

# Danske unges uddannelsesforventninger

Med særligt fokus på unge fra kortuddannede hjem



Jens-Peter Thomsen & Louise Høyer Bom

*Danske unges uddannelsesforventninger – Med særligt fokus på unge fra kortuddannede hjem*

© VIVE og forfatterne, 2019

e-ISBN: 978-87-7119-659-7

Modelfoto: Ricky John Molloy/VIVE

Projekt: 100749

**VIVE – Viden til Velfærd**

**Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd**

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

[www.vive.dk](http://www.vive.dk)

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

# Forord

Denne rapport er den første i en serie af rapporter fra et stort kvalitativt forløbsstudie om danske unges uddannelsesforventninger. Projektet er finansieret af Lauritzen Fonden og har som formål at kortlægge unges uddannelsesforventninger, forstå, hvordan de etableres, og undersøge, hvordan de udvikler sig ind i voksenlivet, i takt med at de unge går igennem uddannelsessystemet. Projektet har et særligt fokus på forventninger blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde.

Rapporten er den første i en serie af rapporter, der udkommer i perioden frem til 2026, og fokuserer på udbredelsen af unges uddannelsesforventninger, og hvordan de udvikler sig, fra de unge går ud af 9. klasse, til de er 26 år. Rapporten baserer sig på interview med 100 unge fra 9. klasse i en jysk og en sjællandsk kommune.

Rapporten er udarbejdet af seniorforsker Jens-Peter Thomsen og analytiker Louise Høyer Bom. Forsker Sidsel Vive Jensen, analytiker Kirstine Kamsteen og virksomhedspraktikant Marie Lunau har bidraget med kodning og analyser, og videnskabelig assistent Alexandrina Schmidt og studentemedhjælper Julie Lund Hansen, Emilie Jacobsen, Carl Middelboe, Ida Brix Pilegaard, Juliane Birkedal Poulsen, Tomas Vlk og Anne Byrge Winter har bidraget med interview, transskriptioner og kodning.

Vi vil gerne benytte lejligheden til at rette en stor tak til de unge, der har deltaget i undersøgelsen. Vi vil også gerne takke referee chefkonsulent Anne Sophie Madsen, Danmark Evalueringsinstitut, for konstruktive kommentarer.

*Kræn Blume Jensen*

Forsknings- og analysechef for VIVE Social  
2019

# Indhold

Sammenfatning .....	6
1 Indledning og spørgsmål .....	7
2 Eksisterende viden om unges uddannelsesforventninger .....	10
2.1 Uddannelsesforventninger og socialisering .....	10
2.2 Uddannelsesforventninger og strukturelle barrierer .....	11
2.3 Nyere dansk uddannelsesforskning .....	12
3 Design, data og metode .....	15
3.1 Samplingsstrategi og rekruttering .....	15
3.2 Overblik over data .....	16
3.3 Metode .....	16
4 Centrale indflydelser og forventningsdannelse .....	18
4.1 Vigtige indflydelser for de unge .....	18
4.2 Uddannelsesforventninger – et indledende blik .....	19
4.3 Den unge selv .....	20
4.4 Forældreindflydelse .....	21
4.5 Den øvrige families betydning .....	25
4.6 Venner .....	27
4.7 Skole og vejledning .....	27
4.8 Andre indflydelser .....	31
5 Uddannelsesforventninger – en typologi .....	33
5.1 Måltrettethed .....	33
5.2 Risikobevisthed .....	33
5.3 De ubekymrede og målrettede unge .....	34
5.4 De målrettede og risikobevidste unge .....	36
5.5 De ubekymrede og afsøgende unge .....	37
5.6 De usikre unge .....	38
5.7 Opsummering .....	39
6 Uddannelsesmotiver blandt unge fra resourcesvage baggrunde .....	40
6.1 Introduktion .....	40
6.2 Et risikobevidst motiv .....	41
6.3 Et tryghedsorienteret motiv .....	43
6.4 Et kontrastorienteret motiv .....	45
6.5 Niveauorienteret motiv .....	47
6.6 Udskyldelsesmotiv .....	49
6.7 Delkonklusion .....	51
7 Konklusion og perspektiv .....	54
7.1 Perspektiver .....	56

Litteratur .....	58
Bilag 1    Det samlede projektdesign .....	63
Bilag 2    Interviewguide – Unges uddannelsesforventninger i udskolingsalderen .....	65

# Sammenfatning

Denne rapport er den første i en serie af rapporter fra et stort kvalitativt forløbsstudie om danske unges uddannelsesforventninger. Unges uddannelsesforventninger er et vigtigt område for forskning i uddannelse og social mobilitet: De er et stærkt signal om, hvad unge forventer at opnå i livet, de er en vigtig indikator på senere uddannelsesvalg, og de indfanger systematiske forskelle i uddannelsesvalg mellem unge fra forskellige sociale baggrunde. I rapporten afdækker vi, hvilke typer af uddannelsesforventninger, som danske unge i udskolingsalderen har, og vi sætter særligt fokus på forventninger blandt unge fra mere ressourcetsvage baggrunde. Rapporten baserer sig på interview med 100 unge i 9. klasse fra en jysk og en sjællandsk kommune og fra familier med forskelligt uddannelsesniveau.

Vi finder, at de unge fra mindre privilegerede baggrunde ofte er mere uafklarede og fokuserer på det mere umiddelbart forestående, som fx valg af 10. klasse. De kommer fra hjem, hvor kendskabet til uddannelsessystemet er mindre, og hvor forældrene ikke har adgang til de samme ressourcer som langt uddannede forældre. De unge er mere optaget af potentielle risici og i det hele taget af at vælge det sikre og realistiske. Unge fra langt uddannede hjem er mere ubekymrede og afslappede i forhold til fremtiden, og det afspejles i deres forventninger, som ofte er en gymnasial uddannelse og/eller uddannelser på universitetsniveau. Familiens ressourcer og viden om, at man kan få støtte og konkret vejledning i hjemmet, betyder, at de unge går langt mere ubekymret til uddannelsesvalget. Vi finder i tillæg, at piger oftere har en klar plan for uddannelse end drenge, og at de har vidst og tænkt over, hvad de ville efter 9. klasse i længere tid. Blandt de etniske minoritetselever ser vi ofte unge med klare planer og relativt høje forventninger, og vi ser en tendens til, at forældre og familien ifølge de unge har været ganske involveret i den unges forventningsdannelse og valgproces.

Bag de unges fortællinger ser vi fire distinkt forskellige typer af forventningsdannelser.

1. De målrettede og ubekymrede unge, oftest fra langt uddannede familier, går efter en speciel interesse og bekymrer sig ikke så meget om jobmuligheder og fremtidsudsigter.
2. De uafklarede og ubekymrede unge, oftere fra hjem med videregående uddannelser, ser valget som en afklaringsproces, og i deres fortællinger nævnes ofte STX som det første skridt.
3. De målrettede og risikobevidste unge er derimod oftere bevidst om de risici, der er forbundet med uddannelsesvalget, som fokuserer på kendte professioner med jobsikkerhed, ligesom løn og lav arbejdsløshedsprocent betyder noget. De kommer oftere fra kortere uddannede hjem.
4. De uafklarede og risikobevidste unge kommer oftest fra kort eller uddannede hjem, og de er mere overvældet af valgpresset og usikre på, hvad fremtiden bringer.

I et særligt kapitel fokuserer vi på unge fra mere ressourcetsvage baggrunde, og vi finder, at de har forskellige motiver, som alle peger på, at de unge generelt er præget af en høj grad af forsigtighed og frygt for at stå på usikker eller 'ukendt' grund. Dette ser vi både hos de risikoorienterede (som vælger det sikre), de tryghedsorienterede (som vælger det normale og familiære), de kontrastorienterede (som vælger de fag, de kender fra barndommen), de niveauorienterede (som vælger det, de ved, de kan klare sig godt i) og de udskydende (som kan være frustrerede over usikkerheden). Endelig er et fællestræk, at personer uden for familien, lærere, vejledere og andet personale (fx pædagoger eller mentorer) generelt fremstår mere afgørende for unge fra ressourcetsvage baggrunde, som sjældent har kunnet hente råd og vejledning i hjemmet, sammenlignet med unge fra mere ressourcestærke hjem, hvor familiernes ressourcer sikrer en anderledes systematik i forventningsdannelsen. Tilsammen leder disse fund mod en række opmærksomhedspunkter i forhold til at stimulere, og nogle gange øge, forventningerne blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde.

# 1 Indledning og spørgsmål

Denne rapport er den første i en serie af rapporter fra et stort kvalitativt forløbsstudie om danske unges uddannelsesforventninger. Projektet er finansieret af Lauritzen Fonden og har som formål at kortlægge unges uddannelsesforventninger, forstå, hvordan de etableres, og undersøge, hvordan de udvikler sig ind i voksenlivet, i takt med at de unge går igennem uddannelsessystemet. Projektet afrapporteres i flere delrapporter, hvoraf denne delrapport er den første. Projektet har et særligt fokus på unge fra kortuddannede hjem.

Uddannelse er en af de vigtigste forudsætninger for at få et godt og trygt liv. Uddannelse har ikke alene en positiv effekt på indkomst og arbejdsmarkedstilknytning, men også på helbred, samfundsdeltagelse og social og psykisk trivsel. Samtidig har socialforskningen gang på gang vist, at den sociale baggrund har stor betydning for børn og unges uddannelsesveje og sandsynligheder for uddannelsessucces (se fx Ploug, 2008).

Unge uddannelsesforventninger er et vigtigt område for forskning i ulighed og uddannelse af flere grunde:

1. Uddannelsesforventninger er en stærk indikator for senere uddannelsesvalg
2. Det er et stærkt signal om, hvad unge forventer at opnå i livet
3. Uddannelsesforventninger indfanger systematiske forskelle i uddannelsesforløb mellem unge fra forskellige sociale baggrunde, selv blandt dem med de samme kognitive (faglige) evner.

Særligt blandt unge fra kortuddannede hjem er uddannelsesforventningerne konsekvent lavere, end de burde være, sammenlignet med unge fra hjem, hvor forældrene har mere uddannelse (Bingley, Karlson, and Martinello, 2012).

En af de mest afgørende faktorer for børns uddannelsesbaner er de kulturelle og sociale ressourcer i familien, men også barnets skolegang og kognitive såvel som ikke-kognitive kompetencer spiller en væsentlig rolle (Cunha and Heckman, 2008). Faktisk er der de senere år kommet mere og mere forskningsmæssigt fokus på netop de ikke-kognitive kompetencer. Studier viser, at børnenes ambitioner og uddannelsesforventninger har en selvstændig betydning for uddannelsesvalg og senere uddannelsessucces (Andrew and Hauser, 2012; Farkas, 2003). Samtidig ved vi fra andre undersøgelser, at forældrenes forventninger til barnets uddannelse også har betydning (Karlson, 2015; Morgan, 2005). Forventninger om at gennemføre en ungdomsuddannelse medfører fx, at unge i folkeskolen vil gøre en ekstra indsats, og dermed øges sandsynligheden for, at de faktisk gennemfører en ungdomsuddannelse. Omvendt vil manglende forventninger betyde, at de unge ikke er motiveret til at gøre en ekstra indsats, og hermed udnytter mange unge fra en resourcesvag baggrund ikke de muligheder og talenter, de faktisk har.

Selv når forskere tager højde for børns skolepræstationer, så er der meget store forskelle i uddannelsesforventninger og overgange til videre uddannelse, afhængig af børnenes sociale baggrund. Blandt danske børn med samme karakterer fra grundskolen er det fx langt mere sandsynligt, at børn af højtuddannede forældre påbegynder en gymnasial uddannelse, end at børn af kortuddannede forældre gør det samme (Thomsen, De Montgomery, and Østergaard, 2016). Tilsvarende er der markante forskelle på 15-åriges uddannelsesforventninger, afhængig af deres sociale baggrund, selv når man tager højde for køn, forældreindkomst og færdigheder: Jo højere forældrenes uddannelsesniveau er, jo mere sandsynligt er det, at de unge forventer at afslutte en videregående uddannelse. Faktisk er der 30 procentpoints forskel med hensyn til at forvente en videregående uddannelse for børn af akademikerforældre i forhold til børn af ufaglærte forældre (Bingley, Karlson, and Martinello, 2012). Med andre

ord har børn fra kortuddannede hjem systematisk lavere uddannelsesovergange og uddannelsesforventninger, sammenlignet med deres jævnaldrende fra højtuddannede hjem.

Eksisterende forskning viser altså, at ambitioner og uddannelsesforventninger, både forældres og de unges, har en selvstændig betydning for, hvordan de unge klarer sig. Forskningen viser desuden, at en stor gruppe børn og unge, primært med resourcesvag baggrund, har lavere uddannelsesforventninger, end hvad deres skolepræstationer burde lægge op til. Dette er et samfundsmæssigt problem: Hvis disse unge fx fravælger en uddannelse, de ellers ville være kvalificeret til, på grund af lave forventninger, får de ringere chancer i livet end andre unge. Også ud fra et økonomisk perspektiv, fordi det er ineffektivt, at samfundet går glip af ressourcer, når unge ikke udnytter deres human kapital i tilstrækkeligt omfang.

For at kunne støtte op om unges uddannelsesforventninger er det nødvendigt, at vi opnår en forståelse af, hvordan disse etableres, og hvordan unges forventninger hænger sammen med forventninger og uddannelsesværdier hos forældrene. Vi mangler i tillæg viden om, hvorfor unge med den samme udsatte baggrund kan have så forskellige forventninger. Dette projekt adresserer disse problemer. Ved at interviewe 100 unge og deres forældre fra alle sociale lag i det danske samfund får vi en unik viden og forståelse af, hvordan unges forventninger ser ud, hvordan de etableres, og hvordan de relaterer sig til deres forældres forventninger.

Mens denne rapport præsenterer resultaterne for, hvilke typer af forventninger, de unge har i udskolingsalderen, så præsenterer den efterfølgende rapport (forventes at udkomme december 2019) forældrenes forventninger og sammenholder dem med de unges forventninger. Rapport nr. 3 afdækker, hvor udbredt de forskellige typer af uddannelsesforventninger er blandt et repræsentativt udsnit af danske 9. klasses unge. De efterfølgende rapporter følger op på de unges forventninger og uddannelsesveje henholdsvis ved deres 18., 22. og 26. år.

Denne første rapport har to overordnede formål. For det første vil vi afdække, hvilke typer af uddannelsesforventninger, som danske unge i udskolingsalderen har, og analysere, hvordan unges uddannelsesforventninger etableres. Dette er i selv et væsentligt bidrag til vores viden om unges tanker og forventninger til uddannelse og jobfremtid.

For det andet sætter vi særligt fokus på forventninger blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde. Vi vil herigennem pege på barrierer og muligheder i arbejdet med at øge unges uddannelsesforventninger, særligt for de unge, som normalt ikke når så langt i uddannelsessystemet. Forskningen viser som beskrevet, at en stor gruppe unge fra mere resourcesvage baggrunde har lavere uddannelsesforventninger, end hvad deres skolepræstationer egentligt burde tilsige.<sup>1</sup> Hvis disse unge fx fravælger en erhvervsuddannelse på grund af lave forventninger, får de ringere chancer i livet end andre unge. Fravælger de en videregående uddannelse, selvom de egentlig har kvalifikationer, overlader de pladsen til deres venner fra langt uddannede hjem, selvom de er ligeså kvalificerede. Viden om, hvordan forventninger skabes, gør os klogere på, hvilke mekanismer, vi kan aktivere og påvirke, hvis vi skal stimulere og øge forventningerne hos unge fra mindre privilegerede baggrunde.

I læsningen af rapporten er det vigtigt at være opmærksom på, at der ikke ligger nogen normative antagelser om, at det er bedre for de unge at sigte efter en videregående uddannelse frem for fx en erhvervsuddannelse. Når vi i rapporten behandler det problem, at unge fra mindre privilegerede baggrunde har for lave forventninger eller ikke udnytter deres talenter, så er det ikke, fordi de nødvendigvis burde sigte efter en videregående uddannelse. Men hvis alle unge skal udnytte deres evner og have lige chancer for uddannelse, er det – lidt kontant stillet op – et problem, at en gruppe

---

<sup>1</sup> Med resourcesvage baggrunde mener vi fx familier, der ikke har rådighed over og adgang til de samme ressourcer, som højtuddannede familier statistisk set har.



af mindre kvalificerede unge fra langt uddannede hjem på de videregående uddannelser optager pladsen, som kvalificerede unge fra mindre privilegerede hjem ellers kunne have haft. Det handler derfor ikke om, at videregående uddannelser er bedre end erhvervsuddannelser, men om, at alle unge med de samme kvalifikationer har de samme chancer for at læse en given uddannelse, uanset om det er en videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse. At give alle unge lige muligheder for at læse den uddannelse, de har lyst og evner til, er også mere økonomiske effektivt, da uddannelse og kompetencer matches bedre.

Rapporten er bygget op på følgende måde: I kapitel 2 opsummerer vi eksisterende international og dansk viden om unges uddannelsesforventninger, og i kapitel 3 præsenterer vi vores data og metode. Kapitel 4 omhandler de centrale indflydelser på de unges forventningsdannelse, som vi har analyseret frem på baggrund af interviewene med de unge, og kapitel 5 opstiller en typologi over danske unges uddannelsesforventninger. Kapitel 6 stiller skarpt på gruppen af unge fra mindre privilegerede baggrunde, og kapitel 7 opsummerer og perspektiverer vore resultater.

## 2 Eksisterende viden om unges uddannelsesforventninger

Litteraturen omkring uddannelsesforventninger er omfangsrig og omfatter både unges og deres forældres uddannelsesforventninger. I dette kapitel sætter vi fokus på undersøgelser, der fokuserer på, hvad der betyder noget for unges forventningsdannelse med et særligt blik på forventningsdannelsen blandt unge fra mere ressourcesvage hjem.

### 2.1 Uddannelsesforventninger og socialisering

Langt de fleste studier af unges uddannelsesforventninger er kvantitative og operationaliserer ofte uddannelsesforventninger på en skala fra lav til høj eller som fx forventninger om 'college' eller 'ikke college' og kontrollerer normalt for en række faktorer, som fx unges faglige niveau. Talrige studier har dokumenteret en sammenhæng mellem familiebaggrund og uddannelsesforventninger og i tillæg en selvstændig sammenhæng mellem forældrenes forventninger og børnenes forventninger (Cheng and Starks, 2002; Goyette and Xie, 1999; Rimkute et al., 2012). Studier peger videre på, at læreres forventninger kan have en positiv indflydelse på unges forventninger (Gregory and Huang, 2013), ligesom venners forventninger er korreleret med unges uddannelsesdeltagelse (Kiuru et al., 2012; Roth, 2017). Andre studier peger på, at det er vigtigt at følge de unges forventningsdannelse, fx hvordan de udvikler sig fra 14-18-årsalderen (Winterton and Irwin, 2012a). Geografisk kontekst kan også spille ind, således at unge fra landområder står mellem valget om at flytte langt væk og tage en (høj) uddannelse eller blive i nærområdet og tage en (lav) uddannelse (Byun et al., 2012). Renzulli og Barr finder, at familier, der udsættes for pludselige økonomiske kriser, reagerer ved at nedsætte deres uddannelsesforventninger (Renzulli and Barr, 2017). En undersøgelse undersøger omfanget af 'lost talents' og finder, at særligt unge fra lavere socioøkonomiske grupper er i risiko for ikke at bruge deres talent og evner, bl.a. ved at have for lave forventninger til dem selv (Hanson, 1994). Amerikanske studier har desuden vist, at når man skelner mellem 'aspirationer' og 'forventninger', har lavindkomstgrupper, sorte amerikanere og mexicanske unge ofte højere aspirationer end forventninger, hvilket tydeliggør, at der kan eksistere fælles samfundsmæssige 'idealer' for uddannelse, samtidig med at forskellige grupper oplever vidt forskellige udgangspunkter og begrænsninger for at opnå disse idealer (Deterding, 2015).

En indflydelsesrig forskningstradition har fokuseret på, hvordan familier bevarer deres status, og peger her på betydningen af den tidlige socialisering i familien (fx i forhold til forældre med høje uddannelsesforventninger) og skole for dannelsen af unges uddannelsesforventninger (Sewell, Haller, and Portes, 1969; Portes et al. 2013; Haller, 2013; Andrew and Hauser, 2012; Bozick et al., 2010; Morgan et al., 2013; Morgan, 2005). Nyere studier i denne tradition har påpeget det dynamiske aspekt, dvs. hvordan unge justerer deres uddannelsesforventninger, hvis de får nye signaler om deres kognitive evner, fx igennem karaktergivning i skolen (Andrew and Hauser, 2012; Karlson, 2015).

En anden fremtrædende kvantitativ tradition har betragtet familie og mobilitet ud fra et rationelt handlingsorienteret perspektiv og betonet, hvordan familier laver forskellige risikovurderinger i forhold til at tage en uddannelse afhængig af deres sociale placering, hvor fx arbejderklassefamilier er mere risikoaverse for at søge at undgå nedadgående mobilitet (Breen and Goldthorpe, 1997; Goldthorpe, 1996).<sup>2</sup> Familier fra forskellige sociale klasser vurderer således nytten af en uddannelse forskelligt (Grotsky and Jones, 2007; Jensen, 2010). Samtidig viser studierne, hvordan børn med samme

<sup>2</sup> Meget angelsaksisk forskning bruger socialklassebegrebet, som derimod er mindre almindeligt at bruge i en dansk kontekst. Vi bruger her klassebegrebet, hvis det refererer til undersøgelser, der anvender begrebet.

kognitive evner kan have vidt forskellige forventninger til uddannelse afhængig af deres socialklasse (Boudon, 1974; Jackson, 2013). Disse forskelle henføres her til forskelle i den tidlige socialisering, sådan at fx fagligt meget dygtige arbejderbørn stadig orienterer sig ud fra forældrenes jobniveau til trods for deres høje faglige niveau.

## 2.2 Uddannelsesforventninger og strukturelle barrierer

Andre forskere har lagt mere vægt på de strukturelle barrierer for unges muligheder, som eksisterer uafhængigt af tidlig socialisering og individuelle meritser (Kerckhoff, 1976; Willis, 1981; Bourdieu, 1999). Forskere i denne tradition har alle understreget samfundets institutioners betydning for, hvordan uddannelsesforventninger skabes, gennem fx strukturelle barrierer, tracking i uddannelsessystemet, dominerende kulturer mv. En fremtrædende tradition fra Pierre Bourdieu fokuserer på, hvordan familier har forskellige typer af ressourcer (kapitaler), som gør, at familierne har forskellige attituder og strategier i forhold til uddannelse, som influerer på de unges habitus og dispositioner (Bourdieu, 1986, 1996, 2001). Et indflydelsesrigt kvalitativt studie på dette område er den amerikanske sociolog Annette Lareau (2011) etnografiske feltarbejde blandt amerikanske familier, hvor hun identificerer klasse-, race- og kønsforskelle. Lareau (2011) undersøger forskelle i opdragelsesmønstre og hverdagsstruktur i forskellige familier, og hun finder, at familier med kortuddannede forældre forholder sig mere passivt til deres børns hjemme- og fritidsliv, samtidig med at de har et ringe kendskab til uddannelsessystemet generelt. Familier af højtuddannede inddrager omvendt deres børn i de fleste aktiviteter i hjemmene, strukturerer børnenes fritidsliv og involverer sig meget aktivt i barnets skole. Klassemæssige forskelle i opdragelse kan her udmønte sig i, at unge fra middel- og arbejderklasse anvender forskellige strategier i uddannelsessystemet (Lareau, 2011); ikke mindst over for lærere, hvor middelklassebørns 'sense of entitlement' bl.a. kan medføre, at de er mere aktive i at søge hjælp fra lærerne, mens arbejderklassebørn i højere grad undgår at søge hjælp af frygt for reprimander (Calarco, 2014, s. 203).

I de Bourdieu-inspirerede undersøgelser er uddannelsesforventninger et aspekt i den kulturelle reproduktion, hvor børn af højtuddannede vil have højere uddannelsesforventninger end børn af lavtuddannede (Andres et al., 2007; Bodovski, 2014). Samtidig vil børn af højtuddannede tendere til at have kvalitativt forskellige uddannelsesforventninger afhængig af deres forældres jobtype (Bourdieu 1986). Særligt har forskere i denne tradition betonet, hvordan middelklassefamilier bedre er i stand til at navigere i uddannelsessystemet, hvilket er til deres fordel (Ball, 2003, Power & Whitty, 2006, Reay, Crozier & James, 2011).

En række undersøgelser har stillet skarpt på forskelle mellem arbejderklasse- og middelklasseunges forudsætninger og uddannelsesforventninger. Disse studier afdækker klasseforskelle, social reproduktion og hvordan familiebaggrunden og socioøkonomisk status influerer og er afgørende for unges uddannelsesvalg (Grodsky and Riegle-Crumb, 2010; Dahlstedt et al., 2018; Silva and Snellman, 2018; Tevington, 2018; Reay et al., 2001; Lareau, 2011). Lehmann finder, at unges forventninger er klassebaserede, og at 'working-class' unge tenderer til at vælge nytte- og anvendelsesorienterede uddannelser på universitetet (Lehmann, 2009; Goyette and Mullen, 2006).

Grodsky og Riegle-Crumb finder, at amerikanske unge fra privilegerede hjem oftere besidder en 'college-going' habitus, dvs. en naturlig antagelse om, at de også selv skal på college, samt at social kapital kan være særlig vigtig for unge fra mindre privilegerede hjem, der ikke besidder samme habitus (Grodsky and Riegle-Crumb, 2010). Winterton og Irwin (2012) konstaterer ligeledes i et longitudinelt, kvalitativt studie, at unge fra middelklassen, i modsætning til unge med arbejderklassebaggrund, har haft homogene forventninger om videregående uddannelser fra forældre, lærere og

venner, hvilket medfører, at dette valg fremstår mere åbenlyst og selvfølgerigt for de unge (Winterton and Irwin, 2012b; Mullen, 2010). I et andet engelsk studie viser forfatterne ligeledes, at der er tale om forskellige grader af valgfrihed blandt klasserne, og hvordan valg blandt mindre privilegerede fremstår mere anstrengt og underlagt begrænsninger end blandt middelklasseunge (Reay et al., 2001). Andre studier peger da også på, at førstegenerations unge (unge, som er de første i familien til at tage en videregående uddannelse) føler sig mere fremmede (unfamiliar) på videregående uddannelser (Clayton, Crozier, and Reay, 2009; Reay, 2003; Thomsen et al., 2013).

Silva og Snellman (Silva and Snellman, 2018) viser, hvordan de amerikanske arbejderklasseunge i dag – som følge af 'college-for-all' udviklingen – bliver vejledt til at have høje ambitioner uden blik for ambitionernes potentielle omkostninger og risici. Middelklasseunge er i mindre grad sårbare for disse risici, netop fordi deres forældre i højere grad er aktive i uddannelsesvalget og vejledningen, som kan undvige og foregribe forskellige risici (Silva and Snellman, 2018). Dette er også blevet påvist i andre studier, hvor middelklasseforældre afbildes som 'college concierge' for deres børn på college og er mere aktivt vejledende end arbejderklasseforældre, som i modsætning hertil mere føler sig som 'outsidere' i relation til de universiteter, deres børn går på (Hamilton, Roksa, & Nielsen, 2018).

Hvor klassiske studier af arbejderklassens forventninger primært har fokuseret på unge mænd fra under- og arbejderklassen (Willis, 1981), er der også nyere studier, som undersøger arbejderklassekvinder og deres relation til videregående uddannelser (Evans, 2009; Reay, 2003). Evans viser, at unge arbejderklassekvinder opretholder og artikulerer en 'feminin' habitus, som indebar en accept af "a framework of social ties which might involve care work" (Evans, 2009). De unges kvinders forventninger involverer hermed i høj grad omsorgsarbejde, både i relation til et fremtidigt arbejds- og familieliv (Evans, 2009).

I et studie af svenske studerende finder man ligeledes, at arbejderklasseunge i højere grad forestiller sig at arbejde i fag, hvor man hjælper eller yder omsorg for andre, hvorimod middelklasseunge i højere grad anskuer et fremtidigt arbejde som et middel til selvrealisering (Dahlstedt et al., 2018). Denne forskel er ifølge Dahlstedt et al. endvidere kønnet, idet flere unge kvinder forestiller sig et fremtidigt job i et omsorgsfag, ligesom de forestiller sig, at dette job skal forenes med omsorg for familien og fremtidige børn. Andre studier peger på forventningsforskelle afhængig af de unges baggrund, hvor unge fra kortuddannede hjem fx tenderer til at have præferencer for anvendelsesorienterede uddannelser, hvis de søger universitetet, hvorimod unge fra middelklassehjem i højere grad fokuserer på klassiske universitetsuddannelser (Goyette and Mullen, 2006; Thomsen et al., 2013).

Selvom mange af studierne af uddannelsesforventninger analyserer, hvordan social baggrund, køn, og etnicitet spiller sammen (Archer & Hutchings, 2000; Reay et al., 2001; Reay, 2003, 2017), så er der kun få studier, der stiller skarpt på 'within-group' variationer, det vil fx sige variationer i, hvordan unge fra ressourcetsvage hjem forholder sig til (videregående) uddannelse (Irwin & Elley, 2011; Reay, David, & Ball, 2005). Reay, David og Ball (2005) finder, at en majoritet af de arbejderklasseunge, som tager en videregående uddannelse, forholder sig risikoafværgende og ønsker at 'passe ind', hvorimod en minoritet ønsker at tage udfordringer op. Vi har et særligt fokus på disse interne variationer, som behandles i kapitel 6.

## 2.3 Nyere dansk uddannelsesforskning

Danske studier har ligeledes undersøgt unges uddannelsesvalg og motivationer, særligt de udsatte unge, omend med et mindre direkte fokus på social baggrund (Katznelson, Jørgensen, and Sørensen, 2015; Görlich and Katznelson, 2018; Katznelson, 2017; Katznelson and Görlich, n.d.; Pless, 2009, 2014; Hutters, Nielsen, and Görlich, 2011).

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udgav i 2017 en rapport om unges uddannelsesvalg i 8. klasse. Et centralt fund i rapporten er, at man kan skelne mellem fire grupper af unge på dette tidspunkt: 1. de målrettede unge (både afklaret om uddannelse og job), 2. de uddannelsesafklarede unge (afklaret om gymnasial uddannelse), 3. de jobafklarede unge (afklaret om job), og 4. de uafklarede unge (både i tvivl om uddannelse og job) (EVA, 2017). Denne skelnen minder om fund fra en nylig ph.d.-afhandling, som beskriver fire fortællinger, som unge i udskolingen fortæller om deres uddannelsesvalgproces, den ubekymrede valgproces, den fokuserede valgproces, den tvivlende valgproces, og den usikre valgproces (Juul, 2018).

Undersøgelser fra Center for Ungdomsforskning (CEFU) har ligeledes undersøgt, hvordan unge i dag orienterer sig mod fremtidige uddannelser og arbejde. De finder fx, at et fokus på uddannelse/arbejde som individuelle selvrealiseringsprojekter er blevet suppleret af ønsker om økonomisk sikkerhed, chance for succes og et højere fokus på realistiske valg (Katznelson & Pless, 2006). Danske unge er således blevet mere risikobevidste i deres uddannelsesplaner end tidligere, og sikkerhed og stabilitet, et stærkt fokus blandt de unge på 'sikre' og 'realistiske' valg, er ligeså afgørende som at finde noget, man 'brænder for' (Katznelson & Pless, 2006; Pless & Katznelson, 2007). At vælge en realistisk uddannelse var en udbredt tendens, men var mest udtalt blandt fagligt svage unge og unge på 'klasserejse' (fagligt stærke unge fra uddannelsesfremmede baggrunde, som orienterer sig mod gymnasiale uddannelser) (Pless & Katznelson, 2007).

Forskning og rapporter har yderligere påpeget, at danske unge primært søger råd og vejledning i hjemmet, og at forældrene spiller en vigtig rolle for de unges tanker om uddannelse og arbejde (Dea, 2018, s. 7; EVA, 2017; Juul, 2018). EVAs (2017, s. 39) undersøgelse viser, at størstedelen af de unge oplever, at deres forældre mener, at de unge skal 'vælge, hvad de vil', selvom forældrene også opfattes som de mest betydningsfulde personer, hvad angår uddannelsesovervejelser.

Juul (2018) finder, at danske unge, som har forældre, der er født i udlandet, oftere taler med forældrene om uddannelsesvalget, ligesom de også vægter forældrenes forventninger en del højere end unge med forældre født i Danmark (Juul, 2018, s. 180). Desuden finder Juul, at danske middelklasseunge i mindre grad oplever, at forældrenes forventninger har betydning for deres uddannelsesvalg. Hun argumenterer for, at middelklasseforældrenes indflydelse i højere grad er usynlig, hvilket skyldes forældrenes 'sofistikerede' og implicite måde at vejlede på, hvor den unge indoptager forældrenes idéer (Juul, 2018, s. 216).

Danske rapporter har ligeledes konstateret betydningsfulde kønsforskelle i unges tilgange til uddannelse, herunder, at drenge er mere optaget af muligheden for at få en høj indtjening end piger, hvor pigerne var mere optaget af, at man skal være interesseret i sit job (Juul, 2018, s. 286). Det er også blevet understreget, at piger føler sig mere presset over uddannelsesvalget end drenge (Dea, 2018b, s. 5). En rapport om drenge og piger på ungdomsuddannelser finder desuden, at piger generelt oplever uddannelse som mere nødvendig i forhold til at indgå på arbejdsmarkedet, ligesom de har mere detaljerede og langsynede uddannelsesplaner end drengene (Hutters et al., 2011). Samtidig oplever pigerne flere begrænsninger og risici, bl.a. fordi nogle af de uddannelser, de vil søge, kræver høje gennemsnit. Drengene fremstår herimod mere ubekymrede, også fordi de synes at opleve færre begrænsninger og lader til at se 'mildere' på nødvendigheden af uddannelse (Hutters, Nielsen, and Görlich 2011).

Studier har også givet centrale anbefalinger, der sigter mod at øge udsatte unges uddannelsesdeltagelse, herunder at tage højde for forskellige former for uddannelsesmotivation (Katznelson, 2017), og at det er afgørende at fokusere på udsatte unges tillidsfølelser i forhold til centrale overgange (Görlich, 2016). I tillæg kan narrativer om den 'normale' overgang til uddannelse medvirke til at stigmatisere udsatte unge, som pga. tvivl og usikkerheder oplever en overgang, der i højere grad

kan karakteriseres som 'zigzaggende' med frafald, omveje og eksperimentering (Pless, 2014). Pless argumenterer for, at politiske, sociale og kulturelle narrativer om uddannelse kan findes i de unges narrativer og kan påvirke og stigmatisere unge, der i forvejen befinder sig i periferien af uddannelsessystemet (Pless, 2014).

### 2.3.1 Opsummering

I litteraturen om unges uddannelsesforventninger forstås dannelsen af uddannelsesforventninger i både i et mikro-sociologisk individuelt handlingsperspektiv, hvor individers uddannelsesvalg kan forstås som risikoafværgende handlinger, og i et mere makro-sociologisk perspektiv, hvor betydningen af strukturelle og institutionelle barrierer fremhæves. Undersøgelserne understreger betydningen af socialisering, familiens rolle, socialt netværk og indflydelser fra rollemodeller og normer i skole og samfund. Undersøgelserne fokuserer samtidig på de sociale forskelle i uddannelsesforventninger, hvor betydningen af social baggrund, køn og etnicitet fremhæves. Således peger flere af undersøgelserne på, at unges forventninger er højere, hvis de har højtuddannede forældre, men de kan også være højere, hvis de er piger eller har etnisk minoritetsbaggrund.

I et nordisk perspektiv er der imidlertid visse begrænsninger i de refererede internationale studier. Som det er tilfældet inden for mange andre forskningsområder, er der en bias mod studier, der undersøger unge i angelsaksiske (i.e. engelske og amerikanske) lande, som har et radikalt anderledes uddannelses- og velfærdssystem end det danske. I tillæg er der i Danmark en særlig dansk uddannelsestradition, der udspringer af højskole- og den reformpædagogiske bevægelse, og som implicerer et særligt syn på det at uddanne sig og på unges uddannelsesvalg. Det danske uddannelsessystem, den danske velfærdsmodel og den kulturelle kontekst skaber således anderledes og særegne muligheder og begrænsninger for unge og deres forventninger.

Gennemgangen af den internationale litteratur viser også, at der er en del forskning om forskellene mellem middelklasse- og arbejderklassebørn og unge, men ret begrænset viden om den interne variation blandt udsatte unge eller unge fra kortuddannede hjem i forhold til uddannelsesvalg og beslutningsprocesser (se dog Pless & Görlich, 2018; Pless, 2009, 2014).

Samtidig er de fleste studier af uddannelsesforventninger kvantitative og begrebsliggør ofte uddannelsesforventninger som et kontinuum, hvor spørgsmål går på, 'hvor lang' en uddannelse, den unge forventer. Der er en mangel på tilgange, der forsøger at forstå uddannelsesforventninger som noget, der både kan være kvantitativt (kontinuert) og kvalitativt (kategorisk), og hvorvidt der kan identificeres forskellige typer af uddannelsesforventninger. Inden for sociologien er der en lang tradition for at arbejde med kategorier og klassifikationer eller at operere med typologiseringer af fænomener, fordi de på enkel måde kan hjælpe forskeren til at strukturere, forstå og forklare sociale fænomener og processer. Vi trækker på denne forståelse, når vi i denne rapport analyserer kategoriske variationer i de unges uddannelsesforventninger.

## 3 Design, data og metode

Dette projekt er første del af et større longitudinelt projekt om, hvordan unges uddannelsesforventninger etableres, hvor udbredte de er, og hvordan de udvikler sig. For at forstå, hvordan forældrenes præferencer og valg påvirker barnet, foretages der derfor også interview med forældrene. Forældreinterviewene behandles i en kommende selvstændig rapport. I det følgende præsenteres design, data og metode for de første ungeinterview, og vi henviser til Bilag 1 for hele projektets design.

### 3.1 Samplingsstrategi og rekruttering

For at belyse, hvordan uddannelsesforventninger etableres, har vi i projektet gennemført interview med 100 børn i udskolingsalderen. Vi har interviewet børn fra alle sociale baggrunde for at afdække uddannelsesforventninger i alle typer af hjem og for at have en sammenligningsgruppe til de unge fra kortuddannede hjem. De 100 unge er samlet fra to kommuner, som præsenterer to forskellige geografiske områder, som komplementerer hinanden i forhold til den regionale repræsentation. Den sjællandske kommune er en bykommune, der ligger i Nordsjælland i pendlerafstand til København, mens den anden kommune er en vestjysk landkommune, som omfatter en relativt stor provinsby.

De unge informanter er rekrutteret ved, at vi har fået adgang til at skrive til et udvalg af skoler i hver kommune, som har indvilget i, at vi kunne informere forældre og elever i 9. klasserne om vores projekt og indhente samtykke til, at interesserede elever kunne deltage. Forældrene har fået tilsendt et brev om projektet via forældreintra, og eleverne har i klassen udfyldt et kort 2-siders spørgeskema i klassen med hjælp fra medarbejdere fra VIVE. Dette korte spørgeskema har indfanget centrale baggrundsoplysninger om eleverne, med mulighed for at opgive kontaktoplysninger, og er blevet brugt til at udvælge elever til interview.

Ud fra disse baggrundsoplysninger fra spørgeskemaer har vi anvendt følgende samplingstrategi: De unge er først blevet inddelt i fire overordnede grupper ud fra forældrenes socioøkonomiske status (uddannelse, job og beskæftigelsesstatus), således at alle socioøkonomiske forældregrupper har været repræsenteret, og med en oversampling af den mest resourcesvage gruppe:

1. Forældre, som begge er ufaglærte (kun grundskole), og som er arbejdsløse/ikke har job, der ligger 'højere' kvalifikationsmæssigt end ufaglært.
2. Forældre, hvor mindst én forælder har en erhvervsuddannelse (EUD), men ingen en længere uddannelse, og hvor forældrene har job, som kvalifikationsmæssigt ligger på EUD-niveau.
3. Forældre, hvor mindst én forælder har en kort eller mellemlang videregående uddannelse (KVU/MVU), men ingen en længere uddannelse, og hvor forældrene har job, som kvalifikationsmæssigt ligger på KVU/MVU-niveau.
4. Forældre, hvor mindst én forælder har en lang videregående uddannelse (LVU), og hvor forældrene har job, som kvalifikationsmæssigt ligger på LVU-niveau.

Hernæst er de fire grupper blevet underinddelt efter elevernes egen oplevelse af deres faglige niveau og uddannelsesforventninger, så der inden for hver gruppe er unge repræsenteret med forskellige faglige niveauer (henholdsvis 'Godt/meget godt' eller 'Nogenlunde/mindre godt'; selvoplevet) og forskellige uddannelsesforventninger (henholdsvis 'LVU' eller 'Mindre end LVU/ved ikke').

De 100 unge blev interviewet i løbet af deres 9. classes skoleår (fra oktober 2017 til april 2018). Vi begrænsede os så vidt muligt til kun at interviewe unge, som også indvilgede i, at vi kunne kontakte deres forældre, men særligt i nogle af de mere udsatte eller mindre privilegerede familier priorerede

vi at interviewe den unge, selvom forælderen ikke ville, eller hvis den unge ikke ville spørge forælderen eller give forældrenes kontaktoplysninger videre. De interviewede er blevet tilbudt gavekort for deres deltagelse.

### 3.2 Overblik over data

De 100 unge fordeler sig med 52 piger og 48 drenge, 51 kommer fra den jyske kommune og 49 fra den sjællandske. Hertil har 15 af de 100 unge etnisk minoritetsbaggrund. Tabel 3.1 giver en oversigt over fordelingen af de unge:

**Tabel 3.1** Overblik over data

Social gruppe (antal unge)	Kommune	Køn	Etnisk minoritet	Dominerende uddannelse og eksempler på jobstatus, mor	Dominerende uddannelse og eksempler på jobstatus, far
1 (23)	6 Sjælland 17 Jylland	13 drenge 10 piger	8	Grundskole Sygemeldt, ledig, hjemmegående, rengøringsassistent, butiksmedarbejder, pædagogmedhjælper	Grundskole Ledig, lagerarbejder, slamsuger, taxachauffør, pizzariamedarbejder, butiksmedarbejder, kioskejer, fabriksarbejde
2 (31)	20 Sjælland 11 Jylland	12 drenge 19 piger	3	Erhvervsuddannelse Bogholder, SOSU-hjælper, kassedame, projektkoordinator, frisør, handicapmedhjælper	Erhvervsuddannelse IT-medarbejder, elektriker, lagerarbejder, murer, tømrer, selvstændig
3 (19)	12 Sjælland 7 Jylland	9 drenge 10 piger	2	KVU, MVU Lægeseekretær, specialpædagog, teamleder, sygeplejerske, SOSU-assistent	MVU, diplomuddannelser, KVU IT-konsulent, programmør, markedsføringsmedarbejder, lærer, sælger
4 (27)	11 Sjælland 16 Jylland	14 drenge 13 piger	2	LVU, MVU Biolog, kontorassistent, oversygeplejerske, folkeskolelærer, jurist, sygeplejerske, gymnasie-lærer	LVU Ingeniør, revisor, dyrlæge, leder, økonom, konsulent, projektleder, direktør

Vi har i alt interviewet 54 unge fra kortuddannede hjem (gruppe 1 og 2), og 46 unge fra hjem, hvor forældrene har en videregående uddannelse (19 unge kommer fra hjem, hvor mindst én forælder har en KVU/MVU, og 27 unge er fra hjem, hvor mindst én forælder har en LVU). Det er et vilkår for undersøgelser som denne, at der er en selektion, i forhold til hvilke unge der accepterer at lade sig interviewe. Vi har dog i vid udstrækning søgt at minimere denne selektion ved at uddele spørgeskemaer til et meget stort antal unge, således at vi har kunnet sample unge fra alle sociale baggrunde.

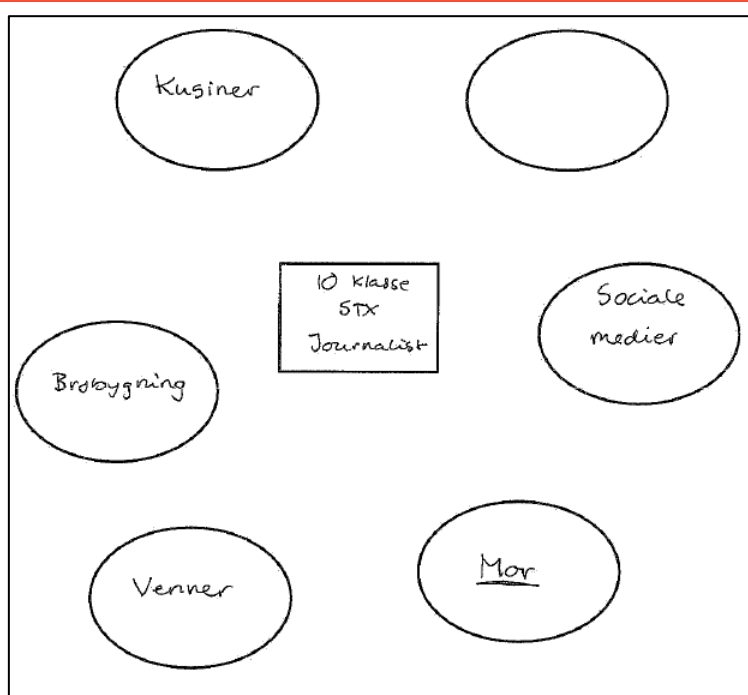
### 3.3 Metode

Vi interviewede de unge på skolerne i løbet af skoletiden og besøgte i alt 14 skoler (8 skoler i den sjællandske kommune og 6 skoler i den jyske kommune). Interviewene varede mellem 35-95 minutter og oftest mellem 40-50 minutter. Interviewet blev indledt med, at de unge blev informeret om fortrolighed (og at hverken forældre eller lærere ville få at vide, hvad de fortalte) og undersøgelsens formål. Interviewguiden, der danner grund for de semistrukturerede interview for de unge, er udformet på baggrund af eksisterende teori og empiriske undersøgelser og omfatter baggrundsoplysninger, umiddelbare forventninger, øvelse om indflydelser, familien, fritid og venner, skole, uddannelsesforventninger (opsamling) og afrunding (se Bilag 2).



For at få indblik i de forskellige indflydelser anvendte vi i interviewene en øvelse med de unge (se Figur 3.1), hvor vi fik dem til at reflektere over, hvem, hvad og hvilke begivenheder der havde betydning for deres valg og overvejelser over uddannelse. I firkanten i midten udfyldte enten interviewpersonen eller intervieweren den unges umiddelbare uddannelsesforventning ud fra nogle indledende spørgsmål og dernæst, hvilke indflydelser den unge opfattede som mest centrale for sine forventninger. Hvis der i løbet af interviewet, under spørgsmålene til familien, fritid/venner og skolen, dukkede flere betydningsfulde indflydelser op, spurgte intervieweren, om de også skulle på øvelsen. Øvelsen blev dermed brugt som et visuelt redskab, som både den unge og intervieweren kunne snakke ud fra. Efter at have snakket om forskellige dele af den unges liv samlede vi op på den unges tanker om uddannelse og fik præciseret, hvorfor den unge opfattede uddannelse som vigtig, og hvad der motiverede den unge.

**Figur 3.1** Eksempel på øvelse over indflydelser



I interviewene har vi forsøgt at skabe en tryk stemning og forklare, at der ikke var nogen rigtige og forkerte svar. Vi har været opmærksomme på emner, der kunne være følsomme for den unge, såsom trivsel, karakterer og forhold til forældre. Efter hvert interview spurgte vi, hvordan de unge synes, det var at blive interviewet, hvor vi udelukkende fik positive tilbagemeldinger. Al data er opbevaret og behandlet i overensstemmelse med GDPR's retningslinjer.

Interviewene blev kodet i det kvalitative analyseprogram Nvivo. Her arbejdede vi ud fra et kodetræ, som blev skabt på baggrund af forskningsspørgsmål og forskningslitteratur, og som var sensitivt over for nye koder, der opstod på baggrund af læsning af interview. Efter hvert interview nedfældede intervieweren et baggrundsskema på den unge, som indeholdt baggrundsoplysninger, et kort referat og et overordnet indtryk af interviewpersonen. Disse baggrundsskemaer og en indledende litteratursøgning var således baggrunden for de prædefinerede koder, som grovinddelte interviewene i overordnede tematikker. Kodetræet blev ligeledes afprøvet og tilpasset ved de første kodninger, og to medarbejdere på VIVE forestod kodningen for at mindske for store afvigelser i kodningen.

## 4 Centrale indflydelser og forventningsdannelse

I dette afsnit vil vi beskrive og gennemgå de mest centrale indflydelser på de unges forventninger og uddannelsesvalg. Vi gennemgår indflydelser og forventninger på baggrund af de indledende øvelser, den unge selv, forældre, øvrig familie, venner og andre indflydelser. De fleste unge fortæller, at uddannelsesovervejelserne begyndte i 8. klasse. Her fik de også de første standpunktskarakterer, ligesom de første vejledningsaktiviteter gik i gang (fx brobygning, UU-vejledning og uddannelsesparathedsvurderinger), og rigtig mange unge fortæller, at disse aktiviteter var med til at forme og igangsætte de første overvejelser. Enkelte unge har vidst, hvad de ville fra en tidlig alder, hvilket ofte har været som følge af en specifik faglig eller praktisk interesse, eksempelvis en ung, som altid har været interesseret i sløjd/træarbejde, som længe har vidst, at han ville være tømrer. Ikke desto mindre har udskolingsårene været helt centrale i forhold til at konkretisere og krystallisere mange unges tanker om uddannelse, og det er her, de unge har haft flest snakke med både venner, familie, lærere og andre om deres fremtid og uddannelsesmuligheder.

### 4.1 Vigtige indflydelser for de unge

I Tabel 4.1 har vi opsummeret de forskellige indflydelser fra øvelserne, både hvor mange unge der i interviewet har nævnt indflydelsen (og dermed blevet kodet i Nvivo), og hvor mange unge der har sat indflydelsen som en 'cirkel' i øvelsen.

**Tabel 4.1** Indflydelser ud fra kodningen af interviewene og øvelserne

Potentiel indflydelse	Antal interview, hvor denne potentielle indflydelse er kodet	Fra øvelsen
Forældrene	100	79
Den unge selv/livsbegebenheder/interesser	71	61
Brobygning/praktik	98	56
UU-vejleder	96 (få nævner det som vigtig indflydelse)	50 inkl. lærere, pædagoger m.m.
Venner	95	47
Udvidede familie	80	43
Søskende	52	37
Andre vejledningstiltag (fx messer, hjemmesider)	33	11
Andre voksne	30	
Medier/kultur/kendte mennesker (fx tv-programmer, computerprogrammer, sociale medier)	29	25

Anm.: I interviewene er det kodet, hver gang de unge nævner en potentiel indflydelse, det er således ikke et mål for, om denne indflydelse er central, blot at den nævnes. For eksempel fremhæves UU-vejledere både som central indflydelse og som havende minimal indflydelse.

Tabel 4.1 viser, at forældrene nævnes som den hyppigste indflydelse, hvor 79 har placeret en eller begge forældre som en central indflydelse i øvelsen. Dernæst har ca. halvdelen af de unge placeret brobygning/praktik og UU-vejlederen på øvelsen. Blot 11 har nævnt andre typer vejledningstiltag, såsom uddannelsesmesser eller hjemmesider. Desuden har 47 unge nævnt venner som indflydelse som en del af øvelsen, og lidt færre har nævnt udvidede familiemedlemmer (43) eller søskende (37).

Endelig har en fjerdedel af de unge nævnt medier, kultur eller kendte mennesker som en central indflydelse på deres forventninger.

Tabellen giver et indledende overblik over, hvilke indflydelser, som de unge finder vigtige, og vi vil i afsnittene i dette kapitel gå i dybden på disse forskellige indflydelser, og hvordan de er vægtet forskelligt blandt de unge. Denne analyse vil senere blive udfoldet, når vi i kapitel 5 introducerer en typologi over de unges uddannelsesforventninger.

## 4.2 Uddannelsesforventninger – et indledende blik

I det følgende vil vi beskrive de unges uddannelsesforventninger, primært ud fra de svar vi fik, når vi anvendte øvelsen i interviewet. De fleste unge er orienteret mod i første omgang 10. klasse/efter-skole, 32, eller en ungdomsuddannelse, hvor 32 nævner STX, 23 HHX/HTX, 14 EUD eller EUX og 4 HF. Nogle unge er dog også allerede orienteret mod en videregående uddannelse, hvor 24 nævner en MVU/KVU og 43 en LVU. Nedenfor beskriver vi profilerne for de unges præferencer fordelt på deres sociale baggrund.

### **Gruppe 4: Unge med langt uddannede forældre (N = 27)**

- Kun få af de unge er meget uafklarede
- Fire skal i 10. klasse eller på efterskole
- Størstedelen vil på en gymnasial ungdomsuddannelse, kun én vil vælge en erhvervsuddannelse
- Enkelte søger nok mod MVU, men 14 af de 27 sigter mod universitetsuddannelser (overvejende professionsorienterede uddannelser, såsom ingeniør, psykolog, læge, advokat, økonomi – men nogle nævner også fx design, arkæologi eller historie)
- Fire af de unge beskriver sig selv som meget målrettede.

### **Gruppe 3: Unge med mellemuddannede forældre (N = 19)**

- Fem af de unge er ret uafklarede
- Seks nævner universitetsuddannelser, såsom revisor, læge eller idrætspsykolog
- Fem overvejer MVU, såsom pædagog, lærer eller journalist
- Et par stykker nævner STX/HHX/EUX som et springbræt og har endnu ikke gjort sig overvejelser om uddannelse derefter.

### **Gruppe 2: Unge med erhvervsuddannede forældre (N = 31)**

- Seks af de unge er ret uafklarede, hvoraf nogle blot ved, at det 'skal være noget praktisk'
- Fire vil gerne på STX for at holde mulighederne åbne og for at finde ud af, hvad de gerne vil
- Fem er meget afklarede om en erhvervsfaglig eller professionsrettet kort uddannelse (fx tømrer, elektriker, SOSU, politiet)
- Tre overvejer MVU, såsom fysioterapeut, pædagog og lærer
- Tre går målrettet efter en universitetsuddannelse (jura, robotteknologi, økonomi), og et par har mere løse tanker om universitetsuddannelser (læge, psykolog)
- Enkelte har mere 'urealistiske' forventninger som youtuber, forfatter eller filminstruktør.

### **Gruppe 1: Unge med ufaglærte forældre (uden uddannelse ud over grundskolen) (N = 23)**

- Ni af de unge er ret uafklarede, og hvis de har gjort sig overvejelser, handler det mest om håndgribelige uddannelser såsom HHX eller SOSU-assistent
- Tre overvejer EUD (elektriker, tømrer)

- Fire regner med at vælge en MVU (pædagog, radiograf, socialrådgiver, fysioterapeut)
- Fem nævner HHX/STX som et springbræt til en universitetsuddannelse (fx økonomi, biologi, revisor).

Oversigten over, hvordan de unges uddannelsesforventninger ud fra øvelsen fordeler sig på deres sociale baggrund, tegner nogle tydelige mønstre. De unge med langt uddannede forældre orienterer sig mod en gymnasial uddannelse og/eller en universitetsuddannelse, mens unge fra ufaglærte hjem er mere uafklarede. Gennemgående orienterer de unge sig mod konkrete uddannelser, mere end hvilket uddannelsesniveau, de befinder sig på. I dette og det følgende kapitel går vi i dybden med disse forskelle i de unges uddannelsesforventninger.

### 4.3 Den unge selv

Som Tabel 4.1 viste, nævner 61 af de unge egne interesser eller livsbegivenheder som det, der har haft betydning for deres tanker om uddannelse. Heraf nævner 34 en personlig, faglig interesse, 13 nævner mere abstrakte mål og ønsker, og 14 har blot skrevet sig selv på. I interviewene er der også flere, der forklarer, hvordan begivenheder i barndommen, såsom skilsmisser, mobning eller psykiske udfordringer har haft betydning for, hvilke uddannelser, de er blevet interesseret i (fx inspireret til advokat eller psykolog). Unge, som har oplevet forskellige sociale problemer i opvæksten, fortæller ofte, at de gerne vil 'hjælpe andre, som de selv er blevet hjulpet', og uddanne sig til fx pædagog, lærer eller psykolog. Andre fortæller, at faglige evner har haft stor betydning for deres forventninger, fx de unge, der er gode til matematik, og som derfor gerne vil på HHX og senere læse økonomi. Andre forbinder deres personlighed med deres uddannelsesønsker, fx om de er indadvendt (og derfor vil på en gymnasial uddannelse, hvor de kan lære at være mere udadvendt), eller at de kan lide at debattere (og derfor kunne forestille sig at blive en god advokat).

Vi finder dernæst en relativt udbredt norm om, at man ikke skal lade sig påvirke for meget af hverken venner eller familie, men at valget skal være selvstændigt. Flere af de unge nævner fx venner som gode sparringspartnere, men understreger bagefter, at de ikke har haft stor betydning for deres overvejelser:

*Esmå: Det er ikke noget, der har presset mig, men måske mine venner. Altså fordi, det er ikke fordi, at jeg har valgt STX, fordi mine venner gjorde, men de skulle også på STX, og det tænker jeg, ja, det kunne da være fedt, hvis vi kom i samme klasse eller noget andet. Men det er ikke derfor, jeg har valgt det. Fordi når det gælder uddannelse, så er jeg rigtig seriøs, og jeg vil rigtig gerne vælge det, som jeg selv gerne vil. Der er ikke noget, der påvirker mig på den måde. (Esmå, gruppe 1)*

At følge eller gøre som vennerne ville altså afspejle, at man ikke tager sin uddannelse alvorligt, og det er meget få unge, som fortæller, at de har valgt en given uddannelse, fordi de blot ville følge vennerne. Mange unge har den overbevisning, at valget skal komme 'indefra' og ud fra personlige og faglige interesser, frem for 'udefra'. Ida fortæller eksempelvis, hvordan interessen for arkitekt/design 'kommer indefra':

*Interviewer: Er der andre ting, der har haft indflydelse på det? Nogen andre ting, du vil nævne i forhold til det med at blive arkitekt eller noget med design?*

*Ida: Jeg tror bare det der med, at man kan lave sit eget. Jeg har altid gerne villet være min egen person. Så mig selv, det der med, at jeg vil gerne gøre noget, der er mit, som viser, at jeg også kan noget her i verden, og ligesom ... Jeg vil gerne have, at verden ved,*

*hvem jeg er, sådan sætte et præg på verden, på Danmark eller et eller andet. Så at vise, at man har sit eget, og man er sin egen. Det gad jeg godt. Fordi jeg har altid været meget usikker på mig selv, så det gad jeg godt at skinne igennem med, fx design og arkitekt. (Ida, gruppe 2)*

Selvom langt størstedelen af de unge afviser, at forældrene eller vennerne har haft en direkte indflydelse, bliver det tydeligt i interviewene, at samtaler med familie, venner og andre i omgangskredsen i høj grad har været med til at forme de unges tanker om uddannelse. De fleste italesætter således indflydelsen fra andre personer som en 'indirekte' indflydelse og fremhæver, at selve valget i høj grad har 'været deres eget'. Elias fortæller her, hvordan forældrene har haft en indirekte indflydelse på hans tanker om uddannelse:

*Interviewer: Hvilke af de her ting føler du, der har haft den største indflydelse på dine tanker om uddannelse?*

*Elias: Der vil jeg nok sige, at det har været forældrene.*

*Interviewer: Hvorfor det?*

*Elias: På grund af at generelt lige fra man har været helt lille og egentligt kunne huske, hvad man laver, er de kommet med de her forskellige idéer og andre ting, meninger, og så har man også generelt taget deres meninger til sig. For eksempel som at mine altid har ment, at vi skal på gymnasiet osv., kommer man automatisk også ind på, at man også selv vil på gymnasiet. [...]*

*Interviewer: Hvad med det med advokat og ingeniør? Er det også dine forældre mest?*

*Elias: Det er nok dem, der har plantet idéen i mig, men så har jeg selvfølgelig også fået andre indblandinger fra andre steder. (Elias, gruppe 4)*

Som tabellen over indflydelser (Tabel 4.1) også indikerer, oplever de unge, at forældrene har haft den største indflydelse på deres tanker om uddannelser og deres forventninger, men meget få omtaler indflydelsen som eksplicite krav eller et forventningspres. I det følgende vil vi gå i dybden på forældreindflydelsen, og hvordan familielivet også har betydning for de unges forventninger.

#### 4.4 Forældreindflydelse

Stort set alle unge fortæller, at deres forældre vil støtte dem i hvad som helst, og at det vigtigste for forældrene er, at den unge finder noget, som gør ham/hende glad. Ingen af de unge har oplevet, at forældrene har stillet deciderede krav til uddannelsesvalget, mens nogle dog kan mærke, at forældrene foretrækker nogle uddannelser frem for andre. Fortællingen om, at forældrene mener, at man blot skal finde 'noget, der gør dig glad' var til stede i alle socioøkonomiske grupper og går igen i andre danske undersøgelser (EVA, 2017; Juul, 2018). Når de unge i interviewet uddybede samtaler med forældrene eller oplevelser af forældrenes forventninger, viste det sig dog ofte, at forældrene har haft nogle præferencer eller i hvert fald opmærksomhedspunkter, som de har ønsket, at de unge skulle tage med i deres overvejelser. Karl (gruppe 3) siger om sine forældre: [...] jeg tror, de er meget 'gør, hvad der gør dig glad', og fortsætter:

*[...] jeg har snakket med min mor om, at selvom det altid er vigtigt at vælge, hvad man gerne vil, så skal du også kunne, du skal også tænke på det på en finansiel og praktisk*

*måde. [...] Jeg snakkede også med mine forældre om fx filosofi, fordi at jeg kan rigtig godt lide filosofi, og jeg undrede mig over, hvad det var, du kunne, hvis du gik ind for den uddannelse. Og du kan ikke rigtigt – der er ikke så mange muligheder igen med sådan en uddannelse og min – og det sagde de også sådan lidt, at det ville de ikke – altså de sagde det ikke, men de lænede meget imod, at det syntes de ikke, jeg skulle. Og jeg tror ikke – det er ikke på nogen dårlig måde, altså jeg tror sagtens, de kunne støtte mig, hvis jeg valgte det, jeg tror bare, de ser, at der ikke er så meget jobmuligheder inden for det. (Karl, gruppe 3)*

Citatet med Karl illustrerer, hvordan de unge kan opleve, at forældrene vil 'støtte dem i hvad som helst', samtidig med at de unge er blevet præget af nogle bestemte holdninger eller indstillinger til uddannelse, fx at det også er vigtigt at tænke over jobmuligheder og sammenhængen med det liv, man kunne tænke sig.

Det er imidlertid vidt forskelligt, hvor meget forældrene har været inde over de unges overvejelser, og hvilken rolle forældrene har haft i forventningsdannelsen. For eksempel nævner næsten alle unge med forældre med lange videregående uddannelser deres forældre som indflydelse i øvelsen, mens det gælder ca. 2 ud af 3 unge fra kortuddannede hjem.

Blandt unge med højtuddannede forældre (gruppe 4) gælder det, at de fleste forældre har et godt eller i hvert fald nogenlunde kendskab til uddannelsessystemet ifølge de unge, og at de ofte har hjulpet og vejledt den unge i uddannelsesvalgprocessen. De har ofte i høj grad været involveret i den unges skolegang og støtter den unge i forhold til uddannelsesambitioner såvel som fagligt. Følgende citat fra Agnes, som gerne vil på STX og senere læse bioteknologi, og hvis forældre begge har lange uddannelser i hhv. medicin og inden for IT, illustrerer, hvordan forældre, der selv har erfaring med universitetsuddannelser, kan være involveret i den unges forventningsdannelse:

*[...] Agnes: Og med min far, der handler det meget om, "kan du klare det? Er du forberedt? Du skal bruge resten af dit liv på det her. Ser du dig selv gøre det?". Også når man bare svarer "ja" og giver begrundelse og argumenter for det, så de er rigtig gode til ... at bakke en op, og "gør det!". Er det det, du føler, så gør det". De holder ikke en tilbage og tænker "er du sikker på, at du kan klare det". De siger, "jeg ved, at du kan klare det". Og det giver nærmest bare en lyst til at kunne opfylde de krav, for det tror man også selv. [...] Jeg har kunnet mærke – altså hun har ikke sagt decideret, at "jeg ønsker, at du tager en lang uddannelse, og jeg ønsker, at du opnår det ene og det andet", men man kan jo se det på dem. Da jeg sagde, at jeg gerne vil tage en gymnasial, og jeg trak dem ud til det her åbne hus og fik dem til at læse, hvilke forskellige studieretninger der var. Så kunne man se, at de blev jo rigtig glade over, at jeg godt vidste og havde lagt en plan om, hvordan og hvorledes. Man kunne bare se glæden ved, at jeg tog den her lange uddannelse. Og det var ikke den samme glæde, da min bror blev forhørt om, hvad han gerne ville, og han bare sagde, at "jeg er ligeglad, og jeg vil ikke noget, jeg tager en tur på efterskole, jeg behøver ikke at tage stilling til det her nu". (Agnes, gruppe 4)*

Agnes er både blevet vejledt til at forholde sig til karakterer, personlig indstilling og er blevet støttet i at tro på sig selv og egne evner, ligesom hun er blevet udfordret af forældrene ('ser du dig selv gøre det'), og motiveret af forældrenes glæde over, at hun vælger en gymnasial ungdomsuddannelse og en lang videregående uddannelse. De fleste unge med højtuddannede forældre fortæller, hvordan forældrene har spurgt aktivt ind til, hvorfor de unge vælger, som de gør, hvilket ofte har skærpet motivationer og skabt en større sikkerhed i de unges valg. Vi finder også unge i gruppe 4,

som forholder sig meget åbent til fremtidige uddannelser og derfor fx har valgt STX med den begrundelse at 'holde mulighederne åbne'. Vi finder således både en høj grad af afklarethed og åbenhed i denne gruppe.

Forældre med mellemlange uddannelser (gruppe 3) har også ofte været aktive i valgprocessen og taget mange snakke med de unge. De unge i begge socioøkonomiske kategorier fortæller ofte, at de har et tæt forhold til forældrene, og at de har snakket en del med forældrene om deres overvejelser og evt. bekymringer. Hvor LVU-forældre ofte har et godt kendskab til uddannelsessystemet, giver flere MVU-forældre ifølge de unge udtryk for, at de finder systemet forvirrende, og udtrykker generelt et lidt lavere kendskab. I de unges fortællinger ser vi også en lidt større tendens til, at MVU-forældre lægger op til lidt mere 'rationelle' og 'sikre' valg, hvorimod LVU-forældre nødtigt vil lægge begrænsninger på de unges kreativitet og ambitioner.

En del unge med erhvervsuddannede forældre (gruppe 2) oplever forældrene som involveret i deres uddannelsesovervejelser og har ofte brugt forældrene til at øge deres eget kendskab til de forskellige erhvervsuddannelser. Omvendt er der også en del af forældrene, som ikke har et så 'bredt' kendskab til uddannelsessystemet, og derfor er det primært unge, som også selv ønsker en erhvervsuddannelse, som har kunnet få gavn af forældrenes vejledning og kendskab. Interviewene med de unge i gruppe 2 indikerer, at de fleste unge primært er blevet 'støttet' i deres valg, mere end de er blevet vejledt, udfordret eller rådgivet i forhold til de forskellige uddannelser. Dog er der nogle af de unge, hvis forældre har anbefalet bestemte uddannelser, fordi de er 'sikre' valg, de er adgangsgivende til en solid position på arbejdsmarkedet. Malthe er fx blevet anbefalet at blive elektriker af sin far:

*Malthe: Jamen, det er fordi, han har jo, han kender jo mange, der sådan har, der i det fag og alt sådan noget og han, han kan, han taler jo også med dem om det, og han har bare sagt, at der er god fremtid i det, fordi elektronik, elektronik og alt sådan noget teknologi, det er, det boomer jo frem virkelig meget i øjeblikket. Så det har vi bare talt meget om, at det er jo, det er et stærkt fag. Der er en god fremtid i det. (Malthe, gruppe 2)*

En del af de unge, som har faglærte forældre, har også overvejet en erhvervsfaglig uddannelse, hvilket netop skyldes, at deres forældre har kunnet give meget anvendelig vejledning og ikke mindst optegnet en erhvervsuddannelse som en meget sikker vej til et godt og stabilt job. Dette bliver understreget af, at nogle forældre har fortalt den unge, at de kan hjælpe med lærepladser og praktik i kraft af deres netværk og kendskab til systemerne. En erhvervsfaglig uddannelse bliver hermed meget attraktiv for den unge, som i høj grad kan forvente støtte og vejledning fra forældrene i fremtiden. Omvendt finder vi også, at en del af de unge i gruppe 2 er blevet støttet meget i deres valg af en gymnasial uddannelse. Denne støtte hænger ofte sammen med, at forældrene har anbefalet den unge at gøre noget andet eller endda det modsatte af, hvad forældrene selv gjorde. Som Freja, der hælder til en universitetsuddannelse (advokat/arkitekt/læge), fortæller:

*Det var, fordi det der med, at hun har tit snakket om, at hun ligesom ikke ville have, at det skulle ske for os. Og når man så har oplevet, hvor træt af det, hun har været, så har jeg også tænkt, okay, så skal jeg måske gøre noget andet. Så hun har mest været sådan et eksempel på, at jeg ikke skulle gøre, som hun gjorde, fordi jeg tror, jeg ville være lidt ligesom hende og være lidt træt af det. (Freja, gruppe 2)*

Nogle af de unge med faglærte forældre har således anbefalet de unge at få en længere uddannelse end dem selv for ikke at havne i et usikkert eller nedslidende job. De unge er blevet støttet og opmuntret til at tage en gymnasial uddannelse, fordi 'det giver flere muligheder', og fordi uddannelsen er adgangsgivende til et anderledes arbejdsliv end deres forældres. Desuden har de unge ofte

fået at vide, at det er 'vigtigt at have noget at falde tilbage på', hvilket hænger sammen med, at nogle af forældrene har oplevet, at deres uddannelse (eller mangel på uddannelse) har medført begrænsninger i deres arbejdsliv og en lavere status på arbejdsmarkedet. Vendingen 'at det er vigtigt at have noget at falde tilbage på' var særligt fremtrædende i denne gruppe, hvis forældre ikke har oplevet særlig høj fleksibilitet eller sikkerhed på arbejdsmarkedet. Mange af de unge med faglærte forældre har fået at vide, at det er vigtigt, at de vælger noget, de bliver glade for, og at de vælger noget, de interesserer sig for, fordi de skal 'bruge resten af livet på det'. I interviewene afspejler dette forældrenes egne erfaringer som faglærte, hvor man ikke nødvendigvis skifter branche eller arbejdsopgaver hyppigt, hvorfor det er vigtigt at vælge noget, man kan lide at lave på længere sigt.

Vi finder ligeledes, at flere unge med ufaglærte forældre (gruppe 1) ønsker en uddannelse, som kan skabe grundlag for et andet liv end forældrenes (denne søgen efter kontraster kommer vi tilbage til i kapitlet om de unge fra ressourcetsvage baggrunde). Disse unge har, som Johanne, ofte oplevet, at forældrene har klaget over deres arbejde (eller mangel på arbejde), hvilket har præget deres egne tanker om uddannelse:

*Johanne: Og mine forældre laver ikke andet end at klage over deres arbejde, så derfor tænker jeg, at hvis jeg så tager gymnasiet, har jeg mulighed for at blive det, jeg ikke ville klage over. [...]*

*Interviewer: Så rent professionelt – eller arbejdsmæssigt, så vil du gerne ...*

*Johanne: Blive til noget. [...] Jeg vil noget, som jeg ikke kommer hjem og siger, "det var bare lort igen i dag". Jeg gad godt blive til noget mere, "det var fedt i dag".*

*Interviewer: Måske glæde dig til at gå på arbejde og den slags?*

*Johanne: Ja, i stedet for at vide, jeg skal stå op hver dag og lægge sten, eller stå op hver dag og bygge en maskine. Jeg gad godt opleve noget nyt hver dag eller hver uge eller sådan noget. (Johanne, gruppe 1)*

For mange af de unge i denne gruppe er det således vigtigt, at man ikke 'ender som forældrene', og at man finder noget, man bliver glad for. I denne gruppe ser vi også, at uddannelsen skal føre til et job med en god løn, samt at uddannelsen egentlig gerne må overstås så hurtigt som muligt. Blandt de unge i denne gruppe gælder det langt overvejende, at forældrene har et ringe kendskab til uddannelsessystemet og derfor sjældent har indtaget en vejledende rolle i forhold til den unge. De fleste unge i denne gruppe har vanskeligt ved at genkalde samtaler med forældrene om uddannelse og synes ikke, at forældrene har haft den store indflydelse på deres tanker om eller valg af uddannelse:

*Interviewer: Okay. Synes du så, at de har haft en indflydelse, altså dine forældre i de snakke og diskussioner, I har haft sammen, om det har indflydelse på, at du gerne vil være noget inden for sundhed og hjælpe unge?*

*Emilie: Nej, det synes jeg ikke, fordi vi egentlig ikke har snakket om mulighederne på, hvad jeg skulle, vi har egentlig bare taget det sådan mere, "hvad kunne du tænke dig", i stedet for, "du skal det og det". [...] de har ikke lige tænkt, "ej, det kunne lige være en god idé", de har bare vidst, at det havde jeg nok styr på. De vidste ikke så meget om, hvad der var muligt, hvad man kunne. (Emilie, gruppe 1)*

De unge med ufaglærte forældre fortæller ofte, at de har fået det meste af deres viden om uddannelser i skolen og gennem UU-vejlederen, og ofte har oplevelser i brobygning givet vigtige indsigter



i uddannelsernes struktur og indhold. De unge oplever, at forældrene støtter dem, men ellers er beskrivelsen af forældrenes involvering i uddannelsesvalgprocessen meget sparsom og generelt præget af en højere grad af passivitet i forhold til forældre med længere uddannelser. Dette er dog sjældent tilfældet i familier med etnisk minoritetsbaggrund, hvor forældrene og familien i det hele taget har været mere involveret i den unges forventningsdannelse og valgproces. Hos mange af de unge med etnisk minoritetsbaggrund er der en 'givethed' over deres valg af en gymnasial uddannelse og derefter en videregående, og de er ofte blevet støttet i dette af både forældre og andre familiemedlemmer (fx onkler, kusiner m.m.). Forældrene har haft mere eksplicite forventninger om, at de unge skal tage en gymnasial uddannelse, og flere af de unge fortæller, at forældrene har sagt, at de skal udnytte de muligheder, det danske uddannelsessystem giver.

#### 4.5 Den øvrige families betydning

En meget stor del af de unge har placeret den udvidede familie eller søskende på øvelsen og nævner dem i løbet af interviewet.

I forhold til søskende er det særligt storesøskende, der kan give førstehåndsviden om uddannelsers indhold, og flere af de unge omtaler søskende som en inspiration og som én, man ser op til. Ved at observere, hvordan deres søskende har klaret sig på fx gymnasiet, beskriver de unge, at det kan virke mindre skræmmende, og valget kan virke mere naturligt/selvfølgeligt.

*Interviewer: Så du skrev først din storebror. Og hvad har han haft indflydelse på?*

*Karl: Det er STX. Det er, han har, det er der, hvor han går. Og han har det utroligt sjovt, han har fået en kæreste. Han har gode karakterer, og han har fået nogle nye venner, han tager til fester og så videre. Og jeg tror, det er noget af det, som har hjulpet rigtig meget til, at jeg godt vil have en STX. Det, det er nok det, som virker mest sikkert for mig, fordi at jeg jo har haft en storebror, det gør det lidt mere, at det ligesom ikke er et leap, hvor du går ud i det ukendte. Det er lidt mere, der er et venligt ansigt på den anden side, kan man sige. (Karl, gruppe 3)*

Inspirationer fra den øvrige familie lader til at være mere legitime indflydelser end forældrene. De unge nævner både enkeltpersoner, såsom en onkel, der er læge og har været en stor inspiration, og familien som helhed, hvis der fx har været tradition for at arbejde i bestemte erhverv eller tage bestemte uddannelser. Som Laura udtrykker det om valget af medicin:

*Jeg er også sådan lidt opdraget ind i det miljø, kan man sige, fordi der er rimeligt mange i min familie, og det er nok også lidt deraf, det kommer, at jeg har fået en naturlig interesse for det. (Laura, gruppe 4)*

Laura har først svært ved at forklare, hvorfor hun egentlig er interesseret i at læse medicin, og forklarer bagefter, at hun nok bare har en naturligt interesse fra det i kraft af de mange læger og sundhedsfaglige personer i familien. På denne måde kan uddannelsen næsten blive til et 'ikke-valg', hvor familiens 'uddannelsestraditioner' gør, at valget virker meget lige til og selvfølgeligt. Lena fortæller her, at hun oplever, at universitetet er 'bare noget, man skal' i hendes familie, selvom forældrene begge er faglærte:

*Interviewer: Hvorfor er det egentligt, altså sådan, hvorfor tænker du præcis universitetet?*

*Lena: Det ved jeg ikke, det er fordi, det første jeg tænker på efter gymnasiet, så skal man på universitetet, hvis man vil have et af de der job, som (...) jeg har ikke læst så meget efter faktisk, med om, hvad man kan efter gymnasiet. Nu kender jeg bare så mange af mine familiemedlemmer, der gik på universitetet for at få en uddannelse, så det var det, jeg tænkte, det var der, man skulle gå.*

*Interviewer: Ja, så det er faktisk, ja, det du bliver inspireret af, resten af din familie?*

*Lena: Mh, selvom der ikke er nogen i min familie, der har inden for sådan noget læge og sådan noget, men de har alle sammen været på universitetet og fået en uddannelse, og så tænker jeg bare, at det var meget, ja.*

*Interviewer: Det er bare noget, man skal?*

*Lena: Ja. (Lena, gruppe 2)*

Selvom Lenas forældre begge er faglærte og ikke har taget universitetsuddannelser, oplever Lena det som naturligt og givent, at hun selv skal den vej pga. kulturen i den bredere familie. Andre unge fortæller, hvordan enkeltpersoner i familien har været en stor inspiration og indflydelse, fx en bedstefar, som har givet en ung sit første værktøjssæt, og som har tilladt den unge at lege med værktøj, hvorfor den unge i dag drømmer om at blive tømrer.

Desuden er der en del unge med etnisk minoritetsbaggrund, der har hentet inspiration og viden om uddannelsessystemet i den udvidede familie, hvis forældrene ikke er uddannede i Danmark eller har en uddannelse i det hele taget. For eksempel er Aisha (gruppe 1) blevet inspireret af sin onkel, som er overlæge, til at blive radiograf, fordi han har anbefalet uddannelsen og har fortalt, at radiograf er et godt job, hvis man også gerne vil have børn senere i livet. Aisha fortæller, at deres mening og viden betyder meget, også fordi de 'selv er noget stort' og har gode job. Mira beskriver ligeledes, hvordan hun har snakket meget med sine kusiner om at vælge STX og senere en universitetsuddannelse:

*Interviewer: Og hvorfor tror du, at du endnu før det havde tanken om, at du skulle på STX?*

*Mira: Altså, jeg tror, at det må være kusiner og sådan noget. [...] De har også taget gymnasiale uddannelser. Jeg tror, den ene HHX og HTX og så STX. Det er sådan forskelligt, ikke? Men ja, de har jo også en påvirkning. Man vil jo gerne have, at ens familie får en gymnasial uddannelse.*

*Interviewer: Helt klart. Så det var lidt med inspiration fra dem?*

*Mira: Ja. Inspiration og forventninger. De vil jo gerne have, at man læser. (Mira, gruppe 1)*

Citatet viser, at Mira oplever, at der er en tydelig præference for gymnasiale ungdomsuddannelser i familien, og at familien gerne 'vil have, at man læser'. Betydningen af den udvidede families præferencer og normer var tydeligst blandt unge med etnisk minoritetsbaggrund, men etnisk danske unge var også i høj grad influeret og inspireret af familiemedlemmers uddannelser og job, og ikke mindst hvad der er 'normalt' at gøre i familien. Ofte har disse normer inspireret til, at de unge vælger bestemte uddannelser.

Vi ser dog også eksempler på, at familiens uddannelsesmæssige erfaringer kan føre til, at de unge fravælger uddannelser, som de har set, at familien 'ikke har haft brug for'. I Andreas' (gruppe 3) familie er det kun få, der har haft en lang videregående uddannelse, da de fleste har taget korte eller mellemlange videregående uddannelser, og han har set, hvordan de har klaret sig (økonomisk og i

arbejdslivet) helt fint uden. Mange i familien har 'arbejdet sig op' og ser ikke den store værdi i lange uddannelser, og Andreas har indoptaget disse præferencer og vil egentlig bare gerne blive færdig så hurtigt som muligt, så han kan komme i arbejde inden for handel og økonomi. På denne måde kan familieindflydelsen også vise sig ved at tydeliggøre, hvilke uddannelser man ikke behøver for at klare sig godt.

## 4.6 Venner

Venner betyder ifølge de unge ikke nær så meget som forældre og den udvidede familie. Selvom næsten halvdelen af de unge nævner vennerne i øvelsen, er det meget få unge, som nævner venner som en vigtig indflydelse. Selvstændighedsnormen er særligt tydelig, når vi spørger ind til vennernes indflydelse, og selvom mange af de unge afviser vennernes rolle, har en del af dem haft flere snakke med dem, og vi kan identificere betydningsfulde gruppenormer, som kan være afgørende for, hvilken type ungdomsuddannelse, som de unge opfatter som attraktiv.

Når de unge nævner vennerne, er det ofte i forbindelse med snakke i skolen om, hvilket specifikt gymnasium man vil vælge, hvor man sammen med vennerne er blevet enige om at søge et bestemt gymnasium sammen. Omvendt er det sjældent, at de unge nævner vennerne, når de forklarer, hvad der har haft indflydelse på deres interesser eller mere langsigtede planer. De unge kan føle sig mere trygge ved deres uddannelsesvalg, hvis vennerne eller bekendte gør det samme, og hvis man 'følger strømmen'. Følgende citat viser, at denne normalisering indebærer, at de unge opfatter uddannelsen som mindre risikabel end andre typer ungdomsuddannelser:

*Emma: Altså, jeg tror lidt, at ens venner også lidt har en indflydelse. Altså, man er jo meget sådan, det er ikke fordi, at jeg er bange for at gøre, hvad jeg vil, men måske også, at det er grunden til at tage STX, det er fordi, det er der da bare mange, der gør agtigt. Så følger man sådan lidt med strømmen og selvfølgelig, der er rigtig mange af mine veninder, der faktisk skal på efterskole, men også rigtig mange, der så skal på [gymnasiet]. Og så er man bare tilbøjelig til at gøre, hvad de også gør. (Emma, gruppe 1)*

Denne normalisering af bestemte typer ungdomsuddannelser starter tidligt og har betydet, at nogle af de unge allerede før udskolingsårene har været sikker på, at de skulle på gymnasiet. For dem har der ikke været nogen tvivl om ungdomsuddannelsen, hvor forventningsdannelsen og valgprocessen derfor mere handler om, hvor man ser sig selv efter en ungdomsuddannelse. Unge, som ikke har haft denne tvivl, har hermed nogle gange 'tænkt lidt længere' end unge, der har vaklet mellem forskellige ungdomsuddannelser. Disse unge kan derfor fokusere på at blive klar og leve op til optagelseskravene og har et mere tydeligt mål at arbejde hen imod, i modsætning til unge, som vakler mellem forskellige ungdomsuddannelser og skal forholde sig til flere mulige udfald.

Nogle af de unge, der kommer fra uddannelsesfremmede hjem, har også brugt venner frem for forældre til at læse lektier sammen og mindet hinanden om at lave lektier. Venner kan således have betydning, både i forhold til at skabe nogle 'fælles' forventninger og mål samt i forhold til at skabe motivation for at klare sig godt i skolen.

## 4.7 Skole og vejledning

I dette afsnit vil vi beskrive, hvordan de unge beskriver betydningen af skolen, herunder brobygning, praktik, UU-vejledning, lærerne og uddannelsesparathedsvurderinger.

Det er tydeligt i vores materiale, at der er store regionale såvel som lokale forskelle i, hvordan vejledningsaktiviteterne er blevet organiseret og udført. Eksempelvis var brobygning i den jyske kommune længerevarende, og eleverne kunne selv vælge, hvilke to uddannelser, de ville besøge, hvorimod den sjællandske kommune besøgte 5 forskellige uddannelser over 5 dage hele klassen samlet. Desuden havde praktik en langt større rolle i den sjællandske kommune, hvor der også var større tilslutning til uddannelsesmesser end i den jyske. UU-vejlederens rolle varierede derudover fra klasse til klasse, og endda på samme skole kunne der identificeres forskelle i, hvor meget de unge havde brugt UU-vejlederen (som heller ikke altid har en hel skole, men måske halvdelen af klasserne på store skoler). Desuden var det tydeligt, at nogle skoler havde mere fokus på at fremhæve erhvervsuddannelser som en attraktiv uddannelsesmulighed, hvilket særligt var tilfældet i den jyske kommune. Således er der store lokale forskelle, men vi identificerer også nogle fællestræk på tværs af de unge i betydningen af de forskellige vejledningsaktiviteter.

For det første har brobygning været en meget central aktivitet i forhold til at stimulere uddannelsesovervejelser, og mange besvarer spørgsmål om, hvornår de begyndte at tænke over uddannelse i 8. klasse i forbindelse med brobygning. Brobygning er således en central milepæl, som får de unge til at reflektere over, hvad de gerne vil. Mange unge fortæller, at de på og efter besøgene på uddannelserne kunne fornemme, hvad der passede bedst til dem. Flere fortæller om inspirerende lærere på de uddannelser, de besøgte, som 'fangede deres opmærksomhed', og som har haft indflydelse på, at de glæder sig til at gå på en ny skole. Brobygning har hermed primært betydning for de unges overvejelser over ungdomsuddannelser og er særlig vigtig for unge, som vælger mellem forskellige gymnasiale uddannelser. Mange fortæller således, hvordan de følte sig mere afklaret med deres valg efter brobygningsforløbene og bevidst om, at fx STX ville være 'det rette valg'. Brobygning har også spillet en afgørende rolle for unge, som i mindre grad henter viden eller inspiration hos forældrene eller familien. Mange af de unge fortæller, at de har anvendt brobygning som 'udelukkelsesmetode', hvor de både i 8. og 9. klasse fandt ud af, hvad de i hvert fald ikke skulle. For Trine (gruppe 2) bevirkede brobygning fx, at hun fravalgte SOSU, fordi hun på besøg her fandt ud af, at hun faktisk ikke brød sig om skolen eller indholdet på uddannelsen.

Dernæst har praktik også været en central milepæl for mange af de unge, og nogle af de unge er blevet meget afklaret om deres fremtidige uddannelse og job gennem disse praktiske jobprøvende erfaringer, både gennem positiv afklaring og negativ afklaring. Særligt for unge med interesse for erhvervsfaglige uddannelser har praktikken været en afgørende indflydelse, men vi finder også flere unge, som gennem praktikken fik bekræftelse i og vished om, at de fx gerne vil være lærere. Nogle af de unge fortæller, at de blev nødt til at vælge en 'hyggepraktik' (fx i en boghandel eller SFO), fordi de ikke kunne skaffe en praktikplads på deres 'drømmejob' som fx arkitekt eller læge. Størstedelen af de unge fortæller, at de var glade for at være i praktik og de oplevelser, det medførte, også selvom det ikke altid kunne skabe klarhed eller vished i forhold til uddannelsesvalg. David fortæller her, hvordan praktikken afgjorde, at han valgte sin barndoms drømmejob fra:

*David: Jeg havde jo altid en forestilling om, at jeg skulle være dyrlæge, lige siden jeg var lille. Men så var jeg i praktik sidste år i Sædding, og der synes jeg ikke rigtigt, at det var noget for mig. Det var alt for kedeligt. [...] der var alt for meget kontorarbejde at lave, når man skulle skrive ned, og der var for lidt, der blev gjort. For lang ventetid og sådan noget. (David, gruppe 1)*

Dernæst nævner en mindre gruppe unge UU-vejlederen som betydningsfuld for deres forventningsdannelse, og de fleste fortæller, at UU-vejlederen har kunnet give kendskab til de forskellige uddannelser. Det er her værd at bemærke, at nogle unge efterspurgt individuel vejledning fra UU-vejlederen og derfor ønskede at blive erklæret ikke-uddannelsesparate. I dag gives nemlig kun individuel

vejledning til ikke-uddannelsesparate, og nogle unge 'spekulerede' derfor i at få denne erklæring og dermed få mere personlig og tilrettelagt vejledning. Generelt har unge, som blev erklæret ikke-uddannelsesparate i 9. klasse, brugt UU-vejlederen noget mere, netop fordi de også har fået den individuelle vejledning. Selvom vejledningen er individuel, har disse unge mest brugt vejlederen til at få en fornemmelse af, 'hvad der er muligt', frem for 'hvad der passer bedst' til vedkommende. De fleste unge opfatter UU-vejledningen som faktisk frem for retningsgivende. UU-vejlederen kan ikke desto mindre få stor betydning, særligt for unge, som ikke kan hente viden om uddannelser i hjemmet:

*Rasmus: Jeg tror, at det har været lidt det der med, at hun [UU-vejlederen] ligesom godt har kunnet mærke på mig, at gymnasiet ikke var min vej, og at jeg ikke vidste, hvad det var, jeg ville. [...]*

*Interviewer: Og følte du, at hun kunne hjælpe dig? Eller at det var godt, det hun ...*

*Rasmus: Det var et solidt arbejde, hun gjorde der, så hun har nok været den største hjælp. Jeg vil sige uden min UU-vejleder, så havde jeg stadig siddet fast, så havde jeg siddet fuldkommen fast, og jeg havde ikke vidst overhovedet, hvad det var, jeg – hvad det var, jeg skulle rigtig, så hun var nok – hun er nok grunden til, at jeg faktisk fandt ud af, hvad det var, jeg ville, og ikke sad fast i sandet. (Rasmus, gruppe 2)*

Rasmus har på grund af kriser i hjemmet udskudt uddannelsesvalget og blev i 9. klasse meget stresset over pludseligt at skulle træffe dette valg. Han tog derfor flere samtaler med UU-vejlederen, som anbefalede ham et 20-20 forløb på en erhvervsskole, hvor man både tager 10. klasse og påbegynder grundforløbet i løbet af det første år. En anden ung, Morten (gruppe 1), nævner UU-vejlederen som den første indflydelse, og dette skyldes også, at han ikke har kunnet snakke med sine forældre om uddannelse, fordi de har haft store konflikter om karakterer og hans indsats i skolen. UU-vejlederen kan således gøre en stor forskel for de unge, som ikke kan hente hjælp eller råd hjemmefra.

Lærerne har kun haft en lille rolle i de unges forventningsdannelse. Lærerne har givetvis været med til at forme deres faglige kunnen, men kun meget få unge fortæller, at de har snakket med lærerne om deres tanker om uddannelse. Kun i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingen har de unge snakket med læreren om uddannelsesplaner, og disse samtaler foregik ligeledes med UU-vejlederen og forældrene. Enkelte unge oplever dog, at lærernes støtte i forhold til fx at ville på gymnasiet er vigtig, fordi det gør det mindre skræmmende at vide, at læreren 'tror, at man kan klare det'. Andre nævner dygtige og inspirerende lærere, som har været afgørende for, at de unge har opdyrket en faglig interesse, fx i biologi, som har inspireret dem til at søge bestemte uddannelser. Enkelte fortæller, at nogle lærere har medvirket til, at den unge er åbnede op for andre muligheder end gymnasiet, mens meget få unge har modtaget konkrete råd fra lærere. Lærere bliver således ikke 'taget med på råd' og opfattes heller ikke som centrale for de unges tanker om uddannelse. Omvendt kan lærerne have haft en stor 'indirekte' indflydelse på de unges faglige selvtillid og forventninger til dem selv gennem undervisningen og hverdagslige samtaler med de unge.

Afslutningsvist har både karakterer og uddannelsesparathedsvurderinger haft betydning for de unges forventningsdannelse. Flere nævner, at de i 8. klasse fandt ud af, at de skulle begynde at tage skolen mere seriøst, fordi de begyndte at få karakterer og blive vurderet uddannelsesparat. De første karakterer og vurderinger har i høj grad været med til at forme de unges tanker om, 'hvad man kan' og den enkelte unges mulighedsspektrum. For nogle unge har det haft en motiverende effekt at få karakterer, så de har 'taget sig sammen', og for andre har karaktererne også fungeret som signal om, at de skulle nedjustere deres forventninger. Selma (gruppe 2) går efter at blive frisør 'som sin moster', og hun har nedjusteret sine forventninger til STX, som nok er 'for hårdt', da hun ikke har

karaktererne til det. Samuel (gruppe 4) ville oprindeligt være bankmand, men har på baggrund af karaktererne justeret forventningen og går efter en EUX og mekanikervejen.

Særligt uddannelsesparathedsvurderinger er blevet opfattet som vigtige indikationer på, hvad der er muligt, og for nogle er disse vurderinger en stressende proces:

*Maja: Jeg har været så nervøs for mine karakterer. Jeg skulle bare blive uddannelsesparat. Det har bare stresset mig.*

*Interviewer: Så det er måske lidt svært det med ... Det lyder som om, at du har ligget lidt på vippen og selv været i tvivl?*

*Maja: Ja, det var jeg også.*

*Interviewer: Er det noget, dine lærere har talt med dig om op til?*

*Maja: Nej, ikke rigtig.*

*Interviewer: Du ved bare, at de laver en vurdering.*

*Maja: Ja, jeg har også set den, så ... Jeg har fået fra de forskellige fag og sådan noget.*

*Interviewer: Har det betydet noget for din tvivl omkring uddannelse og alt det her?*

*Maja: Rigtig meget, fordi vi skulle fx også inde på elevelintra svare på, om man ville på erhverv eller gymnasial, og så var jeg sådan: jeg kan jo ikke komme på gymnasial med 4, fordi jeg skal på efterskole. Så skal man vist have 5, skal man ikke? Det tror jeg. Så var jeg sådan lidt: åh åh. Så bliver jeg nødt til at vælge erhvervsuddannelse for at blive, hvad hedder sådan noget, uddannelsesparat. Det blev jeg nødt til at vælge, fordi jeg ville gerne være uddannelsesparat.*

*Interviewer: Så hvis du havde trykket, at du gerne ville på gymnasiet, så havde de sagt, at du ikke var uddannelsesparat?*

*Maja: Nemlig [griner lidt]. Men jeg ved det ikke, så jeg kunne lige så godt tage den, så jeg blev uddannelsesparat, tænkte jeg i mit hoved. (Maja, gruppe 3)*

Det var så vigtigt for Maja at blive erklæret uddannelsesparat, at hun på elevelintra markerede, at hun forventede en erhvervsuddannelse, selvom hun egentlig efter 10. klasse gerne vil på gymnasiet. For nogle unge er markøren 'ikke-uddannelsesparat' således et stigma, som de ikke ønsker, og som de kæmper for at undgå. Det har været vigtigt for mange at få erklæringen, at man er uddannelsesparat og kan være meget afgørende for, hvordan man forstår egne evner og muligheder:

*Interviewer: Hvorfor tror du, at du tvivlede sådan på, om du kunne blive advokat?*

*Klara: Det er fordi, at på det tidspunkt, hvor vi snakkede om det, der var jeg ikke uddannelsesparat endnu, og så kappede det hele over, "jeg er ikke uddannelsesparat, jeg kommer ikke til at kunne det her". Men nu er jeg så bleven uddannelsesparat, så nu er det ikke så skræmmende mere fordi, at jeg kan komme ind de steder, hvor jeg gerne vil ind, så det er lidt det. (Klara, gruppe 2)*

At blive erklæret uddannelsesparat har således givet Klara en større faglig selvtilid og har fjernet den tvivl, hun havde om at kunne læse jura. Flere unge fortæller, hvordan de efter vurderingen i 8. klasse 'kappede over' og lidt mistede troen på sig selv, hvorimod det for andre var en ekstra motivation til at 'hanke op i sig selv' og 'give den en ekstra skalle'.

## 4.8 Andre indflydelser

Ud over sig selv, familien, venner og skolen nævner de unge også kulturelle personer og fænomener samt andre voksne (omsorgs-)personer som betydningsfulde for deres forventningsdannelse. Særligt drenge nævner fx computerprogrammer som inspirationer (til elektriker, til bygningsinstruktør eller arkitekt via 'world-building' spil), hvorimod en hel del unge faktisk nævner tv-serier som centrale inspirationer. Tv-serierne har givet de unge et indblik i forskellige erhverv, og det er ofte unge, som drømmer om at blive fx læge ('Greys anatomy'), kriminalbetjent (krimiserier) og ejendomsrådgiver ('beliggenhed, beliggenhed, beliggenhed'), der nævner tv-serier. En genganger var 'Luksusfælden', som havde givet flere af de unge indblik i, hvor galt det kan gå for nogle mennesker, og de nævnte bl.a. at det havde motiveret dem til 'ikke at ville ende sådan' og til at arbejde med økonomi (fx som revisor). Josefine fortæller her, hvordan hun via film og serier blev inspireret til at ville blive advokat:

*Interviewer: Hvorfor hælder du mest til jura?*

*Josefine: Det er, fordi jeg kan godt lide at snakke, og jeg kan godt lide at formulere mig, og jeg er god til det, og så synes jeg, det er virkelig spændende. Jeg ser altid sådan nogen retssager, og der kører nogen programmer på DR 1, sådan 'Retten indefra' og jeg synes, det er vildt spændende at se. Alt sådan noget krimi noget, jeg har altid syntes, det var vildt spændende, sådan kriminalsager ja, det tror jeg, jeg vil synes var spændende. (Josefine, gruppe 4)*

Når de unge nævner tv-serier og medier som inspiration afspejler det også, at deres forventninger lige nu er meget konkrete og tager udgangspunkt i meget konkrete og genkendelige erhverv. Deres horisont er på dette tidspunkt fortsat relativt begrænset, og de orienterer sig i stor udstrækning ud fra de erhverv, de hører om fra omgangskredsen eller via kultur/medier. Ud over at give indblik i nogle bestemte erhverv kan serier og andre medier også skabe nogle skræmmebilleder for de unge, fx som Luksusfælden, der fx skaber et skræmmebillede af den gældsatte kontanthjælpsmodtager. Line fortæller her om skræmmebilledet af de 'ikke-uddannede':

*Interviewer: Du har snakket lidt om det, men uddannelse, når du tænker på det helt generelt, er det vigtigt for dig? Er det noget, du tænker meget over?*

*Line: Ja. Altså [uddannelse] det er vigtigt for mig, for når jeg tænker – når man tænker ikke-uddannelse, så tænker jeg meget sådan, kriminel og sådan noget.*

*Interviewer: Det er det, du forbinder med ikke-uddannelse?*

*Line: Ikke-uddannelse, så tænker jeg sådan nogle drenge med tatoveringer, som kører rundt i sådan nogle skrotbiler og kører hurtigt, og bare træner hele dagen. Og så når de om 5 år er trætte af det, så har de ikke nogen uddannelse, og så kan de ikke [noget]. (Line, gruppe 3)*

Der kan således blive skabt nogle kulturelle billeder og fortællinger via medierne, som har betydning for de unges motivationer for at tage en uddannelse. Dernæst er der også en del unge, særligt unge

fra mindre uddannede hjem, som nævner øvrige voksne, der har været meget betydningsfulde i forhold til deres forventninger og deres motivation for uddannelse i det hele taget. Dette kan både være en psykolog, egen læge, en socialpædagog, lektiehjælpere, en vokseven, mentor, chef eller forældrenes venner. Disse voksne har kunnet trænge igennem hos de unge i kraft af deres særlige rolle, som ikke er en forælder-rolle, men ligeledes udgør en central omsorgsperson. Hos flere af de unge fra ressourcetsvage baggrunde finder vi, at denne type 'øvrige voksne' har haft en stor betydning og gjort en forskel for den unges liv:

*Charlie: På den måde kan man også godt sige, at jeg har været lidt jaloux over, at mine venners forældre, de er kloge, har uddannelser og alle de her ting, hvor mine så ikke lige er. På den måde så bliver jeg meget jaloux, men der er ikke så meget at gøre. Jeg har også førhen her på skolen, pga. at mine egne forældre ikke kunne hjælpe mig, så da lektiecafé ikke fandtes, så haft noget lektiecafé alligevel. Det var med en, der hed Amir, han var ikke dansker, men han var stadigvæk rigtig god. Ham kom jeg hen til og lavede lektier efter skole. Det er lige henne i det der hus der. Og det var hver dag efter skole, så tog jeg hen til ham og lavede så mine lektier. Og han hjalp mig så meget, rigtig meget. Og jeg tror også, det har haft stor indflydelse på, hvad jeg kan i dag. Specielt matematik, for det hjalp han mig også rigtig meget med, det havde jeg rigtig svært ved en gang. Og nu ud fra, hvad min lærer siger, er jeg den bedste i min klasse til matematik. Så ja ... (Charlie, gruppe 4)*

Vi ser ofte, at unge fra ressourcetsvage familier med en høj motivation for uddannelse eller en høj faglig selvtillid har haft kontakt eller en relation til en øvrig voksen, som har været betydningsfuld for at skabe denne tiltro til egne evner. De øvrige voksne kan også inspirere til bestemte uddannelser, og vi ser hos nogle af de unge, hvor forældrene ikke har nogen uddannelse efter grundskolen, at de har hentet inspiration hos forældrenes venner. Slutteligt angiver nogle unge også deres fritidsinteresser som inspiration, fx Astrid (gruppe 3), der går meget op i fodbold og godt kunne tænke sig at være idrætspsykolog, eller Mikkel (gruppe 2), der elsker at være ude i naturen og gerne vil have en friluftuddannelse.



## 5 Uddannelsesforventninger – en typologi

I beskrivelserne af de unges forventningsdannelse har vi set, hvordan de refererer til en række personer, institutioner og oplevelser, der har haft betydning for deres forventningsdannelse. Disse afsnit har sagt noget meget konkret om, hvilke personer og begivenheder, de unge refererer til. Bag ved de unges beskrivelser er det imidlertid blevet tydeligt, at der er nogle dimensioner i de unges forventningsdannelse, som går på tværs af de indflydelser og påvirkninger, de beskriver. Disse dimensioner har vi analyseret frem på baggrund af eksisterende viden og ved at være opmærksomme på – og efterprøve, hvorvidt de danske unges forventninger lader sig meningsfuldt indfange ved kombinationer af disse dimensioner. I dette kapitel udfolder vi disse dimensioner og beskriver, hvordan de tilsammen danner nogle distinkt forskellige typer af uddannelsesforventninger.

### 5.1 Måltethed

På den ene side kan vi se, at de unge er meget forskellige i forhold til, hvor *målrettede* de er. Nogle unge beskriver, at de har en klar plan for deres uddannelse og arbejdsliv. Det gælder både de unge, der er sikre på, at de fx vil læse noget samfundsfagligt på universitetet, de, der har en klar profession for øje, som fx radiolog eller læge, eller de, der er sikre på, at de skal være tømrere eller elektrikere. For nogle af disse unge skal uddannelsen gerne overstås så hurtigt som muligt, og for nogle må den gerne tage den tid, den tager, fordi de ved, at den er billetten til det attraktive arbejdsliv.

Andre unge er meget lidt målrettet. Denne gruppe af unge omfatter især de, som er fagligt mindre stærke, og som er meget usikre og i tvivl om, hvad de skal efter 9. eller 10. klasse. Men det omfatter også dem, som er mere afslappet i forhold til det at være uafklaret. De foretrækker fx at fokusere på STX som det første valg, og så forventer de, at de nok skal blive afklaret i løbet af gymnasiet. Det kan også gælde unge, der fokuserer på en interesse for et bestemt uddannelsesområde uden at være særlig optaget af, hvilket job uddannelsen skal føre til bagefter, fx at man er meget interesseret i matematik eller biologi. Disse forskelle kan sammenlignes med flere undersøgelser, der peger på, hvordan nogle unge kan have tilgange til uddannelsesvalg, der er mere eller mindre anvendelsesorienterede – nogle fokuserer på, at uddannelsen skal lede til en konkret og håndgribelig profession, andre er mere fokuseret på uddannelsen i sig selv og fokuserer mindre på, hvilke konkrete job, den leder til (Mullen, 2010; Thomsen et al., 2013; Katznelson and Pless, 2006; Goyette and Mullen, 2006).

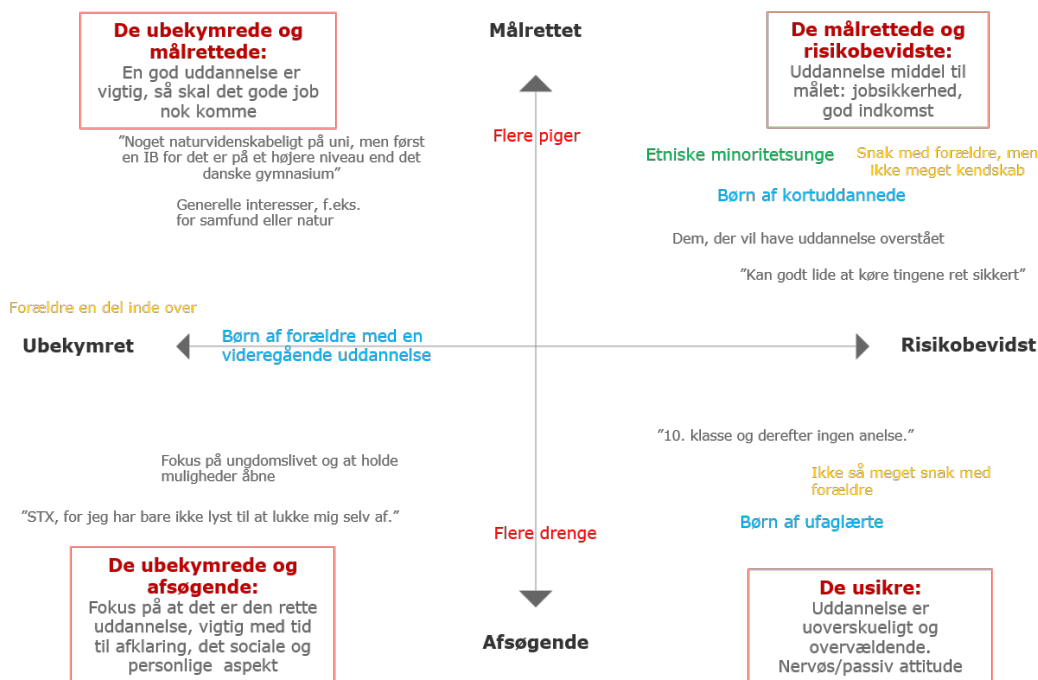
### 5.2 Risikobevindsthed

En anden klar underliggende dimension handler om, hvor risikobevindstede de unge er, når de fortæller om deres uddannelsesvalg. Her er der klare forskelle, forskelle, som også kan relateres til den store mængde litteratur, der beskriver, hvordan unge er risiko-averse på forskellige måder afhængig af deres sociale baggrund (Reay, 2003; Silva & Snellman, 2018; Breen & Goldthorpe, 1997; Goldthorpe, 1996). For nogle unge fylder risikoen og usikkerheden meget. Det gælder de unge, der er bekymrede for, hvordan det skal gå. De ved, hvor meget uddannelse betyder, men de er uafklaret og synes, uddannelsesvalget er uoverskueligt. Det gælder også dem, der er meget fokuseret på, at uddannelsen skal lede til jobsikkerhed, og at uddannelsen ikke er målet i sig selv, men er middel til et arbejdsliv med jobsikkerhed og god indkomst. Flere unge fortæller her, hvordan de har justeret deres uddannelsesforventninger i løbet af deres skolegang, så de er blevet mere realistiske, ofte på baggrund af faglig feedback i skolen, fx de unge, der er gået fra et håb om at blive læge til en plan om at læse til sygeplejerske.

I den anden ende af risikospektret finder vi unge, der ikke bekymrer sig om risikoen og usikkerheden i forhold til valg af uddannelse og forventninger om fremtiden. De er tryggede ved, at det nok skal gå og er mere afslappede omkring deres uddannelsesforventninger. Disse unge er ofte mere orienteret mod en faglig eller personlig interesse, og her fylder bekymring for jobsikkerhed og arbejdsløshed ikke meget.

Disse to dimensioner går som en understrøm gennem de unges overvejelser, og når vi kombinerer disse to dimensioner med hinanden, får vi et kort over unges forventningsdannelse, Figur 5.1, som enkelt og dækkende indfanger de forskellige måder, som de unge danner forventninger på. Vi kan samtidig se, hvordan de unge fordeler sig forskelligt på disse dimensioner afhængigt af køn, etnicitet og social baggrund. Det er værd at bemærke, at disse fordelinger ikke er entydige, og når fx børn af ufaglærte er placeret nederst til højre (de usikre), betyder det blot, at en overvægt af denne gruppe placerer sig i dette hjørne, fremfor at *alle* børn med ufaglærte forældre har usikre forventninger. Det samme gælder fordelingen af køn og etnicitet. Desuden skal figuren læses som to dimensioner, hvor de unge kan placere sig i hele figuren og ikke kun i 'yderpolerne', som udgør typerne i deres rene form.

**Figur 5.1** Typologi over unges uddannelsesforventninger



Anm.: Boksene angiver de fire typer af uddannelsesforventninger. Teksterne om køn, etnicitet og social baggrund angiver, hvor de unge overvejende placerer sig. Tekst i citation er fra interviewene og let redigeret for læsbarhed.

### 5.3 De ubekymrede og målrettede unge

Hvis vi først betragter de målrettede og fokuserede unge, øverst i Figur 5.1, så fordeler de sig blandt dem, der har en afslappet og ubekymret tilgang til uddannelsesvalg (venstre), og dem, der er nervøse eller meget risikobeviste (højre). De 'ubekymrede og målrettede' fokuserer på den gode uddannelse, og så skal det gode job nok følge derefter. Her finder vi både unge med relativt brede interesser ('noget samfundsfagligt på uni'), og dem, der fokuserer på en bestemt, oftest akademisk, profession, som fx læge eller advokat. Det er tillige oftere piger end drenge i vores materiale. Det er ofte børn, der er vokset op i højtuddannede hjem, hvor vigtigheden af uddannelse er en selvfølge,

og hvor forældre har så mange ressourcer, at valget ikke er forbundet med så mange bekymringer om fx løn og ledighed. Det er også forældre, som har været relativt meget inde over de unges uddannelsesvalg, både i samtaler med den unge, men også ved at være med til åben hus arrangementer og lignende. Agnes, for eksempel, har støttende forældre, der kender uddannelsessystemet, og som har været til åbent hus på gymnasierne med hende. Hun opfatter forældrenes støtte som det vigtigste i hendes valgproces. Agnes har 'altid' gerne villet læse til læge, men til brobygning blev hun inspireret til bioteknologi, så nu skal det være STX og derefter bioteknologi, for hun vil trods alt godt vælge lidt noget andet end sin mor ('jeg vil gerne være mig selv'):

*Agnes: Altså (kort pause). Mine forældre joker lidt med, at det er min mor, som har haft en indflydelse på mig, fordi da jeg først snakkede med hende om det, så sagde hun, du skal læse til medicin. Det var fordi, at det var det, hun gjorde. Og jeg tror, at det muligvis også spillede en rolle, fordi børn de ... altså kigger meget op til deres forældre og ser dem som et forbillede. Og selvfølgelig er mine forældre et forbillede for mig, men jeg vil gerne skabe min egen identitet, men jeg tror egentlig mere, at jeg valgte det, fordi at det var noget, som jeg interesserede mig for ... Jeg tror, at grunden til, at vi valgte det, var mere for min egen skyld, end for alle andre, der går rundt omkring mig. Om det er for sådan, at stå lidt ud på en eller anden måde, eller jeg kan se, at alle andre vælger samfundsfaglige linjer eller noget, og at jeg så vælger en anden linje, det er selvfølgelig en helt anden sag. Men jeg tror bare, at når man finder det rigtige, så ved man det, og jeg ved, at det her i hvert fald interesserer mig, så det gælder bare om at følge det. (Agnes, gruppe 4)*

En anden pige, Ceyda, som har højtuddannede forældre, der oprindeligt kommer fra Tyrkiet, er '99 procent sikker' på, at det ender med en lang videregående uddannelse ('jeg vil gerne på universitetet helt klart'), nok noget naturvidenskabeligt. Ceyda er meget målrettet og vil gerne have muligheden for et job i udlandet. Hun fortæller, at hendes første valg er en IB (international gymnasieuddannelse):

*Interviewer: Kan du fortælle lidt om, hvorfor du gerne vil det?*

*Ceyda: Fordi det er på et højere niveau end det normale danske gymnasium, og det forbereder dig også, hvis du gerne vil studere i udlandet eller arbejde i udlandet eller bare bo der, så giver det dig også bedre chancer for at komme ind på et universitet derhenne eller få et job derhenne, fordi IB er godkendt i alle lande i verden.*

Ceyda fortæller videre, at hun har målrettede forældre med ambitioner på hendes vegne:

*Interviewer: Hvad er det ved en lang videregående uddannelse, hvorfor tror du, at du gerne vil det?*

*Ceyda: Jeg tror, at det har meget med mine forældre at gøre. De har altid været sådan: når du er færdig med det her, så tager du en lang videregående uddannelse. Det er også sådan, de gør det ved mine brødre, for de har også begge to selv længere videregående uddannelse, men ingen af deres forældre har, og det er kun min mor af hendes søskendegruppe, der har det, men de fleste af min fars har det. Så tror jeg også, at de tænker på, at hvis du får fx en uddannelse i medicin – det vil de virkelig gerne have, at jeg får, for så kan du altid finde et arbejde, og du kan arbejde over hele verden, og du kommer ikke til at mangle noget. (Ceyda, gruppe 4)*

For disse unge gælder det generelt, at de kommer fra hjem, hvor forældrene har mange ressourcer, kan hjælpe med uddannelsesvalget og er forventningsfulde på deres børns vegne. For disse unge ligger forventningen om en videregående uddannelse ofte lige for, og det bliver ofte det 'naturlige' valg.

## 5.4 De målrettede og risikobevidste unge

De 'målrettede og risikobevidste' unge ser uddannelse som middel til et mål: nemlig jobsikkerhed, en ordentlig indkomst og muligheden for at forsørge en familie, i det hele taget 'et godt liv'. Disse unge kommer fra familier, der oftest ikke har det store kendskab til uddannelsessystemet. Forældrene er støttende og anerkendende, men kan ikke rigtig hjælpe med at navigere i uddannelsessystemet. Nogle af disse unge er ambitiøse og målrettede, særligt de etniske minoritetsunge, som oftest fokuserer på kendte, internationaliserbare professionsrettede uddannelser med status og jobsikkerhed, som advokat, læge eller ingeniør. Disse unge kommer ofte fra familier, hvor forældrene ikke har haft samme muligheder som dem, og hvor bevidstheden om at udnytte mulighederne er fremtrædende. Her skal der heller ikke spildes for meget tid i uddannelsessystemet. Fatima, som egentlig er blevet anbefalet at tage 10. klasse, men forsøger at søge ind på gymnasiet alligevel, beskriver her, hvordan det er vigtigt for hende at kunne få et job med det samme:

*Interviewer: Er uddannelse noget, du tænker meget på?*

*Fatima: Ja.*

*Interviewer: Er det vigtigt for dig?*

*Fatima: Ja, det er meget vigtigt, at jeg får taget en uddannelse.*

*Interviewer: Hvorfor er det vigtigt?*

*Fatima: Jeg føler bare ... Jeg vil bare tage en uddannelse og så arbejde med den uddannelse, jeg tager. Ikke der hvor jeg skal sidde og finde arbejde alle mulige steder og så finde job der og der. [...]*

*Interviewer: Og er det så vigtigt for dig, at du kan få et job med det samme efter?*

*Fatima: Ja. (Fatima, gruppe 1)*

En anden gruppe er overvejende etnisk danske unge med kortuddannede forældre. Disse unge, hvoraf de fleste er drenge, er ofte fokuseret på, at det skal være noget praktisk ('gymnasiet, det er bare ikke noget, der ligger til mig'), og at der gerne skal være et overskueligt endemål, hvorfor en videregående uddannelse ofte er ude af billedet. For disse unge skal uddannelsesvalget være et 'sikkert' valg, og uddannelsen skal gerne overstås relativt hurtigt:

*Interviewer: Og hvad forbinder du så med uddannelsen [til tømrer]?*

*Mikkel: Med uddannelsen? Hvad jeg forbinder med det, er det der med, at man kan komme ud og arbejde før, især hvis man ikke har været særlig skoledygtig og bare er skoletræt i det hele taget og ved, hvad man gerne vil være. (Mikkel, gruppe 2)*

Mikkel, som er ordblind og har været skoletræt længe, vil således gerne bare have tømreruddannelsen overstået og komme hurtigt i job. Fordi han længe har vidst, at han vil være tømrer, har valgprocessen mest gået på at undersøge, hvor i landet de bedste erhvervsuddannelser findes. De målrettede og risikobevidste er således meget optaget af fremtidige jobmuligheder og at sikre sig en god og stabil position på arbejdsmarkedet. Kirsten har teknisk interesse, vælger nok HTX (som far billiger) og så robotteknologi. Jobsikkerhed er vigtigt for hende, tjene penge nok til at leve et anstændigt liv og ikke være bange for at miste jobbet:

*Kirsten: Altså, det er fordi, jeg kan meget godt lide at køre tingene ret sikkert. Så det er sådan, hvis man kunne komme lidt ud i en grøft, hvor det kunne være svært at få arbejde og sådan noget, det synes jeg ikke lyder ret rart. (Kirsten, gruppe 2)*

For de fokuserede og risikobevindste unge er det jobbet efter uddannelsen, der er i søgelyset, og der fokuseres typisk på et helt bestemt erhverv, som er kendt og velaftegnet (fx radiograf, kok, revisor eller advokat), som giver god eller solid løn, og hvor ledigheden er lav. Uddannelse er således først og fremmest et middel til et mål, og det skal være et 'sikkert valg'.

## 5.5 De ubekymrede og afsøgende unge

Hvis vi går til den nederste del af figuren og ser på de søgende eller uafklarede unge, så fordeler de sig tilsvarende blandt dem, der har en afslappet og ubekymret tilgang til uddannelsesvalg, og dem, der er nervøse eller meget risikobevindste. I denne nederste del af figuren finder vi overvejende drengene.

De 'ubekymrede og afsøgende' fokuserer mest på ungdomslivet og det sociale og personlige aspekt. Det er ofte unge, der i første omgang fokuserer på ungdomsuddannelsen, og så skal afklaringen nok komme senere. Det er her ofte STX, de unge er tiltrukket af, det sociale liv, at det giver mange muligheder, og at de udskyder valget. Marie (gruppe 2) 'tager det, som det kommer', og insisterer på at bevare åbenheden og endnu ikke lægge sig fast på en konkret retning. Benjamin fortæller om valget af STX:

*Benjamin: [...] jeg tænkte også bare, HTX er også bare alt for lige rettet, det lukker på en måde af for mange ting. For det kunne da være, at lige pludseligt, midt i gymnasiet, altså det kunne også være, jeg tog den, der hedder matematik A samfundsfag A, det kunne også være, jeg tog denne her, så jeg ved det ikke helt endnu, jeg ved bare ca., hvad jeg vil, og jeg har valgt et gymnasium nu. Men det kunne jo sagtens være, jeg får lyst, hvad nu, hvis jeg pludselig får lyst til at være politiker altså. Jeg har bare ikke lyst til at lukke mig selv af. (Benjamin, gruppe 4)*

De unge kommer ofte fra familier med en videregående uddannelse med relativt mange ressourcer. De er ikke så bekymret for, at de ikke har besluttet sig endnu, og føler, at det nok skal gå. Forældrene er støttende og hjælper med uddannelsesovervejelserne. Andreas har forældre, der begge har videregående uddannelser og har hjulpet en del med at orientere sig i processen. For Andreas skal det være HHX og så nok 'noget med salg', gerne i udlandet. Han tænker ikke så meget på fremtiden og virker ikke bekymret over det:

*Interviewer: Når du tænker på din fremtid, hvad så, tænker du mest i den type uddannelse, du kommer til at have, eller den slags job, du kommer til at være i?*

*Andreas: Jeg tænker ikke generelt på min fremtid særligt meget. Jeg er ikke så fremtidsorienteret overhovedet. Mine planer ligger højst en uge frem. Jeg tænker ikke så meget over det, jeg tænker mere på, hvad der sker lige nu.*

*Interviewer: Okay. Men du har alligevel nogle forestillinger om job?*

*Andreas: Jeg har nogle forestillinger, selvfølgelig, der er selvfølgelig kommet nogle tanker igennem, men som princip, så tænker jeg ikke over, hvad jeg laver i fremtiden eller*

*de der spørgsmål, hvad vil du om, hvilken uddannelse vil du have efter din HHX, så siger jeg altid, der er 3 år, til jeg er færdig, der er masser af tid. (Andreas, gruppe 3)*

For de ubekymrede og afsøgende unge er uddannelsesforventningerne præget af, at de unge ikke har nogen præcis ide om, hvilken uddannelse de skal have, men det skal nok komme, og det er ikke noget, der gør dem nervøse. For mange gælder det i første omgang gymnasiet, og så forventer de, at afklaringen nok skal komme senere.

## 5.6 De usikre unge

De afsøgende unge, som også er bekymrede over uddannelsesvalget, er de 'usikre' unge. Mange er ikke blevet erklæret uddannelsesparate. Disse unge har oftest en nervøs, passiv og til tider opgivende attitude i forhold til uddannelsesvalget. Det er et valg, der ses som overvældende og som noget, de ikke har forholdt sig til, eller som de har svært ved at overskue at forholde sig til. Oftest er det 10. klasse, der er i fokus, og derefter ved de ikke, hvad der skal ske:

*Interviewer: Lad os snakke lidt kort først om dine uddannelsesforventninger. Ved du allerede nu, hvad du skal efter 9. klasse?*

*Mohammed: Nej, altså jeg ved, at jeg skal tage 10. Jeg vil gerne tage 10.*

*Interviewer: Kan man det her på skolen?*

*Mohammed: Nej, henne på 10. klasser-centret, det ligger lige en kilometer herfra.*

*Interviewer: Efter 10. klasse?*

*Mohammed: Det ved jeg ikke.*

*Interviewer: Har du slet ingen idé eller?*

*Mohammed: Slet ikke.*

*Interviewer: Hvad med din søster der på [lokalt gymnasium]? Tænker du måske, at du skulle det samme som hende?*

*Mohammed: Nej, det har jeg ikke interesse for.*

*Interviewer: Så det ved du faktisk måske. At det skal du ikke.*

*Mohammed: Ja, det ved jeg, at jeg ikke skal. (Mohammed, gruppe 1)*

Usikkerheden viser sig også ved, at nogle af de unge har meget vage motivationer, og at de i interviewene giver svar, som virker mere ad hoc og udtrykker, at uddannelsesvalget ikke har været præsent i de unges tanker. Disse unge er oftest drenge, men der er også enkelte piger med meget usikre forventninger. Hos pigerne finder vi en højere grad af frustration over ikke at vide, hvad man vil, hvorimod drengenes frustration og overvældelse kommer til udtryk som tavshed eller vaghed.

*Johanne: Nej, jeg ved ikke helt, hvad jeg vil, lige nu. Jeg synes, det er svært.*

*Interviewer: Så hvis du kigger ud, 10 år ud i fremtiden, har du så forestillinger om, hvordan du så gerne vil have, at dit liv skulle være?*

*Johanne: Nej. Overhovedet ikke. Det er bare blankt.*

*Interviewer: Så du er i tvivl om, hvad der skal ske?*

*Johanne: Ja, virkelig i tvivl. (Johanne, gruppe 1)*

Hvor pigernes risikobevisthed i høj grad udmønter sig som en udtalt frustration og bekymring, viser drengenes risikobevisthed sig mere gennem en tvivlende indstilling og tvivlen på, om 'man kan klare det'. Unge i denne kategori kommer oftest fra ufaglærte hjem, hvor ressourcerne er færre, og hvor forældrene ikke kan hjælpe dem med uddannelsesvalg og afklaring, da de ikke rigtig kender uddannelsessystemet og dets opbygning. De usikre unges uddannelsesforventninger er hermed i høj grad 'ufærdige' og har endnu ikke taget form, hvilket medfører frustration, afmagt og en passiv stillingtagen til uddannelsesvalget. De unge håber, at 10. klasse kan medføre noget afklaring, men nogle af dem virker ikke særligt begejstrede for at skulle tage en uddannelse og har slet heller ikke samme afslappede tilgang til, 'at de nok skal finde ud af det' som de 'ubekymrede og afsøgende' unge.

## 5.7 Opsummering

Analysen har vist, at de unges uddannelsesforventninger varierer i forhold til flere dimensioner, og at der således er flere måder at være ubekymret, risikobevist, målrettet eller afsøgende på. For det første kan ubekymret/afslappethed både betyde, at man har klare forventninger, som man ikke er bekymret for, om man kan opnå, eller at man ikke er bekymret for ikke at have tydelige forventninger. For det andet kan risikobevisthed/bekymring både betyde, at man er meget optaget af sikkerhed, eller at ens forventninger er præget af en høj grad af tvivl. For det tredje kan målrettethed både være imod et tydeligt aftegnet mål (et sikkert og velbetalt job) eller mod en mere abstrakt faglig eller personlig interesse (givende uddannelsesforløb). Endelig kan det at være afsøgende både opleves som en åbenhed over for fremtiden eller som en passivitet eller lammelse over for fremtidige valg.

I forhold til de unges sociale baggrund kan vi se, at tilsyneladende ens forventningsdannelser tager sig meget forskelligt ud, afhængig af om de unge kommer fra langt- eller kortuddannede hjem. Vores materiale viser, at målrettede unge fra ressourcerstærke hjem ofte går ubekymret og afslappet til uddannelsesvalget – de kommer fra hjem, som giver dem en tro på, at det nok skal gå, og deres fokus er på de muligheder, som uddannelserne/fremtidsjobbet giver. Målrettede unge fra kortuddannede hjem er derimod oftere bevidst om de risici, der er forbundet med uddannelsesvalget, der er her tale om uddannelsesvalg, der er meget professionsorienterede, og hvor jobsikkerhed, løn og lav arbejdsløshedsprocent betyder noget.

På tilsvarende vis går de søgende unge fra langt uddannede hjem oftere ubekymret til uddannelsesvalget og ser det som en afklaringsproces, og i deres fortællinger nævnes STX som det første skridt, som et, der giver muligheder, socialt netværk og kan være afklarende. Søgende unge fra kortuddannede hjem er langt mere overvældet af valgpresset og usikre på, hvad fremtiden bringer – de er måske ikke erklæret uddannelsesparat og fokuserer fx på 10. klasse og håber, at det kan modne dem eller styrke deres faglighed. De synes, valget er uoverskueligt, og mange er overvældet af mulighederne.

## 6 Uddannelsesmotiver blandt unge fra ressourcetsvage baggrunde

### 6.1 Introduktion

I dette kapitel vil vi undersøge uddannelsesmotiver hos unge, der kommer fra ressourcetsvage baggrunde. Disse unge er primært blevet identificeret blandt de 100 unge ud fra deres forældres uddannelsesmæssige og erhvervmæssige status. Som Tabel 6.1 viser, har vi for det første inkluderet unge med ufaglærte forældre, hvor enten én eller begge forældre ikke har nogen uddannelse efter grundskolen. Der er tale om 23 unge med denne baggrund. Dernæst har vi inkluderet 11 unge, hvor begge forældre er faglært, eller hvor én forælder er ufaglært og én faglært, og hvor forældrene enten er ledige eller arbejder i service eller manuelle job. Disse 11 unge er ikke kun blevet inkluderet ud fra forældrenes uddannelsesbaggrund, men også ud fra kvalitative indikatorer på psyko/sociale udfordringer (fx ordblindhed, lav skoletrivsel, psykosociale udfordringer eller lignende). Der er altså flere unge fra faglærte forældrebaggrunde, som vi ikke har inkluderet, og denne selektion er sket ud fra en kvalitativ vurdering af de unges ressourcer og overordnede trivsel.

**Tabel 6.1** Unge fra ressourcetsvage baggrunde

Baggrund	Antal unge	Køn	Etnicitet
Forældrene er ufaglærte og ledige eller i ufaglærte job	23 unge	11 piger 12 drenge	8 med etnisk minoritetsbaggrund
Forældrene er faglærte eller faglærte/ufaglærte, ledige eller i faglærte/ufaglærte job, og har indikatorer på svage ressourcer eller sociale udfordringer	11 unge	5 piger 6 drenge	0 med etnisk minoritetsbaggrund
I alt	34 unge	16 piger 18 drenge	8 med etnisk minoritetsbaggrund

Blandt de 34 unge vil vi identificere forskellige uddannelsesmotiver, og hvad disse unge fra mere ressourcetsvage baggrunde orienterer sig efter i relation til uddannelsesvalget. Vi afsøger på denne måde både, hvad der er fælles for denne gruppe og ikke mindst, hvilke forskelle der kan identificeres mellem de unge. Vores forskningsspørgsmål for denne del af analysen er hermed: *Hvilke uddannelsesmotiver er mest centrale for unge med ressourcetsvage baggrunde?* Vi sætter i kapitlet særligt fokus på de forskelle, der er på unge inden for denne gruppe, som er væsentlige for at forstå de unges valgproces og forventningsdannelse og for at forstå, hvorfor unge med samme baggrund har forskellige motiver og forventninger. Vi minder om, at når vi taler om de unges faglige niveau, er det deres egen opfattelse af deres faglige niveau.

Gennem læsning af de 34 unges interview har vi kondenseret og identificeret fem motiver, som fremstår som de mest centrale for de unge fra ressourcetsvage baggrundenes uddannelsesovervejelser:

1. Et risikobevist motiv
2. Et tryghedsorienteret motiv
3. Et kontrastorienteret motiv
4. Et niveaubaseret motiv
5. Et udskydningsmotiv.

Motiverne overlapper hos nogle af de unge, men der vil ofte være tale om, at ét af de fem motiver udgør det primære og mest afgørende motiv for de unges uddannelsesvalg. Motiverne er analytiske



konstruktioner, som indfanger og udkrystalliserer de væsentligste forskelle i materialet. I det følgende gennemgår vi hvert enkelt motiv.

## 6.2 Et risikobevist motiv

Det første motiv, vi identificerer blandt unge fra ressourcetsvage eller uddannelsesfremmede hjem, er at søge efter og planlægge uddannelsesforløb, som er realistiske, og som giver sikkerhed samt stabilitet. Dette motiv tager således afsæt i en underliggende risikobevisthed hos de unge og kommer særligt til udtryk ved de unges fokus på realisme og sikkerhed.

### 6.2.1 Realisme

Indeholdt i motivet er for det første et fokus på, at uddannelsen ikke skal være for udfordrende eller krævende, fordi dette kan medføre frafald eller skuffelser. Disse unge går altså efter og ser en stor værdi i, at deres uddannelsesvalg er 'realistisk'. Et eksempel på dette er Ulrik, som først havde overvejet HHX efterfulgt af en revisoruddannelse, men blev vejledt af lærere, forældre og UU-vejleder til, at en EUD (og måske EUX) ville være det rette og mere realistiske valg:

*Interviewer: Vil du så sige, at uddannelse er vigtigt for dig og noget, du tænker meget over?*

*Ulrik: Jeg synes helt klart, at det er vigtigt, mere fordi, at du så kan udfylde dine drømme. Men du skal også have realistiske – du skal også tænke realistisk. Det er ikke sådan med, at hvis du er totalt hjernedød, at du går efter at få en STX-uddannelse. Jeg synes helt klart, man skal gå efter stjernen, hvis man kan det, men samtidig være realistisk omkring det.*

*Interviewer: Fylder det meget, tænker du meget over det?*

*Ulrik: Ja, helt klart, det ærgrer mig helt vildt, at jeg ikke kan komme på gymnasiet, men samtidig er jeg faktisk glad for, at de sagde, jeg ikke skulle det.*

*Interviewer: Så du kan få noget, der passer til dig?*

*Ulrik: Ja, helt klart. Jeg har fundet noget realistisk, hvis man kan sige det sådan.*

Ulrik fortæller, at han først oplevede denne justering af sine forventninger som et nederlag, men at han efterfølgende følte en lettelse over at vide, at en gymnasial uddannelse ville være for svær. Han beskriver denne erkendelse som en vejviser, fordi det gav ham et valg mindre og fjernede presset fra at blive fagligt parat til gymnasiet.

I flere tilfælde finder vi, at unge, som foretager denne nedjustering og vælger mindre 'fagligt udfordrende uddannelser', faktisk har et højt nok gennemsnit og er blevet erklæret uddannelsesparate til gymnasiale uddannelser.<sup>3</sup> De unge, der anvender denne risikobeviste strategi, klarer sig altså ikke nødvendigvis dårligt i skolen, de fleste har karakterer, som er høje nok til at vælge en gymnasial retning.<sup>4</sup> Fravalget af bogligt udfordrende uddannelser sker således ofte ikke ud fra et 'objektivt' krav

---

<sup>3</sup> Som tidligere nævnt, er der her tale om de unges egne beskrivelser af deres gennemsnit, på baggrund af spørgsmål om, hvilke karakterer, de typisk får i skolen – der er således ikke tale om objektive mål eller karakterdata på den enkelte unges faglige niveau.

<sup>4</sup> Det direkte adgangsgivende karakterkrav til STX, HTX eller HHX er på 5,0 (fra 2019 og frem). På interviewtidspunktet var kravet på 4,0.

eller det faktiske faglige niveau, men snarere ud fra en personlig indstilling og opfattelse af eget niveau. Eksempelvis Louise:

*Interviewer: Ja. Hvad er det ved gymnasiet, der gør, at det skal du bare ikke?*

*Louise: Jeg skal bare ikke sidde og lave lektier i – min søster, hun har også flere gange aflyst, fordi de har så mange afleveringer i ugen, og det kan jeg slet ikke – også fordi, jeg går jo bare i kommuneskole, og vi får måske to afleveringer om året, og det synes vi er hårdt. Og 3 bøger på et år.*

*Interviewer: Ja. Så du tænker, at det vil blive for meget arbejde, simpelthen?*

*Louise: Ja, så – det er ikke fordi, at jeg ikke kan klare det, men så bliver jeg skoletræt. Og så har man ikke lyst og min motivation, og jeg bliver bare i dårligt humør og sådan noget. Det, altså – det er bare ikke mig sådan noget.*

Louise vælger, ligesom flere andre i denne gruppe, gymnasiale uddannelser fra på grund af en bekymring for de forventede fagligt høje krav og ikke mindst usikkerhed på egne evner, på trods af at deres gennemsnit ligner niveauet hos de unge fra mere privilegerede baggrunde, som i mindre grad foretager samme fravalg. Det risikobevindste motiv indeholder således et stort fokus på, om uddannelsen er realistisk. Emilie fortæller fx, at lærerne har lagt meget vægt på, at eleverne skal vælge noget realistisk, og at hun også selv ser en stor værdi i at vælge en realistisk vej. Frem for at vælge en gymnasial uddannelse, hvor hun forventer, at det faglige niveau vil være udfordrende, og at hun blot vil skuffe sig selv, har hun i stedet valgt en SOSU-uddannelse, hvor hun forventer, at hun vil 'klare sig bedre'.

At vælge en realistisk uddannelse er således risikominimerende: Når disse unge fravælger fagligt mere udfordrende uddannelser og i nogle tilfælde justerer deres forventninger til dem selv, søger de samtidig at minimere risikoen for ufrivilligt at droppe ud af uddannelsesforløb (fx på grund af lav motivation eller trivsel) eller for at blive ekskluderet fra arbejdsmarkedet (fx på grund af dårlige resultater på uddannelsen). Dette kommer bl.a. til udtryk, når de unge fortæller, at en uddannelse er vigtig, fordi den fungerer som en sikring mod arbejdsløshed eller kontanthjælpssystemet. I tråd med litteraturen på området finder vi, at dette fokus på realisme særligt findes hos unge fra uddannelsesfremmede baggrunde, hvor en lav faglig selvtilid eller tiltro medfører, at de fravælger fagligt udfordrende og i deres øjne 'usikre' uddannelser (se fx Munk, 2014, s. 188; Pless & Katznelson, 2007).

### 6.2.2 Sikkerhed

Ud over at uddannelsen bør være realistisk og gennemførlig, indeholder dette motiv også et fokus på den sikkerhed og stabilitet, som en given uddannelse medfører. Eksempelvis er der flere, som har valgt erhvervsuddannelser, som begrundes valget med, 'at der altid vil være brug for tømrere', eller 'vi mangler mange elektrikere i dag'. For Peter, som har valgt EUX og drømmer om at blive maskinmester, hænger valget af denne retning i høj grad sammen med farens muligheder for at skaffe praktikpladser og i det hele taget de gode jobmuligheder, denne uddannelse giver. Han fortæller, at han kommer fra en rigtig 'håndværkerfamilie', og at faren i kraft af sine kontakter kan hjælpe ham med både læreplads og med senere at få et godt job. Peter går meget op i at blive hurtigt færdig og komme godt ind på arbejdsmarkedet:

*Peter: Jeg ville nok mest lægge vægt på, at jeg bare kan få et job med det samme, så jeg bare kan komme i gang med at arbejde, i stedet for at jeg måske bliver færdig med*

*at læse, og så går der måske et år, før jeg måske får job, fordi de ikke mangler nogen lige i den periode.*

Peter anskuer i høj grad uddannelse som et middel til sikkerhed og et stabilt job frem for som et mål i sig selv. Ofte er disse unge, hvad enten de regner med erhvervsuddannelser eller andre videregående uddannelser, blevet påvirket af forældres eller omgivelsernes anbefalinger til, hvilke job og uddannelser der giver de bedste forudsætninger på arbejdsmarkedet. Peter fortæller her om en snak, han havde med sin far, inden han skulle vælge, hvad han skulle efter 9. klasse:

*Peter: Vi havde meget oppe at vende, hvad han – hvad vi synes, jeg skulle. Fordi jeg var meget sådan, jeg ville gerne være en, der spiller computer [professionelt], og det var han ikke så tilfreds med, at jeg skulle. Og så begyndte vi at snakke om 10. klasse, EUX og handelsskole, vi snakkede om det hele, vi kom virkelig stort ind på det emne, og så til sidst sagde jeg faktisk til ham, "at noget, der interesserer mig meget, det var enten programmør eller elektriker". Og så sagde han, "elektriker, det er en skide god uddannelse at tage, fordi vi mangler så meget [elektrikere]". Og så sagde jeg, "jamen, det er også noget, der interesserer mig, så det vil jeg også virkelig gerne, jeg vil gøre alt for at blive færdig så hurtigt, som muligt, så jeg bare kan komme i gang".*

Dette motiv indebærer således også, at de unge ønsker, at uddannelsen skal overstås hurtigt, så de hurtigere kan komme ud på arbejdsmarkedet. I modsætning til mange unge fra ressourcestærke hjem bliver uddannelse anskuet mere instrumentelt, og der er generelt større fokus på jobbene, som uddannelserne giver adgang til, end på selve uddannelsesforløbet.

Opsamlende er det risikobevindte motiv både rettet mod processen (at vælge en realistisk uddannelse, der kan gennemføres) og på resultatet (at vælge en uddannelse, der med sikkerhed kan give et stabilt job). Det er ofte blevet oparbejdet og skærpet i samtaler med både vejledere, lærere og forældre, og de unge har i høj grad været lydhør over for disse anbefalinger til, hvad en 'god', 'realistisk' og 'sikker' uddannelse er. At vælge uddannelser, hvor man er sikker på at få job, og at vejlede den unge i denne retning, er ikke nødvendigvis en 'dårlig' strategi, men vi ser dog også, at nogle af disse unge egentlig besidder det faglige niveau til at kunne gennemføre en uddannelse, der kunne sikre dem 'højere social mobilitet', end de bestræber med deres nuværende valg. På denne måde kan læreres, vejlederes og forældres fokus på realisme også afføde unødvendige justeringer af de unges forventninger, som kan afholde dem fra at give sig i kast med fagligt krævende eller 'selektive' uddannelser.

### 6.3 Et tryghedsorienteret motiv

Den næste strategi indebærer, at de unge, særligt flere af pigerne, vælger uddannelser, hvor de forventer, at de vil føle sig trygge, og uddannelser, som leder dem til et job, hvor de vil trives. De søger mod 'trygge' rammer ved at fokusere på det sociale og på trivslen på uddannelsen og mod 'kendte' rammer, det vil sige de unge søger mod uddannelser, de kender til fra familien, og som de tager for givet som de 'bedste' uddannelser. I forhold til de trygge rammer forventer de unge, at de vil trives socialt og kigger mod job, hvor det er vigtigt med 'gode kolleger', og at man har det godt på sin arbejdsplads. Nadia, som efter et brobygningsforløb besluttede sig for, at hun vil tage en SOSU-uddannelse, fortæller om sine motivationer for at vælge denne retning:

*Interviewer: Og hvad er vigtigt for dig, når du tænker på jobbet her bagefter?*

*Nadia: [...] Bare jeg kan lide jobbet. Fordi jeg skal jo derhen hver dag. Det bliver jo en del af ens liv.*

*Interviewer: Så det er vigtigt ...*

*Nadia: At kunne lide jobbet.*

*Interviewer: Er der mere, du tænker, der er vigtigt for dig i det job, du skal have?*

*Nadia: At mine kollegaer er søde.*

Interviewuddraget indikerer, at hun lige nu mest bare er fokuseret på at vælge noget, hvor hun vil have det godt. Nadia fortæller desuden, at hun har valgt SOSU-skolen, fordi hun har 'hørt, det var en god skole', og fordi hun følte sig tryk, da hun var der i et brobygningsforløb. Uddraget fra interviewet med Nadia peger også på, at der er en 'givethed' og umiddelbarhed over de unges valg. En nuance ved dette tryghedsorienterede motiv er hermed, at de unge vælger uddannelser, som virker trygge, mere 'lige til' og ud fra, hvad der er mest normalt i deres omgangskreds og familie:

*Gilya: Fordi det har været mest normalt for [mine forældre], at jeg skulle tage en STX, hvis jeg kunne komme ind. Og da jeg kom ind, sagde jeg det også til min mor, og så var det meningen, at jeg skulle sige det til min far, men så havde min mor allerede ringet til min far. Så sagde min far tillykke og sådan. For min far er det også det mest normale, at jeg tager en STX uddannelse.*

*Interviewer: Hvorfor tror du det?*

*Gilya: Det er bare for os mest normalt. Jeg kender ikke så mange, der vælger andet end STX.*

For Gilya har det altså været helt naturligt og givent, at hun ligesom sine venner, kusiner og øvrige slægtninge vælger STX. Tryghedsmotivet viser sig hermed også ved, at de unge vælger uddannelser, som de har hørt om fra andre (ofte i familien), og som derfor er 'genkendelige'. Ved at de unge vælger uddannelser, der virker trygge og genkendelige, minimerer de risikoen for, at de vælger forkert eller vælger noget, som de ikke kan eller vil gennemføre, i og med de har forudgående kendskab til uddannelsen og jobmuligheder. Denne strategi er således ligeledes risikominimerende og afspejler et ønske om at vælge en 'sikker' uddannelse, hvor man føler sig godt klædt på og tryk ved valget på forhånd. Desuden har de unge i denne kategori ofte et mellemhøjt-højt fagligt niveau og fortæller, at de bruger meget tid på lektier og skole, hvilket ligeledes er med til at gøre valget af fx STX givent.

Der er centrale forhold i dette motiv, der vedrører både køn og etnicitet. Pigerne er ofte blevet inspireret af andre kvindelige familiemedlemmer (mødre, kusiner, mostre), og motivet peger mod, at uddannelsesvalg kan være forsøg på at efterleve kønnede forventninger og forestillinger om passende 'kvindejob'. Dette viser sig fx ved, at de fleste unge i denne strategi søger en uddannelse, som leder til job, der indebærer omsorg eller at hjælpe andre mennesker (fx SOSU, sygeplejerske, socialrådgiver m.m.), og job, der skal passe ind i et familieliv og med at få børn. I tråd med nyere forskning (Dahlstedt et al., 2018; Evans, 2009) finder vi altså, at disse unge kvinders forestillinger om og ønsker til uddannelse fokuserer mere på omsorg, både i forhold til jobbet indhold og i forhold til fremtidigt familieliv. Dette fokus på omsorg findes særligt blandt piger med etnisk minoritetsbaggrund. Gilya fortæller her, hvordan hun er blevet inspireret af andre kvindelige familiemedlemmer, og hvordan hendes muslimske baggrund har været afgørende:

*Interviewer: Tænker du, at det skal være noget med mennesker?*

*Gilya: Ja, som jeg sagde før, så vil jeg gerne hjælpe. Jeg kan godt lide at hjælpe folk, så det bliver nok noget med mennesker. Jeg har en kusine, som er psykolog, og det kunne jeg måske også godt tænke mig. Socialrådgiver har jeg også en [kusine], der er. Der hjælper man jo også folk.*

*Interviewer: Hvorfor er det vigtigt for dig?*

*Gilya: Jeg tror, det er fordi, at jeg selv er muslim, så tror det er der, det kommer fra. Min mor har altid sagt, at jeg altid skal dele det, jeg har. Fordi det er synd, hvis jeg spiser noget, og andre ikke spiser det. Og jeg skal altid hjælpe folk, også folk i nød. Og så bare som religion, så er det derfra, at jeg tænker, at jeg gerne vil hjælpe andre. Når jeg ser, hvor svært nogen har det rundt omkring i verden, så tænker jeg, "hvis nu jeg kunne gøre en forskel".*

Uddraget med Gilya illustrerer både, hvordan en muslimsk baggrund og religion kan have betydning for uddannelsesvalget, samt hvilken betydning den udvidede families uddannelseserfaringer kan have. Unge, der søger mod tryghed, tager i høj grad inspiration fra omgivelsernes normer, præferencer og erfaringer. Forældre og andre familiemedlemmer har ofte haft en stor betydning for uddannelsesvalget, og valget bliver herigennem mere trygt, sikkert og opleves som et givet og naturligt valg. Der er hermed også forbundet en høj grad af 'givethed' i de unges valg, hvor valget af fx SOSU fremstår meget selvfølgelig og naturligt som følge af familiens forudgående positive erfaringer med uddannelsen og jobbet.

## 6.4 Et kontrastorienteret motiv

Det tredje motiv, som vi særligt ser blandt unge fra uddannelsesfremmede hjem, baserer sig på kontraster, enten med afsæt i negative oplevelser i opvæksten eller i forældrenes økonomiske, statusmæssige eller erhvervmæssige situation. Et eksempel på en ung, der anvender og omvender negative oplevelser i barndommen, er Minna. Minnas lillebror har i mange år haft det svært, været meget udadreagerende og har været igennem forskellige støtteforløb. I forbindelse med dette forløb lærte Minna en socialrådgiver at kende og blev derigennem inspireret til sin egen uddannelsesvej, hvor hun først skal i 10. klasse, derefter på STX og efterfølgende uddanne sig til socialrådgiver:

*Interviewer: Det her med socialrådgiver, hvad er det, du forbinder med det?*

*Minna: Der har lige været en periode med min lillebror, og min lillebror er sådan lidt op og ned, og det har sådan – jeg kan godt lide sådan noget med – jeg vil gerne arbejde med mennesker, der har det svært, fordi jeg synes, det er spændende. Selvom det godt kan blive et hårdt arbejde, men jeg kan bare godt lide sådan noget med mennesker [...] min lillebror, det er en af grundene, det er noget, der gør, at det er det, jeg vil, fordi jeg vil gerne hjælpe sådan nogen. Jeg har ondt af dem, jeg synes, det er så synd for folk, der har det sådan.*

Hun er meget målrettet og fortæller, at hun ønsker at hjælpe andre unge, som havner i lillebrorens situation. Denne orientering mod omsorgsrelaterede job og lysten til at hjælpe andre, som har været i samme situation som dem selv, finder vi også i tidligere undersøgelser (Katznelson, Jensen & Sørensen, 2015). Katznelson et al. (2015) finder ligeledes, at over halvdelen af de udsatte unge i deres undersøgelse vil hjælpe og gøre en forskel for andre, og at denne orientering blandt andet kan hænge sammen med, at disse omsorgsjob simpelthen er de erhverv, som de unge har bedst kendskab til gennem opvæksten og kontakten med forskellige støtteforanstaltninger. Frem for at

blive inspireret af forældrene har disse unge hentet stor inspiration hos andre omsorgspersoner i deres opvækst, såsom psykologer, støttepædagoger, lærere eller socialrådgivere. På denne måde ser vi samme element af genkendelighed i uddannelsesvalget som blandt dem, der søgte mod tryk- heds, blot orienteret mod 'øvrige' voksne frem for familiemedlemmer. Inspirationen er heller ikke nød- vendigvis fra en faglig interesse, men snarere fra personlige oplevelser i fortiden, som har gjort stort indtryk på de unge.

Ida drømmer fx om at blive forfatter og psykolog ('Min interesse for psykologi har faktisk været igen- nem mange personlige problemer'). I perioden, hvor Ida havde det meget svært, læste hun meget fanfiction og fulgte youtubere, som var åbne om deres egne psykiske udfordringer. Både de psykiske problemer, de positive oplevelser hos psykologen og den aflastning, hun kunne finde på youtube og i bøgernes universer, har været grundlaget for hendes uddannelsesmotiv. Både Ida og Minna for- søger således at vende negative oplevelser i barndommen til en positiv fremtid og håber at kunne trække på deres personlige erfaringer i fremtidige job.

Den anden måde, hvorpå uddannelsesforventninger dannes som kontrast, er ved, at de unge væl- ger en højere uddannelse end deres forældre for at undgå at 'havne som dem'. Her fortæller de unge ofte, at de har fået at vide og lagt mærke til, at deres forældre har haft svært ved at skifte job eller i det hele taget få et job på baggrund af manglende uddannelse. De unge ønsker, at deres eget uddannelsesvalg og fremtid skal være en kontrast og modsætning til forældrenes erfaringer. Ofte har de unges forældre også understreget vigtigheden af ikke at gentage deres fejl, som Emilies forældre, der primært har understreget, hvilke fejltagelser, de gerne ville have lavet om, og hvad Emilie derfor i hvert fald *ikke* skal gøre. Forældrenes indflydelse har stor betydning for dette motiv, da det netop er kontrasterne til forældrenes oplevelser og valg, som de unge søger imod.

Charlie er et andet eksempel på en ung, som målrettet forsøger at fjerne sig fra og bevæge sig videre fra sit ophav. Charlies mor, som ikke selv fik færdiggjort grundskolen i Kina, har altid sørget for, at han lavede sine lektier og gik meget op i, at han klarede sig godt i skolen. Han er i høj grad blevet motiveret af en lyst til at bevise, at han kan klare sig uden forældrenes hjælp. Efter en HTX regner han med at skulle arbejde med IT, og til sidst i interviewet fortæller Charlie, at han ser ud- dannelsen som en mulighed for 'ikke at ende som sine forældre' og som en mulighed for opadgå- ende social mobilitet:

*Charlie: Jeg tror også, det har været noget af det med, at jeg ikke ville ende som mine forældre, grundet at ingen af dem har en uddannelse overhovedet, og at jeg ikke ser dem som de klogeste mennesker på jorden. Så at jeg ikke vil ende som dem, at jeg ikke vil lade den sociale arv gå igen, men at jeg gerne vil bryde den selvfølgelig. Det er noget, jeg har tænkt over rigtig meget, og jeg synes også, at det er gået fint.*

*Interviewer: Kan du huske, hvornår du første gang er begyndt at tænke på det, det der med, at du ikke ville ende som dine forældre – hvor lang tid har du tænkt over det?*

*Charlie: Jeg tror, det er siden 5. klasse eller sådan noget, fordi det var ligesom der, jeg fik et indtryk af, hvad de kunne osv. inden for den faglige verden [...], hvis jeg havde spurgt om hjælp til noget, så ville de ikke vide, hvad de skulle hjælpe mig med og alle de der ting. Så helt klart ville jeg gerne kunne hjælpe, hvis jeg nu på et tidspunkt fik børn, så kunne hjælpe dem ordentligt i stedet for at sige, at det her ved jeg ikke hvordan.*

Vi finder, at disse unge søger en udvej og redning gennem uddannelse, men at de samtidig er optaget af, at uddannelsen skal give dem den sikkerhed, som deres forældre aldrig har haft. Foræl-

drenes negative oplevelser på jobmarkedet danner således grundlaget for de unges uddannelsesvalg, orienteret mod sikre og jobgivende uddannelser, som både skal virke som en redning og som et sikkerhedsnet i fremtiden. Det primære afsæt for uddannelsesvalget er således, at de unge ikke vil gentage forældrenes fejl eller i det hele taget 'ende som dem'. Forældrene har enten eksplicit eller implicit 'advaret' de unge og påpeget vigtigheden af at gennemføre en uddannelse efter grundskolen, men har derudover ofte ikke været særligt involveret i uddannelsesvalg processen. Ofte har den eneste involvering været, at forældrene har fremhævet vigtigheden af, at de unge får en uddannelse, uden dog at vejlede i specifikke retninger og uden at opstille forventninger eller krav til fx længden af uddannelsen. Afklaring har de snarere fået i skoleregi og gennem vejledningsaktiviteter, såsom brobygning og praktik, eller gennem øvrige voksne (fx støttepædagoger m.m.). Det faglige niveau i denne gruppe er meget svingende, og vi finder både unge som Charlie, som har meget højt fagligt niveau, og som er meget glade for skolen, samt unge, som har lavt fagligt niveau eller er mindre motiverede for skolen. Denne 'omvendte' og kontrastorienterede forældreindflydelse finder vi altså både hos unge med lavt og højt fagligt niveau, ligesom den både findes hos drenge og piger.

## 6.5 Niveauorienteret motiv

Det fjerde motiv, vi finder blandt unge fra ressourcetsvage familier, er at basere uddannelsesvalget og orientere sig efter faglige evner og fagligt niveau. Disse unge træffer i høj grad det forestående uddannelsesvalg på baggrund af deres karaktergennemsnit, faglige selvtillid og forestillinger om det faglige niveau på de potentielle uddannelsessteder. Ud over blot at fokusere på, hvad de vil, fokuserer disse unge meget på, hvad de kan, og hvad der niveaumæssigt er muligt for dem. Mira fortæller her, hvordan hun afventede de første karakterer i 8. klasse, før hun lagde sig fast på uddannelsesretning eller begyndte at lægge planer:

*Interviewer: Hvornår tænkte du første gang over, at det skulle være STX eller gymnasiet frem for nogle af de andre?*

*Mira: Det må være i 8. klasse. Når man har terminsprøver og sådan, så tænker man meget over det. Når man får første standpunktskarakter. Så tænker man: "Kan man komme ind med den karakter? Kan man være noget i fremtiden?"*

*Interviewer: Og hvordan fik det dig til at tænke over det dengang?*

*Mira: Altså, slet ikke for at blære mig eller noget, men mine karakterer var nok [til at komme ind], og jeg vidste godt, hvad jeg skulle. Der var ikke nogen, der kunne få mig til at skifte mening eller noget. Jeg snakkede om HF og sådan noget, men det var stadig STX, jeg havde i tankerne.*

*Interviewer: Så det havde du før det, og da du så fik en god nok karakter, så tænkte du: "Okay, så er det dét, jeg gør".?*

*Mira: Ja. Så er det det. Karaktererne skulle bare være stabile, og så kunne det lade sig gøre.*

Da Mira i 8. klasse fik 'gode nok karakterer' besluttede hun sig således for, at hun godt kunne gå efter en gymnasial uddannelse. Et andet eksempel på, at de unge tager faglige signaler meget alvorligt og som afgørende for uddannelsesmuligheder er Ulrik, der efter uddannelsesparathedsvurderingen har fravalgt en gymnasial uddannelse til fordel for en erhvervsuddannelse og fortæller, at det var 'lidt en lettelse og en vejviser i den rigtige retning'. Det er bemærkelsesværdigt, at vi ikke

finder samme grad af 'lydhørhed' og indoptagen af disse faglige signaler blandt unge fra ressourcestærke hjem, som i denne situation fx ville tage en 10. klasse for at hæve karakterne og blive vurderet uddannelsesparat.

Samtidig finder vi også unge fra ressourcevage baggrunde, som i høj grad baserer valget på positive faglige oplevelser, hvis forestillinger om fremtidige uddannelser er meget afhængige af den opbakning og selvtillid, de har fået i forbindelse med disse oplevelser. En stor del af de unge, der har et niveauorienteret uddannelsesmotiv, får høje karakterer i skolen og beskriver selv, at de oplever, at de har et stabilt og højt fagligt niveau. Jonas, som efter 9. klasse har valgt at tage på HHX og senere hen ønsker at 'lave noget med økonomi', fortæller, hvordan karaktererne i 8. klasse var afgørende for hans faglige selvtillid:

*Interviewer: Hvordan klarer du dig i skolen sådan fagligt?*

*Jonas: Det er i hvert fald gået meget bedre, efter at jeg er startet i 8. På grund af alle de år op til 8., der tænkte jeg ikke, at skole var særligt vigtigt, og jeg deltog ikke rigtig i timerne. Da vi skulle til at have karakterer, tænkte jeg, at jeg nok hellere måtte til at tage mig sammen. Og så er jeg blevet positivt overrasket over, hvor godt det egentligt er gået.*

*Interviewer: Hvad var det, der skete? Det var simpelthen bare det, at I fik karakterer, eller hvad var det, der gjorde, at du tænkte, at nu må jeg hellere lige ...?*

*Jonas: Det var nok det med karakterer. Man bør nok lige tage sig sammen på grund af, at man skal jo ud i et eller andet efter folkeskolen. [...] Man kom til at mærke: Nu skal jeg til at tage mig sammen på grund af, hvis jeg ikke gør noget nu, ender det nok ud med, at man ikke kommer til at tage en uddannelse eller bliver til noget som helst.*

Selvom Jonas også fortæller, at han egentlig har været ret skoletræt, har de gode karakterer motiveret og givet ham en tro på, at han i fremtiden kan gennemføre først HHX og senere en mellemlang eller lang videregående uddannelse inden for økonomi. De positive faglige oplevelser i særligt matematiske fag vejer klart tungest for Jonas' valg og gav ham gejst og tiltro til, at det godt kan lykkes. Ligesom Jonas fortæller Camilla, hvordan hun i udskolingens oplevede en 'genopvågning', hvor hun blev bevidst om, at hun faktisk havde stærke faglige evner. Hun forklarer, hvordan den vigtigste indflydelse på uddannelsesforventningen (HHX og senere revisor) var erkendelsen af, at hun var god til matematik, som i høj grad var influeret af positiv opbakning fra omverdenen, bl.a. en pædagog og moren. Et kendetegn ved denne gruppe af unge er, at der ofte har været tale om 'fuld opbakning' til uddannelsesvalget fra omverdenen, både i skolen og i hjemmet. De er således blevet støttet i at tro på deres egne evner både af forældre, lærere og UU-vejledere, hvilket har medført, at de unge har 'turdet' at søge boglige og krævende uddannelsesretninger.

Vi finder således, at disse unge tillægger faglige evner og karaktersnit stor betydning for deres fremtidige muligheder, men at de samtidig i mange tilfælde også frasorterer uddannelser med for høje snit på forhånd. Mira, som klarer sig rigtig fint i skolen (får ofte 10 og 12), og som skal på STX næste år, fortæller, at hun fx har fravalgt medicinstudiet, da hun fandt ud af, hvad uddannelsen krævede:

*[...] da jeg var lille, ønskede jeg at blive læge, og når man så bliver ældre og ser, hvad snittene er, så bliver man sådan helt: "Wow".*

*Interviewer: Hvornår kom du væk fra det så?*



*Mira: I 7. klasse må det være. Når man går ind på uddannelsesguiden og kigger. Så er det der, man tænker: "Hold da op!"*

*Interviewer: Ja. Så det kræver lidt for meget, tænker du?*

*Mira: Ja. For meget ja.*

*Interviewer: Jeg skal bare lige forstå det. Du tror, det vil være for hårdt med lektier? Altså en for hård uddannelse?*

*Mira: En for hård uddannelse med mange krav. Også snitmæssigt. Den er meget høj.*

Mira vil efter STX hellere i en samfundsfaglig retning og måske læse noget inden for økonomi. Vi finder i højere grad denne forhånds frasortering af uddannelser med høje karaktergennemsnitskrav blandt de unge fra ressourcetsvage baggrunde, på trods af at flere, som Mira, faktisk får høje karakterer og i princippet ville kunne komme ind på og gennemføre disse uddannelser.

De unge, der fortæller om et niveauorienteret motiv, er for det første meget præget af tidlige faglige signaler og indikatorer (særligt karakterer), for det andet af positive faglige oplevelser eller 'genopvågninger' i udskolingen og for det tredje af forestillinger om det faglige niveau på de fremtidige uddannelsessteder. De fleste unge, der fortæller om dette motiv, har højt fagligt niveau og er i høj grad blevet støttet af både lærere, vejledere og forældre i at vælge fagligt krævende uddannelser, hvilket har betydet, at de har haft den faglige selvtilid til at ville søge lange videregående uddannelser. Til trods for dette ser vi samme frasortering af meget selektive og krævende uddannelser (fx læge) som blandt de unge med et tryghedsorienteret motiv samt en snert af den realisme, vi ser hos de unge med et risikoorienteret motiv. Deres faglige selvtilid og forventning er således mere forsigtig og afdæmpet, hvilket netop får flere til at søge mere gennemførlige og 'realistiske' uddannelser.

## 6.6 Udskydelsesmotiv

Den sidste gruppe, vi finder blandt unge fra ressourcetsvage hjem, er unge, der udskyder uddannelsesvalget på baggrund af usikkerhed, forvirring eller 'umodenhed'. Det er i denne gruppe, at vi finder de mest 'udsatte' unge, hvor det kan siges at være usikkert, hvorvidt de kommer til at gennemføre en ungdomsuddannelse eller kompetencegivende uddannelse. I denne gruppe har de unge ofte et lavt fagligt niveau og er ikke blevet vurderet uddannelsesparat. Enkelte af dem oplever også psykosociale eller læringsmæssige udfordringer såsom ordblindhed eller udviklingsforstyrrelser.

For det første finder vi i denne gruppe unge, som er meget forvirrede over uddannelsesvalget og derfor har valgt en 10. klasse, inden de skal træffe et mere afgørende og afgrænsende valg. Johanne, som har været meget frustreret over at skulle vælge, hvilken uddannelsesvej hun ønsker, fortæller, at det eneste, hun er sikker på, er, at hun vil i 10. klasse, og derefter vil hun måske gerne i gymnasiet, men nævner også fx kok, frisør og pædagog (SOSU) som muligheder. Johanne fortæller også, at hun bare gerne vil have uddannelsesvalget overstået og 'vågne op' med en uddannelse, hun er glad for. Hun ser 10. klasse som en mulighed for at få et pusterum til at finde ud af, hvad hun vil, og hun udskyder derfor beslutningen. Johanne er dog helt sikker på, at hun skal have en uddannelse efter 10. klasse, fordi hun forbinder en uddannelse med en mulighed for ikke at få ensformige og ufaglærte job som sine forældre og trækker således også på det kontrastorienterede motiv. Dette udskydningsmotiv er lidt anderledes end de andre motiver, da der snarere er tale om, at de unge (endnu) ikke ved, hvad de er motiveret af, og det er denne tvivl, som fordrer deres valg af – i første

omgang – 10. klasse. Det kan således være, at de i 10. klasse bliver afklaret omkring, hvad der motiverer dem, og hvilke uddannelser, de finder interessante.

I modsætning til Johanne finder vi også unge, der udskyder uddannelsesvalget, og som ikke er sikre på, om de ender med at tage en uddannelse. Særligt blandt unge drenge finder vi denne form for usikkerhed og vaghed omkring uddannelsesvalget. Disse drenge skal ofte i 10. klasse og har derfor endnu ikke tænkt så meget over uddannelser efter folkeskolen, da de har endnu et år at løbe på. Usikkerheden kan altså både skyldes, at uddannelsesvalget ikke virker relevant på nuværende tidspunkt, men vi finder også, at nogle unge generelt ikke virker særlig opsat på at tage en uddannelse. Følgende citat fra Morten, som ikke er nået så langt i sine tanker om uddannelse, viser betydningen af denne skoletræthed:

*Interviewer: Har du besluttet, hvilken uddannelse du vil tage efter 9.?*

*Morten: Nej, jeg har ikke besluttet mig.*

*Interviewer: Nej. Hvad overvejer du?*

*Morten: Altså, jeg vil gerne have sådan noget gymnasieagtigt, hvis jeg kan få mine karakterer op selvfølgelig. Så vil jeg gerne vælge det.*

*Interviewer: Har du nogen idéer om, hvad du gerne vil bruge det til?*

*Morten: Nej, men det er bare – jeg føler bare lidt, at erhvervsuddannelse, det er sådan, er det ikke noget med, at de bruger hånden? Det ved jeg ikke, hvad jeg kan bruge til.*

*Interviewer: Du tænker ikke, at det lige er noget, du har lyst til?*

*Morten: Nej.*

*Interviewer: Ved du, hvad du kunne forestille dig at lave om 10 år fx, når du måske er færdig med uddannelse?*

*Morten: Nej, jeg ved ikke rigtig, hvad jeg vil være. Jeg har heller ikke tænkt på job eller det, jeg vil være, hvis jeg fx skal gå i gymnasiet. Det ved jeg ikke helt, hvad jeg skal. Det er også derfor, at jeg har taget 10. klasse, for at finde ud af, hvad jeg vil.*

*Interviewer: Så det er ret usikkert, om det bliver gymnasiet eller noget andet efter 10. klasse eller hvad?*

*Morten: Ja. Det er ret usikkert, for nogle gange tænker jeg også på erhvervsuddannelse. Jeg er også meget skoletræt, og hvis jeg tager 3 år, så kommer jeg i hvert fald til at kede mig der i stedet for erhvervsuddannelse, hvor det sådan er 1 år, vil jeg tro, det er.*

Mortens skoletræthed betyder hermed, at han ikke kan forestille sig at sidde endnu 3 år på skolebænken. Uddraget afspejler også, at Morten har meget lavt kendskab til uddannelsernes længde og indhold, fx fordi han tror, at en erhvervsuddannelse kun tager ét år. Dette kan delvis skyldes, at Morten har haft store konflikter med forældrene om uddannelsesvalg og karakterer, hvormed han ikke har turdet søge vejledning og råd hos forældrene.

*Morten: De siger bare, at jeg skal – da de opdagede, at jeg havde fået dårlige karakterer, så sagde de bare, at jeg ville ikke være noget, jeg bliver ingenting, når jeg bliver ældre.*

*Det var jo ikke sådan fedt for mig. Det blev jeg ikke så glad for. Efter 8. klasse, der kan jeg huske, at jeg var ret bange, hvor nu var det det her år, efter det er der ikke mere skole. Og så blev jeg ret bange, og så blev jeg nødt til at snakke med nogen.*

Mortens faglige niveau og skoletrivsel er generelt dalet siden 7. klasse, hvilket i høj grad hang sammen med forældrenes forventninger og konflikter i hjemmet. Forældrene har udtrykt meget eksplicit skuffelse over Mortens karakterer og har fx foreslået, at han skulle blive tandlæge og 'gå efter pengene'.

Generelt er kendetegnet ved denne gruppe, at de unges forældre ofte har været meget passive i børnenes skolegang generelt og ikke mindst valgproces. De unge har fx i interviewene svært ved at genkalde snakke, de har haft med deres forældre om uddannelse, og de fleste afviser, at forældrene har været inde over valget eller overvejelserne. Nogle unge fortæller om en tvivl, de regner med forsvinder i løbet af 10. klasse, mens andre lader til at have en mere grundlæggende tvivl i forhold til at gennemføre en uddannelse. Der har i flere tilfælde været opmærksomhed på disse unge fra lærere og vejledere, bl.a. på baggrund af problemer i hjemmet, og de unge er ofte blevet vejledt til at vente med at træffe afgørende beslutninger. For de unge, hvor tvivlen måske er mere flygtig, har dette dog skabt en rodløshed og frustration, hvilket afspejler, at der for mange unge foreligger et normativt og kulturelt krav om at 'have en plan'.

## 6.7 Delkonklusion

I Tabel 6.2 har vi opsummeret de fem motiver, og viser fordelinger af køn, etnicitet, fagligt niveau, forældreindflydelse og betydningen af vejledningen mellem motiverne. Tabellen viser, at der er store variationer i motiverne hos unge fra ressourcetsvage baggrunde.

Tabellen viser centrale kønnede og etnicitetsmæssige forskelle. Hvor vi fx ser en overvægt af piger med et tryghedsorienteret motiv (og omsorgsfokus), finder vi flere drenge med risikoorienterede eller udskydningsmotiver. For de unge med minoritetsbaggrund gælder også, at forældreinvolveringen og betydningen af den udvidede familie er større end blandt etnisk danske unge (hvilket vi også finder i andre danske rapporter, se fx Eva, 2018, s. 21), og ofte har unge med etnisk minoritetsbaggrund forholdt sig til mere eksplicite præferencer og normer i familien. Dette ser vi bl.a. hos unge med et kontrastorienteret motiv, som er særligt stærkt hos unge efterkommere, hvor (de ufaglærte) forældre ofte har betonet vigtigheden af at tage en uddannelse og gøre brug af mulighederne i det danske uddannelsessystem.

Tabellen viser variationerne blandt de unge, men der er også fællestræk blandt de unge fra ressourcetsvage hjem. Samtlige motiver indikerer, at de unge generelt er præget af en høj grad af forsigtighed. Det er meget få, som har 'vilde' eller svært opnåelige drømme, og selv dem, der sigter efter en lang videregående uddannelse, søger mod sikre og stabile uddannelser.

**Tabel 6.2** Oversigt over motiverne og fordelingen af de 34 unge

	Motiv				
	Risikobevidst	Tryghedsorienteret	Kontrastorienteret	Niveauorienteret	Udskydning
<b>Vælger ofte ...</b>	10. klasse, efterfulgt af EUD. Også SOSU og tekniske uddannelser	STX efterfulgt af KVVU/MVU. Eller 10. klasse efterfulgt af SOSU	En gymnasial uddannelse (STX, HHX, HF) efterfulgt af en videregående (både kort, mellemlang og lang)	STX eller HHX og derefter lang videregående uddannelse såsom jura, økonomi eller revisor	10. klasse. Nogle overvejer EUD efterfølgende
<b>Bagvedliggende frygt/bekymring</b>	Ikke kunne få et job/arbejdsledighed	At uddannelse/job ikke hænger sammen med ens øvrige liv, eller at man ikke trives	At havne som forældrene	Ikke at kunne leve op til de faglige krav eller forventninger til sig selv	Nogle: At man aldrig bliver fri fra tvivlen
<b>Køn</b>	Overvægt af drenge	Overvægt af piger	Ret lige fordeling, med en lille overvægt af piger	Ret lige fordeling af piger/drenge	Overvægt af drenge
<b>Etnicitet</b>	Ingen unge med etnisk minoritetsbaggrund	Høj repræsentation af piger med etnisk minoritetsbaggrund	Høj repræsentation af unge med etnisk minoritetsbaggrund	Enkelte unge med etnisk minoritetsbaggrund	Høj repræsentation af drenge med etnisk minoritetsbaggrund
<b>Fagligt niveau</b>	Lavt (pga. ordblindhed) og middel (4 og 7)	Middel. Nogle meget svingende (fra 02 til 10-taller)	Meget blandet, både lavt og meget højt	Ofte højt	Lavt eller mellem. Nogle meget skoletrætte
<b>Forældreindflydelse</b>	Enkelte meget involveret og aktive, ellers blot støttende	Meget støttende og stolte. Nogle med meget eksplicite forventninger/præferencer	Motsatrettet indflydelse, hvor forældrene mere vejleder til, hvad de unge ikke skal gøre. Meget støttende og stolte af de unges uddannelsesvalg, men lav viden	Ofte meget støttende og stolte forældre, nogle meget aktivt vejledende eller med eksplicit høje forventninger til deres børn	Ofte passive. Få unge er i store konflikter med forældrene om uddannelse. Få unge har meget aktive og vejledende forældre, fx pga. ordblindhed
<b>Betydning af institutionel vejledning</b>	Lærere har ofte anbefalet en ikke-buglig retning. UU-vejledere og forældre blevet enige med den unge om den mest realistiske vej. Praktik ofte afgørende	UU-vejledning lidt betydning i forhold til viden om formelle krav. Brobygning har ofte været vigtig. Lærere støtter mest bare op	Brobygning har ofte været vigtig, og lærere/vejledere centrale i forhold til at opnå viden om uddannelseskrav. Stor betydning af øvrige voksne (fx pædagoger)	Stor betydning af lærere i forhold til positive faglige oplevelser. Ligeledes stor betydning af vejledningsaktiviteter, herunder uddannelsesparathedsvurdering	Lærere og UU-vejledere har haft lidt betydning, men kommer til at få større betydning i 10. klasse. Praktik har ofte haft stor betydning

I modsætning til noget af den internationale forskning (Silva, 2016; Reay et al., 2001; Reay, 2005, 2003; Winterton and Irwin, 2012b) viser denne analyse også, at de danske unge fra mindre privilegerede hjem ikke nødvendigvis frygter økonomiske/strukturelle barrierer eller en mangel på muligheder/adgang. De unge frygter snarere at vælge en retning eller uddannelse, som de ikke kan gennemføre, eller som ikke kan lede til et (stabilt) job. Det er således vigtigt for stort set alle de 34 unge, at de får et anderledes og mere sikkert udgangspunkt på arbejdsmarkedet, end deres forældre har haft. Selv unge, som kommer fra 'håndværkerhjem', og som ønsker at videreføre traditionen, ønsker uddannelser, som giver dem større sikkerhed og bedre forudsætninger, end deres forældre har haft.

Overordnet set kan de unges motiver siges at være præget af en frygt for at stå på usikker eller 'ukendt' grund, hvilket både kommer til udtryk hos:

- de risikoorienterede (som vælger det sikre valg)
- de tryghedsorienterede (som vælger det normale og velkendte valg)
- de kontrastorienterede (som vælger de fag, de kender fra barndommen)
- de niveauorienterede (som vælger det, de ved, de kan klare sig godt i)
- de udskydende (som kan være frustrerede over usikkerheden).

Varsomhed og søgen efter stabilitet viser sig både hos:

- de 'klasserejsende' (dem, der søger videregående uddannelser)
- de, der 'reproducerer' socioøkonomiske positioner.

Endvidere viser et fokus på realisme sig både blandt de risikobevidste, tryghedsorienterede og niveauorienterede, men netop af forskellige årsager og på forskellig vis.

Endelig er et fællestræk, at institutionelt personale generelt fremstår mere afgørende for de unge fra ressourcetsvage baggrunde, når vi sammenligner med valgprocessen og forventningsdannelsen hos unge fra mere ressourcestærke hjem. Ofte har lærere, vejledere og andet personale (fx pædagoger eller mentorer) haft stor betydning for, hvad de unge fra ressourcetsvage baggrunde opfatter som muligt eller ikke mindst realistisk, netop fordi de unge sjældent har kunnet hente råd og vejledning i hjemmet, hvor forældrene mest har haft en støttende rolle (undtagen blandt de tryghedsorienterede og niveauorienterede, hvor forældrene og den øvrige familie ofte har været mere involveret).

## 7 Konklusion og perspektiv

Denne rapport har stillet skarpt på danske unges uddannelsesforventninger, som de kommer til udtryk blandt 100 unge 9. klasses elever fra lavt, kort, mellem og langt uddannede familier i det danske samfund. Vi har undersøgt, hvad det er, som danske unge oplever har været centrale indflydelser på deres uddannelsesforventninger, og vi har opstillet en typologi, som indfanger de væsentligste dimensioner af unges uddannelsesforventninger. Typologien bygger på vores data og eksisterende viden og gør det muligt for os at forstå, hvorfor unge fra forskellige sociale baggrunde danner deres forventninger forskelligt. I dette kapitel opsummerer vi vore væsentligste resultater og diskuterer perspektiver og implikationer for arbejdet med at øge uddannelsesforventningerne blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde.

I kapitlet om de centrale indflydelser på de unges uddannelsesforventninger har vi analyseret, hvad de unge selv opfatter som vigtigt for, hvad der har haft indflydelse på deres forventninger. Vi har set, hvordan de unge særligt nævner dem selv og deres oplevelser, deres forældre, øvrige familie og brobygning, praktik og UU-vejledning som nogle, der har haft indflydelse på deres forventningsdannelse. Blandt de unge, der nævner egne oplevelser og erfaringer som indflydelse, nævner mange, at interessen skal 'komme indefra', men det er interessant, at unge fra mindre privilegerede baggrunde ofte nævner egne oplevelser med skilsmisser, psykiske vanskeligheder mv. som noget, der har inspireret dem til at tænke i bestemte uddannelsesbaner (fx 'at hjælpe andre, som de selv er blevet hjulpet'). På samme måde fortæller disse unge, at de også er blevet drevet af at opnå mere uddannelse end deres forældre, så de ikke 'ender som dem'. Disse unge er oftere blevet inspireret gennem brobygning og praktik og gennem møde med fx UU-vejledere. Denne pointe genfinder vi hos Mullen (2010), som understreger, hvordan privilegerede familier systematisk anvender udbyggede strategier i valget af (de unges) videregående uddannelse, mens valget for unge fra mindre privilegerede familier er mere 'tilfældigt' og afhængig af rollemodeller, som fx lærere og vejledere.

De unge fra mindre privilegerede baggrunde i vores undersøgelse har ofte mindre udbyggede og mere konkrete forventninger, som ofte fokuserer på det mere umiddelbart forstående; noget, der spejler, at de kommer fra hjem, hvor kendskabet til uddannelsessystemet er mindre, og hvor forældrene ikke har adgang til de samme ressourcer som langt uddannede forældre, der ofte er langt mere involverende og vejledende. Vi ser samtidig, hvordan unge fra mindre privilegerede hjem oftere end deres venner fra mere privilegerede baggrunde går efter mindre 'fagligt udfordrende uddannelser', selvom de har et højt nok gennemsnit og fx er blevet erklæret uddannelsesparat til gymnasiale uddannelser. I tillæg nedjusterer disse unge i højere grad deres forventninger, hvis de får negative signaler om deres faglige niveau, mens unge fra privilegerede baggrunde ignorerer det eller søger veje at forbedre deres niveau på.

Vi har set, hvordan de unge fordeler sig efter mønstre, vi genkender fra litteraturen, når vi spørger til deres konkrete uddannelsesforventninger. Unge med langt uddannede forældre orienterer sig mod en gymnasial uddannelse og/eller uddannelser på universitetsniveau, og unge fra ufaglærte hjem er mere uafklaret og fokuserer på det nære som fx valg af 10. klasse. Unge fra kortuddannede hjem er mere optaget af potentielle risici og i det hele taget af at vælge det sikre og realistiske. Unge fra langt uddannede hjem er mere ubekymrede og afslappede i forhold til fremtiden, og det afspejles i deres forventninger. Familiens ressourcer og viden om, at man kan få støtte og konkret vejledning i hjemmet, betyder, at de unge ikke behøver at afskærme sig fra 'urealistiske' eller selektive uddannelser eller uddannelser med svært gennemskuelige jobperspektiver. Med familiens ressourcer har de med andre ord 'råd til' ikke at lade bekymringerne eller de potentielle risici blive for tungtvejende – og de kan i stedet fokusere på at forfølge en personlig interesse. Unge fra kortuddannede hjem

kan ikke altid finde samme sikkerhed i hjemmet (med mindre de søger samme vej som forældrene) og er derfor mere forsigtige.

Det er også værd at bemærke, at piger oftere end drenge har tænkt over deres uddannelse og fremtid. Generelt forventer flere piger end drenge at søge en lang eller mellemlang videregående uddannelse, og omvendt forventer væsentlig flere drenge end piger at søge en EUD. En generel tendens er her, at piger oftere har en klar plan for uddannelse end drenge, og at de har vidst og tænkt over, hvad de ville efter 9. klasse i længere tid. Flere drenge beslutter sig i sidste øjeblik og har generelt ikke gjort sig ligeså mange overvejelser eller refleksioner omkring valg af uddannelse (både ungdomsuddannelse og videregående uddannelser) som pigerne. Pigerne har også snakket mere om uddannelse med både venner og forældre. Blandt de etniske minoritetselever ser vi en tendens til, at forældre og familien ifølge de unge har været ganske involveret i den unges forventningsdannelse og valgproces. Disse unge har ofte klare planer og relativt høje forventninger, og de er ofte blevet støttet i dette af både forældre og andre familiemedlemmer. Disse mønstre genfindes i andre danske undersøgelser (EVA, 2018).

Der er også forskelle i forhold til internationale undersøgelser. Det er en særlig pointe for unge i denne undersøgelse, at de ikke orienterer sig i forhold til uddannelsens længde, men langt overvejende fokuserer på uddannelsens indhold og dens grad af professionsorientering. Dette er interessant i forhold til, at en meget stor mængde af uddannelsesforventningslitteraturen fokuserer på, om unge forventer en videregående uddannelse eller ej ('college-going expectations'). For flertallet af unge i denne undersøgelse gav det ikke genlyd for dem at få spørgsmålet, om de forventede en videregående uddannelse, fordi det ikke er den måde, deres forventningsdannelse er dannet på. De fleste af dem, der havde udtalte forestillinger, fokuserede mest på konkrete professioner og havde ikke nødvendigvis tænkt over, hvilket niveau de uddannelser var, som ledte til disse professioner. Dette gjaldt særligt unge fra kortuddannede hjem. Dernæst var det kun få unge, der var optaget af uddannelsernes mulighed for at føre til et velbetalt job. Unge, som var optaget af lønnen, befandt sig ofte i den risikobevidste ende, og denne optagethed kunne både handle om at sikre et velbetalt job og om bare dét at sikre sig et job for derigennem at undgå kontanthjælpssystemet. Optagethed af løn blev primært nævnt af unge med kortuddannede forældre.

Bag de unges fortællinger om indflydelser og forventninger ser vi distinkt forskellige typer af forventningsdannelser, som hænger sammen med de unges sociale baggrund. Disse typer af forventninger refererer til andre undersøgelser, der viser, hvordan unge kan være mere eller mindre risikoafværgende og prioritere mere eller mindre konkrete og veldefinerede uddannelsesveje. I denne rapport kan vi imidlertid kombinere dem, så der fremkommer fire distinkte typer af uddannelsesforventninger.

De *målrettede og ubekymrede* unge går efter en speciel interesse og bekymrer sig ikke så meget om jobmuligheder og fremtidsudsigter. De kommer oftest fra langt uddannede familier, hvor der altid har været ressourcer nok, og som har givet dem en tro på, at det nok skal gå, og deres fokus er på de muligheder, som uddannelserne/fremtidsjobbet giver. De *uafklarede og ubekymrede* unge ser valget som en afklaringsproces, og i deres fortællinger nævnes STX som det første skridt, som et valg, der giver muligheder, socialt netværk, og som skal kvalificere deres afklaringsproces for den videre uddannelsesvej. De kommer oftere fra hjem med videregående uddannelser.

De *målrettede og risikobevidste* unge er derimod oftere bevidst om de risici, der er forbundet med uddannelsesvalget, der er her tale om uddannelsesvalg, der er meget professionsorienterede, og hvor jobsikkerhed, løn og lav arbejdsløshedsprocent betyder noget. De kommer oftere fra kortere uddannede hjem. De *uafklarede og risikobevidste* unge kommer oftest fra kort eller uddannede hjem, og de er mere overvældede af valgpresset og usikre på, hvad fremtiden bringer – de er måske

ikke erklæret uddannelsesparat og fokuserer fx på 10. klasse og håber, at det kan modne dem eller styrke deres faglighed. De synes, valget er uoverskueligt, og mange er overvældet af mulighederne.

## 7.1 Perspektiver

De forskellige typer af uddannelsesforventninger viser en variation i forventningsdannelsen, som giver os en mere dækkende forståelse af de unges forventningsdannelser, end om de blot forventer en kortere eller længere uddannelse. Sammen med kapitlet om de unge fra mindre privilegerede baggrunde peger disse på nogle centrale fokusområder, som vist i Tabel 7.1.

**Tabel 7.1** Fokusområder og centrale aktører for unge fra ressourcetsvage baggrunde

Motiv					
	Risiko	Tryghed	Kontrast	Niveau	Udskydning
Fokusområder	Frasortering af boglige uddannelse til trods for faglige evner	Snævert fokus på omsorgsfag Lavere fokus på faglige interesser til fordel for sociale/personlige	Stærk motivation for uddannelse For nogle: Snævert fokus på omsorgsfag el. genkendelige uddannelser	Fravælgelse af selektive uddannelser med høje karakterkrav Faglig selvtilid	Lavt kendskab til uddannelsessystemet Lav eller ikke-eksisterende skolemotivation
Centrale aktører	Forældre Lærere og UU-vejledere	Den udvidede familie Venner	Forældre Andre voksne (ofte omsorgspersoner) Lærere og pædagoger	Lærere UU-vejledere	Forældre Øvrige voksne

Tabellen opsummerer fokusområder og centrale aktører i valgprocessen for unge fra ressourcetsvage baggrunde. Den viser, at der er interne variationer blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde, og derfor er det afgørende, at man ikke opfatter gruppen som homogen. Tabellen illustrerer også både de muligheder og barrierer, der eksisterer for unge fra ressourcetsvage baggrunde. Vi ser fx en stærk motivation og faglig selvtilid blandt unge med både det kontrast- og niveauorienterede motiv, hvilket udgør muligheder og styrker, som der med fordel kan trækkes på og anerkendes i fremtidige tiltag. Vi ser også nogle centrale barrierer og mekanismer, der kan føre til, at de unge måske ikke udnytter deres fulde potentiale (se kolonnen 'fokusområder').

Med udgangspunkt i *risikomotivet* kan nogle unge fra ressourcetsvage baggrunde have udbytte af at blive støttet i at undgå den tidlige og i nogle tilfælde unødvendige frasortering af videregående uddannelser. Lærere og UU-vejledere er vigtige aktører i forhold til at danne de unges opfattelser af, hvad der udgør realistiske uddannelser. I forhold til det *tryghedsorienterede motiv* peger vore analyser på, at unge fra ressourcetsvage familier kan have gavn af flere og varierede brobygningsforløb, fordi mange af disse unge bliver trygge ved en bestemt uddannelse netop gennem brobygningsforløb.

Unge fra ressourcetsvage baggrunde, der er *kontrastorienterede*, er særligt motiveret for uddannelse, og de er ofte blevet støttet af en 'øvrige voksen' (fx lærere, mentor, lektiehjælper, voksenalder mv.). Fagpersoner udgør her en potentielt vigtig rolle i forhold til at understøtte disse unges høje motivation. Det *niveauorienterede motiv* viser, at unge fra ressourcetsvage familier med fordel kan hjælpes til at tro mere på sig selv, da de på trods af et højt fagligt niveau og faglig selvtilid ofte er mindre ambitiøse end deres venner fra privilegerede hjem. De største udfordringer i *udskydningsmotivet* er det lave uddannelseskendskab og en lav skolemotivation, hvilket peger på, at nogle af de mest udsatte unge fra ressourcetsvage familier kan have gavn af tidlige indsatser eller indsatser, der målrettes 10. klasse, hvor de fleste regner med at skulle træffe de afgørende beslutninger om uddannelse. Desuden viser



betydningen af øvrige voksne (voksenvenner, mentorer, pædagoger m.m.) for de kontrastorienterede unge et stort potentiale for, at denne form for støtte kan øge unges motivation.

For at mindske chanceuligheden i, hvilke unge der opnår hvilke uddannelser, er det vigtigt, at vi understøtter forventningerne blandt unge fra mindre privilegerede baggrunde, da vi ved, at denne gruppe systematisk har lavere forventninger, end de 'burde' have, hvis vi sammenligner med unge fra mere privilegerede baggrunde (Bingley, Karlson, and Martinello, 2012). Som vi nævnte i indledningen, handler det ikke om, at alle disse unge skal ende på videregående uddannelser, men at lige kvalificerede unge skal have de samme chancer for at tage en given uddannelse uafhængigt af, hvilken baggrund de kommer fra. At unge fra mindre privilegerede baggrunde også er mere tilbøjelige end deres mere privilegerede jævnaldrende til at nedjustere deres forventninger på baggrund af signaler om deres faglige niveau, understreger kun problemet. Derfor er det væsentligt at tage højde for forskelligheden blandt unge med ressourcetsvage baggrunde – de har forskellige motivationer, forudsætninger og uddannelsesforventninger, også i forhold til deres køn.

Samtidig vil mange af disse unge vælge det sikre – en forsigtighed, der præger mange unge fra ressourcetsvage baggrunde. Dette er ganske fornuftigt set fra deres perspektiv, men der kan være nogle, der med fordel kan udfordres til at udforske flere muligheder, så forventninger og modet øges blandt disse unge. Vi har set eksempler på dette i rapporten blandt unge med højt fagligt niveau, som har lavere ambitioner end deres venner med samme kvalifikationer. Selvom vi i denne rapport kun kan vide noget om deres selv-opgivne faglige niveau, er disse forskelle alligevel bemærkelsesværdige og bør følges op af flere undersøgelser inden for området.

Selvom nogle vejledningsaktiviteter så at sige er flyttet tilbage til hjemmet (fx ved, at det kun er ikke-uddannelsesparate, der får individuel UU-vejledning), finder vi, at lærere, vejledere og øvrige voksne fortsat har stor betydning for særligt de unge fra ressourcetsvage baggrunde. Hvor unge fra langt uddannede hjem langt mere systematisk får stimuleret deres forventninger, så er disse unge ofte mere afhængige af at 'blive set' af disse eller øvrige voksne såsom pædagoger, voksenvenner, mentorer, lektiehjælpere mv. Dette kan have stor betydning for de mindre privilegerede unges faglige selvtillid og motivation for uddannelse.

# Litteratur

- Andres, L., Adamuti-Trache, M., Yoon, E., Pidgeon, M., & Thomsen, J. P. (2007). Educational Expectations, Parental Social Class, Gender, and Postsecondary Attainment: A 10-Year Perspective. *Youth & Society* 39(2), 135-163
- Andrew, M., & Hauser, R. M. (2012). Adoption? Adaptation? Evaluating the Formation of Educational Expectations. *Social Force* 90(2), 497-520
- Archer, L., & Hutchings, M. (2000). "Bettering Yourself"? Discourses of Risk, Cost and Benefit in Ethnically Diverse, Young Working-Class Non-Participants' Constructions of Higher Education." *British Journal of Sociology of Education* 21 (4), 555–74.
- Bingley, P., Karlson, K. B., & Martinello, A. (2012). Færdigheder Og Forventninger. In M. H. Ottesen (Ed.), *15-Åriges Hverdagsliv Og Udfordringer*. Vol. 12:30. SFI.
- Bodovski, K. (2014). Adolescents' Emerging Habitus: The Role of Early Parental Expectations and Practices." *British Journal of Sociology of Education* 35, 389–412.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. (Rev. and r.) New York: John Wiley & Sons.
- Bourdieu, P. (1986). *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. New York: Routledge.
- Bourdieu, P. (1996). *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1999). *The Weight of the World: Social Suffering in Contemporary Society*. Oxford: Polity.
- Bourdieu, P. (2001). The Forms of Capital. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A. S. Wells, (Eds.), *Education: Culture, Economy, and Society*, Oxford: Oxford University Press.
- Bozick, R., Alexander, K., Entwisle, D., Dauber, S. & Kerr, K. (2010). Framing the Future: Revisiting the Place of Educational Expectations in Status Attainment. *Social Forces* 88(5), 2027–2052.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials. *Rationality and Society*. 9(3), 275-305
- Byun, S., Meece, J. L. Irvin, M. J. & Hutchins, B. C. (2012). The Role of Social Capital in Educational Aspirations of Rural Youth\*. *Rural Sociology* 77(3), 355–79.
- Calarco, J. M. (2014). The Inconsistent Curriculum: Cultural Tool Kits and Student Interpretations of Ambiguous Expectations. *Social Psychology Quarterly* 77 (2), 185–209.
- Cheng, S. & Starks, B. (2002). Racial Differences in the Effects of Significant Others on Students' Educational Expectations. *Sociology of Education* 75 (4), 306–27.
- Clayton, J., Crozier, G. & Reay, D. (2009). Home and Away: Risk, Familiarity and the Multiple Geographies of the Higher Education Experience. *International Studies in Sociology of Education* 19(3–4), 157–74.

- Cunha, F., & Heckman, J. J. (2008). Formulating, Identifying and Estimating the Technology of Cognitive and Noncognitive Skill Formation. *The Journal of Human Resources* 43(4), 738–82.
- Dahlstedt, M., Sandberg, F., Fejes, A. & Olson, M. (2018). Dissonant Futures: Occupational Trajectories, Gender and Class in Contemporary Municipal Adult Education in Sweden. *Journal of Education and Work* 31(1), 16–27.
- Dea. (2018a). *Hvad Driver Unges Uddannelsesvalg?*
- Dea. (2018b). *Mellem Forventningens Glæde Og Det Svaere Valg.*
- Deterding, N. M. (2015) Instrumental and Expressive Education: College Planning in the Face of Poverty. *Sociology of Education* 88(4), 284-301
- EVA. (2017). *Uddannelsesvalg i 8 Klasse.*
- EVA (2018). *Uddannelsesvalget for Unge Med Ikke-Vestlig Baggrund.*
- Evans, S. (2009). In a Different Place: Working-Class Girls and Higher Education. *Sociology* 43(2), 340–55.
- Farkas, G. (2003). Cognitive Skills and Noncognitive Traits and Behaviors in Stratification Processes. *Annual Review of Sociology* 29, 541–62.
- Godvin, H. G. & Paludan, M. (2014). Uddannelsesvalg i et spændingsfelt mellem samfundsmæssige og subjektive interesser. *Tidsskrift for Medier, Erkendelse og Formidling* 2(2), 85-105
- Goldthorpe, J. H. (1996). Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment. *British Journal of Sociology* 47(3), 481-505
- Görlich, A. (2016). Uden Uddannelse Arbejde. Aalborg Universitet.
- Görlich, A., & Katznelson, N. (2018). Young People on the Margins of the Educational System: Following the Same Path Differently. *Educational Research* 60 (1), 47–61.
- Goyette, K. A., & Mullen, A. L. (2006). Who Studies the Arts and Sciences? Social Background and the Choice and Consequences of Undergraduate Field of Study. *Journal of Higher Education* 77(3), 497–538.
- Goyette, K., & Xie, Y. (1999). Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences. *Sociology of Education* 72(1), 22–36.
- Gregory, A., & Huang, F. (2013). It Takes a Village: The Effects of 10th Grade College-Going Expectations of Students, Parents, and Teachers Four Years Later. *American Journal of Community Psychology* 52(1-2), 41–55.
- Grodsky, E., & Riegle-Crumb, C. (2010). Those Who Choose and Those Who Don't: Social Background and College Orientation. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 627(1), 14–35.
- Grodsky, E., & Jones, M. T. (2007). Real and Imagined Barriers to College Entry: Perceptions of Cost. *Social Science Research* 36(2), 745–66.

- Haller, A. O. (2013). Reflections on the Social Psychology of Status Attainment. In *Social Structure and Behavior*.
- Hamilton, L., Roksa, J. & Nielsen, K. (2018). Providing a “Leg Up”: Parental Involvement and Opportunity Hoarding in College. *Sociology of Education* 91(2), 111–31.
- Hanson, S. L. (1994). Lost Talent: Unrealized Educational Aspirations and Expectations among U.S. Youths. *Sociology of Education* 67(3), 159–83.
- Hutters, C., Nielsen, M. L. & Görlich, A. (2011). *Drenge Og Piger På Ungdomsuddannelserne*. Center for Ungdomsforskning
- Irwin, S., & Elley, S. (2011). Concerted Cultivation? Parenting Values, Education and Class Diversity. *Sociology* 45(3), 480–95.
- Jackson, M. (Ed.) (2013). *Determined to Succeed?: Performance versus Choice in Educational Attainment*. Studies in Social Inequality. Stanford, California: Stanford University Press.
- Jensen, R. (2010). The (Perceived) Returns to Education and the Demand for Schooling\*. *The Quarterly Journal of Economics* 125(2), 515–48.
- Juul, T. M. (2018). *Det Sikre Valg i En Uvis Fremtid*. Aalborg Universitet.
- Karlsen, K. B. (2015). Expectations on Track? High School Tracking and Adolescent Educational Expectations. *Social Forces* 94(1), 115-141
- Katznelson, N., Jørgensen, H. E. D. & Sørensen, N. U. (2015). *Hvem Er de Unge På Kanten Af Det Danske Samfund?: Om Hverdagsliv, Ungdomskultur Og Indsatser Der Gør En Positiv Forskel*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Katznelson, N. (2017). Rethinking Motivational Challenges amongst Young Adults on the Margin. *Journal of Youth Studies* 20(5), 622–39.
- Katznelson, N. & Görlich, A. (n.d.) *Hvordan Skaber Man Motivation for Uddannelse Blandt Udsatte Unge*. Center for Ungdomsforskning.
- Katznelson, N. & Pless, M. (2006). Unges Forestillinger Om Arbejde. *Tidsskrift for Arbejdsliv* 8(3), 37–52.
- Kerckhoff, A. C. (1976). Status Attainment Process - Socialization or Allocation. *Social Forces* 55(2) 368–81.
- Kiuru, N., Salmela-Aro, K., Nurmi, J.-E., Zettergren, P., Andersson, H. & Bergman, L. (2012). Best Friends in Adolescence Show Similar Educational Careers in Early Adulthood. *Journal of Applied Developmental Psychology* 33(2), 102–11.
- Lareau, A. (2011). *Unequal Childhoods - Class, Race, and Family Life*. (Second edi.) University of California Press, Berkeley.
- Lehmann, W. (2009). University as Vocational Education: Working-Class Students' Expectations for University. *British Journal of Sociology of Education* 30(2), 137–49.
- Morgan, S. L. (2005). *On the Edge of Commitment : Educational Attainment and Race in the United States*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.

- Morgan, S. L., Leenman, T. S., Todd, J. J. & Weeden, K. A. (2013). Occupational Plans, Beliefs about Educational Requirements, and Patterns of College Entry. *Sociology of Education* 86(3), 197–217.
- Mullen, A. L. (2010). *Degrees of Inequality*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Pless, M. & Görlich, A. (2018). *Et Skridt Ad Gangen. Udsatte Unge På Vej Mod Uddannelse Og Arbejde*. Center for Ungdomsforskning.
- Pless, M. & Katznelson, N. (2007). *Realistiske Drømme Om Fremtiden*. Ungdomsforskning 3(6), Aarhus Universitet.
- Pless, M. (2009). *Udsatte Unge På Vej i Uddannelsessystemet*. Danmarks Pædagogiske Univesitetsskole, Aarhus Universitet
- Pless, M. (2014). Stories from the Margins of the Educational System. *Journal of Youth Studies* 17(2), 236-251
- Ploug, N. (2008). *Social Arv Og Social Ulighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Portes, A., Vickstrom, E., Haller, W. J. & Aparicio, R. (2013). Dreaming in Spain: Parental Determinants of Immigrant Children's Ambition. *Ethnic & Racial Studies* 36(4), 557–89.
- Reay, D., Davies, J., David, M. & Ball, S. J. (2001). Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, Race and the Higher Education Choice Process. *Sociology* 35(4), 855-874
- Reay, D. (2003). A Risky Business? Mature Working-Class Women Students and Access to Higher Education. *Gender and Education* 15(3), 301-317
- Reay, D. (2005). Doing the Dirty Work of Social Class? Mothers' Work in Support of Their Children's Schooling. *The Sociological Review* 53(2), 104-115
- Reay, D. (2017). *Miseducation*. Bristol University Press.
- Renzulli, L. & Barr, A. B. (2017). Adapting to Family Setbacks: Malleability of Students' and Parents' Educational Expectations. *Social Problems* 64(3), 351–72.
- Rimkute, L., Hirvonen, R., Tolvanen, A., Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2012). Parents' Role in Adolescents' Educational Expectations. *Scandinavian Journal of Educational Research* 56(6), 571–90.
- Roth, T. (2017). Interpersonal Influences on Educational Expectations: New Evidence for Germany. *Research in Social Stratification & Mobility* 48, 68–84.
- Sewell, W. H., Haller, A. O. & Portes, A. (1969). The Educational and Early Occupational Attainment Process. *American Sociological Review* 34(1), 82–92.
- Silva, J. M. (2016). High Hopes and Hidden Inequalities: How Social Class Shapes Pathways to Adulthood. *Emerging Adulthood* 4(4), 239–41.
- Silva, J. M. & Snellman, K. (2018). Salvation or Safety Net? Meanings of 'College' among working- and middle-class young adults in narratives of the future. *Social Forces*. 97(2), 559-582

- Tevington, P. (2018). Privileged to Worry: Social Class, Cultural Knowledge, and Strategies toward the Future among Young Adults. *The Sociological Quarterly* 59(2), 204-233
- Thomsen, J.-P., De Montgomery, C. J. & Østergaard, S. (2016). Unges Uddannelsesmønstre. In Thomsen, J.-P. (Ed.) *Unge i Danmark - 18 År Og På Vej Til Voksenlivet. Årgang 95 - Forløbsundersøgelsen Af Børn Født i 1995*. København: SFI.
- Thomsen, J.-P., Munk, M. D., Hansen, G. I. & Eiberg-Madsen, M. (2013). The Educational Strategies of Danish University Students from Professional and Working-Class Backgrounds. *Comparative Education Review* 57(3), 23.
- Willis, P. (2017). *Learning to Labour*. Routledge.
- Willis, P. E. (1981). *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Winterton, M. T. & Irwin., S. (2012) Teenage Expectations of Going to University: The Ebb and Flow of Influences from 14 to 18. *Journal of Youth Studies* 15(7), 858–874.

## Bilag 1 Det samlede projektdesign

Der planlægges fire interviewrunder for at undersøge sammenhængen mellem forældrenes værdier og de unges uddannelsesforventninger, og hvordan de unges uddannelsesforventninger udvikler sig over tid. Projektets udgøres af en række arbejdsplaner, hvoraf arbejdsplan 1 og 2 (som inkluderer første interviewrunde) er de grundlæggende. Arbejdsplaner 3, 4 og 5 udgøres af efterfølgende interviewrunder og giver mulighed for at følge, hvorledes de unges uddannelsesforventninger udvikler sig.

**Bilagsfigur 1.1** 5 arbejdsplaner



I arbejdsplan 1 udvælges børn i udskolingsalderen i Esbjerg og Helsingør Kommuner på baggrund af en kort survey administreret til børn i udskolingsalderen om deres forældrebaggrund, skolekarakterer og uddannelsesforventninger. På baggrund af denne survey samples 60 børn fra lavindkomstfamilier og 40 børn fra 'normalfamilier'. De 60 børn fra lavindkomstfamilier samples således, at unge med samme færdigheder, men med forskellige uddannelsesforventninger, er repræsenteret. Der udføres kvalitative semi-strukturerede personlige interview med henholdsvis børn og forældre. Hensigten med interviewene af børnene er at få en dybdegående forståelse af, hvordan børnenes uddannelsesforventninger etableres i udskolingsalderen, hvor de skal foretage deres første store uddannelsesvalg. Hensigten med forældreinterviewene er at få en dybdegående forståelse af forventninger og uddannelsesværdier i familien.

Arbejdspakke 2 er kvantitativ: Denne del består af et spørgeskema, som administreres til et repræsentativt udsnit af danske børn og forældre. Spørgeskemaet vil blive udfærdiget på baggrund af den viden, der er opnået i det kvalitative arbejde omkring mekanismerne i skabelsen af uddannelsesforventninger. Disse mekanismer systematiseres i en række spørgsmål, som vil kunne danne grundlag for at lave analyser af forventningsdannelse, som kan generaliseres til alle danske børn.

I arbejdsopgave 3 foretages opfølgende personlige interview med børnene som 18-årige. Hensigten med de opfølgende interview er at opnå viden om, hvordan børnenes livsbane har været, siden de blev interviewet første gang, herunder om ændringer i uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg, og hvordan disse meningsfuldt kan forstås i forhold til deres situation, da de var i udskolingsalderen.

I arbejdsopgave 4 og 5 laves opfølgende telefoniske interview med de unge som henholdsvis 22- og 26-årige. Som 26-årige vil uddannelsesbanerne for de fleste unge være fastlagt, og vi får mulighed for at følge, hvor de unge er endt, og hvordan deres forventninger har udviklet sig.

I forlængelse af hhv. arbejdsopgave 1 og 2 gennemføres et forløb med praksis i en eller to kommuner. I arbejdsopgave 1a gennemføres forløb med lokale aktører (skoler, UU-vejledning m.m., hvor viden fra de kvalitative interview bruges til at kvalificere og udvikle praksisnære indsatser). I arbejdsopgave 2a udvikles konkret og handlingsanvisende materiale til praksis, udviklet på baggrund af projektets resultater, til brug for skoler, UU-vejledere og forældre.



## Bilag 2 Interviewguide – Unges uddannelsesforventninger i udskolingsalderen

Tema	Interviewspørgsmål
<b>Baggrundsoplysninger</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Allerførst – hvad hedder du, og hvor gammel er du?</li> <li>• Hvem bor du med?</li> <li>• Hvad laver dine forældre? Ved du, hvad de er uddannet som?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvis relevant: Kommer dine forældre fra Danmark?</li> </ul> </li> <li>• Har du søskende? Hvad laver de?</li> <li>• Har du altid boet, hvor du bor nu?</li> <li>• Har du altid gået i samme skole?</li> </ul>
<b>Forventninger</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ved du, hvad du skal efter 9. klasse?</li> <li>• Har du allerede nu besluttet dig for, hvilken uddannelse du vil ende med?</li> <li>• Hvad tror du, du laver om 10 år?</li> <li>• Hvorfor netop den uddannelse? Hvad vil du gerne opnå med den?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvad forbinder du med netop den uddannelse/det job?</li> <li>- Hvad er det, du synes, der er spændende ved den uddannelse/retning?</li> </ul> </li> </ul>
Øvelse	<p><i>"Nu vil jeg gerne lave en kort øvelse med dig baseret på vores snak indtil videre. Hvis vi forestiller os, at centrum her (vis papiret) er dine uddannelsestanker, hvad eller hvem synes du så har haft indflydelse på dine overvejelser?"</i></p> <p>Gennemgå følgende spørgsmål (hvis relevante) for hver person/begivenhed, den unge nævner:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan har X indflydelse på dine uddannelsesforventninger?</li> <li>• Hvor tit har I talt om din uddannelse og job i fremtiden?</li> <li>• Hvad har du talt med vedkommende om?</li> </ul>

<b>Familiemiljø</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan har du det med dine forældre? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Er i meget sammen? Har I et tæt forhold?</li> <li>- Hvad laver I, når I er sammen? <i>Spørg efter konkrete eksempler.</i></li> </ul> </li> <li>• Hjælper dine forældre dig med skolearbejde? Hvordan? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Med fritidsaktiviteter? Hvordan? Spørger de meget ind til, hvordan det går (i skolen og med andet)?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Snakker I om uddannelse og uddannelsesvalg hjemme hos dig? Hvad snakker I om? <i>Spørg efter konkrete eksempler.</i></li> <li>• Oplever du, at de støtter dig i det, du gerne vil? Hvordan? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvor meget tror du, dine forældre kender til uddannelsessystemet og de uddannelser, man kan tage?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke forventninger tror du, dine forældre har til, hvilken uddannelse, du skal tage? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvordan kan du mærke det? Hvad har de fx sagt eller gjort?</li> </ul> </li> <li>• Hvordan tror du, at dine forældre har haft indflydelse på dine tanker om uddannelse? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har du overvejet at blive det samme som dine forældre?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er der nogen i din familie, ud over dine forældre, som har betydet noget for din tanker om uddannelse?</li> </ul>

<b>Fritid og venner</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan ser en typisk uge ud for dig? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvad laver du i din fritid?</li> <li>- Hvad interesserer du dig for?</li> <li>- Har du eller har du haft et arbejde?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har du venner på skolen eller mest uden for skolen? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvor tit ses I?</li> <li>- Hvad laver I, når I er sammen?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvad skal dine venner her efter 9. klasse? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dine klassekammerater?</li> <li>- Snakker du med dine venner om dine tanker om uddannelse?</li> <li>- Hvad snakker I om?</li> <li>- Føler du, at de har haft betydning eller inspireret dig ift. dine valg?</li> </ul> </li> </ul>

<b>Skole</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan går det i skolen for tiden? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har I det godt sammen i din klasse?</li> <li>- Føler du, at du er en del af fællesskabet, eller føler du dig nogen gange udenfor?</li> </ul> </li> <li>• Hvordan klarer du dig i skolen fagligt? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvilke karakterer får du typisk?</li> </ul> </li> <li>• Hvilke fag er du mest interesseret i eller glædest for?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvad har skolen gjort for at fortælle dig om, hvad der skal ske efter 9. klasse? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har du inden for det seneste år været i et forløb uden for skolen, fx praktik, brobygning eller andet?</li> <li>- Hvordan har det været?</li> </ul> </li> <li>• Har der været meget fokus på skolen om uddannelse? Hvad fx?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Det er blevet vurderet, om du er uddannelsesparat – hvordan var det? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvad har det betydet for dine uddannelsesplaner?</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har du snakket med nogen af dine lærere om, hvad du gerne vil efter 9. klasse? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Er de gode at snakke med?</li> <li>- Oplever du, at de har bestemte forventninger til dit valg af uddannelse?</li> </ul> </li> <li>• Har du talt med andre voksne, fx vejledere, om dit valg af uddannelse?</li> </ul>

<b>Uddannelsesforventninger</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er uddannelse noget, der er vigtigt for dig? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Er det noget, du tænker meget over?</li> </ul> </li> <li>• Når du tænker på din fremtid, går du så og overvejer bestemte uddannelser, eller tænker du mere på, hvilken slags arbejde, du gerne vil have? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvad er vigtigt for dig, når du tænker på det? (fx høj indkomst, at hjælpe mennesker, det skal være spændende, jobsikkerhed ...)</li> </ul> </li> <li>• Hvorfor er det vigtigt for dig?</li> <li>• Kan du huske, hvornår du begyndte at tænke over, hvilken uddannelse du vil have? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Var det det samme, du ville dengang som i dag? Evt., hvorfor har det ændret sig?</li> </ul> </li> <li>• Hvor sikker er du på, at du vil ende med at få xx uddannelse? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvor sikker er du på, at du vil ende med det job, du drømmer om?</li> </ul> </li> </ul>
	<p><i>"Vi kunne godt tænke os at kunne give et godt råd til skoler og politikere til, hvordan man bedre kan hjælpe unge mennesker, når de skal træffe de her meget svære valg om uddannelse."</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Er der nogen, du synes kunne hjælpe dig bedre?</li> <li>• Er der nogen, du synes har gjort en stor forskel (fx forældre, skole, xx)</li> </ul>
	<p><i>"Vi nærmer os afslutningen på interviewet – og her til sidst vil jeg lige høre dig ..."</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evt.: De ting, vi har snakket om i dag – er det noget, du tænkt meget over og snakket med andre om, eller er det første gang, du sætter ord på det?</li> </ul>
<b>Afslutning</b>	<p>Det var de spørgsmål, jeg havde.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Er der noget, du synes, jeg mangler at spørge ind til, som er vigtigt i forhold til dine tanker om uddannelse?</li> </ul> <p>Mange tak for din tid!</p>

**VIDEN I  
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-  
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD