gruppen sine erfaringer med uddannelsesvalg i en kort, episodisk tekst; dvs. en tekst, der indfanger fortællerens erfaringer, sådan som de udfolder sig i en – for emnet – signifikant episode eller situation⁴. I fortællerværkstedet gennemføres vejledningen som et arbejdende værksted, hvor en gruppe uddannelsessøgende arbejder sammen. Sigtet med værkstedsformen er, i tråd med Haugs metode, at etablere et kollektivt rum for erfaringsdannelse og refleksion. I løbet af værkstedsprocessen arbejder deltagerne med at udvikle og udveksle deres erfaringer med at vælge uddannelse. Dels individuelt gennem udarbejdelse af ‘episodiske tekster’ om uddannelsesvalg, hvor de enkelte deltagere nedskriver deres erfaringer og oplevelser i forbindelse med episoder, der har haft særlig betydning for deres perspektiv på uddannelsesvalg. Dels kollektivt gennem fælles spørge- og refleksionsrunder, hvor deltagerne spørger ind til og udfolder hinandens fortællinger. Et vigtigt element i

den fælles refleksion er deltagerens genkendelse af sig selv i de andres fortællinger. Genkendelsen gør det muligt for deltagerne at relatere deres uddannelsesvalg til hinanden og derigennem udvide deres forståelse af de fælles samfundsbetingselser, som indrammer valget af uddannelse. Baggrunden for vores arbejde med kollektive metoder til afklaring er en erkendelse af, at det etablerede vejledningssystem med sin individualisering producerer oplevelser af pres, ensomhed og rådvildhed. Vi var således interesserede i en metode, der i sin form kunne tænkes at medvirke til en afmontering af den måde, hvorpå vejledningssystemet ansvarliggør den enkelte for uddannelsesvalgets succes eller fiasko. Som da Silles fortælling i fortællerværkstedet affødte en kollektiv genkendelse af anvendelsen af *Den orange bog* som midlet til at træffe det rette valg:

“Rådvildheden, hvor man sætter sig ned med Den orange bog og går det hele igennem for ikke at misse noget: ‘Der må da være noget jeg kan vælge’. Her er dine døre. Man tror, at ‘bare man finder den’, og at ‘nu finder vi én til os hver’. Og så følelsen af at have kigget den igennem og ikke have fundet noget.”

Det rette uddannelsesvalg

Vi ser som sagt uddannelsesvalgets forståelse af succes med ‘det rette valg’ som byggede på en funktionalistisk diskurs, hvor uddannelsesvalget ses som en rationel foreteelse. De rette informationer på det relevante tidspunkt fører til det rette valg. Mange af deltagerens fortællinger handler netop om, hvordan man kan finde ud af, hvad der er ‘det rette valg’.

Det rette valg udlægges af de unge, helt i tråd med uddannelsesvalgets diskursivering, som et informeret valg, hvor man gennem research af samtlige tilgængelige informationer bliver i stand til at træffe et

endegyldigt valg, der både er realistisk at gennemføre og samtidig føles rigtigt.

“Jeg har altid haft opfattelsen af, at mine forældre ikke ville blande sig i mit uddannelsesvalg og bevidst prøvede at give mig så frie rammer som muligt. Dette har nu også været enormt irriterende nogle gange. For noget tid siden kom min far med en bemærkning om, at mange af dem, der holder mange ‘sabbatår’ aldrig starter på uddannelse. Uden at han nødvendigvis havde nogen bagtanke med det i forhold til mig, har jeg alligevel tænkt meget over det efterfølgende. Det er nok også fordi, det er den eneste rigtige udmelding og stillingstagen, mine forældre er kommet med. Men jeg blev enormt irriteret på ham, over at han skulle blande sig i mine valg, selvom han jo overhovedet ikke sagde noget konkret til mig. Mine forældre har aldrig været direkte med deres ambitioner på mine vegne (...) Men mine forældre betyder alligevel en stor del med hensyn til fremtiden og de har som sagt aldrig villet skubbe mig hen imod noget. Men de har altid sagt, at jeg skulle undersøge og læse om muligheder for uddannelse, besøge uddannelsessteder, og de har åbnet mine øjne for mange forskellige ting. Dette har givet mig enormt meget hjælp og interesse for at læse videre.”

– fra Janniks fortælling.

Det bliver afgørende for de unge, at valget er deres helt eget og ikke på nogen måde deres forældres. Forældres meninger og holdninger opfattes derfor som upassende indgreb i den enkelte unges frie søgeproces. Uddannelsesvalget kalder tilsyneladende på et selvarbejde, hvor det er afgørende, at den enkelte unge vælger selv og dermed er/bli- ver helt uafhængig af forældrene. De unges fortællinger om deres oplevelser med finde frem til det rette valg leder vores tanker hen på de neoliberale styringsformer, som efterhånden gennemtrænger arbejds- og hver-

dagslivet i mangfoldige fremtrædelsesformer. Det er allerede velbeskrevet, hvorledes neoliberal styring af arbejdsorganisationer fungerer som en regulering, der forudsætter, at den enkelte af egen fri vilje påtager sig selv at vælge; at gøre det som systemet/organisationen forudsætter (Davies & Petersen 2005a; Bovbjerg 2003; Tynell 2002). Bovbjerg fremhæver i den forbindelse Roses påpegnings af, hvordan neoliberal styring sigter mod at “arbejde på arbejderens eget jeg” (Rose 1990, 112 her citeret fra Bovbjerg 2003) ved at fordre et adfærdsregulerende selvarbejde (Bovbjerg 2003, 42). Både Sille og Jannik tager de neoliberale fordringer om at foretage det ansvarlige, frie valg på sig. Deres fortællinger omfatter detaljerede eksempler på, hvordan den enkelte unges oplevelse af sig selv er intimt forbundet med oplevelsen af at være et frit vælgende og uafhængigt individ under udførelsen af ‘det rette valg’. Samtidigt hører vi, hvordan de attrår det rette valg og at gennemføre det helt for sig selv. For Sille var det ‘det bedste nogensinde’, og for Jannik er det af afgørende betydning for hans uddannelsesvalg, at forældrene end ikke antydningssvis blander sig. Det rette valg kan de kun støtte Jannik i ved ikke at pege på noget og ved at anspore ham til selv at finde de relevante informationer. Det tyder på, at den neoliberale diskursivering af de unges uddannelsesvalg i høj grad allerede, med Roses udtryk, arbejder på den unges eget jeg. Det er de unge selv, der udfører arbejdet, som når Sille møjsommeligt arbejder sig igennem hele *Den orange bog* for at identificere en af de udstukne uddannelsesmuligheder som et passende valg for sig selv.

Jeg er en vare

De neoliberale styringsredskaber handler imidlertid ikke alene om (re)produktionen af en særlig sandhed om valgfrihed. Som

Rose formulerer det, er det kendetegnende for neoliberale regimer, at *“alle aspekter af social adfærd nu begribes i økonomiske termer”* (Rose 1999, 141, vores oversættelse). Eller som Davies & Petersen påpeger, så resulterer neoliberal regulering i, at en markedslogik bliver styrende for den enkeltes vurdering af sig selv (Davies & Petersen 2005a). Eller som Rose formulerer det: *“En persons relation til alle hans eller hendes aktiviteter, og særligt til sig selv, skal antage entreprisens ethos og struktur”* (Rose 1999, 141, her fra Davies & Petersen 2005a, vores oversættelse). I et fortælleværksted lød det:

“Indtil det første karakterblad troede han bare, at det var tydeligt for alle. Alle burde da kunne se hans intelligens og høje abstraktionsniveau? Men det kunne lærerne bare ikke. Han havde jo ikke læst på lektien, og han var ikke velforberejdet. Derfor fik han en del syv- og otte-taller på dette første, skelsættende karakterblad.

Det var han ikke tilfreds med; han begyndte at læse på lektien, han arbejdede hårdt og kunne hurtigt svare på dagens spørgsmål, og lidt efter lidt kunne han også danne sig et overblik. Han så sammenhænge, hvor der før havde været sorte huller. Han blev en, de andre spurgte til råds, én klassekammeraterne ringede til, når de havde problemer med stilen.

Set i efterspørgselsøjens mere eller mindre grumsede lys indså han nok der – hvor han fik udleveret det første karakterblad – at det er nødvendigt at kæmpe for at få gode karakterer. De gode karakterer gav ham samtidig lyst til at lære mere. Han synes, det var sjovt at læse og bearbejde viden, det var de pæne karakterer kun symbol på. Han opdagede nok, at han rent faktisk havde noget at byde på, at han her var en succes. Og succes opmuntrede ham til at søge flere succeser.”
– fra Steffens fortælling

Det lyder i Steffens fortælling, som om hans relation til sin aktivitet i skolen netop antager entreprisens form. Steffen kan i en neoliberal optik forstås som entreprenøren i opbyggelsen af sig selv som en succes. Samtidig er Steffens fortælling et eksempel på, hvordan uddannelsessystemet forbereder de unge på at tænke sig selv ind i en markedsførelse. Det er ikke nok for Steffen, at han selv opfatter sig som mere end almindeligt begavet, det ‘gælder’ først rigtigt, hvis det kan måles udadtil. Markedsførelse af os selv og vores aktiviteter virker, skriver Tynell (2002), fordi den med neoliberalismen ikke styrer gennem opgavebeskrivelse, men ved at frembyde og pålægge styringsredskaber, der tæller og måler og dermed forpligter folk på at optimere deres ydelse (Tynell 2002). I forbindelse med uddannelsesvalg er den enkelte unge forpligtet på at tælle antallet af såkaldte ‘friår’, tælle sit karaktergennemsnit og måle det med diverse uddannelsers adgangskrav, tælle længden og mængden af forskellige karakterforbedrende aktiviteter; alt sammen for at optimere sine handlinger med henblik på det forestående uddannelsesvalg.

Den neoliberale diskursivering af uddannelsesvalget indfører sig, som vi har set i fortællingerne, som oplevelser af et pres til frit at finde og træffe det rette uddannelsesvalg. Forståelsen af, hvorfor de unge oplever det fri, men rette valg som et pres, kan uddybes af de unge, der ikke oplever sig som en succes i uddannelsesvalget:

“Det kunne have været en hvilken som helst dag, denne situation opstod, for den var opstået så mange gange, at det var umuligt at tælle mere. Det var lørdag, og efter frokost fandt hun alle de indsamlede brochurer frem og delte dem op i bunker, en for design, en for RUC, en for Handelshøjskolen, en for Syddansk Universitet og KU. Systematisk blev de gået igennem i håb om at kunne udelukke no-

get, men lige meget hvad hun læste, lød det hele spændende. (...) Efter at have brugt et par timer på det uden at blive meget klogere end før gav hun op, træt i hovedet af at tænke alle de tanker, hun havde tænkt tusind gange før, træt af at prøve at sætte uddannelser op mod hinanden og bare i det hele taget træt af at tænke på uddannelsesvalg. Hvorfor var det så skide svært? Måske fordi man stiler efter det perfekte job, og man gerne vil have en stor karriere og gøre noget for nogle mennesker, samtidig med at hun i hvert fald også godt kunne tænke sig at tjene okay med penge. Hun var nok også bange for at springe ud i noget uoverskueligt, at skulle til at skifte uddannelse, når man nu havde brugt så meget tid og kræfter på at vælge det, man troede var den rigtige uddannelse. Så brochurerne blev pænt lagt tilbage på skrivebordet, hvor de stadig ligger og kigger på hende hver gang, hun kommer ind på værelset.”

– fra Sabines fortælling

Idéen om det rette valg optræder, som her i Sabines fortælling, undertiden også som et ideal, som det ikke kan lade sig gøre at indfri. For trods deltagernes ihærdige indsats er det langt fra altid, at det rette valg indfinder sig. Uanset hvor systematisk man går til værks, og hvor udførlig information man har, så kommer svaret *“desværre ikke dumpende fra himlen”*, som én af deltagerne konstaterer. Idéen om ‘det rette valg’ betyder i Sabines fortælling, at uddannelsesvalget bliver umuligt. I stedet for at være afklarende gør de mange informationer om uddannelserne bare valget så vanskeligt, at man bliver så træt, at man ikke kan vælge.

I Sabines fortælling findes den neoliberal logik om, at den enkelte er selvstændigt ansvarlig for at finde den rette uddannelse og kommende erhvervsfremtid. Hendes fortælling fremholder imidlertid også bagsiden af den neoliberale regulering: Lykkes man ikke med det rette valg, betyder det i

en neoliberal forståelse ikke blot, at man ikke har fundet ud af, hvad man vil læse. Det betyder også, at den enkelte unge ikke uproblematisk kan se sig selv som en succes. Et manglende valg er ikke ‘det bedste nogensinde’, sådan som Sille oplever identificeringen af det rette valg. Entreprenøren har ikke fuldført opgaven ved ikke at vælge. Sabine formulerer i sin fortælling de store krav til succes i form af en karriere, der forer det uegennyttige med det personligt og materielt tilfredsstillende. Det er disse egenskaber, der kan bekræfte hende som en attraktiv vare på markedet. Interessant er det derfor, at Sabine også formulerer en anelse om, at det også er det, der gør hende bange for at vælge.

Kritik som sprækker i den neoliberale fortælling

Det selvarbejde, som Sille, Steffen og Sabine fortæller om, er eksempler på det, der sker, når uddannelsesvalget virker som en subjektiveringsinstans, hvor de unge med Foucaults ord (1980) gennemtrænges (*permeates*) af alle dele af den neoliberale diskurs. Gennem selvarbejdet skabes neoliberale subjekter. De neoliberale subjekter anerkender og lever således den neoliberale sandhed, at vi i os selv er frie og valgfrie individer. Sille, Steffen, Sabine og de andre unge i fortællerværkstederne udtrykker i deres fortællinger viljen til uafledigt at optimere sig selv og deres uddannelsesvalg og dermed (for)blive en attraktiv vare, ligesom de beskriver deres incitament til at lade sig inspicere og endelig lysten til selvarbejde.

Den ensomhed og træthed, der for Sabine bliver resultatet af hendes arbejde på sit selv, kan læses som en sprække i de hidtil uanfægtede fortællinger om neoliberal subjektivering. I Sabines fortælling efterlader hun plads til en utilpassethed, som, hvis den ikke blot producerer følelsen af at være en fiasko

på uddannelsesmarkedet, kan medvirke til en kritik af uddannelsesvalgets krav til den unge om neoliberalt selvarbejde. Oplevelsen af begrænsninger – egne eller vejledningssystemets – kan således i fortælleværkstedet give anledning til kritik af uddannelsessystemet og de rammer, det tilbyder for deltagerne valgprocesser. Eller sagt på en anden måde: I fortælleværkstedet skal de unges oplevelser med uddannelsesvalget ikke fortælles for at pege på, hvad den enkelte kan vælge. De skal fortælles, fordi de kan åbne for kollektive refleksioner over, hvorfor uddannelsesvalget ikke bare er nemt, og hvorfor det ikke altid lykkes. I kraft af den kollektivitet, som fortælleværkstedet konstituerer, åbnes der for oplevelsen af, at sådanne oplevelser ikke er enestående. Alene ved at etablere en kollektiv forståelse heraf og alene ved at åbne for andre fortællinger end dem, der citerer neoliberale succeshistorier, konstituerer fortælleværkstedet en kritik. I denne konceptualisering af fortælleværkstedets rækkevidde er vi på linje med Haug, der under et nyligt besøg i Danmark pointerede, at når kollektive organiseringer har så dårlige betingelser, som tilfældet er i neoliberale (samfunds-)organiseringer, så får kollektivet en berettigelse, fordi det skaber oppositionelle muligheder for tænkning.

I fortælleværkstederne udtrykker fortællingerne kritik i form af frustration eller ligefrem irritation over mødet med uddannelsessystemet: *“Jeg bliver så irriteret på uddannelsessystemet, når det ikke lige kan komme til at hænge sammen sådan, som jeg gerne vil det”*, som Julie udtrykker det i sin første fortælling.

Kritikken kommer ikke blot til udtryk i deltagerne fortællinger, men også i fortælleværkstedets kollektive brainstorme om, hvilke gode råd deltagerne har til politikerne vedrørende rammesætningen af de unges uddannelsesvalg. Nogle af de råd, deltagerne kom frem til, var: *“Lad være med at stresser de unge”*, og *“Tag det roligt, vi skal*

nok tjene nogle penge til jer”. De to udsagn udtrykker en kritik, som i særlig grad gik igen i de tre fortælleværksteder; nemlig en kritik af de aktuelle politiske initiativer i retning af at minimere de unges tidsforbrug i forbindelse med valget af videregående uddannelse. Det er netop en kritik, som deltagerne fremførte kollektivt. Som det fremgår af udsagnene, taler deltagerne ud fra oplevelsen af at være et fælles ‘vi’: Vi som er unge og uddannelsessøgende. Udsagnene er på den måde et godt eksempel på den kollektivitet, som etableres gennem fortælleværkstedet.

Fortælleværkstedernes kritik af den neoliberale subjektivering går på ansvaret for at tælle og optimere sig selv og sin ydelse. Her bliver især det aktuelle politiske fokus på at få flere unge til ‘at gå direkte’ fra ungdomsuddannelse til videregående uddannelse kritiseret. Dette element i den neoliberale styring opleves af mange som en direkte årsag til det store pres, den enkelte oplever i forbindelse med uddannelsesvalget. Derudover er det udprægede fokus på tidsminimering med til at udgrænse og devaluere de friår, som mange oplever som et nødvendigt afbræk efter endt ungdomsuddannelse. Det formuleres i fortælleværkstederne blandt andet i en fortælling, hvor fortælleren kritiserer og omdefinerer betegnelsen ‘friår’:

Friår

“Tidligere havde hun den indstilling til friår, at det var noget pjat. Da hun blev færdig med gym, havde hun sørme ikke lige fundet frem til noget alligevel og tænkte så: Okay, så tager jeg lige et år fri til at udtænke en plan... Da så det år var gået, var hun endnu ikke kommet frem til nogen genial fremtidsplan, men havde naturligvis gjort sig nogle tanker ved hjælp af den orange ‘uddannelses- og erhvervsvalget 03-04’. Da sidste frist var ved at udløbe, stod hun så mellem ‘æstetik og kultur’ og ‘etnografi og social antropologi’ og endte med, ved hjælp af et argument i ret-

ning af 'kunst gør mig glad', at vælge 'æstetik og kultur'. Men mest af alt søgte hun nok ind på en af disse uddannelser for at udskyde valget om, hvorvidt hun skulle læse, eller om hun virkelig skulle tage endnu et år fri. Det endte med, at hun takkede nej, da hun var kommet ind, og begyndte sit andet friår.

Nu står hun så igen i samme situation og skal endnu engang vælge, om hun skal tage et tredje friår. Synes altså derfor, at betegnelsen friår, sabbatår, fjolleår osv. kan være en smule misvisende, da det i hvert fald i dette tilfælde kan forekomme som yderst stressende og travle år i jagten på den der fremtid..."

– fra Christines fortælling

I denne fortælling bliver det muligt at forstå tiden mellem ungdomsuddannelse og videregående uddannelse som en travl og krævende periode, hvor den enkelte skal arbejde intenst med at afklare og gennemtænke sit uddannelsesvalg. Der er derfor mere tale om hårde afklaringsår end om 'frie sabbatår', hvor man kan 'fjolle' rundt, som man har lyst til. Ved at gøre op med betegnelsen 'friår' søger fortællingen således at overskride den gængse politiske forståelse af, at tid tilbragt uden for uddannelsessystemet er irrationel og omkostningsfuld. I stedet ønsker Christine og andre deltagere at fremhæve den betydning og værdi, som friårene har for den enkeltes afklaringsproces. På den ene side indskriver Christine stadig friåret i en neoliberal diskurs, hvor friåret anskues som optimerende, ligesom fortælleren holder nøje øje med, præcis hvor lang tid hun bruger på afklaringsprocessen. På den anden side mener vi, at vi ud fra en foucauldiansk og roseansk optik kan læse fortællingen som en form for korrektiv til en ren optimeringslogik. Fortællingen understreger nemlig, at afklaring ikke foregår i en lineær og målrettet proces, men kræver mange overvejelser og afprøvninger, der ikke nødvendigvis kan lægges til rette på

forhånd. Den tid, den enkelte bruger uden for uddannelsessystemet, kan således medvirke til at kvalificere og understøtte den enkeltes valg af – eller jagt på – fremtiden i uddannelsessystemet. I den forstand overskrides den neoliberale diskursivering af de unges tidsanvendelse ikke. Alligevel fortæller Christine også om tidsanvendelsen i sine friår på en måde, der rummer en overskridelse af den enkeltes målrettede markedsføring af sig selv. Her åbner fortællingen for kollektive refleksionsprocesser, som kan producere indsigter hos deltagerne, der peger ud af fordringen om rationel optimering af sig selv under uddannelsesvalget.

Kritik som afrationalisering af uddannelsesvalget

Disse kollektive refleksioner understøttes blandt andet af fortællerværkstedets optagethed af de følelsesmæssige og kropslige oplevelser af uddannelsesvalget. Det betyder, at fortællerværkstedet gennem kollektive refleksionsprocesser udvikler deltagernes indsigter i de ikke-rationelle sider af uddannelsesvalget. Det bliver her igennem tydeligere, at uddannelsesvalget ikke blot kan håndteres som en rationel foreteelse. Det ikke-rationelle betegner alt det, som ofte udelades i den funktionalistiske diskursivering af den institutionaliserede uddannelsesvejledning, hvor valg af uddannelse ofte håndteres som et spørgsmål om at stille de relevante informationer om uddannelsesmuligheder til rådighed og derefter søge at ramme det korrekte match mellem den unges ønsker og evner og en passende uddannelsesplads. De unges fortællinger og ytringer i fortællerværkstederne viser, at der også er andre aspekter af at vælge uddannelse. Disse andre aspekter kan være at opleve frustrationer og total rådvildhed, forældres pres og uopfyldte uddannelsesdrømme, presset ved ikke at gøre, som det forventes af omgivelserne, og

ængstelse over, om man nu kan klare den uddannelse, man ønsker sig. Nogle unge fortæller om, hvordan beslutningen om et friår rent kropsligt kan føles som en lettelse, selv om beslutningen indebærer, at man må droppe et påbegyndt studie. I nogle fortællinger fører udfoldelsen af fortællerens irrationelle oplevelser af uddannelsesvalget til, at fortælleren bliver mere klar over deres usikkerhed og tvivl. Som her, hvor vi hører fortællingen henholdsvis før og efter den kollektive refleksion:

“Jeg har gjort mit arbejde godt. Jeg har undersøgt alle uddannelsesmuligheder, jeg nærmest nogensinde har overvejet. Jeg har undersøgt dem til bunds. (...) Men jeg bliver irriteret på uddannelsessystemet, når det ikke lige kan komme til at hænge sammen, sådan som jeg gerne vil det.”

– fra Julie, fortælling 1

“Hun stolede heller ikke rigtig på sin egen dømmekraft. (...) Hun nåede vist ikke rigtig at tage valget, inden skæbnen kom hende i forkøbet. Det gik efterhånden op for hende, at det var temmelig usikkert, hvorvidt hun kunne påbegynde et studie til september, da problemerne med hænderne trak ud.”

– fra Julie, fortælling 2

Her åbner fortællerværkstedet for, at fortællingen om uddannelsesvalg kan have en hovedperson, der ikke er et frit og handlekraftigt neoliberalt subjekt. I stedet fortælles en fatalistisk oplevelse af uddannelsesvalget som skæbnestyret. Det kan i første omgang lyde som en ukonstruktiv udvikling. Det må imidlertid sammenholdes med deltagerens samstemmende kommentarer i evalueringerne af fortællerværkstederne. Her formulerede deltagerne, at en vigtig og værdsat del af fortællerværkstedet er, at det tilbyder et rum, hvor det bliver muligt at være sammen med andre om sin rådvildhed og tvivl

samt undertiden skræk for ikke at lykkes med en uddannelse. Det er nemlig tanker og oplevelser, som de unge ellers opfatter som nogle, der er fuldkommen individualiserede. Deltagerne fremhævede det som en lettelse at høre de andre deltagere fortælle om tvivl og stress, der mindede om det, de selv oplevede. I forlængelse heraf kan Julies fortællinger læses som et udtryk for, at hun i fortællerværkstedet får mulighed for at omtale og mærke en side af uddannelsesvalget, som ikke normalt er ‘god tone’, nemlig at opleve sig selv som handlingslammet og prisgivet. Haug påpeger, at en væsentlig indsigt, som *Erinnerungsarbeit* netop kan bidrage til, er en anerkendelse af relevansen af det, vi føler (Haug 1999, 80). Den neoliberale udformning af uddannelsesvalget betyder, at følelser af at være prisgivet og ikke have et valg nødvendigvis må ekskluderes fra de neoliberale subjekters fortællinger om deres uddannelsesvalg. Når fortællerværkstedet lader kollektive refleksioner tage afsæt i konkret oplevede følelser, skaber deltagerne forståelse af deres kropsligt erfarede vanskeligheder med uddannelsesvalget i stedet for blot at ekskludere sådanne oplevelser som irrelevante. Fortællerværkstedernes kollektiv kan således betragtes som kritiske i den forstand, at de producerer mange forskellige fortællinger om oplevelser af ikke bare at være det handlekraftige, succesfulde og effektive individ.

Kollektivet som korrektiv

Indtil nu har vi talt om kritik og afrationalisering som positive begrundelser for fortællerværkstedet som metode. Spørgsmålet er imidlertid, hvad metodens kritiske og afrationaliserende momenter indebærer i et lidt bredere perspektiv. Vi har allerede slået fast, at konstitueringen af kollektiver i sig selv kan forstås som noget, der har en forstyrrende og tendentielt transformativ effekt på den

neoliberale diskursivering af uddannelsesvalget. Omvendt kan man anføre, at fortællerværkstedet måske er så anderledes i forhold til uddannelsesvalget, at det får karakter af at være en parentes. De unge skal stadig (kunne) fungere som neoliberale subjekter efter fortællerværkstedet. Det er imidlertid vores opfattelse, at det netop er den horisont, som de unge på forskellige måder fortæller indenfor, også i fortællerværkstedet:

“Hun havde i mange år været fast besluttet på, at det var politibetjent hun ville være. Derfor valgte hun at sende ansøgningen af sted til politiet (...) Den fysiske træning skulle hun samtidig sørge for at holde ved lige, og det gjorde hun så godt hun kunne, mens hendes job hos Sonofon blev passet. Der blev lagt mange timer i træningscenteret, og det var noget, hun havde det rigtig godt med. Men hun tog det også meget seriøst og gik ikke i byen så meget, som hun havde gjort engang. (...) Hun har meget at tænke på op til sådan en prøve. Tankerne kører rundt, og det tager ligeledes meget på hendes kræfter og psykiske overskud, at hun tænker så meget på prøven, som hun gør. En ting, der nok får hende til at være så nervøs, er, at hun inderst inde godt ved, at der er nogle mangler i hendes fysiske form. (...) Desværre gik det, som hun frygtede, og hun bestod desværre ikke prøven første gang. Hun led et stort nederlag den dag, men samtidig gjorde det hende stædig som et æsel. Resten af dagen var hun sønderknust og ville ikke snakke med nogen. Mest nok fordi hun vidste, at det var for tidligt, at hun var gået op til prøven, og hun derfor måtte indse, at hun måtte rejse sig ved det træ, hun var faldet ved.”

– fra Mette, Fortælling 2

Selvom Mette i fortællerværkstedet får mulighed for at udfolde oplevelsen af nederlag, frygt og sorg, sørger hun for at opretholde sig selv som den handlekraftige, der holder

sig selv ansvarlig for ikke at lykkes. Det, der sker i Mettes fortælling, kan således ses som en korrigerende af den neoliberale subjektivering, som uddannelsesvalget ellers kalder på. Mette og de andre foretager ikke en total omskabelse af uddannelsesvalget som neoliberal instans. De neoliberale selver findes til dels uanfægtet under og efter fortællerværkstedet. Alligevel skaber de unge i deres kollektive refleksioner og fortællinger sprækker og åbninger, der gør det muligt også at være noget andet end det, som ellers fejres i uddannelsesvalget. Kollektivet kommer til at fungere som et korrektiv til det enkeltstående, handlekraftige, markedsgjorte og selvoptimerende individ, der frit vælger den rette uddannelse.

For at dette korrektiv skal kunne etableres, og den deraf følgende kritik og afrationalisering skal kunne opleves som noget positivt af deltagerne, er kollektivet tilsyneladende helt afgørende. Det ser vi i sammenhæng med den poststrukturalistiske forståelse af begreberne subjektivering og subjektiveringsprocesser.

Poststrukturalistisk subjektiveringsteori fremhæver, at vi kontinuerligt skaber og omskaber (vores forståelse af) os selv, når vi indgår i relationer til vores omverden. Her er det centralt, at når fortællingen af/om os selv mødes med genkendelse af andre, får vi mulighed for at blive til som legitime og gyldige deltagere i små og store sociale sammenhænge (se fx Davies 2000; Davies et al. 2001; Gergen 1991; Krøjer 2003; 2004). I de kollektive refleksioner sagde de unge:

“Man kan genkende rådvildheden, når man hører om den hos andre. Man prøver at løse den ved at sætte sig ned med Den orange bog og tænker: ‘Der MÅ være noget, jeg kan vælge’. Men det virker ikke...”

“Man tænker, ‘Her er dine døre’. Og så følelsen af at have kigget det hele igennem og ikke fundet noget.”

“Ja, står alle valg virkelig i den bog? Det kommer man til at tvivle på.”

Det er altså de kollektive refleksionsprocesser, der gør det muligt for deltagerne at genkende deres ellers ekskluderede oplevelser af ikke at være succesfuld i uddannelsesvalget. Samtidigt åbner kollektivet for en mulighed for at udvide sin forståelse af mulige måder at håndtere uddannelsesvalget på.

“Dialogen, der kørte hen over bordet. At høre andre folk fortælle, hvad de havde været igennem. Og så for mit vedkommende at høre nogle helt andre historier end min egen, fordi jeg har været så sikker i det.”

Alligevel må vi spørge os selv, om den afra-tionalisering og kritik, som de kollektive refleksioner bidrager til, i sidste instans blot kommer til at fungere som en accentuering af uddannelsesvalgets rådvildhed og ensomhed? Når de unge forlader fortælleværkstedets kollektiv, er de jo atter overladt til sig selv og uddannelsesvalgets krav om at vælge rigtigt, hurtigt og succesfuldt. Her vil fortælleværkstedets afklaring og øgede opmærksomhed på deres tvivl og frygt ikke nødvendigvis være en hjælp, og de kritiske indsigter kan være vanskelige at bruge til noget meningsfuldt, da uddannelsesvalgets diskursivering jo ikke grundlæggende har ændret sig. Om end grundlæggende samfundsmæssige forandringer aldrig kan være det umiddelbare udkomme af et forsknings- og udviklingsprojekt, er de iværksatte metoders berettigelse altid en tanke værd i dette lys.

Når vi læser de unges fortællinger, bliver det tydeligt, hvordan uddannelsesvalget dirigerer unges subjektivering på subtile måder. Foucault siger, at reguleringen af subjektiveringen foregår gennem *‘infinitesimal mechanisms’*, uendeligt små mekanismer. Det er disse bittesmå mekanismer, vi har forsøgt at få øje på i fortælleværkstederne.

Forældres næsten umærkelige blikke og små henkastede bemærkninger. Turen i træningscenteret hver dag. Den nøjeregnende optælling af tiden mellem gymnasium og videre uddannelse. Den minutiøse afmærkning af uddannelser i *Den orange bog*. Davies & Petersen (2005a) fremhæver nødvendigheden af et socialpsykologisk perspektiv på de neoliberale reguleringsstrategier. De citerer Foucaults centrale pointe om magtens produktive effektivitet; at magten virker, fordi den ikke blot ‘siger nej’ (Foucault 1980, 119). Magtudøvelse handler ikke kun om forbud, kontrol og straf, men i høj grad også om at ‘incitere’ og ‘producere’ (Davies & Petersen 2005a). Som de unges fortællinger så tydeligt viser, virker magten, og hermed også den neoliberale styring af uddannelsesvalget, fordi den tilbyder inciterende muligheder for at blive til, for at producere selvforståelse. Den regulering, som udfoldes i forbindelse med uddannelsesvalget, kan med en foucauldiansk optik begribes som en magtudøvelse, der ikke alene virker som et ydre pres, men også fungerer ved at skabe produktive løfter om attråverdige selver. Således installeres en lyst i de unge til på en gang at underlægge sig og at mestre de reguleringsteknologier, som magten frembyder; lysten til at træffe det rette valg. Selvom fortælleværkstedet ikke fuldstændigt kan omgøre den neoliberale subjektivering, kan de kollektive diskussioner føre til grundlæggende spørgsmål om, hvordan uddannelsesvalget overhovedet giver mening som individualiseret ansvar. De unge formulerer hermed korrektiver til den neoliberale fortælling om, at man kan og skal skabe sig selv som en succes i kraft af sit uddannelses- og erhvervsvalg:

“Uddannelsesvalg handler om ikke at være for navlepillende.”

“Hvordan kan man overhovedet se på et liv, om det har været et godt liv?”

NOTER

- 1 Vi har netop afsluttet et udviklingsprojekt, hvor vi sammen med grupper af unge højskoleelever udviklede en metode, fortælleværkstedet, der går ud på at arbejde med unges oplevelser af at vælge uddannelse. I fortælleværkstedet arbejder deltagerne kollektivt med deres fortællinger om de ikke-rationelle aspekter af deres oplevelser med uddannelsesvalg.
- 2 I det konkrete udviklingsprojekt blev der gennemført ét fortælleværksted på hver af de involverede højskoler. I hvert værksted deltog 5-7 højskoleelever, der – på nær en enkelt – alle var unge mellem 20 og 25, der befandt sig i overgangen mellem ungdomsuddannelse og videregående uddannelse.
- 3 I fortælleværkstedet arbejdes der med skiftevis at fortælle sin historie i 1. og 3. person ental. Derfor er de gengivne fortællinger i såvel 1. som 3. person, men alle er fortællerens egne oplevelser.
- 4 For en nærmere indføring og diskussion af denne tekstforms rækkevidde som refleksionsredskab se Krøjer (2004).

REFERENCER

- Beck, Ulrich & Elisabeth Beck-Gernsheim (2002): *Individualisation – Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*, London, Sage.
- BEK 362 af 20.05.2005: Bekendtgørelse om adgang m.v. ved bachelor- og kandidatuddannelserne ved universiteter (adgangsbeholdningsregler).
- Bovbjerg, Kirsten Marie (2003): Selvets Disciplinering – en ny pagt i arbejdslivet, *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 5, 3, 41-57.
- Brown, Wendy (2003): Neo-liberalism and the end of liberal democracy, *Theory & Event*, 7, 1, (upagineret).
- Callesen, Mette M. & Rie Thomsen (2005): Refleksion – en tom betegnelse?, i Peter Plant (red.): *Vejbred – En antologi om vejledning*, København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Davies, Bronwyn (2000): *(in)scribing body/landscape relations*, Walnut Creek/Oxford, Alta Mira Press.
- Davies, Bronwyn et al. (2001): Becoming Schoolgirls – the ambivalent project of subjectification, *Gender and Education*, 13, 2, 176-182.
- Davies, Bronwyn & Eva Bendix Petersen (2005a): Intellectual Workers (un)doing Neoliberal Discourse, *The International Journal of Critical Psychology*, 13, 32-54.
- Davies, Bronwyn & Eva Bendix Petersen (2005b): Neoliberal discourse in the Academy – The forestalling of (collective) resistance, *Learning and Teaching in the Social Sciences*, 2, 2, 77-98.
- De økonomiske Vismænd (2003): *Konjunktur, vurdering, uddannelse – Dansk Økonomi*, efterår 2003, Det Økonomiske Råds Formandskab.
- Foucault, Michel (1980): *Power/Knowledge – Selected Interviews & Other Writings 1972-1977*, New York, Pantheon Books.
- Foucault, Michel (1997): *Ethics – subjectivity and truth – Essential works of Foucault 1954-1984*, ed. by Paul Rabinow, London, Allen Lane.
- Gergen, Kenneth (1991): *The saturated self – dilemmas of identity in contemporary life*, New York, Basic Books.
- Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Haug, Frigga (1999): *Vorlesungen zur einföhrung in die Erinnerungsarbeit – The Duke Lectures*, Hamburg, Argument Verlag.
- Haug, Frigga (1992): *Beyond female masochism – Memory-work and politics*, London, Verso.
- Haug, Frigga et al. (1987): *Female sexualization – A collective work of memory*, London, Verso.
- Hjort, Katrin (2005): *Professionaliseringen i den offentlige sektor*, København, Roskilde Universitetsforlag
- Hutters, Camilla (2004): *Mellem lyst og nødven-*

- dighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse*, ph.d.-afhandling, (upubliceret) Institut for Uddannelsesforskning, RUC.
- Illeris, Knud, m.fl. (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*, Frederiksberg, Roskilde Universitetsforlag.
- Katznelson, Noemi & Mette Pless (2005): *Niende klasse og hvad så? En midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang til grundskolen*, København, Center for Ungdomsforskning.
- Krøjer, Jo (2003): *Det mærkede sted – køn, krop og arbejdspladsrelationer*, Frederiksberg, Roskilde Universitetsforlag.
- Krøjer, Jo (2004): *Køn, krop og forandring*, i Kvinder, *Køn og Forskning*, 13, 4, 14-25.
- Krøjer, Jo (2006): *Kritisk forskning og forskellige forandringsperspektiver – en teoretisk tilnærmelse*, *Nordiske Udkast*, 34, 2, 23-38.
- Krøjer, Jo & Camilla Hutters (2006): *Metodehåndbog i fortælleværksteder*, København, Folkehøjskolerne Forening i Danmark
- Lov nr. 414 af 06.06.2002: *Lov om gennemsigthed og åbenhed i uddannelserne mv.*
- Mathiesen, Anders (2000): *Uddannelsernes sociologi*, København, Christian Ejlers Forlag.
- McNay, L. (2007): *The trouble with Recognition, Annual Lecture at Research Center for Law, Gender and Sexuality, University of Westminster*. Tilgængelig online på: www.kent.ac.uk/clgs/news.html+lois+mcnay&hl=clnk&cd=14&gl=uk (besøgt 2. august 2007)
- Mørch, Sven (1996): *Ungdomsliv – identitet og kultur*, i Charlotte Højholt & Gunnar Witt (red.): *Skolelivets socialpsykologi*, København, Unge Pædagoger.
- Petersen, Eva B. & G. O'Flynn (2007): *Neoliberal technologies of subject formation – a case study of the Duke of Edinburgh's Award scheme*, *Critical Studies in Education*, 48, 2, 197-211.
- Plant, Peter (1996): *Fodfæste – Dansk uddannelses- og erhvervsvejledning 1886-1996*, København, Rådet for Uddannelses- og erhvervsvejledning.
- Plant, Peter (2006): *Vejledningsretorik*, i Peter Plant (red.): *Vejbred – en antologi om vejledning*, København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- OECD (2004): *Reviews of National Politics for Education – University Education in Denmark – Examiners Report*, the Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Regeringen (2002): *Bedre Uddannelser – Handlingsplan*, Regeringen.
- Rose, Nikolas (1990): *Governing the Soul – the shaping of the private self*, London, Routledge.
- Rose, Nikolas (1999): *The Powers of Freedom – Reframing Political Thought*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Tynell, Jesper (2002): *Det er min egen skyld – nyliberale styringsrationaler inden for Human Ressource Management*, i *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 4, 2, 7-24.
- Undervisningsministeriet (1998): *Kvalitet i uddannelsessystemet*, Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2003): *Vejledningsreformen kort fortalt*, Undervisningsministeriet.
- Velfærdskommissionen (2005): *Fremtidens Velfærd – vores valg*, Velfærdskommissionen.
- Ziehe, Thomas (1989): *Ambivalenser og Mangfoldighed*, København, Politisk Revy.
- Ziehe, Thomas (2004): *Øer af intensitet i et hav af rutine – nye tekster om ungdom, skole og kultur*, København, Politisk Revy.

Jo Krøjer, cand. techn. soc. & Ph.D., er lektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning på RUC
e-mail: jokr@ruc.dk

Camilla Hutters, cand. scient. soc. & Ph.D., er projektleder og konsulent i Folkehøjskolerne Forening i Danmark
e-mail: ch@ffd.dk