

RIE THOMSEN,
RANDI BOELSKIFTE SKOVHUS
KRISTINA MARIAGER-ANDERSON
MIRIAM DIMSITS

VIRKELIGHEDEN GØR EN FORSKEL

FAG, DANNELSE OG KARRIERELÆRING



DPU
AARHUS UNIVERSITET

Rie Thomsen, Randi Boelskifte Skovhus,
Kristina Mariager-Anderson og Miriam Dimsits

Virkeligheden gør en forskel

Fag, dannelse og karrierelæring

DPU, Aarhus Universitet, 2025

Titel:

Virkeligheden gør en forskel. Fag, dannelse og karrierelæring

Forfattere:

Rie Thomsen, Randi Boelskifte Skovhus, Kristina Mariager-Anderson og Miriam Dimsits
DPU, Aarhus universitet og VIA University college

Udgivet af:

DPU, Aarhus Universitet, 2025

© 2025, forfatterne

1. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

Illustrationer:

Trine Beckett og Jane Olander

ISBN:

978-87-7684-422-6 (trykt udgave)

978-87-7684-421-9 (elektronisk udgave)

Deltagere

I SamVej-projektet har ledere, lærere og vejledere fra seks kommuner og 12 skoler deltaget i et forskningscirkelforløb ledet af forskere fra Aarhus Universitet og VIA. Deltagerne har i fællesskab udviklet, afprøvet og dokumenteret ledelsesaktiviteter og karrierelæringsaktiviteter med elever i 7. og 8. klasse. Ca. 800 elever har deltaget i aktiviteterne samt cirka 55 lærere, vejledere og ledere. Rapporten bygger på data indsamlet via fokusgruppeinterview med vejledere og lærere, fokusgruppeinterview med ledere i den kommunale ungeindsats (KUI) og i skolen samt individuelle interview med elever, som repræsenterede elever med høj skoleglæde, og elever med lav skoleglæde samt elever med eller uden udfordringer i skolen.

Forord

KL og Danmarks Lærerforening igangsatte i 2023 et samarbejde med afsæt i den aktuelle politiske dagsorden om en mere praktisk orienteret skole.

Det har været et ønske at afprøve aktiviteter, der skulle styrke elevernes forudsætninger for at vælge en ungdomsuddannelse. I projektet har der derfor været fokus på et styrket samarbejde mellem lærere og vejledere om en mere praksisnær og anvendelsesorienteret undervisning kombineret med kvalificeret og veltilrettelagt uddannelsesvejledning.

Med midler fra Fremfærd Børn indgik KL og Danmarks Lærerforening aftale om udviklings- og forskningsprojektet SamVej: "Samarbejde om udvikling og ledelse af læringsorienteret uddannelsesvejledning".

SamVej er udført af DPU, Aarhus Universitet og VIA med inddragelse af viden og oplæg fra Danmarks Evalueringsinstitut, EVA. Projektet har arbejdet med fire forskningscirkler som metode for kompetenceudvikling, praksisudvikling og fælles videnskabelse. Tre forskningscirkler for lærere og vejledere og én for ledere.

I alt har 12 skoler fra 6 kommuner deltaget i projektet. Lærerne og vejlederne har med afsæt i det obligatoriske emne uddannelse og job samarbejdet om at udvikle og afprøve undervisning og uddannelsesvejledningsaktiviteter for elever på 7. og 8. årgang. Lederne fra henholdsvis KUI og skolerne har undersøgt, hvad der skal til for at fremme samarbejdet om læringsorienteret uddannelsesvejledning.

Det er ambitionen at dette materiale kan inspirere til den fortsatte udvikling af samarbejdet om læringsorienteret uddannelsesvejledning og undervisning på landets skoler.

God læselyst!

Fremfærd Børn

Konklusion, aktualitet og kritiske perspektiver

I denne rapport præsenteres resultater af forsknings- og udviklingsprojektet Samarbejde om udvikling og ledelse af læringsorienteret uddannelsesvejledning (SamVej). SamVej-projektet har udviklet og undersøgt, hvordan lærere og uddannelsesvejledere kan samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen på en måde, der understøtter elevernes udbytte af aktiviteterne, samt hvilke ledelsesmæssige strategier der understøtter lærere og vejlederes samarbejde.

Spørgsmålene udspringer af SamVej-projektets formål: at styrke lærere og uddannelses- og erhvervsvejlederes samarbejde om at udvikle elevers forudsætninger for at vælge ungdomsuddannelse. Projektet har sigtet mod at støtte ledere, lærere og vejledere i at skabe læringsorienterede vejledningsaktiviteter i 7. og 8. klasse, der er integreret i undervisningen og udviklet med inddragelse af eleverne. Fokus har været på fælles, forebyggende aktiviteter for hele klassen, der gavner alle elever, herunder også elever i risiko for ikke at fortsætte i ungdomsuddannelse.

Samlet set peger resultaterne af forsknings- og udviklingsprojektet på, at aktiviteterne er meget motiverende for eleverne, og at vejen til god karrierelæring går gennem udvikling af integrerede samarbejdsformer mellem lærere og vejledere, understøttet af en ledelse, der arbejder systematisk med både struktur og kultur.

Eleverne oplever karrierelærings- og vejledningsaktiviteterne som meningsfulde opdagelsesrejser, der udvider deres horisont om uddannelse og job og skaber "kroge i fremtiden" uafhængigt af, om deres udgangspunkt er høj eller lav skoleglæde eller udfordringer i skolen.

Undersøgelsen viser også, at et velfungerende samarbejde mellem lærere og vejledere om karrierelæring og vejledning kræver en gennemgribende forandring fra parallel opgaveløsning til integreret samarbejde. Denne forandring ser ifølge analysen ud til at forudsætte flere samtidige bevægelser.

Fra fragmentering til sammenhængende oplevelse

Når lærere og uddannelsesvejledere udvikler et fælles formål og en fælles faglig forståelse af karrierelæringsopgaven, oplever de at kunne forandre aktiviteterne fra isolerede indsatser til en sammenhængende oplevelse for eleverne. Karrierelæring bliver dermed et samlende og meningsfuldt omdrejningspunkt, der kan styrke elevernes oplevelse af sammenhæng i de aktiviteter, som er med til at danne grundlag for deres valg af uddannelse.

Fra parallel til integreret praksis

Analysen peger på, at samarbejdet mellem lærere og vejledere med fordel kan udvikles gennem konkrete samarbejdsformer som co-teaching, hvor de to faggrupper, lærere og vejledere, ikke blot arbejder side om side, men sammen skaber en ny didaktisk praksis, der er kendetegnet ved fælles formål, virkelighedsnærhed, systematisk refleksion og inddragelse af både elever og forældre som aktive deltagere. Lederne har i projektet udviklet kendetegn for god ledelse af karrierelæring og vejledning.

Fra vurdering til læring

Ifølge lederne er et centralt skift, at fokus for samarbejdet mellem lederne i den kommunale ungeindsats og lederne i skolen udvikler sig og flytter sig fra samarbejde om vurdering af elevers behov for en særlig skole- og vejledningsindsats til understøttelse af lærere og uddannelsesvejlederes samarbejde om elevers karrierelæringsprocesser og opdagelsesrejser. Lederne fortæller, at dette skift understøttes af "kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen" (Thomsen, Skovhus, Poulsen & Buhl, 2024), der kommer til at fungere som brobygningsværktøj mellem faggrupperne.

Ledelsens afgørende rolle

SamVej-projektet viser tydeligt, at ledelsen spiller en afgørende rolle i at muliggøre og fastholde lærere og vejlederes samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning. Lederne peger på, at konkrete ledelsesinitiativer kan være systematiske mødefora og strukturer, der muliggør fælles forberedelse og gennemførelse, udvikling af en understøttende kultur med fælles fagligt sprog og strategisk kobling mellem karrierelæring og kommunale politikker.

Aktualitet og kritiske perspektiver

Resultaterne af SamVej-projektet har høj aktualitet i forbindelse med en række initiativer vedrørende folkeskolen og kan dermed bidrage med nogle opmærksomhedspunkter, som vi her har kaldt kritiske perspektiver.

For det første indføres der i dette skoleår, 2025-2026, obligatorisk erhvervspraktik og retten til juniormesterlære i grundskolen. Det betyder, at alle skoler får et nyt samarbejde med arbejdspladser. Et kritisk perspektiv, som rejser sig ud af vores analyse, er, om ledere i skolen og lærere er klædt på til dette samarbejde. I analysen finder vi, at nogle ledere i skolen anser det for en ny og for nogle stor og næsten uoverkommelig opgave at skabe netværk med lokale virksomheder og arbejdspladser. Nogle lærere udtrykker også usikkerhed overfor denne opgave. Her peger undersøgelsen på, at et tæt samarbejde på ledelsesniveau mellem ledelsen i skolen, lærerne og vejlederne i KUI, som har udvidede kompetencer til virksomhedssamarbejde, måske kan afhjælpe denne usikkerhed.

I forbindelse med den igangværende proces for fagfornyelse i folkeskolen fremhæves en mere virkelighedsnær og praktisk undervisning. Undersøgelsen her viser, at når vejledere og lærere samarbejder om karrierelæring i og med fagene, så bliver didaktikken mere virkelighedsnær og engagerende for eleverne. Et kritisk perspektiv i forlængelse af projektet er, hvordan arbejdet med det tværgående emne uddannelse og job kan fungere som en løftestang for en mere virkelighedsnær undervisning gennem lærere og vejlederes samarbejde – i tråd med fagfornyelsens intention.

Et sidste aktuelt tema i skolen er arbejde med elevernes trivsel og fællesskab. Undersøgelsen viser, at karrierelæring og uddannelsesvejledning som almen indsats med alle elever i klassen kan bidrage til oplevelse af fællesskab i klassen samt kendskab til og respekt for hinanden. Karrierelæringsaktiviteterne understøtter elevernes udvikling af en nysgerrig tilgang til omverden og menneskerne i den, hvilket er en vigtig markør for trivsel. Desuden bidrager karrierelæringsdidaktikken til en undervisning i udskolingen, som eleverne finder motiverende – og det er uanset, om det er elever med høj eller lav skoleglæde.

Helt aktuelt står lederne i skolen og lederne i KUI med en mulighed for at understøtte en kaskade af forandringer, der svarer på mange af tidens udfordringer, ved at påtage sig en mere synlig ledelsesrolle i forhold til at understøtte lærere og uddannelsesvejlederes samarbejde om kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.

Læsevejledning

Rapportens konklusion og kritiske perspektiver står indledningsvist.

Dernæst følger Del 1, som introducerer undersøgelsens formål, baggrunden for undersøgelsen, indholdet i og formålet med SamVej-projektet samt resultaterne af den tematiske analyse af projektets empiri. I formidlingen af resultaterne indledes hvert afsnit med en opsummering af kapitlets indhold og inspiration til praksis.

Del 2 beskriver SamVej-projektets design med forskningscirkler og uddyber det metodiske og empiriske grundlag for analyseresultaterne i Del 1.

Undervejs i rapporten findes en række bokse med korte beskrivelser af de aktiviteter, som lærere og vejledere har udviklet og gennemført for elever i 7. og 8. klasse. En oversigt over alle aktiviteter udviklet af lærere og vejledere og afprøvet med elever kan ses på side 105. Der er også bokse med introduktioner til de teorier, der har inspireret deltagerne i deres udvikling af aktiviteter, og som har indgået i analysen. Disse præsenteres, hvor de anvendes i teksten. Oversigt over, hvilke aktiviteter lederne har udviklet, findes i analysen af ledernes erfaringer på side 75. Vi har i starten af kapitel 2, 3 og 4 formuleret inspiration til lærere og vejlederes samarbejde, til inddragelse af elever og didaktik og til ledelse. Figurer som er udledt af analysen står markeret med resultat. Link til interviewguides og kodebog findes i appendiks. Oversigt over figurer i rapporten kan ses på side 104. Nedenstående ikoner ledsager de forskellige typer af bokse og figurer læseren møder i teksten.



Teori



Aktiviteter



Inspiration



Elevinddragelse



Resultat

Tak til

Vi ønsker at takke KL og DLF for et godt samarbejde i projektets sparringsgruppe og Fremfærd for finansiering. Den største tak går til de ledere, konsulenter, lærere, vejledere og elever, som har medvirket i forskningscirkler, aktiviteter og interviews. Uden jeres nysgerrighed, åbenhed og opfindsomhed kunne vi ikke blive klogere sammen. Tak til Camilla Hutters for fagfællelæsning og gode kommentarer.

Indhold

FORORD.....	3
KONKLUSION, AKTUALITET OG KRITISKE PERSPEKTIVER.....	4
FRA FRAGMENTERING TIL SAMMENHÆNGENDE OPLEVELSE	5
FRA PARALLEL TIL INTEGRERET PRAKSIS	5
FRA VURDERING TIL LÆRING	5
LEDELSENS AFGØRENDE ROLLE	5
AKTUALITET OG KRITISKE PERSPEKTIVER	6
LÆSEVEJLEDNING	7
TAK TIL	7
DEL 1	10
1. INDLEDNING OG MÅLGRUPPE	10
1.1. AKTUALITET, TIDLIGERE FORSKNING OG BAGGRUND.....	11
1.2. KVALITET I KARRIERELÆRING OG VEJLEDNING I SKOLEN	12
1.3. KORT OM SAMVEJ-PROJEKTETS DESIGN OG DELTAGERE.....	13
1.4. UDDANNELSE OG JOB I DEN SAMMENHÆNGENDE SKOLE- OG VEJLEDNINGSPLAN.....	15
1.5. FOLKESKOLENS FORMÅL OG KARRIERELÆRING	15
RESULTATER.....	17
2. RELATIONEL HANDLEKRAFT I LÆRERE OG VEJLEDERES SAMARBEJDE	18
2.1. SAMARBEJDE OM FORMÅL	18
2.1.1. FÆLLES FAGLIGT GRUNDLAG	20
2.2. SAMARBEJDE OG CO-TEACHING	24
2.3. KOMPETENCE TIL SAMARBEJDE.....	30
3. ELEVER OPDAGER VERDEN, FÆLLESSKABET OG SIG SELV Gennem VIRKELIGHEDSNÆRE KARRIERELÆRINGS-AKTIVITETER	35
3.1. FRA ENDIMENSIONELLE TIL FLERDIMENSIONELLE FORESTILLINGER OM ARBEJDSLIV.....	38
3.2. ELEVERNE DANNES OG FÅR ØJE PÅ SIG SELV OG VERDEN Gennem VIRKELIGHEDSNÆRE KARRIERELÆRINGS-AKTIVITETER.....	43
3.3. ELEVERNE UDVIKLER RESPEKT FOR JOB OG PROFESSIONER	47

3.4. ELEVERNE UDVIKLER EGNE FREMTIDSFÖRESTILLINGER GENNEM DEN FÆLLESSKABSORIENTEREDE DIDAKTIK.....	48
3.4.1. ELEVER MED LAV SKOLEGLÆDE KAN PROFITERE AF VIRKELIGHEDSNÆRE KARRIERELÆRINGSAKTIVITETER	50
3.5. ELEVERNE FÅR ”EN KROG I FREMTIDEN”	53
3.6. DIDAKTISKE KVALITETER I KARRIERELÆRINGSAKTIVITETERNE	54
4. FRA LEDELSE I PARALLELLE SPOR TIL LEDELSE AF INTEGRERET SAMARBEJDE	72
4.1. STRUKTUR OG KULTUR FOR KARRIERELÆRING OG UDDANNELSESVEJLEDNING I SKOLEN.....	76
4.2. KULTUR FOR KARRIERELÆRING OG VEJLEDNING.....	78
4.3. ERFARINGER MED KVALITETSARBEJDE I KARRIERELÆRING OG UDDANNELSESVEJLEDNING	83
4.4. INSPIRATION TIL LEDELSE AF KARRIERELÆRING OG VEJLEDNING I SKOLEN	87
5. KONKLUSION	92
DEL 2	93
6. UNDERSØGELSENS DESIGN OG METODER	93
6.1. BEGRUNDELSE FOR VALG AF FORSKNINGSCIRKELMETODEN.....	93
6.2. FORLØB OG INDHOLD I FORSKNINGSCIRKLERNE	93
6.3. REKRUTTERING OG SAMTYKKE.....	97
6.4. OVERSIGT OVER EMPIRI	101
6.5. ANALYSESTRATEGI	102
6.6. OVERSIGT OVER FIGURER	104
6.7. OVERSIGT OVER BOKSE MED PRÆSENTATION AF TEORI	105
6.8. OVERSIGT OVER DE AFPRØVEDE AKTIVITETER.....	105
6.9. VIDENSKABELIGE BILAG.....	106
7. LITTERATURLISTE	107

Del 1

1. Indledning og målgruppe

Målgruppen for denne publikation er ledere i skolen, ledere i den kommunale ungeindsats, konsulenter, der arbejder med udvikling af vejledningsområdet, brobygning, erhvervsplaymakere samt lærere og uddannelsesvejledere. I resultatafsnittet indledes hvert kapitel med en kort beskrivelse af kapitlets indhold og en boks med inspiration til handling. Vi håber, at alle med interesse for unges rejse gennem uddannelse, liv, læring og arbejde og for unges grundlag for valg af uddannelse og erhverv vil finde inspiration herunder – også de virksomheder, som i stigende grad samarbejder med skolen.

I SamVej-projektet undersøger vi to spørgsmål:

- Hvordan kan lærere og uddannelsesvejledere samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen på en måde, der understøtter elevernes udbytte af aktiviteterne?
- Hvordan kan ledere i KUI og skolen ledelsesmæssigt understøtte lærere og vejlederes samarbejde?

Spørgsmålene udspringer af SamVej-projektets overordnede formål, som er:

- at styrke lærere og uddannelses- og erhvervsvejlederes samarbejde om at udvikle elevers forudsætninger for at vælge ungdomsuddannelse. Med afsæt i deltagernes aktuelle praksis er der gennemført prøvehandling, der har fungeret som en systematisk og forskningsbaseret øvebane til udvikling af ny praksis.
- at støtte ledere, lærere og vejledere i at skabe læringsorienterede vejledningsaktiviteter, der er integreret i undervisningen og udviklet i dialog med eleverne, som har givet feedback på aktiviteterne. Fokus har været på fælles, forebyggende aktiviteter for hele klassen, der gavner alle elever, herunder også elever i risiko for ikke at fortsætte i ungdomsuddannelse.

1.1. Aktualitet, tidligere forskning og baggrund

I Folkeskolen skal eleverne deltage i aktiviteter relateret til uddannelse, job og arbejdsliv, som er beskrevet i lovgivningen, og flere er obligatoriske for alle elever i grundskolen fra 1.-9. klasse. Aktiviteter som uddannelsesvejledere og lærere samarbejder om er: Introduktionskurser, brobygning, praktik, kollektiv vejledning og undervisning i det obligatoriske emne uddannelse og job (BEK nr. 512 af 20/05/2025, §6; LBK nr. 989 af 27/08/2024, §7). De fleste skoler tager også på virksomhedsbesøg i undervisningen eller inviterer virksomheder ind på skolen fx i forbindelse med innovation, entreprenørskab og emneuger.

International forskning dokumenterer, at integration af uddannelse, job og arbejdslivsperspektiver i undervisningsfag øger elevers engagement og oplevelse af fagenes relevans (Andrews & Hooley, 2022), styrker faglige præstationer (Hughes, Mann, Barnes, Baldauf & McKeown, 2016) og elevers forståelse for, hvordan egen indsats i skolen påvirker ens muligheder og valg i forhold til uddannelse (Kashefpakdel, Rehill & Hughes, 2019).

Forskning i Danmark viser potentialer i et perspektivskifte *fra valg til læring* i undervisnings- og vejledningsaktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv. Altså et skifte fra at aktiviteterne overvejende fokuserer på elevernes valg af uddannelse og erhverv til at aktiviteterne tilrettelægges med fokus på at fremme elevernes læring om uddannelse, job og arbejdsliv, og at de udvider deres horisont om uddannelse, job og arbejdsliv.

Flere danske undersøgelser peger på, at et sådant perspektivskifte *fra valg til læring* bidrager til at udvide elevernes læring om uddannelsernes og arbejdets verden og sig selv i forhold hertil, så eleverne reelt får udvidet deres grundlag for at kunne træffe valg på et senere tidspunkt (Poulsen, Thomsen, Buhl & Hagmayer, 2016; Skovhus, 2018, Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c). Og en registerbaseret undersøgelse peger på, at når elever i udskolingen deltager i systematiske karrierelæringsaktiviteter, så er der en tendens til at flere er i uddannelse, og til at en større andel heraf er i gang med en erhvervsuddannelse tre år efter afsluttet grundskole. Og at tendensen er højest for elever fra hjem med lavt uddannelsesniveau og lav indkomst (Eriksen, Thomsen & Reimer, 2021).

Danmarks Evalueringsinstitut viser, at elever allerede i 8. klasse begynder at lægge sig fast på uddannelsesvalg uden at have et særlig stort kendskab til de uddannelsesmuligheder og jobs. Derfor er det relevant at initiere karrierelæringsaktiviteter i 7. klasse, og også tidligere, idet eleverne stadig har en åbenhed, som kan udvide deres muligheder (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018). Denne opfordring er fulgt i SamVej-projektet, hvor hovedparten af aktiviteterne er gennemført i 7. klasse.

I SamVej-projektet har Danmarks Evalueringsinstitut bidraget med oplæg baseret på deres omfattende forløbsundersøgelse af unges oplevelse af uddannelsesvalg og vejledning (2018, 2022a) og på deres undersøgelser af *Kommuners samarbejde med grundskoler om udskolings- og vejledningsindsatser* (2022b) og af lærere og vejlederes samarbejde i udvalgte kommuner, som har prioriteret dette samarbejde (2022c). Denne undersøgelse af et styrket samarbejde mellem lærer og vejleder viser bl.a., at det giver eleverne mere ro om uddannelsesvalget, øger deres nysgerrighed, at de husker oplevelser fra vejledningsaktiviteter bedre, og presset omkring uddannelsesvalget nedtones, når lærer og vejleder samarbejder systematisk (2022c).

Flere undersøgelser peger på, at ledelse har afgørende betydning for implementering og kvalitet af vejledningsaktiviteter i skolen (Poulsen m.fl., 2016; Danmarks Evalueringsinstitut, 2022, a,b,c). Fx viser tidligere undersøgelser en betydelig variation mellem skoler i omfanget af undervisning i emnet uddannelse og job fra en til 20 timers undervisning pr. klasse årligt (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b). I 2022 rapporterede 76% af lederne i den kommunale ungeindsats et behov for tættere samarbejde med skolerne, mens kun 45% oplevede et godt samarbejde. Prioriteringer på skoleniveau er i høj grad afhængige af skolelederen, og uden ledelsesmæssig prioritering bliver omfang og kvalitet af undervisningen i uddannelse og job overladt til den enkelte lærers vurdering. Samarbejdet mellem lærere og uddannelsesvejledere møder også strukturelle udfordringer: De har hver sin leder, forskellige fagligheder og ofte ingen fælles forberedelsestid (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b), og de overordnede formål for aktiviteterne, som de kunne arbejde sammen om, kan være utydelige eller fraværende (Thomsen, Tybjerg & Skovhus, 2024).

1.2. Kvalitet i karrierelæring og vejledning i skolen

På baggrund af danske og internationale forsknings- og udviklingsresultater om karrierelæring og unges grundlag for valg af uddannelse og job har forskere fra Aarhus Universitet og VIA udarbejdet kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen (Thomsen, Skovhus, Poulsen & Buhl, 2024). Disse kendetegn har været inddraget i SamVej-projektet som grundlag for drøftelser af, hvordan god praksis ser ud og for udvikling af aktiviteter for eleverne i 7. klasse om uddannelse, job og arbejdsliv. Kendetegnene kan se på side 20.

Karrierelæring



Karrierelæring betegner børn, unge og voksnes læreprocesser om uddannelse, job og arbejdets verden og læring om sig selv i forhold til det.

Karrierelæring indbefatter, at aktiviteterne engagerer eleverne i mødet med uddannelser og job, at eleverne udveksler erfaringer og oplevelser med andre elever samt reflekterer, individuelt og i fællesskaber, over deres oplevelser og over deres drøftelser med hinanden og læreren og vejlederen. Karrierelæring betegner også skolens systematiske arbejde med elevernes grundlag for at træffe valg om uddannelse og arbejde efter skolen; både det næste valg af ungdomsuddannelse og de mange valg, der træffes løbende livet igennem.

Kilde: Thomsen, R., Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., & Buhl, R. (2024). Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen. Aarhus Universitetsforlag.

1.3. Kort om SamVej-projektets design og deltagere

SamVej-projektets forsknings- og udviklingsdesign var tilrettelagt omkring forskningscirkler.

Se kapitel 6 for uddybning af projektets design, metoder, rekruttering, samtykke og forskernes rolle. I tråd med forskningscirkelmetodens samarbejdende og undersøgende tilgang, hvor teorier og praksis informerer hinanden løbende, er teorier og forskningsviden inddraget. I rapporten her giver vi indblik i disse i små teoribokse.

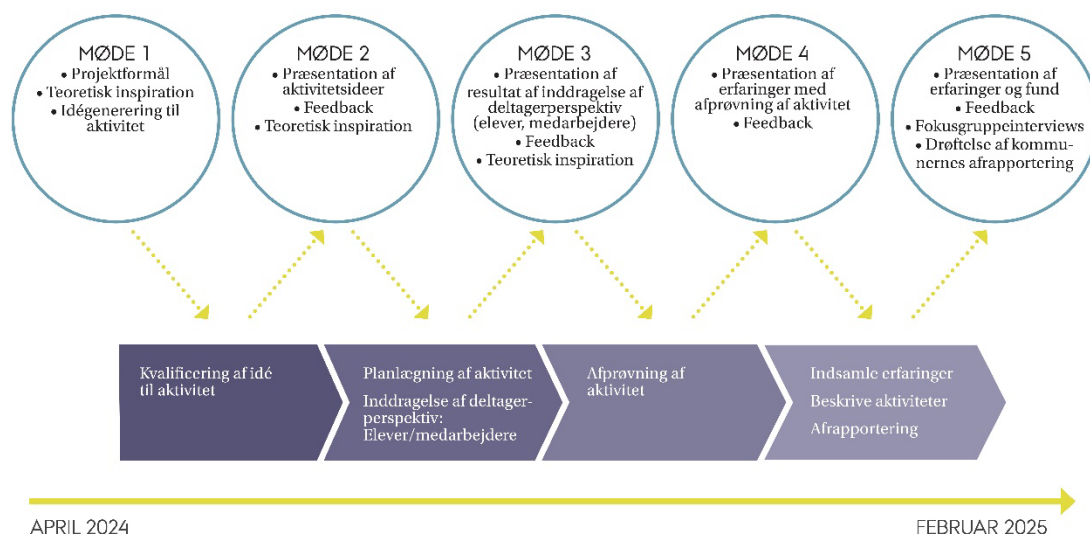
55 lærere, vejledere, ledere i KUI og skoler fra seks kommuner i Danmark har deltaget i et forskningscirkelforløb ledet af to forskere. Forskningscirkelforløbet bestod af fem møder a fire timer i perioden april 2024 til februar 2025. Imellem møderne udviklede og afprøvede deltagerne vejledning og karrierelæringsaktiviteter i 7. eller 8. klasse på de 12 skoler, som var med. Ca. 800 elever har deltaget i de aktiviteter, som lærere og vejledere har udviklet. Lederne udviklede og afprøvede ledelsesaktiviteter med henblik på at styrke karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.

Tre af forskningscirklerne bestod af fire lærere og uddannelsesvejledere. En forskningscirkel med to kommuner fra Sjælland, en forskningscirkel med én kommune fra Fyn og én fra

Jylland, og en forskningscirkel med to kommuner fra Jylland. Den fjerde forskningscirkel bestod af ledere i udskolingen og ledere af uddannelsesvejledningen fra alle seks kommuner.

I afslutningen af forskningscirkelforløbet foretog vi fokusgruppeinterview med de ledere, lærere og vejledere, som deltog i SamVej-projektet. Vi interviewede også elever på alle de 12 skoler, der havde været med i projektet. 35 elever i alt. Alle har afgivet samtykke til deltagelse. I rapporten er kommuner, skoler og deltagere anonymiseret. De medvirkende kommuner har afrapporteret med fokus på erfaringer, udbytte og implementering. SamVej-rapportens hovedresultater er baseret på en tematisk analyse (Braun & Clarke, 2021) af interviews med elever, lærere, vejledere samt ledere af KUI og i skolen og af de deltagende kommuners afrapportering af deres lokale prøvehandlinger. Alle interviews er transskriberet, anonymiseret og herefter systematisk kodet og analyseret i flere faser med fokus på mønstre og meningsfulde temaer i datamaterialet. (Se kapitel 6 for uddybning af projektets design, metoder, rekruttering, samtykke og forskernes rolle.)

FORSKNINGSCIRKELFORLØBET



Figur 1. Illustration af forskningscirkelforløb

Projektet har haft en sparingsgruppe bestående af repræsentanter fra KL, DLF, DPU og VIA. Møder i sparringsgruppen har bidraget til en løbende og tæt dialog mellem KL, DLF og forskerne om projektets aktiviteter, fremdrift, udfordringer og delresultater.

Sparringsgruppen har givet indspil til forsknings- og udviklingsprojektet undervejs, men har ikke haft indflydelse på resultaterne af analysen, der er foretaget af rapportens forfattere, som er forskere ved Aarhus Universitet og VIA.

1.4. Uddannelse og job i den sammenhængende skole- og vejledningsplan

I forhold til kommunernes og skolernes arbejde med aktiviteter omkring, uddannelse, job og vejledning i skolen, er der krav om, at der i kommunen skal være "en sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatsen relateret til elevens valg af og overgang til ungdomsuddannelse eller beskæftigelse" (LBK nr. 953 af 12/08/2024, §5). Planen skal laves for skole- og vejledningsindsatser i 7.-10. klasse. Planen skal indeholde de allerede eksisterende vejledningsaktiviteter i 7. til 10. klasse, ligesom den skal indeholde de øvrige aktiviteter, der kan bidrage til, at eleverne får indsigt i de krav og muligheder, de senere vil møde i en ungdomsuddannelse. Det skal fremgå af den sammenhængende plan, "hvordan elevernes forberedelse og efterbehandling af vejledningsaktiviteterne kædes sammen med og integreres i den daglige undervisning." Og det skal angives, "hvordan ansvarsfordelingen blandt aktørerne er og hvordan planen skal anvendes i praksis." (BEK nr. 512 af 20/05/2025, §4).

Med den aktuelle lovgivning bliver det således et eksplicit krav, at uddannelsesvejledning og undervisning tænkes integreret med henblik på, at "den enkelte sikres sammenhæng og progression i vejledningsindsatsen" (LBK nr. 953 af 12/08/2024, §1). Dette forudsætter et samarbejde mellem kommunens uddannelsesvejledere og skolernes lærere.

Et centralt element i den sammenhængende plan er det obligatoriske emne uddannelse og job, som eleverne skal undervises i på alle klassetrin fra 1.-9. klasse. Ifølge fagformålet for emnet skal eleverne "opnå kompetencer til at træffe karrierevalg på baggrund af egne ønsker og forudsætninger, forståelse for betydningen af livslang læring samt alsidig viden om uddannelses- og erhvervsmuligheder." (Undervisningsministeriet, 2018). Kommunerne i Danmark har valgt forskellige strategier. Nogle har besluttet et fast timetal for undervisning i uddannelse og job, fx 25 timer årligt for hver klasse på alle klassetrin. Andre lader det obligatoriske emne være op til den enkelte lærer at integrere i undervisningen, hvor de finder det relevant.

1.5. Folkeskolens formål og karrierelæring

Ligesom skolens øvrige fag og emner skal emnet uddannelse og job og de øvrige uddannelsesvejledningsaktiviteter og karrierelæring ses i lyset af Folkeskolens formål. Folkeskolens

formålsparagraf betoner elevernes forberedelse til videre uddannelse og lyst til at lære mere. Desuden skal skolen forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati (LBK nr. 989 af 27/08/2024, §1). At lære om uddannelser og job og få mulighed for at undersøge egne muligheder og stillingstagen handler i høj grad om at (ud-)danne eleverne til en forståelse af det samfund, de er en del af, og de deltagelsesmuligheder de har gennem uddannelse og arbejde. Det handler også om et medansvar for sammenhængen i dette samfund ved at opnå indsigt i og respekt for forskellige typer uddannelser og jobfunktioner. Ligesom det handler om baggrunden for at forstå, at andre vælger anderledes i deres liv end dem selv. I relation til formålsparagraffens fokus på åndsfrihed, ligeværd og demokrati så inddrages eleverne i udvikling af nye aktiviteter i SamVej-projektet i forventningen om at inddragelse bidrager til demokratisk dannelse. Ligesom aktiviteterne i SamVej bidrager til at udvide elevernes horisont om uddannelse, job og arbejdsliv, hvilket bl.a. øger deres indsigt i og anerkendelse af forskellige faggruppers ekspertise og bidrag på arbejdsmarkedet.

Resultater

Resultaterne af den tematiske analyse med fokus på elevernes udbytte, lærer og vejleders samarbejde og ledelse formidles nedenfor i tre temaer, som er:

- Relationel handlekraft i lærere og vejleders samarbejde
- Elever opdager verden, fællesskabet og sig selv gennem virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter
- Fra ledelse i parallelle spor til ledelse af integreret samarbejde.

2. Relationel handlekraft i lærere og vejlederes samarbejde

Vi har undersøgt lærere og uddannelsesvejlederes erfaringer med at samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen, og vi har undersøgt deres oplevelse af, hvordan samarbejdet understøtter elevernes udbytte af aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv.

I dette afsnit kan du læse om samarbejdsformer, co-teaching samt kompetencer og bidrag fra hhv. lærer- og vejlederfaget. Analysen giver også indsigt i vejledere og læreres samarbejde om formål med karrierelæringsaktiviteter, og hvordan teorier om karrierelæring kan understøtte dette.

Inspiration til lærere og vejlederes samarbejde

- Tal sammen om formål med aktiviteterne
- Drøft, hvordan jeres forskellige fagligheder kan bidrage til den fælles aktivitet og dens formål

Eksperimenter med co-teaching, hvor I er fælles om planlægning, gennemførelse og evaluering af aktiviteten, eller med andre tværfaglige/-professionelle samarbejdsmodeller.



Figur 2. Inspiration til lærere og vejlederes samarbejde

2.1. Samarbejde om formål

Analysen viser, at mange lærere og vejledere har oplevet deres vanlige samarbejdsform som parallel, hvor de udfører hvert sit arbejde med eleverne.

I SamVej-projektet får lærere og vejledere anledning til at arbejde sammen på nye måder. Analysen viser, at de i samarbejdet får fokus på formål med aktiviteterne. I nogle af lærer og vejleders projekter i SamVej, hvor de udvikler og gennemfører aktiviteter for eleverne, arbejder vejleder og lærer med formål for aktiviteterne på en måde, hvor læreren får indblik i og forståelse for vejleders formål med karrierelæringsaktiviteterne. En lærer beskriver det således:

Jeg har fået et større indblik i, hvad vejleder laver, og hvorfor hun gør det [...]. Det har givet mig en meget bedre forståelse af, hvor vigtigt det er, at vi er lige meget med i det. Fordi jeg har måske også lænet mig lidt for meget tilbage nogle gange og tænkt, nu kommer vejlederen, og det har hun styr på. Og ikke gået helt 100% ind i det. (lærer, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune)

Læreren beskriver her, at hun opdager, at hendes og vejleders samarbejde tidligere har været parallelt.

Analysen viser også, at nogle lærere og vejledere gennem SamVej-projektet arbejder sammen om at udvikle et nyt fælles formål for aktiviteterne. Når udvikling af et nyt fælles formål sker, så bliver aktiviteterne også noget vejledere og lærere er fælles om. Der er et stort potentiale i et sådant samarbejde; her beskrevet af en leder fra Dige Kommune: "Uden at man egentlig har lagt meget krudt i det, så var det bare vildt at se to fagprofessionelle kompetencer sætte sig sammen og bare bruge hinanden på en mega, mega fed måde." (leder, fokusgruppeinterview, Dige Kommune). En lærer formulerer det på denne måde:

Det har været interessant og spændende at arbejde sammen med vejleder på en anden måde, hvor vi egentlig begge to starter fra scratch, og man skal udvikle noget sammen, som er nyt. I stedet for at det egentlig er de aktiviteter, som man kender, og hvor man har hver sin kasket på. (lærer, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune)

Analysen viser, at det fælles ejerskab og gode samarbejde især opstår, når lærere og vejledere skal beskrive et fælles formål med aktiviteter, som begge faggrupper finder vigtige for elevernes læring, udvikling og dannelse. De fælles formål bliver ofte en kombination af at fremme elevernes karrierelæring, elevernes viden om forskellige uddannelser og jobs, elevernes udsyn mod egne muligheder efter skolen, læring i et undervisningsfag og det at skabe en mere praksisfaglig og virkelighedsnær undervisning. Lærere, vejledere og ledere tillægger det stor betydning, når de lykkes med at skabe et fælles formål og på den måde samle deres indsats og opmærksomhed mod det samme. Det bidrager til oplevelsen af synergi mellem fagligheder og ressourcer. En vejleder formulerer det således: "Vi skal se, at vi faktisk er en ressource, hvor vi kan supplere hinanden og hjælpe hinanden med at få de her unge mennesker på vej" (vejleder, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). I et teoretisk perspektiv kan denne oplevelse forklares som ekspansiv læring.

Ekspansiv læring



Aktivitetsteorien beskriver ekspansiv læring mellem forskellige faggrupper som processer, der rækker ud over at blive kendt med hinandens forståelser af en opgave. Læringen mellem faggrupperne bliver ekspansiv, når der dannes nye forståelser, der ikke som udgangspunkt er kendt for dem, som "forhandler" om disse. Det betyder, at der læres noget nyt i en samskabende proces, hvor de der lærer, som her er vejledere og lærere, kollektivt udvikler det, der skal læres og implementerer det i en ny praksis. Ekspansiv læring skaber transformation af praksis og medfører, at de nye aktiviteter favner en radikalt bredere horisont af muligheder.

Kilde: Holm-Nordhagen, A. (2025). *Karriereveiledning som hele skolens opgave. En studie av samarbeid om karriereveiledning, på tvers av roller og fag i skolen*. Universitetet i Sørøst-Norge.

I lyset af ekspansiv læring får vi øje på, at det at starte fra scratch og udvikle noget sammen ikke blot handler om at få indsigt i hinandens forståelser af formål, men om at udvikle nye forståelser af hinandens faglighed og et fælles formål, der ikke som udgangspunkt var kendt for de to parter.

2.1.1. Fælles fagligt grundlag

Både lærere, vejledere og ledere taler om vigtigheden af at udvikle en fælles faglig forståelse af opgaven med eleverne, som kan danne grundlag for udvikling af et fælles formål og planlægning, gennemførelse og evaluering af karrierelæringsaktiviteter. Analysen indikerer, at det at få et fagligt oplæg eller læse en velvalgt og central tekst, fx om karrierelæring eller elevinddragelse og diskutere perspektiverne heri, er hjælpsomt for at skabe det, som mange benævner som fælles sprog eller fælles platform. En lærer beskriver, at "det har i hvert fald været hjælpsomt, tror jeg, at vi har haft noget fælles at gå ud fra, at der har været noget teori, der har understøttet, hvad er det egentlig, vi er i gang med" (lærer, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). Dette bakkes op af en anden lærer i samme interview, som siger: "Fordi vi læste den artikel sammen om karrierelæring og den didaktik, der knytter sig til det, så der fik vi jo et fælles afsæt, og den har vi egentlig vendt tilbage til mange gange sidenhen." Den tekst, som læreren henviser til her, handler om kendetegn for kvalitet i

karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen (Thomsen, Skovhus, Poulsen & Buhl, 2024), som ses nedenfor.

Kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen



På baggrund af danske og internationale forsknings- og udviklingsprojekter om karrierelæring og unges grundlag for valg af ungdomsuddannelse har Thomsen, Skovhus, Poulsen og Buhl udarbejdet ni kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.

De ni kendetegn beskriver, hvordan karrierelæring og uddannelsesvejledning kan tilrettelægges som en integreret del af undervisningen.

En synlig og sammenhængende årsplan.

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

Karrierelæring finder sted på alle klassetrin.

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

Karrierelæring og uddannelsesvejledning skaber nysgerrighed og udvider elevernes horisont.	Rammesætningen af aktiviteterne er tydelig med fokus på muligheden for at lære om forskellige typer af erhverv, som findes i samfundet. Dermed er der også fokus på aktiviteterne almendannende potentiale.
Skolen inviterer forskellige arbejdspladser og medarbejdere/ selvstændige ind i skolen.	Skolen åbner sig mod omverdenen ved at have opmærksomhed på, hvornår det er relevant at invitere arbejdspladser og medarbejdere/selvstændige ind i skolen.
Elever besøger arbejdspladser og gør sig erfaringer med arbejde.	Eleverne besøger forskellige arbejdspladser. Skolen er tydelig omkring elevernes ret til at komme i erhvervspraktik, og hvordan dette er tilrettelagt på skolen, og understøtter, at alle elever kommer i praktik.
Elever opdager, oplever og drøfter uddannelser.	Eleverne forberedes til at deltage i introduktionskurser og brobygning samt andre aktiviteter, hvor de kan opleve ungdoms- og videregående uddannelser. Lærerne faciliterer, at eleverne deler deres oplevelser og indsigter med hinanden.
Elever får information og viden om uddannelser og arbejdsmarked.	Elever og forældre introduceres bredt og ligeværdigt til forskellige typer af uddannelse. Elever og forældre skal vide, hvor de kan finde uvildig information om uddannelser og arbejdsmarked for eksempel ug.dk og uddannelseszoom.dk

Elever har adgang til professionel uddannelses- og erhvervsvejledning.	Elever og forældre skal vide, hvor de kan få professionel, uvildig og institutions-uafhængig uddannelses- og erhvervsvejledning i kommunen, hos eVejledning og Studievalg Danmark.
Skolen tager højde for diversitet og personlige behov for vejledning hos elevgruppen.	Skolens årsplan for karrierelærings- og vejledningsaktiviteter tager højde for diversitet i for eksempel rollemodeller og elevernes behov for forskellige typer af vejledningsaktiviteter.
Kilde: Thomsen, R., Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., & Buhl, R. (2024). <i>Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen</i> . Aarhus Universitetsforlag.	

Det træder frem af analysen, at flere parter på tværs af empirien får øje på, at karrierelæring kan være et overordnet og samlende formål for mange aktiviteter i skolen; både for de aktiviteter, som udvikles i SamVej-projektet, for allerede eksisterende aktiviteter i skolen (fx besøg på virksomheder, erhvervspraktik, introduktionskurser i 8. klasse) og for aktiviteter, som skal udvikles (fx juniormesterlære) (BEK nr. 512 af 20/05/2025, §4). Dette reducerer ifølge skolelederen på Ahorn Skole risikoen for "en fragmenteret indsats" og fremmer, at der ikke bliver tale om "enkeltstående oplevelser for eleverne, fordi der skabes mening gennem året i forhold til, at alle aktiviteterne bindes relevant sammen med skolen" (afrapportering, Mose Kommune). Analysen peger på, at et fælles formål kan fremme samarbejdet mellem lærere og vejledere. Ligesom det bliver tydeligt, at aktiviteterne også kan bidrage til formål, der knytter sig til skolens fag, og formål der knytter sig til KUI's vejledningsopgave.

I næste afsnit ser vi nærmere på lærere, vejledere og lederes beskrivelse af samarbejdsformer.

2.2. Samarbejde og co-teaching

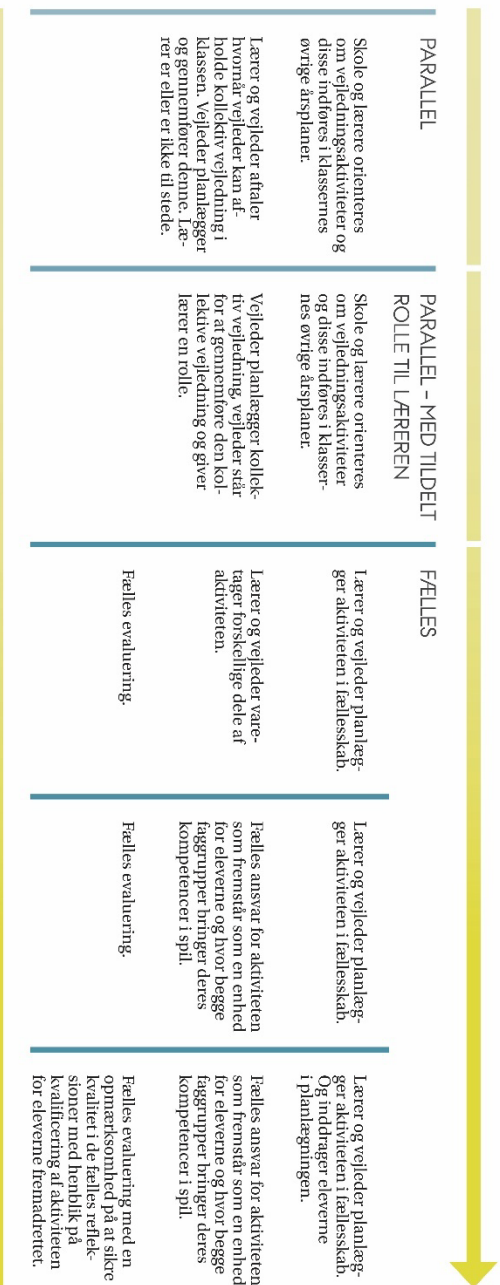
SamVej-projektet giver lærere og vejledere anledning til at samarbejde, og analysen bidrager med viden om betydningsfulde elementer i lærere og vejlederes samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. I dette afsnit betragter vi samarbejdsformer.

På baggrund af analysen af empirien har vi udviklet en model (Figur 3) for at illustrere det kontinuum af samarbejdsformer lærere, vejledere og ledere fortæller om i interviewene. Formålet med at illustrere samarbejdsformer grafisk er at give ledere, lærere og vejledere mulighed for at analysere lærere og vejlederes nuværende samarbejde og give inspiration til udvikling.

Her vises modellen, og i teksten efterfølgende udfolder vi samarbejdsformerne.



SAMARBEJDSFORMER



Figur 3. Samarbejdsformer mellem lærer og vejleder

Parallel samarbejdsform

Først opholder vi os ved den samarbejdsform, der ligger i modellens yderste venstre kolonne og har fået navnet "Parallel". Mange lærere og vejledere fortæller om et samarbejde, som almindeligvis består i, at vejleder orienterer skole og lærere om, hvilke vejledningsaktiviteter der skal finde sted i den kollektive vejledning. I den kollektive vejledning indgår også de aktiviteter, der fremgår af kommunens sammenhængende plan for vejledning. Fx erhvervspraktik, introduktionskurser i 8. klasse, brobygning, uddannelsesmesser og Skills som viser mulighederne inden for erhvervsuddannelsesområdet. Vejledningsaktiviteterne indføres i klassernes øvrige årsplaner. Nogle aktiviteter ligger fast, fx introduktionskurser. For andre aktiviteter aftaler den enkelte vejleder og lærer, hvornår vejleder kan besøge klassen og gennemføre kollektiv vejledning med eleverne. Den kollektive vejledning indebærer, at vejlederen har forskellige aktiviteter med eleverne i klassen. Her viser analysen, at vejleder i nogle tilfælde gennemfører disse uden involvering af læreren, som en vejleder her fortæller i fokusgruppeinterviewet: "Og så har jeg egentlig lavet det selv, hvor han [læreren] overhovedet ikke er inde over. Så det er egentlig bare mig, der kommer og laver en eller anden form for præsentation eller aktivitet med eleverne" (vejleder, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Af citatet ses, at den manglende involvering går begge veje. Vejleder involverer ikke læreren i aktiviteten, og læreren efterspørger ikke at blive involveret i aktiviteten.

Parallel – med tildelt rolle til læreren

I andre tilfælde involveres læreren mere; særligt hvis læreren selv efterspørger det. Nogle lærere vil rigtig gerne "involveres og deltage rigtig meget i de forskellige aktiviteter" (vejleder, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Ligesom nogle vejledere har som almindelig praksis at give lærerne en konkret rolle i den kollektive vejledning og instruere dem i, hvad den indbefatter. Dette afspejles i modellens anden kolonne med navnet "Parallel – med tildelt rolle til læreren".

Flere lærere, vejledere og ledere benævner de beskrevne praksisser som parallelle forløb. Det er en vending, som går igen, også når lederne taler om egen ledelsespraksis, og som vi vender tilbage til i næste kapitel om ledelse af området. I forhold til lærere og vejlederes samarbejde beskriver ordet parallel, at lærere og vejledere udfører hvert sit arbejde med eleverne. Analysen viser, at der på tværs af vejledere, lærere og ledere er en opmærksomhed på og en bekymring for, hvorvidt denne samarbejdsform er hensigtsmæssig i forhold til

elevernes udbytte, eller om elevernes undervisningstid kunne bruges mere hensigtsmæssigt, hvis vejledning og undervisning kunne tænkes sammen.

I det parallelle samarbejde bliver de vejledningsaktiviteter, der er indskrevet i årsplanen, gennemført. Men ofte, som her beskrevet i afrapporteringen fra Mose Kommune

[bliver] eleverne ikke klædt ordentligt på og forberedt til aktiviteterne, og aktiviteterne kommer derfor ofte til at virke som tilfældige nedslag i løbet af året. Vi vil gerne have, at lærerne får mere ejerskab til aktiviteterne, så de tænkes aktivt ind i deres undervisning, og at der sker en kvalificeret efterbearbejdning af aktiviteterne. (afrapportering, Mose Kommune)

En KUI-leder fremhæver det som "en kæmpe fejl", når det ikke i praksis er tydeligt, at både lærere og vejledere arbejder med det samme formål om at være "optaget af unge menneskers dannelse og læring. Og uddannelse". Og at der ikke har været en praksis, hvor lærere og vejledere fik anledning til at drøfte, "hvis nu vi skulle gøre det sammen. Hvordan gør vi så?" (leder, fokusgruppeinterview, Dige Kommune). Lederen fremhæver det her som et ledelsesansættende at initiere og fastholde en praksis for samarbejde. Flere af de deltagende kommuner i SamVej-projektet angiver, at de har meldt sig til netop dette projekt for at udvikle og udvide lærere og vejlederes samarbejdsformer og blive klogere på ledelse af dette samarbejde.

Fælles samarbejdsform

Analysen viser, at der blandt vejledere, lærere og KUI-ledere og ledere i skolen er en bred optagethed af lærere og vejlederes samarbejde. I modellen har vi benævnt et mere udviklet samarbejde som "Fælles samarbejdsform", der er placeret i modellens højre side. Der er tre kolonner under den fælles samarbejdsform, hvilket opsamlende, at samarbejdsformen bliver mere og mere fælles, efterhånden som man bevæger sig mod højre i modellen.

Analysen viser, at mange fremhæver co-teaching, som en samarbejdsform, som de oplever kan bevæge deres samarbejde til at blive mere fælles. Co-teaching kan praktiseres på flere forskellige måder (Danmarks Evalueringsinstitut, 2023a). Nogle har også før projektet erfaringer med co-teaching.

Nogle lærere, vejledere og ledere fremhæver, at de har co-teaching som ambition og betragter deres arbejde i projektet som en del af en proces hen mod co-teaching. Flere beskriver, som her skolelederen på Hassel Skolen, at co-teaching ikke bare er "det samme som at en

lærer og vejleder er til stede sammen i rummet” (fokusgruppeinterview), men at fælles tilstedeværelse er et vigtigt element.

Co-teaching



Co-teaching er en undervisningsmetode, hvor en lærer og en anden fagprofessionel underviser sammen. Co-teaching indebærer fælles planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning. Begge er aktive i gennemførelsen af Undervisningen for at udnytte de professionelles forskelle i viden, færdigheder og personlighed.

EVA har evalueret et pilotforsøg med co-teaching i en dansk grundskolekontekst. Evalueringen viser, at co-teaching stiller krav til den faglige ledelse om at understøtte en systematik ved at frigive tid og ressourcer hos co-teacherne til at fokusere på pædagogikken og didaktikken.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut. (2023). *Evaluering af pilotforsøg med co-teaching*.

Den mest udviklede form for co-teaching i projektet bliver beskrevet som et samarbejde, hvor der er et fælles formål, fælles forberedelse, relevante handlinger i undervisningsrummet fx i form af, at ”vejleder og lærer står sammen og repræsenterer hver sit, men også skaber en fælles undervisning ud fra deres professioner” (skoleleder, fokusgruppeinterview, Mose Kommune), ”hvor det hele kommer som en samlet formidling til eleverne” (af-rapportering, Mose Kommune). Analysen viser, at nogle ledere vælger at understøtte læreres og vejlederes fælles refleksion og evaluering af aktiviteterne gennem særlige redskaber i samtalen. I modellen er denne samarbejdsform beskrevet som den mest udbyggede og mest fælles samarbejdsform og er derfor placeret yderst til højre. De to foregående kolonner illustrerer samarbejdsprocesser, vi også karakteriserer som fælles, men dog mindre udviklede end den netop beskrevne form.

Analysen viser også, at parterne har en forståelse af, at samarbejde i form af co-teaching ikke bare er noget *man kan*, men at det er noget, der kan udvikles. Deres deltagelse i SamVej-projektet fremhæves, her formuleret af en vejleder, som en anledning til at ”undersøge og træne, hvordan vi gør” (fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Dette støtter op

om den analytiske pointe om, at et kvalitetsrigt samarbejde ikke nødvendigvis kan forventes at udvikles af sig selv.

Uddannelse under radaren og På vej i praktik



På Hassel Skolen har elever på 8. årgang deltaget i to karrierelæringsaktiviteter, *Uddannelse under radaren* og *På vej i praktik*.

I aktiviteten *Uddannelse under radaren* skal eleverne på virksomhedsbesøg i to forskellige lokale virksomheder. Forud for besøgene arbejder eleverne i klassen med at undersøge, hvilke jobs og professioner, der er på de forskellige virksomheder. De bruger Ug.dk til at afdække indholdet af jobsene, samt hvilke uddannelser, der knytter sig til de forskellige jobs.

Eleverne får i grupper tildelt et job, de skal have særligt fokus på i forbindelse med virksomhedsbesøget, så de kan stille uddybende spørgsmål til de relevante medarbejdere. På virksomhederne hører de oplæg, bliver vist rundt, og har mulighed for at tale med forskellige medarbejdere.

Elevernes undersøgelse af jobsene og virksomhederne inddrages bagefter i samfundsfagsundervisningen, hvor de i timerne drøfter, hvilke samfundsmæssige opgaver, de forskellige jobs bidrager til. I engelskundervisningen kobles emnet klimaforandringer sammen med elevernes undersøgelse af den ene af virksomhederne, der netop har klima som et fokusområde i sin produktion.

I aktiviteten *På vej i praktik* bliver eleverne forberedt til at deltage i praktik. Eleverne besøger en uddannelsesmesse og får også besøg af en fritidskonsulent, der fortæller om, hvordan man kan få et fritidsjob. Eleverne skal også skrive jobansøgninger til deres praktiksted. I undervisningen arbejder de med AI for at undersøge, hvordan man kan bruge AI, når man skal skrive en jobansøgning. Eleverne laver herefter rollespil om, hvordan man skal præsentere sig for sit praktiksted eller sin arbejdsgiver.

I praktikken får alle elever besøg af deres lærer eller vejleder.

Efter praktikken bliver der afholdt en formidlingsdag, hvor 8. klasserne præsenterer deres praktikerfaringer for eleverne på 7. årgang.

2.3. Kompetence til samarbejde

I co-teaching er det en pointe at udnytte de professionelle forskelle. Men for at kunne det, er det nødvendigt at kende til kompetencer og mulige bidrag fra hhv. lærer- og vejleders fagligheder. I nedenstående tabel opsummerer vi henholdsvis læreres og vejlederes kompetencer og bidrag, sådan som de beskriver sig selv og hinanden i interviewene.

Kompetencer og bidrag fra lærer- og vejlederfaget 	
Uddannelsesvejledere	Lærere
Viden om job og uddannelse.	Detaljeret viden om skolens undervisningsfag, som kan danne grundlag for, at karrierelæringsperspektiver kan integreres i undervisningen i fag.
Kendskab til det lokale erhvervsliv. Kontakt til virksomheder og arbejdspladser. Netværk.	Kendskab til klassekulturen i konkrete klasser, og hvad der skal til, for at klassen fungerer godt. Har den relationsmæssige forbindelse til eleverne, hvilket er vigtigt for mange af eleverne, når de deltager i karrierelæringsaktiviteter.
Større viden om, hvad der venter eleverne på den anden side af 9. klasse, end mange lærere har.	Kendskab til de enkelte elever, hvilke styrker og udfordringer de har, og hvilken hjælp eleverne har brug for i overgangen til ungdomsuddannelse og hvis noget bliver svært i forbindelse med karrierelæringsaktiviteter.
Faglig viden om karrierelæring, bl.a. viden om og erfaring med, hvordan der	Erfaring med klasseledelse af de konkrete klasser og har viden om, hvem det kan

kan arbejdes med elevernes refleksionsprocesser om uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold.	være hensigtsmæssigt at sætte sammen i grupper.
Erfaringer med vejledningssamtaler med enkeltelever, vejledning i grupper og kollektiv vejledning.	Didaktisk viden og kender elevernes faglige niveau, hvilket er væsentligt, når opgaver skal tilpasses og formidles til en konkret klasse.
Fagligt grundlag for og kompetence til at formidle, hvorfor det er relevant og vigtigt for eleverne, at de deltager i karrierelæringsaktiviteter gennem hele skoleforløbet.	Kontakt til forældre som kan inviteres ind som ressourcer i karrierelæring. Kan formidle vigtigheden af aktiviteterne til forældrene.

Figur 4. Kompetencer og bidrag fra lærer- og vejlederfaget

Det er en central pointe i analysen, at et kvalitetsrigt samarbejde ikke bare sker, når fagpersoner er sammen, fx i et klasselokale. XJævnfør den parallelle samarbejdsform, som tidligere er beskrevet, så fortæller flere lærere, vejledere, KUI-ledere og ledere i skolen om denne samarbejdsform som udbredt. De fortæller også, at den gennem årene ikke har givet anledning til en udvidet forståelse for hinandens perspektiver på, hvad der er vigtigt for eleverne, eller hvad der fremmer synergi mellem de to fagligheder. "Lærerne har haft svært ved at se vores perspektiv, og vi kan måske også den anden vej rundt have svært ved at se deres perspektiv" (vejleder, fokusgruppeinterview). Det fremhæves, at ledere kun i mindre grad har haft lærere og vejlederes samarbejde som et fokusområde: "At opøve vores medarbejdere i tværfaglighed og det at bruge hinandens kompetencer på den fede måde, det tror jeg ikke, man har været så god til" (leder, fokusgruppeinterview, Dige Kommune).

Analysen viser, at kendskabet til hinandens kompetencer og ressourcer fremhæves som vigtigt i lærere og vejlederes samarbejde om eleverne. Dette kendskab gør det fx muligt for parterne i fællesskab at vurdere, hvornår det giver mening, at de er til stede sammen, og hvordan og hvornår det er relevant eller tilstrækkeligt, at den ene eller den anden part arbejder med eleverne. Det gør det muligt mere kvalificeret at beslutte, "hvor vi prioriterer vores tid" (fokusgruppeinterview, vejledere). Analysen viser, at samarbejdet om den fælles

opgave og den nye og udvidede forståelse af hinandens kompetencer i nogle tilfælde åbner for en tanke om, at den faggruppe, der plejer at stå for en aktivitet med eleverne, ikke nødvendigvis er den mest hensigtsmæssige til det. "At vi måske ikke altid er de bedste til at køre det. Det er jo interessant" (vejleder, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Et eksempel, som fremhæves i relation hertil, er, at en bearbejdningsaktivitet af erhvervspraktik måske ligger bedre som en integreret del af undervisningen i et fag end som en løsrevet aktivitet med vejlederen. Dette under forudsætning af, at læreren tilegner sig noget af den kompetence, som vejledere har til at spørge ind til og facilitere elevers refleksion over oplevelsernes betydning for elevernes personlige udvikling og indsigt i uddannelse, job og arbejdsliv, og ikke kun spørge ind i faglige læringsmål.

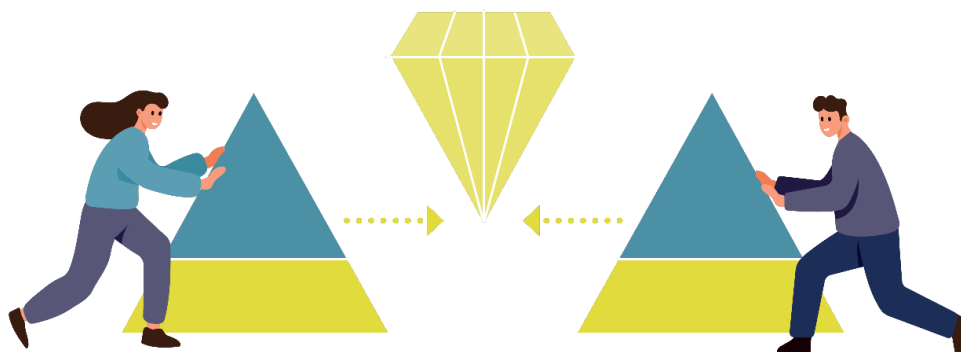
Analysen viser, at mange lærere og vejledere fremhæver det som vigtigt at få anledning til at arbejde sammen. Her formuleret af en vejleder som siger, at "der hjælper et samarbejde i et sådant projekt helt klart med, at vi bliver skarpere på, hvad der er hinandens perspektiv med målet med eleverne." (vejleder, fokusgruppeinterview, Skov og Eng Kommune).

Åbenheden for hinandens kompetencer og for at den anden kan være en ressource på forskellige måder kommer således til syne på tværs af empirien. Holm-Nordhagen har begrebsat denne kompetence som relationel handlekraft (2024).

Relationel handlekraft



Vejledningsforskeren Anne Holm-Nordhagen bruger begrebet relational agency, oversat til relationel handlekraft, til at beskrive et menneskes kapacitet til at afstemme egne opfattelser og handlinger med andres for at tolke sammensatte udfordringer i praksis og respondere på disse. Hun illustrerer relationel handlekraft ved nedenstående figur som et billede på, hvordan individet aktivt søger, at andre deler deres kompetencer og perspektiver med én – samtidig med, at individet selv er åbent og villig til at dele sine egne kompetencer og perspektiver med andre. Det indebærer at betragte fx andre faggrupper som ressourcer i udviklingen af et fælles handlerum og samtidig anse sig selv som en ressource for andres tanker og holdninger.



RELATIONEL HANDLEKRAFT

Viljen og evnen til at nærme os hinanden

(Model fra <https://mfts.no/> bearbejdet med forfatterens tilladelse)

I dette ligger en forståelse af relationel handlekraft som en kompetence, der bidrager til at hæve kvaliteten i et samarbejde i grænselandet mellem og på tværs af roller og fag.

- At arbejde sammen med andre for at udvide forståelsen for det, der samarbejdes om. En udvidet forståelse dannes, når kompleksiteten i det, man samarbejder om, afdækkes. Kompleksiteten afdækkes ved at de, der indgår i samarbejdet, viser

deres motiver og ressourcer, når de deler deres egne forståelser af det, som samarbejdet handler om.

- At tilpasse sine egne tanker og handlinger til de forskellige forståelser, som kommer til syne når kompleksiteten afdækkes. En proces, der kan føre til en ny og udvidet forståelse.

Relationel handlekraft beskriver altså en evne til at arbejde sammen med andre for at udvide forståelsen af det, der samarbejdes om, og søge ændring gennem at identificere og få tilgang til de ressourcer, som andre bringer frem.

Kilde: Holm-Nordhagen, A. (2024). *Ny modell for tværfaglig samarbeid om karriereveiledning. I Ikke bare god å snakke med* (s. 223–243). Fagbokforlaget.

Analysen viser, at vejledere og lærere i projektet understøttes med ressourcer og kompetenceudvikling i form af relevante teoretiske indblik til at indgå i et samarbejde med den anden faggruppe. De udvikler nye forståelser af, hvad samarbejdet kan handle om ved at være åben for den anden faggruppes forståelser. I arbejdet med at udvikle, gennemføre og evaluere karrierelæringsaktiviteter med eleverne læner de to faggrupper, lærere og vejledere, sig i flere tilfælde mod hinanden, som her beskrevet af en KUI-leder: "vi kobler os på hinanden, overtager ikke hinanden, men kobler os på hinanden ... hvor vi tillader os at bruge hinandens kompetencer på den gode måde" (fokusgruppeinterview, Dige Kommune). Flere bruger i interviewene ord som "jævnbyrdigt" og "ligeværdigt" til at beskrive dette samarbejde på tværs af de to faggrupper.

På tværs af empirien fremhæver flere, at samarbejdet i SamVej har åbnet blikket for potentialerne i at arbejde sammen om aktiviteter for eleverne. "Vi er blevet optaget af, kan vi få øje på flere steder, hvor vi kunne lave noget sammen?" (lærer, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). Afrundende vil vi fremhæve som en analytisk pointe, at en betingelse for at forløse potentialerne er fælles kompetenceudvikling og understøttelse af samarbejdet.

3. Elever opdager verden, fællesskabet og sig selv gennem virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter

I SamVej-projektet har vi undersøgt, hvordan lærere og vejledere kan arbejde med karrierelæringsaktiviteter og vejledning på en måde, som udvider elevernes horisont om uddannelse, job og arbejdsliv og sig selv i forhold hertil.

Lærere og vejledere har udviklet og afprøvet en række karrierelærings- og vejledningsaktiviteter for elever i 7. klasse. Aktiviteterne spændte fra virksomhedsbesøg og mini-praktikforløb til temaer, hvor eleverne arbejdede med deres egne fremtidsforestillinger, over forløb, hvor karrierelæring og undervisning i skolens fag blev forbundet. På Gran Skolen gennemgik eleverne fx et "mini-praktikforløb", hvor de ikke blot observerede, men også deltog i arbejdsrelaterede opgaver som at lægge kloakrør og udføre måleopgaver med landinspektørudstyr. På Tjørn Skolen var eleverne i "forældrepraktik" hos hinandens forældre i to dage. Eleverne på Æble og Røn Skolen arbejdede over fire undervisningsgange med Min identitet – mit fremtidige jeg.

Min identitet – mit fremtidige jeg



På Æble Skolen og Røn Skolen deltager 7. klasse i en aktivitet, der består af fire undervisningsgange, en kollektiv vejledning og en fernisering for elevernes forældre.

Eleverne arbejder med følelser gennem filmen "Inderst inde" og udarbejder et individuelt mindmap med deres arenaer/øer, hvor de skriver deres forskellige roller, fx i familien og i skolen. Eleverne noterer i deres mindmap, hvor mange procent af deres tid de vurderer, at de bruger på hver arena/ø. I matematik arbejder de efterfølgende med at omsætte dette til cirkeldiagrammer.

Vejleder introducerer Uddannelsesguiden Ug.dk for eleverne, de trækker en uddannelse/et job, som de undersøger, bl.a. ved at se en film herom, drøfte og besvare spørgsmål.

Eleverne præsenteres for målet med næste del af forløbet, som er, at de skal udvide deres kendskab til forskellige karriereveje. I dansk arbejder eleverne med, hvordan man stiller gode interviewspørgsmål samt genren portrætartikel. De får som opgave at interviewe en af deres forældre eller en anden voksen om dennes karrierevej. Eleverne fremstiller en præsentation af den interviewedes vej i form af en portrætartikel eller en tegnet planche.

Blikket rettes nu sammen med vejlederen mod fremtiden gennem opgaven "Min drøm – Min fremtid", hvor eleverne fremstiller en billedcollage/moodboard ud fra spørgsmålet: Hvad har du i dit liv om 10-15 år? De færdige collager (uden navn) lægges ud på et bord, og læreren skal nu gætte hvilken elev, der har lavet hver collage.

Forældrene inviteres til fernisering, hvor elevernes produkter (mindmap, cirkeldiagrammer, portrætartikel/planche, billedcollage) udstilles. Eleverne øver sig forud på at kunne fortælle om det, de har arbejdet med og lavet.

Vejleder eller lærer byder velkommen til ferniseringen og fortæller kort om forløbet. Herefter er eleverne værter for forældrene.

Karrierelæring i projekt Edison



På Pil Skolen deltager hele 7. årgang i en temauge, som forbinder uddannelse, job og arbejdslivsperspektiver med entreprenørskab og innovation med udgangspunkt i den landsdækkende opfinderkonkurrence "Projekt Edison".

Eleverne får besøg fra lokale virksomheder og iværksættere, som holder oplæg. Eleverne forbereder sig ved at undersøge virksomhedernes hjemmesider og SoMe-platforme ud fra nogle hjælpespørgsmål. Eleverne forbereder desuden spørgsmål til gæsterne. Gennem besøget får eleverne indblik i gæsternes uddannelsesbaggrunde og -veje, i de overvejelser, som følger med deres valg af opstart af virksomhed, og i arbejdslivet som selvstændig.

Herefter følger to dages virksomhedsbesøg, hvor eleverne besøger to lokale virksomheder. Også disse besøg forbereder eleverne sig til. I planlægningen af virksomhedsbesøgene havde vejleder/lærer bedt virksomhederne om at lave en "hands on" øvelse for eleverne og give eleverne indblik i, hvilke jobtyper og uddannelsesmuligheder, der var i virksomheden.

De afsluttende to dage i forløbet arbejder eleverne med deres egne opfindelser ud fra årets Edison-tema med sparring fra gymnasieelever fra innovationslinjen på HHX. Herigennem får eleverne bl.a. kendskab til den studieretning med innovation, som de pågældende gymnasieelever går på. Elevprojekterne afsluttes med præsentationsvideoer, hvor fem grupper går videre til den kommunale Edisonfinale.

Aktiviteterne er udviklet i samarbejde mellem lærere og vejledere og involverer oftest aktører uden for skolen. Fælles for aktiviteterne er, at de enten gennem fysisk deltagelse eller gennem analyse og bearbejdning af praksis i undervisningen bringer eleverne i kontakt med konkrete professioner, arbejdspladser og fortællinger om arbejdsliv.

I dette kapitel præsenterer vi elevernes erfaringer med de karrierelæringsaktiviteter, der er udviklet i SamVej-projektet. I analysen optræder elevnavne i forbindelse med citater. Elevernes navne er anonymiserede, og vi har valgt at bruge pseudonymer for at give et indtryk af elevernes stemmer og forskellighed i forhold til køn og etnicitet. Vi ser på, hvordan aktiviteterne bidrager til, at eleverne udvider deres forestillinger om uddannelse og arbejdsliv, får øje på sig selv og hinanden i nye perspektiver og udvikler fremtidsforestillinger. Vi

undersøger også hvilke didaktiske kvaliteter og samarbejdsformer, eleverne oplever som særligt betydningsfulde i elevernes læreprocesser.

Inspiration til virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning



- Skab autentiske møder ved at tilrettelægge aktiviteter så eleverne får konkrete erfaringer fra arbejdslivets verden
 - Inddrag forældre og virksomheder som aktive partnere i elevernes karrierelæring
 - Giv eleverne medindflydelse på udvikling og tilrettelæggelse af aktiviteterne
 - Kombiner konkrete erfaringer med faglig bearbejdning og systematisk refleksion
- Skab sammenhæng mellem skolens fag og uddannelse, job og arbejdslivsperspektiver.

Figur 5. Inspiration til virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning

3.1. Fra endimensionelle til flerdimensionelle forestillinger om arbejdsliv

Et af de mest markante fund er, hvordan eleverne gennem karrierelæringsaktiviteterne udvikler mere nuancerede forståelser af arbejdslivets kompleksitet og mangfoldighed. Eleverne opdager, hvad der gemmer sig "bag virksomhedens mure" af forskellige job og professioner og alle de forskellige dimensioner, der knytter sig til disse. Eleverne går fra at have endimensionelle forestillinger om eksempelvis, hvad en salgsassistent, en kontoransat, en pædagog eller en elektriker beskæftiger sig med til at kunne formulere flerdimensionelle beskrivelser af, hvilke arbejdsopgaver og hvilken ekspertise, der knytter sig til disse jobtitler.

Forældrepraktik, virksomhedsbesøg og elev-workshopdag



På Elle Skolen har alle 8. klasser på årgangen deltaget i karrierelæringsforløb bestående af tre dele.

Første del er forældrepraktik, hvor elever er i to-tre dages praktik hos hinandens forældre. Eleverne skal selv etablere kontakten til pågældende forælder, samt skrive en ansøgning målrettet denne forælders job og arbejdsplads. Forud for dette har lærer og vejleder skrevet ud til alle forældre og bedt dem om at stille sig til rådighed, og om at være gode samtalepartnere for deres børn om den forestående praktik.

På skolen bliver eleverne forberedt til forældrepraktikken og bliver undervist i, hvordan man skriver en jobansøgning. Eleverne præsenteres også for dilemmaer og problemstillinger, man kan møde i praktikken eller på en arbejdsplads, og får lejlighed til at drøfte relevant adfærd, handlemuligheder og løsninger.

Anden del er virksomhedsbesøg. I grupper af fem skal eleverne på virksomhedsbesøg, to dage om efteråret og tre dage om foråret. På virksomhedsbesøgene får eleverne mulighed for at møde og tale med forskellige professionsgrupper, både medarbejdere fra salg, produktion og ledelse. Eleverne har fået en opgave med fra skolen med afsæt i viden om teknologibegrebet, der omfatter elementerne produkt, teknik, viden og organisation. Eleverne får udleveret arbejdsspørgsmål fra lærer og vejleder, der relaterer sig til hvert af teknologibegrebets fire domæner. Eleverne benytter arbejdsspørgsmålene til at undersøge virksomheden med.

Tredje del ligger efter virksomhedsbesøgene og er en elev-workshopdag, hvor 8. klasserne er værter for 7. klasserne. På elev-workshopdagen deler 8. klasserne deres oplevelser fra praktikken, samt de virksomhedscases om teknologi og produktion, de har arbejdet med i klassen efter virksomhedsbesøget. På den måde forberedes 7. klasserne til karrierelæringsaktiviteterne, som de selv skal deltage i, når de går i 8. klasse.

Her fortæller en elev fra Elle Skolen, der har været på virksomhedsbesøg i en emballagevirksomhed:

Yusuf: Det er en ting med uddannelser, det er sådan, at jeg tænker kun på en ting. Men så når jeg hører nogle ting, så lyder det spændende. Så den del med indkøb, hvor man snakker med mennesker og laver, det er sådan kontorarbejde. Men det er sådan, det lyder meget mere spændende, end sådan, hvis man bare sagde, det er et kontorarbejde. (elevinterview, Mose Kommune)

Citatet viser en elevs udvikling af sine forestillinger om arbejdsliv fra at "tænke kun på en ting" til at opdage kompleksiteten i tilsyneladende simple jobkategorier. Hans erkendelse af, at kontorarbejde kan indeholde spændende elementer som indkøb og menneskelig interaktion, repræsenterer netop overgangen fra endimensionelle til flerdimensionelle forestillinger. Denne udvikling kan forstås med careership-teorien, idet elevernes horisont udvides i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv.

Careership-teori



Careership-teorien beskriver karriereudvikling som en kompleks interaktion mellem individuelle valg og strukturelle begrænsninger. Teorien argumenterer for, at karriere ikke er lineær planlægning, men snarere en pragmatisk navigation gennem muligheder og barrierer.

To centrale begreber i teorien er handlingshorisont og mulighedsstrukturer.

- **Handlingshorisont** refererer til individets mentale kort over opfattede muligheder, begrænsninger og fremtidsscenarier på et givet tidspunkt. Det er den horisont af handlemuligheder, personen kan se og forestille sig inden for deres nuværende situation og erfaring.
- **Mulighedsstrukturer** beskriver de objektive samfundsmæssige, økonomiske og kulturelle rammer, der former og begrænser individets faktiske karrieremuligheder. Dette inkluderer klasseposition, uddannelsesadgang, arbejdsmarkedsforhold og sociale netværk.

Teorien understreger, at karriereudvikling sker gennem et samspil mellem handlingshorisont og mulighedsstrukturer, dvs. individets subjektive forståelse møder objektive strukturelle betingelser.

Personer træffer rationelle valg inden for deres handlingshorisont, men denne horisont formes af både personlige erfaringer og strukturelle begrænsninger.

Med begrebet handlingshorisont kan vi således belyse, hvilket udsyn elever kan have i forhold til uddannelse, jobs og arbejdsliv, og med begrebet mulighedsstrukturer kan vi belyse, hvordan elever opfatter sig selv i relation til de muligheder, de får øje på – hvad der betragtes som muligt – eller afvises som umuligt eller uopnåeligt.

Kilder:

Hodkinson, P., & Sparkes, A. C. (1997). Careership: A Sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29–44.

Thomsen, R., Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., & Buhl, R. (2024). *Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen*. Aarhus Universitetsforlag.

Eleverne imponeres over de professionelles ekspertise i forskellige jobarenaer og fortæller med respekt og anerkendelse om, hvad de professionelle er i stand til, fx at man kan forhandle priser på tysk eller engelsk, kan finde hoved og hale i komplicerede elinstallationer eller at kunne bevare roen i en børnehave og få børnene til at stoppe med at kaste med sakse. Elevernes horisontudvidelse ift. jobbenes alsidighed og ekspertise bidrager endvidere til at nuancere og massere elevens opfattelse af status og prestige knyttet til de enkelte jobs (Skovhus, 2018). Her fortæller en elev fra Fyr Skolen, der har været i praktik både i en hesteudstyrsbutik og i en børnehave:

Kasper: (...) men altså, man får meget mere respekt for arbejdspladserne. Man tror selvfølgelig ikke, det er sådan et super hårdt arbejde i en børnehave. Men det er det. (elevinterview, Hede Kommune)

Kaspers opdagelse af børnehavens arbejdskompleksitet viser, hvordan direkte erfaring kan korrigere endimensionelle stereotype forestillinger til flerdimensionelle forestillinger, der tilmed øger elevens respekt for professionen.

Karrierelæringsaktiviteterne udvider også elevens horisont for klassekammeraternes tanker og forestillinger om uddannelse og job. Peter fra Elme Skolen har deltaget i karrierelæringsaktivitet på skolen, hvor de i grupper har drøftet deres tanker og ønsker til uddannelse, job og arbejdsliv:

Peter: Øh, jeg blev lidt chokeret over, at en af mine venner gerne ville være kok, fordi han ligner ikke en, der gerne vil være kok.

Interviewer: Hvorfor?

Peter: Og så en pige fra min klasse, der gerne vil være dyrlæge. Hun ligner bare heller ikke en, der vil være dyrlæge. Hun ligner mere en, der vil sådan ... ja, måske være kok.

Interviewer: Hvordan ser man ud, når man vil være kok?

Peter: Det ved jeg ikke. Han ligner bare en eller anden, der hellere vil være aktiv i forhold til at bare stå og lave mad. Det er svært at forklare. Jeg blev i hvert fald lidt chokeret.

(elevinterview, Skov Kommune)

Citatet her vidner om, at karrierelæringsaktiviteten har udvidet elevens horisont ift. normer, køn og erhverv, og at en sådan aktivitet rummer potentiale for at udvide elevens forestillinger fra endimensionelle til flerdimensionelle. Citatet peger også på en risiko for, at elever

kan efterlades med nye stereotype forestillinger om uddannelse, job og arbejdsliv, hvis aktiviteten ikke stilladseres ud fra en normreflekteret didaktik. Udvidelsen af elevernes forestillinger hænger tæt sammen med en dannelsesproces, hvor de både får øje på sig selv og på verden gennem de virkelighedsnære aktiviteter.

3.2. Eleverne dannes og får øje på sig selv og verden gennem virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter

Karrierelæringsaktiviteter, der inddrager den virkelige verden, muliggør, at elever udvider deres horisont ift. arbejdspladser, jobindhold og jobekspertise. Dette gør det igen muligt for elever at se sig selv i flere job og uddannelser, end de kunne før aktiviteten. Denne type læring kan også forstås med Klafkis teori om kategorial dannelse, som er tilegnelsen af grundlæggende begreber og strukturer, der gør det muligt at forstå og forholde sig til verden.

Den kategoriale dannelse



Wolfgang Klafki var en tysk didaktiker (1927-2016). Hans dannelsese teori beskriver dannelse som tilegnelsen af grundlæggende begreber og strukturer, der gør det muligt at forstå og forholde sig til verden. Dannelse er ikke kun tilegnelse af viden, men også udvikling af evnen til at forholde sig kritisk og ansvarligt til sig selv, samfundet og verden.

Teoriens centrale begreber er **kategorial dannelse** og **den dobbeltsidede åbning**.

Kategorial dannelse opstår, når faglig læring (material dannelse) og personlig dannelse (formal dannelse) kobles sammen. Dette sker, når faglig læring har et så eksemplarisk indhold, at eleverne bliver i stand til at forstå sig selv og verden gennem den faglige læring. Processen kaldes den dobbeltsidede åbning, hvor verden åbner sig for eleverne, samtidig med at eleverne åbner sig for verden.

Dannelsens mål er at udvikle tre grundlæggende evner:

- Selvbestemmelse: evnen til at tage stilling til og forme sit eget liv, fx i forhold til arbejde, livsstil, værdier og relationer.

- Medbestemmelse: evnen og retten til at deltage i demokratiske beslutningsprocesser i skole, samfund og arbejdsliv.
- Solidaritet: evnen til at handle ansvarligt i forhold til andres livsvilkår og fælles globale udfordringer.

Kilder:

Klafki, W. (2001). *Dannelsesteori og didaktik*. Klim.

Klafki, W. (1983). *Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik*. Nyt Nordisk Forlag.

Her er det igen Yusuf fra Elle Skolen, der fortæller:

Yusuf: Men sådan, det med uddannelser, det har fået mig til at tænke, at der er mange flere ting. Før, hvis jeg gik forbi Green Place [virksomhed], jeg ville ikke have tænkt over, at det er et spændende navn. Men nu når jeg har været igennem det her, så tænker jeg mere over, at det er et firma. Så det var sådan en måde at se på, at der er andre uddannelser, der kunne være lige så spændende. (elevinterview, Mose Kommune)

Citatet viser Klafkis dobbeltsidede åbning, idet eleven opdager, at en virksomhed som Green Place rummer flere uddannelsesmuligheder og professioner. Verden åbnes for eleven gennem ny viden, og samtidig åbnes eleven for verden ved at se omgivelserne, andre virksomheder, med nye, mere nysgerrige øjne.

Et andet eksempel på at eleverne dannes, når deres horisont om uddannelse, job og arbejdsliv udvides, er denne elevs fortælling:

Mathias: Altså, det var jo sjovest at være ude i praktikkerne og få noget mellem hænderne. Fordi en ting er at sidde i klassen og sådan få talt om det. "Du kan blive det her". Og få for mange valg på bordet. Og så komme ud og se: "Vi laver det her på en byggeplads". Og at det ikke kun er én stilling på byggepladsen. Fordi der er også nogen til at koordinere. Og der er nogen, der køber varer ind (...) Og en byggeplads, det er ikke kun folk der laver en vej. Det handler også om meget mere. Når man bare sidder derhjemme i klassen og taler om det, så kan lærerne nogle gange få det til at virke som om, at det kun er folk, der arbejder på vejene og sådan noget. (...) Men når man så kommer ud og ser det, og de forklarer, "Så er der nogle, der er uddannet det,

og så er der også andre, der er noget helt andet”(...). Det var meget fedt. (elevinterview, Hede Kommune)

Citatet viser, hvordan elevens erkendelse opstår i mødet mellem viden om uddannelser og arbejde og virkeligheden i virksomheden, hvilket er et konkret udtryk for Klafkis (2001) kategoriale dannelse gennem den dobbeltsidede åbning. I den virkelighedsnære karrierelæringsaktivitet får eleven udvidet sit perspektiv på byggebranchen og opdager de mange forskellige erhvervsmæssige roller og arbejdsgange, der findes på en byggeplads. Verden åbnes for eleven, idet arbejdet fremstår mere nuanceret og komplekst. Samtidig får eleven styrket sin forståelse af egne muligheder og interesser, som bevirker, at eleven åbner sig for verden. Det er netop i dette spændingsfelt, at den dobbeltsidede åbning bliver tydelig, idet eleven nu kan forstå, foregribe og forklare, hvad der foregår i arbejdets verden, hvilket er en indsigt, eleven selv oplever som meningsfuld og værdifuld.

Elevernes udbytte af karrierelæringsaktiviteterne rækker på den måde ud over selve aktivitetens indhold om uddannelse, job og arbejdsliv. Mathias fra Gran Skolen reflekterer fx over, at det at arbejde på en byggeplads kræver, at man skal kunne samarbejde med andre, og “ikke bare køre solo,” og det at lære gruppearbejde i skolen, “det er noget, vi får brug for.”

Freja fra Tjørn Skolen, der har været i praktik i et supermarked, fortæller omsin oplevelse af at blive meget træt og har opdaget, at når man går på arbejde, så er det “vigtigt at få sin søvn.” Fatima fra Thuja Skolen, der har været i gruppepraktik i et supermarked, fortæller om, hvordan hendes gruppe i begyndelsen fandt det grænseoverskridende og angstprovokerende at tale med medarbejdere og kunder, men at det for de fleste i gruppen hurtigt blev nemmere og rigtig rart.

Interviewer: Du sagde for eksempel det der med, at du smilede meget mere, end du måske lige havde tænkt.

Fatima: Ja, det lagde jeg mærke til. Ja. Og så smilede kunderne tilbage. Det er noget helt andet end i skolen (...). Der siger man ikke “hej”, og “så må du have en god dag”. Og man smiler heller ikke så meget (...). Så det var helt underligt at komme tilbage [til skolen]. Fordi så smilte man også selv. Og man var vant til det dagen efter [fra dagen før]. Så det var fedt. (elevinterview, Dige Kommune)

Citatet viser, at den kategoriale dannelse sker i koblingen mellem material dannelse i arbejdet og interaktionen med kunder, og formal dannelse sker i forbindelse med udviklingen af personlige og sociale kompetencer som fx at smile, hilse og skabe relationer. Fatimas fortælling viser, at hun gennem det meningsfulde arbejde med kunder har tilegnet sig en ny

indsigt om betydningen af positiv social interaktion. Indsigten er kategorial, fordi eleven opdager, hvordan kommunikation påvirker relationer i en arbejdsmæssig sammenhæng og samtidig bevirker, at eleven kan handle anderledes – også i skolen. Denne indsigt rækker ud over den konkrete situation og bliver en almen dannelseserfaring, som eleven kan bære med sig videre i skolen og i livet. Denne dannelse viser sig også i elevernes nye blik på andres arbejde, når de udvikler respekt for job og professioner, som tidligere var ukendte eller oversete.

Projektuge: Styrker og jobmuligheder



På Thuja Skolen deltager 65 elever fra 7. årgang i en projektuge med fokus på at blive klogere på forskellige jobmuligheder i lokalområdet. Eleverne inddrages allerede i 6. klasse i planlægningen og kommer med forslag til, hvilke aktiviteter de gerne vil opleve.

Ugen starter med en øvelse om “det gode liv”, hvor eleverne besvarer spørgsmål om deres drømme og værdier, og svarene drøftes efterfølgende i klassen. Derefter følger “job hunt”, hvor eleverne i grupper skal finde på så mange jobtitler som muligt på fem minutter. Eleverne arbejder med at identificere egne styrker ved at tegne en person og beskrive, hvad de er gode til med hovedet, hænderne, maven og fødderne. De skriver deres egne styrker ned og får en klassekammerat til at supplere med deres syn på deres styrker. Gæstelærere fra lokale virksomheder fortæller om deres arbejde og uddannelsesvej. Eleverne øver sig i at ringe til virksomheder og laver spørgsmål til deres interviews. Som hjemmeopgave udfylder de et familie-job-stamtræ, hvor de undersøger, hvad familiemedlemmer arbejder med. Stamtræerne blev efterfølgende gennemgået i klassen og brugt til samtaler om elevernes familiers jobhistorier.

Anden dag undersøger eleverne den virksomhed, de skal besøge, og får skrevet spørgsmål ned til besøget. De arbejder videre med deres styrker i forhold til den valgte virksomhed. Gæstelærere fra SSP, politiet og ungdomsskolen holder oplæg om deres job. Eleverne arbejder med hjemmesiden ug.dk og udfylder samtaleark om drømme og interesser. Familie-job-stamtræerne gennemgås, og der tales om, hvad eleverne har fundet ud af om deres familiers jobhistorie.

Tredje dag er alle elever på selvvalgte virksomhedsbesøg, hvor de stiller spørgsmål og tager billeder til dokumentation. Fjerde dag skal eleverne forberede deres fremlæggelser og stande til forældrebesøget. De får onlinebesøg af unge iværksættere og besøg af elever fra en lokal erhvervsskole. Om eftermiddagen kommer forældrene til "åben café", hvor eleverne har lavet deres egne stande og præsenterer den virksomhed, de har besøgt. Eleverne visualiserer deres oplevelser med plancher, og nogle har endda lavet videoer fra deres besøg. Fredag holder alle elever fremlæggelser om deres virksomhedsbesøg og evaluerer projektugen.

3.3. Eleverne udvikler respekt for job og professioner

Når elever gennem karrierelæringsaktiviteter møder professionelle i deres arbejdsmiljø, udvikler de respekt for arbejdets kompleksitet og de professionelles kompetencer og ekspertise. Denne læring kan også forstås i lyset af Klafkis begreb om udvikling af solidaritetsevne. Her fortæller Søren fra Tjørn Skolen, der har været i erhvervspraktik hos sin fars elektrikerkollega:

Søren: Jeg forstod ikke, hvordan ham, jeg gik sammen med, han kunne høre, at der var et eller andet galt på en maskine. Det var sådan en ældre maskine, så den var gået i stykker. Og jeg forstod bare ikke, hvad der var galt. Han sagde, at det var fordi, at der var et eller andet lufttryk eller sådan noget. Det kunne han åbenbart høre. (elev-interview, Dige Kommune)

Sørens respekt og anerkendelse for den faglærte kan karakteriseres som solidaritetsevne, altså evnen til at leve sig ind i andres liv med respekt og den andens værdi for øje. Elevers udvikling af solidaritetsevne med forskellige faggrupper kan potentielt blive betydningsfuld på et samfundsniveau. Det, at kunne få øje på andre mennesker og faggrupper med respekt og værdi for øje, kan massere og forandre ellers fastlåste forestillinger om status og prestige for forskellige faggrupper i samfundet.

Når karrierelæringsaktiviteterne giver eleverne mulighed for at tale med hinanden om deres drømme for fremtiden eller dele deres erfaringer fra en praktik eller et virksomhedsbesøg med hinanden, så baner det også vejen for udvikling af elevers solidaritetsevne i forhold til fællesskabet. Dette underbygges af citatet med Søren fra Tjørn Skolen, der efter erhvervspraktikken har lavet elevplancher og dernæst holdt oplæg for 6. klasserne:

Interviewer: Hvad så i forhold til din klassekammerat? Er der noget, du ligesom er blevet opmærksom på hos dem? Eller nogle interesser de har, eller?

Søren: Ja, Markus fra 7. b. Han kan finde ud af at svejse i hvert fald.

Interviewer: Nå, kan han det?

Søren: Ja, det kan han. Han har selv lavet sådan et rør med TIG-svejsning. Det så også meget fint ud. Der var ikke noget der. Han har også lavet sådan en motorcykel selv. Sådan en lille en her [viser med hænder]. Bare ud af stumper, de fandt på værkstedet. Den var også meget fed.

Interviewer: Hvordan fandt du af det?

Søren: Jeg stod bag ham den dag, vi skulle fremlægge for 6. klasserne.

(elevinterview, Dige Kommune)

Citatet viser, at Søren anerkender en anden elevs praktiske færdigheder; færdigheder som ofte kan blive overset i det boglige skolesystem. Dette afspejler elevens begyndende solidaritetsevne; netop i evnen til at se værdi i den anden elevs forskellighed og styrke. Elevens udvisning af respekt for den anden elevs håndværksmæssige kompetencer åbner dermed for en bredere forståelse af, hvad der har værdi i et fællesskab – måske også på samfunds-niveau. Når eleverne opdager nye professioner og får respekt for andres arbejde, bliver det et afsæt for at udvikle deres egne fremtidsforestillinger, og her spiller fællesskabet i klassen en central rolle.

3.4. Eleverne udvikler egne fremtidsforestillinger gennem den fællesskabsorienterede didaktik

Eleverne karakteriserer karrierelæringsaktiviteterne som "en pause", hvor man "ikke bare sidder og kigger", at de er "anderledes" end den normale skole; en anderledeshed de opfatter som positiv. Dette gælder både elever med lav skoleglæde og elever med høj skoleglæde. Særligt fremhæver eleverne de fællesskabsorienterede elementer, da de giver eleverne mulighed for at lære hinanden at kende "personlighedsmæssigt", "hvad hinanden laver uden for skolen", og "hvem de andres forældre er" og derigennem lære sig selv at kende på nye måder.

Karrierelæringsaktiviteterne skaber således en form for socialitet, som eleverne ikke er vant til fra skolen. Her bliver det muligt for eleverne at udvikle selvbestemmelse i form af evnen til at tage stilling til og forme sit eget liv, fx i forhold til arbejde, livsstil, værdier og relationer

samt medbestemmelse. De får også evnen og retten til at deltage i demokratiske beslutningsprocesser i både skole, samfund og arbejdsliv. Dette bliver eksemplificeret i nedenstående citat med Line fra Elme Skolen, som har deltaget i en karrierelæringsaktivitet på skolen, der kombinerer kreativ tekstproduktion i danskfaget, videopræsentationer af forskellige erhverv samt gruppediskussioner. Line fortæller:

Interviewer: Hvad synes du var det bedste ved dagen?

Line: Nok gruppearbejde, hvor man skulle fortælle, hvad man drømte om.

Interviewer: Og hvorfor var det godt?

Line: Fordi så kunne man altså få inspiration fra de andre. Og så kunne man også fortælle det. Så man ikke bare havde det for sig selv, men man også fortalte det til andre folk. Og så kunne man sådan tale om det, og hvis der var nogen, der også ville være det, så kunne man jo være sammen med dem om det. (elevinterview, Skov Kommune)

Elevens værdsættelse af den dialogiske proces med at dele, lytte og den gensidige inspiration kan forstås som elevens oplevelse af medbestemmelse i praksis. Citatet vidner også om udvikling af solidaritetsevne, idet eleven får øje på andre elever, man kan have fællesskab med og følges med ift. fremtidig uddannelse og arbejde.

Både ledere, lærere og elever fremhæver karrierelæringsaktiviteter, hvor eleverne har givet hinanden "pladsen til at fortælle sin historie, og til at lytte til hinandens historier" (leder, fokusgruppeinterview), der har engageret og motiveret eleverne.

Jens fra Ask Skolen, der har deltaget i karrierelæringsaktivitet på skolen med videopræsentationer af forskellige erhverv samt gruppedrøftelser om normer, køn og karriere, fortæller her:

Interviewer: Så det fik I nogle gode samtaler ud af?

Jens: Ja. Og jeg synes, det er sjovt at diskutere, altså jeg synes, det er en god idé, at man diskuterer i timerne, altså hvad man synes, hvor man siger sin mening. Jeg synes, det i sidste ende, det er det vigtigste ved det hele. Hvad man mener, sin mening.

Interviewer: Bliver man så klogere på sig selv eller andre, eller hvad tænker man?

Jens: Jeg tænker, man kan jo ændre sin mening, for så er det lige pludselig, at der er en, der siger noget, der giver, der er mere sandt, end hvad du mener, så ændrer jeg på mine tanker (...). (elevinterview, Skov Kommune)

Citatet viser elevens engagement i at sige sin mening og høre andres mening. Citatet underbygger den analytiske pointe, at karrierelæringsaktiviteternes særlige socialitet muliggør, at elever udvikler selvbestemmelse gennem medbestemmelse i praksis.

3.4.1. Elever med lav skoleglæde kan profitere af virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter

Analysen viser, at elever med lav skoleglæde og få mestringserfaringer i skolen (som har indgået i vores interview), ser ud til at profitere af at deltage i virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter. Her kan elever opdage deres håndværksmæssige kompetencer og præferencer og få øje på kompetencernes legitimitet gennem klassens anerkendelse af disse. Den analytiske pointe underbygges af citatet med Lasse fra Ahorn Skolen, der har været i praktik i en større løfteudstyrvirksomhed:

Interviewer: Hvordan har det haft betydning for dig at deltage i den her aktivitet?

Lasse: Ikke så meget andet ud over at slippe for skolen.

Interviewer: Slippe for skolen? Ja. Kan du sige lidt om, hvad der har været anderledes?

Lasse: At stå med en hammer og hamre i nogle kæder. I stedet for at sidde på en stol med en blyant.

Interviewer: Og hvis du så skal sige noget om, hvad der så har været det bedste ved det?

Lasse: Nok bare at komme ud og lave noget. (elevinterview, Hede Kommune)

Selvom Lasse ikke selv har armene over hovedet af begejstring, så viser analysen vigtige udbytter for eleven. Med Klafkis begreber kan elevens deltagelse i karrierelæringsaktiviteten forstås som en oplevelse af både medbestemmelse og begyndende selvbestemmelse. Gennem det praktiske arbejde med hænderne får han mulighed for at tage del i en arbejdsproces og påvirke egen læring. Det står i modsætning til elevens øvrige fortælling om sin almindelige skolehverdag, hvor han "bare falder i søvn på bordet." Ifølge Klafki (2001) er medbestemmelse afgørende for, at elever oplever sig selv som aktive deltagere i undervisningen, hvilket sker i denne karrierelæringsaktivitet. Elevens behov for at "komme ud og lave noget" peger netop på et behov for en skoleform, hvor han ikke blot bliver passiv

modtager, men får mulighed for at udtrykke og handle ift. egne interesser, som er et centralt aspekt af selvbestemmelse. Analysen peger desuden på flere udbytter for Lasse:

Interviewer: Har aktiviteterne hjulpet dig med at være mere nysgerrig på dine klassekammeraters interesser og idéer?

Lasse: Ja, lidt.

Interviewer: På hvilken måde?

Lasse: Der er en der hedder Mads, som jeg troede, i hvert fald ikke vil være noget med hænderne. Men han valgte jo at komme ud i håndværkerindustrien.

Interviewer: Hvad fik det dig til at tænke på?

Lasse: At han laver noget med hænderne.

(elevinterview, Hede Kommune)

Citatet kan forstås med Careership-teoriens begreber om handlingshorisont og mulighedsstruktur (Hodkinson & Sparks, 1997). Lasses overraskelse over klassekammeraten Mads' interesse for håndværksfag, udvider hans handlingshorisont; ikke blot i relation til klassekammeraten, men også i forhold til ham selv. Dette kan potentielt aktivere en ny mulighedsstruktur for Lasse, idet kammeratens interesse for det håndværksfaglige kan legitimere det at orientere sig mod en håndværksfaglig fremtid. Det kan skabe social anerkendelse og legitimering af denne position, hvilket kan få betydning for elevens oplevelse af sig selv, sin position i klassefællesskabet og i samfundet som helhed. Det han har betragtet som noget, der var uden for skolen, og som et socialt uacceptabelt job, bliver potentielt til en legitim, anerkendelsesværdig mulighed inden for skolens arena.

Karrierelæring med fokus på styrker og praktik



På Ahorn Skolen deltager to 7. klasser (35 elever) i et karrierelæringsforløb med særligt fokus på at identificere og anvende egne styrker i relation til fremtidige uddannelses- og jobmuligheder.

Forløbet indledes med en introduktion til karrierelæring gennem en kort video fra projektet "Udsyn i udskolingen" https://www.youtube.com/watch?v=xo_HERY0WH0 Herefter arbejder eleverne med "100 ord" om personlige styrker og egenskaber, som fx kreativ, ansvarlig, omsorgsfuld eller praktisk, som skal give dem et sprog til at beskrive deres personlige kvaliteter i forhold til forskellige jobs dimensioner. Eleverne udfylder derefter "interessekort" for at identificere deres faglige interesser og præferencer.

Derudover gennemføres en "roseøvelse", hvor eleverne skriver positive egenskaber om sig selv og deres klassekammerater, og hvor fokus udelukkende er på anerkendelse af hinandens kvaliteter.

Som forberedelse til praktikdelen prioriterer eleverne tre ønsker til praktiksteder inden for temaer som håndværk, mad eller butik. I praktikgrupper udarbejder de 20 interviewspørgsmål til deres tildelte virksomhed, undersøger hvad virksomheden laver og forbereder transporten derhen.

Selve praktikken foregår i små grupper og varer et par timer, hvor eleverne afprøver arbejde, løser opgaver, interviewer medarbejdere og tager billeder til dokumentation. Efter praktikken vælger grupperne et til to ord fra egenskabslisten, som passer til jobbet, og laver kreative præsentationer som plancher, billedcollager eller små udstillingskasser. I en café-model sætter hver praktikgruppe en stand op med deres billeder, kreative produkter og information om virksomheden. Halvdelen af eleverne præsenterer ved deres stande, mens den anden halvdel går rundt som besøgende og stiller spørgsmål. Derefter skifter de roller. På den måde får alle elever både mulighed for at formidle deres egne erfaringer og høre om forskellige praktiksteder. Forløbet afsluttes med en evaluering i klasserne samt feedback til de involverede virksomheder gennem takkebreve.

3.5. Eleverne får ”en krog i fremtiden”

De virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter bidrager til, at eleverne gennem medbestemmelse og selvbestemmelse begynder at orientere sig mod fremtiden. Vi har derfor kaldt denne orientering at få ”en krog i fremtiden”.

Det er forskelligt, hvordan elever har gjort sig tanker om fremtiden før deltagelse i aktiviteterne. Analysen viser, at elevernes handlingshorisont udvides ift. uddannelse, job og arbejdsliv – både ift. at få en idé og at kunne ændre sin idé om fremtiden. Analysen viser også, at eleverne opdager deres medbestemmelse mht. egen fremtid samt udvikler begyndende selvbestemmelse ift. egne ønsker om uddannelse og job i fremtiden. Disse analytiske pointer underbygges af citatet med Sofie fra Hassel Skolen, som har deltaget i en karrierelæringsaktivitet med forberedende gruppediskussioner, virksomhedsbesøg og derefter besøg på uddannelsesmesse:

Interviewer: Hvilken betydning har det haft for dig at deltage i de her aktiviteter?

Sofie: Jamen, det har faktisk haft en god betydning, fordi jeg troede lidt i starten, at jeg ville lave noget med robotter. Men det fandt jeg ud af, at det var ikke lige helt mig alligevel. Og så fandt jeg så ud af, efter uddannelsesmessen, at jeg ville på noget med SOSU. (elevinterview, Mose Kommune)

Sami fra Røn Skolen, der har deltaget i en karrierelæringsaktivitet med gruppediskussion og interview med et familiemedlem samt udarbejdet en planche om karrieredrømme, fortæller:

Interviewer: Hvad var det, du tænkte på, da du sad og skulle lave det?

Sami: Jeg tænker på mine planer, for inden vi lavede det, så havde jeg ingen idéer om, hvad jeg skulle gøre i fremtiden. Så det gav jeg mig sådan en idé, mens jeg sad og lavede det. (elevinterview, Eng Kommune)

Dette gælder for mange af de deltagende elever i projektet. Både elever med høj skoleglæde og elever med lav skoleglæde og få mestringserfaringer i skolen oplever mestring og anerkendelse i karrierelæringsaktiviteterne og får på den måde en krog i fremtiden. En lærer fra Dige Kommune fortæller i fokusgruppeinterview, at ”en enkelt dreng voksede helt vildt i Rema, som ingen succeser har i skolen, men nu har han bare en drøm om at ville arbejde i Rema” (lærer, Fokusgruppeinterview)

Analysen viser her, at elevens erfaring i Rema udvider både hans handlingshorisont og hans mulighedsstruktur jf. careership-teorien. Handlingshorisonten udvides, idet eleven nu kan

forestille sig en fremtid, som han ikke tidligere kendte til eller opfattede som relevant. Dette er både en ændring i, hvordan han opfatter sine egne muligheder, og hvad han anser som værdifuldt. Samtidig udvides hans mulighedsstruktur, fordi selve erfaringen med at prøve kræfter med praktikken og opleve succes og anerkendelse gør Rema til både en tænkelig og tilgængelig mulighed for eleven, og dermed giver ham en krog i fremtiden.

De indsigter, eleverne beskriver, rejser spørgsmålet om, hvad der kendetegner de aktiviteter, som har haft størst betydning. I det følgende ser vi nærmere på de didaktiske kvaliteter og tværgående træk, der kan inspirere til videre udvikling.

3.6. Didaktiske kvaliteter i karrierelæringsaktiviteterne

Elevernes læring og engagement opstår ikke tilfældigt. Analysen af både elevperspektiver og lærere og vejlederes samarbejdserfaringer peger på særlige didaktiske kvaliteter, som kendetegner de karrierelæringsaktiviteter, der skaber positive oplevelser for eleverne. Når de to fagligheder arbejder sammen om karrierelæringsaktiviteter, ser det ud til, at der opstår en særlig didaktik, der forener skolens dannelsesopgave med elevernes oplevelser af relevans og virkelighedsnær undervisning. Denne didaktik kendetegnes ved, at konkrete erfaringer fra arbejdslivets verden kobles med systematisk refleksion og faglige bearbejdning på måder, der skaber både engagement og erkendelse hos eleverne. Lærere og vejlederes fælles didaktiske opgave handler dermed om at skabe sammenhæng mellem skolens fag, elevernes erfaringer med uddannelse, job og arbejdsliv samt deres fremtidsforestillinger. Dette er en opgave, som går på tværs af undervisning og vejledning inklusive aktiviteter som introduktionskurser, brobygning og praktik.

Et centralt fund i SamVej-projektet er, at når elever deltager i virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter, så udvikler de medbestemmelse, selvbestemmelse og solidaritetsevne. Disse elevoplevelser kan forstås gennem Klafkis dannelses teori (2001), som viser, hvorfor karrierelæring også er dannelse snarere end blot vejledning om erhvervsvalg. Med Klafkis teori kan karrierelæringsaktiviteterne derfor ses som en vigtig del af skolens dannelsesopgave og ikke blot som vejledning om valg af uddannelse og job.

Analysen identificerer fire centrale didaktiske kvaliteter:

- Faglig integration og virkelighedsnær undervisning
- Autentiske møder og udvidet fællesskab
- Elevinddragelse og ejerskab
- Systematisk refleksion og bearbejdning

3.6.1. Faglig integration og virkelighedsnær undervisning

Når karrierelæringsaktiviteter ikke står alene, men integreres i skolens fag gennem tydelig forberedelse og opfølgning, bidrager dette til elevernes udbytte. Lærerne vurderer også, at elevernes motivation og engagement er højere. Dette ses fx i Skov Kommune, hvor der arbejdes systematisk med at koble aktiviteterne til faglige mål og begreber, eller på Ask Skolen, hvor eleverne deltager i forløbet *beSTEM din vej*, hvor karrierelæring blev forbundet med undervisningen i naturfagsblokken. Eleverne arbejdede gennem refleksionsøvelser, kreative processer og konkrete produktkrav med at udforske den verden de lever, lærer og arbejder i i et naturfagligt- og karrierelæringsperspektiv med et fokus på muligheder for at påvirke og forandre verden.

beSTEM din vej: Det meningsfulde STEM-liv – hvordan kan vi forandre verden gennem uddannelse og job?



På Ask Skolen deltager 7. klasse i forløbet *beSTEM din vej*, hvor eleverne undersøger, hvordan STEM-fag, globale udfordringer og fremtidige jobmuligheder hænger sammen.

Forløbet starter med en introduktion til STEM og Uddannelsesguiden Ug.dk. Eleverne udsmykker skolens STEM-gang med fire store træplader – Science, Technology, Engineering og Mathematics – som dekorerer med symboler og ikoner, der illustrerer fag og job indenfor hvert område. Herefter ser eleverne filmen "Das Handwerk" (2:20 min.) og deltager i øvelser, der skaber refleksion over uddannelse og job. For eksempel brainstormer de over forskellige job fra filmen og arrangerer dem i rækkefølge efter, hvilke job de mener er vigtigst i verden. De arbejder med holdningslinjer, hvor de placerer sig efter, om de er enige eller uenige i udsagn som "Drenge er ikke så boglige som piger" eller "Fysik/kemi er det vigtigste fag, hvis man vil forandre verden". Endelig vurderer eleverne globale problemer ved at rangere udfordringer som klimaforandringer, fattigdom og sygdomme i "frosne skulpturer", hvor grupperne danner figurer, og klassen gætter rækkefølgen.

I den praktiske del arbejder eleverne i grupper med opgaven "Design et hus, der ikke kan drukne", udviklet af Engineer the Future, en teknologisk alliance i Danmark, som arbejder for at bringe teknologi og naturvidenskab ud til børn og unge. Eleverne tester materialers brudstyrke og sugeevne, laver 3D-tegninger og bygger modeller i pap, flamingo, ler og piberensere. Samtidig kobler de arbejdet til uddannelse og job ved at undersøge, hvilke kompetencer og roller der er nødvendige for at bygge deres hus.

Eleverne møder rollemodeller fra erhvervsuddannelser, gymnasiale uddannelser og virksomheder, spiller vendespillet "undersøg job" og bruger Ug.dk til at udforske uddannelsesveje og adgangskrav til uddannelser/jobs, der er nødvendige for at bygge deres hus. Jobtitler og beskrivelser skrives på små træspyd, som placeres på husmodellerne, så huset viser, hvilke job og kompetencer der er nødvendige.

Forløbet afsluttes med en fælles "husdyst", hvor grupperne præsenterer deres modeller, og klassen diskuterer, hvilke løsninger der bedst opfylder opgaven.

Når eleverne møder det, Klafki (2001) betegner som epokale nøgleproblemer, forstået som samfundsmæssige udfordringer, der både har personlig betydning for eleverne og kræver fælles samfundsmæssig handling, så skabes den dobbeltsidige åbning: Verden åbner sig for eleverne, samtidig med at eleverne åbner sig for verden gennem tilegnelse af kulturelle kategorier som "bæredygtighed" og "erhvervsstrukturer". Sammentænkning af faglige mål og karrierelæring betyder, at elevernes erfaringer med arbejds- og uddannelsesverdenen bliver en del af en meningsfuld helhed, hvor både faglige og personlige erkendelser kan udfolde sig.

Elevers møde med konkrete arbejdspladser og -opgaver udvider elevers horisont på en dannende måde. På Thuja Skolen gennemførte eleverne en projektuge med gæstelærere, virksomhedsbesøg og efterfølgende fremlæggelser, hvor en elev bemærkede: "Det var fedt at komme ud og se, hvordan folk arbejder i virkeligheden, for det gav mig en idé om, hvad jeg måske selv kunne tænke mig" (elevinterview, Dige Kommune). Den virkelighedsnære dimension fremhæves som meningsfuld for eleverne, fordi de oplever at lære noget, der rækker ud over skolen. Samtidig skaber mødet med arbejdspladserne grobund for nye spørgsmål og forestillinger om fremtiden, som eleverne ikke nødvendigvis havde inden forløbet.

For at eleverne reelt skal kunne omsætte deres oplevelser til erkendelse, kræver det dog en tydelig didaktisk rammesætning og opfølgning. Således peger flere eksempler på, at det

ikke blot er mødet med virkeligheden i sig selv, der skaber læring, men den måde aktiviteterne planlægges og følges op på.

3.6.2. Autentiske møder og udvidet fællesskab

Karrierelæringsaktiviteter får særlig styrke, når de kombinerer autentiske møder med systematisk inddragelse af et udvidet fællesskab.

På opdagelse i virkeligheden



Eleverne i 7. klasse på Fyr Skolen skal i praktik hos forældre fra klassen eller en anden kendt voksen.

Lærer og vejleder orienterer forældre i begyndelsen af skoleåret om forløbet, og inviterer dem til at byde ind som kommende praktikværter for deres eget barn og/eller en mindre gruppe elever. Forældrene melder sig hos lærer og vejleder, så de har overblikket over fordeling af elever.

I klassen forberedes eleverne til praktikken gennem tre forskellige øvelser:

- **Klassens Jobkompas:** Her kortlægger eleverne med post-its alle de forskellige praktiksteder, jobs og virksomheder, som klassen skal besøge. Eleverne får mulighed for at drøfte deres forestillinger om forskellige jobs' indhold, og får indblik i klassekammeraternes drømme og forestillinger om forskellige jobs.
- **God stil i praktikken:** Eleverne deltager i en dialogøvelse om, hvad man kan tale med praktikværten og de øvrige medarbejdere om i praktikken. De drøfter også forskellige situationer, der kan opstå på en arbejdsplads, og hvordan man kan agere i situationerne: Hvornår har man fx sin mobiltelefon fremme, hvad taler man om i pauserne på en arbejdsplads, og hvordan efterlader man i det hele taget et godt indtryk af sig selv.
- **Det vil jeg være undersøgende på:** Her skal eleverne fokusere på, hvad de selv ønsker at blive klogere på i praktikken. Eleverne nedskriver to-tre fokuspunkter, som de vil interviewe deres praktikværter om.

Inden praktikken sender lærer og vejleder et brev til forældrene om, at eleverne har særlige fokusområder, de gerne vil undersøge og interviewe dem om, og beder forældrene om at være imødekommende over for elevernes fokus.

I brevet er også tips og tricks til forældrene om den gode tilrettelæggelse af en praktik.

Efter praktikken bearbejder eleverne deres oplevelser i en fælles refleksionsøvelse. Eleverne inddeles i grupper af fem-syv elever. Her bruger de redskabet "Spin the wheel" - et digitalt lykkeshjul, som indeholder refleksionsspørgsmål til fælles drøftelse:

- Hvad kan du fortælle om det job, du har været ude at prøve kræfter med?
- Hvilke dele af jobbet havde du det rigtig godt med?
- Hvilke dele af jobbet havde du det ikke så fedt med?
- Jeg beundrer de mennesker, jeg har mødt i praktikken/i jobbet, fordi...

Autentiske møder

Karrierelæringsaktiviteter med samarbejde med aktører uden for skolen, som fx erhvervspraktik, virksomhedsbesøg og møder med professionelle, kendetegner flere aktiviteter, som giver autentiske møder og virkelighedsnær undervisning. På Gran Skolen deltog eleverne i konkrete arbejdsopgaver som at lægge kloakrør og udføre måleopgaver, mens eleverne på Tjørn Skolen var i praktik hos hinandens forældre i to dage. En vejleder fra Thuja Skolen fortæller: "De drenge, som har været meget nederlagsprægede i forbindelse med den almindelige skoledag, har haft kæmpe succes på nogle af arbejdspladserne, hvor de bare har brilletteret i opgaverne" (lærer-vejleder, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). Det peger på, hvordan virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter kan åbne for nye sider af elevernes kompetencer og selvforståelse og samtidig åbne for lærernes blik for elevernes potentialer, som måske ikke kommer til udtryk i den mere traditionelle undervisning.

Community interaction thinking – Udvekslinger i fællesskaber



Vejledningsforskeren Bill Law (2009) er optaget af, hvordan mennesker lærer om uddannelse, arbejde og deres muligheder i livet. Med sin teori om *community interaction* teori fremhæver han, at læring sker i sociale fællesskaber gennem udvekslinger mellem forskellige aktører. Det handler ikke kun om individuel refleksion, men om hvad der deles, diskuteres og forhandles i de arenaer, hvor mennesker møder hinanden. Han peger på fem typer af udvekslinger, som typisk finder sted i sådanne fællesskaber og fremhæver, at der utvivlsomt findes flere end de fem:

- Forventninger – udledt af normer og værdier i det sociale fællesskab.
- Feedback – fællesskabet bidrager til det billede, den enkelte danner af sig selv i forhold til uddannelse, job og arbejdsliv.
- Support og opbakning – individet kan opleve støtte og opbakning gennem fællesskabet, men også det modsatte.
- Modellering – mødet med andre måder at leve på samt andre uddannelses- og erhvervsvalg end dem, som individet kender i sin familie og øvrige sociale kontekst. Rollemodeller, som udgør troværdige eksempler på hvad "man kan", kan også være et aspekt af modellering.
- Information – gennem de mennesker, som børn, unge og voksne er i kontakt med i hverdagslivet, får de adgang til fortællinger om uddannelse og arbejde, de får indtryk, danner billeder og får viden, som de destillerer ud af samtalerne og interaktionen i gruppen.

Laws perspektiv understreger, at eleverne ikke kan drømme om noget, de ikke kender til, og at autentiske møder med arbejdslivets fællesskaber er afgørende for at udvide deres forestillinger om egne muligheder.

Kilde: Law, B. (2009). Building on what we know. Community-interaction and its importance for contemporary careers-work. www.hihohiho.com.

Ifølge Laws (2009) community interaction teori kan fx virksomhedsbesøg forstås som interaktion med vigtige fællesskaber, hvor eleverne får adgang til alle fem elementer af karrierelæring, forventninger, feedback, støtte, modellering og information. De møder

forventninger til forskellige jobroller, får feedback på egne kompetencer gennem konkrete arbejdsopgaver, oplever støtte fra medarbejdere, andre elever og lærere, ser modellering af forskellige karriereveje, og får information om arbejdslivet. Som vi så i eksemplet ovenfor, er det ikke kun eleverne, som får feedback ud af de autentiske møder. Lærerne får også mulighed for at se eleverne deltage og præstere i nye læringssammenhænge og på andre lokationer end i skolen. Andre lokationer fremhæves i forbindelse med motiverende og engagerende undervisning som et didaktisk element, der bidrager til elevernes motivation og engagement.

Motiverende og engagerende undervisning



Undersøgelser viser, at elever motiveres af variation i aktiviteter, læringsstile og lokationer samt af at få medbestemmelse i undervisningen. Forskning dokumenterer, at boglige, teoretiske og stillesiddende aktiviteter fylder for meget i undervisningen, og at elever savner variation og praksisfaglighed.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut. (2023). *Praksisfaglig undervisning*.

Når lærere og vejledere inviterer til læring på nye måder og på andre lokationer, skabes der rum for den kategoriale dannelse, hvor eleverne både får kendskab til verden og udvikler evnen til at handle i den.

Udvidet fællesskab gennem forældreinddragelse

Flere skoler arbejder med at inddrage forældrene som aktive deltagere i elevernes karrierelæring. På Røn Skolen blev der etableret en "forældrebank", hvor forældre kunne tilbyde at fortælle om deres erhverv i undervisningen. På Tjørn Skolen gennemførtes "forældrepraktik", hvor eleverne var i praktik hos hinandens forældre i to dage. Forældreinddragelsen strækker sig også til hjemmearbejde, hvor eleverne i danskundervisningen på Tjørn Skolen fik til opgave at interviewe deres forældre om, hvad de havde drømt om som unge, og hvor de så endte henne. På Røn skolen blev forældrene inviteret til fernisering, hvor eleverne præsenterede deres arbejde med forældreinterview og plancher med egne fremtidsdrømme. Interviewene med forældre dannede også grundlag for elevernes fremstilling af plancher med illustration af forældres arbejdslivsrejser og for produktion af klassiske portrætinterview opstillet i spalter med overskrift og billeder.

I lyset af Laws (2009) teori kan forældreinddragelse forstås som en systematisk udvidelse af de fællesskaber, hvor karrierelæring finder sted. Når eleverne interviewer hinandens forældre eller er i praktik hos dem, får de adgang til modellering og information om karriereveje, som ellers kunne være afgrænset af deres egen families sociale og kulturelle baggrund. Som en elev fra Tjørn Skolen udtrykker det: "Jeg er blevet nysgerrig på, hvilket arbejde mine familiemedlemmer og mine venners forældre har, efter jeg har talt med mine egne forældre om det" (elevinterview, Dige Kommune).

En rejse i uddannelse og job



På Tjørn Skole deltager 7. klasse i en uges karrierelæringsforløb med fokus på skabe indsigt i de lokale virksomheder og lokale jobmuligheder, samt styrke elevernes karrierekompetencer og forståelse for egne muligheder i forhold til fremtidig uddannelse og job. Aktiviteten planlægges i samarbejde mellem lærere og UU-vejledere, og eleverne inddrages allerede i 6. klasse med forslag til indhold og tilpasninger af forløbet.

Projektugen indledes med et fællesoplæg, hvor ugens program præsenteres, og eleverne inddrages i grupper. Første dag går eleverne på egen hånd ud i byen for at interviewe medarbejdere fra forskellige virksomheder om deres uddannelse og job. Tilbage på skolen deles klasserne, så den ene klasse arbejder med værkstedsopgaver, mens den anden får besøg af en professionel, der fortæller om sin hverdag og uddannelsesvej. Klasserne skifter aktiviteter halvvejs gennem dagen. På andendagen deles klasserne igen, og mens den ene halvdel får besøg af en professionel, arbejder den anden med opgaver om fordomme og kønsstereotype jobs. Efter at have skiftet aktiviteter tager begge klasser på virksomhedsbesøg til lokale fabrikker. Dagen afsluttes med forberedelse til praktikken.

De følgende to dage er eleverne i "forældrepraktik", hvor de følger egne forældre eller andre voksne på arbejde. Under praktikken skal eleverne tage minimum fem billeder og beskrive disse, medbringe en-to fysiske ting fra arbejdspladsen og interviewe en medarbejder om uddannelses- og karrierevej.

Som en central del af forløbet får eleverne et "jobstamtræ" med hjem, hvor de skal undersøge og indtegne så mange familiemedlemmer som muligt - forældres, bedsteforældres og oldeforældres uddannelse og job. Stamtræet skal hjælpe samtalen med forældrene i gang og give eleverne indsigt i deres families erhvervshistorie. Når eleverne kommer tilbage med det udfyldte stamtræ, hænges det op i skolen, så træerne kan bruges til refleksion over, hvordan jobs i Danmark har udviklet sig gennem generationerne. Vejlederen undersøger sammen med eleverne mønstre, normer og traditioner i den enkelte families job- og uddannelseshistorie. Der drøftes spørgsmål som: Hvad betyder det at være mønsterbryder? Hvilke dilemmaer opstår, hvis man kommer fra en uddannelsesfremmed familie?

Sidste dag bruges på at lave udstillinger og præsentationer af praktikoplevelserne. Eleverne præsenterer først for 6. klasse og senere for forældrene ved en forældrekafe, så deres oplevelser "bruges til noget" og deles med andre.

Samtidig understøtter aktiviteterne positive udvekslinger i hjemmets fællesskab. Flere lærere fortæller, at forældrene oplevede anerkendelse af deres job gennem elevernes fokus, hvilket kan styrke den opbakning og positive feedback, eleverne får om forskellige arbejdslivs værdi. Således bliver forældrene ikke blot deltagere, men aktive medskabere af karrierelæringsmiljøet, hvor deres erfaringer bidrager til at udvide elevernes perspektiver.

Et centralt teoretisk bidrag fra analysen er, hvordan karrierelæringsaktiviteterne skaber en særlig socialitet, der adskiller sig fra den almindelige skoleundervisning. Eleverne karakteriserer aktiviteterne som "anderledes" end normal skole, hvor de får mulighed for at lære hinanden at kende "personlighedsmæssigt" og udvikle nye former for fællesskab. Denne socialitet muliggør, at eleverne gennem medbestemmelse i praksis udvikler selvbestemmelse i form af evnen til at tage stilling til og forme sit eget liv i forhold til arbejde, livsstil og værdier.

Det meningsfulde liv



På Elme Skolen arbejder 7. årgang med aktiviteten "Det meningsfulde liv". Formålet er, at eleverne reflekterer over egne drømme og ser hvordan de kan ændre sig over tid.

Som forberedelse til aktiviteten får eleverne som lektie at interviewe deres forældre om deres ungdomsdrømme. Herefter taler eleverne i grupper om deres forældres ungdomsdrømme. De taler bl.a. om hvilke drømme om arbejde forældrene havde som unge, og om forældrenes konkrete jobs. Herefter taler eleverne om egne drømme indenfor tre kategorier: Personlige-, sociale- og arbejdsmæssige drømme.

Hver elev finder fem ting som vedkommende drømmer om indenfor hver kategori, og noterer sine drømme på kartonblade. Bladene samles til klassens fælles drømmetræ. Eleverne arbejder i grupper med at skrive haikudigte, hvor de bruger deres drømme og integrerer dem i digtene. Eleverne skriver digtene på skyer og hænger dem op i klassen.

Eleverne ser nu i fællesskab en kort film af Rasmus Brohave i serien "Hvad kan jeg blive?" I denne serie følger Rasmus Brohave mennesker med mange forskellige jobs. Gruppen vælger en film, som den vil se og eleverne undersøger herefter jobbet ved brug af Uddannelsesguiden.

Individuelt vælger eleverne et job i drømmetræet, undersøger uddannelsesvejen her til ved brug af Uddannelsesguiden og fremlægger for de andre i gruppen. Gruppen vælger ét job/uddannelse ud til fremlæggelse for klassen.

Eleverne lytter nu til fortællinger om uddannelsesveje og drøfter disse. Udgangspunktet er fem podcasts "Min vej" produceret af Naturvidenskabernes hus, hvor fem unge fortæller om deres veje til uddannelse og job. Eleverne fordeler podcasts imellem sig og går en tur imens de lytter med afsæt spørgsmålet: Hvordan fortæller personen om sin uddannelsesvej? Eleverne formidler til hinanden i gruppen og drøfter hvad der går igen i de fortællinger, som de har lyttet til. Sidste dag bruges på at lave udstillinger og præsentationer af praktikoplevelserne. Eleverne præsenterer først for 6. klasse og senere for forældrene ved en forældrekafe, så deres oplevelser "bruges til noget" og deles med andre.

3.6.3. Elevinddragelse giver eleverne ejerskab

En central didaktisk kvalitet faciliteret af SamVej-projektet er elevernes reelle inddragelse i udviklingen af aktiviteterne. Gennem elevernes fortællinger får vi øje på, at aktiviteterne understøtter deres udvikling af medbestemmelse, en af de tre centrale evner, som Klafki fremhæver som dannelsens mål. Medbestemmelse kommer til udtryk både gennem elevernes mulighed for at påvirke andre elevers læring og deres egen læringsproces. I SamVej-projektet var der et fokus på at inddrage eleverne i udvikling af aktiviteterne om uddannelse, job og arbejdsliv. Dette arbejde er inspireret af Harts deltagelsesstige.

Deltagelsesstige



Harts (1992) deltagelsesstige er en model og et teoretisk fundament for at forstå forskellige niveauer og former for børn og unges deltagelse i beslutningsprocesser. Harts model skelner mellem forskellige kvaliteter af deltagelse fra overfladiske former: Fra former hvor børns deltagelse er overfladisk og uden reel indflydelse, over former hvor de får information eller bliver spurgt til råds, til former hvor børn og unge bliver reelle partnere i beslutningsprocesser eller selv tager initiativ til forandringer.

Denne teoretiske ramme hjalp projektdeltagerne med at reflektere over, hvilken form for elevinddragelse der var meningsfuld, og hvordan elevernes stemmer kunne få reel indflydelse på udviklingen af karrierelæringsaktiviteter frem for blot at fungere som symbolsk legitimering.

Kilde: Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. *United Nations Children's Fund International Child Development Centre*, 3–37.

På alle de deltagende skoler har lærere og vejledere arbejdet med processer for elevfeedback i designfasen af aktiviteterne. Når elever får mulighed for at give feedback i denne fase, kan deres feedback integreres, inden aktiviteten gennemføres.

På Røn Skolen blev elevgrupper fx inddraget i at give feedback på det forløb, som lærere og vejledere var i gang med at planlægge for kommende 7. klasse. Eleverne fik mulighed for at afprøve elementer af aktiviteterne og kommentere på planerne. En af eleverne udtalte: "Det var godt, at vi kiggede på følelseshjulet inden, da man så mere lagde mærke til dem i filmen"

(elevinterview, Eng Kommune). Her ser vi, hvordan elevernes feedback og perspektiv bliver brugt til at kvalificere aktiviteten for næste årgang, hvilket giver eleverne erfaringer med, at deres erfaringer/vurderinger har betydning for andre.

Udvikling af karrierelæringsaktiviteter rummer rige muligheder for at inddrage eleverne. Det skyldes bl.a., at det er et tema, hvor eleverne kan bruge eget netværk og erfaringer, modsat fag og temaer, hvor læringsmål kan være meget fagspecifikke. Med careershipteoriens begreber om handlingshorisont og mulighedsstruktur kan vi forstå, hvordan elevernes læring gennem inddragelse både udvider deres forestillinger om egne muligheder og skaber nye, tilgængelige veje til fremtidige valg. Når eleverne deltager i aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv og får anledning til at reflektere over og drøfte deres oplevelser, udvides deres handlingshorisont for uddannelse og arbejde, og de får øje på nye og tilgængelige muligheder gennem karrierelæringsaktiviteterne.

Eksemplet fra Røn Skolen illustrerer netop denne form for meningsfuld elevinddragelse. Eleverne bliver reelle partnere i udviklingen af aktiviteterne, når deres feedback får konkret indflydelse på tilrettelæggelsen for næste årgang. Eleverne oplever, at deres stemme har betydning både for egen læring og for andre elevers muligheder. Denne form for elevinddragelse understøtter udviklingen af demokratiske kompetencer, som folkeskolens formålsparagraf fremhæver. Når eleverne får reel indflydelse på aktiviteternes tilrettelæggelse, kan man argumentere for, at de oplever åndsfrihed til at udtrykke egne perspektiver og ligeværd i beslutningsprocesserne. Karrierelæringsaktiviteterne bliver dermed ikke blot forberedelse til arbejdsmarkedet, men også til demokratisk deltagelse i samfundet.

Inddragelse af elever i udvikling af aktivitet - *beSTEM din vej*



Eleverne i 7. klasse på Ask Skolen fik mulighed for at vælge, hvilket fag en karrierelæringsaktivitet skulle forbindes med. De kunne vælge imellem:

- 1) Historie i temaet: Verdenshistoriens kvinder – køn, uddannelse og job.
- 2) Den naturfaglige blok i temaet: STEM (Science, Technology, Engineering og Mathematics) møder karrierelæring.

Eleverne stemte på STEM-aktiviteten, som lærer og vejleder herefter udviklede under titlen "*beSTEM din vej*". Aktiviteten er beskrevet ovenfor, side 54. Nedenfor præsenterer vi hvordan eleverne gav feedback på aktiviteten.

Elevfeedback

Efter *beSTEM din vej* var udviklet, blev en gruppe elever inviteret til at give feedback på aktiviteten med henblik på at kvalificere den, før den gennemføres.

Gruppen af elever blev introduceret til, hvilken problemstilling der var for interviewet, forventningerne til dem, hvorfor det netop var dem, der var udvalgt for interview, og hvad læreren gerne ville opnå med interviewet.

Interviewet indledtes med en opvarmning, hvor eleverne drøftede spørgsmålene: Hvad skal der til, for at du glæder dig til undervisningen? Hvornår er undervisningen meningsfuld og spændende? Hvilke fag udvikler du dig mest i p.t.? Hvad er det, der gør det? Prøv at beskrive, hvordan du lærer bedst?

Herefter arbejdede eleverne med feedback på den konkrete aktivitet. De blev præsenteret for planen for *beSTEM din vej*. Herefter fulgte en omvendt brainstorming, hvor eleverne fik til opgave at finde de mest kedelige og uinspirerende øvelser og aktiviteter i *beSTEM din vej*. Ud af brainstormen valgte eleverne de fire mest kedelige ideer og kom med forslag til, hvordan disse kunne vendes til positive løsningsforslag.

Eleverne arbejdede herefter med spørgsmålene: Hvad synes I godt om i aktiviteten og hvorfor? Har I forslag til, hvad der mangler i aktiviteten?

Afslutningsvist fik eleverne at vide, at deres bidrag ville blive brugt til at kvalificere aktiviteten.

Lærer og vejleder færdigudviklede *beSTEM din vej* i forlængelse af elevernes bidrag. Senere, når *beSTEM din vej* gennemføres, orienteres eleverne om, at aktiviteten er udviklet med feedback fra elever.

Inddragelse af elever i udvikling af aktivitet – *Karrierelæring i projekt Edison*



Lærere og vejledere planlagde undervisningsaktiviteten "Karrierelæring i projekt Edison" (se en præsentation af denne ovenfor side 50). Aktiviteten var overordnet opdelt i tre dele bestående af besøg fra lokale virksomheder og iværksættere, virksomhedsbesøg og arbejde med egne opfindelser. Herefter interviewede lærere og vejledere 12 elever i form af fire elever fra 6., 8. og 9. årgang.

Eleverne fik først en introduktion til aktivitetens forskellige dele. Herefter blev de interviewet i grupper ud fra spørgsmålene:

- Hvad synes I godt om ved aktiviteten? Og hvorfor?
- Har I gode ideer til aktiviteten? Hvilke?
- Synes I aktiviteten skal foregå klassevis, så hele klassen hører om den samme virksomhed? Eller skal eleverne have lov til at vælge, hvilken virksomhed de gerne vil høre et oplæg fra?
- Kender I de nævnte virksomheder? Kan I komme på andre spændende virksomheder?

Lærere og vejledere indarbejdede elevernes konkrete forslag og gode ideer i videreudviklingen af aktiviteten.

Afslutningsvist fik eleverne at vide, at deres bidrag ville blive brugt til at kvalificere aktiviteten.

Når eleverne får ejerskab over aktiviteterne gennem inddragelse, bliver det afgørende, hvordan deres konkrete oplevelser bearbejdes til refleksion og erkendelse.

3.6.4. Refleksion og fælles drøftelse som brobygger mellem elevers oplevelse og erkendelse

Analysen af lærere og vejlederes samarbejde viser, at hver faggruppe bringer særlige kompetencer til refleksionsprocesserne. Elevernes udbytte er særligt tydeligt, når dette samarbejde udnyttes til systematisk stilladsering af elevernes refleksion. Med stilladsering menes her den måde, hvorpå lærere og vejledere rammesætter og understøtter elevernes refleksionsprocesser gennem konkrete produkter som plakater, podcasts og præsentationer samt gennem samtaler, gruppevejledning eller interaktioner med spørgsmål, der hjælper eleverne med at sætte ord på deres oplevelser.

Før, under og efter som refleksionsrum

På tværs af empirien fremhæver lærere og vejledere, at systematisk forberedelse- og efterbearbejdning af aktiviteterne ses i sammenhæng med elevernes refleksion. Lærere og vejledere i Mose Kommune udvikler et forløb, hvor eleverne først laver brainstorm over egne forestillinger om en branche, herefter besøger en virksomhed, og til sidst skriver de en tekst eller laver en podcast i dansk om deres oplevelse. Denne tredeling kan forstås som en didaktisk organisering af det, Klafki (2001) kalder kategorial dannelse. I forberedelsen aktiveres elevernes eksisterende kulturelle kategorier og forforståelser. Under aktiviteten møder de nye kategorier gennem konkrete erfaringer med arbejdslivet. I efterbehandlingen sker den egentlige dobbeltsidige åbning, hvor eleverne gennem refleksion og begrebsliggørelse tilegner sig nye kulturelle kategorier, der gør dem i stand til at forstå både sig selv og verden på nye måder. Det, at lærer og vejleder arbejder sammen om at tænke uddannelse, job og arbejdslivsperspektiver ind i undervisningen, bliver hermed en didaktisk motor for en undervisning, som både aktiverer elevernes viden om verden, understøtter at de udforsker den, og at de gennem denne udforskning udvikler ny viden. Det styrker elevernes dannelse.

Mini-praktik



Alle fire 7. klasser på Gran Skolen har deltaget i karrierelæringsaktiviteten "Mini-praktik", hvor eleverne har mødt og besøgt forskellige arbejdspladser og jobs. Aktiviteten består af tre dele: Et før-forløb, selve praktikken og et efterforløb.

Før-forløb

7. a og 7. c

Eleverne i 7. a og 7. c får i en matematiktime besøg af en medarbejder fra en lokal entreprenørvirksomhed. Han fortæller om virksomheden, om den byggeplads og det projekt, de skal ud at besøge, samt hvilke medarbejdere eleverne kommer til at møde. Han deler også sin egen arbejdslivsfortælling med eleverne.

7. b og 7. d

Eleverne i 7. b og 7. d. skal alle i praktik i Føtex. I klassen arbejder eleverne med at kortlægge, hvilke jobfunktioner, der er i Føtex. Dernæst skal eleverne drøfte, hvilke kompetencer og personlige egenskaber, de tænker et job i et supermarked kræver. Eleverne taler også om, hvad man skal være særlig opmærksom på, når man er i praktik.

Praktik

7. a og 7. c

Første del af elevernes praktik er hos entreprenørvirksomheden og den byggeplads virksomheden aktuelt arbejder på. Eleverne kommer på besøg, oplyses om sikkerhed, og får relevant sikkerhedsudstyr på. Eleverne får en opgave, de skal løse gruppevis: Ud fra en arbejdstegning skal eleverne lægge kloakrør til toilet og håndvask.

Anden del af elevernes praktik foregår på skolen. I en matematiktime i 7. a og 7.c får eleverne besøg af medarbejdere fra en lokal landmålervirksomhed. Landmålerne fortæller først om deres arbejde, og bagefter skal eleverne løse forskellige måleopgaver på skolens udeareal, hvor de benytter landmålerens udstyr og metoder.

7. b og 7. d

I selve praktikken er eleverne inddelt i grupper og fordelt ud på afdelinger i Føtex: Bageren, slagter/deli og butiksområdet. Her får eleverne forskellige praktiske opgaver, de skal udføre. De mødes alle sammen til frokost og spiser det, de har tilberedt. Her får de et oplæg fra en medarbejder fra Salling Group, der fortæller om butiksdrift, om hvilke opgaver, der knytter sig hertil, og hvad det kræver. Medarbejderen fortæller også om, hvordan det er at være elev i Føtex.

Efter-forløb

De fire 7. klassers efter-forløb er ens, men foregår to klasser ad gangen.

De to 7. klasser med samme praktikforløb samles i gymnastiksalen. Tilstede er skolens vejleder og klassernes kontaktlærere. Eleverne inddeles i grupper, og tildeles enten en lærer eller en vejleder til at facilitere elevernes grupperefleksion ud fra et ark med refleksionsspørgsmål.

Herefter skal eleverne forsøge at sætte deres oplevelser i relation til egne styrker og ressourcer med brug af hjælpeord og tegninger, der ligger spredt ud på gulvet.

Til sidst skal eleverne ud fra hjælpeord og tegninger udfærdige en personlig ressourceblomst, der beskriver de ressourcer og styrker, eleverne har opdaget om sig selv i praktikken. Eleverne hjælper hinanden med opgaven i mindre grupper.

De fire 7. klassers kontaktlærere arbejder videre med elevernes ressourceblomster i klassen som redskab for samtaler om trivsel i klassen..

Samtale som refleksionsrum

Flere interview viser, at elevernes refleksion ofte først kommer til udtryk i samtalen om det oplevede. Dette peger på dialogen som et centralt læringsskabende rum, hvor elever gennem spørgsmål og lytning støttes i at formulere og generalisere deres erkendelser. Law (2009) pointerer, at community interaction netop opstår i sådanne udvekslinger, hvor eleverne bearbejder deres møder med nye fællesskaber og kan udvikle en bredere forståelse af arbejdslivet på tværs af brancher. En central didaktisk gevinst ved lærer-vejledersamarbejde er, at når de arbejder med elevernes oplevelser både fagligt og i forhold til elevernes personlige udvikling og læring, skaber det konkret tid og rum i skolen til refleksion. Dette er ikke selvfølgelig i en travl skolehverdag, men når kreative og praktiske aktiviteter som fx

plancher, podcast, bygning, cirkeldiagrammer over brug af egen tid i matematik prioriteres, så får elevernes personlige refleksionsprocesser en legitim plads.

Lærere og vejledere har også forskellige faglige baggrunde for at spørge ind til elevernes refleksion. Som analysen af deres samarbejde viser, har læreren typisk fokus på faglige mål og læringsudbytte i forhold til curriculum, mens vejlederen kan spørge til personlig læring, selvforståelse og betydningen af oplevelsen for elevernes fremtidsperspektiver.

Undersøgelsen viser, at når lærere og vejledere arbejder sammen om sådanne aktiviteter, opstår der særlige didaktiske kvaliteter, som giver eleverne en "krog i fremtiden". Men dette kræver særlige former for samarbejde og ledelse, som vi undersøger i næste kapitel om ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning.

4. Fra ledelse i parallelle spor til ledelse af integreret samarbejde

I dette kapitel skriver vi om, hvordan ledere i skolen og i KUI oplever at understøtte lærere og vejlederes samarbejde om karrierelæring og vejledning, og om ledernes erfaringer med at afprøve forskellige ledelsesaktiviteter og strategier, der kan bidrage til lærer og vejleders samarbejde.

Lederne har i deres aktiviteter et bredt spænd fra etablering af mødefora og skemalægning til aktiviteter, som skal bidrage til en kulturforandring. Analysen identificerer særligt vigtigheden af at skabe både strukturelle rammer og en understøttende kultur for samarbejde, hvor *struktur uden kultur bliver tom, mens kultur uden struktur undermineres af manglende tid og ressourcer*, hvilket er en analytisk pointe, som vi udfolder nedenfor.

Et afgørende fund er ledernes arbejde med at udvikle et fælles fagligt sprog om karrierelæring, der bevæger sig fra at fokusere på vurdering af elever til at fokusere på elevernes læreprocesser.

Strategisk arbejder lederne med at synliggøre opgavens betydning gennem kobling til kommunale politikker og gennem konkretisering af den sammenhængende plan om skole- og vejledningsindsats fra et kommunalt dokument til et levende redskab i skolernes hverdag.

Inspiration til ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning



- Etablér fora for ledelsessamarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.
 - Formulér et formål med karrierelæring og uddannelsesvejledning på skolen.
 - Skab rammer for lærere og uddannelsesvejlederes samarbejde i dagligdagen.
 - Udarbejd årsplan i samarbejde med lærere og uddannelsesvejledere.
- Organisér fælles inspiration og kompetenceudvikling om elevers indsigt i uddannelse, job og arbejdsliv.

Figur 6. Inspiration til ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning

Ledere i den kommunale ungeindsats og ledere i skolen er ledere for henholdsvis uddannelsesvejlederne, som er ansat i den kommunale ungeindsats – en central enhed i kommunen ofte placeret i afdelinger for børn, unge, uddannelse eller i job og beskæftigelse – og for lærerne, der arbejder i de kommunale folkeskoler under skoleleder og afdelingsledere. Ledelsesopgaven går således tværs af skoler og den kommunale ungeindsats.

I SamVej-projektet har ledere i skolen sammen med ledere af KUI eksperimenteret med en række ledelsesaktiviteter, som har haft til formål at understøtte og udvikle lærere og vejlederes samarbejde om gennemførsel af karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning i skolen. Lederne har kort beskrevet aktiviteterne i deres afrapportering af udviklingsprojektet og deres vigtigste læring fra arbejdet med disse. Ledelsesaktiviteter og læring er gengivet i Figur 7.

Ledelsesaktiviteter som kommunerne har eksperimenteret med og den vigtigste læring



Fokusnetværk: Ledelsesnetværk for lederne af udskolingerne, afdelingsleder UU, tværfaglig koordinator UU, afdelingsleder for 10. klasse og Leder af Uddannelse i kommunen.

Læring: et tydeligt, kortfattet og lokalt kommissorium med et klart formål har stor værdi.

Uddannelse og job på skemaet: Fast skemabrik eller faste forløb (emneuge for alle klasser) til undervisning i emnet uddannelse og job eller karrierelæringsaktiviteter.

Læring: mere nærværende og sammenhængende praksis, eleverne kan mærke at alle voksne vil aktiviteterne.

Forældrebank: Invitere forældre til at bidrage i skolen, eksempelvis via besøg på arbejdsplads, besøg på skolen, interview, besøg i barns klasse eller andre klasser.

Læring: forældrene vil rigtig gerne, så vær klar med aktiviteter forældrene kan byde ind på, så de oplever at blive inviteret ind.

Ledelse af karrierelæring og vejledning på tværs af kommunens skoler: Sikre at ledelsesteam på alle skoler med udskoling har adgang til relevant information, kender til den sammenhængende plan, fælles afsæt for den kollektive vejledning og inddragelse af forældre.

Læring: det er væsentligt at få konkret struktur om dette.

Rød tråd fra sammenhængende plan i kommunen til årshjul på skolen: Systematiske møder med lærer og vejleder, formidling af projektet og fokus til lærerne på skolen, indledende kontakt til virksomheder.

Læring: god erfaring med systematiske møder mellem skoleleder, lærer og vejleder, hvor leder nedskriver aftaler og bruger refleksionsmodel. Det kræver noget at kontakte virksomheder. De virksomheder, som har medvirket, har været meget positive.

Ny funktion; karrierelærer: Udarbejdelse af funktionsbeskrivelse.

Læring: forandrer samarbejdet mellem lærere og vejledere, der bliver mere konkret, og der bliver flere aktiviteter.

Ledelse tæt på – langt fra: Refleksionsmøder mellem leder, lærer og vejleder, skema-lægning med skemabrikker, hvor lærer og vejleder kan samarbejde, aktiv brug af co-teaching som samarbejdsform.

Læring: god erfaring med refleksionsmøder og skemabrikker, fremadrettet ønsker skolen at vejlederen også kan deltage i lærernes kompetenceudvikling om fx co-teaching.

Den sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatsen med karrierelæring som afsæt: Fokus på de overordnede politiske mål/planer, fx Vækst og velfærd, Børn- og ungepolitik og uddannelsespolitik, og at forbinde til, hvordan karrierelæringsaktiviteter og samarbejde mellem lærere og vejledere på skoler bidrager til de forskellige politikker.

Læring: at vi skal udvikle og øve os i at kommunikere i et fælles sprog for uddannelses-vejledning og karrierelæring.

Figur 7. Ledelsesaktiviteter som kommunerne har eksperimenteret med og den vigtigste læring

Der er tale om meget forskelligartede ledelsesaktiviteter. Mange er strukturelle aktiviteter som etablering af mødefora, skema-lægning og funktionsbeskrivelser samt aktiviteter, der sætter fokus på strategi og kultur ved fx at forbinde skolernes arbejde med elevernes karrierelæring og uddannelsesvejledning til kommunens øvrige politikker. Og ved at arbejde med skolernes kultur for karrierelæring og undervisning i emnet uddannelse og job.

Lederne fortæller supplerende om deres erfaringer med, hvad der fremmer lærere og vejleders samarbejde generelt. Dette er: Etablering af fast base på skolen for vejlederen, årshjul for karrierelæring og vejledning på skolen, netværk til erhvervsliv og ungdomsuddannelser samt udvikling af fælles fagsprog om karrierelæring.

Nedenfor udfolder vi resultaterne af analysen af ledernes erfaringer.

4.1. Struktur og kultur for karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen

Det fremgår af oversigten over ledelsesaktiviteter, at etableringen af understøttende strukturer udgør en god del af de afprøvede ledelsesaktiviteter. Det gælder både konkret skemalægning og tildeling af tid til vejledere og læreres fælles forberedelse og gennemførelse af aktiviteter sammen.

Tid og skemalægning udgør ifølge lederne de væsentligste betingelser for lærer og vejleders samarbejde og er betingelser, som lederne har direkte indflydelse på.

4.1.1. Tid, årsplan og sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsats

Samarbejde, som blandt andet indbefatter udvikling af fælles formål, udvikling, gennemførelse og evaluering af karrierelæringsaktiviteter for eleverne, kræver tid. Lærere, vejledere og ledere fremhæver, at det er centralt, at både lærer og vejleder har ressourcer, i form af tid i arbejdsplanen, til at indgå i samarbejde. Hertil kommer, at det er nødvendigt, at parterne konkret kan mødes for at arbejde sammen. "Logistik er en stor udfordring" (leder, fokusgruppeinterview, Mose Kommune). I en af de afprøvede ledelsesaktiviteter eksperimenteres der med en skemablok, der reserverer tid til lærer og vejleders samarbejde i ugeskemaet. En vejleder fremhæver, at "det betyder rigtig meget, at vi ikke skal aftale fra gang til gang, hvornår kan det overhovedet lade sig gøre at mødes" (fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Det samme fremhæves af nogle ledere i projektet; her formuleret af lederen af Hassel Skolen: "Når den her skemabrik kommer i skemaet, så fjerner man en del unødigt tid, som man bruger på logistik" (fokusgruppeinterview).

Empirien viser, at skolens årshjul og kommunens sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatsen fremhæves som et vigtigt samarbejdsværktøj. Dels sætter det en ramme for hvilke aktiviteter, der skal samarbejdes om, dels bidrager det til, at man kan komme i gang med at udvikle og konkret planlægge aktiviteterne i god tid. Og det at være i god tid, når der fx skal laves aftaler med virksomheder om skoleelevers besøg eller praktikophold, øger mulighederne for, hvad der kan lade sig gøre for eleverne. I forhold til skolens årshjul og sammenhængende plan skal det nævnes, at mange lærere, vejledere og ledere fremhæver, at de gennem projektet har fået øje på, at der med fordel kan samarbejdes bredere, end det hidtil har gjort sig gældende, og at årshjulet således med fordel kan udvikles til fx at samarbejde med flere fag i skolen.

Undersøgelsen indikerer, at der blandt deltagerne i SamVej er et bredt ønske om, at vejledere og lærere kan samarbejde på en systematisk måde på tværs af en skoles klasser og på tværs af kommunens skoler, så det kommer alle elever til gode. Her formuleret ved en lærer: "Det skal ikke bare blive en isoleret øvelse i en enkelt klasse. Men hvis man skal skalere det her, hvis der er flere, der skal have gavn af det her, hvordan er det så, at man får sat det i spil?" (fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Det er en central analytisk pointe, at hvis en eksplicit ledelsesprioritering ikke er på plads, så bliver det personafhængigt, hvorvidt et samarbejde mellem lærere og vejledere kan opstå, udvikles og fastholdes. Det øger risikoen for, at karrierelæringsaktiviteter optræder uens på tværs af en skoles klasser og årgange og på tværs af skoler i samme kommune. Pointen her er ikke, at aktiviteterne skal være ens på tværs af skoler i samme kommune; det giver god mening, at de er lokalt tilpassede og udnytter skolens lokalområde og forældregruppe. Pointen er, at det er kommunalbestyrelsens og skoleledelsens opgave at sørge for, at alle elever understøttes i deres karrierelæring gennem skoleforløbet.

Den anden ting, som kommer til udtryk i analysen, er ledernes aktualisering af den sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatsen som en del af ledernes strategiske arbejde. De beskriver et behov for, at den sammenhængende plan går fra at være et kommunalt dokument til at blive et omdrejningspunkt for ledelsessamarbejde mellem ledere i den kommunale ungeindsats og ledere i skolen med henblik på at understøtte lærere og vejlederes samarbejde i klasserne, fx gennem lokale årsplaner for skolen, klassetrin og klasser. En kommunal konsulent fra Mose Kommune fortæller:

Projektet har bidraget til et fornyet fokus på den sammenhængende vejledningsplan. Vi har været meget optaget af, hvordan vi har kunnet skabe sådan en overordnet plan, som vores skoler og vejledningen kunne tage udgangspunkt i forhold til at kvalificere deres et samarbejde. Så det er helt klart, at projektet har kvalificeret vores sammenhængende plan. Vi har været meget optaget af at få karrierelæringselementet og de ni kendetegn ind. Det vil være sådan en grundsten, som vi indarbejder i den sammenhængende vejledningsplan. (konsulent, fokusgruppeinterview, Mose Kommune)

Dette udsagn fra en konsulent skal ses i sammenhæng med, at det af interview med lærere og uddannelsesvejledere fremgår, at det opleves, at den sammenhængende plan for vejledning ofte er blevet til på ledelsens bord, men at det konkrete samarbejde og arbejde med ledelse i SamVej projektet sætter fokus på at udvikle konkrete indsatser i skolen, som gør at den sammenhængende plan kommer til at understøtte lærere og vejlederes samarbejde i hverdagen. På den måde går den sammenhængende plan for vejledning i projektet fra at

være et redskab, som overvejende tilhører én faggruppe nemlig vejlederne og deres ledelse, til at blive et redskab der får betydning for begge faggruppers arbejde.

Den sammenhængende plan udgør et tilbagevendende tema for lederne. Analysen viser, at den sammenhængende plan beskrives som et kommunalt værktøj, der stilles krav om, at kommunerne har, og som kommunikeres ud til skolerne. Det drøftes, hvordan denne bevæges fra at beskrive en samling af aktiviteter til vigtigheden af, at aktiviteterne fremstår sammenhængende for eleverne. Fx skriver en af kommunerne i sin afrapportering under overskriften implementering:

Overordnet handler det om, at hele tilgangen til den sammenhængende plan er lærings- og oplevelsesorienteret. Så perspektivet knytter sig ikke til en enkelt aktivitet, men til hele måden vi anskuer arbejdet med at forberede de unge til overgangen til ungdomsuddannelse. (kommunerapport, Hede Kommune)

Her påpeges det, at implementering af de nye aktiviteter i skolen ikke blot handler om at gennemføre de nye aktiviteter, men at ændre hele måden der arbejdes på, når skolen er med til at forberede de unge til overgangen til ungdomsuddannelse. Dette forstår vi som ønsket om en kulturforandring. I næste afsnit ser vi nærmere på kultur for karrierelæring og vejledning, som det kommer til udtryk i ledernes drøftelse af ledelsesopgaven.

4.2. Kultur for karrierelæring og vejledning

Struktur gør det ikke alene, og analysen viser også, at lederne finder det lige så vigtigt at arbejde med en kultur for karrierelæring og uddannelsesvejledning på skolen. Analysen peger på, at strukturen bliver tom uden kultur for karrierelæring og vejledning, mens en god kultur for karrierelæring og vejledning på skolen ikke er garant for at sikre, at aktiviteterne gennemføres – der skal tid til. Den gode kultur kan nemlig undermineres af manglende tid til samarbejde eller manglende mulighed for at mødes fysisk.

4.2.1. Ledelsesmæssig prioritering af samarbejdet og opgaven er central

Analysen viser, at der er en udbredt forståelse om, at det er afgørende for vejledere og læreres samarbejde, at både KUI-leder og skoleledelse prioriterer dette samarbejde og gør det tydeligt for alle parter, at det er en forventning, at vejledere og lærere samarbejder, og at de aktiviteter, de skal samarbejde om, er en prioriteret opgave. Der skal sættes en ramme om samarbejdet. En lærer siger eksempelvis: "Det kræver af ledelsen, at de faciliterer det samarbejde. Eller udtrykker nogle forventninger til det eller nogle krav til det. Hvor meget, hvor lidt. Så det ikke bare dør her" lærer, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). En KUI-

leder formulerer det på denne måde: "Fordi det er lederne, der kan gå ud og have en dialog om, om man løfter sin opgave eller ej. Det er altså ikke jer. I er sparringspartnere, I er vejledere" (fokusgruppeinterview, Eng Kommune). Lederen fremhæver her et eksplicit ledelsesansvar. Med ordet "kan" fremhæver lederen, at det netop (kun) er lederen, der kan forventes at varetage denne opgave, fordi lederen har ledelsesansvar og -ret. En vejleder er fx ikke leder for en lærer, og hvis læreren ikke er interesseret i at bruge elevernes undervisningstid på karrierelæringsaktiviteter, så kan vejlederen ikke kræve det. Det kan skolens leder. Her kan man have in mente, at vejleder udfører sit arbejde på skolen, men vejleders leder er KUI-lederen og ikke skolelederen. Flere fremhæver det også som hjælpsomt for samarbejdet, at der er nogle "bundne opgaver, vi har skulle forholde os til, så der har været et indhold, vi har skullet byde ind med fra hver sin faglighed" (lærer, fokusgruppeinterview, Sø og Dige Kommune). Flere fremhæver, at en gensidig forventningsafstemning er vigtig for et samarbejde. Det efterspørges også, at samarbejdet evalueres løbende, så det optimeres, "så det bliver sådan en officiel ting, at man lige vender de ting, der kan gøres bedre, så vi ikke bare kører ud ad en tangent og måske tænker, at noget kunne være bedre i stedet for faktisk at gøre noget ved det" (lærer, fokusgruppeinterview, Mose og Hede Kommune). Det er en analytisk pointe, at der blandt deltagerne er et stort ønske om et forankret og kvalitetsrigt samarbejde ud over projektperioden. Ligesom det er en analytisk pointe, at lærere og vejledere betoner at forankring og udbredelse kræver en ledelsesmæssig beslutning og en aktiv, systematisk og vedholdende indsats fra både skole- og KUI-ledelse.

4.2.2. Fælles fagligt sprog

Lederne fortæller om et fokus på, at de selv og lærere og vejledere udvikler et fælles fagligt sprog om karrierelæring og uddannelsesvejledning samt indsigt i, hvorfor karrierelæring og uddannelsesvejledning er vigtigt, og hvad det bidrager til for eleverne på den korte bane i form af fx motivation og på den lange bane i form af uddannelsesdeltagelse.

Flere af lederne beretter om et nyt fælles sprog for aktiviteterne som her, hvor en skoleleder i Sø Kommune fortæller:

Så det der med at understøtte noget læring rent organisatorisk, synes jeg også har været en udfordring. Men jeg synes, det positive har jo været, og det som jeg kan se vores medarbejdere og vores UU-vejledere, det er jo, at de har fået skabt et fælles sprog. De har fået øget kendskabet til hinanden. De går ud og gør noget sammen i praksis. (skoleleder, fokusgruppeinterview, Sø Kommune)

Flere ledere fremhæver de ni *kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen* (se side 20) som betydningsfulde i forhold til at arbejde med udvikling af et fælles fagligt sprog og kultur kvalitet i karrierelæring og vejledning og bygge bro mellem de to faggrupper (i tillæg til tid og ressourcer, som lederne anser som grundlæggende). Lederne beskriver, at de værdsætter, at de ni kendetegn skaber en tydelighed om, hvad indsatsen kan/bør bestå af på en skole. Ligesom de som nævnt værdsætter muligheden for at skabe et fælles sprog om formål for aktiviteterne og mål for løsning af opgaven gennem lærere og vejlederes samarbejde.

Udover at påpege vigtigheden af det fælles sprog, så berettes der i citatet ovenfor også om et øget kendskab til hinanden; et kendskab som, ifølge lederen, bevirker at lærer og vejleder gør noget sammen i praksis i hverdagen.

4.2.3. Karrierelæring og vejledning som en del af ledelsens og skolens hverdag

Flere skoleledere fortæller, at de oplever vejledning som noget, der foregår parallelt med skolens undervisning og ikke rigtig er en del af skolen, på trods af at det er deres elever, som deltager og skal have udbytte af aktiviteterne. En skoleleder udtrykker det på denne måde: "Jeg synes, at vejledning er meget, sådan som jeg oplever det, så føler jeg ikke helt, at det er en del af min skole rigtigt." (skoleleder, fokusgruppeinterview, Skov Kommune)

For andre skoleledere giver det god mening at trække vejlederen ind i skolens hverdag for at vise, at undervisningen har betydningen for det, eleverne skal efterfølgende.

Så for os har det handlet om at tage noget af det, de allerede skulle. Og så give det mening. Og noget af meningen er jo at trække vejlederen ind ved siden af læreren. Og sige, vi står her sammen. Vejledningen er ikke noget, der sker uden for skolen. Det er noget, der sker i skolen. Og læreren står også ved siden af vejlederen for at sige at undervisningen giver mening til det, du skal efterfølgende. (skoleleder, fokusgruppeinterview, Elme Skolen)

Især for skolelederne bidrager samarbejdet med lederne fra den kommunale ungeindsats til, at de får øje på deres rolle i forhold til at prioritere undervisning i emnet uddannelse og job, karrierelæring og vejledningsaktiviteter i skolens hverdag i de forskellige mødefora, de deltager i. De påtager sig eksempelvis at beskrive og fremhæve betydningen af karrierelæringsaktiviteter og vejledning på afdelingsmøder på skolen som her, hvor skoleleder på Elme skole fortsætter:

Så der tror jeg ret hurtigt, at jeg fik en fornemmelse af, at det er vigtigt, at jeg prioriterer de her ting; at få prioriteret at være til alle de her møder og komme og virke deltagende og forberedt, alt det der, man nu kan som leder. Og så tale det op på alle vores afdelingsmøder, hvor der jo ikke nødvendigvis er en UU-vejleder med. (skoleleder, fokusgruppeinterview, Elme Skolen)

Det giver altså mening for lederne at synliggøre skolernes opgave med karrierelæring gennem undervisning i emnet uddannelse og job på alle klassetrin i højere grad end tidligere. Som en skoleleder udtrykker det i et interview: "Der var en opgave, som havde været alene hjemme lidt for længe." Dette understøttes af tidligere undersøgelser af KUI-lederes og skolelederes samarbejde, hvor 76% af KUI-lederne svarer, at de ønsker sig et tættere samarbejde med skolelederne om især undervisningen i emnet uddannelse og job (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b).

Men det er ikke kun på afdelingsmøderne på skolen, at lederne bruger deres mulighed for at tale om vigtigheden af karrierelæring og vejledning. En del af de afprøvede ledelsesaktiviteter i SamVej-projektet bestod i at etablere mødefora for ledere i skolen og KUI.

4.2.4. Lederfora for samarbejde på tværs af skoler

Lederne etablerer også strukturer for deres samarbejde med hinanden på tværs af uddannelsesvejledningen og udskolingen. Her er det lederen for Hede Kommune, som har etableret fast mødeforum for lederen af KUI samt ledere i udskolingen.

Det, vi ret hurtigt [i SamVej-projektet] identificerede, var, at vi ledere, på tværs af vejledningen og udskolingen, ikke havde løbende, systematiske samtaler om området og vores indsatser. Vi har altid været vant til, at vi lige kunne tage fat i hinanden, og vi har da også haft møde en gang imellem. Men det kunne vi godt se en fordel i at investere i (...). Og så er det også en af de oplagte fordele, at når der skiftes ud på lederposterne, så er der et rum at koble nye ledere ind i den sammenhængende plan her i Hede Kommune. (leder i den kommunale ungeindsats, fokusgruppeinterview, Hede Kommune)

Lederne får øje på, at deres nuværende samarbejdspraksis er sårbar og usystematisk. Etableringen af et fast mødeforum med kommissorium opleves som en god investering. Og som en investering som gør det lettere at indoptage nye ledere i netværket og klæde dem på til deres rolle i forhold til den sammenhængende plan.

KUI-ledere og skoleledere i SamVej-projektet udtrykker generelt stor tilfredshed med et tættere samarbejde. Tidligere undersøgelser har peget på en uklarhed om indholdet i emnet uddannelse og job undervisningen i skolen og grænsefladen til karrierelæringsaktiviteter og vejledning i udskoling (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c). Analysen viser, at når dette drøftes på ledelsesniveau, så oplever lederne samarbejdet og opgaven med karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning i skolen som meningsfuldt, og de ser, hvilken forskel deres konkrete ledelsesarbejde gør for lærere og vejledere. En skoleleder i Dige Kommune fortæller:

Vi brugte de ni kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning som sådan en åbning til at snakke om, hvad er det, vi gør i dag? Hvordan kan vi komme op på det helt høje niveau af at spille hinanden gode og arbejde med de unge mennesker. Det var en megafed øvelse. Fordi lige pludselig så fik vi ændret retorikken i at gå fra en vurdering af eleverne, altså til at sige, det er jo en læring, vi arbejder med, det er en læreproces. Og det var blandt andet også noget af det, vi brugte meget tid på i starten af SamVej, hvordan er det, vi får skabt det her læringsforløb, som vores medarbejdere kunne have medejerskab omkring? Og det var egentlig ikke at snakke om at vurdere, men det var faktisk at snakke om det, eleverne lærer i sådan en proces af at møde fx en virksomhed eller noget andet. (skoleleder, fokusgruppeinterview, Dige Kommune)

Det fremgår af citatet, at opgaven med at vurdere, om elever har brug for en særlig skole- og vejledningsindsats, har fyldt meget i skolernes samarbejde med vejledningen. Lederen her fortæller, hvordan de ni kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen (Thomsen, Skovhus, Poulsen & Buhl, 2024) sætter fokus på den del af opgaven, som handler om elevernes læreproces, og at dette giver lærerne et større ejerskab, når der ikke er fokus på en vurdering af eleverne, men derimod fokus på hvad eleverne lærer eksempelvis i mødet med en virksomhed. De ni kendetegn fremstår her som et vigtigt og værdsat værktøj i ledelsen af lærere og vejlederes samarbejde, fordi det bidrager til et fælles fokus på elevernes læreproces. Analysen peger på, at lederne er optagede af kvaliteten i aktiviteter, og der er flere værktøjer, som lederne benytter, og dem ser vi nærmere på i næste afsnit.

4.2.5. Strategisk arbejde med karrierelæring, vejledning og kommunale politikker

Analysen viser, at ledernes arbejde med kultur for samarbejde om karrierelæring og vejledning foregår på mange arenaer. Det foregår i skolens arena med fokus på at udvikle en virksomhedsfuld samarbejdskultur for vejledere og lærere fx gennem faglige greb som samskabelse, co-teaching og fælles refleksionsmøder. Lederne arbejder også med ledelse på en anden arena; nemlig i den kommunale organisation. Eksempelvis undersøger en kommune i deres ledelsesaktivitet, hvordan arbejdet med uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen bidrager til at opfylde mål i de bredere kommunale politikker om fx ungepolitik, uddannelsespolitik og erhvervs politik. I Mose Kommune har de som en af deres ledelsesaktiviteter lavet en analyse af kommunens mange strategier og politikker:

Vi skal kigge på tværs af vores mange strategier og politikker i kommunen og se på, hvordan vi kan løfte i flok. Så har vi dannelsesstrategi, så har vi uddannelses-jobstrategi. Vi kan prøve, som ledere prøve, at give mere mening til opgaverne ved også at koble det op på vores politikker i kommunen og vores formål, kan man sige. (kommunal leder, fokusgruppeinterview, Mose Kommune)

I tillæg til det strategiske arbejde på kommunalt niveau er lederne også optagede af at få viden om og kommunikere om aktiviteterne betydning for de unges uddannelsesmønstre og uddannelsesdeltagelse. De fortæller, hvordan deres deltagelse i SamVej-projektet har gjort dem endnu mere opmærksomme på, hvordan ledelsessamarbejdet mellem KUI og skolerne er afgørende, for at eleverne får adgang til spændende aktiviteter af høj kvalitet.

De er også enige om, at både i den kommunale ungeindsats og i skoleledelsen er arbejdet med karrierelæring og vejledning én opgave blandt mange i et ledelsesrum karakteriseret ved høj kompleksitet.

4.3. Erfaringer med kvalitetsarbejde i karrierelæring og uddannelsesvejledning

I dette afsnit ser vi nærmere på ledernes kvalitetsarbejde i karrierelæring og uddannelsesvejledning. I fokusgruppeinterviewene bliver lederne spurgt til deres arbejde med kvalitet i opgaveløsningen i følgende spørgsmål: "Arbejder I med at følge kvaliteten i aktiviteterne (karrierelæring og uddannelsesvejledning), hvordan?"

I SamVej-projektet har lederne medvirket til at udarbejde fem kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. Kendetegn nummer 1 lyder: *Etablere fora*

for ledersamarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen. Og kendetegnet uddybes med: *Karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen ledes af ledere, der er forankret i hver sin organisation i kommunen, skolen og den kommunale ungeindsats. Det betyder, at lederne skal samarbejde om udmøntningen og kvalitetssikring af opgaven. Det kræver systematiske og kontinuerlige mødefora.* Her ses, at lederne er med til at pege på vigtigheden af kvalitetssikring af opgaven med karrierelæring og uddannelsesvejledning. Nedenfor præsenteres de fem kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning.

Kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning



1. Etablere fora for ledersamarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen

Karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen ledes af ledere, der er forankret i hver sin organisation i kommunen, skolen og den kommunale ungeindsats. Det betyder, at lederne skal samarbejde om udmøntningen og kvalitetssikring af opgaven. Det kræver systematiske og kontinuerlige mødefora.

2. Formulere et formål med karrierelæring og uddannelsesvejledning på skolen

Skoleledelsen formulerer, gerne i samarbejde med lærerne, skolebestyrelsen og den kommunale ungeindsats, et formål for området. Formålet skal være afstemt med skolens vision, mission eller grundlag. Formålet skal formidles og være synligt, så det kan diskuteres i forskellige fora og danne grundlag for aktiviteterne med eleverne.

3. Skabe rammer for lærere og uddannelsesvejlederes samarbejde i dagligdagen

Lærere og uddannelsesvejledere er ansat under hver sin ledelse. Derfor er det vigtigt, at lederne sammen (og gerne i samarbejde med medarbejderne) skaber rammer for samarbejde fx i form af tid til fælles forberedelse og gennemførelse af karrierelæringsaktiviteter i skolen.

4. Udarbejde årsplan i samarbejde med lærere og uddannelsesvejledere

Skoleledelsen understøtter udarbejdelse og implementering af skolens årsplan for karrierelæring (og senere uddannelsesvejledning) for alle klassetrin.

Ledelsen af den kommunale ungeindsats bidrager med indspil og sammenhæng til kommunens sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsats.

5. Organisere fælles inspiration og kompetenceudvikling om elevers indsigt i uddannelse, job og arbejdsliv

Lederne understøtter fælles kompetenceudvikling for lærere og vejledere. Løsning af opgaven på et kompetent niveau med høj kvalitet kræver at ledere, lærere og vejledere har en fælles forståelse af formålet med at arbejde med uddannelse-, job- og arbejdslivsperspektiver i skolen, og opdateret viden.

Figur 8. Kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning

Analysen viser, at nogle skoleledere i projektet iværksætter fælles møder med lærere og vejledere med henblik på at skabe rum for en refleksiv praksis. Her kommer et uddrag af lærer og vejleders feedback til lederen på Hassel Skolen, som har taget initiativ til en sådan ny type refleksionsmøder sammen med lærer og vejleder:

Leder i skolen: Nu er det første gang, at vi har lavet sådan et refleksionsmøde, hvor vi går fra en handling og skal forme en anden handling. Hvordan var det?

Lærer: Jeg synes, det var rigtig godt. Jeg synes, det er struktureret enormt godt, at vi ikke bare hopper til handling. Altså, jeg kan mærke med det samme, da vi startede, at jeg har bare lyst at gå til handlingsmode. Så det er godt, at du lige holder snor i det, og det bliver nogle gode refleksioner, som jeg tror kvalificerer de handlinger, vi så ender ud med til sidst. Så jeg har i hvert fald følt, at det har øget kvaliteten på det, vi har lavet. (leder og lærer, Hassel Skolen, feedback inkluderet i kommunerapport)

Af citatet fremgår det, at læreren oplever, at sådanne møder øger kvaliteten af de aktiviteter, som lærer og vejleder samarbejder om. Refleksionsmødet ser ud til både at understøtte udvikling af og giver lederen et detaljeret indblik i karrierelæringsaktiviteten.

Analysen af ledernes perspektiver på kvalitet viser, at der i de deltagende kommuner er en meget forskelligartet evalueringspraksis knyttet til elevernes udbytte af karrierelæringsaktiviteter, undervisningen i emnet uddannelse og job og vejledningsaktiviteter.

Mange af lederne i den kommunale ungeindsats og på skolerne udviser en høj grad af tillid til, at aktiviteterne gennemføres, og at lærer og vejleder i fællesskab foretager de justeringer, der skal til for at eleverne møder aktiviteter af høj kvalitet.

I forhold til lovgivningen på området er kvalitetsarbejde også ganske sparsomt beskrevet. Det fremgår af §10 i Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år, at "kommunalbestyrelsen fastlægger lokale rammer og mål for vejledningen, herunder valg af (...) metoder til kvalitetsudvikling samt resultatmåling og dokumentation", samt at "børne- og undervisningsministeren kan fastsætte nærmere regler for resultatmål for vejledningen og om kvalitetsudvikling og kvalitetssikring af vejledningen" (LBK nr. 953 af 12/08/2024, §10). Frem til 2016 stod STUK bag en årlig national brugerundersøgelse blandt elever i 9. klasse, 10. klasse og specialklasse af vejledningen, hvor eleverne blev spurgt til deres udbytte af de forskellige vejledningsaktiviteter. Her fremgik det, at flertallet af unge fandt, at en række forskellige aktiviteter bidrog til deres valg af uddannelse efter grundskolen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016). Brugerundersøgelserne gav indblik i elevernes udbytte af aktiviteter på tværs af kommuner. Fra 2016 blev det overgivet til kommunerne at følge kvaliteten i vejledningsaktiviteter samt undervisning i emnet uddannelse og job. I Hede Kommune har de fortsat praksis med brugerundersøgelser lokalt: "Vi laver en brugerundersøgelse hvert eneste år. Som er en survey til 9. og 10. klasserne. Hvor de får nogle helt konkrete spørgsmål. Den bliver læst med nidkærhed hvert år og bliver også fremlagt for politikerne." (leder i KUI, Fokusgruppeinterview, Hede Kommune)

Lederen i KUI fortæller videre, at brugerundersøgelsen kan indeholde spørgsmål rettet til elever på skoler, som har gennemført et særligt udviklingsarbejde for at skabe viden om betydningen af det for eleverne. Endvidere har de undersøgt introduktionskurser og brobygning fra elevernes perspektiv og foretaget tilpasninger "(...) så jeg synes, at vi har et ret skarpt kvalitetsblik både i uddannelsesvejledningen og på skolerne." (leder i KUI, fokusgruppeinterview, Hede Kommune)

I en anden kommune fortæller en leder i den kommunale ungeindsats:

Som det har set ud indtil videre så nej [de følger ikke med i kvaliteten i aktiviteterne]. Det har været meget sådan, hvordan sikrer vi egentlig, at vi leverer god kvalitet til vores vejledninger? Indtrykket har tidligere været, at man har gjort det meget forskelligt [på skolerne]. Vi har fået etableret kvartalsmøder nu, hvor vi udvikler sammen. (leder i KUI, fokusgruppeinterview, Sø Kommune)

Det fremgår af analysen, at der i de fleste af de deltagende kommuner endnu ikke er en systematisk praksis for opfølgning på kvalitet af karrierelæringsaktiviteter og

uddannelsesvejledning. Dette forklarer måske den positive modtagelse af de ni kendetegn for god kvalitet af karrierelæring og uddannelsesvejledning.

Til sammenligning har Norge en ramme for kvalitet i karrierevejledning på tværs af sektorer, inklusive grundskolen, udarbejdet af Direktoratet for Høyere Utdanning og kompetence (u.å). I England arbejder de med Gatsby Benchmarks for good career guidance i grundskole og gymnasiale uddannelser, som inkluderer intensiv kompetenceudvikling for ledere, lærere og vejledere og udvidet mulighed for selvevaluering af praksis (Andrews & Hooley, 2022).

4.4. Inspiration til ledelse af karrierelæring og vejledning i skolen

På baggrund af analysen af projektets empiriske data har vi udviklet en model for tre forskellige typer af organisering af samarbejdet blandt ledere i KUI og i skolen. De tre typer er: Parallel ledelsesorganisering, projektledelsesorganisering og samarbejdende ledelsesorganisering. Disse tre former formidles i skemaform nedenfor. Det er vigtigt at understrege, at de tre forskellige organiseringer er konstrueret med afsæt i empirien og altså ikke eksisterer en til en i de seks medvirkende kommuner. Formålet med modellen er at inspirere ledere i KUI og skolen til at analysere, hvordan de aktuelt organiserer deres samarbejde og give inspiration til udvikling.

Typen af ledelsesorganiseringer for karrierelæring og uddannelsesvejledning



	PARALLEL LEDELSES-ORGANISERING	PROJEKTLEDELSES-ORGANISERING	SAMARBEJ- DENDE LEDELSES-ORGANISERING
Tematik			
Formål	Hver sit formål for henholdsvis skolen og KUI.	Formål med fælles projekt.	Formuleret fælles formål for samarbejdet og opgaveløsning.
Mødekultur og fokus	Skoleledelse og KUI-ledelse leder hver deres områder som bidrager til kommunens sammenhængende plan.	Fælles projekter medfører en fælles mødekultur og samarbejde om projekternes gennemførelse.	KUI-ledelse og skoleledelse har systematiske tilbagevendende møder med fokus på fælles opgaveløsning om uddannelsesvejledning og karrierelæring i skolen.
Syn på lærer og vejleders samarbejde	Ser på lærere og vejledere som ildsjæle der kan selv.	Fælles projekt skaber ramme om ildsjæles gennemførelse	Ser på vejledere og læreres samarbejde med faglig forståelse

		af afgrænsede aktiviteter.	eksempelvis som co-teaching eller tværfagligt samarbejde.
Håndtering af ressourcer (tid) og skematiltag	Lærere og vejledere skal selv finde tiden til samarbejde og tidspunktet.	Fælles projekt danner ramme om tid til forberedelse og til samarbejde.	Der er afsat tid til fælles forberedelse, både i KUI og skolen. Skemalægningen muliggør forberedelse og fælles afvikling af aktiviteter.
Faglig inspiration	Fordelt på alle lærere/vejledere med eller uden tid.	Projektdeltagerne som inspirator for kolleger, både vejledere og lærere.	Oprettelse af faglig ledelsesfunktion med funktionsbeskrivelse på skolen fx skolevejleder eller karrierelærer som samarbejdspartner og kontaktperson for vejledere og leder.
Kommunens sammenhængende plan for vejledning. Skolens årsplan for	Eksisterer som dokument på ledelsesniveau og sendes til skoler. Drøftes evt. på møder mellem KUI-ledere og skoleledere. Ingen lokal	Projektaktiviteter gennemføres men uden sammenhæng til kommunens sammenhængende plan for vejledning.	Lokal oversættelse (på hver enkelt skole) af kommunens sammenhængende

karrierelæring og vejledning	årsplan for karrierelæring og vejledning på skolen.		plan for vejledning. Drøftes på møder mellem KUI-ledere og skoleledere, drøftes på skolerne mellem vejleder, lærer-team og ledelse. Og der kan være tilbageløb fra skolerne praksis til kommunens sammenhængende plan for vejledning.
Fra faglig handlekompetence til relationel handlekompetence	Handlekompetence tilhører henholdsvis vejledere og lærere.	Projektfokus bevæger vejledere og læreres handlekompetence fra parallel mod fælles handlekompetence rettet mod opfyldelses af projektets formål.	Lærere og vejledere besidder relationel handlekompetence.
Trusler og risici	Personafhængig gennemførelse af aktiviteter, uens praksis på tværs af klassetrin og klasser. Nogle elever kan have mange	Karrierelæringsaktiviteter gennemføres med god kvalitet i projektets løbetid for de klasser, som medvirker i projektet. Videreførelse	Politiske prioriteringer nationalt og lokalt kan ændre ressourcetildelingen og

	karrierelæringsakti- viteter, andre få el- ler ingen.	afhænger af imple- mentering ved pro- jektslut.	dermed ledelses- rummet.
--	---	---	-----------------------------

Figur 9. Typer af ledelsesorganiseringer for karrierelæring og uddannelsesvejledning

5. Konklusion

Undersøgelsens konklusion kan læses indledningsvist på side 4.

Del 2

6. Undersøgelsens design og metoder

Vi beskriver her SamVej-projektets design og forskningsmetode.

6.1. Begrundelse for valg af forskningscirkelmetoden

SamVej-projektets design er bygget op om forskningscirkler. Forskningscirkler er en deltagerinvolverende og samarbejdende metode, som danner ramme for forskeres og praktikers udviklings- og afprøvningsarbejde og produktion af empiri. Metoden er kendetegnet ved en samarbejdende tilgang, hvor forskere og praktikere arbejder sammen som ligeværdige partnere og anerkender den ekspertise og viden, som de forskellige deltagere tilfører videnskabelsesprocessen (Thomsen, Buhl & Skovhus, 2017).

I henhold til projektbeskrivelsen blev forskningscirkelmetoden valgt for at bidrage til at skabe en systematisk og forskningsbaseret øvebane til udvikling af ny praksis om lærere og vejlederes samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning og om lederes ledelse af området.

6.2. Forløb og indhold i forskningscirklerne

I projektet var der fire forskningscirkler:

- Tre forskningscirkler bestod af lærere og uddannelsesvejledere: En forskningscirkel med to kommuner fra Sjælland, en forskningscirkel med én kommune fra Fyn og én fra Jylland, og en forskningscirkel med to kommuner fra Jylland.
- Den fjerde forskningscirkel bestod af ledere i udskolingen og ledere af uddannelsesvejledningen fra alle seks kommuner.

Hver af de fire forskningscirkler blev ledet af to forskere.

6.2.1. Oversigt over forskningscirkelforløbet

I hver af de fire forskningscirkler blev der afholdt fem forskningscirkelmøder i perioden april 2024 til februar 2025.

På forskningscirkelmøderne arbejdede forskere og praktikere sammen om at undersøge og få en dybere forståelse af de spørgsmål, som SamVej-projektet er optaget af.

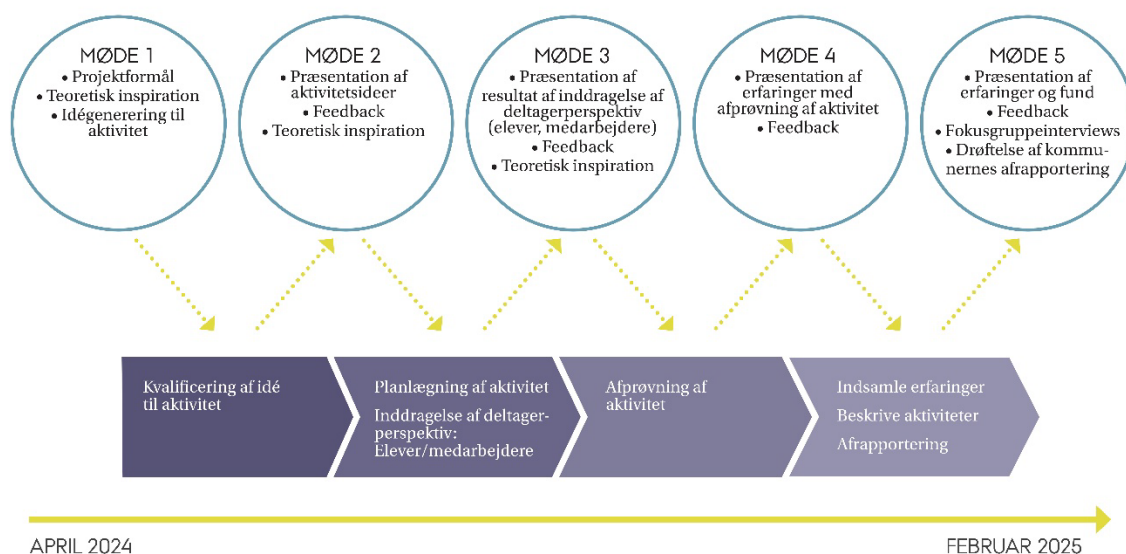
Mellem forskningscirkelmøderne arbejdede deltagerne i mindre kommunegrupper med udvikling og afprøvning af relevante aktiviteter. Lærere og vejledere arbejdede med udvikling og afprøvning af aktiviteter for elever i 7. og 8. klasse. Og lederne i skole og KUI arbejdede med udvikling og afprøvning af ledelsesaktiviteter.

Lærere, vejledere og ledere i KUI og i skolen besluttede selv, og med inspiration fra aktiviteterne på forskningscirkelmøderne, hvilke aktiviteter de ønskede at udvikle og afprøve. Dog skulle de elevrettede aktiviteter rette sig mod elever i 7. klasse (nogle blev gennemført med 8. klasse), som det var formuleret i projektbeskrivelsen. Et princip var også, at aktiviteterne skulle gennemføres med alle klasser på årgangen, ikke blot de klasser, som læreren selv underviste i. At deltagerne selv, indenfor denne ramme, besluttede hvilke aktiviteter, de ville udvikle og afprøve betød, at aktiviteterne knyttede sig tæt til deltageres aktuelle praksis og til deres oplevede behov for indsatser. Beskrivelser af aktiviteterne findes i bokse undervejs i rapporten, og en oversigt findes i afsnit 6.8. Cirka 800 elever deltog i aktiviteter om uddannelse, job og arbejdsliv udviklet og afprøvet i SamVej-projektet. En oversigt over de ledelsesaktiviteter som lederne i KUI og skolen har eksperimenteret med findes i Figur 7. Nogle af aktiviteterne er formidlet i mediet Viden på Tværs (Vpt.dk/SamVej).

På forskningscirkelmøderne deler deltagerne deres erfaringer med udvikling, afprøvning og andre spørgsmål, de er optaget af med hinanden, og modtager feedback fra hinanden og forskerne med henblik på deres videre udviklings- og afprøvningsarbejde. Som inspiration til deres udviklings- og afprøvningsarbejde får deltagerne på forskningscirkelmøderne også teoretiske oplæg. Udvalgelsen af teoretiske oplæg sker i samarbejde, hvor både deltagere og forskere har foreslået oplæg.

Figur 10 neden for giver en oversigt over forskningscirkelmøderne og det udviklings- og afprøvningsarbejde, der fandt sted mellem forskningscirkelmøderne.

FORSKNINGSCIRKELFORLØBET



Figur 10. Illustration af forskningscirkelforløb

Forskningscirkelmøde 1: Deltagerne blev præsenteret for projektets fokus og formål. Der var teori præsentationer om kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen og om praksisfaglighed og motiverende og varieret undervisning i udskolingen. Formålet med teori præsentationerne var at inspirere deltagerne i den efterfølgende idégenerering til aktiviteter, de ønskede at udvikle og afprøve i SamVej-projektet.

Arbejde mellem cirklerne: Deltagerne arbejdede med at kvalificere deres idé til aktivitet og med praktisk planlægning af aktiviteten samt udvikling af elevmaterialer.

Forskningscirkelmøde 2: Deltagerne præsenterede deres aktivitetsideer for de øvrige medlemmer af forskningscirklen og fik feedback med henblik på kvalificering af aktiviteten. I SamVej-projektet var der fokus på at inddrage "brugernes" stemme i udvikling og kvalificering af de aktiviteter, der udvikles og afprøves. Det betyder, at forskerne på forskningscirkelmøde 2 forberedte oplæg og drøftelser med afsæt i Harts deltagesstige (Kosmos, u.å) som inspiration til inddragelse. Herefter drøftede lærer og vejledere, hvordan de kunne inddrage eleverne og lederne drøftede, hvordan de kunne inddrage medarbejderne i udvikling af ledelsesaktiviteter. Lærere, vejledere og ledere valgte selv formen på inddragelsen, samt hvem de ville søge feedback fra. Nogle inddrog elever i nuværende 7. klasse, som kunne give feedback på aktiviteter til kommende 7. klasse. Nogle inddrog elever i 9. klasse

og bad om deres feedback på aktiviteter til 7. klasse. I lederforskningscirklen fik lederne desuden et oplæg med centrale pointer fra Careers Leader Handbook (Andrews & Hooley, 2022) om, hvad der skal til for at lave en god og engagerende plan for karrierelæring og uddannelsesvejledning på en skole.

Arbejde mellem cirklerne: Deltagerne arbejdede fortsat med at udvikle og planlægge deres aktivitet. Og tilrettelagde og gennemførte aktiviteter til indhentelse af deltagerperspektiver.

Forskningscirkelmøde 3: Deltagerne præsenterede resultaterne af inddragelse af deltagerperspektiver (elever, medarbejdere). Drøftelser af feedback. Endvidere var der teoretisk inspiration til deltagernes videre arbejde. Lærer-vejleder forskningscirklerne fik et oplæg fra Danmarks Evalueringsinstitut om unges uddannelsesvalg – og samarbejdet om at understøtte overgange. Leder forskningscirklen fik et oplæg om co-teaching fra Danmarks Evalueringsinstitut.

Arbejde mellem cirklerne: Deltagerne arbejdede med at afprøve deres aktivitet.

Forskningscirkelmøde 4: Deltagerne præsenterede deres erfaringer med afprøvning af aktiviteter, og fik anerkendelse og feedback med henblik på kvalificering og videreudvikling af aktiviteten.

Arbejde mellem cirklerne: Deltagerne arbejdede fortsat med at indsamle erfaringer med de udviklede aktiviteter og med at skabe overblik over materialer knyttet til aktiviteterne, fx beskrivelser af opgaver til eleverne; materialer som eleverne havde produceret i forbindelse med aktiviteterne. Desuden arbejdede deltagerne med at beskrive aktiviteterne skriftligt med henblik på afrapportering fra hver kommune.

Forskningscirkelmøde 5: Deltagerne præsenterede deres erfaringer med udvikling og afprøvning af aktiviteter og fund. Drøftelse af perspektiver for forankring af aktiviteten ud over SamVej-projektet. Fokusgruppeinterviews med deltagerne, gennemført af forskerne. Drøftelse af kommunernes afrapportering.

6.2.2. Roller og ansvar i forskningscirklerne

Forskernes rolle og ansvar i forskningscirklerne var at tilrettelægge og facilitere møder og inddrage cirkeldeltagerne i tilrettelæggelsen, typisk gennem drøftelser af dagsorden til næste møde, herunder ønsker til oplæg om teoretiske perspektiver. Et væsentligt element på hvert cirkelmøde var deltagernes præsentationer af status på aktiviteterne. Ved disse præsentationer gav de andre deltagere og forskerne feedback efter samme skabelon. Et andet element var at støtte deltagerne i at sprede deres viden til kollegaer og andre relevante parter

i kommunen. Forskerne har således ikke tilstræbt en neutral og distanceret tilgang til undersøgelse af aktiviteterne, men har i samarbejde med lærere, ledere og vejledere ydet deres bidrag til vidensdeling undervejs i projektet. Det betyder, at vi også har haft indflydelse på udvælgelsen af teori. Og at vi har trukket på vores viden om tidligere forskningsresultater i denne udvælgelse. Det er sandsynligt, at deltagerne ville have efterspurgt andre præsentationer hos andre forskere.

Da vi lavede fokusgruppeinterview med deltagerne, valgte vi at tydeliggøre, at det nu var et fokusgruppeinterview til brug for undersøgelse af deres erfaringer bl.a. ved at sætte det på dagsordenen og foretage inddeling i mindre grupper. Dette for at understrege, at typen af samtale adskilte sig fra de andre drøftelser, vi havde haft i forskningscirklen. Vi benyttede os ligeledes af en interviewguide for at sikre ensartethed i spørgsmålene på tværs af de seks fokusgruppeinterview og for at hjælpe os som forskere til at træde ind i en nedtonet og lyttende rolle.

Deltagernes rolle og ansvar i forskningscirklerne var at arbejde med udviklings- og afprøvningsarbejde i deres praksis, forberede præsentationer af deres arbejde på forskningscirkelmøderne, og give feedback til øvrige deltageres præsentationer af deres udviklingsarbejde og afprøvninger. Lærere og vejledere har også bistået med rekruttering af elever til interview om deres erfaringer med at deltage i aktiviteterne.

6.3. Rekruttering og samtykke

De seks deltagende kommuner blev fundet gennem en åben invitation til alle kommuner i Danmark. Projektet havde en ambition om fem kommuner. Men da seks kommuner ønskede at være med, udvidede vi, så alle fik plads.

Hver af de seks kommuner deltog med et team bestående af ledere i den kommunale ungeindsats (KUI-leder eller afdelingsleder for uddannelsesvejledningen) og ledere fra to kommunale folkeskoler (skoleleder, afdelingsleder i udskolingen eller souschef). Nogle kommuner deltog i tillæg med en udviklingskonsulent i kommunen med et særligt ansvar for emnet uddannelse og job, karrierelæring, uddannelsesvejledning eller udskoling. Fra hver af de nævnte folkeskoler deltog en lærer og en KUI-vejleder, der er tilknyttet skolen. Hver kommune udpegede en kommunal projektleder (lærer, vejleder, leder, konsulent), som også deltog i forskningscirkelmøderne og i arbejdet mellem forskningscirkelmøderne.

I forbindelse med opstart af projektet gav alle deltagere forskningssamtykke til deltagelse. Ved opstart af hvert møde og i alle interviews blev samtykket mundtligt bekræftet.

SamVej-projektet undersøger, hvordan lærere og uddannelsesvejledere kan samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen på en måde, der understøtter elevernes udbytte af aktiviteterne, og hvordan ledere i KUI og skolen ledelsesmæssigt kan understøtte lærere og vejlederes samarbejde. I formuleringen af projektet blev det valgt, at der skulle sættes fokus på aktiviteter for elever i 7. klasse. Denne afgrænsning blev foretaget, fordi forskning viser, at elever træffer relativt stabile uddannelsesvalg allerede i 8. klasse, hvorfor det er relevant at arbejde med horisontudvidende aktiviteter ift. uddannelse og job på tidligere klassetrin (se fx Danmarks Evalueringsinstitut, 2018). 7. klasse er første udskolingstrin, hvorfor lærerne er mindre pressede på eksamenspensum, ligesom lærer og uddannelsesvejleder får mulighed for at fortsætte samarbejdet i resten af udskoling. Det viste sig også at de skoler, som samlede nye klasser på udskolingsskoler i 7. klasse, kunne bruge karrierelæringsaktiviteterne i forbindelse med at skabe fællesskab, tryghed og godt klasse miljø.

En anden begrundelse var at sparring i forskningscirklerne på tværs af skoler kunne blive mere specifik, når der er tale om samme klassetrin.

De seks kommuner indsendte en kort beskrivelse af de karrierelærings- og vejledningsaktiviteter, de ønskede at udvikle samt begrundelse for deres ønske om at deltage i projektet, ligesom de tilkendegav, hvilke skoler der skulle indgå.

Kommunerne er kendetegnet ved at have lyst til at udvikle området samt have nogle konkrete idéer til udvikling. Alle landsdele indgår. Derudover er kommunerne meget forskellige i forhold til størrelse, geografisk placering og organisering af uddannelsesvejledningen i kommunen. Af hensyn til anonymisering af deltagerne indgår der ikke en beskrivelse af de specifikke kommuner.

Konsekvensen af denne udvælgelsesproces er, at deltagerne har været motiveret for en udviklingsproces, som vi antager kan være vanskeligere at gennemføre i kommuner, der ikke har et udviklingsblik rettet mod området. Vi kan derfor pege på, at udviklingsresultaterne fra SamVej-projektet kan være mere positive, end hvis kommunerne var tilfældigt udvalgt. De deltagende kommuner har været interesseret i at undersøge både fremmende og hæmmende faktorer for ledelse og samarbejde om udvikling af karrierelæring og uddannelsesvejledning. De deltagende kommuner har også på forhånd accepteret at indgå i forskningscirkler, afprøve aktiviteter og sparre med hinanden og forskerne. Det kan have den betydning, at teoretisk og forskningsmæssig viden kan have haft en større gennemslagskraft, end hvis projektet havde foregået med tilfældigt udvalgte kommuner, som ikke havde indgået på den præmis.

6.3.1. Interview med elever

35 elever fra seks forskellige kommuner er interviewet individuelt i SamVej-projektet.

Lærere og uddannelsesvejledere bistod med rekruttering af elever til interview.

Forskerne bad lærere og vejledere udvælge eleverne til de individuelle interviews efter nedenstående kriterier.

At eleverne:

- havde deltaget i de karrierelæringsaktiviteter, som lærere og uddannelsesvejledere havde udviklet og afprøvet i SamVej-projektet
- afspejlede en vis forskellighed, fx i forhold til skoleglæde eller udfordringer med skolen
- havde lyst til at tale med interviewer.

Forud for elevernes deltagelse i interview var forældrene informeret via Aula og havde mulighed for at tilkendegive, hvis de ikke ønskede at deres barn deltog. Elevinterviews blev gennemført i skoletiden på elevens skole.

Eleverne blev i starten af interviewet informeret om formålet med interviewet, hvortil de havde mulighed for at stille spørgsmål.

Samtykke: Eleverne gav i begyndelsen af hvert interview mundtligt tilsagn om, at de ønskede at deltage i interviewet, og om at deres anonymiserede udsagn kan anvendes i rapporten.

I individuelle elevinterviews drejede spørgsmålene sig om elevernes erfaringer med at deltage i karrierelæringsaktiviteterne i SamVej-projektet, den betydning de tillagde aktiviteterne, og hvad de fandt vigtigt at være opmærksom på, når man arbejder med sådanne aktiviteter.

I forhold til udvælgelseskriteriet om skoleglæde, blev eleverne undervejs i interviewet spurgt om deres generelle oplevelse af skolen, og om hvordan de så på deres egen deltagelse i skolen. Interviewerne blev ikke informeret af lærer eller vejleder om deres vurdering af elevernes skoleglæde og evt. udfordringer.

Udvælgelseskriterierne og proceduren har den konsekvens, at vi ikke præcist kan vide, hvilke elever der opfylder hvilke kriterier. Vi ved dog, at eleverne fordeler sig nogenlunde ligeligt imellem de to grupper. Vi har i nogle interview en tydelig kobling, som eleverne selv fortæller om i forhold til skoleglæde og/eller udfordringer, som vi kan løfte frem i analysen. Vi har også mulighed for at se på, om der er betydelige forskelle i deres oplevelser af at

deltage i aktiviteterne. Analysen viser, at alle elever har positive erfaringer og oplevet udbytte af aktiviteterne.

6.3.2. Fokusgruppeinterview med lærere, vejledere og ledere

49 lærere, vejledere, ledere og konsulenter fra seks forskellige kommuner deltog i fokusgruppeinterviews.

Lærere, vejledere og ledere, der deltog i SamVej-projektet og som dermed deltog i fokusgruppeinterviews, er informeret skriftligt om formålet med projektet og har givet skriftligt tilsagn til lydoptagelse af interviews og brug af deres anonymiserede udsagn i rapporten.

Fokusgruppeinterviews med lærere og uddannelsesvejledere blev gennemført online. I hver lærer-vejleder-fokusgruppe deltog lærere og vejledere fra to kommuner. Spørgsmålene drejede sig som samarbejde om opgaven, faglighed og fremmende og hæmmende faktorer for samarbejde.

Der blev gennemført to former for fokusgruppeinterviews med ledere. Dette blev prioriteret da tidligere forskning netop viser, at ledelse af dette område er underbelyst. Den ene type fokusgruppeinterview foregik online og bestod af blandede ledere fra tre kommuner (i oversigten oven for benævnt: Fokusgruppeinterviews af ledere – med repræsentanter fra seks kommuner). Her var der fokus på generelle erfaringer med ledelse af området, udfordringer og udviklingsmuligheder samt en drøftelse af kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen, som var et fælles produkt af ledernes arbejde i SamVej (se kapitel 4.4. for en præsentation af disse). Alle seks kommuner var repræsenteret i de to fokusgrupper.

Den anden type fokusgruppeinterview foregik fysisk i kommunerne og informanterne bestod af ledere i skolen og ledere i KUI samt eventuelle konsulenter, der arbejdede med området (i oversigten oven for kaldet: Fokusgruppeinterviews af kommunevise lederteams (Skole, KUI, konsulent)). Her var der fokus på den særlige organisering og vilkår i den enkelte kommune samt ledernes udvikling og afprøvning af ledelsesinitiativer i SamVej-projektet og refleksioner over implementering.

Samtykke: Deltagerne i fokusgrupperne er informeret om formålet med interviewet i starten af hvert interview, de har haft mulighed for at stille spørgsmål, og de har givet mundtligt tilsagn om brug af deres anonymiserede udsagn i rapporten.

6.4. Oversigt over empiri

Empirien, som er analyseret, og som udgør grundlaget for denne afrapportering, består af interview med 35 elever og 14 fokusgruppeinterview med lærere, vejledere og ledere.

Desuden består empirien af kommunernes afrapportering af deres projekt, resultater, erfaringer og overvejelser om implementering.

Empiri	Antal Interview	Antal deltagere	Varighed pr interview
Elevinterviews – individuelle	35	35	12-50 minutter
Fokusgruppeinterviews af vejledere	3	12	30-45 minutter
Fokusgruppeinterviews af lærere	3	15	30-45 minutter
Fokusgruppeinterviews af ledere – med repræsentanter fra seks kommuner	2	18	1½ time
Fokusgruppeinterviews af kommunevise lederteams (Skole, KUI, konsulent). Ét fokusgruppeinterview i hver af de seks kommuner	6	24	1½ time
Kommuners afrapportering af projektet	6 afrapporteringer. Længde 9-25 sider		

Figur 11. Oversigt over empiri

De 14 fokusgruppeinterviews er gennemført af forskerne, der er forfattere af denne rapport. Der er lavet 35 elevinterview, hvoraf 26 er lavet af forskerne, og ni er lavet af Anna Geert Schneller, som er videnskabelig assistent i SamVej-projektet.

Som understøttelse af interviews har vi arbejdet med en semistruktureret interviewguide (Brinkmann & Tanggaard, 2020). Interviews er lydoptaget, transskriberet og anonymiseret forud for, at det er importeret i tekstanalyseprogrammet NVivo. Lydoptagelserne er herefter slettet.

6.4.1. Valg af hhv. fokusgruppeinterview og individuelle interview

Det at flere ledere, lærere og vejledere interviewes sammen i fokusgruppeinterviews kan betyde, at de er mindre tilbøjelige til at åbne sig og fortælle, om det der er svært i arbejdet eller om det, som deres erfaringer i SamVej-projektet har gjort dem kritiske overfor. Dette kan måske være særlig udfordrende i et projektmiljø præget af, at karrierelæring og uddannelsesvejledning tillægges betydning. De deltagende lærere, vejledere og ledere har sammen med forskerne haft et langt forløb i forskningscirkelarbejdet. Dette kan dog også have bevirket, at der udviklede sig en fortrolighed, der gør, at lærere, vejledere og ledere er åbne overfor hinanden og overfor forskerne og ytrer sig åbent om deres erfaringer og perspektiver – også i fokusgruppeinterviews. I alle fokusgruppeinterviews var der stor talelyst, ligesom flere også fortalte selvkritisk om egen tidligere praksis samt både vanskeligheder og gevinster ved udvikling, afprøvning og implementering.

Vi valgte at interviewe eleverne individuelt for at give dem mulighed for at ytre sig frit og uafhængig af det, som andre elever sagde. Flere elever fortæller i vores interviews, at de sætter pris på karrierelæringsaktiviteternes kollektive organisering og det at kunne sige sin mening og høre andres mening. Det er muligt, at nogle af eleverne ville have ytret sig mere frit og med flere uddybninger, hvis de var blevet interviewet sammen med en eller flere klassekammerater frem for at være alene med interviewer. Vi interviewede eleverne fysisk på deres skole i skoletiden frem for ved et onlineinterview. Dette for at skabe størst mulig tryghed. Det, at vi var sammen fysisk, havde den konsekvens, at nogle af eleverne kunne vise os produkter, som de havde fremstillet eller brugt i SamVej-aktiviteterne. Dette understøttede i flere tilfælde elevernes fortællinger om deres deltagelse i aktiviteterne i SamVej-projektet og gjorde det muligt at spørge ind til deres oplevelser med at fremstille produkterne.

6.5. Analysestrategi

Analysen af empirien er udført som en reflektiv tematisk analyse (Braun & Clarke, 2021) og bygger på et systematisk arbejde med den producerede empiri. Denne reflektive variant af tematisk analyse understreger forskerens aktive rolle i meningsskabelse og fortolkning, og analysen er tilrettelagt i overensstemmelse med seks faser, hvor analysearbejdet er iterativt og reflektivt.

1) *At blive fortrolig med data.* Interviews er lydoptaget, transskriberet i fuld længde og anonymiseret, forud for at de er importeret i tekstanalyseprogrammet NVivo. Også kommunernes afrapportering er importeret i NVivo. Denne empiri danner grundlaget for analysen.

Forskerne, som er forfattere til denne rapport, orienterede sig alle i hele empirien og fordelte denne mellem sig til nærlæsning for at skabe et dybere overblik over empirien og give forslag til indledende koder.

2) *Generere indledende koder.* Det videre arbejde bestod af en åben og eksplorativ tilgang i gennemlæsning af det fulde datamateriale og udvikling af et stort antal foreløbige koder. Forskerne gennemlæste her hver sektioner af empirien og skrev koder på post-it-sedler. Forskerne mødtes og præsenterede de indledende koder for hinanden. Forskerne grupperede i fællesskab koderne og gav dem overskrifter. Med dette afsæt udviklede forskerne en kodebog med disse otte overordnede koder: 1) Elevudbytte, 2) Elevinddragelse i udvikling af aktiviteter, 3) Elevønsker til aktiviteterne/didaktik, 4) Samarbejde mellem lærer og vejleder, 5) Fag og didaktik, 6) Ledelse og implementering, 7) Virksomheder og arbejdspladser, 8) Udbytte af deltagelse i forskningscirkler. Hver af de otte overordnede koder havde 3-12 underkoder. Kodelisten er offentliggjort på forskernes hjemmesider. Forskerne drøftede koderne med henblik på at sikre en fælles forståelse af disse.

3) *Søge efter temaer.* Empirien blev delt op i fire dele. Hver del blev med afsæt i kodebogen først kodet af én af SamVej-projektets fire forskere. Herefter blev kodningen gennemlæst af en anden af forskerne. I denne proces producerede forskerne yderligere en underkode, som blev tilføjet til kodebogen.

4) *Revidere temaer.* Forskerne gennemlæste kodningerne, lavede skriftlige sammenfatninger af disse, drøftede centrale temaer og hvordan koderne og kodningerne relaterede sig til hinanden. Forskerne drøftede, hvilke koder der i videste omfang kunne bidrage til at informere undersøgelsens forskningsspørgsmål. I denne proces inddrog forskerne en række teoretiske perspektiver, som eksempelvis Holm Nordhagens model for relationel handlekraft i samarbejde om vejledning (Holm-Nordhagen, 2024, 2025) og Klafkis teori om det dobbelte dannelsesbegreb (Klafki, 1983, 2001). Disse informerede analysen og temaerne. For at gøre teksten så aftagerrettet som muligt er teorier præsenteret kort i bokse i sammenhæng med præsentationen af resultaterne af analysen.

5) *Definere og navngive temaer.* Med dette analysearbejde producerede forskerne tre overordnede temaer, der hver danner en ramme for undersøgelsens tre analytiske kapitler, som hedder: 1) Relationel handlekraft i lærere og vejlederes samarbejde, 2) Elever opdager verden, fællesskabet og sig selv gennem virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter og 3) Fra ledelse i parallelle spor til ledelse af integreret samarbejde.

6) *Skrive undersøgelsen.* Formidling af den tematiske analyse findes i Resultater i nærværende publikation.

Analyseprocessen har således ikke fulgt en lineær udvikling. Processen har snarere været præget af kontinuerlig bevægelse mellem produceret empiri, teoretiske perspektiver og indsigt i praksis, hvor forskningscirklerne har bidraget til en dyb og detaljeret indsigt i lærere, vejlederes og leders samarbejde om karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen og leders arbejde med ledelse af området. Gennem SamVej-projektet har de løbende dialoger på forskningscirkelmøderne bidraget til fælles videnskabelse. Denne tilgang sikrede, at projektdeltagernes feedback og refleksioner aktivt bidrog til at kvalificere, nuancere og validere forskernes forståelse af empirien, analysearbejdet og den endelige temaudvikling. De deltagende lærere, vejledere og ledere har således i overensstemmelse med forskningscirkelns principper om fælles vidensproduktion bidraget gennem deres kritiske refleksioner og praksisperspektiver. Alle deltagere har haft et første udkast af analysen til gennemlæsning.

Som led i kvalitetssikring er denne publikation fagfællelæst af Camilla Hutter, ph.d. og leder af Nationalt Center For Erhvervspædagogik forud for publicering, og fagfællens kommentarer er taget i betragtning.

6.6. Oversigt over figurer

Figur 1. Illustration af forskningscirkelforløb	14
Figur 2. Inspiration til lærere og vejlederes samarbejde.....	18
Figur 3. Samarbejdsformer mellem lærer og vejleder.....	25
Figur 4. Kompetencer og bidrag fra lærer- og vejlederfaget.....	31
Figur 5. Inspiration til virkelighedsnære karrierelæringsaktiviteter og uddannelsesvejledning	38
Figur 6. Inspiration til ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning	73
Figur 7. Ledelsesaktiviteter som kommunerne har eksperimenteret med og den vigtigste læring.....	75
Figur 8. Kendetegn for god ledelse af karrierelæring og uddannelsesvejledning	85
Figur 9. Typer af ledelsesorganiseringer for karrierelæring og uddannelsesvejledning	91
Figur 10. Illustration af forskningscirkelforløb	95
Figur 11. Oversigt over empiri	101

6.7. Oversigt over bokse med præsentation af teori

Karrierelæring	13
Ekspansiv læring.....	20
Kendetegn for kvalitet i karrierelæring og uddannelsesvejledning i skolen.....	21
Co-teaching.....	28
Relationel handlekraft	33
Careership-teori	41
Den kategoriale dannelse.....	43
Community interaction thinking – Udvekslinger i fællesskaber	59
Motiverende og engagerende undervisning	60
Deltagelsesstige.....	64

6.8. Oversigt over de afprøvede aktiviteter

Uddannelse under radaren og På vej i praktik.....	29
Min identitet – mit fremtidige jeg.....	36
Karrierelæring i projekt Edison	37
Forældrepraktik, virksomhedsbesøg og elev-workshopdag	39
Projektuge: Styrker og jobmuligheder i lokalområdet	46
Karrierelæring med fokus på styrker og praktik.....	52
beSTEM din vej: Det meningsfulde STEM-liv – hvordan kan vi forandre verden gennem uddannelse og job?	55
På opdagelse i virkeligheden	57
En rejse i uddannelse og job	61
Det meningsfulde liv	63
Mini-praktik.....	69

6.9. Videnskabelige bilag

Link til interviewguides til hhv. ledere, lærere-vejledere og elever samt kodebog:
https://pure.au.dk/portal/da/projects/samarbejde-om-udvikling-og-ledelse-af-læringsorientet-uddannels?utm_source=email

7. Litteraturliste

Andrews, D., & Hooley, T. (2022). *The careers handbook* (2. udg.). Trotman.

Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications Ltd.

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2020). *Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I Kvalitative metoder*. Hans Reitzels Forlag.

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

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

Børne- og Undervisningsministeriet. (2025): *Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv. Vejledningsbekendtgørelsen*. BEK nr. 512 af 20/05/2025. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2025/512>

Danmarks Evalueringsinstitut. (2016). *UU-brugerundersøgelse 2016*. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/vejl/2016/160630-uu-brugerundersogelse-2016-rapport.pdf?la=da>

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

Danmarks Evalueringsinstitut. (2022a). *Unge valgproces og start på ungdomsuddannelse. Unge veje mod ungdomsuddannelse*. <https://www.eva.dk/sites/eva/files/2022-01/Unge-valgproces-og-start-paa-ungdomsuddannelse.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut. (2022b). *Kommuners samarbejde med grundskoler om udskolings- og vejledningsindsatser*. <https://eva.dk/Media/638348655747047548/Kommuners%20samarbejde%20med%20grundskoler%20om%20udskolings-og%20vejledningsindsatser.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut. (2022c). *Samarbejde om unges overgang til ungdomsuddannelse*. <https://eva.dk/Media/638348656096618519/Samarbejde%20unges%20overgang%20til%20ungdomsuddannelse.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut. (2023a). *Evaluering af pilotforsøg med co-teaching*. <https://eva.dk/Media/638489372583948941/Evaluering%20af%20pilotfors%C3%B8g%20med%20co-teaching.pdf>

Danmarks Evalueringsinstitut. (2023b). *Praksisfaglig undervisning*. [https://eva.dk/Media/638481669305024026/Praksisfaglig-undervisning-Inspiration%20\(1\).pdf](https://eva.dk/Media/638481669305024026/Praksisfaglig-undervisning-Inspiration%20(1).pdf)

Das Handwerk. (u.å.). <https://www.youtube.com/watch?v=1TwIUgd7eb0>

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (u.å.). *Kvalitet i karriereveiledning*. <https://hkdir.no/kvalitet-i-karriereveiledning>

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

Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. *United Nations Children's Fund International Child Development Centre*, 3–37.

Hodkinson, P., & Sparkes, A. C. (1997). Careerism: A Sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29–44.

Holm-Nordhagen, A. (2024). Modell for tverrfaglig samarbeid. <https://mfts.no/>

Holm-Nordhagen, A. (2024). *Ny modell for tverrfaglig samarbeid om karriereveiledning*. I *Ikke bare god å snakke med* (s. 223–243). Fagbokforlaget.

Holm-Nordhagen, A. (2025). *Karriereveiledning som hele skolens oppgave. En studie av samarbeid om karriereveiledning, på tvers av roller og fag i skolen*. Universitetet i Sørøst-Norge.

Hughes, D., Mann, A., Barnes, S.-A., Baldauf, B., & McKeown, R. (2016). *Careers education: International literature review*. Warwick Institute for Employment Research/Education and Employers Research. <https://cica.org.au/wp-content/uploads/Careers-education-International-literature-review.pdf>

Kashefpakdel, E., Rehill, J., & Hughes, D. (2019). *Career-related learning in primary: The role of primary teachers and schools in preparing children for the future*. Education and Employers. <https://www.voced.edu.au/content/ngv:81677#>

Klafki, W. (2001): *Dannelsesteori og didaktik*. Klim

Klafki, W. (1983): *Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik*. Nyt Nordisk Forlag.

Kosmos (u. å.). Inddragelse af elever i udskolingen. <https://emu.dk/sites/default/files/2019-01/Didaktisk%20plakat%20elevinddragelse%20til%20bev%C3%A6gelse%20i%20udskoling-gen.pdf>

Law, B. (2009). Building on what we know. Community-interaction and its importance for contemporary careers-work. <https://www.hihohiho.com/memory/cafcit.pdf>

Poulsen, B. K., Thomsen, R., Buhl, R. & Hagmayer, I. A. (2016). *Udsyn i udskolingen*. KL, Danmarks Lærerforening. <http://vpt.dk/sites/default/files/2016-09/Bog%20om%20Udsyn%20i%20Udskolingen.pdf>

Skovhus, R. B. (2018). *Vejledning – Valg og læring*. Saxo. https://www.ucviden.dk/files/107142479/Skovhus_Randi_2018_Vejledning_valg_og_l_ring.pdf

Thomsen, R., Buhl, R., & Skovhus, R. B. (2017). Forskningscirkelledelse i praksis. In *Nordic Studies in Education*, 37(1), 46–60. https://www.researchgate.net/profile/Rie-Thomsen/publication/315535164_Forskningscirkelledelse_i_praksis_-_Research_Circle_Management_in_Practice/links/59439f490f7e9b6910edf240/Forskningscirkelledelse-i-praksis-Research-Circle-Management-in-Practice.pdf

Thomsen, R., Skovhus, R. B., Poulsen, B. K., & Buhl, R. (2024). *Uddannelse og job. Karrierelæring i skolen*. Aarhus Universitetsforlag.

Thomsen, R., Tybjerg, G., & Skovhus, R. B. (2024). Career Education in the final years of Compulsory School in Denmark. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 5(1), 15–30.

Undervisningsministeriet (2018). Fælles mål – Uddannelse og job. https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Uddannelse%20og%20job.pdf

Viden på Tværs Vpt.dk/SamVej

