



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Karrierelæring i gymnasiet

Katznelson, Noemi; Lundby, Astrid Arbjerg; Hansen, Niels-Henrik Møller

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Katznelson, N., Lundby, A. A., & Hansen, N-H. M. (2016). Karrierelæring i gymnasiet: "De vidste ikke, hvad de ville". (1 udg.) Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- ? Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- ? You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- ? You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

NOEMI KATZNELSON, ASTRID LUNDBY

OG NIELS-HENRIK MØLLER HANSEN

KARRIERELÆRING I GYMNASIET

”DE VIDSTE IKKE, HVAD DE VILLE”

KARRIERELÆRING I GYMNASIET

”De vidste ikke, hvad de ville”

Noemi Katznelson, Astrid Lundby og Niels-Henrik Møller Hansen

INDHOLD

Forord	5
Indledning	8
Forsøg med karrierelæring	10
Konklusioner og anbefalinger	14
Konklusioner del I: De unge i gymnasiet	14
Uddannelse mellem nødvendighed og interesse	14
Gymnasiet – en adgangsbillet til valgmuligheder og valgfrihed	15
Studentereksamen – en forsikring for fremtiden	15
Uddannelse som selvfølge	17
Konklusioner del II: Karrierelæring i gymnasiet	18
Karrierelæringsmodellen – et redskab til at arbejde med karriere	
læring og karrierekompetencer	18
Konkrete forsøgstyper	19
Elevernes udbytte af og arbejdet med karrierelæring	20
Karrierelæring i gymnasiet	25
Del I: De unge i gymnasiet	26
Valg af gymnasiet – som at tegne en forsikring til den rejse der venter	26
Skal, skal ikke – alternativer til gymnasiet og overvejelser om frafald	31
Tiden i gymnasiet – mellem en præstations- og læringskultur	34
Tiden efter gymnasiet – sabbatår eller videreuddannelse	39
Den videre horisont – overvejelser om valg af videregående uddannelser og fremtidige jobs	43
Del II: Karrierelæring	49
En definition af karrierelæring og karrierelæringsmodellen	49
Forsøg med karrierelæring	52
Forsøgstype 1: Virksomhedssamarbejde og brancheforløb	52
Forsøgstype 2: Karriere som tema i undervisningen	55
Forsøgstype 3: Karrieredage	58
Forsøgstype 4: Refleksion	62

Forsøgstype 5: Uddannelsessamarbejde	64
Elevernes udbytte af karrierelæring	68
Karrierelæring og fagene	70
Karrierelæring og det sociale	75
Karrierelæring og tiden lige efter gymnasiet	78
Karrierelæring og videregående uddannelse	81
Karrierelæring og arbejdsliv	88
Afrunding og perspektiver – anden del	90
Litteraturliste	91
Bilag A: Metode og metodologiske overvejelser	95
Baggrund: Forsøg med karrierelæring	96
Forskning i forsøg med karrierelæring	97
Spørgeskema	101
Bilag B. Overblik over forsøg og forsøgstyper i projektet – de tre første forsøgssemestre	104
Bilag C. Kompetenceskema	106

FORORD

Dette er den fjerde og afsluttende evaluering af en række forsøg med karrierelæring i gymnasiet¹.

Publikationen her gør status over forsøgene, men den stiller samtidig også skarpt på eleverne i de gymnasiale uddannelsers valg og forløb i gymnasiet. I rapporten her kan du...

... nærme dig en forståelse af, hvad karrierelæring er

... blive klogere på unges valg af ungdomsuddannelse – særligt en gymnasial uddannelse

... få indsigt i de unges tanker om tiden i og efter gymnasiet.

... blive præsenteret for en række cases, der beskriver, hvordan arbejdet med karrierelæring kan tage sig ud i hverdagen på de gymnasiale uddannelser.

... blive introduceret for en konkret model og et redskab, der gør det muligt at arbejde systematisk med karrierelæring.

... og så kan du blive præsenteret for en række resultater, der giver en indikation på elevernes udbytte af at arbejde med karrierelæring.

For de unge i gymnasiet handler karrierelæring om at forbinde skolens fag, deres eget forløb i uddannelsessystemet og de samfundsmæssige sammenhænge som de ellers indgår i. Det handler også om at give de unge kompetencer til aktivt at forme deres fremtid i lyset af de gældende forhold, som de på en og samme gang kan være med til at sætte deres præg på, men samtidigt også i et vist omfang, må indrette sig efter.

¹ Undersøgelsens midtvejsrapport er at finde på CeFUs hjemmeside under titlen: "Det gav mig en idé om, at min fremtid ikke står skrevet i sten. Midtvejsevaluering af forsøg med karrierelæring i gymnasiet" Af Noemi Katznelson og Astrid Lundby 2015. Aalborg universitetsforlag

Spørger man de unge i gymnasiet, så peger de på, at uddannelse er afgørende for at få et godt liv. Men mange har også en forventning om, at de helst skal vælge rigtigt første gang, og derfor er blikket ofte skarpt rettet mod omgivelsernes krav og forventninger i et forsøg på at tilpasse sig, de krav der stilles. Karrierelæring handler dog om meget mere og om at bidrage til, at unge i gymnasiet får mulighed for at folde disse forestillinger ud. Det handler også om lærerne. Og relationen mellem lærere og elever, om fagene og samspillet mellem fagene som potentielt forandres og bredes ud ved inddragelse af et fokus på karrierelæring.

Vores håb er, at erfaringerne fra de forsøg med karrierelæring, som vi her zoomer ind på, vil tilbyde såvel elever som lærere en forståelse og nogle konkrete redskaber til, hvordan man kan arbejde med at give unge i gymnasiet mod og lyst til at handle og motivation for at udforske deres næste (uddannelses)skridt/trin. Både for at give de unge det med på vejen videre, men i høj grad også, fordi det øger de unges motivation for det at gå i gymnasiet. Vi håber også, at projektets arbejdsformer kan give et bud på, hvordan der kan skabes bedre overgange mellem folkeskole og gymnasiale uddannelser og mellem de gymnasiale uddannelser og videregående uddannelser.

Projektet er foregået som et samarbejde mellem Studievalg København, 17 gymnasier og tre videregående uddannelser, og er støttet af Region Hovedstaden, som også har stået for den daglige projektledelse. Projektet har været ejet af Ørestad Gymnasium med rektor Allan Kjær Andersen som formand for styregruppen. Til forskningsprojektet har været tilknyttet et advisory board, der består af videnspersoner samt centrale aftagere til gymnasieuddannelsen både fra videregående uddannelser, forskning, faglige organisationer og erhvervsliv.

På projektets hjemmeside www.karrierefokus-gym.dk ligger der inspiration til karrierelæringsforløb og andet undervisningsmateriale.

Vi vil gerne takke elever, lærere og uddannelsesledere på de involverede skoler i Region Hovedstaden for et konstruktivt og givende samarbejde og for at stille op til vores mange spørgsmål. Derudover skal der lyde en tak til vores studentermedhjælper.

God læselyst

Rektor Allan Kjær Andersen, Ørestad Gymnasium og professor Noemi Katznelson, Centerleder på CeFU

Center for Ungdomsforskning (CeFU) er et forskningscenter på Aalborg Universitet i København, som forsker i unges liv og levekår. Centrets drift støttes af en forening – Foreningen Center for Ungdomsforskning. Vi gennemfører forskellige projekter, dog alle med det kendetegn, at de tager afsæt i de unges egne beskrivelser og oplevelser af deres hverdag og liv. Hvis du vil vide mere om CeFU, har spørgsmål til vores forskning, er interesseret i at høre om mulighederne for at etablere et forskningssamarbejde eller blive medlem af vores forening, er du mere end velkommen til at kontakte os.

INDLEDNING

Karrierelæring har i de senere år meldt sin ankomst i gymnasiesektoren såvel 'oppefra' som 'nedefra'. 'Oppefra' fordi karrierelæring med gymnasireformen fra 2016 er rykket ind som ét af fire brede faglige kompetenceområder, som forligskredsens anser for afgørende for at ruste de unge til fremtidens krav, som både ændrer sig og stiger. I aftalen beskrives hensigten med karrierelæring og hvordan karrierelæringen er tænkt forankret i såvel undervisningen som i samarbejdet med videregående uddannelsesinstitutioner, arbejdspladser etc.:

”Endelig skal elevernes karrierekompetencer styrkes. Karrierelæring skal forankres i det daglige arbejde med fagene, når det er relevant i forhold til at opfylde de faglige mål. Eleverne skal opnå indsigt i fagenes anvendelse i det omgivende samfund, så de får konkrete erfaringer med faget i praksis. Karrierelæring kan endvidere ske via praktikophold og samarbejde med institutioner eller virksomheder og skal suppleres af bedre muligheder for individuel vejledning, som skal give eleverne forståelse for egne karrierespektiver og mulige uddannelsesvalg.” (Aftaletekst af 3. juni 2016)

Karrierelæring er således i dag i høj grad dagsordenssat 'oppefra', men det har også været en del af et stort anlagt forsøg med karrierelæring på 17 gymnasiale uddannelser i Region Hovedstaden. I den forbindelse kan der også tales om en bevægelse 'nedefra', hvor både forsøgsgymnasierne men også andre gennem de seneste år er begyndt at arbejde med karrierelæringsaktiviteter og tænkningen omkring karrierelæring.

Denne undersøgelse tager sit afsæt i Region Hovedstadens forsøgsarbejde og har igennem en længere følgeforskningsproces indkredset karrierelæring som værende:

Elevernes håndtering af og forståelse for deres forløb og overgange i uddannelsessystemet ved hjælp af viden om dem selv, fag, uddannelser, arbejdsmarked og samfundet (Katznelson & Lundby 2015; Thomsen 2014)

Vi ser således i undersøgelsen karrierelæring i et bredt perspektiv, der rækker udover konkrete valg og beslutninger omkring uddannelse og langt ind i processer og handlinger, som former de unges liv i bredere forstand. Vi er i den forbindelse klare over, at selve ordet 'karrierelæring' kan vække en modstand, som handler om frygten for, at man trækker et snævert karrierefokus ned over eleverne og deres valg. Det skal imidlertid her slås fast, at karrierelæring i denne sammenhæng handler om abstrakte og sammensatte processer og dermed ikke skal læses og forstås som et snævert fokus på karriere.

Afsættet for tanken om karrierelæring er her blandt andet, at der blandt mange unge er en forestilling om, at vejen gennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet er en snorlige vej, der i høj grad bestemmes af, hvilke karakterer man får i gymnasiet. Som en elev formulerer det: "Det kan godt blive lidt irriterende nogle gange, når lærerne siger, karaktererne ikke betyder noget, fordi det gør det jo. Det betyder jo noget for ens fremtid."

Det er bestemt ikke alle lærere endsiqe elever, der tænker sådan, men mange gør. Og det er netop her, at karrierelæringen har én af flere roller at spille. Karrierelæringen adresserer og bearbejder de unges tilgange, erfaringer, valg, refleksioner, forventninger osv. i relation til deres forløb i og gennem uddannelse, hvilket har stor betydning for eleverne. En anden elev fortæller efter en karrierelæringsaktivitet følgende:

*Den éne [gymnasielærer], han fik aldrig en gymnasial uddannelse. Og Dorte, først så tog hun én uddannelse, så tog hun ud og rejse i to år eller sådan noget, så kom hun tilbage, så fik hun et barn, så besluttede hun sig for noget andet. Det er bare, deres veje... **de vidste ikke, hvad de ville**, fra starten af, og det er meget beroligende, for nu, når vi sidder i deres sko... Jeg synes bare, det er meget beroligende, det der [vores fremhævninq].*

Karrierelæringsaktiviteterne har her været med til at nuancere forestillingen om den snorlige og direkte vej og med til at afdramatisere betydningen af karakterer og valg. Arbejdet med karrierelæring er således meget andet end at fremme elevernes karriereplanlægning, det er snarere et spørgsmål om at ruste eleverne til en fremtid og et samfund, der fordrer nye kompetencer.

Det nærværende følgeforskningsprojekt peger på det centrale i at forstå, at karrierelæring i høj grad er en tænkning, som godt nok er knyttet op på en række konkrete initiativer og tiltag, men som på mange måder også er forankret i en tænkning og en tilgang, som knytter an til fagene og til de aktiviteter, som under alle omstændigheder finder sted på skolerne. Dermed også være sagt, at karrierelæring med en lovgivningsmæssig forankring kommer et godt stykke, men at det langt fra er gjort med det. Karrierelæring kræver en omstilling og en proces, hvor det går fra at være særskilte initiativer og aktiviteter, der skal fyldes på en i forvejen tætpakket gymnasiehverdag, til at blive en tænkning og et fokus, der brænder igennem og integreres i de eksisterende aktiviteter og fag.

I følgeforskningsprojektet her søger vi at sætte spot på og bidrage til fokusset på karrierelæring ved at konkretisere og oversætte læringen til kompetencer. Kompetencer, der lader sig arbejde med i en konkret gymnasial hverdag. Ikke at processerne hverken kan eller skal kunne oversættes direkte til konkrete og målbare kompetencer, men således at der skabes refleksionsredskaber til at understøtte skolen og lærernes arbejde med temaet i spændingsfeltet – eller snarere mellemrummet – mellem det abstrakte og konkrete.

Forsøg med karrierelæring

På det helt konkrete niveau har forsøgene med karrierelæring i Region Hovedstaden bestået af oprindeligt tre aktivitetstyper: *Uddannelsesaktiviteter* såsom brobygningsforløb og projektarbejde i samarbejde med en videregående uddannelse, *refleksionsaktiviteter*, eksempelvis CV-opbygning og caseøvelser om livsformer, og endelig *arbejdsmarkedsaktiviteter*, eksempelvis forløb om bestemte brancher, karriereformer og arbejdsmarked-

steori. Der er, som vi senere skal vende tilbage til, kommet yderligere to typer aktiviteter til (se rapportens del II).

Forsøgene med karrierelæring i Region Hovedstaden har fundet sted på i alt 17 gymnasiale uddannelser fra foråret 2015 til efteråret 2016. I første omgang på 8 forsøgsgymnasier i foråret 2015, og efterfølgende på yderligere 9 gymnasier i regionen. Grundlaget for denne slutevaluering er de 162 forsøg, der har fundet sted til og med juli 2016. 15 forsøg er fulgt tæt via observationer og interviews med lærere og elever, mens grundlaget for evaluering af de resterende forsøg er skolernes egne afrapporteringer. Det er muligt at læse mere om projekterne på www.karrierefokus-gym.dk, hvor der ligger inspiration til karrierelæringsforløb og andet undervisningsmateriale.

Det har været karakteristisk for forsøgene, at deres anslag har været eksplorativt og afprøvende. Såvel indhold som tilrettelæggelse har i høj grad været udviklet lokalt på skolerne i de enkelte lærerteams ud fra nogle overordnede rammer og sparring fra projektledelsens side i forhold til for eksempel samarbejdspartnere, fokus og evalueringsmetoder.

Undersøgelsen her og vurderingen af resultaterne af arbejdet med karrierelæring bærer således også præg af at være tentative. Tentative i den forstand, at fx det empiriske materiale afspejler, at projekterne har været i en forsøgsfase, hvor der er blevet givet plads til variation og eksperimenteren. For undersøgelsen betyder det, at der i det kvalitative data er en lang række indikationer på potentialer og resultater, som ikke slår igennem kvantitativt grundet den store forskellighed på tværs af projekterne. Trods disse forbehold peger undersøgelsens samlede data – det kvalitative såvel som det kvantitative – på, at karrierelæring har en effekt på elevernes forventninger og orienteringer i relation til uddannelse og beskæftigelse.

Undersøgelsens data består af (se endvidere bilag A for uddybning):

- en spørgeskemaundersøgelse i 50 gymnasieklasser (i alt 1608 besvarelser). Heraf 15 klasser fra pilotskoler, der har medvirket i forsøg,

10 klasser fra 'spredningsgymnasier', samt 25 kontrolklasser, der ikke har deltaget i forsøget med karrierelæring, men som i øvrigt er lokaliseret på de samme uddannelsessteder, som forsøgsklasserne

- observationer af forsøg
- fokusgruppeinterviews med i alt ca. 50 elever
- fokusgruppeinterviews med i alt 25 lærere, ledere, vejledere og samarbejdspartnere
- diverse dokumenter og materialer fra forsøgene samt skolernes afrapporteringer samt skriftlige selvevalueringsrapporter fra koordinatorer på videregående uddannelser og Studievalg

Undersøgelsens resultater, indsigter og forståelser har relevans for den gymnasiale sektor som helhed, men fokuset på karrierelæring har bestemt også relevans for den øvrige del af ungdomsuddannelserne (erhvervsuddannelserne) såvel som for arbejdet i udskolingen, i forbindelse med overgangen til videregående uddannelser og andre uddannelsessammenhænge, hvor der er fokus på elevernes tilgange og forløb. Det skal dog understreges, at når der i rapporten her skrives 'de unge', så er der tale om unge på de gymnasiale uddannelser og ikke alle unge.

Rapporten er inddelt i to dele, som afspejler vores brede forståelse af indholdet i karrierelæringsbegrebet.

Del I:

Den første del handler om de unge i gymnasiet. Her tegnes et overordnet billede af de unges forløb fra deres overvejelser om valg af en gymnasial uddannelse, deres tid i gymnasiet og tanker om, hvad der skal ske efter gymnasiet på både kort og langt sigt.

Del II:

I anden del stiller vi skarpt på karrierelæringen og arbejdet med at styrke elevernes karrierekompetencer i de gymnasiale uddannelser. Kapitlet

indledes af først en kort opsummering af, hvordan vi forstår og definerer karrierelæring efterfulgt af en beskrivelse af konkrete karrierelæringsaktiviteter. Herefter fremanalyseres resultaterne i form af elevernes udbytte af arbejdet med karrierelæring.

Inden vi går i gang med de forskellige dele, skal vi indlede med at præsentere undersøgelsens konklusioner og anbefalinger.

KONKLUSIONER OG ANBEFALINGER

I det følgende opridser vi centrale konklusioner fra følgeforskningsprojektet. Konklusionerne og vores anbefalinger, bygger på analyserne i midtvejsrapporten (Katznelson & Lundby 2015) og nærværende rapport.

Konklusioner del I: De unge i gymnasiet

I denne del panorerer vi hen over de unges valg af ungdomsuddannelse, deres tid i gymnasiet og deres forestillinger om og forventninger til tiden efter gymnasiet – om de skal have et sabbatår, direkte i videre uddannelse eller noget helt tredje samt deres tanker omkring deres fremtidige beskæftigelse.

Analyserne peger på, at følgende træk udgør de centrale elementer omkring udfoldelsen af karrierelæring på gymnasierne i projektet:

- de unges uddannelsevalg er grundlæggende set spændt ud mellem oplevelsen af uddannelse som en nødvendighed og uddannelse som en interesse
- gymnasiet ses som en adgangsbillet til valgmuligheder og -frihed
- gymnasiet ses som en forsikring
- uddannelse ses som en selvfølge
- vi vil udfolde disse elementer i de følgende afsnit.

Uddannelse mellem nødvendighed og interesse

Helt overordnet peger undersøgelsen på, at unges uddannelsesvalg og forhold til uddannelse er spændt ud mellem *uddannelse som nødvendighed* og *uddannelse som interesse*. Interesse er det, der opleves som givende subjektiv mening, faglig motivation og lyst til at læse videre. Nødvendighed, det der handler om at se en gymnasial uddannelse som en god

fremtidssikring og forudsætning for at kunne håndtere uforudsete forhold og usikkerheder på morgendagens arbejdsmarked.

For de unge er der store forskelle på, hvor stor afstand der er mellem, hvad de anser for nødvendigt og hvad der interesserer dem og giver subjektiv mening. For nogle unge er det ikke et problem. Det er dem, der oplever et overlap mellem, hvad de oplever som nødvendigt, og hvad der giver subjektiv mening. For andre unge kan der omvendt være enorm afstand og intet overlap. Det har konsekvenser for deres oplevelse af motivation. For disse unge kan der være tale om en egentlig meningskrise i relation til uddannelsen og en markant oplevelse af pres.

I den forbindelse kan karrierelæring være med til at skabe sammenhænge og afdramisere en del af elevernes oplevelse af at føle sig under pres, som følge af særligt karakterernes betydning. Hertil kommer, at aktiviteterne bidrager til at nuancere de unges frygt for, at kan de ikke følge en snorlige karrierevej brolagt med høje karakterer, kan de ikke klare sig.

Gymnasiet – en adgangsbillet til valgmuligheder og valgfrihed

Et af hovedtrækkene i analysen af de unges valg af en gymnasial uddannelse er, at de unge i høj grad søger efter frihed og fleksibilitet. Valget af ungdomsuddannelse og specifikt det at tage en studentereksamen handler for en væsentlig del af de unge om at få adgang til netop valgfrihed og muligheder. Gymnasiet bliver en adgangsbillet til at kunne bringe sig selv hen et sted, hvor man har mulighed for at vælge og forfølge – eller afsøge – ens interesser. Det er noget, de unge ikke generelt oplever, at de har; disse muligheder. Dem skal de selv skabe gennem det at erhverve sig en studentereksamen. Tænkningen er med andre ord, at studentereksamen ses en nødvendig adgangsbillet til fremtidige muligheder. For nogen unge helt konkret i form af et nødvendigt snit for at få adgang til drømmeuddannelsen. For andre til en mere åben situation, hvor der er mulighed for at kunne vælge og have forskellige muligheder.

Studentereksamen – en forsikring for fremtiden

Samtidigt med at studentereksamen opleves som en adgangsbillet, opleves det at tage en gymnasial uddannelse også af mange af de unge som en forsikring mod de risici og uforudsigeligheder, der lurar i fremtiden og ikke

mindst på fremtidens arbejdsmarked. En gymnasial uddannelse tænkes i det perspektiv som en forsikring, man kan tegne mod de potentielle risici, der lurder på rejsen igennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet. Implicit i dette perspektiv er der en forståelse af, at får man ikke en gymnasial uddannelse, løber man en risiko for at blive bremset på sin rejse – at blive låst fast og få indsnævret sine muligheder for at kunne vælge frit fremover, både i uddannelsessystemet og senere på arbejdsmarkedet. Friheden til at kunne vælge er ikke en frihed, de unge oplever at have, det er en, de skal uddanne sig til.

Uforudsigelighed opfattes som et grundvilkår for mange af de unge.

Med en studentereksamen har man altid noget at falde tilbage på, er tankegangen hos mange unge. Der er tale om en accept af de oplevede forhold på det nutidige og fremtidige arbejdsmarked. Det bliver set som dynamisk og foranderligt. De unge aflæser dette og gearer sig til og tænker deres fremtid i relation til et arbejdsmarked og et livsforløb i konstant forandring. En af konsekvenserne er, at et erhvervsvalg umiddelbart efter grundskolen opleves som et valg omfattet af usikkerhed. For sæt nu ens interesser, muligheder og fremtidsperspektiver ændrer sig?

Set i relation til et alternativt valg af en erhvervsuddannelse umiddelbart efter grundskolen, synes de nuværende udsigter til jobsikkerhed inden for nogle fag ikke at kunne konkurrere med ønsket om at skabe muligheder for sig selv i bred forstand ved at skabe et sikkerhedsnet under ens fremtidige (uddannelses)muligheder. Det udelukker dog i sig selv ikke tanken om en mulig erhvervsuddannelse – men gør snarere, at de unge, der orienterer sig mod en erhvervsuddannelse, ser denne som en art videgående uddannelse, der ligger i forlængelse af en gymnasial uddannelse.

De gymnasiale uddannelser har ifølge de unge etableret sig som brede uddannelsestilbud for de mange.

Langt størstedelen af eleverne er – med variationer – glade for at gå i gymnasiet, og kun en mindre del på 8 % er mindre tilfreds. Men selv om de fleste elever er tilfredse med at gå i gymnasiet, er ikke alle lige tilfredse. Jo højere karakterer de unge har, jo bedre kan de nemlig lide at gå i gymnasiet.

En andel på 22 % fortryder af og til deres valg af gymnasiet. Blandt disse unge handler det for 30 %'s vedkommende om mangel på motivation for

uddannelse i bred forstand. Det handler således ikke om, at de oplever at have valgt en forkert uddannelse. 38 % angiver personlige og sociale forhold som årsagen til, at de indimellem fortryder deres valg. 7 %, at de overvejer en erhvervsuddannelse.

Uddannelse som selvfølge

Størstedelen af eleverne har andre planer end at fortsætte i uddannelse umiddelbart i forlængelse af gymnasiet. 37 % ønsker at fortsætte direkte i en eller anden form for uddannelse, resten har andre planer – og her trækker særligt arbejdsmarkedet og rejseaktiviteter mange unge til. Det er i høj grad ønsket om en pause fra uddannelsessystemet, der fremhæves. 66 % har ikke planer om at gå direkte videre i uddannelsessystemet umiddelbart i forlængelse af gymnasiet. Omkring 60 % af de unge oplever det som et pres at skulle vælge, hvad de skal efter gymnasiet. Det gælder både gymnasielever, som befinder sig i begyndelsen og afslutningen af deres gymnasietid.

De unge vil gerne uddanne sig. At de umiddelbare planer efter afsluttet ungdomsuddannelse i overvejende grad handler om andet end uddannelse betyder ikke, at de unge ikke ønsker at tage en videregående uddannelse. 78 % regner med at tage en videregående uddannelse, og heraf er der – ikke overraskende set i lyset af anden forskning – en mindre overvægt af piger. Af disse unge har 17 % besluttet sig for, hvilken uddannelse de godt kunne tænke sig at tage, mens langt størstedelen på 58 % har idéer herom. Det, der i helt overvejende grad er drivende for de unges valg af videregående uddannelse, er *interessen*. Jobmuligheder anser de for næstvigtigst, men altså ikke på linje med interessen.

Professionsuddannelserne og de klassiske professioner hitter. 76 % af de unge har idéer til, hvilket job de kunne tænke sig i fremtiden. De jobs, der ligger øverst på de unges top ti, er professioner som politiansat, lærer og pædagog. Der er med andre tale om de klassiske professioner inden for det offentlige arbejdsmarked, ligesom der er tale om jobs, som er karakteriseret ved at være relativt kønstraditionelle.

Konklusioner del II: Karrierelæring i gymnasiet

Denne del af rapporten stiller skarpt på karrierelæring og resultaterne af de igangsatte forsøg. Her opridses de overordnede konklusioner på denne del tillige med et udpluk af konklusioner fra undersøgelsens midtvejsrapport. Disse gentages her, da de er centrale for det fremadrettede arbejde med at introducere og udvikle arbejdet med karrierelæring i de gymnasiale uddannelser. I den første del af rapporten blev det synligt, at de unge i høj grad har indstillet sig på et foranderligt og usikkert arbejdsmarkedet. Det udfordrer nogle af de unge, og det er bl.a. her, at karrierelæring kommer ind som et værdifuldt værktøj. Men også et værktøj, der indskriver sig i en række forskellige dynamikker omkring de unges håndtering af usikkerhed og skabelsen af frihed og fleksibilitet, som vi har beskrevet i det foregående:

- karrierelæringsmodellen som et værktøj til at arbejde med karrierelæring og -kompetencer
- elevernes udbytte af og arbejdet med karrierelæring, hvor vi skelner mellem udbyttet her og nu (karrierelæring og fagene/karrierelæring og det sociale liv) og udbyttet i forhold til valget af uddannelse og det senere arbejdsliv (karrierelæring og videregående uddannelse/karrierelæring og arbejdsliv)

Karrierelæringsmodellen – et redskab til at arbejde med karrierelæring og karrierekompetencer

Gennem følgeforskningsprojektet er der udviklet én karrierelæringsmodel, der kan bruges til at beskrive og forstå dimensionerne i gymnasieelevers karrierelæring og karrierekompetencer. Modellen er tænkt som et pædagogisk refleksionsredskab, der kan benyttes i forbindelse med planlægning af karrierelæringsforløb.

Selve karrierelæringsmodellen består af tre dimensioner:

1. En om elevernes *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job.*
2. En om elevernes *viden om og erfaring med sig selv.*
3. En om elevernes *erfaringer med handlinger og beslutninger.*

De tre dimensioner kan visualiseres som vist i figur 1.

Dimensioner af karrierelæring



Figur 1: Karrierelæringsmodellen.

I tilknytning til modellen er der udviklet et kompetenceskema (se bilag C), der foretager en 'oversættelse' af dimensionerne i modellen til konkrete kompetencemål. Tilsammen tilbyder modellen og skemaet et redskab, som gør det muligt at begribe, tydeliggøre og konkretisere, hvordan karrierelæring og -kompetencer kan forstås og arbejdes med i en konkret pædagogisk sammenhæng.

Konkrete forsøgstyper

I undersøgelsen præsenteres nogle cases, der illustrerer forskellige konkrete måder, hvorpå karrierelæringsaktiviteter kan tage sig ud.

1. Virksomhedssamarbejde og brancheforløb
2. Karriere som tema i undervisningen
3. Karrieredage
4. Refleksion
5. Uddannelsessamarbejde

Med afsæt i de konkrete eksempler stilles der skarpt på elevernes udbytte af aktiviteterne generelt.

Elevernes udbytte af og arbejdet med karrierelæring

Denne afsluttende rapport peger i forlængelse af midtvejsrapportens konklusioner på, at karrierelæring gør en forskel på en række områder.²²

Samlet set peger undersøgelsen af karrierelæring på, at der er føjet en central dimension til elevernes læring, såvel som til gymnasiets vifte af fagligheder. Dermed pointeres det, at karrierelæring potentielt har en positiv betydning for en stor del af eleverne og deres oplevelse af og motivation for den undervisningssammenhæng, de indgår i, nemlig gymnasiet.

Generelle resultater

- Det er i et vist omfang lykkedes at realisere karrierelæringens snævre mål om styrkelse af valg og afklaring, men i ringere grad at realisere de mere alment dannende aspekter af karrierelæringen – som viden om samfundet, arbejdsmarkedet, pligter/rettigheder etc.
- At introducere karrierelæring i gymnasiet er en lang proces, der starter hos lærerne med understøttelse fra ledelsesmæssig side. Karrierelæring føjer en ny dimension til lærerrollen og udgør for mange lærere et helt nyt fokus, som ifølge de involverede lærere har været en positiv øjenåbner og har skabt en forandret relation mellem lærere og elever. Samtidigt opleves fokuset som en ekstraopgave, der for mange kræver ekstra ressourcer i særligt udviklingsfasen.
- Karrierelæring gør en forskel for eleverne der, hvor aktiviteterne er indrammet af refleksioner før, under og/eller efter aktiviteterne. Aktiviteterne *i sig selv* giver faktisk viden og information, men fører i begrænset omfang til karrierelæring. Det er, når aktiviteterne 'pakkes ind' i refleksions- og dialogprocesser, at eleverne får mulighed for at koble de erfaringer og den ny viden, de tilegner sig gennem aktiviteterne, til deres egen proces.
- Gennemgående er de mest positive erfaringer fra forsøgene der, hvor processen har været intensiv, eller hvor kontinuiteten over tid er sikret. Dette hænger sammen med elevernes mulighed for at

²² Konklusionerne baserer sig på såvel kvantitative som kvalitative data og bygger således på en samlet analyse af datagrundlaget. En række steder er data ikke enlydige, idet det kvalitative materiale peger på en effekt, som ikke afspejles statistisk. Her dannes der grundlag for en modereret konklusion sammenholdt med de konklusioner, der baserer sig på en flertal af datakilder.

få skabt en sammenhængende forståelse af forløbet, som vanskeliggøres, hvis det strækker sig over lang tid og består af mindre og spredte aktiviteter.

- Der er positive tilbagemeldinger fra forsøg, hvor eleverne selv spiller en aktiv rolle, og hvor aktiviteterne har bestået i en kombination af karrierelæringsaktiviteter og undervisning. Elevinvolveringen i forsøgsprojekterne har imidlertid været uhyre begrænset. Eleverne giver i den forbindelse udtryk for, at de gerne selv vil være med til at styre forløbet og ønsker større indflydelse i forhold til tilrettelæggelsen af de enkelte tiltag.
- Generelt er der positive erfaringer med nye samarbejdsformer på tværs af professioner og fagligheder. Udfordringerne har i den sammenhæng i særlig grad været knyttet til det organisatoriske samarbejde mellem forskellige faggrupper, koordinering samt udfordringer i forhold til ressourcer og tid. I forhold til arbejdsmarkedstiltagene har det været en udfordring at finde relevante samarbejdspartnere.
- I arbejdet med at skabe en tydelig pædagogisk ramme og proces omkring elevernes karrierelæring har det vist sig givtigt at samarbejde med Studievalg, idet vejledernes og lærernes fagligheder gennem samarbejdet kan supplere og understøtte hinanden.

Karrierelæring og fagene

Karrierelæringsaktiviteterne folder potentielt fagene ud. Karrierelæringsperspektivet har potentialer i retning af at folde fagene ud og tilføre dem en yderligere dimension, som handler om at styrke koblingen til den omverden, de er en del af. Fokus på karrierelæring skriver sig dermed ind i rækken af pædagogiske initiativer og tænkninger, som søger at åbne skolens aktiviteter og fagligheder op for samspil med omverdenen (eksempelvis den åbne skole jf. Folkeskolereformen) (Tanggaard 2012).

Karrierelæringen har et dobbelt motivationspotentiale. Lærerne oplever generelt, at eleverne er blevet mere interesserede i fagene, fordi karrierelæringsaktiviteterne omfatter motiverende undervisningsformer, der knytter an til praktiske og virkelighedsnære problemstillinger, og at kar-

rierelæringen virker motiverende og kvalificerende i relation til elevernes fremtidsforestillinger.

Eleverne har tendentielt svært ved at koble de konkrete karrierelæringsaktiviteter til de bredere perspektiver ved karrierelæringen. Generelt er det oplevelsen blandt lærerne, at eleverne har svært ved at relatere de konkrete aktiviteter til overvejelser om karriere og det videre forløb efter gymnasiet. Dermed udfordres de mere almindelige aspekter af karrierelæringen, som handler om generel viden om samfundet, arbejdsmarkedet, pligter/rettigheder etc. Elevernes formåen i den sammenhæng hænger nøje sammen med, i hvor høj grad forsøgene er blevet rammesat og tænkt som havende fokus på ikke bare afklaring men også karrierelæring og bredere refleksionsprocesser.

Karrierelæringens dobbelte formål udfordrer. Karrierelæringsaktiviteterne balancerer mellem at have en række faglige formål og så karrierelæringsmål. Dette balancearbejde er vanskeligt og kan skabe forvirring hos elever og lærere. I forsøgene er lærernes arbejde med at skabe koblinger mellem karriereaktiviteterne og fagene i høj grad under udvikling i retning af at brede fagene ud og modvirke tendensen til, at karrierelæringsaktiviteterne bliver til knopskydninger på den eksisterende faglighed og i praktisk forstand til påklistede ekstraopgaver.

Karrierelæring og det sociale

41 % af eleverne kunne godt tænke sig mere hjælp og støtte til deres forestående uddannelsesvalg. De unge har i høj grad en oplevelse af, at de står alene med deres fremtidsovervejelser, og at de mangler støtte og/eller viden i relation til deres tanker og overvejelser omkring fremtiden. I den forbindelse har forsøgene på den ene side givet eleverne: Større viden om muligheder, mere ro på, inspiration og handlekraft gennem indblik i proces, refleksion, støtte og nogen at snakke med. Men også for nogle større forvirring og pres, da deres forventning har været, at de gennem aktiviteterne skulle blive konkret afklarede i relation til deres forestående valg. Det gælder særligt eleverne på sidste år.

Karrierelæring anviser vejen til nye sociale rum for refleksion gennem en ændret form for dialog i relationerne: elev/elev, elever/elever og lærer/

elev. Eleverne oplever det meget positivt at få mulighed for at snakke sammen om deres fremtidsovervejelser på en anden måde, end de er vant til, og at få de ellers meget individuelle processer løftet ind i et socialt rum.

Lærerne bliver i højere grad til rollemodeller for eleverne, idet de bliver synlige som mennesker med egne karriereforløb, der ikke nødvendigvis har været lineære og målrettede. Det er med til at nuancere elevernes forståelse af mulige veje til arbejdsmarkedet, som de i vidt omfang tænker som bestående af netop lineære forløb. Dermed lettes samtidigt det pres, som nogle unge oplever.

Karrierelæring og videregående uddannelse

For STX-elever fører karrierelæring til, at færre ønsker at tage sabbatår. Andelen af unge, der ønsker at læse videre umiddelbart efter endt studentereksamen, falder i løbet af gymnasietiden. STX topper i den forbindelse som den uddannelse, hvor færrest elever regner med at gå direkte videre i uddannelse. I den forbindelse bidrager karrierelæringsaktiviteterne til at øge de unges lyst til at gå videre umiddelbart efter gymnasiet.

Karrierelæring baner potentielt vej for en 'bedre', men ikke hurtigere overgang til de videregående uddannelser. Ser vi ikke alene på STX, men derimod på alle de gymnasiale uddannelser, er der ikke tale om en hurtigere overgang og færre sabbatår, men om at karrierelæring bidrager til elevernes refleksion over, motivation for og viden om videre uddannelse. Man kan i forlængelse heraf have en antagelse om, at det vil føre til bedre overgange, idet de valg, de unge ender med at træffe, må forventes at være mere holdbare, idet de er blevet understøttet såvel videns- som refleksionsmæssigt gennem karrierelæringsforløbene.

Flere elever planlægger at tage en videregående uddannelse som følge af karrierelæring. Karrierelæringsaktiviteterne har øget elevernes ønske om at starte på en uddannelse – uanset om det er en kort, mellemlang eller lang videregående uddannelse. Således regner 82 % af eleverne, der har deltaget i projektet, med at starte på en videregående uddannelse, mod 74 % af eleverne i kontrolgruppen.

Karrierelæring gør i særlig grad en forskel for elever på første årgang sammenlignet med tredje årgang. Karrierelæring har således en rolle at spille ikke kun i relation til elevernes vej gennem og ud af gymnasiet, men også ind i gymnasiet. Karrierelæringsaktiviteterne hjælper dem til at forstå, hvad gymnasiet er for en størrelse, hvordan de kan forstå deres studieretning osv.

De deltagende elever opnår et større kendskab til de videregående uddannelser – men kun på første årgang. Undersøgelsen viser, at aktiviteterne introduktion til de videregående uddannelser afspejler sig konkret i et større kendskab til uddannelserne. Eleverne beskriver, hvorledes det at få et konkret indblik i uddannelserne ændrer oplevelsen af overgangen fra at være noget 'tungt' til at knytte an til interesser og det, 'man gerne vil beskæftige sig med'. I relation til uddannelsesbesøgene peger data endvidere på, at eleverne indimellem 'står af' på noget af indholdet på besøgene, fordi det kommer til at minde for meget om reklamekampagner.

Elever på første årgang, der har arbejdet med karrierelæring, oplever i højere grad, at gymnasiet gør dem klar til en videregående uddannelse. 41 % af eleverne angiver her, at gymnasiet i meget høj/høj grad gør dem klar til en videregående uddannelse, mod kun 31 % i kontrolgruppen.

Karrierelæring og arbejdsliv

Karrierelæringsaktiviteter, der knytter an til arbejdslivet, øger faglig motivation blandt eleverne, men har i forsøgene ikke i væsentlig grad realiseret karrierelæringspotentialerne. Særligt brancheforløb og virksomhedssamarbejde har imidlertid potentialer i forhold til at blive til karrierelæring og der er tegn på, at elever, der har deltaget i denne type forsøg, har fået øget deres indblik i og kendskab til arbejdslivet, ligesom deres overvejelser om jobs har fået flere facetter.

Karrierelæringsaktiviteterne bidrager til at gøre elevernes kendskab til arbejdsmarkedet og et kommende arbejdsliv mindre teoretisk og mere empirisk baseret. Aktiviteterne kan bidrage til at udvide elevernes kendskab til arbejdslivet, til forskellige brancher, arbejdsmarkedet generelt og sammenhængen mellem fag og forskellige typer jobs. Hertil kom-

mer, at det kan danne afsæt for indblik i egne kompetencer i forskellige arbejdssammenhænge.

Karrierelæring i gymnasiet

Analyserne i del 1 og 2 viser med stor tydelighed, hvordan de unges læsning og oplevelse af mulighederne i uddannelsessystemet og ditto på arbejdsmarkedet påvirker rammerne og behovet for karrierelæring i gymnasiet. Udgangspunktet er en oplevelse af en væsentlig grad af uforsigelighed, og gymnasiet bliver i den forbindelse den sikre mulighed. Det er den kontekst, som karrierelæring indskrives i, og hvor der kan ses en række positive udbytter, men også potentialer for videre udvikling, særligt når det gælder de dannende aspekter ved karrierelæring.

DEL I: DE UNGE I GYMNASIET

Lige såvel som denne rapport handler om karrierelæring, handler den også i bredere forstand om de unge på de gymnasiale uddannelser. Og det er netop de unge, vi skal zoome ind på her i del I, hvor vi vil tegne et overordnet billede af de unges forløb fra deres overvejelser om valg af en gymnasial uddannelse over tiden i gymnasiet for afslutningsvist at runde af med de unges tanker om, hvad der skal ske efter gymnasiet på både kort og langt sigt. Denne del af rapporten er bygget op, så den kronologisk følger de unges forløb.

Del I udgør afsættet for del II, som stiller skarpt på netop karrierelæringen i gymnasiet, men som dog også kan læses uafhængigt heraf.

Valg af gymnasiet – som at tegne en forsikring til den rejse der venter

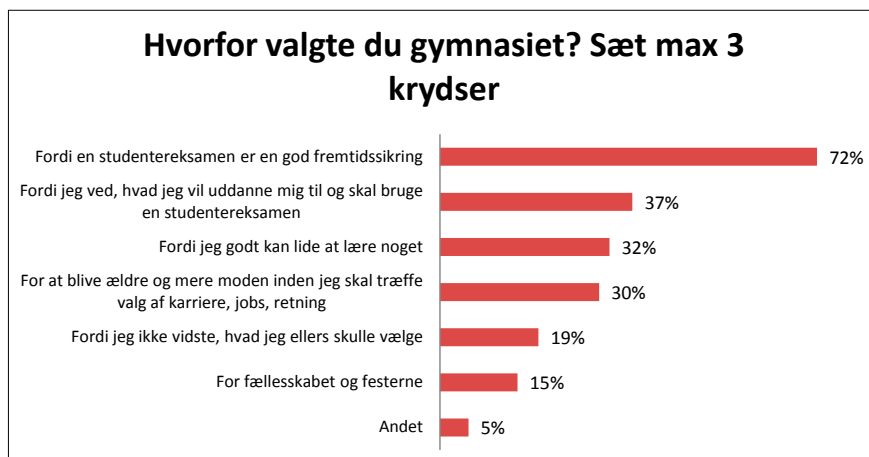
En gymnasial uddannelse er et populært valg blandt danske unge. I løbet af de sidste 15 år er andelen af afgangselever fra 9. og 10. klasse, der vælger gymnasiet som førsteprioritet, steget støt fra knap 60 % i 2001 til 74 % i 2016 (UVM)³. Mens de gymnasiale uddannelser således er blevet mere og mere populære blandt unge, så har erhvervsuddannelserne gennem de seneste 15 år oplevet en generelt nedadgående kurve i forhold til ansøgstal fra godt og vel 30 % i 2001 til 18,4 % i 2016. Med EUD-reformen i 2015 har man søgt at vende denne udvikling, men andelen af unge, der vælger erhvervsuddannelser i 2016, ligger på stort set samme niveau som året før, hvor tallet var 18,5%⁴.

³ Dette tal er ansøgstallet. ([https://www.uvm.dk/Service/Statistik/Statistik-om-folkeskolen-og-frie-skoler/Statistik-om-elever-i-folkeskolen-og-frie-skoler/Statistik-over-tilmelding-til-ungdomsuddannelserne-for-9,-d,-og-10,-d,-klasse-\(FTU\)\)](https://www.uvm.dk/Service/Statistik/Statistik-om-folkeskolen-og-frie-skoler/Statistik-om-elever-i-folkeskolen-og-frie-skoler/Statistik-over-tilmelding-til-ungdomsuddannelserne-for-9,-d,-og-10,-d,-klasse-(FTU)))) Andelen af elever, der rent faktisk påbegynder en gymnasial uddannelse, er på omkring 60 %. I 2016 havde 74 % gymnasiet som 1. prioritet. Det kan tilføjes at i alt 79 % søger en gymnasial uddannelse (altså med HHX og HTX inkluderet). Kigges der på andelen, der rent faktisk påbegynder en gymnasial uddannelse, er den i Region Hovedstaden 62 % (<http://talomuddannelse.dk/tal/uddannelsesveje-efter-grundskolen/>).

⁴ Se fx <http://www.uvm.dk/Aktuelt/UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2016/Mar/160321-De-unge-soeger-gymnasiale-uddannelser>.

Men hvad kan denne bevægelse og forskydning mellem ungdomsuddannelserne skyldes? Spørgsmålet besvares her på baggrund af data fra de unge der **har** valgt en gymnasial ungdomsuddannelse, og det er således i høj grad spørgsmålet om, hvorfor de har valgt gymnasiet til, som vi stiller skarpt på.

De unge svarer i undersøgelsens spørgeskema:



Figur 2. De unges begrundelser for at vælge gymnasiet. Alle elever. Eleverne har haft mulighed for at vælge op til tre svarmuligheder. Derfor giver svarandelene samlet set ikke 100 %.

Som det fremgår af figuren, er det mest tungtvejende argument for valg af gymnasiet, at "en studentereksamen er en god fremtidssikring". Således havde 72 % af eleverne i undersøgelsen peget på dette som en af grundene til deres valg af gymnasiet. Svarmuligheden med den næsthøjeste andel, 37 %, er "Fordi jeg ved, hvad jeg vil uddanne mig til og skal bruge en studentereksamen" – og helt nede på 15 % er fællesskabet og festerne, som ellers ofte fremhæves som et af de forhold, der i høj grad trækker de unge i retning af de gymnasiale uddannelser.

Det markante og bemærkelsesværdige er her den meget høje andel af de unge, der peger på fremtidssikringen – også set i forhold til de andre grunde. Tendensen bekræftes i det kvalitative materiale, hvor eleverne,

ofte nuanceret og reflekteret, forbinder deres valg af gymnasiet med de fremtidige muligheder, som de oplever, at en studentereksamen giver adgang til, ligesom dette billede understøttes af flere andre undersøgelser på området (Espersen, Eiberg-Madsen & Andersen 2011; EVA 2013; Katznelson & Pless 2005; Katznelson & Pless 2007).

Men hvad ligger der bag, når eleverne angiver, at gymnasiet er en god fremtidssikring, og hvorfor spiller fremtidssikringen så stor en rolle for elevernes valgproces? I datamaterialet går det igen, at uddannelsen i en vis forstand opleves som en nødvendighed af eleverne. Mange taler gymnasiet frem som et mere 'sikkert' valg end valg af erhvervsuddannelse eller andre erhvervsønsker – en tendens, der understøttes i en nyere publikation her fra Center for Ungdomsforskning om vejledning i udskolingen (Pless, Juul & Katznelson 2016). Eksempelvis fortæller denne HHX-elev om sine konkrete planer om at gøre karriere indenfor forsvaret, samtidigt med at han ønsker at tage en HHX:

"Jeg vil jo gerne være soldat i min fremtid, og jeg tager så HHX for at have et fundament, hvis jeg nu fortryder i sidste øjeblik, så jeg kan få en anden uddannelse."

Senere i interviewet uddyber han:

"Der [som soldat i forsvaret] kan jeg måske være i 10-15 år, hvis jeg er rigtig heldig, men så bagefter, hvis jeg ikke har taget en officeruddannelse indenfor militæret, så står jeg sådan rimelig uddannelsesløs, så jeg har ikke noget valg. Og så tænkte jeg HHX, fordi jeg kan godt være 'business man' bagefter." (elev, HHX)

På trods af hans specifikke planer og interesser, så vælger denne elev alligevel at tage en HHX nu for ikke senere at risikere at stå 'uddannelsesløs'. Fremtidssikringen ligger i at have et 'fundament', der både kan bruges til at bygge videre på, men som også kan bruges, hvis man nu skulle ændre planer undervejs. Tendensen gælder tilsvarende for de unge, der er knap så afklarede i forhold deres fremtid og karriereovervejelser som i det ovennævnte eksempel. Det ser vi også i spørgeskemaundersøgelsen, hvor ca. 30 % af eleverne angiver, at de valgte gymnasiet "for at blive ældre

og mere moden inden jeg skal træffe valg af karriere, jobs, retning". Men også for de mindre afklarede elever bliver gymnasiet en måde at holde mulighederne åbne. Som denne elev fortæller:

"Og det var meget det dér med, at når jeg ikke vidste, hvad jeg ville, så synes jeg bare, at det var en god måde. Man har altid hørt, at STX, det åbner mange døre. Som [x] også siger, man er ikke så fastlåst måske af én vej endnu." (elev, STX)

Datamaterialet peger på, at det for de unge, både de afklarede og de mindre afklarede, handler om at bevare en åbenhed og fleksibilitet i valgene (EVA 2013). Man kan tolke dette som et udtryk, en villighed og evne hos de unge til i deres valgstrategier at tilpasse sig et arbejdsmarked, hvor det at være fleksibel, omstillingsparat, og ikke mindst robust overfor forandringer har afgørende betydning.

Det fortæller samtidigt, at muligheder for de unge ikke knytter sig snævert til beskæftigelsesmuligheder, men snarere fremtidsmuligheder i bred forstand og det at bringe selv hen til en situation, hvor man har valgfrihed. Undersøgelsens datamateriale vidner således om, at usikkerhed synes at være blevet til et grundvilkår for de unges tilgang til uddannelse og beskæftigelse. En tendens, der understøttes i den internationale ungdomsforskning, hvor der også registreres en stigende usikkerhed blandt unge i relation til jobudsigter, fremtid etc. (Crofts et al. 2015).

Som en måde at respondere på denne usikkerhed vidner de unges udsagn samlet set om, at en studentereksamen i deres optik har fået funktion af en art forsikring for fremtiden – en forsikring, der giver såvel muligheder som tryghed. En forsikring, som selv udsigten til et job efter endt erhvervsuddannelse ikke kan erstatte, da de unge søger muligheder i bred forstand og ikke beskæftigelsesmuligheder i snæver forstand. Og dermed bliver budskabet om mangel på arbejdskraft indenfor det faglærte område, og dermed lovning på jobs til de unge, ikke et brugbart svar for de unge selv (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2013; Socialdemokratiet 2016). Snarere tvært om kan det være et problem, hvis uddannelsesvalget synes for snævert rettet mod arbejdsmarkedet, da det kan opleves som en indskrænkning af muligheder fremadrettet. Og dermed også være sagt, at

udsigten til jobsikkerhed for mange af de unge langt fra kan måle sig med en mere generel og åben 'uddannelsesforsikring'.

Men ikke alene arbejdsmarkedet er omfattet af usikkerhed og uforudsigelighed. For nogle af de unge er også visse uddannelser usikre og udgør indimellem farligt farvand. Som en elev skriver i spørgeskemaet (på spørgsmålet 'Hvilke andre uddannelser overvejede du?'):

"Film- og medieskolen, da jeg gerne vil arbejde med filmproduktion. Men denne vej, er en farlig vej, og derfor havde jeg brug for et sikkerhedsnet, som er HF. Jeg arbejder dog så stadig med filmproduktion i min fritid."

En gymnasial uddannelse bliver således igen tænkt som en art forsikring, man kan tegne mod de potentielle risici, der lurar på den rejse, som vejen gennem uddannelse og beskæftigelse udgør. Tager man ikke en gymnasial uddannelse, løber man en risiko. Man risikerer at blive bremsat på sin rejse, blive låst fast og mindske sine muligheder for at kunne vælge frit fremover både i uddannelsessystemet og senere på arbejdsmarkedet. Friheden til at kunne vælge er ikke en, de unge oplever at have; det er en, de skal uddanne sig til.

Disse tendenser i relation til de unges valg fortæller os samtidigt, at mange unge oplever den resterende del af uddannelsessystemet som præget af lukkede døre og definitive valg (Pless, Juul & Katznelson 2016). I relation til det alternative valg af ungdomsuddannelse, nemlig en erhvervsuddannelse, rammes dette valg i høj grad af de unges søgning mod en fremtidssikring af mere generel karakter. Som en ung formulerer det i spørgeskemaundersøgelsen:

"Det kunne sikkert være smart, men vil bare gerne være frisør, så kan slet ikke se hvad jeg skal bruge det til. Kan heller ikke se, hvad jeg skal bruge HF til, går her udelukkende fordi jeg tror det ville være smart at have én, men efter HF der starter frisøruddannelsen."

De unge søger generelt mod at forsikre sig bredt og have noget at falde tilbage på. Den øgede søgning til gymnasierne betyder dog ikke, at størstedelen af de unge afviser erhvervsuddannelserne. Tendensen peger snar-

rere i retning af, at de forstår og tænker erhvervsuddannelserne som en del af viften af videregående uddannelser. Dette knytter an til oplevelsen af erhvervsuddannelserne som uddannelser, der fører én vej og dermed forudsætter et endeligt erhvervsvalg og en klar beslutning om retning. Et valg, som mange unge på dette uddannelsestrin oplever som for tidligt og som stående i modsætning til gymnasiet, der anskues som en uddannelse, der ”åbner mange døre”.

I en vis forstand kan man sige, at de unge gennem deres konkrete valg stemmer med fødderne og derigennem omstrukturerer ungdomsuddannelserne, således at erhvervsuddannelserne gøres til en videregående uddannelse og gymnasiet til en hovedvej fra grundskolen for langt størstedelen af de unge i en ungdomsårgang. En udvikling, som står i skarp kontrast til de politisk satte mål om, at 25 % vælger en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse i 2020, og 30 % i 2025 (Undervisningsministeriet 2015)⁵.

Skal, skal ikke – alternativer til gymnasiet og overvejelser om frafald

I relation til fordelingen af unge på ungdomsuddannelserne synes der at være en politisk tænkning om, at der på de gymnasiale uddannelser befinder sig ca. 20 % af de unge, som ville være bedre tjent med en erhvervsuddannelse direkte efter grundskolen. Tænkningen beror på det forhold, at ca. 10 % af en studenterårgang ikke bruger deres studentereksamen til videre studier, og ca. 10 % tager en erhvervsuddannelse efter endt studentereksamen⁶. Tænkningen tager afsæt i en samfundsøkonomisk analyse af udviklingen på arbejdsmarkedet og er i denne sammenhæng interessant at holde op overfor de unges perspektiv og i særdeleshed de unge, der ikke i så høj grad trives på de gymnasiale uddannelser eller som overvejer andre uddannelser.

Allerede i overgangen fra grundskolen – eller inden starten på en gymnasial uddannelse – havde 40 % af eleverne overvejet en anden uddannelse

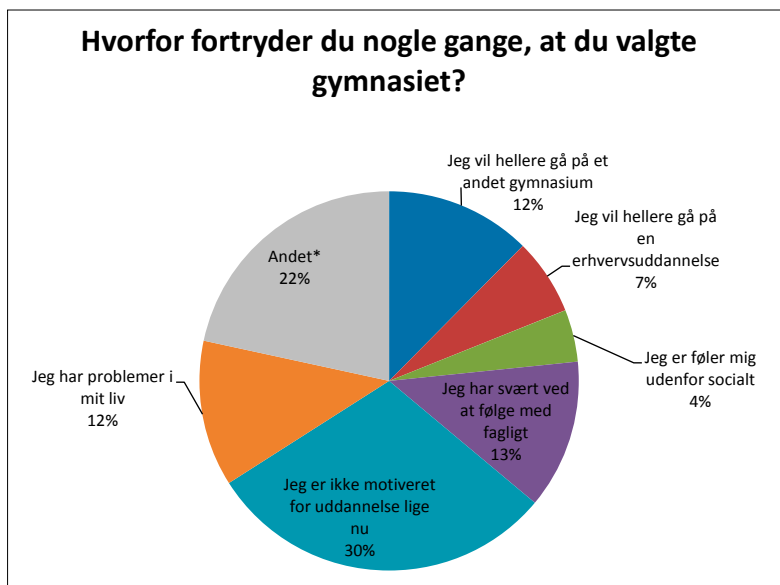
⁵ I dag er det, som tidligere nævnt, 18,4 % af de unge, der vælger erhvervsuddannelserne (Undervisningsministeriet 2016).

⁶ Et eksempel på en sådan tænkning findes her <http://dea.nu/noegleord/ungdomsuddannelseskommission>

end den, de har valgt, og heraf havde en del⁷ overvejet en erhvervsuddannelse, ifølge kommentarerne til spørgsmålet herom.

Efter starten på uddannelsen giver langt størstedelen af gymnasieeleverne imidlertid udtryk for tilfredshed med deres valg. Det er meget få (2 %), der slet ikke kan lide at gå i gymnasiet, mens 65 % godt kan lide at gå i gymnasiet. Samtidigt hersker der fortsat blandt en mindre del af eleverne tvivl om, hvorvidt valget nu også var det rigtige.

22 % af eleverne angiver, at de af og til fortryder deres valg – og det er den gruppe, vi her skal zoom ind på, da disse unges overvejelser kan give et indblik i, hvad der kan opleves som udfordrende i mødet med en gymnasial uddannelseskontekst. Men hvad siger disse 22 % om, hvorfor de af og til fortryder deres valg af gymnasiet?



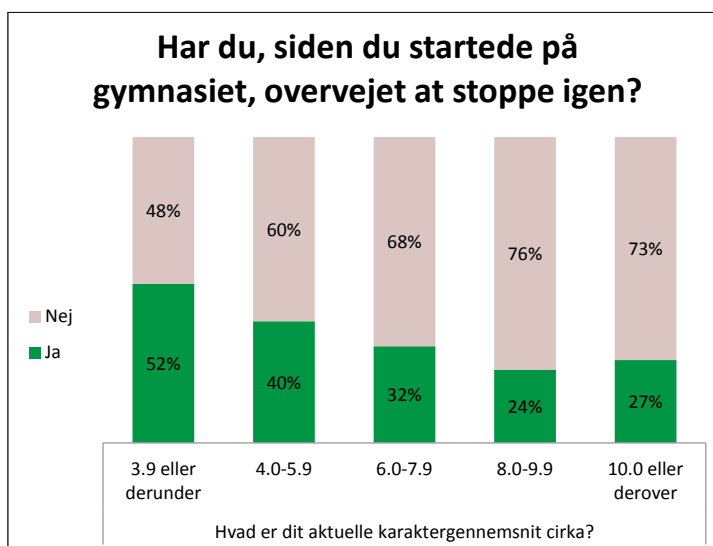
Figur 3. De unges besvarelser af, hvorfor de nogle gange fortryder, at de valgte gymnasiet. Kun de unge, der har markeret, at de har disse overvejelser, indgår i figuren. Der har været mulighed for at vælge en svarmulighed.

Figuren peger på, at den væsentligste grund til at fortryde valget af en gymnasial uddannelse er: ”Jeg er ikke motiveret for uddannelse lige nu”.

⁷ Dette er ikke registreret direkte, men kan ses i kommentarerne til spørgsmålet, hvor mange af de unge, der har været i tvivl om gymnasiet, har beskrevet deres overvejelser. Der er en tendens til, at de i en del tilfælde har overvejet enten HTX eller HHX før valget af STX, men mange har også overvejet uddannelser på det klassiske EUD-område.

Foretager man en grov sammenlægning af de forskellige årsager til indimellem at fortryde valget af gymnasiet, kan man sige at 30 % mangler motivation for uddannelse i bred forstand, men ikke oplever at have valgt en forkert uddannelse. 38 % angiver personlige og sociale forhold som årsagen til deres overvejelser (heri er medtaget gruppen, der svarer 'andet', idet den, jf. nedenstående note, er domineret af sådanne aspekter). 13 % angiver faglige udfordringer – og så er der endeligt 19 %, som har overvejet enten en anden uddannelsesinstitution, herunder 7 % en erhvervsuddannelse. I relation til tanken om, at der blandt disse unge burde være en anseelig gruppe, som kunne være motiveret for at vælge en erhvervsuddannelse, lader den sig vanskeligt bakke op af ungeperspektiverne, som de tegner sig i nærværende undersøgelse.

I relation til spørgsmålet om forholdet mellem faglige og sociale udfordringer er det værd at bemærke, at der statistisk set er en sammenhæng mellem netop overvejelser om valget og den unges faglige niveau målt på karakterer. Følgende figur viser sammenhængen mellem et andet spørgsmål, der indikerer overvejelser om at frafalde uddannelsen og de unges karaktergennemsnit.



Figur 4. Relationen mellem elevernes selvoplyste karaktergennemsnit og evt. overvejelser om at stoppe på gymnasiet.

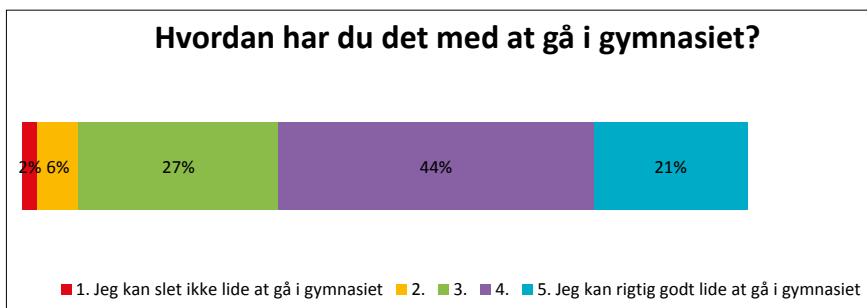
Hvor tallet for antallet af unge, der nogle gange har fortrudt deres valg, var på 22 %, er der i alt 33 % af eleverne, der, siden de startede, har overvejet at stoppe igen. En tredjedel af eleverne er altså en eller flere gange i løbet af gymnasietiden, af forskellige grunde, blevet så meget i tvivl om, hvorvidt gymnasiet er det rigtige for dem, at de har overvejet at stoppe.

I figuren kobles overvejelser om at stoppe i gymnasiet til karaktergennemsnit, og hermed tydeliggøres, at blandt de elever, der ligger nederst på karakterskalaen, er det godt og vel halvdelen, der har overvejet at stoppe igen. En procentdel, der bliver mindre jo længere eleverne bevæger sig op ad karakterskalaen, undtaget de bedst præsterende elever. Sammenhængen mellem overvejelserne om at stoppe og karaktergennemsnit kunne pege på, at en gruppe elever ikke er klædt tilstrækkeligt fagligt på til en gymnasial uddannelse.

Tiden i gymnasiet – mellem en præstations- og læringskultur

Men hvordan trives de unge egentligt med studiekulturen på de gymnasiale uddannelser?

En overvejende stor del af eleverne i undersøgelsen udtrykker tilfredshed med at gå i gymnasiet. På en skala fra 1 til 5, hvor 1 er: 'Jeg kan slet ikke lide at gå i gymnasiet' og 5 er: 'Jeg kan rigtig godt lide at gå i gymnasiet' har 65 % af eleverne valgt 4 og 5. Der er også en større gruppe, 27 %, der har valgt mellempositionen 3, mens i alt 8 % har valgt 2 og 1.

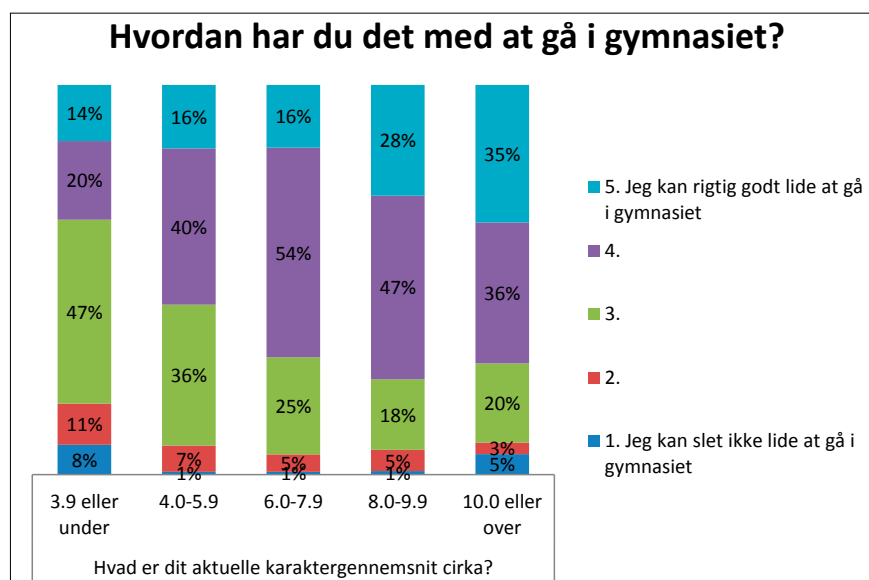


Figur 5. Elevernes vurdering af, hvordan de har det med at gå i gymnasiet.

Men der er forskel på, hvilke elever der trives godt og mindre godt – ligesom der er forskel afhængigt af, hvornår man spørger eleverne. Kigges der specifikt på de unge, der var i tvivl om deres valg af gymnasiet i den forstand, at de overvejede andre uddannelsesmuligheder, ser billedet anderledes ud. Iblandt disse unge er der en tendens til, at de er en anelse mindre positive over for det at gå i gymnasiet.

Ser vi først på, hvornår man spørger eleverne, og sammenligner første og sidste årgang, ser vi, at de-motivationen vokser i løbet af gymnasiet fra 23 % på første årgang til 40 % for sidste årgang. Denne udvikling er genkendelig fra anden forskning i unges motivation, hvor der argumenteres for, at der er en menings- og motivationskrise blandt unge i dag, der betyder, at mange unge dels sår tvivl om meningen med den konkrete uddannelse, de går på, men også oplever meningsstab og udmattelse i forhold til uddannelsessystemet i det hele taget (Pless et al. 2015; Sørensen et al. 2013).

Men der er også forskel på elevernes trivsel, når vi kobler til, hvor godt de klarer sig fagligt. Ikke overraskende er det nemlig sådan, at jo længere op ad karakterskalaen eleverne befinder sig, jo bedre kan de lide at gå i gymnasiet.



Figur 6. Elevernes vurdering af, hvordan de har det med at gå i gymnasiet. Den er sat i relation til elevernes selvoplyste karaktergennemsnit.

En oplagt forklaring på denne korrelation kan være, at elever, der føler sig hjemme i gymnasiet – dvs. forstår kulturen og de faglige krav – også trives bedre (Murning 2013; Ulriksen, Murning & Ebbensgaard 2009). Men der er også en anden oplagt kobling, som understøtter tesen om den voksende præstationskultur i uddannelsessystemet generelt og i gymnasiet specifikt (Hegna, Ødegård & Strandbu 2013; Låftman, Almquist & Östberg 2013). Koblingen er her, at præstationskulturen øger trivselen hos de unge, som er i stand til at positionere sig indenfor den kultur, samtidigt med at det mindsker lysten til at gå i gymnasiet blandt de elever, der præsterer middel eller under middel og dermed ikke i samme grad oplever at 'matche' kulturen. Samtidigt tyder noget på, at præstationskulturen risikerer at medføre et pres på den bedst præsterende gruppe, hvilket kan være en yderligere forklaring på, at vi blandt disse unge ser en mindre stigning i antallet, der slet ikke trives i gymnasiet (ibid.).

Dykker man yderligere ned i undersøgelsens kvalitative materiale, fylder netop fokuset på faglige præstationer og betydningen af disse for ens fremtid uhyre meget.

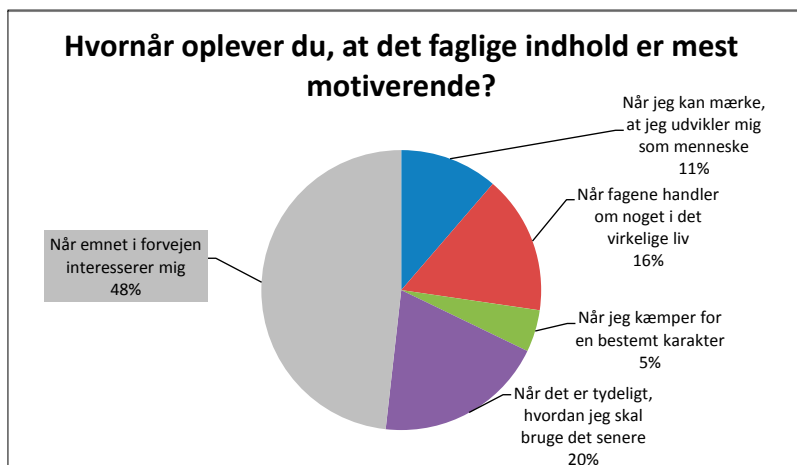
"Jeg synes i hvert fald også, at alt tæller, hvad man gør i gymnasiet, alt betyder noget, for ens afsluttende gennemsnit. Og så tror jeg, der var mange, der fik lidt et chok med, at det fysik, vi havde i 1.g, faktisk kom til at stå på vores eksamensbevis i 3.g - og så blev det lidt mere seriøst." (elev, 3.g STX)

Fagene – og som eleven siger; 'alt hvad man gør' – oversættes ind i præstationslogikken og spørgsmålet om, hvad der til sidst kommer til at stå på eksamensbeviset. Mængden af udsagn fra eleverne om det fokus, de oplever på præstation, betyder dog ikke entydigt, at eleverne alene har fokus på at præstere karaktermæssigt. På det konkrete plan og for den enkelte elev smelter de forskellige interesser og motiver også sammen. Som en elev fra 1.g fortæller:

"Nu kan jeg også godt lide bare generelt at lære noget, så det betyder ikke rigtig så meget... Og når man skal op på 10 [red. for at komme ind på den uddannelse, han ønsker], så ville et 4-tal være meget hårdt at få i et fag. Det trækker meget ned. Så det betyder, at jeg skal fokusere på det også." (elev, 1.g STX)

Eleven fortæller her om godt at kunne lide 'generelt at lære noget' og er i den forstand ikke så optaget af karakterer. Men i relation til hans fremadrettede uddannelsesønsker, spiller karakterne en væsentlig rolle som adgangsbillet, hvorfor det er nødvendigt for ham også at 'fokusere' på det. Oversat til motivationsteoretiske perspektiver kan man sige, at eleven her forsøger at balancere mellem en vidensmotivation, der er drevet af interesse, nysgerrighed og en generel lyst til at lære nyt, og en præstionsmotivation, hvor fokus er på karakterer og bedømmelse (Pless et al. 2015). Der er således ikke tale om et enten eller, men snarere om et både og for denne elev.

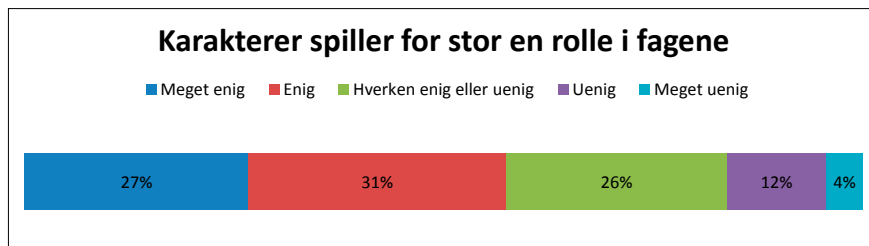
Dykker man yderligere ned i elevernes vurdering af, hvad der motiverer dem for læring, og hvordan de tænker præstationer i den sammenhæng, tillægges karaktererne og præstationerne en helt anden rolle. Vender vi konkret blikket mod undersøgelsens kvantitative data, ser præstationsmotivationen nemlig ud til at være den, der ifølge eleverne i ringest grad fremmer deres motivation for det faglige indhold:



Figur 7. Elevernes vurdering af, hvornår de oplever, at det faglige indhold i undervisningen er mest motiverende for deres deltagelse og læring.

Vi skal vende tilbage til de mange forskellige ting, der motiverer eleverne, men i relation til spørgsmålet om præstationer og karakterernes betydning, rummer figuren en væsentlig pointe. Den står nemlig i skarp

kontrast til elevernes generelle oplevelse af, at præstationer og karakterer har en altafgørende og dominerende betydning i gymnasiet. Figuren her viser nemlig paradoksalt nok, at eleverne samtidigt i ringe grad oplever, at præstationer fremmer deres lyst til og motivation for læring. Paradokset understøttes af, at eleverne generelt vurderer, at karakterer spiller en for stor rolle i fagene:



Figur 8. Elevernes vurdering af om fokuseringen på karakterer spiller en for stor rolle i de forskellige fag. Vurderingen er afgivet på en skala fra "meget enig" til "meget uenig".

Med et tilbageblik på de andre faktorer i figur 7, som eleverne faktisk tillægger betydning for deres motivation for fagene, så viste den, at den vigtigste motivationsfaktor for eleverne er, når de oplever at fagene kobler sig til deres faglige interesser. Det er således i høj grad oplevelsen af en interesse for faget, der motiverer de unge. Sekundært er det, når de oplever, at de kan bruge fagene senere (i alt 20 % af eleverne). Af det kvalitative materiale fremgår det mere specifikt, at det at bruge fagene for eleverne handler om at skulle bruge et bestemt snit eller fag for senere at kunne komme ind på en given uddannelse. Sidst er det værd at nævne, at 16 % af eleverne motiveres af, at fagene kobler sig til det virkelige liv og den relevans, som fagene får derigennem. En motivationsfaktor, som – skal vi senere se – øges gennem karrierelæring.

I en undersøgelse om karrierelæring er det ikke alene centralt, hvad der foregår i gymnasiet, også livet efter gymnasiet og overgangen til eventuel videre uddannelse og fremtidige forestillinger om job og livsomstændigheder er interessante i relation hertil. Og disse perspektiver fylder en del hos eleverne.

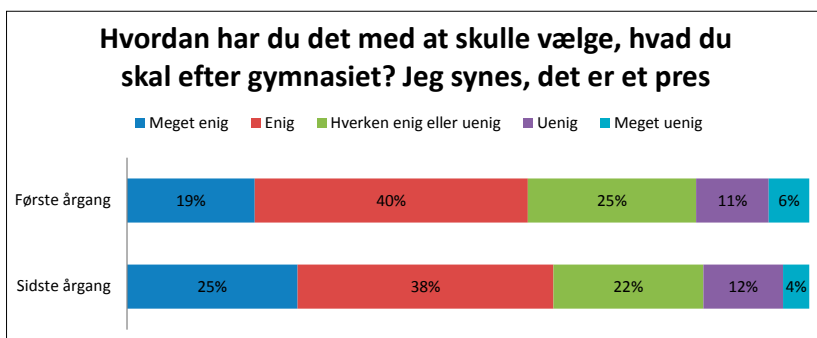
I elevernes overvejelser om, hvad der skal ske efter gymnasiet, er der flere tidshorisonter i spil. Særligt hos 3.g-eleverne. Den første horisont er kortsigtet, og handler om, hvad der konkret skal ske efter sommerferien, når gymnasiet slutter. Den anden horisont er mere langsigtet, og handler om elevernes idéer til og tanker om kommende karriere- og livsforløb, herunder uddannelse og arbejde.

Tiden efter gymnasiet – sabbatår eller videreuddannelse

På den helt korte horisont har vi spurgt eleverne, hvordan de har det med det at skulle forholde sig til valg i forlængelse af gymnasiet. Nogle elever svarer som denne elev i undersøgelsens spørgeskema:

”Føler at jeg træffer mine egne valg, og har intet pres fra forældre eller samfundet. Så det er kun fordi jeg selv vil.”

Her er der altså tale om en oplevelse af et individuelt og egenrådigt valg med fokus på det, 'jeg selv vil'. Men den overvejende del af de unge – ca. 60 % af eleverne på både på første og sidste årgang – svarer, at de oplever valget efter gymnasiet som et pres.



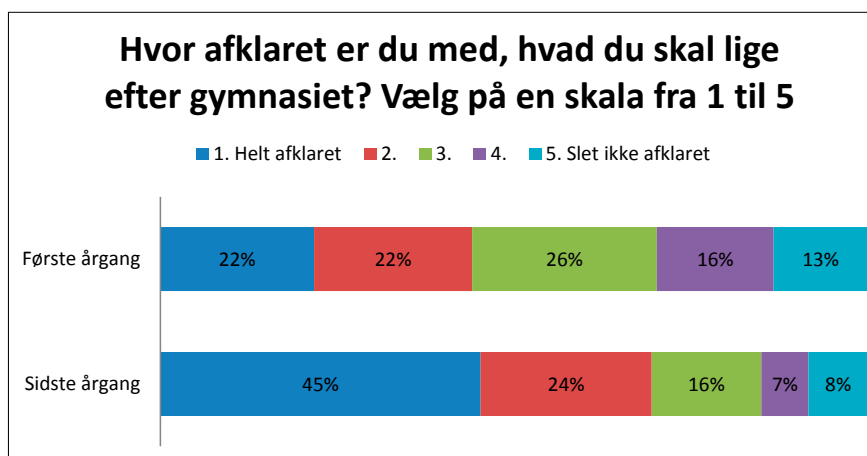
Figur 9. Elevernes vurdering af, hvordan de oplever at have det med at skulle vælge, hvad de skal efter gymnasiet. Svar er afgivet på en skala fra "meget enig" til "meget uenig" og opdelt efter, hvorvidt eleverne går på første eller sidste årgang.

Figuren dækker over oplevelser som den, en ung her beskriver:

”Føler der er stort pres på ikke bare fra venner men også staten. Det stresser mig, da jeg ikke har en anelse om hvad jeg kan blive/vil blive. Er lidt bange for, at man ikke kan 'klare sig', hvis ikke man får en videregående uddannelse.”

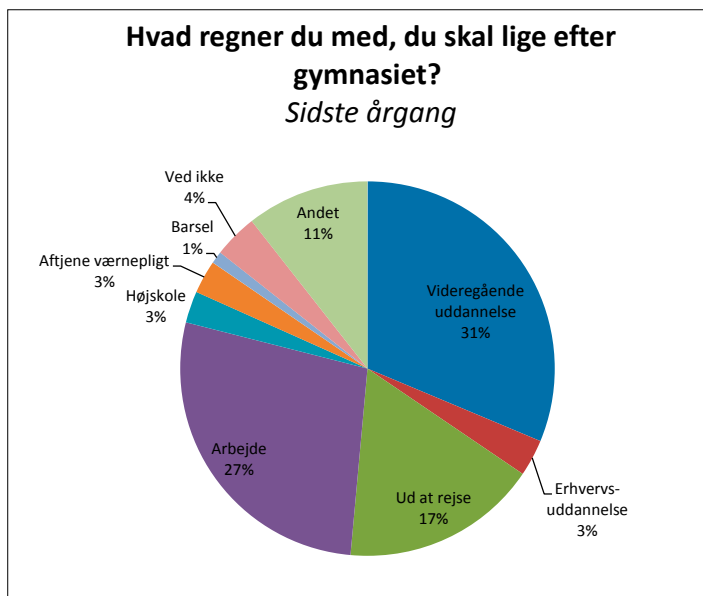
Det bemærkelsesværdige ved figuren er, at oplevelsen af pres ikke flytter sig væsentligt fra første til sidste årgang. På første årgang oplever knap 59 % det som et pres mod 62,5 % på sidste årgang. Oplevelsen af pres må således formodes ikke at knytte sig specifikt til valgsituationen, men snarere være koblet til en mere gennemgående oplevelse af usikkerhed i relation til fremtiden. En antagelse, der knytter an til de unges generelle oplevelser af valg, som vi tidligere har været inde på og som indkredsede usikkerhed som et helt centralt element i de unges overvejelser om fremtiden.

At oplevelsen af pres er relativt uafhængig af de unges konkrete overvejelser omkring valg understreges af, at andelen af unge, der er afklarede med hvad de skal efter gymnasiet, fordobles i perioden fra første til sidste årgang. Langt flere bliver således afklarede, uden at tallet for, hvor mange der oplever valget som et pres, mindskes tilsvarende. Bevægelsen i antallet af afklarede fremgår af følgende figur:



Figur 10. Elevernes vurdering af, hvor afklaret de er mht., hvad de skal lige efter gymnasiet. Opdelt efter om eleverne går på første eller sidste årgang.

Zoomer vi i denne forbindelse ind på de unges konkrete valg og forestillinger om, hvad de skal i den nære fremtid efter studentereksamen, rummer disse mange forskellige typer af forestillinger og planer, som det fremgår af følgende figur:



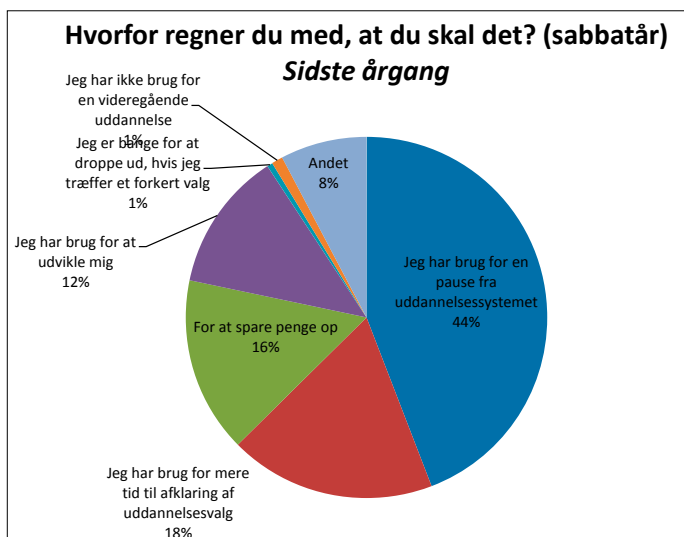
Figur 11. Elevernes vurdering af, hvad de har til hensigt at lave, når de har afsluttet gymnasiet. Kun besvarelser fra elever på sidste årgang.

Figuren viser, at størstedelen af eleverne har andre planer end at fortsætte i uddannelse. 37 % ønsker at fortsætte i en eller anden form for uddannelse. Resten har andre planer – og her trækker særligt arbejdsmarkedet og rejseaktiviteter mange unge til.

Af figuren fremgår det, at 31 % regner med at starte på en videregående uddannelse lige efter gymnasiet. Dette tal udgør imidlertid et fald, når man sammenligner med andelen af unge, der på første år i gymnasiet regnede med at starte på en videregående uddannelse umiddelbart efter studentereksamen. Således er der på første årgang 41 %, der regner med at starte direkte på en videregående uddannelse mod 31 % på sidste årgang. Planerne om at fortsætte direkte videre i uddannelsessystemet ændrer sig således i løbet af gymnasiet.

Fra at have undersøgt gruppen af elever, der regner med at gå direkte videre på en videregående uddannelse, vender vi nu blikket mod den store gruppe elever på sidste årgang – 66 % – der ikke har planer om at gå di-

rekte videre i uddannelsessystemet. Det er de unge, der ønsker sabbatår, og som har en række forskellige begrundelser for dette:



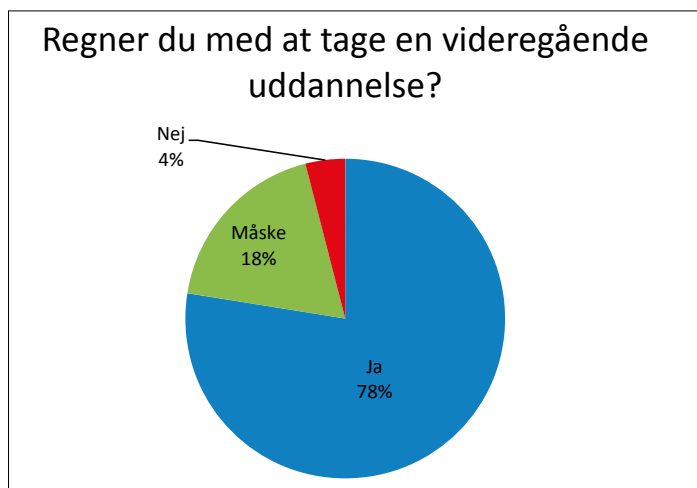
Figur 12. Besvarelser på, hvad de unge, der regner med, at de skal have et sabbatår efter gymnasiet, skal bruge dette år til. Kun besvarelser fra de elever, der har markeret, at de regner med at tage et sabbatår.

Den helt overvejende og markante begrundelse er ønsket om en pause fra uddannelsessystemet, som hele 44 %, altså langt den største gruppe af de unge, angiver som årsag. Ønsket om en pause overskygger således grunde som at ville udvikle sig, spare penge op osv. I en undersøgelse, vi har gennemført i Center for Ungdomsforskning omkring motivation (Pless et al. 2015), finder vi en tendens til uddannelsesudmattelse hos eleverne, som reaktion på en for høj grad af præstationsmotivation. Der er her tale om et fænomen, der adskiller sig fra den mere klassiske skoletræthed, som knytter an til særligt elevgrupper, der er fagligt udfordret i skolen. En tolkning af det store antal, der ønsker en pause fra uddannelsessystemet, kan således være, at det dækker over en uddannelsesudmattelse, som knytter an til præstationskulturen, og som i et vist omfang kan ses som en konsekvens af denne. Dermed synes den generelle acceleration af præstationskulturen på uddannelserne at kunne have en negativ afsmittende effekt på de unges lyst til videre uddannelse umiddelbart efter gymnasiet.

I et karrierelæringsperspektiv er det væsentligt at pointere, at sabbatår ikke i sig selv udgør et problem. Politisk kan der imidlertid være mange grunde til at ville have unge hurtigere gennem uddannelse, men i forhold til elevernes karrierelæring, kan der være potentialer i at holde pause, for eksempel fordi det giver tid til afklaring af personlige interesser, mulighed for at afprøve sig selv i andre sammenhænge end i uddannelsessystemet, udvikling af identitet og selvstændighed mv. (Hutters 2004). Dette er ifølge figuren også tilfældet som motiver for nogle af eleverne, ligesom nogle elever har praktiske og/eller økonomiske grunde til at vælge andre veje end uddannelsessystemet. Men når 44 % af eleverne på sidste årgang angiver, at den vægtigste grund til at holde sabbatår er, at de har brug for en pause fra uddannelsessystemet, er det usikkert, hvorvidt det kan siges at være del af en karrierelæringsproces.

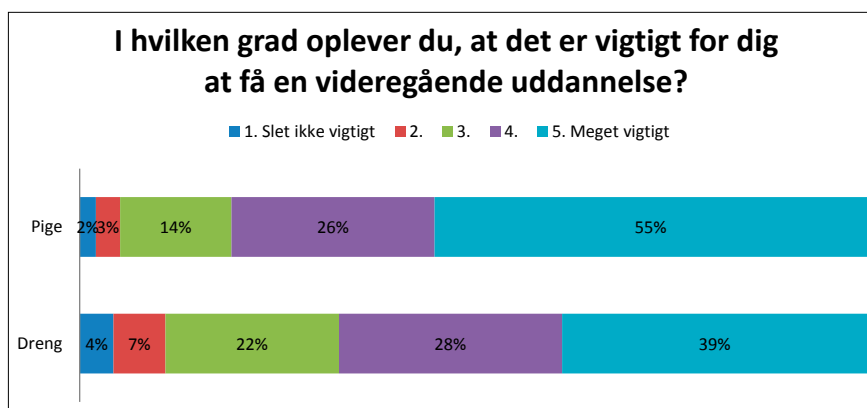
Den videre horisont – overvejelser om valg af videregående uddannelser og fremtidige jobs

Vender vi tilbage til de unges orienteringer mod de videregående uddannelser, er der, når man samler både de korte og langsigtede planer, en meget stor andel af de unge, der regner med at tage en videregående uddannelse:



Figur 13. De unges vurdering af, om de regner med at tage en videregående uddannelse. Indeholder både de unge, der regner med at gøre det lige efter gymnasiet og de unge, der påtænker at gøre det på sigt.

Der er i forhold til planerne om videregående uddannelse en mindre forskel på pigerne og drengene, idet 82 % af pigerne regner med at tage en videregående uddannelse mod 72 % af drengene. Dette kan ifølge andre undersøgelser hænge sammen med, at drenge ikke nødvendigvis ser uddannelse som eneste mulige vej til en karriere, og at mænd tillige har bedre chancer for at klare sig uden uddannelse (Henningesen 2008; Holt et al. 2006; Hutter, Nielsen & Pless 2013). I relation til netop spørgsmålet om bedre chancer for at klare sig, peger følgende figur på stor forskel i pigerne og drengenes vurdering af, hvor vigtig en uddannelse vil være for at klare sig i fremtiden. Pigerne fremstår således langt mere fokuserede på videregående uddannelse end drengene:



Figur 14. De unges vurdering af, i hvilken grad det er vigtigt for dem at få en videregående uddannelse. Opdelt i forhold til køn.

Men en ting er behovet for en uddannelse, noget andet er, hvad de unge lægger vægt på i relation til valg af videregående uddannelse. Skeler vi til undersøgelsens kvalitative materiale, finder vi en bred variation af begrundelser for at tage en videregående uddannelse:

”Der er ikke rigtig noget valg. Hvis du vil noget i livet bliver du nødt til at have en længerevarende uddannelse. Der findes ikke en fremtid uden videregående uddannelse.”

”Mine forældre har gjort det. Og politikerne snakker ikke om andet.”

Men også:

”Jeg føler, det er meget vigtigt at have en videregående uddannelse, da det er med til at danne én og man lærer utrolig meget nyt, spændende og brugbar viden, som vil være med til at forme resten af ens liv.”

Begrundelserne spænder således vidt og rummer fortællinger om pres og angst for at slå til, som vi tidligere har været inde på, såvel som interesse, dannelse, nødvendighed osv. Skeler vi til undersøgelsens statistiske materiale, finder vi følgende svar:



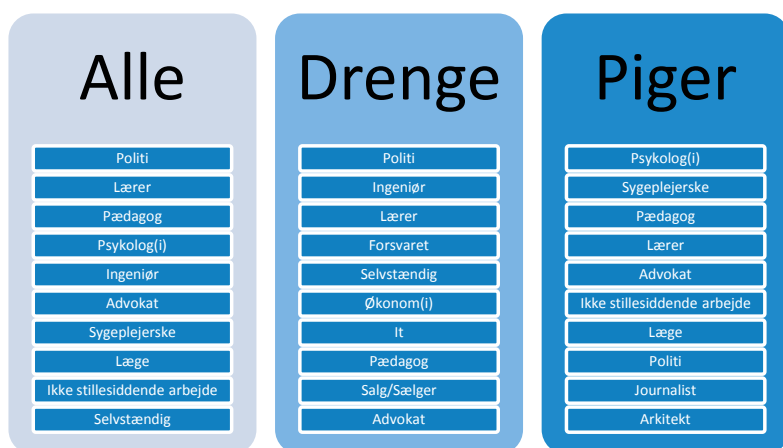
Figur 15. De unges vurdering, af hvilke faktorer der er vigtigst for dem, når de skal vælge en videregående uddannelse. Der har været mulighed for at vælge op til tre svarmuligheder, hvorfor procentdelene ikke opsummerer til 100 %.

Figuren her afspejler i høj grad samme tendens, som vi så i relation til valg af studieretning, nemlig at interesse er langt den vigtigste begrundelse for eleverne. Det bekræfter en vigtig pointe, nemlig at fagene og fagernes indhold udgør en vigtig ramme for elevernes videre valgproces, så eleverne kan udforske og udvikle deres faglige interesser. Det parameter, der ellers trækkes frem på andenpladsen, er, om uddannelsen giver gode jobmuligheder. Det er der 50 %, som finder vigtigt. På tredjepladsen har 30 % af eleverne angivet, at studiemiljøet også spiller en rolle. Undersøgelsen spejler således generelle tendenser i unges overvejelser om uddannelses-

valg, som går igen i andre undersøgelser (Juul & Pless 2015; Katznelson & Pless 2007) .

Valget af videregående uddannelse balancerer således mellem afvejninger af interesser i forhold til såvel studiet som et kommende arbejdsliv. Og afvejninger af ønsker og forventninger til studiet og studiemiljøet overfor hensynet til tiden efter studiet og adgangen til job.

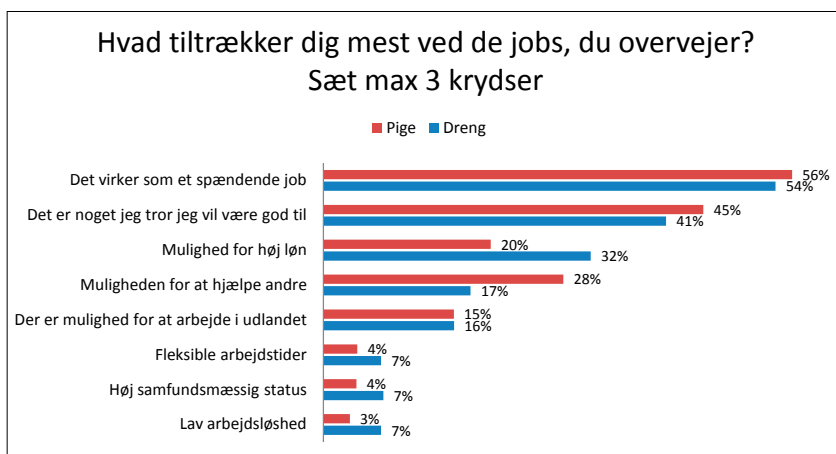
Netop adgangen til jobs og i det hele taget et kommende arbejdsliv ligger for de fleste gymnasieelever et godt stykke ude i horisonten. Samtidigt er der blandt mange elever en tydelig bevidsthed om, at adgangen til arbejdsmarkedet ikke bare 'er der', og at spørgsmålet om uddannelse også handler om et efterfølgende arbejde. Spørger man de unge til konkrete jobønsker og overvejelser, har i alt 76 % idéer til, hvilken slags arbejde de gerne vil have i fremtiden. De konkrete ønsker er listet her:



De unges top-10-ønsker kan i store træk karakteriseres ved at være domineret af traditionelle og i høj grad kønnede fag. Det synes at være sikkerheden og synligheden omkring funktionerne, som er i forgrunden, snarere end eksempelvis brancher og fag præget af usikkerhed (eksempelvis kunstneriske fag, humanistiske fag, medier/kommunikation osv.). Det er også bemærkelsesværdigt at professionsuddannelserne, med eksempelvis lærerfaget placeret højt for begge køn, svarer til den stigning i tilgang, der

har været til faget (Uddannelses- og Forskningsministeriet 2016). Endelig bærer ønskerne præg af at være meget synlige fag forstået på den måde, at der er tale om jobfunktioner, som er umiddelbart let-aflæselige – fx politi, sygeplejerske og lærer, som er fag, de fleste har mødt og umiddelbart kan relatere til.

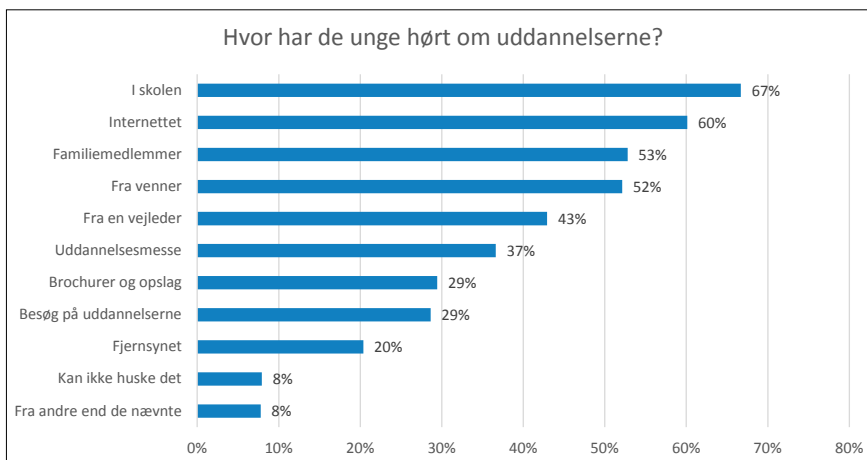
Anskuer man de unges jobovervejelser ud fra ikke de konkrete erhverv og funktioner men derimod bredere karakteristika, tegner der sig følgende billede:



Figur 16. De unges vurdering af, hvad der tiltrækker dem mest ved de jobs, som de overvejer. Opdelt i forhold til køn. Der har været mulighed for at vælge op til tre svarmuligheder.

Figuren fremhæver igen interesse – eller det, at jobbet opleves spændende – som den væsentligste faktor for begge køn. Samtidigt angiver mange betydningen af, at jobbet også er en arena for skabelse af selvtillid og muligheden for at komme til at føle sig som en succes. Når vi til spørgsmålet om løn og den dimension af arbejdet, som handler om at kunne hjælpe andre, ser vi store kønsforskelle. Drengene er i langt højere grad fokuseret på spørgsmålet om løn og pigerne på spørgsmålet om muligheden for at hjælpe andre.

Endelig har vi også adresseret de kilder til inspiration, som de unge trækker på i forbindelse med deres jobovervejelser.



Figur 17. Hvor har de unge hørt om uddannelserne? Der har været mulighed for at afgive flere svar.

Det bemærkelsesværdige her i figuren er mangfoldigheden i, hvem de unge trækker på. Familien er den væsentligste faktor sammen med internettet, hvilket indikerer, at de unge trækker på såvel primære erfaringer med jobs, som de har adgang til via familien, og sekundære – eller i høj grad teoretiske – erfaringer, som de får via internettet. Samler man sidstnævnte med også fjernsynets betydning, udgør erfaringer fra medierne en væsentlig andel af de unges grundlag for overvejelser. Skole- og vejledningsandelen er dog heller ikke uden betydning, om end klart mindre.

DEL II: KARRIERELÆRING

I denne del af projektet vil vi vende blikket mod karrierelæring og arbejdet med at styrke elevernes karrierekompetencer i de gymnasiale uddannelser. Kapitlet indledes med en kort opsummering af, hvordan vi forstår og definerer karrierelæring samt med en beskrivelse af projekternes konkrete arbejde med at implementere karrierelæringsperspektivet i gymnasiet og lærernes erfaringer hermed.

Kapitlets anden del evaluerer forsøgene som helhed. Dette vil primært ske gennem en sammenligning af data fra elever, der har deltaget i forsøg med karrierelæring holdt op imod en kontrolgruppe af elever, der ikke har deltaget i forsøg. Hertil kommer, at evalueringen også baseres på skriftlige afrapporteringer fra de involverede skoler samt på kvalitativt datamateriale produceret i løbet af projektperioden.

En definition af karrierelæring og karrierelæringsmodellen⁸

Arbejdet med karrierelæring er i projektet foregået på to måder. Dels gennem en teoretisk begrebsudvikling, som følgeforskningen har stået for og dels gennem et praktisk udviklingsarbejde, som skolerne og projektledelsen har stået for. Formålet med dette samspil har været, at den løbende dialog mellem teori og praksis skulle føre til gensidig inspiration og kvalificering af både det teoretiske og praktiske arbejde.

Karrierelæringstænkningen, som den anvendes i projektet, tager afsæt i en overordnet teoretisk og samfundsmæssig udvikling i forståelsen af, hvad karriere er, hvor karriere ikke længere blot handler om en hierarkisk opstigning i arbejdslivet, men i stedet er karakteriseret ved at være en livslang læreproces, der også rækker udover det professionelle liv (Katznelson & Lundby 2015). I dette perspektiv fremhæves det, at det senmoderne

⁸Afsnittet her bygger på undersøgelsens midtvejsrapport, som i højere grad udfolder karrierelæringsbegrebet og dets teoretiske afsæt og den deraf følgende udvikling af en model for karrierelæring.

samfund er karakteriseret ved en øget forandringshast, der gør, at karriereveje og livsløb i stigende grad præges af uforudsigelighed, omskiftelighed og usikkerhed (Hooley, Marriot & Sampson 2011; Savickas 2012; Thomsen & Skovhus 2016). Dette dynamiske blik på livsforløb betyder, at uddannelses- og karrierevalg ikke blot skal forstås som en enkeltstående beslutning, men som en løbende og livslang proces, hvor den enkelte hele tiden må vurdere og justere sine valg i relation til de muligheder, men også risici, der viser sig. Af samme grund går man også fra at tale om karrierevalg til karrierelæring. Valgkompetence er stadig centralt, men nu er fokus flyttet mere over på læreprocessen omkring valgene i stedet for at fokusere på selve begivenheden/valget/matchet. I den konkrete kontekst, gymnasiet, betyder det, at karrierelæring bliver en måde at arbejde med unges fremtidsforestillinger og valgprocesser, men i en bredere forstand med fokus på de generelle kompetencer som unge har brug for i og efter gymnasiet. Karrierekompetence definerer vi i denne sammenhæng som:

"Elevernes håndtering af og forståelse for deres forløb og overgange i uddannelsessystemet ved hjælp af viden om dem selv, fag, uddannelser, arbejdsmarked og samfundet." (Katznelson & Lundby 2015)

Gennem projektet er der blevet udviklet en model til gymnasiet, hvor vi deler karrierelæring op i tre dimensioner, som man kan arbejde med og som tilsammen udgør de vigtigste dimensioner i karrierelæring. Modellen er tænkt som et pædagogisk refleksionsredskab, der kan benyttes i forbindelse med planlægning og evaluering af karrierelæringsforløb. Redskabet tilbyder et fagligt sprog, som gør det muligt at indfange, tydeliggøre og konkretisere, hvordan karrierelæring kan forstås og arbejdes med i konkrete pædagogiske sammenhænge. Dermed bliver det også muligt at lette samarbejdet mellem såvel lærere som ledere og eksterne samarbejdspartnere.

Karrierelæringsmodellen er opdelt i tre dimensioner:

1. Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job
2. Viden om og erfaring med mig
3. Erfaring med mine handlinger og beslutninger



Figur 18. Karrierelæringsmodellen.

Karrierelæringsmodellen og det samlede redskab er konstrueret, så det dækker de tre væsentligste videns- og erfaringsdimensioner af gymnasieelevernes karrierelæring og karrierekompetencer.

Den første dimension handler om elevernes viden om og *erfaring med uddannelse, fag og job*. Denne handler kort sagt om at opnå større bevidsthed om, hvilke muligheder der er, og hvad de forskellige muligheder indebærer. Den næste handler om elevernes viden om og *erfaring med sig selv*. Gennem denne dimension arbejder eleverne med at opnå større indsigt i og kendskab til sig selv i samspil med de sammenhænge, de indgår i, hvad enten det er nære sammenhænge eller bredere samfundsmæssige sammenhænge. Den sidste dimension handler om elevernes *erfaringer med handlinger og beslutninger* og retter sig dels mod elevernes måde at agere på i en karrierelæringsproces, men også om deres viden og erfaring i forhold til egne handlemønstre.

Inden vi vender os mod forsøgene, og den måde skolerne konkret har arbejdet med karrierelæring, skal det nævnes, at udover de tre dimensioner er der også tilknyttet en taksonomi for selve karrierelæringsprocessen, som i modellen er illustreret gennem de fire ringe: 1) opdage, 2) ordne, 3) fokusere, 4) forstå (Law 1999). En uddybning af modellen og læringsniveauerne er at finde i midtvejsrapporten (Egan 1978).

Forsøg med karrierelæring

I alt 17 skoler har været involveret i forsøgene med karrierelæring. Flere af skolerne har gennemført flere forsøg. I alt er der således gennemført 162 forsøg med karrierelæring i Region Hovedstaden. Forsøgene har haft forskellige fokuser og er gennemført i løbet af 2015 og 2016. De fordeler sig således på følgende områder:

1. Virksomhedssamarbejde og brancheforløb
2. Karriere som tema i undervisningen
3. Karrieredage
4. Refleksion
5. Uddannelsessamarbejde

Under hver af disse overskrifter vil vi i det følgende komme med først en generel beskrivelse af forsøgstypen efterfulgt af et konkret eksempel. Derefter opsummeres lærernes vurdering af elevernes udbytte set i relation til karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Her er det vigtigt at være opmærksom på, at opsummeringen af lærernes vurderinger er baseret på udtalelser fra alle lærere, der har været involveret i forsøg indenfor den givne forsøgstype. Der er således ikke alene tale om udtalelser fra de lærere, der har været involveret i det forsøg, der er fremhævet i eksemplet, men fra alle lærerne, der har gjort sig erfaringer med den pågældende forsøgstype.

I modsætning til andre dele af rapporten, hvor elevernes udsagn, gennem interviews og spørgeskemadata, træder tydeligere frem, stammer data-materialet, der ligger til grund for det følgende, alene fra lærernes afrapporteringer. Det betyder, at det er lærere og koordinators vurdering af elevernes udbytte, der kommer til udtryk.

Forsøgstype 1: Virksomhedssamarbejde og brancheforløb

Den første forsøgstype, virksomhedssamarbejde og brancheforløb, tager afsæt i faglige samarbejder mellem gymnasierne og relevante virksomheder eller brancher. Hensigten er at give eleverne muligheden for at se gymnasiefagene blive bragt i spil på en konkret og håndgribelig måde samtidigt med, at de får indblik i arbejdslivet. Det kan for eksempel foregå ved at besøge virksomheder eller brancher med relevans for studieretningen, ved at invitere folk fra erhvervslivet ind på gymnasiet til faglige

arrangementer, eller gennem møder med personer i job – evt. med en lignende uddannelsesmæssig baggrund – som eksempler på mulige uddannelses- og karriereveje.

Eksempel 1.

'Forbrydelse og straf' - et brancheforløb om politiet og dets samarbejdspartnere

Et brancheforløb i en HF-klasse tog afsæt i politiet og dets samarbejdspartnere. Klassen, der deltog i forsøget, var en såkaldt 'politipakke' - en faglig linje målrettet unge, der gerne senere vil søge optagelse på politiskolen. Formålet med forsøget var at give de unge indblik i politiets hverdag og samarbejdspartnere samt at introducere dem til forskellige facetter af politiarbejdet. Besøgene skulle bidrage til at kvalificere elevernes karrierevalg og forventninger og til at udvide deres kendskab til karrieremuligheder indenfor politifagligt arbejde.

Forsøget bestod af besøg i både Horserød Statsfængsel og Københavns Byret. I fængslet fik eleverne mulighed for at opleve hverdagen i et fængsel og fik et indblik i arbejdet som fængselsbetjent og i livet som indsat. I byretten overværede klassen en retssag, hvor de efterfølgende kunne stille spørgsmål til anklageren. Efter besøgene i fængslet og byretten opførte eleverne deres egne retssager, hvor de agerede henholdsvis anklager og forsvarer. Processen med besøg og opførelse af retssagerne havde til formål at udvikle elevernes evne til at reflektere over personlige kompetencer i relation til de politifaglige krav. Som en yderligere konkretisering af denne refleksionsproces øvede eleverne sig også i at skrive motiverede ansøgninger til politiet.

I forbindelse med dette konkrete forsøg har lærere/koordinatorer samlet op på elevernes udbytte set i lyset af karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Ifølge deres erfaringer og vurderinger har eleverne oplevet og opnået:

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Eleverne har fået indblik i en autentisk hverdag i en virksomhed/institution og derigennem set, hvordan deres faglighed fra gymnasiet kan omsættes til forskellige former for praksis på en arbejdsplads.
- De har i mødet med mennesker i job fået konkretiseret, nuanceret og afmystificeret forskellige jobfunktioner.

Viden om og erfaring med mig

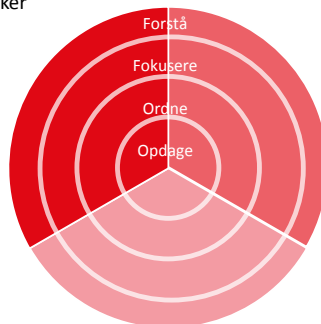
- Forsøgene har fået eleverne til at reflektere over personlige prioriteringer i forhold til job og fritid, bl.a. indtægt, socialt liv og livskvalitet.
- Forsøgene har fået eleverne til at reflektere over egne styrker, interesser og motivation i relation til et konkret erhverv og givet dem konkrete billeder på værdien af at arbejde med noget, der samtidig er en stærk personlig drivkraft.
- Eleverne har opnået større indsigt i, hvordan de personligt trives med arbejdsprocesser af forskellig art, eksempelvis procesorienteret gruppearbejde eller individuelle præsentationer, og om de befinder sig bedst i for- eller baggrunden.

Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Eleverne oplever i mødet med brancher og virksomheder, at deres nuværende uddannelse kan være afsæt for et væld af muligheder, men også at det er muligt at udvikle og inkludere nye interesser undervejs i sin karriere.
- Ved at høre andres karriereføttellinger oplever eleverne at få udvidet deres horisont mht., hvilke muligheder de har, for eksempel hvordan det praktisk kan lade sig gøre at rette sin uddannelse mod en international karriere.
- Gennem forsøgene bliver eleverne introduceret til mulige valgstrategier, bl.a. gennem oplæg om mulige karriereveje, som de kan afprøve og tilpasse deres egen situation.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Eleverne har fået indblik i en autentisk hverdag i en virksomhed og derigennem set, hvordan deres faglighed fra gymnasiet kan omsættes til forskellige former for praksis på en arbejdsplads
- De har i mødet med mennesker i job fået konkretiseret, nuanceret og afmystificeret forskellige jobfunktioner



Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Eleverne oplever i mødet med brancher og virksomheder, at deres nuværende uddannelse kan være afsæt for et væld af muligheder, men også at det er muligt at udvikle og inkludere nye interesser undervejs i sin karriere
- Ved at høre andres karrierefortællinger oplever eleverne at få udvidet deres horisont mht. hvilke muligheder de har, for eksempel hvordan det praktisk kan lade sig gøre at rette sin uddannelse mod en international karriere
- Gennem forsøgene bliver eleverne introduceret for mulige valgstrategier bl.a. gennem oplæg om mulige karriereveje, som de kan afprøve og tilpasse deres egen situation

Viden om og erfaring med mig

- Forsøgene har fået eleverne til at reflektere over personlige prioriteringer i forhold til job og fritid bl.a. indtægt, socialt liv og livskvalitet
- Forsøgene har fået eleverne til at reflektere over egne styrker, interesser og motivation i relation til et konkret erhverv og fået konkrete billeder på værdien af at arbejde med noget, der samtidig er en stærk personlig drivkræft
- Eleverne har opnået større indsigt i, hvordan de personligt trives med arbejdsprocesser af forskellig art eks. procesorienteret gruppearbejde eller individuelle præsentationer, eller om de finder sig bedst i for- eller baggrunden

Figur 19. Opsamling af resultaterne fra forsøgstype 1: Virksomhedssamarbejde og brancheforløb.

Forsøgstype 2: Karriere som tema i undervisningen

Denne forsøgstype inddrager karrierelæring som et element i den faglige undervisning i gymnasiet. Hensigten er fra forskellige vinkler at introducere eleverne til temaet 'karriere', så de som en del af den faglige undervisning får mulighed for dels at få en større viden om arbejdsliv og karriere, men også at koble fagene til personlige kompetencer, interesser og muligheder i fremtiden. Karrierelæring kan inddrages som tema i mange forskellige fag alt efter studieretning og gymnasietype. Sprogfag kan eksempelvis udgøre fundamentet for diskussion af en global karriere. Idræt

eller biologi kan lægge op til en diskussion af sundt og usundt arbejdsliv, og samfundsfag kan give mulighed for at diskutere uddannelses- og arbejdsmarkedspolitik eller koblingen mellem karriere og livsstil.

Eksempel 2.

Karriereinterview og portrætskrivning som del af danskfaget

En 2. STX-klasse arbejdede med karriere som tema i danskundervisningen. Karrierelæringsmæssigt var formålet med forsøget at give eleverne indblik i, hvordan forskellige eksempler på karriereforsøg kunne tage sig ud og at hjælpe eleverne med at relatere disse eksempler til sig selv. Danskfagligt arbejdede eleverne med træning af færdigheder i interview og kreativ skrivning.

Forløbet foregik på den måde, at eleverne i klassen planlagde, forberedte og gennemførte et interview med en person, der havde et arbejde eller var i gang med en videregående uddannelse. Eleverne forberedte hver 7-10 spørgsmål, der skulle afdække den interviewedes hverdag, kvalifikationer, interesser, tanker om det gode liv og karriereovervejelser. Interviewet blev efterfølgende bearbejdet og fremstillet skriftligt som en portrætartikel. Eleverne anvendte i arbejdet danskfaglige teknikker inspireret af 'New Journalism'. Som sidste del af forløbet var der afsat et modul til refleksion, hvor eleverne blev inddelt i grupper. I grupperne diskuteredes portrætterne i forhold til de interviewedes arbejdsliv, udfordringer, karriereveje og overraskelser. Til sidst diskuterede eleverne parvis egne overvejelser og prioriteringer omkring fremtidige uddannelses- og/eller karrierevalg.

I forbindelse med dette konkrete forsøg har lærere/koordinatorer samlet op på elevernes udbytte set i lyset af karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Ifølge deres erfaringer og vurderinger har eleverne oplevet og opnået:

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Ved at inddrage karrierelæring i undervisningen får eleverne et mere overordnet og analytisk blik på karriere. Konkret opnår de det gennem interviews, ansøgningsskrivning eller ved fagligt at begrebs-sætte forhold, der kan have indflydelse på egen og andres karriere.
- Eleverne udvider deres forståelse af, hvad faglige kompetencer egentlig vil sige i al deres bredde og et indblik i, hvordan disse kompetencer kan bringes i anvendelse i forskellige praksissammenhænge.

Viden om og erfaring med mig

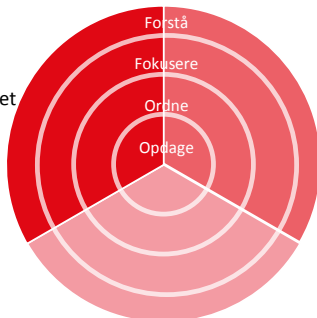
- Forsøgene bidrager til en større åbenhed blandt eleverne i forhold til at kunne diskutere og reflektere sammen over fremtiden og dens muligheder og faldgruber.
- Det faglige fokus på karriere bidrager til at udvikle relationerne mellem lærere og elever. Lærerne opnår større indsigt i elevernes tanker omkring fremtiden, og eleverne føler sig set og hørt på en anden måde, end undervisningen ellers giver adgang til.

Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Karriere som tema i fagene medvirker til at sætte fokus på påvirkninger, som køn, familie og historisk samtid, i forbindelse med valget af uddannelse og de muligheder eller hindringer, der kan være i forbindelse hermed.
- Eleverne opnår større bevidsthed om, hvad der kan spille ind på deres valgprocesser, og det fører til nye erkendelser af, hvordan og hvorfor de er på gymnasiet og har truffet de valg, de har.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Ved at inddrage karrierelæring i undervisningen får eleverne et mere overordnet og analytisk blik på karriere. Konkret opnår de det gennem interviews, ansøgningsskrivning eller ved fagligt at begrebs sætte forhold, der kan have indflydelse på egen og andres karriere
- Eleverne udvider deres forståelse af, hvad faglige kompetencer egentlig vil sige i al sin bredde og et indblik i, hvordan disse kompetencer kan bringes i anvendelse i forskellige praksissammenhænge



Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Karriere som tema i fagene medvirker til at sætte fokus på påvirkninger, som køn, familie og historisk samtid, i forbindelse med valget af uddannelse og de muligheder eller hindringer, der kan være i forbindelse hermed
- Eleverne opnår større bevidsthed om, hvad der kan spille ind på deres valgprocesser og det fører til nye erkendelser af, hvordan og hvorfor de er på gymnasiet og har truffet de valg de har

Viden om og erfaring med mig

- Forsøgene bidrager til en større åbenhed blandt eleverne i forhold til at kunne diskutere og reflektere sammen over fremtiden og dens muligheder og faldgruber
- Det faglige fokus på karriere bidrager til at udvikle relationerne mellem lærere og elever. Lærerne opnår større indsigt i elevernes tanker omkring fremtiden, og eleverne føler sig set og hørt på en anden måde end undervisningen ellers giver adgang til

Figur 20. Opsamling af resultater fra forsøgstype 2: Karriere som tema i undervisningen.

Forsøgstype 3: Karrieredage

På karrieredage møder eleverne forskellige rollemodeller, for eksempel forældre eller tidligere elever, der kommer på besøg for at fortælle om egen karrierevej. Hensigten er, at rollemodellernes erfaringer med deres valg, og deres tanker og følelser i forbindelse hermed, skal gøre emnet relevant og nærværende for eleverne. Rollemodellerne skal således give eleverne et indtryk af livet efter gymnasiet og eksempler på mulige måder at håndtere valgprocessen.

Karrieredagemodellen kan gennemføres på mange forskellige måder, og har været gennemført under forskellige overskrifter – karrieredag, studieretningsdag eller alumnedag – og med varierende indhold, alt efter hvad der passede de enkelte skoler og lærere.

Eksempel 3.

Alumnedag for hele årgangen

En HF-uddannelse inviterede en række tidligere HF-elever på besøg, som alle havde uddannet sig i forskellige retninger efter endt gymnasietid. Alle HF-klasser på sidste årgang deltog i arrangementet. Formålet med forsøget var at introducere eleverne til mulige veje i forlængelse af gymnasiet og give dem lejlighed til at spejle sig i andre, der har haft samme uddannelsesmæssige udgangspunkt som dem selv. Samtidig skulle forsøget gøre eleverne mere bevidste om koblinger mellem kompetencer, uddannelse og egne erfaringer.

Karrieredagen forløb således, at eleverne først fik en generel introduktion til karrierefokus-projektet og til Studievalg. Dernæst præsenterede seks tidligere HF-elever deres valg af og erfaring med forskellige uddannelsesveje, hvorefter eleverne kunne stille spørgsmål. Alumnerne repræsenterede en bred vifte af uddannelser og karrieremuligheder. Tilstede var to politibetjente, en arkitekt, en antropolog, en landmåler og en katastrofe- og risikomanager. Elevernes proces omkring forsøget var afgrænset til denne ene dag, der blev afrundet med en fælles opsamling og refleksion over udbyttet af karrieredagen.

I forbindelse med dette konkrete forsøg har lærere/koordinatorer samlet op på elevernes udbytte set i lyset af karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Ifølge deres erfaringer og vurderinger har eleverne oplevet og opnået:

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Gennem karrieredagene får eleverne nyt indblik i uddannelsessystemet og dets muligheder. Mødet med rollemodeller er med til at øge motivationen og interessen for videre uddannelse.

- I mødet med tidligere elever – rollemodellerne – opnår eleverne ny og overraskende viden om karriereveje og variation i jobfunktioner.
- Eleverne er blevet opmærksomme på sammenhængen mellem faglighed i gymnasiet og arbejdsmarkedet og hvilke kompetencer, der kræves både personligt, socialt og fagligt.

Viden om og erfaring med mig

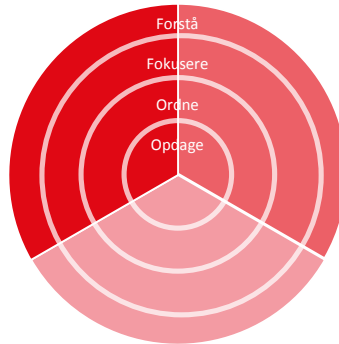
- Muligheden for at spejle sig i andres fortællinger inspirerer eleverne til at reflektere over egne ønsker i forhold til job og karriere.
- Mødet med rollemodellerne og det indblik, det giver eleverne, har bidraget til at kvalificere og bevidstgøre elevernes egne valg for fremtiden.

Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Eleverne kan lettere se sig selv agere i et komplekst arbejdsmarked, når andre har vist nogle mulige veje.
- Gennem rollemodellernes fortællinger får eleverne afdramatiseret nogle af de valgsituationer, de vil møde fremover.
- Gennem oplæggene får eleverne mulighed for at relatere indholdet til deres egen situation, særligt ift. modgang og udfordringer undervejs i valgprocessen.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Gennem karrieredagene får eleverne nyt indblik i uddannelsessystemet og dets muligheder. Mødet med rollemodeller er med til at øge motivationen og interessen for videre uddannelse
- I mødet med tidligere elever – rollemodellerne – opnår eleverne et nyt og overraskende kendskab til karriereveje og variation i jobfunktioner
- Eleverne er blevet opmærksomme på sammenhængen mellem faglighed i gymnasiet og arbejdsmarkedet, og hvilke kompetencer, der kræves, både personligt, socialt og fagligt



Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Eleverne kan lettere se sig selv agere i et komplekst arbejdsmarked, når andre har vist nogle mulige veje
- Gennem rollemodellernes fortællinger får eleverne afdramatiseret nogle af de valgsituationer de vil møde fremover
- Gennem oplæggene får eleverne mulighed for at relatere indholdet til deres egen situation, særligt ift. modgang og udfordringer undervejs i valgprocessen

Viden om og erfaring med mig

- Muligheden for at spejle sig i andres fortællinger inspirerer eleverne til at reflektere over egne ønsker i forhold til job og karriere
- Mødet med rollemodellerne og det indblik det giver eleverne, har bidraget til at kvalificere og bevidstgøre elevernes egne valg for fremtiden

Figur 21. Erfaringer fra forsøgstype 3: Karrieredage.

Forsøgstype 4: Refleksion

En fjerde type forsøg arbejder med refleksion som metode. Selvom refleksion også er en del af de andre forsøgstyper, så skiller disse forsøg sig ud ved udelukkende at fokusere på refleksion – typisk i samarbejde med vejledere. Gennem refleksionsøvelser, i bl.a. mindre grupper, får eleverne mulighed for at reflektere over og sætte ord på deres tanker og følelser omkring de forskellige dimensioner af karrierelæring. Refleksionsøvelserne kan for eksempel handle om livskvalitet eller refleksion over, hvordan samfund, venner eller familie påvirker uddannelsesvalg.⁸

Eksempel 4. Vejledningsdag i 2.g

En 2. STX-klasse arbejdede med gruppevejledning i samarbejde med skolens studievejleder og studievalgsvejlederen. Først besvarede eleverne et spørgeskema om selve det at skulle deltage i vejledningen og om tvivl i forbindelse med det at træffe uddannelsesvalg. Herefter var der sessioner med gruppevejledning og til sidst refleksioner samlet i klassen.

Det samlede gruppevejledningsforløb rejste temaer som elevernes individuelle prioriteter, deres tvivl og usikkerheder, samt hvordan disse kunne overkommes og vendes til noget positivt. Grupperne arbejdede også med mulige fremtidsscenarier og argumenterede to og to for og imod disse. I den efterfølgende fælles refleksion i klassen indgik forskellige øvelser, bl.a. 'Fodvælgeren', hvor eleverne ved enten at rejse sig eller blive siddende indikerer, om de er enige eller uenige i en række udsagn om uddannelse. Derudover diskussioner med afsæt i forskellige refleksionsøvelser (Kasper Hanghøj: <http://www.karrierefokus-gym.dk/>). Endelig fik eleverne en grundlæggende gennemgang af uddannelsessystemet, ligesom de blev præsenteret for gymnasiets 'kompetence-katalog' (kompetencekataloget er et værktøj, hvorigennem elever får mulighed for at reflektere over de kompetencer, de har opnået, hvilke de gerne vil udvikle, samt hvordan disse relaterer sig til et karriereperspektiv).

⁸ Psykolog Kasper Hanghøj har i samarbejde med nogle af projektets lærere udviklet otte forskellige refleksionsøvelser og en lærervejledning. Øvelserne tager mellem et kvarter og en halv time og kan derfor integreres i undervisningen med begrænset forberedelsestid. Øvelserne kan downloades fra projektets hjemmeside: <http://www.karrierefokus-gym.dk/>

I forbindelse med dette konkrete forsøg har lærere/koordinatorer samlet op på elevernes udbytte set i lyset af karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Ifølge deres erfaringer og vurderinger har eleverne oplevet og opnået:

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Refleksioner over egne interesser, styrker og evner har hjulpet eleverne til at blive bevidste om hvilke job, der er interessante for dem, og hvilke forudsætninger disse kræver.

Viden om og erfaring med mig

- Eleverne er blevet mere bevidste om egne prioriteringer og værdier i livet gennem refleksioner over det gode arbejdsliv og det gode liv i det hele taget.
- Eleverne har gennem fælles refleksionsøvelser haft mulighed for at spejle sig i deres jævnaldrende, hvilket har givet dem flere perspektiver på holdninger, drømme og forestillinger om livet nu og efter gymnasiet.
- Eleverne har på baggrund af refleksionsøvelserne fået en oplevelse af ikke at stå alene med de udfordringer, de oplever, men derimod at andre står i samme situation som dem selv.

Erfaring med mine handlinger og beslutninger

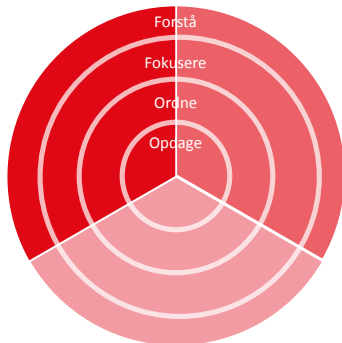
- Samtaler og diskussion med andre har givet eleverne indsigt i grundlaget for deres egne beslutninger. Samarbejdet med andre har ligeledes givet eleverne erfaring med at bruge andre som støtte til afklaring og indblik.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Refleksioner over egne interesser, styrker og evner, har hjulpet eleverne til at blive bevidste om hvilke job, der er interessante for dem og hvilke forudsætninger disse kræver

Viden om og erfaring med mig

- Eleverne er blevet mere bevidste om egne prioriteringer og værdier i livet gennem refleksioner over det gode arbejdsliv og gode liv i det hele taget
- Eleverne har gennem fælles refleksionsøvelser haft mulighed for at spejle sig i deres jævnaldrende, hvilket har givet dem flere perspektiver på holdninger, drømme og forestillinger om livet nu og efter gymnasiet
- Eleverne har på baggrund af refleksionsøvelserne fået en oplevelse af ikke at stå alene med de udfordringer de oplever, men derimod at andre står i samme situation som dem selv



Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Samtaler og diskussion med andre har givet eleverne indsigt i grundlaget for deres egne beslutninger. Samarbejdet med andre har ligeledes givet eleverne erfaring i at bruge andre som støtte til afklaring og indblik

Figur 22. Resultater fra forsøgstype 4: Refleksion.

Forsøgstype 5: Uddannelsessamarbejde

Denne forsøgstype søger at fremme karrierelæring gennem samarbejde med videregående uddannelser af forskellig art, både korte, mellemlange og lange. Hensigten er at forbedre elevernes kendskab til mulighederne efter gymnasiet og at forberede dem på de valg, de skal træffe. Uddannelsessamarbejdet skal yderligere bidrage til elevernes forståelse af sammenhængen mellem kompetencer, faglig interesse og uddannelse og således forsøge at konkretisere og afmystificere livet efter gymnasiet. Uddannelsessamarbejde kan tage udgangspunkt i mødet med studerende på videregående uddannelser, deltagelse i deres undervisning og besøg enten hos dem eller fra dem.

I forbindelse med dette konkrete forsøg har lærere/koordinatorer samlet op på elevernes udbytte set i lyset af karrierelæringsmodellens tre dimensioner. Ifølge deres erfaringer og vurderinger har eleverne oplevet og opnået:

Eksempel 5.

Cykelforløb med brobygning

En 2. HTX-klasse med studieretningen 'Teknologi og design' var i et forsøg del af et samarbejde med Produktionsteknologuddannelsen på Københavns Erhvervsakademi (KEA). Det karrierelæringsmæssige formål med forsøget var at udvide elevernes kendskab til de korte og mellem lange videregående uddannelser. Erhvervsakademiuddannelserne er blandt gymnasiets elever en mindre kendt mulighed – også sammenlignet med de fagligt beslægtede tekniske universitetsuddannelser, som mange af eleverne på HTX orienterer sig mod. Forsøgene skulle i den forbindelse øge elevernes indblik i forskellige fagligheder og arbejdsformer knyttet til erhvervsakademierne.

Samarbejdet med KEA var led i et produktudviklingsprojekt om cykler. Op til besøget på produktionsteknologuddannelsen gennemgik eleverne over fire uger en fase med research, planlægning og idéudvikling af deres cykelprojekter. Den tekniske fase af projektet foregik delvist på KEA i samarbejde med studerende og lærere herfra, hvor eleverne modtog undervisning i relation til deres projekt. Den tekniske fase sluttede med endelig udformning og præsentation af projekterne.

Under besøget på KEA havde eleverne kontakt til en studievejleder, der kunne give dem grundlæggende praktisk viden både om uddannelsesinstitutionen og om produktionsteknologuddannelsen specifikt. Eleverne fik også mulighed for at høre fra en studerende om de handlinger og beslutninger, der ledte ham til at vælge uddannelsen som produktionsteknolog.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Samarbejdet med de videregående uddannelser hjælper eleverne til at tilegne sig ny viden om videre uddannelsesmuligheder. Flere har haft fokus på at inddrage uddannelser, der ikke ligger i oplagt forlængelse af deres nuværende uddannelse eller uddannelser, eleverne har haft begrænset forhåndskendskab til.
- Besøgene på uddannelserne giver eleverne praktiske og konkrete indblik i studielivet og hjælper således eleverne til større klarhed over forskelle mellem universitetsuddannelser, professionsuddannelser og erhvervsuddannelser.
- Eleverne kan efter forsøgene bedre se sammenhængen og samspillet mellem de fagligheder, de møder, og de kundskaber, de tilegner sig gennem de gymnasiefag, de har, og så de kompetencer, der efterspørges på de videregående uddannelser.

Viden om og erfaring med mig

- De forsøg, der inddrager refleksion aktivt, skærper elevernes forståelse af, hvilke kompetencer der knytter sig til forskellige typer af uddannelser.
- Især de forsøg, der har inddraget refleksion som et element i uddannelsessamarbejdet, hjælper eleverne med at sætte ord på og indbyrdes diskutere deres interesser og ønsker for fremtiden. Det kan eksempelvis være spørgsmål om balance mellem studieliv og fritid.
- Mødet med studerende på de videregående uddannelser er med til at øge motivationen for og troen på at kunne magte en videregående uddannelse.

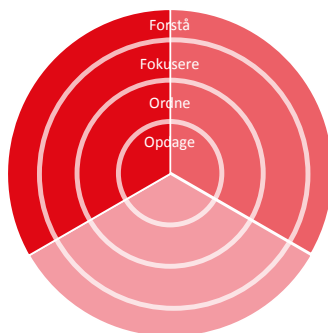
Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Samarbejdet med uddannelserne og særligt mødet med de studerende og underviserne har fået elevernes øjne op for, hvordan valg, uddannelse og livsstil er sammenhængende størrelser.
- Særligt mødet med studerende, deres fortællinger og oplevelsen af deres hverdag på de videregående uddannelser bidrager til at gøre

eleverne bevidste om, at valgprocesser er svære, at det er i orden og almindeligt at tvivle, og at det ikke er nødvendigt at kende det endelige mål for at vælge uddannelse.

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job

- Samarbejdet med de videregående uddannelser hjælper eleverne til at tilegne sig ny viden om videre uddannelsesmuligheder. Flere har haft fokus på at inddrage uddannelser, der ikke ligger i oplagt forlængelse af deres nuværende uddannelse, eller uddannelser eleverne har haft begrænset forhåndskendskab til
- Besøgene på uddannelserne giver eleverne praktiske og konkrete indblik i studielivet, og hjælper således eleverne til større klarhed over forskelle mellem universitetsuddannelser, professionsuddannelser og erhvervsuddannelser
- Eleverne kan efter besøgene bedre se sammenhængen og samspillet mellem de fagligheder de møder og kundskaber de tilegner sig gennem de gymnasiefag de har og så de kompetencer, der efterspørges på de videregående uddannelser



Viden om og erfaring med mig

- De forsøg, der inddrager refleksion aktivt, skærper elevernes forståelse af, hvilke kompetencer, der knytter sig forskellige typer af uddannelser
- Især de forsøg, der har inddraget refleksion som et element i uddannelsessamarbejdet hjælper eleverne med at sætte ord på og indbyrdes diskutere deres interesser og ønsker for fremtiden. Det kan eksempelvis være spørgsmål om balance mellem studieliv og fritid
- Mødet med studerende på de videregående uddannelser er med til at øge motivationen for og troen på at kunne magte en videregående uddannelse

Erfaring med mine handlinger og beslutninger

- Samarbejdet med uddannelserne og særligt mødet med de studerende og underviserne har fået elevernes øjne op for hvordan valg, uddannelse og livsstil er sammenhængende størrelser
- Særligt mødet med studerende, deres fortællinger og oplevelsen af deres hverdag på de videregående uddannelser, bidrager til at gøre eleverne bevidste om at valgprocesser er svære, at det er i orden og almindeligt at tvivle, og at det ikke er nødvendigt at kende det endelige mål for at vælge uddannelse

Figur 23. Resultaterne af forsøgstype 5: Uddannelsessamarbejde.

Således om vurderingen af elevernes udbytte af de forskellige karrierelæringsaktiviteter set i relation til karrierelæringsdimensionerne. Vi skal i det følgende se nærmere på elevernes udbytte – men her ikke koblet til de forskellige typer af forsøg, men generelt i relation til arbejdet med karrierelæring.

ELEVERNES UDBYTTE AF KARRIERELÆRING

Det overordnede mål med projektet har fra Region Hovedstadens side været at styrke elevernes karrierekompetencer og overgang til videre uddannelse. Vi vil i den følgende del af evalueringen zoome ind på elevernes udbytte af de forsøg med karrierelæring, der er gennemført. Hvor del 1 har beskrevet den virkelighed, som forsøgene med karrierelæring indskriver sig i, så vil vi i denne del gå ind i de forskellige typer af indsatser og de unges oplevelser af disse.

Forsøgene har, som nævnt i indledningen, været gennemført som eksplorative forsøg med en høj grad af variation og frihed for skolerne til at tilpasse design og gennemførsel til den enkelte skole og de enkelte lærerteams. Forsøgene har således i vidt omfang været forskellige med hensyn til indhold og fokus i relation til karrierelæringsdimensionerne. Nogle forsøg har bestået af meget begrænsede interventioner, andre har været længere og mere omfattende.

Samlet set gør denne variation det muligt at foretage nogle overordnede pejlinger på, hvad der har betydning for elevernes udbytte. Samtidigt har det også betydet en svækkelse af det kvantitative data, idet besvarelser fra elever fra forsøg med en begrænset intervention 'tæller' lige så meget som besvarelser fra forsøg med en mere omfattende intervention, der dog alt andet lige må forventes at have større betydning for elevernes karrierelæring end et mere begrænset forløb/forsøg. Således bliver der tale om et gennemsnit, der forventeligt 'afdæmper' det målte udbytte af forsøgene, og analyserne bør læses med dette in mente. Derfor er der i følgende analyse også i høj grad lagt vægt på en nuancering og validering af det kvantitative materiale gennem det kvalitative datamateriale. Ligesom der i det kvantitative materiale indgår en kontrolgruppe.

Analysen er struktureret omkring følgende punkter:

- Karrierelæring og fagene
- Karrierelæring og det sociale
- Karrierelæring og tiden lige efter gymnasiet
- Karrierelæring og videregående uddannelser
- Karrierelæring og arbejdsliv

Vi skal imidlertid, inden vi går ind i de forskellige punkter, overordnet pege på betydningen af karrierelæringsaktiviteterne set i lyset af konklusionerne fra del I.

Del I indkredser overordnet set, hvordan de unges tid i gymnasiet og efterfølgende valg er spændt ud mellem, hvad man kunne kalde **uddannelse som nødvendighed** og **uddannelse som interesse**. Interesse er det, der opleves som givende subjektiv mening, faglig motivation og lyst til at læse videre. Nødvendighed det, der handler om at se en gymnasial uddannelse som en god fremtidssikring og forudsætning for at kunne håndtere uforudsete forhold og usikkerheder.

For den enkelte unge er der selvsagt store forskelle på, hvor stor afstand der er mellem, hvad de anser for nødvendigt, og hvad der interesserer dem og giver subjektiv mening. Det vil sige, at der for nogle unge kan være overlap mellem, hvad de oplever som nødvendigt og hvad der giver subjektiv mening. Men der kan omvendt også være enorm afstand, hvilket har konsekvenser for oplevelsen af motivation. Og for disse unge bliver der tale om en egentlig meningskrise i relation til uddannelsen og en markant oplevelse af pres. Og det er på dette overordnede niveau, at undersøgelsen peger på et af de centrale resultater af arbejdet med karrierelæring:

"Motivationen var ikke ligefrem det største, fordi jeg synes, det er måske lidt kedeligt engang imellem. Men jeg er helt klart blevet mere motiveret nu, fordi jeg har fundet ud af, at det [ens karaktergennemsnit] kan ikke smadre nær så meget, som jeg har faktisk troet. Nu får jeg ikke dårlige karakterer eller noget og det er ikke, fordi jeg troede, at det ville smadre noget, men bare sådan

bagtanken om, 'at fucke gymnasiet op kan ødelægge et eller andet', den var ikke superfed, men den er forsvundet nu efter at se, hvor mange muligheder der egentlig er med karrieremuligheder."

Undersøgelsen byder i den forbindelse på talrige beretninger fra de unge om, hvordan karrierelæringsaktiviteterne har bidraget til at mindske fornemmelsen af pres. Som nogle andre unge beskriver det i forlængelse af aktiviteterne:

"Ja, det er mere følelsen af, at hvis jeg ikke træffer det rigtige valg til at starte med, så er det helt ude med mig. Man behøver ikke at træffe det rigtige valg, og det er egentlig også sådan meget rart at vide."

"Der er det også bare rart at vide, at man har så mange andre muligheder, at det ikke kun er karaktererne, der er afgørende."

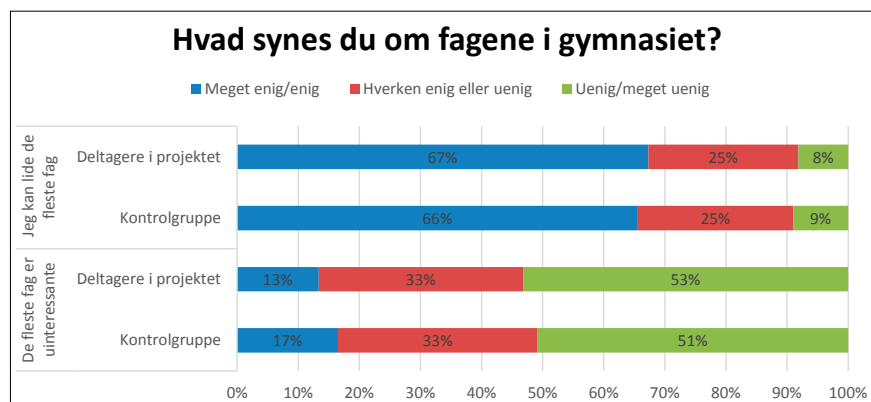
På forskellige måder, som vi skal komme ind på i det følgende, går karrierelæringsaktiviteterne på et overordnet plan ind og afdramatiserer en del af elevernes oplevelse af at føle sig under pres, som følge af særligt karakterernes betydning. Hertil kommer, at aktiviteterne bidrager til at nuancere oplevelsen af, at det ikke at kunne følge en snorlige karrierevej brolagt med høje karakterer er det samme som ikke at kunne klare sig.

Karrierelæring og fagene

En væsentlig dimension af karrierelæringen er at brede fagene ud både indholdsmæssigt og metodisk med det formål at understøtte eleverne i at kunne skabe bedre forbindelser mellem det faglige indhold på den ene side og så bredere samfundsmæssige perspektiver og elevernes fremtidsforestillinger på den anden. Fra andre undersøgelser ved vi, at når unge ser en større mening med det, de lærer, og kan perspektivere det til andre sammenhænge, og til sig selv, kan det være med til at øge elevernes motivation for uddannelsen (Thompson 2011). Antagelsen, også i dette projekt, har derfor været, at karrierelæring dels har et potentiale i forhold til refleksioner over egne fremtidsperspektiver og dels kan være med til at motivere eleverne for det faglige indhold på deres nuværende uddannelse, gymnasiet. I det følgende undersøger vi, om karrierelæringsforsøgene har påvirket de deltagende elevers tilgang til og motivation for fagene, og om

eleverne i højere grad end kontrolgruppen ser koblinger mellem fagene, omverdenen og overvejelser i forhold til tiden efter gymnasiet.

Ser vi i første omgang på de kvantitative data, er der ikke statistisk dokumentation for, at eleverne gennem forsøgene i højere grad er blevet i stand til at foretage koblinger mellem fagene og omverdenen, ligesom en øget motivation for fagene ikke kan registreres.



Figur 24. De unges vurdering af fagene i gymnasiet. Opdelt efter om de unge indgår i forsøget eller i kontrolgruppen. Kun udvalgte faktorer er medtaget.

Resultatet er dog ikke overraskende: Forsøgene har, som nævnt, oftest været afprøvet i et enkelt fag og i en afgrænset periode, mens der i spørgeskemaet bliver spurgt ind til elevernes generelle oplevelse af fagene i gymnasiet. Chancen for at forsøgene giver udslag på dette parameter er derfor meget lille. Forsøgene har i deres indhold og omfang ganske enkelt ikke været omfattende nok i forhold til den effekt, der i spørgeskemaet spørges ind til. Spørgeskemaet alene svarer således ikke på spørgsmålet om, hvilket motivationspotentiale der ligger i karrierelæringen, ligesom det heller ikke gør os klogere på de barrierer, der kan ligge i en kobling mellem karrierelæring og fagene. Det kan det kvalitative materiale derimod være med til at belyse.

I lærernes evalueringer af forsøgene er der, som vi har været inde på, en gennemgående positiv vurdering af karrierelæringsaktiviteterne i relation til fagene. Skolernes tilbagemeldinger er, at karrierelæringen har et

dobbelt motivationspotentiale. På den ene side er eleverne blevet mere interesserede i fagene, fordi karrierelæringsaktiviteterne knytter an til praktiske og virkelighedsnære problemstillinger. Og på den anden side har karrierelæringen virket motiverende og kvalificerende på elevernes fremtidsforestillinger, idet eleverne har fået mulighed for at afprøve sig selv i sammenhænge, der rækker ud over skolen (Pless et al. 2016). Begge motivationer fremgår af følgende eksempel, hvor en klasse har været en dag ude at sejle med et af forsvarets skibe i forbindelse med biologiundervisning. I evalueringen beskriver klassens biologilærer, hvordan eleverne bagefter både viser tegn på, at de finder de anderledes undervisningsmetoder motiverende, men også at det for godt halvdelen af eleverne betyder, at dagen har bidraget til deres karrierelæring:

*"Eleverne synes det var sjovt at blive udfordret fysisk, indsamle bundprøver, sejle i gummibåd og generelt have en anderledes dag. Selvom mange elever ikke ønskede at gøre videre karriere ved hverken søværnet eller inden for biologiens verden, så synes de at udbyttet for dagen var godt. To elever udtrykte at de gerne ville uddanne sig ved militæret efter gymnasiet. En elev udtrykte at hun gerne ville uddanne sig videre inden for biologiens verden (...) 52% mente at dagen var med til hjælpe med deres fremtidige karrierevalg." (lære-
rerevaluering)*

Selvom kun få i klassen giver udtryk for at ville uddanne sig indenfor biologi eller forsvaret, er der, ifølge denne forsøgsevaluering, tegn på, at for en stor del (52 %) af eleverne har forsøget sat gang i overvejelser omkring egen karriere. Netop det at kunne bruge konkrete erfaringer som anledning til at danne sig et bredere og erfaringsbaseret refleksionsgrundlag er, jvf. karrierelæringsmodellen, et tegn på, at eleverne bevæger sig taksonomisk et lag dybere.

Hvis vi ser på forsøgene samlet, er det dog langt fra alle forsøg, der når så langt læringsmæssigt. Selvom eleverne giver udtryk for, at det er sjovt at komme ud af huset, at arbejde selvstændigt og selv være med til at styre processen, så har nogle elever samtidig svært ved at se, hvordan de kan bruge erfaringerne i relation til deres egen uddannelses- og valgproces. Dette hænger i høj grad sammen med det forberedende arbejde op

til besøgene og om hvorvidt eleverne inden er sporet ind på mulige koblinger mellem fag, besøg og egen valgproces.

Udfordringen med at koble de involverede fag med et karrierelæringsfokus er imidlertid ikke alene elevernes, også lærere oplever, at det kan være en kunst at balancere det fag-faglige indhold og karrierelæringen. Af selvevalueringerne fremgår det flere gange, at denne balanceakt er en vanskelig øvelse – ikke mindst når de to formål skal kommunikeres til eleverne:

”For det andet skaber dobbeltfokus i undervisning altid risiko for forvirring og uklarhed omkring målene med det, der foregår. Når der både skal foregå faglig læring og karrierelæring på samme tid, er det vanskeligt for både lærere og elever at navigere i det, der foregår – for hvad er det egentlig lige, der skal ske: Skal man lære noget om for eksempel øjets funktion eller noget om korte videregående uddannelser, tilfældigvis eksemplificeret ved optometrystuddannelsen? Der vil næsten altid ske det, at det ene af de to mål bliver forsømt.” (lærerevaluering)

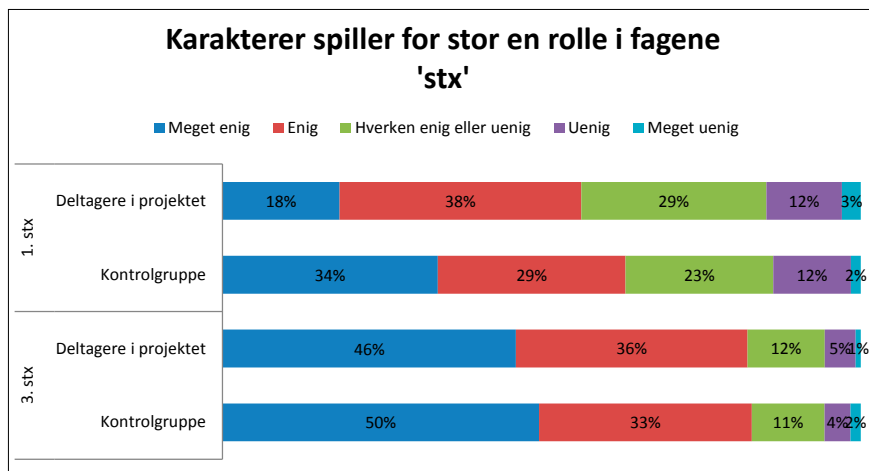
Det bredere mål om at løfte fagene ud af klasseværelset og koble dem til omverdenen og til de unges forløb viser sig således at kunne forvirre lærere og elever. I den forbindelse har flere skoler gode erfaringer med at skabe rum for refleksion før, under eller i forlængelse af forløbene, hvor eleverne har mulighed for at reflektere bredere over det lærte. Evalueringerne peger endvidere på, at fordi karrierelæringstilgangen for en stor del af lærerne åbner for et nyt lag i måden at tænke undervisning i gymnasiet, bliver det også særlig vigtigt at være tydelig omkring, hvordan denne form for undervisning skiller sig ud, og hvad formålet er – også overfor eleverne. Undersøgelsen understøtter således perspektiver fra andre forskningsundersøgelser, der peger på vigtigheden af en klar didaktisk rammesætning af karrierelæringsforløb (se bl.a. Pless, Juul & Katznelson 2016).

Som en bemærkning til ovenstående kan det tilføjes, at selvom effekten af karrierelæringsaktiviteterne umiddelbart ikke er tydelig for eleverne, betyder det ikke nødvendigvis, at eleverne ikke drager nytte af dem på længere sigt. For mange unge kan det være vanskeligt at vurdere den fremtidige værdi af de erfaringer og den nye viden, de har fået. Blandt andet viser

forskning i identitetsprocesser hos unge i overgangen til videregående uddannelser, at unges karriereføttællinger på kort tid kan undergå markante ændringer, fordi der åbner og lukker sig nye muligheder, som de unge må redigere føttællingen ud fra. I redigeringen af disse karrierenarrativer gør de unge brug af tidligere erfaringer til at konstruere nye meninger og sammenhænge (Görllich & Katznelson 2015). For nogle elever kan det derfor tænkes, at den faglige motivation, de oplever i forsøgene, danner grundlag for senere refleksioner og karrieremæssige overvejelser, der på sigt viser sig brugbare, men som ser ubetydelige ud lige efter forsøget.

Inden vi forlader temaet omkring karrierelæring i relation til fagene, skal vi kort dvæle ved et mere specifikt forhold, nemlig at karrierelæringen ser ud til at have en effekt på den dimension af det faglige, som vedrører karaktererne. Særligt for eleverne på STX-uddannelsens første årgang gælder det nemlig, at karrierelæringen medfører en ændret opfattelse af karakterernes betydning for fagene.

Som vi var inde på i del I, virker karakterer kun i ringe grad motiverende på eleverne, og over halvdelen vurderer, at karakterer har en for stor betydning i fagene. Det fremgår af følgende figur:



Figur 25. De unges vurdering af, om karakterer spiller en for stor rolle i fagene. Kun unge, der går på STX, er medtaget. Besvarelsene er opdelt efter, om de unge er i kontrol- eller forsøgsgruppen og i relation til, om de går i 1.g eller 3.g.

Det bemærkelsesværdige her er, at karrierelæringen synes at have betydning for elevernes oplevelser af fagene på STX i en positiv retning, idet karakterfokusset mindskes. Dette kan formodes at hænge sammen med den generelt store betydning for deres fremtid, som eleverne tillægger karaktererne, og som de ikke altid oplever, lærerne forstår (jf. del I). Karrierelæringen adresserer her elevernes forhold til karaktererne gennem det at nuancere og afdramatisere deres betydning, som vi har været inde på tidligere.

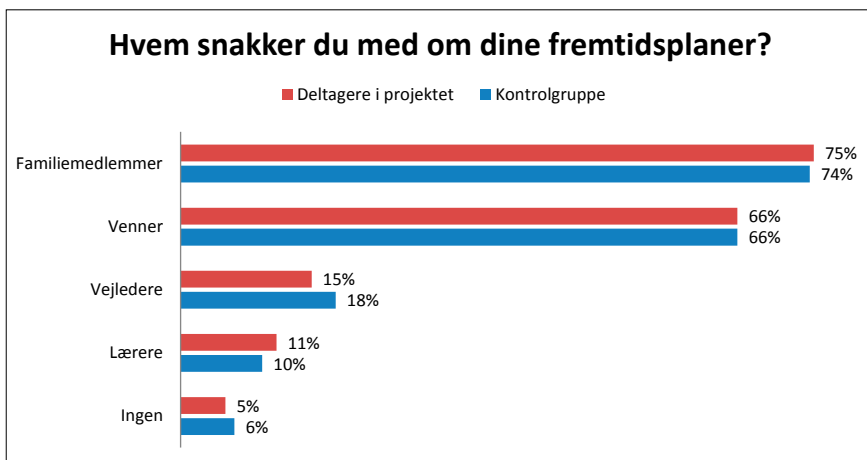
Men én ting er den faglige dimension af gymnasielivet og karrierelæringen, en anden er den sociale. Den skal vi kigge nærmere på i det følgende.

Karrierelæring og det sociale

En væsentlig andel af eleverne udtrykker behov for mere støtte og vejledning i relation til valg, end de får i dag. Således angiver 41 % af eleverne, at de godt kunne tænke sig mere hjælp og støtte til uddannelsesvalg (her er ingen forskel mellem deltagende skoler og kontrolgruppen). Interviews foretaget tidligere i projektet viser desuden, at eleverne, især på sidste årsgang, har en oplevelse af, at de står alene med deres fremtidsovervejelser, og at de oplever hverken at have den støtte eller den viden, der skal til for at træffe valg om deres fremtid.

I forlængelse heraf har et af målene med projektet været, at elevernes karriereovervejelser i højere grad skal kunne indgå som en del af det sociale liv i gymnasiet, ved at unge i samme situation bruger hinanden og deres lærere både som støtte og inspiration. Således skulle karriererefleksioner – gennem det at arbejde med karrierelæring – vendes fra primært at være et individuelt anliggende til at blive en proces, der også er indlejret i gymnasiets sociale liv.

Men snakker de unge da ikke med andre om deres valg af uddannelse? Ifølge spørgeskemaet gør de, og det er primært med familie og venner:



Figur 26. Hvem taler de unge med om deres fremtidsplaner? Opdelt i forsøgs- og kontrolgruppen.

De unges svar giver umiddelbart indtryk af, at deres overvejelser og valgprocesser udspiller sig som en delvis social proces og i samspil med deres nære omgivelser. I det kvalitative materiale ser vi imidlertid tegn på, at selvom samtaler med familien og vennerne mange gange kan være konstruktive og både støttende og afklarende, så kan de også – bevidst eller ubevidst – fremstå for de unge som meget generelle og overordnede. En elev beskriver, hvordan en typisk samtale om fremtiden typisk finder sted hjemme hos ham:

"De [forældrene] spørger mig nogle gange 'Ved du, hvad du vil?' Så siger jeg: 'Næh...' Så siger de måske: 'Nå, men det skal du nok også nå at finde ud af, der er masser af tid endnu.' Sådan nogle klassiske forældre-ting. 'Vælg med hjertet'. Det er jo selvfølgelig også rigtig nok, sikkert..."

Men til trods for, at karrierelæringsforløbene tilsyneladende ikke har ændret mønstrene i de unges dialog med deres omgivelser om valg af uddannelse og fremtid, peger det kvalitative data på, at karrierelæringsaktiviteterne i en del forsøg har været med til at danne en ny social ramme om de unges processer og refleksioner, som viser vej for en forandring af indholdet i relationerne og i vejledningsformer. Som en lærer beskriver det:

"Vi har været meget glade for at få åbnet øjnene for vores elevers behov for støtte til det dannelsesmæssige projekt karrierefokus rammer. Det er væsentligt for dem at have rum til at tale med jævnaldrende og voksne om arbejdsliv og fremtidsplaner på en mere holistisk måde, end det sker, når man blot beder dem lave en uddannelsesplan."

I eksemplet ser vi, hvordan lærernes syn på karrierefokus i løbet af projektet bevæger sig fra en indsats på individniveau (udarbejdelse af uddannelsesplan) til også at blive en fælles/kollektiv proces, hvor støtten findes i de relationer, eleverne er en del af i gymnasiet. I forlængelse heraf giver flere elever udtryk for, at de oplever det som rart at få mulighed for at snakke sammen om deres fremtidsovervejelser på en anden måde, end de er vant til. En elev fortæller:

"Jeg synes, at det var rart, at man fik sådan rigtig meget tid til hver øvelse, fordi vi sad også meget, i min gruppe i hvert fald, og snakkede om tingene rigtig meget bagefter, reflekterede over det og sammenlignede med os selv bagefter, så det var rigtig rart, man havde meget tid til det."

De skoler, der har eksperimenteret med at skabe tid og plads til refleksioner i forbindelse med forsøgene, melder samstemmigt tilbage, at det har stor betydning for eleverne, at der bliver skabt tid og rum til at tale om fremtid og karriereovervejelser på nye måder. Det virker som om, eleverne har behov for, at der skabes mulighed for at tale med andre om deres fremtid, ligesom der opleves et engagement fra elevernes side i forhold til de fælles refleksionsøvelser. For eksempel skriver en lærer i forbindelse med refleksionsøvelser i klassen:

"De tog øvelserne alvorligt og indgik i dialog med deres klassekammerater og mig. Der blev gode diskussioner. Som lærer var det rart at få et indblik i elevernes tanker om fremtiden, om valg af uddannelse og tanker om værdier. Det var desuden interessant at få et indblik i, hvor lidt mange af vores elever normalt taler med hinanden om overvejelser om fremtiden. Mange af eleverne har ikke mange at dele deres tanker med – eller også føler de ikke, at de kan tale med for eksempel forældre osv. Det er mit klare indtryk, at disse øvelser har medvirket til, at eleverne følte sig set/hørt af mig som underviser på en anden måde end i den almindelige undervisning."

Som det fremgår af eksemplet, oplever læreren at blive synlig for eleverne på en anden måde, men også at aktiviteterne er medvirkende til, at eleverne tilsvarende bliver mere synlige for lærerne på en anden måde end gennem fagene. Skolernes afrapporteringer viser samlet set, at forsøgene har gjort lærerne opmærksomme på, hvor eleverne befinder sig i forhold til karrierelæring, og at projektet for nogle har skabt større åbenhed om emnet og dermed et bedre grundlag for at støtte eleverne. På nogle skoler oplever de i forlængelse af aktiviteterne, at eleverne henvender sig mere til lærere og til studievalg.

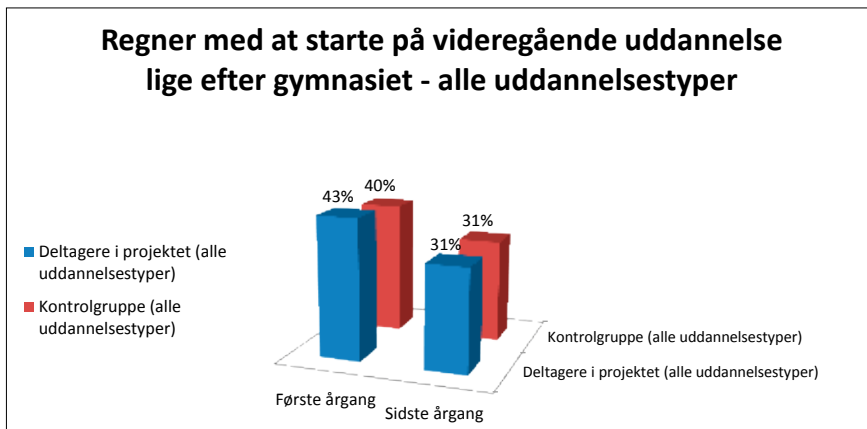
Gennemgående vidner spørgsmålet om socialitet i relation til de unges valg og valgprocesser om, at valg og valgprocesser er noget, mange af eleverne oplever at stå meget alene med. Det at dele sine tanker og overvejelserne med andre kan være med til at sætte en proces i gang for eleverne, som kan tage brodden af den usikkerhed og de bekymringer i relation til fremtiden, der, som vi i del I var inde på, fylder meget for eleverne. Hertil kommer, at anden forskning peger på, at det at skabe et socialt rum omkring unges valg og valgprocesser kan kvalificere og modne de unges overvejelser (Hutters & Krøjer 2006). Som en skole skriver, så er karriererefokus ikke løsningen alene, men "[angsten] bliver italesat og dermed måske ikke så alvorlig." Karrierelæring ser i den sammenhæng ud til at have et væsentligt potentiale, om end det ikke gennem projektet er blevet udfoldet tilstrækkeligt til at give udslag statistisk.

Karrierelæring og tiden lige efter gymnasiet

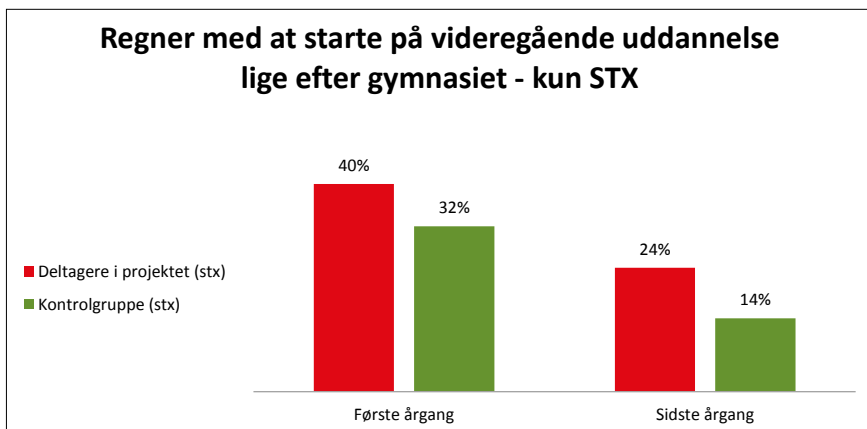
En af hjørnestenene i arbejdet med karrierelæring er spørgsmålet om overgangen til videregående uddannelse og ikke mindst spørgsmålet om, hvor hurtigt efter endt studentereksamen, de unge fortsætter i uddannelse.

Som vi var inde på i del I, viser spørgeskemaundersøgelsen, at andelen af unge, der ønsker at læse videre umiddelbart efter deres gymnasietid, falder i løbet af gymnasietiden fra 41 % på første årgang til 31 % på sidste årgang (se figur 11). Vi ved også, at STX er den uddannelse, hvor faldet er mest drastisk fra første til sidste årgang (35 % på første årgang og 19 % på sidste årgang). I ønsket om at undersøge, om projektet har haft indflydelse på elevernes planer om at gå direkte videre i uddannelse efter gymnasiet,

har vi i følgende figur adskilt deltagere i projektet og kontrolgruppen for at sammenligne de to grupper:



Figur 27. Samlet opgørelse på alle de unge, der regner med at begynde på en videregående uddannelse lige efter gymnasiet. Opdelt på, hvorvidt de unge indgår i forsøgs- eller kontrolgruppen, og om de går på første eller sidste årgang.



Figur 28. Samlet opgørelse på alle de unge, der regner med at begynde på en videregående uddannelse lige efter gymnasiet. Opdelt på, hvorvidt de unge indgår i forsøgs- eller kontrolgruppen, og om de går på første eller sidste årgang. Kun elever fra STX indgår i disse opgørelser.

Ser vi først på de mørkeblå søjler i figur 27, viser de, at 43 % af de deltagende elever på første årgang planlægger at starte direkte på en vide-

regående uddannelse efter gymnasiet mod kun 31 % på sidste årgang. Den brune sølje ved siden af illustrerer, at der ikke er signifikant forskel på deltagere i projektet og kontrolgruppen. For alle elever samlet set ser det således ikke ud til, at projektet har påvirket elevernes planer om at gå direkte videre i uddannelsessystemet. Går vi nu videre til figur 28, som viser tallene for STX alene, viser den, at der blandt de deltagende elever på første årgang er 40 %, der regner med at starte på en videregående uddannelse direkte efter gymnasiet og 24 % på sidste årgang. Denne andel er markant højere end kontrolgruppen, illustreret gennem den lyserøde sølje (32 % på første årgang og 14 % på sidste årgang). På første årgang er der således 8 % flere STX-elever, der regner med at gå direkte videre i uddannelsessystemet sammenlignet med kontrolgruppen, mens det for sidste årgang er 10 % flere.

Spørgeskemaundersøgelsen peger således på, at karrierelæringsaktiviteterne for de unge på STX ser ud til at fremskynde planerne om at starte direkte på en videregående uddannelse.

Vender vi os mod interviewmaterialet, ses imidlertid, at aktiviteterne også har påvirket elever på de andre uddannelser i forhold til lysten til at starte på en videregående uddannelse – om end det ikke har fremskyndet tidshorizonten. Især mødet med andre studerende har vist sig positivt, og kan, som denne elev giver udtryk for, virke som et motiverende 'skub' i forhold til de overvejelser, hun har om tiden efter gymnasiet:

"Det [karrieredag] gav et skub bagi. Ja, det synes jeg. Det der med, at de [alunnerne] anede heller ikke, hvad de ville. Og jeg sidder i samme båd. Og at nu var der også nogle af dem, der tog et sabbatår, og det ville måske også være meget for mig lige at afkoble lidt og så sådan lade op med helt ny energi, og så starte på noget, jeg egentlig interesser mig for. Og det er jo ikke fordi, at historie og samfundsfag er det mest spændende for mig, men det er jo noget, jeg skal, for at få gennemført det her. Men jeg glæder mig til ligesom at komme ud og prøve noget, som jeg ligesom synes er spændende"

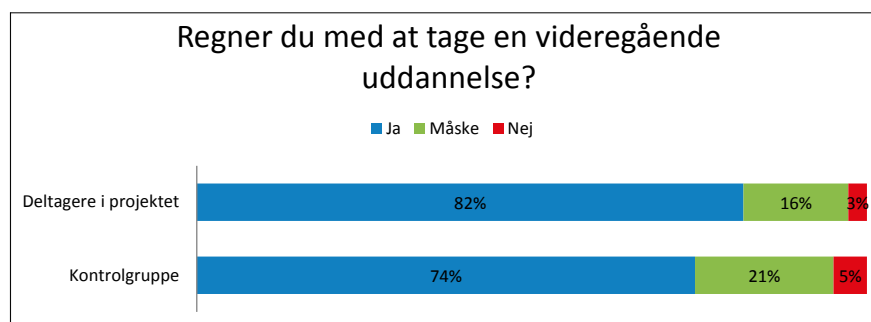
Karrierelæringen fører her ikke til, at hun kommer hurtigere i gang med en uddannelse, men giver i stedet motivation for at udforme en plan for tiden efter gymnasiet, der er drevet af, hvad hun oplever som spændende

og interessant. Og netop interessen har vi i del I set som værende en vigtig del af at skabe motivationen for de unge i relation til både fagene i gymnasiet og valgene efter endt eksamen.

Vi skal her se nærmere på de unges tanker om videregående uddannelser.

Karrierelæring og videregående uddannelse

En ting er karrierelæringens betydning for, hvor hurtigt de unge fortsætter i uddannelse, en anden er betydningen i relation til de unges ønsker og overvejelser om at tage en videregående uddannelse. Undersøgelsen peger i den forbindelse på, at karrierelæringsaktiviteterne har øget elevernes ønske om at starte på en uddannelse – uanset om det er en kort, mellem-lang eller lang videregående uddannelse. Således regner 82 % af eleverne, der har deltaget i projektet, med at starte på en videregående uddannelse, mod 74 % af eleverne i kontrolgruppen.



Figur 1. Andele af unge, der regner med at tage en videregående uddannelse. Opdelt i forsøgs- og kontrolgruppe.

Statistisk set tyder tallene på, at det gennem fokus på karrierelæring er lykkedes at flytte en del af eleverne fra 'måske' til 'ja', ligesom den andel af eleverne, der ikke regner med at tage en videregående uddannelse, er blevet en smule mindre. På den måde ser det ud til, at motivationen for at tage en videregående uddannelse er blevet større hos de deltagende elever. Som en elev fortæller efter et besøg på en videregående uddannelse:

”[Det er] gået en tak højere med min motivation for at tage en uddannelse. Det så rigtig fedt ud, sådan som det så ud og hvordan de arbejdede.”

Dykker vi yderligere ned i det kvalitative materiale, er der tilsvarende tegn på, at mødet med specifikke uddannelsessteder sætter gang i en læreproces hos eleverne, hvor de går fra at se uddannelse som noget abstrakt og diffust til noget konkret, som også gør det mere interessant og spændende. Et eksempel er følgende interviewuddrag, som er foretaget efter et uddannelsessamarbejde:

Fiona: Jeg havde planlagt at tage en [videregående uddannelse], men i hvert fald det, de har fortalt her, har gjort det lidt mere interessant og spændende at gå ud og tage en, frem for det var noget, jeg var nødt til, hvis man kan sige det på den måde.

Interviewer: Kan du ikke sige lidt mere, det lyder spændende...?

Fiona: Jo, bare at det var lidt ligesom en forventning, at man gik ud og tog en videregående uddannelse efter gymnasiet, og det var ligesom noget, man var nødt til, hvis man gerne vil have et godt arbejde og...

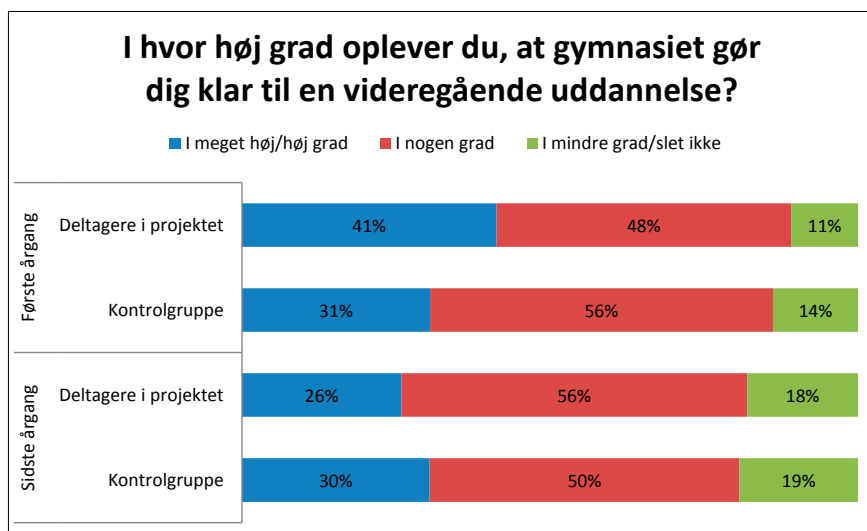
Mathilde: Tjene penge.

Fiona: Ja, og dengang, der virkede det måske lidt tungt at skulle sidde ned og studere en hel masse og læse en hel masse, men nu virker det, som om der ligesom er kommet nogle lidt andre perspektiver på, og det er ligesom blevet gjort lidt mere spændende at ligesom kunne gå ind og vælge, hvad det er, man gerne vil beskæftige sig med og tilrettelægge det lidt mere efter ens egne, ja, interesser."

Eleverne beskriver her, hvorledes det at få et konkret indblik i uddannelserne forandrer deres tankegang omkring overgangen til videregående uddannelse fra at være noget 'tungt' til noget, der knytter an til interesser og det, 'man gerne vil beskæftige sig med'. Kobler vi her til del I og betydningen af elevernes oplevelse af interesse, er det centralt, at karrierelæringen netop synes at øge denne.

Ser vi nærmere på, hvordan eleverne oplever at være klædt på til overgangen til videregående uddannelse, så gør karrierelæringen en forskel for eleverne på første årgang. 41 % af eleverne angiver her, at gymnasiet i

meget høj/høj grad gør dem klar til en videregående uddannelse mod kun 31 % i kontrolgruppen.



Figur 2. De unges vurdering af, hvorvidt de oplever, at gymnasiet gør dem klar til en videregående uddannelse. Opdelt i relation til, om den unge indgår i henholdsvis kontrol- og forsøgsgruppen, og om den unge går på første eller sidste årgang.

Ser vi overordnet på figuren og sammenligner første og sidste årgang, er det tydeligt, at karrierelæringsaktiviteterne har størst effekt i starten af gymnasiet. Hvor karrierelæringsforsøgene ser ud til at have gjort en positiv forskel for eleverne på første årgang, gør samme forskel sig ikke gældende på sidste årgang. Her spores tværtimod en svag negativ effekt af forsøgene, om end forskellen er for lille til at være statistisk signifikant.

Det kan umiddelbart virke ulogisk, at sidste årgang ikke er mere modtagelige overfor karrierelæringen, eftersom de nærmer sig afslutningen på deres uddannelse og de konkrete valg, der melder sig derefter. Data – det kvalitative såvel som det kvantitative – peger imidlertid helt entydigt på, at den åbenhed og nysgerrighed i forhold til karrierelæringen, som spores på første årgang, ikke viser sig i samme grad på sidste årgang. Eksempelvis skriver en skole i evalueringen, at ”man skal begynde med karrierefokus senest i 2.g, fordi eleverne ellers ’lukker ned’ for de fleste input, idet de

har 'besluttet sig'. Årsagerne kan være mange, men billedet af at eleverne 'lukker ned for input' viser sig mange steder i det kvalitative materiale.

Ser vi på elevernes forventninger til aktiviteterne på sidste årgang, har de typisk forventninger om, at eksempelvis et uddannelsesbesøg eller andre aktiviteter skal rumme konkrete svar på, hvilken vej de skal gå. Bredere karrierelæringsmål, såsom elevernes generelle refleksioner over uddannelsessystemet, kan derfor være sværere at arbejde med på dette tidspunkt.

Eleverne på sidste årgang ser således ud til at være mere snævert fokuserede på konkrete output af forsøgene og mindre modtagelige overfor de bredere dannelsesmæssige aspekter ved karrierelæringen. En forstærkende faktor i forhold til forsøgenes svage effekt hos eleverne på sidste årgang kan være, at eleverne på dette tidspunkt er mere fokuserede på at gøre deres uddannelse færdig og klare sig godt 'karaktermæssigt', ligesom det forestående valg af videreforløb kan forstærke oplevelsen af tvivl og usikkerhed.

Et sidste forhold, vi vil belyse i forhold til elevernes tanker om videregående uddannelse, er elevernes viden om og indsigt i deres muligheder. Zoomer man nærmere ind på dette, fremgår det af data i undersøgelsen, at elevernes vidensniveau har ændret sig i kraft af forsøgene. Undersøgelsen viser, at forsøgenes introduktion til de videregående uddannelser afspejler sig konkret i elevernes kendskab til uddannelserne.

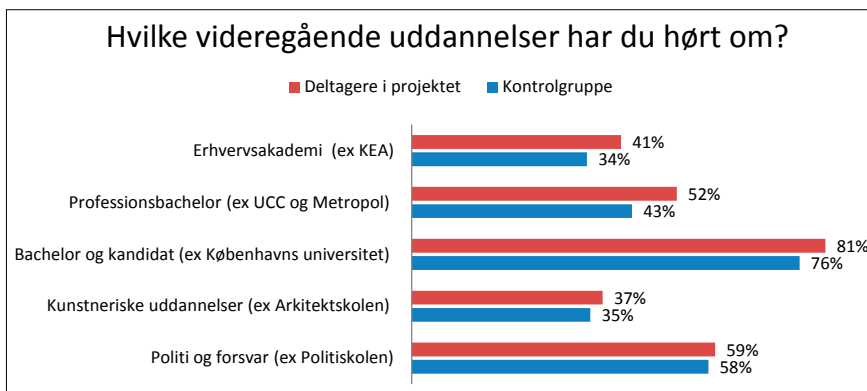
I det kvalitative materiale beskriver eleverne på forskellig vis, hvordan karrierelæringsaktiviteterne bidrager til at løfte deres vidensniveau i relation til de muligheder, der er, i forlængelse af en gymnasial uddannelse. Forskellige elever fortæller:

"Jeg kan også meget godt lide, da han forklarede præcis: De, der tog halvandet år, hvad det førte til, og så var det så to år... Fordi jeg synes sjældent, man får det sådan opstillet direkte, hvad er det egentlig, de der videregående uddannelser går ud på, hvad er det, man skal, hvor lang tid tager det, hvordan skal man overhovedet orientere sig i det, det er ret fedt at få det forklaret."

”Nu har vi sådan været ude på nogle lidt mindre steder, som... jeg har i hvert fald ikke rigtig hørt om dem tidligere, der var det mest CBS og de der større nogle, som jeg ligesom havde overvejet, så på den måde er det også meget godt at åbne ens horisont lidt mere for andre muligheder også.”

”Måske fordi, man har fordomme med lærere, at de er kedelige og lidt tørre og gamle og sådan noget, og så komme der ud og se, at det er et helt andet miljø, at gå på et seminarium. Det er ungt, og det er socialt. det var meget inspirerende, synes jeg. Som man godt kunne tænke lidt videre over.”

Ser vi på det kvantitative datamateriale, har elever, der har deltaget i projektet, overordnet et lidt større kendskab til de videregående uddannelser end eleverne fra kontrolgruppen:

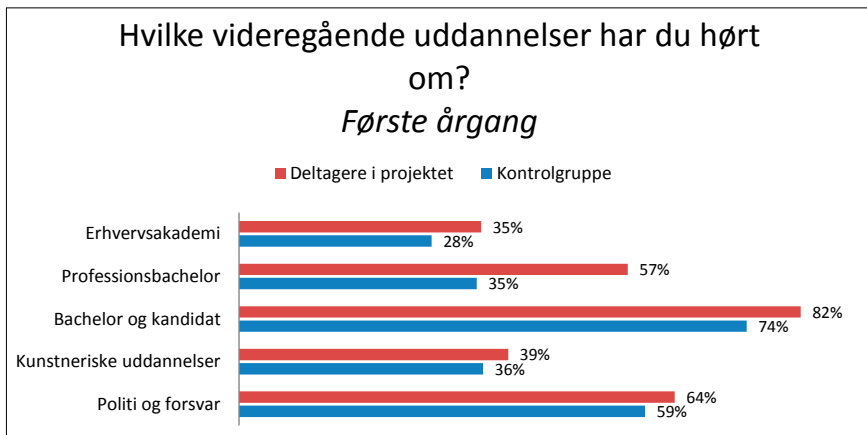


Figur 3. De unges kendskab til forskellige uddannelser. Opdelt i forhold til, om de unge indgår i kontrol- eller forsøgsgruppen.

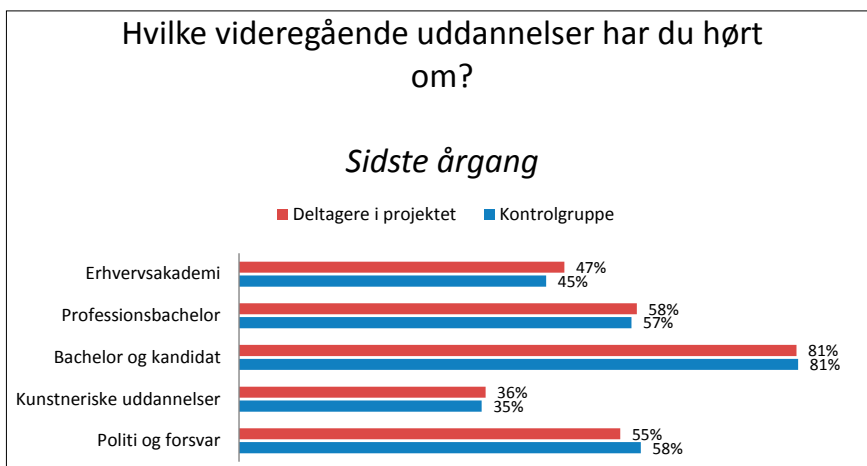
Forskellen er størst blandt de elever, der har deltaget i uddannelsessamarbejde, hvor kendskabet til henholdsvis erhvervsakademiuddannelserne og professionsbacheloruddannelserne, som netop har været de to typer videregående uddannelser, der har deltaget i projektet, er markant højere end i kontrolgruppen (henholdsvis 55 % for erhvervsakademi og 62 % for professionsbachelor).

Sammenlignes henholdsvis første og sidste årgang med kontrolgrupperne er det igen tydeligt, at hvor elevernes kendskab til og skelnen mellem de

forskellige uddannelsestyper på første årgang er steget markant, især i forhold til kendskab til erhvervsakademier og professionsuddannelser, så har eleverne på sidste årgang ikke flyttet sig i forhold til kontrolgruppen.



Figur 4. Oversigt over andele af unge i materialet, der har hørt om en række uddannelser. Opdelt på forsøgs- og kontrolgruppe. Kun elever på første årgang indgår.



Figur 5. Oversigt over andele af unge i materialet, der har hørt om en række uddannelser. Opdelt på forsøgs- og kontrolgruppe. Kun elever på sidste årgang indgår.

Selvom sidste årgangs elever har et generelt højere kendskab til de videregående uddannelser, så kan kendskabet generelt karakteriseres som værende rimelig begrænset, hvis man tager højde for at spørgeskemaet er udfyldt få måneder inden afslutning af gymnasiet.

I relation til uddannelsesbesøgene peger data på, at eleverne indimellem 'står af' på nogle af de metoder, der bliver brugt, fordi de minder for meget om reklamekampagner for uddannelsen, hvilket gør eleverne skeptiske overfor det indhold, der formidles. Denne udfordring påpeges både af elever og lærere, ligesom en af de samarbejdende videregående uddannelser selv er opmærksomme på problemet: "Rundvisningerne på uddannelserne skal måske tænkes anderledes. Gymnasieeleverne oplever dem ind i mellem som et reklamestunt, så det må kunne gøres bedre" (selvevaluering).

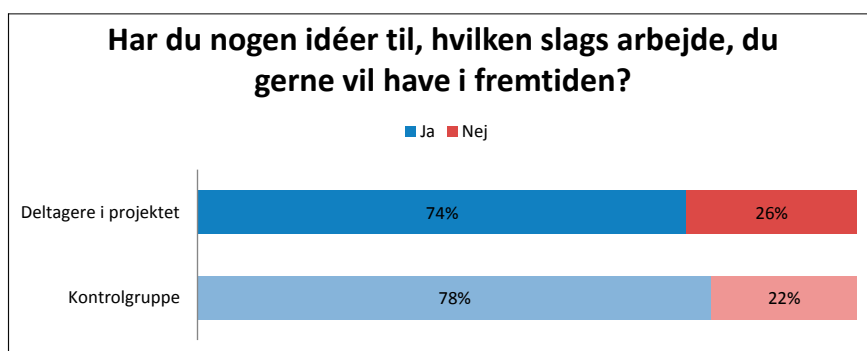
Undersøgelser viser i forlængelse heraf, at en rekrutteringsudfordring hurtigt kan blive til en fastholdelsesudfordring, og at reklamekampagner for videregående uddannelser kan give bagslag i form af frafald, når/hvis eleverne starter på uddannelserne, fordi elevernes forestillinger om studiet ligger for fjernt fra den virkelighed, de møder (Gross 2009). Noget af det, der peges på som årsag i den sammenhæng, er de videregående uddannelsers metoder til at få flere studerende, hvor reklamer både i gadebilledet og på internettet fremstiller forførende faglige og sociale studiemiljøer, som viser sig markant anderledes sammenlignet med hverdagen på bacheloruddannelsens første år.

Det foregående skal ikke læses som om, at det ikke har nogen nytte for de unge at besøge uddannelsesinstitutioner. Et besøg kan være meget givende for eleverne, men man bør blot være opmærksom på risikoen for, at der kan være for stor forskel mellem reklamebilledet og virkeligheden, hvor man risikerer at have problemer med at fastholde de unge på uddannelsen. Erfaringerne fra forsøgene peger på, at det kan være nyttigt, at lærerne er opmærksomme på at 'klæde' eleverne på, når de skal besøge en uddannelsesinstitution. Det kan også være nyttigt i den forbindelse at fx indtænke faglige koblinger mellem uddannelsesbesøget og andre faglige aktiviteter for at sikre det størst mulige udbytte af besøget.

Vi skal nu, som den sidste del af analysen af de unges udbytte af karrierelæringsaktiviteterne, se nærmere på deres tanker og forventninger i relation til et fremtidigt arbejdsliv.

Karrierelæring og arbejdsliv

Forsøgsprojekter, som har knyttet an til arbejdslivet, har i overvejende grad først fået form og fylde hen imod slutningen af forsøgsperioden – og har således samlet set haft et mindre antal deltagende unge end de øvrige aktiviteter. Når vi skeler til det statistiske data, er der små forskelle på kontrolgruppen og forsøgsleverne, i retning af, at deltagerne i forsøgsgruppen i lidt ringere grad har idéer til, hvad de gerne vil beskæftige sig med fremadrettet.



Figur 6. Andele af unge (opdelt i kontrol- og forsøgsdeltagere), der har en ide om, hvilken slags arbejde de gerne vil have i fremtiden.

I skolernes afrapporteringer tegner der sig et billede af, at især brancheforløb og virksomhedssamarbejde har et væsentligt potentiale i forhold til elevernes karrierelæring. Der er tegn på, at elever, der har deltaget i denne type forsøg, har fået øget deres indblik i og kendskab til arbejdslivet, ligesom deres overvejelser om jobs har fået flere facetter i forbindelse med projektet. I det følgende citat beskriver en elev for eksempel, hvordan hun, gennem et brancheforløb, har fået udvidet sin forståelse af, hvad eksempelvis et job i teaterbranchen kan indeholde:

"Det var simpelthen så sjovt og spændende at høre hvilke andre jobmuligheder der er inden for teaterbranchen, og man kom da til at tænke over om det

var noget for en. Jeg havde aldrig overvejet at arbejde indenfor den branche, men da man hørte om at alle de kreative processer og sammenholdet på de forskellige forestillinger begyndte man da at tænke på om det ikke var noget for en. Men da Pernille stod og snakkede og fortalte om hvor svært det er at komme ind i den der "lukkede" kreds, blev jeg måske lidt skeptisk. Alle kunne da gerne tænke sig en sikker indkomst og et sikkert liv, så der kom lige pludselig mange flere overvejelser ind. Men generelt var det en super god dag, som var mega spændende og interessant." (skriftlig eleveevaluering)

Citatet her viser, at eleven dels er blevet inspireret - og nok også lidt fascineret - af branchen, dels har fået et indblik i de forskellige jobmuligheder, der er indenfor branchen, men også at hun begynder at gøre sig overvejelser i forhold til personlige prioriteringer i forhold til karriere, såsom 'sikker indkomst' og 'et sikkert liv'. I andre forsøg ses desuden, at eleverne begynder at reflektere over eksempelvis vigtigheden af samarbejde og netværksrelationer, ligesom de begynder at overveje egne kompetencer og interesser i forhold til forskellige jobs. Alle tegn, der i karrierelæringsmodellen bliver fremhævet som væsentlige for elevens viden om arbejdsmarkedet. Her står: "eleven kan ud fra kendskab til arbejdsmarkedet reflektere over generelle og egne arbejdsmarkedskompetencer, samt hvordan de kan anvendes i en faglig sammenhæng." (Egan 1978)

Overordnet set peger skolernes evalueringer på, at eleverne i forsøgene med arbejdslivet forholder sig mere åbent og nysgerrigt til karrierelæring, end det er tilfældet i andre forsøg. En af grundene kan være, at arbejdslivet for de fleste ligger længere ude i fremtiden, og at eleverne derfor ikke er så fokuserede på konkret afklaring, som de er i relation til forsøg med fokus på uddannelse.

Sidst skal nævnes i forbindelse med forsøg med arbejdsliv, at også afholdelsen af karrieredage har haft positiv effekt på elevernes karrierelæring:

"En af de værdifulde indsigter fra eleverne har været, at "karriere" er mange ting. Vores forældreoplæg berettede om mange forskellige veje til et arbejdsliv, hvor den røde tråd var, at ingen var gået den "lige vej". Det gav eleverne en indsigt i, at livet har mange retninger, og at de nok skal ende et sted engang selvom de ikke går den lige vej med topkarakterer i alt. Det

var meget afstressende for eleverne at få indsigt i – og noget de virkelig bed mærke i.” (lærerevaluering)

Det centrale element i karrierelæringen er her det indblik i forskellige arbejdsliv og ikke mindst forskellige veje til forskellige slags arbejdsliv, som eleverne får ved at høre forældrene berette.

Afrunding og perspektiver – anden del

Således runder vi rapporten her af med denne illustration af karrierelæring som en faglig og pædagogisk aktivitet, der rummer et bredt perspektiv på elevernes læring såvel som på deres veje gennem gymnasiet og videre i livet. Karrierelæring handler således om meget andet end karriere i traditionel forstand. Det er en væsentlig pointe, særligt nu, hvor den nye gymnasiereform gør det til noget, der skal arbejdes med systematisk indenfor de gymnasiale uddannelser.

Vi har igennem denne evaluering forsøgt at indkredse forholdet mellem de unges udbytte af deltagelse i karrierelæringsaktiviteterne og så de unges oplevelser af deres uddannelsesliv og fremtid. Som vi understregede i det foregående, bliver vi nødt til at anskue karrierelæring bredt. Vi må forlade traditionelle forståelser af karriere som lineære fremadskridende bevægelser og afstemme disse med såvel ændrede vilkår på arbejdsmarkedet som de oplevelser, de unge taler frem af deres vilkår og muligheder. Oplevelser og muligheder, der bærer præg af usikkerhed og foranderlighed som grundvilkår, og hvor karrierelæring kan være en måde at styrke elevernes afsæt for at agere fremadrettet.

LITTERATURLISTE

- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2013). Stor risiko for mangel på uddannet arbejdskraft. *Økonomiske tendenser 2013*.
- Crofts, J., Cuervo, H., Wyn, J., Smith, G., & Woodman, D. (2015). *Life patterns, ten years following generation*. The University of Melbourne: Youth Research Centre.
- Egan, K. (1978). Sensitive periods and motivation: Towards an educational theory of motivation. *Oxford Review of Education*, 4(2), 173-173-83.
- Espersen, L. D., Eiberg-Madsen, M., & Andersen, D. (2011). *Unge veje mod ungdomsuddannelserne 2. Kvalitative interview med skoleledere, lærere, elever og UU-vejledere*. SFI, 11:40 (side 11).
- EVA (2013). *Studenter i erhvervsuddannelserne - en undersøgelse af gymnasiale dimittenders valg og veje gennem uddannelsessystemet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Görlich, A., & Katznelson, N. (2015). Educational trust: Relational and structural perspectives on young people on the margins of the education system. *Educational Research*, 57(2), 201-215.
- Gross, K. (2009). Understanding youth exclusion: Critical moments, social networks and social capital. *Youth Studies Australia*, 28(1).
- Hegna, K., Ødegård, G., & Strandbu, Å. (2013). En "sykt seriøs" ungdomsgenerasjon? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50(4), 374-277.

- Henningsen, I. (2008). Køn og uddannelsesvalg. I R. Emerek & H. Holt (red.), *Lige muligheder - frie valg. Om det kønsopdelte arbejdsmarked gennem et årti*. Socialforskningsinstituttet, 113-140.
- Holt, H., Geerdsen, L. P., Christensen, G., Klitgaard, C., & Lind, M. L. (2006). *Det kønsopdelte arbejdsmarked. En kvantitativ og kvalitativ belysning*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Hooley, T., Marriot, J., & Sampson, J. P. jr. (2011). *Fostering college and career readiness: How career development activities in schools impact on graduation rates and students' life success*. International Centre for Guidance Studies, University of Kent.
- Hutters, C. (2004). *Mellem lyst og nødvendighed - en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Forskerskolen i Livslang Læring, Roskilde Universitetscenter.
- Hutters, C., & Krøjer, J. (2006). *Metodehåndbog i fortællerværkstedet*. København: Folkehøjskolernes Forening i Danmark.
- Hutters, C., & Lundby, A. (2014). Notat: *Redskab til vurdering og evaluering af gymnasieelevers progression i forhold til karrierekompetencer*. København: Center for Ungdomsforskning.
- Hutters, C., Nielsen, M. L. & Pless, M. (2013). "Når der går kajak i den - unge mænds fravalg af videregående uddannelse". I C. H. Jørgensen (red.): *Drenge og maskuliniteter i ungdomsuddannelserne*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, 149-168.
- Juul, T. M., & Pless, M. (2015). *Unge uddannelsesvalg i tal*. København: Center for Ungdomsforskning.
- Katznelson, N., & Lundby, A. (2015). *Det gav mig en idé om, at min fremtid ikke står skrevet i sten: Midtvejsevaluering af forsøg med karrierelæring i gymnasiet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

- Katznelson, N., & Pless, M. (2005). *Niende klasse og hvad så?: En midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde*. København: Center for Ungdomsforskning.
- Katznelson, N., & Pless, M. (2007). *Unges veje mod ungdomsuddannelser: Tredje rapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde* (2. udgave). København: Learning Lab Denmark, Center for Ungdomsforskning.
- Låftman, S. B., Almquist, Y. B., & Östberg, V. (2013). Students' accounts of school-performance street: A qualitative analysis of high-achieving setting in Stockholm, Sweden. *Journal of Youth Studies*, 16(7).
- Law, B. (1999). Career-learning space: New-dots thinking for careers education. *British Journal of Guidance and Counselling*, 27(1), 35-54.
- Murning, S. (2013). *Social differentiering og mobilitet i gymnasiet - kulturens praksis, sociale positioner og mulighed for inklusion*. København: Center for Ungdomsforskning.
- Pless, M., Juul, T., & Katznelson, N. (2016). *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P., & Nielsen, A. M. W. (2015). *Unges motivation i udskolingen: Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Savickas, M. L. (2012). A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counselling & Development*, 90, 13-19.
- Socialdemokratiet (2016). Forslag til opkvalificeringsreform. <http://zqvufqy.socialdemokraterne.dk/da/nyhedsarkiv/2016/8/forslag-til-opkvalificeringsreform/>

- Sørensen, N. U., Hutter, C., Katznelson, N., & Juul, T. M. (2013). I N.U. Sørensen & C. Hutter (red.): *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Tanggaard, L. (2012). "Man er blevet til noget": Om frafaldsforebyggelse i erhvervsuddannelserne. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 12(1), 51-59.
- Thompson, R. (2011). Individualisation and social exclusion: The case of young people not in education, employment or training. *Oxford Review of Education*, 37(6), 785-802.
- Thomsen, R., & Skovhus, R. B. (2016). Karrierekompetence i skolen. I L. G. Lingås & U. Høseoin (red.): *Uddanningsvalg - identitet og dannelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk, 37-56.
- Thomsen, R. (2014). *Karrierekompetence og vejledning i et nordisk perspektiv*. Oslo: NVL: Karrierevalg.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2016). Uddannelser med gode jobudsigter hiter i 2016. <http://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2016/uddannelser-med-gode-jobudsigter-hitter-i-2016>
- Ulriksen, L., Murning, S., & Ebbensgaard, A. B. (2009). *Når gymnasiet er en fremmed verden: Eleverfaringer - social baggrund - fagligt udbytte*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Undervisningsministeriet (2015). Klare mål. <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Erhvervsuddannelser/Skoleudvikling/Klare-maal/Om-klare-maal>

BILAG A: METODE OG METODOLOGISKE OVERVEJELSER

Formålet med projektet har været at gennemføre følgeforskning og evaluering af et forsøg med karrierekompetencer på i alt 8 pilotgymnasier og 9 spredningsgymnasier (17 gymnasier i alt) i Region Hovedstaden.

I forsøgene skal lærere og vejledere fra de deltagende gymnasier i samarbejde med Studievalg København og udvalgte videregående uddannelser arbejde med at udvikle metoder, der dels gør det muligt at styrke gymnasieelevers karrierekompetencer, dels gør det muligt at evaluere, at der sker en progression i gymnasieelevernes karrierekompetencer i løbet af gymnasiet, sådan at de ved udgangen af gymnasiet har en større karrierebevidsthed og er bedre i stand til at håndtere overgangs- og valgsituationer, både i uddannelses- og erhvervssammenhæng.

Dette skal tilsammen medvirke til at forebygge, at de elever, der går i gymnasiet, ender som ufokuserede studenter. Samt at gruppen af færdige studenter, der ikke forsætter i erhvervskompetencegivende uddannelse, mindskes. Forskningsindsatsen i projektet skal i denne sammenhæng bidrage til at skabe et kvalificeret samspil mellem på den ene side ny viden om karrierekompetencer og valgprocesser hos unge. På den anden side udvikling af nye metoder og ny praksis, der gør det muligt at styrke og evaluere karrierekompetencer hos gymnasieelever, også efter at projektet er afsluttet.

Der er ikke tidligere blevet arbejdet systematisk med karrierevejledning og karrierekompetencer på gymnasierne. Projektet skal derfor bidrage til, at der udvikles ny praksis – men også at den praksis, der udvikles, er

vidensbaseret og kan bidrage til reel progression i elevernes karrierekompetencer, som beskrevet ovenfor .

Baggrund: Forsøg med karrierelæring

Konkret deltager otte gymnasier i pilotprojektet med i alt 14 forsøgsklasser. Forsøgsklasserne er fordelt på to HTX-klasser, to HHX-klasser, syv STX-klasser og tre HF-klasser. Hver skole har som udgangspunkt haft en forsøgsklasse i starten og en forsøgsklasse i slutningen af uddannelsen, så de har kunnet afprøve indsatser i forskellige stadier af valgprocessen. Dertil deltager diverse klasser fra ”spredningsgymnasierne” senere i projektperioden.

I de følgende tabeller ses projektledelsens opgørelse af, hvor mange klasser der har deltaget i projektet. Det bør bemærkes, at der er 4 skoler (2 pilotskoler og 2 spredningsskoler), der ikke har oplyst, hvor mange klasser, der har deltaget i forsøget.

Opgørelse af deltagende klasser	Forår 2015	Efterår 2015	Forår 2016
8 pilotskoler	12	37	39
9 spredningsskoler	-	57	54

Fordelingen af klasser på HTX, HHX, STX og HF på pilotskoler:

Pilotskoler*	Type af klasse	Forår 2015	Efterår 2015	Forår 2016
	HTX	2	3	3
	HHX	0	7	3
	STX	6	13	11
	HF	4	14	22
	I alt	12	37	39
<i>*Der er 2 pilotskoler, der ikke har oplyst antallet af klasser, der har deltaget i forsøg.</i>				

Fordelingen af klasser på HTX, HHX, STX og HF på spredningsskoler:

Spredningsskoler*	Type af klasse	Forår 2015	Efterår 2015	Forår 2016
	HTX		10	8
	HHX		8	3
	STX		16	17
	HF		23	26
	I alt		57	54
<i>*Der er 2 spredningsskoler, der ikke har oplyst antallet af klasser, der har deltaget i forsøg.</i>				

Forskning i forsøg med karrierelæring

I tæt kobling til forsøgene gennemføres et følgeforskningsprojekt, der har til formål at give bud på svar på følgende spørgsmål:

- Hvad er karrierelæring på gymnasialt niveau?
- Hvordan kan man metodisk arbejde med at styrke karrierelæring hos eleverne i gymnasiet?
- Hvordan kan man evaluere progression i elevernes karrierelæring gennem gymnasiet?

Følgeforskning er som genre tæt beslægtet med evaluering, i særlig grad de procesorienterede evalueringsmodeller, som netop zoomer ind på processer snarere end effekter. Følgeforskning er karakteriseret ved at være tæt koblet op på sit 'felt' – det vil sige de konkrete projekter, som forskningen følger. Der er her ofte tale om en løbende dialog mellem forskningen og projekterne, som fører til en art dialektisk sammenspil, hvor forskningen producerer viden om projektet samtidig med, at den undervejs i processen bringer viden tilbage til projektet.

I dette følgeforskningsprojekt har der netop været tale om et sådant dialektisk sammenspil, hvor der er vekslet mellem forsøg, forskningsinput i form af notater, oplæg etc. samt seminarer og workshops.

Projektet har i udgangspunktet haft to målgrupper med forskellige mål:

1. Den brede gruppe af gymnasielever. Her kan projektet være med til at sikre, at eleverne udvikler deres karrierebevidsthed og valgkompetencer, sådan at de i tiden efter gymnasiet er i stand til at håndtere valg og overgangssituationer – og dermed ikke ender som ufokuserede studenter.
2. De studenter, der ikke fortsætter i videre uddannelse efter gymnasiet og dermed er i risiko for ikke at få en erhvervskompetencegivende uddannelse. Her kan projektet medvirke til at udvikle tilbud, der kan få studenterne tilbage i uddannelsessystemet og væk fra en position som ufaglærte.

Projektet har en række succesmål, der oprindeligt er blevet defineret af Region Hovedstaden. Disse er formuleret i forlængelse af definitionerne af de to målgrupper. Succesmålene er:

- At overgangsfrekvensen til erhvervskompetencegivende uddannelse er øget med 10 % for de elever, der har deltaget i forsøgene sammenlignet med kontrolgruppen. Indikatorer vil her være, at de deltagende gymnasieelever er mere afklarede omkring deres videre uddannelse, at de er mere motiverede for videre uddannelse og at de har bedre karrierekompetencer – sammenlignet med en kontrolgruppe.
- At de deltagende færdige studenter, der medvirker i forsøg, er blevet mere afklarede omkring deres karrierevalg og mere motiverede for uddannelse. Succeskriteriet er her, at 50 % af de deltagende studenter påbegynder eller fortsætter i en erhvervskompetencegivende uddannelse som følge af de indsatser, der igangsættes.

- At der er skabt en fælles forståelse hos de relevante aktører om, hvordan der fremover kan arbejdes med karrierekompetencer i gymnasiet. Konkret målt ved, at der er implementeret et nyt koncept for udvikling af karrierekompetencer samt etableret et regionalt samarbejde mellem gymnasier, videregående uddannelser, virksomheder, Studievalg og jobcentre om at understøtte gymnasieelevers uddannelses- og karrierevalg samt sikre deres overgang til kompetencegivende uddannelse efter gymnasiet.

Disse mål er i nærværende rapport blevet adresseret generelt, hvorimod de helt specifikke mål ikke har ladet sig afdække her. Det skyldes primært en anerkendelse af, at projektets karakter blev en anden end forventet, da disse blev formuleret. De forskellige forsøg har været mere eksplorative og afsøgende end forudset, tillige med at de har haft en meget varierende karakter (både med hensyn til form og omfang), hvilket har ændret mulighederne for følgeforskningen. Blikket er derfor i højere grad blevet rettet imod at beskrive de sammenhænge, som forsøgene indskriver sig i, udvikle en forståelse (model) af dimensionerne i karrierelæring samt kigge på implementeringen af denne i de forskellige typer af forsøgsaktiviteter.

Det datamateriale, som ligger til grund for denne rapport, er dels empiri, der er indsamlet tidligere i projektperioden og anvendt i de tidligere afrapporteringer (Hutters og Lundby 2014; Katznelson og Lundby 2015) og empiri, der er indsamlet specifikt i forhold til denne rapport. Skematisk indgår der følgende former for empiri, som har været brugt tidligere:

- observationer af forsøgene (i alt 11 observationer af $1\frac{1}{2}$ - 1 dags varighed)
- fokusgruppeinterviews med elever (i alt 35 elever. STX: 18, HHX: 4, HTX: 5, HF 8)
- fokusgruppeinterviews med lærere, ledere, vejledere og samarbejdspartnere [herefter forkortet til 'professionelle'] (i alt 25 professionelle fordelt på 17 lærere, seks ledere, en studievalgsvejleder og en lærer fra en partnerinstitution)

- herudover dokumenter og materiale brugt i forsøgene samt skoler-
nes afrapporteringer, samt skriftlige evalueringer fra koordinatore
på videregående uddannelser og Studievalg

De 14 forsøg er fulgt med forskellig intensitet. Otte forsøg er fulgt inten-
sivt, det vil sige gennem både observation og interviews, mens de reste-
rende seks forsøg er fulgt mindre intensivt med færre observationer og
ingen elevinterviews

Derudover er der til brug i denne afslutningsrapport indsamlet yderligere
materiale. Målet i denne fase har været at kunne producere et materiale,
hvorpå vi kunne gennemføre en slutevaluering af projektets resultater og
målopfyldelse:

- fokusgruppeinterview med 2-3 grupper af gymnasieelever med hen-
blik på at udvikle et spørgeskema (se næste punkt) – interviewene
har fungeret som et værdifuldt værktøj til at identificere nøgledi-
mensioner i elevernes overvejelser og omsætte dem til relevante
spørgsmål og svarkategorierne i undersøgelsens efterfølgende spør-
geskema
- spørgeskemaundersøgelse blandt 50 gymnasieklasser, heraf 15 klas-
ser fra pilotskoler, der har medvirket i forsøg, 10 klasser fra 'spred-
ningsgymnasier', der har medvirket i forsøg samt 25 kontrolklasser,
der ikke har deltaget i forsøg – undersøgelsen vil have fokus på at
indkredse, i hvilket omfang forsøgene har medvirket til at styrke de
deltagende elevers afklaring og karrierekompetencer sammenlignet
med eleverne fra kontrolklasserne
- selvevalueringsrapporter fra pilotgymnasier og spredningsgymnasi-
er samt de øvrige institutioner i projektet

Alle interviews er blevet udskrevet i deres fulde omfang og kategoriseret
i forhold til evalueringens interessefelter.

Spørgeskema

Spørgeskemaet, der udgør det centrale empiriske grundlag for denne evaluering, er som nævnt udsendt til 50 klasser. Det indeholder 100 spørgsmål og 226 målepunkter (variable). Det dækker i bred forstand de unges valg af gymnasiet, overvejelser i denne forbindelse, samt deres oplevelse af gymnasiet og overvejelser om fremtiden.

Der er modtaget 1608 gyldige besvarelser af spørgeskemaet. Gyldig betyder i denne forbindelse, at mangelfulde og åbenlyst fejlagtige besvarelser er blevet fjernet fra datasættet (såkaldt datarensning, jf. Hansen et al. 2015). Ud af disse 1608 besvarelser har 697 (43 %) indgået i forsøget med karrierelæring, mens de resterende 911 elever kan betragtes som en slags kontrolgruppe, da de ikke har indgået i projektets aktiviteter.

Der er en svag overvægt af besvarelser fra piger (56 % vs. 45 % drenge).

Der indgår besvarelser fra 22 skoler i materialet. Fordelingen er vist i nedenstående tabel:

Skole	Antal	Procent	Valid Per-cent	Cumulative Percent
Ørestad Gymnasium	90	5,6	5,6	5,6
Nørre Gymnasium	99	6,2	6,2	11,8
Høje Taastrup Gymnasium	65	4,0	4,1	15,9
Københavns åbne Gymnasium	84	5,2	5,3	21,2
Espergærde Gymnasium og HF	77	4,8	4,8	26,0
København Nord	78	4,9	4,9	30,9
H.C. Ørsted Gymnasiet	63	3,9	3,9	34,8
Gladsaxe Gymnasium	68	4,2	4,3	39,1
NEXT uddannelse København, KTS	16	1,0	1,0	40,1
Borupgaard Gymnasium	321	20,0	20,1	60,2
København Syd, VUC Hvidovre	35	2,2	2,2	62,4
Gentofte HF	121	7,5	7,6	69,9
Frederikssund Gymnasium	38	2,4	2,4	72,3
Frederiksværk Gymnasium og HF	68	4,2	4,3	76,6
Niels Brock	36	2,2	2,3	78,8
Erhvervsskolen Nordsjælland	66	4,1	4,1	83,0
Herlev Gymnasium og HF	155	9,6	9,7	92,7
Frederiksborg Gymnasium og HF	20	1,2	1,3	93,9
Campus Bornholm, HF	43	2,7	2,7	96,6
Lyngby HF	20	1,2	1,3	97,9
Vestegnens HF og VUC	12	,7	,8	98,6
Hvidovre Gymnasium og HF	22	1,4	1,4	100,0
Total	1597	99,3	100,0	
System	11	,7		
1608	100,0			

Evalueringen er således funderet i besvarelserne af dette spørgeskema, men trækker samtidigt i bredere forstand på det samlede materiale, der er indsamlet igennem projektperioden. Det giver os mulighed for at under-

søge de unges vurderinger på en række områder, som de kommer til udtryk i spørgeskemaet og interviews, og koble dem til vores observationer og øvrige interviews. Det åbner for brugen af et bredde- og dybdeblik på de unges deltagelse og mulige udbytte. Tilsammen giver det denne evaluering et stærkt fundament at arbejde på.

Det skal dog tilføjes, at der er et forhold, som det er væsentligt at være opmærksom på. Designet giver os mulighed for at sammenligne forsøgs- og kontrolklasser. Det bliver brugt flere steder i denne evaluering, men man bør i den forbindelse være opmærksom på, at forsøgene har haft meget forskellige omfang og karakter. Der er indsatser af et meget beskedent omfang, mens andre har været af mere omfattende karakter. Men uanset den konkrete karakter er de her blevet lagt i samme pulje, hvilket giver en risiko for enten at overvurdere eller undervurdere udbyttet af deltagelsen i forsøgene. Det er vilkår, som vi vurderer er acceptabelt, da vi samtidigt kobler analyserne til det øvrige empiriske materiale og den øvrige ungdomsforskning, således at vurderingerne støtter sig på et bredere fundament.

BILAG B. OVERBLIK OVER FORSØG OG FOR- SØGSTYPER I PROJEKTET – DE TRE FØRSTE FORSØGSSEMESTRE

Forår 2015, 8 pilotskoler:

Forsøgstype	Antal forsøg
Uddannelsesaktiviteter	7
Refleksionsaktiviteter	5
Arbejdsmarkedsaktiviteter	3
I alt	15

Efterår 2015, 8 pilotskoler og 9 spredningsskoler:

Forsøgstype	Antal forsøg
Brancheforløb, virksomhedssamarbejde	14
Karriere som tema i undervisning	-
Karrieredage, alumne- og elevnetværk	13
Refleksionsforløb eller -aktiviteter	15
Uddannelsesbesøg eller -samarbejde	21
I alt	76

Forår 2016, 8 pilotskoler og 9 spredningsskoler:

Forsøgstype	Antal forsøg
Brancheforløb, virksomhedssamarbejde	12
Karriere som tema i undervisning	7
Karrieredage, alumne- og elevnetværk	14
Refleksionsforløb eller -aktiviteter	16
Uddannelsesbesøg eller -samarbejde	22
I alt	71

BILAG C. KOMPETENCESKEMA

Viden om og erfaring med uddannelse, fag og job	Beskrivelse af progression i løbet af gymnasiet	Tegn
Viden om og erfaring med de fag, jeg møder i gymnasiet	Fra en begyndende faglig nysgerrighed og evt. specialisering – fx ift. studieretning Hen imod et udbygget kendskab til fag og fagenes kobling til verden omkring (herunder til arbejdsmarkedet). Har evt. en ide om, i hvilken faglig retning, man vil tone sin uddannelse og karriere	1. Eleven kan beskrive, hvad der karakteriserer de forskellige fag/fagligheder i gymnasiet 2. Kan anvende fag i sammenhæng med andre fag (fx i AT) 3. Kan koble og eventuelt omsætte fag og studieretning i en praktisk/teoretisk/erhvervsmæssig sammenhæng
Viden om og erfaring med uddannelsessystemet	Fra en begyndende viden om og erfaring med andre dele af uddannelsessystemet end gymnasiet Hen imod at kunne orientere sig i andre dele af uddannelsessystemet og derigennem opnå begyndende viden om forskellige studiemiljøer og arbejdsformer	1. Eleven kan beskrive, hvad en videregående uddannelse er og nævne eksempler på konkrete uddannelser 2. Kan skelne mellem de forskellige typer videregående uddannelser, fx kort, mellemlang og lang, professions-, universitets-, erhvervsakademi osv. 3. Eleven kan ud fra et bredt kendskab til forskellige uddannelsesstyper koble erfaringer og viden om uddannelser til refleksion over egne kompetencer og interesser ift. videre uddannelse og videre muligheder
Viden om og erfaring med arbejdsmarkedet	Fra at have gjort sig de første erfaringer med arbejdsmarkedet fx gennem erhvervspraktik eller fritidsjob Hen imod at foretage koblinger mellem fag i gymnasiet, arbejdsmarked og samfund. Koblingerne mellem fag, arbejdsmarked og samfund kan være af teoretisk karakter, idet de ligger i forlængelse af det teoretiske arbejde i fagene. Men koblingerne kan også være af praktisk karakter, idet de er opnået gennem praktiske erfaringer, virksomhedssamarbejde, praktik osv.	1. Eleven kan beskrive konkrete jobs og jobfunktioner. Kan sætte ord på egne erfaringer fra fx fritidsjobs 2. Kan genkende og skelne mellem basale strukturer på arbejdsmarkedet, fx forskel på private og offentlige arbejdspladser, forskellige arbejdslivsformer 3. Eleven kan ud fra kendskab til arbejdsmarkedet reflektere over generelle og egne arbejdsmarkedskompetencer, samt hvordan de kan anvendes i en faglig sammenhæng

Viden om og erfaring med mig	Beskrivelse af progression i løbet af gymnasiet	Tegn
Viden om og erfaring med mine interesser/styrker	Fra en begyndende bevidsthed om egne styrker og interesser Hen imod en udbygget forståelse af egne styrker, interesser og kompetencer, og hvordan de kan bruges i såvel en samfundsmæssig som en uddannelses- og erhvervssammenhæng	1. Kan give eksempler på kompetencer, der kan bruges i forskellige typer jobs og uddannelser 2. Kan nævne eksempler på egne styrker og interesser og koble det til erfaringer fra skole, job og fritidsliv 3. Kan reflektere over og formulere egne faglige og personlige kompetencer i relation til en karrierevej/fremtidsforestillinger
Viden om og erfaring med mig i samarbejde med andre	Fra en begyndende bevidsthed om, hvordan 'jeg' indgår i sammenhænge med andre, fx i gruppearbejde og i fritidsjob Hen imod en udbygget viden om forskellige samarbejder og samarbejdsformer – både i skolen og på arbejdspladser, og refleksion over, hvordan de forskellige roller i samarbejder kan indtages	1. Kan konkret indgå i et gruppearbejde i skolen og bidrage til at opgaven løses 2. Kan indgå i flere forskellige samarbejder – både i skolen og på en arbejdsplads 3. Kan veksle mellem forskellige roller i samarbejder, både i skolen og udenfor
Viden om og erfaring med mig i verden	Fra en begyndende bevidsthed om 'mig' som en del af en større sammenhæng Hen imod begyndende tanker om, hvorfor 'jeg uddanner og dygtiggør mig for mig selv og min omverden'. Begynder dermed at gøre uddannelse og karriere til et mere personligt projekt, som forener faglige interesser, viden om muligheder og viden om, 'hvordan jeg på forskellige måder kan bidrage til samfundet'	1. Kan give eksempler på forskellige livsformer og deltagelsesmuligheder i samfundet 2. Kan koble viden om livsformer og deltagelsesmuligheder med fagene og fagenes samfundsmæssige rolle og funktion 3. Kan reflektere over egne deltagelsesmuligheder i og bidrag til samfundet

Erfaring med mine handlinger og beslutninger	Beskrivelse af progression i løbet af gymnasiet	Tegn
Erfaringer med mine valgstrategier i relation til uddannelse	<i>Fra</i> at have begyndende fortælling om 'mine erfaringer' med valg og begrundelse for valg af ungdomsuddannelse <i>Hen imod</i> at gøre sig overvejelser om egne valg og handlemuligheder ud fra viden om, hvordan mennesker på forskellige måder træffer valg og har forskellige typer af karriereforløb	1. Kan fortælle om erfaringer med valg af ungdomsuddannelse og det forløb, der går forud 2. Kan skitsere forskellige måder at træffe valg og forholde sig i en valgproces, både med afsæt i egne og andres erfaringer og tilgængelige netværk 3. Kan reflektere over forskellige valgstrategier og handlemuligheder og deres fordele og ulemper
Erfaringer med handlekraft i forhold til mine valgmuligheder	<i>Fra</i> en begyndende forståelse af sammenhænge mellem på den ene side muligheder/ ønsker/erfaringer osv. og på den anden side egne handlinger og handlemuligheder <i>Hen imod</i> en forestilling om at være medskabere af egne muligheder og fremtidsperspektiver. Er i stand til at kunne handle på og udforske egne ønsker og mål	1. Kan fortælle om erfaringer med at have handlet i forhold til valg af uddannelse 2. Kan demonstrere indsigt i forholdet mellem handlinger i relation til uddannelse og så ønsker, beslutninger, viden om fag, uddannelser og erhverv 3. Kan reflektere over egne handlinger og sætte dem i forhold til ønsker og erfaringer. Herunder at reflektere over kommende valg og forholde sig til valg, som noget der opstår i et samspil mellem individ og omgivelser
Viden og erfaring med usikkerhed og omskiftelighed som vilkår ift. valg, handlinger og beslutninger	<i>Fra</i> en begyndende forståelse for karakteren af karrierelæring og karriereplaner i et omskifteligt samfund <i>Hen imod</i> konkrete fremtidsplaner for tiden efter gymnasiet og opmærksomhed på eventuelle forandringer i relation til drømme, ønsker, erfaringer og vilkår	1. Kan nævne eksempler på forskellige karriereforløb, eksempelvis lineære forløb, yoyo-forløb osv. 2. Kan demonstrere indsigt i, hvordan samfundsmæssige forandringer kan gribe ind i individers mulighedsrum – og modsat; at individer også har indflydelse på egne muligheder 3. Kan identificere et eller flere fokuspunkter for den videre karrierevej, men samtidig også afprøve og udfordre egne ideer ud fra nye input. Kan forholde sig både åbent og fokuseret til egne fremtidsplaner

Karrierelæring i gymnasiet

"De vidste ikke, hvad de ville i starten"

Af Noemi Katznelson, Astrid Lundby og Niels-Henrik Møller Hansen

1. Open access udgave

© Forfatterene og Aalborg Universitetsforlag, 2016

Grafisk tilrettelæggelse: Toptryk Grafisk ApS v/ Tina Nielsen

ISBN (online): 978-87-7112-599-3

Udgivet af:

Aalborg Universitetsforlag

Skjernvej 4A, 2. sal

9220 Aalborg Ø

T 99407140

F 96350076

aauf@forlag.aau.dk

forlag.aau.dk

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra denne bog eller dele heraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomst mellem Undervisningsministeriet og Copy-Dan. Enhver anden udnyttelse er uden forlagets skriftlige samtykke forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til brug i anmeldelser.

