

Flytter det noget?

Progression, vejledning og folkeoplysning

Sammenfatning

Anbefalinger og inspiration til udviklingsarbejde

2008

DAGHØJSKOLEFORENINGEN

daghojskoler.dk

INDHOLDSFORTEGNELSE

INDLEDNING.....	3
Deltagende skoler.....	3
Samarbejdspartnere.....	3
PRÆSENTATION AF PROJEKTET.....	4
Formål.....	4
Baggrund for projektet.....	4
Projektets tilrettelæggelse og gennemførelse.....	5
Blueprint for Life/Work Designs.....	6
Gruppen af daghøjskoledeltagere i projektet.....	7
Undervisningsbaseret vejledning.....	7
Oversigt over skolernes bidrag til udviklingsarbejdet.....	7
AOF Nord.....	7
Hammerum Herreds Idrætsdaghøjskole.....	8
Vesthimmerlands Daghøjskole.....	8
Frederiksberg Daghøjskole.....	8
Esbjerg Daghøjskole.....	8
Kompetencehuset, Århus Daghøjskole.....	9
Idrætsdaghøjskolen IDA.....	9
Daghøjskolen FOKUS.....	9
Ishøj Daghøjskole.....	10
ANBEFALINGER OG INSPIRATION TIL UDVIKLINGSARBEJDE MED FOKUS PÅ PROGRESSION.....	10
Otte udviklingsområder.....	10
Muligheder og udfordringer ved at arbejde med progression i vejledning og læring...	11
Uddybning af de enkelte udviklingsområder.....	11
1. Støtte deltagernes ejerskab til processen.....	11
2. At arbejde med generelle mål og individuelle mål.....	12
3. Arbejde med milepæle i forhold til generelle og individuelle mål.....	14
4. At arbejde med rutiner, der reflekterer progression i hverdagen.....	14
5. At arbejde med billeder, metaforer og visualiseringer af progression.....	15
6. At undersøge balancen mellem vurdering contra refleksion af progression.....	17
7. At undersøge om/hvordan deltagerne <i>har flyttet sig</i> - og lære af resultaterne..	18
6. Arbejde med overgange fra daghøjskolen til ”den virkelige verden”.....	19
PERSPEKTIVER OG UDFORDRINGER.....	21
Kontinuitet i vejledningen på tværs af systemer.....	21
IFU – Nyt udviklingsprojekt i DFS med fokus på kontinuitet i vejledningen.....	22
BILAG:.....	23
Blueprint for Life/Works Design.....	23
Den oprindelige canadiske udgave, oversat til dansk af Peter Plant.....	23

INDLEDNING

Daghøjskoleforeningen har i 2008 gennemført udviklingsprojektet: ”Flytter det noget? Progression, vejledning og folkeoplysning” for at belyse hvordan man kan synliggøre/beskrive og reflektere deltagernes progression på daghøjskoler og lignende folkeoplysende læringsmiljøer.

Projektet er udviklet på baggrund af et tidligere udviklingsarbejde i Daghighøjskoleforeningen om vejledning og folkeoplysning, hvor de deltagende daghighøjskoler på den afsluttende konference udtrykte et behov for at blive bedre til at arbejde med netop progressionsperspektiver i forhold til vejledningen.

Foreningen har modtaget tilskud til begge projekter af Dansk Folkeoplysnings Samråds tips- og lottomidler.

Deltagende skoler

- Daghighøjskolen AOF Nord, Aalborg
- Hammerum Herreds Idrætsdaghighøjskole, Herning
- Vesthimmerlands Daghighøjskole, Nibe
- Kompetencehuset, Århus Daghighøjskole
- Esbjerg Daghighøjskole
- Idrætsdaghighøjskolen IDA, Århus
- Daghighøjskolen FOKUS, Aalborg
- Ishøj Daghighøjskole
- Frederiksberg Daghighøjskole

Samarbejdspartnere

- AOF, Kirsten Flyvholm
- LOF, Lene Buerup Andersen
- Foreningen af Folkehøjskoler, Helene Valgreen
- Efterskoleforeningen, Ole Borgå
- Produktionsskoleforeningen, Aksel Hoppe
- DFS, Agnethe Nordentoft
- Studie & erhverv, Birgit Heie
- Videnscenter om Erhvervs og Uddannelsesvejledning, VUE, Lone Nordskov Nielsen
- Jobcenter København, Ulla Lunde Hansen

Som resultat af projektet er der udarbejdet denne sammenfatning og en casesamling. Materialet er udarbejdet af projektmedarbejder, BA i pædagogik Nanna Hedegaard Scheuer med bistand af sekretariatsleder Randi Jensen.

Lektor Peter Plant, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Århus Universitet, DPU har været faglig inspirator og supervisor for projektet.

PRÆSENTATION AF PROJEKTET

Formål

Formålet med projektet har været at afprøve og udvikle metoder til at synliggøre og reflektere progression i vejledning, der er en del af et folkeoplysende læringsforløb. Dette for at styrke både deltagerens udbytte, skolernes egen kvalitetsudvikling og skolernes kommunikation med omgivelserne.

Herunder er listet projektets formål:

- at afprøve og udvikle metoder til at synliggøre og reflektere progression i vejledning
- at belyse hvad fokus på progression betyder for deltagerens udbytte (afklaring og valgkompetence)
- at bidrage til at belyse og beskrive, hvad der er styrken ved en folkeoplysende tilgang i relation til vejledning og livslang læring
- at udbrede og udvikle god praksis i daghøjskolernes og andre folkeoplysende skoles vejledning.

Daghøjskolens særkende og eksistensberettigelse som skoleform er, at den eksplicit kombinerer folkeoplysning og beskæftigelses-/uddannelsessigte med det formål at hjælpe deltagerne med at finde deres egen vej, så de kommer videre med deres liv og tager del i samfundet. Projektet går ud på at undersøge og udvikle daghøjskolernes faktiske resultater ('effektivitet') i forhold til dette formål. Flytter det noget? – gør daghøjskolen en reel forskel i deltagerens liv?

Baggrund for projektet

Som nævnt er dette projekt udviklet på baggrund af et tidligere projekt, *Vejledning og folkeoplysning*. I dette projekt blev det særlige ved vejledning i folkeoplysende og daghøjskoleregi indkredset. Projektets resultater vil kort blive refereret herunder, fordi det fungerer som den brede ramme for dette mere "specialiserede" projekt.

Projektet, *Vejledning og folkeoplysning*, konkluderer, at det særlige ved vejledning i folkeoplysende regi er at folkeoplysningen sætter en særlig ramme for vejledningen. Vedtagne etiske regler for vejledning sætter ligeværdighed, uafhængighed, åbenhed, tillid og respekt som hovedprincipper (FUE 2006) for god vejledning. Disse principper er samtidig grundlæggende værdier i folkeoplysningen og det betyder – i hvert fald potentielt – at det ikke bare er vejledningen men hele læringsmiljøet, der er præget af de værdier, der gælder for god vejledning. Vejledningen og læringsmiljøet kan altså trække på samme hammel. Herudover pegede deltagerne i projektet også på en række andre kendetegn ved det folkeoplysende læringsrum, som er værdifulde i vejledningssammenhæng:

- Det sociale fællesskab ('det folkelige møde') som centralt udgangspunkt/pædagogisk metode.
- Eksistentiel afklaring – fokus på det hele menneske, meningsskabelse og værdi-afklaring for den enkelte.
- Demokratisk perspektiv – du hører med i fællesskabet, du kan tage ansvar og få indflydelse.

Flytter det noget?
Progression, vejledning og folkeoplysning

- Frirum – et rummeligt læringsmiljø, som deltagerne har ejerskab til, og som indebærer udfordringer til hoved, hjerte, hænder og krop.

Projektet peger altså på, at de folkeoplysende skoleformers særlige potentiale i forhold til vejledning er at en bred, helhedsorienteret vejledningsproces, understøttes positivt når den er en del af et folkeoplysende læringsforløb.

Knyttet dette til det særlige ved vejledning i daghøjskoleregi, må man først og fremmest gøre sig klart at daghøjskoledeltagere generelt *er på vej et andet sted hen* og derfor typisk har et stort vejledningsbehov. Daghøjskoler er på den baggrund bygget op omkring vejledning i sammenhæng med den folkeoplysende undervisning. Undervisningsbaseret vejledning er et helt centralt begreb for skoleformen, idet undervisningen er helt eller delvist tilrettelagt med henblik på at understøtte vejlednings- og afklaringsprocesser.

I erkendelse af at ovenstående konklusioner angående styrkerne ved 'folkeoplysende vejledning' handler om et potentiale og ikke en automatik, mundede projektet ud i

11 anbefalinger til god praksis i daghøjskolevejledningen:

1. Prioritér vejledningen og definer jeres profil
2. Arbejd bevidst med at skabe synergi mellem formel og uformel vejledning
3. Kombiner gruppevejledning og individuel vejledning
4. Tydeliggør progression i vejledningsforløbet
5. Prioriter at deltagerne får ejerskab til læringsmiljøet
6. Insister på klare vilkår for samarbejde med myndigheder/sagsbehandler
7. Arbejd systematisk med realkompetence i vejledningen
8. Tænk hænder og krop med i vejledningen
9. Arbejd bevidst med forskellige typer af vejledning til forskellige mennesker
10. Arbejd bevidst med indgang og fastholdelse
11. Arbejd bevidst med overgange og opfølgning

Projektet 'Flytter det noget' bygger videre på erfaringerne fra det tidligere projekt, idet det er specialiseret omkring anbefaling nr. 4 (men også de beslægtede anbefalinger 7, 10 og 11). Når vi har valgt at fokusere på progression, er det fordi deltagerne ved den afsluttende konference udtrykte et stort behov for at arbejde videre med dette, ligesom vejledningseksperter, der deltog som sparringspartnere i projektet, anbefalede at vi skulle fokusere tydeligere på dette aspekt.

Projektets tilrettelæggelse og gennemførelse

Arbejdet er foregået i et samarbejde mellem Daghøjskoleforeningen og 9 deltagende daghøjskoler. Det har været sekretariatets opgave at inspirere, formidle og samle op på ideer og erfaringer, mens skolerne har skullet afprøve, videreudvikle og korrigere metoder og modeller.

Projektet er gennemført i perioden januar til oktober 2008. Helt konkret har projektperioden indeholdt følgende aktiviteter:

- Indledende konference med oplæg af lektor, Peter Plant, DPU. 'Blueprint for Life/Work Designs' blev præsenteret som redskab til at arbejde med progression og som fælles referenceramme. Se bilag s. 22–23.
- Skolerne udarbejdede derefter hver især handleplaner for deres videre arbejde med progression og vejledning.
- Regionale møder med de deltagende skoler, hvor handleplaner blev præsenteret og sat til diskussion.
- Erfaringsopsamlingsrunde: Fokusgruppeinterviews på de enkelte skoler med vejledere, undervisere, udviklingskonsulenter og/eller ledere, der har været involveret i projektet.
- Midtvejscafé-møde med eksterne samarbejdspartnere, hvor projektets foreløbige resultater blev præsenteret og diskuteret.
- Løbende faglig sparring med Peter Plant.
- Afsluttende konference, hvor projektets resultater blev præsenteret og sat til diskussion.

Blueprint for Life/Work Designs

Denne, oprindeligt canadiske matrice (se bilag s. 23) blev præsenteret af Peter Plant på den indledende konference, som en mulig ramme for beskrivelse af progression i læring og vejledning, og modellen har i høj grad fungeret som fælles referenceramme i projektet.

På den indledende konference blev det tydeligt, at skolerne ikke vil bruge Blueprint-matricen direkte, da den blev oplevet som meget ordrig. I stedet kom vi frem til at bruge den ydre ramme, med tre kompetencefelter på den ene led (personlige kompetencer, læring og arbejde samt karriereudvikling) og fire niveauer på den anden led (tilegne, anvende, gøre personligt, handle/udvikle). Se bilag s. 23.

Blueprint har fungeret på i hvert fald tre måder i projektet

- Den har hjulpet skolerne til at blive tydeligere opmærksomme på, hvilke aspekter og niveauer af læring og vejledning, som deres praksis omfatter, og hvilke den ikke omfatter eller ikke har med i tilstrækkeligt omfang – eks. blev mange opmærksomme på, at de ikke har fokus nok på indsatser, der rækker ud over kurset.
- Modellen tilbyder umiddelbart en ganske lineær beskrivelse af progression i læring/kompetenceudvikling, og det opleves umiddelbart som en utilstrækkelig beskrivelse af læringsprocessen i praksis, idet den snarere opleves som spiralisk og indimellem diskontinuert. Ikke desto mindre har netop den lineære tilgang været nyttig i forhold til at identificere svagheder i skolernes praksis. I projektet konkluderes det derfor, at det kan være frugtbart at analysere sin praksis i forhold til både et lineært og et spiralisk progressionsperspektiv.
- I flere af projekterne har Blueprint også fungeret som en konkret beskrivelsesramme, eks. for generelle progressionsmål, men det er karakteristisk at alle de skoler, der har brugt modellen på denne måde, har lavet den om så den passer bedre til deres eget formål.

Blueprint har været frugtbar for projektet, ikke fordi den fungerer som handlingsanvisende metode, men fordi den har fungeret som indledende fælles rammesætning, som analysemodel og som inspiration i forhold til skolernes egen praksis.

Gruppen af daghøjskoledeltagere i projektet

De deltagende daghøjskoler har alle oplevet, at deltagergruppen, i takt med at arbejdsløsheden er faldet til et historisk lavt niveau, i stigende grad er blevet præget af fysiske, psykiske og sociale problemer. Alle skolerne har derfor i forbindelse med projektet valgt at fokusere på målgrupper, der typisk har ganske lang vej til uddannelse eller arbejde.

Det var ikke tilsigtet, at projektet alene skulle fokusere på deltagergrupper, der som udgangspunkt møder store og komplekse problemer i deres liv, og det kunne have været ønskeligt, at en bredere målgruppe havde været repræsenteret. F.eks. ville det have været interessant, at belyse hvordan daghøjskoler kan arbejde med progression i vejledningen i forhold til den gruppe af unge uden uddannelse, der betegnes som 'flakkere'. De er på mange måder ressourcestærke, men møder alligevel nogle barrierer, som fastholder dem i en utilfredsstillende situation.

Det er dog vores opfattelse, at andre målgrupper godt kan få glæde af de erfaringer, som de deltagende skoler har gjort sig og at anbefalinger og konklusioner meningsfuldt kan benyttes som inspiration i forhold til en bredere målgruppe.

Undervisningsbaseret vejledning

I det forrige projekt *Vejledning og Folkeoplysning*, beskrives daghøjskolevejledningen som tæt forbundet med undervisningen (se "Baggrund for projektet") og der henvises ofte til betegnelsen 'undervisningsbaseret vejledning'. Dette perspektiv er i høj grad også gældende for dette projekt, hvor titlen "Flytter det noget?" altså ikke hentyder snævert til vejledningspraksis på skolerne, men også til undervisningspraksis. De deltagende skolars arbejde med at reflektere og beskrive/synliggøre progression har derfor handlet om både vejledning og undervisning i form af den undervisningsbaserede vejledning.

Oversigt over skolernes bidrag til udviklingsarbejdet

De deltagende skoler har hver især lavet udviklingsarbejde omkring deres egen praksis i forhold til progression. Skolernes arbejde har repræsenteret mange forskellige perspektiver på progression, hvilket kommer til udtryk i casene (se casekataloget). Herunder findes korte præsentationer af de forskellige skolers indsatsområder. De kan fungere som en introduktion til skolernes arbejde, og som en udvidet indholdsfortegnelse for casene, der findes i et selvstændigt dokument.

AOF Nord.

Deltagernes overgang fra daghøjskolen til virkeligheden. Glidende overgange.

"Tilbage til fremtiden" er et undervisnings- og vejledningsforløb for unge kontanthjælpsmodtagere med store sociale problemer. Formålet med forløbet er at de unge skal kunne holde fast i uddannelse eller arbejde efter daghøjskoleforløbet. Skolen har i forbindelse med 'Flytter det noget' arbejdet med at skabe "røde tråde" fra daghøjskolen og ud i virkeligheden ved at formidle kontakt og støtte til nogle eksterne aktiviteter – eks. for-

eningsaktiviteter eller frivilligt arbejde. Ideen er, at disse aktiviteter er noget der fortsætter i den unges liv, når daghøjskolen holder op. Samtidig giver det den unge mulighed for at prøve sig selv af 'ude i virkeligheden' – mens disse aktiviteter kan støttes og reflekteres i vejledningen på daghøjskolen.

Hammerum Herreds Idrætsdaghøjskole

Støtte deltagerens refleksionsproces. Undersøge deltagerens progression og lære af resultaterne. Inddrage deltagerne i kvalitetsudvikling. Blueprint matrice over de generelle mål for deltagerens progression.

På HHI har man særligt arbejdet mod to mål:

1. Igangsætte og støtte deltagerens refleksionsproces over egen progression (deltagerperspektiv).
2. Undersøge deltagerens progression og betydningen af skolens vejledningsindsats i forhold til dette (vejlederperspektiv).

I den forbindelse har vejlederne på HHI planlagt et forløb hvor deltagerne 1) skal besvare et spørgeskema, der fokuserer på egen progression og de forskellige vejledningsaktiviteter, og 2) deltage i et fokusgruppeinterview, der planlægges på baggrund af resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen.

Derudover har vejlederne arbejdet med at beskrive nogle generelle mål for forløbene, idet de har udarbejdet en "matrice", der består af nogle generelle faser, der giver en detaljeret beskrivelse af hvad personlig udvikling betyder på HHI.

Vesthimmerlands Daghøjskole

Taksonomitrappe til synliggørelse af deltagerens "små skridt".

I forbindelse med forløbet "JOBIFOKUS" med deltagere fra matchgruppe fire og fem, har man på Vesthimmerlands Daghøjskole oplevet, at deltagerens progression i jobrettede termer var meget langsommelig. Det var ikke ensbetydende med, at der ingen progression fandt sted, men indikerede hvor vigtigt det er, at sætte fokus på de små skridt deltagerne tager. Til det formål udviklede vejledere og undervisere "Taksonomitrappen", som vejledere især bruger internt som støtte til vurdering af, hvor deltageren er i sin proces.

Frederiksberg Daghøjskole

Fokus på individuel progression. Faste individuelle vejledningstimer. Vejledningsportfolie.

På Frederiksberg Daghøjskole har man arbejdet med en metode, der kan sikre, at man fastholder et fokus på den individuelle progression gennem 18 ugers kurser. Dette er gjort ved hjælp af tre (forholdsvis) faste individuelle vejledningstimer i løbet af forløbet og en vejledningsportfolie, der følger den enkelte.

Esbjerg Daghøjskole

Blueprint matrice til at styrke vejlederens og deltagerens blik for progression.

Esbjerg Daghøjskole har arbejdet med Blueprint for Life/Work Designs med det formål at:

1. Styrke vejledernes fokus på deltagernes progression, både i forhold til den individuelle vejledning, men også i forhold til undervisningsplanlægningen (generelle mål for deltagerne på det enkelte kursus)
2. Styrke deltagernes refleksion af egen progression.
Vejledere og undervisere har arbejdet med Blueprint-matricen som ramme for deltagernes progression og udviklet den til ”lokalt” skolebrug.

På baggrund heraf vil Esbjerg Daghøjskole arbejde med, hvordan deltageren kan tage ejerskab over processen og hvordan man kan styrke synliggørelsen og deltagerens refleksionen af egen progression (i relation til individuelle mål).

Kompetencehuset, Århus Daghøjskole

Formulerede forventninger til deltagerens progression. Et afklaringsforløb – ikke et værested.

På forløbet Galaksen går deltagerne, fortrinsvis unge, i op til et år. Man har arbejdet med progression for at blive klar på hvilke forventninger skolen har til deltagerne i forløbet – og dermed skærpe blikket for hvornår forventningerne ikke bliver indfriet, så der må tages stilling til, om Galaksen fortsat er det rigtige/relevante tilbud til den pågældende deltager. Det bliver taget alvorligt, at Galaksen er et afklaringsforløb og ikke et værested og der stilles derfor nogle krav til deltagernes progression. Blandt andet skal deltageren i løbet af forløbet konfronteres med ”virkeligheden” ved eksempelvis et praktikforløb. Samtidig er der fokus på den individuelle vej, og der er bevidsthed omkring at progression ikke altid er en kontinuerligt fremadskridende proces.

Idrætsdaghøjskolen IDA

Fra reaktiv til proaktiv. Fokus på personlige mål i vejledningen og undervisningen.

IDA beskriver et generelt mål for deltagernes progression som en bevægelse fra at være reaktiv til proaktiv. Metoden er at arbejde med deltagernes personlige mål gennem hele forløbet både i den individuelle vejledning og i idræts- og anden undervisning. Med udgangspunkt i de mål for deltagelsen, som sagsbehandler og deltager har udformet – og som ofte er meget abstrakte - arbejdes der gennem hele forløbet på at personliggøre, konkretisere, anvendeliggøre og beskrive disse mål. Dette gør vejleder, deltager og underviser i samarbejde – en proces der skal give deltager ejerskab til daghøjskoleforløbet og progression. Der er et tæt samarbejde mellem vejleder og underviser, for at sikre at deltagerens personlige mål er i fokus under hele forløbet.

Daghøjskolen FOKUS

Intern kompetence- og metodeudvikling. Generelle succeskriterier som referenceramme for individuel progression. Dokumentation.

FOKUS har i projektet haft som mål at styrke kvaliteten i opfølgingsarbejdet med fokus på at synliggøre og dokumentere progression. Skolen arbejder med tre indsatsområder:

1. Erfaringsdeling/idéudveksling medarbejderne imellem i forhold til at arbejde med opfølgning med den individuelle deltager. Fokus på at samle brugbart materiale, samt udvikle nogle metoder, der kan synliggøre en progression, der ikke direkte er jobrettet.
2. Formulering af målbare generelle succeskriterier for hvert forløb, der kan bruges som udgangspunkt for at blive skarpere på de mål forløbet sigter imod. Succeskriterierne kan bruges som referenceramme for deltagerens individuelle mål og det kan gøre forventningsafklaringen lettere mellem deltager, sagsbehandler og vejleder/underviser.
3. Dokumentation af progression. Med udgangspunkt i generelle mål og konkrete målbare succeskriterier vil FOKUS kunne dokumentere deltagerens progression og vil undersøge mulighederne for at bruge Daghøjskoleforeningens elektroniske dokumentationsredskab, DHSdok, til formålet.

Ishøj Daghøjskole

Undervisningsforløb med fokus på progression.

Ishøj Daghøjskole har to længerevarende forløb ”På vej mod køkken/kantine” og ”På vej mod butik”, der begge er tilrettelagt med henblik på, at deltagerne skal i job i – som overskrifterne henviser til – køkken/kantine eller butik. Undervisningen er særligt tilrettelagt med henblik på denne jobrettede progression, og vejledningen er tæt knyttet til undervisningen.

ANBEFALINGER OG INSPIRATION TIL UDVIKLINGSARBEJDE MED FOKUS PÅ PROGRESSION

Otte udviklingsområder

På baggrund af projektet, herunder særligt skolernes cases og café mødet med sparringspartnere fra ’omverden’, kan vi pege på 8 udviklingsområder, som det kan anbefales at fokusere på for at blive bedre til at reflektere og synliggøre progression i vejledning. For hvert udviklingsområde samles der op på relevante temaer og eksempler fra casene og der afsluttes med et par spørgsmål, der kan danne udgangspunkt for diskussion af udviklingsbehov og –muligheder i forhold til egen vejledningspraksis.

Udviklingsområderne handler om at:

1. støtte deltagerens ejerskab til processen
2. arbejde med generelle og individuelle mål
3. arbejde med milepæle i forhold til generelle og individuelle mål
4. arbejde med rutiner, der reflekterer de generelle og individuelle perspektiver på progression i hverdagen
5. arbejde med billeder, metaforer og visualiseringer af progression
6. arbejde med balancen mellem vurdering og deltagerens refleksion af progression
7. undersøge om/hvordan deltagerne har flyttet sig – og lære af resultaterne
8. arbejde med overgange fra daghøjskolen til ”den virkelige verden”

Muligheder og udfordringer ved at arbejde med progression i vejledning og læring

Som en rød tråd gennem det hele løber en fornemmelse af/bevidsthed om, at progression er et kompliceret begreb, og at fokus på progression kan lede til såvel empowerment som umyndiggørelse.

På den ene side spejler arbejdet med progression ønsket om at hjælpe deltagerne med at finde deres egen vej til et bedre liv. Det er tydeligt, at det er daghøjskolernes ambition at gøre en forskel for den enkelte og ikke bare være 'endnu et aktiveringstilbud, der ikke leder til noget som helst'.

Den bestræbelse ser vi i alt væsentligt som noget positivt, både for den enkelte og for samfundet.

På den anden side er der et pres fra omgivelserne/myndighederne for at skabe progression i forhold til mål om job og uddannelse. Det er helt legitime mål, men ind imellem fortolket så snævert og forsimplet – og dermed urealistisk – at det reelt bliver et krav om at 'flytte' den enkelte i stedet for at hjælpe vedkommende med at finde ud af, hvor hun vil hen og give hende muligheder for at flytte sig selv i den retning, hun har valgt.

Krav udefra er ikke nødvendigvis negative, men et enøjet pres kan være vanskeligt at håndtere, så det ikke får karakter af overgreb.

Al vejledning rummer denne dobbelthed men det bliver særligt tydeligt, når der fokuseres på progression, fordi det handler om, at nogen flytter sig i retning af et mål – men hvilket mål og hvem definerer det?

Det er en problemstilling, det er nødvendigt at holde sig for øje, når man arbejder med progression. Flere af de udviklingsområder, som vi anbefaler at fokusere på, rummer således ikke kun positive muligheder men også en 'bagside', dvs. en mulig negativ konsekvens, som det er vigtigt at være bevidst om. Nogle af udviklingsområderne er derfor forsynet med en *udfordring* – for at fastholde opmærksomheden på at undgå negative konsekvenser.

Uddybning af de enkelte udviklingsområder

1. Støtte deltageres ejerskab til processen

I projektet *Vejledning og folkeoplysning* fremstod det som en helt central anbefaling, at arbejde med deltageres ejerskab til læringsmiljøet. Både projektkonsulent og de deltagende skoler selv vurderede, at de er gode til at give deltagerne ejerskab til skolen, at det hænger sammen med det folkeoplysende udgangspunkt og at det har meget stor betydning for vejledningen:

Deltagerne i opstartskonferencen i *Vejledning og folkeoplysning* peger på at tone, omgangsformer, relationer og kultur er vigtige og at ejerskab til læringsmiljøet betyder, at deltagerne oplever sig selv som værdifulde og kan udvikle sig i et rum med tryghed og frihed. Ejerskabet til læringsmiljøet gør det nemmere at skabe ejerskab til vejledningen. Det har desuden både demokratiske og eksistentielle

perspektiver – du oplever dig som en der hører til, tæller med og har ansvar i og for et fællesskab. Det giver et godt udgangspunkt for vejledningen.

Betydningen af ejerskab bakkes også op af forskningen:

På baggrund af Voksendidaktik-projektet har Knud Illeris konkluderet, at ejerskab står som et centralt tema i vejledningsindsatsen for voksne kortuddannede. Opleves vejledning eller aktiveringsprojekter som ”anbringelse”, vil deltageren tage afstand og undgå at tage ansvar. Deltageren skal gives tid og rum til at kunne tage *egne* beslutninger i sit liv hvis det skal lede til positive resultater – for vedkommende selv og samfundsøkonomien.

I projektet *Flytter det noget?* sættes der spot på at støtte deltageres ejerskab til *processen*.

Mange af deltagerne i projektet er ikke startet på daghøjskolen af egen fri vilje. Der må derfor arbejdes bevidst med at sikre, at deltageren får ejerskab, ikke bare til læringsmiljøet, men til sin egen proces i forløbet. Hver enkelt deltager skal have en oplevelse af, at daghøjskolen er et sted, hvor der er fokus på netop hans eller hendes egne mål. Det er afklaring og realisering af den enkeltes egne mål, som skal stå i centrum for samarbejdet mellem vejleder og deltager.

I casebeskrivelserne fremstilles nogle eksempler på, hvordan dette kan gøres. På IDA arbejder man bevidst med deltageres personlige mål. Der tages udgangspunkt i det mål som sagsbehandler og deltager har lavet i fællesskab og gennem hele daghøjskoleforløbet samarbejder deltager med vejleder og underviser om at beskrive og udvikle de personlige mål med det formål at anvendeliggøre dem i forhold til undervisning og vejledning. Dette giver deltageren mulighed for selv at fylde indhold i formålet med daghøjskolekurset og dermed gøre det til sit eget.

Udviklingsspørgsmål.

Hvilke metoder bruger vi til at støtte, at deltageren tager ejerskab for sit eget forløb?

2. At arbejde med generelle mål og individuelle mål

På baggrund af projektet kan vi se en tydelig tendens til, at når man fokuserer på deltageres progression, så opstår der i en eller anden grad et behov for at præcisere et eller flere mål eller delmål, der kan bruges som ’målestokke’. Vi kan endvidere identificere, at der arbejdes med progression og ”målestokke” på to forskellige måder:

- Individuelle mål
- Institutionelle/generelle mål

Skolens forskellige kursus- og/eller projektbeskrivelser udgør en overordnet målsætning for hvad deltagerne skal få ud af kurset. Projektet har givet anledning til at flere skoler har arbejdet konkret med, hvordan disse formål kan gøres mere

anvendelige og konkrete. Som eksempel kan nævnes Daghøjskolen FOKUS, der har arbejdet med at udvikle nogle få generelle målbare succeskriterier for hvert forløb, som kan udstikke en retning for deltageres progression. Tilgangen er stadig folkeoplysende, da der ikke er tale om specifikke faglige mål, men snarere rummelige mål a la: afklaring af fremtidsplaner og handlekompetence i forhold til at realisere egne mål - men de er alligevel formuleret så konkret, at de angiver en retning.

De generelle mål kan fungere som en 'varedeklaration' for forløbet, som muliggør gensidig forventningsafstemning ved start og løbende vurdering af, om det pågældende forløb stadig er det rigtige tilbud til den enkelte deltager.

Esbjerg Daghøjskole og Hammerum Herreds Idrætsdaghøjskole har begge arbejdet med at formulere generelle mål, med udgangspunkt i Blueprint matricen.

Formulering af mere præcise generelle mål virker også tilbage på tilrettelæggelsen af forløbet: Hvorfor plejer vi egentlig at gøre sådan? Hvordan kan vi tilrettelægge forløbet, så det bidrager bedst muligt til, at deltagerne får noget ud af det/flytter sig i den retning, som vi har sat som mål?

Der peges altså på, at det er vigtigt for deltageres udbytte at arbejde med generelle mål. Samtidig understreges det generelt, at det er af afgørende betydning for den enkelte deltagers udbytte/progression, at der arbejdes bevidst med hans/hendes individuelle mål.

Casebeskrivelserne rummer forskellige eksempler på, hvordan dette kan praktiseres. Idrætsdaghøjskolen IDA arbejder eksplicit med deltagerens personlige mål, der formuleres sammen med deltageren i begyndelsen og løbende justeres gennem forløbet. Denne proces handler om, at deltageren skal gøre daghøjskoleforløbet til sit " eget " ved at formulere og arbejde med egne mål for opholdet.

De generelle mål er en referenceramme for de individuelle mål og fungerer dermed som et spejl for deltagerens udvikling og progression.

Det institutionelle perspektiv på progression, der kommer til udtryk i de generelle mål, kan således støtte og spejle den individuelle udvikling og progression – men det er vigtigt at være bevidst om, at det er to forskellige perspektiver. Det institutionelle perspektiv kan blive for dominerende (f.eks. pga. pres og forventninger udefra) og det kan fratage deltageren ejerskabet til sin egen proces – jvf. pkt. 1 om ejerskab.

Det anbefales altså at have fokus på både institutionelle og individuelle mål for progression. Relevante udviklingsspørgsmål kan være:

- Har vi, mere eller mindre formulerede, generelle mål for deltageres udbytte for vores enkelte kursusforløb?
- Hvilke fordele kan vi se i at formulere og arbejde mere bevidst med generelle mål ift. deltageres udbytte?
- Hvilke faldgrubber ser vi, og hvordan undgår vi dem?

- Hvilke metoder gør vi brug af, for at holde fokus på den enkelte deltagers egne mål?

3. Arbejde med milepæle i forhold til generelle og individuelle mål

Ved tilrettelæggelsen af forløbet kan der med fordel sættes nogle milepæle: hvor og hvornår standser vi op og undersøger hvordan det går med den enkeltes forløb i forhold til de generelle og individuelle mål. Milepælene kan eks. være et antal planlagte individuelle vejledningssamtaler (se eks. Frederiksberg Daghøjskole) og/eller gruppevejledningsseancer, der med fordel kan placeres i forbindelse med markante 'faser' i forløbet. Indgår der eks. praktik, kan en milepæl planlægges i forbindelse med denne praktik. Er det et succeskriterium, at komme i god form, opnå vægttab eller lignende, kan eks. datoer for måling af kondition eller konkurrencer fungere som milepæle.

Relevante udviklingsspørgsmål kan være:

- Arbejder vi – mere eller mindre systematisk – med milepæle som er sat op i forhold til de generelle mål for det enkelte kursusforløb?
- Fungerer milepælene i forhold til at holde fokus på den individuelle progression?
- Vil det styrke vores fokus på den individuelle progression, hvis vi sætter eller flytter milepæle.

Udfordring

Milepælene er i sagens natur fastsat ved forløbets start som sikring af, at det med visse mellemrum vurderes, om deltageren '*flytter sig*'. Det er en udfordring at arbejde med milepæle og samtidig give plads til individuelle afvigelser fra den "generelle progressionsramme". Tidsperspektivet for progression kan jo afhænge meget af den individuelle deltager. Derfor er det relevant at spørge:

- Hvordan kan vi give plads til individuelle afvigelser i forhold til de generelle milepæle?

4. At arbejde med rutiner, der reflekterer progression i hverdagen

Hverdagen på en daghøjskole er oftest mere eller mindre præget af undervisning og planlagte aktiviteter for et helt hold. Bevidste rutiner kan sikre, at der er løbende fokus på de individuelle mål i relation til de fælles aktiviteter.

I projektet kan vi se eksempler på, at flere skoler har arbejdet med at udvikle nogle rutiner, der kan fastholde et fokus på både generelle og individuelle perspektiver på progression i hverdagen. Der er arbejdet med rutiner, der støtter:

- deltageres refleksion over egen progression
- medarbejdernes refleksion over den individuelle deltagers progression og undervisningsplanlægning i forhold hertil.

IDA arbejder bevidst med rutiner, der fokuserer på disse to former for refleksion. I forhold til deltageren arbejder de med personlige målbeskrivelser, der reflekteres i både vejledning og undervisning. Vejleder og underviser har et meget tæt samarbejde og et ugentligt møde, hvor den enkelte deltagers personlige mål gøres

til genstand for diskussion og dermed fastholdes et fokus på den enkelte deltager i relation til undervisningsplanlægningen.

Relevante udviklingsspørgsmål kunne være:

- Har vi rutiner, der støtter deltagerens refleksion af egen progression i hverdagen?
- Har medarbejderne rutiner, der støtter den indbyrdes refleksion over både individuelle og generelle perspektiver på progression?
- Vil vi med fordel kunne indføre sådanne rutiner, og hvad skal de i givet fald bestå af?

5. At arbejde med billeder, metaforer og visualiseringer af progression

Flere af de deltagende skoler har, i forbindelse med projektet, brugt eller overvejet at bruge forskellige visuelle støtteredskaber, billeder og/eller rent sproglige metaforer til at beskrive/reflektere progression i institutionelt og/eller individuelt perspektiv. Dette for at få greb om det abstrakte begreb ”progression” på forskellig vis.

Som nævnt har Blueprint for Life/Work Design fungeret som en fælles reference-ramme i projektet og det har givet anledning til en diskussion om, at det kan være frugtbart både at se progression som en lineær og som en spiralisk bevægelse. Det afspejles i nogen grad i de billeder, metaforer og visualiseringer som de deltagende skoler gør brug af.

Nogle af de forskellige billeder, metaforer og visualiseringer, der har været i spil, er:

- Hjuldiagram. Daghøjskolen FOKUS har tidligere (ikke i forbindelse med dette projekt) gjort brug af et hjuldiagram som refleksionsværktøj sammen med deltagerne, hvor egerne handler om forskellige kompetenceområder, relateret til de generelle mål for kurset. Diagrammet udfyldes ved starten af forløbet og flere gange undervejs, som et billede på den enkelte deltagers progression. Hjuldiagrammet er dog for kompliceret for visse af de målgrupper FOKUS arbejder med, da det kræver et forholdsvist højt refleksionsniveau.
- Fra-et-til-ti-skaler. FOKUS arbejder i forbindelse med projektet på at udarbejde nogle enkle ”fra-et-til-ti-skaler” i forhold til nogle meget konkrete emner og mål, som deltager og vejleder i fællesskab kan bruge til at tale om hvor deltageren ”hører til” på skalaen. Emnerne kan handle om angst, alkoholforbrug osv.
- Et vejnet. IDA bruger et mere organisk billede, som tydeligt sigter på beskrivelse af den enkeltes progression, idet der tales om ’en vej’ i form af et vejnet med overordnede veje, biveje og stier. Vej-metaforen giver gode muligheder for at anskueliggøre, at progression ikke foregår i en ret linie og at bevægelsen ikke altid går fremad - at man nogle gange bliver ’slået tilbage’ uden at

alt af den grund er tabt, og at der kan være fornuft i at gå tilbage og undersøge en bivej, som man egentlig er gået forbi.

- Taksonomitrappen. Vesthimmerland bruger et trappediagram til at beskrive progression i et institutionelt perspektiv og Esbjerg Daghøjskole overvejer også at bruge billedet med en trappe. Trappen kan være en metafor for progression – du skal gå op ad trappen selv, men der er et gelænder, som deltageren kan støtte sig til – det kan være vejledningen og eksempelvis deltagerens netværk.
- Søjlediagrammer. Frederiksberg Daghøjskole overvejer at gøre brug af søjlediagrammer, der kan visualisere deltagerens vægttab, energiniveau eller lign. og som kan laves i samarbejde deltageren og vejlederen imellem.
- Rød mand – grøn mand
Daghøjskolen IDA anvender som refleksionsredskab en lille figur, rød mand/grøn mand. Rød mand repræsenterer ens smerteidentitet – den identitet, der fokuserer på 'det, der ikke virker', på fejl og mistillid og som fortæller, at man er forkert og det er de andre også. Den grønne mand repræsenterer ens ressourceidentitet, den identitet, der fokuserer på 'det der virker', på udvikling, mod, tryghed, tillid til sig selv og andre og som fortæller, at man selv er OK og det er de andre også. Deltagerne har taget ideen til sig og bruger den til løbende at reflektere over egne handlinger – en deltager kan f.eks. bremse sig selv en situation med et 'hov, det var vist en rød mand'. Rød mand/grøn mand kan desuden bruges i deltagerens og underviserens/vejlederens fælles refleksion af deltagerens progression - uden at det hele tiden kræver mange ord og lange forklaringer. Figuren har et element af humor og selvironi som gør refleksionen mere uhøjtidelig og overkommelig på det personlige plan.

Udfordring

Det kræver omtanke, når man anvender konkrete billeder og tegninger – billedet kan nemt blive meget bastant og for deltagere og udefrakommende kan det komme til at vise noget helt andet, end det man selv har tænkt. Sparringspartnerne i midtvejscafeen oplevede således Vesthimmerlands taksonomitrappe som meget 'firkantet'. Nogle af dem pegede på at trappen kan bruges som støtte for underviser/vejleders vurdering af den enkeltes progression i forhold til generelle mål (hvilket også er dens primære funktion på Vesthimmerlands Daghøjskole). Derimod anså de den som uegnet som værktøj til refleksion sammen med deltageren, idet de mente at tegningen kunne virke demotiverende, set fra et deltagerperspektiv.

Eksemplerne viser at det kan være nyttigt at støtte sig til metaforer for progression i hverdagen, fordi det på en enkel måde støtter medarbejdernes kommunikation med deltagerne og hinanden om en fælles forståelse af begrebet – men at der

er forskel på at bruge en sproglig metafor og at omsætte den til et konkret billede. Hvis billedet rammer hovedet lige på sømmet, så kan det være et værdifuldt redskab – men billeder kan ofte fortolkes forskelligt, så hvis man vælger at bruge en konkret tegning som redskab til at holde fokus på progression så prøv den af på nogen, der ikke har været med til at udvikle den – især hvis den skal bruges sammen med deltagerne.

Relevante udviklingsspørgsmål kan være:

- Arbejder I mere eller mindre bevidst og målrettet med billeder, metaforer og/eller visualiseringer af deltagerens progression?
- Hvis ja: Hvad betyder det for vores kommunikation med deltagerne, hinanden og myndigheder om progression?
- Hvis nej – er der et behov for ”visualiseringer”, der indrammer vores praksis i forhold til progression?
- Hvilke andre associationer kan de ”visualiseringer”, vi bruger eller overvejer at bruge, give udover de tilsigtede?

6. **At undersøge balancen mellem vurdering contra refleksion af progression**

Flere af skolerne har arbejdet med balancen mellem (vejlederens/skolens) vurdering af deltagerens progression og deltagerens egen refleksion over sin progression.

Det er vigtigt at holde sig for øje at vejledningen ikke er magtfri. Medarbejdernes vurdering af deltagerens progression er til tider både relevant og nødvendig. Vejledere og undervisere må vurdere om deltageren overhovedet flytter sig i forhold til de generelle mål med forløbet – om det stadig er det rigtige tilbud til den pågældende eller ville han/hun få mere ud af et andet tilbud? Nogle målgrupper, eksempelvis misbrugere og personer med psykiske, sociale og/eller sprogmæssige problemer, kan have svært ved meningsfuld refleksion af egen progression – særligt i starten af forløbet, hvorfor medarbejdernes vurdering af forløbet vejer tungere end i andre situationer. Endvidere vil rekvirenten ofte kræve jævnlige tilbagemeldinger i form af vurderinger af deltageren – eksempelvis i form af en progressionsrapport (jvf. Frederiksberg case). Særligt i forhold til sidstnævnte drejer det sig om, at have rene linier i forhold til deltageren, så vedkommende kender betingelserne og ved, hvad han/hun bliver vurderet på og hvad der gives videre til hvem.

Erfaringer fra projektet peger på, at vejlederes og underviseres løbende vurderinger må balanceres med deltagerens refleksion over egen progression. Det er deltagerens egen bevidsthed om, at hun rent faktisk *flytter sig* – tilegner sig nye kompetencer, nye erfaringer osv. - der betyder at hun ’personliggør’ sine kompetencer, så de kan ”overføres” til andre sammenhænge. Deltagerens refleksion må derfor støttes og trænes.

Både vurdering og refleksion af deltagerens progression er altså relevant, så det er balancen mellem disse, der må afstemmes. Relevante udviklings spørgsmål kunne være:

- I hvilke situationer vurderer vi deltagerne og deres progression – med hvilket formål? (eks. for at kunne tilpasse forløbet, for at udvikle vores egen praksis eller for at imødekomme krav fra rekvirenter)
- Hvilke metoder bruger vi til at vurdere vores deltagers progression?
- Vurderer vi mere eller mindre, end der er behov for?
- Hvilke metoder bruger vi til at støtte deltagerens refleksion af egen progression?
- Hvordan er balancen mellem disse forskellige metoder?

Udfordring:

Deltagerens refleksion af egen progression er afgørende for udbyttet, men pas på at det ikke udvikler sig til, at I taler deltagerne ihjel. Efterskolerne har gennemført et stort og vellykket realkompetenceprojekt, men evaluatoren peger på at enkelte lærere blev så optaget af refleksion, at det tog fuldstændig overhånd. Vær opmærksom på at udvikle metoder til refleksion, der forholder sig konkret til virkeligheden – eks. med udgangspunkt i situationer i undervisningen eller deltagerens produkter. Fotografier fra undervisningssituationer kan være et godt udgangspunkt – se rapport fra Daghøjskoleforeningens portfolio-projekt.

7. At undersøge om/hvordan deltagerne har flyttet sig - og lære af resultaterne

Projektet har som før nævnt drejet sig om at undersøge, hvordan man kan reflektere, synliggøre og beskrive deltagerens progression, hvilket også indeholder et evaluerende element. For *flytter deltagerne sig overhovedet – og hvorhen?*

At arbejde bevidst med at ”undersøge” deltagerens progression kan tage mange forskellige former og har flere formål:

- Internt: Kvalitetsudvikling af undervisningen og vejledningen på daghøjskolen
- Eksternt: Dokumentation af deltagerens progression

Når noget er blevet undersøgt eller evalueret er det afgørende at have strategier for hvordan man som skole kan lære af resultatet og kvalitetsudvikle skolen på baggrund heraf.

I projektet er der blevet gjort erfaringer med forskellige måder at evaluere deltagerens progression på. Som oftest er det en blanding af flere metoder. På Hammerum Herreds Idrætsdaghøjskole, HHI, har man undersøgt deltagerens oplevelse af egen progression med henblik på at undersøge HHI's vejledningspraksis. Medarbejderne har udviklet spørgeskemaer og på baggrund af dem – og i samarbejde med deltagerne – udviklet temaet for fokusgruppeinterview. Det særlige ved HHI's måde at arbejde med evaluering er altså at deltagerens perspektiv får direkte relevans for planlægningen af vejledningspraksisen. Denne metode har et demokratisk perspektiv fordi fokusgrupperne bliver både deltagerens og medarbejderens ”rum for diskussion” omkring skolens vejledningspraksis.

Udviklingsspørgsmål:

- Hvilke metoder bruger vi til at undersøge om deltagerne faktisk flytter sig og hvordan?
- Hvordan bruger vi resultaterne til at kvalitetsudvikle vores praksis?
- Har vores evalueringskultur et demokratisk perspektiv?
 - Inddrages deltagerne i udvikling af vores undervisnings- og vejledningspraksis?

6. Arbejde med overgange fra daghøjskolen til ”den virkelige verden”

Flere deltagende skoler har haft fokus på deltagerens udslusning og overgang til ”den virkelige verden”. At arbejde med deltagerens overgang betyder at skolen rækker ud over sig selv og:

- a. støtter deltagerens fastholdelse i det efterfølgende uddannelse, job eller lign.
- b. støtter deltageren i at ”overføre” sine kompetencer til andre miljøer
- c. påvirker de ”nye” miljøer, så de bliver mere rummelige.

Daghøjskoleforløb kan have meget forskellig målgrupper, indhold og varighed og derfor vil relevansen af måden at arbejde med overgange også være forskellig fra forløb til forløb.

På baggrund af et oplæg om skolernes forskellige arbejde med overgange blev der ved café mødet med sparringspartnere/eksperterne identificeret nogle potentielle metoder og former:

Brobygning: Næsten alle skolerne arbejder med praktik som afklaringsredskab for den enkelte. Praktik fungerer samtidig som en brobygning til ’virkeligheden’ uden for kurset og det er vigtigt også at have eksplicit fokus på, om praktikken i det enkelte tilfælde kan bruges som brobygning til konkret arbejde og/eller uddannelse. Indlagte AMU-kurser i et daghøjskoleforløb kan ligeledes fungere som brobygning til det formelle uddannelsessystem.

Samarbejde: Når en deltager er på vej til at blive udsluset fra daghøjskolen er han/hun sandsynligvis også ved at blive sluset ind et andet sted, eksempelvis på en uddannelse eller arbejdsplads. Daghøjskolen kan gennem samarbejde påvirke det nye sted og kan være medvirkende til at gøre det ”nye” miljø mere rummeligt – for den aktuelle deltager og potentielt også for andre. På den afsluttende konference blev som eksempler på relevante samarbejdsformer nævnt praktikvært- og mentorkurser for virksomheder, deltagelse i voksenvejledningsnetværk og samarbejde med uddannelsesinstitutioner om at samle drop-outs op.

Glidende overgange: Mens deltageren stadig er på daghøjskolen, kan det være fordelagtigt at skabe nogle muligheder for at deltageren kan indgå i andre sideløbende aktiviteter. AOF Nord har arbejdet med at sørge for at unge deltagere oplever en rød tråd fra sit daghøjskoleophold og ud i virkeligheden. Dette gøres ved at formidle kontakt mellem den unge og relevante eksterne aktiviteter, såsom fri-

villigt arbejde og foreninger, og dernæst tilrettelægge deltagerens skema individuelt, så han/hun har mulighed for at deltage. Når deltageren stopper på daghøjskolen vil han/hun altså kunne fortsætte i den eksterne aktivitet og overgangen vil på den måde blive glidende.

Efterværn: Flere skoler gør brug af ordninger, hvor deltageren kan få hjælp af sin vejleder efter deltagerens kursus- eller vejledningsforløb er stoppet. Ordningernes indhold og længde varierer, men fælles er at vejlederne oplever deltagerne som meget tilfredse med ordningerne. De er glade for den tryghed, der ligger i at henvende sig til en vejleder, der kender hele deres historie. Af forskellige metoder kan nævnes vejledningsordninger, hvor deltageren kan vende tilbage til sin ”gamle” vejleder og få vejledning, selvom han/hun er stoppet på skolen. En mere ”moderne” metode er mkit et digitalt vejledningsværktøj, hvor vejleder og deltager kan være i kontakt via henholdsvis computer og mobiltelefon. Vejleder kan sende ”omsorgsspørgsmål” til deltager og kan på den måde have føling med deltageren i tilfælde af han eller hun skulle have brug for hjælp.

”Byttegaranti”: Hvis deltageren af den ene eller anden årsag falder fra uddannelse eller arbejde kan det være en mulighed at have en ordning, der sikrer at deltageren vender tilbage til daghøjskolen og altså ikke skal begynde på et helt tredje forløb. Dette vil betyde at deltageren ikke skal starte helt forfra, men kan nøjes med at træde et skridt tilbage og dernæst starte, hvor han/hun slap.

Mentorordninger: Den tilgang, der er beskrevet under ’efterværn’ kan have karakter af en mentorordning. Ingen af de deltagende skoler fra projektet gør imidlertid brug af den type mentorordninger, der indebærer at man har en ”ven”, på den pågældende uddannelsesinstitution eller det arbejde, hvor deltageren skal begynde, der støtter deltageren i forhold til at navigere i det nye ’system’ både fagligt og socialt. Men det er en ordning der bør overvejes/afprøves, da forholdet mellem mentor og vejleder giver nogle andre muligheder end deltager og vejleders forhold. En mentor kan være en stor hjælp i forhold til social inklusion, som for mange af daghøjskoledeltagere i projektet opleves som svært.

- Hvilke behov har vores deltagere for støtte i deres overgang fra daghøjskolen til ”virkeligheden”?
- Hvad gør vi for at imødekomme disse behov?
- Hvad er vores rolle og muligheder i dette felt?

Udfordring

I forhold til at arbejde med overgange er det vigtigt at gøre sig bevidst om den mulige ”bagside”. For hvor findes balancen mellem vejlederens omsorgsfulde interesse og overdreven social kontrol? Man kan ikke komme udenom, at det at arbejde med overgange indeholder en grad af social kontrol, men det har også et frigørende og et ’venskabeligt’ potentiale. Det afgørende bliver altså deltagerens *oplevelse* af ordningen.

- Kan deltageren sige ”nej tak”?
- Kender deltageren til de krav som stilles fra sagsbehandleren i forhold til ordningen?

PERSPEKTIVER OG UDFORDRINGER

På den afsluttende konference samlede Peter Plant op på erfaringerne, og formulerede på baggrund heraf nogle nye udfordringer.

Han fremhævede projektet som eksemplarisk, med opfølgning undervejs og konkret tilrettelæggelse i forhold til lokale behov – inden for projektets overordnede ramme. Der er i projektet mange gode konkrete eksempler på praktiske metoder og tilgange, som har betydning for deltagernes udbytte af vejledningen.

Blueprint-modellen har fungeret som inspiration og udgangspunkt i projektet, idet skolerne har lavet den om/tilpasset den til skolens og deltagernes behov. Det er helt rigtigt, at gøre sådan – modeller kan inspirere, men de skal formes så de passer til det der er det særlige for os. Man skal gøre det til sit eget, hvis det skal have en funktion i praksis.

Kontinuitet i vejledningen på tværs af systemer

Voksenvejledningsnetværkene er sat i verden for at ’redde de kortuddannede’, ud fra en analyse af, at der er brug for at den enkelte har adgang til/udsættes for livslang vejledning. Samtidig har Ungdommens Uddannelsesvejledning fået en udvidet forpligtelse til opsøgende vejledning i forhold til unge op til 25 år, der ikke er i gang med eller har gennemført en uddannelse. Hvis det skal være effektivt skal vejledningen imidlertid opleves som meningsfuld og sammenhængende for den enkelte.

Derfor er der brug for kontinuitet – på den enkeltes præmisser og på tværs i vejledningssystemet. Daghøjskoler har et stort potentiale som samarbejdspartnere for UU og voksenvejledningsnetværkene – som tovholdere for en tværgående og sammenhængende indsats med fokus på den enkelte.

Peter Plant opfordrer derfor daghøjskolerne til at tage teten med hensyn til at skabe *kontinuitet på tværs i vejledningen* – i forlængelse af arbejdet med overgange fra daghøjskolen til ’den virkelige verden’ i dette projekt:

- Hvordan kan vi få tingene til at hænge sammen og give mening for den enkelte
- Hvordan kan vi medvirke til at bygge bro mellem forskellige vejledningsrum? Skaber vore egne metoder kontinuitet i forløbet for den enkelte? Kan vi eks. udvikle metoder i fællesskab med de andre systemer, der arbejder med afklaring, læring og uddannelse?
- Hvordan kan vi skabe samarbejdsflader i alle retninger omkring vejledningen og koordinere vejledningen på tværs af institutioner og systemet?

Det handler om at informere, koordinere og befrugte hinandens vejledning, så vejledningen bliver et integreret system og et integrerende system.

IFU – Nyt udviklingsprojekt i DFS med fokus på kontinuitet i vejledningen

Peter Plants udfordring bliver på landsplan fulgt op af et nyt udviklingsprojekt, der sigter på at udvikle en *Individuel Forberedende Uddannelse (IFU)*.

Udviklingsarbejdet foregår i Dansk Folkeoplysnings Samråds (DFS) regi med deltagelse af oplysningsforbundene og Daghøjskoleforeningen. Målet er at udvikle et særligt forløb, der – med en folkeoplysende tilgang – sigter på at motivere og klæde den enkelte på til at lære nyt/uddanne sig.

En af grundideerne i IFU netop at tilbyde vejledning, der giver mening og sammenhæng for den enkelte, som rækker ud over IFU-forløbet og som foregår i samarbejde med vejledere i andre dele af vejledningssystemet.

BILAG:

Blueprint for Life/Works Design

Den oprindelige canadiske udgave, oversat til dansk af Peter Plant.

Blueprint for Life/Work Designs

Kompetencer	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
A. Personlige kompetencer				
1. Opbygge og vedligeholde en positiv selvopfattelse	1.1 Begynde på at opbygge en positiv selvopfattelse	1.2 Opbygge en positiv selvopfattelse og forstå dens indflydelse på liv og arbejde	1.3 Udvikle færdigheder i at opretholde en positiv selvopfattelse	1.4 Forbedre færdigheder i at opretholde en positiv selvopfattelse
2. Omgås positivt og effektivt med andre	2.1 Udvikle færdigheder i at skabe positive forhold til andre i	2.2 Udvikle færdigheder i at skabe positive forhold til andre II	2.3 Udvikle færdigheder i at skabe positive forhold til andre I og uden for arbejdslivet	2.4 Forbedre færdigheder i at skabe positive forhold til andre i og uden for arbejdslivet
3. Forandre og udvikle sig livet igennem	3.1 Opdage at forandring og vækst er en del af livet	3.2 Lære at reagere på forandring og vækst I	3.3 Lære at reagere på forandring og vækst II	3.4 Udvikle strategier mhp. at reagere på forandring og vækst i og uden for arbejdsliv
B. Læring og arbejde				
4. Deltage i livslang læring til støtte for personlige og arbejdsmæssige mål	4.1 Opdage begrebet livslang læring og hvordan det bidrager til livet og arbejde	4.2 Forbinde læring med livs- og arbejdsscenerar	4.3 Forbinde læring med karriereudvikling	4.4 Deltage i fortsat læring som understøtter livs- og arbejdsmål
5. Finde og bruge information effektivt	5.1 Finde og forstå informationer	5.2 Finde, forstå og bruge informationer	5.3 Finde, forlæ, evaluere og bruge informationer I	5.4 Finde, forlæ, evaluere og bruge informationer II
6. Forstå sammenhængen mellem arbejde og samfundets udvikling	6.1 Opdage hvordan arbejde bidrager til individets og samfundets udvikling	6.2 Forstå hvordan arbejde spiller sammen med samfundsbehov og samfundøkonomi	6.3 Forstå hvordan samfundsmæssige og økonomiske behov har indflydelse på arbejdets natur og struktur II	6.4 Forstå hvordan samfundsmæssige og økonomiske behov har indflydelse på arbejdets natur og struktur II
C. Karriereudvikling				
7. Sikre, skabe og fastholde arbejde	7.1 Undersøge effektive arbejdsvaner	7.2 Udvikle færdigheder i at søge, få og skabe arbejde	7.3 Udvikle færdigheder i at søge, få, skabe og fastholde arbejde	7.4 Forbedre færdigheder i at søge, få, skabe og fastholde arbejde
8. Træffe beslutninger som berører arbejde	8.1 Undersøge det at tage beslutninger	8.2 Forbinde beslutningstagning med karriereudvikling	8.3 Tage beslutninger om karriereudvikling	8.4 Inddrage voksenalvets realiteter i beslutninger om karriereudvikling
9. Balancere liv og arbejde	9.1 Undersøge og forstå sammenhængen ml. liv og arbejde I	9.2 Undersøge og forstå sammenhængen ml. liv og arbejde II	9.3 Forbinde livsstil og livsstadier med karriereudvikling	9.4 Indbefatte balance i karriereudvikling
10. Forstå hvordan livs- og arbejdsroller ændrer sig	10.1 Undersøge og forstå sammenhængen mellem forskellige livsroller I	10.2 Undersøge og forstå sammenhængen mellem forskellige livsroller II	10.3 Forbinde livsstil og livsstadier til karriereudvikling	10.4 Skabe balance mellem arbejde og ikke-arbejde i karriereudvikling
11. Forstå, deltage i og beherske egen karriereudviklingsproces	11.1 Undersøge og forstå karriereudvikling	11.2 Forstå karriereudviklingsprocessen	11.3 Forstå, deltage i og starte på at beherske egen karriereudvikling.	11.4 Beherske egen karriereudviklingsproces

Kilde: *Blueprint for Life/Work Designs, Canada, 1999*. Online: <http://206.191.51.163/blueprint/documents/matrix.pdf>
Oversat af Peter Plant

Den udgave af BluePrint for Life/ Works Design, der blev anvendt som udgangspunkt i projektet.

BluePrint for Life/Work Designs

Kompetencer	Niveau 1 Tilægne	Niveau 2 Anvende	Niveau 3 Gøre personligt	Niveau 4 Handle/udvikle
A. Personlige kompetencer				
1. Opbygge og vedligeholde positiv selvopfattelse				
2. Omgås positivt og affektivt med andre				
3. Forandre og udvikle sig livet igennem				
B. Læring og arbejde				
4. Deltage i livslang læring til sætte for personlige og arbejdsmæssige mål				
5. Finde og bruge informationer effektivt				
6. Forstå sammenhængen mellem arbejde og samfundet				
C. Karriereudvikling				
7. Sikre, skabe og fastholde arbejde				
8. Træffe beslutninger som berører arbejde				
9. Balancere liv og arbejde				
10. Forstå hvordan liv og arbejde ændrer sig				
11. Forstå, deltage i og beherske egen karriereudviklingsproces				