

efterskolerne

Uddannelsesvejledning i efterskolen

2024

Indhold

Forord	3
Kapitel 1 — Vejledningsopgavens relevans ind i en efterskolesammenhæng	5
Begrundelser for en stærkt funderet vejledningsindsats i efterskolen	6
Efterskolernes formål og vejledningssyn	8
Vejledningens historiske afsæt – Ungdomskommissionen 1946	12
Kapitel 2 — Vejledning – hvordan kan vi forstå det?	18
Vejledning – formål og definitioner	19
Hvad indbefatter vejledning – hvilke aktiviteter indgår i vejledning?	21
Vejledning som en meningsfuld aktivitet for eleverne	24
Kapitel 3 — Potentialer i vejledning i efterskolens fællesskab	26
Hvad udveksles om uddannelse, job og arbejdsliv i fællesskaber?	27
Almengørelse og afindividualisering	28
Flere deltagelsesmuligheder og mere refleksion	29
Foreløbig opsamling	30
Kapitel 4 — Tilrettelæggelse af vejledningsaktiviteter	31
Elevfortællinger	32
Forberedelse af vejledningsaktiviteter i lyset af formålet for vejledning	33
Bearbejdning	35
Efterskolen – og efterskolevejledningen – som normproducerende	37
Kapitel 5 — Internt samarbejde om vejledning på efterskolen	40
Vejlederen har en opgave i forhold til kolleger	41
Kapitel 6 — Kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen	43
Kendetegn som ramme for at kortlægge og udvikle efterskolens praksis	45
Afslutning	48
Referencer	49

2024

Uddannelsesvejledning i efterskolen

Af Randi Boelskifte Skovhus & Bo Klindt Poulsen

**" Vejledning er
en del af den
samlede
dannelsesop-
gave på
efterskolen"**



— Vejledning er en del af den samlede dannelsesopgave på efterskolen og er et afsæt for elevens refleksion om sig selv og sine muligheder både på efterskolen og i fremtiden.

Forord

Fra 1. august 2024 er uddannelsesparathedsvurderingen (UPV) og studievalgspportfolioen fjernet fra vejlederens opgaveliste. Det er godt, for UPV har været en belastning for mange unge. Det fører ikke noget godt med sig, hvis man som ung føler sig stemplet på sin personlighed og sociale liv. På et strukturelt niveau havde UPV dog den fordel, at den skabte en ramme for vejlederens arbejde og sikrede, at alle unge med behov for vejledning fik det. Efterskolevejledningen skal fortsat stå mål med den vejledning, der foregår i kommunerne og på folkeskolerne, men uden UPV og studievalgspportfolioen er opgaven mere åben for fortolkning end tidligere.

Med dette hæfte ønsker Efterskoleforeningen at vise en retning for vejledning på efterskolen, så efterskolen fortsætter med at være et sted for en kvalificeret, integreret, livsoplysende og professionel vejledning med blik for det hele menneske.

Vejledning dækker over uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning, men en del af vejledningen skal også ske i undervisningen i form af karrierelæring. Det er ikke noget nyt for efterskolerne.

I 2013 vedtog vi efterskolernes vejledningssyn, hvori vejledning beskrives som en integreret dimension i efterskolens arbejde med at danne og uddanne unge til at tage ansvar for eget liv i fællesskab med andre. Vi beskrev dengang formålet med vejledningen som en proces, der "skaber muligheder for, at unge udvikler evner, kompetencer og holdninger og bliver bevidste om forhold af betydning for deres karrierevalg, så de styrkes i at tilrettelægge livsforløb og træffe reflekterede valg." Det gælder stadig.

Vejledning på en efterskole gives af lærere, der har vejledning som en del af deres opgave. Det er en klar fordel, at der er flere lærere på efterskolen, som har vejlederfunktionen, så efterskolens vejledning løbende kvalificeres gennem kollegial sparring. Men ledelsens og lærerkollegernes opbakning er også afgørende.

Og så er der de eksterne samarbejdspartnere, som også er med til at kvalificere efterskolevejledningen, såsom de kommunale ungecentre [KUI], virksomheder og uddannelsesinstitutioner. Vejlederen vil ofte have en væsentlig koordinerende rolle mellem lærerkolleger, ledelse, elever og eksterne samarbejdspartnere.

Vejledning er en del af den samlede dannelsesopgave på efterskolen og er et afsæt for elevens refleksion om sig selv og sine muligheder både på efterskolen og i fremtiden. Det er en vigtig opgave, og derfor skal vi fortsat kvalificere og udvikle vejledningen på efterskolen.

Jeg håber, hæftet vil inspirere til den gode snak på efterskolen om vejledningens formål og praksis.

Vartov, september 2024

Torben Vind Rasmussen, formand

Kapitel 1

Vejlednings- opgavens relevans ind i en efterskole- sammenhæng

Vejledningsopgavens relevans ind i en efterskolesammenhæng

I dette kapitel beskriver vi, hvordan og hvorfor vejledning er en relevant opgave for efterskolerne. Vi beskriver først, hvorfor vejledningsopgaven ikke er blevet mindre med uddannelsesparathedsvurderingens afskaffelse. Vi peger ligeledes på, at den nye lovgivning fordrer en endnu stærkere funderet vejledningsindsats i efterskolen, og at det i den forbindelse er centralt at forstå og kunne formidle vejledningens formål samt tilrettelægge efterskolens vejledningsindsats i forlængelse heraf. Vi opholder os derfor ved formålsbeskrivelsen i efterskoleloven og efterskolernes vejledningssyn og viser det historiske afsæt for formålet med vejledning i skolen.

Begrundelser for en stærkt funderet vejledningsindsats i efterskolen

I februar 2024 afskaffede et enigt Folketing uddannelsesparathedsvurderingen af elever i 8., 9. og 10. klasse. Hermed forsvandt en stor opgave for vejledere og lærere i efterskolen; nemlig at vurdere uddannelsesparathed, at indberette grad af uddannelsesparathed og orientere om dette til elever og forældre samt efterfølgende at igangsætte vejledningsforløb for de elever, der blev vurderet ikke-uddannelsesparate.

Samtidig indførtes en lovgivning, som fordrer en meget større sammenhæng mellem vejledning om uddannelse og erhverv, det obligatoriske emne 'Uddannelse og job' samt skolens øvrige fag. Dette i form af en sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatsen relateret til ungdomsuddannelse eller beskæftigelse. Det er blevet en selvstændig pointe, at "vejlednings- og undervisningsaktiviteter kædes sammen og integreres i undervisningens fag og emner" [LOV nr. 174 af 27/02/2024, §13, stik 3].

Ved første øjekast kunne det se ud som om, at behovet for og nødvendigheden af at prioritere en vejledningsindsats i skolen bredt set og i efterskolen specifikt er blevet mindre: opgaven med uddannelsesparathedsvurdering og vejledning er bortfaldet, og vejledningsspektiver skal integreres i undervisningen.

Men i virkeligheden kalder den nye lovgivning på en endnu stærkere og stærkere funderet vejledningsindsats i efterskolen.

Det er der (mindst) tre gode grunde til:

1

For det første fordi der stadig skal ske en særligt målrettet skole- og vejledningsindsats for de elever, som har behov, så de kan påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. De skal nu ikke længere udpeges gennem et centralt defineret værktøj med faste kategorier som uddannelsesparathedsvurderingen, men de skal stadig identificeres. Det kræver professionelle, der har indsigt i og metoder til at arbejde med unges valgprocesser, en bred viden om ungdomsuddannelserne og deres krav og forudsætninger samt evnen til at vurdere den enkelte elev på tværs af fag og sociale og personlige forhold. Det er kvalifikationer, som typisk kendetegner en vejleder.

2

For det andet fordi den nye lovgivning ikke forudsætter mindre inddragelse af vejlederne, men mere. På mange måder er det idealet om efterskolens integrerede vejledning, som nu bliver en del af den generelle lovgivning. En integreret vejledning har i mange år været ambitionen for vejledningsopgaven i efterskolerne, og mange efterskoler har forskellige modeller og erfaringer med dette. Med den nye lovgivning bliver det et krav, at vejledning og undervisning tænkes integreret idet der på kommunalt niveau skal udarbejdes en konkret plan for den integrerede vejledning. Det skal bl.a. fremgå af planen, hvordan skole- og vejledningsindsatsen sker i et samarbejde med eleven, forældremyndighedens indehaver og ungdomsuddannelsesinstitutionerne. Og det skal også fremgå af planen for så vidt angår 7.-9. klasse, hvordan skole- og vejledningsindsatsen bygger på den viden og de færdigheder, som eleverne har tilegnet sig i det obligatoriske emne 'Uddannelse og job'. Efterskolens vejledning skal stå mål med dette. Udarbejdelsen og gennemførelsen af en sådan plan kræver med andre ord skarpe vejledningsfaglige argumenter og prioriteringer i samspil med undervisningsfaglige argumenter og prioriteringer. Igen kræver det professionelle med en klar vejledningsfaglighed, der kan indgå i tværfagligt samarbejde med professionelle undervisere.

3

For det tredje fordi det at lykkes med de to forudgående punkter forudsætter vejledningsprofessionelle, som kan beskrive, hvad vejledningens grundlag og formål er i efterskolen. Og at disse vejledningsprofessionelle er i stand til at formidle det meningsfuldt til elever, forældre, lærere, skoleledere, ungdomsuddannelser, kommunale kolleger og ledere, [kommunal-]politikere og andre relevante parter. Vi skelner her mellem et overordnet formål med selve det at have uddannelses- og erhvervsvejledning i skolen på et samfundsplan og så det at have et formål med de aktiviteter, man planlægger i en sammenhængende skole- og vejledningsplan. Den sidste forståelse af formål uddyber vi i afsnittet 'Vejledning – formål og definitioner'.

I det følgende vil vi uddybe, hvad efterskolevejledningen kan stå på, når den skal forstå og formidle sit overordnede formål; det vi foroven kaldte formålet med at have uddannelses- og erhvervsvejledning på et samfundsplan.

Efterskolernes formål og vejledningssyn

I loven om kommunal ungeindsats [LBK nr. 1393 af 05/10/2022], hvis indhold efterskolevejledningen skal matche, når efterskolen overtager vejledningsopgaven, finder man ikke et voldsomt udfoldet formål at støtte sig til. I loven om kommunal ungeindsats – og tidligere i vejledningsloven – er stort set den eneste overordnede overvejelse om vejledningens formål denne: "Vejledningen efter denne lovs kapitel 1 og 2 skal bidrage til, at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet, herunder at alle unge gennemfører en erhvervskompetencegivende uddannelse." Herefter følger en lang række beskrivelser af aktiviteter, opgaver, målgrupper, begrænsninger og henvisninger til andre love og bekendtgørelser.

Selvom formuleringen er nøgtern og skarpt politisk afgrænset, giver den ikke vejledningen voldsomt meget at stå på, hvis et egentligt udfoldet formål skal kunne formuleres.

Hvis man vil have inspiration til et mere udbygget formål for vejledningen, vil vi foreslå at besøge formålsparagraffen for lov om eftersko-



— Efterskolernes vejledningssyn er et fælles udgangspunkt for vejledning på de enkelte efterskoler og er med til at støtte den enkelte vejleder i den daglige vejledningspraksis.

ler, §1 [LBK nr. 1172 af 12/08/2022]. Her er en række formuleringer, som [også] vejledningen med fordel kan stå på og forholde sig til. Her beskrives bl.a., hvordan målgruppen for loven er skoler, hvis "hovedsigte er livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse". Formålsbeskrivelsen udfoldes videre i §1, stk. 5:

Skolerne skal efter deres formål og hele deres virke forberede eleverne til at leve i et samfund som det danske med frihed og folkestyre samt udvikle og styrke elevernes demokratiske dannelse og deres kendskab til og respekt for grundlæggende friheds- og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene.

Mange af disse formuleringer har på den ene eller anden måde også noget med vejledningsopgaven at gøre – man kunne sige, at de udgør kernen af vejledningsopgaven i efterskolen, eller måske forudsætningen for vejledningen. Man kunne meningsfuldt tilføje "også i forbindelse med uddannelse og arbejdsliv" til flere af de forhold, der nævnes. Fx livsoplysning – også i forbindelse med uddannelse og arbejdsliv. Folkelig oplysning – også i forbindelse med uddannelse og arbejdsliv. Og demokratisk dannelse – også i forbindelse med uddannelse og arbejdsliv. Og videre: Skolerne skal efter deres formål og hele deres virke forberede eleverne til at leve i et samfund som det danske – også i forbindelse med uddannelse og arbejdsliv.

Det betyder ikke, at Efterskolelovens formålsparagraf er lig med vejledningsarbejdet i skolen. Eller at den dannelsesforståelse, der ligger som understrøm under formålsparagraffen, er lig med vejledningen. Det betyder snarere, at også vejledningsopgaven kan bidrage til det overordnede formål; at vejledning er en del af dannelsesopgaven.

Den pointe – vejledningsopgaven som en integreret del af dannelsesopgaven – bliver udfoldet i Efterskolernes vejledningssyn, som Efterskoleforeningen har formuleret på sin hjemmeside.

Efterskolernes vejledningssyn er et fælles udgangspunkt for vejledning på de enkelte efterskoler og er med til at støtte den enkelte vejleder i den daglige vejledningspraksis. Vejledningssynet er værd at citere i sin fulde udstrækning:

Efterskolernes vejledningssyn:

- **Værdier**

Vejledning indgår som en integreret dimension i efterskolens arbejde med at danne og uddanne unge til at tage ansvar for eget liv i fællesskab med andre og understøtter den enkelte skoles værdigrundlag.

Vejledning i efterskolen tager udgangspunkt i individet og er en proces, der har til formål at gøre alle unge livsduelige, uddannelsesparate og i stand til at træffe kompetente valg for fremtiden.

- **Formål**

Vejledningsprocessen skaber muligheder for, at unge udvikler evner, kompetencer og holdninger og bliver bevidste om forhold af betydning for deres karrierevalg, så de styrkes i at tilrettelægge livsforløb og træffe reflekterede valg.

Vejledningsprocessen styrker unge i deres overgange til og deltagelse i ungdomsuddannelse og arbejdsliv.

- **Rum og rammer**

Vejledningen udnytter efterskolens særlige rum med mulighed for alsidige, differentierede og meningsfulde vejledningstilgange og -aktiviteter.

Efterskolens fællesskaber er et væsentligt rum for vejledningen.

- **Samarbejde**

Vejledningen foregår i samspil med de unge, deres forældre og eksterne samarbejdspartnere.

- **Etik**

Vejledningen tager afsæt i etiske principper om tillid, respekt, ligeværdighed, uafhængighed og åbenhed i vejledningen.

[Efterskoleforeningen, 2013]

Centralt i Efterskolernes vejledningssyn står således dannelse til et aktivt liv i fællesskab med andre, og begreber som deltagelse, ansvar og fællesskab træder frem som grundlæggende. Man kunne sige, at Efterskolelovens formålsparagraf her bliver omsat til et vejledningssyn: vejledning som forberedelse til demokratisk dannelse i form af aktiv deltagelse gennem uddannelse og arbejde. Og en forberedelse som baserer sig på folkelig oplysning og livsoplysning om det at leve et liv med uddannelse og arbejde. Igen: det betyder ikke, at demokratisk dannelse er lig med aktiv deltagelse gennem uddannelse og arbejde. Men i et samfund som det danske, ja mange samfund, er nogle af de centrale former for deltagelse i samfundet netop uddannelse og arbejde. I Danmark tilbringer vi meget tid i uddannelsessystemet, og rigtig meget af vores tid går med at arbejde. Arbejde kan antage mange former, og det kan også være frivilligt arbejde og husligt arbejde, men det er en væsentlig deltagelsesform for det enkelte menneske og en afgørende deltagelsesform for både individ, fællesskab og samfund.



— Vejledning og undervisning med fokus på uddannelse og arbejdsliv er ikke lig med dannelse, men det er forbundet med og afhængig af efterskolens undervisning af bred, almen karakter.

Såvel Efterskolelovens formålsparagraf som Efterskolernes vejledningssyn giver derfor et væsentligt grundlag for, at skolen skal beskæftige sig med livsoplysning og folkeoplysning om uddannelse, arbejdsliv, overgange og valgprocesser.

At lære om uddannelse og job og få mulighed for at undersøge egne muligheder og stillingtagen handler derfor i høj grad om at (ud-)danne eleverne til en forståelse af det samfund, de er en del af, og de deltagelsesmuligheder, de har gennem uddannelse og arbejde. Det handler også om et medansvar for sammenhængen i dette samfund ved at opnå indsigt i og respekt for forskellige typer uddannelser og jobfunktioner samt baggrunden for at forstå, at andre vælger anderledes i deres liv end en selv.

Vejledning og undervisning med fokus på uddannelse og arbejdsliv er ikke lig med dannelse, men det er forbundet med og afhængig af efterskolens undervisning af bred, almen karakter [på samme måde som det er forbundet med efterskolens faglige formål]. Ikke mindst fordi det at støtte en alsidig udvikling til livsduelighed, deltagelse i fællesskab med andre og ansvar for eget liv ved at udvikle evner, kompetencer og holdninger og blive bevidst om forhold af betydning for ens karrierevalg gennem alsidige, differentierede og meningsfulde vejledningstilgange og -aktiviteter for det første er en central forudsætning for at kunne tage stilling og handle. For det andet er det

at arbejde med aktiviteter, som kan udvide horisonter og skabe nysgerrighed over for uddannelse og arbejdsliv, et bidrag til den alsidige udvikling af eleverne hen mod demokratisk deltagelse og medansvar for fællesskabet.

Vejledning og undervisning med fokus på uddannelse og arbejdsliv er dermed noget mere og bredere end erhvervelsen af en konkret kompetence, der kan nedbrydes i mål og delmål. Det er en bestræbelse på at give eleverne magten til deres eget fremtidige uddannelses- og arbejdsliv og dermed magten til udviklingen af fremtidens samfund.

Erkendelsen af dét centrale formål med vejledning er også en genopdagelse af en vigtig del af uddannelses- og erhvervsvejledningens oprindelige værdier og formål i Danmark. Der er nemlig ikke langt fra en sådan værdibåret forståelse af vejledningens formål som en del af demokratisk dannelse, som vi finder den i Efterskolerne vejledningssyn, til de grundlæggende værdier, som dansk uddannelses- og erhvervsvejledning blev født med i 1946. Lad os derfor i det følgende kort dykke ned i vejledningens historie i Danmark, så vi kan se, hvad vejledningen historisk har stået på, og som vi også kan støtte os til i dag.

Vejledningens historiske afsæt – Ungdomskommissionen 1946

Uddannelses- og erhvervsvejledning har en mere end 100 år lang historie som et offentligt anliggende i Danmark. Grundlæggeren af dansk psykologi, Alfred Lehmann, arbejdede i årene før og efter forrige århundredeskifte med at udvikle fysiske og mentale test, som kunne afgøre, hvilke typer arbejde, man var skikket for. Særligt når det gjaldt nye jobfunktioner som chauffør, lokomotivfører, pilot og vognstyrer på sporvogne, var det væsentligt at finde frem til rette mand (!) til jobbet.

I 1917 oprettede København og Frederiksberg en lærlingeanvisning og erhvervsvejledning som en del af arbejdsanvisningen, og i 1924 blev denne erhvervsvejledning baseret på Lehmanns arbejde med at udvikle måder at måle og teste menneskers egnethed til forskellige erhvervsområder. Hermed blev erhvervsvejledningen for første gang et offentligt anliggende, dog primært i enkelte kommuner og



— I vort demokratiske Samfund betragtes Retten til frit at vælge Erhverv som en væsentlig Ret. Imidlertid har denne Teori aldrig fuldt ud kunnet virkeliggøres, idet Samfundet aldrig har været af en saadan Struktur, at et frit Erhvervsvalg for alle har kunnet praktiseres.

knyttet tæt til forestillingen om, at man videnskabeligt kunne afgøre, hvilke personer der var egnet til hvilke typer arbejde. Idealet var en rationel og naturvidenskabelig funderet allokering af arbejdskraften, både af hensyn til samfundets bedste og til den enkeltes oplevelse af tilfredshed i arbejdet.

Godt 20 år senere ændrede denne tilgang til erhvervsvejledning sig fundamentalt. Både hvad angik den offentlige organisering og vejledningens grundlæggende formål. Det skete med etableringen af en landsdækkende offentlig erhvervsvejledning i skolen; først som forsøgsordning fra 1946 i udvalgte kommuner og siden landsdækkende fra 1953.

Indstillingen til en landsdækkende erhvervsvejledning i skolen kom ikke mindst fra den af befrielsesregeringen nedsatte Ungdomskommission, hvis formål var at undersøge "Ungdommens særlige Problemer og Behov og paa Grundlag heraf fremsætte egnede Forslag." [Ungdomskommissionen, 1946].

Formand for kommissionen blev Hal Koch, formand for Dansk Ungdoms Samvirke 1940-1946 og fra 1946 forstander for den nyoprettede Krogerup Højskole. I 1945 udgav han desuden den skelsættende og folkeoplysende bog *Hvad er demokrati?* I bogen præsenterer Hal Koch sine grundlæggende tanker om demokrati som livsform, der tager sit udgangspunkt i den demokratiske samtale. I den forstand er den vigtige demokratiske erkendelse og dannelse, at en ægte samtale baseret på åbenhed og nysgerrighed over for den andens synspunkt og ønsket om at lære og sætte den nye viden i sammenhæng er forudsætning for realiseringen af demokrati. Demokrati er altså en bestemt måde at leve på, som fordrer en særlig dannelse – demokratisk dannelse.

Denne forståelse af demokrati som livsform, og dermed behovet for en demokratisk dannelse i skolen, ser vi afspejlet i Ungdomskommissionens grundlæggende forståelse af formålet med erhvervsvejledning i skolen. Kommissionen med Hal Koch i spidsen skriver således i deres indstilling til en landsdækkende erhvervsvejledning i skolen:

"I vort demokratiske Samfund betragtes Retten til frit at vælge Erhverv som en væsentlig Ret. Imidlertid har denne Teori aldrig fuldt ud kunnet virkeliggøres, idet Samfundet aldrig har været af en saadan Struktur, at et frit Erhvervsvalg for alle har kunnet praktiseres. Her kan

blot anføres de sociale og økonomiske Skranker, der bestaar i vort Samfund, og som den Dag i Dag hindrer mange i at naa frem til en Placering indenfor Erhvervslivet, som deres evnemæssige Udrustning berettiger dem til. Hertil kommer geografiske og traditionsmæssige Hindringer m.v.” [Ungdomskommissionen, 1946, s. VIII-IX]

Det at etablere en offentlig tilgængelig erhvervsvejledning i skolen bliver her set som en integreret del af demokratiseringen af det danske samfund. I et demokratisk samfund må den enkelte have retten til frit at vælge sit erhverv – fri for tradition, økonomi og social baggrund. Og for at kunne realisere denne demokratiske ret har individer og samfund brug for vejledningsprofessionelle. Ungdomskommissionens indstilling fortsætter med at beskrive behovet for erhvervsvejledning:

”[Der skal] gives Ungdommen en Orientering og Vejledning, saaledes at Erhvervsvalget sker under Hensyntagen til saa mange Erhvervs muligheder som muligt, og ikke til de faa, som den enkelte unge nu har Overblik over. Paa dette sidste Omraade er det netop, at Erhvervsvejledningen sætter ind. Det vil heraf fremgaa, at Erhvervsvejledningen ikke tilstræber en Beskæring af Ungdommens Frihed til selv at vælge Erhverv, ej heller skal optræde som et Redskab i Statsmagtens Haand, men tværtimod være et hjælpende Instrument for den unge, saaledes at Muligheden for et frit Erhvervsvalg i højere Grad bliver virkeliggjort for Ungdommen.” [Ungdomskommissionen, 1946, s. IX]

For Ungdomskommissionen er formålet med en offentlig erhvervsvejledning at udvide elevernes kendskab til erhvervs muligheder mest muligt. I dag ville vi tale om at udvide elevernes horisont for uddannelse og job, eller at eleverne skal have et bredere perspektiv på uddannelse og job. Man kan ikke realisere den demokratiske ret om frit erhvervsvalg, hvis man ikke ved, hvad man kan vælge imellem. Man kan kort sagt ikke drømme om noget, man ikke kender til.

Samtidig er det iøjnefaldende, at Ungdomskommissionen i dens argumenter for en offentlig erhvervsvejledning i skolen insisterer på, at denne oplysning, denne horisontudvidelse, ikke skal være ”et Redskab i Statsmagtens Haand”. Den orientering og vejledning, der skal finde sted, skal være på den unges præmisser og udelukkende til hjælp for den unge. Der bliver med andre ord ikke tale om realiseringen af et frit erhvervsvalg som demokratisk ideal, hvis vejledningens



— At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette er Hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en Indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden.

opgave først og fremmest bliver at få eleverne i skolen til at vælge noget bestemt. Vejledningen skal, som alle andre pædagogisk funderede praksisser, ville noget med nogen – i dette tilfælde give en "Orientering og Vejledning" som kan give den enkelte elev myndighed over sit eget valg og frihed til at vælge. Det er altså vejledning til frihed under en demokratisk livsform, som er Ungdomskommissionens overliggende formål med en offentlig erhvervsvejledning i skolen.

Ungdomskommissionen giver også en indstilling til erhvervsvejledningens praksis. Dvs. kommer med en anbefaling om, hvordan formålet om realiseringen af det frie erhvervsvalg for det enkelte menneske i et demokratisk samfund bør omsættes i vejlederens tilgang til den unge i skolen. Ungdomskommissionen skriver:

Vejlederen må aldrig "lægge Pres paa den unge eller optræde paa en saadan Maade, at den unge føler sig bundet til hans Raad. Tværtimod maa Erhvervsvejlederen gaa den mere besværlige Vej at søge at klarlægge Situationen for den unge selv og hans Forældre, men overlade selve Valget til dem, som Sagen mest angaar, nemlig den unge selv og hans Forældre. En videregaaende Fremgangsmaade vil efter Kommissionens Opfattelse være uforsvarlig, ogsaa allerede af den Grund, at man ikke raader over Hjælpemidler til at stille en sikker Diagnose om den unges Evner og Karakter, eller en sikker Prognose for Udviklingen paa Arbejdsmarkedet." [Ungdomskommissionen, 1946, s. IX]

Ligesom vejledningen ikke må være "et Redskab i Statsmagts Haand", så må vejlederen ikke være den, der træffer valget på den unges vegne eller dirigerer den unge et bestemt sted hen. Vejledningen skal møde den unge [og dennes familie] dér, hvor den unge er. Vejlederens arbejde er på den måde at hjælpe den unge til at blive fri til at træffe et meningsfuldt valg om uddannelse og job for sig selv. Det forudsætter, at vejlederen tager udgangspunkt i den unge – ikke i prognoser, diagnoser eller i vejlederens egne præferencer og forestillinger om, hvad der ville være meningsfuldt for den unge.

På den måde afspejler Ungdomskommissionens indstilling til vejledningens grundlag og vejlederens virke Søren Kierkegaards berømte citat om hjælpekunst:

”At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette er Hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en Indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden. For i Sandhed at kunne hjælpe en Anden, maa jeg forstaae mere end han - men dog vel først og fremmest forstaae det, han forstaaer. Naar jeg ikke gjør det, saa hjælper min Mere-Forstaaen ham slet ikke. Vil jeg alligevel gjøre min Mere-Forstaaen gjældende, saa er det, fordi jeg er forfængelig eller stolt, saa jeg i Grunden istedetfor at gavne ham egentligen vil beundres af ham. Men al sand Hjælpen begynder med en Ydmygelse; Hjælperen maa først ydmyge sig under Den, han vil hjælpe, og her ved forstaae, at det at hjælpe er ikke det at herske, men det at tjene, at det at hjælpe ikke er at være den Herskesygeste men den Taalmodigste, at det at hjælpe er Villighed til indtil videre at finde sig i at have Uret, og i ikke at forstaae hvad den Anden forstaaer.”
[Kierkegaard, 1964, s. 96].

Formålet med vejledningen som hjælpekunst er således ikke at gøre sin ”Mere-Forstaaen” gjældende, men at bruge sit professionelle grundlag til at forstå det, som den unge forstår. Og når vejlederen forstår det, som den unge forstår, kan vejlederen bruge sin mere-forståen til at hjælpe videre.

I Kierkegaard-citatet finder vi også begrundelse for, at det netop er professionelle vejledere, der skal udøve denne hjælpekunst. Det at hjælpe den anden er ikke blot at være i stand til at indgå i processen med at forstå den anden og at ”ydmyge sig under Den, han vil hjælpe”. Det kan mange og gode samtalepartnere, enten via uddannelse eller praksiserfaring eller intuitivt. Det at hjælpe er også at kunne gå skridtet videre, når man har forstået, hvad den anden forstår. Det at have en mere-forståen i forhold til den konkrete sag er nødvendigt for at hjælpe den anden videre fra den fælles forståelse til en (ny) handling, fx det at træffe et uddannelsesvalg. Denne mere-forståen ville i Ungdomskommissionens forstand handle om den ”Orientering og Vejledning” om erhvervsmuligheder, der skal til, for at individet kan realisere sit erhvervsvalg frit.

Ungdomskommissionens indstilling [og Søren Kierkegaards ord om hjælpekunsten] viser, hvordan vejledningens samfundsmæssige formål kan omsættes til et fokus på, hvad der er vejledningens opgave, og hvordan vejledningen skal udføres. Formålsbeskrivelsen

for en offentlig erhvervsvejledning bliver her mere end en overordnet hensigtserklæring; den sætter kursen for, hvad vejledningen så skal indeholde, og hvordan den skal praktiseres.

Ungdomskommissionens indstilling giver et grundlag, hvorpå man kan tale og tænke om vejledningens formål, som i vores øjne har lige så stor relevans i vores tid som i 1946. Indstillingen kobler sig fornemt til både efterskolelovens formålsparagraf og Efterskolernes vejledningssyn, og den giver et eksempel på, hvordan man kan arbejde med at forbinde et samfundsmæssigt formål med vejledning med vejledningens konkrete opgave og praksis.

I det næste kapitel vil vi pege på nogle forskellige måder at definere og arbejde med vejledningsaktiviteternes formål. Vi vil trække på nogle internationale definitioner på vejledning og pege på, hvilket indhold af vejledningen disse definitioner medfører.



Kapitel 2

Vejledning – hvordan kan vi forstå det?

Vejledning – hvordan kan vi forstå det?

I dette kapitel opholder vi os ved vejledningens formål og betragter forskellige definitioner med henblik på konsekvensen for tilrettelæggelsen af vejledningsaktiviteter som en sammenhængende indsats i efterskolen. Vi diskuterer, hvilke aktiviteter der kan indgå i vejledning, og hvordan vejledning kan være en meningsfuld aktivitet for eleverne.

Vejledning – formål og definitioner

Vi vil gerne pege på vigtigheden af, at efterskolen og vejlederne har et klart og beskrevet formål med vejledningen på efterskolen, og at dette formål indeholder en definition på vejledning. Formålet og definition på vejledning giver en overordnet retning for, hvordan man vælger at organisere vejledningen på efterskolen og de tilhørende vejledningsaktiviteter og -indhold. Dette kan danne et grundlag for beslutninger om vejledningsindsatser og udvikling. Formålet er dermed også et udgangspunkt for at kunne vurdere, hvordan kvalitet i vejledningen kan se ud, og hvordan man opnår denne kvalitet i vejledningsaktiviteter. I det følgende vil vi trække to forskellige definitioner på karrierevejledning frem og derigennem pege på centrale aspekter af vejledning.

Den første definition definerer karrierevejledning som "en fortsat proces, der sætter borgere i alle aldre i stand til gennem hele livet at gøre sig deres evner, kompetencer og interesser bevidst, at træffe beslutninger vedrørende uddannelse, erhvervsuddannelse og beskæftigelse og at tilrettelægge deres individuelle livsforløb med hensyn til læring, arbejde og andre omstændigheder, hvor man tilegner sig og/eller bruger disse evner og kompetencer. Vejledning omfatter individuelle eller kollektive aktiviteter [...]" [Rådet for den Europæiske Union, 2008]

Her ser vi, at vejledning kan forstås som en proces over tid, som involverer forskellige typer af aktiviteter, der kan finde sted kollektivt i efterskolen eller være individuelle. Det fremhæves, at processen retter sig mod menneskers liv med uddannelse og job, og hvordan den øvrige del af livet kan spille sammen hermed. Processen skal understøtte, at den enkelte får indsigt i og forholder sig til egne evner, interesser og kompetencer og i forlængelse heraf kan træffe valg om uddannelse, job og arbejdsliv.



— Ledende forskere fremhæver, at en definition på karrierevejledning må basere sig på en forståelse af, at samfundsmæssige betingelser spiller en væsentlig rolle for menneskers liv med uddannelse og arbejde, og at vejledning er indlejret i en samfundsmæssig kontekst.

Ledende forskere fremhæver, at en definition på karrierevejledning må basere sig på en forståelse af, at samfundsmæssige betingelser spiller en væsentlig rolle for menneskers liv med uddannelse og arbejde, og at vejledning er indlejret i en samfundsmæssig kontekst. På denne baggrund præsenterer de en anden definition på vejledning:

”Karrierevejledning støtter individer og grupper i at opdage mere om arbejde, fritid og læring, reflektere over deres plads i verden og lægge planer for deres fremtid [...] Karrierevejledning kan antage mange former og trække på forskellige teoretiske traditioner. Men grundlæggende er karrierevejledning en målrettet læringsmulighed, som understøtter individer og grupper til løbende at overveje arbejde, fritid og læring i lyset af ny information og erfaringer og til som et resultat heraf at handle både individuelt og i fællesskab.” [Hooley et al., 2018, s. 20] [Egen oversættelse].

Også i denne definition af vejledning bliver det fremhævet, at vejledning både kan finde sted individuelt og kollektivt, og at vejledning kan indbefatte mange typer af aktiviteter. Her er vejledning en læringsmulighed, hvor mennesker kan få ny indsigt i og gøre sig nye erfaringer med uddannelse, job, arbejdsliv i samspil med de samfundsmæssige betingelser herfor. Vejledning skal understøtte menneskers refleksion og danne grundlag for, at individet kan handle.

Hvis man betragter definitionerne samlet, fremgår det, at vejledning kan finde sted på mange måder, og uanset hvordan vejledningen organiseres, er fokus på uddannelse, job og arbejdsliv i den samfundsmæssige kontekst – og individet i relation hertil. Fordi disse aspekter spiller ind i mange andre af individets livsområder, såsom familieliv, fritidsliv og kammeratskaber, så forbinder vejledning sig også til disse. Af definitionerne fremgår det også, at vejledning er en proces, som finder sted over tid, som skal understøtte erfaringsdannelse og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv samt danne grundlag for, at individet kan handle. Definitionerne peger også ind i, at vejledning blandt andet handler om at skabe gode grundlag for valg, og altså ikke kun retter sig mod selve valget. Ligesom vejledning også har til formål at understøtte, at efterskoleeleven nu og på sigt kan gennemføre det valgte, fx gennemføre en uddannelse, og trives med det.



— Af definitionerne fremgår det også, at vejledning er en proces, som finder sted over tid, som skal understøtte erfaringsdannelse og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv samt danne grundlag for, at individet kan handle.

Hvad indbefatter vejledning – hvilke aktiviteter indgår i vejledning?

Vejledning er en betydningsfuld, professionel assistance i individers og grupperes læring og udvikling i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv og i deres proces med at træffe valg herom og realisere disse [Lauvås & Handal, 2015]. Denne betydningsfulde, professionelle assistance kan rette sig mod alle elever på efterskolen, en klasse, kontaktgruppen, familiegruppen, værelsesgruppen, en gruppe elever, der er samlet om et bestemt tema, som er relevant for dem, eller mod enkeltelever i form af individuel vejledning.

I vejledning – både den kollektive, der er rettet mod flere elever, og den individuelle – kan der indgå en mangfoldighed af aktiviteter som fx:

- Gruppesamtaler
- Besøg fra virksomheder
- Besøg på virksomheder eller institutioner i lokalområdet
- Erhvervspraktik
- Besøg på uddannelser
- Uddannelsesmesser
- Læsning og drøftelse af litteratur knyttet til uddannelse og arbejdsliv
- Interviews og portrætter af medarbejdere i forskellige jobs
- Informationsgivning

I tillæg hertil indbefatter vejledning aktiviteter, som understøtter, at eleverne reflekterer over uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold hertil. Dialog er central i vejledning, og vejleder anvender faciliterende metoder for at fremme denne med henblik på, at eleverne reflekterer over viden og de erfaringer, de har gjort sig, fx på virksomhedsbesøg, via informationssøgning eller ved læsning af litteratur. Sådanne refleksionsunderstøttende aktiviteter kan være fælles drøftelser sammen med virksomhedsrepræsentanter og/eller vejle-

der eller være elevernes drøftelser med hinanden rammesat af vejleder eller efterskolelærer, fx i klassen, i kontakt- eller familiegruppen.

Vejledning kan betegnes som både sagsorienteret og procesorienteret. Vejledning er sagsorienteret i den forstand, at der bliver lagt vægt på, at eleverne tilegner sig en overordnet viden knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv. Vejledning er procesorienteret i den forstand, at der bliver lagt vægt på, at eleverne hver for sig eller sammen fordyber sig i og reflekterer over fx normer knyttet til uddannelse og arbejde, viden om vilkår knyttet til uddannelse og arbejdsmarked, egen livssituation, netværk, egne kompetencer, ønsker og muligheder.

Dette skal samlet set give anledning til, at eleverne over tid tilegner sig nogle færdigheder:

- Færdigheder i at udtænke, undersøge og vurdere forskellige muligheder for det nærmest forestående valg relateret til uddannelse og beskæftigelse
- Forudsætninger for at træffe kvalificerede og realistiske valg knyttet til uddannelse og beskæftigelse
- Forudsætninger for at realisere et valg
[Løve, 2009, s. 80–81]

Ud over en sags- og procesorientering kan vejledning også indeholde fokus på personlige forhold, fx at reflektere over egne styrker og præferencer, og fokus på sociale forhold, fx at lære af hinandens erfaringer.

Den beskrevne kombination af en sags- og procesorientering lægger op til, at der i vejledning anvendes en bred vifte af materialer og aktiviteter såsom informative materialer som fx ug.dk og erfaringsdannende oplevelser og aktiviteter som fx virksomhedsbesøg, tv-udsendelser om job og besøg udefra i klassen. Det kan også være aktiviteter, som understøtter deltagernes indbyrdes samtale og nuancerede refleksion [Løve, 2009, s. 80–81]. Den nævnte sags- og procesorientering peger ind i, at vejleder skal kunne sætte mange forskellige processer i gang og nå i mål med dem i forhold til vej-



— i vejledning anvendes en bred vifte af materialer og aktiviteter såsom informative materialer som fx ug.dk og erfaringsdannende oplevelser og aktiviteter som fx virksomhedsbesøg, tv-udsendelser om job og besøg udefra i klassen.

ledningens formål. Sags- og procesorienteringen peger desuden ind i, at vejleder må vurdere, hvordan der skabes en hensigtsmæssig balance i vejledningsaktiviteterne i forhold til at arbejde henholdsvis sagsorienteret og procesorienteret. Pejlemærket herfor bliver vejledningens overordnede og konkrete formål i lyset af den konkrete målgruppe af efterskoleelever.

Vejledning i efterskolen rummer rige muligheder for at understøtte elevernes læring om uddannelse, job og arbejdsliv samt deres personlige stillingtagen i lyset af den konkrete kontekst og vejledningens formål. Der er dog tale om potentialer. Hvorvidt potentialerne forløses, afhænger af, hvordan der arbejdes med vejledning på den enkelte efterskole.

Bogen *Vejledning i samspil – evaluering og dokumentation af efterskolens vejledning* præsenterer fire profiler for efterskolernes vejledning; nemlig parallel, fleksibel, integreret og stabil vejledning (Thomsen & Jensen, 2011, s. 34). Efterskolernes vejledningssyn bygger blandt andet på en forståelse af vejledning som integreret i efterskolens øvrige arbejde (Efterskoleforeningen, 2022).

Integreret vejledning i efterskolen:

- Vejledning er en del af en samlet årsplan.
- Høj grad af samarbejde mellem faglærer, kontaktlærer og vejleder.
- Vejledning er fordelt over hele skoleåret og på forskellige aktiviteter.
- UEA-undervisning (Nu: Uddannelse & Job-undervisning er en del af skolens tilbud).
- Høj grad af forældreinddragelse.
- Udvikling af vejledning på baggrund af systematisk årlig evaluering af efterskolens samlede vejledningstilbud.
- Ledelsen ser vejledning som en central del af efterskolens profil.

Vejledning som en meningsfuld aktivitet for eleverne

Efterskolevejlederen må forholde sig til, hvordan denne kan møde eleverne på en måde, så de oplever vejledningen meningsfuld for dem, og så alle elever får deltagelsesmuligheder i vejledningen og udbytte af den (Thomsen et al., 2013, s. 54). Det er et komplekst arbejde, og vi vil fremhæve nogle af elementerne.

For det første deltager eleverne i vejledningen på baggrund af deres forståelse af det, de skal deltage i. Efterskolens elever har mange og forskelligartede erfaringer med vejledning og vejledningsaktiviteter fra deres tidligere skolegang. I folkeskolen skal lærerne undervise i emnet 'Uddannelse og job' på alle klassetrin (Folkeskoleloven, 2024), men omfanget og kvaliteten af undervisningen i 'Uddannelse og job' varierer, og det har betydning for, hvilket grundlag de forskellige efterskoleelever står på i mødet med efterskolens vejledning. Dette spiller en rolle for deres forståelse af, hvad vejledning på efterskolen indbefatter, og hvad formålet er. Hvad elevernes lærere på efterskolen siger om formålet med vejledning spiller også en rolle for den betydning, eleverne tillægger vejledningen og for deres deltagelse. Vejleder kan overveje, hvordan hun eller han ønsker, at vejledningen på efterskolen skal introduceres for eleverne og deres forældre. Fx hvad skal der siges om formål, hvad skal der siges om aktiviteter, og hvad skal der siges om vejleder?

Vejleder kan overveje, hvordan lærerkolleger klædes på, så de introducerer vejledningen i overensstemmelse med det, vejleder ønsker. Vejleder kan også overveje, om der skal laves et skriftligt formidlingsmateriale om vejledning på den pågældende efterskole, og hvordan det i givet fald skal udformes og formidles til elever og forældre.

For det andet er det vigtigt at undersøge, hvad de aktuelle elever kan finde relevant og have glæde af; altså at være undersøgende på potentialer for vejledning (Thomsen et al., 2013, s. 54, 70). I den sammenhæng må vejleder være opmærksom på, at ligesom klasser og årgange er forskellige, så er de enkelte elever det naturligvis også. Vejledningen i efterskolen må således tilgodese forskellige vejledte. Man kan således ikke bare tale om 'vejledning af 10. klasse'. Vejledning må være kontekstafhængig og tilpasses den aktuelle målgruppe; her eleverne i den aktuelle 10. klasse eller årgang.

For det tredje er det vigtigt at være opmærksom på, at når vejleder arbejder med at afdække potentialer for vejledning i det konkrete efterskolefællesskab, sker det i en udveksling eller en bevægelse mellem to poler. På den ene side står vejleders åbenhed og nysgerrighed over for det konkrete fællesskab, hvor vejleder må gå på opdagelse. På den anden side står vejleders professionalisme, hvor vejleder har en faglig erfaring og en viden om forskellige målgrupper, vejledningsaktiviteter og vejledningens formål. På den måde ankommer vejleder ikke som et ubeskrevet blad. Vejleder har viden og erfaringer med sig, som hun eller han kan bringe ind i en åben undersøgelse af, hvordan der hensigtsmæssigt kan arbejdes med vejledning sammen med netop denne konkrete målgruppe med henblik på at forløse vejledningens potentialer. Denne bevægelse mellem en åben nysgerrighed på, hvad der kan være brug for, og vejleders faglige viden og erfaring er ikke kun aktuel i begyndelsen af vejlederens møde med fx en klasse på efterskolen. Det må kontinuerligt være i spil i arbejdet med vejledning, således at den ikke stivner og opleves mindre betydningsfuld af eleverne (Thomsen et al., 2013, s. 72–73).

Kapitel 3

Potentialer i vejledning i efterskolens fællesskab

Potentialer i vejledning i efterskolens fællesskab

Kendetegnet ved vejledning i efterskolen er, at den finder sted i et integreret fællesskab. Vi peger i det følgende på en række vigtige potentialer for vejledning, som springer ud af fællesskabet.

Hvad udveksles om uddannelse, job og arbejdsliv i fællesskaber?

Den engelske karrierelæringsteoretiker Bill Law peger på, at fællesskaber, som mennesker oplever som værdsatte og troværdige, er helt afgørende for den viden, de tilegner sig om uddannelse og arbejde. Men også for de værdier de tilskriver uddannelse og arbejde samt den tilgang, de har til uddannelse og arbejde. Efterskolen er et centralt fællesskab, hvor disse processer udspiller sig.

På efterskolen udveksles:

- Forventninger (og eventuelt pres) i forhold til uddannelse og arbejde.
- Feedback på, hvordan andre ser den unge i forhold til uddannelse og arbejde, og dermed hvilket billede den unge kan danne af sig selv.
- Support og opbakning i forhold til uddannelse og arbejde, som kan give gåpåmod til at handle. Eller manglen på samme, som kan give en forståelse af, at uddannelse og arbejde ikke er vedkommende for den unge.
- Modellering i forhold til de konkrete eksempler på et liv med uddannelse og arbejde (eller uden), som efterskolekammerater og deres familier udgør.
- Information i form af den oplevelses- eller erfaringsbaserede information om uddannelse og arbejde, der bliver kommunikeret direkte eller indirekte i efterskolen. Den kan være baseret på elevernes fælles oplevelser med fx uddannelses- eller virksomhedsbesøg. Eller individuelle erfaringer erhvervet gennem praktik mv. [Law, 2009].

Der er med andre ord et stort potentiale i efterskolevejledningen for at lade eleverne lære af hinanden ved at understøtte, at de får adgang til hinandens erfaringsrum. Og derigennem et potentiale for indbyrdes støtte og opmuntring hos eleverne; også når vejledningsaktiviteterne er slut.

Law påpeger, at denne udviklingsproces finder sted i betydende fællesskaber, hvad enten man aktivt understøtter det eller ej. Men at det i sidstnævnte tilfælde kan være forkerte, ufuldstændige, fordomsfulde eller kontraproduktive informationer, feedback, forventninger mv., som udveksles. Potentialet i kollektivet på efterskolen kan altså også slå om og være en hindring for eleverne, hvis ikke vejleder er opmærksom på disse processer.

Vi uddyber dette i det senere afsnit om vejledning som normproducerende. Det er vores antagelse, at mange af de potentialer, der eksisterer og er velbeskrevne i litteraturen om gruppevejledning (se fx Thomsen et al., 2013 for en gennemgang af litteraturen), også kan forløses i efterskolevejledning, hvis den tilrettelægges hensigtsmæssigt.

Vi vil her pege på to centrale potentialer:

1. Almengørelse og afindividualisering.
2. Flere deltagelsesmuligheder og mere refleksion.

1. Almengørelse og afindividualisering

I efterskolens vejledning er der et potentiale for, at deltagerne ved at lytte til hinandens historier, erfaringer og reaktioner kan opleve, at de ikke står alene. At det problem eller den udfordring ved fx uddannelsesvalg, som jeg troede, at jeg var den eneste, der bøvlede med, også er noget, andre bøvler med. Og det kan pege på den afindividualiserende erkendelse, at det måske ikke handler om et problem hos mig, som jeg er ene om, men at problemet også kan findes andre steder.

En sådan almengørelse kan bidrage til at reducere følelsen af utilstrækkelighed, fx i forhold til valget af uddannelse eller arbejde. For når "deltagerne oplever, at andre møder eller kæmper med de sam-



— I efterskolens vejledning er der et potentiale for, at deltagerne ved at lytte til hinandens historier, erfaringer og reaktioner kan opleve, at de ikke står alene.

me problematikker, som den enkelte hidtil kan have opfattet som unikke og individuelle, kan det bidrage til at gøre oplevelserne mere almene og mindre belastende og til oplevelse af normalitet." [Thomsen et al., 2013, s. 16].

Det er vigtigt at påpege, at dette ikke kommer automatisk ud af vejledning på efterskolen, men netop ved at sikre, at tilrettelæggelsen indeholder muligheder for, at erfaringer, oplevelser og refleksioner kan komme i spil på en respektfuld og meningsfuld måde i efterskolefællesskabet – og at det giver mening for eleverne dér, hvor de er. Det hænger tæt sammen med det næste punkt om deltagelsesmuligheder og refleksion.

2. Flere deltagelsesmuligheder og mere refleksion

I kollektiv vejledning i efterskolen er der et potentiale for flere deltagelsesmuligheder end i den typiske individuelle vejledning. Eleven kan skifte mellem forskellige positioner i sin deltagelse: være den der er aktiv og spørger, være den der lytter til andres svar, være reflekterende over andres eller egne udsagn og oplevelser, arbejde individuelt, to og to eller i grupper med opgaver osv. Der er altså mulighed for i den kollektive vejledning at differentiere deltagelsen for eleverne og give plads til flest mulige positioner, så flest muligt elever oplever sig inkluderet og vejledningen meningsfuld.

Muligheden for at deltage på flere forskellige måder er også forbundet med potentiale for mere refleksion. Ved at lytte til andres refleksioner, andres feedback til egne refleksioner, eller ved at lade sig inspirere af materialer eller hjælpemidler i øvelser og dialoger kan man "nuancere forståelsen af sig selv, egne ressourcer og vanskeligheder." [Thomsen et al., 2013, s. 15].

Igen er potentialet for flere deltagelsesmuligheder og mere refleksion ikke noget, der automatisk kommer ud af at gennemføre en vejledning i efterskolens fællesskab; det kræver den rette tilrettelæggelse, evne til at improvisere og handle i situationen og efterfølgende at reflektere over sin egen vejledning. Lykkedes jeg med at skabe flere deltagelsesmuligheder med de aktiviteter, jeg satte i gang?

Foreløbig opsamling

Med almengørelse og flere deltagerpositioner i den kollektive vejledning i efterskolen kommer også et potentiale for eleverne for at opleve mere støtte og flere handlemuligheder. Almengørelse og afindividualisering kan i sig selv, som vi beskrev foroven, opleves som en støtte gennem normalisering. Derudover kan vejledning i fællesskabet netop være et forum, hvor eleverne kan støtte og opmuntre hinanden i forhold til deres projekter og problemer. Som Thomsen et al. peger på, "[bliver] effekten af denne støtte stærkere, netop fordi der er flere i gruppen end ved individuel vejledning, hvor kun den enkelte vejledte og vejlederen er til stede." [Thomsen et al., 2013, s. 14].

Desuden er der et potentiale i, at eleverne får støtte fra deres jævnbyrdige kammerater, jf. Laws teori om betydningen af troværdige og værdifulde fællesskaber som beskrevet foroven. Fordi de forskellige deltagelsesmuligheder giver anledning til at blive i stand til at se sig selv fra nye vinkler, er der også et potentiale i vejledning i efterskolens fællesskab for øgede handlemuligheder for eleverne. Det kan være handlemuligheder, man får øje på, fordi man får mulighed for at være i lytteposition til andre. Det kan være handlemuligheder, man får øje på på baggrund af feedback fra andre. Det kan være handlemuligheder, der opstår i samkonstruktion mellem eleverne i aktiviteter undervejs osv.

Kapitel 4

Tilrettelæg- gelse af vejlednings- aktiviteter

Tilrettelæggelse af vejledningsaktiviteter

Vi præsenterer nu to fortællinger fra elever, der går i 10. klasse på to forskellige efterskoler. Herefter peger vi ind i forskellige aspekter af tilrettelæggelse af uddannelsesvejledning, som fortællingerne giver anledning til at forholde sig til.

Elevfortællinger

Lad os lytte til de to elevers stemme. En obligatorisk vejledningsaktivitet i 10. klasse er brobygningsbesøg på ungdomsuddannelser. Dette har begge elever deltaget i. Den ene elev, Ursula, har forud for brobygningen besluttet sig for, at hun vil på hf efter efterskolen, og den anden elev, Laura, ønsker at gå på stx. Efter brobygningsbesøgene fortæller de Skovhus om deres besøg.

Ursula om sit brobygningsforløb på frisøruddannelsen

”Det var faktisk rigtig sjovt og spændende [på Krop og Stil], fordi jeg har ikke rigtig tjekket før, at der findes en decideret frisøruddannelse. Jeg ved ikke hvorfor. Jeg har bare tænkt, at jeg havde styr på det, jeg skulle have styr på for at vælge.

Det var rimeligt imponerende at gå rundt inde på frisøruddannelsen. At gå rundt inde i deres lokaler og frisørafdelingen. Det var meget spændende, fordi jeg ligesom aldrig rigtig havde tænkt, at der var en decideret uddannelse... Det gik egentlig op for mig, at der måske ligger noget i frisøruddannelsen. Jeg troede, det var nogen, der ikke rigtig ved, hvad de vil med deres liv-agtigt. Men det er det overhovedet ikke. Det er folk, der ligesom gerne vil det, og ikke fordi det lige var deres udvej, fordi det er faktisk svært at komme ind på den uddannelse. Så hvis man ikke er superengageret, så er det ikke det, man skal. Og det var anderledes, end jeg troede. De lærer faktisk meget mere, end jeg troede.” [Skovhus, 2018, s. 249–250]



— Det var faktisk rigtig sjovt og spændende [på Krop og Stil], fordi jeg har ikke rigtig tjekket før, at der findes en decideret frisøruddannelse.



— Det var godt nok noget forfærdeligt shit det dér, det skal jeg bare ikke. Så blev man selvfølgelig afklaret med det, det var godt nok ikke lige mig.

Laura om sit brobygningsforløb på social- og sundhedsuddannelsen

”Jeg var virkelig træt af, at vi skulle i brobygning i 10., men jeg vidste jo godt, at vi skulle. Ellers kan man ikke gennemføre en 10. klasse. Så det var bare noget, der skulle overstås.”

Laura fortæller om besøget på social- og sundhedsskolen: at ”det var godt nok noget forfærdeligt shit det dér, det skal jeg bare ikke. Så blev man selvfølgelig afklaret med det, det var godt nok ikke lige mig. Det var bare det med at skulle arbejde med gamle mennesker, eller bare mennesker på den måde. Vi var på sosu-skolen, og så var vi ovre på plejehjemmet. Jeg kan simpelthen ikke sådan noget. Det lugter bare af døde mennesker over det hele, det kan jeg simpelthen ikke. Og så også de mennesker, der kommer ind på sosu-skolen. I min verden er det sådan nogen, man kalder Randers-typer, der bare har det pis-sesvært og farver deres hår rødt og sådan noget. Jeg kan bare ikke med sådan nogen mennesker. Det er typerne og så skolen. Det var godt nok noget kedeligt noget, vi havde om. De solgte sig overhovedet ikke særlig godt. Vi havde om sådan noget konfliktrappe, alt muligt. Det eneste, der var sjovt, var den gang vi skulle køre i rullestol. Det var bare fordi, det var sjovt. Det var virkelig forfærdeligt. Hold da op. Det skal jeg overhovedet ikke. Det vidste jeg også i forvejen.” [Skovhus, 2018, s. 245–246]

Forberedelse af vejledningsaktiviteter i lyset af formålet for vejledning

Indledningsvist vil vi fremhæve, at Laura og Ursulas fortællinger peger ind i deres forståelse af formålet med vejledningsaktiviteter i efterskolen, hvoraf brobygning er en af dem. Hvis brobygning begrundes med afklaring af uddannelsesvalg, er det sandsynligt, at eleven deltager i aktiviteten med dette afsæt. Og det samme gør sig gældende, hvis eleven selv forestiller sig, at formålet med aktiviteten er afklaring. Hvis eleven oplever sig som afklaret om sit uddannelsesvalg, er det forståeligt at denne, som Laura, ikke oplever det relevant at deltage i en aktivitet, som eleven forstår som afklaring.

Det ser ud til, at Laura ikke ser nogen mening i at deltage i brobygningen ud over, at hun skal deltage i det, der forventes af hende i efterskoleforløbet. Det ser også ud til, at hun forstår formålet med aktiviteten, nemlig at den skal hjælpe hende med at blive afklaret i forhold til at kunne træffe et uddannelsesvalg. Hun oplever, at hun allerede er afklaret, og dette er medvirkende til, at Laura oplever det meningsløst for hende at deltage. Dette taler ind i, at når vejledningsaktiviteter, som fx brobygning, introduceres til eleverne, så er det vigtigt, at man udfolder begrundelsen for vejledningsaktiviteten på en måde, som knytter an til det overordnede formål med vejledning. Formålet handler som nævnt indledningsvist om en øget mulighedshorisont om uddannelse, job og arbejdsliv. En mulighedshorisont som bidrager til 1) et godt fundament for et kommende uddannelsesvalg for eleven selv og overgang til det, der skal komme efter efterskolen, og 2) et bredere dannelsesperspektiv, der knytter an til, at eleven får indsigt i det samfund, som denne er en del af. Hvor indsigt i og respekt for andres arbejde er en del af dette. Det skal naturligvis formidles på en måde og med ord, som eleverne kan relatere sig til. Hvis ikke vejleder og eventuelt lærerkolleger gør noget ud af et meningsskabende formål, risikerer man, at eleverne lægger deres egne forståelser ind i aktiviteten, og at den, som her, opleves meningsløs.

Ursula har også forud for brobygningsbesøget besluttet sig for, hvad hun uddannelsesmæssigt vil efter efterskolen, nemlig gymnasiet [stx]. Hun finder det alligevel sjovt og spændende at besøge frisør-uddannelsen i brobygning. Det ser ud til, at hun deltager i aktiviteten med et nysgerrigt og undersøgende afsæt – et afsæt som knytter an til dannelsesaspektet i vejledningens og efterskolens opgave – og at hun oplever dette meningsfuldt.

Hvad kan have støttet Ursula i at få dette udbytte af vejledningsaktiviteten? En mulighed er, at vejlederen sammen med Ursula og øvrige elever forud for brobygningsbesøget på ungdomsuddannelser har arbejdet med et meningsskabende formål med vejledningsaktiviteten. Hvor formålet handler om at opdage og lære mere af verden at kende, dvs. en verden knyttet til uddannelse og arbejde. Der er altså tale om en anden rammesætning, end at aktiviteten skal bidrage til uddannelsesafklaring. Dette giver tilsyneladende mening for Ursula, som også fortæller, at hun gennem sit efterskoleforløb har fået øje på, at der er mange andre måder at leve på og mange andre værdier end dem, hun kender fra sin familie og folkeskole. Og hun er optaget af at få en bredere og mere nuanceret forståelse af verden i løbet af

efterskoleåret [Skovhus, 2018, s. 250]. Og en nysgerrig og undersøgende deltagelse i brobygningsforløbet spiller sammen med denne optagethed.

De betydninger en ung tillægger vejledningsaktiviteter har stor betydning for den unges oplevelse af de enkelte aktiviteter relevans og mening. Og dette får betydning for, hvordan den unge deltager i vejledningsaktiviteten [Skovhus, 2018, s. 256]. I det danske samfund er der et forholdsvis stort fokus på uddannelsesvalg, det rette valg første gang og at frafald og omvalg skal undgås. Denne diskurs kender de unge også, og diskursen kan have betydning for de unges forståelse af vejledningsaktiviteters formål. Et fokus på at udvide sin horisont om uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold hertil kan i det lys have vanskelige betingelser for at blive hørt. Dette forhold gør det måske endnu vigtigere, at vejlederen ekspliciterer andre betydninger af vejledningsaktiviteter, end at de handler om at lede direkte mod et valg af ungdomsuddannelse. Altså at tydeliggøre, hvad vejledningsaktiviteter kan bidrage med ud over til et specifikt ungdomsuddannelsesvalg – og arbejde med at gøre dette meningsfuldt for eleverne.

Ursulas refleksion over brobygningsbesøget er sandsynligvis understøttet ved en bearbejdningsaktivitet tilbage på efterskolen, som spiller sammen med den måde brobygningsbesøget blev rammesat på og vejledningens formål. Vigtigheden af dette udfolder vi nedenfor.

Bearbejdning

Når en vejledningsaktivitet, som fx brobygning, er gennemført, er det vigtigt, at eleverne får lejlighed til at reflektere over det, de har oplevet. Bearbejdningsaktiviteter skal forbinde sig til det overordnede formål med vejledning.

Det er vigtigt, at vejleder rammesætter, at eleverne får lejlighed til at drøfte med hinanden og reflektere over de erfaringer, som de selv og andre har gjort om uddannelse, job og arbejdsliv på måder, som nuancerer deres forståelser og bringer dem videre, end de var kommet af sig selv. Her spiller vejlederen en rolle, dels som dialogpartner, dels som rammesætter af elevernes drøftelser, dels som en fagperson, der kan klæde kolleger på til at facilitere elevernes dialog, når vejleder ikke er til stede.

Når formålet med vejledning er en udvidelse af elevens muligheds-
horisont, må bearbejdningen forbinde sig med dette.

Her er nogle eksempler på spørgsmål, som eleverne kan drøfte:

- Hvad så vi?
- Hvordan ligner det, vi oplevede her, noget andet vi eller nogen af os har oplevet? Hvordan er det forskelligt?
- Hvad var, som vi forventede? Hvad var anderledes end forventet?
- Hvad lærte vi om os selv og andre i denne sammenhæng?
- Hvad opdagede vi om forskellige typer uddannelsesmiljø?
- Hvorfor var eleverne glade for deres uddannelse?
- Hvad får disse begrundelser mig/os til at tænke på?
- Hvilke kompetencer skulle jeg udvikle, hvis jeg gik på denne uddannelse?
- Hvordan spiller dette uddannelsesliv sammen med resten af tilværelsen for dem, der går på uddannelsen?
- Hvordan kunne et uddannelsesliv se ud for mig, hvis jeg tog denne uddannelse?
- Hvordan har denne uddannelse eller dette job betydning i det samfund, vi lever i? Hvad tænker vi om det?
[Skovhus et al., 2016]

Det er en pointe, at spørgsmålene har fokus på at understøtte refleksion forbundet med et horisontudvidende perspektiv. Spørgsmålene er ikke rettet mod personlig stillingtagen til for eksempel uddannelsesvalg. Der er således ikke et spørgsmål, der lyder: "Fandt du så ud af, om det kunne være noget for dig?" eller "Hvor mange kunne nu tænke sig at starte på sosu-uddannelsen?"

I disse to afsnit har vi haft fokus på forberedelse og bearbejdning af vejledningsaktiviteten brobygning. Forberedelse og bearbejdning

er vigtig i forhold til vejledningsaktiviteter generelt for at udnytte ressourcerne i aktiviteterne bedst muligt.

Efterskolen – og efterskolevejledningen – som normproducerende

Når man i vejledningen i efterskolen ønsker at understøtte den enkelte elevs frie uddannelses- og erhvervsvalg, jf. vejledningens historiske afsæt som udfoldet ovenfor, er der en række forhold knyttet til normer, som det er væsentligt at være opmærksom på. Nogle af disse er vi optaget af i dette afsnit.

Det, der foregår i vejledning i efterskolen og efterskolens miljø som helhed, er medskabende af de forståelser af uddannelse, job og arbejdsliv, som eleverne har og udvikler. På den måde er efterskolen normproducerende og medskaber af det sociale miljø, som eleverne skal træffe valg om uddannelse og job i. Normer kan forstås som "skrevne og uskrevne regler, vaner og praksisser, som gør, at noget ses som normalt og noget andet som unormalt" [Li et al., 2023, s. 1].

Danmark har et af verdens mest kønsopdelte arbejdsmarkeder. Og kønsopdelingen starter allerede, når unge vælger uddannelse. [Holt & Søndebro, 2022].

I det danske samfund er der en række implicite og eksplicite normer, som har betydning for unges selvforståelser og valg i forbindelse med uddannelse, job og arbejdsliv. Fx forståelser af prestigeknyttet til forskellige jobs, som fx social- og sundhedsområdet og frisør, som vi ser i de to elevfortællinger. Der er også normer knyttet til, hvilke køn der forventeligt varetager hvilket arbejde, social klasse, seksuel orientering og kropslig fremtræden. Normer bygger ofte på forestillinger om de andre. Er man en del af normen, har man ofte det privilegie ikke at blive kategoriseret i forskellige sammenhænge. De, som bryder med normen, risikerer på forskellig måde at straffes socialt [Wikstrand & Lindberg, 2015]. Derfor er det vigtigt for efterskolevejlederen at være bevidst om og arbejde med egne normer, kollegers normer og elevernes normer.

I en klasse eller i et andet fællesskab på efterskolen kan der nemt etableres en 'rigtighed' om, fx hvilke typer af jobs der er prestigefulde, og hvilke der ikke er, og om hvad der er forventede uddannelsesvalg.



— I det danske samfund er der en række implicite og eksplicite normer, som har betydning for unges selvforståelser og valg i forbindelse med uddannelse, job og arbejdsliv.

Laura, som har været på brobygningsbesøg på social- og sundhedsskolen, har fået nogle oplevelser, gjort sig nogle erfaringer og reflekteret over disse. På den måde har hun forholdt sig til uddannelse, job og arbejdslivsperspektiver som knytter an til vejledningens formål. Spørgsmålet er, hvor hensigtsmæssigt det er for Laura – og for de andre elever – hvis der ikke arbejdes med Lauras fortælling i vejledningen eller undervisningen på efterskolen på en måde, som kan nuancere Lauras fortælling.

Vi ser, at Laura gennem brobygningen har fået øje på forhold, hun er kritisk overfor. Det handler om sosu-uddannelsens indhold, de elever der går på uddannelsen og plejehjemmet som arbejdsplads. Hvilke handlemuligheder kan det pege ind i for vejlederen på efterskolen? Efterskolevejlederen spiller en væsentlig rolle med at støtte elevernes proces med at værdsætte diversitet og nysgerrighed på forskellige erfaringer og refleksioner om uddannelse, job og arbejdsliv og valg i tilknytning hertil. En vej at gå kunne være – sammen med eleverne – at være undersøgende på deres kritiske og undrenede spørgsmål på måder, så eleverne når længere i deres forståelse og refleksion, end de ville være kommet uden vejledningens mulighed for at drøfte disse spørgsmål. Vejlederen kan arbejde for, at mange og forskelligartede perspektiver bringes frem. Det drejer sig ikke om, at eleverne nu skal lægge kritik til side og alle foregive at være positivt stemt overfor sosu-området. Men det drejer sig om en nuanceret drøftelse af, hvilke forskellige perspektiver der kan være på uddannelsen og erhvervet og få så mange forskellige perspektiver frem om uddannelse, job og arbejdsliv – både 'positive' og 'negative' [Skovhus & Thomsen, 2023].

Dette lægger op til, at vejledere kan arbejde med at udvikle vejlederrollen i en retning, som kan arbejde med en sådan kritik. Der kan arbejdes med kritik på en måde som dels bidrager til at udvide elevernes forståelser. Dels understøtter vejledningens formål om, at eleverne udvider deres mulighedshorisont, får tiltro til sig selv i forhold til et fremtidigt uddannelses- og arbejdsliv og kan træffe beslutninger i den sammenhæng samt kan lære om samfundet og styrke deres demokratiske dannelse.

I tilknytning hertil må vejleder være opmærksom på, hvordan man kan arbejde med elevernes kritiske spørgsmål, uden at der produceres eller reproduceres stereotype forestillinger og måske nedvurdering af bestemte uddannelser og erhverv og af dem, der varetager



— De normer, der etableres eller vedligeholdes på efterskolen, og som også er påvirket af miljøet uden for efterskolen, bliver betingelser for eleverne. Og det kan være svært at være den, der har anderledes forståelser eller ønsker at vælge anderledes end normen. Det er derfor en vejlederopgave at arbejde normbevidst.

disse. De normer, der etableres eller vedligeholdes på efterskolen, og som også er påvirket af miljøet uden for efterskolen, bliver betingelser for eleverne. Og det kan være svært at være den, der har anderledes forståelser eller ønsker at vælge anderledes end normen. Det er derfor en vejlederopgave at arbejde normbevidst. Fx kan vejleder sammen med eleverne undersøge, hvilke normer om uddannelse, job og arbejdsliv der findes i efterskolens fællesskab, i familier og i andre sammenhænge, og hvordan normerne kommer til udtryk og vedligeholdes. Der kan være fokus på at få så mange forskellige perspektiver frem om uddannelse og arbejde som muligt. Og på at vejledningsaktiviteter ikke handler om at nå til enighed om forståelser, men at de kan bidrage til viden om og refleksion over en mangfoldighed af perspektiver, som kan nuancere den enkeltes forståelser og bidrage ind i en valgproces [Skovhus & Thomsen, 2023, s. 28].

Et normkritisk vejledningsarbejde i efterskolen kan handle om, at vejleder og lærerkolleger har mod på og kan håndtere at gå ind i det uvisse og uforudsigelige med en nysgerrighed, åbenhed og et ønske om at skabe forandringer. Det handler ikke om at kende 'de rigtige' svar for eleverne på forhånd. Det skal ydermere fremhæves, at normkritik ikke handler om at finde fejl eller kritisere børn, unge eller voksne for at handle normreproducerende [Li et al., 2023].

Et sådant normbevidst arbejde med fokus på egne normer kan vejleder og øvrige efterskolemedarbejdere have brug for andre til, og det er oplagt at samarbejde med kolleger og andre samarbejdspartnere herom. Arbejdet er vigtigt, fordi vejleders – og de øvrige medarbejders – erkendte og ikke-erkendte normer kan få betydning for eleverne i kraft af den måde, efterskolevejledningen forberedes, gennemføres og evalueres.

Kapitel 5

Internt samarbejde om vejledning på efterskolen

Internt samarbejde om vejledning på efterskolen

Der er mange personer og instanser, der påvirker elevers erfaringer med og forestillinger om uddannelse, job og arbejdsliv. Det er den samlede sum af aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv, der hænger sammen og bygger oven på hinanden, der støtter efterskoleelevernes erfaringsdannelse og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv og hjælper dem med at forholde sig hertil. Derfor er det vigtigt, at vejledere ved, hvem de kan samarbejde med om opgaven, så der skabes sammenhæng for eleverne. Dette peger også ind i, at vejleder og ledelse har en vigtig fælles opgave om vejledning på efterskolen.

Vejlederen har en opgave i forhold til kolleger

I efterskolemiljøet er elever, lærere og vejleder sammen om en mangfoldighed af aktiviteter og på alle tider af døgnet. Det giver nogle særlige muligheder for, at snakke kan opstå, og spørgsmål kan gribes til fælles drøftelse og refleksion. Det betyder, at det ofte vil være vejleders kolleger, og altså ikke vejleder, der er til stede sammen med eleverne, når spørgsmål og tanker knyttet til uddannelse, job, arbejdsliv, overgange mv. formuleres og trænger sig på.

Vejleder kan også have brug for at involvere kolleger i forskellige vejledningsaktiviteter på efterskolen. Fx når efterskolen har inviteret forældre til at komme på efterskolen for at fortælle om deres liv med uddannelse og arbejde samt deres veje og vildveje i den forbindelse. Eller når brobygningsbesøg forberedes og bearbejdes klassevis. Dette peger ind i, at vejleder har en opgave i forhold til at klæde sine efterskolekolleger på til at varetage vejledningsopgaven på en måde, så potentialerne i den forløses. Dette handler fx om at give kolleger en forståelse af formålet med efterskolens vejledningsopgave overordnet set, og hvordan denne spiller ind i efterskolens overordnede formål. Det handler også om, at vejleder giver efterskolelærerne en viden om de specifikke formål med den vejledningsaktivitet, læreren skal varetage sammen med eleverne. Ligesom det er relevant, at vejleder giver lærerne nogle metoder/redskaber til, hvordan de konkret griber opgaven an. Hvordan kan elevernes drøftelser fx faciliteres på en relevant måde ift. vejledningsaktivitetens formål?

Vi vil fremhæve, at vejlederen og læreren har frihed til at samarbejde om at planlægge den vejledning og undervisning, som de med deres kendskab til elevgruppen, til efterskolen og til lokalsamfundet finder vil være mest engagerende og inspirerende for eleverne at deltage i. Dette hele tiden i forhold til at udvide deres mulighedshorisont om uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold hertil. Det betyder, at samarbejdet tager udgangspunkt i, at vejlederen (som jo også er lærer i en del af sit virke) og læreren går til opgaven fra forskellige professionelle udgangspunkter og med forskellige mål. Et udgangspunkt for samarbejdet handler om at skabe gode koblinger mellem de forskellige fagligheder, de to professioner bringer ind i samarbejdet. Læreren ved noget om tilrettelæggelse af undervisning, didaktik og læreprocesser fagligt og pædagogisk, om klasseledelse, om de konkrete elever i klassen etc. Vejlederen ved noget om uddannelse og arbejdsmarked, om læreprocesser, uddannelse, job og arbejdsliv, valgprocesser samt om forventninger og krav til elevens vej efter skolen etc.

For at understøtte samarbejde mellem uddannelsesvejledere og lærere på efterskolen kræver det, at samarbejdet og rammerne for samarbejdet prioriteres af skoleledelsen. Dette peger ind i behovet for, at vejleder og skoleledelse er i tæt dialog. Dette kan også være med til at sikre, at vejledningen er i samklang med skolens værdigrundlag. Vejleder kan have en faciliterende rolle i disse processer.

Vejleder har således en væsentlig opgave i at udvikle kvaliteten af vejledningen; ikke bare af egne vejledningsaktiviteter men også af efterskolens samlede vejledningstilbud. Perspektiver på, hvad et samlet vejledningstilbud skal bestå af, udfolder vi i næste kapitel.

Kapitel 6

Kendetegn for god uddannelses- vejledning i skolen

Kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen

Hvad kendetegner god uddannelsesvejledning? Thomsen m.fl. præsenterer i bogen *Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen* ni kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen [Thomsen et al., 2024]. De er baseret på tre store rapporter om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen, både internationalt og nationalt.

Det drejer sig om:

1

Den engelske rapport *Good Career Guidance* fra Gatsby Charitable Foundation [2014]. Den indeholder en kortlægning af forskning i uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen, perspektiver fra besøg i seks lande, der har implementeret gode indsatser på området [Nederlandene, Tyskland, Hong Kong, Ontario i Canada, Finland og Irland], samt undersøgelser af indsatsen i fem engelske skoler. På baggrund af dette righoldige materiale identificerede forskerne otte kendetegn for god praksis for uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen [Gatsby Charitable Foundation, 2014].

2

Det danske forsknings- og udviklingsprojekt *Udsyn i udskolingen*, hvor forskere fra Aarhus Universitet og VIA University College arbejdede sammen med lærere og uddannelsesvejledere fra 17 skoler i Danmark [Poulsen et al., 2016]. Projektet trak på en pointe om, at det er vigtigere at have fokus på elevernes *læring og horisontudvidelse* om uddannelser fremfor på deres *valg af uddannelse* [Skovhus, 2014, 2018].

3

Rapporten *Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse* [Børne- og Undervisningsministeriet, 2022]. Den er baseret på et tre-årigt arbejde af parterne bag den politiske aftale *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden* fra 2018 med deltagelse af forskere og praktikere. Rapporten gennemgår udfordringsbilletet og kommer med eksempler på god praksis.

På tværs af fund, erfaringer og anbefalinger fra først og fremmest disse tre rapporter udpeger forskerne ni centrale kendetegn for god uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen. Disse præsenterer vi i oversigten nedenfor. Herefter giver vi eksempler på, hvordan nogle efterskoler arbejder på en måde, som knytter an til de ni kendetegn for god uddannelsesvejledning.



— Der arbejdes på mange forskellige måder med aktiviteter på efterskolerne, der forbinder sig til de ni kendetegn. Fx giver '7 fortællinger – erfaringer fra den integrerede vejledning' et indblik i forskelligartede vejledningsaktiviteter og refleksioner over dem.

Mange efterskoler udarbejder som en del af en integreret vejledning et årshjul, der beskriver, hvordan vejledningsaktiviteter spiller sammen med efterskolens øvrige aktiviteter.

Der arbejdes på mange forskellige måder med aktiviteter på efterskolerne, der forbinder sig til de ni kendetegn. Fx giver '7 fortællinger – erfaringer fra den integrerede vejledning' [Efterskolerne, 2015] et indblik i forskelligartede vejledningsaktiviteter og refleksioner over dem. Nogle efterskoler arbejder med Innovations-Brobygnings-Opgave, som integrerer Obligatorisk Selvalgt Opgave i 10. klasse, brobygningsaktiviteter til ungdomsuddannelser og erhvervspraktik [Skjøth, 2018]. Opgaven giver eleverne anledning til at møde både ungdomsuddannelser, virksomheder og selv at gøre sig erfaringer med at arbejde. På den måde spiller opgaven ind i mindst tre af de ovenstående kendetegn. Med opgaven er der desuden fokus på at skabe sammenhæng for eleverne og understøtte progression i deres læring om uddannelse, job og arbejdsliv.

Kendetegn som ramme for at kortlægge og udvikle efterskolens praksis

De ni kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen, som præsenteres på de følgende sider, kan bruges som analyseramme for efterskolens uddannelsesvejledning. Det betyder, at vejlederen og efterskoleledelsen kan bruge kendetegnene til at kortlægge skolens nuværende praksis. Kortlægningen kan bringe de specifikke aktiviteter frem og give mulighed for at overveje, hvor efterskolen er særligt stærk i sit sammenhængende program for uddannelsesvejledning og karrierelæring, og hvor der er rum til og behov for at udvikle kvaliteten af praksis.



9 kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen:

1. En synlig og sammenhængende årsplan

Alle skoler har en sammenhængende årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter. Planen er kendt af lærere, vejledere, elever, forældre og samarbejdspartnere.

2. Uddannelse og job samt uddannelsesvejledning finder sted på alle klassetrin

På alle klassetrin møder eleverne aktiviteter, der giver dem mulighed for at lære om uddannelse, arbejde, arbejdsliv og sig selv i relation hertil. Aktiviteter kan integreres i skolens fag eller finde sted i særligt tilrettelagt undervisning. Emnet uddannelse og job kan danne ramme om aktiviteterne.

3. Uddannelse og job samt uddannelsesvejledning skaber nysgerrighed og udvider elevernes horisont

Rammesætningen af aktiviteterne er tydelig med fokus på muligheden for at lære om forskellige typer af erhverv, som findes i samfundet. Dermed er der også fokus på aktiviteterne almendannende potentiale.

4. Skolen inviterer forskellige arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen

Skolen åbner sig mod omverdenen ved at have opmærksomhed på, hvornår det er relevant at invitere arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen.

5. Elever besøger arbejdspladser og gør sig erfaringer med arbejde

Eleverne besøger forskellige arbejdspladser. Skolen er tydelig om elevernes ret til at komme i erhvervspraktik, hvordan dette er tilrettelagt på skolen og understøtter, at alle elever kommer i praktik.



— På alle klassetrin møder eleverne aktiviteter, der giver dem mulighed for at lære om uddannelse, arbejde, arbejdsliv og sig selv i relation hertil.

— Lærere og vejledere faciliterer, at eleverne deler deres oplevelser og indsigter med hinanden.

6. Elever opdager, oplever og drøfter uddannelser

Eleverne forberedes til at deltage i introduktionskurser og brobygning samt andre aktiviteter, hvor de kan opleve ungdoms- og videregående uddannelser. Lærere og vejledere faciliterer, at eleverne deler deres oplevelser og indsigter med hinanden.

7. Elever får information og viden om uddannelser og arbejdsmarked

Elever og forældre introduceres bredt og ligeværdigt til forskellige typer af uddannelse. Elever og forældre skal vide, hvor de kan finde uvildig information om uddannelser og arbejdsmarked, fx ug.dk og uddannelseszoom.dk

8. Elever har adgang til professionel uddannelses- og erhvervsvejledning

Elever og forældre skal vide, hvor de kan få professionel, uvildig og institutionsuafhængig uddannelses- og erhvervsvejledning på efterskolen, i kommunen, hos e-vejledning og Studievalg Danmark.

9. Skolen tager højde for diversitet og personlige behov for vejledning hos elevgruppen

Skolens årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter tager højde for diversitet i fx rollemodeller og elevernes behov for forskellige typer af vejledningsaktiviteter.

Kendetegn for god uddannelsesvejledning i skolen
[Thomsen et al., 2024]

Afslutning

Med dette hæfte ønsker vi at vise vigtigheden af en stærk, fagligt funderet vejledningsindsats på efterskolerne. Vi viser, hvordan uddannelsesvejledning historisk forbinder sig med ønsket om at understøtte borgernes frie valg i et demokratisk samfund og fremhæver, at uddannelsesvejledning i efterskolen er en central del af skolens opgave med at danne eleverne til deltagelse i et demokratisk samfund og understøtte, at eleverne får grundlag for at skabe sig en tilværelse, som de bliver glade for.

Der ligger et stort potentiale for udvikling af vejledning i den særlige skoleform, som efterskolerne er. For at forløse dette potentiale kræver det, at både efterskolernes ledere og uddannelsesvejledere prioriterer professionalisering og faglig udvikling af såvel vejledere som vejledningsindsats. Hæftet her bidrager med nogle perspektiver, som må tages videre og følges op på, dels på de enkelte efterskoler, dels i Efterskoleforeningen for at de får betydning for de elever, der går på landets efterskoler.

Vi håber, at vi med diskussioner og perspektiver i hæftet har inspireret til fortsat udvikling af efterskolernes vejledning. Både på et overordnet niveau og ved den konkrete gennemførelse af vejledningsaktiviteter. Og vi håber, at vi sammen med læserne kan være med til at sætte vigtigheden af efterskolernes vejledning på dagsordenen.

Referencer

- Andrews, D., & Hooley, T. [2022]. *The careers leaders handbook* [2. udg.]. Trotman.
- Børne- og Undervisningsministeriet [2022]. *Bekendtgørelse af lov om efterskoler og frie fagskoler*. [2022, LBK nr. 1172 af 12/08/2022].
- Børne- og Undervisningsministeriet [2022]. *Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år*. [2022, LBK nr. 1393 af 05/10/2022].
- Børne- og Undervisningsministeriet [2022]. *Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse*.
- Børne- og Undervisningsministeriet [2024]. *Lov om ændring af lov om kommunal indsats for unge under 25 år og forskellige andre love* [LOV nr. 174 af 27/02/2024].
- Efterskoleforeningen [2013]. *Efterskolenes vejledningssyn*.
- Efterskolerne [2015]. *7 fortællinger. Erfaringer fra den integrerede vejledning*.
- Folkeskoleloven [2024]. [2024, LBK nr. 90 af 29/01/2024].
- Gatsby Charitable Foundation [2014]. *Good career guidance*.
- Holt, H., & Søndebro, K. I. [2022]. *Forklaringer på og konsekvenser af det kønsopdelte arbejdsmarked*.
- En vidensoversigt VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd*.
- Hooley, T., Sultana, R. G., & Thomsen, R. [2018]. *The neoliberal challenge to career guidance – Mobilising research, policy and practice around social justice. I Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism*. Routledge.
- Kierkegaard, S. [1964]. *Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed. En ligefrem Meddelelse, Rapport til Historien*. Samlede skrifter, bd. 18. Gyldendal.
- Lauvås, P., & Handal, G. [2015]. *Vejledning og praksisteori*. Klim.
- Law, B. [2009]. *Building on what we know. Community-interaction and its importance for contemporary careers-work*.
- Li, J. H., Scott, K., & Madsen, R. J. [2023]. *Normkritiske perspektiver—Forord. Unge Pædagoger*, 2, 1–4.
- Løve, T. [2009]. *Vejledning ansigt til ansigt. Studie og Erhverv*.
- Poulsen, B. K. [2023]. *Karrierelæring, vejledning og profession. Et studie af udviklingen af uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledningen i udkolingen med udgangspunkt i forsknings- og udviklingsprojektet 'Udsyn i udkolingen'*
- Poulsen, B. K., Thomsen, R., Buhl, R., & Hagmayer, I. A. [2016]. *Udsyn i udkolingen [Insights and Outlooks – career learning in the final years of compulsory school]. KL og Danmarks Lærerforening*.
- Rådet for den Europæiske Union. [2008]. *Resolution vedtaget af Rådet og repræsentanterne for medlemsstaternes regeringer, forsamlet i Rådet den 21. november 2008, om bedre integration af livslang vejledning i strategierne for livslang læring*.
- Ungdomskommissionen [1946]. *Etablering af en offentlig erhvervsvejledning*. J.H. Schultz A/S.
- Skjøth, K. [2018]. *IBO-Modellen. Innovations- brobygningsopgaven*.
- Skovhus, R. B. [2014]. *Fra valg til læring — Potentialer i at skifte perspektiv*. Unge på Tværs.
- Skovhus, R. B. [2018]. *Vejledning — Valg og læring*. Trykværket.
- Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., Buland, T., & Svarva, R. K. [2016]. *På vej mod karrierekompetence: inspirationshæfte med spørgsmål som understøtter karrierelæring. Program for karrierevejledning, VIA*.
- Skovhus, R. B., & Thomsen, R. [2023]. *Normkritik og elevers oplevelser af brobygning og uddannelser. Unge Pædagoger*, 83[2], 23–30.
- Thomsen, R., & Jensen, U. H. [2011]. *Vejledning i samspil. Evaluering og dokumentation af efterskolenes vejledning*. Schultz.
- Thomsen, R., Skovhus, R. B., & Buhl, R. [2013]. *At vejlede i fællesskaber og grupper*. Schultz.
- Thomsen, R., Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., & Buhl, R. [2024]. *Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen*. Aarhus Universitetsforlag.
- Ungdomskommissionen [1946]. *Etablering af en offentlig erhvervsvejledning*. J.H. Schultz A/S.
- Wikstrand, F., & Lindberg, M. [2015]. *Tala om arbetslivet! Ett genusmedvetet och normkritisk metodmaterial för hela skolan [Talk about work life! A gender-conscious and norm-critical methodology for the entire school]*. Malmö Högskola og Skolverket.

Find links på:
www.efterskolerne.dk/referenceliste



Udgiver: Efterskoleforeningen,
September 2024
Farvergade 27H, 2. sal,
1463 København K.
Tlf.: 33 12 86 80

ISBN: 978-87-88152-65-4
Layout: Efterskoleforeningen
Tryk: GraphicUnit

www.efterskolerne.dk