

Rie Thomsen
Randi Boelskifte Skovhus
Bo Klindt Poulsen
Rita Buhl

Ud- dannelse og job

Karrierelæring i skolen



Rie Thomsen
Randi Boelskifte Skovhus
Bo Klindt Poulsen
Rita Buhl

Ud- dannelse og job

Karrierelæring i skolen

Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen

© Forfatterne og Aarhus Universitetsforlag 2024

Omslag, tilrettelæggelse og sats: Camilla Jørgensen, Trefold

Bogen er sat med Sentinel og New Rail Alphabet

ISBN 978 87 7597 380 4 (open access)

ISBN 978 87 7597 379 8 (trykt bog)

Aarhus Universitetsforlag

unipress.dk

Denne bog er udgivet under en Creative Commons-licens:

Kreditering-Ikkekommerciel-Deling på samme vilkår, 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0).



**FAGFÆLLE-
BEDØMT**

Indhold

Forord 9

Introduktion 11

Unge kan kun drømme om noget, de kender til 11

En karriere er en rejse 14

Vi (karriere)lærer hele livet 16

Om bogen 17

Øvelse 1. Min vej i uddannelse og arbejde 21

Øvelse 2. Min karrierelæring 22

1. Uddannelse og job i skolen 23

En del af skolens formål 23

Uddannelse og job og uddannelsesvejledning 25

Organisering af uddannelse og job 27

Eksempel 1. Fokus på arbejdsvilkår med afsæt i en film 28

Eksempel 2. Drømme for fremtiden med afsæt i skønlitteratur 30

Eksempel 3. Den arbejdende krop 31

Eksempel 4. Bæredygtighed i uddannelse og job 32

Øvelse 3. Min erfaring med organisering af uddannelse og job 35

2. Samarbejde om uddannelse og job 37

Samarbejde med uddannelsesvejledningen i kommunen 37

Samarbejde med ungdomsuddannelser og virksomheder 39

Eksempel 5. Samarbejde med en større lokal produktionsvirksomhed 42

Eksempel 6. Samarbejde med plejecenter og social- og sundhedsskole 44

Samarbejde med forældre 46

Eksempel 7. Forældre fortæller om deres arbejde 48

Forældre som en ressource i samarbejdet 50

Øvelse 4. Samarbejde om undervisning i uddannelse og job 52

3. God uddannelses-vejledning og karrierelæring 53

Hvad siger forskningen? 53

Kendetegn for kvalitet 58

En synlig årsplan 61

Karrierelæring på alle klassetrin 62

Elevernes nysgerrighed og horisont 62

Besøg fra virksomheder og arbejdspladser på skolen 63

Erfaringer med arbejde i erhvervspraktik 64

Eleverne oplever uddannelser 64

Information om uddannelser og arbejdsmarked 65

Professionel uddannelses- og erhvervsvejledning 66

Diversitet og personlige behov for vejledning 66

Øvelse 5. Kvalitetskriterier i undervisningen i uddannelse og job 68

4. Sociologiske og normkritiske perspektiver 69

Horisontudvidelse og mulighedsstruktur 69

Individets habitus 70

Handlingshorisonter 72

Karrierebeslutninger 73

Careership-teorien i undervisning i uddannelse og job 74

Kønnet uddannelses- og erhvervsvalg 77

Udvikling af det sociale selv 77

Afgrænsninger og kompromiser 78

Erfaringer med det ikke selvfølgelige 81

Normkritisk pædagogik 84

Normkritik er også normproducerende 86

Øvelse 6. Identificer din horisont 89

Øvelse 7. Dit syn på køn og prestige 90

Øvelse 8. Undersøgelse af egne normer 91

5. Teorier om karrierelæring 93

Karrierelæring og fællesskaber 93

Værdsatte og troværdige fællesskaber 96

Laws teori om karrierelæring og fællesskaber i praksis 99

Krumboltz' sociale læringsteori 102

Tilfældigheder og usikkerhed 106

Eksempel 8. Tilfældighedernes betydning 110

At støtte udvikling af de fem færdigheder 111

Øvelse 9. Dine sociale fællesskaber 114

Øvelse 10. Tilfældigheder i dit liv 115

6. Samtalen med eleverne 117

Hvordan stiller læreren gode spørgsmål? 117

Hvad bidrager forskellige spørgsmål til? 119

Alle typer spørgsmål kan have værdi 122

Eksempel 9. Interview om erhvervspraktik 125

Øvelse 11. Spørgsmåls betydning 127

7. Fremtiden er der også i morgen 129

Øvelse 12. Hvorfor er uddannelse og job i skolen vigtigt? 132

Noter 133

Litteratur 135

Inspiration til undervisningen 141

Om forfatterne 142

Forord

Overgangen fra folkeskolen til en ungdomsuddannelse kan være en udfordring for mange unge. Skal det for eksempel være gymnasiet, som de fleste af vennerne vælger, eller skal det være en erhvervsuddannelse? Valget føles skelsættende og dramatisk.

Denne bog handler om, hvordan man som skoleleder, lærer eller vejleder kan afdramatisere overgangen og hjælpe eleverne. Bogen kan bruges på læreruddannelsen. Den kan også læses af forældre og andre, som omgås de unge. På det mere konkrete niveau handler det om folkeskolens obligatoriske emneuddannelse og job, som foldes ud gennem begrebet karrierelæring. Et begreb, der kort sagt betegner børn og unges læreprocesser i mødet med arbejde og uddannelse og deres egen rolle i forhold til det. Og det er ikke så abstrakt, som det lyder.

Karrierelæring handler om skolens systematiske arbejde med at give eleverne erfaringer med arbejde og uddannelse, som de efterfølgende kan basere deres valg af uddannelse på. Det kan for eksempel ske gennem opgaver, gruppearbejde og drøftelser i klassen. På den måde kan karrierelæring hjælpe eleverne til at træffe et informeret og selvstændigt valg af uddannelse. Disse aktiviteter kan lærere og vejledere i fællesskab tilrettelægge som en del af den almindelige undervisning. Uddannelse og job er det obligatoriske emne, som danner rammen omkring det.

Bogen her skal altså bidrage til at hjælpe eleverne med at træffe gode og velfunderede valg om uddannelse og arbejde efter

skolen. Det gælder ikke kun det næste valg af ungdomsuddannelse, men også de mange valg, der skal træffes senere i livet.

Vi håber, at du som læser kan få gavn af denne bog med metoder, erfaringer og forslag til konkrete undervisnings- og vejledningsaktiviteter. Det gælder, hvad enten du er lærerstuderende, færdiguddannet lærer eller vejleder. Bogens sigte er at styrke samarbejdet mellem lærerne og vejlederne til gavn for eleverne, når de står over for at skulle vælge ungdomsuddannelse. God læselyst.

Regitze Flannov

Forkvinde for Undervisningsudvalget i

Danmarks Lærerforening

Thomas Gyldal Petersen

Formand for KL's Børne- og Undervisningsudvalg

Introduktion

Unge kan kun drømme om noget, de kender til

I dagens samfund er mange erhverv ikke synlige for børn og unge. De ser, at voksne tager afsted på arbejde, men de har ikke kendskab til det konkrete indhold i arbejdsdagen. Der kommer hele tiden nye uddannelser til, og det er de færreste unge, der for eksempel ved, at et job som landinspektør både foregår inde og ude og indeholder såvel matematik og tegning i AutoCAD som flyvning med drone. Og børn og unges drømme om fremtiden formes også af deres opvækst. De bliver eksponeret for forskellige job, afhængig af om de vokser op i Vemb eller Valby, om de vokser op i en familie med håndværksmæssige traditioner og egne virksomheder eller som børn af funktionærer med job i centraladministrationen eller i familier, hvor der ikke er tradition for uddannelse eller mulighed for lønnet arbejde.

Denne bog handler om, hvordan lærere og vejledere i skolen kan give børn og unge mulighed for at undersøge og få erfaring med en bred række af uddannelser og job, og på den måde få et godt grundlag for det uddannelsesvalg, som kommer efter grundskolen – og de mange valg, som følger efter.

Udgangspunktet for bogen er, at grundskolen er en skole for livet, det vil sige, at fagene, undervisningen og samværet i skolen danner grundlag for livet efter skolen, både umiddelbart

efter afslutningen på 9. klasse og på længere sigt. Det betyder, at der i skolen må være et blik for livet efter og uden for skolen, og at eleverne skal støttes i at få indsigt i og erfaringer med dette liv. Alle elever skal have tiltro til, at der er et godt liv for dem i fremtiden. Det gælder alle aspekter af livet, men i denne bog er der særligt fokus på, hvordan undervisning i emnet uddannelse og job kan bidrage til elevers nysgerrighed, indsigt i og respekt for mangfoldigheden af uddannelser og job i samfundet.

Formålet med undervisning i emnet uddannelse og job i skolen er at understøtte, at børn og unge får mulighed for at undersøge og få erfaring med et bredt udvalg af uddannelser og job, for de kan ikke drømme om noget, de ikke kender til. I emnet uddannelse og job er der også fokus på, at børn og unge deler deres erfaringer med hinanden for også ad den vej at finde ud af, hvad forskellige job og uddannelser betyder for dem – og for andre. På den måde bliver erfaringer med, læring om og overvejelser over uddannelse og arbejde til et alment og fælles anliggende i skolen og dermed en del af skolens almene dannelsesopgave.

I lovgivningen er der beskrevet en række aktiviteter, der understøtter skolernes arbejde med emnet uddannelse og job og flere er obligatoriske for alle elever i grundskolen fra 1.-9. klasse. Nogle af de aktiviteter, som uddannelsesvejledere og lærere samarbejder om, er: introduktionskurser, brobygning, praktik og undervisning i emnet uddannelse og job. De fleste skoler tager også på virksomhedsbesøg i undervisningen eller inviterer virksomheder ind på skolen, for eksempel i forbindelse med innovation, entreprenørskab, praksisfaglighed og emneuger. Eleverne efterspørger aktiviteter rettet mod uddannelse og arbejdsliv, og undersøgelser og forskning gennemført af Aarhus Universitet og Danmarks Evalueringsinstitut viser, at aktiviteterne, når de gennemføres systematisk og med høj kvalitet, øger elevernes moti-

vation og giver særlige muligheder for praksisfaglige aktiviteter, som skaber en mere varieret skoledag.¹

Emnet uddannelse og job dækker hele skoleforløbet fra 1.-9. klasse, og det er derfor vigtigt, at det ikke blot er undskolingslærere og uddannelsesvejledere, der har viden om, hvordan undervisningen kan bidrage til, at eleverne får et bredere perspektiv på uddannelse, job og arbejdsliv og får øje på forskellige muligheder for videre uddannelse og arbejde. Børns læring om uddannelse, job og arbejdsliv starter allerede, når de er helt små, og er dermed allerede på spil i indskolingen. Det er derfor relevant for både indskolings-, mellemtrins- og undskolingslærere at kvalificere sig til at undervise i uddannelse og job.

Bogen beskæftiger sig med elevernes læreprocesser såvel som indholdet i undervisningen og de aktiviteter, der kan understøtte elevernes læring om uddannelse, job og arbejdsliv. Desuden beskæftiger den sig med en række samfundsforhold, som har betydning for børn og unges karrierelæring. Det gælder for eksempel deres forståelse af karriere, identitet, arbejdsmarked, samfundets hastighed, normer, køn og social mobilitet.

Der findes ikke ét enkelt magisk element eller én bestemt aktivitet, som sikrer, at eleverne får erfaringer med og kommer til at reflektere over uddannelser, job, arbejdsliv og over egne ønsker, interesser og muligheder. Derimod findes der meget viden om, hvad der giver unge et godt grundlag for deres videre karriereudvikling. Det er kombinationen af flere forskellige aktiviteter, der er afgørende. God karrierelæring kræver en indsats over tid med nøje udvalgte aktiviteter, som understøtter progression i elevernes erfaringsdannelse og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv. Denne bog tilbyder viden om, hvad en sådan indsats over tid kan bestå af uanset klassetrin. Desuden giver den inspiration til at tilrettelægge undervisningen med sammenhæng og progression gennem hele skoleforløbet fra 1. til 9. klasse.

En karriere er en rejse

Ordet 'karriere' kommer af det latinske ord *carraria*, som betyder væddeløbsbane, og i vores hverdagsprog forstås det ofte som noget konkurrencepræget og opadstigende, hvor et menneske stiger til tops med større og større succes og mere og mere ansvar. Men der er også en teoretisk/faglig forståelse af karriere, hvor karriere forstås som menneskets bevægelse gennem uddannelse og arbejde, en bevægelse, som kan have mange retninger.

Den faglige forståelse af karriere vinder indpas, fordi mange mennesker har stadig mere detaljerede og bevidste ønsker til deres arbejdsliv og liv i al almindelighed. Dermed vækker den faglige forståelse af karriere genklang i menneskers hverdagsliv. Det er også denne forståelse, vi bruger i bogen her, og det er i den betydning, det giver mening at tale om, at børn og unge har brug for at lære om deres fremtidige karrieremuligheder allerede i skoletiden.

I 1977 definerede den engelske karrierevejledningsforsker Tony Watts ordet 'karriere' til slet og ret at omfatte et menneskes bevægelse gennem uddannelse og arbejde. Ifølge Watts er det ikke kun nogle få, der har en karriere, det er heller ikke et spørgsmål om at gøre karriere eller om at vælge karriere til eller fra. Snarere handler karriere om, hvordan det enkelte menneskes rejse gennem uddannelse og arbejde udfolder sig livet igennem og i samspil med andre mennesker. I den forstand har alle mennesker en karriere. Dermed åbner Watts det ellers snævre begreb om karriere op. Han forklarer, at vores bevægelse gennem uddannelse og arbejde kan have mange retninger og ikke behøver at være en opadstigende vertikal bevægelse. Karriere kan også bevæge sig til siden eller slå krøller.

Derfor må vi forstå 'karriere' ud fra det enkelte menneskes perspektiv. Det betyder, at karrierebeslutninger, der for kolleger og venner kan se ud som et skridt tilbage i forhold til løn, ansvar

og anerkendelse, måske i stedet kan ses som et udtryk for, at et menneske generobrer kontrollen over egen karriere og får arbejdslivet til at passe ind i det liv, personen ønsker at leve, og ikke omvendt.

Den engelske teoretiker inden for feltet karrierelæring Bill Law beskriver med to metaforer de to forskellige forståelser af karriere. Næmlig som enten at se karriere som en konkurrence eller som en rejse. På en rejse er vi optaget af, hvor vi skal hen, men oplevelserne og mulighederne undervejs er en stor del af rejsen, vi kan endda være åbne for at skifte destination undervejs. Et menneske kan godt være på en rejse og gøre et ophold for at deltage i en konkurrence. Men vi kan ikke være i gang med en konkurrence for så at sætte den på pause og drage ud på en rejse.

I dag er der altså mindst to måder at forstå karriere på: en smal og vertikal forståelse og en bred og horisontal. I den vertikale forståelse dækker 'karriere' over en opadstigende proces, hvor det handler om at *gøre* karriere og for eksempel få mere ansvar, højere løn og mere anerkendelse i jobbet og af omgivelserne. Denne forståelse af begrebet vil det langt fra være alle mennesker, der kan relatere til eller se sig selv i. Den horisontale forståelse af begrebet karriere favner derimod alle menneskers vej gennem læring, uddannelse og arbejdsliv. Her ses karriere som en bevægelse gennem læring, uddannelse og arbejde, der også involverer andre vigtige aspekter af livet. På den måde kommer karriere til at forbinde sig til personens ønsker til livet i bred forstand. Karriere handler dermed om personens måde at balancere mellem ønsker knyttet til forskellige livsområder i tilværelsen.

Vi (karriere)lærer hele livet

Karrierelæring betegner børn, unge og voksnes læreprocesser i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv og deres selvrefleksion i den forbindelse. Den engelske karriereforsker Elnaz Kashefpakdel beskriver sammen med kolleger, hvordan at karrierelæring både omfatter erfaringsdannelse og refleksion.² Det vil altså sige de erfaringer børn og unge gør sig med job og arbejdsliv og de tanker og overvejelser, de har i forlængelse af disse erfaringer. Det kan for eksempel være, at eleverne gør sig erfaringer i erhvervspraktik. Og at læreren eller uddannelsesvejlederen efterfølgende hjælper eleverne med at dele deres erfaringer og reflektere over deres oplevelser i fællesskab som en del af undervisningen.

Karrierelæring sker livet igennem og i mange forskellige sammenhænge, for eksempel rundt om middagsbordet, når børn hører forældre og andre voksne tale om deres arbejdsliv, eller i hverdagen i skolen, hvor de oplever lærere, andre medarbejdere og ledere udføre forskellige funktioner, og i fritidsjobbet, til familiefesten, gennem influencere på sociale medier.

Mange mennesker bidrager potentielt til barnets og den unges karrierelæring. Eleverne kan også bidrage til hinandens karrierelæring, for eksempel når de fortæller hinanden om deres fritidsjob og måske taler om forældrenes arbejde.

I denne bog er vi optaget af børn og unges karrierelæring, og af hvordan lærere, pædagoger og uddannelsesvejledere kan understøtte elevers karrierelæring på en meningsfuld og kompetent måde. I skolen findes en række aktiviteter, der understøtter elevernes karrierelæring, det kunne for eksempel være erhvervspraktik, virksomhedsbesøg og besøg af rollemodeller fra forskellige ungdomsuddannelser på skolen.

Karrierelæring foregår også som en integreret del af den almindelige undervisning i skolens fag. Det kan for eksempel være, når eleverne i madkundskab besøger det lokale kollegie og

ser køkkenfaciliteterne her. Bagefter laver eleverne en madplan, der har fokus på sund mad, et madbudget, der er afstemt efter en lærlingeløn eller SU, og at maden konkret kan laves i de køkkener, de har set. Her får eleverne et lille indblik i ungdoms- og studieboliger og det at have ansvar for sin egen kost. Desuden får eleverne indtryk af, at der er forskellige måder at bo på under uddannelse.

I bogen giver vi både eksempler på aktiviteter, der understøtter elevernes karrierelæring i særligt tilrettelagte forløb, og karrierelæring som en del af den almindelige undervisning. Begreberne 'karriere' og 'karrierelæring' giver et teoretisk grundlag for de aktiviteter, lærere og vejledere udvikler og gennemfører sammen med elever i undervisningen. Begreberne udgør fokuserede forståelser af karriere og karrierelæring, som lærere kan bringe i spil i egne refleksioner og i drøftelser med kollegerne for at analysere, forstå og diskutere de konkrete undervisningsaktiviteter. Det er ikke meningen, at begreberne skal bruges sammen med eleverne eller deres forældre, eller at lærere skal forklare dem til elever og forældre. Her er det langt vigtigere at beskrive formålet med aktiviteterne og begrunde aktiviteterernes indhold på måder, som elever og forældre oplever som meningsfulde. Det kan for eksempel være, at en aktivitet har som mål, at eleverne skal lære om forskellige uddannelser og job, eller at dens formål er, at eleverne skal finde ud af om en uddannelse eller et job er noget for dem.

Om bogen

I bogens første kapitel ser vi på, hvordan undervisningen i uddannelse og job hænger sammen med skolens formål. Vi beskriver også, hvordan skolerne kan organisere undervisningen i uddannelse og job. I andet kapitel belyser vi de forskellige samarbejds-

former, som er nødvendige for, at eleverne kan gøre sig erfaringer med og reflektere over uddannelse, job og arbejdsliv. Samarbejde med den kommunale uddannelsesvejleder, samarbejde med ungdomsuddannelse og virksomheder og samarbejde med forældre. I tredje kapitel går vi tættere på forskning i karriere og karrierelæring og introducerer ni kendetegn ved kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. Kendetegnene kan bruges til at kortlægge og udvikle indsatser inden for karrierelæring og uddannelsesvejledning på skolerne, og blandt andet udvikle en sammenhængende årsplan. Kapitlet viser også, at karrierelæring kan finde sted på alle klassetrin.

I fjerde og femte kapitel bringer vi centrale sociologiske teorier og karrierelæringsteorier i spil i forhold til undervisningen i uddannelse og job. Dette for at vise, at der ligger en vigtig faglig og teoretisk begrundelse for de indsatser og aktiviteter, der kan indgå i undervisningen i grundskolen i dag. Samtidig lægger kapitlerne op til, at læseren kan reflektere over, hvordan egne præferencer og normer, samfundsmæssige forhold og lærings-teoretiske perspektiver spiller ind på lærernes undervisning. Derfor afslutter vi i kapitel seks med at vise, hvordan lærere med afsæt i teorierne og viden om spørgsmålstyper kan understøtte elevernes nysgerrighed og undersøgende tilgang til livet med uddannelse og arbejde.

I bogen præsenterer vi altså både teorier om børn og unges erfaringsdannelse, refleksion og indsigt i uddannelse, job og arbejdsliv, ligesom vi fortæller om, hvordan lærere kan udvikle deres undervisning i emnet uddannelse og job – som en del af fagene og i samarbejde med uddannelsesvejlederne. Derfor er bogen et godt udgangspunkt for, at skoler og lærere kan tilrettelægge deres undervisning i det obligatoriske emne uddannelse og job, ligesom den kan bruges som grundbog til valgfaget uddannelse og job på læreruddannelsen.

Undervejs i bogen findes øvelser og refleksionsspørgsmål til læseren. Øvelser for læseren har til formål at understøtte læserens personlige læring, blandt andet ved at give mulighed for selvindsigt i egne erfaringer med og antagelser om uddannelse, job og karriere samt få øje på normer, som påvirker tanker om uddannelse og job, og afprøve nogle af de pædagogiske greb på egen karriereudvikling. Øvelserne kan laves individuelt eller i en gruppe på læreruddannelsen eller i lærerteam. En kollektiv tilgang til øvelserne understøtter deltagernes refleksion. Nogle af øvelserne vender vi tilbage til senere i bogen og lægger flere refleksionslag på. For eksempel indgår øvelsen ”Min vej i uddannelse og arbejde” (s. 21) som grundlag for andre refleksioner.

Vi giver undervejs konkrete eksempler på forskellige undervisningsaktiviteter, der adresserer elevernes møder med uddannelse, job og arbejdsliv. Eksemplerne er tænkt som inspiration til, hvordan lærere kan tænke undervisning i uddannelse og job ind i undervisning i fagene. Vores håb er, at læseren får øje på, at det måske kun er et mindre ’vrid’, der skal til for at den daglige undervisning og de faglige mål i fagene også kan understøtte elevernes karrierelæring og opfylde formålet med undervisningen i emnet uddannelse og job. I mange af eksemplerne angiver vi ikke et bestemt klassetrin, fordi vi mener, at de med lærernes didaktiske justering kan passe til flere klassetrin.

For lærere og vejledere inden for specialområdet gælder det, at unge i specialområdet også skal videre efter grundskolen, og for dem er det lige så spændende og vigtigt at få erfaringer med uddannelse og arbejde (også former for støttet og frivilligt arbejde) og få et grundlag for deres videre valg. Også i de tilfælde vil eksemplerne kunne tilpasses målgruppen.

De to øvelser ’Min vej gennem uddannelse og arbejde’ og ’Min karrierelæring’ har til formål at kortlægge læserens egen uddannelsesvej og erfaringer med arbejdslivet og undersøge, på

hvilke områder læseren har fået informationer og input fra familie, venner og omgivelser undervejs. Derfor opfordrer vi læseren til at gribe en blyant og et stykke papir og gennemføre øvelse 1 og 2. Den personlige kortlægning kan nemlig bruges som grundlag for en fortælling til eleverne om det foranderlige i rejsen gennem uddannelse og arbejde.

Øvelse 1. Min vej i uddannelse og arbejde

Formål

At kortlægge din vej gennem uddannelse og job i samspil med de øvrige dele af livet og lave en grafisk illustration af dette.

Form

Individuel kortlægningsøvelse.

Beskrivelse

- Tegn din vej: Tegn en linje, der repræsenterer din egen 'rejse' gennem uddannelse og job.
- Identificer milepæle: Markér vigtige øjeblikke. For eksempel afgørende valg, uddannelsesafbrud, uddannelsesafslutninger, start og stop på job, graviditeter, vigtige relationer i forskellige perioder på din vej.
- Beskriv omstændigheder: Notér vigtige beslutninger eller omstændigheder ved hver milepæl, og reflekter over deres indflydelse på din vej.

Husk, at du kan illustrere din vej med mange retninger, op, ned, til siden og måske endda en krusedulle.

Øvelse 2. Min karrierelæring

Formål

At understøtte refleksion over og indsigt i egne veje i uddannelse og arbejde i samspil med de øvrige dele af livet.

Form

Individuel refleksionsøvelse. Eventuelt som forarbejde til udveksling i en gruppe.

Beskrivelse

- Se på øvelse 1 'Min vej i uddannelse og arbejde'. Her har du tegnet din egen vej gennem uddannelse og arbejde.
- Overvej, hvor du har fået input og informationer om uddannelse, job og arbejdsliv? I skolen, familien, familiens netværk, venner, fritidsaktiviteter?
- Overvej, hvad du har med dig fra skolen, fra familien, fra netværk, fra venner, fra fritidsaktiviteter m.m.
- Prøv at konkretisere nogle input fra de forskellige arenaer.
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv eller til at tage med ind i et gruppearbejde.

1. Uddannelse og job i skolen

En del af skolens formål

Ligesom skolens øvrige fag og emner skal uddannelse og job ses i lyset af folkeskolens formål, som det kommer til udtryk i folkeskolens formålsparagraf.³ Her hedder det, at skolen skal forberede eleverne til videre uddannelse og give dem lyst til at lære mere. At få lyst til videre uddannelse kalder på indsigt i, hvilke uddannelser der findes, samt en tiltro til, at der vil være en uddannelse, som er spændende og relevant for den enkelte elev. Det er denne indsigt og tillid, der går igen i stk. 2 i formålsparagraffen om, at folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

At tage stilling og handle i forhold til videre uddannelse og lyst til læring efter grundskolen kalder på, at den enkelte elev har indsigt i sig selv og en god fornemmelse af, hvad eleven finder vigtigt. Det finder eleverne blandt andet ud af ved at gøre sig erfaringer og indgå i dialog med hinanden for at få indsigt i, hvad der er vigtigt for dem selv – og for andre. På den måde kan eleverne få øje på, at det er forskelligt, hvad der er vigtigt for os som mennesker. Og *de andre*, det større fællesskab, er netop omdrejningspunktet for stk. 3 i formålsparagraffen, hvor der står, at folkesko-

len skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

I et samfund som det danske, ja, mange vestlige samfund, er nogle af de centrale former for deltagelse i samfundslivet uddannelse og arbejde. I Danmark tilbringer vi meget tid i uddannelsessystemet, og rigtig meget af vores tid går med at arbejde. Arbejde kan antage mange former, blandt andet frivilligt arbejde og husligt arbejde, men det er en væsentlig måde for det enkelte menneske at indgå i fællesskab og samfund på.

Folkeskolens formålsparagraf giver altså et grundlag for, at skolen skal beskæftige sig med elevernes karrierelæring, for eksempel gennem emnet uddannelse og job, men også gennem virksomhedspraktik, virksomhedsbesøg og brobygning, som bidrager med vigtige muligheder i forhold til at opfylde folkeskolens formål.

At lære om uddannelse og job og få mulighed for at undersøge egne muligheder og stillingtagen handler derfor i høj grad om at (ud)danne eleverne til en forståelse af det samfund, de er en del af, og de muligheder for deltagelse, de har gennem uddannelse og arbejde. Det handler også om, at de erfarer, at de har et medansvar for sammenhængskraften i samfundet og for at være med til at forme det. Det gør de for eksempel ved at få indsigt i og respekt for forskellige typer uddannelser og jobfunktioner og anerkende, at andre vælger anderledes i deres liv end dem selv.

Undervisning i emnet uddannelse og job er ikke lig med dannelse, men det er forbundet med og afhængig af skolens almindelige formål, fordi det at støtte elevernes alsidige udvikling gennem skolens brede virke er en central forudsætning for, at eleverne kan tage stilling og handle. På samme tid er det at arbejde med aktiviteter, som kan udvide elevernes horisont og skabe nysgerrighed over for uddannelse og job et bidrag til ele-

vernes demokratiske deltagelse i samfundet og medansvar for fællesskabet.

Undervisning i uddannelse og job er dermed noget mere og bredere, end at eleverne får en konkret kompetence, der kan nedbrydes i mål og delmål. Det er en bestræbelse på at give eleverne magten over deres egne fremtidige karrierer, og dermed magten til at bidrage til udvikling af fremtidens samfund, så de får mulighed for at skabe en tilværelse, de bliver glade for.

Uddannelse og job og uddannelsesvejledning

Gennem hele skoleforløbet skal undervisning i uddannelse og job skabe et bredt indblik i job og arbejdsliv og øge elevernes indsigt i egne ønsker og i de muligheder, der findes. Det handler ikke om, at eleven skal træffe et uddannelsesvalg her og nu, men derimod om at skabe et godt grundlag for den uddannelsesvejledning, eleverne møder i udskolingen.

I uddannelsesvejledning er der også fokus på at øge elevernes generelle indsigt i uddannelse, job og arbejdsliv og på at understøtte elevens konkrete valg af uddannelse og tilmelding til ungdomsuddannelse i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

Når læreren underviser i uddannelse og job, kan det give anledning til at elevernes overvejelser retter sig mod eget uddannelsesvalg og i nogle tilfælde også klassekammeraters. Dette er ikke 'forkert', selvom undervisningen er tilrettelagt med henblik på at understøtte elevens brede nysgerrighed og udforskning af uddannelse, job og arbejdsliv. Hvis eleven har meget fokus på at finde det rigtige valg og ønsker, at læreren skal be- eller afkræfte elevens valg, kan læreren for eksempel sige 'hvor er det spændende, at du overvejer dette. Fortæl noget mere om det'. På denne måde kan læreren vise interesse for elevens optagethed og un-

derstøtte elevens refleksion uden at træde ind i rollen som den, der vurderer, hvad der vil være godt for eleven at vælge.

Eleverne kan have stor tillid til en lærer de har kendt i mange år og derfor spørge, hvad vedkommende synes de kunne egne sig til eller interesserer sig for. Her kan læreren opfordre eleven til at undersøge tre forskellige uddannelser eller job, fremfor at sige, hvad læreren synes eleven ville egne sig til.

Forskellen på emnet uddannelse og job og uddannelsesvejledning er knyttet til formålet med indsatserne, og til hvordan de:

- planlægges sammen med lærerkollegaer, uddannelsesvejleder, ledelse, samarbejdspartnere på virksomheder og institutioner, elever osv.
- gennemføres sammen med elever og øvrige samarbejdspartnere.
- evalueres med henblik på udvikling og forbedring af indsatsen fremadrettet sammen med relevante parter.

Hvilke refleksioner aktiviteterne giver anledning til hos eleverne, kan hverken lærer eller vejleder styre. Eleverne må mødes i deres nysgerrighed og interesse på måder, der spiller sammen med aktivitetens formål, og som opleves som meningsfulde af den enkelte elev. Det lægger op til nysgerrighed og kreativitet fra lærerens side. Og det lægger op til tydelig rammesætning af aktiviteterne. Her er der stor forskel på at sige, at aktiviteten i dag skal bidrage til, at eleverne finder ud af, om den her uddannelse eller det her job er noget for dem, eller at sige, at aktiviteten skal bidrage til, at eleverne lærer noget om denne her uddannelse, hvad den kan bruges til, og hvordan undervisningen foregår.

Organisering af uddannelse og job

Det er obligatorisk for grundskoler at undervise eleverne i emnet uddannelse og job fra 1. til 9. klasse, og det er op til den enkelte skole, hvordan den organiserer undervisningen. Det giver forskellige rammer for lærerens arbejde med at understøtte elevernes karrierelæring. I Danmark er der ikke en fælles måde at organisere undervisningen i uddannelse og job på. Det er op til den enkelte kommune, og ofte den enkelte skole, at beslutte dette.

Vi præsenterer her fire måder at forstå organiseringen på, som er beskrevet af den maltesiske professor i uddannelsessociologi Ronald Sultana.⁴ Sultanas analyse af måder at organisere en undervisning på med henblik på karrierelæring bygger på en sammenligning, der går på tværs af forskellige landes systemer og organiseringsmåder. Kendskab til de fire organiseringsformer kan give inspiration til udviklingen og organiseringen af undervisningen i uddannelse og job i en dansk kontekst.

I den første måde er uddannelse og job og karrierelæring integreret i skolens øvrige fag. Eleverne kan i for eksempel dansk eller fremmedsprogsundervisningen læse om og drøfte menneskers familie- og arbejdsliv. I matematik kan de for eksempel beskæftige sig med tal om beskæftigelsens udvikling, og de kan besøge en murervirksomhed og opleve, hvordan mureren bruger matematik i sit arbejde med materialeberegning. I samfundsfag og historie kan de for eksempel undersøge arbejdsmarkedets udvikling igennem historien, arbejdets mening og betydning for mennesker, arbejdsmiljø før og nu, og de kan besøge en fagforening og lære om fagforeningers rolle, om køn og om unge på arbejdsmarkedet. Det er en pointe, at det kræver mere end eksempelvis at kunne beregne antal mursten, hvis karrierelæringspotentialet i ovenstående eksempler skal forløses. Dette kan være en fin matematisk øvelse, men det kan ikke stå alene i et karrierelæringsperspektiv. Karrierelæringspotentialet bliver bragt i

spil, når elevernes refleksion i faget bliver udvidet i et uddannelse-, job- og arbejdslivsperspektiv. For eksempel ved at høre om murerens uddannelse og rejse frem mod det job, mureren har i dag. Praksiseksemplerne 1-3 illustrerer, hvordan uddannelse og job kan integreres i undervisningen i nogle af skolens fag, her engelsk, dansk, idræt eller biologi.

Eksempel 1. Fokus på arbejdsvilkår med afsæt i en film

Fag

Uddannelse og job i engelsk. Eventuelt i kombination med samfundsfag.

Undervisningens forløb og indhold

Eleverne ser Ken Loachs film *Sorry We Missed You*, som afsæt for at arbejde med vilkår på arbejdsmarkedet.

Filmen har en aldersgrænse på 11 år. Den foregår i nord-engelske Newcastle, hvor Ricky og Abby Turner slider hårdt for at forsørge familien og give deres to børn en tryk opvækst. Da Ricky får chancen for at blive pakkebud på en såkaldt nul-timers kontrakt uden løn, men med honorar per leveret pakke, øjner han muligheden for at skabe bedre levevilkår for familien. Abby er ansat i hjemmeplejen og forsøger at tilbyde ældre og handicappede pleje og værdighed i deres hjem. Som timeansat er der ingen garanti for arbejdstid, løn under sygdom eller mulighed for flekstid. Familien Turner har altid haft et stærkt sammenhold og

værnet om deres stolthed, men da børnene Seb og Liza kommer i problemer, er bristepunktet snart nået.

Filmen fortæller historien om mennesker, der tvinges ud i en faretruende, skrøbelig eksistens, hvor det kun kræver én ulykke at vælte hele korthuset. Filmen rejser en stærk kritik af et samfund, hvor almindelige mennesker er udsatte. Filmens titel refererer til den seddel, som pakkebuddet skal lægge, når pakkemodtagere ikke er hjemme. Men titlen refererer også til de mennesker, som samfundet har det med at overse.

Når eleverne har set filmen, arbejder de for eksempel med:

- Det engelske klassesamfund
- Arbejdsvilkår, herunder 'gig'-økonomi, hvor arbejdstageren sælger sin arbejdskraft fra opgave til opgave, eller hvor løsarbejdere forventes at klare sig selv
- Fagbevægelsens betydning for arbejdsmarkedet
- Forskelle mellem det engelske og det danske arbejdsmarked
- Hvordan egne, det vil sige også elevernes, forbrugsmønstre skaber andres arbejdsvilkår.

Som afrunding af aktiviteten kan læreren drøfte med eleverne, hvad de har været særligt optaget af i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv, hvad der har overrasket dem, og hvad de godt kunne tænke sig at vide mere om.

Eksempel 2. Drømme for fremtiden med afsæt i skønlitteratur

Fag

Uddannelse og job i dansk.

Undervisningens forløb og indhold

Eleverne læser teksten ”Skrald, damer og tidlig morgen” fra Linn Skåbers bog *Til ungdommen* fra 2020. Teksten er på to sider.

Herefter drøfter eleverne teksten, først i grupper og dernæst fælles på klassen. Som forberedelse til drøftelserne taler klassen om, at fokus først er at bringe mange forskellige perspektiver frem om uddannelse, job, arbejdsliv og de valg, man træffer i den forbindelse. Dernæst er fokus at undersøge normer om uddannelse og arbejde, og hvordan de kan komme til udtryk. Her kan eleverne for eksempel drøfte:

- Hvad kan spille ind på de valg, man træffer om uddannelse og arbejde?
- Hvad kan spille ind på, om man er glad for sit liv med uddannelse eller arbejde?
- Hvilke forståelser af prestige kan vi få øje på i vores hverdagsliv? Hvorfor er det mon sådan?
- Hvordan kan prestige spille ind i menneskers valg om uddannelse og arbejde?
- Hvad kan forældres grunde være til de uddannelsesønsker, de har for deres barn?

Eksempel 3. Den arbejdende krop

Fag

Uddannelse og job i natur og teknologi/biologi/idræt.

Undervisningens forløb og indhold

Eleverne arbejder med 'Den arbejdende krop'. De undersøger skolen som arbejdsplads. Hvilke medarbejdergrupper er der? Hvordan bruger de kroppen i deres hverdag? Hvad består bevægelserne i?

Eleverne får viden om betydningen af bevægelse i arbejdslivet. Hvad er godt for kroppen, og hvad belaster kroppen. Hvad sker der med menneskets fysiologi ved bevægelse og stillesiddende arbejde. Desuden forholder eleverne sig til deres foretrukne måde at bruge kroppen på (stilstand, bevægelse) og tænker over, hvordan deres (nuværende) foretrukne måde at arbejde på kunne se ud i et arbejdsliv.

Undervisningen i uddannelse og job kan også organiseres som et selvstændigt projekt eller temauge, der finder sted i selvstændige aktiviteter eller forløb, for eksempel som temadage eller temauger. I en temauge kan alle skolens elever for eksempel skabe en by på skolen med forskellige arbejdspladser, eller de kan deltage i Skills-konkurrencer, besøge arbejdspladser, være i erhvervspraktik eller få besøg af forældre eller andre, der fortæller om deres arbejde, for eksempel til en karriereaften på skolen. Også her gælder det at karrierelæringspotentialet ikke forløses af sig selv, 'bare fordi' eleverne er på et virksomhedsbesøg. Aktiviteterne

må forberedes og bearbejdes sammen med eleverne i et karrierelæringsperspektiv – altså på en måde, så de reflekterer over deres erfaringer og oplevelser i et uddannelses-, job- og arbejdslivsperspektiv. Det udfolder vi blandt andet i kapitel 5 om Laws karrierelæringssteori. Aktiviteterne kan også finde sted som temadage spredt ud over hele skoleåret, men planlagt med fokus på sammenhæng og progression i forløbet for eleverne. Eksempel 4 beskriver en projektuge med bæredygtighed som tema og fokus på uddannelse, job og arbejdsliv, hvor en klasse besøger en lokal virksomhed med en bæredygtighedsprofil.

Eksempel 4. Bæredygtighed i uddannelse og job

Fag

Uddannelse og job, en temauge, projektarbejde.

Undervisningens forløb og indhold

Klassen besøger en lokal virksomhed, som har en bæredygtighedsprofil. Virksomheden producerer senge. Forud for besøget undersøger eleverne virksomhedens hjemmeside. De drøfter, hvilken indsigt den giver i de værdier, virksomheden bygger på, og hvor de kan se, at virksomheden har fokus på bæredygtighed.

Virksomheden har stillet eleverne følgende opgave:

Design en seng ud fra en bæredygtig tankegang, og kom med forslag til, hvordan sengen transporteres ud i verden på en miljøbevidst måde.

Denne opgave arbejder eleverne med forud for besøget og planlægger, hvordan de vil præsentere deres produktidé og transportforslag for virksomheden.

På besøget hos virksomheden bliver eleverne vist rundt og får undervejs en præsentation af forskellige arbejdsopgaver i indkøbsafdelingen, i produktionen, på lageret og i salgsafdelingen. Forskellige medarbejdere fortæller undervejs om deres arbejdsdag og om deres rejse gennem uddannelse og arbejde frem til det job, de har i dag. Nogle fortæller for eksempel om, hvordan de bruger fremmedsprog i arbejdet.

Herefter præsenterer eleverne deres oplæg for kontaktpersonen i virksomheden, som giver sparring på elevernes oplæg og begrundet, hvad virksomheden lægger vægt på. Efter besøget drøfter eleverne og læreren, hvad de har oplevet, og hvilke nye indsigter om uddannelse og arbejde de har fået. Desuden drøfter de den respons, eleverne modtog på deres produktidé og transportforslag.

I den tredje organiseringsform betragtes uddannelse og job som et selvstændigt fag med et fast timetal. Her kunne det ovennævnte praksiseksempel om bæredygtighed i uddannelse og job også have været en aktivitet. Danske skoler har desuden mulighed for at tilbyde valgfaget 'arbejdskenndskab' til elever fra 7. til 9. klasse, men det kræver, at skolen vælger at oprette det.⁵ Det er ikke undersøgt, hvor mange skoler, der tilbyder arbejdskenndskab som valgfag, og arbejdskenndskab er ikke nævnt i undersøgelser af vejledning. Derfor er det vores indtryk, at meget få skoler tilbyder valgfaget arbejdskenndskab.

Fordelen ved at organisere uddannelse og job som et selvstændigt fag med et fast timetal er, at det kommer på skemaet og er synligt som fag. Dermed er det også synligt, hvem der har ansvaret for undervisning i faget. Når uddannelse og job organiseres som et selvstændigt fag, kan der til gengæld være en risiko for, at faget afkobles fra de øvrige fag i skolen, hvorved det potentiale, der kunne have været for synergieffekt mellem uddannelse og job og andre fag, mistes.

Den fjerde og sidste organiseringsform er en kombineret model, hvor skolerne blander nogle eller alle modeller i deres organisering af uddannelse og job. Der kan være tale om et selvstændigt fag, samtidig med at der uden for faget er aktiviteter, som eksplicit har til formål at bidrage til elevernes karrierelæring, og som rammesættes som en del af skolens undervisning i uddannelse og job.

Forskellige organiseringsformer skaber forskellige betingelser for lærernes arbejde og giver forskellig mulighed for at understøtte elevernes brede erfaringsdannelse og refleksion om uddannelse, job og arbejdsliv.

Det er en central pointe at tage med videre frem i bogen og i lærerarbejdet, at det, at eleverne får mulighed for at gøre sig erfaringer med og reflektere over uddannelse, job og arbejdsliv, i høj grad handler om at give dem et grundlag for at forstå det samfund, de er en del af, og de deltagelsesmuligheder, de har gennem uddannelse og arbejde.

Øvelse 3 er en opfordring til at læseren undersøger, hvordan undervisningen i uddannelse og job er tilrettelagt på en konkret skole. Er der valgt en af de tre første former, eller er der tale om en blanding, sådan som det er beskrevet i den fjerde organiseringsform.

Øvelse 3. Min erfaring med organisering af uddannelse og job

Formål

At konkretisere forskellige måder at organisere undervisningen i uddannelse og job på.

Form

Individuel refleksionsøvelse. Eventuelt som forarbejde til udveksling i en gruppe.

Beskrivelse

- Tænk på din praktiskskole, den skole, du er eller har været ansat på, eller måske dine børns skole. Hvordan er emnet uddannelse og job organiseret på denne skole?
- Hvad synes du godt om, hvad undrer dig, og hvad synes du kunne være bedre i denne organisering?
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv eller til at tage med ind i et gruppearbejde.

2. Samarbejde om uddannelse og job

Samarbejde med uddannelsesvejledningen i kommunen

Mange personer og instanser påvirker børn og unges erfaringer med og forestillinger om uddannelse, job og arbejdsliv. En central rolle spiller den kommunale uddannelsesvejleder. I Folkeskolelovens paragraf 7, stk. 2, hedder det nemlig:

” Undervisningen i uddannelse og job skal tilrettelægges i samarbejde med den ungeindsats, som kommunalbestyrelsen har etableret efter kapitel 1 d i lov om kommunal indsats for unge under 25 år.

Den ungeindsats, som nævnes i paragraffen, vil i mange kommuner hedde Ungdommens Uddannelsesvejledning, forkortet UU. Her arbejder fuldtidsansatte uddannelsesvejledere, som har en efteruddannelse som vejledere og dermed professionel kompetence i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning. For hovedparten af disse vejledere vil det være en diplomuddannelse eller en masteruddannelse.⁶ Derudover kan de have mange forskellige uddannelsesmæssige baggrunde: De kan for eksempel være lærere, akademikere, socialrådgivere, faglærte eller administrati-

onsbachelorer. Fælles for dem er, at deres nuværende professionelle udgangspunkt er vejledning snarere end undervisning.

Skolers og læreres samarbejde med uddannelsesvejlederne er derfor et tværprofessionelt samarbejde i den forstand, at der er tale om forskellige professioner, der skal arbejde på tværs om tilrettelæggelsen af undervisningen.

Undervisning i uddannelse og job er vigtig for den samlede vejledningsindsats i skolen, for det fremgår af bekendtgørelsen, at vejledningen bl.a. skal bygge ”på den viden og de færdigheder, som eleverne har tilegnet sig i folkeskolens obligatoriske emne uddannelse og job”.⁷

Elevers indsigter og kompetencer i uddannelse og job er altså grundlaget for den uddannelsesvejledning, som uddannelsesvejlederne skal gennemføre med eleverne i skolen.

I emnet uddannelse og job er der konkrete mål for undervisningen og i Vejledningsbekendtgørelsen fremgår de konkrete mål for vejledning i skolen, som uddannelsesvejlederne er forpligtede på. Samarbejdet om undervisningen tager udgangspunkt i, at lærere og vejledere går til opgaven ud fra forskellige professionelle udgangspunkter. Et udgangspunkt for samarbejdet handler om at skabe gode koblinger mellem de forskellige fagligheder, de to professioner bringer ind i samarbejdet.

Læreren ved noget om tilrettelæggelse af undervisning, didaktik og læreprocesser fagligt og pædagogisk, om klasseledelse og om eleverne i klassen. Vejlederen ved noget om uddannelse og arbejdsmarked, om samarbejde med virksomheder, om karriere, karriereudvikling og valgprocesser og om forventninger og krav til elevens vej efter skolen. Læreren kan for eksempel bruge vejlederen som ressourceperson i forbindelse med planlægning af undervisningen i uddannelse og job på forskellige klassetrin. Uddannelsesvejlederen har kendskab til virksomheder i lokalområdet, som gerne tager imod elever og samarbejder med læreren/

skolen om et projekt om uddannelse og job. For at understøtte samarbejde mellem lærere og uddannelsesvejledere gennem hele skoleforløbet kræver det, at samarbejdet og rammerne for samarbejdet prioriteres af kommune og skoleledelse.

Samarbejde med ungdomsuddannelser og virksomheder

I forsknings- og udviklingsprojektet Udsyn i udskolingen arbejdede de deltagende skoler og lærere med samarbejdspartnere uden for skolen om karrierelæringsaktiviteter for eleverne i udskolingen. Samarbejdet kunne for eksempel dreje sig om undervisning på erhvervsuddannelser, uddannelsesbesøg, fælles planlægning af undervisning mellem lærere i skolen og lærere på ungdomsuddannelser, klasser, der blev adopteret af virksomheder, virksomhedsbesøg, m.m.⁸

En væsentlig erfaring fra skolernes samarbejde med uddannelser og virksomheder om karrierelæring er betydningen af gensidighed og fælles ansvar for opgaven. Det handler om, hvordan læreren på hensigtsmæssige måder får involveret uddannelsesinstitutionen eller virksomheden, også i planlægningen og efterbehandlingen af et besøg eller en aktivitet. For eksempel sådan at aktiviteten ikke blot bliver *enten* skolens ansvar *eller* institutionens eller virksomhedens ansvar.

Erfaringerne fra projektet Udsyn i udskolingen viser betydningen af tætte samarbejder mellem lærere i skolen og for eksempel lærere på ungdomsuddannelser og medarbejdere i virksomheder om planlægning af uddannelsesbesøg med fokus på formålet med besøget, de konkrete mål i forløbet og koblingen mellem undervisningen i skolen og den aktivitet, eleverne deltager i på ungdomsuddannelsen.

Jo mere afklarede lærere er om formålet med for eksempel et virksomhedsbesøg, des bedre kan læreren formidle dette

til værten på virksomheden, og de to parter kan indgå i dialog om relevante aktiviteter. Teorier om karrierelæring kan bidrage til at formulere mål. Virksomheden har også glæde af at vide, hvad eleverne har arbejdet med i skolen forud for virksomhedsbesøget, og hvordan de er forberedt på besøget. Ligesom virksomheden har glæde af at vide, hvordan elevernes oplevelser og erfaringer fra virksomhedsbesøget indgår i den efterfølgende undervisning og bearbejdes i et uddannelse-, job- og arbejdslivsperspektiv. De samme pointer gør sig gældende i samarbejdet mellem lærere i skolen og lærere i ungdomsuddannelser.

Når der samarbejdes om at lave gode aktiviteter for eleverne på tværs af folkeskolen og ungdomsuddannelserne får lærerne indsigt i hinandens fagligheder og undervisningstilgange og dermed udvidet deres perspektiv på fag og undervisning. Lærere i grundskolen gør erfaringer med, hvad det er for faglige og pædagogiske perspektiver, deres elever møder efter skolen, og lærere i ungdomsuddannelser gør sig erfaringer med de faglige og pædagogiske perspektiver, eleverne kommer fra – og forskelligheden i elevgrupperne i skolen. Det giver mulighed for at relatere bredere til ungdomsuddannelserne.

En anden væsentlig erfaring fra Udsyn i udskolingen og skolernes samarbejde med virksomheder og uddannelser om karrierelæringsaktiviteter var betydningen af skolens evne til at rammesætte krav og forventninger til samarbejdet.⁹ Skolerne må allerede i begyndelsen af samarbejdet gøre sig klart, hvad målet med at inddrage en virksomhed (eller en uddannelsesinstitution) i en undervisningssituation er, og hvad det er, man forestiller sig, at virksomheden kan bidrage med i den pågældende aktivitet. For eksempel, at lærerne spørger, om det er muligt, at nogle medarbejdere fra virksomheden fortæller kort om deres vej frem til det job, de har i dag. Den anden vej rundt er det væsentligt, at virksomhederne bliver inviteret til at møde skolen med samme

overvejelser om forudsætninger for og udbytte af deltagelse i fælles aktiviteter. Gensidigheden i samarbejdet handler altså om, at begge parter tør stille krav til hinanden og være åbne for hinandens forventninger.

Lærerne møder virksomhederne eller institutionerne med en respekt for den tid og dermed de ressourcer, som virksomheden eller institutionerne investerer i samarbejdet. Hvad enten der er tale om en privat eller offentlig virksomhed eller institution, er et virksomhedsbesøg eller en anden aktivitet en økonomisk omkostning eller investering. Det er vigtigt, at denne investering anerkendes ved, at samarbejdet og aktiviteten tages alvorligt, at aftaler overholdes, og at lærere og elever er fagligt forberedte på aktiviteten, og på dette grundlag kan gå i dialog med virksomheden og dens medarbejdere.

En del af lærerens forberedelse af eleverne til et virksomhedsbesøg er derfor også at give eleverne indsigt i de regler og rammer, der er, når de er på virksomheden eller uddannelsesinstitutionen, for eksempel hvordan de bevæger sig rundt, påklædning, eller om de må have deres telefon med. Ligeledes kan det være en pointe, at lærere har ansvar for elevernes opførsel undervejs i besøget, så værterne kan koncentrere sig om det faglige indhold i emnet uddannelse og job. Og det handler om, at samarbejdet grundlæggende finder sted med en pædagogisk-didaktisk begrundelse.

I projektet Udsyn i udskolingene viste det sig som en befrielse for mange af de deltagende virksomheder, at skolerne havde forventninger til, hvad der skulle ske i samarbejdet, og at virksomhederne og deres medarbejdere skulle levere noget mere end en rundvisning og en sodavand. Det gav nye perspektiver og ny mening i samarbejdet mellem virksomheder og skole.

Når virksomheden forpligter sig til at arbejde sammen med skolen med udgangspunkt i en faglig og pædagogisk grundstruk-

tur, så balanceres forholdet mellem skole og virksomhed på en ny måde. Det er ikke kun virksomheder, som har noget, som skolen kan efterspørge i forhold til eleverne. Men fordi det er skolen og lærerne, der er eksperter i undervisning, kan de lægge sporene for, hvordan et virksomhedssamarbejde kan give faglig og pædagogisk mening i en konkret sammenhæng. I praksiseksemplerne 5 og 6 beskriver vi henholdsvis et samarbejde mellem en skoleklasse og en større lokal produktionsvirksomhed og et samarbejde mellem flere parter, nemlig lærer, uddannelsesvejleder, underviser på Social- og Sundhedsuddannelsen og lederen af det lokale plejecenter.

Eksempel 5. Samarbejde med en større lokal produktionsvirksomhed

Fag

Erhvervspraktik i kombination med dansk.

Undervisningens forløb og indhold

Eleverne lærer en større lokal virksomhed at kende med henblik på at udvide deres viden om den mangfoldighed af job, en stor produktionsvirksomhed indeholder. I samarbejde med den kommunale uddannelsesvejleder har læreren på forhånd kontaktet og forberedt forløbet sammen med virksomheden. En hel 8. klasse deltager, og alle afdelinger medvirker ved de to dage, eleverne besøger virksomheden. Eleverne bliver hver især tilknyttet en medarbejder, som de følges med og hjælper med småopgaver. Medarbejderne har også til opgave at fortælle lidt om

jobbet og sig selv. Der er tale om besøg i administrationen, i produktionen og i serviceafdelinger.

Før besøget har eleverne arbejdet med at skrive jobsøgninger. Nogle af de udarbejdede ansøgninger sendes til virksomheden, som herefter kommer ud på skolen og afholder eksempler på jobsamtaler. Resten af klassen lytter og ser på og kan stille spørgsmål bagefter.

Herefter fordeles eleverne i alle afdelinger. Ikke efter særlig uddannelsesinteresse, men sådan at alle afdelinger er dækket. Eleverne har til opgave at sætte sig ind i netop det job, de besøger, og være nysgerrige på netop denne afdeling og de ansatte her. De skal samle nok information til at kunne fortælle de andre i klassen om det, de har ansvar for at formidle.

Efter de to dages besøg fortæller alle eleverne om, hvad de har oplevet og set på virksomheden. Senere besøger de uddannelsesinstitutioner, hvor man kan uddanne sig til de job, som de har oplevet og undersøgt på virksomheden.¹⁰

I dette eksempel er det en 8. klasse, som deltager i aktiviteten, men den kan fint anvendes på andre klassetrin også.

Eksempel 6. Samarbejde med plejecenter og social- og sundhedsskole

Fag

Erhvervspraktik, uddannelsesbesøg, dansk, historie.

Undervisningens forløb og indhold

Lærere, uddannelsesvejleder, underviser på en social- og sundhedsassistent-uddannelse og leder af det lokale plejecenter udvikler sammen et uddannelse og job-forløb for 7. klasse, som de gennemfører fælles.

Eleverne besøger social- og sundhedsskolen og det lokale plejecenter. Inden besøget rammesættes forløbet for elever og deres forældre med fokus på, at forløbet skal bidrage til at udvide elevernes horisont om uddannelse, job og arbejdsliv. Det giver forældrene mulighed for at tale med deres barn om oplevelserne i et nysgerrigt og horisontudvidende perspektiv.

Forud for aktiviteten har eleverne i dansk arbejdet med interviews og det at stille gode spørgsmål, der åbner for menneskers fortællinger.

Eleverne bliver vist rundt på plejecentret, møder forskellige medarbejdere, der fortæller om deres arbejdsopgaver og deres vej hen til at være ansat på plejecentret, for eksempel sosu-hjælper, sosu-assistent, køkkenassistent, pedel, fysioterapeut, musikpædagog. Eleverne ser og deltager i nogle af aktiviteterne for beboerne. Plejecentret arbejder med beboernes livshistorier, og eleverne bliver

introduceret til, hvilke spørgsmål der kan være gode at stille, når man ønsker at komme ind på livet af et ældre menneske. Herefter interviewer eleverne i grupper plejehjemsbeboere. Dagen efter besøger eleverne sosu-skolen. Eleverne arbejder med at analysere beboernes livsfortælling med fokus på, hvilke interesserer beboerne har haft i deres tilværelse, hvad de har nydt og fundet glæde ved. Med dette afsæt udvikler eleverne aktiviteter, som de kan lave dagen efter sammen med 'deres' beboer. Undervejs fortæller underviseren om aktiviteterets betydning på plejecentre og perspektiverer til, hvordan man arbejder på social- og sundhedsskolen.

Dagen efter gennemfører eleverne aktiviteterne sammen med beboerne. De besøger også køkkenet og hører om, hvad der er vigtigt, når man tilbereder mad til ældre mennesker, ligesom de deltager i madlavningen. Forløbet rundes af på social- og sundhedsskolen, hvor der er fokus på at bearbejde og understøtte elevernes refleksion over deres erfaringer fra plejecentret. Underviseren perspektiverer samme med eleverne denne drøftelse til den måde, man arbejder i sosu-faget, hvor man også drøfter udfordrende og overraskende oplevelser.¹¹

På skolen evaluerer eleverne deres erfaringerne med at lave interviews. Og de arbejder med den historiske tid, som beboernes livshistorie vidner om.

Samarbejde med forældre

Forældre og familie er i lighed med skole og lærere vigtige medspillere i karrierelæringsprocesser for elever i skolen. Men det er måske mindre selvfølgelig, hvordan dette samarbejde skal forstås, og hvordan det skal finde sted.

Familien kan forstås som en tidlig karrierelæringsarena. Skolen møder ikke blot et barn, men også barnets sociale koder og specifikke baggrund og denne families værdier og måder at være familie på. Den læring, der har fundet sted og løbende finder sted i familien om uddannelse og job, skal spille sammen med de øvrige læringssammenhænge, som eleverne indgår i, for eksempel undervisningen i uddannelse og job. Skolens større eller mindre anerkendelse og inddragelse af familiens værdier er derfor også en faktor i karrierelæringsforløb.¹²

Samarbejdet mellem skole og familie afhænger i høj grad af, om lærere og forældre anerkender og forstår dette potentiale. Nogle elever giver udtryk for, at de synes, at deres forældre er gode at tale om uddannelse med, og at det at tage uddannelse er noget, alle skal eller gør. Andre elever giver udtryk for, at de ikke tror, at deres forældre ved så meget om uddannelsessystemet, og at der ikke bliver talt så meget om uddannelse hjemme. Tilbage står dog, at forældre spiller en stor rolle som sparringspartnere for eleverne, både i forhold til uddannelsesperspektiver og i forhold til de konkrete oplevelser og erfaringer med undervisningen i uddannelse og job.

Det er vigtigt at forholde sig undersøgende til den måde, en skole initierer samarbejdet på med forældrene om karrierelæring og uddannelse og job. Hvad er indholdet i samarbejdet? Er der primært tale om informationsmøder, hvor forældrene er dem, der modtager information, eller bliver samarbejdet udformet, så der kan udveksles information mellem vigtige voksne i elevens liv? Etableres der i samarbejdet en asymmetrisk rela-

tion, hvor den ene part er en, der ved, og den anden en, der ikke ved?¹³ Eller etableres der tydelige og konkrete opgaver, som forældrene skal løse, som for eksempel når klassen laver et stamtræ over, hvilke erhverv der var fremtrædende i forskellige generationer, og som forældrene bidrager med information til. Eller endagspraktik, hvor eleverne er med klassens forældre på arbejde? Praksiseksempel 7 beskriver et samarbejde med forældre til indskolingsbørn. Eksemplet kan fint tilpasses og anvendes på andre klassetrin også.

Der er mange muligheder for og kreative måder at inddrage forældrene på. Et bud hentet fra projektet Udsyn i udskolingen er konceptet "Lån en forælder". Her kan lærere og forældre på tværs af klassen eller måske endda på tværs af klasser 'låne' forældre og forældres erfaringer med uddannelse og job ud til andre elever, som er interesserede i disse erfaringer, men som ikke selv har adgang til dem i deres familie.

Forældrene har altså betydning alene ved at udgøre resourcepersoner – eller være en arena – for måden, uddannelse og arbejde naturaliseres på for barnet og den unge. Som lærer er det derfor vigtigt at tale med forældrene om deres betydning for elevernes muligheder for at lære om uddannelse og arbejde. Læreren kan for eksempel få forældrene til at tale med deres barn om dets interesser ved at lade sig inspirere af følgende spørgsmål:

- hvad interesserer barnet eller den unge sig for?
- hvad interesserer forældrene sig for?
- hvad er en interesse?
- hvordan kan barnet eller den unge finde (på) ting at interessere sig for?

Den amerikanske karriereteoretiker John D. Krumboltz peger på, at interesser ikke er medfødte, men tværtimod tillærte og

springer ud af de sociale kontekster, personen befinder sig i.¹⁴ Krumboltz teori om karrierelæring introduceres i kapitel 5. Det har mange måske nok erfaret, når de er voksne og har oplevet interesser komme og gå. Men som ung står det ofte ikke særligt klart, hvor interesser kommer fra.

En elev kan hurtigt føle sig forkert, hvis eleven har oplevelsen af, at kammeraterne har interesser, der hjælper med at pege dem i retning af bestemte uddannelser og job, mens eleven ikke selv har sådanne. Her kan det være en stor hjælp at forældre sammen med deres barn går på opdagelse i interesser. Involvering i valget af uddannelse er med til at skabe tryghed i valget og (mere) bevidste valg.

Eksempel 7. Forældre fortæller om deres arbejde

Fag

Uddannelse og job.

Undervisningens forløb og indhold

Forældre inviteres til at bidrage med fortællinger om deres arbejdsliv. Formålet er at understøtte elevernes nysgerrighed om arbejdsliv. Læreren orienterer forældrene om aktiviteten og dens formål for at understøtte, at de taler med deres barn om dets oplevelser i et horisontudvidende perspektiv på arbejdslivet. Og for eksempel også taler med barnet om forælderens eget job og om job i nær-

miljøet – hvad laver folk mon på de forskellige virksomheder i nærområdet, og hvorfor er det vigtige job?

Tre forældre besøger klassen og fortæller hver især om deres arbejde. For eksempel: Hvad laver jeg på mit arbejde. Hvad bidrager mit job til? Hvem hjælper jeg? Hvad har jeg på i jobbet, og hvordan harmonerer det med mine arbejdsopgaver? Hvilket udstyr bruger jeg? Hvem arbejder jeg sammen med? Hvor arbejder jeg? Hvad synes jeg er spændende ved mit arbejde? Hvad synes jeg er vigtigt ved mit arbejde? Hvorfor er jeg glad for mit arbejde?

For at give eleverne et indblik i jobbet kan den voksne – om muligt – medbringe effekter knyttet til jobbet. For eksempel kan en kok snitte grøntsager, mens han fortæller om sit job, og børnene spiser dem undervejs. Eller en sygeplejerske kan medbringe bandage, som børnene prøver at lægge på hinanden.

Efter besøget drøfter læreren og eleverne, hvad de har hørt og set. Hvilke job hørte vi om? Hvilke job kendte vi i forvejen, hvad vidste vi om dem? Og hvad fandt vi ud af, som vi ikke vidste? Hvilke job havde vi ikke hørt om i forvejen? Hvad fandt vi ud af om disse job? Hvorfor er disse job vigtige? Hvad fandt vi ud af om det at gå på arbejde – af hvilke forskellige grunde går voksne på arbejde?

Eksemplet stammer fra Horsens Kommunes arbejde med emnet uddannelse og job.¹⁵

Forældre som en ressource i samarbejdet

Det er afgørende, at skolen og lærerne møder forældrene som konkrete forældre fremfor som kategorier, for eksempel veluddannede eller uddannelsesfremmede. For hvis lærere møder forældre (eller alle mulige andre) som kategorier, så er det meget svært at høre, hvad de egentlig siger. Snarere risikerer lærerne at høre det, forældrene siger, som udtryk for kendte udfordringer for forældre i den pågældende kategori. Og læreren risikerer at tale med dem på bestemte måder – der for eksempel skal adressere det uddannelsesfremmede. Men læreren risikerer nemt at miste forældrene som en ressource på den måde. Snarere er det vigtigt at anerkende, at alle forældre har haft et liv med forskellige erfaringer i forhold til uddannelse og arbejde. Og anerkende at alle forældre i udgangspunktet har ressourcerne til at tale med deres børn om uddannelse og arbejde.

Helt grundlæggende kan lærere nemlig hjælpe forældrene med at få indsigt i uddannelsessystemet og i egne værdier og normer, for eksempel på forældremøder, workshops eller i andre kollektive sammenhænge. Det kan foregå ved at lade forældrene lave refleksionsøvelse 1 og 2 i denne bog og drøfte dem med hinanden og med eleverne, og ved at vise, hvordan forældre og børn kan opleve ting knyttet til uddannelse og arbejde sammen. Coronatiden bød på mange virtuelle besøg på ungdomsuddannelser og arbejdspladser, og netop det virtuelle uddannelsesbesøg har den store fordel, at forældre og børn kan tage på det sammen uafhængig af åbningstid og geografisk sted. Lærere og uddannelsesvejledere kan undersøge og overveje, hvor forældre og børn har mulighed for at opleve uddannelser og job sammen, og hvordan de kan understøtte, at unge og forældre deler erfaringer fra uddannelses- og jobrelaterede aktiviteter med hinanden.

Forældre kan desuden introduceres til forskellige lettilgængelige redskaber og øvelser, som kan stilladsere samtaler

med deres barn om tvivl, valg, tilfældigheder osv. Det kan læreren gøre ved at introducere forældrene til, hvilke typer af spørgsmål de stiller deres børn om uddannelse og job. Og lærere kan pege på værdien af at stille åbne, dialogskabende spørgsmål frem for spørgsmål, der specifikt handler om afklaring og uddannelsesvalg. Det vender vi tilbage til i kapitel 6 om spørgsmålstyper. Det kunne også være at tegne tidslinjer sammen over forskellige episoder i livet og gå på opdagelse i de læringserfaringer og tilfældigheder, der kommer til syne her. Eller det kunne være at øve sig i livsfortællinger – hvordan fortæller jeg min egen historie om et liv med uddannelse og arbejde. Endelig kunne det være at øve sig i at tale om uddannelse og arbejde som noget helt hverdagsligt med en øvelse som ”Dagens bedste og dagens værste”, hvor alle i familien ved aftensmaden fortæller, hvad der var dagens bedste og dagens værste oplevelse på arbejde, i skole osv.¹⁶ Det er en måde at øve sig i at tale om sin hverdag på og dermed udveksle grundlæggende erfaringer med det at leve et liv med arbejde.

Samarbejde om uddannelse og job er altså vigtigt, hvis det skal understøtte elevernes egne erfaringer med og refleksioner over deres fremtidige uddannelsesvej. Vi har her særligt fokuseret på læreres samarbejde med uddannelsesvejledere, ungdomsuddannelser, virksomheder og forældre. Gældende for alle samarbejdsrelationer er, at gensidighed er vigtigt. Det betyder, at parterne har respekt for hinandens udgangspunkt og faglighed, at de har fælles udgangspunkt og fælles forståelse for formål og mål for undervisningen i uddannelse og job.

I øvelse 4 inviterer vi læseren til at brainstorme på de mange mulige samarbejder om uddannelse og job og om elevernes karrierelæring. Brainstomen kan enten være abstrakt ud fra en vilkårlig skole og klasse, eller den kan laves i forhold til en bestemt skole, med en specifik klasse og denne klasses forældre.

Øvelse 4. Samarbejde om undervisning i uddannelse og job

Formål

At konkretisere forskellige samarbejdsmuligheder i arbejdet med uddannelse og job.

Form

Individuel refleksionsøvelse. Eventuelt som forarbejde til udveksling i en gruppe.

Beskrivelse

- Tænk på din praktiskskole, den skole, du er eller har været ansat på, eller måske dine børns skole. Hvilke samarbejdsmuligheder om emnet uddannelse og job kan du få øje på i denne skole?
- Hvilke muligheder kan du se i dette samarbejde, og hvad skal læreren være opmærksom på?
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv eller til at tage med ind i et eventuelt gruppearbejde.

3. God uddannelses- vejledning og karrierelæring

Hvad siger forskningen?

I England var politikere i 2014 optaget af at kvalitetsudvikle uddannelses- og erhvervsvejledning i skolen og skolernes undervisning med henblik på karrierelæring. For at skabe et grundlag for dette arbejde kortlagde seniorforsker og rådgiver for det engelske undervisningsministerium Sir John Holman i samarbejde med forskere fra International Centre for Guidance Studies på Derby Universitet eksisterende forskning i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. Derefter besøgte de seks lande, som de vurderede havde implementeret gode indsatser om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. De fokuserede på lande, som blandt fagfolk havde ry for at have implementeret gode systemer og var præget af god praksis, som var respekteret af elever, forældre, erhvervslivet og lærere. På den baggrund besøgte de Tyskland, Hongkong, Ontario i Canada, Finland og Irland. Desuden indgik fem engelske skoler i undersøgelsen. Gennem dybdegående undersøgelser af de seks lande og de engelske skoler identificerede forskerne centrale kendetegn for god praksis for karrierelæring, på engelsk 'Career Education'. Disse kaldes for 'Gatsby Benchmarks of Good Career Guidance'.¹⁷

Kendetegnene blev afprøvet på 16 skoler i det nordøstlige England, og de forskere, der fulgte implementeringen af indsatserne, konkluderede, at skolernes arbejde med en systematisk plan for karrierelæring og vejledning forbedrede skolens vejlednings- og karrierelæringsindsats markant. Resultaterne var blandt andet højere 'career readiness' og mere engagerede elever, ligesom flere elever gik til afgangsprøve efter grundskolen.¹⁸ Desuden fandt forskerne ud af, at det var en kritisk forudsætning for at arbejde med kvalitet i uddannelsesvejledningen og karrierelæring i skolen, at skolerne havde en dedikeret ressourceperson til at varetage koordinering og faglig ledelse af denne opgave, en 'Careers Leader' kaldte de det. De fandt også ud af, at en sådan sammenhængende indsats krævede skoleledelsens prioritering og bevågenhed.¹⁹

I samme tidsrum som de engelske forskere arbejdede med at finde frem til kendetegn for god karrierelæring gennemførte forskere fra Aarhus Universitet og VIA University College i samarbejde med lærere og uddannelsesvejledere fra 17 skoler i Danmark forsknings- og udviklingsprojektet Udsyn i udskolingen.²⁰ Projektet trak på en væsentlig pointe fra lektor Randi Boelskifte Skovhus' ph.d.-undersøgelse *Vejledning – valg og læring*, nemlig at det er vigtigere at have fokus på elevernes *læring om* uddannelser fremfor på deres *valg af* uddannelse.²¹ Denne pointe blev efterfølgende bekræftet i en række undersøgelser fra Danmarks Evalueringsinstitut, der i 2021 anbefaler følgende:

” Et fremadrettet perspektiv, der også understøttes af vejledningsforskningen, kunne være en nedtoning af ”valg-diskursen” og en ambition om, at udskolings- og vejledningsaktiviteter i højere grad end i dag knytter an til unges læreproces og udvikling over tid – med fokus på at understøtte unges omverdenskendskab og refleksioner over

interesser, styrker og drømme for fremtiden. Samtidig er det vigtigt, at tvivl bliver italesat som en naturlig del af det at træffe valg. Unge skal klædes på til at håndtere tvivlen og have tilstrækkelig indsigt i uddannelsessystemet til at vide, at valget af ungdomsuddannelse ikke er definerende for resten af livet. Målet må være at give plads til, at man som ung i udskolingen kan udvikle sin nysgerrighed, udforske sig selv i relation til forskellige opgavetyper og arbejdsområder og derigennem reflektere over, hvad der kan være en god vej for en – og hvordan denne vej også kan ændres.²²

Perspektivskiftet fra valg til læring betyder, at aktiviteterne får til formål at udvikle elevernes nysgerrighed og skabe en undersøgende tilgang til de muligheder, der findes, fremfor en vurderende tilgang, hvor aktiviteterne skal bidrage til, at eleverne afgør om en uddannelse er 'noget for dem' eller ikke. Det første perspektiv er åbnende, det andet er lukkende.²³

Ligesom projektet i England kom Udsyn i udskolingen frem til, at det er vigtigt for skolernes arbejde med elevernes karrierelæring, at der er en karrierelæringskoordinator på skolerne, og projektet bidrog desuden med følgende andre relevante anbefalinger til arbejdet:

- Lærere og uddannelsesvejledere skal have kendskab til karrierelæringsteori som grundlag for at understøtte elevernes perspektivskifte fra valg til læring.
- Der afsættes ressourcer til samarbejde mellem lærere og uddannelsesvejledere og med ungdomsuddannelserne.
- Lærerne i skolen og lærerstuderende skal have relevant kompetenceudvikling.

I en opfølgende registerbaseret undersøgelse af uddannelsesmønstrene for de elever, som havde deltaget i Udsyn i udskolingen, sås tendenser til, at de gennemførte karrierelæringsaktiviteter bidrog til, at flere elever kom i uddannelse. Det så også ud, som om flere elever valgte en erhvervsuddannelse sammenlignet med elever, som ikke havde deltaget i Udsyn i udskolingen.

Forskellen mellem elever, som deltog i Udsyn i udskolingen sammenlignet med elever, som ikke deltog, var desuden størst for de elever, hvis forældre havde folkeskolen som højeste uddannelsesniveau, og som befandt sig i de laveste indkomstgrupper i Danmark.²⁴ Det så altså ud til, at de almene karrierelæringsaktiviteter havde størst betydning for de elever, som var i risiko for ikke at fortsætte på en ungdomsuddannelse.

Også rapporten *Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse*, som indeholder anbefalinger for Det nationale program for udskoling og valg af ungdomsuddannelse, er relevant at fremhæve.²⁵ Den er baseret på et toårigt arbejde af parterne bag den politiske aftale *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden* fra 2018 med deltagelse af en række forskere og praktikere. Rapporten gennemgår både udfordringsbilledet og kommer med eksempler på god praksis. Desuden indeholder den blandt andet følgende anbefalinger:

- Skoler skal samarbejde med ungdomsuddannelser og lokalsamfund om, at elever gennem hele deres skoleforløb får erfaringer med uddannelser og job og de valg, livet rummer.
- Emnet uddannelse og job styrkes gennem hele elevernes skoleforløb. For eksempel ved at emnet integreres i alle fag, at der fastlægges et timetal for emnet, og/eller ved at det koordinerende ansvar for undervisningen forankres

hos kommunen, og at særlige ressourcepersoner understøtter lærerens undervisning i emnet.

- Lærere og vejledere skal samarbejde om, at eleverne får et meningsfuldt udbytte af læringsorienteret vejledning. Det kan for eksempel ske ved, at kommuner og skoler kobler konkret kompetenceudvikling af lærere og vejledere til kommunens sammenhængende plan for vejledning.

I sin ph.d.-afhandling *Karrierelæring, vejledning og profession* fra 2023 fokuserer Bo Klindt Poulsen på samarbejdet mellem lærere og uddannelsesvejledere. Afhandlingen viser, at ansvaret for karrierelæring og elevernes tilegnelse af karrierekompetencer gennem mange skift i lovgivning på området de sidste 15 år placeres hos lærere og uddannelsesvejledere i udskolingen som et fælles ansvar. Lærere og vejledere bliver med introduktionen af et karrierelæringsperspektiv i såvel uddannelsesvejledning som undervisning bedt om i højere grad at være fokuseret på *opgaven* med at udvide elevernes horisont af muligheder, snarere end at være fokuseret på, hvilken *profession* der bedst løser denne opgave. Poulsen pointerer desuden, at det er centralt at udvikle kompetencer til dette hos både lærere og uddannelsesvejledere.²⁶ Poulsen og Buland peger endvidere på et stort potentiale i fælles faglig udvikling for de to professioner med udgangspunkt i aktionslæring. På den måde kan lærernes og uddannelsesvejledernes evne til sammen at varetage karrierelæringsaktiviteter i skolen som reflekterede praktikere understøttes og udvikles.²⁷

På baggrund af Gatsby Benchmarks for god karrierelæring, anbefalinger fra Udsyn i udskolingen og andre danske forsknings- og udviklingsprojekter har vi udarbejdet ni kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.

Kendetegn for kvalitet

De ni kendetegn for god karrierelæring og uddannelsesvejledning i figur 1 kan bruges til at kortlægge skolernes nuværende praksis. Kortlægningen vil bringe de specifikke aktiviteter frem og give mulighed for at overveje, hvor skolen og uddannelsesvejledningen er særligt stærk i sin sammenhængende plan for skole- og vejledningsforløb. Kortlægningen giver desuden et godt grundlag for at udvikle indholdet i undervisningen i uddannelse og job med henblik på at øge elevernes motivation og tilbyde en varieret og engageret undervisning, særligt i udskolingen. Kortlægning vil også vise, hvor der er rum til og behov for at udvikle kvaliteten af den nuværende praksis på skolerne.

De ni kendetegn er endnu ikke, som det er tilfældet med Gatsby Benchmarks, afprøvet og systematisk undersøgt i forhold til betydning og effekt for eleverne i skolen, men, som det fremgår, baseret på tidligere forskning og undersøgelser. Derfor vil det være vigtigt i fremtiden at undersøge, hvilken betydning et systematisk arbejde med de ni kendetegn i skolen vil have for elever i grundskolen for eksempel i forhold til motivation, deltagelse i Folkeskolens afgangsprøve, uddannelsesmønstre og oplevelse af mening.

Først vises en oversigt over de ni kendetegn i figur 1, herefter følger en kort tekst som uddyber hvert kendetegn.

Figur 1. Kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen

En synlig og sammenhængende årsplan

Alle skoler har en sammenhængende årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter. Planen er kendt af lærere, vejledere, elever, forældre og samarbejdspartnere. Planen er afstemt med kommunens sammenhængende plan for vejledning.

Karrierelæring finder sted på alle klassetrin

På alle klassetrin møder eleverne aktiviteter, der giver dem mulighed for at lære om uddannelse, arbejde, arbejdsliv og sig selv i relation til det. Aktiviteter kan integreres i skolens fag eller finde sted i særligt tilrettelagt undervisning. Emnet uddannelse og job kan danne ramme om aktiviteterne.

Karrierelæring og uddannelsesvejledning skaber nysgerrighed og udvider elevernes horisont

Rammesætningen af aktiviteterne er tydelig med fokus på muligheden for at lære om de forskellige typer af erhverv, som findes i samfundet. Dermed er der også fokus på aktiviteterne almen-dannende potentiale.

Skolen inviterer forskellige arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen

Skolen åbner sig mod omverdenen ved at have opmærksomhed på, hvornår det er relevant at invitere arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen.

Elever besøger arbejdspladser og gør sig erfaringer med arbejde

Eleverne besøger forskellige arbejdspladser. Skolen er tydelig om elevernes ret til at komme i erhvervspraktik, og hvordan dette er tilrettelagt på skolen og understøtter, at alle elever kommer i praktik.

Elever opdager, oplever og drøfter uddannelser

Eleverne forberedes til at deltage i introduktionskurser og brobygning samt andre aktiviteter, hvor de kan opleve ungdoms- og videregående uddannelser. Lærerne faciliterer, at eleverne deler deres oplevelser og indsigter med hinanden.

Elever får information og viden om uddannelser og arbejdsmarked

Elever og forældre introduceres bredt og ligeværdigt til forskellige typer af uddannelse. Elever og forældre skal vide, hvor de kan finde uvildig information om uddannelser og arbejdsmarked, for eksempel ug.dk og uddannelses-zoom.dk

Elever har adgang til professionel uddannelses- og erhvervsvejledning

Elever og forældre skal vide, hvor de kan få professionel, uvildig og institutionsuafhængig uddannelses- og erhvervsvejledning i kommunen, hos e-vejledning og Studievalg Danmark

Skolen tager højde for diversitet og personlige behov for vejledning hos elevgruppen

Skolens årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter tager højde for diversitet i for eksempel rollemodeller og elevernes behov for forskellige typer af vejledningsaktiviteter.

En synlig årsplan

Første kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen handler om, at skolen har en sammenhængende årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter som er kendt for lærere, vejledere, elever, forældre og samarbejdspartnere. Dette er også en forventning, som fremsættes i lovgivningen om elevernes adgang til vejledning i skolen, idet der står, at kommunalbestyrelsen skal udvikle og beslutte en sammenhængende plan for vejledning til kommunens unge.²⁸

Planen skal beskrive den sammenhæng og progression, der er mellem de forskellige læringsmuligheder om uddannelse, job og arbejdsliv i skoleforløbet, og er dermed ikke bare en beskrivelse af en samling af aktiviteter. Allerbedst er det, hvis planen kan vise en tydelig rød tråd gennem hele elevens skoleforløb. For eksempel hvordan der arbejdes med emnet uddannelse og job, og hvordan dette hænger sammen med den kollektive vejledning og andre aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv, som eleven møder i løbet af sin skoletid.

Ansvar for skolens sammenhængende plan for karrierelæringsaktiviteter og vejledning, kan ifølge forskningen med fordel forankres i skolens strategi og udarbejdes af skolens ledelse(s)-team, som også peger på at ansvaret for at understøtte at planen implementeres og gennemføres evt. kan delegeres til en lærer med faglig indsigt i karrierelæring. Dette er på linje med fagligt ansvar for læse-, matematik- eller trivselsvejledning på skolen. Planen skal ifølge lovgivningen offentliggøres på skolens hjemmeside. Dermed bliver det muligt for de forskellige parter at drøfte planen og indsatserne, for eksempel på skolebestyrelsesmøder og forældremøder.

Karrierelæring på alle klassetrin

På alle klassetrin skal eleverne møde aktiviteter, der giver dem mulighed for at lære om uddannelse, arbejde, arbejdsliv og sig selv i relation til det. Emnet uddannelse og job kan danne ramme om aktiviteterne, som kan integreres i skolens fag eller finde sted i særligt tilrettelagt undervisning. I kapitel 4, hvor vi skriver om Gottfredsons teori om karrierelæring, forklarer vi, hvad der sker, når eleverne indsnævrer de uddannelser og job, som de kan se sig selv i, efterhånden som de vokser op, og hvordan karrierelæring kan bidrage til at udvide elevernes horisont i forhold til de uddannelser, job og arbejdsliv, som de kan se sig selv i i fremtiden. Læring om uddannelse, job og arbejdsliv kan også knyttes til de faglige mål i forskellige fag og bidrage til, at undervisningen giver eleven en forståelse for, hvordan den viden og de færdigheder, som de erhverver sig i skolen kan bringes i praktisk anvendelse i 'den virkelige verden'. Det spiller, ifølge Danmarks Evalueringsinstituts undersøgelse af praksisfaglighed i skolen, en væsentlig rolle for elevens engagement og oplevelse af meningen med fagene.²⁹

Elevernes nysgerrighed og horisont

Det kræver nysgerrighed og åbenhed at kunne se nye og forskellige muligheder med uddannelse, job og arbejdsliv for sig. Det er vigtigt, at aktiviteterne rammesættes og gennemføres i et horisontudvidende perspektiv, så undervisningen netop kan bidrage til elevernes øgede mulighedshorisont om uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold til det. Det skriver vi meget mere om i kapitel 4 og 5, hvor vi dykker ned i Careership-teorien og Bill Laws teori om karrierelæring. Når lærer og vejleder arbejder med aktiviteterne sammen med eleverne, er det vigtigt at være opmærksom på rammesætning. Det skal være tydeligt for elever-

ne, hvad formålet med en aktivitet er. Hvis der i aktiviteter helt eller overvejende er fokus på elevernes uddannelsesvalg, og på at eleverne skal vurdere, om en uddannelse eller et job er noget for dem, så kan det have negative konsekvenser. De negative følger består i den meget begrænsede refleksion, som ligger i at skulle svare ja eller nej. Eleven springer over udforskningsprocessen, fordi eleven bliver bedt om at gå direkte til at tage stilling.

Fokus på læring om forskellige uddannelser, job og arbejdsliv understøtter elevernes nysgerrighed, udforskning af muligheder og lyst til at gøre sig erfaringer med uddannelse og arbejde, dele deres erfaringer med hinanden – og reflektere over dette.

Besøg fra virksomheder og arbejdspladser på skolen

Skolen åbner sig mod omverdenen ved at have opmærksomhed på, hvornår det er relevant at invitere arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen. Eleverne skal møde medarbejdere og arbejdsgivere fra forskellige typer af virksomheder. Eleverne skal møde mennesker, der repræsenterer forskellige typer af job og arbejdspladser. Sådanne besøg bidrager til at udvide elevernes viden om uddannelse og arbejde. Mennesker med forskellig baggrund og forudsætninger kan bidrage til at udfordre elevens opfattelse af, hvad der er muligt eller umuligt. Ligeledes kan det bidrage til at udvide elevens forståelse af, hvad arbejde er og kan være, og til at skabe en forståelse af, hvad der er vigtigt på forskellige arbejdspladser. Ifølge engelske forskere er både kvantitet og kvalitet vigtigt. Kvantitet forstået som jo flere møder med forskellige medarbejdere og arbejdsgivere des bedre. Kvalitet forstået som jo længere, mere praktisk og bedre interaktionen med virksomheder er organiseret, des større betydning har det for elevens læring om uddannelse, job og arbejdsliv.³⁰

Erfaringer med arbejde i erhvervspraktik

Skolens plan beskriver elevernes ret til at komme i erhvervspraktik, og hvordan dette understøttes af skolen. Førstehåndserfaringer med arbejdspladser er vigtigt. Eleven skal have anledning til at gøre sig forskellige erfaringer med arbejde og prøve arbejdsopgaver. Der skal være klare mål for erhvervspraktikken og andre aktiviteter, hvor elever besøger arbejdspladser. Disse mål skal være kendt af både eleven og arbejdspladsen/virksomheden. Målene skal have betydning for den måde, som aktiviteten planlægges på, for den måde, som eleverne forberedes på, for aktivitetens gennemførelse og for den bearbejdning af elevernes oplevelser, der finder sted i undervisningen efterfølgende. Klare mål, som kommunikeres tydeligt til virksomheden, gør det lettere for virksomheden at tilbyde aktiviteter, som eleverne oplever som relevante, og som understøtter deres erfaringsdannelse og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv.

Eleverne oplever uddannelser

I undervisningen forberedes eleverne til at deltage i introduktionskurser og brobygning samt andre aktiviteter, hvor de kan opleve ungdoms- og videregående uddannelser, både faglige, professionsrettede og akademiske. Efter besøget faciliterer lærerne, at eleverne deler deres oplevelser og indsigter med hinanden.

I folkeskolen er introduktionskurser i 8. klasse og brobygning i 10. klasse obligatoriske aktiviteter. Eleverne skal både besøge erhvervsuddannelser, gymnasiale uddannelser og andre ungdomsuddannelser for at få et bredt indtryk af uddannelser i Danmark og de muligheder, der findes. Eleverne skal have adgang til at drøfte deres oplevelser af ungdomsuddannelserne med hinanden og blive opmærksomme på, at de lægger vægt på forskellige ting i deres oplevelser, og at det er okay. Og at de er

okay. I forsknings- og udviklingsprojektet Udsyn i udskolingen og i undersøgelser gennemført af Danmark Evalueringsinstitut peges der på, at det er afgørende for elevernes udbytte af aktiviteter, at skolen hjælper dem med at forberede sig på aktiviteten, og at skolen sørger for at efterbehandle aktiviteten.³¹ Skolens opgave i forhold til elevernes forberedelse og efterbehandling af de obligatoriske besøg skærpes i bekendtgørelsen om vejledning i grundskolen, som blev vedtaget i 2024, og gælder ikke kun elevers oplevelser af uddannelser, men alle karrierelæringsaktiviteter såsom erhvervspraktik og virksomhedsbesøg.

Information om uddannelser og arbejdsmarked

Elever og forældre skal introduceres bredt og ligeværdigt til forskellige typer af uddannelse, samt hvor de kan finde uvildig information om uddannelser og arbejdsmarked. Information og viden om uddannelser og arbejdsmarked er vigtig for, at eleverne kan træffe informerede valg om blandt andet ungdomsuddannelse. Denne information og viden kan eleverne få gennem forskelligartede erfaringsbaserede og praktiske aktiviteter, blandt andet gennem undervisningen i emnet uddannelse og job. Eleven skal også have adgang til uddannelsesvejledning, som kan hjælpe eleven i processen med at forholde sig til information og erhvervet viden og bringe denne i spil i forhold til sig selv som grundlag for at træffe et uddannelsesvalg. Det er denne uddannelsesvejledning, som eleverne får af UU/KUI i den kollektive, gruppebase-rede eller individuelle vejledning. Det er forskelligt fra kommune til kommune, hvordan vejledningen er tilrettelagt. Det er også vigtigt, at elever og forældre kender til uddannelsesportalen ug.dk, som er Børne- og Undervisningsministeriets officielle side med institutionsuafhængig, uvildig og opdateret information om alle uddannelser, som udbydes i Danmark. Siden indeholder også

en række redskaber, som eleverne kan bruge til for eksempel at sammenligne forskellige uddannelser og job. Information og viden om uddannelser og arbejdsmarked må foregå med et normkritisk perspektiv, som vi skriver mere om i kapitel 4.

Professionel uddannelses- og erhvervsvejledning

Elever og forældre skal vide, hvor de kan få professionel, uvildig og institutionsuafhængig uddannelses- og erhvervsvejledning i kommunen, hos e-vejledning og hos Studievalg Danmark. Uddannelses- og erhvervsvejledning hjælper eleverne med at forholde sig til deres viden, erfaringer, interesser, evner og muligheder. Eleverne modtager uddannelsesvejledning i udskolingen af uddannelsesvejledere ansat i den kommunale ungeindsats. Uddannelses- og erhvervsvejledningen bygger på den undervisning, som eleverne har modtaget i emnet uddannelse og job igennem hele skoleforløbet, hvilket betyder, at det er væsentligt at vejlederne har indsigt i skolens plan for uddannelse og job samt andre aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv, der gennemføres på skolen.

Diversitet og personlige behov for vejledning

Skolens årsplan for uddannelsesvejledning og karrierelæring skal tage højde for diversitet og den enkelte elevs behov for vejledning. Elever har forskellige værdier, normer og identitet. Det betyder at aktiviteterne tilrettelægges med henblik på at tilgode se diversitet i forhold en række forskelligheder blandt eleverne, det være sig køn, social baggrund, lgbtq+, fysiske eller psykiske funktionsnedsættelser og andre forhold, som betyder noget for elevgruppen, for eksempel om en elev har positive eller negative skoleerfaringer. For elever med negative skoleerfaringer kan

det have stor betydning at se, at disse erfaringer kan ændre sig i fremtiden, og at de negative erfaringer i grundskolen ikke betyder, at de ikke kan lære noget resten af livet.

De ni kendetegn, vi her har beskrevet, kan bruges til at kortlægge skolens nuværende aktiviteter og give de enkelte lærere et overblik over, hvilken undervisning det vil være relevant at gå i gang med. Kortlægningen kan bruges til at få øje på, hvor der er behov for udvikling.

Refleksionsøvelsen på side 68 er god at lave sammen med kolleger. Den har til formål at drøfte de ni kendetegn med afsæt i lærernes præferencer og nuværende praksis.

Øvelse 5. Kvalitetskriterier i undervisningen i uddannelse og job

Formål

At reflektere over og drøfte kvalitetskendetegn og forbinde dem til undervisning i skolens fag.

Form

Refleksionsøvelse i gruppe eller team.

Beskrivelse

- I har læst om de ni kendetegn for kvalitet i undervisning i uddannelse og job og uddannelsesvejledning.
- Lav en runde, hvor I på skift begrundet, hvilket kendetegn I blev mest optaget af.
- Drøft, hvilke ligheder og forskelligheder der er i det, I hver især har været optaget af.
- Diskutér, hvilke kendetegn I synes det er lettest at arbejde med som en integreret del af undervisningen i et af jeres fag (det vil sige et eller flere andre fag end uddannelse og job).
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv eller til at tage med ind i et eventuelt gruppearbejde.

4. Sociologiske og norm-kritiske perspektiver

Horisontudvidelse og mulighedsstruktur

I dette kapitel præsenterer vi to sociologiske tilgange til karrierelæring, som knytter an til skolens opgave med at udvide eleverns horisont for uddannelse, job og arbejdsliv. Sociologiske og norm-kritiske tilgange til karrierelæring er optaget af, hvordan børn og unges mulighedshorisont bliver til på baggrund af de kontekster og strukturer, de er en del af i dagligdagen, for eksempel skolen. Derfor er der inden for disse tilgange fokus på, hvordan lærer og vejleder kan arbejde systematisk med, at eleven får et bredere og mere nuanceret blik på sin verden og sine muligheder. Altså at eleven får udvidet sin horisont af muligheder.

Careership-teorien er udviklet af de engelske forskere Phil Hodkinson og Andrew C. Sparkes i 1990'erne på baggrund af et forskningsprojekt om unge i et job- og uddannelsestræningsprogram, som de fulgte over længere tid.³² Siden har flere empiriske undersøgelser og teoretiske diskussioner været med til at kvalificere og udvikle teorien.³³

Selve careership-begrebet er vanskeligt at oversætte til dansk. Vores bud er 'karriereskab', hvor endelsen -skab betyder at udøve noget bestemt, ligesom i videnskab. Karriereskab er at udøve sin karriere i de sammenhænge, man er en del af, og ordet

signalerer dermed en aktiv handling inden for (sociale) strukturer. Karriereskab er ikke et ord, der findes på dansk, så i denne tekst bruger vi careership.

Når vi nærmer os careership-begrebet fra ovenstående overordnede definition, forstås karriere som både karriereudvikling og karrierebeslutninger. Det vil sige både det at udvikle sin karriere i et (lidt) længere perspektiv, og det at skulle tage karrierebeslutninger (for eksempel om uddannelse eller arbejde) på et tidspunkt i livet. I det følgende præsenterer vi tre centrale begreber i careership-teorien: individets habitus, handlingshorisonter og karrierebeslutninger.

Individets habitus

Inden for careership-teorien taler man om, at de sociale strukturer er indlejret (embedded) i individet, og at de sociale strukturer er altgennemtrængende (all-pervasive) for individets karrierebeslutninger. Her henter teorien inspiration fra den franske sociolog Pierre Bourdieu. For det første, at individer, deres handlinger og deres overbevisninger altid er socialt og kulturelt situerede. Det betyder, at handlinger og overbevisninger er uadskillelige fra den position, individet indtager i den sociale og kulturelle struktur, det er indlejret i. For elever i skolen kan det blandt andet handle om den sociale og kulturelle sammenhæng, de er en del af i kraft af deres families baggrund, deres lokalområde og deres sociale position i klassen. For det andet, at denne situering ikke er det samme som social determinisme. Det betyder, at selvom eleven er positioneret socialt og kulturelt i en bestemt sammenhæng, for eksempel i form af forældrenes uddannelsesbaggrund, så er eleven ikke dømt til at gøre det samme som sine forældre. Der er mulighed for social mobilitet (omend det ofte diskuteres i hvor høj grad), men denne mobilitet er grundlæggende

de træg og vil altid tage sit udgangspunkt i individets indlejrede sociale position. Den franske sociolog Pierre Bourdieu betegner i kort form denne dobbelthed 'habitus'.³⁴ Og det er dén grundlæggende forståelse af individet i den sociale struktur, som career-ship-teorien bygger på.

I Danmark findes der meget forskning om social mobilitet, som viser, at selvom alle studerende har ret til økonomisk støtte under uddannelse (SU) og i princippet frit kan vælge uddannelse, såfremt de opfylder adgangskravene, så er der en stor social skævhed i uddannelsessystemet, idet det fortsat er børn af forældre med lange uddannelser, som vælger lange uddannelser.³⁵ En af forklaringerne er, at det er meget vanskeligt at se et uddannelsesvalg og et arbejdsliv for sig, som ingen i familien tidligere har foretaget. Et sådant valg kommer til at ligge uden for de unges handlingshorisont. Hvilket gør adgang til gode og systematiske karrierelæringsaktiviteter endnu vigtigere for børn og unge med forældre uden uddannelse efter folkeskolen.³⁶

Undervisning i uddannelse og job eller tilrettelæggelse af andre karrierelæringsaktiviteter, som tager udgangspunkt i en career-ship-baseret forståelse af karriereudvikling og karrierebeslutninger, kan være med til at udvide horisonter og handlingsmuligheder i forbindelse med uddannelse og arbejde. På den måde understøtter en career-ship-baseret forståelse af karrierelæring flere af de kendetegn for kvalitet i karrierevejledning og karrierelæring i skolen, som er beskrevet i kapitel 3. For eksempel det kendetegn, der handler om at skabe nysgerrighed og udvide elevernes horisont, det kendetegn, der handler om at skabe erfaringer med arbejdsliv og uddannelse for eleverne, og det kendetegn, der handler om vigtigheden af at tage højde for diversiteten i elevgruppen.

Handlingshorisonter

Individets handlinger og overbevisninger er altid socialt og kulturelt situerede, det vil sige helt afhængige af den sociale og kulturelle baggrund og position, den enkelte har. Men social mobilitet er stadig mulig. Den sociale mobilitet er imidlertid træg og må forstås med afsæt i individets habitus. Mennesker kan udvikle deres habitus skridt for skridt gennem mødet med nye situationer og nye erfaringer. Det kan være med til at ændre såvel det, som individet kan forestille sig om uddannelse og job, som forestillingen om, hvordan dette kan realiseres.

I careership-teorien vil individets habitus altså ikke udelukkende påvirke, hvilken slags beslutninger om uddannelse, job og arbejdsliv der (kan) tages, men også måderne de tages på. Dette kaldes i careership-teorien for henholdsvis *handlingshorisont* (horizon for action) og *mulighedsstruktur* (opportunity structure). Handlingshorisonten udgør den arena, inden for hvilken handlinger kan udføres, og beslutninger tages.

En handlingshorisont påvirkes både af individets habitus og af mulighedsstrukturer knyttet til det samfund, som individet er en del af, for eksempel viden om uddannelser, adgang til uddannelser eller forhold på arbejdsmarkedet. Ens habitus kan være med til at afgrænse, hvad der opfattes som muligt såvel som passende i forhold til samfundsstrukturerne. For eksempel kan en ung med forældre, som ikke har en lang videregående uddannelse, tænke, at 'en universitetsuddannelse nok ikke er noget for sådan en med min baggrund, og at det i øvrigt nok alligevel er svært at finde arbejde, når man har en universitetsuddannelse'. Eller som Hodkinson og Sparks eksemplificerer det: "Det forhold, at der er job til piger i ingeniørfaget, er irrelevant, hvis en ung kvinde ikke opfatter ingeniørfaget som en passende karriere"³⁷ (vores oversættelse).

Handlingshorisonten er begrænset af positioner som social klasse, køn, etnisk baggrund, religion og geografi. Hodkinson og Sparks opsummerer det således:

” Hvad der kan 'ses' og derfor vælges, afhænger af handlingshorisonten. Denne afhænger til gengæld samtidig af det pågældende individs standpunkt, inklusive habitus, og af ekstern uddannelse og arbejdsmarkedet. Disse forhold er ikke individuelt adskilte, for hver enkelt af dem er en del af den anden. Inden for deres horisonter tager mennesker pragmatisk rationelle beslutninger (Vores oversættelse).³⁸

Begrænsningerne i individets handlingshorisont og samfundsmæssige mulighedsstruktur betyder, at karrierelæringsaktiviteter i skolen baseret på careership-teori må handle om at udvide horisonten for mulige handlinger. Det vil sige at hjælpe børn og unge med at få erfaringer med og indsigt i mange forskellige uddannelser og job. Og at hjælpe børn og unge med at se mulige veje til disse uddannelser og job. Som vi skrev i bogens introduktion, kan børn og unge kun drømme om noget, de kender til.

Karrierebeslutninger

I citatet fra Hodkinson og Sparkes i foregående afsnit bruger de udtrykket 'pragmatisk rationelle beslutninger' om de *karrierebeslutninger*, som individer tager inden for rammerne af deres handlingshorisont og mulighedsstruktur. Careership-teorien pointerer her, at menneskers handlinger og beslutninger inden for deres konkrete handlingshorisont grundlæggende *er* rationelle, i hvert fald pragmatisk rationelle.

Når man undersøger de beslutninger, mennesker tager inden for deres handlingshorisont (og på basis af habitus og af mulighedsstrukturer), så kan de ses som rationelle ud fra individets subjektive udgangspunkt. Mennesker baserer deres karrierebeslutninger på den information, der er tilgængelig for dem, og som de har mest tillid til. Beslutningsprocesserne kan ikke adskilles fra individernes baggrund, historie og kultur. De er opportunistiske, det vil sige i høj grad baseret på tilfældigheder og ikkeplanlagte muligheder, der viser sig, når individet opfatter det som muligheder, der kan gribes. De er ikke udelukkende logisk rationelle, de er også baseret på følelser og sansninger. Og beslutningsprocesserne handler typisk om at nå frem til at acceptere én mulig beslutning, snarere end at skulle vælge mellem mange muligheder.

Careership-teorien i undervisning i uddannelse og job

Careership-teorien kan forstås som en række didaktiske opmærksomhedspunkter i tilrettelæggelsen af undervisning i og vejledning om uddannelse og job. Først og fremmest bekræfter teorien, at lærings- og udviklingsarbejde bedst finder sted, når det bygger på elevernes eget perspektiv. Med careership-teorien er det en pointe, at hvis undervisningen eller aktiviteterne i uddannelse og job ligger for langt fra elevernes handlingshorisonter, så vil de ikke give mening eller få betydning for eleverne.

Det forudsætter, at man som lærer forstår såvel elevens holdninger og handlinger som elevens indlejring i kulturelle og sociale strukturer i forhold til uddannelse og arbejde, og hvordan disse hænger sammen eller ikke hænger sammen. Det forudsætter også, at man som lærer må forstå sine egne præferencer, værdier og mulige handlinger, da disse også begrænses af lærerens egen habitus og handlings- og mulighedshorisont. Kommer man

for eksempel som lærer til over for eleverne at begrunde arbejdet med et fagligt stof med, at 'det skal I bruge, når I kommer i gymnasiet', viser det måske noget om lærerens uerkendte forestillinger om relevante ungdomsuddannelser, eller en manglende horisont for, hvordan fagligt stof kan relateres til erhvervsuddannelser. Det kunne også handle om lærerens forståelse af det miljø, eleven kommer fra, som er med til at klassificere, hvad der er muligt og ønskværdigt for eleven i lærerens perspektiv.

Skoler ligger desuden i forskellige områder, hvis socioøkonomi og geografi er med til at forme elevernes forståelse af uddannelse og arbejde, og det er vigtigt, at man som lærer sætter sig ind i dette. Elever i skoler i udsatte boligområder med beboere uden erfaringer fra det danske arbejdsmarked vil for eksempel typisk blive eksponeret for langt færre erfaringer med uddannelse og arbejde. Ligesom elever i skoler i boligområder med meget høj socioøkonomisk baggrund typisk vil blive eksponeret for afgrænsede uddannelses- og jobperspektiver knyttet til akademisk uddannelse og høj løn. Hodkinson peger på, at dette forhold netop har konsekvenser, når politiske ambitioner med uddannelses- og karrierevalget møder den enkeltes horisont og muligheder på måder, som kan få eleverne til at fjerne sig fra aktiviteterne.³⁹ Dette kan for eksempel være på spil, hvis læreren eller vejlederen siger, at disse aktiviteter har som mål at få flere til at vælge en erhvervsuddannelse.

I arbejdet med uddannelse og job skal læreren sikre sig, at eleverne gennem forskellige aktiviteter får en bred og ligeværdig introduktion til de forskellige ungdomsuddannelser og til forskellige typer af job. Sådan som det også fremgår af kendetegnene for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. Det er en vigtig erkendelse i en skole- og vejledningsvirkelighed som den danske, hvor der er mange politiske ønsker og ambitioner til stede i klasserummet, for eksempel målet om at få flere

unge til at vælge erhvervsuddannelser, STEM-uddannelser eller professionsbacheloruddannelser inden for velfærdsområdet.

Careership-teorien peger på vigtigheden af at understøtte en karrierelæring, hvor elever lærer mere om sig selv, om hvilke muligheder for uddannelse og arbejde der findes, og om hvordan de kan blive en del af disse uddannelser og job. Når elever gennem deres skoleforløb møder og får erfaringer med forskellige uddannelser og arbejdsmuligheder, udvikler de et bredere og mere nuanceret kendskab til uddannelser, arbejde og arbejdsliv (og til egne muligheder), end de får med deres familiemæssige baggrund og det sociale miljø, de er en del af. Det er en måde at hjælpe eleverne med at udvide og ændre deres handlingshorisonter på og se nye muligheder for at realisere deres karrierebeslutninger.

Endelig peger careership-teorien også på vigtigheden af at indse begrænsningen i karrierelæring og karrierevejledning. Lige meget hvor godt undervisningen i uddannelse og job er tilrettelagt og udført, så vil der i elevernes liv være en mængde andre faktorer og kræfter involveret, som også vil have stor betydning for deres forståelse af og muligheder for uddannelse og job.

At der er mange andre faktorer på spil i elevernes liv, betyder imidlertid ikke at karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning ikke har betydning. For eksempel vurderer elever i skolen, at introduktionskurser, praktik og vejledning i høj grad bidrager positivt i deres proces med at vælge uddannelse.⁴⁰ Phil Hodgkinson og hans kolleger er optagede af, at lærere og vejledere ikke har urealistiske forventninger til, hvordan aktiviteterne kan bidrage til for eksempel social mobilitet. De fremhæver, at enhver god praksis, ”bør kende til egne begrænsninger såvel som dens potentialer, ikke mindst for at minimere et pres af urealistiske forventninger”.⁴¹

Elevernes sociale og kulturelle baggrund har altså stor betydning for deres horisonter for uddannelse og arbejde, og hvad de anser for muligt. Lærere kan derfor arbejde med at udvide elevernes horisont og mulighedsrum. Her er det en vigtig pointe, at lærere også selv er indlejret i bestemte sociale og kulturelle strukturer, som er med til at betinge, hvad de synes har værdi og er muligt i forhold til uddannelse og arbejde.

I det næste afsnit præsenterer vi en teori som folder endnu flere sociale faktorer ud i forhold til syn på uddannelse og arbejde. Vi vil også vise, hvordan disse faktorer kan bruges til at få øje på de normer i vores samfund, som også er på spil i karrierelæringsprocessen, og som påvirker uddannelsesvalget.

Kønnet uddannelses- og erhvervsvalg

Den amerikanske psykolog og karriereteoretiker Linda Gottfredson er optaget af mennesket som et socialt væsen.⁴² Gottfredson hævder, at når mennesker træffer valg om uddannelse og arbejde, så er dette et biprodukt af et ønske om og behov for at høre til socialt. Hun fremhæver, at menneskers forståelse af uddannelse og arbejde, og hvor de selv hører til i den sammenhæng, dannes tidligt i livet, og hun beskriver karrierevalg som et resultat af denne udviklingsproces. I det følgende præsenterer vi tre centrale begreber fra Gottfredsons teori: udviklingen af det sociale selv, afgrænsninger og kompromiser og erfaringer med det ikkeselv-følgelige.

Udvikling af det sociale selv

Mennesker sanser deres omverden fra de kommer til verden, og de begynder gradvist at tilegne sig normer fra det miljø, som de lever i. Børn danner sig fra en tidlig alder billeder af sociale ka-

tegorier som for eksempel køn og klasse, ligesom de danner sig billeder af forskellige typer af job, og hvem der varetager disse. Dette finder sted, alt imens barnet udvikler sin sociale selvopfattelse – sit syn på sig selv i lyset af den sociale kontekst, som barnet (og senere den unge) er en del af. Dannelsen af dette *sociale selv* sker sideløbende med en kognitiv vækst, der gør det muligt for individet at gøre sig forskelligartede erfaringer med sin omverden, for eksempel hvilke køn der findes, hvilke job der findes, og hvem der befolker disse. Selvopfattelsen bliver over tid mere og mere konsistent.

Alt dette sker gennem en socialiseringsproces i familien, ligesom daginstitutioner, skole, uddannelsesinstitutioner og andre kulturelle møder med mennesker, for eksempel bøger, tv, film, dagspressen, kunst og sociale medier, virker ind i denne proces. Barnet lærer for eksempel ubevidst, hvad det ifølge herskende normer vil sige at være en 'rigtig' dreng eller pige, eller en 'rigtig' udgave af et medlem af en særlig social klasse. Barnet udvikler det, som Gottfredson kalder et kognitivt kort over erhverv, og dette kort kan indbefatte erhvervsmæssige stereotyper. Gottfredson beskriver, hvordan individet bruger det kognitive kort over erhverv til at skelne mellem erhverv i forhold til kategorierne køn og prestige. Det er en pointe hos Gottfredson, at de beskrevne processer i vid udstrækning foregår ubevidst og uerkendt for den enkelte.

Afgrænsninger og kompromiser

Ifølge Gottfredson finder mennesker ud af, hvilke erhverv de foretrækker mest, ved at vurdere foreneligheden af forskellige erhverv med deres sociale selvopfattelse. Jo større overensstemmelse individet finder mellem et erhverv og sin sociale selvopfattelse, des større præference har individet for det pågældende

erhverv. Mennesker finder sjældent fuld overensstemmelse med alle elementer af deres selvopfattelse, og her kommer det som Gottfredson kalder afgrænsningsprocessen i spil. Her indsnævrer personen sine præferencer og udelukker gradvist de alternativer, som opleves som uacceptable. De erhverv, som strider mest mod personens selvbillede, er dem, der stærkest afvises. Afgrænsningsprocessen foregår i forhold til tre centrale dimensioner: køn, prestige og interesser.

Gottfredson beskriver, hvordan kønsdimensionen, forstået som den offentlige præsentation af femininitet eller maskulinitet, er den del, der værnes mest om, når individet udvikler præference for nogle erhverv og ikke for andre. Det vil sige, at hvis ens sociale selv er knyttet til en maskulin selvfremsstilling (som dreng eller mand), kan det være svært at se uddannelses- og jobmuligheder, som offentligt præsenteres som feminine – for eksempel hvis der er en stærk overvægt af kvinder i professionen – som acceptable valgmuligheder.

Her må vi tage det forbehold, at Gottfredson udviklede sin teori i 1981, og at køn og det, vi opfatter som maskulint og feminint, ser anderledes ud i dag. På den anden side ser vi fortsat både uddannelser og erhverv i Danmark, som fremstår meget kønsopdelte eller 'kønnede'. Se for eksempel Danmarks Evalueringsinstituts rapport *Køn og uddannelsesvalg i 9. klasse*.⁴³

Køn og kønsfremsstilling er som sagt det, der værnes mest om i afgrænsnings- og kompromisprocesserne. Prestigedimensionen, forstået som beskyttelsen af de sociale normer, der er fremherskende blandt ligestillede, er det, der værnes næstmest om. Det kunne for eksempel handle om, hvilken status forskellige uddannelser har i ens omgangskreds og sociale baggrund: Er erhvervsuddannelser et relevant valg i forhold til prestige, eller er det kun gymnasiet, der dur?

Først på tredjepladsen i forhold til det, individet værner om, kommer interesser, forstået som at få opfyldt personlige behov via et uddannelsesvalg eller et job. Det vil sige, at individet, ofte ubevidst, er mest optaget af at beskytte sit sociale køn, dernæst prestige. Og først når disse er beskyttet, får individets interesser betydning.⁴⁴

Gottfredson mener, at den beskrevne afgrænsningsproces påbegyndes i den tidlige barndom og fortsætter frem til voksenalderen. Gradvist udelukker individet altså forskellige erhverv fra deres sociale rum i en proces, der foregår ubevidst, og uden at individet nødvendigvis reelt kender de job, det afgrænser sig fra. Dette giver gode argumenter for at undervise i uddannelse og job og bredt arbejde med karrierelæringsaktiviteter, når børnene begynder i skolen og gennem hele skoleforløbet.

I tillæg til afgrænsning er der ifølge Gottfredson også en anden proces i spil, som handler om kompromiser. Kompromiser kan føre til, at individet fraviger sit mest foretrukne ønske. Kompromiser kan for eksempel indgå, når man som ung møder forskellige barrierer, for eksempel et begrænset antal uddannelsespladser, adgangskrav, jobmuligheder i lokalområdet og familieforpligtelser. Ifølge Gottfredson har mennesker lettest ved at gå på kompromis med interesser, dernæst prestige og endelig køn. Individet stræber efter det Gottfredson kalder 'good-enoughs'. På dansk kunne vi kalde det 'godt nok'er'. Eleverne kan have flere 'godt-nok'-alternativer, som tilsammen udgør 'godt nok'-zonen af acceptable alternativer. Uden for denne zone findes alt det, som er sorteret fra og bliver omtalt som 'det er ikke lige noget for mig'.⁴⁵

De beskrevne processer betyder selvsagt, at eleverne bliver påvirket af herskende normer der, hvor de vokser op i verden, og udvikler deres kognitive landkort og selvopfattelse. Det betyder,

at det er vigtigt for læreren at interessere sig for, hvad der kendetegner skolen, lokalområdet og forskellige elevgrupper.

Samlet set er det ifølge Gottfredson individets sociale tilhørsforhold, der øver indflydelse på dets opfattelser i forhold til uddannelse og job og dets valgprocesser. Dette vil for mange måske fremstå overraskende, da vi i vores samfund har en stærk fortælling om, at unge skal følge deres egne drømme og interesser, og at det i høj grad er det, de gør.⁴⁶ Denne fortælling udfordres af Gottfredson's teorier.

Gottfredson fremhæver også den udfordring, der opstår i moderne samfund, hvor der lægges stor vægt på, at unge selv skal træffe deres egne valg. Denne opgave lægger et stort pres på de unge, da de nu også selv bærer ansvaret for at træffe 'det rigtige' valg. Dette bidrager yderligere til, at unge ofte ender med at træffe valg, der er et resultat af individuelle afgrænsninger og kompromiser snarere end et resultat af en undersøgende og udforskende tilgang til uddannelse og job.

Erfaringer med det ikkeselvfølgelige

Samlet set understreger Gottfredsons teori, at 'det frie valg' i nogen grad er en illusion. Teorien viser også, at det at få indsigt i uddannelser og job og det at træffe karrierevalg er en udviklings- og læreproces, der i høj grad lader sig kvalificere ved at give børn og unge læringsmuligheder i form af erfaringer, der kan udfordre det selvfølgelige og gå på opdagelse i ytringer som 'det er ikke lige mig' eller 'det har jeg altid villet'.⁴⁷

Gottfredsons anbefaling til den pædagogiske praksis er at tilbyde konkrete erfaringer med det 'ikkeselvfølgelige', for eksempel det, som barnet eller den unge ikke møder i sin familie eller øvrige sociale miljø. Det kan for eksempel ske gennem en

endagspraktik med forældrene i klassen, hvor eleverne skal vælge den praktik, de mener, de kender mindst til.

Det konkrete møde med det ikke selvfølgelige kan også komme i stand i forbindelse med erhvervspraktik og virksomheds- eller uddannelsesbesøg. Der kan også arbejdes med selvfølgelighederne i undervisningen i uddannelse og job eller andre karrierelæringsaktiviteter i skolen. For eksempel kan unges søgemønstre til ungdomsuddannelserne og gymnasiet som det foretrukne valg for mange undersøges sammen med eleverne. En inspiration til dette kan være at tage udgangspunkt i den måde, unge i forsknings- og udviklingsprojektet Udsyn i udskolingen beskriver deres bevidsthed om uddannelseshierarkier på.⁴⁸

Et andet eksempel på arbejdet med at undersøge selvfølgeligheder kan være at tage udgangspunkt i den korte video Redraw the Balance (på dansk: 'Genskab balancen'), som er udviklet af den engelske ngo Education & Employers som en del af organisationens program Inspiring the Future. Den kan findes på organisationens hjemmeside.⁴⁹

Videoen foregår i en indskolingsklasse i England, hvor pædagogerne lader børnene tegne forskellige fagpersoner. En kirurg, en brandmand, en jagerpilot. Børnene går til opgaven med stort engagement og tegner mennesker med forskellige objekter tilhørende faget. Personerne på tegningerne får også navne, så vi er ikke i tvivl om, hvilket køn de har tegnet. 61 af børnene tegnede kirurgen, brandmanden og jagerpiloten som mænd, og kun fem børn havde tegnet de tre jobtyper som kvinder. Til slut spørger pædagogerne, om børnene har lyst til at møde disse fagfolk i virkeligheden. Det vil de rigtigt gerne og ind ad døren træder tre kvinder klædt i deres arbejdstøj og med nogle af de redskaber, de anvender i deres arbejde som kirurg, brandmand og pilot. Børnene er synligt overraskede og en udbryder: "De har klædt sig ud!"

Videoen viser tydeligt, hvordan børn allerede i alderen fem til syv år har dannet kønsstereotyper i forhold til bestemte job. Den første udgave af filmen blev optaget i 2016 i England, men eksperimentet blev senere gentaget i 2020 med ansatte i den danske transportvirksomhed Mærsk. I denne version skulle børnene tegne en kaptajn og en maskinmester. 54 børn tegnede mænd, og kun ni tegnede kvinder.⁵⁰ Fordomme om kønsroller påvirker tidligt i tilværelsen, hvad vi kan forestille os af mulige beskæftigelser i fremtiden. Samme effekt har vores tilhørsforhold til bestemte grupper, vores hjemstavn, vores selvforståelse og omverdenens forventninger til os.⁵¹

Aktiviteten i den engelske skole korresponderer godt med Gottfredsons teori og viser, hvor tidligt børn har dannet sig en opfattelse af job og køn. Den viser også, hvordan det faktisk er muligt at udfordre tillærte stereotyper, når aktiviteten bliver tilpas konkret.

Samlet set er det Gottfredsons anbefaling, at der arbejdes på at understøtte den kognitive udvikling og dannelse af selvet ved at nuancere den enkeltes afgrænsninger og kompromiser, den enkeltes 'godt-nok'er', med henblik på at udvide den enkeltes zone af acceptable muligheder. For at gøre dette foreslår hun, at der arbejdes med elevernes udvikling af læring, oplevelser og erfaringer, selvindsigt og aktive engagement i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv.⁵² Gottfredsons teori underbygger i den forstand flere af de ni kendetegn for kvalitet i uddannelsesvejledningen og i skolen, som vi omtalte i kapitel 3. Herunder det, at karrierelæring finder sted på alle klassetrin, og at der arbejdes med at udvide den enkelte elevs erfaring med forskellige uddannelser og job.

Karrierelæringsprocessen kan altså ses som en proces, hvor eleverne udvikler afgrænsninger og kompromiser i forhold til, hvad der opleves som acceptabelt og ikke acceptabelt inden

for rammerne af deres sociale selvopfattelse. I denne afgrænsningsproces er det, der værnes mest om, individets kønsfremstillinger, og derfor er det vanskeligt at vælge uddannelser og jobfunktioner, der bryder med denne kønsfremstilling. Derfor er det en afgørende pointe for Gottfredson at arbejde med at udvide elevernes erfaringer med det ikke selvfølgelige i undervisningen i uddannelse og job og andre karrierelæringsaktiviteter.

Med Gottfredsons teori opfordres der kort sagt til at arbejde med og udfordre de normer, som både elever og lærere har udviklet i deres liv, og som ser ud til at have betydning for menneskers forståelse af og valg af uddannelse og arbejde. Vi vil i det følgende præsentere, hvad man kan forstå ved en pædagogik, der udfordrer normer. Dette gør vi med udgangspunkt i de to svenske vejledningsforskere Frida Wikstrand og Mia Lindberg.

Normkritisk pædagogik

Normer kan bygge på forestillinger om de andre, dem, som ikke tilhører normen. De, som er en del af normen, har ofte det privilegium ikke at blive kategoriseret i forskellige sammenhænge, her i forhold til uddannelse, erhverv og arbejdsliv. At befinde sig midt i normen giver personen en definitionsmagt, som indebærer magt til at afgøre om den, som afviger fra normen, kan accepteres eller ikke. De, som bryder med normer, risikerer på forskellige måder at blive straffet socialt.

De svenske forskere Wikstrand og Lindberg arbejder med normer knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv.⁵³ De fremhæver, at skolen er arena for at producere og reproducere normer om uddannelse, job og arbejdsliv, og viser, at dette finder sted gennem subtile processer, som kan være vanskelige at få øje på. Når læreren for eksempel siger til eleverne, at 'det her skal I kunne, når I kommer i gymnasiet' er det sandsynligvis ikke med hen-

blik på at give elever, der orienterer sig mod eller har valgt en erhvervsuddannelse, en følelse af at have taget et unormalt valg. Lærerens begrundelse for udtalelsen er måske at fange elevernes opmærksomhed i undervisningen og skærpe deres motivation og arbejdsindsats.⁵⁴

Det kræver opmærksomhed fra læreren og uddannelsesvejlederen at holde de subtile processer i hverdagslivet, som producerer og reproducerer normer om uddannelse, job og arbejdsliv, for øje. Wikstrand og Lindberg fremhæver, at det at arbejde normbevidst om uddannelse og erhverv handler om at være bevidst om, hvordan normer påvirker børn og unges forståelse og valg i forhold til uddannelse og arbejde. Wikstrand og Lindberg fremhæver, at første skridt er at analysere, hvad der er på spil i skolen, og blive bevidst om normer og forestillinger, som reproduceres her. Læreren kan i den sammenhæng arbejde for at blive bevidst om, hvordan egen baggrund, erfaringer og værdier spiller en rolle for egne normer om uddannelse, job og arbejdsliv. Mange lærere har for eksempel en gymnasial uddannelsesbaggrund og måske kun beskedent kendskab til erhvervsuddannelser. Dette kan spille en rolle for, hvilke uddannelser lærere er orienteret mod, og kan give konkrete eksempler fra, når de skal motivere den daglige undervisning.

Normkritisk pædagogik handler om struktureret at arbejde for at synliggøre egne og andres normer og forestillinger i forskellige sammenhænge, at betragte og forholde sig til normer samt at forholde sig til, hvem der ekskluderes og inkluderes ved det, vi gør⁵⁵, og også om at få øje på og udvikle alternative handlemuligheder.

Lærerne rammesætter, tilrettelægger og gennemfører aktiviteter i uddannelse og job med fokus på at udvide horisonter og skabe mulighedsbevidsthed. De spiller en vigtig rolle i at understøtte elevernes proces med at værdsætte diversitet og være

nysgerrige på forskellige erfaringer, refleksioner og motivationer i forbindelse med udforskning af uddannelse, job og arbejdsliv og i forbindelse med valg af uddannelse. Læreren og uddannelsesvejlederen kan være opmærksomme på egen ageren i et normkritisk perspektiv. Og de kan sammen med eleverne være nysgerrige på normerne, med henblik på hvordan de kommer til udtryk, og hvordan andre perspektiver kan tilføjes.

På den måde hænger den normkritiske pædagogik sammen med det kendetegn for kvalitet i uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen, som handler om at tage højde for diversitet og den enkeltes behov for vejledning, ligesom den hænger sammen med det kvalitetskendetegn, som handler om at skabe nysgerrighed og udvide elevernes horisont.

Normkritik er også normproducerende

Wikstrand og Lindberg argumenterer for, at det i et normforandrende arbejde er vigtigt at være opmærksom på, at der hele tiden dannes nye normer, og at de nye normer også kan virke fastlåsende og ekskluderende, nu bare for andre grupper end tidligere. Derfor er det vigtigt at have opmærksomhed på at undgå at udvikle en 'ny rigtighed'.⁵⁶ En uhensigtsmæssig ny rigtighed kunne for eksempel være, at erhvervsuddannelser iscenesættes så stærkt som det rigtige valg i uddannelse og job og andre karrierelæringsaktiviteter, at det kan opleves som et ikke anerkendt valg at ville gå i gymnasiet.

En anden norm knyttet til arbejdet med at åbne for nysgerrighed og horisontudvidelse, som kan være uhensigtsmæssig, er, hvis der kun bliver plads til positive oplevelser med uddannelse og arbejde. Det medfører den risiko, at eleverne kan opleve, at negative erfaringer og kritiske perspektiver ikke har plads i processen. Den norske karrierelæringsforsker Petra Røise finder, at

norske skoleelever, der har været i erhvervspraktik, i nogen grad holder deres kritiske perspektiver tilbage i de præsentationer, de laver for hinanden og læreren i skolen efterfølgende. Eleverne begrundet dette med, at de opfatter, at det at være kritisk kan få en negativ indflydelse på deres karakterer.⁵⁷

Gennem brobygning, erhvervspraktik og andre aktiviteter knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv kan eleverne få øje på faktorer, som spiller ind i strukturelle spørgsmål om samfundsmæssig ulighed. For eksempel lønforhold, arbejdsmiljø og lav prestige inden for et arbejdsfelt. Læreren og uddannelsesvejlederen kan måske være tilbageholdende med at drøfte elevernes kritiske perspektiver, fordi de kan være nervøse for, om det at sætte fokus på disse forhold i kollektive drøftelser kan være med til at afskrække nogle unge fra at vælge det pågældende arbejdsfelt, og at aktiviteterne dermed ikke bliver horisontudvidende.

Indsigt i og forståelse af strukturelle betingelser, for eksempel løn, arbejdsmiljø og lav prestige, er en del af det at udvikle handlekompetence.⁵⁸ Dette perspektiv åbner for handlemuligheder for læreren i arbejdet med eleverne. Nærlig i retning af at være undersøgende på deres kritiske spørgsmål på måder, så eleverne når længere i deres forståelse og refleksion over disse, end de ville være kommet uden lærerens insistensen på multiple perspektiver.

Hvis elever for eksempel vender tilbage fra brobygning eller praktik med kritiske perspektiver på lønniveau inden for et givent jobområde, kan læreren introducere forskellige lønstatistikker, som eleverne kan arbejde med og i den forbindelse sammenligne eksempelvis livsindkomst på tværs af forskellige jobområder. Hvis eleverne for eksempel vender tilbage med kritiske bemærkninger om lav prestige i et fag eller en uddannelse, de har mødt på virksomhedsbesøg eller brobygning, kan læreren sammen med eleverne prøve at afdække og kortlægge forskelli-

ge perspektiver af prestige og sammen undersøge, hvad begrebet prestige betyder for de forskellige elever i forhold til uddannelse og arbejde.

Det normkritiske perspektiv hjælper os til at løfte blikket fra elevernes fortælling og få øje på vigtigheden af, at læreres arbejde ikke kun handler om deres konkrete oplevelser og arbejdet med dem i klassen. Det forbinder sig også med større samfundsmæssige problemstillinger, som for eksempel hvilke uddannelser og erhverv der tillægges prestige, og hvilke der ikke gør det og hvorfor.

Lærerens egen horisont for muligheder, syn på køn og prestige og egne normer er på spil i klasserummet sammen med eleverne – ofte på måder, som er ubeviste for læreren selv. De tre refleksionsøvelser, som er knyttet til dette kapitel, har derfor som formål at kaste lys på disse og kan med fordel drøftes med andre for at bidrage til bevidstgørelse og nye handlemuligheder i mødet med eleverne og deres erfaringer og oplevelser af normer og køn i uddannelsesvalg og arbejdsliv.

Øvelse 6. Identificer din horisont

Formål

At øge opmærksomheden på, hvilken betydning din egen horisont har for de muligheder, du kan se, og de valg, du har truffet.

Form

Individuel refleksionsøvelse. Eventuelt som forarbejde til udveksling i en gruppe/team.

Beskrivelse

- Gå tilbage til øvelse 1 'Min vej i uddannelse og arbejde' (s. 21). Se på din kortlægning af din vej gennem uddannelse og arbejde.
- Overvej, om der var et tidspunkt, hvor dine muligheder var begrænset af din horisont. Det vil sige, at du ikke kendte til de muligheder eller mulige beslutninger, som du kender til i dag.
- Kunne du have truffet en anden beslutning på det tidspunkt, når du ved det, du ved i dag.
- Find sådan et sted, og notér nogle refleksioner i din notesbog

Øvelse 7. Dit syn på køn og prestige

Formål

At øge opmærksomheden på dit syn på køn og prestige knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv.

Form

Individuel refleksionsøvelse og udveksling i en gruppe/team.

Beskrivelse

- Lav en liste med job, som du forbinder med henholdsvis 1) kvindearbejde 2) mandearbejde 3) høj prestige 4) lav prestige.
- Overvej, hvor dine forståelser kommer fra.
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv og til at tage med ind i et gruppearbejde.
- Sammenlign og drøft dem med dine medstuderende/kollegaer eller andre.

Øvelse 8. Undersøgelse af egne normer

Formål

At øge opmærksomheden på dine egne normers betydning knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv, og hvordan normerne kan få betydning i dit arbejde som lærer.

Form

Individuel refleksionsøvelse og udveksling i en gruppe/team.

Beskrivelse

- Identificér fire normer/værdier/antagelser hos dig selv, der er forbundet med uddannelse, job og arbejdsliv – to normer, som du er 'tilfreds med', og to normer, du ikke er så stolt af. Notér disse.
- Kig på de fire normer, du har noteret. Reflektér over, hvordan normerne er blevet til, og hvordan de vedligeholdes.
- Overvej for hver af de to normer, du ikke er så stolt af, hvad du konkret kan gøre for at ændre normen og den måde, den kommer til udtryk i dit arbejde i skolen. Notér dine refleksioner. Hvordan kommer normerne til udtryk i dit arbejde i skolen?
- Drøft din undersøgelse med en medstuderende, kollega eller din praktiklærer. Hvordan kan I arbejde sammen om at være opmærksomme på normer og arbejde normkritisk?

5. Teorier om karrierelæring

Karrierelæring og fællesskaber

Den engelske karriere-teoretiker Bill Law peger på, at karriere er noget som læres og kan læres, og at karrierelæring er et socialt fænomen, hvor fællesskaber spiller en stor rolle. I det følgende afsnit præsenterer vi to centrale teorier om karrierelæring fra Bill Law, nemlig karrierelæring som en model med fire faser og 'community interaction theory', som forklarer fællesskabernes betydning i karrierelæringsprocessen.

Bill Law baserer sine teorier om karrierelæring på, at det at træffe valg og tage beslutninger i forbindelse med uddannelse og job er noget, der kan læres, ligesom elever lærer at læse, skrive og regne.⁵⁹ Law identificerer fire specifikke færdigheder (se side 94) og peger på at undervisning i skolen for eksempel i emner som uddannelse og job er vigtige arenaer for udvikling af disse færdigheder. Derfor kan Laws karrierelæringsteori udgøre et godt grundlag for at undersøge om og hvordan, konkrete aktiviteter dækker de forskellige niveauer. For eksempel kan læreren kigge på en eksisterende aktivitet i uddannelse og job og overveje, hvordan denne aktivitet kan understøtte elevernes læring på alle fire niveauer. Law beskriver karrierelæring som en proces, hvor individet udvikler de fire færdigheder. Her betragtes de første to

som grundlæggende og medfødte færdigheder, mens de næste to betragtes som mere avancerede.

De grundlæggende færdigheder handler om at sanse, opdage og få indtryk og informationer om uddannelser og job, og ordne disse på en hensigtsmæssig måde. De mere udviklede færdigheder handler om at kunne fokusere, og om at eleverne finder ud af, hvad der er vigtigt for dem selv og for andre i de oplevelser og informationer, de har fået. Og heraf blive i stand til at danne eget synspunkt som grundlag for en forståelse af sig selv og omverdenen, deres færden i den og konsekvenser af deres beslutninger og valg.⁶⁰ I en skematisk opstilling ser dette sådan ud:

- At opdage (*sensing/finding out*), det vil sige se, høre, mærke, opleve og få indtryk og information og kontakter til at komme videre.
- At filtrere og ordne (*sifting/sorting out*), det vil sige ordne informationer og oplevelser på en meningsfuld måde og blive klar over ligheder og forskelle gennem sammenligninger og at opdage sammenhænge.
- At fokusere (*focusing/checking out*), det vil sige vide, hvem og hvad man skal være opmærksom på og hvorfor, og mærke og tjekke, hvad der er virkelig vigtigt for mig og andre.
- At forstå (*understanding/working out*), det vil sige vide, hvordan noget fungerer, og hvilke handlinger der fører til hvilke resultater, og kunne forklare og foregribe.⁶¹

Denne proces sker, ifølge Law, uanset om den understøttes eller ej. Som det er beskrevet ovenover i afsnittet om Gotfredsson, gør

elever sig erfaringer om uddannelser og job, efterhånden som de vokser op, sanser og lukker indtryk og information ind. Efterhånden som barnet får flere og flere sanseindtryk og informationer, systematiseres/ordnes disse i et forsøg på at holde styr på det hele. Det betyder også, at der er risiko for, at indtryk og informationer ordnes på en uhensigtsmæssig måde. Et eksempel kunne være den elev, der i en praktik møder et menneske, som enten opleves som frastødende eller tiltrækkende, og som derefter vil få indflydelse på, hvordan eleven vurderer det job, hun eller han bliver præsenteret for. Hvis ikke eleven tilskyndes til at undersøge, hvad der ligger til grund for oplevelsen og vurderingen, så kan for eksempel en følelse af en umiddelbar god eller en dårlig relation blive et misvisende grundlag for elevens forståelse af det fag, hun eller han møder i praktikken.

Laws teori skærper opmærksomheden på skolens mulighed for at tilrettelægge aktiviteter, som understøtter elevernes karrierelæring og udvikling af færdigheder hen over alle niveauer i modellen.

I Danmark og de andre nordiske lande har vi en lang tradition for erfaringsbaserede vejledningsaktiviteter. Det er praktik og introduktionsaktiviteter på ungdomsuddannelserne, hvor eleverne er på en arbejdsplads eller besøger ungdomsuddannelserne. Det understøtter det første niveau, hvor eleverne sanser, ser, hører og mærker, hvordan det er at være på en arbejdsplads eller i det specifikke miljø på en ungdomsuddannelse. Det næste niveau, hvor eleverne sammenligner og ordner, understøttes også tydeligt, idet eleverne skal på introduktion på forskellige ungdomsuddannelser. De næste to niveauer er ikke på samme måde understøttet og kræver, at læreren tilrettelægger denne understøttelse i undervisningen, for eksempel ved at eleverne udveksler deres erfaringer med hinanden og finder ud af, hvad der er vigtigt for dem hver især. Dette kalder Bill Law at udvikle

standpunkt. Det sidste niveau handler om, at eleverne får indblik i sammenhænge i et længere perspektiv og for eksempel bliver klar over, hvad der skal til for at opnå særlige uddannelsesmuligheder, eller det kan handle om sammenhænge mellem adgangsgivende fag, praktiske erfaringer og forskellige uddannelser. Dette niveau understøttes gennem udveksling og dialog, for eksempel med en vejleder.

De fire niveauer understøtter vigtigheden af, at eleverne bliver forberedt på, hvad de kan lære af at deltage i aktiviteterne, og at de understøttes i at reflektere over aktiviteterne efterfølgende. Denne ambition er også tydelig i lovgivningen vedrørende de specifikke aktiviteter, hvor bekendtgørelserne fremhæver vigtigheden af, at aktiviteterne ikke er enkeltstående og løse begivenheder, men derimod er tænkt ind i skolens hverdag, i form af at skolen forbereder og efterbearbejder vejledningsaktiviteterne sammen med eleverne.

Værdsatte og troværdige fællesskaber

Law er også optaget af elevernes fællesskaber og læringsmiljøer. Dem kalder han for habitater, det vil sige sociale rum, der bidrager til trivsel og udvikling og udgør værdsatte og troværdige fællesskaber. Elever i skolen indgår i mange værdsatte og troværdige fællesskaber, det er for eksempel familie eller vennekreds, en fritidsklub eller et fællesskab om en fritidsaktivitet. Der er således mange arenaer for karrierelæring. Law forklarer, hvordan disse fællesskaber virker, når de understøtter læreprocesser. Han taler om fem udvekslingselementer. Et udvekslingselement betyder, at eleven udveksler med de andre unge i fællesskabet, det er for eksempel det, der sker, når de 'spejler' sig i hinanden. Law peger på følgende fem udvekslingselementer, som finder sted i elevernes fællesskaber:

- Forventninger – i fællesskabet er der særlige forventninger indbyrdes imellem dem, der er en del af fællesskabet.
- Feedback – fællesskabet bidrager til det billede, den enkelte får af sig selv gennem den feedback fællesskabet giver.
- Support og opbakning – fællesskabet opmuntrer den enkelte og forsøger at give gå-på-mod.
- Modellering – fællesskabet udgør troværdige eksempler (rollemodeller) på, hvad 'man kan'.
- Information – fællesskabet udgør en særlig værdsat erfaringsbaseret informationskilde.⁶²

Et udvekslingselement betyder som tidligere nævnt, at den læring, der foregår, sker som udveksling mellem eleverne og deres omgivelser. Forventninger til eleverne ser eksempelvis forskellige ud alt efter skolens placering og sociale sammensætning af forældrene, som har betydning for, om der er forventninger til elevernes valg af ungdomsuddannelse. Forventningerne kan også have betydning for, hvilken feedback elever møder. Hvis eleven for eksempel er den eneste i sin klasse, som overvejer erhvervsuddannelse, kan feedbacken være, at dette er et usædvanligt valg eller hvorfor det, hvorimod elever som vælger inden for normen ikke får samme feedback.

Både læreren og uddannelsesvejlederen kan tilrettelægge aktiviteter, som giver dem mulighed for at give positiv feedback til eleverne. Det kan for eksempel være en gruppevejledning, hvor eleverne som forberedelse skal sende to uddannelser/job til vejlederen, som de kunne tænke sig at høre mere om. Vejlederen starter med at fortælle eleverne, at det er nogle spændende uddannelser/job, de har fundet, og at det bliver rigtig spændende at snakke mere om dem. Det virker meget enkelt, men for eleverne

er det vigtigt at blive anerkendt som nogle, der kan få øje på spændende uddannelser. Det giver tillid til, at det at vælge en uddannelse, det er de igang med at få styr på og oplever sig kompetente til. Samtalen kan herefter fortsætte om uddannelserne, hvor vejlederen fortæller, hvad hun eller han har fundet ud af. Hvilket ofte afføder nye spørgsmål fra eleverne. Samtalen i gruppen rundes af med at takke eleverne for en spændende samtale og for de gode spørgsmål og kommentarer, de har stillet undervejs.

Når læreren i skolen ønsker at facilitere elevernes udveksling, er det væsentligt, at der etableres et rum for karrierelæring, og det vil ifølge Law være vigtigt at arbejde med, hvordan læringsrummet kan blive værdsat og troværdigt for eleverne, sådan at de er trygge ved at udveksle erfaringer, og forskellige erfaringer og oplevelser kan blive anerkendt. At skabe tryghed i klasserummet eller den gruppe, der skal arbejde sammen, er en central del af den pædagogiske opgave, når der arbejdes med karrierelæring. Det betyder, at det er vigtigt at overveje, hvordan alle elever får taletid, og sætte nogle rammer for drøftelserne. Det er for eksempel ikke vigtigt, at eleverne bliver enige om, hvad der er den rigtige oplevelse, men nærmere at eleverne får øje på, hvordan deres oplevelser er forskellige, og at det er forskellige ting, de får feedback på derhjemme, i vennegruppen eller i sportsklubben.

Laws teorier om karrierelæring understøtter flere af de kendetegn for kvalitet i uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen, som vi har omtalt i kapitel 3. Der er for eksempel en direkte forbindelse til de kendetegn, der handler om, at eleverne opdager, oplever og drøfter uddannelser, og også det kendetegn, der handler om, at eleven oplever arbejdspladser. Endelig kan Laws teorier bruges til at udvikle allerede eksisterende aktiviteter ved at se på, om aktiviteten understøtter, at elevernes læring på alle fire stadier for karrierelæring understøttes, og at aktiviteterne både forberedes og efterbearbejdes sammen med eleverne.

Og et blik på community interaction hjælper med at se elevernes fællesskaber som betydende for deres karrierelæring og få øje på, hvordan disse kan inddrages i aktiviteterne. Men også hvordan lærer og vejleder kan skabe plads til anerkendelse og fællesskab i aktiviteterne.

Laws teori om karrierelæring og fællesskaber i praksis

I det følgende vil vi vise, hvordan aktiviteten 'Med forældre på job' i Hjørring kommune er planlagt med afsæt i Laws teori om karrierelæring og indeholder aktiviteter, som sikrer, at eleverne støttes i alle niveauer af karrierelæringsprocessen, og at elevernes fællesskaber inddrages.

'Med forældre på job' finder sted som en emneuge i uddannelse og job i 6. klasse. Ugen indeholder forberedelse, arbejdspladsbesøg og en afslutning, hvor eleverne deler deres erfaringer og refleksioner på en messestand for elever i 5. klasse og forældre. Aktiviteten tager udgangspunkt i fælles mål for uddannelse og job og har fokus på muligheder inspireret af andre nære menneskers karriereveje, på at udbygge elevernes viden om forskellige typer af uddannelser og job, på arbejdsforhold i forskellige job og på forskellige arbejdsliv. Aktiviteten indgår i skolens årsplan og er dermed synlig for alle klassens lærere. Aktiviteten meldes ud til forældrene ved skoleårets start. Forældre har mulighed for at udtrykke bekymringer og opmærksomhedspunkter. For nogle forældre er det ikke muligt at have elever med på arbejdspladsen. Det er i orden. Elever behøver heller ikke at være med egne forældre, nogle elever har glæde af at komme afsted sammen. Mandag i 'Med forældre på job'-emneugen er der oplæg på skolen om det at være på en arbejdsplads, det kan være oplæg fra fagbevægelsens skoletjeneste, uddannelsesvejlederen eller repræsentanter fra arbejdspladser. Der er også fokus på, hvilke styrker forskel-

lige job kalder på. Eleverne får til opgave at skabe viden om den arbejdsplads, de er på, for eksempel gennem billeder, interviews og effekter, som de kan tage med til en udstilling om fredagen. Tirsdag og onsdag, hvor eleverne er på arbejdspladsen, får de alle besøg af deres lærere, dette giver lærerne mulighed for at se eleverne i andre sammenhænge og nye muligheder for anerkendelse og samtale. For eksempel 'jeg synes, det var spændende at blive vist rundt af dig'. Torsdag forbereder eleverne en messestand og en kort fremlæggelse, fredag er der messe for 5. klasses elever og forældre. Ugen efter anvendes to dansklektioner til at drøfte emneugen, det foregår som en brainstorm, hvor både elev- og lærerobservationer noteres på tavlen. Hvilke kendetegn er der på de besøgte arbejdspladser? De job, som klassen besøger i ugen, noteres på tavlen, eleverne byder ind på at beskrive jobbene. Eleverne inddrages også i overvejelser over, hvad der fungerede godt, og hvad der fungerede mindre godt – kan eller skal ugen arrangeres anderledes for kommende 6. klasse?

Aktiviteten er et godt eksempel på, hvordan Bill Laws karrierelæringsteori kan se ud i praksis. Eleverne er samlet set på opdagelse på mange arbejdspladser og udveksler den opsamlede viden. De får ordnet al den nye viden i forbindelse med at skulle kigge noter, fotos og andet materiale igennem og planlægge en oplysende messe. I denne planlægning og i gennemførelsen af messen for 5. klasse vil eleverne foretage nogle prioriteringer. Det betyder, at de vil fokusere på og vurdere, hvad der er vigtigt, og hvad der er mindre vigtigt for arrangørerne og publikum på messen. Og endelig vil programmet ugen efter, hvor eleverne evaluerer og kommer med forslag til forbedringer til aktiviteten næste år potentielt give eleverne en ny forståelse for såvel uddannelsesveje som livet på en arbejdsplads.

Ligeledes viser eksemplet, hvordan forskellige værdsatte fællesskaber bidrager til elevernes karrierelæring. Her er man-

ge forskellige fællesskaber i spil; der er klassen og klassen under, der er familierne, og der er fællesskabet mellem de voksne, det vil sige lærerne, forældre og andre ansatte på arbejdspladserne. Inden for disse grupper findes der rollemodeller, informationsgivere, nogle, der giver feedback og viser anerkendelse, og nogle, der har forventninger til hinanden.

På klassebasis understøtter Laws begreber læreren i at 1) være nysgerrig på, hvad eleverne har opdaget, lært og forstået allerede, og 2) hvilke aktiviteter der kunne tilrettelægges fremadrettet. Følgende eksempel, hvor eleverne i 8. klasse skal ud i en tredages praktik følger de to trin, der er foreslået ovenfor. Læreren oplever, at nogle elever i 8. klasse er meget sikre på, hvad de vil efter grundskolen, og at andre elever overhovedet ikke ved det. Læreren rammesætter, at formålet med praktikken er at give eleverne mulighed for at erfare, hvad der går for sig i en større lokal industrivirksomhed, som gerne vil samarbejde med skolen. Læreren vælger netop ikke at rammesætte praktikken som en afklaring af uddannelsesvalg – flere elever har allerede besluttet sig for, hvad de vil vælge. Potentialet er blandt andet, at eleverne kan lære noget om, hvor mange forskellige job en stor virksomhed indeholder. Eleverne kan også få indsigt i forskellige ansattes uddannelse og arbejde og de veje, som har ført dem dertil.

Eleverne bliver fordelt ud på hele virksomheden og koblet sammen med en ansat i de tre dage, praktikken varer. Som forberedelse inden praktikken arbejder eleverne med at skrive ansøgninger, som en medarbejder i HR-afdelingen på virksomheden kommer ud i skolen og giver feedback på. Eleverne får også mulighed for at overvære et rollespil, hvor en af eleverne kommer til ansættelsessamtale. Efter praktikken får eleverne til opgave at dele deres nye viden og oplevelser med hinanden.

I Laws teori er der fokus på forskellige stadier i karrierelæringsprocessen, og at denne proces foregår i fællesskaber, som

også får betydning for elevernes forståelse af sig selv og deres muligheder. I det sidste niveau, hvor der er fokus på at forstå, hvilke handlinger der fører til hvad, og foregribe begivenhedernes gang, kan det næsten se ud, som om det altid vil stå i elevernes magt at føre deres drømme ud i livet. De fleste med lidt længere livserfaring ved, at tilfældigheder ofte spiller ind i menneskers liv. Det har den amerikanske psykolog og karriereteoretiker John D. Krumboltz beskæftiget sig med i sin sociale læringsteori, hvor han også skriver om planlagt tilfældighed. Det skal vi se nærmere på i næste afsnit.

Bill Laws teorier om karrierelæring og fællesskaber viser altså, at karrierelæring netop kan læres. Det læres blandt andet ved, at skolen faciliterer elevens erfaringer, udveksling og refleksion hen over fire faser i karrierelæringsprocessen. Lærere kan bruge Laws fasebeskrivelse til at kigge på de aktiviteter, skolen tilbyder, og undersøge, om der er brug for justeringer for at understøtte elevernes karrierelæring i alle faser. Det er en væsentlig pointe i afsnittet, at de fællesskaber eleverne indgår i, i klassen, i fritiden og i familien, har stor betydning for dem. Det har de, fordi eleverne i disse fællesskaber får feedback, ser rollemødder, afstemmer forventninger og indsamler information. Men skolen kan også facilitere afstemning af forventninger og møde med rollemødder i de aktiviteter, som tilrettelægges, og ikke mindst har læreren særlige muligheder for at give positiv feedback til eleverne i forbindelse med aktiviteterne, idet eleverne bruger og viser andre sider af sig selv end i skolens hverdag, hvor der er fokus på læring i fag.

Krumboltz' sociale læringsteori

Den amerikanske psykolog og karriereteoretiker John D. Krumboltz har udviklet en social læringsteori, som forklarer, hvordan

menneskers tidligere erfaringer har betydning for deres måde at træffe valg på i forbindelse med uddannelse og job. Han beskriver de tidligere erfaringer som fire faktorer: individuelle faktorer, miljømæssige faktorer, tidligere læringserfaringer og problemløsende færdigheder. Lad os se nærmere på dem:

Individuelle faktorer er for eksempel genetiske faktorer, det vil sige særlige evner og personlige karakteristika, men også hvad eleverne tænker om egne evner og betydning for egne muligheder. Det kan for eksempel være ordblindhed, det vender vi tilbage til i et eksempel nedenfor. Miljømæssige faktorer er for eksempel særlige begivenheder og muligheder eller mangel på samme i det miljø, eleverne vokser op i. Det kan for eksempel være, at en elev vokser op i et miljø med meget begrænset adgang til arbejds erfaringer i familien pga. sygdom eller funktionsned sættelser.

De tidligere lærings erfaringer opdeler Krumboltz i de instrumentelle lærings erfaringer, som konkret er elevernes egne, og de associative lærings erfaringer, som er noget, eleverne ser eller hører gennem andre, og som kan give både positive og negative indtryk. Den sidste faktor, som Krumboltz beskriver er problemløsnings færdigheder. Det er elevernes erfaringer med at opdage og løse de udfordringer, som melder sig i det komplekse samspil mellem de individuelle og miljømæssige faktorer og de tidligere lærings erfaringer. Han kalder disse færdigheder for 'task approach skills', det betyder elevernes tilgang til at løse opgaver.⁶³ Både hos Law og Krumboltz er der fokus på, at karrierelæring sker socialt, men også på at karrierelæring kan stilladseres eller faciliteres. Et eksempel kunne være, at en elev oplever en uoverskuelig situation og ikke synes, at hun eller han kan løse den. Et svar på dette vil være, at det er, fordi du endnu ikke har lært, hvordan man går til sådan en opgave. Skal vi hjælpes ad med at finde ud af det? Hvordan kan du øve dig på at begynde på det?

Eller på et organisatorisk niveau, hvilke aktiviteter kan lærere og vejledere tilrettelægge, for at eleverne lærer at håndtere problemer, de møder relateret til uddannelse og arbejde? I Norge kaldes denne tilgang for struktureret karrierelæring.

Ifølge Krumboltz fører de fire faktorer til læreprocesser, som udstyrer eleverne med nogle særlige antagelser og måder at anskue verden, sig selv og samspillet herimellem på. Krumboltz fremhæver, at i og med at mennesker kun har adgang til et begrænset antal læringsmuligheder, kan dette føre til udvikling af stereotype og generaliserende antagelser om sig selv og opfattelser af arbejdslivets verden. Et resultat er individets verdensbillede, som for den enkelte udgør et grundlag for at træffe valg, for eksempel om uddannelse og job.⁶⁴

Lad os se på dette gennem et konkret eksempel fra Udsyn i udskoling, hvor en 8. klasse var på besøg på en chokoladefabrik. Undervejs rundt på fabrikken svarede flere medarbejdere på spørgsmålet; hvordan er du kommet til at arbejde her på fabrikken? De fortalte om deres egen rejse gennem uddannelse og arbejde frem til det job, de havde i dag. I et interview med en pige efterfølgende, svarede hun på spørgsmålet om, hvilken betydning karrierelæringsaktiviteten havde haft for hende. Det første, hun sagde, var, jeg har fundet ud af, at der er job til mig i fremtiden, og at jeg kan tage en uddannelse, selvom om jeg har ordblindhed. Hun forklarede uddybende, at på rundvisningen havde to af medarbejderne fortalt om deres ordblindhed, den ene arbejdede som grafisk designer i virksomheden og den anden i produktionen som ufaglært. Kigger vi på eksemplet med begreberne fra Krumboltz og fokus på tidligere læringserfaringer, så ser vi, at en individuel faktor som ordblindhed har stor indflydelse på elevens opfattelse af egne muligheder for uddannelse og job. Hendes egne instrumentelle læringserfaringer har fået hende til at tvivle på sin fremtidige deltagelse på arbejdsmarkedet, på trods

af at hendes forældre, lærer og vejleder med stor sandsynlighed har fortalt hende noget andet. Ved besøget får hun adgang til vigtige associative læringserfaringer, det vil sige medarbejdernes erfaringer med uddannelse og arbejde, som får stor betydning for hendes opfattelse af muligheder i fremtiden. Det er vigtigt at fremhæve at medarbejderne har samme udfordringer, som hun selv, og at det betyder, at hun tænker, når der har været en vej for dem, så er der også en vej for mig.

I lighed med Law peger Krumboltz' sociale læringsteori på, at individets sociale interaktion med sin omverden har betydning for, hvordan eleven orienterer sig. Da der er tale om udviklings- og læreprocesser, er Law og Krumboltz også enige om, at der ikke er tale om irreversible tilstande eller determinisme, det vil sige, at menneskers sociale sammenhæng er bestemmende for, hvad de kan blive. Derfor er karrierelæringsaktiviteter så vigtige for eleverne, og særligt for elever, som har vanskeligt ved at se en fremtid for sig af forskellige årsager, som Krumboltz' begreber kan hjælpe os til at få øje på.

Både Law og Krumboltz fremhæver, at individet under de rette betingelser vil kunne lære nyt og ændre på det, som måtte tilskrives betydning for uddannelses- og jobvalg.

En væsentlig del af Krumboltz' teori retter sig mod konkret praksis. Særligt er han optaget af, hvordan lære- og vejledningsprocesser kan kompensere for elevers sociale baggrund, for eksempel elever fra familier med ingen eller lav uddannelse eller begrænsede erfaringer med uddannelser og arbejde.

I lyset af dette spiller undervisningen i uddannelse og job og andre karrierelæringsaktiviteter en stor rolle i forhold til at give eleverne adgang til spændende og kreative læringsmuligheder om uddannelse, job og arbejdsliv. De muligheder, som skolen giver eleverne, og som nogle elever ikke har adgang til via deres opvækst, familie og netværk, kan udvide og nuancere elevernes

forståelse, både af sig selv, af omverdenen og ikke mindst oplevelsen af egne muligheder i forhold til uddannelse og arbejde.

Tilfældigheder og usikkerhed

Mange mennesker forbinder nok karriere og uddannelse med det at sætte sig et mål og arbejde for at nå det. Også i den danske uddannelsespolitik har der i en lang årrække været fokus på at vælge den rigtige uddannelse første gang. Danmarks Evalueringsinstitut og forskerne Noemi Katznelson, Astrid Lundby og Niels Henrik Møller Hansen fra Center for Ungdomsforskning har vist, hvordan dette fokus kan være med til at presse eleverne⁶⁵⁶⁶, og Noemi Katznelson, Astrid Lundby og Niels Henrik Møller Hansen har i rapporten *Karrierelæring i gymnasiet – ”De vidste ikke, hvad de ville”* vist, hvordan det at tale om, at tilfældigheder også har indflydelse på det, der sker i menneskers rejse gennem uddannelse og arbejde, kan være med til at mindske dette pres for gymnasielever⁶⁷. Ligesom det at tale om, at usikkerhed i forbindelse med uddannelsesvalg er helt normalt, kan være en lettelse. Disse tanker henter Center for Ungdomsforskning blandt andet fra Krumboltz, Mitchell og Levins begreb ’planned happenstance’, planlagt tilfældighed. Planlagt tilfældighed forener to ellers uforenelige begreber, nemlig ’planlagt’ og ’tilfældighed’, for at understrege den ambivalens, fleksibilitet og tilfældighed, der knytter sig til livet med uddannelse og arbejde i samspil med de øvrige dele af livet.⁶⁸

Gennem medierne, den offentlige diskurs og politik kan unge og voksne nemt få det indtryk, at den bedste tilgang til uddannelse og arbejdsliv er at planlægge sit uddannelses- og arbejdsliv i forventning om, at det udvikler sig lineært på baggrund af valg, den enkelte har truffet tidligt i livet. Mitchell, Levin og Krumboltz forholder sig skeptiske over for denne forståelse af

karriere og fremhæver i stedet, at tilfældigheder og uplanlagte begivenheder spiller en langt større rolle for beslutninger om uddannelse og arbejde, end de fleste er opmærksomme på. Forfatterne viser, at rigtig mange karriereløb ikke er et resultat af personers objektive eller rationelle valg og planlægning. De fremhæver, at tilfældigheder spiller en stor rolle for menneskers liv med uddannelse og arbejde – og at dette ikke er en undtagelse, men helt almindeligt. Det job, en person for eksempel har, vil ofte være et resultat af mange uplanlagte begivenheder – frem for at være et resultat af en række rationelle og planlagte skridt.⁶⁹

Det betyder, at et af målene for karrierelæring og undervisningen i uddannelse og job kan være, at eleverne kan lære at gribe og begribe tilfældigheder og få øjnene op for, at tilfældigheder kan skabe nye og uventede muligheder. Det lærer de ved at blive opmærksomme på, at rationelle planer må være noget, der lader sig forandre, i takt med at de mere eller mindre tilfældigt møder nye muligheder, og i takt med at de erfarer mere om uddannelse, arbejde og sig selv i relation til det. Krumboltz og Levin skriver: ”Når du lægger planer for fremtiden, så sørg for at skrive med blyant og have et viskelæder klar”.⁷⁰

Der er således ikke noget forkert i at lære at lægge en plan for en kortere eller længere periode. Pointen med begrebet planlagte tilfældigheder er, at det samtidig er vigtigt at være opmærksom på og udnytte tilfældigheder og gribe de muligheder for ny læring, som opstår tilfældigt.

For eleverne i skolen har rammesætningen af uddannelsesvejledningen og af emnet uddannelse og job i flere år været præget af et ønske om, at eleverne skulle blive afklarede og vælge den rigtige uddannelse. At være uafklaret er blevet opfattet som en belastning, ikke bare for den enkelte, men også for et samfund, som ønsker at have et rationelt og planlæggende overblik. Dette

fokus gør teorien om planlagt tilfældighed op med. Her bliver det at være uafklaret til en positiv mulighed for at stille sig åben for tilfældigheder og de muligheder og den læring, tilfældet potentielt bidrager med. Teorien argumenterer for at frem for at have definitive svar og planer, har den uafklarede mulighed for at lære kunsten at gå på opdagelse og stille spørgsmål. Mitchell, Levin og Krumboltz fremhæver, at læreren og skolen kan lære eleven, at ikke planlagte begivenheder kan blive til muligheder for læring. Dette lærer eleverne ved at udvikle fem kompetencer:

- Nysgerrighed – til at udforske nye (lærings)muligheder.
- Vedholdenhed – selvom tingene ikke lykkes første gang.
- Fleksibilitet – at kunne gå aktivt ind i noget udforudset.
- Optimisme – at forvente at uforudsete hændelser kan bringe noget positivt med sig.
- Tage chancer – at turde tage chancer, selvom resultatet ikke er kendt på forhånd.⁷¹

Mitchell, Levin og Krumboltz kommer også med konkrete bud på, hvordan undervisning kan stimulere og bidrage til, at eleven udvikler de fem færdigheder. For eksempel handler det om at synliggøre tilfældigheder i elevens og andre menneskers rejse gennem uddannelse og arbejdsliv og normalisere, at tilfældigheder har betydning. Det betyder nemlig, at ikke alt kan planlægges, og at det ikke er forkert at afvige fra planen, det giver også muligheder for en ny plan.

Teorien foreslår også, at læreren kan assistere eleven med at transformere nysgerrighed til mulighed for læring, for eksempel ved at lade eleverne undersøge, hvad der vækker deres nysgerrighed, og hvad unge får ud af at være henholdsvis nysgerrige/lige glade. Undervisningen kan også udfordre og skabe dialog om elevernes udsagn, når de er udtryk for det, Gottfredson kalder for

afgrænsninger og kompromiser: 'Det er ikke lige noget for mig' eller 'Det har jeg altid gerne villet'. Her kan læreren spørge ind til, hvordan det er blevet sådan, hvilket åbner for en opmærksomhed på, at det, eleverne vil eller ikke vil, kan ændre sig.

Grundantagelsen er, at det handler om, at læreren og vejlederen skaber begivenheder i elevernes liv, som bidrager til at udvide deres mulighedshorisont. En måde at arbejde med tilfældighedernes betydning i menneskers liv på er at udforske og reflektere over de læringserfaringer, eleven og voksne i elevens nære fællesskaber har haft, og som tilfældigheder har bidraget til. Det kan være med til at skabe nye læringserfaringer og dermed nye handlinger og grundlag for valg. Eleverne kan spørge forældre eller andre voksne om deres erfaringer med tilfældigheder i livet generelt og specifikt i uddannelse og arbejde. Praksiseksempel 8 kombinerer historie og matematik, og en særlig pointe er, at der i eksemplet også er fokus på, hvordan tilfældigheder griber ind og gribes i livet. På side 111 præsenterer vi en case, Lines historie, og perspektiverer denne i lyset af Mitchell, Levin og Krumboltz' fem karrierefærdigheder.

Eksempel 8. Tilfældighedernes betydning

Fag

Uddannelse og job, matematik (engelsk).

Undervisningens forløb og indhold

Eleverne ser en animationsfilmen *Historien om Lego*. Den varer 17 minutter og findes i to udgaver med henholdsvis dansk og engelsk tale. Herefter drøfter eleverne tilfældighedens betydning i forhold til uddannelse og arbejde og arbejder med kombinatorik. De eksperimenterer med, hvor mange forskellige kombinationer de kan bygge med to legoklodser (2 x 4 knopper). I fællesskab drøfter lærer og elever, hvilken systematik eleverne bruger. Eleverne dokumenterer deres arbejde med billeder. Dette giver en matematisk forståelse af tilfældigheder, der kan danne baggrund for det videre arbejde med filmen.

Efter klassen har set filmen, drøfter eleverne filmens temaer i lyset af perspektiver på tilfældighedens betydning i arbejdslivet. For eksempel: Hvad gjorde indtryk på jer i filmen? Hvordan fik Ole og Godtfred Kirk Christiansens ideer til deres arbejde? Hvilke tilfældigheder mødte Ole og Godtfred Kirk Christiansen, og hvordan fik de betydning for dem? Kom deres ideer 'ud af det blå', eller var der noget, der hjalp dem på vej?

At støtte udvikling af de fem færdigheder

Line begynder at gå til spejder, da hun er syv år og går i 1. klasse. Hun får gode venner, og hun holder af spejderaktiviteterne. Spejdergruppen er indrettet således, at de ældste spejdere har et par kontaktpersoner, der blandt andet tager sig af kontakten til gruppeledelsen. Denne opgave tager Line og en anden, da de begge kommer hjem fra efterskole og starter på en ungdomsuddannelse.

Line er på udkig efter et fritidsjob og har tænkt sig at søge i det lokale supermarked. Her vil hun gerne arbejde, da hun ved, at mange unge fra hendes årgang arbejder der, og supermarkedet har ry for at være en god arbejdsplads.

Spejdergruppen laver en rabataftale med en outdoor-forretning. Outdoor-forretningen sender en mail ud til spejdergruppens kontaktpersoner om rabataftalen. Nederst i mailen står der, at forretningen søger medarbejdere til fritidsjob. Forretningen ligger i nærheden af den ungdomsuddannelse, som Line går på. Line tager hen og taler med butikschefen om jobbet. Han siger, at han vil kontakte hende igen. Da hun ikke hører noget fra ham i løbet af nogle dage, tager hun (efter nogle opfordringer fra sine forældre) hen og taler med ham igen. Hun får fritidsjobbet, og butikschefen begrundet det dels med, at hun har erfaring med outdooraktiviteter og udstyr, dels med at hun ved at kontakte ham over flere gange viser vedholdenhed og interesse (problemløsende færdighed). Line er glad for sit fritidsjob og arbejder her igennem de år, hvor hun går på sin ungdomsuddannelse.

Lad os betragte Lines fortælling med afsæt i teorien om planlagt tilfældighed og de fem vigtige karrierefærdigheder. Casen eksemplificerer, hvordan det at 'gøre noget' i forståelsen af at være aktiv kan være vigtigt i forhold til at producere uplanlagte begivenheder, samtidig med at Line ikke har mulighed for at planlægge eller forudse, hvad det kan føre til. En af teoriens poin-

ter er, at det er sjældent, nogen kontakter os og tilbyder os noget, når vi er derhjemme og ikke har været i kontakt med nogen i lang tid. Hvis Line engagerer sig i noget, kan det føre nogle muligheder med sig på sigt, som ikke er mulige at forudsige her og nu. Da Line begyndte at gå til spejder, var det for det første ikke til at vide, om det var noget, hun ville blive glad for og ville fortsætte med. Det var heller ikke til at vide, at der på et tidspunkt ville blive sendt en mail ud om et fritidsjob.

I fortællingen er der spor af vedholdenhed, som er én af de nævnte fem karrierefærdigheder, i form af at Line beslutter sig for at følge op og tage kontakt, selvom butikschefen har sagt, at han vil kontakte hende. Her viser Line (med hjælp fra sine forældre) problemløsende færdighed. Dette kan også trække tråde til karrierefærdigheden optimisme. Der er også spor af fleksibilitet forstået på den måde, at Line er åben over for andre jobmuligheder end det, hun umiddelbart overvejede og ønskede.

Line kommer fra en familie, hvor hun ikke har stiftet bekendtskab med butiksarbejde andet end som kunde. Fritidsjobbet bidrager til, at hun får udvidet sine læringserfaringer. Gennem fritidsjobbet gør Line sig for eksempel erfaringer med kundebetjening, kommunikationsformer, konflikthåndtering, arbejdsmiljø, hvor hun for eksempel som butiksmedarbejder skal tale pænt og ordentligt til alle kunder, uanset hvordan kunden taler og opfører sig, arbejdstider, kollegialt samvær, sælgere, hvad hun skal være god til, når hun arbejder i en forretning. Erfaringerne bliver værdifulde for hende i andre sammenhænge i uddannelse og på arbejdsmarkedet. Og de giver hende indsigt i forskellige medarbejders vilkår og bidrag på arbejdsmarkedet.

I lyset af teorien om planlagt tilfældighed bliver karriere-læringsaktiviteter og undervisningen i uddannelse og job vigtig for at understøtte, at eleverne er åbne for og får mulighed for at

gøre sig nye erfaringer og få ny inspiration om uddannelse og job og livet som helhed.

Elever i udskolingen tænker meget over uddannelsesvalg, og mange oplever det som et stort pres at skulle vælge. En forventning om, at den unge skal have en plan, kan spille ind i dette pres – hvad enten denne forventning kommer fra andre eller fra den unge selv.^{72 73} Det, at læreren sammen med eleverne gennem undervisningen i uddannelse og job og i andre karrierelæringsaktiviteter, åbner for perspektivet om, at menneskers liv bevæger sig i zigzag-mønstre, som ofte former sig på andre måder end efter en lineær planlægning, kan nuancere udskolingselevernes forståelse af betydningen af planer, og ideelt set bidrage til at reducere det pres, som mange elever oplever.

De to refleksionsøvelser, som er tilknyttet dette kapitel, har til formål, at lærere reflekterer over fællesskabers betydning for deres egne beslutninger og valg knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv, og at opmærksomheden rettes mod tilfældigheder og tilfældigheders betydning i tilknytning til lærerens egen rejse gennem uddannelse, job og arbejdsliv.

Øvelse 9. Dine sociale fællesskaber

Formål

At reflektere over fællesskabers betydning for beslutninger og valg knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv.

Form

Individuel refleksionsøvelse.

Beskrivelse

- Tænk på, hvilke sociale fællesskaber der har haft betydning for dig, når du har truffet beslutninger om uddannelse, job og arbejdsliv. Du kan for eksempel overveje den betydning, din familie, dine venner og professionelle voksne har haft.
- Overvej, om disse fællesskaber har været hjælpsomme for dig, og hvordan de eventuelt har hjulpet dig.
- Overvej, om disse fællesskaber har været begrænsende for dig.

Øvelse 10. Tilfældigheder i dit liv

Formål

At blive opmærksom på tilfældigheder og tilfældigheders betydning i tilknytning til uddannelse, job og arbejdsliv.

Form

Individuel refleksionsøvelse.

Beskrivelse

- Gå tilbage til øvelse 1: 'Min vej i uddannelse og arbejde'. Se på din kortlægning af din vej gennem uddannelse og arbejde.
- Gå din kortlægning igennem, og identificer tilfældigheder i dit liv, som har haft afgørende betydning for et eller flere valg, du har truffet om uddannelse, job og arbejdsliv. Det kan være et møde med et menneske, en mulighed, som opstod?
- Hvordan har dine handlinger været med til at generere tilfældigheder og uplanlagte begivenheder?
- Hvornår har du været åben over for noget, du ikke havde planlagt?
- Hvornår var der en mulighed, du ikke greb?
- Overvej, hvordan perspektiver på tilfældigheders betydning i forbindelse med uddannelse og arbejde kan finde plads i undervisningen i skolens fag.
- Skriv nogle udfoldede noter til dig selv og til at tage med ind i et gruppearbejde.

6. Samtalen med eleverne

Hvordan stiller læreren gode spørgsmål?

At være en god dialogpartner er en vigtig opgave for læreren i processen med at understøtte børn og unges udforskning af verden med uddannelse, job og arbejdsliv, sådan som vi har set det udfoldet i Laws og Krumboltz' karrierelæringsteorier. Læreren kan ligeledes organisere aktiviteter, som giver eleverne anledning til at være gode dialogpartnere for hinanden i en fælles nysgerrighed på uddannelse, job og arbejdsliv. En del af det at være dialogpartner handler om at stille gode spørgsmål, som bidrager til at gå på opdagelse, være nysgerrig og reflektere. Svar på spørgsmål kan lede til nye spørgsmål, som kan bidrage til nye svar.

Både Law og Krumboltz er i deres karrierelæringsteorier optaget af, at den enkelte skal reflektere over sine erfaringer med uddannelse og arbejde med henblik på at udvide sine antagelser om uddannelse og arbejde og sig selv. Bill Law peger desuden på, at disse refleksioner med fordel kan involvere elevernes nære fællesskaber, og at når mennesker bliver stillet gode spørgsmål, så bliver de også selv gode til at stille spørgsmål. Det er en god træning, inden eleverne for eksempel skal på uddannelses- eller virksomhedsbesøg.

I det følgende skal vi opholde os ved, hvad gode spørgsmål er, og hvordan de kan understøtte refleksion og læring.

Vi henter i det følgende afsnit inspiration fra systemteori- en og inddrager den canadiske psykiater Karl Tomms model for spørgsmålstyper for at forstå, hvordan disse spørgsmålstyper forholder sig til hinanden. Systemteorien bidrager med syste- matik og forståelse for forskellige typer af spørgsmål, som sætter forskellige refleksionsprocesser i gang.

Systemteorien beskriver tre forskellige domæner for re- fleksion. I de tre domæner hersker der forskellige logikker, og te- orien udfolder, hvordan mennesker vil være optaget af forskellige elementer og aspekter af en sag. I praksis kan forskellige logikker være til stede i refleksionen samtidigt, men én vil ofte dominere.

- **Produktionens domæne:** Fokus på regler og rammer, procedurer, beslutninger, handling.
- **Æstetikens domæne:** Individuelle holdninger, følel- ser og mening, værdier, hvad man som individ anser som rigtigt (kaldes også nogle gange Det personlige domæ- ne).
- **Refleksionens domæne:** At bringe mange sagsforhold frem i lyset – mangfoldighed, at høre andres betragtning- er, få nye indsigter, se problemstillingen på nye måder, udvikle nye forståelser i fællesskab.⁷⁴

Alle refleksionsdimensionerne er vigtige i menneskers tilværel- se. Forskellige kontekster og aktiviteter lægger op til forskellige former for refleksion. I organisering af karrierelæringsaktivi- teter kan læreren således være opmærksom på, hvilke(t) do- mæne(r) aktiviteten og refleksionen over det lærte overvejende skal understøtte. I undervisningen i uddannelse og job og i andre karrierelæringsaktiviteter er det særligt relevant at understøtte

refleksive processer inden for de to sidstnævnte domæner – og særligt det sidste: at bringe mangfoldighed frem i lyset, understøtter en udforskende og åben tilgang til spørgsmål om uddannelse, job og arbejdsliv. For eksempel handler det i undervisningen ikke om, at eleverne skal blive enige om, hvorvidt en bestemt uddannelse eller et bestemt arbejde er spændende, godt eller dårligt. Det handler om at få mange forskellige perspektiver frem – og på en måde som ikke ser ned på bestemte uddannelser og job.

Produktionens domæne, hvor der er fokus på regler, handlinger og beslutninger, er noget af det som uddannelses- og erhvervsvejlederne også understøtter gennem information om regler for ansøgning til ungdomsuddannelse, adgangskrav, rettigheder til optagelse og uddannelse mv. Det er vigtige informationer, som eleverne også træffer valg i forhold til. For eksempel valg om at arbejde for at opfylde nogle specifikke adgangskrav, valg om at søge optag på en ungdomsuddannelse, mens deres retskrav stadig er gældende. Men det er her en pointe, at hvis eleverne har undersøgt flere uddannelser og job, hørt om andre elevers undersøgelser og betragtninger, fået nye indsigter, set problemstillingen på nye måder, udviklet nye forståelser i fællesskab og personligt har taget stilling, så vil de valg, de træffer, og de handlinger, de udfører (i produktionens domæne), sandsynligvis være bedre funderet, end hvis de skrider direkte til valg og handling.

Hvad bidrager forskellige spørgsmål til?

Karl Tomm fremhæver, at professionelle i høj grad arbejder med spørgsmål, men ofte uden at forholde sig til, hvilke typer spørgsmål de stiller, og hvilke processer den professionelle ønsker, at et spørgsmål skal sætte i gang og bidrage til. Den måde, et spørgsmål stilles på, har betydning for, hvordan den adspurgte får anledning

til at tænke, og for hvad der kan svares.⁷⁵ Tomm fremanalyserer fire typer af spørgsmål, som præsenteres i figur 2.

Tomm fremhæver desuden, at bag ethvert spørgsmål ligger nogle antagelser og nogle hensigter, som det er vigtigt at blive bevidst om. I figuren viser vi antagelserne og hensigterne i et koordinatsystem med fire akser. Den lodrette akse viser et kontinuum mellem dialogpartnerens antagelser af lineær eller cirkulær karakter. Den vandrette akse viser dialogpartnerens hensigter med at stille et spørgsmål. Hensigterne kan være undersøgende og påvirkende. Når disse akser krydses, dannes en model med fire typer af spørgsmål, som vi har illustreret i koordinatsystemets fire kvadranter.

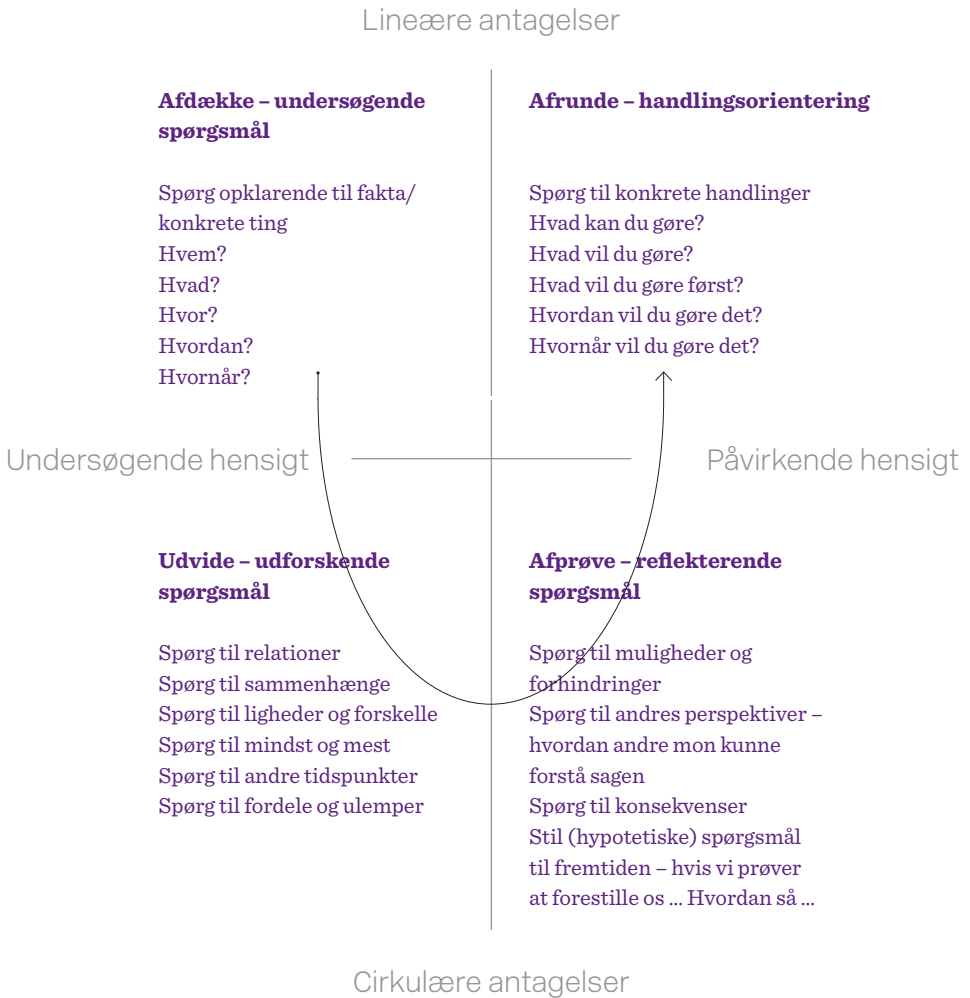
Afdækkende, undersøgende spørgsmål er spørgsmål, der kan give indsigt i, hvad der har fundet sted i den aktuelle situation. Denne type spørgsmål kan bidrage til at skabe en fælles forståelse af samtalens kontekst. Det er også med disse spørgsmål, at samtaleparterne kan få en fælles forståelse af, hvad samtalens fokus er.

Udvidende, udforskende spørgsmål kan bidrage til at få en større og mere nuanceret forståelse af det, der undersøges. Spørgeren undersøger, hvordan det, der er fokus på, hænger sammen med andre forhold. Hun undersøger sammenhænge, forskelle og ligheder.

Afprøvende og reflekterende spørgsmål bidrager i særlig grad til at komme til at betragte problemet fra andre vinkler og finde andre perspektiver på det problem, der undersøges. At åbne for ideer til at håndtere problemet – og måske håndtere det anderledes, end elev og lærer måske havde tænkt i første omgang.

Figur 2. Karl Tomms fire spørgsmålstyper

(bearbejdet efter Tomm, 1992)



Konkluderende og handlingsorienterede spørgsmål retter sig mod konkrete handlinger. At træffe en beslutning om, hvordan en problematik konkret skal gribes an. Hvad skal der gøres først, hvad kan der gøres herefter osv.

Det er en pointe hos Tomm, at gode spørgsmål kan bidrage til, at både spørgeren og den adspurgte, her eleven, får en dybere og mere nuanceret forståelse, får udvidet sit perspektiv, og at eleven får et bedre grundlag for at handle.⁷⁶

Alle typer spørgsmål kan have værdi

Tomm fremhæver ikke nogen spørgsmålstyper frem for andre. Alle typer af spørgsmål kan have en værdi. Det centrale er at forholde sig til de spørgsmål, spørgeren bruger, hvornår hun bruger hvilke typer spørgsmål, og hvilke processer de kan bidrage til. Det er også en pointe, at gode spørgsmål bliver til i forlængelse af opmærksom lytning. Spørgsmål må blive til i forlængelse af det, der bliver svaret på, og kan derfor ikke planlægges på forhånd. Det som lærere og vejledere nemt kan undersøge, er for eksempel: Hvilke spørgsmål stiller jeg i de øvelser og aktiviteter, eleverne skal deltage i? Hvilke spørgsmål stiller jeg på mine slides?

Nogle gange kan et pres på tid føre til, at man som professionel primært stiller spørgsmål over den vandrette linje, det vil sige de lineære spørgsmål. Hvis spørgsmålene ligger over den vandrette linje, vil dialogen for eksempel først afdække, hvad der har fundet sted, og dernæst bevæge sig til de konkluderende og handlingsorienterede spørgsmål og måske angive handlingsforslag. Ved at arbejde på denne måde mistes de potentialer, der er ved de cirkulære spørgsmål – spørgsmålene under den vandrette linje. Det giver også en risiko for, at de konklusioner og handlingsforslag, som eleven når frem til, ikke opleves som tilgængeli-

ge eller relevante, fordi disse handlingsforslag ikke er baseret på en fælles undersøgelse, men måske nærmere baserer sig på den professionelle antagelse og hensigt med samtalen frem for elevens antagelse og hensigter.

De udvidende og udforskende spørgsmål og de afprøvende og reflekterende spørgsmål – spørgsmålene under den vandrette linje – er cirkulære spørgsmål. De bidrager til at få en øget og mere nuanceret forståelse af sagen/temaet/problemet og til at se disse på andre måder. Sagen 'masseres' med afsæt i elevens forståelse. Processer baseret på cirkulære spørgsmål giver et mere solidt grundlag for efterfølgende drøftelser af mulige handlinger, som for eksempel uddannelsesvalg, end hvis eleven skal gå direkte fra afklaring af sagen til drøftelse af handlinger. De cirkulære spørgsmål kan bidrage til at støtte eleven i at komme til at forholde sig til spørgsmål, der er centrale i udforskningen af verden med udgangspunkt i uddannelse, job og arbejdsliv og ens egen rolle i forhold hertil.

Undervisning i uddannelse og job og karrierelæringsaktiviteter skal understøtte børn og unges erfaringsdannelse med og refleksion over uddannelse, job og arbejdsliv, og derfor er alle fire spørgsmålstyper relevante og vigtige. Nedenfor følger nogle eksempler på spørgsmål, som kan understøtte udforskning og nysgerrighed i forbindelse med aktiviteter knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv, for eksempel besøg på en lokal virksomhed. Efter spørgsmålene præsenterer vi et eksempel på en undervisningsaktivitet, hvor eleverne interviewer og fortæller hinanden om erhvervspraktik.

- Hvad ser vi her?
- Hvordan ligner det, jeg/vi oplever her, noget andet jeg/vi eller andre har oplevet? Hvordan er det forskelligt?

- Hvad er, som jeg/vi forventede? Hvad er anderledes end forventet?
- Her mærker jeg, at min interesse og opmærksomhed bliver fanget. Hvordan kan det mon være?
- Her mærker jeg, at jeg ikke er interesseret. Hvordan kan det mon være?
- Hvad kan jeg/vi lære om mig/os selv og andre i denne sammenhæng?
- Hvad kan jeg/vi lære om forskellige typer arbejdsmiljø?
- Hvordan kan jeg/vi forstå andres begrundelser for at finde dette interessant/uinteressant?
- Hvad får disse begrundelser mig/os til at tænke på?
- Hvilke kompetencer skulle jeg udvikle, hvis jeg gik på denne uddannelse/var ansat i dette job?
- Hvordan spiller dette uddannelses-/arbejdsliv sammen med resten af tilværelsen for dem, der går på uddannelsen/har dette arbejde?
- Hvordan kunne et uddannelses-/arbejdsliv se ud for mig, hvis jeg tog denne uddannelse/var ansat i dette job?
- Hvordan har denne uddannelse/dette job betydning i det samfund, vi lever i? Hvad tænker jeg/vi om det?

Alle spørgsmålene sættes i relation til den kontekst og til de aktiviteter, som eleverne skal tale om. Spørgsmålene ovenfor spiller primært ind i æstetikens/det personliges domæne og refleksionsens domæne, men de er ikke rettet mod personlig stillingtagen til for eksempel uddannelsesvalg. Der er således ikke et spørgsmål, der lyder: 'Fandt du ud af, om det kunne være noget for dig?' eller 'Hvor mange kunne tænke sig at komme til at arbejde i dette job?'.⁷⁷

En ting er, at lærere skal være dygtige til at stille gode spørgsmål, der understøtter formålet med at stille spørgsmålet,

her at understøtte eleveres karrierelæringsproces. Det er også en relevant opgave for lærere at give elever mulighed for at lære at stille gode spørgsmål. Praksiseksempel 9 handler om eleveres arbejde med at udvikle interviewspørgsmål, der åbner for, at andre elever kan fortælle om og reflektere over deres oplevelser relateret til uddannelse, job og arbejdsliv, mens refleksionsøvelse 11 handler om at øve sig i forskellige spørgsmålstyper til et forældremøde.

Eksempel 9. Interview om erhvervspraktik

Fag

Erhvervspraktik, dansk.

Undervisningens forløb og indhold

7. klasse arbejder med interviews i dansk. Klassen laver en idébank med spørgsmål, som de ønsker svar på fra eleverne i 8. klasse, når de har været i erhvervspraktik. For eksempel: Hvor var du i erhvervspraktik? Hvordan fandt du din praktikplads? Hvem tog imod dig, da du mødte første dag? Hvilke medarbejdere fulgte du med, og hvad var deres arbejdsopgaver? Fik du lov at lave noget praktisk selv? Hvordan var omgangsformen på arbejdspladsen? Hvordan foregik pauserne? Hvad blev du overrasket over? Hvad synes du er vigtig for os at vide og tænke på, inden vi skal i praktik?

7. klasse forbereder deres interviews, som de laver i grupper, og eleverne i 8. klasse forberedes på, hvordan de kan være gode informanter. Efter interviewet præsenterer grupperne tre pointer for klassen. Efter præsentationerne er der en fælles drøftelse af: Hvad fandt vi ud af om 8. klasses erfaringer fra erhvervspraktik? Hvad er, som vi forventede? Hvad er vi overraskede over? Er der noget, vi gerne vil vide mere om? Hvordan kan vi finde ud af det? Hvilken betydning har det for vores egen erhvervspraktik? Læreren har for øje at interviews, præsentationer og drøftelser bringer mange forhold frem og nuancerer forståelser fremfor at reproducere stereotype antagelser.

Aktiviteten er en forberedelse for 7. klasse til, når de selv skal i erhvervspraktik. Og interviewet bliver en del af bearbejdningsaktiviteterne for 8. klasse: Interviewet kan facilitere 8. klasses refleksion over deres oplevelser, de får lejlighed til at formulere sig mundtligt om aspekter knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv, og de får anledning til at høre, hvad de andre elever i gruppen fortæller om deres praktikoplevelser.

Øvelse 11. Spørgsmåls betydning

Formål

At øge bevidstheden om, hvor magtfulde spørgsmål er, hvordan spørgsmål kan henholdsvis åbne og lukke for dialog og refleksion.

Form

Refleksionsøvelse i grupper/team.

Beskrivelse

- I er blevet præsenteret for forskellige typer af spørgsmål og de forskellige processer, de kan sætte i gang.
- Forestil jer, at I har et forældremøde i indskoling eller mellemtrin. I ønsker at gøre forældrene opmærksom på, at de kan understøtte deres barns erfaringsdannelse og refleksion knyttet til uddannelse, job og arbejdsliv. Og at de kan gøre det ved at stille nysgerrige og åbne spørgsmål, for eksempel i forlængelse af, at deres barn har haft uddannelse og job-undervisning.
- Drøft i gruppen/teamet, hvordan I konkret kan introducere dette til forældrene, og giv bud på nogle konkrete eksempler, som kan gøre det lettere at forstå for forældrene.

7. Fremtiden er der også i morgen

Fremtiden er der også i morgen er titlen på en bog til unge af forfatter, musiker og journalist Kristian Leth. Formålet med bogen er at oplyse børn og unge om alle de udfordringer, mennesker historisk har vist sig i stand til at løse med deres kreativitet, og som har gjort verden til et bedre sted. Med mere viden om verdens og menneskets historie og bedrifter er det hans overbevisning, at næste generation vil kunne opbygge drømme, håb, kreativitet og kræfter til at møde de udfordringer, der venter dem. Historisk er verden blevet et rigere og bedre sted. Børn og unge har brug for at kende denne del af historien for at kunne bidrage til at imødegå fremtidens udfordringer. Leths bog lægger op til, at voksne stemmer tager initiativ til samtale og refleksion med børn og unge om det, der bekymrer, men også de drømme og de håb, de har for fremtiden. For fremtiden er der også i morgen.

Med denne bog om undervisning i uddannelse og job i skolen har vi gennem teori, praksiseksempler og refleksion forsøgt at pege på, at fremtiden ikke altid er til at regne ud, men at alle kan bidrage til udviklingen af den ved at stille sig nysgerrigt og undersøgende an. Det er blandt andet det, der meningsfuldt kan finde sted i skolen med emnet uddannelse og job. Vi har forsøgt at give et teoretisk grundlag for en sådan undervisningspraksis, velvidende at vi hermed ikke har sagt alt, hvad der er at sige om, hvad der kan finde sted i faget uddannelse og job i skolen. Eller

hvad lærere og vejledere teoretisk, pædagogisk og metodisk kan lade sig inspirere af i tilgangen til emnet.

Den tyske sociolog Hartmut Rosa beskæftiger sig med samfundets accelererende hastighed, et samfund, som permanent vækster for at opretholde sig selv.⁷⁸ Hos psykologen Svend Brinkmann peges på et oplevelsessamfund, hvor individet konstant afkræves en subjektiv vurdering af sine oplevelser, og samtidig kan denne kritik afvises, fordi den netop 'bare' er en subjektiv oplevelse.⁷⁹ Såvel Rosas som Brinkmanns samfundsdiagnoser peger på samfundsformer, der har individualisering, stigende pres og mistrivsel som mulige konsekvenser. I accelerationssamfundet, fordi konstant vækst blandt andet sker gennem individers konstante konkurrence med hinanden og sig selv, og i oplevelsessamfundet, fordi den enkeltes oplevelser hele tiden måles og forhandles i forhold til andre subjekter. Begge peger de på samfundet som 'kampplads'. Men begge peger de også på, at det er muligt at forandre et samfund. Hos Rosa hedder det, at mennesker må søge snarere end bekæmpe hinanden. Hos Brinkmann lyder det, at vi må insistere på en fælles, objektiv virkelighed, hvis vi skal leve fornuftigt sammen og løse tidens store problemer.

I undervisningen i uddannelse og job og andre karrierelæringsaktiviteter kan sådanne samfundsdiagnoser og diskussioner undersøges fra elevernes perspektiv: Hvordan forholder jeg mig til samfundets hastighed? Hvad betyder det for mig og for andre i forbindelse med uddannelse og arbejde, hvordan håndterer jeg og andre det? Hvilke forskellige strategier og erfaringer findes der. Karrierelæring bidrager til at udvikle standpunkt. Lad os vove at kalde det for ambitionen om en undervisning og karrierelæring, der bidrager til elevernes dannelse, nysgerrighed og troen på, at der er et godt liv for dem i fremtiden.

Vi har med bogen villet vise, at børn og unge skal have anledninger til at være nysgerrige og undersøgende på uddannelse,

job og arbejdsliv, og at emnet uddannelse og job netop kan være en sådan anledning. Vi har peget på, at skolen skal arbejde for, at børn og unge får tiltro til tilværelsen efter skolen, og at det også handler om, hvordan lærere prioriterer og organiserer undervisningen i og samarbejdet om uddannelse og job.

Vi har villet vise, at der er meget, man som lærer kan gøre for at understøtte elevernes nysgerrighed, refleksioner over muligheder og fremtid og tro på sig selv i et liv med uddannelse og arbejde. Og at lærerens rolle er central for elevernes arbejde med at lære en verden med uddannelse og arbejde at kende. Vi håber at have inspireret til at gå på opdagelse i, hvad der meningsfuldt kan bidrages med i et emne, der knytter an til alle fag i skolen og til den fremtid, som tilhører børnene og de unge. Derfor afslutter vi bogen med en sidste øvelse, der handler om at kunne formulere begrundelser for uddannelse og job, karrierelæring og vejledning i skolen. Kort og præcist.

Øvelse 12. Hvorfor er uddannelse og job i skolen vigtigt?

Formål

At omsætte viden om uddannelse og job til konkrete begrundelser, der er relevante for faglige drøftelser på skolerne.

Form

Refleksions- og skriveøvelse i grupper/team. Øvelsen kan også laves individuelt.

Beskrivelse

- I skal lave en præsentation af, hvorfor uddannelse og job er et vigtigt emne i skolen på alle klassetrin og således gennem hele elevens skoleforløb. Vælg om målgruppen er 1) forældre 2) skoleleder og kolleger.
- Brug aktivt den indsigt og de refleksioner, som I har gjort jer i forbindelse med læsningen af denne bog og i drøftelserne med andre.
- I jeres præsentation skal I ikke bruge fagbegreber. Brug 'almindelige' ord og forklaringer, som giver mening for tilhørere/samtalepartnere, og som samtidig er tro mod de pointer, som I vil formidle, og det faglige grundlag, I står på.
- Lav et mindmap om, hvilke aspekter, I vil have med i præsentationen.
- Skriv en præsentation på cirka en halv side, der kan fungere som manuskript til en kort mundtlig præsentation af de tre-fire vigtigste pointer.

Noter

- 1 Danmarks Evalueringsinstitut, 2018, 2022, 2023; Poulsen, Thomsen, Buhl & Hagmayer, 2016; Poulsen, 2023.
- 2 Kashhefpakdel m.fl., 2018.
- 3 Folkeskoleloven, 2024, §1.
- 4 Sultana, 2018
- 5 Folkeskoleloven, 2024, §9.
- 6 Vejledningsbekendtgørelsen, 2024, §2.
- 7 Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år, 2024, §1.
- 8 Poulsen m.fl., 2016.
- 9 Poulsen m.fl., 2016.
- 10 Poulsen m.fl., 2016.
- 11 Skovhus, 2022.
- 12 Buhl, 2010, 2014.
- 13 Buhl, 2010.
- 14 Krumboltz m.fl., 1976.
- 15 Horsens Kommune, u.a.
- 16 Buhl & Skovhus, 2011.
- 17 Gatsby Charitable Fundation, 2014.
- 18 Hanson, Moore, Neary & Clark, 2021.
- 19 Andrews & Hooley, 2018.
- 20 Poulsen m.fl., 2016.
- 21 Skovhus, 2018.
- 22 EVA, 2021, s. 11. Se også EVA 2019 og 2022.
- 23 Skovhus, 2018.
- 24 Eriksen m.fl., 2021. Det skal bemærkes, at der er tale om tendenser og ikke statistisk signifikante forskelle.
- 25 Undervisningsministeriet, 2022.
- 26 Poulsen, 2023.
- 27 Poulsen & Buland, 2020.
- 28 Vejledningsbekendtgørelsen, 2024, §4.
- 29 Danmarks Evalueringsinstitut, 2023.
- 30 Mann m.fl., 2018.
- 31 Danmarks Evalueringsinstitut, 2021; Poulsen m.fl., 2016; Skovhus, 2018.
- 32 Hodkinson & Sparkes, 1997.
- 33 Hodkinson, 2008.
- 34 Bourdieu & Wacquant, 1996.
- 35 Thomsen, 2022; Thomsen m.fl., 2020.
- 36 Eriksen m.fl., 2021.
- 37 Hodkinson & Sparks, 1997, s. 35.
- 38 Hodkinson & Sparks, 1997, s. 36.
- 39 Hodkinson 2008, s. 13.
- 40 Danmarks Evalueringsinstitut, 2018.
- 41 Hodkinson, 2008, s. 14 (vores oversættelse).
- 42 Gottfredson, 1981, 2002, 2005.
- 43 Danmarks Evalueringsinstitut, 2019.
- 44 Gottfredson, 2002; Højdal & Poulsen, 2007.
- 45 Gottfredson, 1981; Højdal og Poulsen 2007.
- 46 Poulsen m.fl., 2016, s. 23.
- 47 Poulsen m.fl., 2016, s. 24.
- 48 Poulsen m.fl., 2016.
- 49 educationandemployers.org.
- 50 Videoen 'Redraw the Balance – by Maersk' kan ses på <https://www.youtube.com/watch?v=LSpuEg4DIIm8>.
- 51 Thomsen, 2022.
- 52 Gottfredson, 1981, 2002, 2005.
- 53 Wikstrand & Lindberg, 2015.
- 54 Skovhus, 2018.
- 55 Wikstrand & Lindberg, 2015.
- 56 Wikstrand & Lindberg, 2015.
- 57 Røise, 2022a, b.
- 58 Holzkamp, 2013.

- 59 Law, 2001, 2006, 2009.
- 60 Law, 2006.
- 61 Poulsen m.fl., 2016, s. 20.
- 62 Law, 2009.
- 63 Krumboltz m.fl., 1976; Mitchell & Krumboltz, 1996.
- 64 Højdal & Poulsen, 2007; Krumboltz m.fl., 1976; Mitchell & Krumboltz, 1996.
- 65 Danmarks Evalueringsinstitut, 2021.
- 66 Katznelson, Lundby & Hansen, 2016.
- 67 Katznelson, Lundby & Hansen, 2016.
- 68 Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999; Krumboltz & Levin, 2004.
- 69 Mitchell, Levin og Krumboltz, 1999.
- 70 Krumboltz & Levin, 2004, s. 29 (vores oversættelse).
- 71 Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999, s. 118
- 72 Juul, 2018
- 73 Danmarks Evalueringsinstitut, 2021
- 74 Lang, Little & Cronen, 1990.
- 75 Tomm, 1992.
- 76 Tomm, 1992.
- 77 Skovhus m.fl., 2016.
- 78 Rosa, 2014, 2016, 2023.
- 79 Brinkmann, 2023.

Litteratur

Andrews, D. & Hooley, T. (2018). *The careers leader handbook: How to create an outstanding careers programme for your school or college*. Crimson Publishing Ltd.

Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år (2024). LBK nr. 953 af 12/08/2024. Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2024/953>

Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1996). *Refleksiv sociologi: mål og midler*. Hans Reitzels forlag.

Brinkmann, Svend (2023). *Oplevelsessamfundet: om det vigtige i at opdage, at dit liv består af andet end oplevelser*. Samfundslitteratur.

Buhl, R. (2010). At bygge bro: Samarbejde mellem familie og vejledning. I *At bygge bro i vejledning: Perspektiver på relation, metode og samarbejdes betydning i vejledningssammenhænge*. VIA Systime.

Buhl, R. (2023). Karrierevejledning og bæredygtighed: mellem resonanstrang og accelerationstvung. I *Karrierevejledning og bæredygtighed*. Frydenlund.

Buhl, R. (2014). Sådan kan skolen samarbejde med forældre om børn og unges karrierelæring. *Liv i skolen*, 16(2), 34-44.

Buhl, R. & Skovhus, R.B. (2011). *Forældreguiden: Sådan lærer dit barn at træffe gode valg*. VIA Systime.

Danmarks Evalueringsinstitut (2019). *Køn og uddannelsesvalg i 9. klasse: Unges veje mod ungdomsuddannelse*. <https://eva.dk/Media/638372884551951297/K%C3%B8n%20og%20Uddannelsesvalg%20i%209.%20klasse%20-%20Unges%20veje%20mod%20ungdomsuddannelse.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut (2023). *Praksisfaglig undervisning*, eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut (2022). *Samarbejde om unges overgang til ungdomsuddannelse. Lærere og vejlederes fælles arbejde med vejledning i udskolingen*. <https://eva.dk/Media/638348656096618519/Samarbejde%20unges%20overgang%20til%20ungdomsuddannelse.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut (2018). *Unge oplevelse af uddannelsesvalg og vejledning i 9. klasse. Unge vej mod ungdomsuddannelse*. <https://eva.dk/Media/638366702014861247/Unge%20oplevelse%20af%20valg%20og%20vejledning.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut (2021). *Unge valgproces og start på ungdomsuddannelse. Unge veje mod ungdomsuddannelse*. <https://eva.dk/Media/638348656186224878/Unge%20valgproces%20og%20start%20paa%20ungdomsuddannelse.pdf>

Education & Employers. *Redraw the Balance: challenging gender stereotypes*. <https://www.inspiringthefuture.org/redraw-the-balance/>

Egedal, A. (2015). Erhvervsuddannelser bløder fortsat prestige. *Momentum*, 3. <https://www.kl.dk/momentum/arkiv/2015/11-erhvervsuddannelser-bloeder-fortsat-prestige>

Eriksen, J., Thomsen, R. & Reimer, D. (2021). *Udsyn i Udskolingen: Kvantitativ evaluering af læringsorienteret uddannelsesvejledning*. Aarhus Universitet.

Fagbevægelsens hovedorganisation, Dansk Arbejdsgiverforening, Medarbejder- og Kompetencestyrelsen, Danske Regioner & Kommunernes Landsforening (2022). *Undersøgelse af kønsskævhed i uddannelse*. Epinion.

Felby, L.C. (2021). *Med ryggen til fremtiden: Konstruktionen af karriereperspektivet i gymnasiets læreplaner*. Ph.d.-afhandling; Aarhus Universitet.

Felby, L.C., Olsen, A., Christensen, M.M. & Thomsen, R. (2020). *Karrierevejledning og karrierelæring for social retfærdighed*. Pædagogisk indblik nr. 8. Aarhus Universitetsforlag. <https://unipress.dk/media/17760/08-karrierevejledning-og-karrierelaering-for-social-retfaerdighed-02-12-2020.pdf>

Folkeskoleloven (2024). LBK nr. 989 af 27/08/2024). Bekendtgørelse af lov om folkeskolen. Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/989>

Gatsby Charitable Foundation (2014). *Good career guidance*.

Gottfredson, L. (2005). Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling. I *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, (s. 71–100). John Wiley & Sons Inc.

Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28(6), 545-579.

Gottfredson, L. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. I *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Hanson, J., Moore, N., Neary, S. & Clark, L. (2021). *An evaluation of the North East of England pilot of the Gatsby Benchmarks of good career guidance*. University of Derby.

Heckman, J. & Landersø, R. (2021). *Lessons from Denmark about Inequality and Social Mobility*. (Study Paper No. 160). Rockwool Fondens forskningsenhed.

- Hodkinson, P. (2008). Understanding career decision-making and progression: Careership revisited. [The Fifth John Killeen Memorial Lecture].
- Hodkinson, P. & Sparkes, A.C. (1997). Careership: A sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29–44.
- Holzkamp, K. (2013). *Psychology from the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holzkamp*. (E. Schraube & U. Osterkamp, Red.). Palgrave
- Macmillan.Hooley, T. (2015). *Emancipate yourselves from mental slavery*. International Center for Guidance Studies. <https://repository.derby.ac.uk/download/97a1f77f605e-4ead9f2c7dcf61bf75a8a382733d07b6a0e6a116d5c85b994f8f/890289/Hooley%20-%20Emancipate%20Yourselfes%20from%20Mental%20Slavery.pdf>
- Horsens Kommune. (u.å.). *Samspil: Oversigt over læringsforløbene*. <https://tel.horsens.dk/indsatser/samspil>
- Hughes, D., Mann, A., Barnes, S.-A., Baldauf, B. & McKeown, R. (2016). *Careers education: International literature review*. Warwick Institute for Employment Research/ Education and Employers Research.
- Højdal, L. & Poulsen, L. (2007). *Karrierevalg: Teorier om valg og valgprocesser*. Studie og Erhverv.
- Institut for menneskerettigheder (2013). *Vejledere viser vejen*.
- Juul, T.M. (2018). *Det 'sikre' valg i en uvis fremtid: En sociologisk analyse af unges motiver for valg af ungdomsuddannelse*. Aalborg Universitetsforlag.
- Kashefpakdel, E., Rehill, J. & Hughes, D. (2018). *What works? Career-related learning in primary schools*. The Careers & Enterprise Company.
- Katznelson, N., Lundby, A.A. & Hansen, N.-H.M. (2016). *Karrierelæring i gymnasiet: "De vidste ikke, hvad de ville"*. Aalborg Universitetsforlag.
- Kraft, M.S. (4/5-2016). Disse job har mest prestige. Avisen.dk. https://www.avisen.dk/find-dig-selv-paa-listen-disse-job-har-mest-prestige_384531.aspx
- Krumboltz, J.D. & Levin, A.S. (2004). *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. Impact Publishers.
- Krumboltz, J.D., Mitchell, A.M. & Jones, G.B. (1976) A Social Learning Theory of Career Selection. *The Counselling Psychologist*, 6(1), 71-81.
- Lang, P., Little, M. & Cronen, V. (1990). Det systemisk-professionelle: handlingsdomæner og spørgsmålet om neutralitet. *Human Systems*, 1, 34-47. Dansk oversættelse: DISPUK: Schilling, B. & Nygård, O.
- Larsen, M., Holt, H., & Rode Larsen, M. (2016). *Et kønsopdelt arbejdsmarked: Udviklings-træk, konsekvenser og forklaringer*. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.

- Law, B. (2009). Building on what we know: Community-interaction: and its importance for contemporary careers-work. The Career-learning Network.
- Law, B. (1999). Career-learning space: New-dots thinking for careers education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(1), 35–54.
- Law, B. (2006). En teori om læring i forbindelse med uddannelses- og erhvervsvejledning. I *Uddannelses- og erhvervsvejledning: Teori og praksis*, 168-192. Studie & Erhverv.
- Law, B. (2001). *New Thinking for Connexions and Citizenship*. Centre for Guidance Studies.
- Leth, K. (2023): *Fremtiden er der også i morgen*. Grønningen 1.
- Mann, A., Rehill, J. & Kashefpakdel, E.T. (2018). *Employer Engagement in Education: Insights from International Evidence for Effective Practice and Future Research*. Education Endowment Foundation.
- Mitchell, L.K. & Krumboltz, J.D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. I *Career Choice and Development*, (3. udg.), 223-280. Jossey Bass.
- Mitchell, K.E., Levin, A.S. & Krumboltz, J. D. (1999). Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115-124. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02431.x>
- Pihl, M.D. (2017). *Hver anden ung går i fars eller mors fodspor*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.
- Poulsen, B.K. (2023). *Karrierelæring, vejledning og profession: Et studie af udviklingen af uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledningen i udskolingen med udgangspunkt i forsknings- og udviklingsprojektet 'Udsyn i Udskolingen'*. [ph.d.-afhandling; Aarhus Universitet].
- Poulsen, B.K. & Buland, T. (2020). Come together: professional development of career guidance practitioners through co-generative learning. I *Career and career guidance in the Nordic countries*, 219-234. Brill Sense.
- Poulsen, B.K., Thomsen, R., Buhl, R. & Hagmayer, I.A. (2016). *Udsyn i udskolingen*. KL og Danmarks Lærerforening. <https://vpt.dk/sites/default/files/2016-09/Bog%20om%20Udsyn%20i%20Udskolingen.pdf>
- Rosa, Hartmut (2014). *Fremmedgørelse og acceleration*. Hans Reitzels Forlag.
- Rosa, Hartmut (2023). Hartmut Rosa im Gespräch: Die Zukunft ist nicht zu sehen. Taz.de.
- Rosa, Hartmut (2016). *Resonans: En sociologi om forholdet til verden*. Eksistensen.
- Røise, P. (2022a). *Faget utdanningsvalg – Intensjoner og operasjonalisering: En empirisk studie av dimensjoner av læreplanen i faget utdanningsvalg i ungdomsskole*. [ph.d.-afhandling; Universitetet i Sørøst-Norge].

- Røise, P. (2022b). Students' critical reflections on learning across contexts in career education in Norway. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09563-x>
- Skovhus, R. B. (2022). Entreprenørskabsdidaktik og mulighedsbevidsthed med uddannelse og job. I *Mulighedernes didaktik*, 267–284. Frydenlund.
- Skovhus, R.B. (2018). *Vejledning: Valg og læring*. Trykværket.
- Skovhus, R.B., Poulsen, B.K., Buland, T. & Svarva, R.K. (2016). *På vej mod karrierekompetence: Inspirationshæfte med spørgsmål som understøtter karrierelæring*. Program for karrierevejledning, VIA.
- Skovhus, R.B. & Thomsen, R. (2023). Normkritik og elevers oplevelser af brobygning og uddannelser. *Unge Pædagoger*, 83(2), 23–30.
- Skåber, Lin (2020). Skrald, damer og tidlig morgen. I *Til ungdommen: Monologer*. Kop-pelwrite.
- Sultana, R.G. (2018). *Enhancing the quality of career guidance in secondary schools: A handbook*. Pluriversum.
- Thiemer, M. (2019). *Når kønnet er bestemmende for unges valg af ungdomsuddannelse: Et kvantitativt studie af køn, valg af ungdomsuddannelse og UU-vejledning i Danmark*. [Speciale; Københavns Universitet].
- Thomsen, J. P. (2022). *Uddannelsesforventninger blandt danske unge: En repræsentativ spørgeskemaundersøgelse af elever i 9. klasse*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Thomsen, J.P., Bom, L.H., Poulsen, J.B., & Middelboe, C. (2020). *Danske forældres uddannelsesforventninger*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Tomm, K. (1992). Er hensigten at stille lineære, cirkulære, strategiske eller refleksive spørgsmål? *Forum*, 4, 3-13.
- Undervisningsministeriet (2022). Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse: Anbefalinger for det nationale program for udskoling og valg af ungdomsuddannelse.
- Undervisningsministeriet (2017). *Rapport fra Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse*.
- Undervisningsministeriet (2018). *Vejledning for emnet uddannelse og job*. emu.dk. https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Uddannelse%20og%20job.pdf
- Vejledningsbekendtgørelsen (2024, BEK nr. 745 af 18/06/2024). *Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv*. Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/745>

Wegener, N. (2023). Du skal da bare gøre, hvad du selv vil: At arbejde med egne og andres normer. *Unge pædagoger*, 83(2), 31-36.

Wikstrand, F. & Lindberg, M. (2015). *Tala om arbetslivet! Ett genusmedvetet och normkritisk metodmaterial för hela skolan*. Malmö Högskola og Skolverket.

Inspiration til undervisningen

Podcastserien 'Samtaler om uddannelse'. emu.dk. <https://emu.dk/grundskole/overgange/samtaler-om-uddannelse/podcastserie-samtaler-om-uddannelse>

Bo Klindt Poulsen. Forældre som ressource i overgangen til ungdomsuddannelse. emu.dk. <https://emu.dk/grundskole/overgange/inspiration-forloeb-og-redskaber/foraeldre-som-ressource-i-overgangen-til>

Bo Klindt Poulsen & Randi Boelskifte Skovhus (2024). Kollektiv vejledning – et inspirationshæfte. VIA University College. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/188892886/Kollektiv_vejledning_-_et_inspirationsh_fte_2024_A4.pdf

Randi Boelskifte Skovhus og Bo Klindt Poulsen (2016). På vej mod karrierekompetence. Inspirationshæfte med spørgsmål, som understøtter karrierelæring. VIA University College, ucviden.dk.

Børne- og undervisningsministeriet (2022). *Skoleelevers læring om uddannelse og arbejde*. Vidensnotat. https://emu.dk/sites/default/files/2023-08/gsk_overgange_Rettet%20litteraturliste_Viden_om_skoleelevers%20%C3%A6ring%20om%20uddannelse%20og%20arbejde_080922.pdf

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, Norge Karriereveiledning og utdanningsvalg, hkdir.no. Hva kan jeg blive med Rasmus Brohave. Hva kan jeg blive?

KL-materialer til anvendelse i grundskolen. <https://www.kl.dk/boern-og-unge/uddannelses-og-erhvervsvejledning/kl-materialer-til-anvendelse-i-grundskolen>

Viden på tværs. Udsyn-i-udskolingen. <https://vpt.dk/udsyn-i-udskolingen>

Education and employers. Redraw the Balance. <https://www.educationandemployers.org/17497-2/>

Om forfatterne

Rie Thomsen er professor MSO i karrierevejledning på DPU, Aarhus Universitet. Hun har udført en lang række nationale og internationale forskningsprojekter med fokus på vejledning i grundskolen. Hun har deltaget i en række ministerielle programmer og kommissioner inden for vejledningsområdet. Rie er koordinator for Master i professionel vejledning på DPU, en efter- og videreuddannelse for hele vejledningsområdet på tværs af sektorer.

Randi Boelskifte Skovhus er ph.d. og lektor i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning på VIA University College. Hendes ph.d.-afhandling fokuserede på karrierevejledning i skolen, og hvordan den kan give mening for eleverne. Hun underviser på diplomuddannelsen i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning i tilknytning til Center for professionsstudier.

Bo Klindt Poulsen er ph.d. og lektor i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning på VIA University College. Hans ph.d.-afhandling fokuserede på karrierelæring i skolen. Han underviser på diplomuddannelsen i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning og er tilknyttet Center for professionsstudier.

Rita Buhl er tidligere lektor og studie- og karrierevejleder på professionshøjskolen VIA på diplomuddannelsen i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning og har været ekstern lektor på Aarhus Universitet på Master i professionel vejledning. Hun er medforfatter til flere fagbøger og har forsket i vejledningsfeltet. Hun har tidligere undervist og været vejleder på erhvervsskoler og på en højskole.