



Verden i væren og vorden

Fortællinger, forpligtelser og paradokser i
uddannelsesvalget i en 9.klasse

Verden i væren og vorden – fortællinger, forpligtelser og paradokser i uddannelsesvalget i en 9. klasse

er en del af projektet "Hvad driver unges uddannelsesvalg?", som gennemføres af Tænketanken DEA med finansiering fra Grundejernes Investeringsfond. Projektets formål er at belyse, hvad der driver unges uddannelsesvalg med særligt fokus på at forstå fravalget af erhvervsuddannelserne og tilvalget af de gymnasiale uddannelser, og er baseret på både kvantitative og kvalitative analyser og undersøgelser.

Projektet består af følgende udgivelser

Opsamlingsrapport

Hvad driver unges uddannelsesvalg?

Afkast og risiko ved at tage en uddannelse

Vælger unge uddannelse i et investeringsperspektiv?

Er vejen bestemt på forhånd?

Bedsteforældres betydning for unges uddannelsesvalg

Drømmetidslinjer og perlevenner

Etnografisk eksperiment om unges fremtidsdrømme og overvejelser om uddannelsesvalg

Forældres, søskende og klassekammeraters betydning for unges uddannelsesvalg

Inspiration fra udlandet

Erhvervsuddannelser i Schweiz, Østrig og Finland

Mellem forventningens glæde og det svære valg

2109 elever i 9. klasse om valget af ungdomsuddannelse

Unge valg af ungdomsuddannelse

Et litteraturstudie

Valg for livet

Unge fortællinger om ambitioner, fordomme og uendelige muligheder

Verden i væren og vorden

Fortællinger, forpligtelser og paradokser i uddannelsesvalget i en 9. klasse

Tænketanken DEA

Fiolstræde 44

1171 København K

www.dea.nu

2. april 2018

Udarbejdet af

Jens Waltorp, Det Antropologiske

Foretagende, for Tænketanken DEA

Redaktion

Sidse Frich Østergaard-Thygesen

Indhold

1 Opsummering	1
1.1 Informationsparadokset	3
1.2 Erfaringsparadokset	3
1.3 Sprog- og fortælleparadokset	3
2 Introduktion: verden i <i>væren</i> og <i>vorden</i>	4
2.1 Rapportens opbygning	5
3 Gennemførelse og metode	6
3.1 Feltarbejdet	6
Felten: Studiets sociale enhed og sociale begivenheder	6
3.2 Metodebeskrivelse	8
Deltagerobservation	8
Feltarbejderens rolle og adgang til viden	9
Etnografiske interviews	10
4 Væren: at gå i skole som ung	12
4.1 Frikvarter	13
Skolen (og frikvarteret) som scene for socialt liv	13
Snapchat og multipel simultan tilstedeværelse	14
4.2 Timer (og atter timer) - om skolens rammer	14
Skolen som mål: Faglig parathed, lektier og karakterer	14
At være elev, barn og ung: forpligtelser overfor lærere, forældre og venner	15
4.3 Om slackere og stræbere, hype og unges grænsearbejde i en kedelig skolehverdag	17
Slackerens karakteristika	18
At kende og bruge skolespillets regler	19
Udskydelser og oversprings(for)handlinger	19
The Bro-Code: Samtidige værdi- og moralsystemer	20
Ungdommen og det umiddelbare trækkes ud: 9. klasse som slackerår og 10. klasse som slackervalg	21
5 Vorden: afklaring og det frie valg	23
5.1 Interfaces i uddannelsesvejledningen	23
En illusion om overblik og et udstrakt vejledningsforløb	24
Oplevet indblik, forvirring og den fjerne fremtid	27
5.2 Afklaringsbegivenheder: Åbne huse og uendelige muligheder	28
Virksomhedsbesøg: Når kloge hænder taler powerpointsk	28
Uddannelsesmesse i idrætshallen: Informationstilgængelighed og informationsparathed	29
Borgens teater: Talekunst og drømme der bliver til virkelighed	31
Praktikken: "I skal ud af jeres egen lille boble"	32
Lærernes opfattelse af praktik- mellem øjenåbner og forstyrrelse af undervisningen	34

Sproget for valgbegrundelser: "Det fede ved at køre lastbil det er... eh... svært at sætte ord på"	34
Forældresamtalen: "Husk det er dit valg (men han vil takke os en dag hvis han lytter)"	35
5.3 Forældresamtale fortsat - forældrenes (u)synlige tilstedeværelse, det forvrængede tilbageblik og identifikationen af unges interesser	37
Blikket for anerkendelse af interesser	38
Forældrenes egne erfaringer og forvrængede tilbageblik	39
6 Afrunding.....	40
6.1 At skulle blive voksen mens man er ung	40
6.2 Uddannelsesvalget: Frit og individuelt eller socialt og forbundet?	41
6.3 Slackeren og det forsvundne moratorium.....	43
7 Tre paradokser i uddannelsesvalget.....	47
7.1 Informationsparadokset	47
7.2 Erfaringsparadokset	47
7.3 Sprog- og fortælleparadokset: Når de kloge hænder taler powerpointsk.....	48
Litteratur.....	50

1 Opsummering

Indeværende rapport er et antropologisk bidrag til forståelsen af unges uddannelsesvalg. Gennem et længerevarende etnografisk feltarbejde i en 9. klasse, har jeg med deltagerobservation og interviews forsøgt at forstå de faktorer og processer, der er på spil, og som kan være med til at influere uddannelsesvalget i elevernes hverdag.

Slutproduktet er ikke en udtømmende forståelse af, hvad der er skyld i fravalget af erhvervsuddannelserne, men et indblik i nogle af de faktorer og fænomener, der spiller en helt central rolle i hverdagen for mange unge, og hvordan det følgelig har indflydelse på deres uddannelsesvalg. Håbet er, at indsigterne i denne rapport, sammen med de andre undersøgelser i projektet, kan være medvirkende til at skabe et mere oplyst grundlag for beslutningstagerne, så vi i fællesskab kan gøre overgangene fra grundskolen til ungdomsuddannelserne, og på længere sigt arbejdslivet, bedre.

Nedenfor introduceres kort nogle af de vigtigste pointer og indsigter, som bliver udfoldet og underbygget empirisk i rapporten:

Klassen fungerer som den fysiske, sociale og organisatoriske ramme for de unge

- Klassen er det udgangspunkt, hvor de unge hver dag møder hinanden, og kan betragtes som den centrale scene for deres individuelle, såvel som kollektive udvikling og stillingtagen til, hvad der er vigtigt lige nu og her.
- Fremfor (kun) at være rationelle individer, orienteret mod en fremtid, hvor de får det optimale ud af deres muligheder, så orienterer de sig oftest mod de forpligtelser som er betydningsfulde lige nu: venner, veninder, kæreste, familie og lærere.

Skolearbejde, forpligtelser og udvekslinger

- Eleverne i 9. klasse laver ikke kun / i mindre grad lektier og skolearbejde for deres egen skyld. Lektier laves ofte for ikke at blive til grin i klassen, og for at få karakterer som igen kan veksles til anerkendelse, frihed og fester hos forældrene.

Nogle unge identificerer sig som og tilskriver andre en social rolle, de kalder 'slackeren'

- Slackeren er karakteriseret ved en viden om opgavens eksplicitte krav, men han/hun er så dygtig til at anvende de sociale og kulturelle spilleregler i skolen, at det er muligt at opnå et ønsket resultat med meget lidt indsats.
- Slackeren udskyder den egentlige arbejdsindsats. Tiden bruges i stedet på det, der anerkendes som betydningsfuldt i det sociale fællesskab i klassen lige nu - det der er 'hype'. Slackeren skriver sig dermed ind i et alternativt moral- og værdisystem.

De unge har svært ved at finde hoved og hale i, hvilke voksne der indtager hvilke roller hvornår i relation til uddannelsesvalget

- Uddannelsesvalget bliver forstået i en hverdag, hvor skolen ofte er rammen for de unges liv. En ramme, hvor alternative værdi- og moralsystemer eksisterer sideløbende med de systemer der betragter skolen henholdsvis som mål (lærerne) og middel(UU-vejlederen). De unges handlinger skal således forstås i denne kontekst, hvor det der er meningsfuldt, er det der giver værdi i umiddelbare liv.

- Som en konsekvens af de til tider modsatrettede mål, hvor lærerne er orienteret mod det faglige indhold og den afsluttende eksamen, mens UU-vejlederen er orienteret mod tiden efter 9. klasse, kan der opstå (ofte udtalte) konflikter mellem lærere og UU-vejledere.
- De unge har til tider svært ved at gennemskue UU-vejlederens rolle, og den udveksling der foregår mellem dem. Det betyder, at nogle af dem indtager en rolle som elev og slacker, i stedet for at forholde sig aktivt til deres fremtid og uddannelsesvalg.

Valget af 10. klasse, og i nogle tilfælde også valget af gymnasiet, kan forstås som udskydelser af et uddannelsesvalg

- Det er dog stadig et valg, og kan ses som 'slackerens' måde at håndtere den institutionelle indskrænkelse af de unges frirum til at afprøve og forme deres identitet, som det langvarige og forpligtende uddannelsesvalg repræsenterer.

Familien og forældrene spiller en central rolle i uddannelsesvalget – dog ambivalent og vagt defineret

- Forældre har gennem hele barnets liv modtaget informationer fra skolen, indgået i størstedelen af beslutningerne om barnet, og er en del af samtalen i hverdagen qua hverdagslige udveksling og forpligtelser.
- Fortalt viden bringer uddannelsesvalget ind i en erfaringsnær og konkret kontekst for eleverne. Risikoen er dog, at disse erfaringer, især fra forældre, kan være forvrængede tilbageblik på egne erfaringer fra en anden politisk og kulturel kontekst.
- Det der kan opfattes som elevernes mulighedsrum – at de frit kan vælge, og kun skal tage dem selv i betragtning – flugter ikke altid med det handlingsrum, som udgør hverdagens sociale liv, med de forpligtelser og forventninger, der er del af relationerne til de nære og betydningsfulde mennesker. Valg der ikke flugter omverdenens, og særligt forældrenes oplevelse af den unge, skal forklares og legitimeres af den unge.
- Forpligtelsen til at være en god søn eller datter, der kommer hjem med gode karakterer og (på et tidspunkt) vælger en god fremtid, bliver en del af en udveksling og forhandling med forældrene. Lidt provokerende og karikeret kan det siges, at fremtidens uddannelsesvalg kan være adgangsgivende til weekendens fester.

Afklaringsaktiviteter skaber en givtig erfaringsramme på forskellige måder

- Sproget, fortællinger og erfaringer fordrer, at der vælges noget genkendeligt og sikkert. Gymnasier har en retorisk fordel på forskellige parametre i relation til erhvervsuddannelserne, hvor praksis og erfaring kan være vanskeligt at formidle i bestemte formater.
- Gymnasier sælger drømme og uendelige muligheder bedst, i det de viser, at fremtiden er en forlængelse af fortiden og ikke en udefinerbar forestilling.
- Elever der ikke følger strømmen mod gymnasiet, men skal legitimere deres valg af erhvervsuddannelse, kan have forskellige udfordringer med, at systemet i praksis afkræver en bestemt sproglig og narrativ opbygning, der ikke fordrer sensoriske attributter, stemninger og konkrete subjektive, praktiske erfaringer

1.1 Informationsparadokset

Mange elever oplever, at de ikke bliver vejledt nok, men hvad betyder det? Det skorter ikke på informationsmateriale, vejledningsaktiviteter, arrangementer, værktøjer til forældre og unge, etc. Ofte beskrives **alle** muligheder, og der fremstilles forsøg på et totalt overblik. Under feltstudiet kunne der til tider skabes en overflod af information (og muligheder), hvilket kan forvirre de unge (og deres forældre) mere end afklare dem. Flere af de unge gav udtryk for, at de var afklarede før praktikken, men flere blev i tvivl, og skiftede mening frem mod det endelige valg. Samtidig havde nogle unge flere alternativer, og gav udtryk for, at uddannelsesvalget i deres dagligdag ikke fylder eller bekymrer dem. Trods perioder med sikkerhed undervejs, gav 'uddannelsesvalgsrejsen' kontinuerligt nye informationer og udfordringer, som der skulle reflekteres over. De skulle således løbende begrunde deres drømme og valg.

1.2 Erfaringsparadokset

Hovedparten af 'formelle og uformelle' vejledere (fx UU-vejledere, forældre, lærere og familie) oplever, at vejen til deres nuværende job har været snoet, ujævn og uforudsigelig. De havde så at sige ikke selv kunnet forestille sig, hvordan det var endt på forhånd. Alligevel fremstilles en lige rute for de unge, som de blot skal indfinde sig på. Mange formelle og uformelle vejledere vejleder på forskellig vis de unge fra et retro- og/ eller introspektivt perspektiv, hvor overgange er erfaret, men ofte i en anden kulturel og politisk kontekst end den, de unge står prospektivt overfor.

1.3 Sprog- og fortælleparadokset

Når de unge elever skal begrunde, hvorfor de overvejer en erhvervsuddannelse, eller skal fortælle om, hvorfor en praktik som håndværker, lastbilchauffør eller frisør var god, så afkræves de sprogligt formulerede og velbegrundede argumentationer. De skal altså 'sætte ord på', 'fortælle om' og 'forklare hvorfor'. Men ofte rummer fag på erhvervsskolerne kvaliteter, stemninger og oplevelser, som udmærker sig ved netop at være svære at sætte ord på - dels fordi de kan være markant anderledes, end det de har erfaringer med fra en folkeskolekontekst, og dels fordi sproget for disse ikke er tilegnet. Ordene og beskrivelserne af tavs eller kropsliggjort viden, oplevelser og erfaringer i det sociale møde med andre mennesker eller fornemmelsen af materialer, tilegnes af mange (hvis overhovedet) først efter flere års erfaring med håndværket. Et er at have ordene tilgængelige som elev i 9. klasse, noget andet er at bringe det ind i en acceptabel forklaringsramme som afkræves i uddannelsesvalgprocessen. Alligevel er det samme register eller diskurs, som rammesætter det. Beskrivelser og forklaringer på, hvad gymnasiet er og kan give (fortsat skolegang med aldersopdelte klasser, fag og såkaldt almen dannelse), er en kendt erfarings- og udtryksramme for de fleste aktører, fx lærere, forældre og elever.

2 Introduktion: verden i væren og vorden

"Kære elev i 9./10. klasse. Når du om kort tid skal vælge ungdomsuddannelse, skal du tænke på dig selv. Du skal tage en uddannelse for din egen skyld. Ikke fordi dine forældre ønsker det, fordi politikerne siger det, eller fordi det er godt for samfundet. Men fordi en uddannelse giver dig friheden til at kunne forfølge dine mål i livet. Du må endelig spørge andre til råds, men træf det uddannelsesvalg, som du kan se dig selv i(...) Ingen forventer du har en karriereplan klar for dit voksenliv. Når du uddanner dig, opstår nye erkendelser og indsigter, og det kan føre dig ad nye veje. Det tager det danske uddannelsessystem sig af(...)".

Sådan indleder undervisningsminister Merete Riisager sin opfordring til afgangseleverne i Karriereguiden 2017/2018. Guiden var blot en lille del af de i alt 2,6 kg informationsmaterialer, jeg indsamlede til én enkelt uddannelsesmesse i forbindelse med mit feltarbejde i en 9. klasse. Til samme messe overværede jeg sammen med Simon, én af eleverne fra den 9. klasse, som jeg har fulgt fra sensommeren 2017 til begyndelsen af 2018, en række oplæg fra de lokale ungdomsuddannelsesinstitutioner.

Efter et lærerpar fra erhvervsskolen har holdt sit oplæg om Byggeri Grundforløb 1, hvor elever starter direkte efter 9./10. klasse, rækker en forælder hånden op:

Forælder: "... Men hvad nu hvis de fortryder?"

Niels, lærer fra eud: "Jamen jeg mener det er tre gange man kan gøre det, og så er det ligesom slut ik?"

Eva, lærer fra eud: "Er det sådan? Jamen jeg ved det faktisk ikke helt. GF1 er jo ikke flere gange, men så starter man på GF2."

Simon kigger på mig med et udtryk af forvirring og griner.

Forvirring om uddannelsesvalget blandt unge og deres forældre kommer også til syne, da jeg taler med et forældrepar efter en forældresamtale i efteråret:

"Andreas har jo tre ældre søskende, så vi har jo prøvet det her før, men det har været lidt mere roligt med de andre. Nu her med uddannelseslofter og fremdriftsreformer, så skal de jo vælge rigtigt første gang."

Det er tydeligt, at elever og forældre deler oplevelsen af, at uddannelsesvalget kræver den rigtige beslutning, som vil få konsekvenser mange år frem. Tim sidder på bordet i klassen, da vi i et frikvarter taler om, hvad han skal efter sommerferien:

"Jeg er mega meget i tvivl. Man skal jo...[Tim placerer håndfladerne nogle få centimeter fra hinanden, og laver en bevægelse fra sin mave og så langt væk fra sig selv som han kan nå]... nærmest vide hvad man vil nu og de næste 6-7 år frem. Jeg vil gerne bare et år væk på efterskole og spille musik, men det må jeg ikke. Nu ved jeg ikke rigtigt. Jeg vil gerne noget med salg, men ikke lige nu. Min far var selv på efterskole og synes det var godt, og min mor ville ønske hun selv havde gjort det, men jeg ved ikke rigtig. Måske det bare skal være stx, men det er også bare mere af det samme, og de der biologi og kemi og sådan noget trækker mig ned."

Eksemplerne er fra det feltarbejde, der ligger til grund for indeværende rapport. Det primære formål med denne etnografiske undersøgelse er at give indblik i, hvordan valget af ungdomsuddannelse udfolder sig i praksis. Det kan være vanskeligt at indfange sociale begivenheder og unges tavse, kropsliggjorte viden gennem interviews eller surveys, da den enkelte sjældent vil kunne artikulere deres oplevelser og

tavs viden i disse sammenhænge og faste formater. Undersøgelsen sigter således mod at forstå verden set fra et levet hverdagsperspektiv, udtrykt når man deltager i og undersøger, hvordan en række unge mennesker lever i, og med, nogle bestemte omgivelsesbetingelser, i en klasse, med en smartphone, en computer, nogle venner, lærere, forældre, kærester, fester, lektier, UU-vejledere, fremtidshorisonter osv. – hvor sociale dynamikker, stemninger, usikkerheder, vaner og relationer opleves i nuet. Derfor er der anvendt en eksplorativ tilgang i undersøgelsen af 'drivere' og barrierer. Denne tilgang følger ikke pre-definerede kategorier, men kan åbne opmærksomheden mod andre sammenhænge ved, at antropologen deltager i, observerer og udforsker de sociale situationer som de reelt udfolder sig blandt aktørerne, i de kontekster der sætter rammerne for de unges liv. Herved kan man se andre sammenhænge og få nye perspektiver på uddannelsesvalget som socialt og kulturelt fænomen.

2.1 Rapportens opbygning

Læseren introduceres først til gennemførelsen af undersøgelsen, herunder det særlige ved feltarbejdet. Der præsenteres en række fortællinger og cases, der illustrerer centrale temaer i det at gå i skole som ung i dag, og skulle afklares om fremtiden og træffe sit uddannelsesvalg. Disse nedslagspunkter i et større empirisk materiale bruges til at illustrere nogle udvalgte sociale processer og kulturelle former, som indrammer uddannelsesvalget for de unge og personer i deres omgivelser.

Der fokuseres på de unges umiddelbare *væren*: deres daglige interaktioner, handlinger, og måder at være tilstede med hinanden i klassens hverdag 'nu og her'. Gennem beskrivelser af frikvarterer og timer får vi indblik i, hvordan det kan se ud, når man går i skole som ung, samt hvilke sociale roller, udvekslinger og forpligtelser, der gør sig gældende, og er med til at forme hverdagslivet. *Slackeren* præsenteres som en kulturel figur, der kan være med til at give en forståelse af nogle måder, de unge håndterer deres særlige position i overgangen fra 9. klasse og deres uddannelsesvalg. *Slackeren* er en særlig type person, en karakter som de unge tilskrev hinanden og sig selv på forskellige tidspunkter. Det er en person, der kommer igennem 9. klasse med mindst mulig faglig indsats, men som formår at opretholde sin sociale status ved at kende og bruge skolespillets (feltets) regler, og udskyde sin faglige indsats, mod at engagere sig i sine klassekammerater og de umiddelbare fornøjelser.

Det efterfølgende kapitel beskæftiger sig med de måder, som eleverne af andre bringes ud i livets *verden*. Overvejelser, handlinger og begivenheder rettet mod fremtiden og et sted uden for det rum, som en af lærerne kaldte elevernes 'hverdagsboble'. Her beskrives og analyseres en række sociale begivenheder, der kan kategoriseres som såkaldte *afklarende aktiviteter*. Vi kommer sammen med nogle af eleverne på virksomhedsbesøg, til uddannelsesmesser, til åbent hus, i praktik, til skole - hjem samtale og vejledning. Det er fortsat elevernes oplevelser og forståelser der er i centrum, men vi ser også, hvordan disse foregår og formes i samspil med omgivelserne, og får således også indblik i UU-vejlederen, lærerens og forældrenes perspektiv.

Antropologen har kontinuerligt bevæget sig mellem empiriske indsigter, et antropologisk funderet begrebsapparat og en dialog med opdragsgiver og andre aktører i felten. Således er der fremkommet en række pointer, der i denne rapport præsenteres som fortællinger og paradokser, der på forskellige måder viser, hvordan eleverne i 9. klasse, som medskabende aktører i uddannelsesvalget, både påvirkes af og selv påvirker de mulighedsbetingelser som former denne proces.

Rapporten afrundes med at skitsere tre paradokser: Informationsparadokset, erfaringsparadokset, samt sprog- og fortælleparadokset. Eksempler og paradokser, der skal inspirere til refleksion, dialog og debat, der skal drive, kvalificere og fokusere det kontinuerlige arbejde med at forbedre det danske uddannelsessystem.

3 Gennemførelse og metode

3.1 Feltarbejdet

Denne rapport bygger på data skabt gennem etnografisk feltarbejde, der er blevet gennemført i og omkring en dansk folkeskoleklasse. Feltarbejde som metode stræber efter at få blik for de prioriteringer og logikker, der danner baggrund for handling, og som lokalt giver mening, uanset om disse er erkendte eller ej. Metoden er ikke en række teknikker, der skal 'afsløre' virkeligheden, men en tilgang, der indenfor undersøgelsens ramme, har kombineret tilstedeværelse i felten og indlevelse i menneskers hverdag, med teoretisk inspirerede, analytiske refleksioner. Dette danner baggrund for at give nye fortolkninger af betydningsfulde sammenhænge i de unges liv (Gulløv og Højlund 2015:16-17). I dette kapitel gennemgås rammerne for og gennemførelsen af det etnografiske feltarbejde.

Felten: Studiets sociale enhed og sociale begivenheder

- **Skolen**

I den udvalgte kommune er der i forhold til en række baggrundskriterier¹, herunder valget af eud, den mindst mulige afvigelse fra landsgennemsnittet. Landboskolen, der har knap 600 elever, ligger i en mindre landsby. I udskolingen samles eleverne fra fire andre kommuneskoler i de nærliggende landsbyer. Her er de frem til 9. klasse fordelt i tre klasser inden de efter 9. klasse påbegynder deres videre færd i uddannelsessystemet. Skolen ligger i umiddelbar nærhed af en større dansk provinsby. I provinsbyen ligger en velrenommeret privatskole, hvortil ca. 1/5 af områdets elever transporteres i biler og med offentlig transport, når deres forældre vælger, at de skal begynde, når det bliver muligt på mellemtrinnet.

- **Aktiviteter**

Feltarbejdet er primært foregået i og omkring 9.x på Landboskolen, hvor antropologen har deltaget i elevernes skolegang med klasseundervisning og frikvarterer. Der er endvidere foretaget deltagerobservation i forbindelse med brobygningsaktiviteter som erhvervspraktik, åbent-hus-arrangementer, kollektive og individuelle vejledninger og projektopgaver, som eleverne enten individuelt, kollektivt og/eller med forældre har deltaget i.

- **Tidsperiode og -plan**

Feltarbejdet blev påbegyndt i september 2017, og er planlagt til at skulle fortsætte frem til udgangen af 2018. Centrale informanter følges også efter 9. klasse, hvor der vil blive fokuseret på, hvordan forventninger og forestillinger modsvarer den hverdag og virkelighed, som de møder efter valget er truffet, og den valgte uddannelse er påbegyndt. Her vil klassen ikke længere være den fællesskabende hverdag. Således opnås der et perspektiv på forløbet, fra før de unge træffer deres valg, til de har skabt deres første erfaringer på den nye uddannelse. Denne rapport bygger på perioden inden valget er truffet.

¹ Af hensyn til anonymisering fremgår de andre udvalgte baggrundskriterier ikke af denne rapport. Ligeledes er steder, begivenheder og personer blevet anonymiseret, fx ved at erstatte navne, og i nogle tilfælde lade en person have forskellige navne, bytte køn og/eller udskifte fag eller andre detaljer med tilsvarende. For yderligere spørgsmål angående dette kontakt antropolog Jens Waltorp, Det Antropologiske Foretagende. info@detantropologiskeforetagende.dk

- **Klassen**

På flere måder udgør 'Klassen'² den vigtigste kontekst for de unge. Klasselokalet er det fysiske sted, og 9.x er den sociale enhed, der danner den primære fysiske, sociale og kulturelle kontekst, der, som vi skal se i de empiriske beskrivelser, rammesætter de unges hverdagsliv. Ud over at være et rum for faglig indlæring, tager klassen også form som en social scene, hvor de unge mennesker kollektivt og individuelt forhandler hierarkier, identiteter, værdier og gruppetilhørsforhold. Her indtager den enkelte elev adskillige sociale roller. De er på en og samme tid individer og en del af 9.x, i kontrast til de andre 9. klasser. Som 9. årgang i kontrast til de andre årgange, og som del af Landboskolen i kontrast til de andre skoler i kommunen etc. Det er her en central del af deres liv udspiller sig i disse år, så for at kunne forstå hvordan og hvorfor unge vælger som de gør, er det helt centralt at fokusere på, hvordan det er at gå i skole og være del af en klasse som elev og ungt menneske³.

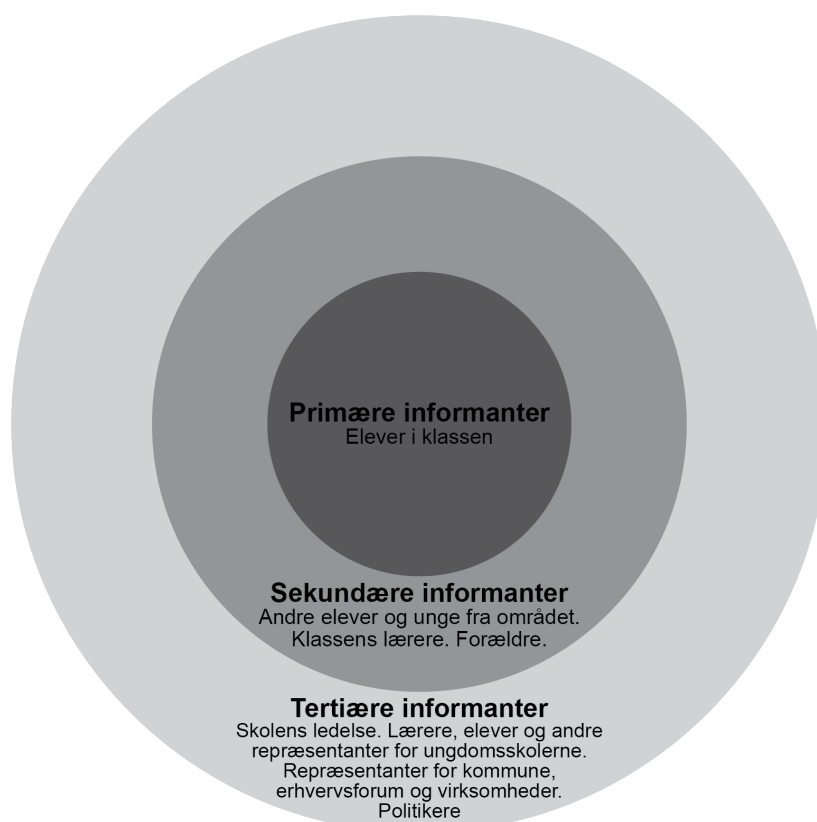
At gå i en dansk folkeskoleklasse indebærer en række generelle egenskaber. Her er lærere, vikarer, forældre, UU-vejledere, skemaer, undervisning, lektier, karakterer, projekter, fremlæggelser, klasselister, skolecomputere, skriveborde, kontorstole og tavler. Selvom disse er generelle elementer i de fleste elevers hverdag, så opleves og tolkes de lokalt og i de konkrete situationer, som er del af den levede hverdag. Mit feltarbejde i denne hverdag har således fokuseret på, hvordan disse omgivelsesbetingelser og relationer til voksne autoriteter og andre unge bliver betydningsfulde og skaber mening i de unges liv.

Informanterne (jf. Figur 1.) har igennem feltarbejdet primært været klassens elever, men også enkelte forældre, lærere og UU-vejleder. Det har primært været klassens drenge, der er blevet fulgt, og viden er derfor blevet til fra dette perspektiv.

² Der er fulgt flere klasser, men fokuseret på én for at give dybere forståelse og indsigt. En klasse er en social enhed der ofte er underlagt de samme betingelser. Interaktionen med andre klasser foregår i frikvarterer, valgfag og fritiden. Det blev også hurtigt klart at de interne sociale kategoriseringer og kollektive identitetstilskrivninger af klasser som en fælles enhed, med nogle unikke karakteristiske var vigtige. Således blev jeg del af 9x og fik tilskrevet en identitet som en af dem- 'Vores Viking' (antropologen har et stort skæg). De andre klasser blev lejlighedsvis kategoriseret som stræberne, nørderne, autisterne. De havde dog fortsat relationer gennem venskaber, kæresteforhold etc. på tværs af mellem klasserne (og nærområdets skoler imellem). Ofte opholdt der sig, trods det ikke formelt var tilladt, masser af andre elever i klassen i frikvarterne.

³ Helms Jørgensen (2009) taler for nødvendigheden af et perspektiv på kultur- og hverdagslivstudier i unges overgange fra skole til arbejdsmarkedet.

Figur 1: Oversigt over projektdeltagere/informanter



Som modellen illustrerer, så er det eleverne og klassen, der har været det centrale i undersøgelsen. Relationerne til og interaktionen med personer som udgør deres hverdag og rammebetingelser er vigtige for de unges uddannelsesvalg, og har derfor på forskellige måder været del af undersøgelsen også. Det har således været muligt at kombinere forskellige perspektiver på uddannelsesvalg, og dermed opnå en større forståelse for de sociale processer.

3.2 Metodebeskrivelse

Feltarbejdet er gennemført ved at kombinere en række etnografiske metoder. I det følgende vil jeg kort beskrive de to primære metodiske tilgange *deltagerobservation* og *etnografiske interviews*, og opridse, hvorfor disse er særligt anvendelige i en undersøgelse af unges uddannelsesvalg.

Deltagerobservation

Deltagerobservation er en kvalitativ metode, der sigter mod at generere en dybere forståelse over tid gennem indlevelse i de involverede menneskers liv. Via enkeltstående interviews og surveys kan det være vanskeligt at opnå indsigt i, hvordan dagligdagen med sine rutiner, rammesætter tilværelsen for menneskers handlinger eller få øje på de rutinerede praksisser og implicite selvfølgeligheder, der kan være vanskelige at indfange gennem eksplicite udsagn. Ved at tage ud i felten, og opholde sig blandt de folk man undersøger og tage del i deres hverdag, er det muligt at iagttage de udtalte handlinger og praksisser, som hele tiden finder sted i vores sociale interaktioner, og som det ikke altid er muligt for det enkelte menneske at sætte ord på. Som jeg vil vise senere, har det været særlig relevant i forbindelse med den antropologiske undersøgelse af de unges uddannelsesvalg, da en af de ting jeg har erfaret er, at der nogle gange er en vis diskrepans mellem deres umiddelbare udtalelser og deres handlinger.

Deltagerobservation giver os en umiddelbar adgang til de unges livsverden; til det uformelle, ukorrekte hverdagsliv, som leves forlæns og ikke rationaliseres baglæns og begrundes reflekteret i spørgeske-maer og formelle interviews. Vi har mulighed for at opbygge nogle langt mere meningsfulde relationer over tid, og får som følge heraf et helt andet indblik i de unges perspektiv på tilværelsen (og deres uddannelsesvalg), når man deler deres bord i timerne, og tilbringer frikvartererne (ude af de andre voks-nes åsyn) sammen med dem.

Når man observerer og beskriver elevernes adfærd, interaktion, udtalte behov og ændringerne i disse forhold over tid, giver det en helt anden forståelse for deres syn på uddannelsesvalget, der kan kompli-mentere og nuancerer de andre belysninger af emnet. En af pointerne i rapporten er, at det kan være udfordrende at beskrive og forklare attributter forbundet til erhverv, som er baseret på kropslig viden og sensoriske oplevelser. Stemningen og oplevelsen af frihed, når man kører i et snebeklædt landskab som lastbilchauffør, eller glæden ved at mærke træ og formgive det med sine hænder, kan være van-skeligt at sætte ord på. Fordelen ved feltarbejde er således at kunne blive opmærksom på det de unge orienterer sig i mod, og herfra gennem refleksion og analytisk distance kunne stille nye spørgsmål og afsøge andre sammenhænge.

Min deltagelse har under feltarbejdet primært været i timerne og frikvartererne, men jeg har også været på flere hjemmebesøg, udført interviews i forbindelse med afklaringsaktiviteter udenfor skolen, og lavet deltagerobservation på de sociale medier. Gennem deltagerobservation i timerne har det også været muligt at få indblik i, hvordan lærerne på forskellige måder forsøger at tilrettelægge en undervisning for klassen, der har skulle give dem det bedste læringsrum. Under feltarbejdet har jeg deltaget i syv for-skellige læreres undervisning, og fået blik for samspillet i klassen på forskellige måder. Jeg har siddet nede blandt eleverne, vendt mod tavlen og læreren, bag min egen bærbare computer, og fra denne position deltaget i timerne.

Ved at følge klassen over tid har jeg ligeledes kunne registrere, hvilke emner, temaer og problemstillin-ger, eleverne selv har valgt at fokusere på i deres skoleopgaver og større projekter. Fokus i denne undersøgelse har ikke været på formen og indholdet af det faglige indhold, men temaerne kan være gode indikatorer på, hvad der er betydningsfuldt for de unge. I selvvalgte opgaver har følgende temaer således været i spil; mobning på sociale medier, yngre elevers glæde ved fysisk aktivitet overfor 9. klassers afhængighed af digitale medier, mode, venskaber og identitet, og lokale unges på liv på kanten med stoffer, vold og tyveri.

Det empiriske fokus i klassen har været på, hvordan de unge har ageret i de sociale sammenhænge, hvor uddannelsesvalget har været i forgrunden⁴, som eksempelvis kollektiv vejledning og forberedelse, samtaler om og præsentationen af praktikken.

Feltarbejderens rolle og adgang til viden

En central præmis for dette feltarbejde er, at empirisk data skabes gennem antropologens involvering i de studerede menneskers liv. Her vil alder, køn, dialekt, viden og erfaringer altid været afgørende for, hvilke situationer, personer og fællesskaber, der er adgang til. I relation til eleverne er viden særligt blevet til gennem klassens store drengegruppe, der har været inkluderende og givet adgang til deres fællesskaber. Jeg har dog også foretaget interviews med pigerne i klassen og deltaget i deres samtaler og debatter. Overordnet er deltagerobservation foregået i en klassekontekst, hvor alle har været tilstede.

⁴ Disse er ofte planlagte og strukturerede, men opstår også nogle gange spontant. Da jeg ikke har deltaget hver dag, er det ikke muligt at afdække frekvensen, men både elever og lærere har bekræftet at der sjældent tales om dette.

Viden om uddannelsesvalgets rammer og proces er primært opnået gennem interviews og mange samtaler med lærere, UU-vejleder, skoleledere og andre aktører i felten, som kommunalt ansatte, lærere, kommunikationsansatte på ungdomsuddannelser og DEAs medarbejdere.

Fra DEAs side har det været et ønske, at antropologen på forhånd og løbende har fastholdt et minimum af forhåndsviden om antagelser, viden og praksis i uddannelsesfeltet. Denne novicetilgang har skullet bidrage til at give alternative måder og indsigter at gå til kendte problemstillinger på. Dette vil selvfølgelig aldrig være helt muligt, og antropologen har som del af sit eget studie stiftet bekendtskab med nogle centrale temaer i feltet og har samtidig personlige erfaringer med at træffe (gentagne) uddannelsesvalg.

Etnografiske interviews

Gennem feltarbejdet er der løbende blevet foretaget etnografiske interviews med elever, lærere, forældre, UU-vejledere og andre aktører i felten. Etnografiske interviews som metode dækker over en bred vifte af måder at opnå viden gennem samtaler med folk i felten.

Her er både tale om uformelle og ustrukturerede gruppesamtaler med elever i frikvarterer og formelle og strukturerede enkelt- og gruppeinterviews, der er blevet lydoptaget og transskriberet. Der er en række helt centrale fordele ved at kombinere etnografiske interviews med deltagerobservation. For det første giver det mulighed for at stille spørgsmål som er meningsfulde for aktørerne, da de er baseret på fælles oplevelser, som fx ved at have deltaget i samme præsentation til en uddannelsesmesse. Samtaler om uddannelse og deltagelse under uddannelsesmesser, dannede således udgangspunkt for temaer og nye spørgsmål, som blev adresseret og udfoldet i opfølgende interviews efter skole. Spørgsmål som på forhånd ikke synes centrale, formes således undervejs gennem de indsigter der fremkommer via deltagerobservation.

For det andet kan etnografiske interviews, som nedenstående eksempel viser, give mulighed for at behandle emner og temaer, som i den direkte interaktion og observation i hverdagen forbliver tavse af forskellige årsager; fordi det er selvfølgeligheder, fordi det er tabu eller måske fordi det bedst lader sig adressere mere uformelt.

En overraskende indsigt har været, hvor lidt uddannelsesvalget eksplicit fyldte i regi af klassen. Eleverne var, fra jeg præsenterede mig for klassen og flere gange løbende, blevet oplyst om, at mit ærinde i klassen var: *at undersøge hvordan unge mennesker træffer deres uddannelsesvalg*. På baggrund af min indføring i felten gennem møder i projektets følgegruppe, blev jeg ledt hen mod en ny undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut (2017), der viser, at unge i 8. klasse føler sig presset af uddannelsesvalget, og ikke føler sig vejledt nok. Selvom jeg beskæftiger mig med elever i 9. klasse og ikke 8. klasse, hvor mere vejledning og flere afklarende aktiviteter har fundet sted, havde jeg forventet, at det ville være et fremtrædende tema i mange samtaler i timer og frikvarterer. At emnet trods dets umiddelbare relevans nærmest var fraværende i den kollektive dialog og interaktion, blev bekræftet i de etnografiske interviews jeg gennemførte løbende med de fleste af eleverne fra klassen. Uddannelsesvalget fyldte dog meget hos nogle elever, men den ofte fraværende dialog, også blandt venner, er derfor en interessant pointe, som er fremkommet ved at veksle mellem deltagerobservation og etnografiske interviews. Et eksempel på uddannelsesvalgets skjulte tilstedeværelse, og dets forbindelse til elevernes usikkerhed og tvivl ses, i Niclas' udsagn, da jeg i et interview spørger ham til, hvordan han ser sin egen valgproces i forhold til andre fra klassen:

Niclas: "Jeg tror næsten alle enten er eller har været i tvivl. Christoffer er faktisk den eneste som har sagt lige fra syvende at han ville på hhx. Ellers tror jeg de fleste har været i tvivl"

Jens: "Er det noget i har talt om?"

Niclas: "Nej ikke rigtig. Det har bare været lidt sådan når hende UU-vejlederen har været der. Ellers ik."

En yderligere fordel, som feltarbejde giver er, at foreløbige indsigter løbende kan fremlægges for og udvikles med projektdeltagerne/informanterne. Fremlagt for de tre paradokser, som præsenteres i denne rapport, var læreren Peter ikke sen til at tænke videre med indsigterne:

"Kunne man forestille sig et obligatorisk 10. år, hvor alle i en længere periode skal stifte bekendtskab med mere praktiske fag og alternativer til gymnasiet?"

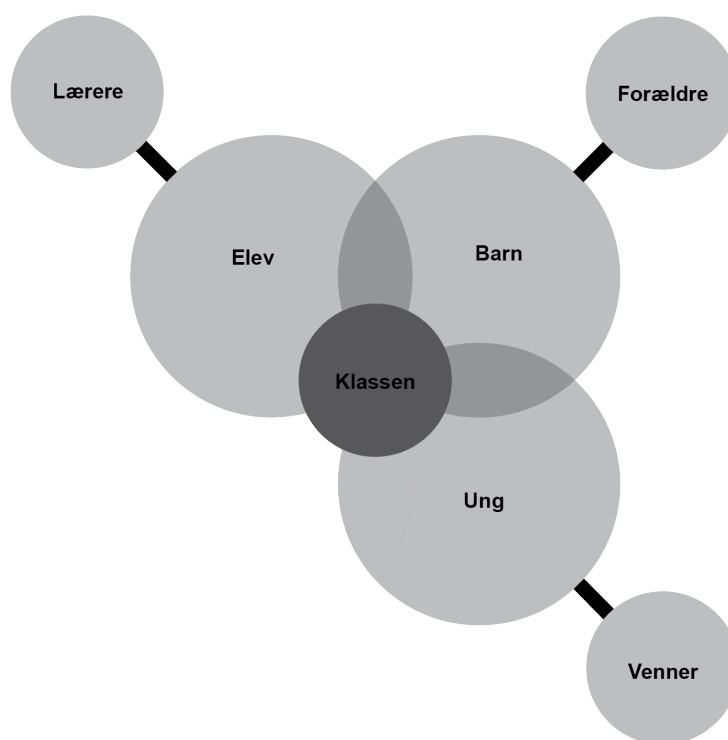
Ved at kombinere interviews med UU-vejleder, skoleledere, lærere, forældre og naturligvis de unge selv, samt deltagelse i ovennævnte aktiviteter relateret til uddannelsesvalget over tid, har det været muligt at få forskellige perspektiver på de samme unge mennesker, og på den måde undersøge, hvordan de bliver talt om og til gennem flere forskellige kontekster. Det har herigennem været muligt at betragte, hvordan uddannelsesvalget kommer til udtryk som en del af hverdagen med forskellige elementer af tvivl, identitetsforhandlinger og hierarkier, og hvordan dette tager forskellig form og indhold over tid og alt efter, om det er foran klassen, under en forældresamtale, til et åbent hus, over en snapchat eller i en samtale med antropologen.

4 Væren: at gå i skole som ung

I dette kapitel beskrives elevernes hverdag i og omkring *klassen*. Formålet er at vise, hvordan de unge handler i, og med, de rammer som et skoleliv skaber. Eksempler fra timer, frikvarterer og fritid udgør tilsammen en række fortællinger om det at gå i skole som ung – om at være i en position mellem hverdagens sociale liv og skolens institutionelle rammer, hvor 10 års skolegang er ved at skulle afsluttes, samtidig med at fremtiden presser sig på.

Målet er at komme nærmere en forståelse af de forskellige måder, hvor hverdagskontekster skaber en ramme for elevernes valg af ungdomsuddannelse. En central pointe er, at processen omkring uddannelsesvalget udspiller sig langs en række grænseflader mellem det at skulle blive voksen med et fremtidigt arbejde, det at være elev indenfor skolens rammer og en hverdag som ungt menneske, hvor værdi og social anerkendelse findes i hverdagens relationer og aktiviteter. På den ene side oplever de unge, at skolens ramme, med faste skemaer og undervisning er forudsigelig og ofte kedelig. Samtidig er det den fysiske og relationelle ramme, og udgangspunkt for mange af de meningsfulde og begivenhedsrige relationer og den "hype", der for dem opleves som det vigtigste i livet lige nu og her. På mange måder opleves uddannelsesvalget mere som tilfældige og forstyrrende elementer i hverdagens aktiviteter, end som den sammenhængende og livsdefinerende "rejse" det italesættes som fra institutionel side.

Figur 2: Klassen og hverdagens overlappende sociale roller



Klassen fungerer som fysisk, organisatorisk og social ramme for de unges hverdagsliv og valg. Den er det fysiskkonkrete rum, hvor de unge hver dag møder hinanden, og hermed den scene hvor mange af deres forskellige sociale roller udspiller sig. Ofte orienterer unge sig i deres hverdag på en måde, der bærer præg af kortsigtede taktikker i relation til deres sociale forpligtelser, fremfor langsigtede strategier, hvis rationale vurderes ud fra de konsekvenser de har for deres fremtid. Klassen er det udgangspunkt, hvor de unge hver dag møder hinanden, og kan betragtes som den centrale scene for deres individuelle, såvel som kollektive udvikling og stillingtagen til, hvad der er vigtigt lige nu og her

4.1 Frikvarter

*Fem drenge i en lille bil.
Helt tåget, vi er faret vild.
Lige meget for vi har det vildt.
Fem drenge i en lille bil
Fem drenge i en lille bil*

Lyden er skruet helt op på den 60" store digitale tavle i det timelange frokostfrikvarter. På Youtube kører en musikvideo til nummeret 5 drenge i en lille bil, som de danske hiphop-artister Specktors og Nonsens lavede i 2015. I videoen sidder de fem unge mænd i en gammel sortlakeret og nypudset Volkswagen Bobbel. Vi ser kun dem, mens de kører på de danske landeveje og i små villakvarterer, iført samme sorte og hvide Adidas-træningsdragt.

Et par af drengene i 9.x står på gulvet foran skærmen, danser lidt, og synger med på ovenstående omkvæd. En enkelt forsøger at holde en af pigerne fra klassen væk, der gerne vil op og sætte en anden musikvideo på. Bordene er placeret i en hesteskoform. Mellem madkasser med Disneyfigurer og skolecomputere med klistermærker fra snusdåser, sidder et kærestepar og kysser. Et par elever sidder med deres computere. De ser serier på Netflix, spiller tetris mod hinanden og tjekker Facebook og Instagram. Rundt om katederet, der er skubbet ud til siden for at gøre plads foran skærmen, står en gruppe drenge placeret. De kigger på to drenge der spiller mønt. Dem der spiller, står ved hver ende af bordet og skiftes til at glide en 5'er hårdt muligt langs bordpladen for at ramme den andens knyttede hånd. Vinderen er fundet når den anden bløder. Jonas er en af tilskuerne. Han filmer med sin smartphone et kort øjeblik af begivenheden, hvor taberen bløder og herefter jagter sin modstander ud af klasselokalet. Thomas deler med det samme optagelsen på sin MyStory på Snapchat....

Da klokken nærmer sig 12 sidder fem drenge side om side med deres computere. De er inde på tøjmærket 'Supreme's hjemmeside, hvor de venter på at der 'drops' en ny kollektion. De har hjulpet hinanden med at downloade 'robotter': "De (robotterne) udfylder vores navne og kortoplysninger, så vi hurtigere kan komme ind og vælge det item vi skal have. Vi sidder jo ligesom resten af Europas ungdom og kæmper om det her. Det er jo hype lige nu."

Skolen (og frikvarteret) som scene for socialt liv

Frikvarterets mangeartede karakter og aktiviteter kan ikke siges at have en direkte betydning for uddannelsesvalget i sig selv, men det er en central ramme for det sociale liv, hvor de unges valg bliver formet og forhandlet. Klasselokalet er en scene for forhandlinger og fremvisning af identiteter hos en flok unge mennesker, der prøver på at finde sig selv, et sted midt mellem barndommens Disney-madkasser og voksenlivets nydelser og ansvar. De fem drenge i den lille Boble, der lukker omverdenen ude, og finder værdien blandt dem selv, er således et godt billede på, hvordan ungdomslivet ofte kan tage sig ud.

I det følgende anvendes de unges praksis af frikvarteret som en analytisk optik til at forstå, hvad der er betydningsfuldt i de unges liv, men som kan være vanskeligt at kvantificere eller få de unge til selv at forklare.

Frikvarteret adskiller sig på flere parametre markant fra timerne. Hvor timerne oftest er koblet op på eksplicitte læringsmål og planlagte aktiviteter, og derfor har en retning og et udtalt formål, så er frikvarteret ofte uden noget eksplicit formål. Det antager forskellige former, og har forskelligt forløb. Ud over en række skrevne og uskrevne regler, der skal regulere elevernes adfærd, så stilles der fra skolen ikke nogen eksplicitte krav til, hvad frikvartererne skal bruges på. Som eksemplet viser, så er der mange

mulige aktiviteter, og samme person kan på frikvarteret nå at deltage i adskillige af dem. Frikvarteret bliver en central arena, hvor elevernes interaktion og adfærd ikke reguleres direkte af lærernes tilstedeværelse. Her skabes der et andet rum for forhandling af identitet, roller og status. Det handler om et engagement i hinanden, de aktiviteter der er mulige og som bliver socialt anerkendt i øjeblikket, eller med deres egne ord, det der er *hype*.

Hype er betegnelsen for de materielle såvel som immaterielle ting, der giver social anerkendelse lige nu og her. Det er, som mode, en omskiftelig størrelse i konstant forandring. Det går lynhurtigt, og hvad der er hype den ene uge, kan være håbløst forældet den næste. Ved at foretage feltarbejde over længere tid, blev det således synligt, hvordan efterårets vigtigste, eller mest hypede, tøjmærker, efter jul ikke længere var eftertragtede. I kontrast til denne indholdsmæssige flygtighed, står vigtigheden af de sociale relationer som de unge orienterer sig mod. Her er venner og familie vedvarende og konstante. Hype er således kun meningsfuldt, når det anerkendes af de nære betydningsfulde relationer. Ligeledes kan en uddannelse og uddannelsesvalget så at sige blive hype, hvis det anerkendes som vigtig af dem, der betyder noget for den enkelte unge.

Snapchat og multipel simultan tilstedeværelse

Som vi så ovenfor, så er mobiltelefonen en nærværende og aktiv del af hverdagslivet. Snapchat var en helt central del af de unges liv. Der er nogle særlige karakteristika ved dette sociale medie, som er værd at fremhæve. Snapchat er en sammentrækning af snapshot (øjebliksbillede) og chat (samtale). Funktionen MyStory præsenterer det udvalg af snaps, som afsenderen ønsker, det skal være muligt for venner/følgere at se. Disse forsvinder efter 24 timer, og ofte er det ikke noget, der er en forventning om, at der svares på. De unge tjekker dog tit, hvem der har set deres snap, og på den måde orienterer de sig i, hvem der interesserer sig for deres liv. Snaps som bliver sendt direkte mellem venner, forsvinder umiddelbart efter de er blevet læst/set, hvilket gør dette medie orienteret mod det umiddelbare her og nu. En yderligere funktion som mange af de unge var optaget af, er de såkaldte streaks. Det er betegnelse for det antal dage i træk som venner har sendt personlige beskeder frem og tilbage. Flere af eleverne havde 200 og 300 streaks med mange samtidigt, og forklarede, at det faktisk krævede en indsats. Således skrev mange godmorgen og godnat til hinanden hver eneste dag, og på den måde kan Snapchat ses som en markering, bekræftelse og gensidig udveksling af forpligtelser i venskaber. Snapchat gør det også muligt at kommunikere på tværs af klasser og skoler. Selvom skolen sætter rammer for den fysiske interaktion, og kræver elevernes tilstedeværelse, så er eleverne til stede på mange lokationer samtidig gennem disse momentane optagelser og delinger af og i nuet. I modsætning til andre sociale medier fx Instagram og Facebook, er det umiddelbare, nærværende og flygtige det, som kendetegner denne sociale platform og brugen af den, så man er 'til-tide' og ikke kun tilstede. 'Snappen' er så at sige billedet på de unges orientering mod at være i nuet, på en og samme tid både forpligtende og uforpligtende.

4.2 Timer (og atter timer) - om skolens rammer

Skolen som mål: Faglig parathed, lektier og karakterer

Lektier, karakterer og faglig indsats er på flere måder kommet til syne som interessante temaer i deres forbindelse til de unges orienteringer mod fremtiden, forhandlinger af social position i klassen, og udvekslinger med lærere såvel som forældre. Nedenstående dialog i klassen foregår inden en gruppepræsentation, som eleverne har haft et par måneder til at forberede.

Læreren Hanne har skrevet rækkefølgen på fremlæggelserne på tavlen, og Dennis, Benjamin og Christoffer bliver de første der skal for:

Christoffer: "Kan vi ikke komme længere ned på listen."

Hanne: "Jeg tror ikke en ekstra plads kommer til at have indflydelse."

Dennis: "Jamen så tror jeg bare vi tager en 03. "

Christoffer: "Kommer det på karakterbladet?"

Hanne: "Det kommer jo til at have indflydelse på karakteren."

Christoffer (vender sig mod de to andre fra gruppen lettere ophidset): "Jeg starter med at sige nu går vi i gang og det er ca. 2 måneder siden, så siger I der er masser af tid. Jeg siger det, da der 2 uger endnu. Jeg siger kom nu igen. Du begynder også at selv at snakke om vi ikke skal udskyde mere, men I laver alt muligt andet."

Benjamin: "Stop nu med at protestere. Jeg siger bare at man selv skal tage ansvar for det."

Christoffer: "Jeg protesterer ikke. Jeg fortæller bare hvordan det var, og at jeg ikke skal være sammen med jer, fordi dig og Dennis udskyder hele tiden."

Hanne: "Måske det skal være en lektie til næste gang, at man bare skal bruge tiden heroppe."

Et par af de andre drenge går ind i den højlydte diskussion:

Jonas: "Du kan jo også bare skrive det du skal sige, så du er sikker på ikke at få 03."

Tim: "Du var jo ligesom heller ikke en der ikke snakkede selv og lavede andre ting jo."

Eksemplet er et godt billede på mange af de ting der foregår i klassen. Udskydelser som en måde at håndtere skolehverdagen, elevernes interne moralske forhandlinger, den kollektive gruppedynamik og de forskellige måder at forhandle med læreren, gennem forsøg på at overkomme de umiddelbare barrierer når de opstår og ikke på forhånd, samt de uklare konsekvenser at det; "måske skal det være en lektie til næste gang..." Eksemplet viser også hvordan lektier, faglig indsats og karakterer betyder noget forskelligt for eleverne i forskellige sociale situationer, men at de bliver synlige og vigtige i relationen til læreren og til de andre elever.

Et andet moralsk aspekt af klassens sociale dynamik kommer også til syne i ovenstående: man skal tage ansvar for sine handlinger, også selv om konsekvenserne er en dårligere karakter. I ovenstående bliver det synligt, hvordan der nogle gange kan opstå en konflikt mellem hvilke rationaler og handlinger der er gældende i forskellige situationer. Det er således tydeligt, at karakterer og anerkendelse fra læreren ikke betyder det samme for alle. Hvornår er det værd at lade sine egne ambitioner overskride gruppens, og hvad er de sociale sanktioner, når det ene eller det andet vælges?

At være elev, barn og ung: forpligtelser overfor lærere, forældre og venner

Ovenstående eksempel er blot et blandt mange, der viser, at lærerne ofte oplever, at det kan være en stor udfordring for eleverne at møde forberedte op og fastholde fokus. Og selvom lærerne på den ene side forventer at eleverne selv 'tager ansvar for læring', så anvender de forskellige strategier til at veksle det der kan betegnes som et 'hverdagsrum' til et læringsrum.

Flere af eleverne giver imidlertid udtryk for, at den faglige udvikling og lektierne fylder mindre end tidligere. Lektierne er i høj grad blevet noget de laver for at opfylde lærere og forældres krav, eller for ikke at blive dømt af de andre på klassens scene. Det er pinligt at blive kaldt frem i rampelyset, og ikke kunne svare på lærerens spørgsmål.

Torels: "For mig er karakterer altså ikke vigtigt mere. Det var det lige i starten da vi fik det. Jeg ved at jeg kan gøre det bedre, men jeg har det jeg skal bruge for at komme på gymnasiet. Lige efter jul tænkte jeg nu gør jeg det bedre, men det er bare... der er så meget andet, ik."

Steffen: "Jeg er steget i dansk og engelsk, men er gået ned i et par andre. Så er mine forældre altså ret hurtigt over mig."

Jens: "Over dig hvordan?"

Steffen: "Så må jeg ikke gå til fest og skal fokusere på skolen."

Troels: "Haha - ja det er også det mine forældre går op i. De skal bare se at jeg ikke er faldet så er alt godt"

Ovenstående er fra et længere gruppeinterview og giver et indblik i, hvordan karakterer bliver en valuta, de unge bruger i forhandlinger med forældrene. Lærerne giver således karakterer, som de unge kan give videre til deres forældre som synlige beviser på, at de følger de institutionelt anerkende normer. De unge er dog meget bevidste om at præstere tilstrækkeligt. Det vigtigste er at opretholde eller stige lidt i karakter, så forældrene kan give dem lov til at feste i weekenden.

Det samme gør sig gældende, når elevernes opgaver munder ud i fremlæggelser for klassen. Det handler om at overbevise læreren om, at man har lavet lektier, og få accept fra de andre. Prøver man synligt *for meget* kan personen kategoriseres som at *være stræber*, laver man *for lidt* kan man kategoriseres som 'at være *slacker*'. Disse yderpunkter er del af en fortløbende kategorisering og vurdering af andre og sig selv i en kontekst af skolen. Disse er sociale kategoriseringer af adfærd, der foregår i skolen, og som både er baseret på en forståelse af skolen som scene og skolen som mål.

I både timer og frikvarterer har jeg placeret mig blandt eleverne, og har været med til både undervisning, præsentationer og gruppearbejde. Jeg har således kunne deltage og observere fra elevernes side af skærmen og i de mindre grupper, hvor lærerne veksler mellem deres tilstedeværelse. Følgende eksempel illustrerer, hvordan lektier og arbejde i en skolekontekst ikke kun handler om individuel læring for eleverne, men også indgår i den konstante forhandling af identitet, sociale positioner og anerkendelse.

Jeg er gået med Jonas, Bjørn, Dennis og Benjamin ned i kantinen for at lave gruppearbejde. De skal træne mundtlig dansk-eksamen på hinanden ved at skiftes til at være censor, lærer og elev. Inden de forlader klassen har Bjørn på lærerens opfordring fortalt om sin disposition, og fået et par lavmælte "stræber"-tilråb efter sig. De har haft mere end to uger til at forberede deres analyse, men da jeg sidder med de tre i kantinen går det op for mig, at ud over Bjørns disposition har ingen af dem lavet noget på opgaven. Dennis har ikke engang læst novellen, og de begynder i stedet at undersøge den næste Supreme-kollektion, mens de aftaler minutiøst hvordan de skal gøre hvis læreren kommer, så han ikke opdager, at de ikke har lavet lektierne. Følgende dialog er uddrag fra den dialog som opstod efter jeg spurgte, hvorfor de brugte deres tid på den måde.

Bjørn: "Jeg valgte faktisk at gå sammen med Jonas og Dennis, fordi jeg vidste, de heller ikke havde lavet særlig meget og så ville de ikke dømme mig så hårdt."

Jens: "Jeg troede egentlig, at lektier handlede om at blive bedre til faget?"

Jonas: "Jo, altså sådan tænkte man nok også i 7. og 8. ik'. Men altså nu, så slacker man ligesom bare lidt mere. Du ved lader lidt som om man har lavet tingene, og bare... Altså jeg har ligesom holdt mine karakterer og er steget lidt i et fag, så det er jo ikke så skidt. Så er mine forældre i hvert fald ikke på nakken af mig."

Lektier, opgaver og faglig indsats opfattes traditionelt som det arbejde, den enkelte elev skal gennemføre for at udvikle sig fagligt. Som vi ser ovenfor, viser det sig dog også, at det er aktiviteter, som de unge engagerer sig i, med henblik på at opretholde status hos hinanden, hos lærerne og hos deres forældre.

Det kan således siges, at det til tider, og særligt i 9. klasse, opleves som vigtigere ikke at blive til grin overfor venner og lærere, fordi man ikke har lavet lektier/ opgaver, end det er rent faktisk at lave sine

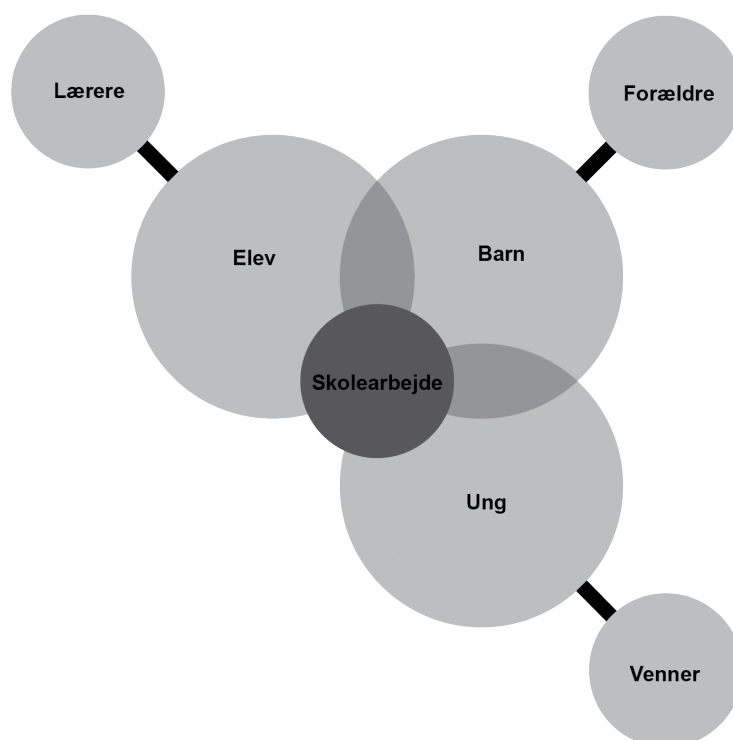
ting. Denne alternative betragtning medfører, at lektier får betydning i kraft af dets værdi i relationerne; elev-lærer, barn-forælder, ung-ung.

Lektier laves således også for

- at tilfredsstille læreren – skoleforpligtelsen
- opretholde status blandt klassekammerater - venneforpligtelsen
- at kunne skabe et frirum fra forældre - forældreforpligtelsen.

Det centrale for de unge kan fra dette perspektiv således ses som at leve op til relationens forpligtelser – dvs. forventningen til deres sociale rolle(r), fremfor deres forpligtelser over for sig selv og deres fremtid.

Figur 3: Sociale relationer; roller og forpligtelser i skolearbejdet



Den faglige indsats som elever yder, opfattes traditionelt som et arbejde den enkelte elev udfører for at udvikle sig fagligt. Det har dog vist sig i forbindelse med undersøgelsen, at de unge ikke kun laver lektier for deres egen skyld, men i høj grad også for at leve op til de forpligtelser de har som henholdsvis elever, børn og unge mennesker. Lektierne får således betydning i kraft af deres værdi i relationerne, og laves også for at tilfredsstille læreren (skoleforpligtelsen), opretholde status blandt klassekammeraterne (venneforpligtelsen) og skabe et frirum fra forældrene (forældreforpligtelsen). Det centrale bliver således ikke (kun) at blive dygtigere fagligt, men derimod at leve op til sine relationelle forpligtelser; de forventninger der er til ens sociale rolle(r).

Der findes en række taktikker som de unge anvender til at håndtere disse forpligtelser og forventninger til deres sociale rolle. I det følgende introduceres og fremhæves 'slackeren' som en skoletype, de unge selv beskriver, og som også benyttes som analytisk figur, der formår at håndtere disse tre forpligtelser på en måde der giver et rum for at engagere sig umiddelbart her og nu.

4.3 Om slackere og stræbere, hype og unges grænsearbejde i en kedelig skolehverdag

I ovenstående illustreres det, hvordan skolen som mål for faglig og personlig dannelse medfører en række læringsaktiviteter iværksat af lærerne, men også fungerer som en scene for udfoldelsen af livet som ung med grænsesøgende adfærd og forhandlinger af sociale roller. Adfærd og handlinger tolkes

derfor indenfor to forståelsesrammer samtidigt: skolen som mål og skolen som scene, med hvert sit sæt af værdier og moral, der lægger føringer for eleverne/de unges adfærd.

I det følgende ser jeg nærmere på '*slackeren*' som en kulturel figur der kan bruges analytisk til at skabe en dybere forståelse af de unges handlinger og væren i verden.

Slackerens karakteristika

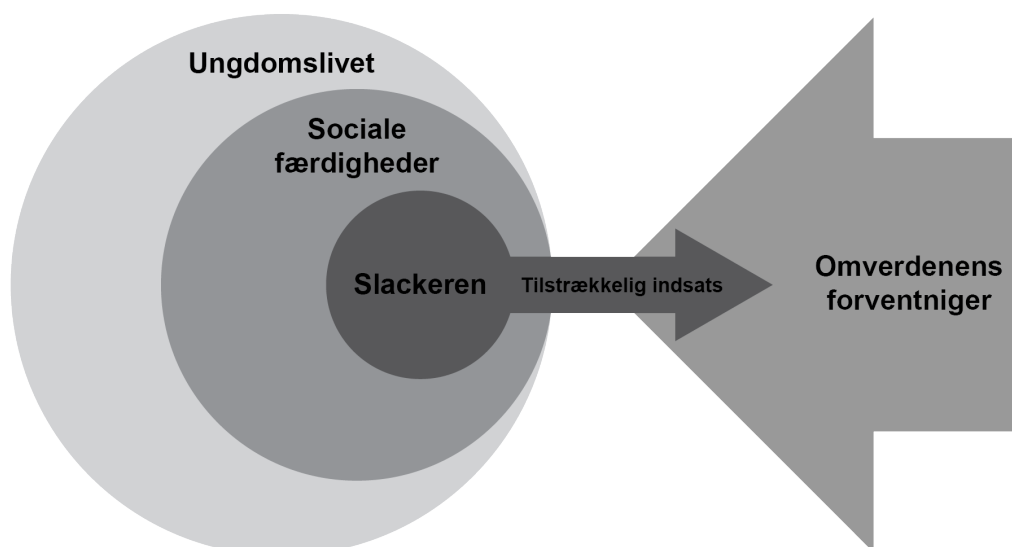
Slackeren er en social kategorisering, som de unge ofte tilskrev hinanden og sig selv. Slackeren skal ses i en samfundsmæssig kontekst, hvor de unge kan siges at være indrammet af 'præstationssamfundet' (Petersen 2016). Det kommer til udtryk gennem de unges måder at håndtere omverdenens krav, muligheder og begrænsninger. Slackeren som kulturel figur er kendetegnet ved følgende karakteristika:

- Bevidst om, og kompetent til, at anvende de sociale spilleregler, der gælder inden for skolens institutionelle logik. Slackerens beslutningsproces følger en logik, der ikke går efter at opnå det optimale, men ser det tilstrækkelige som tilfredsstillende nok⁵ (Rationaler)
- Kender til faglige mål og krav, og anvender ofte udskydelser af den faglige arbejdsindsats til sidste øjeblik, for i stedet at engagere sig i aktiviteter, der er meningsfulde for dem selv, og giver anerkendelse blandt venner her og nu. Udskyddelsen er en central taktik, som i 9. klasse har få konsekvenser, men som genererer et skjult pusterum. Slackeren mener selv at have evnerne til at klare sig bedre, men 'gemmer' sin indsats til det gælder. (Handlemåder)
- Som social position står *slackeren* i kontrast til *stræberen*, og benytter sig af et alternativt værdisystem, hvor handlinger, der er grænseoverskridende og ringeagtet indenfor skolens værdisystem, anerkendes. (Værdisystemer)

Den praksis med de medfølgende rationaler, adfærd og værdisystemer, der følger af disse karakteristika, har, som det vises i næste kapitel, en række konsekvenser for uddannelsesvalget. Nedenstående er en uddybelse af *slackerens* karakteristika

⁵ Dette følger den beslutningsproces som Herbert Simon kalder satisficing (Simon 1957). Satisficing er en beslutningsteori, hvor aktøren ikke handler efter at opnå den optimale løsning, men er tilfreds med den første løsning, der opfylder det tilsigtede formål. Dette er relevant, når der er store informationsmængder, og en såkaldt rationel/optimal løsning i praksis ikke kan lade sig gøre. Satisficing er en sammensætning af ordene satisfying (= tilfredsstillende) og suffice (= tilstrækkeligt).

Figur 4: Slackeren og omverdenspres



Slackeren er karakteriseret ved at han eller hun benytter sine veludviklede sociale færdigheder og en tilstrækkelig indsats i opgaveløsningen til at håndtere forventningerne fra omverdenen. At slække bliver således en taktik, den unge benytter sig af, for at få lov til at koncentrere sig om de ting, der er vigtige lige nu og her.

At kende og bruge skolespillets regler

Eksemplet fra 'eksamenstræningen' viser, at de unge kender til de krav og mål, som de forventes at leve op til, men at de også anvender alternative taktikker end det der er intenderet, og begge dele kan være i spil samtidig.

På baggrund af 10 års skolegang er *slackeren* ikke kun disciplineret indenfor skolens institutionelle ramme, men er også blevet bevidst om de forskellige sociale og kulturelle spilleregler, der gør det muligt at imødekomme forpligtelserne overfor læreren med en minimal faglig indsats. De oplever ikke at have mange lektier, men når lærerne spørger dem, beskriver de deres oplevelse af at have meget travlt og svært ved at nå det i skoletimerne. Slackeren prioriterer ikke den faglige indsats højt, hvis det ikke umiddelbart er noget der engagerer slackeren, eller giver anerkendelse i form af 'at være god'. Figuren har ikke glemt kravene, men vælger at fokusere på det, der umiddelbart er meningsfuldt – engagementet i vennerne, og det der giver anerkendelse her og nu. Karaktererne bliver således også brugt som en målestok for, hvor meget indsats der kan veksles til en tilfredsstillende karakter, der sikrer, at de har adgang til den uddannelse, de forestiller sig at ville, og som anerkendes som tilstrækkelig for at forældrene kan give lov til, at den unge dyrker venner, interesser og fester.

Udskydelser og oversprings(for)handlinger

Slackere opfatter sig selv som skoletrætte. De er udmattede, keder sig i timerne, og er trætte af at sidde ned og følge de samme regler. De orienterer sig mod det, der ellers interesserer dem, som mode eller serier, og bruger deres tid på at kommunikere med venner på Snapchat og Facebook. Ofte, hvis overhovedet, påbegyndes lektier i sidste øjeblik. Slackeren benytter sig af forskellige taktikker til at skabe sig små pauser i timerne, fx til at hente vand, gå på toilettet, spise, se serier og tale med hinanden, uden lærerne opdager det. Frikvarterer, fritid, fester og improviserede fremlæggelser er ofte slackernes foretrukne sociale arenaer, hvor det der foregår lige nu og her, er det der værdsættes.

Slackeren ved ofte, at tiden kunne være udnyttet bedre. At man kunne være gået tidligere i gang med opgaven. Kunne have arbejdet mere på den. Men i stedet for har han eller hun beskæftiget sig med alle mulige andre aktiviteter, der handler om 'hype' og den umiddelbare fremtid, der giver anerkendelse blandt venner og i klassen.

The Bro-Code: Samtidige værdi- og moralsystemer

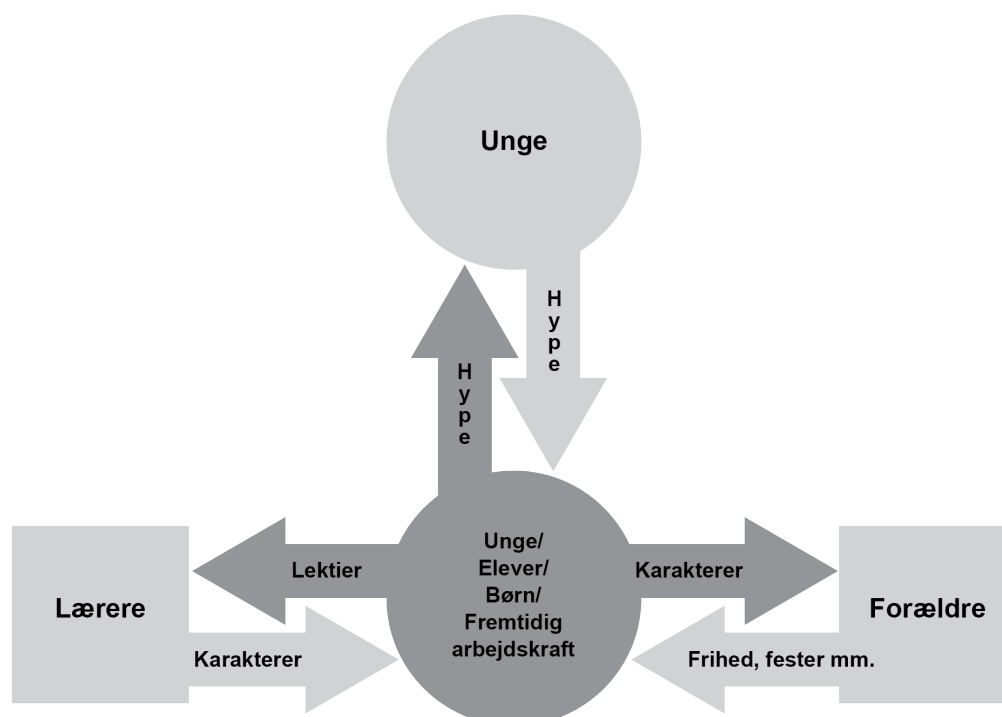
Et særligt kendetegn ved *slackeren* er som nævnt evnen til at overbevise autoriteter om indsatsen, og skjule det, som der egentlig drives med. Skolecomputeren har vist sig at være en særdeles brugbar platform, der tillader denne praksis. Når læreren stiller en opgave, der, for den enkelte, estimeres at være tidsmæssigt omfattende, så kan eleverne hurtigt, bag deres skærmende skærm, dele fremgooglede indsigter gennem Google docs. Her udskydes ikke, men indsatsen skjules fortsat, så tiden kan bruges på andre gøremål. Således var det ikke kun i frikvarteret, at eleverne kommunikerede med hinanden på Facebook og så serier. Det foregik i høj grad også i timerne – også selv om opgaverne ikke var løst. Det der fra lærernes perspektiv ligner en arbejdsom skoleelev, er fra den anden side af skærmen – fra elevens perspektiv – en *slacker*, engageret i en betydningsfuld ungeaktivitet.

I klassen diskuterede man tit forskellige serier⁶, og der opstod ofte fællesskaber omkring dem. Det er derfor relevant at bruge dem som optik til at forstå de unges sociale samspil og rammerne for det. Særligt den amerikanske sitcom 'How I Met Your Mother' var helt central for især drengegruppens kollektive selvforståelse, og dannede en moralsk ramme for deres officielle fællesskab, som var institutionaliseret og materialiseret i en Facebooktråd. I serien, som flere havde set tre til fire gange, følges en gruppe af venner i deres ungdomsliv indtil nogle af karaktererne får børn. Skoleopgaver og arbejde er altid i baggrunden, og handlingen er centreret om karakterernes sociale samliv. Serien beskæftiger sig især med acceptabel adfærd mellem venner, der er manifesteret i et eksplicit moralsk kodeks 'The Bro Code'. Dette, fik jeg fortalt, var helt grundlæggende for de eksplicite og implicite regler som vennerne havde imellem sig. Det er et eksempel på, hvordan de unge, som karaktererne i serien, konstant orienterer sig efter hinanden, med det sociale i forgrunden, indrammet af et særligt værdi- og moralsæt.

Slackeren vil, for sin indsats i praksis, ikke opnå den store anerkendelse indenfor skolens rationaler og værdier. Her er stræberen og opgaveløseren helten. Det alternative værdisæt, som blandt andet er forankret i 'The Bro Code', vægter intern loyalitet, humor, orientering mod venner fremfor arbejde/skole, som ofte står i opposition til det gængse system, og giver bedre vilkår for anerkendelse for *slackeren*.

⁶ Serier og sæbeoperaer er af flere antropologer blevet betragtet som en forestillingsgenererende teknologi, der muliggør et moralsk laboratorium, der giver andre retninger, handlingsmuligheder og fremtidsperspektiver end hidtil (Waltorp 2013).

Figur 5: Udvekslinger i unges omverdensrelationer



Modellen er en udkrystallisering og et simplificeret billede af de udvekslinger der er på spil mellem de unge og de voksne autoriteter. Af andre elementer mellem lærer og elev kan bl.a. nævnes uddannelsesparathedsvurdering, anerkendelse, vejledning, lektiehjælp og lignende, der bl.a. veksles til tilstedeværelse, opmærksomhed, faglig indsats og lydighed, mens der mellem forældre og børn udveksles madpakker, erfaringer, opmærksomhed, penge, tid, rådgivning, tryghed, omsorg, tag over hovedet, kærlighed, pligter, stillingtagen til uddannelsesvalg, lydighed etc. I de unges indbyrdes udvekslinger er valutaen ensartet, og besiddes af alle parter. Ud over hype, udveksles der gensidig respekt, sladder, adgang til fester, 'streaks på snappen', penge, snus, tid, historier, kommentarer, likes på Facebook og Instagram etc.

Ungdommen og det umiddelbare trækkes ud: 9. klasse som slackerår og 10. klasse som slackervalg

Flere af eleverne gav udtryk for, at de mente 9. klasse kunne overkommes uden den store indsats. Denne forståelse var dog, udover deres oplevelse af manglende lektier, skabt ved at sammenholde det med ældre venner og familiens oplevelse af kontrasten mellem 9. klasse og ungdomsuddannelserne.

Dennis: "9. klasse er de (dem de fester med, der nu går på erhvervsskole og gymnasium) meget enige om bare er et slacker-år hvor der slet ikke rigtig bliver stillet nogen krav."

Benjamin: "Jeg tror alle herindefra får et kæmpe chok når de finder ud af hvordan det er i virkeligheden i gymnasiet".

Tim: "Min mor hun har sagt at jeg skal lære at gå i skole igen. Først så vidste jeg ikke rigtig hvad hun mente. Jeg går jo ligesom i skole, men altså det er måske rigtigt alligevel. Det der med at lave sine lektier og sådan noget, hvis jeg skal kunne klare mig på stx."

At 9. klasse bliver set som et slacker-år, handler således også om, hvordan de unge forholder sig til fremtidens krav og forventninger, som de beskrives af andre, der har oplevet det. Opleves det af den unge selv, at disse krav er *for høje*, ligger der ved at vælge 10. klasse, som i Tims tolkning af sin mors udsagn, en mulighed for 'at lære at gå i skole igen', og dermed udskyde den umiddelbare indsats.

Håndteringen af valget kan i denne optik ses som en kontinuerlig orientering mod at være til stede i nuet.

At *slacke* kan også tolkes som en måde at imødekomme det pres, de forventer at få efter folkeskolen. En måde hvorpå de på forhånd 'puster ud' - det bliver en taktik, de unge kan bruge til at håndtere fremtiden, som den kommer til udtryk fra omverdenens fortællinger. Slackeren er ikke doven, men fokuseret på det betydningsfulde lige nu og her, fordi de har en opfattelse af, at det er sidste chance for at slippe af og have det sjovt, inden de bliver nødt til at knokle.

I forlængelse af de mange gentagne ytringer om skolens kedsommelige hverdag, virker endnu et skoleår, enten i en kommunal 10. klasse eller på efterskole, paradoksalt. I efteråret tilkendegav mere end 2/3 af eleverne, at de ville direkte på en ungdomsuddannelse, men umiddelbart inden valget skulle træffes i februar var det under 1/3 af eleverne som holdt fast i dette. Der blev nævnt forskellige årsager; fortsat tvivl, at ville have bedre karakterer, ikke at kunne starte på den uddannelse man ville pga. alderskrav, at komme væk, ikke at være erklæret uddannelsesparat, at andre, og en selv, synes man skal være mere moden. Et gennemgående træk var dog, at 10. klasse også ville give mere tid til at være ung. Bjørns udtalelser i nedenstående citat illustrer dette:

Bjørn: "Jens prøv lige at hør her. Jeg er helt uenig med Line (kæresten, der står ved siden af). Hun siger 10. klasse er spild af tid, og man bare skal hurtigt gennem gymnasiet og videre, så man kan komme ud og tjene penge. Jeg er ligeglad. Jeg vil bare have det sjovt. Møde en masse nye mennesker. Jeg skal ikke nå noget"

Bjørn får gode karakterer, og har længe forestillet sig at ville direkte på stx. Citatet viser, udover at valgprocessen omkring uddannelsen altid foretages i en social kontekst, at han vælger en taktik, der kan give ham plads før voksenlivets krav møder ham. Det er således også udtryk for *slacking*, som en håndtering af forventningerne om et pres fra omverdenen. Det tyder altså på, at en mulig tolkning af udskydelserne af uddannelsesvalget kan være, at der er tale om mere eller mindre bevidste modstandsstrategier, hvor de unge forsøger at skabe et pusterum, hvor de kan fastholde deres ungdom, inden de bliver sat overfor de krav, som de forventer.

5 Vorden: afklaring og det frie valg

Den første del af rapporten viser, hvordan de unge er meget tilstede i det liv der udfolder sig her og nu. Der er uden tvivl mange tanker, der er beskæftiget med overvejelser om fremtiden. Dette kapitel viser, hvordan disse ofte initieres og iscenesættes af de autoriteter, som påvirker de unges liv, men altid forstås og indgår som del af de unges hverdagsliv.

Der er flere elementer af uddannelsesvalget, der konvergerer med skolen som mål, og i den forlængelse kommer der nogle sociale processer til syne, hvor de unges oplevelser, adfærd og forståelser minder om slackerens. Nogle af de måder, de unge foretager deres uddannelsesvalg på, kan således forstås med udgangspunkt i slackeren som analytisk optik.

5.1 Interfaces i uddannelsesvejledningen

Hvad er på spil for eleverne i 9.x, og hvordan forholder de sig til de voksne der befinder sig omkring dem?

Vinterens første sneboldkamp var gået hårdt for sig, og et par elever fra klassen havde været forbi skolelederens kontor. I den følgende dags engelsktime åbner døren til klassen, og UU-vejlederen beder Jonas følge med. Han var en af de drenge der havde været indblandet dagen forinden. Da han efter en halv time kommer tilbage, smiler han:

Jonas: "Jeppe, du skal derned nu!"

Tim: "Fik du skældud?"

Michael (var der ikke dagen før): "Hvad har I gjort?"

Jonas (griner): "Det er det, der er problemet. Vi har ikke gjort noget. Haha."

Tim: "Hvad mener du? Hvad spurgte hun om?"

Jonas: "Det var slet ikke det med i går. Det er UU-vejlederen. Det er bare hvis du ikke ved hvad du vil være, så spør' hun dig om alt muligt der. Det var bare fordi jeg havde sagt jeg ikke vidste det. Du skal også derned bagefter Michael."

Tim: "Hvad sagde du?"

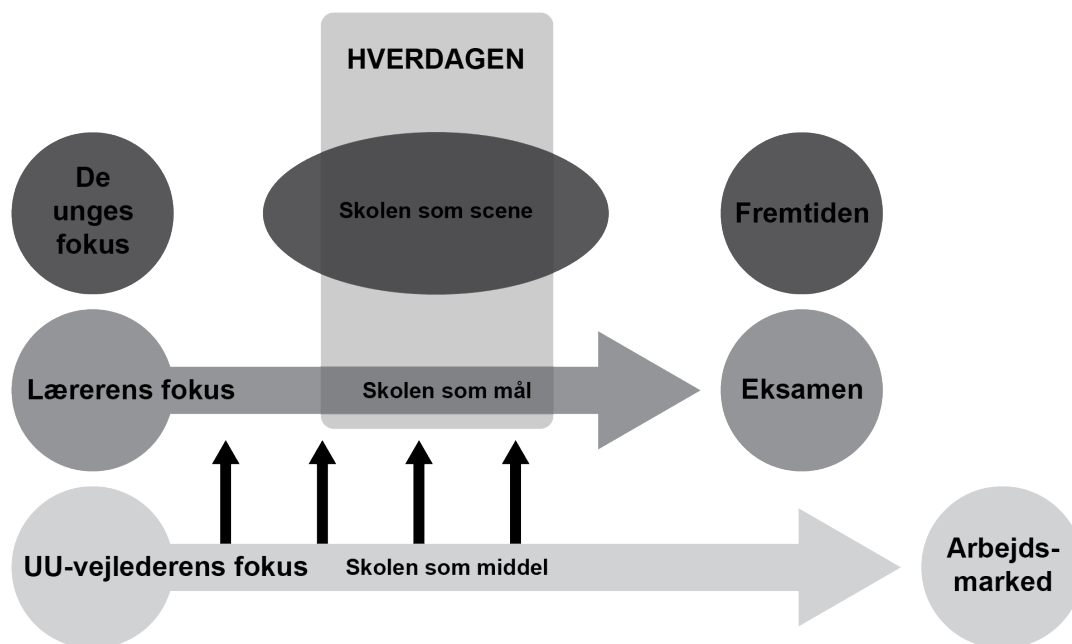
Jonas: "Jeg sagde bare jeg ikke rigtig vidste det, men nok ville på htx. Så spurgte hun mig bare hvad jeg lavede i fritiden og sådan noget. 'Øh drikker øl og spiller playstation'."

Ovenstående eksempel viser, at uddannelsesvalget kommer til syne, og bliver en del af hverdagslivet i klassen, når eleverne hentes derfra, og de afsondrede aktiviteter bringes tilbage i denne kontekst. Det viser således også, at der kan opstå usikkerhed og forvirring over, hvad konteksten og intentionen er i mødet med *forskellige voksne autoriteter*. Dette kan ses som en forvirring om, hvilken ramme adfærd og relationer skal forstås indenfor. Det er selvfølgelig ikke altid, eleverne forveksler UU-vejledere, skoleledere eller andre. De fleste fra klassen kunne huske UU-vejlederen Birgit og hendes gennemgange med store plakater og "alt hvad man blive", men som vi ser her, så bliver *de voksnes* gøre og laden af og til set som en samlet kategori. Fra elevernes perspektiv, og med udgangspunkt i deres hverdag som del af en klasse, kan *omverdenens* indgang til og handlen med dem som unge, opfattes som udefrakommende forstyrrelser, påvirkninger og reguleringer. UU-vejlederen udgør således en ny social dimension i de unges skoleliv, men hvilke forventninger og forpligtelser er gældende i disse relationer, og hvordan udspiller de sig?

Hvor relationer til lærerne forstås i en ramme, hvor skolen er målet, så kan skolen fra UU-vejlederens perspektiv forstås som *et middel*. Et middel til at komme videre gennem ungdomsuddannelserne og

mod et job. Således fremgår det eksplicit af bekendtgørelsen, at formålet med vejledningen er at bidrage til, at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og samfundet, herunder at alle unge gennemfører en erhvervskompetencegivende uddannelse. At kunne mestre denne opgave stiller store krav til vejlederen, som vi skal se i nedenstående.

Figur 6: Samtidige værdisystemer og forståelsesrammer



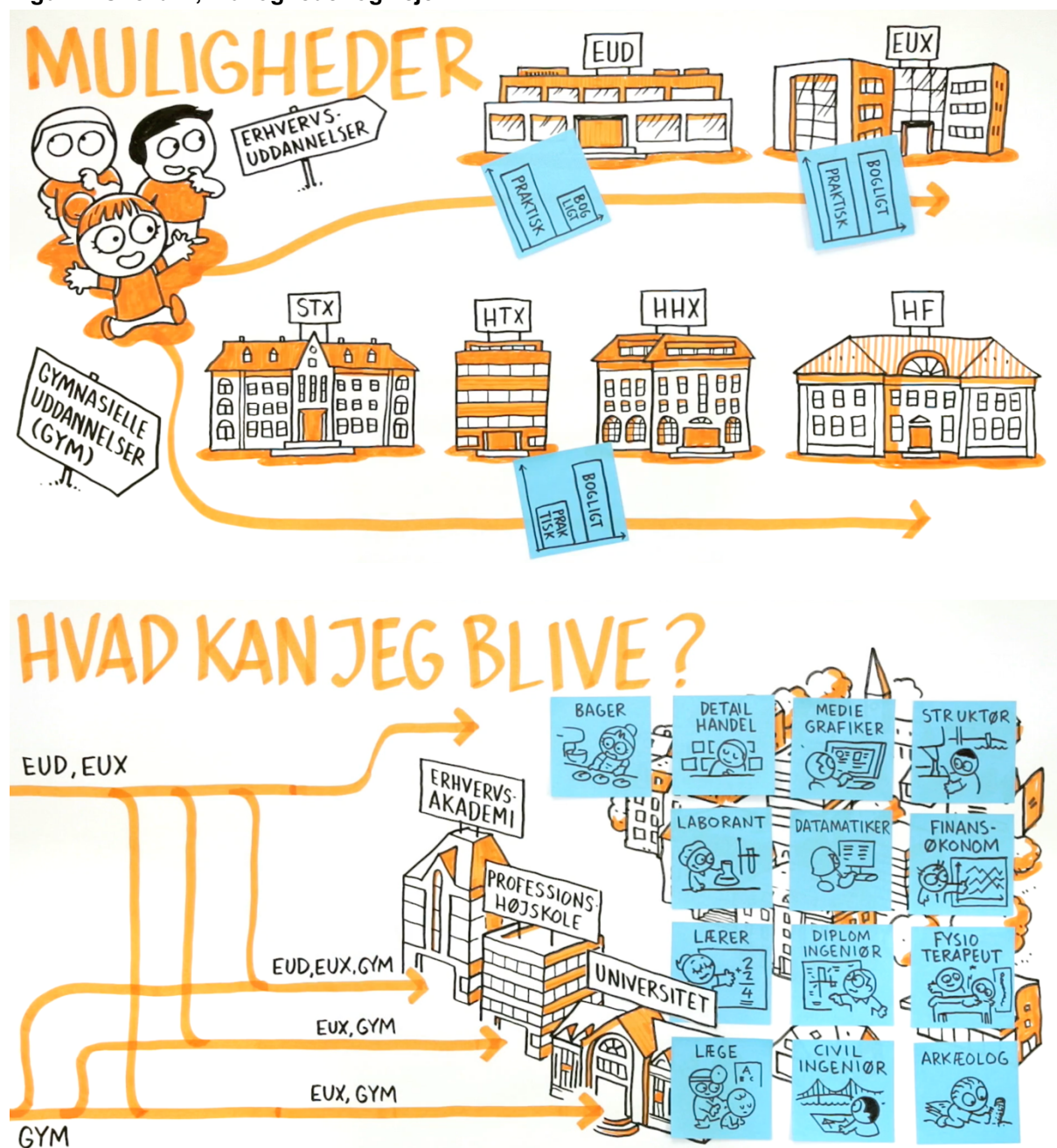
At gå og være i skole indebærer for de unge, at de befinder sig i flere værdisystemer og forståelsesrammer samtidigt. Skolen kan ses som den sociale scene, hvor unges hverdagsliv udspiller sig. Fra et lærerperspektiv betragtes skolen som et mål, hvor fokus er på skoleundervisningen og elevernes faglige udvikling. Fra UU-vejlederens perspektiv kan skolen betragtes som et middel til at nå et (for de unge) arbitrært fremtidigt mål.

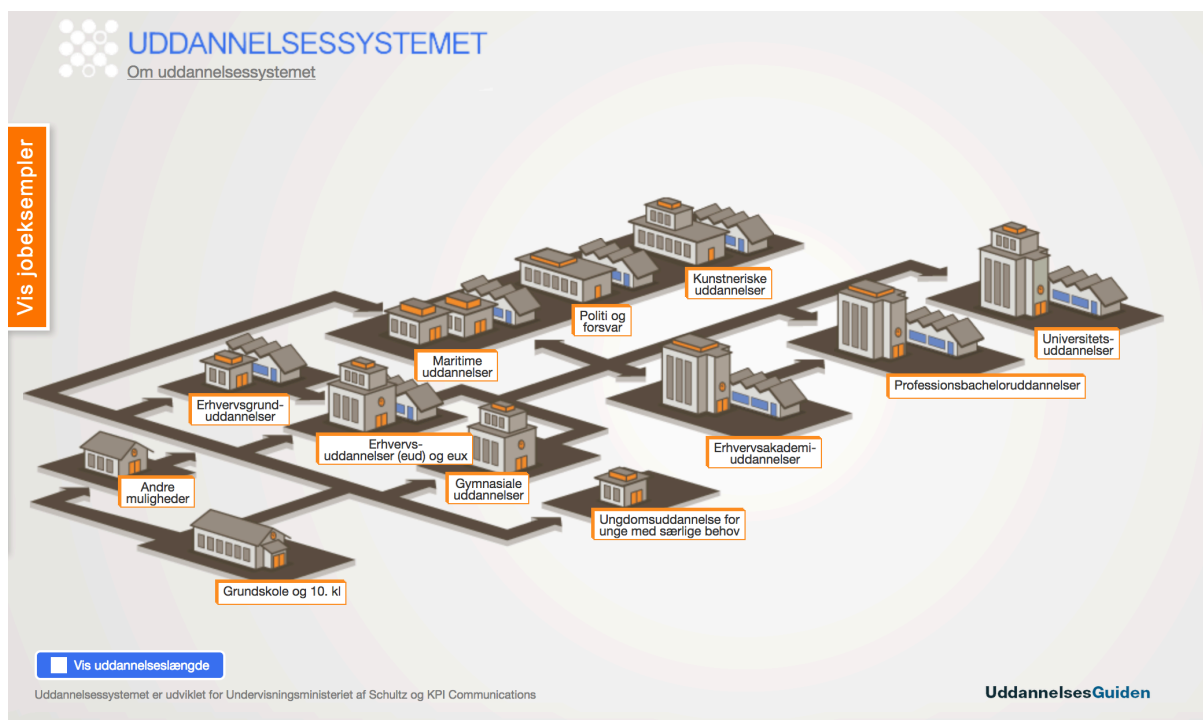
De små pile, der går fra UU-vejlederens fokus, illustrerer det planlagte vejledningsforløb i form af kollektive og individuelle vejledningsaktiviteter, praktik og andre afklarende aktiviteter. Disse er logisk opbyggede fra et vejledningsperspektiv, men kan virke abrupte og forvirrende fra elevernes perspektiv. Fra lærernes perspektiv kan de ligeledes opleves som forstyrrende elementer i undervisningen. De tre forståelsesrammer med deres forskellige moral- og værdisystemer, er naturligvis ikke afgrænsede entiteter, men overlapper hinanden, og bliver i større og mindre grad alle en del af de unges hverdag. De forskellige syn på skolen kan resultere i institutionelle konflikter og forvirrede unge.

En illusion om overblik og et udstrakt vejledningsforløb

Ungdomsuddannelsesvejlederen Birgit er den første person, skoleledelsen udpeger som relevant for undersøgelsen af unges uddannelsesvalg. Hendes rolle er, at "skabe en ramme og vej for de unges overgang". På hendes kontor, der, i forhold til klasselokalerne, er placeret gennem lærerværelset og ved siden af ledelsen, befinder hun sig én gang ugentligt. Netop rammerne og vejen er i centrum af vores samtale, da jeg sidder med hende mellem post-its, samtalediagrammer og hendes store 'uddannelsesrejsetaske', som hun kalder den. Hun deler sin tid mellem fire skoler. Birgit viser mig hvilke forløb hun sikrer, at alle hendes klasser kommer igennem: fra intromøde i 7. klasse over uddannelsesparathedsvurderinger, brobygningsforløb, praktik, kollektive og individuelle vejledninger, og til de i 9. klasse skal udfylde deres ansøgning på optagelse.dk. Birgit virker til at brænde for at hjælpe de unge. For at "nå det hele" tager hun forskellige værktøjer og hjælpemidler i brug. Frem fra tasken finder hun plakater, der skal give eleverne overblik over 'muligheder og veje' igennem uddannelsessystemet.

Figur 7: Overblik, muligheder og veje





Illustrationerne er fra Forældreguiden og Uddannelsesguiden. De har mange ligheder med dem Birgit anvendte. Af anonymiseringshensyn er denne ikke medtaget.

Illustrationen viser, at der som udgangspunkt er to veje, men at det første valg i sidste ende potentielt har konsekvenser for dine muligheder. Vælger du eud, er det således, ifølge illustrationen i forældreguiden, begrænset, hvad du har af muligheder, sammenlignet med, hvad du vil have, hvis du vælger en gymnasial uddannelse. Denne måde at fremstille og fastfryse den potentielle fremtid gennem et overblik, forvrænger den tidlige dimension. Det er et øjebliksbillede, som ændrer sig hele tiden. Her ser det dog ud som faste veje, hvor man kan gå mellem bygninger, der ikke flytter sig.

Som ovenstående figur viser, så står de unge overfor en række muligheder. Og deres indledende valg bliver tegnet op som betydningsfuldt for *hvad de kan blive*. I UU-vejledningen forsøges der at skabe et overblik over de potentielle muligheder og konsekvenserne for valget. Samtidig oplever UU-vejlederen, at disse veje og muligheder er foranderlige, og dermed vanskelige at fastholde, hvorfor en plan synes at være konstant tentativ.

For at sikre den bedste proces, har Birgit årshjul for vejledninger, og bruger interviewskemaer til kortlægning af de unges interesser, drømme og kompetencer. Hun giver sig tid til at forklare hvordan vejene og vejledningen tager sig ud, og til sidst siger hun:

"Det her er jo så nogle af de muligheder der er, men det er lidt svært lige nu, fordi vi vejleder mellem to forskellige bekendtgørelser, og der skal nok snart til at ske noget nyt. Sidste år blev det også besluttet at her (i kommunen) er det muligt at komme i praktik i en af tre uger, og ikke kun over en [bestemt] uge. Så skulle flere kunne få det de ønsker."

Ændringen er del af et nyt UU-Manifest lokalt i kommunen, som de er ved at få implementeret på baggrund af ændringer i bekendtgørelsen. Både UU-vejlederen og flere af lærerne oplever dog, at selvom det kan være de bedste ideer og tiltag, så tager det tid.

Oplevet indblik, forvirring og den fjerne fremtid

Flere elever gav i samtaler og interviews udtryk for, at UU-vejledningen ikke fyldte meget. Nogen kunne ikke rigtig huske, hvad det var, og andre syntes, det kunne være kedeligt med de lange præsentationer, der ofte bare var det samme eller slet ikke relevante. Det ændrede sig dog, da UU-vejlederen Birgit, få uger inden uddannelsesvalget skulle foretages, holdt et oplæg om, hvordan de skulle udfylde deres ansøgning på optagelse.dk. Her var mange af eleverne fokuserede og stillede spørgsmål.

Da UU-vejlederen er gået, har eleverne en time til der er frikvarter. Mange af dem går i gang med at udfylde felterne på optagelse.dk, og diskuterer uddannelsesvalget. Her bliver det tydeligt, hvordan flere af dem, der er blevet afklaret omkring deres valg, særligt dem der skal i 10. klasse, har nemt ved at udfylde deres ansøgning. Andre er blevet bevidste om, at der kun er to uger til uddannelsesvalget, og gav udtryk for, at de synes det var kort tid til at beslutte sig.

Thomas henvender sig til mig: "Der er to uger til 1. marts. Der er jo helt vildt kort tid til at beslutte sig. Altså jeg ved jo godt vi egentlig har haft lang tid til det, men altså... det er bare lidt pludseligt lige nu. Der er jo ret meget at tage stilling til i sin fremtid lige nu."

Jeg sidder med Dennis. Han har tidligere haft tanker om at være både gartner, mekaniker og soldat, men har længe vidst, at han vil tage en eux og blive datatekniker. Da han udfylder ansøgningen, finder han ud af, at uddannelsen ligger i den anden ende af landet. Han vælger derfor et alternativ, og forklarer at 'det sq næsten er det samme', og så ligger det i en nærliggende by, hvor han ved, at en af hans venner også skal gå, og han udbryder: "Hey Anders, så skal vi sq gå samme sted!"

Det går i løbet af timen også op for andre, at uddannelsesvalget er en afslutning på 9. klasse, og at de næste år muligvis ikke kommer til at gå sammen:

Tim: "Hey Bro- så skal vi ikke hænge sammen hver dag. Det har jeg slet ikke tænkt på. Det er fucked mand."

Ovenstående eksempler viser, at selvom en afklaringsproces er foregået over længere tid, så er der mange faktorer som kan komme i spil, når den egentlig 'opgave', at manifestere valget på optagelse.dk, står for døren. Selvom Thomas var bevidst om, at valget på et tidspunkt skulle komme, blev det pludselig tæt på, og måden at agere i forhold til valget kan minde om slackerens praksis. Dennis fandt noget, der var tilstrækkeligt og tilfredsstillende for nu. Det var altså ikke nødvendigvis altafgørende og skelsættende, om det fuldt ud optimale blev valgt. Tim blev opmærksom på, at han snart skulle skilles fra nogle af sine venner. En refleksion som ikke havde været nærværende for ham tidligere.

Forskellige perspektiver på fremtiden er blandt eleverne i spil samtidig. Hvorvidt fremtiden er en fast størrelse, hvad det egentlig er, og hvornår den er, forekommer heller ikke helt sikkert (for nogen). Det blev tydeligt, da jeg under nogle interviewøvelser tidligt i feltarbejdet bad informanterne om at kortlægge og fortælle om de steder, de er sammen med andre unge online og offline nu og i fremtiden. Mens det var let for informanterne at udpege de nuværende samværssteder, blev det mere uklart når det drejede sig om fremtiden. Et opklarende spørgsmål fra en informant lød således: Fremtiden- altså mener du på fredag?". At få greb om fremtiden er ikke helt enkelt for nogen, men eksemplet viser igen, at de unge i høj grad orienterer sig mod det, der er meningsfuldt, velkendt, og som de ved hvordan de skal navigere i.

Det langstrakte og logiske forløb, set fra UU-vejledningens perspektiv (se ovenstående model), synes således at være i fare for at blive misforstået fra elevernes perspektiv. Her betragtes det som abrupt, usammenhængende og af nogle som overraskende. Simon, der i 7. klasse ikke anede hvad han ville, i 8. klasse troede han ville i gymnasiet, men endte med at vælge en erhvervsuddannelse, beskriver det

sådan her, da han finder ud af, at det på optagelse.dk vil fremgå, hvad man er erklæret uddannelsesparat til:

Simon: "Altså jeg ved jo ikke lige nu hvad jeg er blevet vurderet uddannelsesparat til. Dengang [i 7. klasse] lukkede jeg bare øjnene og trykkede, fordi jeg ikke vidste noget."

At uddannelsesvalget er strakt ud over tre skoleår, og en masse små valg og aktiviteter undervejs, der forbindes over tid, opleves således for nogle først at spille en rolle og have en konsekvens, når uddannelsesvalget reelt trænger sig på, og valget skal manifestes. Udskydelsen af overvejelser og indsatser for afklaring kan således betragtes i denne kontekst.

5.2 Afklaringsbegivenheder: Åbne huse og uendelige muligheder

Et centralt mål for processen omkring uddannelsesvalget er (ideen om) afklaring. Her er en af antagelserne, at forskellige former for *brobygningsaktiviteter* vil give eleverne bedre udgangspunkt for at undersøge og afprøve forskellige muligheder, og dermed blive mere afklarede i forhold til deres valg. Her præsenteres tre forskellige typer af begivenheder udenfor skolen – *virksomhedsbesøg*, *uddannelsesinstitutionernes åbent-hus-arrangementer* og *en regional/tværkommunal uddannelsesmesse*. De har det til fælles, at de er frivillige, tidsmæssigt er placeret udenfor skoletiden og både henvender sig til eleverne og deres forældre. Alle tre arrangementer blev jeg opfordret til at deltage i af UU-vejlederen Birgit.

Virksomhedsbesøg: Når kloge hænder taler powerpointsk

Planlagte Powerpoints og spontane fremvisninger

Ved indgangen til 'Hansen Tømrer og Entreprenører' giver Daniel og Pernille hånd til gæsterne. Det er lørdag formiddag, og vi er blevet placeret i virksomhedens mødelokale. Rundt om bordet sidder fire drenge fra 8. og 9. klasse. Udover fire fædre og en enkelt bedstefar og mig, er der to ansatte fra kommunen, der sammen med det lokale erhvervsforum har været med til at iværksætte 'Virksomhedsdagen', hvor elever og deres forældre kunne komme på besøg hos tre forskellige arbejdspladser i kommunen. Som prognosen på landsplan forudsiger, vil der også lokalt mangle faglært arbejdskraft her.

"Kan I se og høre mig?" Daniel har placeret sig med siden til lærredet, hvor der kører en powerpoint. Han præsenterer firmaet, og nogle tidligere og nuværende projekter. Han fortæller om sin egen vej fra tjener med 'irriterende' arbejdstider, via et par forløb som murer- og tømrerarbejdsmand, inden han endte med mesterlære som tømrer i en alder af 25 år. Pia fortæller også om hendes vej via en gymnasial uddannelse, kontoruddannelse og nu sidste del af praktikken som byggelederassistent. Efter præsentationen åbner de for spørgsmål, men hverken drengene eller deres pårørende har nogen. Rikke fra kommunen kender til de gængse udfordringer og oftest stillede spørgsmål, og giver debatten retning. Et par af fædrene stiller spørgsmål og kommer med fortællinger fra deres egne erfaringer.

Efterfølgende inviteres flokken på en rundvisning i firmaets lokaler; der gøres stop ved billeder af de færdige projekter, Daniel forklarer om kontaktpersonen, som de unge får, når de starter. Som Daniel siger "Hun er hård, og man skal ikke komme for sent mange gange. Til gengæld hjælper hun også rigtig meget i starten." Der gøres et længere stop for enden af et større rum, hvor 'dem der regner tilbuddene sidder'.

Daniel står ved tærsklen til rummet uden at gå derind- "Jeg forstår ikke meget af hvad de siger eller gør, men det er dem, der sørger for vi har noget at lave." Et par af forældrene griner og kommenterer.

Til sidst ender vi i værkstedet, der ikke længere har samme funktion og betydning for firmaet. Værkstedet er, som Pia fortæller, kun en femtedel af den tidligere størrelse. Daniel supplerer: "Ja og det er få af maskinerne, som faktisk virker og er i brug." Ude i værkstedet splittes gruppen op i mindre grupper. Et par af drengene går til maskinerne, og spørger Daniel om deres funktion. Ved en glasdør ud til gårdspladsen står den tredje dreng med sin far og bedstefar, og taler om, hvad det materiale, der ligger derude skal bruges til. Den sidste dreng opdager en stor krans, og Pia slutter af med at fortælle alle, hvordan denne altid skal med til rejsegilder, og om oplevelsen af den stolthed man føler, når man står mellem røde pølser og øl, og fejrer noget man har været med til at opføre.

Da jeg efter turen taler med Pia og Daniel, fortæller de, at det var dagen forinden, de var blev spurgt, om de ville gøre det. De to havde siddet sammen hele aftenen, og Daniel var fortsat til over midnat med at forberede powerpointen og forklarede: "Jeg har jo virkelig læst op på alt det her omkring uddannelsen og kravene, men jeg blev da lidt usikker da de spurgte, og jeg er ikke sikker på, jeg fik sagt alt det rigtige"

For de unge deltagere og deres forældre gav besøget et indblik i, hvilke opgaver, relationer og personer, livet i et tømrerfirma kunne indebære. Kommunens ansatte var både i iværksættelsen og deres tilstedeværelse på dagen med til at udvide dette perspektiv. Ved at deltage i dette og andre lignende arrangementer, blev jeg dog opmærksom på, hvordan kommunikation og bevægelse vekslede, afhængigt af de forskellige rum og medier, der blev brugt. Som eksemplet ovenfor viser, ændrer formidlingsformer, karakteren af interaktion og samtalerne form og indhold sig, afhængigt af hvor disse foregår. Rundturen kan også ses som et udtryk for, at hierarkiseringen mellem uddannelser og fagligheder materialiserer sig på arbejdspladsen. Ophøjelsen af *tilbudsberegnerne* og hyldesten af arkitekter gennem fotos af arkitekttegninger og færdige resultater, stod i kontrast til værkstedet, der var skrumpet til 1/5 de sidste 10 år, ikke rigtig var i brug længere, og dermed havde mistet sin funktion og betydning.

Denne formidlingsform- *powerpointen*- anvender *bullits* til at indkapsle og pege på det vigtigste, der så skal udfoldes i tale. Formen er afhængig af det sproglige medie, og forudsætter ofte en planlægning af det narrative forløb. Som vi skal se, er det ikke altid, at denne form er den bedste til at kommunikere kvaliteterne ved indholdet, og dermed bedst muligt repræsentere de fag og uddannelser, hvor engagementet med et materiale, den praktiske sans og den oplevelsesmæssige tilstedeværelse er centrale attributter.

Måden at bevæge sig i de forskellige rum, og bruge genstande og forskellige roller, skiftede fra at være mere organiserede vekslinger mellem planlagte, formfaste Powerpoint-præsentationer og opfølgende spørgsmål, til små, mindre strukturerede samtaler på kryds og tværs. I værkstedet begyndte drengene at røre ved maskiner, og der blev plads til de små, ikke planlagte og uformelle historier fra hverdagen, og om hvordan (faglig) stolthed faktisk bliver skabt.

Uddannelsesmesse i idrætshallen:

Informationstilgængelighed og informationsparathed

"Velkommen til Uddannelsesmessen. I dag er der samlet et bredt udsnit af områdets efterskoler, 10. klasser... skrrr skree" (mikrofon skratter)

Simon fra 9.x, hans kæreste Tanja fra parallelklassen, hendes mor og jeg står midt i en stor idrætshal, hvor egnens uddannelsesinstitutioner har opstillet stande side om side med efterskoler, forsvaret, tilbud om udvekslingsophold i udlandet, sommersprogskoler og UU-vejledningen. De fleste kigger rundt for at få øje på, hvem der er afsender af den besked, der kun halvt kommer ud af højtalerne. Det er først da han er færdig, vi ser taleren, der har stået ved det, der normalt fungerer som dommerbord.

Unge og deres forældre går rundt og taler med hinanden og med repræsentanterne fra de forskellige tilbud. Her er både nuværende elever, lærere og vejledere fra uddannelserne. Ved enkelte stande repræsenterer også rektorer og forstandere uddannelsesstedet. I tre mindre sale ved siden af kører skiftevis forskellige oplæg.

Simon og Tanja fortæller, at de begge i tvivl om, hvad de skal efter 9. klasse. Det er, som vi skal se i det følgende, dog på vidt forskellige måder. Mens Tanja og hendes mor tager til oplæg om sosu-uddannelsen, fordi hun gerne vil 'noget med mennesker', følger jeg Simon i lokalet ved siden af, til et oplæg fra den lokale erhvervsuddannelses byggegrundforløb 1. Her holder to lærere et oplæg, hvor de hovedsageligt⁷ læser bullits op fra deres powerpoint om de otte forskellige uddannelser som afprøves - fra VVS, elektriker, glarmester, tømrer og murer, inden de afslutningsvis besvarer spørgsmål fra salen. Det er her spørgsmålet stilles, som blev præsenteret i introduktionen til denne rapport: Forælder: "... Men hvad nu hvis de fortryder?"

Niels, lærer fra eud: "Jamen jeg mener det er 3 gange man kan gøre det, og så er det ligesom slut ik?"

Eva, lærer fra eud: "Er det sådan? Jamen jeg ved det faktisk ikke helt. GF1 er jo ikke flere gange, men så starter man på GF2"

Simon kigger på mig med et udtryk af forvirring og griner.

Da vi mødes med Tanja og hendes mor igen i den store hal, fortæller Simon, at han er blevet bekræftet yderligere i sin retning efter oplægget, og tilføjer: "Altså jeg kom egentlig bare for at finde ud af hvad det præcis hed, det jeg skulle starte på og hvor det var. Det var lidt forvirrende det med GF1 og GF2, men jeg skal jo bare starte på GF1, så det var det." Det forholder sig dog anderledes for Tanja. Hun er 'grundforvirret', som Tanjas mor beskriver det.

Simon: "Jamen var det ikke noget for dig?"

Tanja: "Jo måske, men de sagde bare så meget, som jeg slet ikke kunne tage stilling til. Mit hoved er ved at eksplodere nu. Der blev spurgt om alle mulige ting jeg slet ikke har tænkt på."

Vi går alle fire udenfor for at trække luft. Tanjas mor, der har kørt dem den lange vej, fortæller, at hun havde en studievejleder som hjalp hende dengang, og opfordrer Tanja til at snakke med en sådan på skolen. Tanja er dog ikke sikker på hvad det er, og Simon forklarer at det vist hedder UU-vejleder nu, men at det mest er en der kommer og fortæller hele klassen om uddannelserne.

Tanjas mor: "Jamen så er det jo nu du skal ind at stille de spørgsmål, så du ved hvad det er du skal vælge"

Tanja: "Jamen mor jeg ved jo ikke engang hvad det er jeg skal spørge om. Der er så meget og jeg ved ikke hvad jeg skal vide. Jeg ved ikke engang om det er det. Der er så meget andet også."

Vi går tilbage til messen, og bevæger os rundt til forskellige stande. Simon stopper ved en mand, der i lang tid forklarer om en amerikansk high school, som han først bliver meget interesseret i, men som han efter noget tid ender med at synes 'prøvede at sælge det lidt for meget. Han ville jo hjem og besøge os og fortælle og alt muligt."

Tanja får besøgt sosu-uddannelsen, og stillet nogle spørgsmål, men trækker sig igen, da forklaringerne fortsætter. Hun tager en folder og vi bevæger os mod udgangen.

Udover informationen fra oplæg og samtaler ved forskellige stande, indsamlede jeg til messen 2,6 kg informationsmateriale fra de mange uddannelsestilbud. Det er ikke vanskeligt at forstå Tanjas forvirring og oplevelse af ikke at kunne overskue de mange tilbud, eller finde kriterier for, hvordan disse skal vurderes. Simon vidste på forhånd hvad han ville, og blev både mere afklaret, men også mere i tvivl.

⁷ Der vises også en film med to elever, der forklarer at det er sjovt at prøve forskellige nye ting. "At man hurtigt får nye venner. At folk er forskellige og der er et kæmpe sammenhold."

Ikke kun om mulighederne for at vælge om, men pludselig blev han også interesseret i at vælge en amerikansk high school.

Uddannelsesmessen prøver altså i fysisk og levende format at gøre uddannelsesfeltet overskueligt, og fremviser nogle af de potentielt mange muligheder for uddannelser. Simon og Tanja havde forskellige behov for information, og de håndterede den store informationsmængde på forskellig vis. I lyset af den tilgængelige informationsmængde, som ved søgninger på nettet blot forøges, virker UU-vejlederens forsøg på at fastholde et overblik som en næsten umulig opgave. Paradoksalt nok er det dog netop de ubegrænsede muligheder og deres kontinuerlige tilstedeværelse, der på tværs af informationsmateriale, oplæg, samtaler med lærere, elever og UU-vejledere, bliver fremhævet som et efterstræbelsesværdigt ideal og en vigtig målestok.

Pointen er, at det ikke altid er tydeligt, hvem der iscenesætter og fungerer som den overordnede afsender af uddannelsesstilbud. Til messen tager uddannelsesfeltet pludselig form som et marked, hvor uddannelsesinstitutionerne kæmper om at få eleverne til at vælge dem, ved at 'brande sig' og markedsføre sig på forskellige måder. Dette kan siges at være i konflikt med at arbejde mod at opfylde bekendtgørelsen, der skal sikre et match mellem den enkeltes kompetencer og interesser, og det der er til samfundets gavn.

Borgens teater: Talekunst og drømme der bliver til virkelighed

Netop 'salget' af uddannelse og de ubegrænsede muligheder er centrale omdrejningspunkter, da jeg til et åbent hus-arrangement følger Andreas og hans far. De to er afsted, da Andreas er blevet i tvivl om sin uddannelsesvej efter en forældresamtale på skolen. Han vil gerne arbejde med at hjælpe og redde mennesker - måske falckredder eller fysioterapeut. Vi er på Borgen, hvor de blandt andet udbyder htx, hhx og eux.

På scenen i gymnasiets store aula introducerer rektoren gymnasiet, som et sted der har fællesskabet i centrum, og hvor læring og trivsel er uadskillelige. Der synges fællessang, og herefter præsenteres gymnasiet og de forskellige linjers muligheder, oplevelser og studiemiljøer gennem en indstuderet dialog mellem rektoren og udvalgte elever, der sammen står på scenen. Eleverne er velartikulerede, virker sikre på sig selv og smiler. De fortæller om det store fællesskab, deres personlige udvikling, og det de drømmer om at blive.

Andreas og faren bevæger sig efterfølgende ud for at høre om de forskellige linjer. Her er de studerende placeret ved borde, og har præsentationer med fra fagene. De hygger, griner og snakker internt. Det går op for Andreas og faren, at der er mange forskellige muligheder. Hjemmefra har de talt om nogle af mulighederne, og har egentligt planlagt at besøge rummet med handelsfag, der tæller seks forskellige linjer, som fx 'Finans og Innovation'. I stedet vælges rummet med htx-uddannelser, hvor der både er MatFys, BioMat, BioTek og tre yderligere linjer. Faren fører ordet, og spørger ind til, hvad de studerende selv har været gode til, og hvad de vil i fremtiden. Hvert sted bliver der fortalt engageret, og de taler godt om deres egen lille retning, og at man kan blive til det meste med det som udgangspunkt. Hvert sted spørger faren også:

Far: "Er der nogen af dine klassekammerater som gerne vil noget med fysioterapi eller noget med behandling mere praktisk?"

På de forskellige linjer blev der fremhævet, at der var nogen, der ville noget i den stil- som fx sygeplejerske. Et enkelt sted kender de ikke nogen der vil det, og en pige foreslår, at de skal gå til en anden retning i stedet. Hendes klassekammerat vender sig mod hende og siger, at det gælder om, at de får flest som vælger deres linje.

Ovenstående case viser, hvordan uddannelserne på forskellige måder kan præsenteres for forældre og deres børn. Den teaterlignende forestilling som blev performet på Borgen stod i skærende kontrast til de powerpoint-præsentationer, som blev vist hos tømrerfirmaet og til uddannelsesmessen. Internt mellem retningerne virker det således også til, at der er en konkurrence, og selv de studerende ønsker at fremhæve deres studieretning bedst muligt; her bliver muligheden for at blive det du drømmer om, holdt frem som en helt central faktor.

Åbent hus-arrangementer er for mange et genbesøg på ungdomsuddannelserne, efter at været en enkelt eller to dage i brobygning i 8. klasse. Det er endnu en aktivitet, der bringer de unge væk fra deres skolehverdag med det formål at skabe flere erfaringer, der skal virke afklarende i forhold til valget. En anden aktivitet, som skaber en større erfaringsramme at træffe valget ud fra, er praktikforløb, hvor eleverne i kortere eller længere tid deltager på arbejdsmarkedet. Som vi skal se i det næste, indebærer dette format en række styrker, muligheder, barrierer og trusler, der påvirker elevernes deltagelse og udbytte.

Praktikken: "I skal ud af jeres egen lille boble"

Praktikken- eller erhvervspraktik, er en af de centrale brobygningsaktiviteter i udskolingen. Her kan de unge kan få lov til at komme ud i en privat virksomhed eller offentlig institution, for at mærke, hvordan hverdagen er der. Intentionen er at give eleverne mulighed for at få nogle indtryk, der kan hjælpe med en afklaring, inden de skal træffe deres valg, men som jeg lærte undervejs i feltarbejdet, kan der være konfliktende synspunkter på værdien af denne aktivitet, og de udfordringer, barrierer og muligheder som er forbundet med det for både lærere og elever.

Som UU-vejlederen Birgit forklarede, havde eleverne i 9. klasse nu en tre uger lang periode med muligheden for at komme i én uges praktik. Samtidig er mere ansvar blevet lagt over på lærerne, der skal sørge for at formidle, hvilke muligheder og krav der er. En overgang, som både UU-vejleder og lærere er enige om ikke er gået gnidningsfrit. I timerne er der stor forskel på, hvorvidt praktikken prioriteres højt lærerne i mellem. Særligt frygten for/udsigten til at tre ugers klasseundervisning må lægges om, når store dele eleverne er væk på forskellige tidspunkter, giver lærerne kvaler.

I perioden op til 9.x skal i praktik, er der en del usikkerhed og tvivl om forløbet - både hos lærerne⁸ og eleverne. I sensommeren havde en af deres kontaktlærere skiftet over til en nærliggende privatskole. Som læreren Peter forklarer klassen, så havde hun nok haft mere fokus på at gøre dem fagligt parate end at sikre, at de fik deres praktikforløb på plads.

Læreren: Kom ud af skolens hverdagsboble! - fra barrierer til sport

Læreren Peter har overtaget klassen efter et lærerskifte. I parallelklassen, hvor han også er kontaktlærer, skal alle, på nær to, i praktik. Peters opfattelse af praktikkens vigtighed bliver tydelig, da han i klassen spørger hver enkelt elev om deres praktikstatus. Kun fem af atten elever skal i praktik. Peter lægger sit papir, hvor han har noteret begrundelserne for praktikstatus, på bordet, og træder et par skridt frem fra i hesteskoen.

⁸ I den indledende del af feltarbejdet på skolen sad jeg på lærerværelset, hvor jeg talte med lærerne og hørte hvad de talte om internt. Under en sådan samtale kommer Victor fra 9. klasse smilende forbi. Han passerer lærerne på lærerværelset, for at komme ind til uddannelsesvejlederen, så han kan aflevere sin praktikseddel den ene dag om ugen hun er tilstede. Læreren Britta henvender sig til mig: "Victor skal sikkert bare ud at køre lastbil. Igen. Hans far er vognmand, men jeg ved ikke om han kører mere... Men jeg synes bare ikke, at det er lige det som praktikken skal bruges på! Der er også nogen der bare fejer hår hos en frisør, eller lægger tøj sammen i en tøjbutik. De må jo ikke så meget og de tænker sig sjældent om og virkelig prøver at komme ud og teste nogle af de mange muligheder af som der er."

"Ved I godt hvorfor I skal ud? (...) De fleste af jer lever i en lille bitte boble. I står op, og tager bussen eller cyklen herhen. Så går I i skole hver dag. Hjem igen eller til noget sport. Hvis vi er heldige nogle lektier. Aftensmad og så lidt hygge om aftenen. I går til fest med stort set de samme mennesker i weekenden, og hvis det er helt vildt, tager I ind til Købstaden for at shoppe. I kender det hele, og det er altså noget helt andet at komme ud og mærke, hvordan det er at arbejde. Måske så kommer I til at lære nogle nye mennesker at kende. Måske kan det være foden indenfor til et fritidsjob eller måske til en praktikplads eller noget andet, men uanset hvad, så lærer I noget nyt om jer selv, og får udvidet den der boble en lille smule."

Peter går tilbage til sit papir ved katederet, og begynder igen.

"Jeg har godt nok ikke planlagt, at vi skulle bruge tid på det her, men det er altså vigtigt, og det er værdifuldt for alle, så nu gør vi altså noget andet"

De fem elever der allerede har fået en praktikplads, bliver taget op til tavlen. Peter anerkender dem først for, at de har taget ansvar og fortæller, at nu er de eksperter. Han deler resten af klassen i fem grupper, og fortæller, at der i den anden klasse havde været en stor barriere for at tage telefonen, selvom opkaldet var til en person man kendte. "I kan nu bruge de fem eksperter som rådgivere, og så har I 30 min. Når I kommer tilbage skal alle have ringet til minimum en person. Jeg er ligeglad hvad det er I gerne vil prøve jer selv som, men alle skal have ringet."

I den lille gruppe jeg følger skifter det fra, at ingen har haft lyst, til at de pludselig kappes om at finde ud af, hvor det sjoveste, mest alternative og bedste sted kunne være. Nogen vil gerne noget med tøj, andre syntes det kunne være sjovt bare at være hos købmanden, og måske kunne få lidt varer for det også. Der diskuteres, hvem der har kontakter, og om man kunne nå at komme til udlandet også. Der bliver foretaget flere opkald- lidt nervøst, men hvor det lille 'måske' fra købmanden blev fejret med jubel.

Da alle var tilbage i klassen i slutningen af timen havde 15⁹ fundet en praktikplads eller ventede svar.

Casen viser, hvordan en motiverende iscenesættelse af praktikken kan afføde store givtige erfaringer, som ikke kun kommer den enkelte, men hele klassen, til gode. Som figur 6 og eksemplet med kontaktlæreren, der skiftede til en privatskole også illustrerer, så vejer praktikken dog sjældent tungt i lærernes øjne. Den konflikt potentielt med deres prioriteter, hvor skolegangen og den afsluttende afgangseksamen er målet i sig selv, og ikke blot et middel, i den langstrakte proces, uddannelsesvalget er.

Samtidig var der også barrierer for, at eleverne prioriterede og valgte praktikken til. Lavpraktiske og logistiske barrierer, som ikke at turde ringe til en arbejdsgiver, ikke at kunne aflevere praktikseddel i tide, være bekymret for dobbeltlektier, at være alene et nyt sted eller opleve ikke at have inspiration eller have netværk.

Praktikerfaringer: Mærket af verden

Efter praktikugernes afslutning, bliver der i en dobbelttime holdt oplæg fra eleverne, der har været afsted. VVS'er, tømrere, frisører, fotograf, i militæret, i indspilningsstudier, som skolelærer, antropolog og som lastbilchauffører. Med stor entusiasme blev der vist powerpoints med billeder, og der blev berettet og reflekteret. Der blev fortalt om praktikstederne og arbejdsopgaver. Om hvor hårdt det var for kroppen at skulle op kl. 0430, om det spændende med kundedialoger, om hvordan interessen for at bruge matematik kunne anvendes som VVS, om oplevelsen af at blive forenet som gruppe i militæret, om at møde, lytte til og se professionelle jazzmusikere, studieteknikker og udstyr til flere millioner. At opleve følelsen af at kunne give noget videre som skolelærer, og glæden ved at se forvandlingen og glæden,

⁹ Købmanden afviste kort tid inden praktikken at kunne have alle tre. De endte, som nogle af de få, således med ikke at komme afsted. 12 endte derfor med at komme i praktik

når kunder får nye frisurer. Peter spørger ind til og får forklaret om uddannelsesveje, drømme og planer for fremtiden. Det er en af de timer jeg har deltaget i, hvor jeg har oplevet størst fokus og deltagelse fra alle i klassen.

Lærernes opfattelse af praktik- mellem øjenåbner og forstyrrelse af undervisningen

I et senere interview med læreren Peter uddyber han, hvordan det kan være en frustration med det afbrudte læringsforløb, men at han mener, udbyttet ved praktikken kan være uvurderligt for eleverne. "Egentlig så har jeg det sådan, at vores ansvar som udskolingslærere er at gøre dem parate til afgangseksamen på bedst mulig måde (...) Min egen praktik havde kæmpe betydning for mine valg, dengang jeg gik i skole. Det kan jo være en total øjenåbner. Jeg havde en elev sidste år. Lynende intelligent og moden. Hun var både ved et forskningscenter og som folkeskolelærer. Hun fortalte resten af klassen at det ikke længere var universitet og forskervejen, men mere skolelærer. Hun havde følt at det... ja ikke decideret var ubehageligt, men at det var hårdt som forsker. Som skolelærer havde hun oplevet en helt andet stemning blandt kollegaer"

Praktikken forstås og bruges altså på forskellige måder - både blandt elever og lærere. Det kan for nogen have stor betydning for deres afklaringsproces. Samtidig kommer der i ovenstående eksempel en række udfordringer og barrierer til syne, som besværliggør, at eleverne kommer i praktik. Praktikken indgår som del af hverdagen for både lærere og klassen. Praktikfrekvensens skrøbelighed kommer således til syne i den tilgang og prioritering, som de forskellige lærere har. På baggrund af deres egen erfaring eller risikoen for at kompromittere elevernes faglighed, kan lærerne opleve at miste kontrollen med at sikre, at klassen bliver bedst muligt forberedt til afgangseksamen.

Sproget for valgbegrundelser: "Det fede ved at køre lastbil det er... ehm... svært at sætte ord på"

Inden Victor holdte sit oplæg om praktikugen for klassen, interviewede jeg ham om oplevelsen og opfattelsen af praktik. Indledningsvis forklarer han, at praktik handler om 'at komme ud og snuse lidt', men at han dog selv havde brugt det som en 'ferie 2', da han også nogle gange i ferierne hjælper sin far med at køre lastbil.

Jens: "Kan du prøve at beskrive, hvad du godt kan lide ved at køre lastbil?"

Victor: "Det fede ved at køre lastbil det er ... ehm... svært at sætte ord på. Haha (griner og kigger lidt forvirret og søgende rundt). Jamen jeg ved ikke... Det er det bare..."

Jens: "Kan du huske et tidspunkt hvor du tænkte det var særlig godt?"

Victor finder sin telefon frem og begynder at lede.

Victor: "Det var ikke da jeg var ude at køre den her gang, men for noget tid siden var vi i Norge. (han viser mig nogle billeder han har taget af isbeklædte fjelde ud af vinduet)." ¹⁰

Victor fortæller om, hvordan de hører fed musik, når de er ude at køre. Han fortæller om de færdigheder, han allerede har nu, i 'at bakke til på bestemte måder', om de udfordringer der kan være, når udenlandske chauffører ikke overholder hviletidsbestemmelserne. Når Victor skal beskrive sine planer og drømme for fremtiden, er han også meget klar - både hvad angår det økonomiske, familiemæssige og de gode oplevelser han ser frem til:

¹⁰ På Ungdomsuddannelsernes Topmøde præsenterede jeg det korte empiriske brudstykke om chaufføraspiranten Victor og hans udfordringer med, at kunne udtrykke hvervets attributter. Jeg pointerede, at der måske generelt ikke bliver opdyrket et sprog for disse erfaringer, følelser og stemninger- hvortil moderator Jakob Fuglsang påpegede, at han 'hurtigt ryger ind på et sæde i en lastbil og smager friheden' når han hører Tom Waits og andre amerikanske folkesangere beskrivelser af ture på landevejene. Disse oplevelser, der svarer til den romantiske tanke om naturen, lader sig måske bedst indfange poetisk?

“Jeg ved at jeg vil ‘køre igennem’ i Europa de første par år. Hele tiden. Få gode oplevelser og virkelig tjene nogle penge. Det skal være i starten for jeg vil også godt have en familie jo, og der er nok lidt svært at have en kæreste hvis man er væk hele tiden. Og jeg ved jo fra mig selv- at det ikke er så sjovt hvis ens far ikke lige kan komme når man spiller fodboldkamp. Det var også derfor han stoppede (med at køre lastbil) nogle år. Jeg vil også være der for min familie¹¹.”

Som det fremgår af ovenstående, er disse ‘fremtidsplaner’ hentet ud fra erfaringer med den nære familie, og interessen for og lysten til at køre lastbil er ikke ny for Victor:

”Jeg har vidst lige siden jeg var seks år, at jeg ville køre lastbil. Sker der et eller andet med min krop eller jeg ikke kan køre, så ved jeg ikke hvad jeg skal gøre. Lastbil er mit liv.”

Victor beretter endvidere om, hvilke uddannelsesmuligheder han har - enten godstransportuddannelsen eller lastbilmekaniker. Begge dele kan han dog først påbegynde når han er fyldt 17 år, så de næste par år anser han som et tomrum. ”Jeg vil jo gerne starte nu, men det kan man ikke. Jeg håber lidt jeg kan komme ud og køre traktor eller maskiner på et gods eller sådan noget. Hos en landmand og tjene penge.” (Victor ender dog med at vælge en 10. klasse, da hans mor får ham overtalt til det).

Victors historie illustrerer en række pointer i de udfordringer og barrierer, som unge kan stå overfor, når de vil vælge en uddannelse. Han kender til branchen, jobbet og de styrker og svagheder, som kan være forbundet med dette fra sin nære omgivelser, og holder ukueligt fast i sin interesse og drøm. Alligevel oplever han barrierer og udfordringer i at forfølge dette: I forrige afsnit havde læreren Britta en vis skepsis overfor Victors praktikvalg. Men hvad skal der til for, at forskellige interesser og jobs anerkendes som legitime? Som vi har set tidligere, så er det ikke alle interesser, der anerkendes som relevante og legitime. Casen viser også, at selvom der ikke findes tvivl hos Victor, om at han vil på en erhvervsuddannelse, så vil der minimum gå to år før denne kan påbegyndes.

Victors fortælling viser også, at det kræver gode formidlingsevner at udtrykke de særlige oplevelser, indtryk og attributter, som praktiske fag har. Dette rejser spørgsmål om, hvilken rolle opbygningen af den argumentationslogik, som kræves af de unge, spiller? Minuddannelse.dk, optagelse.dk og de individuelle samtaler handler ofte om, at en *plan* skal forbinde den unges interesser og kompetencer med fremtidsdrømme. Det forventes, at den unge har erkendt og kan artikulere interesser, kompetencer og fremtidsdrømme. De skal ‘sætte ord på’ og nedfælde dette, så de passer ind i (bogstavelig talt) kasserne på hjemmesiden. At det kan være vanskeligt at begrunde sin interesse for og valg af en uddannelse, der har sine attributter i det sanselige, kommer også til udtryk i næste fortælling.

Forældresamtalen: ”Husk det er dit valg (men han vil takke os en dag hvis han lytter)”

Inden praktikugen fortæller Andreas, at han skulle køre rundt med sin storebror og sætte køkkener op. Han havde fortalt mig, at han gerne vil være tømrer. ”Når min bror fortæller om det, virker det bare til at han har en sjov og go’ hverdag. Man sidder ikke bare ned hele tiden. Og så tjener han altså ok med penge.” Praktikken kom ikke i orden, men i stedet kom han via nogle af farens kontakter i praktik i Silvan. Interesser og fremtidsplaner bliver temaet igen, da jeg sent i efteråret deltager i Andreas’ forældresamtale.

Begge forældre, Andreas selv og hans to kontaktlærere, Signe og Mogens, deltager i samtalen. Lærerne beretter indledningsvis om en rigtig god faglig og social udvikling. Det afsluttende tema er

¹¹ Arbejde og balancen med en familie i fremtiden var et tema i flere interviews og samtaler.

valget efter 9. klasse, og direkte adspurgt gentager Andreas sit ønske om at blive tømrer. Til spørgsmålet hvorfor, siger han

Andreas: "Det ved jeg ikke. Tror bare det vil være fedt".

Faren tager ordet: "Ja det siger han også til os, men vi er altså lidt usikre på om det er det rigtige for ham. Han er jo ikke en, der sidder derhjemme og skiller tingene ad og undersøger hvordan de virker.

Mor: "Da du kom hjem fra Silvan, fortalte du da, at det havde været nogle gode oplevelser. At du godt kunne lide at hjælpe kunderne."

Signe (lærer): "Det fortæller mig jo lidt mere, at det kunne være noget handelsskole. Altså dine karakterer er jo gode og du har jo også udviklet dig socialt- så du vil helt sikkert have muligheden for det. Jeg kunne godt se dig tage handelsskolen. Der vil du kunne blive lærer og pædagog og mange andre ting efterfølgende. Men altså, hvis du er i tvivl, og nu skal jeg ikke lægge ord i munden på dig, så kan det også være at du kan tage 10. klasse."

Mor: "Jeg er altså ikke fan af 10. klasse. Jeg har ikke hørt særlig meget godt om det."

Far: "Jeg synes også det er lidt spild af tid, hvis man har karaktererne og er moden nok, som I siger. Altså vi (kigger over på moren) har jo snakket lidt om handelsskolen, men det har vi ikke sagt til dig."

Signe: "Jeg tog det jo også selv. Og man får en masse nye fag - afsætning, marketing også."

Samtalen fortsætter rundt om bordet inden den anden lærer tager ordet.

Mogens (lærer): "Nu har vi jo siddet og snakket om dig, og kommet med alle vores meninger og betragtninger, men du skal huske på at det jo er dit valg!"

I det samme vender moren sig hen over bordet og siger hviskende til Mogens, men så alle alligevel kan høre det:

Mor: "Men han vil komme til at takke os en dag, hvis han lytter til os."

Samtalen fortsætter med lærerens råd til Andreas og hans forældre om at gå til nogle åbent hus-arrangementer, og ellers hive fat i lærerne igen i det nye år, hvis de har behov for det.

Siden forældresamtalen, som dette eksempel er fra, var der vokset nye ideer og drømme frem. Efter forældresamtalen giver de udtryk for, at de oplever en ændring af processen og betydningen af uddannelsesvalget fra tidligere. Andreas har tre ældre søskende, og hans mor forklarer ændringen således:

"Nu tager vi mange flere snakke og har selv mange overvejelser på Andreas' vegne. Jeg ved ikke om det er fremdriftsreformer og alt det her med, at de ikke kan vælge om, men jeg føler at det er blevet meget vigtigt at de vælger rigtigt første gang."

Det er tydeligt i ovenstående, at usikkerhed, forvirring og betydning af uddannelsesvalget spiller en stor rolle i forældre-barn relationen. I eksemplet ses, hvordan lærerne både indtager en rolle hvor skolen er målet – det centrale er vurderingerne af elevens personlige, faglige og sociale udvikling – men også delvist en rolle som uddannelsesvejledere i deres fokus på elevens vej videre. Deres indgående kendskab til eleven, blandt andet gennem viden om praktikophold og egne erfaringer med uddannelsessystemet, bliver bragt i spil i samtalerne om fremtidens uddannelsesvalg. Forældrenes oplevelser og vurderinger bliver også bragt på banen som beslutningsgrundlag for deres barn, den unge elev, der, samtidig med at han skal håndtere disse forskellige relationer til nære og vigtige personer i sit liv, skal forsvare et spædt, og måske ufærdigt ønske, om at gøre som sin storebror.

Fortællingen fra forældresamtalen illustrerer, hvordan elever kan have udfordringer med at beskrive og begrunde uddannelsesvalget på en måde, så det bliver godtaget. Særligt hvis valget ikke følger de antagelser og indsigter, som forældre og lærere har. Alligevel iscenesættes uddannelsesvalget ofte, som i eksemplet ovenfor, som individets eget frie valg. Læreren Mogens' afsluttende bemærkning flygter

således med den opfordring, vi i indledningen så Merete Riisager give eleverne: Ikke at tage en uddannelse for andres skyld, men at tænke på sig selv og gøre det for sin egen skyld. Dette peger på, at det, der kan opfattes som elevernes mulighedsrum – at de frit kan vælge og kun skal tage dem selv i betragtning – ikke flugter med det handlingsrum, som udgør hverdagens sociale liv med de forpligtelser og forventninger, der er del af relationerne til de nære og betydningsfulde mennesker. Som moren påpeger, så har de nære omgivelser – og især forældrene – samtidig gennem erfaringer fra deres eget liv, og det faktum at de oftest har været del af hele deres børns liv, et godt grundlag for at kunne rådgive. Her ridses en modstilling op mellem elevernes forestillinger om fremtiden på den ene side og de voksne autoriteters erfaring og tilbageblik på fortiden på den anden. Hvor de unge ikke kan vide, hvordan det helt konkret - kropsligt, socialt og eksistentielt - vil være at opleve ungdomsuddannelserne, afskåret fra deres trygge 'hverdagsboble' med klassekammerater og kendte rutiner og rammer, så er det for forældre, lærere og andre vejledere netop en del af deres egen erfaringsramme. Forældrenes store engagement med masser af samtaler og ture til uddannelsesinstitutionerne er således også udtryk for, at forældrene i praksis ofte spiller en stor rolle.

I mange af de ovenstående eksempler har forældrene været en nærværende og tilstedeværende del af de afklarende aktiviteter. Til virksomhedsbesøget var alle eksempelvis ledsaget af forældre – ofte både far og mor, og i nogle tilfælde også bedsteforældre. Det gjorde sig gældende til uddannelsesmesser og åbent hus-arrangementer, og i de fleste tilfælde var det gennem et familiemedlems kontakter, at praktikken blev mulig. De to billeder om overblikket til ungdomsuddannelse var således også del af *Forældreguiden*. Det har også været forældrene, der gennem hele skoletiden har modtaget beskeder på Forældreintra, har været til skolearrangementer, støttet fritidsaktiviteter og været det forsørgende udgangspunktet som barnet i gennem opvæksten har været afhængig af. Det er således tydeligt, at forældrene har afgørende betydning for de unges uddannelsesvalg, og at de reelt har det afgørende ord – den sidste underskrift – kom til syne da UU-vejlederen Birgit til allersidst i hendes kollektive vejledning om ansøgningen på optagelse.dk, pointerede, at ansøgningen først kunne sendes afsted, når én eller begge forældre havde skrevet under med NEMID. Det er således tydeligt, at forældre på flere niveauer er involverede i de unges uddannelsesvalg, og som vi skal se i nedenstående, er forældreforpligtelsen en underlæggende, skjult, men meget tilstedeværende, del af unges hverdag og uddannelsesvalg.

5.3 Forældresamtale fortsat - forældrenes (u)synlige tilstedeværelse, det forvrængede tilbageblik og identifikationen af unges interesser

Til Ungdomsuddannelsernes Topmøde i november 2017 diskuterede moderator Jakob Fuglsang og DEAs direktør Stina Vrang Elias blandt andet den norske ungdomsserie SKAM. Et af omdrejningspunkterne var forældrenes manglende tilstedeværelse. Såvel i serien, som i mit feltarbejde, har forældrene ofte en ambivalent rolle. De er sjældent en tydelig og direkte del af de unges hverdag *når de unge er sammen*¹², men for mange er de en vigtig (hvis ikke den vigtigste) ramme, baggrund og til tider også forgrund i deres liv. Til åbent hus- og virksomhedsarrangementer har jeg ikke mødt nogle unge, som er kommet alene. De har været med deres egne, venners eller kærestes forælder(re). Forældrene har deltaget mere eller mindre aktivt; transporteret, stillet spørgsmål, været med til at vælge, hvad der skulle fokuseres på. Forældre eller familie var også dem, der var med til at sikre de fleste praktikpladser, og i de unges fortællinger fylder forældrene på forskellige måder. Bevidstheden om deres meninger og holdninger er ofte tilstede. Sjældent bevidst og eksplicit artikuleret, men gennem fortællinger og handlinger

¹² Som Jonas udtrykker det: "Når der er ungdomsklub (tirsdag og torsdag), så er vi der. Det er jo anderledes end når vi er hjemme hos hinanden. Vi kan ligesom snakke om nogle andre ting. Jeg ved da godt at Benjamin lidt er en anden og taler anderledes når vi er hos hans forældre. Man har jo ligesom... ja du ved respekt og sådan noget, og man kan bare ikke gøre det samme."

er de pejlemærker, der fylder i de unges liv. Forældresamtalen, som vi så i forrige afsnit, er ikke kun en begivenhed der foregår få gange i en skolekontekst, men en kontinuerlig udveksling og forhandling.

Blikket for anerkendelse af interesser

*They fuck you up
Your mom and dad
They may not mean to
But they do*

Teksten er printet hvidt på sort på maven af den T-shirt, Benjamin, der var i modegruppen i dansk billedanalyse, har på. Han har arbejdet i en tøjbutik, og sidder klar hver gang en ny kollektion fra Supreme 'dropper'. Nogle gange sidder han otte timer om dagen på Facebook-grupper med mode og re-sale, hvor han sælger brugt tøj videre og tjener penge på det. Hans interesse i- og arbejde med -tøjmode er en central del af tilværelsen.

En umiddelbar tolkning af teksten på han T-shirt kunne være, at nogle af de unge selv erkender og forholder sig til, at de er et produkt af forældrenes (og skolens) opdragelse. For en antropolog fortæller denne engelsksprogede tekst om nogle af de temaer, kampe og oplevelser af de (utilsigtede) konsekvenser, som det kan have at være ung, og stadig være sine forældres barn. Forklaringen hos Benjamin er dog en anden, der på fin hvis illustrerer den ambivalens og gensidige afhængighed, der præger uddannelsesvalget.

Jens: "Er det sådan du føler?" (jeg peger på hans T-shirt, da jeg efter nogle måneder igen registrerer at han har den på).

Benjamin: "Hvad? Nej nej. Jeg elsker mine forældre. Det var den første Supreme T-shirt jeg købte. Det var egentlig ikke så vigtigt hvad der stod. Jeg synes bare det lød fedt, men det er altså ikke sådan jeg har det (griner)."

Benjamins interesse for tøjmode og relationen til forældrene bliver igen et tema, da jeg noget tid efter laver et gruppeinterview med ham og to andre drenge fra klassen. De går alle tre op i tøjmode, og forklarer enormt passioneret og engageret om det. Det er tydeligt at se, hvor vigtigt det er for Benjamin, at faren pludselig forstår og anerkender Benjamins interesse, efter at onklen har forklaret det i et sprog han kan forstå.

"Altså min far syns det var helt vildt at jeg brugte så mange penge på det, man forstod jo ikke hvad det handlede om. Her i ferien der var min faster på besøg med sin svenske mand. Han fortalte også om re-sale. At det var stort i Sverige og han selv tjente penge på det. Lige pludselig så kunne han godt se det, og nu har han faktisk lånt mig penge så jeg kan gøre mere ved det. Hvis jeg får muligheden, så vil jeg helt klart satse på det."

Som vi tidligere så i eksemplet med karaktererne, så er de unge i høj grad orienteret mod at gøre deres forældre glade og stolte. Denne udveksling med de ambivalente forhold mellem især afhængighed og frigørelse er helt centralt i uddannelsesvalget. Særligt når forældrene bliver de aktive pejlemærker, som der lyttes til qua deres erfaringer, autoritet og myndighed.

Forældrenes egne erfaringer og forvrængede tilbageblik

Flere gange, når jeg har spurgt mere uformelt ind til, hvad deres forældre betyder for uddannelsesvalget, så har svarene lidt kækt været "Ingenting – jeg bestemmer selv." I flere længere samtaler med de samme, har forældrenes egne valg og råd dog fyldt en stor del. Her fortælles ofte, hvordan forældrene selv har valgt – om de har taget 10. klasse, og hvordan det så er gået dem efterfølgende. Som det næste eksempel viser, er det dog ikke kun de unges egne forældre der indtræder i rollen som uformelle (og til tider ubevidste) vejledere.

Det har ikke været givet for Simon, at det var tømrer han ville være, og hans valg bliver på forskellige måder udfordret, og skal derfor træffes på ny flere gange og i forskellige sociale kontekster.

Simon: "Altså jeg har jo været meget i tvivl. Før (for 1,5 år siden) jeg mødte SA's far havde det nok været stx ligesom de andre, der ikke rigtig ved hvad de vil. Jeg tror bare, at jeg virkelig så hvad det var man kunne skabe. Han har ligesom bygget så meget selv i deres hus, og lavet møbler og sådan noget."

At forældre, familie og andre positive rollemodeller på forskellige måder, direkte og indirekte, fylder hos eleverne i deres refleksioner og samtaler om uddannelsesvalget, bliver også tydeligt, da Simon skal forklare, hvordan hans valg om at blive tømrer blev mødt hos hans egne forældre:

Simon: "Min mor sagde bare at hun synes det var en dårlig ide, fordi min krop slet ikke er bygget til det."

Jens: "Hvad sagde du så til det?"

Simon: "Jamen jeg var... altså jeg sagde: 'Mor, jeg troede din opgave var at bakke mig op'. Hun har selv taget en erhvervsuddannelse og har bare haft rigtig mange problemer med sin krop fordi det var hårdt. Nu har hun efterhånden accepterer at det er det jeg vil."

Simon har en storesøster, der har skiftet uddannelsesretning nogle gange efter hun startede gymnasiet. En oplevelse, han ser sig selv i kontrast til:

"Hun har jo... ja jeg ved ikke om man kan sige det sådan, men hun har jo været lidt slæm i forhold til det med uddannelse. Hun har ikke rigtig vidst hvad hun ville, og har bare skiftet lidt rundt."

Det ses tydeligt i de ovenstående eksempler, hvordan lærere, forældre og andre voksne aktører rådgiver de unge om deres valg ud fra mangeartede erfaringer. Det er paradoksalt, at de samtidig erkender, at de aldrig ville have kunnet forudse, hvor de selv ville ende og vejen dertil.

I praksis anvendes disse 'uformelle' og formelle vejlederes retrospektive historier og fortællinger om egne valg som pejlemærker for de unge, når de selv står overfor lignende valg. Der skelnes ikke til at fortællingerne handler om **valgerfaringer**, som er skabt i en anden kontekst, hvor uddannelsesvalget har haft andre betingelser, og hvor konsekvenserne af valget er oplevelser erfaret på fortællerens egen krop og ikke arbitrære fremtidsudsigter.

6 Afrunding

6.1 At skulle blive voksen mens man er ung

Som vi har set gennem denne rapport, bruger de unge meget tid på at være konstant afstemt med den måde, som de selv og andre 'bevæger' sig, i sociale sammenhænge, i deres dagligdag, i klassen, med venner og familie, såvel som de måder de bevæger sig i relation til deres sociale mål. De navigerer både i forhold til den umiddelbare sociale *væren* og det forestillede sociale i *vorden*. Her er det forestillede, fremtiden, en mindre fast størrelse – nogle horisonter og udkast, der hele tiden ændrer sig. Om end denne fremtid er uforudsigelig, og sekundær til deres væren i nuet, bliver de unge hele tiden opfordret til at planlægge, drømme sig mod og vælge en vej til og gennem fremtiden.

Generationskategorier som barndom, ungdom eller voksne er ikke neutrale eller naturlige, men del af en kamp for indflydelse og autoritet indenfor ethvert samfund. Indenfor samme dag kan én elev være positioneret som *barn*, afhængig af sine forældre til at skrive deres ansøgning om uddannelsesvalg under med NEMID, som elev i færd med at færdiggøre sin obligatoriske skolegang, og som *ung*, der skal *træffe sit eget valg* om ungdomsuddannelse, der ofte opleves som havende konsekvenser for det fremtidige *voksne* liv.

Ungdommen betegnes traditionelt som en livsfase – som perioden mellem der, hvor unge er i stand til at forplante sig, til de har forplantet sig første gang. Hvor puberteten, og evnen til at forplante sig, indtræffer stort set samtidig som den altid har gjort, er gennemsnitsalderen for førstegangsfødende i perioden fra 1990-2016 steget med knap tre år for kvinder fra 26,3 år til 29,1 år og godt to år fra 28,8 år til 31,2 år for mænd (Statistisk Årbog 2017:34). Så mens ungdomsperioden i dette perspektiv er blevet forlænget, så er tidspunktet hvor de unge skal vælge uddannelse fortsat det samme.

At definere nogen som ung er ensbetydende med, at man tilskriver dem en række sociale attributter og rettigheder. Ungdom kan som nævnt betegne en aldersperiode, der dog ikke er fast defineret, men det beskriver også en position mellem at være afhængighed og uafhængighed, forpligtet og uforpligtet. Det betegner ofte en livsfase og en tilstand, hvor personen endnu ikke er blevet (rigtig) *voksen*. En periode af livet, hvor de kriterier, der nu er definerende for denne nye livsfase, såsom evner, viden, ansvar etc., stadig er i gang med at blive formet. I dette rum er de unge ofte sat i en position, hvor de oplever at autoriteter, som forældre, lærere, skoleledere og UU-vejledere, ønsker at gøre noget med dem: at få dem til at lave lektier, opgaver, fremlæggelser, rydde op på værelset, deltage i familiens højtider, fortsætte med at dyrke sin hobby eller overveje fremtiden med job og uddannelse.

Vi skal derfor betragte de *unge* som en kompleks kategori som socialt *værende* – de er unge – og socialt *blivende* – de er ved at blive voksne. De befinder sig i en position, der konstant er i bevægelse. Ungdom er både en social position, der internt og eksternt formes og konstrueres. De skal identificere sig med en kategori som andre definerer, og som er en del af en større samfundsmæssig og generationel proces; en tilstand af tilblivelse.

I rapportens empiriske eksempler har vi vist nogle af de *måder unge forsøges at blive positioneret på, og den måde de forsøger at positionere sig selv*, for at belyse de måder hvorpå kategorien *unge* socio-politisk konstrueres, såvel som de måder unge mennesker konstruerer mod-positioner og definitioner som for eksempel via *slackeren*. Ungdom er altså både væren og vorden, og når det opleves som om at omverdenen ønsker en hurtigere proces, for at de unge skal blive voksne, kan der opstå spændinger hos den enkelte, i dennes relation til de nære omgivelser.

6.2 Uddannelsesvalget: Frit og individuelt eller socialt og forbundet?

Afklaring forekommer centralt i forståelsen og praksissen af uddannelsesvalget. Det er dog ikke klart hvad *afklaring* helt konkret er. I flere sammenhænge fremsættes det som både proces og mål. Det forventes således, at den unge ved at deltage i en række *afklarende* aktiviteter, vil være i en tilstand og position af mest mulig *afklarethed*. *Kvalificeringen* fra skolen og UU-vejledningen gennem uddannelsesparathedsvurderingen giver både muligheder og begrænsninger for de enkelte. Således oplevede flere af dem, der var blevet erklæret uddannelsesparate fra start til slut, at de stadig var i tvivl. Det rigtige valg – matchet der sikrer, at den enkelte udfolder sig optimalt til gavn for samfundet – synes derfor i bedste fald at være en utopi. Endvidere er det ofte utydeligt hvilke parametre for valget – udover den unges egne interesser, drømme og det der gavner ham eller hende selv – der er legitime og efterstræbellesværdige, når man som Riisager pointerer, hverken skal vælge for læreren, forældrene, vennerne eller samfundets skyld.

Gennem feltarbejdet og den foreløbige analyse kommer det dog til syne, at den lokale praksis af de politiske beslutninger er med til at indramme og lægge nogle føringer for, hvordan uddannelsesvalget bliver formet - som kulturel og social begivenhed.

Idealet om individets eget valg (og ansvar) og oplevelsen af uendelige muligheder, der kommer til syne både i Merete Riisagers brev til de unge, i bekendtgørelsen, kommunikationen fra de forskellige ungdomsuddannelsesinstitutioner og i åbne hus-arrangementer, kan virke uoverskueligt og give den enkelte unge en 'grundforvirring'.

Dette forstærkes yderligere af, at de unge og deres forældre oplever, at valget af ungdomsuddannelse vil være afgørende for deres fremtid. Når det første af mange forbundne valg ovenikøbet skal træffes allerede i 7. klasse, hvor de unge skal vælge, om de vil erklæres uddannelsesparate indenfor gymnasiale eller erhvervsfaglige retninger, så kan konsekvenserne af denne praksis være, at eleverne udskyder valget på forskellige måder – dels ved at vælge 10. klasse, og dels ved at vælge gymnasiet som en sikker vej, der ikke lukker de potentielle muligheder, der måske virker tillokkende, når de unge har fået mere erfaring og prøvet sig selv mere af, og på den baggrund kan træffe mere afklarede valg. Mulighedsrummet holdes derfor åbent så længe som muligt, som vi også ser i eksemplet her med Annita og Mia:

Annita har været med Mia og hendes forældre til åbent hus på gymnasiet. Efter den kollektive vejledning om optagelse.dk tjekker de fagretninger ud sammen. Det var en overraskelse for mig, da Annita fortalte om, hvor fedt hendes praktik som frisør havde været, og at hun gerne ville det i fremtiden:

Jens: "Du var praktik som frisør, er den sat lidt på standby?"

Annita: "Jamen jeg er ikke helt sikker og så vil jeg bare tage tre år på stx og så et sabbatår for at være helt sikker. Så da jeg blev ligesom erklæret uddannelsesparat i december og min karakterer var til det så kan jeg gøre det bare for at være sikker."

Eksemplet viser, at kombinationen af nære relationers betydning, de adgangsgivende vurderinger til gymnasiet og en fortsat tvivl om et specifikt fag, kan åbne for at udskyde et valg, der potentielt vil bryde et stærkt bånd, som er vigtigt lige nu. Den umiddelbare plan og drøm om at blive frisør er fortsat mulig, samtidig med at hun har skabt sig selv et rum for at blive (mere) sikker.

Valget er således også forbundet til de sociale forpligtelser, som udgør forventningerne til de unges sociale relationer til venner, lærere og familie. Her udveksles karakterer, frihed, tryghed, omsorg, anerkendelse og implicite og eksplicite råd, som har konsekvenser for den socialt vordende fremtid, men som opleves i det socialt værende nu.

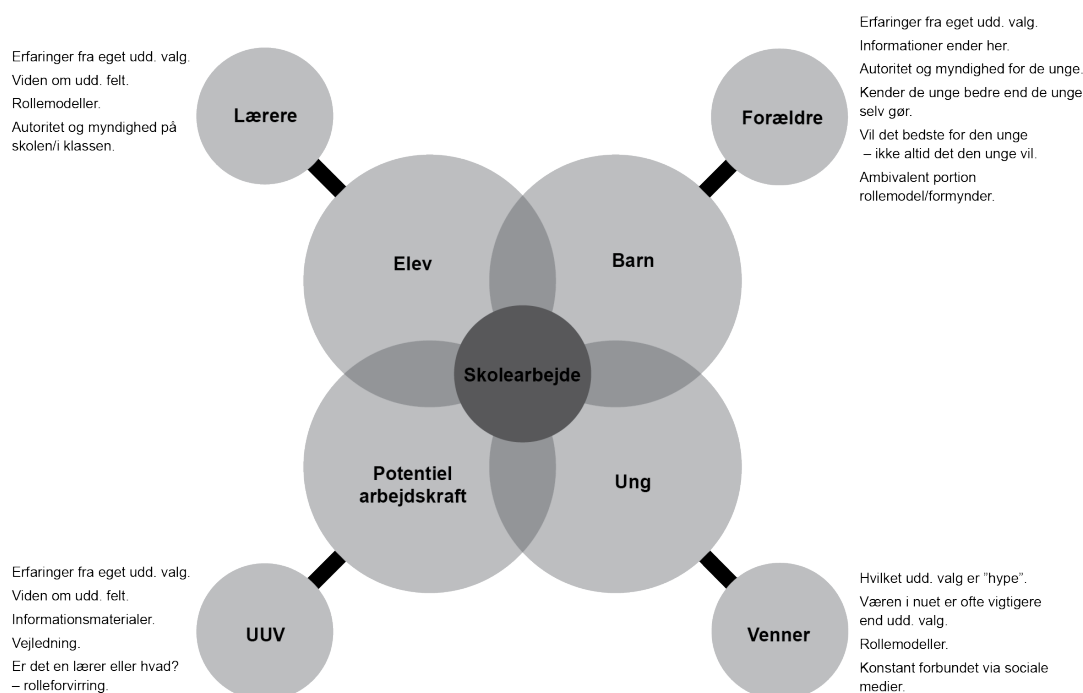
Til virksomhedsbesøgsdagen interviewede jeg, efter rundvisningen hos entreprenørvirksomheden, bedstefaren, faren og sønnen, der overvejede at blive tømrer, men egentlig mest ville tjene mange penge hurtigt. Bedstefaren var uddannet tømrer, og kunne huske alle datoer fra studiestart, til svendebrev og første opgave. Faren var startet som elektriker, og som nedenstående citat viser, så opfatter han de unges muligheder positivt, men ikke deres forvirring:

"Så havde min far sørget for at jeg kunne få en læreplads, og så startede jeg. Så har jeg jo siden hen bygget videre på tingene, men dengang så gav det jo mening... om jeg synes det er synd for de unge at de har alle de muligheder i dag? Nej, det er jo en gave til dem at de kan gøre hvad de vil"

Bedstefaren havde også oplevet, at hans far havde skaffet ham den første læreplads. Tradition for at engagere sig i sine børns fremtid er således noget der tilsyneladende går igen, men en afgørende forskel er, som det fremgår i eksemplet, de forskellige oplevelser af de mange muligheder. Hvor dette ses som en fordel fra den ældre generations perspektiv, kan det virke forvirrende, uoverskueligt og for forpligtende for de unge. At *slacke* et uddannelsesvalg, fx ved at udskyde stillingtagen til det næsten er for sent, og så vælge 10. klasse eller gymnasiet, kan i dette perspektiv også tolkes som en måde at bibeholde kontrollen over sit valg, samtidig med at man skaber sig selv plads til at være ung på en uforpligtende måde - for hvordan tager du i mod og gengælder en gave, du muligvis ikke er klar til at modtage? Ansvar placeres på den unge selv. Der er mange formelle og uformelle vejledere omkring dem, men forpligtelsen overfor giverne af gaven forbliver ofte sløret: hvad skylder barnet sin forældre, hvis der vælges imod det de foreslår og anbefaler? Hvordan får den unge rettet op på sit dårlige rygte overfor kammeraterne, hvis de vælger noget andet? På samme tid bliver et simpelt valg om, hvad der skal ske efter sommerferien, til mange forbundne valg - i de sociale relationer, og i en endnu ikke kendt fremtid, hvor døre kan være åbne eller lukkede.

I alle disse dimensioner af valget foregår der således moralske navigationer- forpligtelser, udskæringer af det gode liv og det gode menneske, som er del af det levede hverdagsliv.

Figur 8: Sociale relationer; roller og forpligtelser i uddannelsesvalget



Ligesom vi så det var tilfældet med skolearbejdet, skal uddannelsesvalget ses i lyset af de unges relationelle forpligtelser. Uddannelsesvalget udspiller sig således også på en scene hvor de unge konstant veksler mellem relationelt betingede roller. Ligesom tilfældet var med skolearbejdet, er der forskellige forpligtelser til forskellige autoriteter som igen har forskellige syn på- og erfaringer med uddannelsesvalg. Valget bliver således nemt en del af en udvekslingsdynamik ligesom skolearbejdet – det bliver noget man forholder sig til, fordi man får frihed til at være ung nu, mod at give sikkerhed for at blive noget i fremtiden.

Legitimeringen af uddannelsesvalget kan således ses som en måde at leve op til omverdens forpligtelser. En af pigerne i klassen, Anna, havde fastholdt sin drøm om, hvad hun ville i fremtiden - skolelærer- og hun begrundede det således:

"Jeg har altid været glad for at gå i skole. Særligt her i overbygningen gik det op for mig hvor meget vores lærere egentlig gør for os og hvor meget de giver. De forskellige lærere har givet mig forskellige ting, og jeg håber at jeg selv kan give det videre"

Men hvis ikke resonansen er fundet mellem det man gerne vil være og give samfundet i 9. klasse, hvad kan man så gøre?

6.3 Slackeren og det forsvundne moratorium

Jens: "Hvad med UPV'en?"

Dennis: "Hvad er det nu UPV- betyder?"

Tim: "Det er noget med uddannelsesparat, ik? Men hvad betyder med V'et?"

Lau: "Det er uddannelsesparathedsvillig!"

Dennis og Tim nikker til Laus lidt overraskende konklusion, da jeg snakker med de tre klassekammerater i det timelange tolvfrikvarter. De har lige fået karakterer, og for en sjælden gangs skyld falder samtalen af sig selv (uden antropologens proben) på tiden efter 9. klasse. Uddannelsesparathedsvurderingen er her midlertidigt blevet oversat til uddannelsesparathedsvillig. Et tydeligt tegn på, at de unge ikke altid

helt forstår processen omkring uddannelsesvalget. Det er ikke nødvendigvis et bevidst udtryk for, at de unge ikke er *villige* til at være uddannelsesparate, men det giver et hint om, at det ikke er de unge selv, der træffer en beslutning om at blive vurderet i forhold til at fortsætte i en længerevarende uddannelsesproces andre har designet for dem. Når uddannelsen således forestilles som en langvarig affære, hvor der ikke er plads til omvalg eller pauser, så er ungdomsfasen ikke længere præget af at være fri fra samfundsforpligtelser.

Udviklingen i de elever fra klassen, der i efteråret så sig selv fortsætte direkte videre på en ungdomsuddannelse, men som lige op til, at valget skulle træffes den 1. marts, valgte 10. klasse eller efterskole, kan således tolkes som, at flere netop ønsker dette frirum til at eksperimentere med sin identitet – få lov til ikke at være voksen endnu, møde nye mennesker og dyrke interesser, der ikke umiddelbart anerkendes som legitime for uddannelsesvalget.

Forpligtelserne til at skulle tage den *rigtige* uddannelse, gennemføre den hurtigt og allerede præges til at skulle afklares herom fra 7. klasse, kan tolkes som en indskrænkning af det, den tysk-amerikanske psykoterapeut Erik H. Erikson har kaldt det psykosociale moratorium (1968). Moratorium betyder suspendering eller pause; at udsætte eller at forhindre noget i at ske. Det kan være suspendering i form af betalingsudsættelse af en gæld, eller en pause, hvor noget givent undersøges, inden der tages endelige beslutninger.

Ifølge Erikson består livet og individets udvikling af en række faser med hver sin konflikt og dertilhørende konfliktløsning indbygget. Overgangen fra ungdommen til at blive voksen, er ifølge ham defineret ved, at en identitetskrise skal overkommes. Det opnås, ifølge Erikson, ved, at samfundet tillader det, han betegner et psykosocialt moratorium, hvor den unge har muligheden for at undersøge og eksperimentere med forskellige roller, karrieremuligheder og værdier, uden at der fra samfundets side forventes, at der tages endegyldigt ansvar for disse eksperimenter gennem langsigtede forpligtelser. Ifølge Erikson vil identitetskrisen være løst, når den unge har re-konfigureret sit selv ved at have fundet de passende identifikationer og positioner, der gør at vedkommende passer ind i samfundet (Erikson 1968). I en artikel om, hvordan vi indretter et skolesystem, der sikrer bedre overgange fra skolen til arbejdspladsen, har Christian Helms Jørgensen henvist til netop Eriksons teori som grundlæggende for den måde uddannelsessystemet blev tænkt inden midten af 1970'erne (2009:72). Dette lidt ældre blik fra udviklingspsykologien er kort skitseret her, da den fremhæver to aspekter ved uddannelsesvalget, som synes at være fremtrædende i dette feltstudie; 1) at tvivl, usikkerhed og konstante rolleforhandlinger er en grundpræmis i ungdomslivet, og 2) at dette kræver et, af samfundet givet, rum, hvor hvert enkelt 'rolleeksperiment' ikke er momentant forpligtende. Hos nogle unge er denne krise i livsfasen meget lille, som hos Victor der kender sin vej til at blive lastbilchauffør, og blot skal have overbevist nogle af omgivelserne om det samme, mens den for andre træder mere i forgrunden.

Særlig tydelig bliver de to aspekter ved denne livsfases krise, når man som Tim forestiller sig, at valget nu vil have konsekvenser for de næste syv år, og dermed må betegnes som forpligtende. De unge får så at sige ikke lov til uforpligtende at skifte retninger i denne afgørende periode af deres liv, og jo tidligere uddannelsesvalsprocessen institutionelt påbegyndes, desto mere snævert bliver dette frirum, hvor de unges kontinuerlige tvivl ikke opfattes eller anerkendes som en positiv tilstand og en grundlæggende præmis ved denne livsfase. Hverken af dem selv eller i uddannelsesvalget.

Slackeren som figur kan derfor tolkes som en stille modstand: en modstand der både indskriver sig i præstationskulturen ved at være bevidst om og følge kulturens krav og regler, men samtidig også går imod den ved bevidst blot at opnå det tilstrækkelige. At 9. klasse også opleves og tilskrives som et slacker-år, hvor de selv har valgt ikke at yde den store indsats, kan også tolkes som, at de unge forstår

det som deres eget ansvar, men at indsatsen udskydes, til den er nødvendig. På flere måder kan uddannelsesvalget således betragtes som et *slackervalg* – særligt når 10. klasse vælges. Her skubbes problemerne foran med en lovning på, at man tager sig sammen, karaktererne nok skal komme, og at den sikre vej – gymnasiet – nok skal nås.

10. klasse bliver et socialt moratorium. Et frirum uden karakterer, hvor man opbygger den gæld som forældre, større søskende og ældre venner har fortalt, at man skal betale, når man kommer videre til næste trin på uddannelsestrappen. De unge giver sig selv lov til at være barn og ung. De prioriterer at dyrke fritiden, møde fede mennesker og komme væk. Giver sig selv den ekstra tid de mener er nødvendig til at nyde livet, inden det ifølge de "ældstes" fortælling er for sent. Det er vigtigt at understrege, at udskydelsen også er et valg. Et valg om at forblive ung lidt endnu, om at være tilstede, få (mere) erfaring, blive (mere) moden, blive (mere) sikker, uden at skulle betale sin gæld tilbage direkte.

Uddannelse kan på mange måder fortsat ses som en gave til velfærdsstatens borgere. I gavegivningen ligger således en forventning om en modgave (Mauss, 2002). I dette gensidigt forpligtende forhold spiller tid en væsentlig faktor. Selvom SU og mange års undervisning bliver betalt inden de unge reelt selv skal give deres modgave i form af skat, så kan det langvarige forhold til velfærdsstatens institutioner - fra vuggestuer, børnehaver og krav om skolegang og ungdomsuddannelses - ses fra de unges perspektiv som en forhåndsbetaling eller et indskud i form af tid, indsats og forpligtelse. At håndtere disse overgange ved at udskyde valget ved at tage 10. klasse eller sågar tre år på gymnasiet, kan ses som udtryk for en usikkerhed og tvivl, der blot skal modsvares med mere afklaring, men det kan også tolkes som en måde, de unge giver sig selv tid til at leve med og håndtere den tvivl, som oftest er en grundpræmis i ungdomstiden, hvor så mange afgørende relationer og identifikationer bliver skabt.

De unge træner kunsten at kunne give slip, men samtidig holde fast. Og udskydelser kan således ses som en måde at handle med verden og de betingelser der er mulige, frem for at lade verden handle med en.

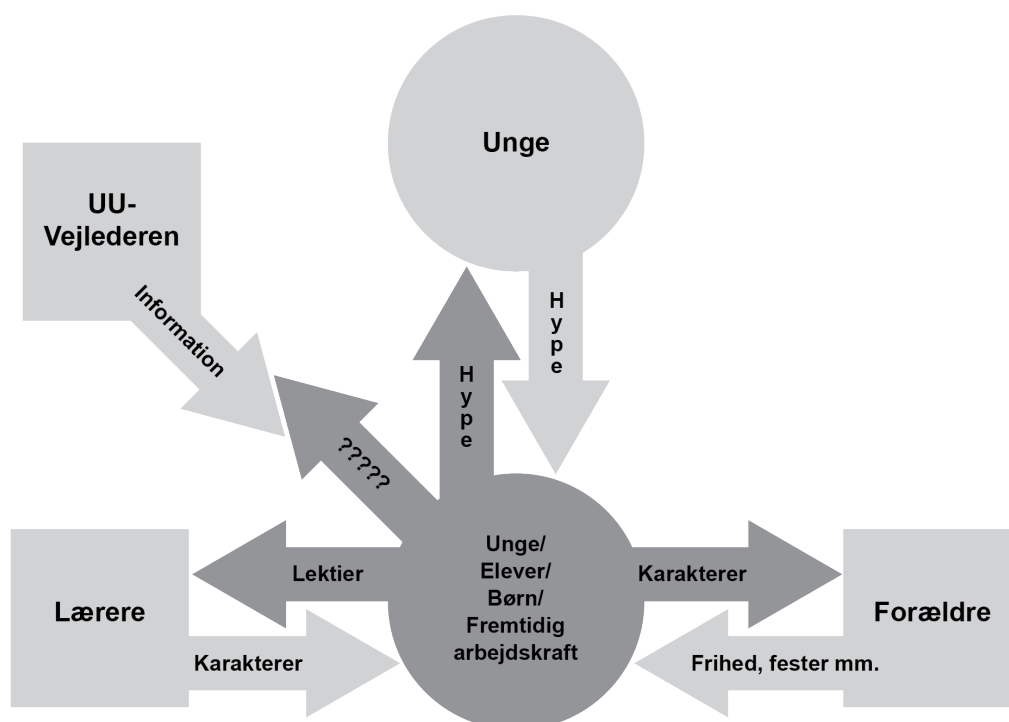
Også fra lærernes side bliver uddannelsesvalget og dets bureaukratiske karakter problematiseret.

Læreren Peter: "Jeg synes egentlig det værste ved alt det her med uddannelsesvalget, er alt det der skal udfyldes og man skal forholde sig til. Førhen, jamen så sad vi (vejledere og lærere) jo et kvarter og snakkede sammen. Så blev vi jo ret hurtige enige, og var der tvivl, så gik vi mere i dybden. Hvis du siger nej nu, til at der er en der er uddannelsesparat, så skal du lige pludselig udfylde alle mulige ting. Og ender dermed ikke at være klar, jamen så går de alligevel op til en adgangsprøve og så kan de komme ind. Men det er jo også smart på nogle områder. Fx. så ved de jo i 10. klasse hvad det er eleverne har af udfordringer- er det fravær, handler det om generthed- altså noget personligt eller socialt"

Følger vi Peters refleksioner over de fordele og ulemper nye systemer og processer medfører, kan det virke omsonst og uden reelle konsekvenser, hvis ikke-uddannelsesparate elever bare kan gå op og tage en adgangsgivende prøve, som flere af eleverne i 9.x tilkendegav de ville gøre.

Sammenhængen mellem de empiriske historier er her, at der fra såvel de institutionelle, som de uformelle vejledere og vejledningsaktiviteter fremlægges en historie om de endeløse muligheder, og at det er op til den enkelte unge at vælge sin vej. Dog skal man vælge rigtigt første gang. Der er for alt i verden ikke plads til eksperimenter og fejltagelser, før den potentielle arbejdskraft bliver reel.

Figur 9 Uklar udveksling med UU-vejleder



De unge kan til tider have svært ved at gennemskue UU-vejlederens rolle, og følgelig hvad der betragtes som gangbar valuta i denne relation. UU-vejlederen kommer med store mængder information, vejledninger og uddannelsesparathedsvurdering. Men forventes eleven at give noget retur i dette forhold? Er det rigtige interesser og drømme eller deltagelse i afklarende aktiviteter? Nogle er forvirrede omkring relationen til UU-vejlederen. De tager taktikker i brug, som skulle de møde en lærer eller skoleleder. At der mangler noget at give tilbage fra elevernes perspektiv kan tolkes som, at der her kun skal gives til sig selv, og dermed ikke en forpligtelse til at give andet tilbage end det rigtige valg.

7 Tre paradokser i uddannelsesvalget

7.1 Informationsparadokset

Rapporten fra EVA (2017) fremhævede, at elever oplever, at de ikke bliver vejledt nok, men hvad betyder det? Det skorter ikke på informationsmateriale, uddannelsesmarketing, vejledningsaktiviteter, arrangementer, værktøjer til forældre og tests til unge, og søgninger på nettet kan frembringe uendelige mængder information. Ofte beskrives alle muligheder, og der fremstilles forsøg på, som *forældreguiden* eller *uddannelsessystemet* på ug.dk, at skabe et totalt overblik. Eleverne gennemgår en uddannelsesvalgsproces på mere end to år. Under feltarbejdet blev det klart, at dette ikke altid virker efter hensigten, men kan have den modsatte effekt. Dels kan der skabes en forventning om, at et overblik over alle mulighederne er nødvendige for at træffe det bedste valg, og dels kan der skabes en overinformation, der i stedet for at danne grobund for en afklaring, kan forvirre de unge (og deres forældre).

Flere af de unge gav udtryk for, at de var afklarede allerede før praktikken. Samtidig havde nogle af dem flere alternativer, og flere beskrev, at uddannelsesvalget i deres dagligdag ikke fylder eller bekymrer dem. Alligevel modtog de kontinuerligt information, og blev ofte opfordret til løbende at reflektere over og begrunde, at de har truffet det rigtige valg. Hvor den langstrakte proces kan ses som en proces, der fører til mere afklaring, når flere informationer og erfaringer opnås, kan det på den anden side ses som en proces, der afføder mere tvivl og forvirring, når nye og flere muligheder præsenteres, og valget opleves at skulle være det rigtige første gang.

I løbet af mit feltarbejde blev det også synligt, at flere unge vekslede i deres planer, og andelen der ønskede at gå direkte videre på en ungdomsuddannelse fra 9. klasse faldt markant, frem mod at valget materialiserede sig gennem *www.optagelse.dk*. Flere oplevede også, at det trods det langstrakte forløb endte med at være en beslutning, de *pludseligt* skulle foretage. Det kan være givtigt fremadrettet at undersøge, hvornår og hvor meget information der skal til for at træffe et foreløbigt valg, der er *satisfying* (tilfredsstillende og tilstrækkeligt på samme tid).

7.2 Erfaringsparadokset

De fleste voksne har, mere eller mindre aktivt, truffet et uddannelsesvalg. Det er blevet en helt central del af det at være borger i Danmark, og for mange er det en vigtig livserfaring. I Danmark iscenesættes det som et frit individuelt valg. Vi må dog fortsat stille spørgsmålstejn ved, hvor meget den enkelte egentlig selv bestemmer, når datoer, bestemte krav til uddannelsesparathed, linjer, påvirkninger fra nære omgivelser etc. er systemiske. Hvad er der tilbage til den unge selv at bestemme over, og er det ønskeligt at opstille denne overgang som et individuelt valg?

Igennem feltarbejdet har samtaler og interviews med *de voksne*¹³ ofte fulgt den samme skabelon. Efter en forklaring af undersøgelsens formål, har skoleledere, UU-vejledere, virksomhedsrepræsentanter, lærere, forældre og bedsteforældre forklaret om deres egen uddannelsesvej. Ruter som har været meget forskellige, men med det til fælles, at vejen til deres nuværende beskæftigelse har været snoet, ujævn og uforudsigelig. Én berettede om, at han selv var blevet frarådet at blive ingeniør, da der i 90'erne var en fremskrivning, som konkluderede, at det ville der ikke blive brug for. Siden havde han set, at et par

¹³ De voksne er her en klyngebetegnelse som antropologen har valgt med det formål at pointere at disse mennesker alle tidligere har truffet et uddannelsesvalg og således ser på dette i retrospekt.

af hans klassekammerater, der valgte den vej, havde fået stor succes, da det viste sig, at forudsigelserne ikke holdt stik. Andre af *de voksne* fortæller, at de ikke selv har vidst hvad de ville, og nævner som UU-vejlederen Birgit, at de godt kan forstå, de unge føler sig pressede. Alligevel er der ofte råd og vejledning fra denne position med et retrospektivt blik, og med en egen oplevet erfaring af at have passeret denne livsfase og overgang fra skole til arbejdsliv. For de unge er det dog et prospektivt blik, der kun kan være forestillinger og fremskrivninger af egne erfaringer- primært fra skoletiden og som del af en familie.

Alligevel fremstilles ofte en lige rute for de unge, ofte illustreret ruten gennem forskellige former for overblik og veje gennem uddannelsessystemet, som de unge blot skal indfinde sig på, men, som Tim beskriver, kan den valgte vej opleves som forpligtende og bindende mange år frem i tiden.

Fremtiden er således blevet en præmis i de levede liv, som de unge skal forholde sig til. Og det skal være på en bestemt måde. En måde, for at karikere Merete Riisagers udsagn, der ikke kan retfærdiggøres af, at forældrene ønsker det, at deres venner gør, at politikerne stiller krav herom eller at samfundet har brug for dem. Den eneste legitimering er dem selv: "Du skal tage uddannelse for din egen skyld". De primære aktører der skaber erfaringsparadokset, er altså dels de personer, der er nære og formelle vejledere, men samtidig er det også et strukturelt problem, som Undervisningsministeriet er med til at skabe, idet de sætter det *ene* valg på spidsen, som bør træffes af det *enkelt* individ – efter valget er blevet godkendt af forældrenes NEMID.

7.3 Sprog- og fortælleparadokset: Når de kloge hænder taler powerpointsk

"Gymnasiet er bare mere af det samme. Lange skoledage. Samme fag. Flere lektier. Sidde ned og bare vente på at livet starter. Det gider jeg bare ikke lige nu!"

Når de unge elever skal begrunde, hvorfor de overvejer en erhvervsuddannelse, eller skal fortælle om, hvorfor en praktik som håndværker, lastbilchauffør eller frisør var god, så afkræves de sprogligt formulerede og velbegrundede argumentationer. De skal altså 'sætte ord på', 'fortælle om' og 'forklare hvorfor'. Ofte rummer fag på erhvervsskolerne dog kvaliteter, stemninger og oplevelser, som udmærker sig ved netop at være svære at sætte ord på – dels fordi de er markant anderledes end det de har erfaringer med fra en folkeskolekontekst, og dels fordi sproget ikke er tilegnet - eller i det hele taget findes. Ordene og beskrivelserne af tavs eller kropsliggjort viden, oplevelser og erfaringer i det sociale møde med andre mennesker eller fornemmelsen af materialer tilegnes af mange, hvis overhovedet, først efter flere års erfaring med håndværket. Et er at have ordene tilgængelig som elev i 9. klasse, noget andet er at bringe det ind i en acceptabel forklaringsramme, som afkræves i uddannelsesvalsproces. Alligevel er det samme register eller diskurs som rammesætter, hvorvidt de unge skal argumentere for at vælge en erhvervsfaglig eller en gymnasial ungdomsuddannelse. Beskrivelser og forklaringer på hvad gymnasiet er og kan give (fortsat skolegang med aldersopdelte klasser, fag og såkaldt almen dannelse) er en kendt erfarings- og udtryksramme for de fleste af aktørerne- både lærere, forældre og elever.

Som de forskellige fortællinger og eksempler har vist, kan det være en udfordring at beskrive kropslige sanseerfaringer og nære, personlige og subjektive oplevelser. Selv når erfaringerne har været der hele livet som med Victor, eller når faget og engagementet med den materielle verden er en del af hverdagen som hos lærerne på byggegrundforløbet og tømrereleven til virksomhedsbesøgene, så kan kropslige erfaringer og tavs viden sjældent passes ind i de former, som powerpoints og kasser med plads til tekst på en hjemmeside tillader.

I et hverdagsperspektiv bliver gymnasiet betragtet som en 'naturlig' forlængelse af skolen, og mange ser gymnasiet som 'mere af det samme, men bare sværere'. Det er velkendte, trygge former, men med udvidet indhold. I kontrast hertil forestilles erhvervsuddannelserne som et brud med 'skolen'. Dette indebærer en anderledes hverdag med andre erfaringsmæssige, personlige, faglige og sociale aspekter, der kan være vanskelige at forestille sig på forhånd.

'De kloge hænder' viser, rør og formgiver, men taler måske mindre. Vi må så at sige undersøge, hvordan vi i stigende grad reflekterer over og forsøger at overkomme det narrative paradoks, der fordrer, at uddannelsesvalg kun kan, skal og bør legitimeres gennem en sproglig argumentation, med risiko for at underminere sanse- og oplevelsesorienterede unge. Denne implicite normativitet, der for nuværende er indbygget i systemet, bør overkommes på forskellig vis.

Få af eleverne havde skoletasker, da det ikke længere er nødvendigt med bøger – de havde kun to. En gang imellem bliver der lavet fotokopier, men det meste af undervisningen foregår på digitale læringsportaler. Udover computeren, borde, stole, en reol med elevernes kasser til fotokopier og et oplader-skab, var der meget lidt materiale eller stof i klassen¹⁴. Flere af eleverne fortalte, at de meget sjældent skrev og deres håndskrift, derfor var 'helt væk'. Denne stigende begrænsning med at indgå i fysisk relation med omverdenen rejser yderligere nogle spørgsmål om, hvordan skolen i disse år også er med til at ændre de fysiske og sensoriske kompetencer. Må vi genoverveje hvad der ligger i ordet dannelse, og hvordan vi tilegner os disse elementer gennem engagementet i verden? Hvordan skaber vi en kommunikationsform, hvor de unges afklarethed kan erfares og beskrives?

¹⁴ Eleverne havde selvfølgelig fag som fysik, hvor de i andre lokaler brugte flere genstande. Herfra blev der ofte snappet, når der blev udført kemiske eksperimenter. Eleverne havde endvidere valgfag som madkundskab og drama, hvor det kropslige og materielle er mere i spil.

Litteratur

Erikson, Erik H (1968): "Identity, Youth and Crisis". Norton, New York.

Gulløv, Eva og Susanne Højlund (2003): "Feltarbejde blandt børn". Hans Reitzels Forlag, København.

Jørgensen, Christian Helms (2009): "Fra uddannelse til arbejde". I: Tidsskrift for Arbejdsliv, 11. årg. nr. 1.

Mauss Marcel. (2002): "The Gift, the Form and Reason for Exchange in Archaic Societies". Routledge, London.

Simon, Herbert A. (1955): "A Behavioral Model of Rational Choice". I: The Quarterly Journal of Economics.

STATISTISK ARBOG. COPENHAGEN: DANMARKS STATISTIK, 2017.

Waltorp, Karen (2013): "Sæbeopera som forestillingsgenererende teknologi. I: Tidsskriftet Antropologi nr. 67. Verden(er).

Rapporter:

Danmarks Statistik: "Statistisk Årbog 2017". <https://www.dst.dk/da/Statistik/Publikationer/Vis-Pub?cid=22259>. Senest besøgt den 22. marts 2018.

EVA: " Unges vej mod ungdomsuddannelse". <https://www.eva.dk/grundskole/uddannelsesvalg-8-klasse>. Senest besøgt den 22. marts 2018.

Hjemmesider:

"ForældreGuiden - om unges valg af uddannelse". <https://www.facebook.com/foraeldreguiden/>. Set den 22. marts 2018.

"UddannelsesGuiden". <https://www.ug.dk/>. Set den 22. marts 20