

DANSK RESUMÉ

Afhandlingen tager udgangspunkt i de seneste års politiske bevågenhed omkring den stigende polarisering mellem gymnasiet og erhvervsuddannelserne i unges uddannelsesvalg, hvor gymnasiet er de unges førstevalg. De politiske diskussioner synes at have en særlig forståelse af unges valg. Dels bliver det ofte set i et samfundsøkonomisk perspektiv, hvor man antager, at den hurtigste uddannelsesvej i den sidste ende giver det størst mulige afkast, og at uddannelse, som ikke direkte anvendes på arbejdsmarkedet, er spild af tid og penge. Derudover er der en forestilling om, at der findes et rigtigt og logisk valg for den enkelte unge, og hvis dette bare afklares i tide, så vil omvalg, fravalg og dobbelte uddannelser kunne undgås.

Mens den eksisterende forskning i unges uddannelsesvalg primært er centreret omkring kvantitative analyser af unges uddannelsesveje, søger denne afhandling at forstå, hvad der ligger til grund for unges uddannelsesvalg og hvordan deres valgprocesser foregår i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse. Dette gøres ved at undersøge valgprocesserne med udgangspunkt i de unges perspektiv gennem hovedsagligt empirinære og kvalitative metoder. Afhandlingens formål er således for det første at forstå, hvordan og hvorfor de unge handler, tænker og mener, som de gør i forbindelse med deres uddannelsesvalg og dermed blive i stand til at udfordre de forståelser af unges uddannelsesvalg, der eksisterer i uddannelsespolitiske sammenhænge. For det andet er afhandlingens formål at få øje på samfundsmæssige forandringer, udfordringer og processer i forbindelse med unges uddannelsesvalg for at forstå, hvordan samfundsmæssige forhold betinger de vilkår og handlemuligheder, som samfundsgrupper og generationer har.

Kapitel 1 består af indledning, problemstilling, metodologiske overvejelser og en beskrivelse af forskningsfeltet.

Kapitel 2 er en redegørelse for undersøgelsesdesignet, hvor dataindsamlingsmetoderne vil blive beskrevet og diskuteret i relation til undersøgelsens metodologi. Empirien består af et spørgeskema besvaret af 1367 elever i ottende og niende klasse, 20 fokusgruppeinterviews med i alt 102 elever i ottende klasse, otte interviews med 16 forældre, 17 interviews med 21 lærere og vejledere, 153 essays skrevet af ottendeklasseelever omhandlende deres forestillede fremtid, samt et longitudinalt studie, hvor 15 unge er blevet interviewet individuelt 3-4 gange gennem tre år.

Kapitel 3 argumenterer jeg for valg af teori og beskriver de væsentligste teorier og dertilhørende begreber. Teoretisk trækker afhandlingen på forskellige teoriretninger. Det skyldes dels et ønske om at se problemstillingen fra flere teoretiske perspektiver og dermed gøre analyserne åbne for diskussioner. Dels skyldes det afhandlingens brede analyseperspektiv, hvor det har været nødvendigt at inddrage flere teoriretninger, da de har forskellige forklaringspotentialer. Følgende fire perspektiver dominerer de empiriske analyser i kapitel 6, 7 og 8: 1) Webers idealhandletyper bruges til at karakterisere og kategorisere motiver for valg af uddannelse. 2) 'Senmoderne' teorier (bl.a. Giddens og Bauman) bruges til at forstå de unges, familiens og uddannelsesorganisationernes betingelser i samfundet. 3) Teorier om social reproduktion (primært Bourdieu) bruges til at forstå og forklare sammenhængen mellem samfundsstrukturelle forhold, de unges sociale baggrund, og deres valg og orienteringer, men også betydningen af den pædagogiske praksis som udøves af både forældre, lærere og vejledere. 4) Carl Bereiters teori om vidensformer benyttes til at identificere og karakterisere unges viden om uddannelse.

Kapitel 4 består af syv empiriske fortællinger om unges valgproces. Fortællingerne er udvalgt blandt 15 elever, som er blevet fulgt i det longitudinale studie. Fortællingerne viser, hvordan valgprocessen opleves og håndteres forskelligt af unge. Derudover viser det den særlige metodiske værdi, som det longitudinale studie har, da det giver mulighed for at få øje på forhold i valgprocessen, som ikke kan undersøges ved et enkelt nedslag. Eksempelvis træder det frem, at unge ubevidst løbende skaber nye valg-narrativer, og at deres motiver bliver forhandlet og justeret undervejs. Fortællingerne er primært deskriptivt fremstillet og vil være genstand for analyse i de efterfølgende kapitler, hvor væsentlige tematikker fra fortællinger bliver trukket frem.

Kapitel 5 er en historisk analyse på makroplan. Analysen undersøger, hvilken betydning uddannelsessystemets opbygning og udvikling har for unges valg af ungdomsuddannelse og bidrager særligt med forklaringer på den stigende tilgang til gymnasiet. Teoretisk tager afsnittet primært udgangspunkt i Margaret Archers teori (1979) om uddannelsessystemets ekspansion og bygger empirisk på lovgivning, målsætninger og forskningspublikationer.

Kapitel 6 undersøger, hvilken betydning forældrenes forventninger har for de unges uddannelsesvalg, og hvilke værdier forskellige forældre anser som væsentlige at tage udgangspunkt i, når der skal vælges uddannelse og erhverv. Derudover ses der nærmere på, hvor meget og hvordan, der vejledes om uddannelsesvalget i forskellige familier. Et centralt omdrejningspunkt er, hvordan forældrenes erfaringer, forståelser og tid til samvær skaber forudsætninger for at kunne 'vejlede'.

Kapitel 7 handler om de unges forudsætninger for valg af ungdomsuddannelse. Første del undersøger hvilke forestillinger de unge har om, og hvilke muligheder de ser i de forskellige ungdomsuddannelser. Her viser analysen, at forestillingerne både kan være diskursive og deskriptive. Anden del viser, hvordan unges vidensformer har forskellig karakter og dybde. I forhold til udbyttet af vejledningen i skolen viser det sig, at interesse og de vidensformer, som eleverne bringer med sig ind i de institutionelle vejledningssammenhænge, har en afgørende betydning. Den afsluttende analyse fokuserer på uddannelsesparathedsvurderingen som strukturel og symbolsk barriere. Analysen viser, at selve vurderingsprocessen kan være med til at sætte symbolske grænser for, hvad den unge oplever at kunne 'vælge'.

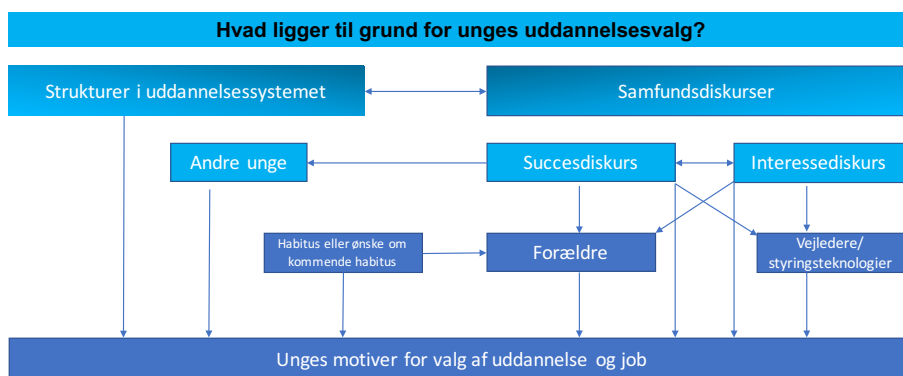
Kapitel 8 præsenterer fem idealtyper, som indrammer de motiver for uddannelse og job, som de unges valgovervejelser tager udgangspunkt i. Analyserne viser, hvordan unge befinder i et krydspres af modsatrettede forventninger som stammer fra forskellige diskurser, der blandt andet bliver formidlet gennem politisk retorik og lovning, men også udmøntes gennem den pædagogiske praksis af både vejledere, lærere og forældre. Her bliver det tydeligt, at der er særlige måder, hvorpå unge kan legitimere deres uddannelsesvalg, men også at der er motiver, som ikke gives meget plads. Analyserne viser ligeledes, hvordan unges motiver skabes og forandres, hvilket kan vise potentialer for udvikling af vejledning og uddannelse.

Afhandlingen konkluderer, at unges motiver og valgprocesser er særligt påvirket af en uddannelsespolitisk rationalitetsforståelse samt strukturelt betingede muligheder i uddannelsessystemet. Men på den anden side er der også spor af, at de unge tænker ud fra motiver, som overskrider de dominerende forståelser af det rationelle valg. Dette kan både være baseret på værdier, der ikke levnes plads til i den politiske forståelse eller det kan være affektive motiver, der er mindre legitime og som kan være baserede på fornemmelser for hvad, der vil være det ønskelige valg i en uvis fremtid. Når forståelsen af unges motiver begrænses til 'rationalitetsdiskurser', er man med til at gøre valgprocesserne vanskelige for de unge. Valgprocesserne er dog mere udfordrende for nogle unge end for andre, og dette er afhængigt af de unges potentialer, interesser og sociokulturelle baggrund.

KONKLUSION

Hensigten med denne ph.d. afhandling var at undersøge *hvad, der ligger til grund for unges uddannelsesvalg, og hvordan unges uddannelsesvalgprocesser foregår i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse?* Problemformuleringen er todelt, men analyserne viser at de unges valgmotiver influerer på deres valgproces. I denne konklusion vil jeg dog for overblikkets skyld samle op på afhandlingens konklusioner i to hovedafsnit, som knytter sig til hvert af de to spørgsmål.

1.1. BAGGRUNDEN FOR UNGES VALG AF UNGDOMSUDDANNELSE



Figur 22

Det første spørgsmål tager udgangspunkt i en omdiskuteret politisk problemstilling, som bygger på en undren over, hvorfor unge i stigende grad vælger en gymnasial uddannelse frem for en erhvervsuddannelse – med stx som førstevalget – når uddannelsessystemet samtidig er forsøgt gjort mere rummeligt ved at skabe flere valgmuligheder. Historisk set viser det sig, at tilgangen til gymnasiet (særligt stx) altid har været stigende. Afhandlingens analyser viser, at forklaringerne på, hvad der ligger til grund for unges uddannelsesvalg, både skal findes i strukturelle forhold i uddannelsessystemet og i de dominerende forståelser af, hvad der er et godt og 'rationelt' valg. Strukturernes og diskursernes er indbyrdes forbundet, idet de forståelser som professionelle, politikere, mikroaktører (elever, forældre og interessegrupper) og eksterne interessenter har, er bestemmende for de strukturer, der undervejs etableres i uddannelsessystemet, lige såvel som strukturernes påvirker diskurserne. Som det illustreres i figur 22 har de strukturelle barrierer direkte indflydelse på unges mulige uddannelsesmotiver. De dominerende diskurser påvirker også de unge direkte – blandt andet gennem medierne – men forståelserne medieres ligeledes gennem forældre og vejledningssystemet. Dette vil blive beskrevet i de følgende afsnit.

1.1.1. STRUKTURER I UDDANNELSESYSTEMET

Strukturer i uddannelsessystemet har en væsentlig indflydelse på unges 'frie' valg. For at de unge kan vælge en ungdomsuddannelse, er det en afgørende forudsætning, at der findes strukturelle muligheder i form af *udbud* og *overgange*.

Historisk set blev *overgangen* mellem grundskole og ungdomsuddannelse lettet med indførelse af kædesystemet i starten af 1900-tallet. Op gennem det tyvende århundrede blev der ligeledes etableret flere valgmuligheder, som også indlemmede flere befolkningsgrupper i ungdomsuddannelsessystemet. I dag ser vi en forholdsvis bred vifte

af muligheder, som de unge kan vælge mellem på ungdomsuddannelsesniveau. Analyserne i denne afhandling peger dog på et manglende udbud af kunstneriske uddannelser for unge, som ønsker denne vej i direkte forlængelse af grundskolen.

For at få adgang til gymnasiet - og nu også erhvervsuddannelserne - kræver det nu såvel som tidligere, at man har gennemført det adgangsgivende niveau. Fra etableringen af en obligatorisk grundskole og indførelsen af kædesystemet gik der en del årtier, før størstedelen af befolkningen havde den grundlæggende uddannelse, der skulle til for at kunne komme videre på sekundært niveau. Dette har tidligere haft afgørende betydning for hvor mange, som reelt havde mulighed for at vælge en gymnasial uddannelse. Her er en fælles enhedsskole, som fører hele unge-populationen til det afsluttende og adgangsgivende niveau væsentlig. I dag har ca. 94 % af en ungdomsårgang en adgangsgivende eksamen (Pihl, 2013), hvilket betyder at strukturelle begrænsninger i mindre grad står i vejen for unges 'frie' valg, hvilket kan ses som en væsentlig årsag til den stigende tilgang til gymnasiale uddannelser.

Analyserne peger på, at mangel på synlige overgange mellem erhvervsuddannelser og videregående uddannelser i dag er en barriere, som gør at unge er forbeholdne over for at vælge en erhvervsuddannelse, da denne vej i højere grad bliver opfattet som en blindgyde. Statistisk set er der også få faglærte, som fortsætter i det videregående uddannelsessystem. Dette skyldes ikke kun begrænsede overgange, men også at færre faglærte har et ønske om at videreuddanne sig, hvilket både kan skyldes motivation og økonomiske barrierer. En af de faktorer, som begrænser overgangene er, at ikke alle erhvervsuddannelser opfylder de formelle krav, som skal opfyldes for at komme videre på blandt andet erhvervsakademier (Jensen, 2012). Dette er dog noget som forsøges imødekommet med den nye eux-uddannelse. En anden faktor er, at overgangene er uklare, både for elever, som allerede går på eud (ibid., s. 12-13), men i høj grad også for folkeskoleelever og deres forældre, hvilket mine analyser peger på. Her er der behov for en større synlighed omkring hvilke konkrete muligheder for overgange, der eksisterer mellem erhvervsuddannelser og videregående uddannelse, både ift. den vertikale og horisontale faglige mobilitet.

En anden faktor, der fungerer som en strukturel barriere, er *adgangsbegrænsninger*. Først for nyligt er der indført synlige objektive adgangskrav i form af karakterkrav på både eud og gymnasiet. Tidligere har adgangen til erhvervsuddannelserne udelukkende været markedsstyret, hvilket betyder, at det er (kortsigtede) beskæftigelsesudsigter i de fag, som uddannelserne retter sig mod, der påvirker tilgangen og gennemførelsen af uddannelserne. Dette gælder også i dag, men yderligere er der indført karakterkrav, som betyder at nogle unge har risiko for helt at blive afskåret fra uddannelse. Indførelsen af adgangskrav på de gymnasiale uddannelser vil givet vis fremover 'tvinge' unge til at træffe bestemte valg, hvilket er nyt.

Adgangen til gymnasiet har tidligere udelukkende været pædagogisk bestemt ud fra formodet potentiale. Her ses det, som afgørende for selektionsfrekvensen, at vurderingen til gymnasiet i kraft af folkeskolereformen fra 1958 blev flyttet fra det modtagende niveau til det afgivende niveau. Dette fordi det afgivende niveau oftest har en ideologisk interesse i at sende deres elever videre, hvor det modtagne niveau i højere grad har opmærksomhed på, at om de modtagne elever er 'gode nok'. De professionelle fokuserer på, at få elever videre i uddannelse hjælper senere hen på vej af styringsteknologier som UPV og uddannelsesplaner. Disse teknologier har dog ikke haft til hensigt særligt at skulle lede unge mod gymnasiale uddannelser. Tvært imod blev egnethedserklæringen udskiftet med UPV'en med det formål at udviske forskellene mellem eud og gymnasiet. Men den har formentlig været med til at fjerne symbolske barrierer for lavere samfundsklasser i forhold til, hvem der bliver set og ser sig selv som egnede til at komme i gymnasiet. Det sker fordi UPV'en bevidstgør de unge om muligheden for at komme videre i uddannelse (med en

gymnasial uddannelse som øverste mål), hvis de bare udnytter de 'muligheder', som skolesystemet giver dem.

Analyserne viser, at adgangsbegrænsninger på videregående uddannelsesniveau har også betydning for, hvad unge orienterer sig mod af ungdomsuddannelser og hvilke studieretninger, de ser som mest fordelagtige. Dette fokus bunder dels i de diskurser unge har til rådighed i deres uddannelsesvalg (se nedenfor), og dels bunder det i en politisk forståelse af, at uddannelsesveje skal være lineære, som de unge er underlagt. Dette fungerer både som en diskursiv forståelse, der er foranlediget af en økonomisk rational choice-forståelse af uddannelsesvalget, men er i høj grad også fulgt op af konkrete strukturelle rammer, blandt andet uddannelsesloft og fremdriftsreform.

Ovenstående strukturelle forklaringer forklarer, hvorfor unge har fået større valgmuligheder og derfor i højere grad har kunnet vælge 'frit'. Men det forklarer ikke, hvorfor de i høj grad benytter deres frie valg til at vælge gymnasiale uddannelser – med stx som det dominerende valg. Denne forklaring skal findes i den rolle, som uddannelsen har fået i samfundet, og som er omgærdet af nogle stærke diskurser.

1.1.2. SAMFUNDSDISKURSER

Succesdiskursen

Succesdiskursen er et produkt af en kompleks udviklingsproces, hvor mikroaktører gennem tiden har fået en større og større opmærksomhed på uddannelse. Opmærksomheden kom i første omgang i kraft af, at en større del af befolkningen blev uddannet på et grundniveau, hvilket i sig selv gav en vis viden om og interesse for uddannelse. Rent instrumentelt betød det, at befolkningen fik øjnene op for, at uddannelse kunne anvendes og give muligheder på arbejdsmarkedet. Det at hele årgange fik uddannelse betingede ligeledes mikroaktørernes kollektive handlemønstre. De socialgrupper, som fik uddannelse, var pludselig mærkbart anderledes stillet end de, som ikke fik uddannelse. Dette medførte, at der blandt de uddannede befolkningsgrupper blev en øget opmærksomhed på at positionere sig yderligere gennem mere uddannelse. Op igennem det 1900-århundrede bliver mikroaktørernes fokus på uddannelse hjulpet på vej af politiske mål med uddannelse. Her har der i 1960'erne og 70'erne særligt været fokus på at skabe lighed mellem klasse, køn og etnicitet gennem uddannelse.

Udviklingen har ført til en inflation i uddannelse, som har betydet at uddannelse ikke blot giver kompetencer, som kan anvendes på arbejdsmarkedet samt mulighed for social positionering (Archer, 1982). Den har også ført til, at det at være uden uddannelse i højere grad bliver set som en potentiel risiko for fiasko. Uddannelsespolitikken drejer sig samtidig ikke længere om at skabe (reel eller konsekvent) lighed gennem uddannelse, men om at udpege feltet af 'retfærdige muligheder', og på den baggrund lade det være op til den enkelte, om de vil udnytte deres 'evner'. Hermed overlades individet ansvar for selv at udnytte sine potentialer og hermed også bære ansvar for fiasko, hvis (risikobetonede) valg mislykkes. Samtidig kan usikkerheden om fremtidens arbejdsmarked gøre, at succes ikke bare sikres ved at have en uddannelse. Ifølge Sennett kan middelklassen ikke længere vide sig sikre på ansættelse bare ved at have et uddannelsesbevis, succes består også af at være fleksibel (Sennett, 2007). Dette betyder, at det bliver vigtigere at holde sine uddannelsesveje åbne.

Analyserne viser, at denne diskurs er dominerende hos forældrene. Det kommer empirisk til udtryk ved, at forældre er optaget af, at deres børn udnytter deres (boglige) potentialer, og her ses stx som den uddannelse, der giver størst chance for succes, da den menes at åbne for flest muligheder. Men diskursen er særligt udbredt blandt forældre med svag

uddannelsesbaggrund, forældre som stammer fra udlandet og blandt forældre med økonomisk kapital.

Udviklingen i uddannelsessystemet og skabelsen af succesdiskursen har været med til at skabe en særlig forståelse og hierarkisering af viden, som vil blive uddybet nedenfor.

Forståelser og hierarkisering af viden

Afhandlingens analyser peger på, at der er tre udfordringer til stede i forhold til forståelser af viden. Her er der tale om forståelser, som har betydelig udbredelse i samfundet og som i høj grad præger de offentlige og politiske diskurser. For det *første* er der en hierarkisk forståelse af deklarativ 'viden' som mere værdifuld end praktiske 'færdigheder'. For det *andet* er der en stereotyp opfattelse af, at erhvervsuddannelser er praktiske, og at gymnasiale uddannelser er teoretiske. For det *tredje* er der en snæver forståelse af, hvad viden er.

Med hensyn til den *første udfordring* kan det hierarkiske forhold mellem det praktiske og det teoretiske ses som et levn fra middelalderen, hvor latinskolerne var forbeholdt elitens børn. Indholdet her fik betydning for de værdier og den lærdom, der vægtes i folkeskolen i dag (Hansen, 2011, s. 58–59). Udviklingen af uddannelsessystemet har været med til at øge denne diskursive forståelse af at 'vidensfag' har større værdi end 'praktiske' fag. Men forståelsen er også sket gennem mikroaktører, som gennem en længere periode blevet formet af uddannelse, hvilket har gjort, at professionerne omhyggeligt har positioneret sig kulturelt gennem formel uddannelse og indirekte har devalueret andre vidensformer (end deklarativ viden), som falder ved siden af formelle definitioner af uddannelse (Archer, 1982). Denne forståelse er yderligere blevet intensiveret af 'diskursen om videnssamfundet', hvor (deklarativ) viden bliver talt frem som det, vi skal leve af i fremtiden. Konkret er det yderligere forstærket gennem uddannelsespolitikken, hvor vi ser en øget grad af økonomisk mål-middel-tænkning, som kommer til udtryk gennem indholdet i skolen, der er ledsaget af en markant øget anvendelse af forskellige former for læringskontrol. I denne sammenhæng opprioriteres indhold, som kan måles.

Den *anden udfordring* omhandler de skel, som bliver skabt mellem eud og gymnasiet. Her bliver dikotomien mellem det teoretiske og det praktiske talt frem som det, der karakteriserer forskellen mellem gymnasier og erhvervsuddannelser. Her bliver erhvervsuddannelser omtalt som uddannelser, hvor man bruger 'hænderne' og gymnasier som uddannelser, hvor man bruger 'hovedet'. Dette er i sig selv en stereotyp måde at karakterisere de to uddannelsesretninger, da ingen uddannelser enten er praktiske eller teoretiske. Men mange erhvervsuddannelser er ej heller 'praktiske' i den forstand, at man overvejende bruger 'hænderne', Det gælder eksempelvis hele det merkantile område, men også IT-uddannelser samt uddannelser inden for industrien, som i høj grad er blevet digitaliseret.

Den *tredje udfordring* omhandler en indsnævret forståelse af, hvad viden er, hvor deklarativ viden er det, der omtales som viden. Denne forståelse kritiseres af Bereiter, som forstår viden bredere blandt andet i form af færdigheder, som både kan have et kognitivt aspekt, der kan betegnes som knowhow og et ikke-kognitivt aspekt i form af beherskelse (Bereiter, 2002). Derudover fremhæver Bereiter den impressionistiske forståelse, som noget der bliver overset i skolen, fordi den ikke kan måles, men rummer et stort samfundsmæssigt potentiale. Den impressionistiske forståelse er den, som anvendes i kreative processer, og som rummer mulighed for intelligent undersøgelse og problemløsning. Ifølge Bereiter bør samfundet satse mere på kreative læreprocesser i uddannelsessystemet, men det kræver samtidig, at man giver plads til at lade de unge eksperimentere inden for de respektive domæner. Uddannelsespolitisk efterspørges de innovative kompetencer også, dog ofte i et håb om at gøre den instrumentel, så den kan

udnyttes til vækst. Paradoksalt er det, når denne efterspørgsel knyttes tæt sammen med et ønske om kontrol af målopfyldelse, hvilket er i modstrid med Bereiters opfattelse af, hvordan impressionistisk viden øges og skaber grundlag for kreativ udvikling.

Opfattelsen af at erhvervsuddannelser er praktiske og gymnasier er boglige/teoretiske kommer til udtryk, når de unge skal legitimere deres uddannelsesvalg. De fortæller, at de ikke er gode med 'hænderne', og derfor ikke vil vælge en erhvervsuddannelse eller, at de vælger gymnasiet, fordi de bedst kan lide at 'sidde ned' og 'bruge hovedet'. At de betragter disse begrundelser som legitime, er fordi forskellene sprogligt bliver medieret gennem UU-vejledningen, ungdomsuddannelsesinstitutionerne og i politiske sammenhænge. Her bruges ordene 'praktisk/teoretisk, hænderne/hovedet, bruge kroppen/sidde stille' konkret i formidlingen til de unge. Et eksempel er, at der nu tales om at indføre en 'praktisk' uddannelsesparathedsvurdering med henblik på at fremhæve at erhvervsuddannelser også kræver særlige kompetencer. Analyserne viser, at der i de senere år både politisk og i pædagogiske sammenhænge er blevet forsøgt at ændre på hierarkiet mellem eud og gymnasiet ved at tale om 'de kloge hænder' samt ved at tale om gymnasiet som mindre brugbar, fordi det ikke er kompetencegivende. Her forsøges det at vende det dikotomiske hierarki på hovedet, men analyserne peger på, at risikoen er, at det blot er med til at reproducere forskellene.

I stedet er der behov for en bredere diskussion af, hvad viden er, og hvordan det formidles til de unge, herunder en nuanceret formidling af hvad ungdomsuddannelserne indeholder. Samtidig er der behov for en diskussion af hvilke vidensformer, som skal prioriteres i folkeskolen, da denne prioritering både er med til at bestemme, hvilke vidensformer eleverne skal udvikle, men også bestemmende for hvilke diskurser, som bliver dominerende.

Succesdiskursen med sin vægt på deklarativ viden står dog ikke alene som det, unge og forældre er påvirkede af. Den er ofte i konflikt med interessediskursen.

Interessediskursen

Interessediskursen stammer fra det pædagogiske paradigme, der ligger til grund for den vejledningsideologi, som lovgivningen også indrammer. Ideologien anskuer uddannelses- og erhvervsvalg med udgangspunkt i et individperspektiv begrundet i et ønske om at understøtte individets frie valg (Højdal og Poulsen, 2007). Dette fokus på individets ønsker kommer også til udtryk i vejledernes tilgang til elevernes og gennem uddannelsesplanerne, hvor eleverne skal skrive om dem selv, deres styrker og svagheder samt ønsker om fremtiden i og uden for skolen etc. Interessediskursen kan ses som værende skabt i et samspil med ændringer i de samfundsmæssige betingelser. Ifølge Giddens er individet i stigende grad frisat fra traditionsbestemte normer, sociale bånd og kollektive livsmønstre. Dette kræver en øget refleksivitet, som er et særegent træk ved det senmoderne samfund, som både eksisterer på det institutionelle og personlige niveau (Giddens, 1994b). Individet reflekterer over traditionerne, hvilket fører til at flere handlinger begrundes og legitimeres frem for at blive styret automatisk (og tavst) af traditionerne. Dette gør, at der bliver givet mere plads til intrinsiske interesser.

Når der ses på hvilke værdier, forældrene synes, der skal lægge til grund for uddannelsesvalget, er 'interessediskursen' dominerende. Der er en opfattelse af, at unge skal vælge uddannelse ud fra deres interesser, og at det væsentligste er, at de får et 'lykkeligt liv'. Det er dog mest udbredt blandt danske forældre fra middelklassen og med en overvægt af forældre med kulturel kapital. At middelklasseforældre er mere domineret af interessediskursen kan skyldes, at de er mere tilbøjelige til at rette sig efter de pædagogiske paradigmer, som dominerer i samfundet (Lareau, 2003). Det var samtidig også en stærk diskurs, da denne gruppe af forældre selv skulle vælge uddannelse. Men

samtidig er der blandt middelklasseforældre også bestemte opfatter af, hvad en 'god' interesse og et lykkeligt liv er. Her er forældrene i konflikt med 'succesdiskursen' og er interesserede i at deres børn udnytter deres potentialer med henblik på at komme videre i uddannelsessystemet. En tredje faktor, som her spiller ind, er om 'interesserne' er i overensstemmelse med forældrenes egne habituelle præferencer. Hvis dette er tilfældet, er forældrene mere tilbøjelig til at støtte børnene i 'risikobetonede' valg. Således peger analyserne på, at forældrene i forskellig grad befinder sig i et krydspres mellem 'interessediskursen', 'succesdiskursen' og egne habituelle præferencer, hvilket de viderefremidler til deres børn.

Interesse- og succesdiskursen har stor indflydelse på hvilke valgmotiver, som får plads i de unges valgproces, som bliver uddybet i næste afsnit.

1.1.3. VALGMOTIVER

I afhandlingen identificeres fem forskellige idealtyper, som indrammer de unges motiver for uddannelse og job, som fremstilles i figur 21 (afsnit **Fejl! Henvisningskilden blev ikke fundet.**) Idealtyperne er min egen konstruktion og er en tilpasning af Webers fire idealtyper (Weber, 2003b). Analyserne viser, at der er flere motiver i spil, når de unge gør sig overvejelser over fremtiden. De unge er hver i sær ofte drevet af forskellige motiver, som kan ændre sig i løbet af valgprocessen. Men det er tydeligt, at nogle motiver får mere plads end andre, hvilket de dominerende samfundsdiskurser er bestemmende for.

Det affektive intrinsiske interessemotiv

Denne motivation knytter an til 'interessediskursen' og fylder derfor meget i de unges valgproces. Empirisk kommer den til udtryk ved, at en overvægt af de unge peger på interesse som det væsentligste valgmotiv. Samt ved at de unge forsøger at legitimere deres orienteringer mod særlige uddannelser med udgangspunkt i deres interesser, fx at de kan vælge studieretninger, som virker spændende.

Analyserne viser, at interessediskursen ser ud til at være nemmere at håndtere for de unge, som har interesser, der knytter an til familiens habitus. Det kan både være unge fra akademiske familier, håndværksfamilier og kunstneriske familier. Her kan forældrene gennem deres kulturelle og sociale kapital være en støtte for deres børn. Særligt nemt er det for dem, som interesserer sig for fag og vidensformer, som findes i skolen (akademiske interesser), da det institutionelle uddannelsessystem er blevet en forventelig del af unges livsform, og i øvrigt går det godt i spænd med succesdiskursen. Interessediskursen er en større udfordring for de unge, som er usikre på deres interesse, eller hvis omgivelserne oplever interessen som 'usikker' eller 'ikke langtidsholdbar'. Her kan den komme i konflikt med succesdiskursen, hvor unge af frygt for fiasko går efter en mere 'sikker' uddannelse.

Kravet om at man skal have en interesse, som skal legitimere uddannelsesvalget kan siges at skabe et pres for de unge. Det er med til at skabe en forestilling om, at der er et 'rigtigt' valg for den enkelte, og at man skal kende sine interesser for at kunne træffe valg. Denne forventning står i modstrid til de empiriske fund, som viser, at unge løbende får nye interesser og orienteringer.

Det målrationalle ekstrinsiske motiv

Dette motiv knytter an til succesdiskursen. Unge, som er drevet af det målrationalle ekstrinsiske motiv ser uddannelse og job, som et middel til at kunne opnå en ydre personlig belønning i form af penge eller prestige. I relation til et fremtidigt job, er der fokus på at komme til at tjene mange penge og den høje indtjening bliver forbundet med det at have

lange 'prestigefyldte' uddannelser. Dog har de unge opmærksomhed på, at man ikke kommer let til penge, og at det kræver tid og hårdt arbejde at besidde et højt lønnet job. Dette konflikter med civile ønsker om at have tid til sin fritid og familie, herunder at være en god forælder.

Analyserne viser, at det at gå efter succes kan være nemmere at håndtere for unge, der klarer sig godt i skolen og kommer fra familier med økonomisk kapital, som værdsætter dette motiv. Men andre går som nævnt også efter denne diskurs. Der er et andet segment af unge og deres familier, som har et håb om, at blive en del af segmentet af folk med økonomisk kapital. Det gælder særligt unge fra udenlandske familier, som gennem oparbejdelse af økonomisk kapital kan siges at have forhåbninger om en kommende habitus. Problemet ved succesdiskursen kan være, at nogle unge oplever vejen til succes som lang og uoverskuelig. Her kan unge helt miste glæden ved at uddanne sig.

I et senmoderne perspektiv kan higen efter succes også ses som en angst for at ende som en fiasko. Denne angst ses hos en gruppe af unge, der ikke klarer sig godt i uddannelse, og ser det at få en uddannelse som en måde at få anerkendelse og undgå marginalisering. Her betyder individualiseringen, at ansvaret i højere grad overlades til den enkelte.

Det værdirationelle altruistiske motiv

Det værdirationelle altruistiske motiv omhandler det at være drevet af at komme til at lave noget, som giver værdi for offentligheden, uafhængigt af selv at opnå personlige fordele herved. Forstået på den måde, at man håber på, og har en forventning om at kunne ændre på samfundsforhold eller forhold for en særlig gruppe af mennesker eller enkelte individer.

Det værdirationelle altruistiske motiv ser ud til i høj grad at blive skabt gennem fortællinger om andre personer, som hjælper mennesker i samfundet. Dette knytter an til Alexanders forståelse af at The Civil Sphere skabes gennem følelses- og meningsstrukturer (Alexander, 2006). Ofte er det fortællinger, som de unge har set i dokumentarudsendelser eller film. Dette peger på et potentiale ved den episke fortælling, som kan anvendes i undervisnings- og vejledningssammenhænge.

Dette motiv bliver sjældent inddraget i valget af ungdomsuddannelse, men knytter i højere grad an til drømme om fremtiden. Det kan skyldes, at motivet ikke spiller tilstrækkeligt sammen med de dominerende samfundsdiskurser; interessediskursen og succesdiskursen, som ikke levner plads til de mere værdibårne valg.

Det tilhørsorienterede motiv

Det tilhørsorienterede motiv indrammer det, at uddannelse kan give en følelse af at høre til i et fællesskab. Den første variant af det tilhørsorienterede motiv handler om, hvorvidt man føler, at man passer ind på en given uddannelse. Her vil unge, som følger deres sociale ophav ofte ubevidst vælge uddannelse ud fra deres praktiske sans. Her vil begrundelsen for valget være at 'uddannelsen er lige mig'.

Den anden variant af motivet omhandler følelser, der er forbundet med det at ville være en del af et særligt fællesskab. Her viser analyserne, at de fortællinger, som bliver skabt om uddannelser eller uddannelsessteder, er med at skabe overvejelser hos de unge i forhold til at forstå og definere sig selv i forhold til andre. I denne proces afgrænser de sig også i forhold til andre ungefællesskaber. Her bliver der i fortællingen om gymnasiet fremhævet, at det er et sted, hvor man skal kunne arbejde hårdt og være disciplineret, men man bliver også belønnet med tætte venskaber, fordi man er på samme 'niveau'. At fortællingen og den stærke tiltrækningskraft tager udgangspunkt i andre unges faglige standpunkter og disciplin viser, at dette motiv er stærkt forbundet med 'succesdiskursen', fordi det tydeligvis handler om at blive en del af et succesfuldt fællesskab. På denne måde skabes

der kontrast til erhvervsuddannelserne, hvis elever er relativt mindre bogligt stærke elever, selvom mange unge ikke mener, det bør være sådan.

Unge bruger ikke direkte det tilhørsorienterede motiv som argument for deres valg af uddannelse. Dette kan skyldes, at motivet tager udgangspunkt i den affektive idealhandletype og derfor i mindre grad er bevidstgjort (hos Weber). Men det kan også hænge sammen med at den følelsesmæssige argumentation ikke har samme legitimitet, som den 'rationelle'.

Det meta-'rationelle' motiv

Det meta-'rationelle' motiv befinder sig på et andet plan end de andre motiver, da det ikke har et defineret fikspunkt. Samtidig er det ofte det motiv, som overtrumfer de andre motiver. Det gør det i de tilfælde, hvor unge er bange for at træffe et 'forkert' valg. Ifølge Salecl skyldes denne angst en udbredelse af rationel choice-teorien, som bygger på en forestilling om, at der findes et 'rigtigt' valg (Salecl, 2012). Denne forestilling ses også empirisk i uddannelsespolitiske sammenhænge, hvor der netop tales om, at de unge skal klædes på til at kunne træffe det 'rigtige' valg (første gang). Ifølge Bauman er angsten for at vælge forkert forstærket af, at alle muligheder forekommer at ligge åbne, fordi ingen tør fortælle de unge, hvad man skal og bør gøre (Bauman, 2009). Ambivalensen gør, at unge hele tiden skal være opmærksomme på faldgruber, tvetydigheder eller åbninger, som kan vise sig at være blindgyder. Angsten for at vælge forkert, er også forstærket af de mange valgmuligheder som uddannelsessystemet udbyder, hvilket ikke kun øger risikoen for at vælge 'forkert', men det gør det også mere komplekst at overskue muligheder og konsekvenser.

For at håndtere angsten for at vælge 'forkert' benytter de unge sig af fire forskellige strategier. Den ene strategi er, at udskyde valget ved at vælge noget midlertidigt, hvilket tiende klasse og stx ses som oplagte muligheder for. Den anden strategi er at vælge noget generisk frem for specifikt, her ses stx som det mest almene og mindst specialiserede. Den tredje strategi er *ikke* at vælge noget eller at få andre til at vælge for sig. Den *fjerde* strategi er at planlægge sig ud af problemerne. Dette kan gøres ved midlertidigt at beslutte sig for hvilken videregående uddannelse, man vil sigte mod, og sørge for at mulige barrierer i form af eksempelvis adgangs begrænsninger formindskes.

I et samfundsøkonomisk perspektiv kan det umiddelbart ses som positivt, at de unge gerne vil hurtigt gennem uddannelse med mindre man tænker, at 'omveje' også kan give økonomisk værdi. Tænkningen i Moderniseringsstyrelsen er uden tvivl, at man ved at spare på uddannelsesudgifter kan give mere økonomisk råderum til skattelettelser/velfærd. Men denne tænkning er ikke baseret på en empirisk viden om samfundsøkonomisk afkast på længere sigt (Hansen, 2011; Dorf, 2018). Man kan sige, at der er et paradoks forbundet med, at man ønsker, at unge skal langtidsplanlægge deres karriereveje samtidig med at fremtidens arbejdsmarked er uforudsigelig. De unge, som kan gennemskue dette paradoks, retter sig mod det *meta-'rationelle' motiv* ved at holde deres muligheder åbne.

1.2. UNGES UDDANNELSESVALGPROCESSE

I dette underafsnit ses der på problemformuleringens andet delspørgsmål.

Hvordan unges valgprocesser foregår, er blandt andet undersøgt gennem et longitudinalt studie, hvor 15 unge er blevet fulgt i tre år. Det longitudinale studie giver mulighed for at få øje på forhold, som andre metoder ikke kan. En af de iagttagelser som træder frem er, at unge - ofte ubevidst - løbende skaber nye valg-narrativer, og at deres motiver bliver forhandlet og justeret undervejs. En anden iagttagelse er, at unge løbende får nye idéer til

uddannelse og job, som ændrer deres 'planer'. Selv de unge, som på givne tidspunkter fremstår som stålsatte i deres beslutninger, viser sig at ændre planer eller ligefrem at lægge planerne helt på hylden. Dette udfordrer tanken om, at man kan finde frem til 'turning points' (Hodkinson og Sparkes, 1997) i en valgproces. Metodisk udfordrer det longitudinale studie på nogle punkter andre metoder. Fx viser det sig gennem brug af metoden, at det kan være svært at regne med, at unge retrospektivt kan huske tidligere overvejelser om uddannelsesvalg. Ligeledes kan der stilles spørgsmålstegn ved, om man kan bruge unges fremtidsønsker som rettesnor for, hvilke fagretninger unge generelt vil vælge i fremtiden.

Analysen viser, at de unge har forskellige oplevelser af valgprocessen og håndterer den på forskellige måder. Oplevelserne varierer fra, at de ikke bekymrer sig om valgprocessen og tilsyneladende har nemt ved at træffe valg (den ubekymrede valgproces) til at de unge er pressede af valget og har svært ved at finde en plads i uddannelsessystemet (den usikre valgproces). Unge med negative skoleerfaringer er ofte særligt udfordret i forhold til uddannelsesvalget, mens unge, som er glade for at gå i skole, oftere finder uddannelsesvalget lige til. Der er dog ikke en entydig polarisering mellem de unge. Blandt den gruppe af elever, som ikke umiddelbart magter uddannelse, er der unge, som er motiverede af interesser, som ligger uden for uddannelse, hvor de ser potentielle muligheder for en karrierevej. Omvendt er der også unge, som klarer sig godt i uddannelse, der oplever uddannelsesvalget som et pres (den tvivlende valgproces henholdsvis den fokuserede valgproces). Dette åbner for en diskussion af, om det er entydigt, hvem der primært har brug for vejledning.

1.2.1. DE FIRE VALGPROCESER

Den ubekymrede valgproces kendetegnes ved, at uddannelsesvalget ikke har fyldt synderligt meget. De unge har ikke været i tvivl om deres uddannelsesvalg og har undervejs kun seriøst overvejet den uddannelse, de endte med at vælge. De unge i denne kategori repræsenterer de ca. 40 %, som i spørgeskemaundersøgelsen angiver, at de ikke har været i tvivl eller kun noget i tvivl om deres uddannelsesvalg. Samtidig oplever de ikke uddannelsesvalget som et pres. Denne gruppe af unge er ofte dem, som er drevet af det affektive intrinsiske interessemotiv, hvor 'interessen' enten stemmer overens med deres ophav eller går i spænd med succesdiskursen. Det kan også være gruppen af unge med målrationelle ekstrinsiske motiver, som klarer sig godt i skolen (økonomisk kapital). Gruppen har generelt et bredt overblik over de forskellige uddannelsesmuligheder, men deres uddannelsesvalg bygger ofte på en implicit viden om de uddannelser, de vælger. Dette kan både være erhvervsuddannelser og gymnasiale uddannelser.

Den fokuserede valgproces er kendetegnet ved, at de unge er meget optagede af skolen og fremtiden. De har kun været lidt tvivlende, men uddannelsesvalget har fyldt meget i deres bevidsthed, og de har brugt en del tid på at undersøge forskellige muligheder og reflektere over uddannelsesvalget. De unge repræsenterer den gruppe på ca. 15 % som i spørgeskemaet angiver, at de synes uddannelsesvalget har været et stort pres, selvom de kun har været 'noget', 'lidt' eller slet ikke i tvivl om deres valg. De unge i denne gruppe er ofte unge, som er drevet af det målrationelle ekstrinsiske motiv og ser uddannelse som en potentiel mulighed for 'succes' (og for nogle som mulighed for social mobilitet). Men det kan også være unge, som er angste for at træffe det forkerte valg, og derfor orienterer sig mod det meta-'rationelle' motiv og planlægger.

Den tvivlende valgproces er kendetegnet ved, at de unge har overvejet forskellige uddannelsesmuligheder, og at uddannelsesvalget til tider har været svært på grund af symbolske eller strukturelle barrierer. De unge ligger ofte fagligt i middelgruppen og oplever uddannelsesvalget som noget eller meget presset. Gruppen vurderes ud fra det

samlede interviewmateriale og spørgeskemaet at udgøre ca. 30 %. De strukturelle barrierer kan være geografi eller manglende udbud af uddannelser. Symbolske barrierer kan være en tvivl om, hvorvidt man vil passe ind eller ville kunne klare den uddannelse, som man orienterer sig mod. Denne gruppe af unge er ofte i konflikt mellem det affektive intrinsiske interessemotiv og det målrationelle ekstrinsiske motiv. Her kan der skabes tvivl om, hvorvidt det interessebårne motiv er 'sikkert'. Tvivlen hos denne gruppe kan også skyldes en vag implicit (hvilket vil sige impressionistisk) fornemmelse af uddannelsernes indhold, krav og forventninger. I denne sammenhæng kan erfaringer, afprøvning og eksperimenteren kvalificere de unges viden.

Den usikre valgproces karakteriserer den proces, som gennemgås af unge, der enten ikke kan se sig selv i uddannelse eller af unge, som har drømme, der ikke indbefatter uddannelse. Generelt oplever denne gruppe uddannelsesvalget som et pres og vurderes at være omkring 15 % af de unge. For dem, som ikke kan se sig selv i uddannelse og ikke har andre planer for fremtiden, opleves succesdiskursen som et pres. Det motiv som disse unge her kan rette sig mod, kan være det meta-'rationelle' motiv, hvor man forholder sig passivt til valget. De unge med alternative drømme og passioner er drevet af det affektive intrinsiske interesse motiv i sin rene form. De kan opfatte uddannelsesvalget som et pres, fordi omgivelserne ser det som et problem, at de unge ikke ønsker en vej gennem det traditionelle uddannelsessystem.

Unge valgprocesser påvirkes både af de samfundsmæssige strukturer og diskurserne, som medieres gennem medier, forældre og vejledningen. Men processen påvirkes også af den særlige pædagogiske tilgang som forældre, lærere og vejledere har. Her har analysen dels fokuseret på, hvilken betydning forældrenes konkrete vejledningstilgang har for de unges valgproces og dels på betydningen af den pædagogiske udmøntning af UPV'en.

1.2.2. FORÆLDRENES ROLLE I VALGPROCESSEN

Analyserne viser, at unge generelt tillægger forældrenes forventninger til deres uddannelsesvalg forholdsvis stor betydning. Hos unge, som har forældre, der er født i udlandet, vægter forældrenes forventninger noget højere, ligesom de også taler oftere om uddannelsesvalget. Hovedparten af de unge giver udtryk for, at de i høj grad bruger forældrene til at drøfte selve valget med, og at de har tillid til, at forældrene har interesse i at hjælpe dem. I Giddens' perspektiv kan det skyldes, at familien er den enhed, hvorfra individet kan få anerkendelse og frihed til at dele refleksioner over eksistentielle spørgsmål på trods af, at det enkelte individ er autonomt og har frihed til selv at træffe beslutninger over eget valg (Giddens, 1994a). Familiens opbakning kan være med til at give de unge en oplevelse af ontologisk sikkerhed. Den er tilsyneladende stærkest i de familietyper, som Dahl betegner som den 'demokratisk-familieorienterede' og den 'hierarkisk-familieorienterede' i hvilke unge oplever større livstilfredshed og autonomi (Dahl, 2014). Det, som ser ud til at have en afgørende betydning, er forældrenes tid til at være sammen med deres børn. Men omvendt er det ikke absolut afgørende om forældrene har en autoritær eller autoritativ rolle.

Familiens betydning for valget og tilliden mellem børn og forældre kan også handle om ændringer i relationsgrammatikken, hvor børn og forældre er kommet tættere på hinanden, deler mere af deres liv og har en større afhængighed af hinanden. Her spiller forældrene en væsentlig rolle for børnene i forhold til at have nogle, som de kan forhandle deres valg og beslutninger med (Trondman, 2013). I forhold til uddannelsesvalg kan forældrenes aktive rolle også skyldes, at det gennem vejledningsloven forventes, at forældre deltager i processen. Forventninger til forældres deltagelse ses generelt i skolen, hvor vi i dag ser en 'ansvarsdiskurs', hvor forældrene forventes at tage ansvar for at løse et væld af både sociale, faglige og opdragelsesmæssige opgaver, som skolen udpeger (Knudsen, 2010). Her

er der også udpeget opgaver til forældrene i forbindelse med uddannelsesvalget. At der stilles krav til forældrene som vejledere, afspejles blandt andet ved, at alle forældretyper på tværs af klasse taler med deres børn om uddannelsesvalget. Dog hænger det også sammen med diskursen om videnssamfundet, som gør, at alle forældre er optagede af, at deres børn får en uddannelse. Analyserne viser dog, at der er stor forskel på forældrenes *vejledningskapabilitet*, hvilket henviser til forældrenes ressourcer i forhold til at kunne vejlede deres børn. Her er forældrenes viden om uddannelse og erhverv, deres erfaring med uddannelsessystemet og deres evne til at kunne forhandle, diskutere og udfordre børnene, afgørende. Her viser analyserne at forældrenes uddannelsesniveau er den mest afgørende faktor for de unges vidensgrundlag, hvor en faktor som karaktergennemsnit spiller en langt mindre rolle. Dette har betydning for, hvilke vidensformer eleverne bringer med sig ind i institutionelle vejledningssammenhænge. Men forældrenes tid til at tale med deres børn er også en ressource, hvilket ikke er afhængigt af lange uddannelser. Omvendt kan de forældre, som tilhører den demokratiske-individorienterede familietype ofte have travlt med egne karrierer. Dog har børn af denne gruppe forældre ofte mindre behov for vejledning, idet deres valg bygger på implicite forståelser (jf. den ubekymrede valgproces).

Analyserne viser, at danske middelklasseunge i mindre grad oplever, at forældrenes forventninger påvirker deres uddannelsesvalg. Det skyldes ikke kun, at forældrene er mere påvirkede af 'interessediskursen', men også forældrenes særlige måde at vejlede på, hvorigenennem de får overbevist den unge om, at forældrenes idéer er børnenes eget valg. Her benytter nogle forældre det, som i Bernsteins terminologi kan kaldes en *stærk*, men *usynlig* rammesætning. Det betyder, at forældrene har nogle klare forventninger til, hvad deres børn skal mene og synes, men de formidler det på en mere sofistikeret måde, så børnene ikke opdager, at forældrene påvirker.

Andre benytter sig af en autoritativ vejledningsform. Her er forældrene direkte i deres anbefalinger, men benytter ikke 'tvang' overfor den unge. I stedet bruges der forklaringer og argumenter, som tager udgangspunkt i viden om uddannelsessystemet og den unges forudsætninger med henblik på, at få den unge til at opfatte forældrenes grænser som legitime (Baumrind, 1966). Dette kræver, at forældrene har en stor viden om uddannelsessystemet samt pædagogisk evner at kunne lede den unge herudfra. Analyserne viser, at denne vejledningsform benyttes både af udenlandske og danske forældre med høj uddannelseskapital. Her forudsættes det ikke kun, at forældrene har viden om uddannelse og pædagogik; men for at være en autoritativ vejleder kræver det også, at man har tid til at holde sig opdateret på viden og til at tale med sine børn. Her viser analyserne, at selv forældre med længerevarende uddannelser oplever, at det kan være tidskrævende at skulle holde sig opdateret, og denne forældregruppe er ofte tidspressede. Forældre, som har opdraget deres børn ud fra demokratiske principper, er dog nødt til at bruge disse metoder, idet børnene qua deres opdragelse ikke vil acceptere anvisninger. Analyserne åbner her for en diskussion af hvilken vejlederrolle, disse forældre bør indtage. I den politiske debat er der ofte kritik af forældrenes normative tilgang, men spørgsmålet er, om det udpræget, er negativt at være normativ. Analyserne viser, at forældrenes normative tilgang giver tryghed og mindsker kompleksiteten for de unge. For de forældre, som mestrer den autoritative vejledning, bør det i den henseende være at foretrække frem for den mere skjulte pædagogiske tilgang, fordi de giver de unge en større følelse af tryghed, som kan medføre højere trivsel og oplevelse af autonomi.

Familier med udenlandsk baggrund har en tendens til at være mere autoritære i deres opdragelsesstil/vejledningstilgang. Dette understøttes af Den Europæiske Værdiundersøgelse, som viser, at de nordiske lande og Holland adskiller sig væsentligt fra andre europæiske lande ved at være langt mere antiautoritære i deres opdragelsesværdier. Den autoritære vejledningsstil kommer både til udtryk ved at forældrene er mere

'kommanderende', men også ved, at de er mere eksplicitte med hvilke uddannelser, de ønsker, deres børn skal gennemføre. Her afhænger 'succesen' af, om der er overensstemmelser mellem forældrenes ønsker og de unges forudsætninger for at kunne få adgang til og potentielt at kunne gennemføre de uddannelser, som forældrene synes, er gode. Blandt unge, som klarer sig godt i uddannelse og har de samme 'ambitioner' som forældrene, kan høje forventninger og massiv opbakning give de unge et uddannelsesdrive.

Den største udfordring findes blandt de unge, som har negative skoleerfaringer og hvor forældrene ikke selv har uddannelse og dermed ofte en utilstrækkelig viden om og erfaring med uddannelsessystemet. Her kommer forældrenes utilstrækkelige forståelse af, hvad det kræver, at få adgang til en uddannelse og få udbytte af den, til at sætte de unge i prekær situation.

Ofte er det disse unge, som ikke vurderes uddannelsesparate og her er det paradoksalt nok de forældre og unge, som vejledningssystemet kræver mest af, særligt i kraft af UPV-processen. Analyserne viser, at UPV-processen kan være med til at skabe symbolske barrierer i forhold til hvilke uddannelser, de unge kan se sig selv som en del af, og om unge overhovedet kan se sig selv i uddannelse. Her er det en udfordring, når begrundelserne for ikke at blive uddannelsesparat henviser til personlige og sociale kompetencer. Dels er der risiko for, at den unge tillægger egenskaber ved sig selv om årsag til problemerne, hvilket kan føre til en negativ selvforståelse og manglende tro på, at man kan passe ind i uddannelse. Den proces kan ses som symbolsk vold, fordi der igennem UPV'en skabes konsensus om, hvad der kendetegner den gode elev, og hvem som gør sig fortjent til at komme videre i uddannelse. Desuden kan personlige og sociale kompetencer være mere u håndgribelige at arbejde med end konkrete faglige mål. Dette knytter an til Bernsteins begreber om synlig og usynlig pædagogik og rammesætningens styrke, hvor en synlig pædagogik og en stærk rammesætning for den diskursive orden er nemmere at håndtere for unge, som har sværere ved at afkode skolens krav og normer.

1.3. AFRUNDING

Mit arbejde med denne afhandling tog udgangspunkt i et ønske om at udfordre de dominerende forståelser af unges uddannelsesvalg, som kommer til udtryk gennem politiske aktører. Her bliver uddannelsesvalget ofte set i et ensidigt samfundsfundsmæssigt perspektiv, hvor man går ud fra, at den hurtigste uddannelsesvej giver det størst mulige afkast i den sidste ende og at uddannelse, som ikke direkte anvendes på arbejdsmarkedet, er spild af tid og penge. Derudover er der en opfattelse af, at der findes et rigtigt og logisk valg for den enkelte unge, og hvis dette bare afklares i tide, vil man kunne undgå omvalg, fravalg og dobbelte uddannelser. Samtidig er der en myte om, at mange unge træffer *ureflekterede automatvalg* og at deres valg af uddannelse ikke altid er rationelle.

Her viser afhandlingens konklusioner, at unges uddannelsesvalg som oftest er ganske rationelle i Webers forstand, hvilket vil sige, at de er velovervejede og reflekterede. Men den rationalitetsforståelse, som samfundsfundsdiskurserne dikterer, kan ikke altid rumme de unges rationalitetsformer og handlingsmotiveer, som er mere heterogene, fordi de rummer flere facetter. Den politiske forståelse er præget af en enstrenget rationalitetsforståelse, som tager udgangspunkt i en rational choice tænkning, hvor man gerne vil have unge til at træffe valg, som giver mest nytte og mindst mulige omkostninger for samfundet. Denne tænkning er med til at skabe en lineær forståelse af uddannelsesvalget og skabe snævre og hierarkiserede forståelser af viden. De unges motiveer og valgprocesser er påvirkede af denne politiske rationalitetsforståelse samt de strukturelle muligheder i uddannelsessystemet. Men på den anden side er der også spor af, at de unge tænker ud fra motiveer, som overskrider de dominerende forståelser af det rationelle valg. Dette kan både være baseret på værdier, der ikke levnes plads til i den

politiske forståelse eller det kan være affektive motiver, som er mindre legitime, og som kan være baserede på fornemmelser for, hvad der vil være det ønskelige valg i en uvis fremtid. Der er et paradoks forbundet med, at man på den ene side ønsker at unge skal træffe 'rigtige' og lineære valg, og at fremtidens arbejdsmarked og de unges livssituation på den anden side er uforudsigelige. Et yderligere paradoks er, at når forståelsen af unges motiver begrænses til 'rationalitetsdiskurser' er man med til at gøre processerne vanskelige for dem. Her er viser det sig i mange tilfælde, at de politiske incitament, som man forsøger at styre de unge med, kan få den omvendte virkning. Empirisk viser det sig ved, at de unge bliver tilbøjelige til at være meta-'rationelle' og derved kommer den faktiske sti til at afvige fra linearitetsideologien.

De foranstående konklusioner peger således på, at der i det pædagogiske forsøg på at lede unge gennem uddannelsessystemet er fire uddannelsespolitiske problemstillinger til stede, som både kommer til udtryk gennem uddannelsespolitiske diskurser og rammer, men også gennem de professionelle, som er underlagt disse. For det *første* er den uddannelsespolitiske rationalitetsforståelse for snæver i forhold til den faktiske bredde i unges uddannelsesmotiver og for det *andet* – og som en delvis konsekvens heraf - er der en forfejlet linearitetsideologi. Udover at denne forfejlede linearitetsideologi kan skabe et unødigt pres, viser de unges valgprocesser ligeledes, at langtidsplanlægning er svært. Det er det fordi, de unge løbende kvalificerer deres viden, som giver nye idéer, men også fordi de får nye forståelser af, hvor de vil passe ind. For det *tredje* bliver der i vejledningssystemet ikke taget tilstrækkeligt hensyn til de unges forskellige sociokulturelle og ressourcemæssige baggrunde. I denne sammenhæng er det paradoksalt, at man, som denne afhandling tidligere har påvist i forbindelse med UPV-processen, stiller større og mere specifikke krav til de unge og de forældre, som har sværest ved at opfylde dem. Skolens solidt dokumenterede aktive bidrag til den sociale selektion synes endnu engang at reproducere nu også i vejledningssammenhænge. Endelig er det for *fjerde* ikke lykkedes gennem vejledningen, eller på anden vis, at eliminere de statusforskelle, som knytter sig til vurderingerne af ungdomsuddannelserne, sådan som analyserne af det empiriske materiale har påvist.