

# Skolers arbejde med at forberede elever til ungdomsuddannelse



# Skolers arbejde med at forberede elever til ungdomsuddannelse

2015

**Skolers arbejde med at forberede  
elever til ungdomsuddannelse**

© 2015 Danmarks Evalueringsinstitut  
Trykt hos Rosendahls

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:  
Alle boghandlere

40,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-843-1

Foto: Polfoto/Sara Galbiati  
Lærer Christel Koch Jeppesen underviser unge,  
som i Odsherred Kommune kan tage 10. klasse  
på gymnasiet i Asnæs, en såkaldt GYM10.

# Indhold

Forord	5
1 Resume	7
2 Indledning	13
2.1 Baggrund og relevans	13
2.2 Undersøgelsens design, metode og organisering	15
2.2.1 Det analytiske arbejde	18
2.2.2 De deltagende skoler	18
2.2.3 Projektgruppen	18
2.3 Reforme og reguleringer på uddannelses- og vejledningsområdet	19
2.4 Rapportens opbygning	20
3 Forberedelse gennem fagene	23
3.1 Undervisning, der både danner og uddanner	24
3.2 Lærerne vurderer, at udskolingen især forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser	26
3.2.1 Strukturelle barrierer	29
3.2.2 Kultur som barriere	32
3.2.3 Skoleledelsen kan være med til at understøtte lærernes forberedende arbejde	33
4 Forberedelse gennem konkrete og afgrænsede aktiviteter	35
4.1 Undervisning, der kombinerer teori og praksis	36
4.2 Samarbejde med erhvervsliv og ungdomsuddannelser	37
4.3 Brobygning, praktik og introduktionskurser	42

<b>5</b>	<b>Dialogen om uddannelsesvalget</b>	<b>47</b>
<b>5.1</b>	<b>Lærernes syn på opgaven med at vejlede eleverne i deres ungdomsuddannelsesvalg</b>	<b>48</b>
5.1.1	Ændringer på vejledningsområdet skaber usikkerhed blandt lærerne	50
<b>5.2</b>	<b>Manglende viden om erhvervsuddannelserne udfordrer dialogen om uddannelsesvalget</b>	<b>51</b>
5.2.1	UU-vejlederen er en vigtig samarbejdspartner	53
<b>5.3</b>	<b>Dialogen finder sted i forskellige sammenhænge og i varierende omfang</b>	<b>55</b>
5.3.1	Fælles dialog om uddannelsesvalget	57
5.3.2	Skole-hjem-samtalen som anledning til at snakke om uddannelsesvalg	58
5.3.3	En individuel dialog	59
<b>5.4</b>	<b>Lærerne baserer vejledningen på forskellige forhold, afhængigt af om de vejleder til gymnasiale eller erhvervsrettede uddannelser</b>	<b>62</b>
<b>5.5</b>	<b>Italesættelsen af krav og forventninger præger eleverne i deres overvejelser over uddannelsesvalg</b>	<b>64</b>
<b>Appendiks</b>		
<b>Appendiks A:</b>	<b>Dokumentation og metode</b>	<b>69</b>
<b>Appendiks B:</b>	<b>Litteraturliste</b>	<b>79</b>

# Forord

I denne rapport præsenterer EVA resultaterne af en undersøgelse af, hvordan lærere i udskolingen forbereder eleverne på at starte på en ungdomsuddannelse og indgår i dialog om deres valg.

Undersøgelsen bygger videre på tidligere EVA-undersøgelser, som viser, at lærere spiller en væsentlig rolle med hensyn til at påvirke unges uddannelsesvalg. I rapporten beskriver vi, hvordan lærere gennem undervisningens indhold og form er med til at forberede eleverne til forskellige ungdomsuddannelser, og hvordan de gennem deres dialog med eleverne er med til at præge deres valg.

Undersøgelsen viser nogle interessante forskelle i den måde, undervisningen forbereder til forskellige ungdomsuddannelser på. De lærere, som indgår i undersøgelsen, vurderer selv, at deres undervisning kun i mindre grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, og rapporten peger på en række forskellige årsager til og forklaringer på, hvorfor lærerne vurderer dette.

Jeg håber, at rapporten kan være med til at styrke skolernes arbejde med at forberede deres elever til de forskellige ungdomsuddannelser, og at rapporten kan bidrage til at kvalificere debatten om, hvad der skal til for at gøre erhvervsuddannelserne til et mere attraktivt valg.

Mikkel Haarder  
Direktør for EVA



# 1 Resume

Denne rapport belyser, hvordan folkeskoler, og i særlig grad udskolingslærere, arbejder med at forberede deres elever til at påbegynde en ungdomsuddannelse.

## **Rapportens relevans og målgruppe**

Undersøgelsen skal ses i lyset af, at der fra politisk side er en målsætning om at ændre søgemønstrene til de forskellige ungdomsuddannelser, således at en større andel af afgangseleverne fra folkeskolen fremover starter på en erhvervsuddannelse.

Tidligere undersøgelser fra EVA (2011, 2013) har vist, at lærere i udskolingen spiller en vigtig rolle i forbindelse med deres elevers valg af ungdomsuddannelse. Det er dog ikke tidligere selvstændigt belyst, på hvilken måde lærernes rolle udmønter sig. Derfor stiller denne undersøgelse skarpt på, hvordan skolerne og særligt lærerne forbereder eleverne til at starte på en ungdomsuddannelse og indgår i dialog om deres valg.

Rapporten henvender sig til lærere i udskolingen, skoleledere og UU-vejledere og andre med interesse i at få viden om og inspiration til arbejdet med at forberede elevers overgang fra folkeskole til ungdomsuddannelser.

## **Resultater**

Undersøgelsen viser, at lærere i udskolingen vurderer, at undervisningen især forbereder eleverne til at påbegynde en gymnasial ungdomsuddannelse. I forbindelse med denne undersøgelse har EVA gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse, og her svarer 60 % af lærerne, at deres undervisning i høj grad forbereder eleverne til at starte på en almengymnasial ungdomsuddannelse. Kun 14 % af lærerne vurderer, at deres undervisning i høj grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Denne undersøgelse viser, at der er flere forskellige årsager til dette:



## **Skolerne arbejder ikke målrettet med forberedelsen til videre uddannelse**

For det første viser EVA's undersøgelse, at de interviewede lærere på den ene side i høj grad er optaget af, at de skal gøre eleverne klar til at fortsætte i videre uddannelse, og derved også er optaget af at give eleverne de faglige og dannelsesmæssige kompetencer, som er væsentlige for at fortsætte i ungdomsuddannelse. På den anden side er spørgsmålet om, hvordan de arbejder med at forberede eleverne til videre uddannelse, også forbundet med en instinktiv usikkerhed om, hvorvidt de nu også gør dette i tilstrækkelig grad. Dette indikerer, at arbejdet med at forberede eleverne til videre uddannelse ligger som en implicit del af lærernes arbejde, som de ikke nødvendigvis har et særskilt fokus på. Undersøgelsen viser ligeledes, at skolelederne på tilsvarende vis kun i begrænset omfang har fokus på at igangsætte indsatser eller fælles praksisser vedrørende lærernes arbejde med at forberede til ungdomsuddannelse. Dette kan have den konsekvens, at lærerne kommer til at overse forberedelsen til især de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

## **Strukturer i udskolingen opleves som barrierer for at gennemføre en undervisning, der forbereder til alle ungdomsuddannelser**

I de interviews, der er gennemført med lærere og ledere, peger de på en række strukturelle forhold i udskolingen som barrierer for at tilrettelægge en undervisning, der i højere grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. En udbredt holdning blandt de interviewede lærere og ledere er, at fagrækken i udskolingen, Fælles Mål i fagene samt de nationale test og prøveformerne begrænser deres muligheder for fx at tilrettelægge tværfaglige forløb med de praktisk-musiske fag og ikke i tilstrækkelig grad giver tid eller rum til at arbejde med fagenes indhold på måder, som giver anledning til fx praksis- eller anvendelsesorienterede forløb. Ligeledes er der lærere og ledere, som oplever, at afgangsprøverne og de nationale test på mange måder er styrende for de arbejdsformer, de finder mest relevante at benytte i undervisningen. Hvis afgangsprøverne i højere grad lagde op til fx at koble teori og praksis, ville dette også i højere grad afspejles i undervisningen, er vurderingen.

Interviewene giver dog også eksempler på lærere, som mere fokuseret tilrettelægger undervisningsforløb og aktiviteter, som kan forberede eleverne til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser mere specifikt. Når lærerne beskriver de aktiviteter, som de ser, er med til mere målrettet at forberede eleverne til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, er der typisk tale om mere afgrænsede forløb og ikke en integreret del af undervisningen.

## **Kultur som barriere**

Lærerne vurderer, at det ikke alene handler om de strukturelle forhold, men også om kultur, vænner og manglende kompetencer, når de i deres undervisning kun i begrænset omfang forbereder til erhvervsuddannelserne. Nogle af de interviewede lærere forklarer, at det ikke har været en del

af deres praksis at tænke i fx anvendelsesorienteret eller praksisorienteret undervisning, hvilket også betyder, at de kan savne inspiration til, hvordan de skal tilrettelægge sådanne forløb.

Når lærerne i interviewene peger på både manglende tid, manglende rum og manglende kompetencer til at arbejde med fagene på måder, som fx inddrager praktisk-musiske fag eller lægger op til en højere grad af kobling mellem teori og praksis, er det relevant at kigge på de intentioner, der ligger i folkeskolereformen. Her er det intentionen, at man gennem fx den understøttende undervisning, den åbne skole og valgfag kan være med til at variere undervisningen i fagene og supplere boglige aktiviteter med fx praktiske elementer. På de deltagende skoler ser det dog ud til, at man i varierende omfang har nået at inddrage de forskellige elementer i reformen. Mens skolerne ser ud til at kunne se en række muligheder i åben skole og valgfag, ser understøttende undervisning ikke i samme grad ud til at blive brugt aktivt i det forberedende arbejde. Dette indikerer et behov for, at man på skolerne fortsat er optaget af, hvordan de forskellige elementer i reformen kan bringes i spil som en mulighed for at styrke en varieret undervisning i udskolingen, som også forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

### **Lærernes kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser er begrænset**

En del af forklaringen på, at undervisningen i udskolingen især forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser, kan også findes i lærernes begrænsede kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at mens kendskabet til de gymnasiale ungdomsuddannelser er forholdsvist stort, er kendskabet til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser beskedent. Lærernes svar vidner imidlertid også om forskelle i kendskabet inden for de gymnasiale ungdomsuddannelser. Besvarelsenerne viser, at 43 % af lærerne vurderer, at de har et stort kendskab til de almen-gymnasiale ungdomsuddannelser, og 25 %, at de har et stort kendskab til de erhvervs-gymnasiale uddannelser, mens 12 % vurderer, at de har et stort kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, og 7 % vurderer, at de har et stort kendskab til EUX.

Ifølge lærerne har det begrænsede kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser betydning for deres muligheder for at forberede eleverne dertil. De oplever det som vanskeligt at forberede til noget, de ikke har et tilstrækkeligt kendskab til. Samtidig har lærernes begrænsede kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser betydning for den dialog, de har med eleverne om deres ungdomsuddannelsesvalg. Under interviewene hører vi, at flere skoler er bevidste om, at lærernes manglende kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser er en udfordring, og derfor er optaget af at etablere samarbejdsaftaler med ungdomsuddannelserne for bl.a. at styrke lærernes kendskab dertil.

Til trods for det begrænsede kendskab til især de erhvervsrettede uddannelser ser størstedelen af lærerne det som deres opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg. Således svarer 81 % af lærerne i EVA's spørgeskemaundersøgelse, at de i høj eller nogen

grad ser det som deres opgave. Interviewene med både lærerne og eleverne viser dog, at begge anser dialogen om uddannelsesvalget for at være forholdsvist begrænset.

### **Lærernes måde at omtale forskellige ungdomsuddannelser på præger elevernes overvejelser over uddannelsesvalg**

Undersøgelsen viser, at lærerne er med til at præge elevernes valg på forskellige måder. Lærerne præger elevernes valg, i det omfang eleverne selv henvender sig for at få deres anbefalinger eller deres vurdering af, hvorvidt de kan klare sig på en given uddannelse. Disse dialoger oplever eleverne gennemgående som en væsentlig rettesnor. Undersøgelsen viser imidlertid også, at nogle elever oplever, at lærerne er med til at præge deres ungdomsuddannelsesvalg på mere indirekte måder, nemlig gennem deres måde at omtale henholdsvis de gymnasiale og de erhvervsrettede ungdomsuddannelser på i undervisningen.

For det første oplever eleverne, at lærerne i deres undervisning bruger mere tid på at italesætte kravene på de gymnasiale uddannelser end kravene på de erhvervsrettede uddannelser. Denne forskel gør, at eleverne får et større kendskab til de gymnasiale end til de erhvervsrettede uddannelser.

For det andet fortæller nogle elever, at de oplever, at lærerne har forskellige forventninger og stiller forskellige krav, alt efter hvilken ungdomsuddannelse man har planer om at starte på. Eleverne hører lærerne formulere sig på måder, hvor de fremhæver vigtigheden af fx gode karakterer og studiekompetencer, hvis man skal i gymnasiet. Dette efterlader nogle elever med et indtryk af, at faglighed og studiekompetencer er mindre væsentlige, hvis man skal starte på en erhvervsrettet ungdomsuddannelse. Dette bliver understøttet af spørgeskemaundersøgelsen, som viser, at lærerne baserer deres vejledning til henholdsvis de gymnasiale og erhvervsrettede ungdomsuddannelser på forskellige forhold. Med hensyn til lærernes vejledning til de gymnasiale ungdomsuddannelser er det mest udbredte svar, at de baserer deres vejledning på elevernes modenhed og dernæst på elevernes faglige niveau. Henholdsvis 86 % og 75 % svarer, at de i høj grad baserer deres vejledning på hvert af disse forhold, når de vejleder mod gymnasiale ungdomsuddannelser. Når det gælder vejledningen til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, er det mest udbredte svar blandt lærerne derimod, at de baserer deres vejledning på elevernes interesser og dernæst på elevernes modenhed. 76 % af lærerne svarer, at de i høj grad baserer deres vejledning på elevernes interesser, mens 67 % svarer, at de i høj grad baserer deres vejledning på elevernes modenhed, når de vejleder mod erhvervsrettede ungdomsuddannelser. At lærerne vægter modenhed mindre, når de vejleder til erhvervsuddannelserne, er overraskende, set i lyset af at eleverne på en erhvervsuddannelse forholdsvist hurtigt skal ud og fungere på arbejdsmarkedet. Resultatet kan ses som et udtryk for lærernes begrænsede kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

For det tredje oplever nogle elever, at lærere ser det som en selvfølge, at fagligt dygtige elever skal starte på en gymnasial uddannelse, og således sjældent udfordrer disse elevers uddannelsesvalg.

Fælles for de tre ovenstående måder, lærerne på forskellig vis italesætter krav og forventninger angående de forskellige ungdomsuddannelser på, er, at de er med til at skabe en hierarkisering af ungdomsuddannelserne. En mulig virkning af dette er, at det kan være med til at reproducere en kultur, hvor de gymnasiale uddannelser er den naturlige forlængelse af udskolingen, mens den erhvervsrettede ungdomsuddannelse bliver "det ærgerlige andet-valg".

### **Hvad kan styrke skolernes arbejde med at forberede til de forskellige ungdomsuddannelser?**

- Vores undersøgelse giver samlet set anledning til at pege på måder, hvorpå skoler og lærere i højere grad kan arbejde mere systematisk og mere fokuseret med at forberede til de forskellige ungdomsuddannelser, herunder særligt at styrke arbejdet med at forberede til de erhvervsrettede uddannelser.
- Undersøgelsen indikerer, at der er et uudnyttet potentiale i nogle af folkeskolereformens elementer. Mens nogle af de deltagende skoler bruger åben skole og valgfag til at tilrettelægge undervisningsforløb i samarbejde med forskellige ungdomsuddannelser, er skolerne endnu ikke nået så langt med hensyn til at definere, hvordan understøttende undervisning kan bruges i arbejdet med at gøre den fagopdelte undervisning mere anvendelsesorienteret og praksisnær. Således kan den understøttende undervisning bruges til at overkomme nogle af de barrierer, lærerne peger på i undersøgelsen.
- Vores undersøgelse viser også, at der på skoleniveau er brug for mere dialog om og en klarere strategi for, hvordan arbejdet med at forberede elever til ungdomsuddannelserne skal foregå. Skolerne kan med fordel igangsætte en dialog om, hvordan man på skolen generelt og i udskolingen specifikt kan arbejde mere fokuseret med at forberede eleverne til overgangen til ungdomsuddannelse, og her have særligt blik for overgangen til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.
- Undersøgelsen giver gode eksempler på, hvordan samarbejder med ungdomsuddannelser og erhvervsliv er en god måde at styrke både elevernes og lærernes kendskab til forskellige ungdomsuddannelser på. Sådanne samarbejder kan give eleverne viden om og indblik i de forskellige kulturer, arbejdsformer og krav, der er på forskellige ungdomsuddannelser, og kan bidrage til at give lærerne nyttig viden, som de kan bruge både med hensyn til undervisningens indhold og form og i deres dialog med eleverne om deres uddannelsesvalg.

- I undersøgelsen peger nogle lærere på, at de mangler kompetencer, metoder og viden til at kunne gennemføre undervisningsforløb, som er fx praksisorienterede eller anvendelsesorienterede, og som trækker på fx de praktisk-musiske fag. Her er det dog en central pointe, at den enkelte lærer ikke nødvendigvis behøver at besidde samtlige af disse kompetencer, men at man på skolerne kan være opmærksom på at få brugt de samlede kompetencer, der er på skolen, bedst.

### **Datagrundlag**

Rapporten er baseret på en forundersøgelse med besøg på tre skoler, en spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse, registerdata samt en kvalitativ undersøgelse af praksis blandt fire lærere på fire forskellige skoler.

Forundersøgelsen har bidraget til at skærpe det overordnede fokus i undersøgelsen ved at få et indblik i, hvordan udskolingslærere fra de tre udvalgte skoler arbejder med at forberede eleverne til at påbegynde en ungdomsuddannelse.

Spørgeskemaundersøgelsen er blevet besvaret af i alt 666 lærere i 8. og 9. klasse, og har bidraget til at give et dækkende billede af, hvordan lærere arbejder med at forberede deres elever på ungdomsuddannelse, samt hvordan de ser deres egen rolle som vejledere i elevernes uddannelsesvalg. Til undersøgelsen har vi inddraget registerdata på institutionsniveau. Formålet med dette har dels været at udtrække skoler til spørgeskemaundersøgelsen, dels at koble registerdata til spørgeskemabesvarelsenerne for på denne måde at iagttage mulige sammenhænge mellem lærernes besvarelser og elevgrundlaget på de pågældende skoler.

Formålet med den kvalitative undersøgelse har været at udfolde og give eksempler på, hvordan de udvalgte skoler og lærere forbereder eleverne til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse. Derudover har den kvalitative undersøgelse også haft til hensigt at belyse elevernes perspektiv på dette.

## 2 Indledning

En væsentlig del af folkeskolens opgave er, i samarbejde med forældrene, at give eleverne kundskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere (LBK nr. 665 af 20/06/2014, § 1). Eleverne skal med andre ord klædes på fagligt, socialt og personligt, så de har de nødvendige forudsætninger for at starte på en ungdomsuddannelse.

I denne undersøgelse stiller vi skarpt på lærernes arbejde med at forberede eleverne til videre uddannelse. På baggrund af en forundersøgelse med besøg på tre skoler, spørgeskemaundersøgelse og fire casebesøg går vi tæt på lærernes praksis og på de overvejelser og refleksioner, lærere i udskolingen gør sig om dette arbejde. I undersøgelsen sætter vi også fokus på den dialog, lærerne har med eleverne om uddannelsesvalget, og vi beskriver, hvorvidt og hvordan eleverne oplever, at lærerne er med til at præge elevernes valg.

I undersøgelsen har vi fravalgt at inddrage UU-vejledernes arbejde og perspektiver på ovenstående spørgsmål. Dette skyldes, at andre undersøgelser særligt fokuserer på den rolle, UU-vejlederne spiller.

Formålet med denne undersøgelse er således at beskrive og analysere:

- Hvordan lærerne gennem undervisningens indhold og form bidrager til at forberede eleverne til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.
- Hvordan lærere i udskolingen er med til at præge og påvirke unges uddannelsesvalg, bl.a. gennem løbende vejledning og dialog med eleverne.

### 2.1 Baggrund og relevans

Der er flere grunde til, at det er relevant at undersøge, hvordan lærere i udskolingen er med til at forberede eleverne til videre uddannelse samt præge deres ungdomsuddannelsesvalg.

For det første viser flere undersøgelser, at udskolingslærerne spiller en vigtig rolle for de unges ungdomsuddannelsesvalg. Dette har EVA bl.a. beskrevet i rapporterne "Studenter i erhvervsuddannelserne" (EVA 2013) og "Evaluering af forsøg med erhvervsklasser" (EVA 2011). Her peger eleverne på lærerne som nogle af de personer, der har haft størst betydning for deres ungdomsuddannelsesvalg. Dog er det ikke blevet selvstændigt belyst, hvordan lærerne er med til at præge elevernes valg, hvorfor denne undersøgelse har netop dette fokus.

Fra andre undersøgelser ved vi også, at overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse for mange unge er vanskelig, hvilket bl.a. kommer til udtryk ved et stort antal frafald og omvalg i ungdomsuddannelserne. I de undersøgelser, der er lavet af valg og frafald på ungdomsuddannelserne, forklares det store frafald bl.a. med, at ikke alle unge er i stand til at afkode de krav og forventninger, der stilles på ungdomsuddannelserne, og at nogle unge oplever et misforhold mellem ungdomsuddannelsens krav og undervisningens form på den ene side og deres færdigheder, læringsstrategier og forventninger på den anden. Dette beskriver Mette Pless og Noemi Katznelson bl.a. i undersøgelsen "Unge vej med ungdomsuddannelserne", hvor de har interviewet en række unge, som er faldet fra de gymnasiale uddannelser. Og ligeledes beskrives det af Vibeke Hetmar i undersøgelsen "Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne". Konklusionerne i begge undersøgelser indikerer, at der kan være behov for at arbejde mere fokuseret med forberedelsen til ungdomsuddannelse.

Når det er relevant at undersøge, hvordan lærere i udskolingen forbereder unge til videre uddannelse samt er med til at præge deres ungdomsuddannelsesvalg, hænger det også sammen med, at der de sidste 10-15 år har været en markant udvikling i søgemønstrene til ungdomsuddannelserne. Tal fra Undervisningsministeriet viser, at andelen af unge, der vælger en gymnasial ungdomsuddannelse, har været støt stigende. I perioden 2001 til 2014 er andelen af afgangselever, der søger en gymnasial uddannelse efter grundskolen, steget fra 59 % til 73,9 %, mens andelen, som ønsker at fortsætte på en erhvervsuddannelse, er faldet fra 32 % til 18,5 %. Samtidig er der fra politisk side et ønske om at ændre disse søgemønstre, og i aftalen om reformering af erhvervsuddannelserne har man sat som mål, at flere elever skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse. Ambitionen er, at 25 % af de unge i 2020 skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse, mens andelen skal op på min. 30 % i 2025.

På baggrund af ovenstående er det relevant at undersøge, hvordan lærerne i udskolingen forbereder og præger eleverne gennem undervisningen og den øvrige dialog og vejledning.

## 2.2 Undersøgelsens design, metode og organisering

Undersøgelsen baserer sig på data fra følgende kilder:

- Forundersøgelse bestående af gennemgang af relevant litteratur og lovgivning og skolebesøg på tre folkeskoler med interview med ledere, lærere og elever
- Spørgeskemaundersøgelse blandt klasselærere/primærlærere i 8. og 9. klasse
- Registerdata på institutionsniveau
- Skolebesøg på fire skoler med interview med ledere, lærere og elever

I det følgende beskriver vi kort de tre dele, som undersøgelsen består af. En udfoldet beskrivelse af projektets design og metode findes i appendiks A.

### **Forundersøgelse**

Undersøgelsen blev indledt med besøg på tre folkeskoler med forskellig overgangsfrekvens til henholdsvis de gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne. Vi besøgte en skole med stor søgning mod de erhvervsrettede uddannelser, en skole med stor søgning mod de gymnasiale uddannelser og en skole med gennemsnitlig søgning mod både de erhvervsrettede og de gymnasiale uddannelser.

Formålet med skolebesøgene var for det første at skærpe det overordnede fokus i undersøgelsen ved at få et indblik i, hvordan lærerne arbejder med at forberede eleverne til at påbegynde en ungdomsuddannelse. For det andet bidrog besøgene til at kvalificere den efterfølgende spørgeskemaundersøgelse, med hensyn til både relevante spørgsmål og relevante svarkategorier. Vi gennemførte interviews med skolelederen, klasselærerne i 9. klasse samt elever i 9. klasse. Lærerinterviewene blev gennemført som fokusgruppeinterviews med to til fire lærere med deltagelse af samtlige klasselærere i udskoling fra de respektive skoler.

Skolebesøgene og interviewene blev gennemført i foråret 2014, umiddelbart efter at eleverne havde valgt ungdomsuddannelse. Det har været med til at sikre, at elevernes overvejelser over valget af ungdomsuddannelse var present. I forlængelse af disse skolebesøg gennemførte vi også interviews med tre elever, der netop var startet på en erhvervsuddannelse efter 9. klasse. Årsagen hertil var også at få deres perspektiv på forberedelsen til ungdomsuddannelse, idet størstedelen af de elever, vi talte med på folkeskolerne, havde valgt en gymnasial ungdomsuddannelse.

Forundersøgelsen involverede desuden en gennemgang af relevant lovgivning og litteratur, der har bidraget til at rammesætte undersøgelsen.



## Spørgeskemaundersøgelse

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen har været at give et billede af, hvordan lærere i 8. og 9. klasse arbejder med at forberede eleverne til at kunne påbegynde en ungdomsuddannelse. Undersøgelsen afdækker bl.a., hvilke UEA-aktiviteter (uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorienterings-aktiviteter) lærerne gennemfører i deres undervisning, og hvordan de inddrager brobygning og praktik i undervisningen. Derudover giver spørgeskemaundersøgelsen også svar på, hvordan lærerne forstår deres rolle som vejleder i forbindelse med elevernes valg af ungdomsuddannelse, samt hvilket kendskab lærerne har til de forskellige ungdomsuddannelser. Spørgeskemaundersøgelsen blev udsendt til i alt 1557 klasselærere og primærlærere med den tætteste kontakt til eleverne i 8. og 9. klasse i skoleåret 2013/2014 på 334 folkeskoler. Lærerne blev identificeret gennem kontakt til de udvalgte skoler, hvor vi indhentede relevante kontaktinformationer. I alt besvarede 666 lærere spørgeskemaet, hvilket giver en svarprocent på 42,7 %. Vi vurderer, at den forholdsvis lave svarprocent skyldes, at spørgeskemaet blev sendt ud i starten af skoleåret 2014/2015, hvor lærerne har haft særligt travlt på grund af implementeringen af folkeskolereformen.

Yderligere information om rykkerprocedurer, bortfaldsanalyser og gennemførelse af undersøgelsen kan findes i appendiks A.

## Registerdata på institutionsniveau

Til undersøgelsen har vi inddraget registerdata på institutionsniveau med to formål. Data fra institutionsregisteret er brugt til udtrækning af skoler til spørgeskemaundersøgelsen, hvor kun skoler med 9.-klasser er medtaget. Derudover er der brugt registerdata på institutionsniveau, som er koblet til spørgeskemabesvarelserne i forhold til elevgrundlaget på den enkelte skole. Disse data er leveret af Danmarks Statistik.

## Kvalitativ undersøgelse af praksis på fire skoler

Formålet med den kvalitative undersøgelse har været at udfolde og give eksempler på, hvordan skoler og lærere forbereder eleverne til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse. Derudover har den kvalitative undersøgelse også haft til hensigt at belyse elevernes perspektiv på dette.

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsens resultater udvalgte vi fire lærere. Lærerne er blevet udvalgt fra gruppen af lærere, der underviste i 8. klasse, og afspejler tilsammen den variation, vi så i spørgeskemabesvarelserne med hensyn til 1) antallet af forberedende aktiviteter, som lærerne gennemførte med klassen i skoleåret 2013/2014, 2) i hvilken grad lærerne oplever, at deres undervisning forbereder til de erhvervsrettede uddannelser, og 3) om lærerne vurderer, at ledelsen på deres skole har særlig fokus på indsatsen med hensyn til elevernes overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse.

Når vi valgte at udvælge lærere, som i skoleåret 2013/14 underviste i 8. klasse, var det for at sikre, at de i forbindelse med vores skolebesøg i skoleåret 2014/15 stadig underviste i den pågældende klasse, som i mellemtiden var blevet til 9. klasse. I forbindelse med udvælgelsen af lærerne sikrede vi os, at de skoler, som lærerne var ansat på, havde et varieret elevgrundlag set i forhold til mødrenes uddannelsesniveau og lå placeret i forskellige dele af landet.

Skolebesøgene fandt sted i umiddelbar forlængelse af, at eleverne havde truffet deres valg af ungdomsuddannelse i starten af marts 2015. På hver skole gennemførte vi et interview med den udvalgte lærer, 2-4 elever fra den pågældende lærers klasse samt skolelederen.

#### *Interview med skoleledelsen*

Vi har interviewet lederne på de fire udvalgte skoler med det formål at afdække ledernes generelle fokus på overgangen til ungdomsuddannelse. Herunder om ledelsen har iværksat særlige indsatser eller etableret særlige rammer, der bidrager til at forberede eleverne til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

#### *Interview med de udvalgte lærere*

I interviewene med lærerne har vi afdækket, hvordan de i undervisningen arbejder med at forberede eleverne til at påbegynde en ungdomsuddannelse. Vi har blandt andet undersøgt, hvordan de inddrager elevernes brobygning og praktik i undervisningen, samt hvilke UEA-aktiviteter de har gennemført med deres klasse. Derudover har interviewene bidraget til at belyse, hvilken dialog lærerne i øvrigt har med deres elever om valget af ungdomsuddannelse, samt lærernes samarbejde med UU-vejlederne. Udover at få udfoldet lærernes praksis har formålet med interviewene også været at få uddybet resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen.

#### *Interview med elever i 9. klasse, der har haft de pågældende lærere*

Vi har interviewet 12 elever i forbindelse med denne undersøgelse. Vi har i interviewene undersøgt, hvordan eleverne oplever, at aktiviteter i undervisningen bidrager til deres overvejelser over valg af ungdomsuddannelse. Samtidig har interviewene også belyst elevernes oplevelse af dialogen mellem lærerne og eleverne, blandt andet hvilken form dialogen har, samt hvordan dialogen har bidraget til elevernes valg af ungdomsuddannelse.

Forud for skolebesøgene oprettede vi en gruppe på Facebook, hvor vi indledte en dialog med de elever, vi skulle interviewe. Formålet med den indledende dialog var at sætte gang i elevernes overvejelser over eget valg af ungdomsuddannelse og samtidig at give os mulighed for løbende at følge med i perioden op til selve valget. Dette blev udført som en gruppedialog over Facebook ud fra en ide om, at den enkelte elevs forståelse af sit eget valg ville kunne blive nuanceret igennem dialogen med andre elever. De enkelte interviews med eleverne tog udgangspunkt i den forudgående dialog på Facebook. Dialogerne fra Facebook præsenteres ikke selvstændigt i rap-

porten, da eleverne formulerede sig meget kortfattet. Det betød, at dialogen på Facebook ikke har været velegnet som selvstændigt datamateriale.

### **2.2.1 Det analytiske arbejde**

Som en del af det analytiske arbejde har vi kodet og meningskondenseret samtlige interviews inden for en tematisk ramme, et framework, der har gjort det muligt for os på samme tid at læse på tværs af 1) alle interviewdata, der siger noget om det samme tema (fx alle udsagn, der afspejler perspektiver på temaet "Hvad baserer lærerne deres vejledning på?"), og 2) alle interviewdata, der knytter sig til et bestemt interview (fx alle udsagn, der stammer fra et interview med én bestemt lærer).

Vi har herefter anvendt vores framework til at gennemføre en systematisk, tematisk analyse af data. Fokus i analysen har først og fremmest været at undersøge variationen i interviewpersonernes fortællinger om forberedelsen til og dialogen om overgangen til en ungdomsuddannelse. I analyserne af det kvalitative data har vi med andre ord interesseret os for variationen og ikke for, hvem og hvor mange der giver udtryk for et bestemt synspunkt, hvorfor vi også har inkluderet data, der kan betragtes som enkeltstående udsagn.

Efterfølgende har vi gennemført en analyse af vores spørgeskemadata, der har bestået af 1) analyser af lærernes svarfordelinger og 2) analyser, hvor data fra spørgeskemaundersøgelsen er blevet krydset med registerdata om skolernes elevgrundlag. Formålet med dette har været at undersøge sammenhængen mellem fx lærernes kendskab til de forskellige ungdomsuddannelser og elevgrundlaget på deres skoler. For uddybning, se metodeappendiks.

### **2.2.2 De deltagende skoler**

De skoler, som har deltaget i caseundersøgelsen, er følgende fire skoler:

- Ellebjerg Skole, København
- Gug Skole, Aalborg
- Havdrup Skole, Havdrup
- Munkebjergskolen, Odense.

### **2.2.3 Projektgruppen**

En projektgruppe fra EVA har haft det praktiske og metodiske ansvar for gennemførelsen af projektet og udarbejdelsen af denne rapport. Projektgruppen har bestået af:

- Specialkonsulent Kristine Zacho Pedersen (projektleder)
- Evalueringskonsulent Mikkel Wittenburg Petersen
- Metodekonsulent Søren Haselmann
- Evalueringsmedarbejder Lina Nielsen
- Metodemedarbejder Siff Borregaard Mikkelsen.

## 2.3 Reformen og reguleringer på uddannelses- og vejledningsområdet

Denne undersøgelse er blevet gennemført i skoleårene 2013/14 og 2014/15. I denne periode er en række reformer blevet vedtaget, og der er blevet gennemført en række ændringer af vejledningsindsatsen i folkeskolen. Det betyder, at der er dele af undersøgelsen (forundersøgelse samt spørgeskemaundersøgelse), som er blevet gennemført under ét regelsæt, mens andre dele af undersøgelsen (de fire skolebesøg) er blevet gennemført under et andet regelsæt.

De seneste 10 år har man kunnet iagttage en udvikling, hvor flere og flere elever vælger gymnasiet efter grundskolen, mens færre vælger en erhvervsrettet uddannelse. Dette fremgår også af indledningen i dette kapitel. Fra politisk side har man ønsket at ændre denne udvikling, og man har derfor igangsat en række tiltag med henblik på at øge andelen af unge, som vælger at starte på en erhvervsuddannelse efter 9. eller 10. klasse. Ambitionen er, at 25 % af de unge i 2020 skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse, mens andelen skal op på min. 30 % i 2025 (Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser).

En af de reformer, som skal være med til at øge antallet af unge, som vælger en erhvervsrettet ungdomsuddannelse, er erhvervsuddannelsesreformen, som blev vedtaget i skoleåret 2013/14, og som træder i kraft i skoleåret 2015/16.

Erhvervsuddannelsesreformen har medført en række ændringer på vejledningsområdet, bl.a. ud fra ønsket om en mere fokuseret vejledningsindsats, som skal være med til at sikre, at eleverne udfordres med hensyn til deres uddannelsesvalg, og som skal sikre en bedre og mere målrettet indsats for de elever, som vurderes at være i risiko for ikke at fortsætte på en ungdomsuddannelse (Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser, 2014). Ændringerne i vejledningsindsatsen betyder desuden, at processen i forbindelse med uddannelsesparathedsvurdering igangsættes i 8. klasse, således at der er bedre tid til at understøtte de elever, som vurderes ikke-uddannelsesparate. Ændringerne i vejledningsindsatsen betyder også, at brobygning i 9. klasse fremadrettet kun er for de elever, som i 8. klasse vurderes ikke-uddannelsesparate, mens introduktionskurser i 8. klasse gøres obligatoriske for alle elever og med krav om, at eleverne introduceres til mindst en erhvervsuddannelse eller erhvervsgymnasial ungdomsuddannelse. Også med hensyn til vejledningen om elevernes uddannelsesvalg gennemføres der ændringer. Fremover skal UU-vejlederne fokusere den individuelle vejledning og gruppevejledningen på de elever, som vurderes som ikke-uddannelsesparate i 8. klasse, mens de øvrige elever skal modtage kollektiv vejledning, hvor de bl.a. orienteres om hele uddannelsessystemet, indføres i ungdomsuddannelsernes indhold og struktur samt modtager vejledning om udfyldelse af uddannelsesplaner. Endelig har man ændret det obligatoriske emne UEA (uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering) til emnet "uddannelse og job" og som led i dette præciseret formålet med emnet.

I afsnit 4.2 og 4.3 udfolder vi de ændrede regler vedr. brobygning, introduktionskurser og "uddannelse og job".

Ændringerne i vejledningsindsatsen er trådt i kraft fra skoleåret 2014/15 og har derved kun været gældende i en kort periode forud for udarbejdelsen af denne rapport. Interviewene med lærere og ledere giver ikke indtryk af, at ændringerne på vejledningsområdet endnu har haft betydning for lærernes arbejde eller for deres dialog med eleverne om deres uddannelsesvalg. Interviewene med lærerne indikerer, at de endnu ikke føler sig afklaret med hensyn til, hvilke konkrete betydninger ændringerne vil have for deres arbejde, og flere lærere udtrykker stor usikkerhed om, hvordan ændringerne vil påvirke deres arbejde.

Ændringerne i vejledningsindsatsen har haft en række konkrete betydninger for vores måde at tale med lærerne om deres forberedende arbejde på. Fx har vi i forundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen spurgt om lærernes praksis med hensyn til UEA, mens vi i de efterfølgende interviews har spurgt om lærernes praksis med hensyn til emnet uddannelse og job.

Udover erhvervsuddannelsesreformen er der i perioden også blevet gennemført en reform af folkeskolen, nemlig folkeskolereformen, som er trådt i kraft i august 2014. Med folkeskolereformen har man ønsket at styrke arbejdet med at sikre, at alle elever bliver så dygtige, som de kan, mindske betydningen af social baggrund samt styrke tilliden til og trivslen i folkeskolen. En af måderne at opnå dette på er bl.a. at anvende nye og mere varierede arbejdsformer, som tilgodeser elevernes forskellige styrker, interesser, kompetencer og behov (Lov nr. 1640). Initiativer som understøttende undervisning og åben skole er nogle af de elementer, som skal understøtte variationen i skoledagen. Understøttende undervisning er timer, som ligger ud over den fagopdelte undervisning og har til hensigt at bidrage til, at eleverne møder forskellige måder at lære på samt får mulighed for at arbejde med et bredt udsnit af deres evner og kompetencer. Det element, der handler om den åbne skole, lægger op til et øget samarbejde med lokalområdet, ungdomsuddannelser og forenings- og fritidsliv. Formålet er her at styrke elevernes viden om det omgivende samfund og bidrage til øget læring. Undervejs i rapporten forholder vi os løbende til, hvordan skolerne arbejder med disse elementer som led i deres arbejde med at forberede eleverne til videre uddannelse.

## 2.4 Rapportens opbygning

Ud over resumeet og dette indledende kapitel indeholder rapporten følgende fire kapitler:

Kapitel 3 belyser, hvordan lærere i udskolingen forbereder eleverne til videre uddannelse ved at have fokus på det faglige indhold og fagenes Fælles Mål og ved at opbygge elevernes kompetencer til at indgå i forskellige sociale sammenhænge og arbejde selvstændigt. Kapitlet viser, at læ-

terne oplever, at deres undervisning i høj grad forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser og i mindre grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. I kapitlet beskrives en række strukturelle og individuelle barrierer, som lærerne oplever, er med til at begrænse deres muligheder for i højere grad at forberede til erhvervsuddannelserne.

Kapitel 4 belyser, hvordan lærerne gennem mere konkrete og afgrænsede aktiviteter arbejder med at forberede eleverne til videre uddannelse. Kapitlet giver eksempler på konkrete aktiviteter, som skoler og lærere har gennemført, bl.a. med henblik på at styrke forberedelsen til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, men også med henblik på mere generelt at forberede eleverne på ungdomsuddannelse.

Kapitel 5 belyser den dialog, som lærerne har med deres elever om valget af ungdomsuddannelse. Vi beskriver, i hvilken sammenhæng dialogen om uddannelsesvalget finder sted, og vi ser nærmere på, hvad lærerne fokuserer på i deres vejledning. I kapitlet belyser vi også, hvordan lærerens måde at tale om forskellige ungdomsuddannelser på har betydning for elevernes overvejelser over valg af uddannelse. Det er således især i dette kapitel, at elevernes perspektiver på, hvordan lærerne er med til at præge deres overvejelser over uddannelsesvalg, fremtræder.



### 3 Forberedelse gennem fagene

I dette kapitel retter vi opmærksomheden mod, hvordan lærere i udkolingen forbereder deres elever til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse. I kapitlet fokuserer vi på de refleksioner og overvejelser, lærerne gør sig med hensyn til forberedelsen til videre uddannelse, og hvordan dette fokus afspejler sig i undervisningens indhold og form.

I interviewene forklarer lærerne, at de i gennemførelsen af undervisningen har et dobbelt fokus. Deres undervisning skal både danne eleverne og samtidig forberede dem til videre uddannelse. I praksis er disse elementer tæt forbundet. Lærerne er optaget af, at undervisningen skal være med til at give eleverne en faglig ballast og viden, som de kan bruge både i deres videre uddannelse og i livet generelt, og samtidig skal undervisningen være med til at udvikle eleverne personligt og socialt. Lærerne vurderer, at en stor del af dette arbejde foregår gennem det faglige indhold i fagene, og de orienterer sig derfor i høj grad mod de Fælles Mål, der er for de fag, som de underviser i.

Lærerne beskriver, at deres undervisning skal bidrage til at give eleverne nogle almene færdigheder, som ikke retter sig mod specifikke ungdomsuddannelser. Alligevel vurderer de, at deres undervisning primært forbereder eleverne til de gymnasiale ungdomsuddannelser. Samme tendens viser sig i EVA's spørgeskemaundersøgelse, hvor der er forskel på, i hvilken grad lærerne vurderer, at deres undervisning forbereder eleverne til henholdsvis de gymnasiale og de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

Blandt de interviewede lærere og ledere finder vi en række forklaringer på, hvorfor udkolingen primært forbereder eleverne til de gymnasiale uddannelser. Lærerne peger dels på en række strukturelle faktorer så som fagrækken i udkolingen og afgangsprøveformerne, som bliver styrende for undervisningen. Samtidig vurderer lærerne, at de er præget af en kultur og nogle vænner, som kan være vanskelige at bryde. Interviewene indikerer, at der på skoleniveau kan være brug for, at man i fællesskab diskuterer, hvordan man kan arbejde mere bevidst med at forberede eleverne til de forskellige ungdomsuddannelser. Yderligere fremgår det af kapitlet, at der i fol-



keskolereformen ligger nogle af de muligheder, som lærere og ledere efterlyser, og at der er et potentiale i, i endnu højere grad, at bruge disse muligheder.

### 3.1 Undervisning, der både danner og uddanner

En del af folkeskolens opgave er, i samarbejde med forældrene, at give eleverne kundskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse. Sådan står det formuleret i Folkeskolelovens formålsparagraf 1 (LBK nr. 665 af 20/06/2014). Et af folkeskolens formål er således at give eleverne de faglige, personlige og sociale kompetencer, som er nødvendige for at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. En del af arbejdet med at forberede eleverne til videre uddannelse foregår i den almene undervisning i de obligatoriske fag. Men arbejdet foregår også i det obligatoriske emne "uddannelse og job", som tidligere bestod af UEA (uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering), og som tilrettelægges i samarbejde med UU-vejlederen. Gennem undervisningen i dette emne skal eleverne opnå en høj grad af kendskab til egne interesser, kompetencer og potentialer, og eleverne skal udfordres i deres uddannelsesvalg.

I forbindelse med vores forundersøgelse og vores efterfølgende skolebesøg har vi været optaget af at spørge lærerne, hvordan de arbejder med at forberede eleverne til videre uddannelse. Her er det interessant at iagttage to parallelle logikker. På den ene side møder vi den reaktion blandt nogle lærere, at det ikke er noget, de har et særlig bevidst fokus på. Én lærer indleder med at sige: "Jeg arbejder ikke specielt meget på det", mens en anden lærer siger: "Det har ikke topprioritet". På den anden side hører vi også lærerne fortælle, at det er forberedelsen til videre uddannelse, som på mange måder er kendetegnende for hele arbejdet og fokuset i udskolingsårene. Bevidstheden om, at undervisningen skal lede eleverne frem mod afgangsprøver og overgangen til ungdomsuddannelse, kommer således tydeligt til udtryk i interviewene. Som eksempel på dette forklarer en lærer, at han har en særlig måde at italesætte de krav og forventninger på, der er forbundet med at være en del af udskolingen:

*Jeg kører et mantra, som jeg fortæller eleverne allerede i 7. klasse, hvor jeg siger: "Vi skal simpelthen have lavet jer om fra at være skoleelever til at være studerende". Skoleelever er kendetegnet ved, at de gør, hvad læreren siger, og når man er studerende, så er man mere selvstændig.*

På tilsvarende måde forklarer en anden lærer:

*... vi overtager dem, når de kommer i 7. klasse, og så laver vi lidt den der med, at "nu er I jo i udskolingen, og her har vi de og de forventninger", så vi ligesom gør det tydeligt fra starten, at nu er de de store. "Nu har vi nogle andre forventninger, I får ikke fem minutters*

*pause hele tiden, I kan ikke bare rode rundt (...)" Så der kommer sådan en meget lang peptalk i starten, hvor vi siger "nu er det en ny verden".*

Lignende udtalelser finder vi i nogle af de øvrige lærerinterviews, og udtalelserne signalerer, at der i udskolingsårene er en særlig opmærksomhed med hensyn til at italesætte nogle tydelige krav og forventninger, som skal være med til at bygge dem om, således at de kan forlade grundskolen og klare sig på en ungdomsuddannelse.

Når nogle lærere indledningsvist bemærker, at arbejdet med at forberede til videre uddannelse er et forsømt område, kan det ses som et udtryk for, at arbejdet med at gøre eleverne uddannelsesparate og forberede dem til videre uddannelse ligger som en implicit del af lærernes arbejde, som de ikke nødvendigvis har et særskilt fokus på. Det er ikke nødvendigvis noget, de fokuserer på i den daglige undervisning som et selvstændigt element, men er snarere en mere underliggende del af undervisningen. I forlængelse af dette er det interessant, at ingen af de deltagende lærere fra de fire caseskoler fortæller, at de bruger udskolingstemaet aktivt med hensyn til at diskutere eller udveksle erfaringer om, hvordan lærerne i teamet hver især griber arbejdet med at forberede eleverne til videre uddannelse an. I lederinterviewene har vi tilsvarende spurgt, hvorvidt ledelsen har deltaget i eller faciliteret sådanne fælles dialoger, og heller ikke her hører vi lederne fortælle, at de har igangsat sådanne dialoger. Interviewene indikerer gennemgående, at lederne kun i begrænset omfang har særskilt fokus på arbejdet med at forberede eleverne til ungdomsuddannelse, og at man på skolerne generelt, og i udskolingens specifikt, med fordel kan arbejde mere fokuseret med at forberede eleverne til overgangen til ungdomsuddannelse.

Når lærerne udfolder, hvordan deres undervisning er med til at forberede til videre uddannelse, ser vi, at de har et dobbelt fokus. Dels er de optaget af, at deres undervisning skal klæde eleverne fagligt på og give dem nogle grundlæggende faglige færdigheder inden for det fag, de underviser i. Dels er de optaget af at give eleverne nogle mere generelle og dannelsesmæssige kompetencer. Lærerne taler om det som to opmærksomheder, de har, når de gennemfører undervisningen, og som i praksis er tæt forbundet.

Arbejdet med at give eleverne nogle grundlæggende faglige færdigheder kommer bl.a. til udtryk gennem lærernes fokus på fagenes indhold og på de Fælles Mål, der knytter sig til fagene. På spørgsmålet om, hvordan lærerne forbereder eleverne til videre uddannelse, svarer en lærer bl.a.: "Jeg arbejder med fagene og de områder, de skal lære noget inden for. Jeg arbejder med, at de skal kunne klare sig til en afgangsprøve i 9. kl.", mens en anden lærer forklarer, at hun "arbejder med at klæde eleverne fagligt på til at opfylde folkeskolens mål". Svarene indikerer, at arbejdet med at forberede eleverne til videre uddannelse til dels er noget, der sker automatisk, når man følger de mål, der er for de fag, man underviser i. På tværs af interviewene hører vi således lærerne beskrive, hvordan der i fagene ligger en naturlig progression, som naturligt leder frem til

forberedelsen til ungdomsuddannelse. En lærer fra forundersøgelsen beskriver det på følgende måde:

*I Fælles Mål er det sådan, at man for hvert trin kommer op på et højere niveau. I 7., 8. og 9. klasse bliver der et højere og højere abstraktionsniveau, hvor jeg til sidst kan sige: "Nu kan I gå ud i livet og håndtere, at det er lidt mere komplekst". Og det gør dem jo på en eller anden måde uddannelsesparate.*

Samtidig er lærerne optaget af, at eleverne skal have nogle kompetencer, som ikke knytter sig til specifikke fag, men som snarere handler om alment dannende kompetencer. Lærerne taler fx om, hvordan de gennem undervisningen er optaget af at gøre deres elever til kritiske og reflekterede borgere, men også om, at de ønsker at udvikle elevernes selvstændighed, samarbejdsevner, arbejdsdisciplin osv. Alt sammen færdigheder, som også indgår i den uddannelsesparathedsvurdering, som lærerne fremover skal vurdere eleverne efter i 8. klasse.

Lærerne giver forskellige eksempler på, hvordan de i deres undervisning arbejder med at udvikle disse færdigheder hos eleverne:

*Jeg tænker meget, at det er basal viden. Vi arbejder med, at de skal være kritiske overfor de nyheder, som de hører i radioen, ser i tv og læser i avisen – både høre, hvad de andre siger, og vurdere, hvad man mener selv. Det er der, mit fokus ligger.*

*Jeg arbejder med, at de selv skal tage ansvar, og at de skal kunne alle de selvstændige ting, som jeg forestiller mig, de skal kunne fægte rundt i på en ungdomsuddannelse.*

*Jeg forsøger først og fremmest at give dem nogle gode vaner med hensyn til at møde til tiden og arbejde.*

I tillæg til ovenstående er der også enkelte lærere, som refererer til mere afgrænsede og konkrete aktiviteter, når de forklarer, hvordan de arbejder med at forberede eleverne til videre uddannelse. Disse aktiviteter foregår blandt andet i samarbejde med UU-vejlederen og som led i UEA/uddannelse og job. Disse konkrete aktiviteter udfoldes i kap. 5.

### **3.2 Lærerne vurderer, at udskolingens især forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser**

I interviewene spørger vi lærerne, om de er optaget af, at deres undervisning skal forberede eleverne til forskellige ungdomsuddannelser. Her er det en dominerende holdning, at undervisningen ikke skal forberede til specifikke ungdomsuddannelser, men snarere have et alment dannende

de fokus. En lærer fortæller, at hun er optaget af, at hendes undervisning skal være "almengivtig" og ikke rette sig mod gymnasiet specifikt, og en anden lærer forklarer, at hun giver eleverne "en basal viden, som forhåbentligt kan pirre deres nysgerrighed med hensyn til, hvad de senere skal arbejde videre med". Samtidig med at lærerne udtrykker denne ambition om ikke at præge deres undervisning i en bestemt retning, ser vi alligevel – i interviewene og i spørgeskemaundersøgelsen – en oplevelse eller erkendelse hos lærerne af, at undervisningen på mange måder forbereder til især de gymnasiale ungdomsuddannelser.

I den spørgeskemaundersøgelse, som EVA har gennemført blandt klasse- eller primærlærere i 8. eller 9. klasse, har vi spurgt lærerne, i hvilken grad de vurderer, at deres undervisning forbereder eleverne til henholdsvis almen- og erhvervs- og gymnasiale uddannelser samt de erhvervsrettede uddannelser og EUX.

Hovedparten af lærerne svarer her, at deres undervisning i høj grad forbereder til de almen- og erhvervs- og gymnasiale uddannelser, mens de kun i begrænset omfang forbereder til de erhvervsrettede<sup>1</sup> uddannelser.

**Tabel 1**  
**I hvilken grad vurderer du, at din undervisning forbereder eleverne til følgende uddannelsesretninger? (n = 659-664)**

	Almen- og gymnasiale uddannelser (stx, hf)	Erhvervs- og gymnasiale uddannelser (htx, hhx)	Erhvervsrettede uddannelser	Erhvervsuddannelse med studiekompetence (EUX)
I høj grad	60 %	45 %	14 %	17 %
I nogen grad	36 %	48 %	57 %	56 %
I mindre grad	4 %	5 %	28 %	28 %
Slet ikke	0 %	0 %	2 %	3 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse.*

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 60 % af lærerne, at deres undervisning i høj grad forbereder deres elever til de almen- og gymnasiale uddannelser, hvorimod kun 14 % af lærerne svarer dette med hensyn til de erhvervsrettede uddannelser. 30 % af lærerne svarer, at deres undervisning kun i mindre grad eller slet ikke forbereder deres elever til de erhvervsrettede uddannelser. Dette er kun tilfældet for 4 % af lærerne med hensyn til de almen- og gymnasiale uddannelser, jf. tabel 1.

<sup>1</sup> Med erhvervsrettede uddannelser menes de forskellige indgange og uddannelser inden for eud.

I analyserne af spørgeskemaundersøgelsens resultater har vi undersøgt, hvorvidt der er forskel på lærernes svar afhængigt af skolens elevgrundlag. På baggrund af forundersøgelsen havde vi en forventning om, at man ville kunne se forskellige mønstre i lærernes svar på, hvad deres undervisning forbereder til, afhængigt af elevgrundlaget på den pågældende skole. Således har vi krydset spørgsmålet om, hvad lærerne vurderer, at deres undervisning forbereder til, med a) uddannelsesbaggrund og b) arbejdsmarkedstilknnytning for mødrene på de skoler, som indgår i spørgeskemaundersøgelsen, samt c) indvandrer-/efterkommerstatus for eleverne på de deltagende skoler. Uddybning af operationaliseringen af elevgrundlaget findes i metodeappendiks A.

Når vi ser på spørgsmålet om, i hvilken grad lærernes undervisning forbereder til erhvervsrettede uddannelser, finder vi to signifikante fund, hvad angår mødrenes uddannelsesbaggrund. For det første viser analyserne, at lærere på skoler med en forholdsvis stor andel af mødre, hvis højeste fuldførte uddannelse er en erhvervsrettet uddannelse, i højere grad angiver, at deres undervisning forbereder til erhvervsrettede uddannelser, sammenlignet med lærere på skoler med en forholdsvis lille andel af mødre med en erhvervsrettet uddannelse.

Den omvendte tendens finder vi, hvis vi ser på skoler med en forholdsvis stor andel af mødre med en mellemlang eller lang videregående uddannelse. På disse skoler svarer lærerne, at deres undervisning i mindre grad forbereder til erhvervsrettede uddannelser sammenlignet med skoler, hvor andelen af mødre med en længere uddannelse er mindre.

Ser man på elevgrundlaget i forhold til at mødrenes højeste fuldførte uddannelse er grundskolen, ses dog ingen signifikante sammenhænge mellem lærernes besvarelser og det, at deres undervisning forbereder til erhvervsrettede uddannelser. Ligeledes er der heller ikke nogen signifikante sammenhænge mellem undervisning, der forbereder til erhvervsrettede uddannelser, og lærernes besvarelser, hvis man ser på elevgrundlaget i forhold til mødrenes tilknytning til arbejdsmarkedet, eller hvorvidt eleverne er indvandrere eller efterkommere.

Samlet set har det altså ikke i undersøgelsen været muligt at påvise en klar sammenhæng mellem elevgrundlaget på de enkelte skoler og lærernes svar på, hvad deres undervisning forbereder eleverne til. Dog med den undtagelse, at lærere på skoler med en stor andel af mødre med en erhvervsrettet uddannelse i lidt højere grad angiver, at deres undervisning forbereder eleverne til erhvervsrettede uddannelser, mens lærere på skoler med en stor andel af mødre med længerevarende uddannelser i lidt mindre grad angiver, at de forbereder eleverne til erhvervsrettede uddannelser. I begge tilfælde gælder det dog, at forskellene (om end signifikante) er forholdsvis små. Dette kunne indikere, at elevgrundlaget er et mere komplekst forhold end blot uddannelsesbaggrunden for elevernes mødre med hensyn, til hvordan det påvirker lærernes måde at undervise på.

De lærere og ledere, som vi har interviewet i forbindelse med dette projekt, beskriver tilsvarende, at de oplever, at deres undervisning hovedsageligt forbereder eleverne til de gymnasiale uddannelser. *“Eud er ikke en del af mit tankesæt”*, som en lærer udtrykker det. Både ledere og lærere fortæller i samme ombæring, at de gerne vil gøre mere ud af at gennemføre undervisning, der i højere grad tilgodeser overgangen til flere forskellige uddannelser, og som derved også i højere grad forbereder elever til de erhvervsrettede uddannelser efter folkeskolen.

I interviewene med lederne peger flere på det ansvar, de selv har i ledelsen med hensyn til at igangsætte konkrete initiativer, som kan være med til at styrke fokus på forberedelsen til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Og blandt nogle af lederne er der en erkendelse af, at det ikke er noget, de endnu har haft tilstrækkelig fokus på at understøtte. Til gengæld har nogle af dem gjort sig en række overvejelser over, hvordan de fremadrettet kan være med til at sikre, at undervisningen i udskolingen i højere grad forbereder til samtlige ungdomsuddannelser. Især synes nogle af lederne at være optaget af det potentiale, der ligger i samarbejdet med ungdomsuddannelser, særligt de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Dette udfoldes i afsnit 4.2.

### **3.2.1 Strukturelle barrierer**

I interviewene med lærerne og lederne har vi spurgt om, hvorfor undervisningen i udskolingen i høj grad forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser. Her peger de på en række både strukturelle og individuelle faktorer som forklaring på dette.

I interviewene kan vi registrere tre strukturelle faktorer, der alle har at gøre med rammerne for undervisningen: 1) fagrækken i udskolingen, 2) fagenes Fælles Mål og 3) udformningen af prøver og nationale test. Fælles for de strukturelle faktorer er ifølge lederne og lærerne, at de er med til at opøve og styrke kompetencer, som især er relevante på de gymnasiale uddannelser, og derved fungerer som barrierer for, at lærerne inddrager fx praktiske eller anvendelsesorienterede forløb, som fx kan være med til at forberede til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

#### **Fagrækken i udskolingen**

Der er blandt de interviewede ledere og lærere enighed om, at udskolingen i sin grundform er med til at forberede til de gymnasiale uddannelser, fordi de fag, der er repræsenteret i udskolingen, i høj grad er de samme fag, som eleverne møder på de gymnasiale ungdomsuddannelser og i mindre grad på erhvervsuddannelserne. *“Det bliver et minibogligt gymnasium”*, som en leder formulerer det, fordi de praktisk-musiske fag ikke er en del af fagrækken i udskolingen. Der er dog ikke enighed om, hvad dette har af betydning angående mulighederne for at forberede til forskellige ungdomsuddannelser.

Et synspunkt, som vi møder i interviewene, er, at fagrækken i udskolingen er uhensigtsmæssig med hensyn til at forberede elever til forskellige ungdomsuddannelser. En lærer kritiserer, at de

praktisk-musiske fag nedprioriteres i udskolingen, da de oplever, at det giver færre muligheder for tværfaglige samarbejder, der lægger op til undervisningsforløb med praktiske elementer. En anden lærer nævner i relation hertil, at den boglige fagrække i udskolingen betyder, at indholdet og arbejdsformerne i undervisningen bliver meget lig de gymnasiale uddannelser. Folkeskolen kommer derved til at forberede til en bestemt skolekultur, der er grundlæggende anderledes end på erhvervsrettede uddannelser. Denne forskel er det svært at give eleverne indblik i gennem undervisningen i udskolingen. Læreren fortæller:

*Vi kan ikke forberede dem på, hvor meget anderledes det er fra det, som vi laver her.*

Andre af de ledere og lærere, som vi har interviewet, udfordrer synspunktet om, at fagrækken i udskolingen for ensidigt forbereder til de gymnasiale uddannelser, og de bemærker, at de kompetencer, som fagene i udskolingen opøver, er mindst lige så relevante på en erhvervsuddannelse. En leder pointerer således, at udskolingen med den nuværende fagrække stadig er med til at forberede til de erhvervsrettede uddannelser, og lederen bemærker, at det er et problem, at der for nogle ledere og lærere er et naturligt lighedstegn mellem bogligt orienterede fag og gymnasiet:

*Man tager fejl, hvis man tror, at man ikke skal have dansk og engelsk på eud. Det er også vigtigt at fortælle eleverne, at bare fordi man skal være tømrer, så slår man ikke kun søm i. Det er komplicerede it-programmer og matematik – det er på et højt niveau, uanset hvilken uddannelse man tager.*

For den pågældende leder er det væsentligt, at både lærere og ledere udvider deres faglighedsbegreb og ser den boglige faglighed som noget, der er mindst lige så relevant på de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. For den pågældende leder er det således mere relevant at diskutere, hvordan der undervises i det pågældende fag, frem for at diskutere faget i sig selv. I interviewet er den pågældende leder yderligere inde på, at italesættelsen af de forskellige ungdomsuddannelser, og hvilke kompetencer uddannelserne kræver, er et vigtigt aspekt i lærernes arbejde med at forberede eleverne og gøre dem uddannelsesparate. Denne italesættelse er nemlig med til at forme elevernes opfattelse af ungdomsuddannelserne, herunder hvordan uddannelserne hierarkiseres blandt eleverne.

Mens nogle lærere således ser den bogligt orienterede fagrække som en begrænsning med hensyn til i højere grad at kunne forberede til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, er der andre ledere, som udfordrer dette synspunkt og ikke ser en sammenhæng mellem udskolingens fag og lærernes begrænsede forberedelse til erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

### **Fælles Mål i fagene**

I interviewene hører vi ligeledes, at fagenes Fælles Mål er med til at trække undervisningen i retning af de gymnasiale uddannelser og i mindre grad af de erhvervsrettede uddannelser. Lærerne oplever, at de færdigheds-, videns- og kompetencemål, som er gældende for de fag, de underviser i, hvilket især er dansk, engelsk, samfundsfag og matematik, giver anledning til at arbejde med et indhold og en form, som bidrager til at forberede eleverne til især de gymnasiale ungdomsuddannelser. Dette også selvom lærerne som udgangspunkt er optaget af, at deres undervisning ikke skal forberede i en specifik retning, men snarere give eleverne nogle alment dannende kompetencer, som beskrevet i afsnit 3.1. To lærere fortæller i den sammenhæng:

*Hvis man ser på Fælles Mål, hvad de skal igennem, så kan man godt få lidt åndenød. (...) Det er nemmere på mellemtrinnet at gøre sådan noget, hvor vi leger lidt mere, men jeg synes, det er svært i overbygningen.*

*Vi skal nok have noget hjælp til at komme i gang med de her ting. Og så kræver det mere forberedelse.*

Lærerne oplever, at arbejdet med at udvikle de færdigheder og kompetencer, som Fælles Mål lægger op til, betyder, at der ikke i tilstrækkeligt omfang er tid eller rum til at arbejde med indholdet på måder, som giver anledning til fx at arbejde anvendelsesorienteret, eller som inddrager elementer fra de praktisk-musiske fag. Udsagnene kan give anledning til at overveje, om Fælles Mål opleves som for begrænsende i forhold til, hvordan de er tænkt. Lærernes udsagn kan imidlertid også give anledning til, at man på skolerne har fokus på at understøtte, at lærerne får den hjælp og støtte til at tilrettelægge en undervisning, der i højere grad forbereder til også de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Således fremgår det tydeligt af interviewene, at den begrænsede forberedelse til særligt de erhvervsrettede ungdomsuddannelser ikke skyldes en manglende vilje, men snarere en manglende viden om og inspiration til, hvordan dette kan foregå. Dette udfoldes i afsnit 3.2.2.

### **Folkeskolens afgangsprøver og de nationale test**

Et tredje synspunkt, der går igen i interviewene med lærerne og lederne, er, at udformningen af folkeskolens afgangsprøver og de nationale test er medvirkende til, at undervisningen i udskolingen hovedsageligt forbereder til de gymnasiale uddannelser. Ledere og lærere bemærker, at de færdigheder og kompetencer, som bliver evalueret i afgangsprøverne, og de nationale test opprioriteres, og at undervisningen derfor målrettes mod det, som eleverne bliver testet i.

I interviewene gives der udtryk for, at de krav, der er til de enkelte fag, herunder de parametre, som skolerne bliver målt på, fx gennem de nationale test, kan virke begrænsende med hensyn til at forberede til de erhvervsrettede uddannelser gennem undervisningen. Dette skyldes, at under-



visningen i høj grad målrettes mod det, som eleverne bliver testet i, hvilket betyder, at de færdigheder og kompetencer, som bliver evalueret i afgangsprøverne og i de nationale test, opprioriteres. Nedenfor beskriver to ledere denne dynamik:

*Så nytter det ikke, at vi har haft fokus på tømmerfaget, det boner jo negativt ud i testresultaterne.*

*Afgangsprøverne er meget definerende for, hvordan lærerne underviser i udskolingen. Både i forhold til diktaten, men også det mundtlige, hvor eleverne skal kunne diskutere og forsvare et oplæg. Så er det svært at forsvare et praksisorienteret undervisningsforløb. Fx havde jeg en udskolingslærer, der havde haft elever oppe til biologi/geografi i nationale test. Han spurgte, hvor vigtigt det var, at eleverne klarede sig godt. Han ville forberede dem til testen, hvis det var vigtigt for os.*

Afgangsprøver og de nationale test bliver ifølge de to ledere styrende for, hvilke arbejdsformer lærerne finder mest relevante at benytte. Eleverne skal først og fremmest klare sig godt i de nationale test og til afgangsprøverne i 9. klasse, og det er dette, som undervisningen primært tager udgangspunkt i.

En leder nævner, at der er nogle fag, hvor udformningen af den afsluttende prøve i højere grad lægger op til at arbejde anvendelsesorienteret og praktisk i undervisningen. I fysik skal man fx lave forsøg til afgangsprøver, hvorfor den forudgående undervisning også består af forsøg og en høj grad af kobling mellem teori og praksis. Det er ifølge denne leder nødvendigt at ændre de afsluttende prøver i 9. klasse, hvis man vil have, at undervisningen i nogle fag i større udstrækning lægger op til anvendelsesorientering og kobling af teori og praksis.

### **3.2.2 Kultur som barriere**

Under interviewene har vi sammen med lærerne og lederne diskuteret deres oplevelse af de strukturelle barrierer. Bl.a. har vi diskuteret, om ikke det også er en mulighed at arbejde på måder i fag som dansk, engelsk og matematik, som også forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Her peger lærerne på endnu to forhold, som de oplever, har betydning for deres forberedende arbejde. Dels peger lærerne på betydningen af vaner, og dels peger de på oplevelsen af at mangle kompetencer – både konkrete metoder i forhold til hvordan de i højere grad kan forberede mod erhvervsuddannelserne, men også større viden om erhvervsuddannelserne.

Ifølge nogle af lærerne er det i høj grad et spørgsmål om vaner, når deres undervisning især forbereder til de gymnasiale ungdomsuddannelser. Lærerne forklarer, at det ikke har været en del af deres praksis at tænke i fx anvendelsesorienteret eller praksisorienteret undervisning, hvilket også betyder, at de kan savne inspiration til, hvordan de kan tilrettelægge forløb, der på forskellige

måder forbereder til forskellige ungdomsuddannelser. Man kan således tale om, at der blandt nogle af de interviewede lærere er en kultur, som kan være vanskelig at bryde.

En lærer fortæller i den sammenhæng:

*I dansk kunne vi godt lave noget, hvor vi var lidt kreative, i stedet for kun at udtrykke os verbalt. Det kunne være i billeder, med drama eller på computeren. Men det bruger vi ikke ret meget (...) Det er igen noget, der ikke er helt implementeret, men der er ikke nogen hindringer for at gøre det, men der mangler uddannede lærere inden for det. Nogen, der tør og kan gøre det.*

Læreren selv er altså opmærksom på, at der er behov for at tænke i nye baner vedrørende undervisningen, men efterspørger i den sammenhæng hjælp til at integrere det bedre i undervisningen. Bl.a. efterlyser hun en højere grad af samarbejde med andre fag eller professioner og ligeledes efterlyser hun nogen, som går forrest i dette arbejde.

For lærerne er det således væsentligt, at de bliver hjulpet på vej i dette arbejde, og at de får de metoder og redskaber, som der skal til for at de kan udvikle deres praksis. Det kan fx handle om at indgå et samarbejde med andre lærere på skolen, som har disse kompetencer, men det kan også ske gennem samarbejdet med UU-vejlederen. UU-vejlederen kan således spille en væsentlig rolle med hensyn til at hjælpe lærerne med at bryde nogle af disse vaner, fx ved at vise dem nogle af de muligheder der ligger i emnet uddannelse og job, samt foreslår konkrete aktiviteter, der kan være med til at styrke det generelle fokus på og forberedelse til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

### **3.2.3 Skoleledelsen kan være med til at understøtte lærernes forberedende arbejde**

Interviews med både lærere og ledere indikerer, at skoleledelsen med fordel kan være dem der går forrest i arbejdet med at styrke skolernes og lærernes arbejde med at forberede deres elever til den samlede palette af ungdomsuddannelser. Interviewene indikerer, at der især er et potenti-ale for at skoleledelsen kan spille en større og mere aktiv rolle i forhold til to områder.

For det første viser undersøgelsen, at skoleledelsen kan spille en aktiv rolle ved at igangsætte dialoger på skolen, og mellem lærerne i udskolingen, om hvordan lærerne på forskellige måder arbejder med at forberede eleverne til ungdomsuddannelse. Denne dialog kan være med til at styrke bevidstheden og refleksionerne om, hvordan lærerne hver især griber arbejdet med at forberede til videre uddannelse an samt hvad der skal til få at styrke det forberedende arbejde, således at eleverne også bliver forberedt til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

For det andet viser undersøgelsen, at skolerne kan styrke det forberedende arbejde ved i endnu højere grad at bruge nogle af de muligheder som ligger i folkeskolereformen. En væsentlig ambition med skolereformen har netop været at sikre en mere varieret undervisning, hvor der gennemføres en større grad af anvendelsesorienteret undervisning. Elementer som understøttende undervisning, valgfag og åben skole er bl.a. tænkt som tiltag, der kan være med til at skabe denne variation og anvendelsesorientering for netop at tage hensyn til børns forskellige læreprocesser.

Interviewes med både ledere og lærere fra de fire caseskoler indikerer imidlertid, at man endnu kun i begrænset omfang bruger fx den understøttende undervisning og valgfagene til at supplere den fagopdelte undervisning med fx en større grad af praksisorienteret undervisning. Den intention der ligger i skolereformen om, at man gennem fx den understøttende undervisning kan være med til variere undervisningen i fagene og supplere boglige aktiviteter med fx praktiske elementer, ser således ikke ud til endnu at blive brugt til fulde i udkolingen på de fire caseskoler. Dette indikerer et behov for, at man på skolerne fortsat skal være optaget af, hvordan fx understøttende undervisning i højere grad kan bringes i spil som en mulighed for at styrke en varieret undervisning i udkolingen, som også forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

Lidt anderledes forholder det sig med det element i reformen, som handler om åben skole. Her hører vi flere ledere nævne, at de ser et spændende potentiale i netop dette element, bl.a. i forhold til at etablere samarbejder med lokale ungdomsuddannelsesinstitutioner. Og nogle af skolerne har også allerede etableret sådanne samarbejder. Dette udfoldes i det efterfølgende kapitel.

## 4 Forberedelse gennem konkrete og afgrænsede aktiviteter

I forrige kapitel beskriver vi, at lærernes arbejde med at forberede eleverne til at påbegynde en ungdomsuddannelse hovedsageligt består i at klæde eleverne fagligt på og give dem alment dannende kompetencer. Dette sker først og fremmest gennem lærernes fokus på fagenes indhold, og flere lærere vurderer, at dette resulterer i, at deres undervisning især kommer til at forberede eleverne til de gymnasiale ungdomsuddannelser.

Interviews med ledere og lærere giver dog også forskellige eksempler på konkrete aktiviteter, der mere målrettet har til hensigt at øge elevernes kendskab til og viden om forskellige ungdomsuddannelser samt forberede dem til videre uddannelse. Disse aktiviteter gennemføres bl.a. som led i undervisningen i emnet UEA/uddannelse og job. I dette kapitel retter vi opmærksomheden mod, hvordan nogle lærere arbejder med at inddrage sådanne indsatser og aktiviteter.

I interviewene med både lærere og ledere præsenteres vi for forskellige måder, hvorpå lærerne arbejder mere fokuseret med at forberede eleverne til videre uddannelse. I interviewene ser vi eksempler på lærere og/eller skoler, der er optaget af:

- At tilrettelægge undervisningsforløb, der kombinerer teori og praksis
- At etablere samarbejdsaftaler med uddannelsesinstitutioner og erhverv
- At forberede og efterbehandle introduktionskurser samt praktik- og brobygningsforløb

De eksempler på praksis, som præsenteres i dette kapitel, skal ikke ses som et udtryk for best practice eller eksemplariske forløb, men som eksempler på praksisser, vi er stødt på i forbindelse med besøg ved både forundersøgelsen og de efterfølgende casebesøg.

## 4.1 Undervisning, der kombinerer teori og praksis

Når lærerne gennem undervisningens indhold og form skal være med til at forberede til videre uddannelse, kan én måde at tilgodese de erhvervsrettede ungdomsuddannelser på være at gennemføre undervisningsforløb, der kombinerer teori og praksis. Ved at kombinere teori og praksis i undervisningen får man aktiveret eleverne på forskellige måder, og for nogle elever kan inddragelsen af det praktiske eller anvendelsesorienterede arbejde understøtte læreprocesserne samt bidrage til at give eleverne mulighed for at stifte bekendtskab med arbejdsformer, som bl.a. anvendes på de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

I forbindelse med skolebesøgene bliver fokuset på at tilrettelægge forløb, der kombinerer teori med praksis, nævnt som en måde at forberede mere specifikt til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser på. Én af de lærere, vi har interviewet, underviser i matematik og fysik, og hun er i sin undervisning optaget af at tage højde for, at hendes elever lærer på forskellige måder, samt af at tilrettelægge forløb, der kan være relevante for de elever, som senere ønsker at vælge en erhvervsuddannelse.

Den pågældende lærer forklarer, at hun derfor i perioder vælger at inddrage sløjdfaget som en måde at arbejde mere praksisorienteret på. Det betyder, at hun i et forløb om fx triangulering går i sløjdlokalet med eleverne, således at de kan producere de redskaber, de skal bruge i arbejdet med dette emne, og i fysiktimerne laver hun stjernebilleder med dioder.

Læreren er selv uddannet sløjdlærer, og hun vurderer, at dette giver hende nogle særlige muligheder. Hun forklarer:

*Jeg er sløjdlærer, så jeg går i sløjdlokalet en gang imellem. Men det er bestemt ikke særlig tit, for pensum lægger ikke op til det (...). Jeg prøver at gøre det praktisk, men det æder rigtig meget tid, når der er så meget pensum, de skal nå. Jeg prøver at gøre det praktisk, så vidt det er muligt, men der er mange lærere, der ikke har adgang til sløjd eller ikke magter det. Man skal kende faglokalet og reglerne og rammerne for at kunne styre eleverne der.*

Også denne lærer oplever et tidspres i forbindelse med at nå at udvikle de færdigheder og kompetencer, som eleverne skal besidde ved udgangen af 9. klasse. Alligevel vælger hun at prioritere disse arbejdsformer, fordi hun oplever, at det styrker elevernes læreprocesser og dermed også er givet godt ud, selvom det tager tid. Hun siger:

*I fysik/kemi har jeg haft et tema om stjernebilleder. Stjernerne ligger ikke i et plan på himlen, så vi skal lave et tredimensionelt stjernebillede. Med dioder laver de stjernebilleder, så*

*nogle af stjernerne ligger foran andre i forskellige niveauer. Så går det op for eleverne, at der kan være lysår imellem stjernerne.*

For læreren har det altså en særlig værdi at gennemføre disse praksisorienterede undervisningsforløb, fordi hun kan se, at det støtter elevernes læreprocesser og styrker deres udbytte af undervisningen.

I interviewet understreger læreren, at det giver hende nogle særlige muligheder, at hun er sløjdlæreruddannet. Hun forstår således godt, hvorfor andre lærere kan finde det vanskeligt at inddrage praktiske elementer i undervisningen. For at kunne gennemføre den slags forløb vurderer hun, at det kræver, at man som lærer enten selv har nogle specifikke praktiske kompetencer, som man kan trække på, eller at man kan samarbejde med andre lærere, som har disse kompetencer – fx gennem tværfaglige forløb. I interviewet peger læreren dermed på, at det ikke nødvendigvis er afgørende, at den enkelte lærer selvstændigt har kompetencer til fx at gå i sløjdlokalet i matematikundervisningen. I stedet kan netop samarbejdet med andre lærere bidrage med inspiration til, hvordan man kan tilrettelægge en undervisning, der i højere grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

## **4.2 Samarbejde med erhvervsliv og ungdomsuddannelser**

I forbindelse med skolebesøgene hører vi både lærere og ledere beskrive, hvordan de ser en række interessante potentialer i samarbejdsaftaler med erhvervsliv og ungdomsuddannelser. Således beskrives sådanne samarbejdsrelationer som gode metoder til at forberede eleverne til overgangen til ungdomsuddannelserne. Lederne og lærerne vurderer, at sådanne samarbejder kan bidrage til at indføre eleverne i den hverdag og kultur, som de kan forvente på den ungdomsuddannelse, de skal påbegynde, og de bidrager yderligere til at styrke elevernes viden og kendskab til forskellige ungdomsuddannelser. Udover at bidrage til at styrke elevernes viden om forskellige ungdomsuddannelser er det yderligere med til også at styrke lærernes kendskab til de forskellige ungdomsuddannelser. Interviewene i forbindelse med forundersøgelsen samt i forbindelse med de fire casebesøg giver forskellige eksempler på, hvordan skolerne har tilrettelagt disse samarbejder.

Flere af de aktiviteter/indsatser, som beskrives i dette afsnit, er gennemført som led i undervisningen i emnet UEA/uddannelse og job, som netop har til hensigt at sikre et systematisk arbejde med forberedelse til videre uddannelse, og hvor en del af aktiviteterne gennemføres i samarbejde med UU-vejlederen.

## Fra "UEA" til "uddannelse og job" – det timeløse emne, der skal styrke forberedelsen til ungdomsuddannelse

Frem til sommeren 2014 er en del af forberedelsen til ungdomsuddannelse sket gennem det obligatoriske emne UEA (uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering). Fra skoleåret 2014/15 har man ændret emnet til "uddannelse og job", og dele af formålet med emnet er blevet præciseret. Ændringerne er sket, mens denne undersøgelse er blevet gennemført. Forundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen er blevet gennemført i skoleåret 2013/14, mens emnet hed UEA, og de efterfølgende casestudier på fire skoler er blevet gennemført i foråret 2015, hvor lærerne siden sommerferien har arbejdet ud fra det nye "uddannelse og job". I teksten refererer vi således både til UEA og til "uddannelse og job".

Formålet med UEA var bl.a. at sikre, at den enkelte elev tilegner sig alsidig viden om uddannelses- og erhvervsmuligheder, forstår værdien af livslang læring og uddannelse samt opnår kompetencer til at foretage et karreevalg (Fælles Mål 2009; Uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering, Fag-hæfte 22, 2009). Fra skoleåret 2014/15 er UEA blevet erstattet med emnet uddannelse og job, og i læseplanen for emnet fremskrives lærerens samarbejde med UU-vejlederen om tilrettelæggelsen af emnet, bl.a. for at sikre, at den almindelige undervisning spiller bedre sammen med forskellige vejledningsindsatser, samt for at sikre, at grundlaget for elevernes valgparathed understøttes bedre i den daglige undervisning.

Hverken UEA eller uddannelse og job har et fastlagt, selvstændigt timetal. I stedet skal det indgå i de obligatoriske fag, og skoleledelsen beslutter, hvilke fag undervisningen skal foregå i, og derved også, hvilken/hvilke lærere der er ansvarlige for at gennemføre undervisning i emnet.

Retter vi i første omgang blikket mod de tendenser, som spørgeskemaundersøgelsen viser, kan vi konstatere, at det ikke er en særlig udbredt praksis at samarbejde med ungdomsuddannelser eller erhvervsliv om undervisningen.

I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt til udbredelsen af aktiviteter, der indebærer, at man enten har besøgt en ungdomsuddannelse eller forskellige erhverv, har samarbejdet med en ungdomsuddannelse eller forskellige erhverv eller har inviteret repræsentanter fra virksomhederne ind i undervisningen. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at flest lærere besøgte forskellige ungdomsuddannelser og erhverv, dette gjorde henholdsvis 22 %, 23 % og 24 % af lærerne. Lidt færre samarbejdede med ungdomsuddannelser om konkrete undervisningsforløb, dette gjorde hen-

holdsvis 8 % og 16 % af lærerne. Og 7 % inviterede forældre ind i undervisningen, mens lidt flere, 17 %, inviterede forskellige erhverv ind i undervisningen. Dette fremgår af tabel 2.

**Tabel 2**

**Hvilke af følgende aktiviteter gennemførte du med klassen sidste skoleår, fx som led i UEA-undervisningen?<sup>2</sup> (n = 659)**

	Antal	Procent
Vi besøgte en gymnasial ungdomsuddannelse (udover brobygning)	161	24 %
Vi besøgte en erhvervsskole (udover brobygning)	149	23 %
Vi besøgte forskellige erhverv/arbejdspladser (udover praktik)	142	22 %
Vi inviterede forskellige erhverv ind i undervisningen	109	17 %
Vi inviterede forældrene ind i undervisningen for at fortælle om deres arbejde	45	7 %
Vi samarbejdede med en gymnasial ungdomsuddannelse om et konkret undervisningsforløb	108	16 %
Vi samarbejdede med en erhvervsskole om et konkret undervisningsforløb	54	8 %
Intet af ovenstående	220	33 %
Total	1102	167 %

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse.*

*Note: Det har været muligt at afgive flere besvarelser af dette spørgsmål.*

Blandt de skoler og lærere, vi har interviewet, er der dog en række eksempler på, hvordan skolerne på forskellige måder har etableret samarbejder med ungdomsuddannelser og erhvervsliv, hvilket vil blive beskrevet her.

### **Fokus på at trække virkeligheden ind i skolen**

På en af de skoler, vi besøgte i forbindelse med forundersøgelsen, har de bl.a. fokus på at trække virkeligheden ind i skolen. På den pågældende skole har man gennem en række forskelligartede aktiviteter ønsket at præsentere eleverne for forskellige typer af erhverv og samtidig inddrage praktisk arbejde i skoledagen og dermed give eleverne mulighed for at afprøve sig selv med hensyn til praktisk og håndværksmæssigt arbejde. Konkret betyder det, at de bl.a. inviterer en række forskellige typer af erhverv ind i skolen – enten i forbindelse med konkrete, afgrænsede projekter eller i forbindelse med særlige temaer i fx samfundsfag. Derudover er der gennemført besøg på forældrenes arbejdspladser og diverse uddannelsesmesser.

<sup>2</sup> Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført, mens emnet stadig hed UEA, mens skolebesøgene er gennemført, da emnet var blevet til uddannelse og job.



Ifølge lærerne har det stor betydning for eleverne, at de møder forskellige professioner i virkeligheden, og at der bliver sat virkelige ansigter på, frem for at eleverne læser om forskellige uddannelses- og erhvervs muligheder. Det autentiske møde er ifølge lærerne tydeligt med til at påvirke elevernes overvejelser over uddannelses- og karrieremuligheder. De forklarer bl.a.:

*Vi har også haft Søfartsskolen ude. Det er et uddannelsesfelt, som mange er fremmede overfor. De kan slet ikke rigtig forholde sig til det, når vi begynder at introducere og fortæller, at der kommer nogen ud fra Søfartsskolen. Men så var det en yngre fyr, som måske har været 10 år ældre end dem selv, og det var virkelig noget, der slog igennem. De var helt oppe at køre over den retning, som han havde valgt inden for søfart. Der var flere, der blev inspireret, og i hvert fald et par stykker, som helt konkret gjorde det til deres uddannelsesvalg.*

På den pågældende skole forklarer lærerne, at de som team har oparbejdet en praksis vedrørende dette arbejde i mange år. Skolen er afdelingsopdelt, og det pågældende team har gennem en række år fulgtes ad fra 7. klasse og op til 9. klasse. Det betyder ifølge lærerne selv, at de har oparbejdet nogle traditioner, samarbejdsaftaler og praksisser, som betyder, at de ikke hvert år skal gentænke praksis. Eksemplet er således et godt billede på den betydning, det har, at man som lærer ikke ser det forberedende arbejde som noget, man selvstændigt skal klare, men derimod som noget, der kan foregå gennem et samarbejde med andre lærere.

### **Samarbejde med det lokale erhvervsliv**

Nogle af de ledere og lærere, som vi har interviewet, giver udtryk for, at de har arbejdet med forberedelsen til ungdomsuddannelse ved at give eleverne indblik i forskellige typer af erhverv. Enten ved at besøge virksomheder eller ved at invitere virksomheder ind i undervisningen. Lærerne fortæller, at de oplever, at dette er med til både at informere og at forberede eleverne til særligt de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. En lærer fortæller, at sådanne aktiviteter fungerer som en modvægt til elevernes til tider automatiske præference for det almene gymnasium:

*I år er vi på besøg hos virksomheder med henblik på at få et indblik i, hvilke uddannelsesbaggrunde deres ansatte har – også for at flytte lidt ved deres fokus på, at stx ofte har været førsteprioritet.*

En af de deltagende skoler har haft et særligt fokuseret udskolingssamarbejde med erhvervslivet under navnet Smart Stars. Projektet involverer en række lokale aktører og er et initiativ, som er blevet formuleret af skolen og det lokale UU-center. Smart Stars er således et lokalt samarbejde mellem UU København, skolerne i København SV og de virksomheder, som ligger i Sydhavnen, og formålet er at opbygge gode relationer mellem skoler i Sydhavnen og det lokale erhvervsliv.

En del af projektet består i, at elever fra de deltagende skolars udskolingsklasser har været på besøg på de virksomheder, som har indgået i samarbejdet. Ligeledes har eleverne i kortere perioder været i praktik i virksomhederne, og her har de kunnet varetage mange forskelligartede funktioner. Flere af de virksomheder, som har deltaget i projektet, er store og har derfor kunnet tilbyde forskellige typer af stillinger på den samme arbejdsplads. Udover besøg hos og praktik i virksomhederne har samarbejdet også bestået i, at virksomhederne har deltaget i informationsmøder på skolen, hvor de fortalte, hvad de forventede, hvis man skulle have job hos dem.

Ifølge den lærer, hvis elever har deltaget i Smart Stars, har projektet været gavnligt, fordi eleverne gennem projektet har fået et kendskab til det lokale erhvervsliv samt fået blik for forskellige typer af erhverv og jobs. Han vurderer således, at projektet har givet eleverne en række oplevelser, som har givet anledning til nogle drøftelser om elevernes uddannelsestanker.

Den pågældende lærer vurderer, at det har været en fordel, at projektet har været forankret i det lokale UU-center og i ledelsen. Yderligere hæfter han sig ved, at der er fulgt en række midler med projektet, som har givet eleverne mulighed for at deltage i relevante aktiviteter såsom lejrskoler og besøg på Danfoss Universe.

### **Valgfag på ungdomsuddannelser**

I interviewene med lærerne og lederne nævnes også samarbejdsaftaler med ungdomsuddannelsesinstitutioner som eksempler på aktiviteter, der er med til at forberede eleverne til overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

I et af interviewene bemærker en leder, at disse samarbejdsaftaler med ungdomsuddannelser er oplagte eksempler på, hvordan folkeskolereformens "åben skole"-element kan være med til at styrke skolens generelle arbejde med overgange fra grundskole til ungdomsuddannelse. Og på den anden skole har man set muligheder i de nye regler vedr. valgfag. Som led i reformen er det blevet muligt at oprette nye valgfag, og valgfagsundervisningen er blevet rykket til 7. klasse og er gjort obligatorisk. Formålet med dette er netop at imødekomme de ældste elevers interesser og forudsætninger og derigennem motivere til videre uddannelse, og dette har én af de interviewede ledere set en række muligheder i.

To af de skoler, vi har besøgt, har i udskolingen valgt at oprette henholdsvis valgfag og talentforløb, som udbydes i samarbejde med de lokale ungdomsuddannelser. På den ene skole udbydes talentforløbet på det lokale almene gymnasium. På den anden skole har man oprettet et valgfag i bl.a. biologi og science, og her udbydes undervisningen på den lokale erhvervsskole og i samarbejde med lærere herfra. På begge skoler er det ledelsen, som har taget initiativ til samarbejdet, og begge ledere vurderer, at samarbejdet især bidrager til at give eleverne større viden om den pågældende ungdomsuddannelse, som der samarbejdes med. Herudover peger lederne på, at

samarbejdet med ungdomsuddannelserne også bidrager til at give udskolingslærerne større viden om de pågældende ungdomsuddannelser, bl.a. fordi lærerne også selv får et større indblik i undervisningsformen og kulturen på den pågældende ungdomsuddannelse.

På den skole, hvor man indtil videre kun har etableret samarbejder med de gymnasiale ungdomsuddannelser og ikke erhvervsuddannelserne, forklarer skoleledelsen, at dette ikke skyldes et manglende ønske, men snarere skyldes et praktisk hensyn. Lederen oplever det som en barriere, at skolen ligger i et område, hvor der primært er gymnasiale ungdomsuddannelser og kun én erhvervsuddannelse. Han oplever, at det gør det vanskeligt at etablere et samarbejde. Lederen forklarer:

*Der er 55 skoler og 7-9 gymnasier. Det er relativt nemt at overskue at lave samarbejdsaftaler med gymnasiet, men vi har kun én teknisk skole, og hvis den skal lave samarbejde med alle folkeskoler, så kommer den på arbejde.*

Samarbejdet med erhvervsskolerne ser dog ud til at være givet godt ud og kan være vigtigt at forsøge at etablere. På den skole, hvor eleverne modtager valgfagsundervisning på den lokale erhvervsskole, oplever lederen således, at dette er med til at give eleverne en vigtig viden om livet på en erhvervsuddannelse, som er relevant i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg.

### 4.3 Brobygning, praktik og introduktionskurser

Brobygning, introduktionskurser og praktik er andre måder at forberede eleverne til ungdomsuddannelse på, og blandt de lærere, som vi har interviewet, er det udbredt, at eleverne er i både erhvervspraktik og brobygning. Det er dog ikke alle steder, at brobygning, introduktionskurser og praktikforløb bliver brugt aktivt i undervisningen til at samle op på de nye erkendelser, eleverne kan have opnået i forbindelse med forløbene.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at en forholdsvis stor del af eleverne i skoleåret 2012/13 var i både praktik og brobygning. 18 % af lærerne svarer, at alle elever i klassen var i praktik i 8. klasse, 27 % svarer, at nogle elever var i praktik i 8. klasse, 51 % svarer, at deres elever ikke var i praktik, mens 5 % ikke har kendskab til det. I forbindelse med brobygning svarer 76 % af lærerne, at alle elever var i brobygning i 8. klasse, 7 % af lærerne svarer, at det kun var nogle af eleverne, 12 % svarer, at deres elever ikke var i brobygning, mens 5 % ikke har kendskab til det. I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt om omfanget af den forberedelse og efterbearbejdning, der kan være i undervisningen i forbindelse med, at eleverne skal i brobygning og praktik<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> I spørgeskemaundersøgelsen afdækker vi lærernes praksis før vejlederreformen i 2014.

## Nye regler for brobygning og introduktionskurser

Med reformen på vejledningsområdet er reglerne for brobygning og introduktionskurser blevet ændret.

### **Introduktionskurser**

Introduktionskurser er vejlednings- og undervisningsforløb, der skal bidrage til, at den unge bliver afklaret og motiveret for at vælge og gennemføre en ungdomsuddannelse efter 9. eller 10. klasse. Introduktionsforløbet skal i form og indhold afspejle undervisningen på den uddannelse, der indgår i introduktionsforløbet, og give eleven mulighed for at opleve miljøet på uddannelsen og uddannelsens praktiske og teoretiske elementer.

Introduktionskurser er fra skoleåret 2014/15 obligatoriske for alle elever i 8. klasse, og eleverne skal introduceres til mindst én erhvervsuddannelse eller erhvervsgymnasial uddannelse. Læreren er, i samarbejde med UU-vejlederen, forpligtet til at sikre, at der sker såvel forberedelse som efterbehandling af introduktionsforløbet i forbindelse med undervisningen på skolen. I forberedelsen indgår forventningsafstemning med eleverne med hensyn til introduktionskurset og uddannelsesvalg. I efterbehandlingen indgår elevens erfaringer på baggrund af forløbet. I både forberedelse og efterbehandling skal indgå elementer, der fokuserer på at udfordre og forberede elevernes valg af ungdomsuddannelse efter 9. eller 10. klasse, således at eleverne kan træffe valg af ungdomsuddannelse på et oplyst og kvalificeret grundlag (BEK nr. 440 af 13/04/2015).

### **Brobygning**

Brobygning er en del af den målrettede indsats for at gøre elever uddannelsesparate. Brobygning retter sig således mod de elever i 9. klasse, som i 8. klasse vurderes som ikke-uddannelsesparate.

Brobygningsforløbet på en ungdomsuddannelse kan vare 2-10 dage, og forløbet skal give eleven et repræsentativt indblik i krav og perspektiver på den pågældende uddannelse, og eleven skal opnå viden om og indsigt i realistiske uddannelsesveje.

I spørgeskemaundersøgelsen afdækker vi, hvordan lærerne har arbejdet med henholdsvis at forberede og efterbehandle disse besøg. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er en stor variation blandt lærerne med hensyn til, hvordan de inddrager brobygning og praktik i den øvrige undervisning, jf. tabel 3. Den viser dog også, at en forholdsvis stor del af lærerne ikke arbejder med at forberede og efterbehandle forløbene.

**Tabel 3****Hvilke af følgende udsagn passer på den måde du inddragede elevernes erhvervspraktik og brobygning på i undervisningen i 8. klasse**

	Brobygning (n = 542)	Praktik (n = 292)
Forud for brobygningsforløbene/praktikforløbene blev der i undervisningen brugt tid på at forberede eleverne på brobygningen/praktikken	58 %	36 %
Efter brobygningsforløbene/praktikforløbene blev der i undervisningen brugt tid på, at eleverne kunne dele deres brobygningserfaringer/praktikerfaringer med hinanden	55 %	49 %
Jeg talte individuelt med eleverne om deres erfaringer fra brobygningsforløbene/praktikforløbene	22 %	34 %
Brobygningsforløbene/praktikforløbene blev koblet til konkrete UEA-aktiviteter	16 %	10 %
Jeg besøgte eleverne, mens de var i brobygning/praktik	18 %	22 %
Jeg var sammen med eleverne i brobygning	23 %	0 %
Jeg inddragede ikke elevernes brobygning/praktik i undervisningen	14 %	23 %
Andet	5 %	6 %
Total	210 %	181 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse.

Note: Tabellen illustrerer svarfordelingen for henholdsvis brobygning og praktik. Kategorien brobygning er en sammenlægning af to adskilte spørgsmål i spørgeskemaet (sammenlægning af spørgsmål 15 og 17, jf. tabelrapporten). På samme måde er kategorien praktik en sammenlægning af to adskilte spørgsmål i spørgeskemaet (sammenlægning af spørgsmål 10 og 12, jf. tabelrapporten).

Note: Det har været muligt at afgive flere besvarelser af dette spørgsmål.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at knap 23 % af de adspurgte lærere ikke inddrog elevernes praktik i undervisningen. Lidt færre, 14 %, inddrog ikke elevernes brobygning i undervisningen. 58 % af lærerne svarer, at de forud for brobygningen brugte tid på at forberede eleverne til brobygning, og 55 % svarer, at de brugte tid på efterfølgende at dele erfaringer. Med hensyn til praktikken svarer 36 % af lærerne, at de brugte tid på at forberede eleverne til brobygning, mens 49 % svarer, at de efterfølgende brugte tid på at udveksle erfaringer.

Under interviewene hører vi også lærere, som fortæller, at de kun i begrænset omfang eller slet ikke arbejder med forberedelsen og efterbearbejdningen af elevernes praktik-, brobygnings- og introduktionsforløb. En holdning blandt nogle af lærerne er, at der ikke er tid til dette arbejde. Tendenserne i lærernes besvarelser indikerer, at man på nogle skoler i højere grad bør have fokus på at bruge forløbene til at sikre sig, at eleverne får sat ord på de erfaringer og oplevelser, de har

fået, og på denne måde understøtte, at forløbene bidrager til, at eleverne får nye erkendelser vedrørende studie- og erhvervsvalg. En anden holdning, som vi også møder i forbindelse med interviewene, er således, at man er nødt til at prioritere det. Ellers får eleverne ikke nødvendigvis det ud af forløbene, som var meningen.

På én af de deltagende skoler har man netop valgt at prioritere opfølgning på praktikken. Det betyder, at eleverne efter praktikken skal interviewe deres praktiksted og efterfølgende skrive en opgave. Læreren udtaler i den forbindelse:

*De skal interviewe stedet for at finde ud af, hvorfor personen er i det job og i den virksomhed, hvad de synes er godt ved jobbet, og hvilke udfordringer der er. De får en indsigt i en anden persons oplevelser og job. Det giver eleverne refleksioner over deres praktik, og om det er det, de gerne vil efterfølgende.*

For den pågældende lærer er det vigtigt at opsamle de erfaringer, eleverne har fået i forbindelse med forløbet, da det netop er dialogen om disse, som er med til at give eleverne nogle nye indsigter, som kan være med til at afklare dem i forbindelse med deres uddannelsesvalg.

Også i elevinterviewene møder vi den holdning, at det er udbytterigt at have en dialog om brobygning og praktik, herunder at høre om de erfaringer, som deres klassekammerater har gjort. En elev siger bl.a.:

*Det var ret spændende at snakke om. Vi fik alle lige fortalt, hvor vi havde været, hvordan det var, og om vi kunne lide det.*

For eleverne opleves det således gennemgående som en god investering at prioritere en fælles snak i klassen om de oplevelser, erfaringer og refleksioner, som eleverne har gjort i forbindelse med deres ophold.

I arbejdet med at forberede og efterbehandle introduktionskurser, brobygnings- og praktikforløb spiller UU-vejlederen en væsentlig rolle. Arbejdet med at forberede og efterbehandle er således ikke noget, læreren skal tilrettelægge alene, men i samarbejde med UU-vejlederen. Således er det netop en del af UU-vejlederens opgave at støtte lærerne i dette arbejde, ligesom UU-vejlederen kan hjælpe læreren med at koble det forberedende og efterbehandlende arbejde til de aktiviteter, der i øvrigt foregår i undervisningen. Det forberedende og efterbehandlende arbejde behøver således ikke at blive set på som noget, der er afkoblet den øvrige undervisning, men kan i stedet tilrettelægges, således at det kan indgå i naturlig forlængelse af et andet tema i fx samfundsfag.

På en anden af de skoler, vi har besøgt, har man set brobygningsaktiviteterne som en mulighed for også at sende lærerne i udskolingen i brobygning. Brobygningen for lærerne foregår, samtidig med at eleverne er i brobygning, og lærerne kan vælge tre uddannelsessteder, som de ønsker at besøge i løbet af den pågældende uge. Det betyder, at lærerne i den forbindelse får konkret viden om de specifikke uddannelsessteder, som de vælger at besøge. Lederen på skolen forklarer, at det er et kommunalt initiativ, og den interviewede lærer beskriver initiativet som gavnligt med hensyn til at styrke hendes viden om forskellige ungdomsuddannelser. Læreren forklarer:

*I 8. kl. skal eleverne vælge tre uddannelsessteder, som de vil besøge, og det skal lærerne også. Jeg var fx ude at se Food College og de uddannelser, de har der (...) Jeg var også ude at besøge Bygge og Anlæg, hvor de fortalte om deres elevgruppe og de tiltag, de iværksætter for at løfte alle elever.*

Eksemplet er interessant set i lyset af det behov, som både lærere og ledere vurderer, der er med hensyn til at styrke lærernes kendskab til særligt de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

## 5 Dialogen om uddannelsesvalget

Når elever skal vurdere, hvem der har haft betydning for deres ungdomsuddannelsesvalg, er det især deres mor, som har betydning. Men eleverne peger også på en anden person, som har stor betydning for deres valg, nemlig læreren. Flere undersøgelser har vist, at læreren er blandt de mest betydningsfulde personer, når eleverne skal vurdere, hvem der har været med til at præge og påvirke deres ungdomsuddannelsesvalg. Dette fremgår bl.a. af EVA's undersøgelse "Studenter i erhvervsuddannelserne" (EVA 2013). Af rapporten fremgår det, at lærerne i udskolingen i høj grad er med til at præge de unges uddannelsesvalg, bl.a. gennem den løbende uformelle dialog med eleverne. Denne vurdering understøttes af rapporten "Evaluering af forsøg med erhvervs-klasser" (EVA 2011), hvor lærernes betydning også fremhæves.

I dette kapitel dykker vi ned i den dialog, lærerne har med eleverne om deres uddannelsesvalg. Vi beskriver, hvornår dialogen om uddannelsesvalget finder sted, og afdækker, hvad lærerne baserer deres vejledning på, når de vejleder om forskellige ungdomsuddannelser. Ligeledes beskriver vi, hvordan eleverne oplever, at lærerens måde at tale om forskellige ungdomsuddannelser på har betydning for deres overvejelser over uddannelsesvalg. I kapitlet beskriver vi også, hvilken betydning lærerne oplever, at samarbejdet med UU-vejlederne har for deres forberedende arbejde og for deres dialog med eleverne om uddannelsesvalget.

Af kapitlet fremgår det, at størstedelen af lærerne ser det som deres opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg, men EVA møder også den holdning blandt lærerne, at det ikke er deres opgave at vejlede eleverne. I stedet fremhæves opgaven med at klæde eleverne fagligt på. På trods af at mange lærere ser det som deres opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg, viser interviews med både elever og lærere, at de begge anser dialogen om uddannelsesvalget for at være forholdsvis begrænset. Oftest foregår det som fælles drøftelser i klassen eller i forbindelse med skole-hjem-samtaler. Når den individuelle dialog finder sted, er det ofte, fordi læreren er usikker på, om eleven træffer et godt uddannelsesvalg, eller fordi eleverne selv opsøger lærernes vejledning.



Kapitlet beskriver også, hvad lærerne baserer deres vejledning på, når de vejleder eleverne om forskellige ungdomsuddannelser. Af kapitlet fremgår det, at lærerne baserer vejledningen på forskellige forhold, afhængigt af om de vejleder om de gymnasiale eller de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

## 5.1 Lærernes syn på opgaven med at vejlede eleverne i deres ungdomsuddannelsesvalg

Som nævnt indledningsvist ved vi fra andre undersøgelser, at eleverne selv vurderer, at lærerne er med til at præge deres ungdomsuddannelsesvalg. Formelt set er det dog ikke lærerens ansvar eller opgave, men UU-vejlederens, at vejlede eleverne i deres ungdomsuddannelsesvalg.

I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt lærerne, hvorvidt de ser det som deres opgave at vejlede eleverne. Lærernes besvarelser viser, at en stor del af lærerne ser det som deres opgave. Dette fremgår af tabel 4 nedenfor.

**Tabel 4**

**I hvilken grad ser du det som din opgave at vejlede dine elever i deres ungdomsuddannelsesvalg? (n = 666)**

	Antal	Procent
I høj grad	196	29 %
I nogen grad	348	52 %
I mindre grad	111	17 %
Slet ikke	11	2 %
Total	666	100 %

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse.*

I alt svarer 29 %, at de i høj grad ser det som deres opgave, og 52 % vurderer, at det i nogen grad er deres opgave. 81 % af lærerne vurderer således, at de i høj eller nogen grad ser det som deres opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres uddannelsesvalg. Lidt færre, men dog alligevel en væsentlig andel på 17 %, vurderer kun i mindre grad, at dette er deres opgave, mens 2 % slet ikke ser det som deres opgave.

At læreren og skolen spiller en rolle i forbindelse med at vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg, fremgår også af nogle af de interviews, vi har gennemført med lærere. Her er der lærere, der ligefrem betoner vigtigheden af, at lærerne involverer sig i dialogen om uddannelsesvalget og ikke alene overlader det til UU-vejlederen. Dette hænger bl.a. sammen

med, at de vurderer, at de har et andet og mere dybdegående kendskab til eleverne end UU-vejlederen. En lærer har følgende holdning:

*Det er UU-vejlederen, der har karakterbladet (...) Vi har arbejdet med den elev i knap tre år og kender vedkommende i dybden. Vi ved, hvornår presset er maksimalt. Vi ved, hvornår og hvad vedkommende kan og skal på forskellige tidspunkter. Og vi ved, hvornår han/hun bukker under, eller han/hun klarer det. For vi har en idé om mennesket, hvor UU-vejlederen står med et karakterblad og selvfølgelig også har en samtale med den unge mand eller den unge dame, men ikke har en hverdag sammen med dem, som vi har.*

I citatet påpeger læreren, at lærernes viden om eleven er et vigtigt indspark i vejledningen af den unge og derfor naturligt bør supplere UU-vejlederens vejledning.

Ser vi på, hvad der kendetegner de skoler, hvor de interviewede lærere især ser det som deres opgave at vejlede eleverne, er det skoler, der typisk er kendetegnet ved, at lærerne oplever, at eleverne ikke nødvendigvis får tilstrækkelig støtte og vejledning hjemmefra. De lærere, der i interviewene betoner vigtigheden af, at de involverer sig i dialogen om uddannelsesvalget, beskriver typisk også deres elevgruppe som elever, der kommer fra enten ressourcetsvage hjem eller fra hjem med begrænset tradition for uddannelse. En lærer forklarer bl.a. følgende:

*Vores elever er nok lidt mere sårbare, for de har ikke miljøet med, og de kan ikke få den nødvendige støtte hjemmefra. De kan få kærlighed, men ikke det faglige, der er de nødt til bruge de systemer, der er her.*

Nogle forældres manglende viden og kendskab til forskellige ungdomsuddannelser og til de krav og forventninger, der er på de forskellige ungdomsuddannelser, kræver, ifølge lærerne, at de er ekstra opmærksomme på, at eleverne får den støtte og vejledning i ungdomsuddannelsesvalget, som de har brug for. Og her kan der være brug for, at man som lærer aktivt påtager sig rollen med at vejlede og guide eleverne og ikke overlader dette til UU-vejlederen alene. En lærer forklarer:

*Nogle gange tager jeg også enkeltsamtaler, fx skole-hjem-samtaler, hvor vi taler med elever og deres forældre en ad gangen. Ellers tager vi en generel snak om, hvilke muligheder de har, og hvad det kræver.*

I interviewene møder vi også det modsatte perspektiv, nemlig at det ikke, eller kun i begrænset omfang, er lærerens opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres uddannelsesvalg. I spørgeskemaundersøgelsen udgør denne andel 18 %. I interviewene forklarer disse lærere, at det er lærerens opgave at klæde eleverne fagligt på og UU-vejlederens opgave at vejlede.

I interviewene ser vi, at denne holdning især kommer til udtryk på de skoler, hvor de oplever, at forældrene indgår aktivt i vejledningen af eleverne. På én af skolerne oplever læreren fx, at det ikke er nødvendigt at hjælpe eleverne med bl.a. informationssøgning og orientering om forskellige ungdomsuddannelser, fordi forældrene varetager denne opgave. På spørgsmålet om, hvorvidt hun taler med eleverne om deres ungdomsuddannelsesvalg, svarer hun: "Jeg har lagt det over til vejlederen, så min egen rolle er begrænset". Læreren forklarer, at hun er optaget af forberedelsen til videre uddannelse, men ikke af vejledningen.

At elevgrundlaget har betydning for, hvordan lærerne ser deres rolle, afspejles ikke i spørgeskemaundersøgelsen. I analyserne af spørgeskemaundersøgelsens resultater har vi krydset lærernes svar med skolens elevgrundlag<sup>4</sup>. Når vi gør dette, ser vi, at lærernes syn på deres rolle som vejledere ikke ændrer sig signifikant. Skolens elevgrundlag ser således ikke ud til at have betydning for lærernes syn på deres rolle som vejledere.

I interviewene med lærerne ser vi, at de to forskellige holdninger til, hvorvidt det er lærerens opgave eller ej at vejlede eleverne, har betydning for den dialog, de har med eleverne. I afsnittet nedenfor beskriver vi, hvordan lærernes dialog med eleverne om deres uddannelsesvalg kan foregå på mange forskellige måder og i forskelligt omfang.

### **5.1.1 Ændringer på vejledningsområdet skaber usikkerhed blandt lærerne**

Samtidig med at en overvejende del af lærerne ser det som deres opgave at vejlede eleverne, hører vi i interviewene, at der er stor usikkerhed forbundet med, hvilken betydning ændringerne på vejledningsområdet kommer til at have for lærernes fremtidige rolle som vejledere.

Som nævnt indledningsvist i rapporten er der fra skoleåret 2014/15 sket en række ændringer på vejledningsområdet, jf. afsnit 2.3. Interviewene med lærerne er gennemført midt i skoleåret 2014/15, hvilket betyder, at lærerne kun har haft ganske kort tid til at sætte sig ind i de nye regler og kun har begrænsede erfaringer med, hvilken betydning ændringerne vil have. Interviewene med lærerne bærer præg af, at flere af lærerne føler sig usikre på, hvilken betydning ændringerne kommer til at have for deres arbejde. Interviewene indikerer også, at nogle lærere forestiller sig, at de fremadrettet kommer til at spille en større rolle i forberedelses- og vejledningsarbejdet, end de tidligere har gjort, og det er især dette, som giver anledning til usikkerhed. En lærer siger bl.a.:

<sup>4</sup> Vi har krydset lærernes besvarelser med data om uddannelsesniveaut for mødrene på skolerne. Dels har vi kigget på de 20 % skoler, der har den største andel af mødre med grundskole som højeste fuldførte uddannelse. Tilsvarende har vi kigget på de 20 % skoler med den største andel af mødre, som har en mellemlang/lang videregående uddannelse som højeste fuldførte uddannelse.

... Hvis der sker ændringer, hvor jeg skal stå for det, så har jeg ikke det fornødne kendskab til det. Der skal jeg have noget information og klædes ordentligt på. Der håber jeg, at der er nogen, der støtter op om det. Forhåbentlig kan vores vejleder gøre det, men jeg ved ikke, hvilken rolle vejlederen får i fremtiden. Jeg kan blive helt nervøs for, om de har tid til at sætte os ind i det, så skal vi selv gøre det, og der er vi nogle gange lidt pressede. Det bliver et stort arbejde at sætte sig ind i noget helt nyt, samtidig med at vi har alt det andet, vi skal. På den måde forsømmer vi det lidt, fordi hverdagen tæller mere.

En holdning, som går igen i nogle af interviewene, er, at det vil tage tid at tilegne sig den opdaterede viden om ungdomsuddannelserne, og samtidig er de usikre på, om vejledningsarbejdet vil tage for meget af tiden fra deres øvrige undervisning.

Den usikkerhed, som lærerne giver udtryk for, giver anledning til at bemærke, at der ser ud til at være et behov for, at lederne i samarbejde med UU-vejlederne er opmærksomme på at få afklaret, hvilke konkrete betydninger ændringerne på vejledningsområdet kommer til at have for udskolingslæreres arbejde og for deres dialog om elevernes uddannelsesvalg. Ligeledes ser der ud til at være et behov for at få tydeliggjort, at det stadig er UU-vejlederens opgave at varetage vejledningen, også for de elever, som vurderes uddannelsesparate, men at vejledningen har fået en anden karakter og i højere grad vil bestå af kollektiv vejledning, hvor eleverne bl.a. indføres i uddannelsessystemet generelt og i de enkelte uddannelsers indhold og struktur samt får vejledning i udfyldelse af uddannelsesplaner.

## 5.2 Manglende viden om erhvervsuddannelserne udfordrer dialogen om uddannelsesvalget

I spørgeskemaundersøgelsen har vi bedt lærerne vurdere, hvad deres kendskab er til forskellige ungdomsuddannelser. Lærernes svar vidner om, at mange lærere kun har et begrænset kendskab til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Lærernes besvarelser fremgår af tabel 5.

**Tabel 5**  
**Hvordan er dit kendskab til følgende ungdomsuddannelser? (n = 666)**

	Almengymnasiale uddannelser (stx, hf)	Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx, hhx)	Erhvervsrettede ud- dannelser	Erhvervsuddannelse med studiekompetence (EUX)
Stort kendskab	43 %	25 %	12 %	7 %
Noget kendskab	51 %	58 %	58 %	41 %

*Fortsættes på næste side ...*

Fortsat fra forrige side ...

	Almengymnasiale uddannelser (stx, hf)	Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx, hhx)	Erhvervsrettede ud- dannelser	Erhvervsuddannelse med studiekompetence (EUX)
Lille kendskab	7 %	16 %	28 %	41 %
Intet kendskab	0 %	1 %	2 %	12 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse.

Tabel 5 viser, at lærerne har størst viden om almen-gymnasiale ungdomsuddannelser og mindst viden om EUX og de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. 43 % af lærerne svarer, at de har stort kendskab til de almen-gymnasiale uddannelser, mens det kun er henholdsvis 12 % og 7 %, der tilsvarende vurderer, at de har et stort kendskab til de erhvervsrettede uddannelser og EUX. Tabellen viser dermed en stor forskel mellem lærernes viden om henholdsvis de almen-gymnasiale uddannelser og de erhvervsgymnasiale uddannelser. Således svarer markant færre, 25 %, at de har et stort kendskab til de erhvervsgymnasiale uddannelser.

I analyserne af spørgeskemaundersøgelsens resultater har vi også her undersøgt, om der er forskel på lærernes viden om forskellige ungdomsuddannelser, afhængigt af hvilket elevgrundlag der er på den pågældende skole<sup>5</sup>. Heller ikke her ser vi signifikante forskelle. Lærernes kendskab til forskellige ungdomsuddannelser er således ikke påvirket af skolens elevgrundlag, hvad angår variabelen mødrenes uddannelsesniveaueu.

I interviewene giver lærerne udtryk for, at denne begrænsede viden om især de erhvervsrettede ungdomsuddannelser kan gøre dem usikre på vejlederopgaven. Selvom mange lærere ser det som deres opgave at vejlede eleverne i forbindelse med deres uddannelsesvalg, er det samtidig også forbundet med usikkerhed, fordi lærerne ikke oplever at have et grundlæggende kendskab til især erhvervsuddannelserne. På samme måde oplever lærerne, at deres manglende viden om erhvervsuddannelser også er en udfordring i forbindelse med at kunne tilrettelægge en undervisning, der i højere grad forbereder til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Dette blev beskrevet i afsnit 3.2.2.

<sup>5</sup> Vi har krydset lærernes besvarelser med data om uddannelsesniveaueu for mødre på skolerne. Dels har vi kigget på de 20 % skoler, der har den største andel af mødre med grundskole som højeste fuldførte uddannelse. Tilsvarende har vi kigget på de 20 % skoler med den største andel af mødre, som har en mellemlang/lang videregående uddannelse som højeste fuldførte uddannelse.

At viden om ungdomsuddannelser er en forudsætning for at kunne vejlede eleverne, bliver dog også udfordret i et af interviewene. I interviewene møder vi således også det perspektiv, at viden ikke er afgørende for at vejlede. En lærer formulerer sig på følgende måde:

*Jeg synes godt, at man kan råde dem, selvom man ikke ved alt om uddannelsen. Der er alligevel ting, eleverne selv skal ud at undersøge, også sammen med deres vejleder. Derfor kan jeg godt foreslå eleverne noget, på baggrund af hvad jeg ser, de er dygtige til. Selvom de laver om på tømreruddannelsen, så er det jo stadigvæk tømrer, man bliver. Man skal ikke være bange for at rådgive eleverne alligevel. Det er nok det, jeg ikke er.*

Interviewene viser dermed, at der blandt lærerne er forskellige vurderinger af, hvor væsentlig viden om ungdomsuddannelser er for at kunne være i dialog med og vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg. Uanset vurderingen af, hvilken betydning viden har for vejledningen, viser spørgeskemaundersøgelsen dog, at der blandt en stor del af lærerne i udskolingen er en meget begrænset viden om især de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

### **5.2.1 UU-vejlederen er en vigtig samarbejdspartner**

I interviewene med lærerne bliver der peget på UU-vejlederne som væsentlige samarbejdspartnere, både i forbindelse med tilrettelæggelse, kvalificering og inspiration til de forberedende aktiviteter i undervisningen og også med hensyn til at støtte lærerne i den dialog, de har med eleverne om deres ungdomsuddannelsesvalg. Bl.a. peger lærerne på, at UU-vejlederen er en vigtig kilde til den viden, de har om ungdomsuddannelserne. Dette afspejler sig også i spørgeskemaundersøgelsen. Spørgeskemaundersøgelsen viser nogle interessante forskelle med hensyn til, hvorfra lærerne har deres viden om de forskellige ungdomsuddannelser. Dette fremgår af tabel 6.

**Tabel 6**  
**Hvorfra har du din viden om henholdsvis de gymnasiale og erhvervsrettede ungdomsuddannelser fra?**

	Viden om gymnasiale ungdomsuddannelser (n = 665)	Viden om erhvervsrettede ungdomsuddannelser (n = 642)
Personlige erfaringer	76 %	27 %
Professionelt samarbejde	32 %	25 %
Samtaler med skolens UU-vejleder	76 %	82 %
Deltagelse i uddannelses- eller kursusforløb	29 %	32 %

*Fortsættes på næste side ...*

	Viden om gymnasiale ungdoms- uddannelser (n = 665)	Viden om erhvervsrettede ungdoms- uddannelser (n = 642)
Total	222 %	178 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse

Note: Tabellen illustrerer svarfordelingen for to adskilte spørgsmål i spørgeskemaet (jf. tabel 26 og 27 i tabelrapporten).

Note: Det er kun den del af respondenterne, der har stort, noget eller lidt kendskab til henholdsvis gymnasiale og erhvervsrettede ungdomsuddannelser, der har haft mulighed for at besvare de to spørgsmål.

Note: Det har været muligt at afgive flere besvarelser af dette spørgsmål.

Tabellen viser, at UU-vejlederen spiller en væsentlig rolle med hensyn til at give lærerne viden om forskellige ungdomsuddannelser. Således er UU-vejlederen den, som lærerne især oplever bidrager til at give dem viden om både de gymnasiale og de erhvervsrettede uddannelser.

Tabellen viser, at en stor del af lærerne har deres viden om gymnasiale uddannelser fra personlige erfaringer (76 %) og fra samtaler med skolens UU-vejleder (76 %). Lærernes viden om de erhvervsrettede ungdomsuddannelser har de primært fra samtaler med skolens UU-vejleder (82 %), mens det er en markant mindre andel af lærerne, som har deres viden om erhvervsrettede uddannelser fra personlige erfaringer (27 %).

På tværs af interviewene tegner der sig et billede af, at lærerne generelt er tilfredse med det samarbejde, de har med UU-vejlederne, og de oplever dem som en stor hjælp og støtte i deres forberedende arbejde.

Interviewene viser samtidig, at lærernes samarbejde med UU-vejlederne kan have forskellig karakter. Nogle steder foregår samarbejdet som en fælles planlægning og dialog. Her deltager UU-vejlederen i årsplanlægningen, og UU-vejleder og lærer har en fælles dialog om, hvad der skal ske, og hvilke aktiviteter der skal sættes i gang. En lærer forklarer:

*Så når vi starter vores årsplanlægning, så er han/hun inde på, hvad der egentlig skal ske, hvad vi skal huske på, og hvornår det skal ske.*

Der er således lærere, der giver eksempler på, hvordan tilrettelæggelsen af de konkret forberedende aktiviteter, som bl.a. beskrives i kap. 5, bliver til i et samarbejde mellem lærer og UU-vejleder, der sammen planlægger de konkrete forløb.

I andre interviews beskriver lærerne i højere grad samarbejdet som en tydelig arbejdsdeling, hvor lærer og UU-vejleder tager sig af hver sit, og hvor de konkret forberedende aktiviteter ikke nødvendigvis planlægges, så de afstemmes med den øvrige undervisning. En lærer forklarer fx:

*Vi har travlt med andre ting, og så har vi haft vores vejleder, som vi har støttet os meget op ad. Når de kommer med nogle ting, går vi i gang med at arbejde med nogle ting, der handler om det. Fx hvis de skal i brobygning, eller der er uddannelsesmesse. Det er ikke planlagt ind i vores egen årsplan.*

På tilsvarende vis hører vi også en anden lærer beskrive UU-vejlederen som én, der går ind i klassen og "kører sit show ...", hvilket heller ikke indikerer en høj grad af fælles dialog om mål, planlægning og aktiviteter.

Uanset hvordan samarbejdet mellem lærer og UU-vejleder konkret foregår, går det igen i interviewene, at lærerne gennemgående lægger stor vægt på og værdsætter det samarbejde, de har med UU-vejlederne. Lærerne beskriver UU-vejlederne som vigtige ressourcer, dels med hensyn til at have viden om forskellige ungdomsuddannelser, dels med hensyn til at tilrettelægge aktiviteter, som skal bidrage til at forberede eleverne til uddannelsesvalget. Nogle lærere forklarer, at de konkret forberedende aktiviteter kun gennemføres, når UU-vejlederen er til stede i undervisningen. På denne måde bliver UU-vejlederne beskrevet som "dem, der holder os i ørerne", som "dem, vi støtter os op ad", og som "dem, der er igangsætterne" med hensyn til at planlægge og gennemføre aktiviteter, der er med til at forberede eleverne til og informere eleverne om deres uddannelsesmuligheder.

På denne baggrund ser UU-vejlederen ud til fortsat at have en vigtig funktion. Både med hensyn til at forberede og vejlede eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelsesvalg og også med hensyn til at klæde lærerne på til at kunne varetage elementer af disse opgaver.

### **5.3 Dialogen finder sted i forskellige sammenhænge og i varierende omfang**

Lærernes syn på deres egen rolle i forbindelse med at vejlede eleverne i deres uddannelsesvalg har betydning for de samtaler, de har med eleverne. Både spørgeskemaundersøgelsen og interviewene viser, at nogle lærere primært taler med deres elever om uddannelsesvalget i forbindelse med fælles drøftelser i klassen, mens andre lærere har nogle mere individuelle og personlige samtaler med eleverne om deres overvejelser over valg.



I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt lærerne, hvornår de har talt med deres elever om deres uddannelsesvalg. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at et flertal af lærerne har fælles drøftelser i klassen, mens en mindre andel har en individuel dialog med eleverne. Dette fremgår af tabel 7.

**Tabel 7**

**Snakkede du sidste skoleår med dine elever om deres uddannelsesvalg? (n = 663)**

	Antal	Procent
Ja, jeg snakkede med klassen samlet i forbindelse med undervisningen	435	66 %
Ja, jeg snakkede med alle elever enkeltvis i forbindelse med undervisningen	241	36 %
Ja, jeg snakkede med udvalgte elever i forbindelse med undervisningen	184	28 %
Ja, jeg snakkede med alle eleverne i forbindelse med skole-hjem-samtaler	434	66 %
Ja, jeg snakkede med udvalgte elever i forbindelse med skole-hjem-samtaler	124	19 %
Nej, jeg snakkede ikke med mine elever om deres uddannelsesvalg	28	4 %
Total	1446	218 %

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse*

*Note: Det har været muligt at afgive flere besvarelser af dette spørgsmål.*

Tabel 7 viser, at en overvejende del af lærerne i forskellige sammenhænge taler med deres elever om ungdomsuddannelsesvalget. Kun 4 % svarer, at de ikke har snakket med deres elever om uddannelsesvalget. 66 % af lærerne svarer, at de bruger skole-hjem-samtalerne som en anledning til at diskutere uddannelsesvalget, og en tilsvarende andel svarer, at de taler med hele klassen samlet. Lidt færre, 36 %, svarer, at de har talt med alle elever individuelt om deres uddannelsesvalg, og 28 % har talt med udvalgte elever.

I interviewene med lærerne har vi på tilsvarende vis spurgt ind til den dialog, de har med eleverne om uddannelsesvalget. Lærernes svar viser, ligesom spørgeskemaundersøgelsen, at der blandt lærerne er en meget forskelligartet praksis med hensyn til, hvornår og hvordan man taler med sine elever om uddannelsesvalget. Og naturligt hænger lærernes praksis sammen med deres øvrige forståelse af, hvilken rolle de har i forbindelse med at vejlede eleverne i deres ungdomsuddannelsesvalg, jf. afsnit 5.1.

På baggrund af interviewene har vi set, at der typisk er tre situationer, hvor lærerne taler med deres elever om uddannelsesvalget: 1) Dialogen om uddannelsesvalget foregår som en fælles dialog i forbindelse med konkrete forberedende aktiviteter, 2) dialogen om uddannelsesvalget foregår i forbindelse med skole-hjem-samtaler, og 3) dialogen om uddannelsesvalget foregår som en individuel drøftelse med den enkelte elev.

### 5.3.1 Fælles dialog om uddannelsesvalget

Interviewene med lærerne afspejler de samme tendenser, som viser sig i spørgeskemaet. Af interviewene fremgår det, at en stor del af dialogen om ungdomsuddannelsesvalget foregår som fælles drøftelser i klassen, hvor lærerne i samarbejde med UU-vejlederne taler med eleverne om deres uddannelsesvalg. En lærer beskriver det som "ad hoc"-samtaler, der finder sted 4-5 gange om året, når UU-vejlederen er der, og lignende beskrivelser finder vi hos andre lærere.

Nogle lærere forklarer, at deres drøftelser med eleverne ofte, eller udelukkende, foregår i regi af UEA/undervisning og job, hvor også UU-vejlederen er til stede. Lærerne forklarer, at disse samtaler ofte finder sted i forbindelse med konkrete aktiviteter som led i UEA/undervisning og job, fx i forbindelse med elevernes brobygnings- eller praktikforløb, eller når de skal udfylde deres uddannelsesplaner. Der er således ikke tale om en egentlig vejledning af eleverne, men snarere om nogle overordnede drøftelser om elevernes uddannelsesmuligheder. Interviewene indikerer, at mange lærere oplever det som "trygt" at tale med eleverne om uddannelsesmuligheder, når vejlederen også er til stede. Herved kan de nemlig støtte sig til vejlederens viden.

I interviewene er der lærere, der forklarer, at denne fælles drøftelse er den eneste dialog, de har med eleverne om uddannelsesvalg og uddannelsesmuligheder. Dette skyldes for nogle læreres vedkommende, at de ikke ser det som deres opgave at indlede en mere individuel dialog med eleverne om deres uddannelsesvalg. For andre læreres vedkommende skyldes det, at de ikke oplever, at der er tilstrækkelig tid til at have disse individuelle drøftelser. Endelig er der, som tidligere nævnt, lærere, der peger på, at de ikke har tilstrækkelig kvalificeret viden til at kunne give eleverne individuel vejledning.

I interviewene med eleverne kommer det til udtryk, at nogle elever vurderer, at det er tilstrækkeligt med de fælles drøftelser i klassen, og flere elever udtrykker, at disse fælles drøftelser er gavnlige. På spørgsmålet om, hvorvidt eleverne har talt med deres lærere om ungdomsuddannelsesvalget, svarer en elev fx:

*Nej, det har jeg ikke, men jeg har heller ikke rigtig haft brug for det. Vi har haft et par snakke i klassen, om vi havde gjort os tanker om uddannelse, men jeg har ikke haft snakken på tomandshånd.*

Oplevelser lig den, der kommer til udtryk i citatet ovenfor, går igen i flere af de interviews, vi har gennemført. Flere af de elever, som husker tilbage på fælles drøftelser i klassen, vurderer, at de drøftelser har været væsentlige, fordi de her får kendskab til hinandens refleksioner over uddannelsesvalg. Dette oplever eleverne som relevant og som et væsentligt indspark til deres egne refleksioner. De fælles drøftelser i klassen, hvor også læreren er til stede, ser således ud til at være et relevant element i forbindelse med elevens uddannelsesvalg.

Der er dog også elever, som efterspørger en mere individuel vejledning fra læreren. På spørgsmålet om, hvorvidt de kunne have ønsket at tale mere med deres lærere om uddannelsesvalget, svarer en elev bl.a.:

*Ja, det synes jeg måske. Når man taler med læreren, kan man høre, om han/hun mener, det er et godt valg, så kan man selv vælge, om man vil følge lærerens råd eller gå egne veje. Det er altid godt at høre lærernes råd, fx om det er godt at tage den linje eller de fag på A-niveau, osv.*

Interviewene med særligt eleverne indikerer altså, at de fælles drøftelser er væsentlige, men at der blandt nogle elever også er behov for en mere personlig drøftelse, hvor eleven får lærerens respons på sine tanker om og refleksioner over uddannelsesvalg.

### **5.3.2 Skole-hjem-samtalen som anledning til at snakke om uddannelsesvalg**

I interviewene fremhæver lærerne betydningen af, at det er vigtigt at involvere forældrene i dialogen om uddannelsesvalget, bl.a. fordi elevernes uddannelsesvalg ofte er præget af de forventninger, forældrene har. Dette er én af årsagerne til, at ungdomsuddannelsesvalget ofte er et tema ved skole-hjem-samtalerne. 66,5 % af lærerne svarer, at de har snakket med alle elever om ungdomsuddannelsesvalget her.

Også af elevinterviewene fremgår det, at ungdomsuddannelsesvalget ofte er et tema ved skole-hjem-samtalerne. Eleverne oplever dog ikke nødvendigvis, at disse samtaler rummer en egentlig dialog eller vejledning om uddannelsesvalget, medmindre lærerne er uenige i valget. For elevernes vedkommende er der således snarere tale om, at det er et punkt på dagsordenen, som kun kortvarigt bliver berørt. En elev giver følgende eksempel på, hvordan hun oplevede denne samtale:

*Vi har lige haft skole-hjem-samtaler, hvor hun [læreren] spørger, hvad jeg vil. Det viser jo bare, at hun ikke har spurgt os [før]. Så fortæller jeg hende, at jeg vil noget med mennesker og erhvervsuddannelse. Hun sagde bare, at det kunne hun godt forstå, og det var jeg egnet til. Det var med mine forældre, men det har aldrig været mig og hende.*

De interviewede lærere forklarer dog, at det også kan være nødvendigt at inddrage forældrene på andre måder. Lærerne vurderer, at det af og til er nødvendigt at invitere forældrene til særlige samtaler om elevernes uddannelsesvalg, hvor også skolens UU-vejleder inviteres med. Dette sker dog ofte kun, hvis lærerne oplever, at forældrene har nogle andre forventninger til elevernes valg, end hvad lærerne mener er realistisk.

På tværs af de interviews, vi har gennemført, fortæller lærerne, at der blandt forældrene ofte er en forventning om, at deres barn skal begynde på en gymnasial ungdomsuddannelse. Dette uanset forældrenes egen uddannelsesbaggrund. I de tilfælde, hvor lærerne foreslår en anden uddannelsesvej, fx eud, modtages dette ikke altid positivt. Lærerne refererer til forskellige episoder, hvor deres anbefalinger har resulteret i en negativ respons fra forældrene. Nedenfor beskriver to læreres eksempler på dette:

*Jeg har en elev, hvor jeg anbefalede 10. kl. Det ville faren bare ikke være med til, så foreslog jeg eud, som de nu tygger på. Jeg tager ikke dialogen med dem, der er afklarede. Jeg har et tæt samarbejde med de fleste elevers forældre. Og samarbejdet er, at hvis der er udfordringer, så har vi samtaler med forældrene.*

*Jeg havde en samtale med en forælder her i efteråret, hvor det lå klart, at eleven skulle i gymnasiet. Jeg synes, det var for tidligt, hun manglede både noget fagligt og modenhed og ansvarlighed. Jeg synes, 10. klasse ville være godt med hensyn til at udvikle modenhed og personlighed og få det faglige mere med. Det var ikke uden problemer, at jeg fyrede den af. Det er lidt det, der foregår. Vi har haft en mor, der ringede til ministeriets jurister for at høre, om det var legalt, at lærerne kunne finde på at sige sådan nogle ting. Forældrene går meget langt på den front. Det påvirker jo også os, at vi har et klientel af forældre, der er veluddannede og er gået den vej. Der er forventninger.*

Samlet set viser interviewene, at dialogen om uddannelsesvalget ofte opleves som lige så vigtig at have med forældrene som med eleverne, fordi forældrene i høj grad er med til at påvirke deres børns valg, men ikke altid har realistiske forventninger til dem.

### **5.3.3 En individuel dialog**

I interviewene hører vi lærerne og eleverne fortælle om situationer, hvor de har en individuel og personlig dialog med hinanden om elevernes uddannelsesvalg. For nogle lærere opstår denne dialog som en helt naturlig del af deres generelle dialog med og interesse for eleverne. For andre lærere er dialogen i højere grad knyttet til konkrete situationer, hvor eleven fx udtrykker usikkerhed om valget, eller hvis læreren er bekymret for elevens valg.

### **Eleverne efterspørger lærernes meninger**

Især interviewene med eleverne giver eksempler på, at den individuelle dialog om uddannelsesvalget er noget, der kan opstå spontant, bl.a. som led i undervisningen. En række elever fortæller om episoder, hvor deres lærer i enten dansk, engelsk, fysik eller matematik kommenterer deres færdigheder og anbefaler dem at arbejde videre med faget inden for en specifik uddannelsesretning. Eleverne beskriver disse vejledninger som meget betydningsfulde, og for flere elever har denne dialog med deres lærer været medbestemmende for, at de har valgt, som de har gjort.

*Min matematiklærer har sagt, hvad jeg er god til, og det har jeg også valgt ud fra (...). Han ved, hvad det er, så jeg tror på det, hvis han siger, at der er noget, jeg er god til. Han sagde, at jeg er god til ligninger, og at jeg er god til computere, så det tænker jeg også, at jeg kan bruge.*

Af citatet ovenfor fremgår det, at eleven oplever den pågældende lærers mening og vurdering som værdifuld og som en væsentlig rettesnor i overvejelserne over uddannelsesvalget. Og dette går igen i flere interviews. Eleverne påpeger gennemgående, at lærerens kendskab til deres faglige niveau og skolegang gør lærerens holdning relevant, og på tværs af interviewene giver eleverne eksempler på, hvordan de har søgt lærerens accept af deres valg. Nedenfor ses to elevers udsagn om dette:

*Jeg har mest spurgt min lærer, for inden jeg valgte linjen, der ville jeg gerne have en, der hedder Eliten. Så jeg spurgte min lærer, om jeg ville kunne klare det, og det troede han ikke, fordi det på en måde er et andet miljø. Jeg snakkede også med min matematiklærer om det – hun synes, jeg skulle tage på besøgsdag derovre for at se, hvordan det var at være derovre. Efter besøgsdagen kunne jeg godt se, at min lærer havde ret – de brugte et andet sprog, end jeg vil. Det var højere oppe i sprogbruget, end jeg er.*

*Jeg er usikker på mine matematiske evner, så talte jeg med hende [min lærer] om, at jeg var usikker på det, og spurgte, om jeg kunne klare det. Hun sagde, at det kunne jeg godt. Så tror jeg på det.*

Interviewene med eleverne giver også eksempler på, at eleverne har søgt lærernes vejledning, fordi de ikke oplever at kunne få enten vejledning eller opbakning hjemmefra. I disse tilfælde peger eleverne på læreren som den person, der har det bedste kendskab til dem. Eksempler på dette fremgår tydeligt af citaterne nedenfor:

*Det har jeg snakket meget med min lærer om. Jeg har spurgt, hvad hun synes jeg skulle gøre. Hun har været mere min vejleder end min vejleder. Hun er nærmest familie for mig (...). Det var mig, der spurgte hende [læreren], om vi ikke lige kunne snakke, fordi jeg helst ikke ville snakke med mine forældre om det.*

*Det er min lærer, jeg kender bedst. Hun kender mig akademisk. Mine forældre siger bare, jeg skal gøre det, jeg har lyst til.*

Interviewene med eleverne giver samlet set indtryk af, at eleverne oplever den individuelle dialog om uddannelsesvalget som et væsentligt indspark i deres overvejelser over uddannelsesvalg.

### **Lærerne udfordrer elevernes valg, hvis de er bekymrede**

I interviewene med lærerne er der flere, der bemærker, at de især indleder en dialog med eleverne om deres uddannelsesvalg, hvis de er usikre på, om eleven træffer det rigtige ungdomsuddannelsesvalg. Også de lærere, som ellers ikke vurderer, at det er deres opgave at vejlede eleverne, forklarer, at de blander sig i elevernes valg, hvis de ikke mener, at eleven vil kunne klare sig på den pågældende uddannelse.

Som en del af læseplanen for emnet uddannelse og job har man præciseret vigtigheden af, at eleverne udfordres i deres uddannelsesvalg. Således kan man læse, at "i uddannelse og job skal eleverne især i udskolingen udfordres på deres uddannelsesvalg" (Læseplan for emnet uddannelse og job). Interviewene med lærerne indikerer, at lærerne i dag oftest udfordrer elevernes valg, hvis de er bekymrede. Hvis eleven får gode karakterer og er vurderet uddannelsesparat til fx gymnasiet, er det ikke lige så udbredt at udfordre elevens valg.

Opgaven med at udfordre elevernes valg består ifølge lærerne således oftest i at tale eleverne fra en gymnasial ungdomsuddannelse og i stedet opfordre dem til at vælge et ekstra år i 10. klasse eller påbegynde en erhvervsuddannelse. Nedenfor forklarer en lærer om den dialog, han har med sine elever om dette:

*Det, man frygter for sine elever, er, at de ryger ud i løbet af 1. eller 2. g til ingenting, og så er toget kørt. Det er det jo ikke, fordi det danske uddannelsessystem er godt, men de hænger i et ingenmandsland, især hvis man ikke har forældre eller anden familie, der kan skubbe dem i gang igen. Det er det, jeg bruger mest energi på, at advare dem og anbefale dem at tage noget nemmere og bygge videre derfra.*

I nogle af interviewene forklarer lærerne, at de også selv er opmærksomme på dette, men peger i tilknytning dertil også på, at de er præget af nogle generelle tendenser i samfundet. En lærer siger følgende om dette:

*Jeg har haft en elev, der var rigtig dygtig, som valgte teknisk skole, og ingen forstod det, men han ville ikke på gymnasiet. Men der ligger noget i, at har du evnerne, så skal du skolemæssigt få mest muligt ud af det. Så det ligger i os, at selvfølgelig skal han i gymnasiet (...). Der er sket en udvikling de seneste år, hvor man ønsker, at flere og flere skal gennemføre en ungdomsuddannelse og en videregående uddannelse. Det ligger i den danske holdning.*

Med hensyn til ambitionen om at få flere unge til at vælge en ungdomsuddannelse kan det ses som et væsentligt element, at lærerne i højere grad, end det ser ud til at være tilfældet blandt de interviewede lærere, udfordrer elevernes ungdomsuddannelsesvalg. Også selvom eleven som ud-

gangspunkt er vurderet uddannelsesparat til gymnasiet, kan læreren spille en vigtig rolle med hensyn til også at fremhæve de erhvervsrettede ungdomsuddannelser som en mulighed. Og ikke kun som en mulighed for de elever, som ikke vurderes at være parate til gymnasiet. På denne måde kan lærerne nemlig risikere at være med til at opretholde gymnasiet som det naturlige og foretrukne valg og de erhvervsrettede ungdomsuddannelser som "det ærgerlige andet-valg".

## 5.4 Lærerne baserer vejledningen på forskellige forhold, afhængigt af om de vejleder til gymnasiale eller erhvervsrettede uddannelser

I den spørgeskemaundersøgelse, som EVA har gennemført, er lærerne blevet spurgt om, hvad de baserer deres vejledning af eleverne på, når de vejleder til henholdsvis gymnasiale og erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

**Tabel 8**

**Andelen af lærere der svarer at de i høj grad baserer deres vejledning til henholdsvis gymnasiale og erhvervsrettede ungdomsuddannelser på følgende forhold?**

	Gymnasiale ungdomsuddannelser (n = 624-655)	Erhvervsrettede ungdomsuddannelser (n = 629-650)
Elevernes faglige niveau	75 %	46 %
Elevernes modenhed	86 %	67 %
Elevernes interesser	53 %	76 %
Elevernes oplevelser i brobygning	9 %	22 %
Elevernes oplevelser i et praktikforløb	6 %	27 %

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt lærere i 8. og 9. klasse*

*Note: Tabellen illustrerer svarfordelingen på to adskilte spørgsmål i spørgeskemaet (jf. tabel 21 og 22 i tabelrapporten).*

*Note: Det er kun den del af respondenterne, der i høj grad, nogen grad eller mindre grad ser det som deres opgave at vejlede deres elever i deres ungdomsuddannelsesvalg, der har haft mulighed for at besvare dette spørgsmål.*

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lærerne baserer deres vejledning på forskellige forhold, afhængigt af hvorvidt de vejleder til gymnasiale eller erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Ser man på, hvad lærerne især baserer deres vejledning på, når de vejleder til gymnasiale ungdomsuddannelser, viser tabel 8, at de først og fremmest baserer deres vejledning på elevernes modenhed og dernæst på elevernes faglige niveau. Henholdsvis 86 % og 75 % svarer, at de i høj grad baserer deres vejledning på disse forhold, når de vejleder til gymnasiale ungdomsuddannelser. Spørger man omvendt, hvad lærerne baserer deres vejledning på, når de vejleder til erhvervsrettede ungdomsuddannelser, fremgår det, at de her først og fremmest baserer deres vejledning på

elevernes interesser og dernæst på elevernes modenhed. 76 % af lærerne svarer, at de i høj grad baserer deres vejledning af eleverne på elevernes interesser, mens lidt færre, 67 %, baserer deres vejledning på elevernes modenhed, når de vejleder til erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Endnu færre, 46 %, svarer, at de baserer deres vejledning på elevernes faglige niveau, når de vejleder til erhvervsrettede ungdomsuddannelser.

Spørgeskemaundersøgelsens resultater giver anledning til at konkludere, at faglighed og modenhed tilsyneladende spiller en større rolle, når lærerne vejleder i retning af gymnasiale ungdomsuddannelser, sammenlignet med vejledningen til erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Denne holdning kommer også til udtryk i de interviews, vi har gennemført. Her betoner lærerne betydningen af, at eleverne har opnået et specifikt karakterniveau og kan arbejde selvstændigt, hvis de skal påbegynde en gymnasial ungdomsuddannelse. En lærer siger bl.a. følgende:

*Vi ser på karaktererne, og hvis de ligger på 4 og under, så spørger jeg dem, om de er sikre i deres valg, og vejleder dem til at tage eud eller eux. Det har jeg vejledt flere elever til i stedet for gymnasiet. Det handler om modenhed, deres interesser, det faglige og personlige, og om de kan arbejde selvstændigt. Fx en elev, der er træt af at gå i skole, så er det måske ikke gymnasierne nu.*

En anden lærer fortæller på tilsvarende vis, hvordan det faglige niveau, og i den sammenhæng elevernes karakterer, især fylder i dialogen om de gymnasiale uddannelser:

*Løbende siger vi også, hvad de skal med 02 eller 4, har de for mange 4-taller, så skal de højnes til 7, ellers kan de ikke klare sig på gymnasiet.*

Det kommer altså til udtryk i både spørgeskemaundersøgelsen og de kvalitative interviews, at lærerne betoner forskellige kompetencer, alt efter om de vejleder hen til de gymnasiale eller til de erhvervsrettede uddannelser.

At lærerne vægter fx modenhed som mindre betydningsfuldt for de elever, som skal begynde på de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, sammenlignet med de elever, der skal starte på en gymnasial ungdomsuddannelse, kan umiddelbart overraske. At skulle starte på en erhvervsuddannelse, hvor en stor del af eleverne er betydeligt ældre, samt at eleverne på erhvervsuddannelserne forholdsvist hurtigt skal ud og klare sig i en virksomhed og gebærde sig, som det forventes inden for det pågældende fag, må siges at kræve en høj grad af modenhed. Lærernes svar kan således ses som et udtryk for, at en stor del af lærerne mangler viden om de erhvervsrettede ungdomsuddannelser.



## 5.5 Italesættelsen af krav og forventninger præger eleverne i deres overvejelser over uddannelsesvalg

For elever i udskolingen er ungdomsuddannelserne en ny og ukendt verden. I valget af ungdomsuddannelse har de derfor behov for at få viden om, hvad de kan forvente, og hvad der vil blive forventet af dem på ungdomsuddannelserne.

I interviewene med eleverne hører vi, at nogle elever opsøger lærerne for at få mere viden om dette. Eleverne fortæller, at læreren fagligt set kender dem bedre, end UU-vejlederen gør, og derfor er den person, der har de bedste forudsætninger for at vurdere, om de er fagligt dygtige nok med hensyn til, hvad der kræves af dem for at gennemføre en given ungdomsuddannelse. Eleverne bruger således samtalerne med lærerne til at få input til, hvorvidt deres valg af ungdomsuddannelse er en god ide, deres faglige niveau taget i betragtning. Elever fortæller, at disse samtaler er med til at gøre dem mere afklarede og derved giver dem en større sikkerhed omkring deres valg.

I et af de ledelsesinterviews, vi har gennemført, er en leder særlig opmærksom på vigtigheden af, at man i dialogen med eleverne ikke har differentierede forventninger til eleverne, afhængigt af hvilken ungdomsuddannelse de vælger. Tværtimod fremhæver hun vigtigheden af at have de høje forventninger til alle elever. Hun forklarer:

*Vi tænker ikke, at hvis du ikke kan klare gymnasiet, så bliver du elektriker. Vi tænker mere omvendt, at fordi du skal være elektriker, så skal du ikke tro, at du ikke skal højt op i niveau.*

Et synspunkt, der dog går igen i elevinterviewene, er, at lærerne har en tilbøjelighed til at have forskellige måder at gribe italesættelsen af krav an på, hvad angår de forskellige ungdomsuddannelser. Dette kommer ifølge eleverne til udtryk på tre forskellige måder. De oplever, at lærerne 1) fokuserer mere på, og derved bruger mere tid på, at italesætte, hvad det kræver at gennemføre en gymnasial uddannelse, end hvad det kræver at gennemføre en erhvervsrettet uddannelse, 2) formulerer forskellige krav afhængigt af uddannelsesretning, og 3) ser det som en selvfølge, at eleverne skal i gymnasiet, hvis de er bogligt dygtige.

### **Lærerne bruger i deres undervisning mere tid på at italesætte kravene på de gymnasiale uddannelser end på at italesætte kravene på de erhvervsrettede uddannelser**

Denne forskel i, hvor stort et fokus lærerne har på at italesætte, hvilke krav der stilles for at gennemføre de forskellige ungdomsuddannelser, gør, at eleverne igennem lærernes undervisning i højere grad får kendskab til de gymnasiale end kendskab til de erhvervsrettede uddannelser. Flere elever giver i interviewene udtryk for, at lærernes fokus er med til at skabe uklarhed for dem om,

hvilke krav der stilles på de erhvervsrettede uddannelser. De efterspørger, at undervisningen og højere grad bliver koblet til, hvad man kan forvente, og hvad der kræves for at komme godt i gang med en erhvervsrettet uddannelse, så undervisningen også i højere grad forbereder til disse uddannelser. En elev fortæller i denne sammenhæng:

*De har hele tiden sat undervisningen i sammenhæng med en gymnasial uddannelse. Der føler jeg ikke, at de nævner erhvervsuddannelser på den måde. Vores dansklærer siger, at "kommer du på gymnasiet, der skal du også sådan, der kan du ikke regne med ...". De stiller vel også krav på en erhvervsuddannelse om, at man skal kunne noget? Men det bliver aldrig nævnt.*

I nogle af lærerinterviewene finder vi samme tilgang, som eleven i ovenstående citat fortæller, at hendes lærer har. Når vi spørger om, hvordan disse lærere arbejder med at gøre deres elever uddannelsesparate, fortæller de, at en del af deres arbejde består i at italesætte krav, der venter eleverne på de gymnasiale uddannelser. At informere eleverne om, hvad det kræver at gå på en erhvervsuddannelse, bliver ikke betonet i samme omfang. En lærer fortæller i et af interviewene:

*Det ligger implicit i undervisningen, at de skal levere alt, hvad de overhovedet kan. Når de spørger om hvorfor, så begynder jeg i 8. at sige, hvad det kræver at gå på gymnasiet.*

### **Lærerne formulerer forskellige krav afhængigt af uddannelsesretning**

Nogle elever fortæller, at de oplever, at lærerne indirekte kommer til at give udtryk for mindre forventninger, til de elever der skal på de erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Bl.a. oplever eleverne, at forventningerne til elevernes faglige præstationer justeres, og at lærerne forventer mere, hvis de har planer om at starte på en gymnasial uddannelse. En elev giver i citatet nedenunder et eksempel på dette:

*Jeg var også inde i matematik, hvor han spurgte, hvad jeg ville. Med matematikken er det ikke gået så godt. Han spørger, hvad jeg gerne vil, for hvis det var gymnasiet, så skulle jeg nok lige til at give den en skalle. Hvor jeg sagde, at jeg ville noget erhvervsfagligt. Der siger han bare, at matematikken jo ikke behøver at være på det ypperste niveau.*

Eksemplet kan være med til at forklare, hvorfor der blandt nogle elever opbygges en u hensigtsmæssig opfattelse af, hvad det kræver at gå på en erhvervsuddannelse, hvilket kan bidrage til oplevelsen af, at erhvervsuddannelsen er det "lette" valg (EVA, 2013).

At lærerne formulerer forskellige krav til eleverne, afhængigt af hvilken ungdomsuddannelse de vil vælge, hører vi også i lærerinterviewene, hvor lærerne formulerer sig på måder, der kan give indtryk af, at de kræver mindre af elever, der vil have en erhvervsrettet uddannelse. Både hvad

angår det faglige niveau, og også hvad angår elevernes modenhed og selvstændighed. Lærerne giver forskellige forklaringer på, hvorfor de laver en sådan differentiering. Det bunder bl.a. i en reel bekymring for, at nogle elever, der ønsker at starte på en gymnasial uddannelse, ikke er dygtige nok og derfor vil få et nederlag, hvis de vælger den gymnasiale uddannelsesvej. Men det bliver også brugt som et pædagogisk redskab til at motivere elever, der ifølge lærerne ikke er arbejdsomme eller seriøse nok. To lærere fortæller i denne sammenhæng:

*Hvis de skal på stx, men ikke gider lave deres lektier eller tage bøgerne frem og ikke tager initiativ, så vægter jeg naturligvis den del, fordi de skal lave lektier, kunne tænke selv osv., hvis de vil på stx.*

*Ellers bruger jeg også den der "er du nu sikker på, du vil i gymnasiet?", når de for femte gang ikke har forberedt sig. Vi bruger de pædagogiske midler, vi har.*

En lærer fra en skole med en stor andel af elever fra gymnasiefremmede hjem fortæller, at han gør meget ud af at "advare dem, der gerne vil i gymnasiet", fordi det faglige niveau er et helt andet på de gymnasiale uddannelser end i folkeskolen. Læreren fortæller, at nogle elever oplever et stort pres hjemmefra, der handler om, at en gymnasial uddannelse er det eneste rigtige, og han ser det derfor som sin opgave at fungere som en slags modvægt mod mange af forældrenes nærmest automatiske forventninger om, at deres børn skal i gymnasiet.

### **Nogle elever oplever, at lærere ser det som en selvfølge, at fagligt dygtige elever skal starte på en gymnasial uddannelse**

Hvor læreren i eksemplet ovenover ser det som sin opgave at fortælle sine elever, at gymnasiet er en meget stor mundfuld, fortæller en elev fra en ressourcestærk skole, at det forholder sig noget anderledes med hendes lærer. Eleven oplever, at læreren har en forventning om, at hun skal i gymnasiet, fordi hun er en fagligt dygtig elev. Eleven fortæller:

*Vores lærer – hun hentyder nogle gange – hvis jeg sagde, at jeg ville tage en eud, så tror jeg, hun ville sætte spørgsmålstegn ved det. Nok fordi jeg er god til dansk og engelsk. Hun har hentydet til, at vi skal læse videre. Det har vi snakket om siden syvende, at vi bygger op til at skulle på gymnasiet.*

I interviewet med den pågældende lærer nikker hun genkendende til, at hendes undervisning er meget orienteret mod de gymnasiale uddannelser. Hun fortæller, at man som skole er præget af, at mange af elevernes forældre har en klar forestilling om, hvad eleverne skal efter folkeskolen. Læreren udfolder dette i nedenstående to citater:

*Det ligger i forældrenes forventning, at deres børn skal i gymnasiet. Det præger de unge mennesker, og derfor er vi nok også præget af det her, fordi vi leverer mange til de omkringliggende gymnasier.*

Og på spørgsmålet om, i hvilken grad hendes undervisning forbereder eleverne til at kunne påbegynde en ungdomsuddannelse, svarer hun:

*Vi forsømmer det lidt, fordi forældrene forventer, de går den vej, og de forventer, at vi giver dem noget viden her på skolen til at komme videre.*

### **Den systematiske forskel i italesættelsen af krav skaber en hierarkisering af ungdomsuddannelserne**

Fælles for de tre ovenstående måder, hvorpå lærerne på forskellig vis italesætter krav og forventninger angående de forskellige ungdomsuddannelser, er, at de er med til at skabe en hierarkisering af ungdomsuddannelserne. En mulig virkning af dette er, at det kan være med til at reproducere en kultur, hvor de gymnasiale uddannelser er den naturlige forlængelse af udkolingen, særligt for de fagligt dygtige elever. Denne hierarkisering forekommer mange steder. Ifølge en af de interviewede lærere er det også en udbredt tendens blandt forældrene til eleverne på hendes skole:

*Der er mange forældre, der gerne vil have, at deres elever får en gymnasial uddannelse. Eud har ikke samme status.*

Flere af de interviewede lærere påpeger selv, at de gør for lidt ud af at tale om de erhvervsrettede uddannelser, og hvad de indebærer, og udtrykker ønske om at styrke denne del af deres arbejde med at forberede eleverne til ungdomsuddannelserne.



# Appendiks A

## Dokumentation og metode

I forbindelse med undersøgelsen af overgange fra grundskole til ungdomsuddannelser er der benyttet en række forskellige datakilder og metodiske tilgange, som dette appendiks vil redegøre for. Formålet med undersøgelsen har været at undersøge, hvordan folkeskoler, og i særlig grad udskolingslærerne, arbejder med at forberede deres elever til overgangen fra folkeskole og ungdomsuddannelse dels gennem undervisningens form og indhold, og dels gennem den øvrige dialog med eleverne om deres valg af ungdomsuddannelse.

Samlet set bygger undersøgelsen på følgende datakilder:

- Desk research
- Fokusgruppeinterviews
- Registerdata på institutionsniveau
- Spørgeskemaundersøgelse
- Dialog med elever via Facebookgruppe
- Enkelt interviews.

De ovenstående datakilder kan deles ind i to faser, hvor de første to datakilder har udgjort en forundersøgelse, mens de resterende fire har udgjort hovedundersøgelsen. Spørgeskemaundersøgelsen samt registerdataet er dog blevet brugt sekventielt, således at disse lå før enkeltinterviewene, og blev brugt i udvælgelsen af informanter til interviewdelen.

### **Desk research og fokusgruppeinterview**

Som en del af projektet blev der lavet en forundersøgelse, hvis formål var at kvalificere projektets design og metodevalg, samt at kunne give input til udarbejdelsen af de senere interviewguider og spørgeskemaet.

EVA's projektgruppe besøgte i forbindelse med forundersøgelsen tre folkeskoler, hvor der blev afholdt fokusgruppeinterviews med henholdsvis en gruppe lærere, en gruppe elever samt skolelederen. Skolerne blev udvalgt på baggrund af skolernes overgangsfrekvens til de gymnasiale ud-

dannelser samt overgangen til erhvervsuddannelserne, således at de tre skoler repræsenterer en skole med en relativ høj overgang til de gymnasiale uddannelser, en skole med en relativ høj overgang til erhvervsuddannelserne, samt en skole som ligger i mellem. Det valg blev taget, for at forsøge at sikre, at projektgruppen ikke overså eventuelle særlige forhold, som kunne gøre sig gældende på skoler med høj overgangsfrekvens til enten gymnasier eller erhvervsskoler.

Udover at kvalificere design og metodevalg blev forundersøgelsens resultater også benyttet som input både til interviewguiden med hensyn til de kvalitative interviews og til udarbejdelsen af spørgeskemaet.

Fokusgruppeinterviewene som blev lavet i forbindelse med forundersøgelsen har desuden ligeledes bidraget med selvstændig empiri til de kvalitative analyser, om end i et mindre omfang.

### **Registerdata på institutionsniveau**

Som en del af undersøgelsen blev der inddraget registerdata på institutionsniveau ad to omgange. I første omgang blev der lavet et udtræk af alle danske folkeskoler via institutionsregisteret. Dette dannede grundlag for populationen af folkeskoler i undersøgelsen, og blev senere anvendt ved udsendingen af spørgeskemaet (se nedenfor ang. spørgeskemaets udsendelse).

#### *Population af folkeskoler*

Det oprindelige træk fra institutionsregisteret blev dog reduceret således at kun folkeskoler med 9. klasser indgik, mens også specialskoler, efterskoler og 10. klasses skoler (dvs. skoler med kun 10. klasser) blev frasortet, i det omfang det var muligt at identificere disse ud fra institutionsregisteret. I alt indgik 938 skoler i populationen efter frasorteringen på ovenstående parametre.

#### *Registerdata på institutionsniveau*

Udover institutionsregisteret blev der til projektet koblet yderligere data på institutionsniveau gennem Danmarks Statistik (DST). Data blev her udtrukket således at alle institutioner med institutionstype (INST3) "1012 Folkeskoler" indgik i populationen. Følgende variable blev herefter leveret til EVA:

- Elevernes herkomst
- Moderens højst fuldførte uddannelse (mødrene på den pågældende skoles elever)
- Moderens arbejdsmarkedstilknytning (socioøkonomisk status pr. november 2012)
- Bystørrelse (antal indbyggere i byen, den pågældende institution er beliggende i).

For alle oplysninger gælder det dog, at DST har udeladt institutioner med under 30 elever af diskretionshensyn.

I tillæg hertil er der hentet data på institutionsniveau via databanken på Undervisningsministeriets hjemmeside, som er koblet sammen med ovenstående data på baggrund af institutionsnummer.

### **Spørgeskemaer blandt lærere med 8. eller 9. klasser.**

I forbindelse med undersøgelsen udarbejdede EVA's projektgruppe et spørgeskema, hvis hovedformål var at belyse lærernes egne vurderinger af, hvordan deres undervisning forbereder deres elever til videre uddannelse, samt hvordan de oplever deres rolle med hensyn til at præge elevernes valg.

De indkomne svar på spørgeskemaundersøgelsen er efterfølgende blevet koblet sammen med en række registervariable fra Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets databank.

#### *Udarbejdelse og validering af spørgeskema*

Spørgeskemaet er udarbejdet af den projektgruppe, som er nedsat af EVA i forbindelse med undersøgelsen, som også har stået for opsætningen og udsendelse. Inden skemaet blev sendt ud blev der foretaget en pilottest af skemaet i perioden 27. august - 8. september 2014, hvilket EVA ligeledes har stået for. Blandt disse blev der foretaget i alt syv interviews, hvoraf fire var lærere der havde undervist i en 9. Klasse, mens tre havde undervist i en 8. klasse. To af de syv var mænd, mens de resterende fem var kvinder.

Resultatet af pilottesten var, at skemaet grundlæggende fungerede fint, og kommentarerne fra pilottesten førte kun til mindre rettelser enkelte steder.

#### *Udsendelse og rykkerprocedure*

Den kvantitative dataindsamling til projektet er reelt foregået i to adskilte etaper. Den første etape af spørgeskemaundersøgelsen foregik fra d. 6. juni 2014 til d. 1. september 2014.

I første del af dataindsamlingen blev der udtrukket i alt 470 skoler ud af de 938 skoler som indgik i populationen. Alle disse skoler blev kontaktet via email, hvor EVA bad om kontaktoplysninger på de lærere som i det indeværende skoleår havde været primærlærer eller klasselærer for enten en 8. eller 9. klasse. Havde skolerne mere end ét spor, blev de bedt om kontaktoplysninger for samtlige lærere som passede på ovenstående. Skoler som ikke umiddelbart reagerede på EVA's henvendelse modtog et elektronisk rykkerbrev. En række skoler meldte tilbage til EVA, at de på grund af tidspress bl.a. i forbindelse med implementering af Folkeskolereformen, ikke kunne afsætte tid til at levere de ønskede oplysninger. EVA vurderede på baggrund af disse oplysninger, og på baggrund af det på daværende tidspunkt relativt få antal skoler som havde meldt positivt tilbage, at initiere en telefonisk rykker blandt de skoler som ikke havde meldt tilbage overhovedet, for at få antallet af skoler op på en passende størrelse.



Ud af de 470 kontaktede skoler meldte 334 skoler tilbage med kontaktoplysninger på de ønskede lærere. EVA modtog kontaktoplysninger på i alt 1650 lærere.

Anden etape af spørgeskemaundersøgelsen var udsendingen af selve spørgeskemaet, som blev sendt ud elektronisk til de kontaktmails de enkelte skoler havde leveret. I den oprindelige tidsplan var denne periode afgrænset til 15. september 2014 – 8. oktober 2014, men grundet en lav deltagelse blandt de inviterede lærere blev perioden forlænget indtil d. 7. december 2014. Efter at have sendt i alt tre rykkere ud elektronisk, dog stadig med en relativt lav svarprocent, vurderede projektgruppen, at et yderligere forsøg skulle iværksættes. EVA fik derfor trukket postale adresser på de skoler, hvor der var lærere, som ikke havde besvaret skemaet. Til disse skoler blev der sendt et fysisk brev, der indeholdt individuelle breve til de individuelle lærere, som endnu ikke havde svaret. Dette skridt iværksatte projektgruppen, da der dels var nogle mails som var ugyldige eller inaktive, og dels havde vi en bekymring om, at lærerne muligvis ikke tjekkede den mail, som skolerne havde leveret. Der blev sendt fysiske rykkerbreve ud til i alt 1091 personer. Også i denne del af udsendelsesprocessen blev EVA kontaktet af lærere, som meddelte at de på grund af reformen ikke havde tid til at besvare spørgeskemaet.

#### *Svarprocent*

På baggrund af ovenstående udsendelsesprocedure modtog EVA i alt 690 besvarelser ud af de 1650 lærere, som EVA havde modtaget kontaktoplysninger på.

Ud af de 1650 lærere, blev i alt 69 respondenter taget permanent ud af undersøgelsen, da de havde flyttet arbejdsplads, gået på pension/barsel mm. Yderligere 24 lærere blev taget ud af undersøgelsen, fordi de i selve spørgeskemaet angav, at de hverken havde haft en 8. eller 9. klasse i det pågældende skoleår. Således indgår der derved 666 reelle besvarelser i undersøgelsen.

Undersøgelsen har en svarprocent på 43, når de lærere der ikke er relevante for undersøgelsen fratrækkes. Samlet set er det EVA's vurdering, at svarprocenten i undersøgelsen er tilfredsstillende, ovenstående problemer taget i betragtning. Til denne vurdering lægges til grund, at spørgeskemaet er indsamlet i en periode, hvor lærerne var midt i en omstillingsperiode, hvilket EVA vurderer har haft en negativ indflydelse på svarprocenten.

#### *Bortfald og vægtning af data*

EVA har foretaget en bortfaldsanalyse med henblik på at afdække, om der er systematiske skævheder med hensyn til, hvem der har besvaret spørgeskemaet. Da spørgeskemaet omfatter lærere på individniveau, vil den mest korrekte bortfaldsanalyse ligeledes skulle laves på individniveau, og ikke fx skoleniveau. Dog har der ikke været tilgængelige data på, hvor mange primær- / klasselærere der reelt findes i populationen, og analyserne af bortfald er derfor foretaget i to steps. I første step har EVA's projektgruppe lavet en bortfaldsanalyse på institutionsniveau, hvor de delta-

gende skoler (dvs. skoler som har leveret kontaktoplysninger på lærerne), er sammenlignet med den samlede population af folkeskoler, hvilket i indeværende undersøgelse er 938. Disse skoler er sammenlignet på en række parametre<sup>6</sup> på institutionsniveau, og analyser viser, at der ikke er systematisk bortfald mellem stikprøven af de deltagende skoler og populationen af skoler.

De deltagende skoler udgør således et repræsentativt udsnit af samtlige folkeskoler i populationen.

Det andet step i bortfaldsanalysen har herefter været at sammenligne lærerne, som har besvaret skemaet, med de lærere som har undladt – dvs. lærere EVA havde kontaktoplysninger på, men som ikke har reageret på invitationen om deltagelse i spørgeskemaundersøgelsen. Dette step indebærer således en bortfaldsanalyse på individniveau. Bortfaldsanalysen på lærerniveau er testet med de samme variable som analysen på institutionsniveau, og her viser analysen, at der er systematisk skævt bortfald i forhold til skolestørrelse, hvilket fremgår af tabellen nedenfor. Dette er dog den eneste variabel af samtlige testede variable, som viser en signifikant forskel.

**Tabel 9**  
**Svarfordelinger fordelt på skolestørrelse i kvartiler – i procent**

	Udsendt	Besvaret
1. kvartil (Op til 772 elever)	14,8	16,1
2. kvartil (ml. 773 og 1016 elever)	22,4	25,1
3. kvartil (ml. 1017 og 1324 elever)	28,3	28,0
4. kvartil (mere end 1324 elever)	34,5	30,8
Total	100	100

*Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.*

*Anm:  $\chi^2$  testen giver for ovenstående tabel en P-værdi på 0,022.*

Samlet set skal undersøgelsens resultater på baggrund af spørgeskemadataene altså tages med et mindre forbehold på grund af en underrepræsentation af lærere fra store skoler samt en mindre overrepræsentation af lærere fra små skoler.

<sup>6</sup> "Andelen af mødre med grundskolen som højeste fuldførte uddannelse", " Andelen af mødre med MVU som højeste fuldførte uddannelse", "Andelen af mødre som er i beskæftigelse", "Skolestørrelse", "Andelen af eleverne som er etniske danske", "Andelen pigerne på skolen som overgår til en gymnasial uddannelse efter grundskolen", "Andelen drenge på skolen som overgår til en gymnasial uddannelse efter grundskolen" samt "Opnået karakterer i faget dansk ved afgangsprøven (som kategorialvariabel)".

EVA's projektgruppe har i dette tilfælde valgt ikke at vægte data på baggrund af skolestørrelse, hvilket skyldes flere forhold. Den væsentligste metodiske pointe er, at der ikke er tilgængelige tal for, hvor mange lærere der faktisk er på de enkelte skoler. Derved er populationen og stikprøveandelene af lærere ansat på skoler af forskellig størrelse altså ikke kendte. Dertil kommer, at det drejer sig om relativt små forskelle grupperne i mellem når der ses på skolestørrelser, set i forhold til stikprøvens størrelse. Det er således EVA's vurdering, at skævheden i bortfald er af meget lille betydning.

### *Kvantitative analyser*

Analyserne i rapporten baserer sig på udvalgte frekvens- og krydstabeller af besvarelserne fra spørgeskemaet. De enkelte tabeller er udvalgt efter en gennemgang af frekvenserne af samtlige variable i spørgeskemaet, hvor relevante frekvenser er bibeholdt i rapporten. Krydstabellerne er ligeledes udvalgt på baggrund af frekvensfordelingerne på samtlige spørgsmål, hvor interessante frekvensfordelinger er ønsket yderligere belyst. Alle krydstabeller, der er bragt i rapporten, er testet for statistisk signifikans ved hjælp af  $\chi^2$ -testen, hvortil der er anvendt et signifikansniveau på 0,05.

I analyserne af spørgeskemaundersøgelsens resultater har vi undersøgt, hvorvidt der er forskel på lærernes svar, afhængigt af skolens elevgrundlag. Elevgrundlaget i denne rapport bygger på institutionsdata fra Danmarks Statistik og er opgjort i forhold til a) uddannelsesbaggrund, b) arbejdsmarkedstilknytning og c) indvandrer-/efterkommerstatus. For uddannelsesbaggrund og arbejdsmarkedstilknytning gælder det, at der er taget udgangspunkt i mødrene til eleverne på de pågældende skoler, mens indvandrer-/efterkommerstatus knytter sig til eleverne. Da der her er tale om registerdata på institutionsniveau, er opgørelserne udtrykt som institutionens (dvs. den enkelte skoles) samlede andel af fx elever med indvandrer-/efterkommerstatus. For henholdsvis arbejdsmarkedstilknytning og indvandrer-/efterkommerstatus gælder det, at skolerne er inddelt i to grupper efter om de ligger over eller under gennemsnittet for den pågældende faktor. Dvs. at de enkelte skoler enten har over eller under den gennemsnitlige andel<sup>7</sup> mødre med tilknytning til arbejdsmarkedet (gennemsnittet i undersøgelsen er 78 %), samt enten over eller under den gennemsnitlige andel elever som er indvandrer-/efterkommer (gennemsnittet i undersøgelsen er 10 %).

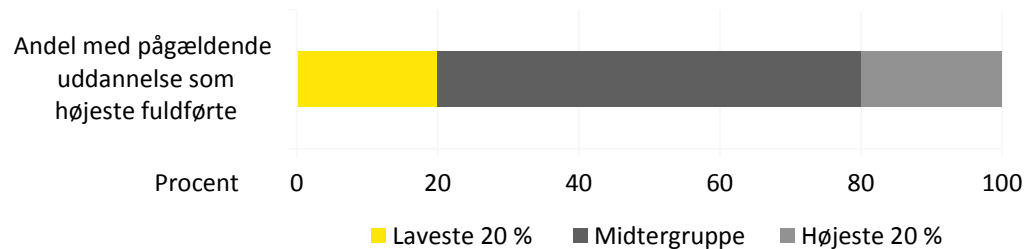
Med hensyn til uddannelsesbaggrund har vi haft særskilt data for forskellige uddannelsesniveauer, som vi har omdannet i forhold til at se på ydre positioner. Vi har her grupperet andelene således at skoler med henholdsvis de 20 % højeste og de 20 % laveste andele af et uddannelsesni-

<sup>7</sup> Gennemsnittene er udregnet ned til 2 decimaler, og der er ingen observationer i datasættet som rammer det faktiske gennemsnit. Alle observationer er således enten over eller under det faktiske gennemsnit.

veau er lagt sammen (hver for sig), mens vi så har bibeholdt en midtergruppe på 60 % (se illustration nedenfor).

**Figur 1**

**Illustration af ydrepositionerne i forhold til uddannelsesbaggrund**



Når vi fx ser på mødre vis højeste fuldførte uddannelse er grundskolen, er data således inddelt i tre grupper:

- en gruppe af skoler hvor de 20 % laveste andele mødre med grundskole som højeste fuldførte er samlet
- en gruppe af skoler hvor de 20 % højeste andele mødre med grundskole som højeste fuldførte er samlet
- en gruppe af de resterende som så fungerer som en form for midtergruppe.

I rapporten ser vi dog udelukkende på grundskole samt mellemlange- og lange videregående uddannelser som højeste fuldførte uddannelser.

Når vi i denne rapport krydser lærernes svar med skolens elevgrundlag, så skyldes det at vi havde en hypotese om, at lærernes svar på spørgsmålene om 1) hvad deres undervisning forbereder til, 2) hvilken viden de har om forskellige ungdomsuddannelser og 3) hvordan de ser på deres rolle som vejledere, ville variere afhængigt af hvilket elevgrundlag der er på skolen. På baggrund af forundersøgelsen havde vi en forventning om, at lærerne ville vurdere deres egen rolle som vejledere anderledes, hvis de er ansat på skoler, hvor eleverne kommer fra fx gymnasiefremmede hjem. I forlængelse af dette havde vi også en antagelse om, at lærerne ville have en større viden om fx de erhvervsrettede ungdomsuddannelser, hvis de er ansat på skoler, hvor en begrænset del af forældregruppen har gennemført mellemlange/lange videregående uddannelser.

**Interviewundersøgelse blandt lærere, elever og skoleledere**

I forbindelse med projektet har EVA foretaget interviews på fire skoler fordelt rundt i landet. Alle interviews er gennemført ude på de enkelte skoler face to face. På hver skole er der interviewet en lærer, mellem to-fire elever samt skolelederen. Til hver af de tre typer interviews er der udar-

bejdet en særskilt semi-struktureret interviewguide. Nogle temaer i guiderne har været ens på tværs af interviewgrupperne, mens andre temaer har været specifikke for de enkelte.

### **Udvælgelse af informanter**

Udvælgelsen af informanter til interviews er foretaget på baggrund af lærernes besvarelser i spørgeskemaet. Ud fra dette er der valgt fire skoler, hvor de deltagende lærere, ledere og elever er rekrutteret fra. I udvælgelsen af lærerne er der lagt vægt på følgende kriterier: lærerne skulle i skoleåret 2013/2014 have undervist en 8. klasse, og på undersøgelsestidspunktet stadig være lærer for den samme klasse. De pågældende klasser var på dette tidspunkt 9. klasser, der netop havde valgt ungdomsuddannelse. Derudover var det et kriterie, at de udvalgte lærere skulle afspejle variation i forhold til, hvor meget fokus de havde på at forberede eleverne til overgangen til ungdomsuddannelse.

Vi bad lærerne om at udvælge fire elever fra 9. klassen, som vi kunne interviewe. Kriteriet for udvælgelse var, at eleverne skulle have valgt at starte på forskellige ungdomsuddannelser efter sommerferien, således at vi både interviewede elever der skulle starte på en gymnasial og en erhvervsrettet ungdomsuddannelse.

### **Dialog med udvalgte elever via Facebookgruppe**

Alle de udvalgte elever blev inviteret til at deltage i en Facebookgruppe, hvor EVA's projektgruppe løbende stillede spørgsmål til eleverne angående deres overvejelser og refleksioner omkring at skulle træffe et valg af ungdomsuddannelse, og på hvilken måde deres lærer havde spillet en rolle i denne sammenhæng. Dette foregik i perioden februar 2015 – marts 2015, hvor eleverne også skulle træffe deres valg af ungdomsuddannelse. Deltagelsen i Facebookgruppen lå forud for skolebesøgene, og de enkelte elevinterviews tog udgangspunkt i elevernes besvarelser af vores spørgsmål stillet i facebookgruppen.

### **Kvalitative analyser**

Alle de gennemførte interviews (inkl. fokusgruppeinterviewene fra forundersøgelsen) er optaget og transskriberet. De er herefter systematisk kodet og bearbejdet med udgangspunkt i den såkaldte frameworktilgang (se nedenfor).

#### *Frameworktilgangen*

Frameworktilgangen er karakteriseret ved, at man går meget systematisk og grundigt til værks med både datamanagement af ens interviews og selve analysefasen. Med datamanagement forstås i frameworktilgangen, at man skaber en indledende tematisk ramme, som man efterfølgende koder sine interviews ud fra. Denne ramme vil typisk fremkomme fra dels ens undersøgelsesopgørsmål, dels ens interviewguide. Efter dette kodes alle interview i henhold til den tematiske

ramme. Kodestumper vil i denne fase ofte blive meningskondenseret, med en klar reference til selve transskriberingen, og herefter indsat i selve ens framework.

Den sidste fase er herefter at lave en meget systematisk analyse af sine data. Da hver interviewpersons udsagn er kodet efter de enkelte temaer i et fælles skema med data for alle interviewpersoner, kan man således nemt se på tværs af interviewpersoner med hensyn til specifikke temaer, samtidig med at man kan se på tværs af temaer, og analysere de enkelte interviews. Det samlede overblik er ligeledes med til at sikre, at man ikke overser væsentlige temaer i sin analyse.



# Appendiks B

## Litteraturliste

Danmarks Evalueringsinstitut 2011: *Evaluering af forsøg med erhvervsklasser.*

Danmarks Evalueringsinstitut 2013: *Studenter i erhvervsuddannelser.*

Hetmar, Vibeke 2013: *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne.* Syddansk Universitetsforlag

Pless, Mette og Katznelson, Noemi 2007: *Unge vej mod ungdomsuddannelserne.* Center for Uddannelsesforskning

Undervisningsministeriet 2009: *Fælles Mål 2009. Uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering. Faghæfte 22.*

Undervisningsministeriet 2014, *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen* (LBK nr. 665 af 20. juni 2014)

Undervisningsministeriet 2014, *Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv* (BEK nr. 840 af 30. juni 2014)

Undervisningsministeriet 2015, *Bekendtgørelse om introduktionskurser og brobygning til ungdomsuddannelserne* (BEK nr. 440 af 13. april 2015).

Undervisningsministeriet 2014: *Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser.*

Undervisningsministeriet (2015): *Læseplan for emnet uddannelse og job.*

Undervisningsministeriet (2015): *Fælles Mål for emnet uddannelse og job.*



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.  
2100 København Ø

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

Danmarks Evalueringsinstitut udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

Læs mere om EVA på vores hjemmeside, [www.eva.dk](http://www.eva.dk).  
Her kan du også downloade alle EVA's udgivelser  
– trykte eksemplarer kan bestilles via en boghandler.

ISBN: 978-87-7958-843-1

