

## II. Identifikation af unge med særlige behov for vejledning: Nuværende opfattelser og praksis

I denne artikel har vi sammenfattet en række informationer fra praksis. Vi har undersøgt, hvordan begrebet ”unge med særlige behov for vejledning” forstås og virker retningsgivende i det faktiske arbejde med unge, når der skal identificeres særlige vejledningsbehov i overgangen til ungdomsuddannelse. Det har vi gjort ved at spørge samtlige UU-centre om deres forståelse af begrebet, suppleret med læsning af hjemmesider. Og for at belyse kompleksiteten i omgangen med begrebet i overgangen har vi foretaget interviews med udvalgte centre sammen med repræsentanter fra deres lokale ungdomsuddannelser. Hensigten med det hele er at kunne diskutere, hvordan vejledningen kan professionaliseres.

### Hvordan håndterer vejlederne identifikation af unge med særlige behov for vejledning?

For at få et overblik over hvordan UU-centre definerer og identificerer ”unge med særlige behov for vejledning”, har vi i projektet indsamlet viden om nuværende opfattelser og praksis. Vi har anvendt to forskellige indsamlingsmetoder, dels en elektronisk spørgerunde til alle UU-centre (jan.- maj 2007), og dels interview af medarbejdere fra udvalgte UU-centre og samarbejdspartnere på ungdomsuddannelsesinstitutioner (juni – nov. 2007).

I alt 17 UU-centre har i den elektroniske undersøgelse svaret på spørgsmålene:

- 1) Hvordan definerer I unge med særlige behov for vejledning?
- 2) Hvordan finder I frem til, hvilke elever der har særlige behov for vejledning – herunder hvilke metoder anvender I?
- 3) Er der nøglepersoner blandt UU-vejlederne, som arbejder særligt med identifikation af unge med særlige behov?

Svarene på disse spørgsmål er blevet suppleret med informationer på diverse UU-hjemmesider.

For at få en dybere indsigt i den praksis og de forståelser, som er forbundet med definerings og identifikation af unge med særlige behov for vejledning, er der foretaget kvalitative interview<sup>1</sup>. For at belyse samarbejdet mellem overgangsvejledning og gennemførelsesvejledning har EUD-vejledere deltaget i interviewene. Således har uddannelsesledere fra hhv. en handelsskole og en teknisk skole deltaget i det ene interview, mens to gennemførelsesvejledere fra en teknisk skole har deltaget i et andet interview. To UU-centre med hver to vejledere har medvirket i interviewene.

Ud over disse interview inddrages data fra interview foretaget i forbindelse med et andet projekt under Videncenter for Uddannelses- og Erhvervsvejledning, nemlig projektet ”Vejledning af unge med særlige behov for vejledning”.

---

<sup>1</sup> Direkte citater fra interviewene kursiveres og sættes i citationstegn i det følgende

Den indsamlede viden viser, at der i UU-centrene og ungdomsuddannelserne anvendes en række forskellige kategorier og definitioner i forbindelse med identifikation af unge med særlige behov for vejledning. Ligeledes beskrives forskellige metoder til at identificere disse unge.

I det følgende gives et overblik over først 1) hvordan begrebet unge med særlige behov for vejledning i praksis anvendes og defineres, 2) hvilke redskaber og metoder, der bruges ved denne identifikation af målgruppen og endelig 3) præsenterer vi dels nogle af de erfaringer de involverede instanser omkring de unge har med at samarbejde; dels nogle mønstre i dette samarbejde, sådan som vi opfatter det.

## **1. Unge med særlige behov for vejledning. Hvem har særlige behov for vejledning, hvor stor en gruppe er der tale om og i hvilket omfang har de særlige behov?**

### **Definitioner og opfattelser af unge med særlige behov for vejledning**

Grundlaget for i praksis at identificere unge med særlige behov for vejledning er en definition af, hvad det er for unge og hvilke behov, der er tale om. Undersøgelsen viser, at denne del af opgaven løses på forskellig vis i såvel UU-centrene som ungdomsuddannelserne, spændende fra brede definitioner til udfoldelse af mere specifikke kategorier. Eksempelvis definerer ét UU-center bredt den samlede gruppe som unge, der kun er i stand til at gennemføre en ungdomsuddannelse, hvis der ydes ekstra støtte eller opmærksomhed fra skolen og/eller vejledningssystemerne og/eller den unges hjemkommune.

Ligeledes har UU-erne udarbejdet definitioner på forskellige måder. Ét center har organiseret sig i arbejdsgrupper, som har taget udgangspunkt i lovgivningen for at nå frem til en målgruppebeskrivelse, mens man et andet sted har overtaget en model udviklet på nabo-centret. Et tredje sted har afholdt et arbejdsseminar for at udforske problemstillingen og formulere sig i forhold til deres opfattelser af unge med særlige behov for vejledning.

I bestræbelserne på at definere målgruppen anvendes en række forskelligartede kriterier, også kaldt karakteristika, signaler eller indikatorer. Hos nogle UU-centre betragtes gruppen som "risikogrupper", mens andre benævner gruppen "bekymringsunge", og andre igen anvender begrebet "fokuselever". Nogle påpeger, at selv om en ung opfylder ét eller flere kriterier for at tilhøre gruppen, er det ikke ensbetydende med, at den unge har særlige vejledningsbehov.

### **Perspektiver og kategorier**

I definitionerne af "unge med særlige behov for vejledning" optræder der en kompleksitet af kategorier på forskellige niveauer. Disse kategorier kan ses fra forskellige perspektiver:

- A. et **institutionelt/samfundsmæssigt perspektiv**, hvor kategorisering sker i forhold til den unges situation og position i forhold til uddannelsessystemet / arbejdsmarkedet / samfundet

- B. et **individperspektiv**, hvor kategorierne beror på en opfattelse af, at den unge har elever kan få problemer grundet personlige egenskaber eller forudsætninger
- C. et **familieperspektiv**, hvor kategorisering baserer sig på den unges familiesituation
- D. et **behovsperspektiv**, hvor identifikation foregår i forhold til opfattelser af den unges aktuelle behov

A. *Samfundsmæssigt og institutionelt perspektiv*

Nogle unge identificeres som unge med særlige behov for vejledning ud fra deres situation og position i forhold til *uddannelsessystemet / arbejdsmarkedet / samfundet*. Et enkelt sted opereres der med en kategori for unge udsat for strukturelle og sociale problemer. Andre beskriver de unges oplevelse af/erfaringer hermed. Her synes logikken at være baseret på erfaringer med, at unge i disse situationer/positioner ofte ikke gennemfører en ungdomsuddannelse og derfor har særlige behov for vejledning. Følgende situationer giver anledning til kategoriseringen:

1. Berøring med **specialundervisningssystemet**. Nogle få centre afgrænser målgruppen til udelukkende at omfatte elever, som i grundskolen har modtaget specialundervisning efter § 20.1 eller 20.2, hvorefter alle elever henvist til PPR kommer i betragtning. De fleste betragter dog også mange andre faktorer som tegn på, at en ung kan have særlige behov for vejledning.
2. Erfaring i grundskolen med **negativ skolegang** (unge som har klaret sig dårligt fagligt og socialt, har højt fravær, ikke har taget afgangsprøver, har negative skoleoplevelser – fx grundet mobning, manglende oplevelse af anerkendelse, negative relationer til lærere).
3. Erfaring med flere eller mange **skoleskift / institutionsanbringelser**.
4. Vanskeligheder med at håndtere **ungdomsuddannelsernes kompleksitet og individualisering** (unge for hvem det opleves som vanskeligt selv at sammensætte uddannelsen og være selvforvaltende, usikre unge som finder det lettere at undlade at vælge og usikre unge som oplever fejlvalg som nederlag, unge hvis forældre er usikre af samme grunde.)
5. Uddannelsernes vægtning af det **boglige (teoretisk undervisning)** giver problemer.
6. **Mistrivsel**, herunder unge der er utilpassede og ikke kan finde sig til rette i ”normalsystemet”, fravær, frustrerede forventninger i forhold til uddannelsens boglige indhold, og mangel på ”ordentligt studiemiljø”.
7. **Omvalg** eller ”står i begreb med at foretage omvalg” af uddannelse.
8. **Frafaldstruede**, herunder risiko for at få svært ved at gennemføre en uddannelse, ”utilfredsstillende uddannelses-/beskæftigelsessituation”.
9. **Uden for uddannelsessystemet / arbejdsmarkedet**, herunder ikke startet på ordinær uddannelse, men indskrevet på produktionsskole, har mistet arbejde, ikke søgt uddannelse eller er droppet ud.
10. **Marginalisering** (Unge med ”komplekse problemstillinger, som blokerer for valg af uddannelse”: Belastet social baggrund, mangelfuldt netværk, skolegang præget af afbrudte forløb, mangelfulde skolekundskaber, kriminelle el. kriminalitetstruede.)
11. **Manglende social integration**, herunder unge der ”i forbindelse med ungdomskulturer følger andre normer og logikker end dem der gør sig gældende i uddannelsessystemet og samfundet generelt”.

12. Dårlige **livschancer** og evt. en stor grad af **belastningsfaktorer**
13. Modtager **hjælp af det offentlige** (socialforvaltningens familieafdeling / arbejdsmarkedsafdeling).

### B. Individperspektiv

Nogle kategorier baseres på en opfattelse af, at den unge har eller kan få problemer grundet personlige egenskaber eller forudsætninger.

1. **Personlige problemer.** *Selvopfattelse* (Der nævnes ensomhed, lavt selvværd, manglende selvindsigt, urealistisk opfattelse af egne evner og muligheder, isolation, mangel på livsmod, nervøse, bange, triste, den meget stille elev, tavse piger, usikre drenge, ringe udholdenhedstærskel, ringe initiativ, manglende bevidsthed om egne ressourcer, præstationsproblemer.); *Adfærdsmæssige problemer* (Der anvendes udtryk som asocial og utilpasset adfærd, utilpassede med sociale problemer, herunder konflikter m. klassekammerater og/eller lærere, vanskeligheder med at indgå i klassens sociale liv, andre normer og værdier end ”normalsamfundet”, problemer med at opføre sig ordentligt, indgår i netværk uden for skolen med ældre unge.); *Usikkerhed/uklarethed mht (valg af) ungdomsuddannelse* (Der omtales manglende valgkompetence og unge uden uddannelsesmål, uafklarethed, uddannelse valgt uden særlig omtanke på grundlag af familietradition eller for at udsætte valget, urealistiske forestillinger om egne evner, umodne, forvirrede/ved ikke hvad de skal, tvivl om uddannelsesvalg, usikker trods motivation og forudsætninger for ungdomsuddannelse, mangel på realistiske uddannelsesmål; desuden omtales unge, som har svært ved at overskue uddannelsessystemet og deres fremtid – og derfor har svært ved at ”tage de første skridt”).
2. **Sociale problemer.** (såsom svagt socialt netværk, problemer med at knytte venskaber, stærkt kontaktsøgende, mangelfulde/svage sociale kompetencer, mobning, manglende kulturelle kompetencer); misbrugere og kriminelle; *Mangel på ”almene” kompetencer* (Der nævnes også ringe omverdensforståelse.); *Forældreskab* (Ét sted opereres der med kategorien unge, der er enlige forsørgere; og et andet sted med unge mødre og fædre); *Mangel på voksenkontakt*.
3. **Skolemæssige og kulturelle problemer.** *Boglige problemer/svage faglige kompetencer* (Her nævnes læseproblemer, svage skolemæssige færdigheder; faglige problemer / ikke boglige læringsstrategier, ringe faglige resultater, talblinde og ordblinde, fravalg af tysk i 7. klasse, ringe sproglige kompetencer, ringe udbytte af undervisning i grundskolen, manglende arbejdsvaner og -metoder); *Mangel på tekniske færdigheder* (Undervisningsministeriet opererer med en problemkategori for unge, der ikke kan gøre brug af digitale vejlednings- og uddannelsesportaler.); *Tosprogethed* (Herunder faktorer som anden etnisk baggrund, sent ankomne, sproglige og/eller kulturelle problemer, faglige problemer, manglende danskundskaber, sprogvanskeligheder, traumatisering, besværliggørelse pga. kulturel og social kapital, bolig-, økonomiske og andre praktiske problemer, vanskeligheder som følge af kulturelle/teknologiske/samfundsmæssige forskelle samt behov for realistisk uddannelsesplan); *Køn* (Et enkelt sted rettes opmærksomhed mod drenge.).
4. **Fysiske eller psykiske funktionsnedsettelse** (Såsom adfærdsforstyrrelser og psykiske lidelser, traumatiske oplevelser; handicap, fysiske sygdomme, fysiske problemer der kan have indflydelse på job/uddannelse); *Sent udviklede*.

### C. *Familieperspektiv*

Nogle kategoriseringer baserer sig på den unges familiesituation.

1. **Svag familiebaggrund/-støtte generelt** (Der opereres med begreberne ressourcensvag og negativ social arv, og der nævnes som familiemæssige problemer skilsmisser, enlige mødre, manglende eller ringe ”forældreevne”, unge der påtager sig voksenansvar, forældre med misbrugs-, psykiske, sociale problemer, omsorgssvigt, manglende hjælp til at få lavet lektier, manglende daglig forældrekontakt, andre værdier end ”normalsamfundet”); *Familiens manglende evne til at få den unge i gang* (Ét sted er man opmærksom på unge, som har været isoleret i hjemmet i længere periode - oftest drenge, som har afbrudt uddannelse og/eller arbejde, som er isoleret ofte foran computeren, og som vender om på nat og dag.)
2. **Manglende uddannelsestradition** i familien (Herunder uddannelsesfremmet miljø og familiens opfattelse af, at uddannelse ikke er vigtig).
3. **Tosprogede** familier (Opmærksomhed på familier, hvor forældre har ringe viden om det danske uddannelsessystem og samfund).
4. **Pludseligt ændret livssituation** (Fx ved dødsfald i familien o.l.)

### D. *Behovsperspektiv*

Nogle steder kategoriseres der ud fra en opfattelse af, hvilke behov den unge har.

#### **Behov knyttet til det personlige**

1. Behov for *personlige* kompetencer (pga. forsinket personlig udvikling, disposition for psykisk ubalance, oplevelse af ensomhed og isolation, introvert, udad reagerende m.fl.)
2. Behov for hjælp til *afklaring* af *psykiske* problemer
3. Behov for *helbredsmæssige* hensyn (pga. handicaps, sygdomme, svagt helbred m.fl.)

#### **Behov knyttet til det sociale**

4. Behov for *sociale* kompetencer (vanskeligt ved at begå sig socialt)
5. Behov for støtte/omsorg (fx døgnanbragte og ”samspilsramte”)
6. Behov for bedre *sociale forhold* (fra ressourcensvage familier/miljøer, fx dysfunktionel familie, økonomiske og/eller boligproblemer, evt. anbragt uden for hjemmet mm.)
7. Behov for positive (voksne) *rollemodeller*
8. Behov for *færre krydspres* (i forhold til modstridende krav og forventninger – f.eks i forbindelse med anden etnisk baggrund)

#### **Behov knyttet til det skolemæssige**

9. Behov for *faglige* kompetencer (såsom specialundervisning, undervisning på VUC, produktionsskole, EGU m.fl.; særlig læse-/staveundervisning, ”alternative” undervisningsformer, særlige undervisningsforløb)
10. Brug for vejledning og vurdering for at blive optaget på *produktionsskole*
11. Behov for at genfinde *glæden* ved at gå i skole

### **Gruppens størrelse og omfanget af behovet**

De UU-centre, der forholder sig til størrelsen af den overordnede kategori for unge med særlige behov for vejledning, skønner at gruppen udgør et sted mellem 15–25 % af en årgang. Nogle steder gør man opmærksom på, at der kan være særlige behov for vejledning i en begrænset

tidsperiode, og man taler om *midlertidige* kontra mere *varige* særlige vejledningsbehov. Det kan f.eks. dreje sig om at skelne mellem unge, der har klaret sig relativt godt i folkeskolen og har behov for en kortvarig indsats for at komme videre på efterskole/ungdomsuddannelse, og unge, der har behov for længerevarende tæt opfølgning. Et sted opgøres forskellen således, at 10 % af en årgang skønnes at have behov for en midlertidig indsats, og 5 % for en vedvarende (grundet diagnoser/dysfunktioner).

Desuden skelnes der flere steder mellem unge med særlige behov for vejledning og de ”særlig-særlige”, som typisk har diagnostiserede fysiske og psykiske handicap. Denne gruppe opleves som ”let nok at afgrænse”.

### Sammenfattende kommentar

Der kan være mange bagvedliggende grunde til det brogede billede af, hvordan UU-er og ungdomsuddannelser definerer de unge, der har særlige behov for vejledning.

- Ét er, at **opgaven er forholdsvist ny**, og at arbejdet endnu ikke har fundet sin endelige form.
- Noget andet - som flere UU-centre påpeger - handler om, at det kan være **uhensigtsmæssigt at fastlåse identifikationsarbejdet** med en statisk definition. Som styringsredskab i med henblik på ressourcemålretning kunne det synes fordelagtigt med en klar definition af målgruppen. Dette indebærer imidlertid risiko for ikke at give plads til en kontinuerlig vurdering af relative behov for derved at afgøre, hvordan centrets ressourcer skal prioriteres i forhold til en afvejning af, hvilke unge der har størst behov. Som formuleret af ét af centrene: *”Unge med særlige behov for vejledning er en til stadighed foranderlig og mangfoldig gruppe”*.
- En anden grund til ikke at fastlåse kategorier af unge er et ønske om at **undgå stigmatisering og problemfiksering**. Således har nogle centre fokus på vejledningsbehov frem for kategorier af unge med mangler, lige som der diskuteres, hvordan en **ressourcetilgang** kunne indarbejdes i forbindelse med identifikationsarbejdet.
- De mange forskellige parametre for, hvad der kan give anledning til, at en ung har særlige behov for vejledning, tyder på en **kompleksitet**, der gør identifikationsopgaven vanskelig at håndtere. Og der kan være stor forskel på udformningen af den efterfølgende vejledning – afhængigt af om unges særlige behov for vejledning ses som behov, der opstår på grund af problemer og mangler hos den unge og den unges familie eller i/ved uddannelsessystemet og de mere generelle samfundsmæssige betingelser. *”Forandringshastigheden i uddannelsessystemet skaber i sig selv særlige behov for vejledning”*.
- Behovsperspektivet tager højde for **kontekst** – behovene opstår i individets møde med systemet. I den unges møde med uddannelsessystemet kan fravær eksempelvis være udtryk for andre problemer. Der kan være mange ikke-målbare parametre – og det er ikke til at vide, om den unge har truffet ”det rigtige” valg på forhånd. Det er derfor vigtigt at forstå de unges behov i de kontekster, de færdes i og mødes med.
- Ungdomsuddannelserne giver især udtryk for, at det er **vanskeligt at skabe det sociale miljø, som eleverne har behov for**. Og for at deres tilbud om støtte f.eks. i form af lektiehjælp ikke altid er tilstrækkeligt, både fordi det opleves som nedværdigende af eleverne, og fordi mange elever ikke har den fornødne ekstra tid pga. erhvervsarbejde.

## 2. Redskaber og metoder anvendt til identifikation

Med udgangspunkt i defineringen af hvem der har særlige behov for vejledning, anvendes forskellige redskaber og metoder til identifikation af disse unge – ofte i blandingsformer, hvor forskellige tilgange og fremgangsmåder supplerer hinanden. Nogle af metoderne er mere systematiske end andre – spændende fra systematiske screeningsmetoder og andre systematiserede procedurer over bredere ”pædagogiske tilgange” og ”spotning” i forbindelse med vejledningssamtaler – til signalopfangning og modtagelse af informationer fra samarbejdspartnere.

### A. Systematiske screeningsmetoder

Der er eksempelvis nogle UU-centre og erhvervsuddannelser, som benytter sig af screeningsmetoder understøttet af skemaer til registrering af faktorer, der indikerer særlige behov for vejledning. Ét sted bruges der i forbindelse med screening i grundskolen et internt papir for klasselærer og vejleder - et ”**spotningsskema**” (se bilag 1)<sup>2</sup>. Skemaet udgør udgangspunktet for de **klassemøder**, som afholdes fra 6.kl. om opstart af uddannelsesbogen. Klasselærer, psykolog, speciallærer og vejleder deltager i disse møder og ”spotter” ud fra skemaets konkrete kategorier. Alle elever drøftes (mere eller mindre), der noteres i skemaet og spottes i samarbejde (*”hvis man har gjort de samme iagttagelser”*). I denne udveksling sættes eleverne ind i kategorierne, som er *”udmærket til at køre videre på”*. Der følges op på det efterfølgende. Skemaet følger eleven, med mindre der ikke længere er særlige behov for vejledning. Det drejer sig altså om en dynamisk proces, hvor eleven kan *”ryge ud af en kategori”*, f.eks. hvis kammerater ændres (*”så ryger det sociale væk”*) eller hjemlige forhold ændres. *”Det faglige”* følger ofte med op til 9./10. kl. som problemkategori. Men det faglige er ikke nødvendigvis det, der gør, at man er i en gruppe med særlige behov. Det er som regel et samspil mellem personlige, sociale, faglige, kammeratskabsmæssige, hjemlige forhold – *”alle de ting bliver listet op, og så prøver man at finde ud af, hvordan det ligger i forhold til skemaet”*. Skemaet fungerer som en *”vejledning til vejlederen, om hvem du skal være opmærksom på”*. *”Det er for at finde ud af – ud af de 25 elever i 6. kl. – hvem er det du skal snakke med. Er det dé 6 eller dé 6.”*

Et andet UU anvender tilsvarende et **screeningsskema**, der ligger til grund for **en samtale mellem vejleder og klasselæreren** om den enkelte unge. Skemaet skal ikke udfyldes af klasselæreren, men skal give vejlederen mulighed for i en samtale *”at sige til og fra, så man ikke ender med 10 elever fra 6.b”*. Kategorierne i skemaet og vejlederens identifikation af elever med særlige behov for vejledning baserer sig på vejlederens egne erfaringer med elever, der får problemer. Der er en række indikatorer på problemer som f.eks. manglende lektielæsning, fravær (som kan være tegn på andre problemer), osv. Indikatorerne bliver håndteret med forskellig vægt fra elev til elev.

På EUD er det nu et lovkrav, at eleverne skal kompetencevurderes efter 2 uger på grundforløbet. På én af de undersøgte EUD-institutioner identificerer vejlederne i løbet af de første 14 dage, hvor eleverne gennemgår en **kompetenceafklaring**, *”hvad det er for elever, vi har med at gøre, hvordan de arter sig i forskellige sammenhænge”*. Til formålet anvendes forskellige former for **screening** f.eks. i dansk, praktiske opgaver og naturfag. Eleverne vurderes bl.a.

<sup>2</sup> Et lignende materiale fra Århus har været udgangspunkt for UU Silkeborgs skema.

mht. tilgang til opgaven, selvhjulpethed, forståelse, håndlag, omgængelighed, engagement, osv. Denne screening giver et billede af, hvordan eleven fungerer, også socialt. ”Vi kan også se, om der er sociale behov”. Lærere/vejledere går sammen om vurderingen. Den bruges som grundlag for vejledning i hvor langt et forløb, den enkelte anbefales at sigte mod – ”men der er plads til ændringer”.

**Systematiseret screening** foregår også nogle steder i forbindelse med de første to uger på EUD-grundforløb. Ét sted testes eleverne i forhold til matematik, dansk, praktiske værkstedsopgaver, kognitive funktioner samt personlige og sociale problemer. Testen foregår som besvarelse af et elektronisk spørgeskema og tager ca. 20-25 minutter. Diagnosen af kognitive vanskeligheder udløser forslag til pædagogiske strategier, som efterfølgende gøres bekendt for læreren. Resultaterne fra testen bruges som grundlag for en efterfølgende samtale med kontaktlæreren, og metoden kombineres med, at eleverne bliver spurgt om, hvordan de bedst kan hjælpes til at gennemføre uddannelsen. Testen danner altså udgangspunkt for en vejledning, der understøtter elevens erkendelsesproces i forhold til sine behov.

## B. Andre systematiserede procedurer

**Skemaer** anvendes i flere forskellige sammenhænge. Ét sted i grundskolen anvendes et **elevprofil-skema** (i samarbejde med klasselæreren), og noget lignende – et **udskolingsskema** – et andet sted. Udskolingsskemaet anvendes i forbindelse med udskoling af ”elever med særlige behov og elever med tokulturel baggrund”. Skemaet udfyldes af den unge sammen med klasselæreren og afleveres til UU-vejlederen. Der er plads til en kort beskrivelse af den unges baggrund, oplysninger om fagligt niveau inden for alle skolefag samt andre faglige kvalifikationer, oplysninger om personlige, ”bløde” kvalifikationer, fritidsinteresser, vejledningsaktiviteter, fremtidsønsker, uddannelsesplan, problemer og behov for særlig hjælp samt personer, der har været involveret i den unges forløb.

Nogle UU-centre foretrækker en ”**pædagogisk tilgang**”, hvor udarbejdelsen af uddannelsesbogen og uddannelsesplanen fungerer som afklaringsmetode, hvorigennem vejlederen vurderer, om den pågældende unge vil få svært ved at gennemføre en uddannelse.

Et andet UU-center beskriver, hvordan identifikation foregår i forbindelse med **vejledningssamtaler** i grundskolen (f.eks. ved den årlige personlige samtale med elever i 6.-10. kl., hvor behov vurderes) og i ungdomsvejledningen, hvor personlige og sociale problemer, boglige problemer samt misbrugsproblemer og manglende voksenkontakt **spottes**.

Støtte til systematisk **registrering** af identificerede unge med særlige behov for vejledning finder nogle UU-centre i ”Tabulex udvej” (og andre elektroniske administrationssystemer som fx UV-Data)<sup>3</sup>, som giver mulighed for at registrere eleverne i overgangen fra grundskolen. Kommentarer skrives af afgivende vejleder til unge vejleder: ”Så kan vi se, hvem vi skal ha’ fat i, fordi de ikke er startet på en uddannelse”. Der skrives kommentarer ved de elever, som

<sup>3</sup> <http://www.tabulex.dk/index.php?id=11>;  
[http://uvdata.dk/Portals/0/produktblad\\_vejledningssystem.pdf](http://uvdata.dk/Portals/0/produktblad_vejledningssystem.pdf)



UU skal være mere opmærksomme på (korresponderer med kategorier for ”bekymringsunge”).

På en af de undersøgte tekniske skoler identificeres unge med særlige behov for vejledning på forskellige tidspunkter i løbet af optagelse og overgangen til EUD. Vejledernes første kendskab til elevens evt. behov sker ved introduktionssamtalen. Eleverne, der kommer direkte fra grundskolen, har ofte en uddannelsesplan med, hvor der kan stå væsentlige informationer eksempelvis om behov for specialpædagogisk bistand. Disse oplysninger trækkes frem, hvis gennemførelsesvejleder vurderer, at det er vigtigt at få uddybet nogle forhold for at tage hånd omkring dem. Elever over 18 år har imidlertid ofte ikke en uddannelsesplan med. Vejlederen starter på bar bund med at ”finde ud af eleven” ved at spørge til årsager til tidligere frafald, og til at de ”springer fra det ene til det andet”. De fortæller ikke alt, men vejlederen kan i elevplanen se oplysninger om eleven – f.eks. om forskellige andre skoler. Identifikation af særlige behov for vejledning handler om at få eleverne motiveret ved at få fat på, hvad de er gode til og ved at fortælle, at de kan få hjælp, så de kan klare sig – frem for at ”sætte fokus på de dårligdomme, de har været igennem”. ”Der er en grund til, at de er droppet ud - ikke altid så meget af uddannelsesmæssig karakter, men mere af private årsager”.

Ligeledes afholdes der på en handelsskole **indslusningssamtaler** med unge, der har dårlige karakterer fra folkeskolen, eller hvis de ”ser ud som om de ikke ved, hvad de laver”, eller hvis de mangler skolekompetence og ”ikke kan finde ud af at gå i skole”.

En anden form for systematisering findes på en erhvervsskole, hvor en **ISO-procedure** sikrer, at 60 timers fravær medfører samtale med en vejleder. Der er en lignende procedure på en anden erhvervsskole, hvor fravær er en første indikator for behov for særlig vejledning og håndteres efter en **fast procedure**. Når elevens fravær overskrides med mere end 15 %, kommer den unge til samtale hos uddannelseslederen. Disse samtaler har til formål at afdække både sociale problemer og faglige svagheder, at fastholde eleverne samt få eleverne til at gennemføre uddannelsen. Herudover findes faste procedurer for, hvordan information om afbrud af ungdomsuddannelse overgives til UU-centrene. Med indførelsen af ny lovgivning bliver der fra aug. 2008 behov for at udbygge disse procedurer til også at beskrive fremgangsmåden for underretning i forbindelse med frafaldstrussel.

### C. Ikke-systematiserede og ikke-formaliserede identifikationsmetoder

Nogle UU-centre gør opmærksom på, at de netop ikke anvender særlige screeningmetoder:

*”Vi er meget tilbageholdende med at rubricere de unge. Vi noterer ikke rubriceringen nogen steder, andet end i den enkelte UU-vejleders interne notater. Den tjener til at være opmærksom på signaler, at skabe fokus samt at søge relevant kompetenceudvikling mhp. adækvat handling i samspil med andre faggrupper”.*

Andre UU-centre fortæller, at de ikke anvender bestemte metoder, men at mange vejledere i kombinationsbeskæftigelse er fysisk til stede på en skole til daglig og herved får kendskab til de unge gennem vejledning fra 6. kl. Et sted fremføres det, at UU-centret er overskueligt, og at informationsniveauet vejlederne imellem er højt. Her taler vejlederne sammen om deres vurdering af, hvilke unge der har særlige behov for vejledning. Flere UU-centre beretter om et

tæt og positivt samarbejde med skolens ledelse og lærere, herunder klasselærere og AKT-lærere, og ét sted er det op til den enkelte vejleder via samarbejde med klasselærer at identificere ud fra et mål om at ”fange” elever tidligst muligt.

På tilsvarende vis opfordres kontaktlærere på en EUD til at spotte elever tidligt. Denne usystematiske identifikationsmetode, som også anvendes i forbindelse med HTX ét sted, beskrives af vejledere på stedet som ”intuitiv, tilfældig vejledning” uden klar definering af målgruppen.

Praksis på én teknisk skole er, at man først opdager de unge, der har særlige behov for vejledning, når de har fået et nederlag, eller hvis den unge selv gør opmærksom på sine problemer.

#### **D. Opfangning af signaler og modtagelse af informationer fra samarbejdspartnere**

Unge med særlige behov for vejledning identificeres også ved at vejlederen opfanger signaler og modtager informationer fra samarbejdspartnere. Vejledere på ungdomsuddannelser er fx særlig opmærksomme på signaler som fravær, manglende opgaveaflevering, lavt karakterniveau. Nogle steder i grundskolen er der særlig opmærksomhed over for tosprogede. Elever med boglige problemer og fysiske funktionsnedsættelser kommer ligeledes i fokus, når UU-vejledere vurderer, hvem der har særlige behov for vejledning. Denne vurdering foregår ofte i samarbejde med andre, eksempelvis klasselærere, herunder specialklasselærere, specialinstitutioner, efterskoler og forældre (i forbindelse med sent udviklede og unge med fysiske/psykiske funktionsnedsættelser samt psykiske problemer).

UU-vejledernes identifikation foregår også som følge af kontakt fra ungdomsuddannelser i forbindelse med frafaldstruede og afbrud.

Et signal, som UU-vejledere reagerer på, er, at den unge ikke er i gang med uddannelse eller job – evt. efter en kontakt fra jobcentret. Her tages der f.eks. kontakt (telefonisk, pr. brev eller personlig henvendelse) til den unge for at afgøre, om der er vejledningsbehov. Nogle UU-vejledere har samtaler med alle der søger kontanthjælp eller (i videst muligt omfang) henvender sig til jobcentret. I andre tilfælde er det en sagsbehandler, der gør opmærksom på unge med personlige, psykiske eller sociale problemer samt sent udviklede. UU-vejledere får også information gennem SSP-samarbejdet, gadearbejdere og sagsbehandlere om unge med misbrugs-/kriminalitetsproblemer. Det kan også dreje sig om henvendelser om særlige behov, der kommer fra den unge selv, forældre, søskende, ungekontakten, socialrådgivere, specialpædagogiske opholdssteder, personlige rådgivere, politiet, kriminalforsorgen, opsøgende medarbejdere, PPR, grundskoler, ungdomsskoler, ungdomsuddannelser, arbejdsmarkedsafdelingen og produktionsskoler.

#### **Sammenfattende kommentar**

Bestræbelserne på at identificere unge med særlige behov for vejledning omfatter en række forskellige redskaber og metoder. I såvel UU-centrenes som gennemførelsesvejledernes arbejde findes en spændvidde i disse metoder, som rækker fra en høj grad af systematisering til mere åbne og løst-strukturerede former. Nogle steder ønskes der faste procedurer ud fra klare kategorier, mens der andre steder diskuteres, om det er hensigtsmæssigt. Diskussionerne herom finder sted ud fra følgende problemstillinger:

- Fordelen ved screeningsmetoden kan være, at den på **en hurtig måde** (og evt. elektronisk) sætter fokus på elevens behov og danner et grundlag og et afsæt for en vejledningssamtale. Således kan test- og kompetenceafklaringsmetoder anvendes som et led i en vejledning som har elevens erkendelsesproces som mål, da resultaterne kan være et udgangspunkt for at få den unge i tale med særlige behov som omdrejningspunkt.
- Screeningsresultater som viser elevernes behov, kan anvendes i forbindelse med **udvikling af pædagogiske tiltag**. Metoden kan give mulighed for at få lærere i tale med særlige behov som omdrejningspunkt.
- Anvendelse af fastlagte og klart definerede kategorier for, hvilke elever der har særlige behov for vejledning, beror på en **opfattelse af, at der er en entydig sammenhæng mellem kategorisering og særlige behov for vejledning**. Udpegning af disse kategorier kan imidlertid være vanskelig, jævnfør diskussionen om definering i artikel I. **Kategorierne** i screeningskemaer og vejlederens identifikation af elever med særlige behov for vejledning synes i høj grad at basere sig på vejlederens egne erfaringer med elever, der får problemer.
- Dette stiller store krav til **vejlederens dømmekraft**, og man kunne spørge, om vejlederne får tilstrækkelig med støtte til kvalificering af denne dømmekraft. (Eller hvordan sikres vejlederens udvikling af denne kompetence?) Mange steder gives der udtryk for, at vejlederens vurdering er omdrejningspunkt for identifikation i form af ”spotning” og andre måder at opfange signaler på. Man kunne spørge, hvad der indgår i vejlederens kompetence i form af dømmekraft, og hvordan denne kompetence udvikles/kvalificeres.
- Udpegning af elever med særlige behov for vejledning indebærer **risiko for stigmatisering**. Flere steder diskuteres der, hvordan dette kan undgås – eksempelvis ved at koble en ressource tilgang til identifikationsprocessen.
- Systematisk indkaldelse af elever til vejledningssamtale, når de har haft meget fravær kan give mulighed for at arbejde med **de unges selvindsigt**. Men der kan også være risiko for, at kontrolfunktionen dominerer uhensigtsmæssigt.
- Der er **ingen garanti for at systematiserede procedurer virker hensigtsmæssigt**. På en EUD har man eksempelvis erfaret, at registrering af 60 timers fravær hver 14. dag bevirker, at eleven ikke kontaktes ved 59 timers fravær. Det kan først være i forbindelse med den næste 14-dags periode, at vejlederen bliver gjort opmærksom på, at eleven skal kontaktes. På dette tidspunkt kan det være, at ”løbet er kørt”. Automatikken og systematikken er heller ingen garanti for at identificere særlige behov for vejledning i forbindelse med frafald. Nogle steder er det et problem, at kontaktlærere ikke altid melder videre til vejleder. Desuden oplever UU-vejledere, at det ofte er for sent at vejlede på en hensigtsmæssig måde, når den unge allerede er stoppet på en uddannelse. Det kan i det hele taget være for sent at identificere elever med særlige behov for vejledning, hvis signaler først opfanges, når alarmklokken ringer.

### 3. Samarbejde mellem overgangsvejledere og gennemførelsesvejledere

Interviewundersøgelsen belyser forskellige aspekter af samarbejdet mellem overgangsvejledere og gennemførelsesvejledere i forbindelse med identifikation af unge med særlige behov for vejledning. Undersøgelsen giver ikke et dækkende billede af samarbejdet mellem disse instan-

ser, men tegner derimod nogle tendenser, der gør sig gældende på feltet, ved at give praksiseksempler på metoder og erfaringer i forbindelse med samarbejde mellem UU-centrene og ungdomsuddannelserne. Vi sammenfatter disse i to forskellige, autentiske eksempler, der efter vores vurdering nok er typiske, hvad angår de indeholdte problemstillinger, - men de er ikke nødvendigvis generelle.

### **Eksempel 1: Intensivt samarbejde**

Samarbejdet initieres på forskellig vis. Det kan foregå på den måde, at **UU-vejlederen** tager initiativ til at kontakte vejlederen på teknisk skole på baggrund af en bekymring for en elev og efterfølgende samarbejder om at hjælpe den unge igennem uddannelsen. En dreng blev eksempelvis fastholdt i uddannelsen ved at blive vejledt til et andet uddannelsesniveau (køkken-assistent). Det kan også hænde, at **teknisk skole** kontakter UU, når en elev bliver udmeldt (eller er ved at blive det), hvis der er mulighed for at gøre noget for at fastholde eleven. *"I fællesskab kan man i nogle tilfælde lave en holdbar plan"* – fordi de forskellige vejledere har forskelligt kendskab til eleven. Et eksempel: Handelsskolen kontaktede UU for at få en vejleder til at hjælpe med at motivere eleverne i en særlig "sidste chance klasse" til at blive i klassen. Med fælles hjælp udarbejdedes en plan. Det løste ikke problemet, men *"satte fokus på nogen ting"*.

Andre **UU-er kontaktes** også af gennemførelsesvejleder for at få støtte til, *"hvordan vi kan komme i gang med den her unge"*. Desuden er der en procedure, hvorved eleven får et skriftligt varsel ved for meget fravær, og der kan tages kontakt til UU.

Erfaringen her er, at det er *"et godt system, at UU kontaktes så snart en elev melder sig ud – så bliver der samlet op lige med det samme... Den viden man har fra grundskolen gør, at ungdomsuddannelsen er i stand til at være opmærksom – så bliver det en succes"*. Det er dog ikke altid, at UU-vejlederens bekymring holder stik. *"Mange unge oplever uventet succes med en ungdomsuddannelse, selv om der har været bekymring... Unge med en social uheldig rolle i grundskolen kan komme videre på teknisk skole på en anderledes positiv måde"*.

Flere forhold fremhæves som væsentlige for, at samarbejdet fungerer. For det første, er det vigtigt at UU ved, hvad der er af muligheder på ungdomsuddannelsen (som f.eks. undervisning for ordblinde). I forlængelse heraf anses **gensidig orientering** som afgørende. Fælles møder og fælles mailsystem mellem UU og vejledere fra alle ungdomsuddannelser tjener således til at holde hinanden orienteret. Afledt af denne udveksling er **personligt kendskab**, som fremmer samarbejdet: *"Det er vigtigt at vi kender hinanden; vi har lært, at det ikke er farligt at henvende sig til hinanden. Det bliver lettere at henvende sig til hinanden. Samarbejdet er godt og åbent"*.

Til forskel fra relationerne mellem UU og erhvervsuddannelserne fungerer samarbejdet med de **gymnasiale** uddannelser nogle steder ganske anderledes. Handelsskolen (HHX) og det almene gymnasium oplever ikke behov for uddannelsesplanen, lige som der på gymnasiet ikke foregår *"ret meget snak med de unge, inden de går i gang"*. Derfor oplever UU-vejledere, at de skal udvise større opmærksomhed på elever, der har behov for at være sikre på, at de kommer igennem forløbet.

## Eksempel 2: Ekstensivt samarbejde

I et andet praksiseksempel rides problemstillinger i forbindelse med samarbejdet op. Således gives der udtryk for det problematiske i, at teknisk skole først opdager unge med særlige behov for vejledning, når de har fået nederlag – altså ikke gennem en forhåndsmelding fra UU om behov hos **fokuselever**. Det er teknisk skoles opfattelse, at det er **kommunens og grundskolens opgave** at gøre de unge klar til en ungdomsuddannelse. Det drejer sig ikke om faglige problemer, men om at eleverne skal være *”klar til at begynde ikke bare fagligt, men især **holdningsmæssigt**, når de kommer til os”*.

Teknisk skole har derefter 14 dage til afklaring, så unge med særlige behov for vejledning vil blive fanget op. Hvis det vurderes, at den unge ikke er klar til uddannelsen, vil han/hun blive *”sendt tilbage”* til UU.

I dette eksempel går teknisk skole **uden om UU**, når de placerer elever på produktionsskolen, hvorimod handelsskolen **kontakter UU**, *”når det er ved at gå galt”*. På handelsskolen anses det for at være en fordel, hvis man fik at vide fra folkeskolen, når de har spottet en **fokuselev** – selv om det indebærer mange problemer som f.eks. tavshedspligt. Man opfatter det ikke længere som en fordel, at eleverne ved overgangen til ny skole, **”starter på en frisk”**. Nu ses det som *”en fordel, hvis vi vidste, hvor vi skal støtte”*.

**Uddannelsesplanen** kan bruges som overlevering mellem systemer, men der er usikkerhed om, hvad man kan skrive i den. Det tyder altså på, at uddannelsesplanen ikke i særlig grad anvendes som redskab i forbindelse med samarbejdet omkring identifikation af unge med særlige behov for vejledning, lige som der ikke synes at være et tæt samarbejde om opgaven på anden vis.

Mens det ses som problem, at teknisk skole står uden for samarbejdet omkring en psykologordning på ungdomsuddannelser, ses **mentorordninger** som en positiv løsning med muligheder for tværinstitutionelt samarbejde.

## Generelle ønsker til samarbejdet

Selv om det flere steder opleves, at der er et generelt positivt samarbejde mellem UU-vejledere og gennemførelsesvejledere, efterlyses der kvalificering af dette samarbejde på flere punkter:

- **Personlig kontakt** og kendskab til hinandens respektive uddannelses- og arbejdsområder (især at UU-vejledere har behov for større kendskab til HTX og EUD – deres niveau og krav til kvalifikationer) fremmer samarbejdet.
- Der er behov for en **fælles forståelse** for unge med særlige behov for vejledning og de procedurer, der er brug for.
- Det ses som positivt (trods risiko for stigmatisering), at man følger EVA’s anbefaling om at **overføre information** om de unges særlige behov for vejledning, idet et tidligt kendskab gør det muligt at yde støtte så hurtigt som muligt. Der efterlyses imidlertid mere hensigtsmæssige procedurer for overførsel af informationer, herunder kvalificering af uddannelsesplanerne. Der stilles bl.a. spørgsmål til, om UU-vejlederne har et tilstrækkeligt kendskab til de unge, og om de giver tilstrækkeligt med oplysninger videre. Denne dataoverførsel er et område præget af usikkerhed. Der hersker en del uklarhed omkring hvilke informationer, der er behov for i forbindelse med ungdoms-

uddannelsernes arbejde med at identificere unge med særlige behov for vejledning, lige som procedurer for overførsel ikke synes at være formaliserede eller systematiserede (jævnfør EVA-rapporten).

- Nogle steder oplever gennemførelsesvejlederne, at UU **ikke er interesseret i at modtage informationer** om elevers fravær i forbindelse med vurderinger af pågældende elever som frafaldstruede - angiveligt fordi det er uoverkommeligt at tage kontakt til så mange elever. Tilsvarende oplever nogle UU-vejledere, at de **mangler tilbagemelding** fra gennemførelsesvejledere i forhold til, om der er blevet fulgt op på overførte oplysninger om særlige behov.

### Sammenfattende kommentar

Samarbejdet mellem forskellige instanser ser meget forskelligt ud. Men en række forhold ser ud til at befordre et godt samarbejde:

- **En god personlig kontakt**, der er hinsides eller ved siden af de ”kommandoveje” eller forretningsgange, der ellers er åbne for aktørerne i de forskellige institutioner.
- **Procedurer for samarbejdet** i form af faste aftaler, møder, mailpraksis osv.
- Konkret kan samarbejdet beforders igennem oprettelsen af **fællesfunktioner** som mentorer, der kan sikre de unge i overgangene mellem forskellige systemer.
- **Udveksling af informationer** om den unge, enten mindre formaliseret eller i form af skemaer og lignende. Ikke mindst en drøftelse af (hvis ikke ligefrem enighed om) definitioner af målgruppen kunne her være relevant.
- Endelig kan man se, at det virker befordrende på samarbejde, hvis de involverede udvikler eller praktiserer det, man i mangel af bedre kunne kalde **system-empati**: det vil sige at hvert system (UU, EUD, produktionsskolen) på grundlag af kendskab til hinandens system, også sætter sig ind i de andres vilkår for at arbejde og muligheder for at hjælpe den unge (og ikke ”tørrer problemer af” på andre eller administrerer stift ud fra egen ret).