

Den danske befolknings sammensætning har ændret sig gennem de seneste 30 år. Der har været en bevægelse fra dansk monokultur hen mod en mere mangfoldig kultur. Denne ændring medfører, at mennesker med baggrund i forskellige kulturer fra forskellige lande skal vejledes i forhold til uddannelser og i forhold til deres muligheder ude på det danske arbejdsmarked.

Dette hæfte indeholder inspiration, råd og forslag til de uddannelses- og erhvervsvejledere, som ønsker at udbygge deres kompetencer inden for multikulturel vejledning.



Multikulturel vejledning

Multikulturel vejledning



Multikulturel vejledning

Multikulturel vejledning

**Karin Jakobsen
Per S. Søndergaard,
Danmarks Erhvervspædagogiske
Læreruddannelse**

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 2 - 2002
Undervisningsministeriet 2002

Multikulturel vejledning

Publikationen indgår i Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 2 - 2002 og under temaet *sammenhæng i uddannelsessystemet, indgange og overgange, vejledning*

Publikationen er et resultat af FoU-projekt nr. 2000-2534-377

Forfattere: Karin Jakobsen og Per S. Søndergaard,
Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse
Summary: Oversat af Lisbeth Østergaard, Competence og IT, Teknologisk Institut

Redaktion og produktion: Werner Hedegaard, DEL

Fotos: Preben Stentoft Fotografi

Omslag: Grafisk Himmel
Forsidefoto: Pelle Rink Jørgensen

1. udgave, 1. oplag, marts 2002: 3.000 stk.

ISBN 87-603-2143-1

ISBN (WWW) 87-603-2145-8

ISSN 1399-2279

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie (Online) ISSN 1399-7386

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen,
Område for de erhvervsfaglige uddannelser

Bestilles (UVM 7-348) hos:
Undervisningsministeriets forlag
Strandgade 100 D
1401 København K
Tlf. nr. 3392 5220
Fax nr. 3392 5219
E-mail: forlag@uvm.dk

eller hos boghandlere

Grafisk tilrettelæggelse og repro: Malchow A/S, Ringsted



Trykt på svanemærket papir med vegetabiliske farver.
Trykt af Malchow A/S, Ringsted, som har licens til brug af svanemærket

Printed in Denmark 2002



Forord

I dag er der en stor mangfoldighed af unge mennesker med baggrund i forskellige kulturer og fra mange forskellige lande, der benytter sig af vejledningstilbuddet på uddannelsesstederne.

Uddannelses- og erhvervsvejlederne har brug for at udvikle nye rutiner og metoder for at komme disse unge i møde. Det er en stor og vigtig opgave at få de unge vejledt sikkert gennem uddannelsessystemet, så de kan kvalificere sig til det danske arbejdsmarked.

Dette hæfte indeholder inspiration, råd og forslag til uddannelses- og erhvervsvejledere, som møder de unge flerkulturelle i deres dagligdag som vejledere. Hensigten er at medvirke til udvikling af vejledernes kompetencer i multikulturel vejledning.

Hæftet retter sig primært mod uddannelses- og erhvervsvejledere på de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, men vejledere fra andre systemer kan også hente inspiration i hæftet.

Hæftet er udarbejdet af Karin Jakobsen og Per Straarup Sørensen, Danmark Erhvervspædagogiske Læreruddannelse på baggrund af erfaringer fra et forsøgs- og udviklingsarbejde.

Undervisningsministeriet har finansieret udviklingsarbejdet, udarbejdelsen og udgivelsen af dette temahæfte.

Afslutningsvis skal bemærkes, at meninger og synspunkter i hæftet står for forfatterens egen regning.

Marianne Kragh
Fagkonsulent
Undervisningsministeriet
Uddannelsesstyrelsen
Område for de erhvervsfaglige uddannelser
Februar 2002



Indhold

5	Forord
7	Resumé
11	1. Indledning
13	2. Indvandrer- og flygtningehistorie
19	3. Kulturelle dimensioner
29	4. Træk af den danske vejledningshistorie
33	5. Teori om multikulturel vejledning
41	6. Styrkelse af de multikulturelle vejleder- kompetencer
49	7. Eksempler på nyere vejledningsmetoder
57	Forfatternes efterord
58	Summary
60	Ordliste
62	Noter
64	Litteratur



Resumé

Befolkningssammensætningen i Danmark har ændret sig gennem de sidste 30-35 år på grund af et stigende antal indvandrere og flygtninge. Dette har bevirket en bevægelse fra dansk monokultur mod en mere mangfoldig multikultur. Disse ændringer i befolkningssammensætningen betyder, at vi står over for en ny situation med mange forskellige nationaliteter på vej både ind i skolesystemet og ud på arbejdsmarkedet. Disse mennesker har behov for at blive vejledt. Flere uddannelses- og erhvervsvejledere kan imidlertid stå i den situation, at de ikke har erfaringer med nytilkomne indvandrer- og flygtningegrupper, men fortrinsvis har erfaringer med og viden om vejledning af personer fra deres egen danske kultur.

Vejlederne vil gerne vejlede indsigtfuldt og med forståelse, men sagt med Søren Kierkegaards ord er der et dilemma: "For i Sandhed at kunne hjælpe en anden, må jeg forstå mere end han, men dog vel først og fremmest forstå det, han forstår. Når jeg ikke gør det, hjælper min mereforståen ham slet ikke."

En del vejledere magter ikke den omtalte form for vejledning af den simple grund, at de ikke forstår eller ikke har indsigt i den vejledningsøgendes kultur. En væsentlig del af de beskrevne vanskeligheder kan afhjælpes med oplysning og indsigt i forskellige kulturer. Men dette er ikke nok.

I dette hæfte sættes der fokus på det multikulturelle vejledningsmøde. Vi vil anskueliggøre, at både vejledningsøgende og vejleder ser vejledningen gennem kulturelle briller. Det er derfor af afgørende betydning, at vejlederen arbejder bevidst med både indsigt i andre kulturer og forståelse af sin egen kultur.

Det betyder, at vejlederen skal øve og træne sig i at blive *en kulturelt reflekterende vejleder*.

De kulturelle refleksioner skal omhandle de kulturer, der kommer i spil i vejledningssamtalen, og det gælder både den vejledningssøgendes og vejlederens kulturer. Vejlederen som aktiv kulturel medspiller har ikke hidtil tiltrukket sig så megen opmærksomhed i den danske vejledningstradition på grund af dansk kulturel ensartethed. Med Danmark som et multikulturelt samfund in spe vokser behovet for forskning og metodeudvikling i forhold til multikulturel vejledning.

Som teoretisk udgangspunkt har vi anvendt "A Theory of Multicultural Counseling and Therapy" udarbejdet af Wing Sue, Ivey og Pedersen, fordi denne teori sætter den kulturelle del af vejledningen i fokus. Teorien deler arbejdet med at styrke vejlederens kulturelle kompetencer ind i tre niveauer, nemlig holdninger, viden og færdigheder, hvilket vi finder er en meget anvendelig opdeling i forhold til arbejdet med at styrke uddannelses- og erhvervsvejledernes kompetencer på dette vigtige felt.

I hæftet er der forslag til, hvordan man kan arbejde med viden om andre kulturer - for eksempel gennem Geert Hofstedes overordnede beskrivelse og kategorisering af kulturelle fænomener. Der er eksempler på øvelser og metoder, som kan skærpe og træne vejlederens kulturelle selvindsigt, og forskellige nyere vejledningsmetoder diskuteres i forhold til den kulturelle dimension.

Hensigten er at give et bud på udvikling af *kulturelt reflekterende kompetence*, hvor vejlederen arbejder med at tilegne sig viden om forskellige kulturer, får indsigt i egen kultur og kulturelt betinget adfærd og udvikler sine vejledningsmetodiske færdigheder.



Indledning



“For i sandhed at kunne hjælpe en anden, må jeg forstå mere end han, men dog vel først og fremmest forstå det, han forstår. Når jeg ikke gør det, hjælper min mere-forståen ham slet ikke”. Dette citat af Søren Kierkegaard fra hans værk “Synspunkter for min forfattervirksomhed” står som noget centralt for professionelle udøvere af vejledning. Vi må møde den vejledningssøgende, der hvor han er, og tage udgangspunkt i hans oplevelser af virkeligheden og de problemstillinger, han står i.

Hvis vejleder og vejledningssøgende har forskellige kulturelle baggrunde, bliver processen med at forstå det, den anden forstår - og vejledning i det hele taget - besværliggjort. Det kan dog godt lade sig gøre at bygge bro over besværlighederne og lave vellykket vejledning. Forudsætningen er dog, at vejlederen videreudvikler sine kompetencer inden for det interkulturelle område. Disse bliver nemlig ikke i tilstrækkelig grad tilgodeset i de grundlæggende vejlederuddannelser.

Det er der flere grunde til. En af dem er den simple, at der i Danmark endnu ikke er forsket i multikulturel uddannelses- og erhvervsvejledning. Det er der til gengæld i f.eks. USA, Canada og England, og det er bearbejdede erfaringer derfra, vi vil viderebringe i nærværende hæfte. Det er vores håb, at vi med hæftet kan bidrage til at sætte multikulturel vejledning på dagsordenen og skabe et grundlag for, at vejledernes multikulturelle kompetencer kan styrkes.

I hæftet vil vi bruge terminologien multikulturel vejledning. Det er begrundet i, at begreberne interkulturel, multikulturel, tværkulturel og flerkulturel vejledning bruges i flæng. Da vi vil beskæftige os med det flerkulturelle møde mellem vejleder og vejledningssøgende i Danmark - et multikulturelt land in spe -

vælger vi at bruge termen multikulturel vejledning. Desuden korresponderer termen med den engelske og amerikanske betegnelse: Multicultural counseling.

Indvandrere- og flygtningehistorie

Konflikter og ulighed i levevilkår har været de hyppigste baggrunde for de folkevandringer, som man har set i verdenshistorien. Indvandrere kommer derfor typisk fra dårligere levevilkår end de vilkår, de bliver budt i det land, de vælger at slå sig ned i. I moderne tid er der dog den nuance, at socialt dårligt stillede indvandrere og flygtninge om muligt vil vælge at rejse til lande med et højt socialt sikkerhedsnet - f.eks. Danmark. Højtuddannede indvandrere og flygtninge vil til gengæld søge til mere liberale lande med lav skatteprocent - f.eks. USA.

Indvandrere og flygtninge i Danmark er ikke noget nyt fænomen. Hollændere i 1500-tallet, jøder i 1600-tallet og ufaglærte arbejdere fra Polen, Sverige og Tyskland i 1800-tallet er nogle af de mest markante grupper. I 1900-tallet er det forskellige flygtningegrupper, der har domineret indvandringen. De to verdenskrige førte f.eks. til, at flygtninge fra Østeuropa og Tyskland søgte til Danmark.

Jødernes flugt til Sverige i 1943 og modtagelsen af flygtninge fra Ungarn i 1956 skabte en meget positiv holdning til flygtninge i den danske befolkning, og der var stor opbakning til den hjælp, der blev ydet. Den positive holdning til flygtninge blev heller ikke for alvor udfordret af de flygtninge fra Chile, Vietnam og Afrika, der kom til landet i slutningen af 60'erne og i løbet af 70'erne. Lidt anderledes var holdningen derimod til de gæstearbejdere, som kom til Danmark fra slutningen af 1960'erne og indtil 1973, hvor der blev indført indvandrerstop. De kom typisk fra Tyrkiet, Pakistan, Marokko og det daværende Jugoslavien. Holdningen til deres tilstedeværelse var i starten måske ikke direkte negativ, men under den efterfølgende økonomiske krise med høje arbejdsløshedstal var de en let gruppe at udpege som sydebukke. På trods af det valgte mange gæstearbejdere at blive boende i Danmark, og det betød, at de ikke længere skulle betragtes som gæstearbejdere, men som

indvandrere. Indvandrerne mulighed for familiesammenføring har siden løbende givet anledning til både debat og kritik. Reglerne er flere gange blevet strammet, således at det er blevet stadig sværere for indvandrere at hente familiemedlemmer til landet.

I løbet af 1980'erne begyndte den danske befolkning at blive mere splittet i sin holdning til flygtninge. Flere indvandrer-skeptiske danskere markerede sig og fik ikke mindst stor bevågenhed i medierne.

En af årsagerne til at både en yderligtgående og mere moderat skepsis fik fodfæste i Danmark var, at antallet af flygtninge steg markant. Der kom mange flygtninge til Danmark fra Iran og Irak i forbindelse med to landes krig, ligesom borgerkrigen i Libanon betød, at mange statsløse palæstinensere måtte flygte. I løbet af 90'erne er nye flygtningegrupper kommet til. De mest markante i antal blandt dem er flygtninge fra det tidligere Jugoslavien og Somalia.

Indvandrere og flygtninge på arbejdsmarkedet

Danmark indtager p.t. en kedelig rekord i europæisk sammenhæng. På trods af vores gode økonomi er vi nemlig det land i Europa, hvor arbejdsløsheden blandt indvandrere og flygtninge er højest. I gennemsnit er ledigheden blandt indvandrere tre gange så høj som blandt danskere. Blandt 2. generationsindvandrere er ledigheden lavere end blandt 1. generation, men dog stadig markant højere end blandt den øvrige befolkning. Kigger man på de forskellige etniske gruppers ledighed, kan man se en klar tendens til, at fjernkulturelle har en højere ledighed end nærkulturelle.

Ud over at have et højt ledighedstal er også tallet for de, der står helt uden for arbejdsmarkedet, meget højt. En undersøgelse blandt indvandrere i Danmark viste ifølge Danmarks Statistik, at 45 procent af indvandrerne stod uden for arbejdsstyrken.

Den høje ledighed kan forklares ved en række barrierer. Manglende faglige kvalifikationer og dårlige danskundskaber er ofte det, som arbejdsgiverne sætter fingeren på, men forskellige undersøgelser har vist, at der også findes mere uformelle barrierer. Det kan være f.eks. være en generel modvilje mod folk, der er anderledes, eller frygt for, hvad kunder og medarbejdere skal mene eller usikkerhed i forhold til den religion og kultur, som forskellige indvandrere og flygtninge repræsenterer.

Blandt de indvandrere, der er i beskæftigelse, er der mange, der arbejder på et lavere niveau end deres uddannelse berettiger til. Blandt de beskæftigede lønmodtagere med en mellemlang eller videregående uddannelse har 39 procent et arbejde på grundniveau eller derunder.

Indvandreres uddannelsesniveau

Ifølge en nylig offentliggjort undersøgelse fra Danmarks Statistik har 55 procent af de 18-59 årige indvandrere i Danmark en erhvervsrettet uddannelse med sig, når de kommer til Danmark. Uddannelsesniveaet er højest blandt indvandrere fra Europa og Nordamerika, mens det er lavest blandt indvandrere fra Asien og Afrika. Indvandrere med under syv års eller slet ingen skolegang kommer hovedsageligt fra Tyrkiet, det tidligere Jugoslavien, Somalia, Libanon, Vietnam og Pakistan.

Det er især de bedst uddannede, som er i beskæftigelse og har den laveste ledighed. Alligevel er der 39 procent med en erhvervsfaglig eller kort, mellemlang eller lang videregående uddannelse, der står uden for arbejdsmarkedet.

Der er ikke den store forskel i andelen af indvandrere og danskere med en erhvervsrettet uddannelse eller andelen med en mellemlang eller lang videregående uddannelse. 55 procent af indvandrerne i undersøgelsen og 61 procent danskfødte har en erhvervsrettet uddannelse. 16 procent af indvandrerne i undersøgelsen og 15 procent danskfødte har en mellemlang eller lang videregående uddannelse.

Når man kigger på indvandreres og flygtnings deltagelse i uddannelser på danske uddannelsesinstitutioner, tegner der sig forskellige billeder alt efter, om man kigger på 1. generation eller 2. generation. For 1. generations vedkommende er cirka halvdelen af de 15-20 årige i gang med en uddannelse. Blandt efterkommere er det cirka 70 procent. Dette tal er kun et par procent under den øvrige befolknings uddannelsesdeltagelse i samme aldersgruppe.

Man kan konkludere, at 2. generation har et uddannelsesbillede, der ligner den øvrige befolknings. Det samme gør sig gældende, hvis man kigger på gruppen af 21-25 årige. Her er der blandt efterkommere nogenlunde samme uddannelsesdeltagelse som i den øvrige befolkning, ligesom der heller ikke er de store forskelle i fordelingen på hver af fem følgende kategorier: gymnasiale, erhvervsfaglige, korte videregående, mellemlange videregående og lange videregående uddannelser.



Kulturelle dimensioner



Indvandringen i Danmark igennem de seneste 25-30 år har bevirket, at begrebet “med anden etnisk baggrund end dansk” dækker over en lang række nationaliteter og kulturer. Derfor vil billedet af nationaliteter i landet have mange facetter. Trods denne nuancerighed er der forskellige undersøgelser (note 1), der viser, at det er muligt at finde nogle strukturer, som kan systematisere og give redskaber til analyse af kulturforskelle.

En systematisering vil ofte føre til generaliseringer, hvorved detaljer og ikke mindst en kulturs dynamik vil gå tabt. Derfor er det på sin plads at understrege, at i ethvert kulturelt møde vil begge parter blive påvirket og dermed ændre og udvikle sig. Med dette in mente vil vi i det følgende referere til Geert Hofstede (jf. note 1) kategorisering, fordi den har været medvirkende til at give os billeder på kulturforskelle, mulige kulturelle faldgruber samt indsigt i mulige kulturelle misforståelser og barrierer.

Selvom der er mangfoldige forskelligheder i menneskers tankegang, adfærd og følelser, kan man kategorisere disse forskelligheder.

Kultur er tillært, og man kan kalde det for mental programmering. Hofstede definerer kultur i bred forstand som **den kollektive, mentale programmering, der adskiller én gruppe mennesker fra en anden gruppe mennesker.**

Man kan dele kultur op i fire kulturelle dimensioner, som flere undersøgelser viser, at en gruppes mentale programmering vil forholde sig til.

1. Social ulighed og forhold til autoriteter - også kaldet magt-distance

2. Forholdet mellem den enkelte og gruppen - kollektivitet og individualitet
3. Opfattelse af maskulinitet og feminitet
4. Usikkerhed i forbindelse med kontrol af følelser f.eks. frygten for det ukendte eller de fremmede, kaldet usikkerhedsundvigelse.

Disse fire overordnede kategorier, som Geert Hofstede bruger som pejlepunkter til beskrivelse af menneskelig kultur, kan være medvirkende til at forstå muligheder for kulturelle forskelligheder og dermed kulturelt betingede konflikters opståen. For vejlederen i et vejledningsforløb kan opmærksomhed på disse fire dimensioner måske være medvirkende til at se den vejledningssøgende i den kulturelle kontekst, som vedkommende optræder i. Hvis vejlederen kan "få øje på" egen kulturel kontekst og holde den op i forhold til vejledningssøgendes kulturelle kontekst, kan der skabes en indsigt i og forståelse for kulturelle forskelligheder. Dette kan danne grundlag for vejledningssmøde med empati, indlevelse - at forstå det, den anden forstår.

Magtdistance

Magtdistance handler om magtforhold og social ulighed. Magtdistance vil optræde i alle former for samfund. De personer, der arbejder i skolesystemet: lærere, elever, vejledere, ledere m.fl. har forventninger til og opfattelser af magtforholdene. Disse forventninger og opfattelser vil være farvet af den enkeltes position som f.eks. direktør eller elev. Et lignende forhold eller dilemma mellem en magtfuld og ikke så magtfuld person vil også forekomme i vejledningen. Vi taler om et asymmetrisk forhold mellem de involverede, og både vejleder og vejledningssøgende påtager sig og tillægger den anden noget af omtalte magt. Der er ikke tale om, at den ene part tager magt og den anden underlægger sig og vice versa, for det er ikke vores ærinde at tillægge ansvar, men blot at konstatere tingenes tilstand. Til gengæld vil vi påpege, at opfattelsen af magtfordelingen er kulturelt betinget. Kulturen bærer således opfattelser af magt og magtfordeling i sig. Det er selvfølgelig i kulturer med forskellige

opfattelser af magtdistance, at kulturelle misforståelser og konflikter kan opstå.

Den danske kultur er karakteriseret ved lille/lav magtdistance. Dette betinger den danske forståelse af mennesket, forholdet mellem forældre og børn, lærer og elev, opdragelse mv.

Nedenstående skema er uddrag og bearbejdning af Geert Hofstede's opstilling:

Lille magtdistance	Stor magtdistance
Uligheder mellem mennesker bør reduceres til et minimum	Uligheder mellem mennesker både forventes og ønskes
Der bør i en vis udstrækning være gensidig afhængighed mellem mindre og mere magtfulde. Lærere forventer, at elever tager initiativer i klassen	De mindre magtfulde bør være afhængige af de mere magtfulde. Lærere forventes at tage alt initiativ i klassen
Lærere/vejledere er professionelle, der videregiver upersonlige sandheder	Lærere/vejledere forventes at tage alt initiativ i klassen og samtalen
Elever behandler lærere som jævnbyrdige	Elever behandler lærere med respekt
Organisationers hierarkier betyder ulighed mht. roller, der er fordelt efter bekvemmelighedshensyn	Organisationer afspejler den eksistentielle ulighed mellem over- og underordnede
Decentralisering er udbredt	Centralisering er udbredt
Den ideelle chef er en snarrådig demokrat	Den ideelle chef er enevældig og en god faderfigur
Privilegier og statussymboler er ikke velsete. Man skal ikke "fedte" for lærer eller vejleder	Privilegier og statussymboler er både forventet og udbredt. Gaver som tak for hjælpen

Frit efter Geert Hofstede s. 59

Lærere, elever, skoleledere og vejledere er alle produkter af deres egen kultur. Man må således forstå den enkeltes adfærd, tankegang og følelser som en integreret del af den kulturelle

opdragelse. Dette får også betydning for de teorier, der udtænkes og eksperimenteres med i en kulturel sammenhæng, idet de præges af den pågældende kultur. Spørgsmålet til eftertanke bliver f.eks.: Kan teorier udviklet i samfund med lille magtdistance umiddelbart overføres til personer født ind i og opdraget i kulturer med stor magtdistance?

Hvis denne umiddelbare overførelse fra én kulturel kontekst til en anden er vanskelig, hvordan kan den enkelte vejleder så forberede sig på en kulturel matching af en anden kulturforståelse?

Kollektivistiske og individualistiske samfund

Det andet og meget markante parameter til forståelse af kultur er forskelle mellem kollektivistiske og individualistiske kulturer. Langt de fleste samfund i verden er kollektivistiske. I en kollektivistisk kultur kan man sige, at gruppens interesser går forud for individets interesser. Danmark er et typisk individualistisk samfund, hvor den enkelte sørger for sig selv og sine nærmeste. Båndene mellem enkeltpersonerne er løse, hvilket er i direkte modsætning til kollektivistiske kulturer. I sidstnævnte kulturer integreres menneskene fra fødslen i egengrupper, som beskytter dem livet igennem. Til gengæld udviser den enkelte ubestridt loyalitet over for gruppen. I Danmark har der været en række eksempler på, at bl.a. tyrkiske og pakistanske familier har beskyttet egengruppens ære ved, at enkeltpersoner har hævnnet ærekrænkelser, og måske endda foreteelser, som personen ikke direkte har været involveret i, men som det forventes, at han vil hævne. Sådanne hændelser vil ofte, set med danske øjne, være uforståelige og stride mod de danske normer.

Dette er netop betinget af forskellene mellem individualistisk og kollektivistisk kultur. Der er dog mange andre forhold, hvor forskellene mellem individcentreret og gruppecentreret kulturer gør sig gældende.

I en kollektivistisk kultur har personens identitet basis i det sociale netværk, som han tilhører. I Danmark vil vi tale om, at den enkelte opbygger sin egen identitet, at denne identitet er

unik for personen. Vi taler om at realisere os selv, og selvom vi udvikler os i samarbejde med andre mennesker og i kraft af andre, så betragtes identiteten som en personlig ejendom. I den danske kultur opfatter vi den menneskelige udvikling som *uafhængig* - vi udvikler os selv. Man siger, at mennesket er independent (se også note 4). I en kollektivistisk kultur er personens udvikling netop *afhængig* af egengruppen. Man betegner dette fænomen som dependens (note 4). Denne afgørende forskel i menneskeforståelse og opfattelse af menneskelig udvikling er grobund for misforståelser. Der vil være situationer, hvor vejleder og vejledningssøgende "går galt af hinanden" af den simple grund, at man ser diametralt modsat på hinandens måde at tænke, handle og føle på.

Dette giver sig f.eks. også udtryk i, at personer i kollektivistiske kulturer tænker i "vi"-form, hvor personer i en individualistisk dansk kultur tænker i "jeg"-form. Set i forhold til danske normer skal man ytre sig f.eks. i skolen: man skal sige sin (ærlige) mening. På samme måde forventer vi i vejledning, at den vejledningssøgende kan give udtryk for egne ønsker, kan sætte sig mål, kan sige noget om, hvad vedkommende finder bedst for sig selv. Sådanne spørgsmål kan være vanskelige eller umulige at besvare for vejledningssøgende fra kollektive kulturer. Disse vejledningssøgende kan ikke svare for sig selv, men for det sociale netværk de tilhører. Derfor kan det være, at den vejledningssøgende skal drøfte sådanne forhold f.eks. med familien, inden vedkommende kan tage stilling. Når egengruppen tager del i beslutninger, er det selvfølgelig også klart, at fiasko i form af f.eks. ikke beståede eksaminer, eller en dårlig karakter kaster skam over hele familien og egengruppen. Tilsvarende fiasko for en dansk elev vil føre til skyldfølelse og mindreværdsfølelse.

I en kollektivistisk kultur giver eksamensbeviser højere status, og bestemte uddannelser som f.eks. ingeniør og læge kan cementere denne status, fordi hele det sociale netværk får status af enkeltpersonernes præstationer. For de fleste danskere vil et eksamensbevis betyde økonomisk værdi og muligvis større selvrespekt, hvilket kan bevirke, at personen kan *hævde sig selv*.

I en kollektivistisk kultur kan det være af mindre betydning, hvordan man har erhvervet eksamensbeviset f.eks. købt sig til det. Denne opfattelse støder moralsk mod barrierer i en individualistisk kultur, hvor der slås hårdt ned på snyd og benyttelse af "forbindelser".

Det er også værd at være opmærksom på, at et fænomen som livslang læring og forståelse af, at man aldrig bliver færdiguddannet, er et typisk individualistisk kulturtræk. Kollektivistiske kulturer forstår oftest uddannelse som en vej til at tilpasse sig de dyder og færdigheder, der er nødvendige for at blive accepteret som gruppe medlem. Derfor betragtes uddannelse som et ungdomsfænomen.

Endelig kan man sige, at arbejdsmoral forvaltes meget forskelligt i de omtalte to kulturformer. I en individualistisk kultur går arbejdsopgaven forud for personlige forhold, familiefester passes f.eks. ind efter arbejdsforholdene. I kollektivistiske kulturer går sociale gruppeforhold forud for opgaven. Hvis et familiemedlem har brug for hjælp, skal dette passes frem for skolearbejdet.

Forholdet mellem individualisme og kollektivismen i samfundet er en af de parametre, som vejlederen skal være meget opmærksom på. Vejlederen vil naturligvis være "barn" af sin egen kultur og dermed se verden gennem sine kulturelle briller. Det kræver derfor en udpræget grad af empati at kunne se verden fra en kollektivistisk kulturs synsvinkel.

Forholdet maskulinitet og feminitet

En tredje parameter i kulturforståelse er forholdet maskulinitet - feminitet. Det biologiske forhold, at vi er født enten dreng eller pige, kan der ikke rokkes ved, men kønnet får oftest også betydning for de måder, vi tænker, handler og føler på. Dette er ikke tænkt som en kønsrollediskussion, men snarere som en beskrivelse af, hvorvidt feminine og maskuline værdier sætter sig igennem i samfunds- og kulturforståelse.

Geert Hofstede karakteriserer Danmark som et feministisk land, og vi er i kategori med de andre nordiske lande (s.121) på grund af lille magtdistance. Der er en del af de lande, vi har modtaget indvandrere fra, der også betegnes som feminine blot med stor magtdistance f.eks. Tyrkiet, Jugoslavien, Iran, Øst- og Vestafrika.

Kønsrolleproblematikken er selvfølgelig også under indflydelse af forholdet mellem individualisme og kollektivism, som blev behandlet i foregående afsnit.

I et feminint samfund forventes alle at være beskedne, hvorimod mænd forventes at være selvhævdende, ambitiøse og hårde i et maskulint samfund. I et feminint samfund har man sympati for de svage, og for karakterer i skolen er gennemsnittet normsættende. Det at dumpe i skolen er heller ikke uopretteligt. I et maskulint samfund er der sympati for den stærke, og den bedste elev er normsættende. Derfor bliver det også en katastrofe at dumpe i skolen. Danmark er i høj grad domineret af en demokratisk lighedstanke - alle skal have lige vilkår og behandles lige. Netop ligebehandling i skolen er til diskussion i disse år i forhold til eliten. Når vi er forskellige, skal vi så ikke også behandles forskelligt? Det er dog tydeligt at se, at de feministiske træk ved den danske kultur slår igennem i diskussionen, om det er de svage eller de stærke, der skal favoriseres. Hvorvidt diskussionen om forskelligheder i elevsammensætningen aktualiseres af det bredere kulturelle billede, der tegner sig i Danmark, skal ikke debatteres i denne sammenhæng.

Opfattelsen af læreren og dermed også vejlederen skal dog lige rundes i denne sammenhæng, idet læreren i et feministisk samfund skal være venlig og behandle eleverne ligeværdigt. I et maskulint samfund påskønnes lærerens faglige dygtighed og beslutsomhed.

Vi kan næsten tale om en feminisering af det danske skolesystem, idet en væsentlig del af lærerne i skolesystemet er kvinder. Der er også eksempler på, at kvindelige lærere oplever

mangel på respekt, fordi de er kvinder. Denne disrespect ses oftest hos unge mænd fra maskulint orienterede lande med stor magtdistance.

Vejledere skal være opmærksomme på betydningen af både kønnet og de feminine danske kulturtræk i mødet med vejledningssøgende. Det er dog værd at nævne, at en del unge indvandrere har udtrykt tilfredshed med, at vejlederen ikke var af den samme etniske gruppe som de selv. Der er ting, der er lettere at sige til en dansk vejleder, fordi vedkommende ikke vil fortælle det til familie og sociale netværk o.l.

Usikkerhedsundvigelse

Det at bevæge sig mod et multikulturelt samfund er forbundet med usikkerhed. Vi ved ikke, hvad den kulturelle morgendag byder og dermed ikke, hvordan indvandringen i Danmark vil komme til at påvirke det, som vi forstår ved den danske kultur. De fleste danskere er usikre på, hvordan et multikulturelt samfund vil fungere, fordi vi overvejende har levet i en monokultur. Til sammenligning kan nævnes USA og England, som begge har en lang historie med etnisk sammensat befolkningsgruppe.

Usikkerhedsfølelsen kan føre til angst. Angst er en diffus følelse forstået på den måde, at man ikke kan sige, hvad man er bange for - angsten har ingen genstand. Angst kan rette sig mod det fremmedartede f.eks. flygtninge og indvandrere. Man ved ikke, hvad man præcist er bange for, men er blot utryg ved tilstedeværelsen af mange, forskelligartede kulturer og mennesker. Dette kan føre til racisme.

Ifølge Geert Hofstede er Danmark et land med lavt angstniveau. Dette betyder dog ikke, at angstniveauet ikke kan være i stigning, hvilket vi vil mene er tilfældet igennem de seneste 10 år, jf. den danske indvandrerskepsis i befolkningen og i dele af de politiske partier og organisationer.

Vi vil i denne sammenhæng ikke yderligere diskutere racisme,

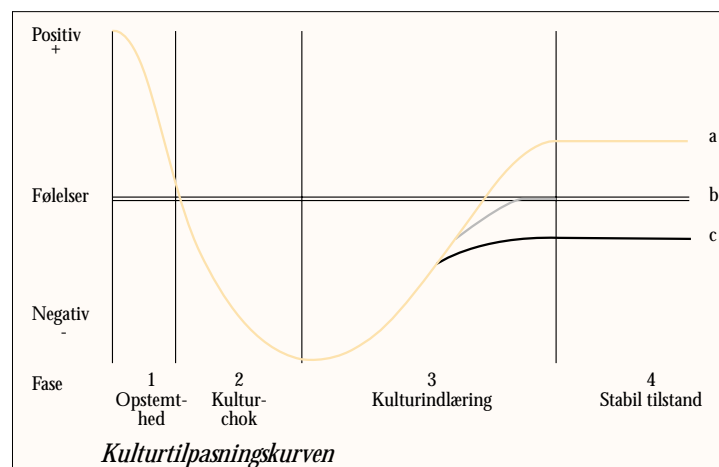
men blot gøre opmærksom på den enkeltes - og dette gælder også vejlederens - usikkerhed og evt. bekymring.

Hvis man ikke er opmærksom på disse følelser og fornemmelser hos en selv og bearbejder dem løbende, kan det være vanskeligt at behandle den fremmede ligeværdigt og respektfuldt. Man skal ligeledes være opmærksom på, at ethvert møde med en ny kultur - som fremmed eller som vært - afstedkommer en række psykologiske og sociale reaktioner. Man taler om et kulturchok for den fremmede, og vejlederen vil ligeledes reagere på mødet med en ny og anderledes kultur.

Det interkulturelle møde

Indvandrerer, som kommer til et nyt land f.eks. Danmark, vil oftest gennemløbe følelser som sorg, hjælpeløshed og fjendtlighed over for den nye kultur. Gennem opholdet tilpasser man sig den nye kultur, men det sker for det meste ikke uden sværdslag. Alle vil således gennemløbe en kulturtilpasningskurve, som indeholder disse faser:

1. opstemthed, 2. kulturchok, 3. kulturindlæring og 4. stabil tilstand (som enten kan være positiv eller negativ). Dette forløb foregår over tid, og det er ikke muligt at sætte præcis tidsangivelse på.



Kilde: Geert Hofshede

Dette kulturchock vil finde sted i en lang række tilfælde, hvor man indtræder i en ny kultur, f.eks. når man skifter fra folkeskolen til erhvervsskolen og fra en national kultur til en anden. Det er hensigtsmæssigt for vejlederen at være opmærksom på evt. kulturchock fra de vejledningssøgendes side.

Tilsvarende vil vejlederen som repræsentant for værtskulturen gennemløbe et reaktionsforløb:

1. Nysgerrighed, 2. Etno-centrisme (vejlederen/værten vurderer gæsten ud fra egne kulturnormer, hvor gæstens adfærd kan bedømmes som f.eks. uforskammet, naiv, overlegen). 3. Polycentrisme er erkendelsen af, at forskellige mennesker skal forstås ud fra forskellige normer kombineret med evnen til at forstå den fremmede ud fra vedkommendes normer. Endelig kan man også ende i, at alt i den fremmedes kultur er spændende og så interessant, at det er bedre end ens egen kultur.

I den multikulturelle vejledning bør man være opmærksom på, at både vejledningssøgende og vejleder følelsesmæssigt reagerer på dette møde mellem flere kulturer. Vejlederen er ansvarlig for at bearbejde sine egne reaktioner og ligeledes at være opmærksom på vejledningssøgendes reaktion på kulturchocket.

Træk af den danske vejledningshistorie

Det er lektor Peter Plants fortjeneste, at dansk uddannelses- og erhvervsvejlednings historie er blevet gjort tilgængelig i en samlet fremstilling. Det har han gjort gennem sin ph.d. afhandling: "Et sikkert fodfæste. Uddannelses- og erhvervsvejledning i Danmark" og ikke mindst gennem sin bog: "Fodfæste", som R.U.E har udgivet.

Det er karakteristisk, at vejledningsteori og -metode ikke lever sit eget isolerede liv, men hænger meget tæt sammen med den samfundsmæssige udvikling og den herskende tidsånd. Meget tættere, end man måske skulle tro.

I slutningen af det 19. århundrede og begyndelsen af det 20. århundrede bliver kimen til vore dages vejledning lagt. Vejledningen har sit teoretiske udgangspunkt i psykofysikken. Psykofysikken står i modsætning til den mere spekulative psykologi. Tilgangen er naturvidenskabelig og metoden er, at man isolerer enkelte fænomener, så de kan måles og vejes. Efter det princip konstrueres forskellige psykotekniske prøver, og de kunne bruges som grundlag, når man skal placere "rette mand på rette hylde".

Psykoteknikkerne - og deres testapparat - er løbende udsat for kritik. Efter den 2. verdenskrig blæser de humanistiske vinde inden for vejledningen meget kraftigt. Efter nogle års lovforberedende arbejde bliver der fra 1955 indført landsomfattende erhvervsvejledning på arbejdsanvisningskontorerne. I 1955 var der i alt 26 erhvervsvejledere og 13 erhvervsvejlederassistenter ansat på landsplan. Det var typisk deltidsansatte lærere, og med dem flytter tyngdepunktet sig fra psykoteknik og naturvidenskab til humanistisk vejledning. En vigtig inspirationskilde for disse vejledere var Carl Rogers og hans klientcentrerede vejledning. Den bygger på den antagelse, at mennesket rummer nogle iboende ressourcer, der kan udvikles, hvis man mødes af en empatisk og positivt indstillet vejleder.

Carl Rogers har sat sit præg på ånden i dansk vejledning i mange år. Og hans ånd mærkes også i de nye vejledningsteorier, som har vundet indpas i dansk vejledning gennem de senere år. Det gælder systemisk vejledning og - i særdeleshed - konstruktivistisk vejledning.

I konstruktivistisk vejledning betones det individuelle og hvert enkelt individs særegenhed. Derfor er det ikke underligt, at den vejledningsteori har vundet indpas de senere år, hvor normopløsningen og opløsningen af fællesskaber har taget fart, og hvor verden ændrer sig mere hastigt end nogensinde. En af de iøjnefaldende ændringer er, at befolkningen er blevet mere multikulturel. Det betyder med andre ord, at befolkningen bliver mindre homogen mht. til fælles historie og erfaringer. Og til den spraglede mangfoldighed af erfaringer passer konstruktivismen - der blandt andet har som en af sine læresætninger, at "én konstruktivistisk vejleder antager, at der er talrige virkeligheder snarere end én sand, objektiv virkelighed." - som hånd i handske.



Teori om multikulturel vejledning

Dansk vejledningshistorie kan vise, at de konkrete vejledningsmetoder og -teorier har været meget præget af den samtid og de kulturer, hvor de er udviklet og anvendt. Derfor kan flere tidsperioder påberåbe sig et kursskift. Dette kan også siges at være tilfældet her i begyndelsen af det 21. århundrede. Globalt sker der en stigende folkevandring af de mangeartede grunde, som vi har fortalt om tidligere. Hvis vi stiller skarpt på vejledning i uddannelses- og erhvervsammenhænge lægger vi mærke til, at det for vejlederen kan blive stadig vanskeligere at møde den vejledningssøgende der, hvor vedkommende er, og forstå det, vedkommende forstår. Vejlederen forstår måske ikke den vejledningssøgendes værdier og normer, genkender ikke vedkommendes symboler og ritualer. Det kan med stor sandsynlighed begrundes i, at der her er tale om et flerkulturelt møde. Det peger i retning af, at vejledning af alle slags bliver nødt til at indtænke kultur som en integreret del af vejledningen. Både vejleder og den vejledningssøgende er bærere af kultur, og netop i mødet mellem disse kulturer kan der opstå misforståelser, fejltolkninger og krænkelser, hvis ikke vejlederen har syn for både sin egen og vejledningssøgendes kultur.

I vejledningsprocessen kan der siges at være tre medspillere: **vejleder, vejledningssøgende og kultur.**

Når vi taler om en multikulturel vejledningsteori og -metode, taler vi om at se vejledning gennem kulturelle briller. Kulturforståelse er ikke blot en del af vejledningen eller et område, man skal huske at medtænke. Kultur er en integreret del af vejledning i og med, at både vejleder og vejledningssøgende er bærere af kultur.

Med hensyn til optikken som vejledningsprocessen ses igennem, er der dog tale om briller med dobbeltsyn, for vejlederen skal være opmærksom på, at vejledningsprocessen farves af såvel vejleders som vejledningssøgendes kultur.

Det er af afgørende betydning, at vejlederen oparbejder bevidsthed om sin egen kultur som aktiv medspiller i vejledningsforløbet. Dette skyldes bl.a., at næsten al vejledningsteori og -metoder udspringer af hvid, middelklassekultur, hvor Nordamerika, Canada og Nordeuropa har været de største bidragsydere.

Denne dominans af amerikansk og europæisk teori- og metodedannelse har haft betydning for den måde, man har grebet vejledning an på. Vejledningen har af gode grunde været præget af disse dominerende kulturers forståelse af mennesket, omverdensforståelse og kulturelle værdier. Hvis vejleder og vejledningssøgende tilhører samme kultur er der mange sammenfald i måden at opfatte mennesket, omgivelserne og menneskelig adfærd. Det har dog altid for vejlederen været relevant at have empati. Det kan naturligvis til tider være vanskeligt, men hvis vejleder og vejledningssøgende har samme kulturelle baggrund, vil der være en fælles forståelsesramme. At møde vejledningssøgende der, hvor vedkommende er, at forstå det vedkommende forstår, er lettere, mere tilgængeligt, hvis der arbejdes ud fra en fælles forståelse og opfattelse af kulturen.

Det bliver straks vanskeligere, når vejleder og vejledningssøgende ikke har en fælles kulturel baggrund. Vejlederen skal også i dette tilfælde have empati og forstå det, den vejledningssøgende forstår, men man kan sige, at vejlederen til tider kan være handicappet af at skulle forstå den anden ud fra sin egen kulturelle baggrund.

Vejlederen kan måske til tider have vanskeligt ved at "se" den vejledningssøgendes kultur, fordi vejlederen personligt er en integreret del af sin egen kultur, er uddannet efter denne kulturs værdisæt, normer, menneskeforståelse mv.

Det er derfor af stor betydning, at vejlederen bliver opmærksom på sin egen kulturs grundelementer, sin egen kulturelle tænkning, og netop kan sætte sin egen kulturopfattelse i spil i forhold til den fremmede kultur, som den vejledningssøgende er bærer af.

Det betyder, at den vejleder, der skal vejlede børn, unge eller voksne med forskellige kulturbaggrunde, vil skulle bearbejde sin egen kulturforståelse og dermed arbejde med sin personlige udvikling i forhold til menneskeopfattelse, værdisæt, holdninger, fordomme mv. Desuden skal vejlederen arbejde med at sætte egen kultur i forhold til de forskellige kulturer, som han/hun møder hos de vejledningsøgende.

Vi vil herefter se på, hvilke fokuspunkter der har været dominerende i vejledning.

- Den individcentrerede vejledning contra individ i relation
- Den individualistiske kulturs fokus på JEG contra den kollektives fokus på familie og fællesskab
- Selvrealisering contra jeget i relation
- Sin egen lykkes smed contra religiøs/spirituel vejledning (noget der er "over" mig).

Elementer til en teori

I vores arbejde med multikulturel vejledning har vi ikke stødt på "teorien", som giver svar på alle spørgsmål. Tiden (begyndelsen af det 21. århundrede) er tydeligvis præget af konstruktivistiske tanker, forstået på den måde, at det enkelte menneske konstruerer sin verden. Denne konstruktion vil være påvirket af og til tider betinget af det kulturelle fundament, hvorpå denne konstruktion foregår. Det betyder, at det vil være vanskeligt, nogle vil sige umuligt, at udarbejde en dækkende teori. Vi har således også erfaret, at der er en del teoridannelser, og disse teoridannelser er præget af den kulturelle kontekst, hvori de er udviklet.

Vi har valgt at tage udgangspunkt i "A Theory of Multicultural Counseling and Therapy" udarbejdet af D. Wing Sue, Allen E. Ivey og Paul B. Pedersen, fordi denne teoridannelse både har alment brugbare dele og ikke mindst en teori, som er brugbar i Danmark - et multikulturelt land in spe. Opgaven bliver at udvikle ovenstående teori således, at den kan finde anvendelse i det danske erhvervsskolesystem.

Hvis vejledning kan betragtes som en kulturel proces, vil vejlederen blive en kulturel diplomat. Vejlederen skal således forholde sig til følgende tre overordnede mål:

1. Egne kulturelle værdier og forståelser
2. Forståelse af den vejledningssøgendes livs- og verdenssyn
3. Passende kulturelle interventionsmåder/strategier (at kunne finde og bruge de til situationen/kulturen dækkende vejledningsstrategier).

Egne kulturelle værdier og forståelser

Den kulturelt uddannede vejleder skal:

- oparbejde forståelse for og indsigt i betydningen af kulturel arv og værdisæt og respektere kulturelle forskelligheder
- være opmærksom på egen kulturel baggrund samt erfaringer, attituder, værdier og fordommes indflydelse på de psykologiske processer i vejledningen
- være opmærksom på grænser for egne kompetencer og ekspertise
- have forståelse for forskellene mellem egen og vejledningssøgendes race, etnicitet, kultur og tro.

Den kulturelt uddannede vejleder har således kendskab til og indsigt i:

- egen race og kulturel arv, og hvordan disse påvirker vejledningsprocessen både personligt og professionelt
- hvordan undertrykkelse, racisme, diskrimination påvirker personligt og arbejdsmæssigt (dette åbner mulighed for at erkende og genkende egne racistiske tilbøjeligheder og den dominerende vejledningskulturs værdinormer)
- muligheden for socialt pres, og hvordan man kan foregribe dette sociale pres på andre.

Den vejledningssøgendes verdens- og livssyn

Den kulturelt uddannede vejleder skal være opmærksom på:

- egne (negative) følelsesmæssige reaktioner, som kan have skadelig virkning på den vejledningssøgende. Villighed til at sætte egne holdninger og forståelser op i kontrast til den vejledningssøgendes forståelse på en ikke-dømmende måde

- egne forudindtagede holdninger til og stereotype forståelser af andre racer og etniske grupper.

Den kulturelt uddannede vejleder har kendskab til og indsigt i:

- information og viden om de særlige grupper, der arbejdes med. Herunder opmærksomhed på betydningen af livserfaring, historisk baggrund og kulturel arv for de kulturelt forskellige modtagergrupper
- hvordan race, kultur, etnicitet mv. kan påvirke personlighedsdannelsen, erhvervsvalg, psykisk forsvar og adfærd i forbindelse med søgning af vejledning
- hvordan kulturel baggrund kan få betydning for, om vejledningen kan bruges eller ikke bruges af den vejledningssøgende
- betydningen af den vejledningssøgendes sociale og økonomiske situation, og hvordan denne kan påvirke den vejledningssøgende.

Passende kulturelle interventionsstrategier

Den kulturelt uddannede vejleder skal respektere:

- den vejledningssøgendes religiøsitet, tabuer, livs- og verdenssyn samt psykosociale fremtoning
- væsentlige netværk, hjælpere og rådgivere fra vejledningssøgendes egen etniske gruppe, og sociale omgangskreds
- dobbeltsprogligheden og være behjælpelig med, at vejledningssøgende udvikler sin sproglige kompetence, også v.h.j.a. sit modersmål.

Den kulturelt uddannede vejleder skal have:

- klart og eksplicit indblik i, at vejledningsteorier og -metoder er kulturbundne (kultur, klasse og monosprog), og hvordan den bærende kultur i vejledningsudøvelsen kan støde sammen med minoriteters kulturelle værdier
- indsigt i familiestrukturer, hierarkier, værdier og tro, samt indsigt i såvel familiens som fællesskabets ressourcer
- kendskab til potentielle fordomme i forhold til vurderingsredskaber (assessment instruments) og evne til at bruge fortolkninger/udlægninger af disse, der tager hensyn til vejledningssøgendes kulturelle og sproglige baggrund

- opmærksomhed på diskriminerende adfærd evt. indvirken på vejledningssøgendes psykiske velbefindende.

Den kulturelt uddannede vejleder bør i sit arbejde med kulturel baseret vejledning sætte fokus på de tre ovenstående hovedområder. Vejlederen, der skal arbejde med multikulturel vejledning, skal have indsigt i og træne multikulturelle vejledningskompetencer.

Dette betyder, at der skal sættes fokus på følgende punkter:

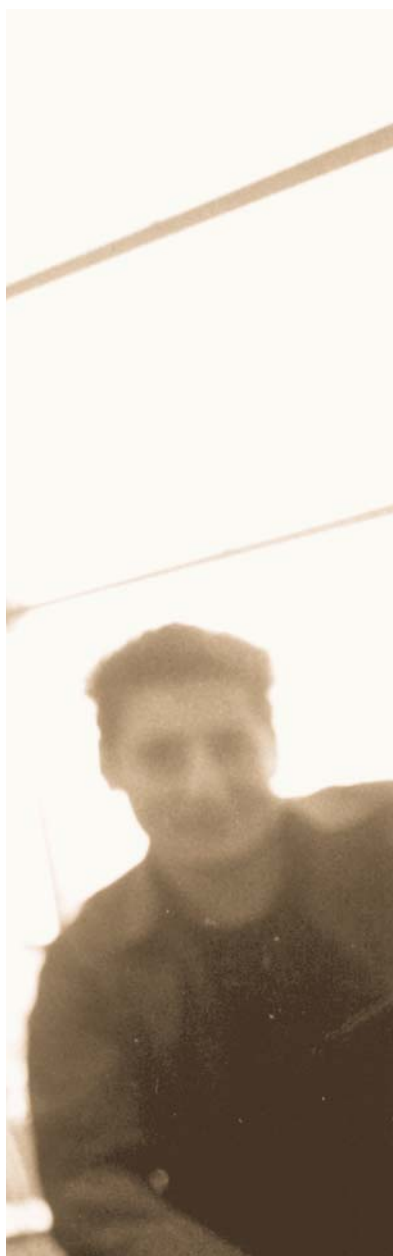
- forståelse for og indsigt i egen kultur og egenkulturens afgørende betydning for udøvelsen af vejledning. Dette kan f.eks. tilvejebringes gennem uddannelse, personlig udvikling og supervision
- en løbende ajourføring af viden om og forståelse for forskellige kulturer
- træning i udøvelse af vejledning og kulturforståelse i praksis - i vejledningslokalet og i vejledningssøgendes sociale og kulturelle omgangskreds
- multikulturel kommunikativ kompetence (verbal-, krops- og parasprog)
- indsigt i tilegnelse af dansk som 2. sprog
- indsigt i forskellige testnings- og prøveformer samt disse tests anvendelse og deres kulturelle grænser.

Bevidst arbejde med disse kulturelt baserede områder vil være medvirkende til udvikling af den **kulturelt reflekterende vejleder**.

I det følgende kapitel vil vi sætte fokus på nogle af de metoder, som vejlederen kan tage i anvendelse i sin udvikling af vejledning, der baserer sig på multikulturel forståelse.



Styrkelse af de multikulturelle vejlederkompetencer



Jenny Bimrose er ansat på University of East London, leder af “Centre for Training in Careers Guidance” og har gennemført flere forskningsprojekter om multikulturel vejledning.

De følgende oplysninger bygger på et interview med hende og på artikler, som hun har skrevet og stillet til rådighed for os. Jenny Bimrose er i sit arbejde inspireret af de amerikanske vejledningsforskere Sue, Ivey og Pedersen jf. afsnit 5 s.15 ff. (2)

Jenny Bimrose mener overordnet, at det er vigtigt at styrke vejledernes multikulturelle kompetencer. Denne kompetenceudvikling inddeler hun i tre nøgleområder:

- Holdninger og værdier
- Viden og forståelse
- Færdigheder.

Disse tre nøgleområder vil i det følgende blive gennemgået særskilt.

Holdninger og værdier

For at kunne vejlede kvalificeret på tværs af kulturer er det vigtigt med et grundigt kendskab til ens egen kultur. For at skærpe vejledernes opmærksomhed på deres egne værdier og egne fordomme, opfordrer Bimrose til, at man som vejleder laver en selvundersøgelse.

Selvundersøgelsen foregår ved, at man besvarer følgende spørgsmål. (Man kan skrive svarene ned, eller det kan foregå ved, at vejledere interviewer hinanden)

- Hvilken kultur har/havde mine forældre og bedsteforældre?
- Hvad er min kulturelle arv?
- Hvilke kulturelle grupper identificerer jeg mig med?
- Hvilke kulturelle bibetydninger ligger der i mit navn?
- Hvilke værdier, meninger og holdninger har jeg? Hvilke af

disse er i overensstemmelse med den dominerende kultur i landet? Hvilke er ikke?

- Hvordan har jeg tilegnet mig mine værdier, meninger og holdninger?
- Hvorfor besluttede jeg mig for at blive vejleder? Hvilke kulturelle dimensioner var der i min beslutning? Hvilken sammenhæng ser jeg mellem vejledning og kultur?
- Hvilke særlige evner, potentialer og begrænsninger indeholder jeg, og på hvilken måde har de indflydelse på min måde at forholde mig til andre kulturer på?

En variant af denne øvelse kan være, at vejlederen laver en liste over de elementer, som hun eller han mener, kendetegner et lands kultur. I en af Derald Wing Sues bøger er følgende ord nævnt, som nogle der kendetegner en hvid amerikansk kultur: individualisme, konkurrence, handlingsorienteret, kommunikation, tid, ferie, protestantisk arbejdsmoral, fremskridts- og fremtidsorienteret, status og magt, askese og religion og samfundsudvikling på videnskabeligt grundlag. Tilsvarende beskrivelse kan vejlederen lave af dansk kultur jf. i øvrigt også Hofstedes kulturkarakteristik i afsnit 5 s. 12. Øvelsen kan herefter gå ud på at sammenligne sig selv med den dominerende kultur i landet. Via øvelsen skal vejlederen gerne opnå den indsigt, at et menneske er andet end kultur. Man er lig sit lands kultur på mange områder, mens man er unik på andre.

Kulturelle fokuspunkter

Jenny Bimrose nævner i artiklen "Increasing multicultural competence" under inspiration af amerikanske vejledningsforskere, f.eks. Sue og Ibrahim, nogle områder, som er væsentlige fokuspunkter, når man vil beskrive kulturer. Det er

- opfattelse af tid
- syn på menneskelig aktivitet
- sociale relationer
- forholdet mellem menneske og natur.

Disse hovedområder kan den enkelte vejleder anvende, når hun eller han vil beskrive sine egne personlige værdier og hold-

ninger. Efterfølgende kan hver enkelt prøve at sammenligne med de tre karakteristiske udfald, som Ibrahim mener, der er:

1. Man er fokuseret bagud i tid og skal lære af historien. Menneskelig væren er vigtigere end menneskelig gøren. (Det er nok bare at være). Der er et klart hierarki mellem mennesker, og lederskabet går i arv. Mennesket er underlagt naturen, og skæbnen ligger i ydre kræfters magt. Det kan f.eks. være Gud eller skæbnen.
2. Fokus på nutid, det vigtigste er dagen i dag. Menneskets indre udvikling i fokus. Problemer løses sammen med familie og venner, og man stræber efter, at livet leves i harmoni mellem menneske og natur.
3. Fokus på fremtiden og på at tid og tidsforbrug skal planlægges. De ofre, man yder i dag, vil gavne os i morgen. Handlingsorienteret - det er vigtigt at arbejde, sociale relationer må ikke være en hindring for selvstændighed og autonomi, men skal tværtimod understøtte disse. Individet er herre over sin egen skæbne. Mennesker hersker over naturen.

Viden og forståelse

Når man vejleder på tværs af kulturer, kræver det viden om de fremmede kulturer, som de vejledningssøgende bringer med sig. I flere amerikanske vejledningssøger kan man læse om, hvad der kendetegner f.eks. puertoricanere i USA, afro-amerikanere, de lesbiske kvinder og den oprindelige indianske befolkning. I Danmark er der udgivet masser af bøger om de etniske mindretal i Danmark, ligesom f.eks. forfattere som Naser Khader og Rushy Rashid er meget læste. Læsning er godt og en god kilde til mere viden. Men der kan også være en risiko. Jenny Bimrose sagde f.eks. under vores samtale med hende:

“Det er selvfølgelig godt, at man får et øget kulturkendskab. Men det er misforstået, hvis man læser en kort introduktion til en kultur og så tror, at man nu ved, hvordan en person fra den kultur skal vejledes. Så går man fra uvidenhed til stereotypi, og det er næsten lige skidt. For hvad nu hvis den person, der søger vejledning, har fjernet sig fra sin oprindelige kultur? Eller kommer fra en egn i landet, hvor man gør tingene anderledes end i majoritetskulturen?”

Dette skal ikke tages som udtryk for, at kulturkendskab ikke er vigtigt, understreger Jenny Bimrose. Men hun mener, at den viden, der tilegnes i relation til vejlederens praksis, både har den største nytteværdi og er den mest nuancerede.

“Vejleder man f.eks. mange somaliere, er det naturligvis vigtigt at lære noget om somaliernes kultur. Det kan man gøre ved at studere den, men også ved at tage på private besøg og ved at deltage i kulturelle arrangementer. På den måde får man viden om den pågældende kultur på et generelt niveau, men får også indblik i folks forskellighed.”

Viden om andre kulturer

I udviklingen af den multikulturelle kompetence er der forskellige øvelser, man kan arbejde med, når vejledere vil forøge deres viden. Her skal nævnes to eksempler. Lav interview med forskellige repræsentanter for en kultur, som du ofte vejleder, f.eks. palæstinensere. Lav spørgsmål til dem inden for følgende overordnede begreber:

- 1) Kulturelt stæded. Hvordan opfatter du dig selv... som palæstinenser, palæstinensisk/dansker, dansk/palæstinenser eller dansker? Hvilke elementer fra palæstinensisk (arabisk) kultur holder du fast i? Hvilke elementer fra dansk kultur har du tilegnet dig?
- 2) Hvordan føler du, at du er blevet modtaget i Danmark? Hvilken social status har du i Danmark? Hvilken social status havde du i dit hjemland?
- 3) Hvilke begivenheder i fortiden har haft indflydelse på din nutid? Har du været udsat for racisme eller diskrimination?
- 4) Hvad karakteriserer dit sprog og måde at kommunikere på? Beskriv både det verbale og det nonverbale sprog.
- 5) Hvilken rolle spiller familien i din kultur? Beskriv, hvordan rollerne er fordelt. Hvordan er autoritetsforholdene? I hvor høj grad bestemmer hver enkelt selv de valg, som han/hun foretager?
- 6) Hvilken rolle spiller religionen i dit liv? Hvilken indfly-

delse har religionen på dit daglige liv og dit sociale liv?
Er der en sammenhæng mellem din politiske overbevisning og din religion?

7) Hvad er de vigtigste elementer i opdragelsen af børn?
Hvilke færdigheder skal børn lære? Hvilke værdier skal de bibringes? Hvilken forskel er der på opdragelsen af mindre børn og større børn?

8) Kulturelle værdier

- Tidsorientering. Hvad er vigtigst... fortid, nutid eller fremtid?
- Menneskelige og familiemæssige relationer: Hvilke er vigtigst ... forhold til venner, far og mor eller til andre familiemedlemmer?
- Menneskelig aktivitet. Er der fokus på menneskelig væren, menneskelig gøren eller på, hvad mennesket kan udvikle sig til?
- Menneskelig natur: Er menneskeskæbnen og -sindet determineret eller indetermineret?
- Er naturen noget, som mennesker skal underkaste sig, kontrollere eller forsøge at leve i harmoni med?

Interviewene kan være med til at give en mere nuanceret forståelse af etniske mindretals kultur. Man vil opleve mange fællestræk, når man interviewer personer fra samme kulturkreds, men også at der er mange individuelle forskelle.

Rollespil om andre kulturer

Denne øvelse er for tre vejledere og varer et par timer. Desuden skal der afsættes nogen tid til individuel forberedelse. Øvelsen gennemføres over tre runder, således at alle tre deltagere prøver de roller, der bliver skitseret i det følgende.

Inden øvelsen gennemføres skal hver af de tre vejledere lave et forarbejde. De skal vælge en vejledningsøgende fra en kulturkreds, som vejlederen gerne vil lære bedre at kende.

For at få et forhåndskendskab til vedkommende gennemføres et interview. Brug evt. den guide, der blev præsenteret på den foregående side.

Ved selve øvelsen er der tre roller:

Vejledningssøgende: En person spiller rollen (som han har forberedt sig på) som vejledningssøgende fra en anden kulturkreds. Præsenter en problemstilling, som du gerne vil drøfte og gør det i en realistisk kontekst.

Vejleder: Vejleder den vejledningssøgende og forsøger at hjælpe den vejledningssøgende med at klargøre sin problemstilling og tage en beslutning. Vejlederen må bede om time-out undervejs, hvor han rådfører sig med observatøren.

Observatør: Iagttager vejledningen og leder efterbehandlingen. Men det er hensigten, at alle tre aktører skal bidrage til efterbehandlingen.

Det anbefales, at vejledningen starter med, at den vejledningssøgende præsenterer sig og fortæller lidt om sin kulturelle baggrund i den forbindelse. Herefter præsenteres den problemstilling, som er årsagen til, at den vejledningssøgende har opsøgt vejlederen.

Nonverbalt sprog

Når man vejleder inden for sin egen kulturkreds, kender man de fleste af de skrevne og uskrevne regler for at kommunikere. Det er sværere, når man skal vejlede på tværs af kulturelle skel.

I Danmark har vi nogle normer for f.eks. kropssprog, fysisk afstand, hvornår man skal have øjenkontakt og hvilken stemmeføring, der er passende i forskellige situationer. Det samme gælder andre kulturer. Man kan imidlertid ikke opstille et katalog over, hvordan vejledningssøgende fra andre kulturer

kommunikerer nonverbalt. Dertil er der for mange lokale og individuelle forskelle. Men det er en god idé, at vejlederen skærper sin opmærksomhed over for kulturelle forskelle i det nonverbale sprog. Det nonverbale sprog har nemlig utrolig stor betydning for, om den vejledningsøgende føler sig tryk ved vejledningen, og dermed om hele grundlaget for en succesfuld vejledning er til stede.



Eksempler på nyere vejledningsmetoder



Den kulturelt uddannede vejleder skal, som beskrevet, have fokus på og forståelse for, at kultur - både vejlederens og vejledningssøgendes - spiller en aktiv rolle i vejledningen. Det er derfor interessant at se på, om eksisterende vejledningsmetoder kan honorere dette krav.

En af de teorier og metoder, der i et vist omfang indtænker kultur i vejledningsprocessen er den konstruktivistiske. Det følgende vil blive en kort reference til konstruktivistisk vejledning med fokus på redskaberne leverum, historiefortælling og validationgram.

Konstruktivistisk vejledning

R. Vance Peavy har i en årrække bidraget til udvikling af den konstruktivistiske vejledningsteori og -metode og til udbredelsen heraf i Danmark. Det er bl.a. sket gennem et samarbejde med Rådet for uddannelses- og erhvervsvejledning, RUE.

I Konstruktivistisk vejledning (s. 37) sammenfatter Vance Peavy principperne for konstruktivistisk vejledning:

- Vi lever i et univers af **talrige virkeligheder**.
- Vores verden som mennesker **konstrueres socialt**.
- **Sproget** er menneskets medium, og det udstyrer os med redskaber til at konstruere og rekonstruere personlige og sociale virkeligheder.
- Personlig **mening, handling og interaktion** i menneskets aktuelle livsoplevelse og sociale tilværelse er de primære fokuspunkter i vejledningen.
- Det **metaforiske jeg**-koncept er et centralt element i organiseringen af den konstruktivistiske vejledning.
- Mennesket opfatter og handler altid i en **kontekst** af andre mennesker og miljøet.
- Kulturer er **modeller for, hvordan man lever**.

Peavys beskrivelse af konstruktivistisk vejledning kan fortolkes således, at al vejledning vil være kulturel vejledning, idet kulturen for hhv. vejledningssøgende og vejledere vil være nogle af de "talrige virkeligheder". Spørgsmålet er, om "kulturer er modeller for, hvordan man lever" er dækkende for Hofstedes definition af kultur: "mentale programmeringer, der adskiller medlemmerne af en gruppe fra medlemmerne af en anden". Vi ser Hofstedes beskrivelse som bredere end Peavys og tillige omfattende f.eks. identitet og kulturel selvforståelse.

Peavys udgangspunkt er dog, at kultur er en parameter i vejledning, hvilket betyder, at hans metoder er brugbare ind i den forståelse af multikulturel vejledning, som vi har behandlet i det foregående.

Leverum som metode

Peavy arbejder med "mapping", som et af de vigtigste redskaber for den konstruktivistiske vejleder i arbejdet med at få den vejledningssøgende til at ekspliciterer deres leverum (på engelsk life-space). Ved leverum skal ikke bare forstås den vejledningssøgendes jeg, men også de relationer, erfaringer og oplevelser, som er væsentlige i den problemstilling, den vejledningssøgende præsenterer for vejlederen. Med Peavys ord: "Leverum betyder den verden, som den enkelte person lever i"(3).

Peavy mener, at der er mange fordele ved at anvende mapping. Han nævner, at det gør jeg'et synligt: det er aktiverende, frembringer et fælles produkt og giver måske den vejledningssøgende en aha-oplevelse efterfølgende at kigge på kortet over eget leverum. Sidst men ikke mindst skal det siges, at det, der er svært at udtrykke med ord, lettere kan komme til udtryk, hvis man tegner eller illustrerer det.

Vance Peavy understreger, at mapping skal foregå frivilligt. Han foreslår, at man lancerer ideen for den vejledningssøgende på følgende måde: "Hvis du tegnede et kort over din situation, ville det måske blive tydeligere for os begge to. Hvad synes du om den idé?"

Er den vejledningssøgende med på ideen, beder Peavy hende om at tegne en stor cirkel på et stykke hvidt papir. I midten af papiret beder Peavy hende markere sit jeg. Efter at have markeret sit jeg i midten af cirklen fortsætter den vejledningssøgende med at tegne og beskrive de forhold i hendes tilværelse, som er relevante i forhold til problemstillingen. Det kan være personlige relationer, erfaringer, indre styrker/svagheder, forhindringer, muligheder og drømme med mere, der tegnes ind i skemaet. Det er den vejledningssøgende, der sætter grænsen. Filosofien er, at man ved at sætte navn på tingene tilkæmper sig en vis magt over dem. Når de står på papiret, er de blevet gjort eksplicite og kan dermed gøres til genstand for samtale og vejledning.

Gennem en empatisk samtale med udgangspunkt i vejledningssøgendes map lægges der op til en aktiverende proces for både vejleder og vejledningssøgende, idet vedkommendes historie bliver fortalt og prioriteret. Samtalen om Leverum er således en god mulighed for en ligeværdig, indlevende og respekterende vejledningssamtale. Så vidt vi kan se, er der ikke specielt fokus på kultur og det flerkulturelle møde i den konstruktivistiske vejledningssamtale. Den vejledningssøgendes kultur vil naturligvis være en integreret del af vejledningssamtalen på grund af kulturbaserede oplevelser, værdier og påvirkninger.

Dog mener vi, at kulturen aktivt skal fremhæves som et af de tre grundelementer i multikulturel vejledning - vejledningssøgende, vejleder og kultur for at sikre fokus på vejledningen som et flerkulturelt møde mellem to kulturbærere - vejleder og vejledningssøgende.

Dette betyder, at både vejleders og vejledningssøgendes kultur kommer i spil i en vejledningssamtale. Men det kræver speciel opmærksomhed at sætte især sin egen kultur i spil, og her tænker vi selvfølgelig på vejlederen. Vi forventer, at vejlederen oparbejder og praktiserer empati - at kunne sætte sig i den andens sted, men i multikulturel vejledning kan vi tale om kulturel empati, som indbefatter at kunne sætte sig i den andens kultu-

relle sted og ligeledes at kunne være opmærksom på sin egen kulturelle situation.

Vejlederens medspil i f.eks. en leverumssamtale bør være kulturel selvindsigt og indsigt i den vejledningssøgendes kultur. På denne måde kan vejlederen skabe indsigt i hans/hendes "virkelighed", som en af "de talrige virkeligheder" og dermed erkende eget kulturelle ståsted.

Leverumssamtaler kan på denne måde bidrage til kulturel (selv)indsigt for både vejleder og vejledningssøgende.

Historiefortælling som metode

Peavy mener, at historiefortælling er en grundlæggende menneskelig aktivitet. Mennesket fortæller historier om sig selv, om de mennesker der omgiver en og om livet. Det er ikke alle fortalte historier, som er sammenhængende og strukturerede. Mange historier vil være fragmenter, andre vil være tematiserede efter betydningsfulde oplevelser i livet.

I vejledningssituationen kan historiefortælling bruges, fordi det enkelte menneske forstår sig selv og andre gennem de historier, der fortælles. På den måde kan den vejledningssøgende få sat ord på både sine oplevelser og erfaringer og fortælle, hvilken person han/hun er.

Når historien er fortalt, er det muligt at analysere den f.eks. i forhold til, hvilke bevæggrunde der har været til at fortælle om netop den del af ens liv.

Det er selvfølgelig fortælleprocessen, som er betydningsfuld. Om historien er velstruktureret og sammenhængende er mindre væsentligt. Det væsentlige er at give den vejledningssøgende mulighed for at fortælle om sig selv, sit liv, sine ønsker, evt. traumer og drømme. Det er vejlederens opgave at lytte, at få indsigt i den andens liv gennem samværet om fortællingen og anerkende kulturelle og personlige forskelle.

Peavy fremhæver fænomenet eksternalisering som væsentligt. Det er vejlederens opgave at "objektivere" den vejledningssøgendes problemer. Peavy tager udgangspunkt i udsagnet: "det er ikke *personen, der er problemet - problemet er problemet.*" Den vejledningssøgende kan have tendens til at gøre problemer til en del af sig selv, f.eks. det er min skyld, at det gik galt, eller jeg kan heller aldrig gøre det rigtige.

Vejlederens muligheder for at eksternalisere problemstillinger er bl.a. ved at spørge til, hvilke andre personer eller forhold der kan tænkes at have indvirkning på den vejledningssøgendes situation. Vejlederen kan også inddrage den vejledningssøgende i denne eksternalisering ved, at han/hun skal forestille sig at være en person fra Mars (eller lignende 3. person), som har overværet fortællingen. Spørgsmålet kan så være, hvordan en helt fremmed vil se den person, der har fortalt netop den historie.

Det skal også nævnes, at fortællingen ofte vil være en aktiv del af mapping-arbejdet.

Arbejdet med leverum og historiefortælling er begge metoder, hvor den vejledningssøgendes kultur nødvendigvis kommer i spil, og derfor er metoderne anvendelige i multikulturel vejledning.

Vejlederen som kulturbærer skal dog indarbejdes i den praktiske anvendelse af disse metoder.

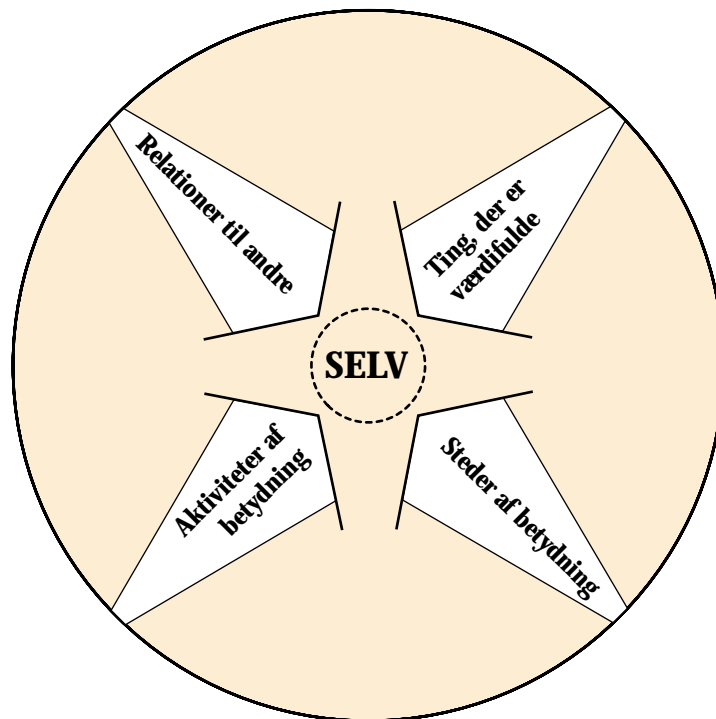
Værdiskema

Professor Ishu Ishiyama er ansat på University of British Columbia. Han er opvokset i Japan, men har boet i Canada i mange år. Han har været ph.d. studerende hos Vance Peavy, og det kan derfor næppe overraske, at han har en konstruktivistisk tilgang til vejledning.

Ishu Ishiyama har udviklet et værktøj, som skal hjælpe vejlederen og den vejledningssøgende med at konstruere et kort over

den vejledningssøgende leverum. Han kalder det et validationsgram (på dansk omtrent: værdiskema) Det minder om den form for mapping, som Vance Peavy har lanceret. Men hvor mapping hos Peavy starter med et stykke hvidt papir, har Ishiyama lavet en skabelon. Denne skabelon kan beskrives således: (4)

- på et A4 ark er der tegnet en cirkel. I centrum af cirklen er der en mindre cirkel. I den står der Self (selv)
- cirklen er delt i fire lige store dele. For de fire dele er der følgende overskrifter: relationer til andre mennesker, aktiviteter af betydning, steder af betydning og de ting, der er værdifulde for den vejledningssøgende.
- fire pile peger mod midten og viser, at jo nærmere man kommer midten, jo større vigtighed for den vejledningssøgende.



Værdiskema

Værdiskemaet udfyldes af den vejledningssøgende, mens han/hun taler med vejlederen. Skemaet træder ikke i stedet for samtale, men skal ses som et hjælpemiddel til at understøtte en god dialog om værdier.

Ishu Ishiyama understreger, at et værdiskema kan bruges over for vejledningssøgende fra såvel minoritets- som majoritetskulturer. Han påpeger dog, at indvandrere og flygtninge kan opleve værdiforvirring i højere grad end vejledningssøgende, der har levet hele deres tilværelse inden for rammerne af den samme kultur. Værdiforvirringen er et resultat af de mange kultursammenstød, som indvandrere og flygtninge oplever mellem deres hjemlands kultur og majoritetskulturen. De kommer i tvivl om, hvad der er rigtigt og forkert, oplever ofte angst og isolation og vil derfor have et stort behov for vejledning.

Gode råd

Ud over at have de rigtige færdigheder, mener Ishu Ishiyama også, at det er vigtigt at have den rigtige indstilling som vejleder. Han udpeger nogle nøglepunkter, som han mener er vigtige, når man vejleder vejledningssøgende fra etniske mindretal:

- 1) Vær opmærksom på, om den vejledningssøgende virker rodløs, fortvivlet og deprimeret. Vis omsorg og medfølelse i forhold til det kulturelle skift, som de vejledningssøgende har været igennem, og den kulturelle desorientering, det evt. har medført.
- 2) Undervurder ikke den vejledningssøgendes ressourcer og kvalifikationer, blot fordi den vejledningssøgende ikke har kommunikativ kompetence.
- 3) Døm eller fordøm ikke den vejledningssøgendes kultur og opfattelse af verden. Vær opmærksom på dine egne værdier, fordomme og kulturelt forudfattede meninger. Vær samarbejdsvillig og vis villighed til i fællesskab at løse problemer.
- 4) Anerkend deres personlige potentiale og deres anstrengelser for at opnå succes og dermed deres bidrag til at andre kan få øjnene op for de multikulturelle kvaliteter.
- 5) Overvurder ikke en manglende evne til at forstå nuancer på majoritetskulturens sprog.

- 6) Frustrationer over værtskulturens sprog, nonverbale udtryk og sociale leveregele afslører ofte de underliggende værdier, verdensopfattelse, tankeprocesser og kulturelle symboler. Brug disse oplevelser til at hjælpe den vejledningssøgende med at klargøre de konflikter, han slås med. Og brug dem til at fortælle studerende fra majoritetskulturen om de to-kulturelle konflikter.
- 7) Hjælp den vejledningssøgende med at nå frem til en sund integration af deres to-kulturelle oplevelser.
- 8) Skærp din opmærksomhed som vejleder på det værdifulde i to-kulturel integration og udvikling af tværkulturelle kompetencer.



Forfatternes efterord

Vi vil gerne rette en tak til

Bente Højer, R.U.E., for at have hjulpet os med udenlandske kontakter

Helle D. Sørensen, Holstebro Sprogskole, Charlotte Jørgensen og Benny Wielandt, Faghøjskolen, Frederiksberg, som har givet os et indblik i, hvordan danske vejledere oplever mødet med det multikulturelle.

Med vores udenlandske kontakter har vi også haft inspirerende møder og samtaler om multikulturel vejledning. Tak til

Mal Reston og hans kolleger på The Wirral Multicultural Center, Liverpool

Mahbub Rahman og Joan Foulds, Cambridge Multicultural Education Service

Bill Law, National Institute for Careers Education and Counselling, Cambridge og

Jenny Bimros, Centre for Training in Careers Guidance, University of East London.

Læsere af hæftet, der har kommentarer, spørgsmål mv., er velkomne til kontakte:

Karin Jakobsen, tlf. 86111 8155,

e-mail: karin.jakobsen@delud.dk

Per Straarup Søndergaard, tlf. 8629 0560,

e-mail: straarup@post.tele.dk



Summary

The demography of the Danish population has changed the past 30-35 years due to the arrival of an increasing number of immigrants and refugees. This has meant a shift from Danish monoculture to a more diverse multicultural. These demographic changes mean that we are facing a new situation with many nationalities on their way through the school system as well as into the labour market. These people need counselling. Many educational and vocational counsellors may, however, find themselves in a situation where they do not have any experience with newly arrived immigrant and refugee groups as they primarily have experience with and knowledge about how to counsel people from their own Danish culture.

The educational and vocational counsellors would like to be able to counsel with insight and understanding, but in the words of the Danish philosopher Søren Kierkegaard, there is a dilemma:

“For in truth to be able to help another person, I must understand more than him - but nevertheless first and foremost also understand what he understands. If I do not, then my superior knowledge does not help him at all.”

Some educational and vocational counsellors do not master this kind of counselling for the simple reason that they do not understand or have insight into the student's culture. Many of the difficulties described may be remedied with information and insight into different cultures. However, this is not enough.

This publication focuses on the multicultural counselling meeting. We will demonstrate that the student as well as the vocational counsellor sees the counselling through cultural spectacles. It is therefore vital that the vocational counsellor makes a conscious effort to gain insight into other cultures and to understand his or her own culture.

This means that the vocational counsellor must train and practice at becoming a *culturally reflective vocational counsellor*.

The cultural reflections must deal with the cultures that come into play during the counselling session, and this applies to the culture of the student seeking advice as well as that of the vocational counsellor. The vocational counsellor as an active cultural co-player has not attracted much attention in the Danish counselling tradition due to the Danish monoculture. As Denmark is at the brink of becoming a multicultural society, the demand for research and method development is increasing in relation to multicultural counselling.

As our theoretical starting point we have used “A Theory of Multicultural Counselling and Therapy” by Wing Sue, Ivey and Pedersen, because this theory brings into focus the cultural part of counselling. The theory divides the work with strengthening the vocational counsellor’s cultural competencies into three levels, i.e. attitudes, knowledge and skills, which we find is a very usable division in relation to the work with strengthening the educational and vocational counsellor’s competencies in this important area.

The publication proposes how to work with knowledge about other cultures – for instance through Geert Hofstede’s overall description and categorisation of cultural phenomena. There are examples of exercises and methods that can reinforce and train the counsellor’s cultural self-insight, and different new counselling methods are discussed in relation to the cultural dimension.

The intention is to make a proposal on the development of a *culturally reflective competency*, where the counsellor works with acquiring knowledge about different cultures, gains insight into his or her own culture and culturally dependent behaviour and develops his or her own methodical counselling skills.



Ordliste

Empati: Indføling. a) at kunne sætte sig ind i andres følelser, b) at kunne se ting fra den andens perspektiv, c) at kunne skabe gensidig tillid, d) at kunne forholde sig solidarisk til den anden, e) at kunne anerkende alles ret til et værdigt liv.

Kontekst: Sammenhæng

Systemisk vejledning: bygger på systemteori. I denne teori fokuseres der på, at samfundet ikke kan anskues som et hele, men at det må betragtes som en lang række systemer, som har deres egne normsæt, sprog, regler, mål mv. For at forstå disse systemer må man forstå og have indsigt i respektive regler, normer, kommunikationsformer osv. Den systemiske vejledning tager udgangspunkt i den vejledningssøgendes "system". Det er f.eks. den vejledningssøgendes familie, kammerater, egne og det sociale netværks forventninger til uddannelse og job, sproglige udtryksform.

Konstruktivistisk vejledning: bygger på konstruktivisme, der bl.a. repræsenterer det synspunkt, at menneskets erkendelse og viden er fortolkning, dvs. en konstruktion. Det enkelte menneske danner sig eller konstruerer billeder af verden ud fra sansning, viden og erkendelse. I den konstruktivistiske vejledning er den vejledningssøgende aktivt medvirkende til at konstruere sin egen begrebsdannelse og til at forme sin egen udviklingsproces. Dette bevirker, at den vejledningssøgende har en virkelighedsopfattelse eller en sandhed, og vejlederen kan have en anden fortolkning af virkeligheden ud fra hans/hendes opfattelse og normer - vejlederens sandhed.

Etnocentrisme: er udtryk for den indstilling, at de religiøse, politiske, kunstneriske og moralske normer, man er opdraget med, er de bedste i verden. Er man etnocentrisk, betragter man sin egen kultur som den overlegne og andre kulturer som underlegne.

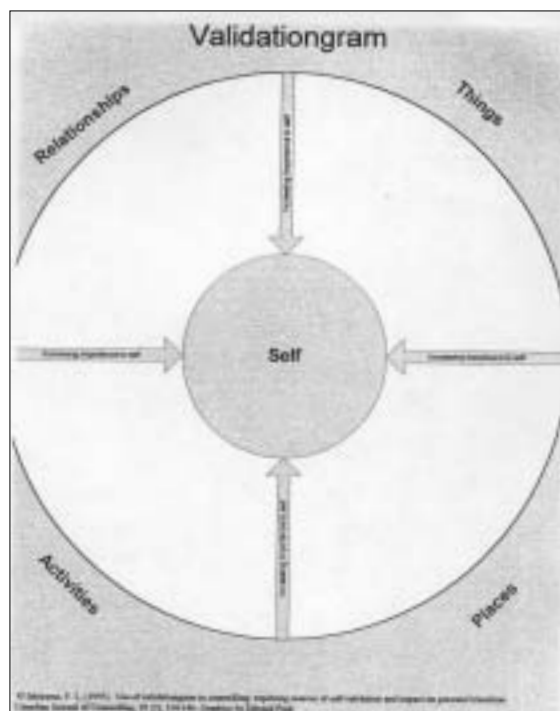
Polycentrisme: er oprindeligt navnet på en teoretisk retning inden for den internationale kommunisme. Den går ud på, at kommunismen ikke kun har et enkelt centrum, men at de kommunistiske partier i bl.a. kapitalistiske lande må føre en uafhængig politik, der tager hensyn til nationale traditioner og vilkår. Hofstede bruger ordet polycentrisme i en lidt anden betydning. Det er for det første udtryk for, at forskellige mennesker skal forstås ud fra deres forskellige normer og vilkår. For det andet, at man evner at forstå mennesker fra andre kulturer ud fra deres egne normer.

Psykofysik: er en retning inden for psykologien, der blev udviklet i Tyskland i midten af 1800-tallet. Dr. Phil. og cand. polyt. Alfred Lehmann, der introducerede psykofysikken i Danmark, definerer den som 'den eksakte lære mellem sjæl og legeme'. Psykofysikken stod dermed i modsætning til psykoanalysen, som er en mere spekulativ psykologisk retning.

Psykofysikken udgjorde det teoretiske fundament for de såkaldte psykotekniske prøver, der blev brugt til at teste, hvilke erhverv unge mennesker bedst egnede sig til. I 1923 blev psykoteknisk afdeling ved Københavns lærlingeanvisning etableret, og senere blev der etableret psykotekniske kontorer andre steder i landet. I løbet af 60'erne og 70'erne gled psykoteknikken og de psykotekniske prøver mere og mere i baggrunden. De psykotekniske kontorer blev i første omgang lagt ind under Arbejdsmarkedsstyrelsen, inden de i 1984 endelig blev afviklet.

Noter

- 1) Geert Hofstede: Kultur og organisationer Overlevelse i en grænseoverskridende verden.
- 2) Jenny Bimrose opfatter ikke "Multicultural counselling and Therapy" som en færdigudviklet teori. Men hun mener, at der er mange elementer i den, som er meget nyttige, og som med fordel kan benyttes af vejledere på tværs af kulturer.
- 3) Træningshæfte til Konstruktivistisk vejledning Overhead nr. 6.
- 4) Ishu Ishiyamas Validationgram.



Begrebet selv udlægges og forstås på flere forskellige måder, og forståelse af begrebet selv er kulturelt betinget.

I en independent forståelse taler man om sit eget selv og f.eks. et kerneselv, som "er mig".

Dette betyder også, at selvet er personens ejendom. (Individualistisk kultur).

I en dependent forståelse af selvet, er selvet summen af personens menneskelige relationers selv'er. Der er tale om et fælles selv. Den enkelte ejer ikke en personlig del af selvet. Forståelsen af "mig selv" er således familien, omgangskreds, venner sammen med personen.

Kun i denne samhörighed kan man tale om selvet. (Kollektivistiske kulturer).

Disse kulturelle forståelser af selv/self kan i nogle tilfælde vanskeliggøre brug af Ishiyamas Validationogram i vejledning af personer fra kollektivistiske kulturer.



Litteratur

A Theory of Multicultural Counseling & Therapy, D. Wing Sue m.fl., Brooks/Cole Publishing Company, 1996

Counselling and Communication Skills for medical and Health Practitioners, (kapitlet: Increasing multicultural competence af Jenny Bimrose), Red. af P. Nicolson m.fl.

Culture-Centered Counseling interventions, Paul B. Pedersen, SAGE Publications, 1997

Den vejledende erhvervsskole, Steffen Svendsen, Undervisningsministeriet, 2000

Et løft af sløret, Rushy Rashid, Gyldendal, 2000

Faglig læsning og skrivning for to-sprogede, Bente Lausch og Karin Jakobsen, FoU-projekt, upubliceret, Undervisningsministeriet, 1999

Fodfæste, Peter Plant, RUEs skriftserie, 1996

Handbook of multicultural counseling, Red. J.G. Ponterotto, J.M. Casas, L.A. Suzuki, C.M. Alexander, SAGE Publications, Second edition 2001

Konstruktivistisk vejledning, R. Vance Peavy, RUE Skriftserie, 1998

Kultur og organisationer, Geert Hofstede, Handelsskolens forlag/Munksgaard, 1999

Multicounseling in Schools, Roger D. Herring, 1997

Statistik om de etniske minoriteter i Danmark, Karin Topsø
Larsen, Mellempøkeligt Samvirke, 1999

Træningshæfte i konstruktivistisk vejledning, RUE skriftserie,
2000

Uddannelse og integration - en antologi om etniske minoriteter, Red. Heidi Graff Mortensen og Lene Poulsen, Undervisningsministeriet, 1998,

Ære og skam, Naser Khader, Borgens forlag, 1996

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

I denne serie udsender Uddannelsesstyrelsen publikationer om generelle eller mere specifikke aktuelle emner. Formålet er at skabe debat og inspirere til udvikling i uddannelserne. I 2001 og 2002 er følgende udkommet eller under udgivelse i serien:

2001:

- Nr. 1: Intern evaluering i andetsprogsundervisningen - en antologi (UVM 9-053)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 2: Praktik i udlandet - for social- og sundhedslever (UVM 7-328)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 3: ..kun løs er al fremmed tale?: Modersmålsundervisning i gymnasiet i en række europæiske lande (UVM 6-276) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 4: HF-forsøg 1997-2000: Evaluering af 2- og 3-årige forsøg: Statusrapport fra Hf-evalueringsgruppen (UVM 6-273) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 5: Ledelse og lokal undervisningsplanlægning - kvalitet i skolens grunddydelser (UVM 7-329) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 6: Indslusningsforløb for flerkulturelle elever på sosu og pgu (UVM 7-330)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 7: Kommunernes vejledning af børn og unge med særlige behov (UVM 5-372)
(Grundskolen)
- Nr. 8: På vej mod et nyt hf: Resultater af Hf-evalueringsgruppens arbejde: 1. del (6-274)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 9: Eleverne og eud-reformen - oplevelser af forsøg med grundforløb og hovedforløb i 2000 (UVM 7-332) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 10: Hvordan gik det? - sammenfatning af Erfaringer fra forsøg med eud-reformen i 2000 (UVM 7-331) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 11: Erfaringer fra forsøg med eud-reformen - grundforløb og hovedforløb i 2000 (UVM 7-333) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 12: Sådan gør vi - integration af tosprogede småbørn i store og små kommuner (UVM 5-378) (Grundskolen)
- Nr. 13: Kvalitetsudvikling i VUC - et værktøj til selvevaluering (UVM 0101)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 14: Læsefærdigheder, læsevejledning og læseundervisning - i erhvervsuddannelserne (UVM 7-335) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 15: Rapport fra arbejdsgruppen om gymnasiernes økonomi og kvalitet (UVM 6-275)
(Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 16: Uddannelse, læring og demokratisering (UVM 7-336) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 17: Projektarbejde i kemi - i gymnasiet og hf (UVM 6-277) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 18: Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen - en antologi (UVM 9-055)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 19: At lære fysik: Et studium i gymnasieelevers læreprocesser i fysik (UVM 6-278)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 20: Evaluering af Den Fri Ungdomsuddannelse: Slutrapport (UVM 7-337)
(Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 21: Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed (UVM 7-338)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 22: Eleven i centrum: Om elevindflydelse og medbestemmelse på htx (UVM 6-279)
(Erhvervs-gymnasiale uddannelser)

- Nr. 23: Kvalitetsudvikling i gymnasiet (UVM 6-280) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 24: Nye dimensioner i erhvervsskolernes vejledning (UVM 7-339)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 25: Nye måder - nye midler: Banebryder II (UVM 5-381) (Grundskolen)
- Nr. 26: Undervisning i andetsproglæsning og -skrivning (UVM 9-057) (Voksenuddannelser)
- Nr. 27: Fakta om sosu-reformen 2001 (UVM 0106) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 28: Elevindflydelse, lærerteam og evaluering på grundforløbet i eud (UVM 7-341)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 29: Skoleeksempler - erhvervsskolebyggeri til det 21. århundrede (UVM 7-343)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 30: Demokrati i undervisning og skole - eksempler fra erhvervsskoler (UVM 7-344)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 31: På vej mod et nyt hf. Resultater af hf-evalueringsgruppens arbejde 2. del (UVM 6-283)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 32: Fra klar besked til dialog - idékatalog til det lokale uddannelsesudvalg (UVM 7-346)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 33: Tanker om eud-reformen - en pædagogisk og organisatorisk udfordring (UVM 7-345)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 34: Fag, pædagogik og IT i det almene gymnasium - status og perspektiver - 1. faglige rapport Det Virtuelle Gymnasium (UVM 6-258) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 35: Modeller for fag og læring i Det Virtuelle Gymnasium - 2. faglige rapport (UVM 6-250) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 36: Organisation og IT i Det Virtuelle Gymnasium - 3. faglige rapport (UVM 6-238)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 37: Det Virtuelle Gymnasium - Det almene gymnasium i viden- og netværkssamfundet - Vision og strategi (UVM 6-245) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 38: Evaluering af forsøg på hf-enkeltfag (UVM 6-282) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 39: Projektarbejde og evaluering i billedkunst i gymnasiet og hf (UVM 6-281)
(Almengymnasiale uddannelser)

2002:

- Nr. 1: Fokus på voksenlæreren - Om kvalificering af lærere inden for den almene voksenundervisning (UVM 6-284) (Voksenuddannelser)
- Nr. 2: Multikulturel vejledning (UVM 7-348) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Publikationerne kan købes hos Undervisningsministeriets forlag eller hos boghandlere. Visse publikationer er trykt i meget begrænset oplag og kan derfor kun rekvireres i ganske særlige tilfælde mod betaling af et ekspeditionsgebyr.

På UVM's website - på adressen: <http://www.uvm.dk/katindex.htm> - findes en oversigt over hæfter i Uddannelsesstyrelsens publikationsserier udgivet i 1999, 2000 og 2001