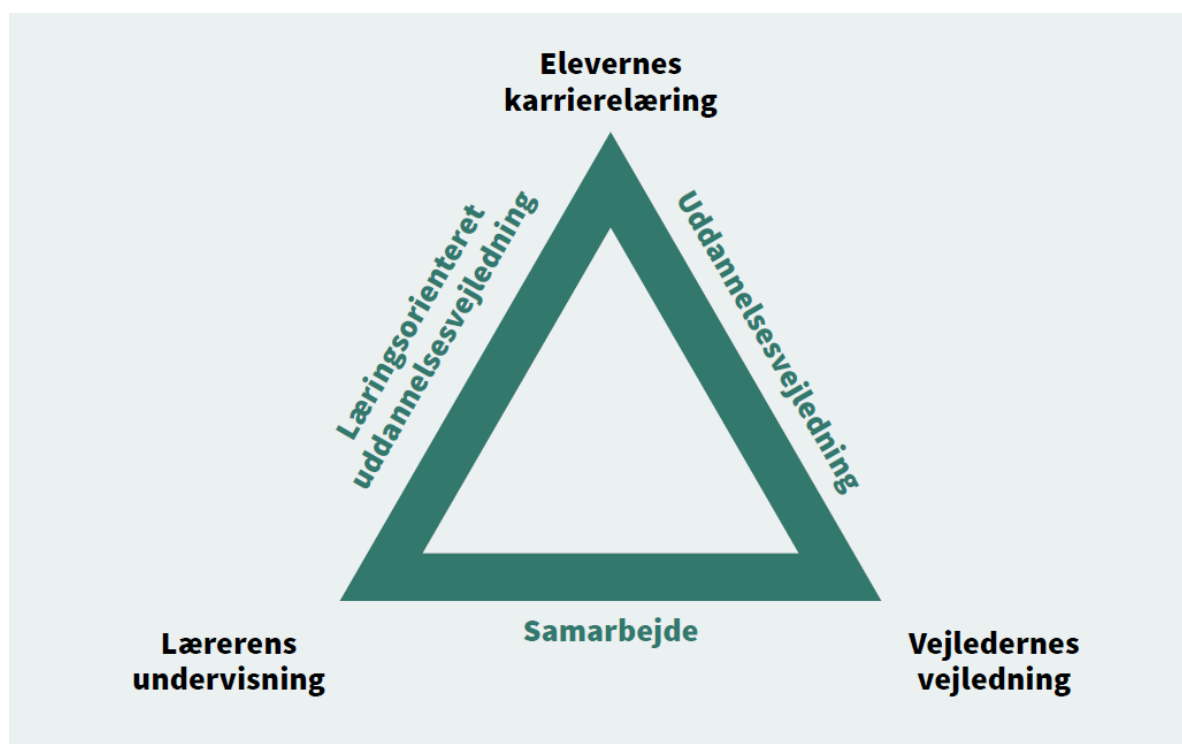


Vejledning og samarbejde i grundskolen



DUEK - Afgangprojekt
Jesper E. Jerlang - 201529
Vejleder – Randi B. Skovhus
VIA, Forår 2023

Indholdsfortegnelse

| | |
|--|----|
| Resumé | 1 |
| Indledning og problemstillinger | 1 |
| Problemformulering | 2 |
| Metode, teori og afgrænsning | 2 |
| Hvad påvirker de unges overvejelser om uddannelsesvalg? | 3 |
| • Forskning og unges valgproces | 3 |
| • Samfundsforandringer og unges overvejelser om uddannelse | 4 |
| • Opsamling | 4 |
| Karriere og karrierelæring | 4 |
| Bill Laws og karrierelæringsteori | 5 |
| Uddannelsesvejledning og UU | 6 |
| Læringsorienteret uddannelsesvejledning og lærerne | 6 |
| Projekter med læringsorienteret uddannelsesvejledning på tre skoler | 7 |
| • Buskelundskolen – Normer, fordomme og kønsopfattelse på 7. Årg. | 7 |
| • Mårslet Skole – karrierelæring på 8. Årg. | 9 |
| • Opsamling | 11 |
| • Tristram Hooley og karrierelæringsprogrammer | 11 |
| • Hasle Skole and what if the teachers joined! | 13 |
| • Opsamling | 15 |
| Diskussion af perspektiverne for samarbejde om en læringsorienteret uddannelsesvejledning | 15 |
| • U&J og skolerne | 16 |
| • Samarbejde og samarbejdsaftaler | 16 |
| Et kritisk perspektiv på karrierelæring | 17 |
| Konklusion | 17 |
| Perspektivering | 18 |
| Litteraturliste | 19 |
| Bilag | 22 |

Resumé

Unge overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og videre liv har de senere år fyldt en del i forskellige uddannelsesdebatter. I denne opgave vil jeg se nærmere på, hvordan en læringsorienteret vejledningsindsats i grundskolen og samarbejde med bl.a. ungdommens uddannelsesvejledning (UU) kan være med til at understøtte unges nysgerrighed og åbenhed ift. muligheder om uddannelse, arbejde og øvrige liv.

Indledning og problemstillinger

Lige siden jeg for en del år tilbage arbejdede som lærer og vejleder på en eksamensfri og projektorienteret efterskole, har jeg været optaget af, hvad, der påvirker unges uddannelsesvalg, deres valgproces og, hvordan vi bedst muligt kan støtte dem i vejledningsindsatsen. Efterfølgende har jeg som udskolingslærer fungeret som resourceperson for det timeløse emne Uddannelse og Job (U&J), der har givet indsigt i karrierelæring og forståelse for skolens og lærernes opgave og ansvar. I de senere år er jeg som UU-vejleder blevet bevidst om vejlederens opgave og ansvar iht. Vejledningsbekendtgørelsen og samarbejdsaftale med kommunen.

De forskellige arbejdspositioner har, sideløbende med viden fra DUEK-studiet, givet interessante perspektiver på, hvordan der kan arbejdes med en samlet vejledningsindsats i skolen.

Forsiden på nærværende opgave illustrerer udmærket idealet om en samlet vejledningsindsats i skolen. "Elevs karrierelæring understøttes af læringsorienteret uddannelsesvejledning og uddannelsesvejledning, som lærere og vejledere samarbejder om" (B&U, 2020, s. 1). Lærerne har et primært ansvar ift. undervisningsdelen og en læringsorienteret uddannelsesvejledning. Vejlederne har ansvaret ift. vejledning og uddannelsesvejledningen – og denne samlede vejledningsindsats, der bidrager til elevens karrierelæring, er noget, der skal samarbejdes om.

Fra egne erfaringer og undersøgelser ved vi dog også, at arbejdet med udbredelse af karrierelæring og en læringsorienteret uddannelsesvejledning på skolerne, trods flere års fokus på området, stadigvæk opleves som udfordrende for mange lærere, og det kan personligt undre, at vi anno 2023 ikke er kommet længere. Det samme gælder samarbejdet mellem lærere og uddannelsesvejledere, der ifølge nylige undersøgelser, flere steder ikke fungerer optimalt (EVA, 2022, s. 9).

Nå jeg vælger at kaste mig over et, i forvejen, velbeskrevet og undersøgt område, så er det fordi jeg næres af en interesse for selv at undersøge, hvordan der konkret kan arbejdes med en sådan samlet vejledningsindsats. Hvilken tilgang og forståelse kan der være i en læringsorienteret vejledningsindsats, hvordan kan der samarbejdes, og på hvilken måde kan den bidrage til, at eleverne får et bredere perspektiv på uddannelse, job og de muligheder, der er efter skolen?

Jeg vil i denne opgave have fokus på de fagprofessionelles oplevelse af vejledningsindsatsen, og her tænkes særligt på lærerne, men også U&J resourcepersoner, pædagogiske ledere, UU-vejledere og KUI-ledere for at få deres perspektiv på området.

Jeg vil have en primær opmærksomhed på min egen kommune, Aarhus, men vil også forsøge at sammenligne med viden og erfaringer fra andre kommuner. Undervejs vil jeg dykke ned i projekter og rapporter for at få en bredere forståelse af den forskning og viden, der er indsamlet de senere år.

Problemformulering

Hvilken betydning tillægger lærerne arbejdet med en læringsorienteret vejledningsindsats i skolen – og, på hvilken måde kan en sådan vejledningsindsats, i samarbejde med UU, bidrage til, at eleverne udvikler nysgerrighed og åbenhed ift. muligheder om uddannelse, arbejde og sig selv?

Metode, teori og afgrænsning

I denne opgave har jeg fundet frem til tre skoler, der på hver sin måde arbejder med karrierelæring og læringsorienteret uddannelsesvejledning. Skolerne er udvalgt fordi jeg er optaget af at undersøge de potentialer som lærerne kan se ift. denne vejledningsindsats.

Den producerede empiri består af interviews med de lærere fra skolerne, der har været tilknyttet vejledningsindsatsen, men også andre fagprofessionelle omkring de unge, der her har kunnet bidrage med viden og erfaring.

Interviewformen er semistruktureret (Brinkmann og Tangaard, 2020, s. 42-44) og er her valgt for at skabe dynamik og komme tættere på de interviewede personer. Håbet har været, at der i denne interviewform ville komme nye åbninger og måske nye spørgsmål, der kunne bevæge interviewet og skabe blik og forståelse for den interviewedes værdier, holdninger, normer og handlemuligheder inden for en læringsorienteret vejledningsindsats og samarbejde. Endvidere et ønske om at kunne sammenligne en sådan kvalitativ empiri med mere omfangsrige forskningsprojekter og rapporter, der i større udstrækning bygger deres empiri på kvantitative undersøgelser.

Alle lærerinterviews har taget afsæt i en spørgsmålsramme med 7 konkrete spørgsmål, og de resterende fagprofessioner (pæd. ledere, ressourcepersoner, UU og KUI) er blevet præsenteret for spørgsmålene ift. relevans for deres position (se bilag 1).

Forskningsprojekter og rapporter med langt større empirisk materiale vil i løbet af opgaven blive inddraget med henblik på at undersøge problemformuleringens spørgsmål.

Linda Gottfredson og hendes teori om afgrænsning og kompromiser inkl. myten om "det frie valg" bliver undersøgt og diskuteret for at blive klogere på forhold, der har indflydelse på unges valgproces.

Bill Laws syn på karrierelæring og forståelse af karriereforløb som et læringsanliggende, der kan skabe grundlag for karriereudvikling vil blive belyst. Endvidere hans forståelse af troværdige fællesskaber og "community-interactive-thinking".

Martin Lackéus bliver belyst ift. hans syn på entreprenørskabsundervisning og betydningen af samarbejde med eksterne samarbejdspartnere.

John Krumboltz bliver anvendt for at se på komponenter, der, ifølge ham, er vigtige for at kunne håndtere sin karriere. Desuden hans syn på at bringe sig selv i uventede situationer.

Tristram Hooley vil blive inddraget for at se nærmere på hans forslag til implementering af karriereprogrammer i skolen.

Anne H. Nordhagens bud på betydningen af lærernes rolle i vejledningen vil blive belyst for at få større forståelse for, hvordan der kan samarbejdes omkring vejledningsopgaven.

Som afslutning på opgaven vil jeg se på læringsorienteret uddannelsesvejledning og samarbejde mere generelt, og jeg vil prøve at diskutere, hvordan den politiske diskurs, strukturelle betingelser og forskellige skolekulturer influerer på vejledningsopgaven.

Denne opgave har hovedfokus på, hvordan de fagprofessionelle oplever arbejdet med vejledningsindsatsen. Det betyder at udsagn fra elever og forældre kun fremgår via information fra de inddragede projekter og rapporter.

Hvad påvirker de unges overvejelser om uddannelsesvalg?

I de første afsnit vil jeg kort zoome ind på, hvad vi ved om unges uddannelsesvalg og forskellige former for påvirkninger, der har indflydelse på deres overvejelser om uddannelse og job. Viden om unges kendskab til uddannelsesmuligheder, hvordan de oplever valgprocessen og, hvad der påvirker deres valg kan skabe en væsentlig baggrundsforståelse for, hvorfor og hvordan det giver mening, at arbejde med en vejledningsindsats, der kan udvide perspektivet på uddannelse, arbejde og dem selv.

Forskning og unges valgproces

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har i en årrække fulgt en stor gruppe af unge i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse for at få en større forståelse for, hvad der spiller ind i deres valgproces i overgangen til en ungdomsuddannelse.

Fra tidlige EVA-rapporter ved vi, at de unge tænker meget over uddannelsesvalget allerede fra 8. kl. (EVA 2017, s. 18-30) og, at næsten halvdelen af de unge oplever det som et stort pres at skulle vælge uddannelse. Presset handler bl.a. om fremtids-overvejelser, omverdenens forventninger og ikke helt at vide, hvad det er man vil, når de som unge står over for deres første store og selvstændige valg. (EVA 2019, s. 37-42).

Flere unge er bekymrede for om valget er det helt rigtige og kæmper med frygten for at vælge forkert. I en EVA-rapport redegøres der også for, at godt hver fjerde elev ikke oplever at få den hjælp, som der er brug for i forbindelse med uddannelsesvalget (EVA 2017, s. 45-47). Fra en senere EVA-rapport ved vi, at rigtigt mange unge lægger sig fast på valget af ungdomsuddannelse allerede i 8. kl. - ofte før de har været i brobygning eller praktik. De unge føler, at de bør have en klar plan for deres fremtid, og undersøgelsen viser, at mange unge gør det, der - direkte eller indirekte - bliver forventet. De laver en plan i 8. kl., og langt de fleste følger den (EVA, 2021, s. 27-29). Tvivl, stor optagethed, manglende hjælp, omverdenens forventninger og pres er således væsentlige faktorer i de unges oplevelse af uddannelsesvalget, ifølge EVA-rapporterne.

Andre undersøgelser fra bl.a. Center for Ungdomsforskning har tidligere dokumenteret, hvordan det første selvstændige uddannelsesvalg og overgangen fra grundskolen er forbundet med forvirring, tvivl og pres (CeFu, 2016, s. 7-9).

Tænketanken DEA har i en rapport om, hvad der driver unges uddannelsesvalg, konkluderet, at de nære relationer som eks. familien, lærere og vejledere har stor betydning for de unge. Endvidere, at unges foretrukne valg af gymnasiet ofte handler om at udskyde et endeligt valg af uddannelse samt fordomme og manglende viden om EUD (DEA, 2018, s. 30-33).

På den baggrund anbefales det i flere af rapporterne, at der generelt sættes mere fokus på, at de unge kan udvikle nysgerrighed og viden om sig selv i relation til omverdenen. At der inddrages flere vejledningsaktiviteter og gøres plads til refleksioner ift. interesser, styrker og drømme for fremtiden. Og så er det vigtigt, "at tvivl bliver italesat som en naturlig del af det at træffe valg" (EVA, 2021, s. 11).

De forskellige undersøgelser afspejler altså, hvordan virkeligheden ser ud for de unge, men også en anbefaling til en anderledes og styrket vejledningsindsats i skolen med mere plads til refleksion om uddannelse, arbejde og øvrige liv.

Samfundsforandringer og unges overvejelser om uddannelse

Et grundvilkår, der også influerer på unges overvejelser om uddannelse, er den gældende samfundsdiskurs. Globalisering og konkurrenceparametre er i dag mere udbredte og for uddannelsesområdet indbefatter det et øget pres fra velintegrerede værktøjer som målstyring, testning og evaluering i de danske skoler.

Samfundsforandringernes betydning for individet er velbeskrevet siden sidste del af det 20'ende århundrede. Det gælder f.eks. sociologen Anthony Giddens, der i beskrivelsen af det senmoderne samfund allerede tilbage i 90'erne redegør for tendensen til kulturelt opbrud, som nok giver langt større frihed til at vælge f.eks. uddannelse, men som også efterlader individet tilbage med ansvaret for sig selv og sine handlinger (Giddens, 1991). Også på hjemmebanen har danske forskere længe beskrevet en stigende individualisering, der på den ene side skaber næsten grænseløse muligheder for selvrealisering. På den anden side en form for ufrihed, der ligger i ikke helt at kunne frigøre sig for de mange valg, der for mange unge opleves som et pres og følelsen af usikkerhed (Illeris m.fl., 2009).

Opsamling

Flere faktorer spiller altså ind og er med til at påvirke unges tanker om uddannelse og job.

I de følgende afsnit vil jeg se nærmere på, hvordan karrierelæring og samarbejde om vejledningsindsatsen i skolen kan være med til at udvide de unges syn på uddannelse, job og dem selv. Hvordan et ændret fokus på vejledningsindsatsen kan bane vejen for større indsigt og udsyn hos de unge, så de får de bedst tænkelige forudsætninger for at navigere og træffe valg, der er deres egne.

Men først en definition på karriere og karrierelæring.

Karriere og karrierelæring

Hvor det traditionelle karrierebegreb handler om en vertikal opadstigen i f.eks. en virksomhed, så skal det horisontale karrierebegreb, vi her taler om, forstås som "en tråd, der snor sig gennem ens liv og forener dit betalte arbejde med dit ubetalte arbejde, uddannelse, familie, fritid, medborgerskab og alt andet muligt" (Hooley m.fl. 2020, s. 2). Det handler her om at "udforske nye måder at være menneske på i den antropocæne tidsalder, måder som anerkender mennesker som symbiotisk indlejret i fællesskaber og omgivelser" (Ibid, s. 2). Karriere handler altså om livsbalance og er noget der skabes i samspil med andre.

Arbejde med karrierelæring kan give de unge mulighed for at lære at forstå sig selv og sine valgmuligheder, og processen med karrierelæring i skolen skal gerne ende med, at de i udskolingen har et kvalificeret grundlag af erfaringer og viden, der gør dem i stand til at træffe valg om ungdomsuddannelse og videre arbejde

Karrierelæring er ikke et fag i skolen, men kan være en aktivitet, et tema eller et perspektiv i et fag, der kan være med til at understøtte forbindelser mellem skole og samfund. Målet er at kvalificere unge til at reflektere over sig selv ift. at kunne håndtere drømme og forandringer i eget liv og omverdenen (Poulsen m.fl, s. 16).

Ifølge anerkendte karriere teoretikere kan arbejde med karrierevejledning skabe grundlag for menneskelig udvikling og frigørelse, og kan hjælpe mennesker til at leve meningsfulde liv (Hooley m.fl., 2019, s. 3).

Karrierelæring indeholder altså konkrete kundskaber om uddannelse og arbejde, men også en dannelsesdel, der handler om personlig udvikling og samfundsdeltagelse.

Tankerne om karrierelæring flugter godt med folkeskolens formål, hvor der i formålsparagraffen stk. 2 og 3 står:

Stk 2: "Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder for at tage stilling og handle"

Stk 3: "Folkeskolen 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"

Folkeskolens formål understøtter altså tænkningen i karrierelæring som en proces, der både arbejder med elevens individuelle erkendelse og muligheder, samt forberedelse til deltagelse i et samfund med rettigheder, pligter og medansvar.

Bill Laws og karrierelæringsteori

Teori om karriere og karrierelæring dækker flere forskellige profiler og retninger, og jeg har i nærværende opgave valgt at udfolde en af de karriereteoretikere, der har haft (og har) stor indflydelse på den måde vi forstår og bruger karrierelæring i Danmark. Engelske Bill Law er særligt optaget af begrebet "læring" og anser udviklingen i karriereløb som et læringsanliggende. Der henvises her til, at vi skal lære at træffe beslutninger og valg på samme måde, som vi gør, når det er vi f.eks. skal lære at regne og læse (Poulsen m.fl., 2016, s. 16).

Law påpeger, at vi har en række medfødte karriereudviklende færdigheder, der giver os mennesker muligheder for at tage vare på vores egen livs- og karriereudvikling. Denne udvikling kan opstilles i fire niveauer (Poulsen m.fl., 2016, s. 20):

1. At opdage (Sanser, hører, ser, oplever, mærker)
 - Eks. - Hvad registrerer jeg her på denne virksomhed?
2. At ordne (Sammenligne og forståelse for ligheder og forskelle)
 - Eks. - Hvad overrasker ved stedets struktur - evt. sammenligne med andre?
3. At fokusere (Fokus på hvem og hvad, der er væsentligt)
 - Eks. - Hvad er væsentligt for mig at forstå her - hvorfor?
4. At forstå (Forklare og begribe betydning af handlinger)
 - Eks. - Hvilken ny forståelse har jeg fået - og hvordan kan den bruges?

Modellens opbygning er progressiv, og de 4 forskellige niveauer kan være behjælpelige med at understøtte et konkret læringsforløb og på samme tid give et billede af, hvor den unge befinder sig i processen. De spørgsmål, der stilles på de forskellige niveauer er den væsentlige drivkraft, og Law pointerer, at rækkefølgen og kvaliteten af de forskellige spørgsmål har væsentlig betydning for udviklingen af de karrieremæssige færdigheder (Poulsen, 2016, s. 32-33).

Stor betydning har den refleksion, som finder sted undervejs. Det er ifølge Law en naturlig proces, der foregår hos de fleste, men også noget, der kræver hjælp. Væsentligt er her, at den refleksion, der finder sted er med for at udfordre de ting man lærer, og de tanker, man gør sig undervejs. (ibid., 2016, s. 21).

De fire forskellige niveauer fungerer, ifølge Laws, som en vejledningsdidaktisk model, som kan være med til at kvalificere, forberede, gennemføre og efterbehandle vejledningsaktiviteter.

I de næste afsnit vil jeg kort beskrive de to former for uddannelsesvejledning, der bliver præsenteret i indledningen, og se på deres bidrag hver især til arbejdet med elevens karrierelæring.

Uddannelsesvejledning og UU

UU's vejledningsopgave i grundskolen hviler på vejledningsbekendtgørelsen og den skal bl.a. bidrage til, "at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet, herunder, at alle unge gennemfører en erhvervs-kompetencegivende uddannelse" (LBK, 2021, kap. 1). Her er der i udgangspunktet fokus på, at vejlede og hjælpe ift. elevens konkrete valg i overgangen til ungdomsuddannelse. Via den kollektive vejledningsproces i (7)8-10 kl. og samtaler med ikke uddannelsesparate elever (IUP) skabes der overblik og større forståelse for uddannelsessystemet og de forskellige muligheder, der er. I samme ombæring gennemgås også uddannelsesparathedsvurderingen (UPV) og adgangskrav.

Læringsorienteret uddannelsesvejledning og lærerne

Læringsorienteret uddannelsesvejledning er i udgangspunktet tænkt som lærernes redskab, og med afsæt i bl.a. emnet U&J kan der her arbejdes med elevernes karrierelæring. Der fokuseres mindre på, "hvordan vejledningsaktiviteter bidrager til unges valg af ungdomsuddannelse, og mere på, hvad de unge lærer af at deltage i aktiviteterne (Skovhus, s. 277). Fokus er at udvide elevernes horisont, bevidsthed og forståelse for, hvad der er muligt og ikke muligt og samtidigt at udvikle nysgerrighed på omverdenen og dem selv. Aktiviteterne kan være integreret i fagene eller være selvstændige forløb og projekter. Børne- og Undervisningsministeriet har publiceret et notat, der præsenterer en kortlægning af forskningslitteraturen inden for særligt en læringsorienteret uddannelsesvejledning. Her fremhæves, at aktiviteterne kan understøtte, at eleverne "på sigt får et bedre grundlag for at træffe et uddannelsesvalg end det grundlag de får med deres familiemæssige baggrund" (B&U, 2022, s. 5). Her fremhæves også, at deltagelse i læringsorienterede aktiviteter har en effekt og bl.a. bidrager til:

- Motivation og oplevelse af mening med skolen
 - Bl.a. mere positiv indstilling til nytten af skolegang og, at den forbereder til et fremtidigt arbejdsliv.
- Tiltro til sig selv og fremtiden
 - Bl.a. større tiltro til egne muligheder og det uddannelsesvalg, der er truffet.
- Viden og kompetencer til at udforske uddannelse og arbejde
 - Bl.a. større indsigt i forskellige typer af uddannelse og en nuancering af stereotype forståelser.
- Mere succesfulde overgange til og fastholdelse i uddannelse
 - Bl.a. større fastholdelse i skole og uddannelse og forbedret adgang til netværk.

(Ibid, s. 5).

Alle de erfaringer, viden og kompetencer eleven har opnået via arbejdet med aktiviteterne i en læringsorienteret uddannelsesvejledning skaber et godt afsæt for UU's uddannelsesvejledning i udskolingen, og de er derfor tæt forbundet.

Projekter med læringsorienteret uddannelsesvejledning på tre skoler

I det følgende vil jeg beskrive og analysere en række mindre projekter på forskellige grundskoler, hvor der er arbejdet med karrierelæring. Projekterne er afviklet i årene 2022-23 i to forskellige kommuner, og jeg har, som UU-vejleder, deltaget og interviewet på forskellig vis.

1. **Buskelundskolen:** Delvis deltager i planlægningsarbejdet og tovholder på præsentation og opsamling. Interviews med 3 lærere og 1 pædagogisk leder.
2. **Mårslet Skole:** Interview med 1 lærer og 1 UU-vejleder.
3. **Hasle Skole:** Deltager i planlægningsarbejdet og ditto ifm. præsentation og opsamling i klassen. Interviews med 2 lærere, 1 ressourceperson og 1 pædagogisk leder.

I de første to projekter har der primært været fokus på, hvordan der kan arbejdes med at facilitere elevernes karrierelæring og, hvilken betydning lærerne tillægger arbejdet med en læringsorienteret uddannelsesvejledning. I det sidste projekt har fokus ligeledes været på lærernes oplevelse af en læringsorienteret uddannelsesvejledning, men også på samarbejde og betydningen af lærernes rolle i vejledningsindsatsen.

Buskelundskolen – Normer, fordomme og kønsopfattelse på 7. årg.

Buskelundskolen i Silkeborg havde planlagt et stort projekt for hele 7. årg., der stillede skarpt på elevernes forestillinger, fordomme og kønsopfattelse. En del af projektet omhandlede uddannelse og job. Tidsrammen for den del var berammet til 1 dag om ugen i 7 sammenhængende uger. Strukturen var tænkt som en blanding af oplæg på skolen, gruppearbejde, ud-af-huset-aktiviteter og fremlæggelse på skolen. To forskellige uddannelsesinstitutioner var med i projektet, og der blev lavet forhånds-aftaler med virksomheder, der kunne etablere praktikpladser, hvis der var behov. Min rolle som UU-vejleder var primært deltagelse i dag 1 og 7 samt observationer i løbet af ugen.

Planen var bygget op efter følgende model:

- Dag 1: Introduktion til projektet, oplæg om normer og kønsstereotyper, gruppearbejde omkring fordomme og kønsopfattelse, samarbejdsøvelser omkring styrker, relevant info om uddannelsessystemet og de to uddannelsesområder (SOSU og teknologi/byggeri/transport). Se bilag 2.
- Dag 2: Besøg på College 360 (teknologi/byggeri/transport). Eleverne kommer alle rundt på 3 udvalgte uddannelser, hvor de deltager i hands-on opgaver faciliteret af studerende.
- Dag 3: Besøg på SOSU. Eleverne kommer alle rundt på forskellige uddannelsesretninger, hvor de deltager i hands-on opgaver faciliteret af studerende.
- Dag 4-6: Eleverne arbejder i kønsblandede grupper med udvalgt projekt indenfor én af fagområderne inkl. case og produktion af fysisk produkt. Mulighed for at komme på genbesøg og evt. praktik på udvalgte virksomheder (primært værksteder/byggemarkeder og plejehjem/daginstitutioner).
- Dag 7: Fremlæggelse af projekter i grupper og evaluering.

Et mål med projektet var, at eleverne skulle udvide forståelsen og perspektivet på deres forestillinger (og domme) om køn og arbejde. Linda Gottfredson fremhæver med sin teori og afgrænsninger og kompromisser, at man som individ ubevidst i sin udviklingsproces indsnævrer og afgrænser andre mulige alternativer fordi man har et behov for at tilhøre en kulturel og social orden. Dette kulturelle og sociale tilhørsforhold bliver en afgørende faktor i det karrierevalg, som individet fortager, og det gælder særligt ud fra betydning af tre dimensioner: 1. Køn, 2. Prestige og 3. Interesser. Der er tale om en hierarkisk forståelse, og det betyder, ifølge Gottfredsson, at de aller inderste drømme og interesser rangerer lavest, hvorimod kønnet vægter mest, når der skal vælges uddannelse. Hun forklarer, at man som individ indgår kompromisser, hvor man fravælger de foretrukne og måske mest oplagte valg til fordel for det hun beskriver som "good-enoughs" i forsøget på at opretholde og sikre et socialt tilhørsforhold (Højdal og Poulsen, 2012, s. 128-129).

Med afsæt i sit syn på sociale sammenhænge og tilknyttede normer problematiserer Gottfredson på den baggrund forestillingen om "det frie valg", når man vælger uddannelse og job. For Gottfredsson er karrierevalget at betragte som en udviklingsproces, der starter tidligt helt tilbage i barndommen, og som man langt op i livet tilpasser. Selvfølgelig justeres og "omskrives" løbende i bestræbelsen på at implementere og sikre en ønskelig social identitet. Disse kompromisser og afgrænsninger som her beskrives medfører, ifølge Gottfredsson, en større og større indsnævring og afskæring af de mulige valg, og det får betydning, når der senere i livet skal overvejes både uddannelse og job. Hun understreger bl.a., at børn "*har en tendens til at reproducere og genskabe forældrenes sociale orden*" (ibid., s. 129).

Elevernes forestillinger om mandejobs for de fysisk stærke og kvindejobs for de omsorgsfulde var, ifølge lærerne, udbredte ligesom der var et ret tydeligt billede af jobs med status. Derfor var en vigtig pointe med projektet, at eleverne skulle udfordres og arbejde inden for områder, de ikke selv havde valgt. Alle elever fik, på den baggrund, en grundig introduktion til både SOSU som traditionelt kvindefag og teknologi/byggeri/transport som traditionelt mandefag. Særligt forløbet på SOSU-skolen med en introduktion til bl.a. simulations-undervisning, DigiTech-universet og et demenslaboratorium havde lærerne set frem til. "Her er der mulighed for at få en ud-af-kroppen-oplevelse, som vi ikke kan matche i den almindelige undervisning?" (lærer på 7. Årg.).

Ifølge Gottfredsson er det væsentligt for karrierelæringen, at vi udfordrer de "selvfølgelige valg" og spørger til, hvorfor de unge mener på en særlig måde om uddannelse og jobs. I relation til karrierelæring handler det her om at debattere forskellige former for uddannelse og arbejdsliv og, hvordan vores normer definerer, hvad et godt liv er. Via refleksion over sådanne oplevelser og erfaringer er der grund for mere selvindsigt og et større perspektiv på tilværelsen (Poulsen m.fl., s. 23-24).

Fremlæggeserne var i små grupper for at spare tid, men også for at give plads til en debatterende form, der kunne inddrage flere elevkommentarer. Lærerne havde fra start et ønske om at udfordre elevernes forestillinger ift., hvad, der er "normalt", hvorfor det er sådan – og, hvorfor det er så svært at bryde med det.

De tre deltagende lærere gav i det efterfølgende interview udtryk for, at arbejdsformen gav "større oplevelse af motivation og en mere deltagende indstilling", og, at eleverne efterfølgende virkede "mere åbne og spørgende" omkring normer, køn, domme, uddannelse og job". Samarbejdet med de to uddannelsessteder var, ifølge lærerne, her en afgørende faktor. Det udsagn bakkes op af den svenske forsker Martin Lackéus, der betegner samarbejdet med en ekstern samarbejdspartner inkl. feedback

som vigtig betydning for elevernes engagement og læring. Han er optaget af begrebet entreprenørskabsundervisning, hvor centrale aspekter er:

- Interagere med verden uden for skolen
- Arbejde sammen – teamwork
- Skabe værdi for andre
- Feedback fra den eksterne verden

(Lackéus, 2017, i Skovhus, 2022, s. 273-274)

I projektet for 7. årg. skulle eleverne interagere med verden uden for skolen med besøg på de to uddannelsesinstitutioner. Eleverne arbejdede her i små kønsblandede grupper og havde gennem hele projektet studerende, der kunne bidrage med erfaringer og en indsigt i, hvilken betydning deres arbejde kunne gøre for andre. Det gav, ifølge lærerne, eleverne et "mere nuanceret syn på uddannelserne og arbejdsforhold".

De deltagende lærere beskrev efterfølgende, at de samlet set oplevede "mere optagethed hos eleverne" og "bedre forståelse for, hvad de to uddannelsesområder handler om" og, at "særligt de studerende og aktiviteterne bidrog til at skabe et autentisk miljø og mere forståelse for omverdenen". Én lærer kommenterede, at arbejdet med SOSU og College 360 havde tilvejebragt "et læringsmiljø med oprigtig plads til de unges erfaringer og tanker". Én anden lærer, at, "gruppeopsamling giver plads til, at flere elever kan ytre sig, samt bedre refleksion end klassefremlæggelser". Den pædagogiske leder kommenterede, at "den åbne skoleform skaber grobund for livsduelige elever, der kan begå sig i den virkelige verden". Det blev også nævnt fra lærerne, at "planlægning, koordination og samarbejdsaftaler er ressourcekrævende".

Mårslet Skole – karrierelæring på 8. årg.

På Mårslet Skole er klasselæreren optaget af uddannelsesaktiviteter og karrierelæring i udskoling. På spørgsmålet, hvordan der konkret arbejdes med karrierelæring og hvorfor fortæller hun, at hun ofte inddrager det omgivende samfund. "Eleverne skal møde verden udenfor, de skal ud at snuse før de lægger sig fast på valg", forklarer hun. Hun har ved flere lejligheder også haft rollemodeller fra forskellige fagområder på besøg i klassen, der kunne bidrage til at udvide elevernes forståelse for de forskellige erhverv. Logbogsskriverier er en fast del af aktiviteterne for dels at fastholde oplevelserne, men også tænkt som redskab til refleksion.

Hun er efter mange års arbejde i rejsebranchen vendt tilbage til lærergerningen og har i mellemtiden fuldført en diplomuddannelse i vejledning. Derfor er hendes tilgang til arbejdet med karrierelæring også teoretisk funderet. Bill Laws didaktiske model er her en vigtig inspiration for hende ift. en læringsorienteret forståelse af vejledningsaktiviteter. Eleverne skal opleve, sanse og høre om forskellige uddannelser og jobs fra nogen, der har erfaring i virkeligheden. De skal via spørgsmål og svar fra andre blive bedre til at ordne den viden de får. Og så skal de skærpe deres opmærksomhed på det, der er vigtigt for dem og vha. refleksion blive klogere på, hvordan den nye viden kan forstås og bruges, forklarer hun med henvisning til Bill Law.

Hun pointerer i forlængelse, at hun bruger god tid på refleksion før og særligt efter aktiviteterne, så de tanker og erfaringer de gør sig undervejs, bliver vendt og udfordret – og gerne med relation til det "virkelige" liv. Hun forklarede, "at flere elever virker nysgerrige og motiverede for uddannelse, job og fremtiden, når vi arbejder med aktiviteterne på denne måde". Som eksempel nævner hun et avisprojekt i dansk, der undervejs involverede en journalist og en reklamemand. Begge deltog aktivt i projektet

og udfordrede eleverne på deres faglighed. Eleverne var efterfølgende på besøg på avisen, og eleverne fik i forlængelse indsigt i både uddannelse og forskellige jobfunktioner. Et væsentligt perspektiv på lærerens arbejde med uddannelse og job er altså inddragelse af eksterne aktører og samarbejde, der kan bidrage til elevernes karrierelæring.

Bill Law fremhæver med sin teori om "værdsatte og troværdige fællesskaber", at forskellige "læringsarenaer", som skolen og familien, men også en vellykket praktik eller et projektforsøg, hvor man trives og er glad, kan blive til et fællesskab, hvor der finder karrierelæring sted. Opmærksomhed og udveksling i sådanne fællesskaber kalder han "community-interactive-thinking" (Poulsen m. fl., 2016, s. 21-22). Law opstiller her fem 5 udviklingselementer:

1. Forventninger (Indbyrdes forventninger til hinanden)
2. Feedback (fællesskabets feedback og betydning)
3. Opbakning (opmuntringerne fra fællesskabet)
4. Modellering (konkrete handlinger i fællesskabet)
5. Information (Både direkte og indirekte kommunikation i fællesskabet)

Klassens elever var i avisprojektet løbende involveret i processen og planlægning. De fik feedback fra eksterne aktører, og arbejdede i små projektgrupper med mulighed for udveksling af erfaringer. Undervisningen var aktiv og gav mulighed for praktisk deltagelse med forskellige former for kommunikation.

Udbytte fra disse fællesskaber indvirker på individets karriereudvikling og kan sammen med den didaktiske model, ifølge Law, understøtte udviklingen af karrierekompetencer hos den unge.

Et ønske om at udvide de unges perspektiv og motivere dem til at være åbne over for nye og anderledes indtryk er, som nævnt, også centralt i lærerens arbejde med karrierelæring. Inspirationen kommer bl.a. fra karriere-teoretikeren John Krumboltz, der opstiller fem komponenter, som er vigtige for, at vi som individer kan håndtere vores egen karriere i et omskifteligt samfund.

- Nysgerrighed (ift. udforskning af nye læringsmuligheder)
- Vedholdenhed (også når det ikke går som planlagt)
- Flexibilitet (både i generelle og specifikke situationer)
- Optimisme (åben overfor muligheder, der opstår)
- Risikovillig (ift. uforudsigelige situationer)

Ifølge Krumboltz vil vi hele livet i både arbejds- og privat regi komme til at møde utallige uventede situationer, der kan få indvirkning på de valg vi træffer. Derfor handler det, ifølge Krumboltz, om at være klædt på til at navigere og træffe karrierevalg, da "heldet ikke kun er noget, der rammer tilfældigt, men noget, som man kan opsøge ved at bringe sig selv i uventede situationer" (Højdal og Poulsen, s. 102).

Ift. til avisprojektet fortalte læreren, at hun snakkede med eleverne om, hvordan de kunne få afsat avisen og evt. tjene penge til et klasseprojekt. Det lagde op til et forløb om reklamer og markedsføring, og kom desuden til at inddrage matematiktimerne ift. budget og vagtplaner. Nogle elever tog udfordringen op, der endte ud i at involvere et samarbejde med den lokale brugs.

Den læringsorienterede uddannelsesvejledning i klassen er båret af lærerens entusiasme for karrierelæring, og samarbejdet med UU om uddannelsesvejledning er primært praktisk ift. årsplanlægning med placering af vejledningsaktiviteter som

kollektiv vejledning og brobygning. Klassens UU-vejleder kunne berette, at eleverne "virker ret godt klædt på ift. kollektive vejledning", og, at de "virker mere interesserede og har en del flere kommentarer end normalt".

Både UU-vejleder og lærer kunne i det efterfølgende interview få øje på fordele og udfordringer ved et udvidet samarbejde. "Lærerne kender jo eleverne og klassen bedst og kan afgjort være en ressource i det didaktiske arbejde med vejledningen. Men der er brug for en klar aftale ift. ansvar og, hvem der gør hvad" (UU-vejleder). "Som underviser kan man godt savne, at den kollektive vejledning spiller bedre sammen med undervisningen", og "vi har mange bolde i luften og tid er en mangelvare, så ift. samarbejde har vi brug for at vide, hvad vi skal gøre" (lærer).

Opsamling

Centralt for lærernes arbejde med karrierelæring på begge skoler var uddannelsesaktiviteter, der kunne udvide elevernes horisont og skabe større forståelse for uddannelse, job og dem selv. Denne proces blev begge steder forsøgt tilvejebragt via plads til nysgerrighed, udfordring af ståsteder og refleksion. Særlige betydningsfulde temaer for lærerne var samarbejde, brug af rollemønstre og mødet med uddannelser/virksomheder.

I næste afsnit vil jeg prøve at inddrage karriere-teoretikerne Andrews og Hooley som et analytisk perspektiv på empirien fra de to skoler.

David Andrews/Tristram Hooley og karrierelæringsprogrammer

Andrews og Hooley har i mange år arbejdet med karrierelæring i Storbritanien. I deres værk: "The Careers Leader Handbook – How to create an outstanding careers programme for your school or college", præsenterer de bl.a. en guide, der kan hjælpe skoler og uddannelsesinstitutioner med at udvikle og implementere karrierelæringsprogrammer. De opstiller "The Gatsby Benchmarks", som er en række fikspunkter, der er væsentlige i udviklingen af et samlet karrierelæringsprogram for en klasse/skole (Andrews/Hooley, s. 14). Fem centrale benchmarks, der har relation til perspektivet i denne opgave, præsenteres her:

A stable careers programme:

- Andrews og Hooley pointerer vigtigheden af, at opbygge en samlet plan for karrierelæringsaktiviteter, der indbefatter didaktiske overvejelser omkring forberedelse, gennemførelse og feedback, progression og delagtiggørelse af væsentlige aktører inkl. elever og forældre. (Andrews/Hooley, s. 14) Ifølge dem er dette den mest udfordrende del af processen, men også den vigtigste. Karrierelæringsaktiviteter er ikke bare afvikling af en vejledningsaktivitet, men i den bedste udgave "a progressive pathway through a range of different career learning opportunities" (Ibid, s. 19).

Forløbet på Buskelund var præsenteret på et forældremøde, og de eksterne uddannelsesinstitutioner havde fra starten været en del af processen. Skolens pædagogiske leder forklarede, at de var inspireret af tanker om "Åben Skole", hvor et samarbejde med det omgivende samfund kan inddrage omverdenen på en måde, der understøtter elevernes læring og motivation. Lærernes didaktiske overvejelser i dette projekt indbefattede en struktur, hvor progressionen blev tilvejebragt via en kobling mellem teori og praksis.

Learning from career and labour market information:

- Andrews og Hooley påpeger betydningen af at give indsigt i uddannelsessystemet og de mange muligheder for forskellige erhverv for både elever og forældre, således, at eleverne kan træffe valg på et oplyst grundlag (Andrews/Hooley, s. 36). De forklarer, at denne information kan udfoldes på forskellige måder. I Danmark har vi traditionelt set kollektiv vejledning på 8-10. årg. med gennemgang af uddannelsessystemet, og der er ligeledes tradition for informationsmøder for forældrene. På Buskelund tog eleverne hul på uddannelsessystemet via hjemmesiden www.ug.dk. og med hjælp fra lærerne blev der udviklet en spørgeguide, som skulle bruges ude på ungdomsuddannelserne. En del af elevernes fremlæggelse var at supplere med den information, de fik fra interviews på ungdomsuddannelserne. Ansvar og engagement ift. at opsøge relevant viden var en del af planen for arbejdet med uddannelse og job, og som en lærer efterfølgende sagde: "Flere elever oplever først, at aktiviteterne giver mening, når de står ude i virkeligheden".

Linking curriculum learning to careers:

- Karrierelæringsforløb kan med fordel integreres i de almindelige fag. De skelner mellem decideret karriereundervisning som en selvstændig disciplin og det de kalder "cross-curricular links", hvor fagene bruges som afsæt for at sætte fokus på karrierelæring (Andrews/Hooley, s. 63). Der kan helt enkelt sættes fokus på, hvordan fagene bruges uden for skolen i arbejdslivet og, hvilke former for job de kan give adgang til. På Buskelund var uddannelsesforløbet en del af et større projekt og skulle debattere forestillinger, fordomme og normer om uddannelse og job. Via besøg og aktiviteter på institutionerne var målet at skabe en større forståelse for uddannelsessteder og det relaterede arbejdsliv, samt udfordre deres kønsforestillinger. På Mårslet Skole var arbejdet med en læringsorienteret uddannelsesvejledning en integreret del af både dansk- og matematikundervisningen, hvor eks. avisprojektet gav et indblik i, hvordan skolens fag hænger sammen med virkeligheden.

Encounters with employers and employees:

- Et vigtigt fikspunkt for Andrews og Hooley er netop opfordringen til at gøre brug af eksterne fagfolk, der kan skabe dynamik i den læringsorienterede uddannelsesvejledning, og, ifølge dem, så er de "a key component of the careers programme" (Andrews/Hooley, s. 89). De kan eks. inddrages som enkelte i undervisningen, som et panel med forskellige fagligheder eller som en del af et projekt, forklarer han. På Mårslet Skole var rollemodeller en fast del af arbejdet med uddannelse og Job. Det omtalte avisprojekt i dansk blev som tidligere beskrevet koblet sammen med besøg af en journalist og en reklame-mand. Læreren forklarede i interviewet, at "det er som om eleverne vågner mere op, når der kommer fagfolk på besøg. Flere elever viser i hvert fald mere engagement, når omverdenen kommer ind i vores undervisning".

Experiences of workplaces:

- “We learn a lot about career by watching others work, by talking to working people and, most important, by doing some work ourselves.” (Andrews/Hooley, s. 90). De nævner bl.a. virksomhedsbesøg, praktik, fritidsarbejde og frivilligt arbejde. Eleverne fra Buskelund besøgte to ungdomsuddannelser og fik begge steder mulighed for ”hands on”-aktiviteter, hvor de i små grupper skulle afprøve noget (eks. SOSU - navigere og udføre en opgave med VR-briller) og skabe noget (eks. College 360 - lave en model, der kunne bruges til grøn omstilling). ”Når vi er ude, så er det som om eleverne glemmer deres hjemlige roller og bedre kan arbejde sammen i andre konstellationer. Rollemodeller og mesterlæreprincipper er her en vigtig drivkraft” (lærer, 7. årg.).

I det næste afsnit skal vi se nærmere på den anden del af problemformuleringen, der fokuserer på muligheder og perspektiver ift. samarbejde. Andrews og Hooley fremhæver, i deres værk om karrierelæringsprogrammer, ikke direkte betydningen af samarbejde mellem lærere og vejledere. I det sidste projekt fra Hasle Skole vil et analytisk perspektiv på empirien i stedet for blive koblet sammen med den norske rådgiver og karrierevejleder Anne Holm-Nordhagen.

Hasle Skole and what if the teachers joined!

På Hasle Skole fungerer jeg pt selv som UU-vejleder og har, det sidste år, løbende haft en dialog med skolens ressourceperson om mulige vejledningsaktiviteter i udskolingen med udgangspunkt i det timeløse emne Uddannelse og Job (U&J). En af aktiviteterne var at lave en anderledes opsamling på 8. årgangs introkurser med afsæt i et reelt samarbejde mellem lærere, ressourceperson og UU. Normal praksis er, at UU, via den kollektive vejledning, redegør for uddannelsesinfo og valgmuligheder op til introkurserne og lærerne samler op med eleverne, når de vender retur. Ønsket med en ny model var at afprøve et mere forpligtende karrierelærings samarbejde med vægt på refleksion og, hvor lærere, ressourceperson og UU sammen planlagde, gennemførte og opsamlede aktiviteten i klasserne.

Målet var at undersøge, hvilken betydningen lærerens aktive tilstedeværelse og deltagelse i planlægningen ville få for forløbet. Inspirationen kom fra den norske rådgiver og karrierevejleder Anne Holm-Nordhagen og hendes undersøgelse: ”What if the Teachers Joined? A Study of Collaboration on Career Learning” (2021). Følgende fire emner er fokuspunkter i hendes analyse:

- The teacher as door opener
- The teacher as educational and didactic sparring partner
- The teacher as role model
- The collaboration between teacher and councillor (Nordhagen, s. 7).

The teacher as door opener:

Datoer for møder og skemapositioner blev første knast i samarbejdet. Selvom om ønskerne kom i god tid var der flere ting, der skulle vendes og drejes før en planlægnings- og evalueringsdato samt skemapositioner for tre klasser og deres lærere var på plads. I Århus har vi en samarbejdsaftale, der pt giver plads til fire kollektive vejledninger på 8. årg. Yderligere vejledning skal aftales med lærergruppen og ledelsen, og flere af de involverede lærere gav udtryk for det problematiske i at finde tid og bytte rundt. ”Vejledningsaktiviteter er vigtige, men det er der også mange

andre ting i skolen, der er" (lærer i 8. kl.). Det er velkendt for vejledere, at det kræver et godt samarbejde at få aftaler på plads. Ifølge Nordhagens undersøgelse understreges det da også, at "the counsellors in practice are quite dependent on collaboration with the teachers, quite simply when it comes to getting access til the classroom and the pupils. Thus the teachers are quite literally door openers" (Nordhagen, s 8). I Norge er det tilmed praksis, at vejlederne er ansat på skolerne modsat Danmark, hvor vores base er decentrale UU-centre.

The teacher as educational and didactic sparring partner:

Forud for planlægningsmødet havde jeg sendt et forslag til reflekterende spørgsmål, samt en præsentationsvideo, der i korte træk forklarede tænkningen bag karrierelæring. Både ressourceperson og lærere var aktive i planlægningen, og lærerne præsenterede et program, der bl.a. indebar samtalekort, plache/post lts, foto-opgave og forskellige gruppekonstellationer ud fra deres kendskab til eleverne.

Gennemførelsen blev aftalt som en "ping-pong" mellem lærer og vejleder inspireret af af co-teaching, hvor flere fagligheder kan komme i spil i et ligeværdigt samarbejde. Lærernes indgående kendskab og relation til eleverne var en tydelig observation i de forskellige aktiviteter, hvor en større åbenhed og tillid hos eleverne var mærkbar. Lærernes didaktiske forståelse, deres evne til at lede klassen og måden, hvorpå de fik mange elever til at deltage i aktiviteterne var en kontrast til den passive rolle eleverne ofte har i den kollektive vejledning. Lærerens deltagelse blev også tydeligt bemærket, da én af lærerne forlod klassen for en kort stund. Mindre fokus og mindre aktivitet understregede her, betydningen af lærerens tilstedeværelse.

En konklusion i Nordhagens undersøgelse er da også, at, "the presence of the teachers thus function as a trust- and confidencebuilding factor (Nordhagen, s. 9).

The teacher as role model:

Et andet element var lærernes aktive deltagelse i det reflekterende og opsamlende arbejde. Fra ofte passivt siddende i den kollektive vejledning til aktiv deltagende i de svar og undringer som eleverne havde. En lærer, som også var ressourceperson, fortalte, at hun tit havde følt UU's vejledningsaktiviteter "informationstunge og noget, der ofte flyver hen over hovedet på eleverne" (lærer i 8. kl.). Lærerne havde i denne samarbejdsmodel mere personlige indspark og kommentarer til eleverne, der tydeliggjorde, at de kendte til deres liv og erfaringer. De fik mulighed for at spille sig selv på banen på en anden måde end den vante faglige, og ifølge Nordhagen, opnår de på den måde en væsentlig rolle i karrierelæringen: "By participating in reflections and by referring to personal career history, the teachers becomes a "competent other" when it comes to career future and the subjects" (Nordhagen, s. 12).

Det blev særlig tydeligt ifm. et nyt spil som eleverne skulle arbejde med som afslutning. Spillet "Frem til Fremtid" er udviklet af UU og planlagt til i fremtiden at indgå i den kollektive vejledning (se bilag 3). Spillet indeholder både fakta- og debatspørgsmål inden for uddannelse, arbejdsliv og ungdomsliv, og lærernes deltagelse tydeliggjorde både for eleverne og jeg, at de også her er en "competent other" når det kommer til arbejdet med uddannelse og job.

The collaboration between teacher and counsellor:

Den efterfølgende planlagte evaluering på teammøde gjorde det tydeligt, at der skal både tid og tilvænning til en sådan samarbejdsform. "Forskellige fagligheder repræsenterer også forskellige kulturforståelser" som en lærer sagde. En lærer snak-

kede om udfordringer ifm. ansvarsfordeling og det tidskrævende i denne arbejdsform. "Hvis ikke klasselærertid, hvor skal timerne så komme fra? (lærer i 8. kl.).

Positivt for lærerne var tydeligvist den ressource de som "medvejledere" kunne bidrage med - noget, der før havde fremstået som vejlederarbejde. Ressourcepersonen fremhævede, at det gav mening med sparring - både fagligt ift. emnet uddannelse og job, men også for at få plan og logistik på plads.

Den ene lærer gav udtryk for mening ift. at bruge tid på en læringsorienteret uddannelsesvejledning i klassen. "Det er tidskrævende og kræver faste rammer ift. hvem, der laver hvad, men der er muligheder i karrierelæring og samarbejde mellem UU og fagene" (lærer i 8. kl.). Det sidste var en henvisning til en efterfølgende snak om, hvordan der fremadrettet også kunne laves forskellige uddannelsesaktiviteter med afsæt i fagene og, hvor lærerne også spillede en væsentlig rolle.

I opsamlingen konkluderer Nordhagen, at "the teacher's presence and participation when the career guidance takes place in the classroom may function as the oil in the machine" (Nordhagen, s 13).

Opsamling

Lærerne kan spille en central rolle ifm. planlægning og gennemførelse af vejledningsindsatsen, og deres didaktiske kompetencer og kendskab til eleverne har væsentlig betydning. Lærernes værdi som "medvejledere" har stor værdi, og der er perspektiver i et samarbejde mellem lærere og vejledere.

Diskussion af perspektiverne for samarbejde om en læringsorienteret uddannelsesvejledning

Store forskningsprojekter som Udsyn i Udskolingen (2014-16), Unge i Praksis (2019-22) og i mindre omfang egen empiri viser, at der er potentialer i en læringsorienteret uddannelsesvejledning og samarbejde i skolen.

Fra de store forskningsprojekter ved vi, at der ikke findes én enkelt løsning, men at fokus på didaktisk tilrettelæggelse og kombinationen af flere sammenhængende vejledningsforløb har betydning for karrierelæringen. At et rammesat læringsmiljø fra en tidlig alder, der er baseret på praktiske "real-life"-erfaringer og dialog med plads til de unges følelser og tanker bidrager væsentligt til de unges beslutningskompetence og følelse af afklaring (B&U, 2022, s. 6). At lærere, vejledere og ledere fra projekter med fokus på samarbejde oplever styrket elevudbytte ift. øget nysgerrighed for muligheder i uddannelsessystemet, at uddannelsesvalget bør nedtones ift. læring, at eleverne husker vejledningsaktiviteterne bedre og generelt får mere ro om uddannelses-valget (EVA, 2022, s. 24-25).

Forskning tyder også på, at unges forståelse af vejledningen og følelse af relevans har betydning for deres deltagelse og refleksion og, at det for mange unge ser anderledes ud, når de har besluttet sig for et uddannelsesvalg (Skovhus, 2020, s. 61). Endvidere, at kollektive samtaler, gruppesamtaler og individuelle vejledningssamtaler understøtter elevernes refleksion (EVA, 2022, s. 49-52).

Men vi ved også, at fokus på selve uddannelsesvalget pt er fremtrædende i både vejledningslovgivningen og måden vejledningen præsenteres for unge og deres forældre ligesom den samfundsmæssige diskurs understreger vigtigheden af "det rigtige valg første gang" og "den lige vej" (Skovhus, 2018, s. 261). Et sådan fokus på uddannelsesvalg kan få mange unge til at lukke ned for både nysgerrighed og refleksion og forklarer måske, hvorfor så mange lægger sig fast på valget til ungdomsuddannelse allerede i 8. kl.? (EVA, 2021, s. 27-29).

Siden vejledningsreformen i 2003 (UVM, 2003) har der været iværksat en række projekter med afsæt i karrierelæring, men en nylig undersøgelse bekræfter (atter), at udbredelsen af karrierevejledning i skolerne har markant spredning i timeforbrug på tværs af skoler og kommuner. (EVA, 2022, s. 9-10). Jeg vil i de følgende afsnit sætte fokus på to barrierer, der har særlig betydning for udbredelse af samarbejde om en læringsorienteret vejledningsindsats.

U&J og skolerne

I skolerne udstikker det timeløse emne U&J rammerne for lærernes arbejde med karrierelæring. Vejledning og trinmål fra 0-9 kl. er præciseret i fælles mål, men evalueringer fra bl.a. projektet Udsyn i Udskolingen påpeger, at ansvarsfordeling, tid og lærerkompetencer står i vejen for en udbredelse. Her nævnes f.eks. pressede årsplaner, ledelsens manglende opbakning, manglende efteruddannelse og forståelse for karrierelæringstænkningen som noget, der har indflydelse for udbredelsen på skolerne (UIU, 2016, s. 107-119). Det formelle ansvar ligger hos skolen, og nogle skoler har udpeget en ressourceperson, der skal fungere som skolens faglige og pædagogiske støtte ifm. U&J. Flere lærere oplever dog, at rammerne for det timeløse emne er uklare, hvilket bekræftes i en undersøgelse (EVA, 2022, s. 9-10). Desuden genkender mange lærere i udskolingen, at U&J nedprioriteres ift. undervisning i fag med et mere direkte fokus på de faglige mål og afgangsprøverne.

Trods inspirationsmaterialer og anbefalinger fra bl.a. Børne- og Undervisningsministeriet, udskolingsnetværksmøder og flere forskningsprojekter de senere år er det derfor fortsat et faktum, at der er stor forskel på udbredelsen af det timeløse emne U&J på skolerne og i de forskellige kommuner.

Samarbejde og samarbejdsaftaler

Et andet forhold, der har været fokus på i den senere tid er samarbejdet mellem skoler og vejledere. Ifm. omlægningen af UU-centrene og etableringen af den kommunale ungeindsats (KUI) i 2019 blev det understreget, at alle kommuner skal have en sammenhængende plan for vejledning (jf. BEK nr 1152 af 07/07/2020).

Det er kommunens ansvar, at den sammenhængende plan udarbejdes, men det er skolerne, der via skoleledere, lærere og vejledere skal få planen til at leve.

Minimumskrav ift. lovbestemte aktiviteter og inspirationsmateriale er præciseret for skolerne, og det munder som regel ud i en samarbejdsaftale, der afhænger af, hvor høj grad kommunen prioriterer vejledningsopgaven.

Et eksempel er Horsens Kommune, som var en del af projektet Udsyn i Udskolingen (2014-16). Her valgte kommunen efterfølgende at lave en sammenhængende plan for vejledning i skolen. I den prioriteres, at alle børn fra 0-9. kl. skal bruge 25 timer årligt på det timeløse emne U&J. Alle skoler i Horsens Kommune har U&J-ressourcepersoner og kommunen har desuden ansat to U&J-tovholdere, der koordinerer møder og løbende evaluerer og justerer den sammenhængende plan. I et interview med den ene U&J-tovholder forklarer hun, at succesen primært skyldes en "politisk opbakning med en fast rammeaftale på 25 timer for alle klassetrin" og "tæt opfølgning på de forskellige aktiviteter ved levering af evalueringresultater til skoleledere, politikere og udøvere (lærere)".

I Aarhus Kommune bygger samarbejdsaftalen på minimumskravet som det er formuleret i vejledningsbekendtgørelsen § 4. I et interview med vores KUI-leder fortælles det, at UU flere gange har forsøgt at række hånden ud til Børn og Unge - Aarhus (MBU) ift. en udvidet og mere konkret samarbejdsaftale omkring rolle- og ansvars-

fordeling, men indtil videre uden held. "Skolerne er selvforvaltende. Vi kan "nudge", men ikke sige, at de skal. Opgaven ligger derfor hos skolerne og skolelederne med den nuværende struktur", forklarer han.

Fra en ny EVA-rundspørge blandt KUI-ledere i landets kommuner ved vi, at 7 ud af 10 ledere pt gerne vil samarbejde tættere med skolerne om vejledning (EVA, 2022).

Med EVAs rundspørge og nyeste undersøgelse af samarbejde mellem lærere og vejledere, der konkluderer, at eleverne får større udbytte af vejledningen, når der samarbejdes, kan man diskutere, om fremtidens politiske beslutninger mon vil indeholde politisk vilje til at gennemføre mere konkrete samarbejdsaftaler på vejledningsområdet for kommunerne? Samarbejde, der kan bidrage til, at alle elever kan udvikle mere nysgerrighed og åbenhed ift. muligheder om uddannelse, arbejde og sig selv? (EVA, 2022, s. 8-10)

Et kritisk perspektiv på karrierelæring

Selvom karrierelæringsbegrebet og forskellige definitioner på karriere tidligere er præ-senteret, så kan det være væsentligt også at rette et kritisk perspektiv på begreberne. Først og fremmest vil bare brugen af ordet karriere i skolen let give anledning til misforståelse. Ordet er forankret i vores sprog og kultur, og kan let komme til at bidrage til forestillingen om, at børn og unge så hurtigt som muligt skal blive bevidste og beslutte deres karriere her forstået som uddannelse og job.

Ifølge Ronald Sultana, er et selvkritisk blik væsentligt fordi begreberne karriere og karrierelæring er indlejret i vores kultur og klasse. Han appellerer her til en normkritisk pædagogik, så arbejdet med karrierelæring ikke blot reproducerer de herskende normer, der er i samfundet (Sultana, 2012 i Poulsen m.fl., s. 33). Han påpeger yderligere, at arbejdet med karrierelæring kan komme til at sætte "fokus på individet som den, der lærer, og at dette fokus kan bidrage til en individualisering af strukturelle problematikker" (Ibid., s. 33). Han forklarer, at en individualiseret forståelse af udfordringer, som eksempelvis overgange fra skole til ungdomsuddannelse, let kan komme til at holde den enkelte elev ansvarlig for sin præstation. Vi må derfor ikke miste blikket for, hvordan sådanne barrierer er strukturelle.

Selve læringsbegrebet har også været genstand for kritik, og i Danmark har Lene Tanggaard, der forsker i læring og kreativitet, præsenteret begrebet "læringsglemsel". Hun mener, at vi mennesker lærer bedst, når vi ikke er opmærksomme på, at vi er i gang med at lære: "Når man er opslugt og engageret i læringsglemsel, så risikerer man at miste sine mål af syne. Det betyder ikke, at man lærer mindre. Tværtimod. Det handler bl.a. om at turde tro på det, der sker, når man lader sig kaste ind i og dvæle ved det, der sker" (Tanggaard, 2018, s. 75). Ifølge hende er det problematisk at presse elever til for tidligt at opsætte karrierelæringsmål. En for tidlig læringsmonitorering risikerer at fiksere forestillinger om, hvem man er og, hvad man kan blive – og så kan man ende med at udvikle angst, forklarer hun (Ibid., s. 181-182).

Didaktiske overvejelser og bevidsthed om, hvad der er formålet med den læringsorienterede uddannelsesvejledning er således en vigtig forudsætning for denne vejledningsindsats. Desuden en opmærksomhed på brugen af refleksion og mål, så eleverne, i undervisningen, oplever plads til både læring og læringsglemsel.

Konklusion

Med afsæt i forsiden på denne opgave har jeg været nysgerrig på at undersøge, hvordan lærere i skolen kan arbejde med at facilitere karrierelæring, hvilken betydning de tillægger en læringsorienteret vejledningsindsats og mulighederne ift. et samar-

bejde med UU. Egen empiri samt større projekter som Udsyn i udkolingen og Unge i praksis bekræfter potentialerne og et frigørende perspektiv i en sådan sammenhængende vejledningsindsats, og kommentarer fra de involverede lærere understøtter, at de oplever større nysgerrighed og motivation fra eleverne, samt en bedre indsigt og forståelse ift. egne muligheder om uddannelse, job og det øvrige liv.

På samme vis en række fordele ved samarbejde mellem lærere og UU. Her erfares bl.a., at lærerne kan indtage en særlig rolle som en "competent other", der qua sit særlige kendskab til eleverne også kan fungere som en "døråbner", når der samarbejdes om vejledningsindsatsen i undervisningen. Endvidere forskning, der peger på, at eleverne opnår større udbytte af vejledningen, når der samarbejdes om vejledningsopgaven, (EVA, 2022, s. 24-25).

Undersøgelsen har også givet indsigt i barrierer og dilemmaer, der grundlæggende handler om strukturelle betingelser og prioriteringer – og i sidste ende også om den herskende politiske diskurs på uddannelsesområdet. U&J er som timeløst emne en opgave, der let kan blive nedprioriteret og, hvis kommunen og skoleledelsen ikke bakker op kan det opleves udfordrende at få udbredt en læringsorienterede uddannelsesvejledning og et samarbejde omkring denne vejledningsopgave. Lærerne efterlyser i forlængelse en klar rammeaftale med ansvarsfordeling, tidsressourcer og efteruddannelse for området.

Perspektivering

Der er blæst omkring hele uddannelsesområdet i denne tid. Det gælder også "unges overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse", hvilket bl.a. er påpeget i de omtalte EVA-rapporter. For nyligt blev det besluttet at afskaffe UPV'en og i skrivende stund har regeringens nedsatte reformkommission for uddannelsesområdet offentliggjort en anbefaling inden for temaet "Bedre uddannelse for alle". Disse ændringer kan få stor indflydelse på vejledningsområdet og denne opgaves perspektiv på en sammenhængende vejledningsindsats.

En anden problemstilling ifm. uddannelsesområdet er den nuværende SVM-regerings udspil ifm. den manglende tilslutning til erhvervsuddannelserne, som pt er den laveste i 5 år. Særligt problematisk i de store byer, og i bl.a. Aarhus Kommune har man på den baggrund allerede igangsat en række uddannelsesinitiativer, der skal forsøge at rette op på ubalancen mellem særligt STX og EUD. Men hvordan forholder vi os som vejledere til vejledningsopgaven, når politiske måltal og ambitioner sniger sig ind i uddannelsesvejledningen og udfordrer et etisk princip om at tage udgangspunkt i den enkelte elev?

Et tredje forhold, der kan diskuteres, er selve karrierelæringsbegrebet og den måde vi ønsker at arbejde med læring i skolen. Via forskellige læringsaktiviteter ønsker vi at kvalificere de unge til at reflektere, så de kan håndtere drømme og forandringer i eget liv og omverdenen. Men kan denne læreproces blive for styrende og give en slags "læringsforstoppelse"? For ved man som ung altid, hvad man har lært – og kan vi komme til at opsætte for tidlige læringsmål ved for ensidigt at fokusere på "hvad har du lært?" (jf. eks. studievalgsportefolien). Burde vi fokusere lidt mere på "læringsglemsel" og betydningen af at være opslugt uden, at man altid skal afkræves et lærings-svar?

Disse problemstillinger og dilemmaer vil være en del af oplægget til den mundtlige eksamen.

Litteraturliste

Andrews, David og Hooley, Tristram (2022), *"The careers Leader Handbook - How to create an outstanding careers programme for your school or college"*, 2nd edition, Trotman Indigo Publishing

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen (2022)

<https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/1396>

Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år (2019)

[Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år \(retsinformation.dk\)](#)

Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv (2020). (jf. BEK nr 1152 af 07/07/2020).

[Vejledningsbekendtgørelsen \(retsinformation.dk\)](#)

Brinkmann, Svend (2022), *"Karrieren løber af med dig"*, Podcast, Podtail [Karrieren løber af med dig – Brinkmanns briks – Podcast – Podtail](#)

Brinkmann, Svend og Tanggaard, Lene (2020), *"Kvalitative metoder – en grundbog"*, Hans Reitzels Forlag

Børne – og Undervisningsministeriet (2022), *Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse* [Et styrket fundament for valg af ungdomsuddannelse \(uvm.dk\)](#) og [Faktaark \(uvm.dk\)](#)

Børne – og Undervisningsministeriet (2021), *Inspirationsmateriale til Kommuner* [Inspirationsmateriale til kommuner om udvikling af en sammenhængende plan for vejledning \(uvm.dk\)](#)

Børne – og Undervisningsministeriet (2022). Love og bekendtgørelser for vejledningsområdet [Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år \(retsinformation.dk\)](#)

Børne – og Undervisningsministeriet, Vidensnotat (2022) [viden om skoleelevers læring om uddannelse og arbejde 080922.pdf \(udsynmodarbejdsliv.dk\)](#)

DEA. Tænk tanken DEA (2018). *"Hvad driver unges uddannelsesvalg?"* <https://dea.nu/publikationer/analyseprojekt-hvad-driver-de-unges-uddannelsesvalg/>

Eriksen, E. mfl. (2021). *"Udsyn i Udskolingen – Kvantitativ evaluering af læringsorienteret uddannelsesvejledning"*. DPU, Aarhus Universitet. [https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/E-boeger/Rapport - Udsyn i Udskolingen - Kvantitativ evaluering af læringsorienteret uddannelsesvejledning.pdf](https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/E-boeger/Rapport_-_Udsyn_i_Udskolingen_-_Kvantitativ_evaluering_af_læringsorienteret_uddannelsesvejledning.pdf)

EUK/Skovhus, Randi (2022), *Evaluering af projekt "Unge i Praksis"* [Evaluering-af-Unge-i-praksis-1.pdf \(ungeipraksis.dk\)](#)

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (2017). "Uddannelsesvalg i 8. kl. - Unges vej mod ungdomsuddannelse"
[file:///C:/Users/az66129/Downloads/EVA_Unges%20vej%20mod%20ungdomsuddannelse_05122017%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/az66129/Downloads/EVA_Unges%20vej%20mod%20ungdomsuddannelse_05122017%20(3).pdf)

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (2019). "Uddannelsesvalg i 9. klasse - Unges vej mod ungdomsuddannelse" https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-10/Uddannelsesvalg%20i%209.%20klasse_041019_Endelig.pdf

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (2019). "Unges valgproces og start på ungdomsuddannelse". Unges veje mod ungdomsuddannelse
<file:///C:/Users/az66129/Downloads/Unges-valgproces-og-start-paa-ungdomsuddannelse.pdf>

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (2022). "Unge lægger sig fast på gymnasiet allerede i 8. klasse" <https://www.eva.dk/grundskole/uddannelsesvalg-unge-laegger-sig-fast-paa-gymnasiet-allerede-8-klasse>

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (november 2022). "Samarbejde om unges overgang til ungdomsuddannelse - lærere og vejledere fælles arbejde med vejledning i udskolingen" <file:///C:/Users/az66129/Downloads/Samarbejde-unges-overgang-til-ungdomsuddannelse.pdf>

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (25/10 2022). "7 ud af 10 ledere i den kommunale ungeindsats vil samarbejde tættere med skoler om vejledning" <https://www.eva.dk/grundskole/7-10-kui-ledere-vil-samarbejde-taettere-skoler-om-vejledning>

EVA. Danmarks Evalueringsinstitut (25/10 2022). "Disse tre aktiviteter kan hjælpe eleverne med at vælge ungdomsuddannelse".
<https://www.eva.dk/grundskole/guide-disse-aktiviteter-hjaelpe-eleverne-vaelge-ungdomsuddannelse>

Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden (2018)
<https://www.regeringen.dk/media/5958/fra-folkeskole-til-faglaert-erhvervsuddannelser-til-fremtiden.pdf>

FUE - Fællesrådet for foreninger af Uddannelses- og erhvervsvejledere (2006). "Principper for etik i vejledningen"
<https://www.ft.dk/samling/20081/almdel/UDU/bilag/145/633817.pdf>

Giddens, Anthony (1991)
Modernitet og selvidentitet, Hans Reitzels forlag

Holm-Nordhagen, Anne (2021), "What if the Teachers Joined?" A Study of Collaboration on Career Learning", IACLP, http://iaclp.org/assets/docs/2_Anne-Holm_Nordhagen.5114533.pdf

Hooley, Tristram, Sultana, Ronald, Thomsen, Rie (2020) Why a social justice informed approach to career guidance matters in the time of coronavirus

<https://adventuresincareerdevelopment.wordpress.com/2020/03/23/why-a-social-justice-informed-approach-to-career-guidance-matters-in-the-time-of-coronavirus/>

Højdal, Lisbeth, Poulsen, Lene (2012). "Karrierevalg -Teorier om valg og valgprocesser". Schultz 2021.

Illeris, Knud m.f. (2009)

"Ungdomsliv - Mellem individualisering og standardisering", Samfundslitteratur

Poulsen, Bo. (2019). "Karrierelæringsglemsel". UU Danmark.

Poulsen, Bo, Thomsen, Rie, Buhl, Rie og Hagemayer, Ida. (2016). "Udsyn i Udskolingen", KL og DL, Dafolo A/S

Skovhus, R. (2018). "Vejledning. Valg & Læring". Trykværket

Skovhus, R. (2020). "Rammesætning, forberedelse og bearbejdning af vejledningsaktiviteter" i "Vejledningsdidaktik", Frydenlund

Skovhus, R. (2022). "Entreprenørskabsdidaktik og mulighedsbevidsthed med U&J", i Mulighedernes Didaktik, Frydenlund

Tanggaard, Lene (2018) "Karrierelæringsglemsel", Klim

Thomsen, Rie (2019), "Gør plads til bump på karrierevejen", Aarhus Universitet
<https://dpu.au.dk/om-dpu/nyheder/nyhed/artikel/ny-professor-mso-paa-dpu-goer-plads-til-bump-paa-karrierevejen>

www.ug.dk

Bilag 1

Interview-skabelon – (semistruktureret)

1. Hvordan ser arbejdet ud med karrierelæring, læringsorienteret undervisning/vejledning hos dig/jer? (hvordan, hvad, hvor, hvem, hvor mange, hvorfor?)
2. Hvad er hos dig/jer vigtige elementer i den læringsorienterede vejledningsindsats? (didaktik, aktiviteter, undervisningsform, arbejdsmetoder, elevbetydning, teoriopfattelse mv.?)
3. Er der en samlet rammeaftale/plan for skolens uddannelsesaktiviteter – eller er det op til jer lærere selv?
4. Hvilken rolle spiller skolens ledelse? Er der krav, sparring, opfordringer til uddannelsesaktiviteter og lignende?
5. Er der udpeget ressourcepersoner på skolen, der har en særlig opgave/tidsramme – og deltager de i udskolingsnetværket og evt. efteruddannelse?
6. Har I nogen form for samarbejde med UU? Hvis ja – hvilken form?
7. Der har de senere år været debatteret et ønske om et tættere samarbejde mellem skolerne og UU (KUI) - en sammenhængende vejledningsplan. Hvad tænker du om det?

Bilag 2

Overordnet tidsplan (der måske kan give lidt indblik i tankerne bag forløbet)

| Dato | Hvor | Hvem | Indhold |
|--|---|--|--|
| Jeg skelner mellem elever (folkeskolen) og studerende (EUD/EUX) samt lærere (folkeskolen) og undervisere (EUD/EUX) | | | |
| 20.04.22 | Buskelundskolen | Buskelund | Eleverne arbejder med SOSU og College360 og sætter sig ind i hvilke uddannelser man kan læse |
| 04.05.22 08:15 – 13:15 | SOSU | Buskelund og SOSU (undervisere og studerende) | Eleverne kommer alle rundt på 3 udvalgte uddannelser hvor de møder noget lign. praktikforløbet med hands-on-opgaver faciliteret af studerende |
| 11.05.22 08:15 – 13:15 | College360 | Buskelund og College360 (undervisere og studerende) | Eleverne kommer alle rundt på PAU, SSH og SSA hvor de møder noget lign. praktikforløbet med hands-on-opgaver faciliteret af studerende |
| Eleverne vælger herefter én uddannelse de ønsker at gå videre med | | | |
| 18.05.22 08:15 – 09:30 | College360 SOSU (eleverne fordeles på uddannelsesstederne ud fra hvad de har valgt) | Buskelund College360 (studerende) | Eleverne fordyber sig i det valgte uddannelsesområde og arbejder med at definere hvilken udfordring de ønsker at arbejde med (samt mulige løsninger) |
| 25.05.22 08:15 – 09:30 | | SOSU (studerende) | |
| 01.06.22 08:15 – 09:30 | | | |
| 08.06.22 08:15 – 09:30 | College360 SOSU (eleverne fordeles på uddannelsesstederne ud fra hvad de har valgt) | Buskelund College360 (studerende) | Eleverne arbejder med produktion af deres løsningsforslag |
| 15.06.22 08:15 – 09:30 | | SOSU (studerende) | Vil eleverne kunne være i værkstederne med assistance fra studerende? (fx 3 elever koblet med 1 studerende) |
| 22.06.22 08:15 – 09:30 | ? | Alle | Eleverne fremlægger deres produkter/løsningsforslag |

FREM TIL FREMTID

INDHOLD

1 spilleplade
7 spørgsmålskategorier
6 spillebrikker
1 terning
1 spillevejledning



ANTAL SPILLERE
2 - 6



ANBEFALET SPILLETID
Minimum 30 minutter

KATEGORIER



BRUG AF KATEGORIEN APPENDIX
Kategorien Appendix henvender sig særligt til elever fra specialundervisningen.

Appendix kan bruges i stedet for kategorien Gymnasiale uddannelser - eller som spørgsmålskort uden brug af spilleplade.

SPILLETS GANG

Hver spiller vælger en spillebrik og placerer den på startfeltet.

Spillerne skiftes til at slå med terningen. Den med det højeste antal øjne på terningen begynder.

Første spiller kaster terningen og flytter sin brik det antal felter frem, som øjnene viser. Farven på feltet, hvorpå spilleren lander, afgør, fra hvilken kategori der skal trækkes et spørgsmålskort fra.

Kategorierne indeholder to slags spørgsmålskort. Du kan trække:

- **FAKTAKORT**, hvor du selv skal forsøge at svare på spørgsmålet.
- **DEBATKORT**, hvor alle spillere kommer med svar og holdninger. Den som trækker debatkortet starter. Når spørgsmålet er besvaret, lægges kortet tilbage nederst i bunken. Turen går nu videre til næste spiller.

Spillet afsluttes på én af følgende måder:

- når en spiller kommer i mål.
- efter en på forhånd aftalt spilletid.
- Den spiller, som er kommet længst i spillet, vinder spillet.

Brug QR-koden på spillepladen for at finde svar, stikord og links til mere viden.

Bilag 8.4c

FREMTIL FREMTID

Spilletid: 45 minutter 



Instruktion

- ① Eleverne inddeles i grupper (*fem-seks i hver gruppe*).
- ② Læs i grupperne spillevejledningen (*se side 2*). Stil gerne spørgsmål til vejleder.
- ③ Spillet afsluttes efter 45 minutter - *eller* hvis alle spillere når i mål inden da.
- ④ Når spillet er afsluttet, diskuterer hver gruppe følgende:
 - Hvilke spørgsmål var særligt svære at svare på?
 - Var der noget, jeg blev overrasket over?
 - Hvad tager jeg med mig fra spillet?
 - Hvorfor er det godt at tale om uddannelse, job og fremtid med ens venner?
 - Giver det mening for mig at spille spillet igen (fx i 9. klasse)?
- ⑤ Gennemgang af gruppernes erfaringer på klassen.