

Elevernes oplevelse af GF2 på erhvervs- uddannelserne



Indhold

Indledning	3
Indsigt 1 Eleverne fremhæver, at det er positivt, når det sociale er lærerstyret	5
Indsigt 2 Eleverne foretrækker opgaver, der ligner dem fra branchen	7
Indsigt 3 Eleverne mister motivationen, når de venter længe på lærerens hjælp	9
Indsigt 4 Eleverne fortæller, at de korte praktikforløb på GF2 er med til at afklare dem	11
Indsigt 5 Eleverne oplever, at lærepladssøgning kan være udfordrende uden kendskab til branchen	13
Indsigt 6 Eleverne giver udtryk for, at den korte tid på GF2 har betydning for fællesskabet	15

Indledning

Hvordan oplever erhvervsskoleelever det at gå på grundforløb 2? Og hvad skal der i deres optik til for at styrke kvaliteten af erhvervsuddannelserne? Dette notat giver indblik i erhvervsskoleelevernes perspektiver på deres uddannelse.

Frafaldet på erhvervsuddannelserne har gennem mange år været genstand for politisk indsats og opmærksomhed. 42 % af de elever, der startede på en erhvervsuddannelse i 2015, faldt fra i løbet af fem år. Selvom der for nogle er tale om omvalg, er det værd at bemærke, at frafaldet er tre gange så stort som på de gymnasiale uddannelser.¹

Høj trivsel blandt eleverne er et af de vigtigste elementer i at forebygge frafald. Det gælder både elevernes mentale, sociale, faglige og fysiske trivsel, som det kan være særlig vigtigt at tage hensyn til på erhvervsuddannelserne, som er præget af en mangfoldig elevgruppe, og hvor der er mange skift mellem skole- og oplæringstid.²

Baggrund for notatet

Notatet er en del af projektet ”Elevperspektiver på eud”, der undersøger elevernes oplevelser med erhvervsuddannelsernes struktur og kultur med henblik på at styrke kvaliteten og reducere frafaldet. Projektet, der gennemføres i samarbejde med Tuborgfondet, har fokus på at skabe ny viden om, hvordan kvaliteten på eud kan styrkes med afsæt i elevernes oplevelser. Projektet følger 42 elever under 25 år, som går på uddannelserne til maler, tømrer og gastronom på seks forskellige skoler.

Vi interviewer eleverne tre gange: Når de starter på GF2, når de efter 20 uger afslutter GF2, og når de efter GF2 er startet i oplæring på hovedforløbet eller fortsat søger læreplads. De elever, der stopper på uddannelsen, bliver også interviewet. Vi gennemfører desuden interviews med elevernes lærere og observerer i undervisningen på GF2.

Læsevejledning

Dette notat samler op på de vigtigste indsigter fra de to første runder interviews og observationer og giver et indblik i elevernes oplevelser med at gå på GF2. I efteråret 2025 kommer EVA med endnu en udgivelse, der indeholder inspiration og konkrete anbefalinger til, hvordan man som skole kan skabe forandring i praksis.

Notatet er målrettet uddannelsesinstitutioner og beslutningstagere, der ønsker at styrke kvaliteten på erhvervsuddannelserne og reducere frafaldet. Her kan man blandt andet tage afsæt i notatets indsigter om, hvad der udgør en god start på grundforløbet, hvad der motiverer eleverne i undervisningen, og hvad der har betydning, når eleverne skal søge læreplads.

¹ Danmarks Statistik. (2021). Størst frafald på erhvervsuddannelserne. <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/nyt/NytHtml?cid=32549>.

² Danmarks Evalueringsinstitut (EVA). (2023) Viden om frafald og trivsel på erhvervsuddannelserne. <https://eva.dk/udgivelser/2023/dec/viden-om-frafald-og-trivsel-paa-erhvervsuddannelserne>



Seks indsigter om elevernes perspektiver på GF2

Vores analyse af interviews og observationer har ført til seks indsigter om elevernes perspektiver på GF2, som vil kunne anvendes i tiltag til at styrke kvaliteten på eud. De seks indsigter er:

1

Eleverne fremhæver, at det er positivt, når det sociale er lærerstyret

Den gode start på GF2 er lærerstyret og faciliterer en god start for alle – ikke kun de elever, der har forhåndskendskab til hinanden og skolen fra grundforløb 1.

2

Eleverne foretrækker opgaver, der ligner dem fra branchen

Eleverne oplever det som motiverende, når opgaverne i undervisningen er virkelighedsnære. Omvendt er det demotiverende, når opgaverne på skolen ikke ligner dem fra hverdagen i branchen.

3

Eleverne mister motivationen, når de venter længe på lærerens hjælp

Manglende hjælp er et udbredt problem, fordi det er svært for læreren at nå rundt til alle. Eleverne oplever derfor at gå i stå og miste motivationen.

4

Eleverne fortæller, at de korte praktikforløb på GF2 er med til at afklare dem

Eleverne oplever, at praktikforløbene (virksomhedsforlagt undervisning, herefter benævnt vfu) fungerer afklarende.

Det gælder særligt, når de har mulighed for at komme i praktik forskellige steder, hvilket dog varierer fra skole til skole.

5

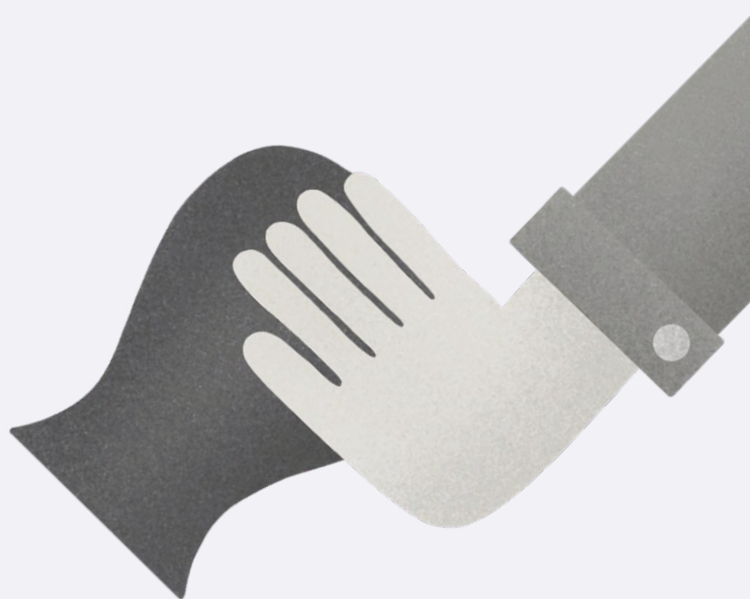
Eleverne oplever, at lærepladssøgning kan være udfordrende uden kendskab til branchen

Det kan opleves som udfordrende og overvældende at søge læreplads, fordi det kræver kendskab til branchen og potentielt også et godt netværk.

6

Eleverne giver udtryk for, at den korte tid på GF2 har betydning for fællesskabet

Eleverne fortæller, at længden på grundforløbet sammen med usikkerheden om, hvorvidt man ser holdkammeraterne igen på hovedforløbet, har betydning for, hvor meningsfuldt det er at investere i relationerne på GF2.



Eleverne fremhæver, at det er positivt, når det sociale er lærerstyret

Den mest gennemgående beskrivelse af en opstart på GF2 blandt eleverne er, at første dag startede i kantinen, hvor alle blev fordelt i hold efter deres uddannelse. Efterfølgende gav holdets lærer informationer om uddannelsen, praktiske forhold og eventuelt skolens regler. Det er et udbredt perspektiv blandt eleverne, at de efterfølgende ikke husker indholdet af informationerne.



Nogle elever savner tydeligere kommunikation inden opstarten

Eleverne har ikke modtaget særlig detaljeret information forud for opstarten på deres uddannelse – i hvert fald ikke information, som de husker. Nogle elever har ikke savnet det og giver udtryk for, at de vidste det, de havde brug for. De har en præference for at tage tingene, som de kommer. Blandt andre elever er det et perspektiv, at det ville have været rart at vide mere. Eksempelvis har spørgsmålet om, hvorvidt man skulle møde op i arbejdstøj eller uniform, været et spørgsmål, som elever på tværs af holdene har været i tvivl om.

Der er elever, som giver udtryk for, at de oplever, at kommunikationen om konkrete forhold som fx merit har været ukoordineret, fordi de har fået modsatrettede beskeder fra eksempelvis en vejleder og deres lærer. Eleverne fortæller, at det har efterladt dem med en følelse af, at skolen ikke tager det seriøst, hvilket virker demotiverende.

Eleverne fremhæver det, når læreren har hjulpet dem med at lære hinanden at kende

I elevernes beskrivelser af opstarten fylder introduktionen til de andre elever ikke meget. Der er elever, som fortæller, at den bestod i at præsentere sig med navn eller få et navneskilt. Der er dog hold, hvor eleverne har oplevet, at lærerne havde mere udtalt fokus på, at eleverne lærte hinanden at kende i de første uger – fx ved at bede eleverne sidde ved nye borde, når de mødte ind, så de på den måde kunne lære de andre elever at kende.

Der er elever, der italesætter introduktionen til de andre elever som meget begrænset og vurderer, at man kunne have gjort lidt mere ud af det. En elev fortæller fx, at det var her, det virkelig gik op for hende, at hun nu var på en "voksenuddannelse", hvor det sociale er overladt til eleverne selv. Men der er også elever, der pointerer, at det kan blive akavet med for meget navneleg, og at det er fint langsomt at lære hinanden at kende igennem arbejdet med grundforløbets opgaver. De elever, der har oplevet, at læreren havde fokus på, at man skulle lære de andre elever at kende, fremhæver det dog positivt.

Elever, der har gået på GF1, har et bedre forhåndskendskab til klassekammerater og skolen

Af interviewene fremgår det, at eleverne kan opleve opstarten forskelligt, alt efter om de kommer fra grundforløb 1 (herefter benævnt GF1) eller er startet direkte på GF2. Hvor tidligere GF1-elever fortæller, at de på forhånd kendte flere af deres klassekammerater, er dette i mindre grad tilfældet for de elever, der starter direkte på GF2. En elev, der startede direkte på GF2, fortæller følgende om sin opstart:

”Jeg kendte ikke nogen, der skulle starte i klasse med mig, og jeg syntes ikke, vi blev præsenteret for hinanden. Det kunne måske have hjulpet lidt. Der var mange i klassen, der havde gået på GF1. Størstedelen kender hinanden derfra, og så tropper man op udefra og aner ikke, hvad man laver her. Man kunne godt have brugt et par timer på at lære hinanden at kende.

GF2-ELEV, 17 ÅR

”Jeg kendte ikke nogen, der skulle starte i klasse med mig, og jeg syntes ikke, vi blev præsenteret for hinanden. Det kunne måske have hjulpet lidt.

GF2-ELEV, 17 ÅR

Som eleven sætter ord på, kan man som elev, der starter direkte på GF2 sammen med mange tidligere GF1-elever, især have behov for, at skolen har fokus på, at man bliver introduceret til hinanden. Mens elever, der kender mange eller er udadvendte, taler om det stærke sammenhold, gælder det i mindre grad de elever, som ikke har kendt nogen på forhånd eller er mere tilbageholdende. Samme elev fortæller også i første runde af interviewene, at de er mindre tilbøjelige til at spørge dem, de ikke kender, om hjælp, eller at de bruger pauserne for dem selv. I anden interviewrunde er det et perspektiv, at dette har ændret sig, fordi de i højere grad oplever at kende deres klassekammerater, og at "alle nu taler med alle".



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

Der er et perspektiv blandt de interviewede elever, at det skal gøres på den rigtige måde, når man skal lære hinanden at kende eller i det hele taget skal lave sociale arrangementer. Dette er også et perspektiv blandt lærerne, som understreger, at det kan være en svær disciplin at finde det rette format for sociale indslag og aktiviteter, fordi der er tale om en relativt differentieret elevgruppe med blandt andet et stort aldersspænd og med meget forskellige livsomstændigheder.

På tværs af elevinterviewene er der perspektiver, der peger i retning af, at det særligt i opstarten har betydning, at læreren er med til at facilitere det sociale. Der behøver ikke nødvendigvis at være tale om et større arrangement, men fx en introduktion til de andre elever, som er lidt mere omfattende end blot at høre hinandens navne. Eleverne fremhæver det som positivt med konkrete tiltag såsom struktureret samarbejde, nye pladser eller andre lærerstyrede måder, som samvær faciliteres på, og hvor der er mulighed for at tage udgangspunkt i noget fagligt.

Eleverne foretrækker opgaver, der ligner dem fra branchen

Eleverne fortæller, at de er glade for arbejdsformen på GF2 – særligt den praktiske del, hvor de er i værkstedet eller i køkkenet. Det fremhæves positivt, at man arbejder selvstændigt, og at man en stor del af dagen er i bevægelse og bruger sin krop. Særligt sidstnævnte omtales som en kontrast til folkeskolen og eventuelle erfaringer med at gå på en gymnasial ungdomsuddannelse.

Eleverne fremhæver det som motiverende, når de arbejder med opgaver, som ligner dem fra branchen. Omvendt fortæller de, at det kan virke demotiverende med opgaver, som de oplever er langt fra virkeligheden.

” Vi har haft meget med en stregtrækker, og det synes jeg ikke har været særlig sjovt, men det er, fordi jeg ved, at man ikke rigtig bruger den, når man er ude at male.

GF2-ELEV, 17 ÅR

Opgaverne bliver mere komplekse i løbet af GF2

I første interviewrunde ved starten af GF2 fortæller eleverne, at de indledende opgaver på GF2 har været præget af at lære de mere basale teknikker. Dette er kommet bag på nogle af eleverne. Fx fortæller en malerelev, at han havde forestillet sig, at han på GF2 skulle male en væg, men brugte det første stykke tid på at lære at blande forskellige farvetoner. Det er et perspektiv blandt samme elever, at de har forståelse for, at man skal lære det mere grundlæggende først, men at de glæder sig til at komme ”rigtigt i gang”.



I anden interviewrunde ved afslutningen af GF2 fortæller eleverne, at opgaverne på GF2 er blevet mere komplekse, og at de oplever, at de har udviklet sig fagligt i takt med opgaverne. Samtidig er det også et perspektiv, at eleverne efterhånden oplever opgaverne som lidt ensformige, og at de ser frem til at komme ud og arbejde rigtigt – særligt med henvisning til gode oplevelser i vfu på GF2.

Motiverende, når opgaverne ligner dem fra branchen

Eleverne fortæller, at det er motiverende og spændende, når de i undervisningen arbejder med opgaver, som de forbinder med branchen – enten baseret på egne konkrete erfaringer (fx fra praktikforløb) eller bare elevernes forestillinger om, hvordan man arbejder. Eleverne fortæller, at det omvendt kan være demotiverende, når de oplever undervisningen som langt fra virkeligheden. En malerelev fortæller følgende om, hvad der kan opleves som en kedelige opgave:

🗨️ **Vi har haft meget med en stregrækker, og det synes jeg ikke har været særlig sjovt, men det er, fordi jeg ved, at man ikke rigtig bruger den, når man er ude at male. Det er en slags lineal, og så kan du bruge den, så du får helt lige kanter, men der bruger du mest tape eller fri hånd ude på lærepladsen.**

GF2-ELEV, 17 ÅR

Som eleven her italesætter, kan det være sværere at se formålet med de opgaver, som er mindre genkendelige fra branchen. De opgaver, som eleverne har særlig svært ved at se meningen med, kalder nogle elever også for "venteopgaver" – de opgaver, som man laver, mens man venter. Det kan fx være, mens man venter på, at malingen tørrer i ens bås, eller at de elever, der ikke har merit i dansk, er til undervisning.

Forskel på, om eleverne ser koblingen mellem den praktiske undervisning og den i grundfagene

Eleverne har forskellige fortællinger om, hvorvidt de oplever, at undervisningen og opgaverne i grundfagene naturfag og dansk relaterer sig til deres fag (dvs. tømrer-, maler- eller gastronomfaget). Hvor nogle elever fortæller, at de ser en klar kobling mellem det, de laver i naturfag, og det, de laver i værkstedet eller i køkkenet, er der andre elever, der i mindre grad eller slet ikke ser en kobling. Denne variation findes også på tværs af de elever, der kommer fra det samme hold, hvilket peger på, at eleverne har forskellige opfattelser af, hvad der udgør en klar kobling til deres fag. Blandt de interviewede elever er der en del, som har merit i dansk. De elever, som ikke har merit og modtager undervisning i dansk, fortæller, at de meget sjældent oplever, at opgaverne i dansk relaterer sig til deres fag.

Det fremgår af EVA's observationer og af lærerinterviewene, at der er lærere, som lægger vægt på at bringe en stor del af den teoretiske undervisning ind i den praktiske undervisning. Det sker konkret ved, at læreren gennemgår teori i forbindelse med opgaver, der bliver løst i værkstedet eller i køkkenet. Det er et udbredt perspektiv blandt eleverne, at teoriundervisningen ses som koblet til den praktiske del af undervisningen, og at de fremhæver det positivt, når den foregår i forbindelse med den praktiske undervisning. For nogle elever sker det i en sådan grad, at de ikke nødvendigvis identificerer teoriundervisningen som noget særskilt. Elever, der har størstedelen af deres teoriundervisning i et særskilt klasselokale, fortæller, at denne del af deres undervisning kan opleves som mere langtrukket og til tider kedelig.



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

Elevernes fortællinger om opgaverne på GF2 understreger, at de oplever, at der er opgaver i undervisningen, som for dem relaterer sig tydeligt til de opgaver, de forestiller sig at skulle løse, når de skal i lære. Dette er med til at tydeliggøre for eleverne, hvorfor opgaven er relevant, hvilket ifølge dem selv bidrager til, at opgaven er spændende og føles motiverende.

Derimod er der en række opgaver, som eleverne i højere grad har svært ved at se meningen med, fordi de i deres optik ikke afspejler de opgaver eller teknikker, som findes ude i branchen. Dette peger på, at visse opgaver kræver en særlig tydelig rammesætning, hvis eleverne skal finde dem meningsfulde og bibeholde et engagement.

Eleverne mister motivationen, når de venter længe på lærerens hjælp

På alle tre uddannelser, der indgår i undersøgelsen, fremhæver elever, at de bruger meget tid på at vente på hjælp til at løse en opgave eller på at få en godkendelse fra læreren, når de er færdige med en opgave. Den lange ventetid kan opleves som spildtid, især hvis eleverne ikke har andre igangværende opgaver, de kan arbejde på i mellemtiden. En elev fortæller følgende om det frustrerende ved at vente på, at læreren har tid til at hjælpe:

” Herinde kan man faktisk næsten sidde i en time eller to nogle gange uden at få hjælp. Så sidder man lidt, og du må ikke gå videre uden at få det godkendt. Man kan godt sidde lidt og bare falde i staver.

GF2-ELEV, 21 ÅR

Som eleven giver udtryk for, kan den lange ventetid virke demotiverende, særligt hvis man blot afventer en godkendelse, inden man må gå videre til næste opgave. Det er et udbredt perspektiv blandt de elever, som oplever meget ventetid, at det ofte betyder, at de mister koncentrationen og fx går til uformelle pauser, begynder at snakke med andre eller kigge på deres telefon.

” Herinde kan man faktisk næsten sidde i en time eller to nogle gange uden at få hjælp.

GF2-ELEV, 21 ÅR

Lærerne oplever, at det kan være svært at finde tid til den enkelte elev

Det er et perspektiv blandt de interviewede lærere, at de oplever det som vanskeligt at nå rundt til alle elever – særligt på de hold, som er store. I EVA's observationer er det tydeligt, at læreren forsøger at nå rundt til så mange elever som muligt, men at der stadig kan være stor efterspørgsel og ventetid. Der er eksempler på forsøg på at komme udfordringen til livs ved at systematisere ventetiden på hjælp, fx ved at eleverne skriver deres navne på tavlen, så lærerne kan følge med i, hvis tur det er til at få hjælp.

Lærerne laver typisk en fælles introduktion og gennemgang til de praktiske opgaver med hele holdet. I EVA's observationer og elevinterviewene er det dog tydeligt, at eleverne ofte kan være meget forskellige steder i opgaveløsningen, hvilket kan gøre det vanskeligt for dem at bruge lærerens gennemgang, fordi den falder på et skævt tidspunkt, i forhold til hvor de er i opgaven. På tværs af lærerinterviewene er det et udbredt perspektiv, at der dels kan være store faglige forskelle fra hold til hold, dels at der internt på holdene er stor forskel på, hvilke typer erfaringer og faglige forudsætninger eleverne kommer med.

Selvom eleverne generelt fremhæver, at deres lærer gør sit bedste for at slå til og hjælpe alle, er der også elever, som fortæller, at der er tidspunkter, hvor de ikke ved, hvor læreren er henne. Et eksempel kunne være, at læreren forlader undervisningen for at gå til møde, men at eleverne ikke har fået at vide, hvornår han/hun er tilbage igen.

Undervisningens tilrettelæggelse på gastronom-uddannelsen gør, at eleverne følges mere ad i opgaveløsningen

På gastronomuddannelsen fremhæver eleverne på samme måde som på de to øvrige uddannelser, at de kan opleve ventetid på hjælp fra læreren, men fortæller i mindre grad om at vente på godkendelse fra læreren for at kunne komme videre med en praktisk opgave. Opgaverne i køkkenet er ofte er kendetegnet ved kortere tidsfrister, hvor eleverne typisk laver og serverer en ret inden for et afgrænset antal timer. Undervisningen er i mindre grad præget af løbende godkendelser sammenlignet med maler- og tømreruddannelsen, hvor der ofte arbejdes på den samme opgave over flere dage eller uger, og hvor eleverne hurtigt kan være meget forskellige steder i opgaveløsningen og typisk afslutter den forskudt af hinanden. De kortere tidsfrister på gastronomuddannelsen betyder også, at eleverne efter hver undervisningsgang i køkkenet oplever at afslutte en opgave med et produkt (i form af fx en ret), som de får feedback på med det samme fra læreren.

Hjælp eleverne imellem fungerer godt, men kan ikke altid erstatte hjælp fra læreren

Eleverne fortæller, at de er gode til at hjælpe hinanden, når de er i tvivl om, hvordan de skal løse en opgave. Det er et udbredt perspektiv, at eleverne har en oplevelse af, at man sagtens kan spørge de andre elever til råds, hvis man er i tvivl om noget. Samtidig fremhæver eleverne, at der kan være opgaver, som de andre elever også har svært ved, eller ikke er nået til endnu. I de tilfælde er man nødt til at vente på, at læreren har tid til at hjælpe.



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

Elevernes fortællinger peger på, at det er en fordel, når hjælp og feedback foregår struktureret. De elever, der har oplevet, at læreren går mere systematisk til, hvordan og hvornår man har adgang til hjælp (fx med et køsystem), fremhæver det positivt og som noget, der har gjort en forskel, efter det er blevet

indført. Eleverne fremhæver det som motiverende, når læreren ikke blot godkender, men også giver kommentarer, som får karakter af mere formativ feedback på opgaveløsningen. Eleven kan fx få at vide, hvordan opgaveløsningen kan blive endnu bedre, og hvad der i så fald skal til.

Eleverne fortæller, at de korte praktikforløb på GF2 er med til at afklare dem

På alle tre uddannelser er det et udbredt perspektiv, at eleverne ved opstarten af GF2 ser frem til at komme ud i en autentisk hverdag på en virksomhed. Eleverne ser særligt frem til at skulle i oplæring, men også til den eller de uger på GF2, hvor der er indlagt vfu – blandt lærere og elever refereret til som ”praktik”. Her er eleven i praktik i en virksomhed i en til to uger og modtager sin undervisning her frem for på skolen.

Eleverne oplever, at praktikforløbene er med til at give dem et indtryk af, hvordan virkeligheden i lære og senere udlært kan se ud, hvilket kan fungere til enten at be- eller afkræfte dem i deres uddannelsesvalg.

Eleverne ser frem til de korte praktikforløb, men kan finde det udfordrende at søge en praktikplads

Der er forskel på, hvordan skolerne tilrettelægger praktikken på GF2. På de fleste skoler opfordres eleverne til en-to ugers praktikforløb på en virksomhed i løbet af GF2, typisk fastlagt i bestemte uger. Når eleverne taler om praktikforløbene i opstarten af GF2, fortæller de både, at de ser frem til at komme ud og prøve kræfter med at være i en rigtig virksomhed, ligesom det er et gennemgående perspektiv, at eleverne håber på at finde en læreplads gennem praktikken.

Der er dog elever, som fremhæver, at det kom bag på dem, hvor tidligt de skulle søge deres praktikplads – fx at de allerede efter få uger på uddannelsen fik at vide, at de skulle begynde at søge. Denne gruppe elever fortæller, at det både var svært at vide, hvilken type virksomhed der var relevant at søge, og hvordan de rent lavpraktisk skulle gå til opgaven.

” Når jeg har spurgt ældre lærere og kokke, om de kan foreslå nogle steder, siger de altid: ’Du lærer et sted, hvor du er tryk, for så tør du stille spørgsmålene og tør fejle.

GF2-ELEV, 20 ÅR

Praktikforløbene bidrager med forskellige former for afklaring

Praktikforløbene ser generelt ud til at bidrage til elevernes motivation for at skulle i lære. Nogle elever beskriver, hvordan de er blevet mere afklaret omkring deres valg af profession efter at have været ude på en rigtig virksomhed. Andre elever lægger vægt på det motiverende i at have været en del af et fællesskab og have fået lov til at indgå i hverdagen.

For elever, der har haft mindre gode oplevelser i praktikken, kan det dog give anledning til usikkerhed omkring selve branchevalget, og om det er et sted, de kan se sig selv være på sigt. Det kan fx handle om frygten for lange, hektiske arbejdsdage i et køkken eller hårdt, nedslidende arbejde på en byggeplads. Andre elever oplever at blive mere afklaret, i forhold til hvilken type arbejdsplads de kan se sig selv arbejde på. Der er også elever, der i udgangspunktet oplever praktikforløbet positivt, men på baggrund af deres indblik i branchen er blevet afklaret om, at uddannelsen ikke er det rigtige for dem.

Nogle elever oplever at blive tilbudt en læreplads i forlængelse af deres praktikuge. For dem italesættes det som rart, at man ved, hvad man kan forvente, når man starter i lære på virksomheden. Andre elever bliver ikke tilbudt læreplads, ligesom nogle også fortæller, at de bliver afklarede, i forhold til at det ikke er et sted, de ønsker en læreplads.

Eleverne oplever, at det kan være afklarende at prøve forskellige praktiksteder

Det er et udbredt perspektiv blandt de elever, der har oplevet at være i praktik to forskellige steder, at de ved at sammenholde de to forskellige oplevelser har fået en klarere fornemmelse af, hvor stor forskel der kan være på arbejdspladserne, og hvad de selv vægter. En gastronomelev fortæller følgende om sine praktikerfaringer på to forskellige restauranter:

” Når jeg har spurgt ældre lærere og kokke, om de kan foreslå nogle steder, siger de altid: ’Du lærer et sted, hvor du er tryk, for så tør du stille spørgsmålene og tør fejle.’ Det var også det, jeg gjorde det første sted [i praktik]. Jeg lærte, fordi jeg gerne måtte fejle. Det andet sted, jeg var i praktik, fik jeg ikke muligheden for så meget servering, og så stod jeg der egentlig bare lidt. Og så lærer jeg ikke – hvis de ikke har pladsen til, at jeg fejler.

GF2-ELEV, 20 ÅR

Som eleven italesætter, har det at være i praktik på to forskellige arbejdspladser tilsammen fungeret afklarende, i forhold til hvad der er vigtige betingelser for at kunne lære. Eleven konkluderer på baggrund af sine to forskellige oplevelser i praktik, at hun nu i mindre grad vil orientere sig efter, hvilken type mad der bliver lavet dér, hvor hun søger læreplads, men i højere grad fokusere på rammerne for arbejdet og det kollegiale fællesskab.



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

Elevernes fortællinger om praktikken peger på, at praktikken kan have forskellige funktioner, som både afhænger af, hvordan skolen tilrettelægger den, og hvordan virksomhederne opfatter og italesætter formålet med praktikken.

Nogle elever fortæller, at virksomhederne bruger praktikken til at vurdere, om en elev vil passe ind i deres virksomhed. De vil derfor først tale med elever om muligheden for en læreplads efter en praktikuge i virksomheden.

Blandt skolerne er der forskellige tilgange til, hvordan og med hvilket formål praktikken tilrettelægges. Nogle skoler opfordrer eleverne til at prøve nye eller forskellige praktiksteder, også selvom de har en læreplads. Andre skoler italesætter hovedsageligt praktikken som relevant for de elever, der ikke har fundet en læreplads. Det betyder, at der i praksis kan være forskel på, om man som elev oplever vfu og får erfaring med at være på en virksomhed i praksis inden oplæringstiden på hovedforløbet.

Eleverne oplever, at lærepladssøgning kan være udfordrende uden kendskab til branchen

At finde en læreplads er afgørende for, at eleverne kan færdiggøre deres erhvervsuddannelse. Det er noget, som skolerne lægger stor vægt på, allerede når eleverne starter på GF2. Det understreges fra skolens side, at lærepladssøgningen er noget, eleverne skal tage seriøst, og at de relativt hurtigt skal begynde deres søgning.

Det er en opgave, som eleverne langt hen ad vejen tager på sig, men også en opgave, som de oplever som udfordrende og krævende. Det handler både om, at skolerne har forskellige tilgange til lærepladssøgningen, og at der er elever, som oplever, at det er en svær opgave, som de ikke ved, hvordan de konkret skal gå til.

Eleverne møder forskellige tilgange til lærepladssøgning på skolerne

Det er gennemgående i elevernes beskrivelser, allerede fra opstarten på GF2, at skolerne indskærper over for eleverne, at det er vigtigt at tage lærepladssøgningen seriøst og komme tidligt i gang. Eleverne fortæller, på tværs af uddannelser, at skolerne understreger, at det kan blive svært at finde en læreplads, og at det kræver en indsats af eleverne, herunder at de er aktive og vedholdende.

Eleverne fortæller, at de på skolen har fået nogle tips til, hvordan de kan gribe lærepladssøgningen an. På tømreruddannelsen handler det fx om, at eleverne får at vide, at de skal møde fysisk op på en byggeplads og give hånd til mester. På flere skoler lægges der desuden op til, at eleverne skal tage ud på virksomheder i fritiden, fx i weekender eller tidligt om morgenen.

På nogle skoler er den indledende introduktion til lærepladssøgningen den eneste støtte, elever får til lærepladssøgningen. Sådan husker eleverne det i hvert fald. På andre skoler har man nogle tiltag, der skal hjælpe eleverne på vej. På nogle skoler får eleverne fri fra undervisningen for at kunne søge en læreplads. På en af skolerne har eleverne fx en ugentlig fridag, hvor de kan være hjemme og søge læreplads. På andre skoler forsøger man at hjælpe eleverne med inspiration til, hvilke virksomheder det vil være relevant for dem at komme i lære hos. Det sker fx ved, at skolen inviterer virksomheder ind til et jobdatingarrangement, hvor eleverne relativt let og uforpligtende kan få indblik i forskellige potentielle lærepladser og få en indledende snak med en fra virksomheden.

For de elever, der ikke har kontakt til en læreplads, fx via familie eller venner i branchen, er det et udbredt perspektiv, at de oplever lærepladssøgningen som en svær proces, og at de savner mere støtte til, hvordan de skal gribe det an. Tid til at søge læreplads og påmindelser om, at det er vigtigt, opleves altså ikke som tilstrækkelig hjælp for alle. En GF2-elev fortæller følgende om sin oplevelse af at stå alene med lærepladssøgningen og savne at blive klædt bedre på fra skolens side:

🗨️ Det er jo én selv, der står for at finde en læreplads, og det er den store usikkerhed. Det kunne godt være, at de skulle gå lidt mere i dybden med det på skolen, fordi jeg tror kun, at vi er en tredjedel eller sådan noget, der har fået en læreplads. Jeg tror måske, at det ville være en fordel, hvis man kunne give eleverne en lille smule mere undervisning i, hvordan man starter samtalen rigtigt. Hvordan man er lidt mere efter dem. I starten gik jeg nemlig også og ventede på, at der var nogle, der ville ringe tilbage, men hvis du ikke sender en opfølgende mail eller sådan noget, så tror jeg, at det bliver ret svært.

GF2-ELEV, 22 ÅR

” Det er jo én selv, der står for at finde en læreplads, og det er den store usikkerhed.

GF2-ELEV, 22 ÅR

Som citatet illustrerer, savner nogle elever altså mere konkrete anvisninger til, hvordan de skal gå til lærepladssøgningen. De oplever, at de har svært ved at vurdere, hvordan man bedst går til opgaven.

Eleverne har forskellige ønsker til deres læreplads

Der er stor forskel på, hvordan elever går til lærepladssøgningen, og hvilke forventninger de har til et oplæringssted på forhånd.

Nogle elever har på forhånd en idé om, hvilken type virksomhed de kan se sig selv i og går målrettet efter at prøve det af. Det kan fx handle om, at man som gastronom elev drømmer om at arbejde på en gourmetrestaurant eller en kro, eller om, at man som tømrerelev drømmer om at arbejde med restaurering. For nogle elever handler det også om, at de har hørt fortællinger fra branchen om fx arbejdsforhold, der har gjort dem bevidste om, at der er nogle typer virksomheder, de gerne vil undgå at arbejde hos.

Andre elever fortæller, at de lægger vægt på at finde en læreplads, hvor de tror, at de vil få lov til at stifte bekendtskab med forskellige typer opgaver, fx fordi virksomheden er mindre eller har forskellige specialer. Endelig er der elever, der primært orienterer sig efter, hvor de tror, det er lettest at få en læreplads, eller som søger læreplads tæt på deres bopæl.

Eleverne kan opleve at stå alene med opgaven med lærepladssøgning

Det er udbredt blandt eleverne, at de oplever at stå alene med at skulle søge en læreplads. Det gælder på tværs af uddannelser. Det er samtidig en opgave, som eleverne generelt italesætter som svær og som noget, der fylder hos dem.

Nogle elever oplever det som logisk og rimeligt, at de selv skal finde en læreplads. De fortæller, at de har svært ved at se, hvordan skolen kan hjælpe, og de står alene med en opgave, som de også oplever, at de kan løse. Andre elever oplever det som svært at få greb om opgaven, og hvordan de skal gå til den. Det handler om, at det kan opleves som overvældende at tage kontakt til virksomheder, især at skulle møde op fysisk eller ringe rundt. Nogle elever fortæller endvidere, at de også oplever det som følsomt, fordi der jo er en mulighed for, at man bliver afvist.

På de fleste skoler fortæller eleverne, at de mener, at de kan få mere hjælp på skolen til lærepladssøgningen. Dog er det et udbredt perspektiv, at man som elev har indtrykket af, at det er en opgave, man selv skal løse. Nogle elever fortæller også, at de har vanskeligt ved at opsøge hjælp på skolen – selvom de ved, at det bliver svært for dem at søge læreplads.



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

Når eleverne har forskellige oplevelser af det at skulle finde en læreplads, kan det hænge sammen med, at de har forskellige forudsætninger for at løse opgaven. På tværs af interviewene ser det ud til, at særligt tre ting har betydning for elevernes oplevelse af det at finde en læreplads.

1 Branchekendskab er en fordel

De elever, der allerede kender den branche, de skal ind i, ser ud til at gå anderledes til det at søge en læreplads. Nogle af de elever, der har familie eller venner i branchen, fortæller, at de taler med dem om, fx hvordan og hvornår man skal kontakte virksomheden, og hvad det er vigtigt at lægge vægt på.

2 Netværk kan lette lærepladssøgningen

Nogle elever fortæller, at de har netværk, der kan hjælpe dem med at finde en læreplads. Det kan både handle om, at de via deres netværk kan få en læreplads, men det kan også handle om, at de kan få sparring, i forhold til hvilken virksomhed der kan være relevant at kontakte, samt få en anbefaling med på vejen.

3 Udadvendte elever har en fordel i lærepladssøgningen

På tværs af uddannelserne fremgår det, at der er store forskelle på, hvor let det falder eleverne at gå til lærepladssøgning. Mens nogle elever oplever det som grænseoverskridende og har svært ved at få hul på lærepladssøgningen, falder det andre elever helt naturligt at ringe til eller møde op på en virksomhed og fortælle mester, hvorfor han skal vælge netop dem.

Eleverne giver udtryk for, at den korte tid på GF2 har betydning for fællesskabet

Ved afslutningen af GF2 står eleverne over for at skulle ud i lære, hvilket de ser frem til. Afslutningen på GF2 betyder også, at holdet skal sige farvel eller på gensyn til hinanden. Eleverne ved typisk ikke, om de kommer til at møde hinanden igen på hovedforløbene på skolen, fordi de kan starte i lære på forskellige tidspunkter, og fordi varigheden af deres oplæringsperioder kan blive tilrettelagt forskelligt.

Blandt de interviewede elever er der både dem, der fortæller, at de har det fint med at skulle sige farvel til deres holdkammerater uden at vide, om de ser dem igen, og dem, der giver udtryk for, at det er ærgerligt. De håber at møde klassekammeraterne igen på skolen, så de kan følges ad.

Længden på GF2 kan få betydning for oplevelsen af både social og faglig kontinuitet

Det er et perspektiv blandt en gruppe elever, at det ikke altid giver mening at engagere sig socialt, når man ikke regner med at ses igen efter GF2. Andre elever giver udtryk for, at det fællesskab, der er på holdet ved afslutningen af GF2, er blevet rigtig godt, og at det derfor er ærgerligt, at man ikke ved, om man ses igen. De elever, der oplever at have fået få tættere relationer blandt holdkammeraterne, fortæller, at de regner med at holde kontakten med dem. En elev fortæller om betydningen af GF2's længde på følgende måde:

” Du bliver smidt ind i en klasse, hvor du kender de andre et halvt år, og så kommer du aldrig til at se dem igen. Det har jeg det lidt sådan mærkeligt med, fordi dem fra gymnasiet kommer til at gå i klasse sammen i tre år, og de kommer til at tage til fester hver anden weekend. De kommer meget hurtigt ind på hinanden, fordi der er et godt fællesskab. Jeg siger ikke, der er dårligt fællesskab ved os, men det er der lidt, fordi vi laver ikke noget som klasse. Vi ved jo allesammen godt, at om et halvt år eller lige om lidt der kommer vi måske aldrig til at se hinanden igen (...) Man er gode kollegaer, kan man også kalde det, synes jeg.

GF2-ELEV, 18 ÅR

Som eleven her italesætter, betyder længden af GF2 og de kommende overgange ikke, at der nødvendigvis er et dårligt fællesskab. Alligevel fremhæver han, at det er med til at påvirke og skabe nogle begrænsninger for det fællesskab, man som hold kan udvikle sammen.

Det er ikke kun de sociale fællesskaber, men også de faglige, der bliver påvirket af overgangene på erhvervsuddannelserne. Fx fortæller en elev, der har arbejdet tæt sammen med to andre på GF2, at han er ærgerlig over ikke at skulle tilbage på hovedforløbet med dem, fordi de har et godt samarbejde og supplerer hinanden godt. Eleven fortæller, at udsigten til ikke at se dem, han har arbejdet godt sammen igen, også gør, at han ser mindre frem til det faglige og har lavere forventninger. På den måde kan grundforløbets længde og de kommende overgange også få betydning for elevernes oplevelse af faglig kontinuitet og motivation.

” Du bliver smidt ind i en klasse, hvor du kender de andre et halvt år, og så kommer du aldrig til at se dem igen.

GF2-ELEV, 18 ÅR



Overgange kan blive en anledning til at genoverveje uddannelsesvalget

Det er et perspektiv blandt de elever, der er i tvivl om deres uddannelsesvalg, at de kommende overgange i sig selv udgør en anledning til at genoverveje deres uddannelsesvalg. Det kan fx være elever, der har været i tvivl om uddannelsen gennem grundforløbet, men som nu har besluttet, at de i hvert fald vil færdiggøre GF2, så de sidenhen (inden for en given tidshorisont) har mulighed for at starte direkte på uddannelsens hovedforløb, hvis de gerne vil det. Der er også elever, der gerne vil prøve at være i lære først. Fx fortæller en elev, at han planlægger at være tiden ud i sin etårige kontrakt og tage et hovedforløb på skolen for derefter at mærke efter, om han skal fortsætte på uddannelsen.



Det kan vi lære af elevernes perspektiver

På tværs af elevinterviewene er det et udbredt perspektiv, at det fællesskab, der er på holdet mod grundforløbets afslutning, er blevet bedre. Der er også en gruppe af elever, der italesætter sammenholdet som rigtig godt og som noget, der har indflydelse på deres lyst til at komme i skole, og på, hvor mange og hvem af deres holdkammerater de kan finde på at spørge om hjælp.

Elevernes fortællinger om, hvad det gode fællesskab har haft af betydning for deres oplevelse af at gå på GF2, peger på, at der kan ligge et potentiale i tidligt at få etableret et godt fællesskab på holdet.



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Elevernes oplevelse af GF2 på erhvervsuddannelserne
© 2025 Danmarks Evalueringsinstitut
Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:
Danmarks Evalueringsinstitut
T +45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk

ISBN
WEB: 978-87-7182-786-6
TRYK: 978-87-7182-787-3

Illustration: Ellen Kronika
Layout: Essensen

