

Danske unges uddannelsesforventninger og -forløb

3. nedslag i serien om unges uddannelsesforventninger



Julie Schou Nicolajsen, Jens-Peter Thomsen, Agnete Nygård Jensen, Jesper Iversholt Jørgensen, Hannah Nygaard Golzen, Amanda Bernholm Michaelsen og Mie Engelbrekt

VIVE

Danske unges uddannelsesforventninger og -forløb
– 3. nedslag i serien om unges uddannelsesforventninger

© VIVE og forfatterne, 2026

e-ISBN: 978-87-7582-624-7

Modelfoto: Cathrine Ertmann/VIVE

Projekt: 100749

Finansiering: Lauritzen Fonden

VIVE

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



VIVE støtter FN's verdensmål og angiver her, hvilket eller hvilke verdensmål der knytter sig til publikationen.



Forord

Denne rapport er tredje nedslag i et stort kvalitativt forløbsstudie, der følger danske unges uddannelsesforventninger, fra de går ud af 9. klasse, til de er 26 år. Det samlede projekt har til formål at forstå, hvordan unges uddannelsesforventninger etableres og udvikles, i takt med at de bevæger sig gennem uddannelsessystemet og ind i voksenlivet.

Rapporterne følger de unge ved fire nedslag: Når de er omkring 16, 19, 22 og 26 år. Denne rapport er tredje nedslag, og den baserer sig på 76 interviews med unge 22-23-årige ud af de i alt 100 unge, der blev interviewet ved første nedslag.

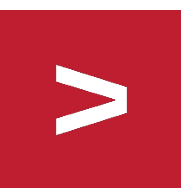
Rapporten er udarbejdet af senioranalytiker Julie Schou Nicolajsen, professor MSO Jens-Peter Thomsen (projektleder), analytiker Agnete Nygård Jensen, studentermedhjælpere Jesper Iversholt Jørgensen og Hannah Nygaard Golzen samt specialestuderende Amanda Bernholm Michaelsen og Mie Engelbrekt.

Vi vil gerne sige tak til de deltagende unge, der har delt deres overvejelser om uddannelsesvalg og overgangen til voksenlivet med os. Derudover vil vi gerne takke de to reviewere for deres konstruktive kommentarer.

Projektet er finansieret af Lauritzen Fonden.

Kræn Blume Jensen

Forsknings- og analysechef
for VIVE Sociale forhold og Arbejdsmarked



Indholdsfortegnelse

Hovedresultater	6
Afrapportering	9
1 Indledning	10
1.1 Læsevejledning	10
2 Viden om unges uddannelsesbaner	13
2.1 Centrale pointer fra seriens tidligere rapporter	14
3 De unge i undersøgelsen	16
4 De unges tilgange til uddannelse	18
4.1 Udvikling siden 1. nedslag	18
4.2 De usikre unge	19
4.3 De målrettede og risikobevidste unge	21
4.4 De ubekymrede og målrettede unge	23
4.5 De ubekymrede og afsøgende unge	24
4.6 Opsamling	26
5 Køn og uddannelse	27
5.1 Kønnede strategier til uddannelsesvalget og forventningsdannelsen	27
5.2 Horisontale kønsforskelle i uddannelser	29
5.3 Utraditionelle uddannelsesvalg	31
5.4 Opsamling	35
6 Hvad informerer de unges uddannelsesforløb?	37
6.1 Hvilke indflydelser former særligt udviklingen i uddannelsesforløbene?	37
6.2 Opsamling	41
7 Ikke-lineære uddannelsesforløb	42
7.1 Empiriske spor af ikke-lineære forløb	43
7.2 Opsamling	50

8	De unges forventninger til fremtiden	52
8.1	Opsamling	58
9	Konklusion og perspektiver	59
	Dokumentation	62
10	Data og metode	63
10.1	Metode	65
	Litteratur	68
Bilag 1	Interviewguider	74

Hovedresultater

Formålet med denne rapport er at kaste lys over, hvordan danske unges forventninger til uddannelse udvikler sig i løbet af deres ungdom, og hvordan unges uddannelsesforventninger hænger sammen med deres faktiske uddannelsesforløb. Rapporten er en del af et projekt finansieret af Lauritzen Fonden, som følger en bredt socialt stratificeret gruppe på 100 unge, fra de går ud af 9. klasse, til de er 26 år. De unge er foreløbig blevet interviewet tre gange, og denne rapport præsenterer resultater fra 3. nedslag, hvor de unge er omkring 22-23 år. Fordi rapporten baserer sig på gentagne interviews med et bredt udvalg af danske unge, giver den et unikt indblik i danske unges overvejelser og tanker om uddannelse, hvordan de udvikler sig i takt med deres møde med uddannelsessystemet, og ikke mindst hvordan deres tanker og veje hænger sammen med deres sociale baggrund. Rapporten er derfor særlig relevant for alle, der i deres professionelle virke har at gøre med unge i uddannelsessammenhænge – det gælder ikke kun vejledere og undervisere, men også studerende og andre, der har interesse i unges forventninger og uddannelsesvalg.

Rapporten viser, at uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg formes dynamisk gennem sociale og biografiske processer, hvor erfaringer fra familie, opvækst, hverdagsliv, uddannelse, sabbatår og ungdomsjob gradvist bidrager til de unges forståelser af, hvem de er, hvad de kan, og hvilke fremtider der opleves som mulige for dem. I mødet med skole, arbejde, sabbatår mv. får de erfaringer, som gradvist omsættes til konkrete forestillinger om uddannelsesvalg, arbejde og fremtid. En af rapportens hovedpointer er her, at de overordnede orienteringer mod et uddannelsesniveau eller -område ofte er relativt stabile, mens de konkrete valg inden for denne overordnede orientering dannes i mødet med nye erfaringer fra uddannelse, arbejde, venner mv. – konkrete erfaringer, som ofte opleves som mere afklarende end generel information om uddannelsessystemet.

Social baggrund, minoritetsstatus og køn har betydning for uddannelsesforventninger

Unge måde at danne uddannelsesforventninger på er tæt forbundet med familiebaggrund, minoritetsstatus og køn: Familiebaggrund har ikke alene betydning for de unges konkrete uddannelsesvalg, men også for, hvilke uddannelsesmuligheder der tidligt fremstår som realistiske, attraktive eller overhovedet tænkelige i løbet af uddannelsesforløbet. Sammenholdt med de unges faktiske uddannelsesforløb afspejler uddannelsesforventninger ofte en realistisk orientering mod mulige uddannelsesveje. I et socialt mobilitetsperspektiv er dette et mønster, der kræver opmærk-

somhed; nogle unge begrænser deres uddannelsesambitioner i forhold til deres muligheder, mens andre orienterer sig mod uddannelsesveje, der ikke nødvendigvis stemmer bedst overens med deres faglige interesser og forudsætninger.

Samtidig viser analysen, at minoritetsunges uddannelsesorientering ofte er præget af høje uddannelsesambitioner og en stærk målorientering, hvor uddannelse fungerer som et både individuelt og kollektivt mobilitetsprojekt, forankret i familiens erfaringer og ambitioner. Der er en ret konsistent sammenhæng mellem etniske minoritetsunges uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg og de fremtidsønsker, som de gerne vil have, at uddannelsen realiserer for dem.

I forhold til køn kan kønnede forestillinger om identitet og tilhørsforhold begrænse bredden af unges valgmuligheder og dermed opretholde den eksisterende kønsopdeling på uddannelses- og arbejdsmarkedet. Kvindedominerede fag vurderes ofte som mindre attraktive og anerkendte, og for kvinder, der rent faktisk vælger utraditionelt, opleves dette som en potentiel adgang til mere statusgivende positioner end traditionelle kvindefag, mens det for mænd ofte er forbundet med et krav om at legitimere valg af kvindedominerede uddannelser.

Uddannelsesforløb er ikke enten on-track eller off-track

En anden af rapportens hovedpointer er, at det ikke er meningsfuldt at forstå unge som enten on-track eller off-track i deres uddannelsesforløb. Blandt vores unge er det sjældent den lige vej fra A til B, der bliver taget. Det er de samlede bevægelser – ikke om man er on- eller off-track på et givet tidspunkt – der karakteriserer uddannelsesforløbet. For nogle grupper er disse ikke-lineære forløb problemfrie, for andre unge er det mere risikofyldt, ikke kun for de unge, som er på kanten af uddannelsessystemet med få ressourcer hjemmefra eller dårlige skoleerfaringer, men også for de unge, som er meget i tvivl eller mistrives i deres uddannelsesvalg. Det betyder dog ikke, at de unge er passive eller afmægtige; de er i gang med at afsøge muligheder, men møder måske barrierer i uddannelseskonteksterne, hvor de ikke nødvendigvis har den samme støtte som unge, der har mere lineære forløb.

Uddannelsesvalg må derfor forstås som en proces, hvor unge løbende udvikler deres forestillinger om mulige fremtider og navigerer mellem forskellige uddannelsesveje. En forståelse af unge alene ud fra aktuelle kategorier eller risikopositioner risikerer derfor at overse, at deres situation og oplevede handlemuligheder kan ændre sig over tid. Dette understreger betydningen af et uddannelsessystem og indsatser, der tager afsæt i unges konkrete forløb og løbende udvikling og understøtter fleksible bevægelser og omvalg og samtidig har opmærksomhed på, hvordan sociale

forskelle påvirker unges muligheder for at orientere sig mod og bevæge sig mellem forskellige uddannelsesforløb. I et vejledningsperspektiv understreger analysen betydningen af at se unges uddannelsesvalg som løbende processer, hvor afprøvning, justeringer og omvalg er en del af afklaringen af fremtidige muligheder.

Ulige muligheder for at forestille sig fremtiden

En del af analysen peger på, at evnen til at forestille sig og navigere i fremtidige muligheder er ulige fordelt blandt unge. Uligheden ligger ikke i, at nogle orienteringer er mere værdifulde end andre, men i at unge har forskellig adgang til de sociale, økonomiske og erfaringsmæssige ressourcer, der gør det muligt at forestille sig en bred vifte af fremtider og omsætte dem til konkrete planer. Unge har forskellige måder at forstå og navigere på i forhold til fremtiden, og derfor bør fokus være på at udvide handlingshorisonter og understøtte den enkeltes ønsker, værdier og livsbalancer. Det peger mod en mere differentieret og inkluderende ungdomspolitik, hvor fokus ikke kun er på uddannelse og beskæftigelse som output, men også på unges evne til at forestille sig og skabe forskellige former for gode liv.

Behov for fleksible og procesorienterede indsatser

I den forrige rapport, da de unge var 18-19 år, pegede vi bl.a. på, at indsatser bør prioriteres allerede i 9. klasse, og at unge skal hjælpes på vej til at omsætte deres egne kompetencer til konkrete uddannelser. Som vi også bemærkede i den forrige rapport, er en gruppe af unge, ofte fra kortuddannede hjem, usikre og i tvivl og har flere uddannelsesafbrud bag sig, hvilket kan føre til en følelse af afmagt over for uddannelsesvalget. Disse unge har ikke de samme ressourcer at trække på hjemmefra i forhold til uddannelseskendskab og understøttelse af valgprocesser, som andre unge. Vores resultater i denne rapport understøtter behovet for fleksible og procesorienterede indsatser, som ikke er statisk målgruppeinddelte, og som kan tilpasses unges skiftende situationer og understøtte dem i både overgange, tilbagevenden til og fastholdelse i uddannelse.

Det er imidlertid vigtigt ikke kun at fokusere på, hvad der kan gøres for de unge, men også på uddannelsessystemets rolle i forhold til at stille bestemte betingelser for de unges muligheder. Unges muligheder er ikke kun bestemt af individuelle ressourcer og kompetencer, men også af, hvordan uddannelser er opbygget og organiseret: de faglige krav, vejledningspraksis og sociale miljøer, som alt sammen betyder noget for mulighederne for at opleve tilhørsforhold og anerkendelse.

> **Afrapportering**

1 Indledning

I det samlede projekt indgår i alt fire rapporter baseret på kvalitative interviews med unge samt en rapport, der bygger på en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt 9. klasse-elever i Danmark (Thomsen, 2022). De fire kvalitative rapporter bygger på fire tidslige nedslag over 10 år, når de unge er hhv. omkring 16 år (da de gik ud af 9. klasse), 19 år, 22 år og 26 år. De to første kvalitative rapporter fra 1. og 2. nedslag i undersøgelsen er publiceret (Thomsen & Bom, 2019; Nicolajsen et al., 2022).

Herværende rapport udgør det tredje kvalitative nedslag, der undersøger udviklingen i forventninger til uddannelse og analyserer sammenhængen mellem danske unges uddannelsesforventninger og uddannelsesforløb. Rapporten baserer sig på interviews med 76 unge i alderen 22-23 år. Da de unge var på vej ud af 9. klasse, fyldte forventninger til retning og valg af uddannelse meget, men her i starten af 20'erne er det de konkrete uddannelsesvalg og de måder, forventningerne er blevet omsat på, der er i fokus.

1.1 Læsevejledning

Rapporten er opbygget omkring en række analysekapitler, der belyser de unges uddannelsesforventninger og -forløb med afsæt i både fortid, nutid og fremtid. De første kapitler (4 og 5) undersøger, hvordan uddannelsesforventninger udvikler sig på tværs af centrale sociale stratificeringer. Herefter rettes blikket mod de erfaringer og begivenheder, der har præget de unges uddannelsesforløb (kapitel 6 og 7), inden rapporten afsluttes med et fremadrettet perspektiv på de unges forventninger til fremtiden (kapitel 8). Nedenfor introduceres de enkelte kapitler nærmere:

Kapitel 2 omhandler eksisterende viden om unges uddannelsesbaner og forventninger og opridser konklusionerne fra de tidligere rapporter i projektet.

Kapitel 3 introducerer kort de unge i undersøgelsen.

Kapitel 4 følger op på de forskellige tilgange til at danne forventninger, som vi identificerede i første rapport med afsæt i social baggrund og etnicitet. Nu er fokus på, om de unges tilgange til at danne forventninger har udviklet sig fra udgangen af 9. klasse og frem til nu, hvor de er 22-23 år. I første rapport identificerede vi nogle forskellige måder at danne forventninger på, og i denne rapport undersøger vi, om de unges nuværende forventninger ligger i forlængelse af deres tidligere forventninger, eller om noget har ændret sig.

Kapitel 5 har særligt fokus på kønnede mønstre i unges uddannelsesvalg. Analysen af 14 unges uddannelsesforløb viser, at traditionelle forestillinger om køn fortsat spiller en central rolle for både uddannelsesvalg og uddannelsesstrategier. Kapitlet belyser, hvordan unge, der vælger kønsutraditionelle uddannelser, ofte gennemgår et identitetsarbejde, hvor de søger mod de mest traditionelle positioner inden for det utraditionelle valg. Samtidig peger analysen på, at kønnede normer kan begrænse unges uddannelsesforventninger og muligheder, og at disse mønstre må forstås i samspil med faktorer som social baggrund og etnicitet.

Kapitel 6 giver et empirisk overblik over udviklingen i de konkrete uddannelsesbaner, som den samlede gruppe af unge har taget. Vi undersøger, hvordan forventninger fra teenageårene omsættes til faktiske uddannelsesforløb, og hvilke erfaringer og processer der har informeret denne udvikling over tid, fx i forhold til hvad familie, skole og trivsel har betydet for uddannelsesforløbene.

Kapitel 7 har et særligt fokus på unge i ikke-lineære forløb. Det vil sige unge, der har haft et eller flere afbrud. Der er stort samfundsmæssigt fokus på unge, der dropper ud af uddannelse, men hvad kendetegner egentlig denne gruppes uddannelsesforløb? Analysen viser, at der er stor forskel på, hvordan de unge betragter egne afbrud, og på, hvilke handlemuligheder de selv oplever at have. Kapitlet identificerer fire typer af ikke-lineære forløb.

Kapitel 8 ser fremad og undersøger de unges forventninger til fremtiden og arbejdsmarkedet. Analysen identificerer fem fremtidsorienteringer, som viser, at unges forventninger formes af forskellige kombinationer af erfaringer, værdier, mål og begrænsninger. Kapitlet peger på, at unges oplevede handlemuligheder og evne til at formulere fremtidsvisioner varierer betydeligt.

De enkelte kapitler er skrevet, så de i vid udstrækning kan læses uafhængigt af hinanden. De analyserende kapitler præsenterer en række typologier, der fungerer som analytiske redskaber til at indfange og systematisere variationen i de unges forventninger, bevægelser gennem uddannelsessystemet og fremtidsforestillinger. Typologierne er ikke tænkt som faste kategorier, som unge entydigt kan placeres i, men som redskaber til at synliggøre centrale mønstre, orienteringer og dilemmaer på tværs af de unges fortællinger. Dermed bidrager de til en mere nuanceret forståelse af de forskellige vilkår, erfaringer og handlemuligheder, der præger unges uddannelsesforventninger, -valg og -forløb.

Vi anlægger i rapporten et perspektiv på uddannelsesforventninger og -valg som en del af længere biografiske forløb, der formes gennem samspillet mellem sociale vilkår, erfaringer og konkrete hændelser over tid. Vi betragter således ikke uddannelsesvalg som enkeltstående beslutninger, men som processer, hvor forventninger løbende udvikles, justeres og omformes gennem de unges møder med

uddannelsessystemet, arbejdslivet og hverdagen. Vi har her et særligt blik på betydningen af vendepunkter og overgange, hvor bestemte erfaringer eller hændelser får særlig betydning for den videre retning i de unges uddannelsesforløb.

Alle rapporter er produkter af et projekt finansieret af Lauritzen Fonden, som har til formål at forstå, hvordan unges uddannelsesforventninger etableres og udvikles, i takt med at de unge møder uddannelsessystemet og bevæger sig ind i voksenlivet. Sidste rapport, der samler op på udviklingen i de unges uddannelsesforventninger over 10 år, udgives i 2029.

2 Viden om unges uddannelsesbaner

Som baggrund præsenterer vi her et kondenseret overblik over eksisterende viden om unges uddannelsesforventninger og uddannelsesforløb. Indledningsvis giver vi et kort rids af den centrale internationale og danske forskningslitteratur om uddannelsesforventninger og henviser i øvrigt til de tidligere rapporter i serien for en mere uddybende gennemgang (Nicolajsen et al., 2022; Thomsen & Bom, 2019). To rapporter baserer sig på interviews med de samme unge som i denne rapport, og en rapport trækker på en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt 3.675 9. klasse-elever i Danmark (Thomsen, 2022). Vi opsummerer desuden de centrale pointer fra disse tidligere rapporter.

Flere studier har fundet klare sammenhænge mellem unges uddannelsesvalg og uddannelsesforventninger og faktorer som social baggrund, køn og minoritetsstatus. Således har unge fra socioøkonomisk privilegerede hjem højere uddannelsesforventninger end andre unge (Bozick et al., 2010; Morgan, 2005), kvinder har højere forventninger end mænd (DiPrete & Buchmann, 2013; Reynolds & Burge, 2008; Wells et al., 2011), og minoritetsunge har højere forventninger end majoritetsunge (Feliciano & Lanuza, 2016; Fishman, 2020; Goyette & Xie, 1999). Centrale studier har her peget på, at minoritetsforældres egne oplevelser af barrierer og mangel på anerkendelse og status er stærke drivere i forhold til deres høje uddannelsesforventninger på deres børns vegne (Heath et al., 2008; Kao & Tienda, 1995, 1998).

Sociologen Annette Lareau (Lareau, 2011) har beskæftiget sig med mekanismerne bag de socioøkonomiske forskelle. Middelklassefamilier kultiverer deres børn i opdragelsen og involverer sig i børnenes uddannelsesinstitutioner på måder, som giver børnene fordele videre i deres uddannelsesforløb, herunder fx mere selvsikkerhed samt højere fagligt niveau. Arbejderklassefamilier derimod opfører sig mindre strategisk i deres børns opdragelse og ser fagprofessionelle som autoriteter og "dem, som ved bedst" (Hamilton et al., 2018; Reay et al., 2005). Samtidig bliver videregående uddannelser i middelklassen opfattet som det naturlige valg (Grodsky & Riegle-Crumb, 2010; Winterton & Irwin, 2012) og som en integreret del af familiernes strategier, mens arbejderklassebørn er mere afhængige af møder med vigtige rollemøder, hvis de skal skubbes i retning mod videregående uddannelser (Mullen, 2012).

Danske undersøgelser har tilsvarende peget på køns-, minoritets- og sociale forskelle i tilgangen til uddannelse. Kvinder ser uddannelse som mere nødvendig i forhold til at indgå på arbejdsmarkedet og har mere konkrete og langsigtede uddannelsesplaner, end mænd har (EVA, 2019; Hutter et al., 2013). Minoritetsunge er mere ambitiøse og

ofte mere målrettede end majoritetsunge, og de oplever, at deres forældre betyder mere for deres uddannelsesvalg (Birkelund, 2020; EVA, 2018; Liversage & Christensen, 2017). Samtidig viser en tidligere rapport i denne serie et socialt gab i forventninger til at læse en videregående uddannelse, selv når der er kontrolleret for grundskolekarakterer og andre baggrundsvariabler. Unge med forældre med lange videregående uddannelser forventer meget oftere at tage en videregående uddannelse end unge med ufaglærte eller faglærte forældre (Thomsen, 2022).

Andre danske studier har fokuseret på udsatte unges uddannelsesvalg og motivationer (Görllich & Katznelson, 2018; Katznelson, 2017; Katznelson et al., 2015; Pless, 2009, 2014). Her peges der bl.a. på, at økonomisk sikkerhed og "det realistiske valg" er særligt fremtrædende både blandt fagligt svage unge generelt og blandt mere socialt mobile unge, i dette tilfælde fagligt stærke unge fra kortuddannede hjem (Katznelson & Pless, 2006; Pless & Katznelson, 2007).

2.1 Centrale pointer fra seriens tidligere rapporter

Mange af fundene fra de ovennævnte studier går igen i resultaterne fra de tidligere rapporter i denne serie om unges uddannelsesforventninger. Foruden rapporterne fra 1. og 2. nedslag i undersøgelsen (Thomsen & Bom, 2019; Nicolajsen et al., 2022), der baserer sig på interviews med de samme unge som i denne rapport, består serien også af en rapport, der bygger på en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt 3.675 9. klasse-elever i Danmark (Thomsen, 2022). Vi opsummerer herunder de mest centrale pointer fra disse tre rapporter i serien om unges uddannelsesforventninger.

- I første rapport identificerede vi fire forskellige tilgange til uddannelse: 1) De afsøgende og ubekymrede unge, der oftere kommer fra hjem med videregående uddannelser, ser valget som en afklaringsproces og nævner i deres fortællinger ofte STX som det første skridt; 2) De ubekymrede og målrettede unge, der oftest kommer fra langtuddannede familier, går efter en speciel interesse og bekymrer sig i mindre grad om jobmuligheder og fremtidsudsigter; 3) De målrettede og risikobevidste unge, der oftere er bevidste om de risici, som er forbundet med uddannelsesvalget, og som fokuserer på kendte professioner med jobsikkerhed, samtidig med at løn og lav arbejdsløshedsprocent betyder noget for dem. Disse unge kommer oftere fra kortere uddannede hjem; 4) De usikre unge, der oftest kommer fra kortuddannede hjem og er mere overvældede af valgpresset samt bekymrede og nervøse for, hvad fremtiden bringer.
- Unge fra kortuddannede hjem er ofte uafklarede og fokuserer på det nære, fx valg af 10. klasse. De er optagede af potentielle risici og i det hele taget af at vælge det sikre og realistiske. De har sværere ved at navigere i

uddannelsessystemet og angiver oftere, at fagpersoner, som fx UU-vejledere, lærere eller mentorer, har haft størst betydning for deres uddannelsesvalg, eller at det er dem, de har snakket mest med, modsat unge fra langtuddannede hjem. De unge fra kortuddannede hjem er oftere end deres venner fra langtuddannede hjem blevet inspireret gennem brobygning og praktik og gennem møder med fx UU-vejledere.

- Unge fra langtuddannede hjem orienterer sig mod en gymnasial uddannelse og/eller uddannelser på universitetsniveau og er mere ubekymrede og afslappede i forhold til fremtiden. For disse unge betyder familiens ressourcer, støtte og viden, at de ikke behøver at afskærme sig fra "urealistiske" eller selektive uddannelser eller uddannelser med svært gennemskuelige jobperspektiver.
- Piger har i 9. klasse oftere en klar plan for uddannelse end drenge, og de har vidst og tænkt over, hvad de ville efter 9. klasse, i længere tid. Pigerne har også snakket mere om uddannelse med både venner og forældre. Flere piger end drenge forventer at tage en videregående uddannelse.
- Minoritetsunge er generelt målrettede, de lægger oftere uddannelsesplaner end majoritetsunge, og de fokuserer på, at uddannelsen skal have et klart jobsigte. De lægger mere vægt på status/prestige end majoritetsunge. De angiver også langt oftere, at deres forældre forventer, at de tager en gymnasial eller videregående uddannelse, modsat de majoritetsunges forældre (58 % mod 26 %).
- Unge orienterer sig generelt mod videregående uddannelser (76 % forventer at tage en videregående uddannelse, mens kun 14 % forventer at tage en erhvervsuddannelse). Stort set ingen unge med høje karakterer har planer om at tage en erhvervsuddannelse, og det samme gælder børn af akademikerforældre.
- Generelt har vi set en relativt stor grad af kontinuitet i de unges valg og tilgange fra 1. til 2. nedslag. Både i uddannelsesvalg efter 9. klasse og i de unges uddannelsesforventninger virker det ofte til, at sporene er lagt allerede i 9. klasse.
- En fjerdedel af de unge har haft et eller flere uddannelsesaftbrud siden 9. klasse. Vi har identificeret fire ikke-lineære uddannelsesforløb, da de unge var 18-19 år: 1) Uddannelsesaftbrud som strategi: Unge, der virker til at være relativt godt på vej, men har brug for at gøre sig nogle praktiske erfaringer, inden de lægger sig endeligt fast på deres uddannelsesvalg; 2) Sporskifte: Unge, der har skiftet fra en gymnasial ungdomsuddannelse til en erhvervsuddannelse – her spiller erhvervsuddannelsernes relativt lave status tilsyneladende ind, da de ofte ses som et mindre attraktivt førstevalg; 3) Personlige begivenheder i de unges liv: Unge, hvor personlige begivenheder har ført til uddannelsesaftbrud og bliver en barriere for deres valg; 4) Flere uddannelsesaftbrud og mangel på uddannelsesplan: Unge med lav selvtillid, som ofte er usikre på fremtiden.

3 De unge i undersøgelsen

Dette kapitel præsenterer de unge, der udgør datamaterialet i den kvalitative del af projektet, og som også danner baggrund for dette 3. nedslag. Tabel 3.1 viser fordelingen af de unge i undersøgelsen på centrale baggrundskarakteristika. Vi har ved 1. nedslag samlet 100 15-16-årige fra fire overordnede sociale grupper som vist i tabellen. Her ved 3. nedslag er de unge nu i den tidlige voksenalder, og de fleste er mellem 22 og 23 år. Denne rapport baserer sig på interviews med i alt 76 af de oprindeligt 100 unge fra 1. nedslag. De 24 unge, som ikke er interviewet ved 3. nedslag, har enten været ikke-kontaktbare eller har tilkendegivet, at de ikke ønskede at deltage.

Tabel 3.1 Dataoverblik

	Interviewede i 1. runde	Interviewede i 2. runde	Interviewede i 3. runde	Bortfald fra 1. til 3. runde
Gruppe 1: Ufaglærte forældre, som er arbejdsløse eller har job, der ikke kræver en kompetencegivende uddannelse.	23	13	12	48 %
Gruppe 2: En eller begge forældre har højst en erhvervsuddannelse (EUD) og job, som kvalifikationsmæssigt ligger på erhvervsuddannelsesniveau.	31	23	28	10 %
Gruppe 3: En eller begge forældre har højst en kort eller mellemlang videregående uddannelse (KVU/MVU) og job, som kvalifikationsmæssigt ligger på KVU/MVU-niveau.	19	18	16	16 %
Gruppe 4: En eller begge forældre har en lang videregående uddannelse (LVU) og job, som kvalifikationsmæssigt ligger på LVU-niveau.	27	20	20	26 %
Minoritetsunge	14	11	8	43 %
Majoritetsunge	86	63	68	21 %
Mænd	48	31	33	31 %
Kvinder	52	43	43	17 %
Total	100	74	76	24 %

Kilde: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Tabel 3.1 viser nogle velkendte mønstre i længerevarende forløbsstudier. Der er således et vist bortfald, som dog ikke er stort sammenlignet med andre undersøgelser, men som er skævt fordelt blandt de unge. Bortfaldet er størst blandt unge fra kortuddannede familier, mænd og minoriteter. Bortfaldet har selvsagt betydning for, hvordan vi analyserer data i undersøgelsen. Det er således vigtigt at understrege, at vores resultater ikke skal forstås som repræsentative for danske unge, men at vi fokuserer på at beskrive og afdække de mønstre, der ligger bag bevægelser gennem uddannelsessystemet, ofte illustreret gennem cases. Dette bortfald i gruppe 1 betyder sandsynligvis, at vi har talt med færre af de mest udsatte unge. Derfor bør man være opmærksom på, hvilket billede af unges uddannelsesforløb og forventningsdannelse rapportens analyser kommer til at pege på.¹

I alt har 69 ud af 76 unge truffet et konkret valg om uddannelse eller befinder sig i et igangværende uddannelsesforløb, mens 7 unge fortsat er uafklarede eller står uden et aktuelt uddannelsesvalg. Hovedparten (56) af de 69 har enten valgt eller er i gang med en videregående uddannelse. Vi erindrer her om, at fordelingen er blandt de *interviewede* unge, og at vi således selvsagt ikke kender uddannelsesforløbene for de 24 unge, der ikke er interviewet i 3. nedslag, hvor der særligt i gruppe 1 er stort frafald. I dette nedslag spiller sabbatåret en central rolle i de unges overgang fra ungdomsuddannelse til en videregående uddannelse. I alt har 62 ud af 76 unge haft mindst ét sabbatår. Af de resterende 14 unge er 11 gået direkte videre på videregående uddannelse. De unges sabbatår er i overvejende grad struktureret omkring lønnet arbejde. 61 ud af 62 unge har haft lønnet beskæftigelse i perioden, hvilket gør arbejde til den klart mest udbredte aktivitet i de unges sabbatår. Rejser indgår hos godt halvdelen (35), mens faglig opkvalificering (16) og højskoleophold (14) forekommer i et mere begrænset omfang. Opkvalificering dækker over studieforberevende aktiviteter såsom læsning af enkeltfag og løft af fag til et højere niveau.

Hvis vi går tilbage til 1. nedslag, fordelte de unges uddannelsesforventninger sig således, at 5 var uafklarede, 15 forventede at læse en erhvervsuddannelse, 13 forventede at gå videre med en gymnasial ungdomsuddannelse, mens 67 regnede med at læse en videregående uddannelse, hvoraf 24 ville læse en kort eller mellemlang videregående uddannelse, mens 43 forventede at læse en lang videregående uddannelse. Med forbehold for bortfaldet her ved 3. nedslag er der her 8 år senere en relativt stor overensstemmelse mellem de unges indledende forventninger og deres aktuelle uddannelsesstatus. De fleste, der forventede en erhvervsuddannelse, er i gang med eller har færdiggjort deres erhvervsuddannelse. De, der forventede en gymnasial uddannelse, er alle i gang med en videregående uddannelse. De fleste, der forventede en erhvervsakademi- eller professionsuddannelse, er i gang med netop en erhvervsakademi- eller professionsuddannelse, og det samme gælder for dem, der oprindeligt forventede en universitetsuddannelse.

¹ Yderligere beskrivelse af bortfaldets betydning for undersøgelsen, se kapitel 10.

4 De unges tilgange til uddannelse

Vi ved fra andre studier, at der er en klar sammenhæng mellem de unges sociale baggrund og deres uddannelsesforventninger (Andres et al., 2007; Thomsen, 2022).

I de første to nedslag har vi vist, at unges uddannelsesforventninger allerede i uddannelsen er socialt differentierede. Unge fra kortuddannede hjem er oftere præget af usikkerhed, risikobevisthed og et fokus på det realistiske, mens unge fra langtuddannede hjem i højere grad er ubekymrede og orienterer sig mod gymnasiale og videregående uddannelser (Thomsen & Bom, 2019). Disse forskelle hænger sammen med familiernes kulturelle og sociale ressourcer (Bourdieu, 1986; Lareau, 2011) og med klasseforskelle i risikovurdering og uddannelsesstrategier (Breen & Goldthorpe, 1997). Ved 2. nedslag viste vi, at sociale forskelle fortsat spillede en rolle i de unges uddannelsesforløb.

I dette kapitel fortsætter vi derfor det løbende blik for, hvordan udviklinger i forventninger hænger sammen med de unges sociale baggrund og etnicitet. Det efterfølgende kapitel (kapitel 5) går mere i dybden på kønnede forskelle.

4.1 Udvikling siden 1. nedslag

I det følgende undersøger vi, hvordan de unges tilgang til at danne forventninger har udviklet sig fra 1. til 3. nedslag. I første rapport identificerede vi fire forskellige typer af tilgange til uddannelsesforventninger, og i denne rapport undersøger vi, om de unges tilgang til uddannelse her ved 3. nedslag ligner den måde, de dannede forventninger på ved 1. nedslag, eller om de har udviklet sig. I 1. nedslag opstillede vi en typologi over de unges måde at danne uddannelsesforventninger på (Thomsen & Bom, 2019). Vi gengiver her i Boks 4.1, hvad der kendetegner de fire forskellige tilgange til uddannelsesforventninger, vi fandt frem til ved 1. nedslag, da de unge var omkring 15 år.

- **De usikre unge** er overvældede af valgpresset og usikre på, hvad fremtiden bringer. De kommer oftest fra kort- eller ikke-uddannede hjem.
- **De målrettede og risikobevidste unge** er oftere bevidste om de risici, der er forbundet med uddannelsesvalget, og de fokuserer på kendte professioner med jobsikkerhed, ligesom løn og lav arbejdsløshedsprocent er betydningsfulde faktorer. De kommer oftere fra hjem med kortere uddannelse.
- **De ubekymrede og målrettede unge** går efter en speciel interesse og bekymrer sig ikke så meget om jobmuligheder og fremtidsudsigter. De er overvejende kvinder og kommer oftest fra hjem med en videregående uddannelse.
- **De ubekymrede og afsøgende unge** ser valget som en afklaringsproces. I deres fortællinger nævnes STX ofte som det første skridt. De er overvejende mænd og oftere fra hjem med en videregående uddannelse.

Som det fremgår af Boks 4.1, hænger de unges måde at danne uddannelsesforventninger på tæt sammen med deres sociale opvækstbetingelser. Forskelle i sociale, kulturelle og ikke mindst økonomiske ressourcer er med til at forme de unges tilgange og deres muligheder for at orientere sig. Den sociale opvækst gør således, alt andet lige, forskellige tilgange mulige og meningsfulde for de unge, fx i forhold til at være ubekymrede eller usikre. I de følgende fire afsnit gennemgår vi, hvordan de unges tilgang til at danne forventninger har udviklet sig fra 1. til 3. nedslag, afhængigt af hvilken af de fire tilgange de tilhørte i 1. nedslag.

4.2 De usikre unge

De usikre unge karakteriserede vi i 1. rapport (Thomsen & Bom, 2019) som afsøgende og bekymrede over uddannelsesvalget og som nogle, der oplever, at valget af uddannelse er overvældende eller noget, de ikke har forholdt sig særligt meget til. Størstedelen af de unge kommer fra hjem, hvor forældrene højst har en erhvervsuddannelse (grupperne 1 og 2).



Selma – ændringer i forventninger

Ved 1. nedslag vil Selma (gruppe 3), som har forældre med en kort videregående uddannelse, gerne tage 10. klasse på efterskole for at udvikle sig. Hun vil ikke på gymnasium, fordi "det er bare ikke noget, der ligger til mig." Selma kunne godt se sig som frisør eller stylist, men håber, at efterskolen vil give hende inspiration.

Ved 2. nedslag er Selma i gang med at uddanne sig til frisør, men er i tvivl om sin uddannelse, og tvivlen fylder mere end de positive følelser og oplevelser:

Skulle jeg have gjort noget andet inden? Det er mest det, der meget er en tvivl nu, ikke. (...) lad os sige, jeg hopper ud, lad os sige, jeg bare hopper på en HF. Så tager det 2 år, og så vil jeg tilbage på min frisøruddannelse, så skal jeg tage de 4 år om igen. Det ville bare være megaåndssvagt, synes jeg. Så jeg føler lidt, at jeg sidder sådan fast i sådan en "skal jeg, skal ikke, skal jeg, skal ikke."

Ved 3. nedslag er Selma i gang med pædagoguddannelsen. Hun havde færdiggjort frisøruddannelsen og var nu i job, men havde dårlige oplevelser med frisørjobbet. Hun fik et job som pædagogmedhjælper, som hun var glad for, og som inspirerede hende til at læse til pædagog. Hun startede derfor på en HF i 2022 for at kunne læse til pædagog:

Det var egentlig, fordi at jeg tænkte, at hvis det er pædagog, jeg skulle være, så bliver jeg nødt til at tage en gymnasial uddannelse. Jeg har aldrig været på gymnasiet. Jeg hadede at gå i skole. Det var også derfor, at jeg ville være frisør. Og så tog jeg det og endte med at elske skolen og gik ud med vildt gode karakterer, fordi jeg bare syntes, det var vildt spændende.

Selma fortæller ved 3. nedslag om at fokusere på uddannelser med jobsikkerhed, at både frisør- og pædagoguddannelsen har været uddannelser, hun vidste, hun kunne få job med, og at det er "fedt, at man ikke føler sig lige så låst i den situation."

Som casen med Selma illustrerer, har flere unge i denne gruppe haft afbrudte uddannelsesforløb, og størstedelen har været i 10. klasse i forlængelse af grundskolen. Da vi spurgte de unge i 1. nedslag, håbede de på, at 10. klasse kunne fungere modnende og afklarende. Her ved 3. nedslag ser vi tegn på, at der er kommet en vis afklaring. De unge fortæller ikke så meget om tvivl og usikkerhed ved valget, da de fleste nu ikke længere står over for at skulle vælge uddannelsesvej på samme måde

som efter 9. klasse. Usikkerheden er nu mere konkretiseret i et fokus på jobtydelighed og jobsikkerhed som en måde at takle usikkerheden på. For nogle unge har usikkerheden dog fyldt mere i deres fortælling. De har haft mere krogede forløb og særlige udfordringer. Peter, fx, har gået på flere forberedende uddannelsesforløb. På trods af flere udfordringer har han haft meget positive oplevelser med støttende beskæftigelsesordninger og drømmer nu om at få et arbejde inden for service- og driftsopgaver. En anden ung, Thor, er ordblind og var træt af skolen efter 9. klasse. Han fik en læreplads i en større dansk detailvirksomhed, men trivedes ikke i det og har i dag et fysisk arbejde inden for drift- og logistik i en stor virksomhed i byen. Thor fortæller om presset til at vælge uddannelse:



Jeg har altid fået at vide, jeg skulle gøre, hvad det var, jeg havde lyst til. Men det var det der, jeg tror der, jeg følte mig mest presset, det der, når man skal ud af 9. klasse. (...) Jeg kunne jo selvfølgelig have taget 10. dengang, men så er det jo bare et år mere, jeg tog på skole. Skole, det var jeg ved at være træt af. (...) det der med, at alle andre følte, at de vidste bare, hvad det var, de skulle, og jeg så sad og tænkte, "jeg aner overhovedet ikke, hvad jeg skal." Og så også bare, så står man der og tænker, "årh, alle andre, de ved allerede, hvad de har lyst til efter, når det er, de skal i gang." Og så begyndte man at tænke, "jamen, så må jeg også bare skynde mig at prøve at søge ind på et eller andet." Så det var nok det, der pressede mig mest. Det var, at alle andre vidste, hvad de skulle, og jeg stod der og ikke vidste, hvad jeg ville.

Thor, gruppe 1

Thors fortælling vidner om, at der er en gruppe unge, som står uden den nødvendige støtte, når de afslutter 9. klasse – de er skoletrætte og samtidig pressede af, at de ikke ved, hvad de vil. Der er således flere unge, der har haft mere udfordrende forløb, og deres fortællinger vidner om, at der her er en gruppe af unge, som med fordel kan fortjene særlig opmærksomhed.

4.3 De målrettede og risikobevidste unge

I afsnittet ovenfor beskrev vi, at mange af de unge, som i 1. nedslag tilhørte den mere afsøgende, usikre type, er kommet godt i gang med uddannelse, og at det har været centralt for dem at have fokus på det sikre. Disse unges tilgang er dermed endt med at minde om den gruppe unge, som vi i første rapport definerede som *målrettede og risikobevidste* unge, der ser uddannelse som et middel til jobsikkerhed og indkomst. De fleste unge i denne gruppe kom fra hjem, hvor forældrene højst havde en erhvervsuddannelse (Thomsen & Bom, 2019).

Her ved 3. nedslag læser lige lidt over halvdelen i denne gruppe en videregående uddannelse, mens de resterende har afsluttet en erhvervsuddannelse. Lidt over en tredjedel har justeret deres forventninger, fx i forhold til at de oprindeligt forventede at læse på universitetet, men nu læser/har læst en professionsuddannelse. De fleste i denne gruppe giver fortsat udtryk for en målrettethed, som kommer til udtryk ved, at de er afklarede og fokuserede på job. Magnus, der har færdiggjort sin uddannelse inden for et omsorgsfagligt område, var skoletræt og synes, det var dejligt med en uddannelse, som kan gøres hurtigt, og som der altid vil være arbejde til:



At jeg tog en uddannelse, at jeg vidste "Okay, det her vil jeg kunne bruge til noget." At jeg ikke bare tog en uddannelse bare for at tage en, men at jeg vidste "Okay, det er det, jeg vil. Det er det, jeg vil de næste 5-6 år." Så jeg læser ikke bare, tager en uddannelse, bare fordi jeg skal, men fordi jeg faktisk skal bruge den til noget om nogle måneder og nogle år. Og jeg har altid den i bagagen, hvis nu det er noget andet, jeg hellere vil måske på et senere tidspunkt, at okay, så kan jeg hoppe tilbage på den.

Magnus, gruppe 2

Magnus beskriver ret præcist den målrettethed og risikobevisthed, der kendetegner denne gruppe unge. En målrettethed, som særligt minoritetsunge er eksponenter for – og det er da også i gruppen af risikobeviste og målrettede unge, vi finder relativt flest minoritetsunge. Eksempelvis Mira, som beskriver sig selv som meget fokuseret fra starten, og som regner med at afslutte sin kandidatuddannelse som 23-årig. For hende har arbejdsløshed og indtjening været vigtige faktorer, ligesom forældrenes forventninger har betydet noget:



Jeg synes faktisk, fordi jeg er så ung, så har jeg været lidt i tvivl, om det har været det rette valg at tage den nu. Jeg er 23. Men for mig har det altid været vigtigst at være færdig med uddannelsen og så komme i gang med mit liv og... ja og alt det, der kommer efterfølgende. (...) Men også bare at gøre familie, forældre stolte. Altså især forældre, fordi de kommer fra noget helt andet, end hvad jeg har fået mulighed for at kunne gøre og alt det. At kunne gøre dem stolte, det er jo en kæmpe gave.

Mira, gruppe 1

Samlet set er de unge, som var målrettede og risikobeviste som 15-årige, også her ved 3. nedslag fokuserede på, at uddannelse skal mindske risikoen for arbejdsløshed og en usikker økonomi. De fokuserer på jobsikkerhed og en solid indkomst, og de gør sig relativt mange tanker om fremtidige job.

4.4 De ubekymrede og målrettede unge

De ubekymrede og målrettede unge fokuserede ved 1. nedslag på en god, solid uddannelse i troen på, at det gode job følger efter. Denne gruppe udgjordes ved 1. nedslag overvejende af unge fra hjem med videregående uddannelser og bestod af lidt flere kvinder end mænd (Thomsen & Bom, 2019). De fleste i denne gruppe er stadig målrettede i deres orientering, og de har altovervejende påbegyndt en videregående uddannelse, oftest en lang videregående uddannelse.



Laura – kontinuitet i forventninger og forløb

Ved 1. nedslag, som 15-årig, ønskede Laura (gruppe 4), som kommer fra et højtuddannet hjem, at blive læge og orienterede sig tidligt mod STX. Interessen for sundhedsområdet hang tæt sammen med både hendes egne faglige interesser og familiens tilknytning til sundhedsvæsenet, hvor flere familiemedlemmer arbejdede inden for området. I 2. nedslag fortæller Laura:

Altså i forhold til at jeg gerne vil læse medicin? Altså, jeg tror meget, at det har noget, sådan – det har helt klart noget med social arv at gøre, tror jeg også, fordi min familie, de arbejder inden for sundhedssektoren og altså, der er flere læger i min familie, og de har bare solgt den rigtig godt, synes jeg [griner, red.].

I sit sabbatår arbejdede hun på et hospital, hvilket styrkede hendes interesse for lægefaget:

Det arbejde, jeg havde i mit sabbatår, gjorde mig virkelig mere afklaret med, hvad jeg gerne ville læse. Det var faktisk en virkelig tryk måde at komme ind i den verden, jeg jo tænkte, jeg gerne ville ind i.

Her ved 3. nedslag, som 23-årig, læser hun medicin og beskriver studiet som sin "kerneinteresse".

En ung kvindelig studerende, Agnes, indfanger godt, hvordan disse unge er relativt selvsikre i forhold til at få en god plads på arbejdsmarkedet – de er målrettede, men ikke prægede af den samme risikobevidsthed som den forrige gruppe:



Jeg skal lave et eller andet, hvor jeg ikke bliver arbejdsløs, men jeg tror aldrig, jeg har været bekymret om, at jeg ville vælge en profession med stor arbejdsløshed. Altså både i forhold til at jeg har snakket om bioteknologi, og jeg har snakket medicin og nu er endt på psykologi. Det er jo allesammen professioner med, altså, der er, hvor der er lidt rift om os... lad os sige, at jeg blev arbejdsløs, når jeg var færdiguddannet, så tror jeg heller ikke, at jeg ville være bleg for at sige "Nåh, skal jeg læse en ph.d., skal jeg tage en ekstra kandidat, skal jeg?" Så tror jeg, at jeg bare ville prøve et eller andet nyt, hvis det giver mening. (...) Jeg er virkelig rolig omkring det. Det passer mig så fint, jeg er endt direkte der, hvor jeg skal være. Jeg er glad for pensum, jeg er glad for menneskerne, jeg er, altså, elsker at læse, jeg synes det er megafedt, jeg synes pensum er megaspændende. Så jeg, ja, jeg tager det i stiv arm.

Agnes, gruppe 4

Agnes udtrykker både den målrettethed, som kendetegner gruppen, og den relative ubekymrethed i forhold til at være endt der, hvor hun hører hjemme, men også være åben for at videreudanne sig, hvis det bliver nødvendigt. På den måde er Agnes også eksponent for den form for ubekymret risikovurdering, som ligger i den målrettede tilgang, i modsætning til gruppen af målrettede og risikobevidste unge, som i højere grad oplever risikoen som begrænsende i forhold til deres uddannelsesvalg. Størstedelen af de unge i denne gruppe orienterer sig mod akademiske studier, og de læser overvejende klassiske, professionsorienterede discipliner som medicin, jura, psykologi eller forskellige ingeniøruddannelser. På den måde ligger deres uddannelsesvalg i klar forlængelse af deres tilgang som 15-årige. De har fokuseret på professionsorienterede uddannelser med relativt tydelige jobsigter, og deres baggrund med højtuddannede forældre har gjort, at de har kunnet gå til uddannelsesvalget målrettet og med en relativt ubekymret tilgang til de risici, der er forbundet med uddannelsesvalget.

4.5 De ubekymrede og afsøgende unge

De ubekymrede og afsøgende unge kommer, ligesom de målrettede og ubekymrede unge, oftest fra hjem med forældre med videregående uddannelser, men adskiller sig i deres tilgang til uddannelse og job. De ubekymrede og afsøgende unge var de unge, lidt flere mænd end kvinder, der ved 1. nedslag mest var optagede af ungdomslivet og det sociale og personlige aspekt ved en uddannelse. De bestod overvejende af unge fra universitetsuddannede hjem (Thomsen & Bom, 2019). Omkring en femtedel i denne gruppe er ikke aktuelt i gang med en uddannelse, mens de resterende fordeler

sig på universitets- eller professionsbacheloruddannelser. Denne gruppe bærer stadig præg af at være overvejende eksplorativ i sin tilgang.

Omkring halvdelen italesætter således deres uddannelsesvalg eller uddannelsesovervejelser som en proces, hvor de skal finde det, de "brænder for", ud fra en indstilling om, at det nok skal gå. En del af de unge nævner en kombination af at fokusere på interesse og en eller anden form for jobsikkerhed, mens en anden gruppe tydeligere fokuserer på jobsikkerhed. Eva og Karl illustrerer godt, hvad denne gruppes tilgang overvejende er. Eva, der har læst STX og kreative enkeltfag, overvejer nu, hvad der skal ske videre:



Altså, det er faktisk sjovt, jeg havde aldrig tænkt over det der med om chancen for, at man kunne blive arbejdsløs, altså hvor stor den ligesom var, indtil min far nævnte, at man måske lige burde kigge på det. Jeg har aldrig tænkt over det, men jeg vil sige, altså det er jeg faktisk stadig lidt ligeglad med, for at være helt ærlig. Fordi, jeg tror, nu tager jeg jo en eller anden, ligegyldigt hvilken uddannelse jeg ligesom ender med. Og det her lyder måske sådan lidt, men jeg føler, at hvis jeg har den, og man ligesom er... altså, ej, det her det lyder [griner lidt], men at man er en god person, og man ikke er bange for ligesom at springe ud i ting og sådan noget, så tror jeg ikke, det kan gå helt galt.

Eva, gruppe 3

Karl læser en universitetsuddannelse inden for medier og kommunikation og kobler det til, at det skal være noget, man brænder for, et valg, som passer med ens personlighed:



Jeg er virkelig glad for det, jeg laver. Det er sådan – det er virkelig noget, jeg brænder for, og noget, jeg sådan "wow det her, det vil jeg gerne". (...) jeg har den mentalitet: "Alt skal sgu nok gå". Altså, jeg skal nok lave det, jeg gerne vil lave. Altså, det er sådan – jeg tror, at det er ikke noget, jeg konkret har overvejet, men jeg tror, at det er jo – det er jo – jeg synes helt klart, at det er en ... – altså, ja, jeg ville nok ikke læse det her, hvis ikke jeg var – altså, det var en del af min personlighed.

Karl, gruppe 3

Flere udtrykker, at de har "den der, det skal nok gå-mentalitet", og udtrykker enten, at det er svært at vælge, fordi der er så meget, der er spændende, eller at de forfølger deres interesse og det, der gør dem glade. Som Asger, der læser til dyrepasser, som "ikke er en retning, hvor du tjener særlig mange penge", siger: "Altså for mig, så har det bare været med interesse, og hvad jeg har lyst til, hvad jeg synes, hvad der kan gøre mig glad" (Asger, gruppe 3). De unge i denne gruppe har ofte lidt mere afbrudte

uddannelsesforløb, men det er forløb, der skal ses i lyset af, at de ofte kommer fra hjem med mange ressourcer, og at de derfor ikke afvejer risiciene ved at prøve ting af på samme måde som fx de mere risikobeviste unge.

4.6 Opsamling

De unges måde at danne uddannelsesforventninger på er tæt forbundet med deres sociale opvækstbetingelser. De usikre unge, eksempelvis, har ofte haft afbrudte uddannelsesforløb, og de har ikke det samme sociale, kulturelle og økonomiske sikkerhedsnet, som de afsøgende og ubekymrede unge. Disse unge kan også sagtens have haft afbrudte forløb, men deres afbrud er præget af en langt mere legende tilgang, som er muliggjort af, at de kommer fra hjem med mange ressourcer. Det giver dem en tryghed og ro, i forhold til at tingene nok skal gå uanset hvad. Samtidig er det dog vigtigt at understrege, at ikke alle unge kan tolkes ind i den beskrivelse.

Når vi betragter de unges konkrete forløb, ser vi en sammenhæng mellem de forventninger, som de unge havde i 9. klasse, og de faktiske uddannelsesforløb her 8 år senere – selvom vejene derhen kan være fyldt med om-, til- og fravalg. Med forbehold for frafaldet fra 1. til 3. nedslag indikerer dette, at de forventninger, som de unge har ved afslutningen af deres grundskole, relativt godt forudsiger, hvilke uddannelsesniveauer de senere kommer til at befinde sig på, en pointe som genfindes i internationale studier af forventningsdannelser (Andrew & Hauser, 2011). Dette er også et udtryk for en relativt stor grad af realisme i de unges forventningsdannelser – en realisme, der også har en forudsigelig social gradient. Vi ser således ikke nogen urealistiske "høje" forventninger, hvis vi sammenligner med, hvor de unge statistisk set ender. I et socialt mobilitetsperspektiv er dette et mønster, der kræver opmærksomhed. For det første kan der være velkvalificerede unge fra kortuddannede hjem, som i princippet kunne have højere forventninger, end de har. For det andet – og det er den anden side af mønten – kan der være unge fra langtuddannede hjem, som i virkeligheden ville passe bedre på andre uddannelser end de videregående.

Slutteligt er det iøjnefaldende, at minoritetsunge i vores materiale konsekvent forventede at læse på universitetet ved 1. nedslag, og at de her ved 3. nedslag enten er i gang med en professions- eller universitetsuddannelse. Deres fortællinger præges således også af en relativt høj grad af målorientering, et mønster, som er velbeskrevet i studier af minoriteters uddannelsesvalg, hvor det bl.a. kædes sammen med et stærkt ønske om at opnå anerkendelse i samfundet (Gilliam, 2024). Dette ønske er i høj grad familiedrevet og således både et individuelt og kollektivt mobilitetsprojekt, idet minoritetsforældres egne erfaringer med barrierer og manglende anerkendelse giver dem en stærk tilskyndelse til at have høje forventninger på deres børns vegne, så børnene kan uddanne sig til status og anerkendelse (Heath et al., 2008; Kao & Tienda, 1995, 1998).

5 Køn og uddannelse

Datagrundlag

Kapitlet baserer sig på 14 udvalgte unge, herunder 7 kvinder og 7 mænd på tværs af de fire grupper. Disse unges interviews blev anvendt i et kandidat-speciale, og kapitlets konklusioner afspejler således analytiske pointer fra specialet. Specialet har fokus på, hvordan køn og social baggrund former danske unges forventninger til videregående uddannelse (Michaelsen & Engelbrekt, 2025). Udvælgelseskriterierne for specialets interviewpersoner var, at den unge enten er i gang med, har færdiggjort eller har forventninger om at påbegynde en videregående uddannelse. Foruden dette er de 14 unge udvalgt med henblik på at opnå maksimal variation inden for køn og gruppe. Der er udvalgt lige mange unge mænd og unge kvinder, som spænder så bredt som muligt hen over de fire grupper.

Studier peger på, at kvinder oftere orienterer sig mod humanistiske, samfundsvidenskabelige og omsorgsorienterede fag, mens mænd orienterer sig mod naturvidenskabelige, matematiske, tekniske og IT-relaterede fag (Epinion, 2022; Munk, 2008; Pedersen & Nielsen, 2024). I forlængelse af kapitel 4 sætter vi derfor i dette kapitel særligt fokus på, hvordan uddannelsesforventninger og strategier for uddannelse hænger sammen med de unges køn, samt på forskelle og ligheder mellem hhv. unge mænd og unge kvinders forventningsdannelser.

Vi analyserer, hvordan unge mænd og kvinder skaber forventninger og orienterer sig mod uddannelse, og hvordan faglige kompetencer og specifikke ud-

dannelsesområder traditionelt tilskrives køn. Endelig viser vi, hvilken betydning det har, når unge foretager et såkaldt kønsutraditionelt uddannelsesvalg. Ligesom i kapitel 4 har vi altså fokus på forskellige niveauer i de unges strategier og tilgange i forbindelse med uddannelsesvalget, men tilføjer her et dybdegående fokus på køn.

5.1 Kønnede strategier til uddannelsesvalget og forventningsdannelsen

Blandt de 14 unge ser vi en tendens til, at mænd oftere går relativt ubekymrede til uddannelsesvalget. Dette viser sig bl.a. ved, at de unge mænd ikke har været så informerede om ansøgningsprocesser og de formelle adgangskrav. Nogle fortæller, at de ikke havde "researchet så meget" om uddannelsen, før de søgte optagelse, og derfor ikke var opmærksomme på de nødvendige optagelseskraav. Andre fortæller også, at de ikke gjorde sig overvejelser om karaktergennemsnit på forhånd og heller ikke var bekymrede for, om de kunne opnå det nødvendige snit, mens de gik i gymnasiet:



Jeg har ikke prøvet sådan aktivt "Åh, jeg skal have 12". Men somehow ved at være sådan "Det skal nok gå", så tror jeg bare, at der er et eller andet higher being, som har ... Fordi mit snit blev 9,1 og det var præcis det snit – eller jeg tror, at det var 8,9 [som uddannelsen krævede, red.]. Så det var meget heldigt (...). Og jeg kan huske, at oprindeligt ville jeg kun have et sabbatår. Og så gik jeg ind for at søge ind sådan dagen inden [ansøgningsfristen, red.]. Og så var jeg sådan "Nå, jeg har ikke haft kemi".

Benjamin, gruppe 4

Modsat de unge mænd udviser de fleste unge kvinder tilgange præget af flere overvejelser, både i forhold til at træffe et valg om en videregående uddannelse og i relation til deres oplevelser på de videregående uddannelsesinstitutioner. Tre unge kvinder fortæller, at de har været opmærksomme på ikke at træffe et forkert uddannelsesvalg. Derfor har de gjort brug af informerede og afsøgende strategier i deres uddannelsesvalg, fx ved systematisk at undersøge samtlige uddannelsesmuligheder inden for deres interesseområde på hjemmesider såsom UddannelsesGuiden. De unge kvinders forventningsdannelse er således påvirket af forestillingen om, at det er vigtigt at vælge rigtigt, og for at være på den sikre side trækker de unge kvinder derfor på mere informerede og afsøgende strategier sammenlignet med de unge mænd.

Tvivlen blandt de unge kvinder viser sig desuden ofte, når de fortæller om deres oplevelser *på* uddannelsen. Fire unge kvinder oplever, at faglige udfordringer eller faglige nederlag på deres videregående uddannelse har skabt bekymringer og tvivl om, hvorvidt deres uddannelse er den rigtige for dem, og om de kan gennemføre den:



Jeg har været lidt i krise over, at jeg synes, det var meget svært. Eller ikke meget svært. Jeg synes, det var for meget arbejde, der skulle til på det semester, for at jeg overhovedet kunne få hovedet over vand. Ja, og jeg har tænkt meget over, at hvis det er sådan her, at det bliver ved med at være, så er det egentlig ikke rigtig noget, jeg har lyst til.

Josefine, gruppe 4

Citatet med Josefine peger på, at særligt de unge kvinder oplever at føle sig pressede og bekymrede på deres uddannelser samt vurderer deres egne faglige præstationer kritisk. Vi ser flere eksempler på, at kvinder i højere grad knytter faglige præstationer til deres identitet og tager faglige udfordringer og nederlag på sig som individuelle nederlag.

Disse forskelle mellem de unge mænds og kvinders tilgange peger på forskellige oplevelser af, hvilke identiteter som studerende der er tilgængelige for dem i relation til normative og kønnede forestillinger om faglighed og uddannelsesvalg. Dansk forskning på området peger her på, at uddannelsessystemet er præget af særlige kulturer med specifikke værdier og normer, der påvirker de studerendes adfærd og opfattelser af deres egen legitimitet og værd (Poulsen, 2026). Disse kulturer i uddannelsessystemet har forskellige konsekvenser for mænd og kvinder: Kvindelige studerende føler i mindre grad, at de har fortjent deres faglige succeser, og at de er værdige til dem, mens mandlige studerende i højere grad oplever at kunne drage fordele af de symbolske belønninger, som faglig succes bringer med sig i en såkaldt meritokratisk kultur, hvor status tildeles ud fra faglige evner og uddannelse (Poulsen, 2026).

De forskellige uddannelsesstrategier på tværs af køn er derfor ikke blot praktiske valgstrategier, som enten mænd eller kvinder benytter sig af, men bør også ses som udtryk for bestemte sociale identiteter som studerende, som de unge betragter som legitime afhængigt af deres køn og derfor indtager som kønnede positioner. Når de unge mænd oftere går mere afslappet til uddannelsesvalget, kan det i sig selv betragtes som en kønnet identitet, som mændene påtager sig, fordi den opleves som legitimt maskulin i kulturen i uddannelsessystemet. På samme måde opleves den usikre og mere velovervejede strategi som legitimt feminin i uddannelsessystemets kultur, hvorfor de unge kvinder oftere påtager sig denne som en kønnet identitet.

5.2 Horisontale kønsforskelle i uddannelser

I dette afsnit sætter vi fokus på, hvordan unges uddannelsesforventninger og -valg konkret formes af forestillinger om køn samt normer og forventninger til kvinder og mænd. Horisontale forskelle henviser til, at kvinder og mænd fordeler sig forskelligt på tværs af uddannelser og fagområder inden for samme uddannelsesniveau (Berggren, 2008; Charles & Bradley, 2002; Epinion, 2022; Jakobsen, 2022; Munk, 2008; Pedersen & Nielsen, 2024). Afsnittet viser, hvordan nogle kompetencer og fagområder bliver opfattet som enten maskuline eller feminine. Det har betydning for, hvilke uddannelser unge ser som mulige og attraktive, afhængigt af deres køn. På den måde er køn med til at fastholde nogle horisontale forskelle i uddannelsesvalg.

Traditionelt set er maskulinitet og feminitet blevet associeret med forskellige faglige kompetencer. Matematiske, naturvidenskabelige og tekniske færdigheder forbindes ofte med maskuline kompetencer, mens omsorgs-, kommunikative og humanistiske færdigheder forbindes med feminine kompetencer. Disse kønnede koblinger har betydning for de unges vurderinger af deres muligheder inden for forskellige uddannelser. Dette kommer særligt til udtryk blandt kvinderne i det udvalgte sample.

Flere af de unge kvinder har således fravalgt matematiske og tekniske uddannelser på trods af både interesse og faglige forudsætninger for disse fag. Eksempelvis fortæller Gry, at hun overvejede at læse økonomi, da hun godt kunne lide matematik i gymnasiet. Alligevel fravalgte Gry uddannelsen, da hun oplevede den som "lidt for hardcore matematisk" (Gry, gruppe 2). Gry begrundet ikke fravalget af uddannelsen med manglende interesse for faget, men med en oplevelse af ikke at have tilstrækkelige matematiske evner, til trods for at hun klarede sig godt i matematik i gymnasiet. Tilsvarende beskriver Maj eksempelvis, som læser en diplomingeniør, at hun fravalgte alle ingeniøruddannelser med programmering, fordi hun vurderede, at hun ikke kunne lære at programmere. Samtidig oplevede hun, at andre naturvidenskabelige uddannelser var "for tekniske" til hende (Maj, gruppe 2).

Blandt flere af kvinderne ser vi dermed et mønster, hvor kvinder fravælger matematiske og tekniske uddannelser, selv når de har interesse for fagene. Resultatet bliver en indirekte begrænsning i deres uddannelsesforventninger, der orienterer dem væk fra disse uddannelser.

Forskning peger på, at kvinders aspirationer for naturvidenskabelige, matematiske og tekniske uddannelser påvirkes af forestillinger om legitime kønsidentiteter (Archer et al., 2013; Archer & DeWitt, 2015; Carlone & Johnson, 2007). Den maskuline identitet, som naturvidenskabelige, matematiske og tekniske uddannelser tilknyttes, betragtes ikke som tilgængelig, mulig og attraktiv for unge kvinder, og kvinder ser derfor ikke naturvidenskabelige, matematiske og tekniske uddannelser som noget for dem (Archer et al., 2013; Archer & DeWitt, 2015).

Gry og Majs fravalg af matematiske og tekniske uddannelser skal derfor ikke blot ses som oplevelser af utilstrækkelige faglige evner, men bør også forstås som et udtryk for, at unge kvinder har svært ved at forene den identitet, som de naturvidenskabelige, matematiske og tekniske uddannelser repræsenterer, med deres egen feminine kønsidentitet. Kvindernes fravalg bliver til i relationen mellem deres egne forestillinger og præferencer samt de identiteter, som de naturvidenskabelige, matematiske og tekniske uddannelser stiller til rådighed for dem.

Ud over at forestillinger om kvalifikationer og tilgængelige identiteter kan begrænse de unges uddannelsesforventninger, tyder det også på, at fagområders køns kategorisering og -opdeling påvirker, hvilke uddannelser de unge i undersøgelsen opfatter som attraktive og anerkendte. Flere af de unges overvejelser om videregående uddannelser og deres videre muligheder indikerer, at kvindedominerede uddannelsesområder som pædagogik, humaniora og kreative uddannelser tillægges lavere værdi og fravælges på grund af dårlige eller usikre arbejdsforhold. Lærke (gruppe 4) fortæller fx, at hun fravalgte en pædagogisk uddannelse på grund af dårlige arbejdsvilkår og udbredt stress i faget. Hun peger desuden på, at uddannelsen

ikke i samme grad giver mulighed for videreuddannelse eller for at opnå anerkendelse og status, hvilket også påvirkede hendes fravalg af uddannelsen.

Det er desuden påfaldende, at flere af de unge på et tidspunkt har overvejet læreruddannelsen, men først ønsker at etablere en karriere inden for et mere "anerkendt" fag. Som Benjamin (gruppe 4) udtrykker det: "Jeg kunne godt tænke mig at være lærer. Måske når jeg er rigtig gammel og ikke gider lave noget andet. (...) Det er ikke noget, jeg har lyst til at lave resten af livet." Ønsket om status, anerkendelse og karrieremuligheder har betydning for de unges valg, hvor lærerfaget fremstår som mindre attraktivt og noget, man kan forfølge senere i livet, når man har etableret en karriere.

5.3 Utraditionelle uddannelsesvalg

Flere unge mænd og kvinder i det udvalgte sample af 14 unge har taget et kønsutraditionelt uddannelsesvalg, dvs. hvor den unge er en kønsminoritet på sin uddannelse. Når fx en kvinde vælger eller har interesse for fag som naturvidenskab, matematik og tekniske fag, betragtes det som et kønsutraditionelt valg. Ud af de udvalgte 14 unge har 5 unge orienteret sig mod faglige områder, der kan anses som kønsutraditionelle. Blandt disse unge er der en tendens til, at de til trods for deres utraditionelle uddannelsesorienteringer ofte retfærdiggør deres valg ved at rette sig mod mere kønstraditionelle områder inden for det utraditionelle.

Maj, Emma og Lærke har valgt naturvidenskabelige og tekniske områder, men alle tre unge kvinder har alligevel orienteret sig mod mere traditionelle feminine uddannelser inden for disse områder. De unge kvinder legitimerer og retfærdiggør deres valg ved at fremhæve, at deres uddannelser er mindre klassisk maskuline end andre uddannelser inden for det naturvidenskabelige og det tekniske område.

Lærke har altid været interesseret i naturvidenskab og har derfor valgt en naturfaglig professionsbacheloruddannelse med fokus på sundhedsvæsenet. Hun fortæller, at hun valgte denne uddannelse fremfor en naturvidenskabelig universitetsuddannelse, fordi hun ikke ville "kigge ned i et mikroskop hele dagen" og i stedet havde brug for noget "menneskekontakt". Lærke fremhæver altså elementer i uddannelserne, det relationelle og det mindre tekniske aspekt, som traditionelt set opleves som mere feminine. Hos Emma (gruppe 2) og Maj er der også en tendens til, at de legitimerer deres kønsutraditionelle interesse for det naturvidenskabelige og tekniske område ved at fremhæve deres uddannelser som hhv. mere bløde eller mindre tekniske udgaver af naturvidenskab. Emma læser klinisk psykologi, som har stærke naturfaglige elementer, men fremhæver, at hun trods sin naturvidenskabelige interesse har valgt en uddannelse, der kan sidestilles mere med bløde, feminine

værdier. På samme måde vælger Maj at fremhæve, hvordan hendes ingeniøruddannelse er én af de "mindre tekniske".

Selvom de unge kvinder har kønsutraditionelle faglige interesser, tillægger de stadig de naturvidenskabelige områder en hård, teknisk karakter, som de føler et behov for at distancere sig fra. På forskellige måder forsøger de unge kvinder derfor at justere deres fortælling om deres uddannelsesforventninger, så de stadig kan identificere sig selv som feminine trods deres traditionelt set mere maskuline faglige interesser. Kvindernes uddannelsesforventninger er påvirket af de identiteter, som forskellige fagområder og specifikke uddannelser gør tilgængelige, og som de unge oplever som mulige at påtage sig i relation til deres køn. Derfor ender kvinderne også med at foretage mere kønstraditionelle uddannelsesvalg inden for deres kønsutraditionelle faglige interesser.

Frederik (gruppe 3) er uddannet pædagog og har på forskellige måder oplevet udfordringer med at håndtere og navigere i sit kønsutraditionelle uddannelsesvalg. Samfundets forestillinger og fordomme om den mandlige pædagog fylder meget i hans selvfortælling. Frederik har specialiseret sig inden for det social- og specialpædagogiske område, som oftest er et af de områder, der tiltrækker flere mandlige pædagoger (EVA, 2016). Frederik er selv opmærksom på denne kønnede stratifikation inden for pædagogfaget og omtaler det som en "skævvridning", hvor kvinder oftere vælger daginstitutions- eller skole- og fritidsområdet, og mænd vælger social- og specialområdet. Trods sit overordnede kønsutraditionelle uddannelsesvalg har Frederik altså, ligesom de unge kvinder i sidste afsnit, valgt det mest kønstraditionelle inden for det utraditionelle.

Frederik forklarer selv denne skævvridning som et resultat af, at der eksisterer forestillinger om stereotype kønnede kompetencer, hvor omsorgsarbejdet i dagtilbudene betragtes som en feminin kompetence, som mænd ikke kan udføre lige så godt. Omvendt kan kvinder møde fordomme i special- og socialområdet, fordi de på grund af deres mindre fysiske styrke kan have sværere ved at håndtere de konflikter, der kan opstå der. Frederik er meget bevidst om de udfordringer, fordomme og mistænkeliggørelser, man som mand kan møde i pædagogfaget generelt:



Det er både, hvad man har af antagelser, og hvad der nu er af forskning på området. For mænd i dagtilbud er der ofte pædofilianklager, der har afskrækket rigtig mange. Også selvom vi nu har dagtilbud, der skriger efter mandlige pædagoger. Men det er også bare et område, der bliver set rigtig meget ned på. Jeg var i 7 ugers praktik i en børnehave. Der var reglen, at mænd ikke skifter bleer.

Frederik, gruppe 3

Frederik oplever begrænsninger i sine muligheder inden for pædagogfaget, fordi fordomme og mistænkeliggørelse påvirker, hvilke opgaver han som pædagog kan udføre. Citatet viser også, at det omsorgsrelaterede og traditionelt set mere feminine pædagogarbejde generelt bliver set ned på. Ifølge Frederik er dette et samfundsmæssigt problem, og han ønsker at distancere sig fra forestillingen om, at pædagogfaget kun er for kvinder. Alligevel kan hans orientering mod det mere maskuline socialarbejde måske være en strategi for at håndtere de fordomme, mandlige pædagoger i omsorgsarbejde møder. Også for Frederik bliver det altså nødvendigt at justere sin selvfortælling, så hans uddannelsesforventninger er forenelige med hans mandlige kønskategori.



Den mandlige pædagog fra "trange kår"

Frederik er færdiguddannet pædagog og har valgt at specialisere sig inden for det special- og socialpædagogiske område. Han er fuldtidsbeskæftiget inden for dette område i dag. Han har i lang tid vidst, at han skulle være enten lærer eller pædagog. Han begyndte først på læreruddannelsen, men droppede ud, da han ikke trivedes socialt og fagligt der. Meget kort tid efter begyndte han på pædagoguddannelsen, som han var glad for.

Frederiks mor har været ufaglært i langt størstedelen af Frederiks liv og barndom. Hun har dog senere taget en professionsbacheloruddannelse og er derfor i dag uddannet på mellemlangt videregående niveau. Frederik har slet ikke kontakt til sin far og har ikke haft det i det meste af sin barndom. Frederiks far har en erhvervsuddannelse. Det fylder generelt meget i Frederiks fortælling, at han med sine egne ord kommer fra "trange og fattige kår", hvor en opvækst med en enlig, ufaglært mor har ført til økonomiske trængsler, familiære konflikter og manglende overskud på hjemmefronten.

Frederik har generelt oplevet at stå meget på egne ben i skole- og uddannelsessammenhænge og har ikke kunnet søge lektiehjælp eller vejledning til uddannelsesvalget hos sin mor. Han er derfor gået meget selvstændigt til opgaven om at finde vej i uddannelsessystemet og har til trods for en stor faglig interesse bl.a. for historie haft svært ved at tro på, at han kunne klare fx en universitetsuddannelse.

Frederik har en storebror, som er uddannet håndværker. Frederik fortæller, at de to brødre altid har haft meget forskellige interesser, og Frederiks bror har altid beskrevet Frederik som "den kloge" af de to brødre. Frederiks bror har samtidig haft store forventninger til, at Frederik på grund af sit kloge hoved var den af de to, der skulle bryde den sociale arv og virkelig stige højt i uddannelsessystemet. Hvis det stod til Frederiks bror, skulle Frederik have valgt en universitetsuddannelse. Foruden disse høje forventninger fra sin bror oplever Frederik, at hans bror samtidig ser ned på pædagogfaget og omtaler det som et lavstatus-, feminint erhverv, der står i stærk kontrast til brorens eget praktiske, maskuline håndværkerfag. Selvom Frederik selv mener, at han med sin pædagoguddannelse har opnået den sociale mobilitet, han selv ønskede, oplever han altså, at hans bror måske er skuffet over, at han ikke aspirerede mod en endnu længere uddannelse, samtidig med at broren ligesom resten af samfundet har fordomme om hans kønsutraditionelle uddannelsesvalg.

Frederiks forventningsdannelse til sin videregående uddannelse og i sidste ende også hans selvbillede er altså særligt påvirket af, at han både skal navigere de udfordringer, der opstår i hans kønsutraditionelle valg, men også skal forholde sig til de udfordringer, han har med sig fra sit uddannelsesfremmede hjem, og de forventninger, som mennesker omkring ham har til hans uddannelsesmobilitet.

Både dansk og international forskning peger på, at unge kvinder oftere end unge mænd foretager kønsutraditionelle uddannelsesvalg (Galos & Strauss, 2023; Nielsen & Sørensen, 2004; van de Werfhorst, 2017; van der Vleuten et al., 2016). Selvom

dette selvfølgelig skal ses i lyset af, at der er en overvægt af kvinder i uddannelses-systemet, så peger studier på (Nielsen, 2010), at kvinder har mere "at vinde" ved at vælge uddannelser inden for mandsdominerede områder, da disse giver adgang til mere økonomisk og symbolsk magtfulde samfundspositioner end traditionelle feminine fag. Mænd risikerer omvendt at miste status, økonomisk stabilitet og anerkendelse ved at vælge kvindedominerede uddannelser som omsorgsfag og humanistiske fag. Således fylder statustab og fordomme fra omverdenen mere for pædagogen Frederik end for de tre kvinder med naturvidenskabelige interesser. Kvinderne håndterer i højere grad det kønsutraditionelle gennem retfærdiggørelser, der kan forene deres uddannelse med deres feminine køn og identitet, mens Frederik oplever fordomme og udfordringer forbundet til hans uddannelse, der får konkret betydning for hans selvbillede og identitet som mand.

5.4 Opsamling

Samlet set viser afsnittet, at blandt den udvalgte gruppe af 14 unge, vi har kigget nærmere på, er der forskelle på, hvordan hhv. mænd og kvinder går til uddannelsesvalget og har strategier for uddannelse. Traditionelt kønnede forskelle i forhold til valg af uddannelse er tydelige, og der, hvor de udfordres af unge, der trods kønnede normer vælger utraditionelt, ser vi, at de unge alligevel vælger det mest traditionelle inden for det utraditionelle og justerer forventningsdannelsen, så den passer til deres kønsidentitet. Når unge foretager kønsutraditionelle valg, gennemgår de altså også et identitetsarbejde, hvor de påvirkes af de legitime kønnede identiteter, som forskellige uddannelseskulturer gør tilgængelige for dem, og dermed ofte vælger det mest traditionelle inden for det utraditionelle. Selv når unge orienterer sig mod kønsutraditionelle områder, opretholdes nogle kønnede forskelle i unges uddannelsesvalg altså alligevel.

Det betyder, at nogle unge begrænses i deres uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg, fordi de fravælger fag med kompetencer og identiteter, som generelt vurderes at høre til det andet køn, og fordi specifikke uddannelser er præget af kulturer, hvor forskellige identiteter som studerende fremstår som mere eller mindre tilgængelige for hhv. unge mænd og unge kvinder. Samtidig vurderes kvindedominerede fag mindre attraktive og anerkendte. For kvinder, der vælger utraditionelt, betyder dette potentielt set adgang til mere statusgivende positioner end traditionelle feminine fag, mens det for mænd omvendt ofte er forbundet med et krav om at legitimere valg af kvindedominerede uddannelser med lavere status.

I et samfundsmæssigt perspektiv kan kønnede uddannelsesvalg bidrage til at opretholde den eksisterende kønsopdeling på uddannelses- og arbejdsmarkedet. Når unge fravælger bestemte fag eller uddannelser på baggrund af kønnede

forestillinger om identitet og tilhørsforhold, begrænses bredden af deres muligheder. Samtidig kan det medvirke til, at bestemte fagområder fortsat forbindes med forskellig grad af status og anerkendelse. Dette kan fastholde forskelle i mænds og kvinders adgang til forskellige positioner på arbejdsmarkedet og i samfundet. Endelig betyder en skæv kønsfordeling, at samfundet ikke nødvendigvis får adgang til alle unges kompetencer og potentialer, fordi kønnede normer kan komme til at overskygge faglige kompetencer og interesser.

De kønnede mønstre bør desuden i en bredere optik ses i sammenhæng med de unges sociale baggrund og etnicitet. Disse kategorier kan interagere med hinanden, fx hvis unge fra uddannelsesfremmede hjem både skal foretage et utraditionelt vertikalt uddannelsesvalg (læse en videregående uddannelse) og et kønsutraditionelt valg (en mandlig pædagogstuderende).

6 **Hvad informerer de unges uddannelsesforløb?**

I dette kapitel undersøges, hvordan de unges uddannelsesforventninger og valg er blevet informeret gennem deres hidtidige uddannelsesforløb og de erfaringer, de har gjort sig undervejs. Hvor de foregående kapitler har haft fokus på, hvordan uddannelsesforventninger varierer på tværs af centrale sociale stratificeringer som social baggrund, etnicitet og køn, retter dette kapitel blikket mod de processer, hvor igennem de unge udvikler, justerer og konkretiserer deres forestillinger om uddannelse og fremtid.

Analysen tager udgangspunkt i, at uddannelsesforventninger ikke er fastlagte, men løbende formes i mødet med forskellige arenaer og erfaringer – herunder skole, arbejde, sociale relationer og forskellige uddannelsesmiljøer. Kapitlet undersøger således, hvordan de unges bredere orienteringer mod bestemte uddannelsesområder eller -niveauer gradvist omsættes til mere konkrete uddannelsesvalg, og hvordan nye erfaringer undervejs kan føre til justeringer og nyorienteringer.

Kapitlet omfatter alle typer af unge uanset deres konkrete uddannelsesforløb og har fokus på de erfaringer og overvejelser, der præger deres vej mod videre uddannelse. Det efterfølgende kapitel zoomer ind på de unge, hvis uddannelsesforløb har indeholdt et eller flere afbrud, og undersøger, hvordan de håndterer og navigerer i disse brud på deres forventede uddannelsesvej.

6.1 **Hvilke indflydelser former særligt udviklingen i uddannelsesforløbene?**

I dette afsnit undersøger vi nærmere, hvilke forhold og erfaringer der informerer de unges uddannelsesforløb. En lignende analyse foretog vi ved 2. nedslag, hvor vi så på, hvad der havde indflydelse på de unges valg af uddannelse eller beskæftigelse efter 9. klasse. Analysen af, hvad der informerer de unges uddannelsesforløb i en alder af 22-23 år, viser, at forventninger og valg udvikler sig gennem et samspil mellem sociale relationer, erfaringer fra uddannelse og arbejde samt de unges egne fortolkninger af deres muligheder, interesser og forestillinger om fremtidens arbejdsliv.

6.1.1 Familie, opvækst og uddannelseskultur

På tværs af interviewene fremstår familie og nære relationer som en vigtig ramme for de unges uddannelsesforestillinger og valg. Det handler dog sjældent om direkte styring eller entydige forventninger. Snarere beskriver de unge mere indirekte indflydelser gennem værdier, hverdagspraksisser og forestillinger om, hvad der opleves som naturlige eller realistiske uddannelsesveje. De unges uddannelsesforventninger formes dermed ikke alene gennem individuelle interesser og valg, men også gennem de sociale erfaringer og forståelser, de vokser op med, og som bidrager til bestemte forestillinger om, hvilke uddannelsesveje der opleves som realistiske, relevante eller passende for dem.

Jane (gruppe 4) beskriver eksempelvis, hvordan hendes forældres akademiske baggrund ikke nødvendigvis påvirkede hende gennem konkrete krav, men snarere gennem en bestemt tilgang til læring og uddannelse. I denne tilgang ses uddannelse som en del af en bredere uddannelseskultur, hvor faglig fordybelse og interesse opleves som noget naturligt og værdifuldt. Laura (gruppe 4) udtrykker det således: "Jeg har da altid vidst, at der var en forventning om ... at jeg ville vælge i hvert fald en lang videregående uddannelse (...) Jeg tror lidt, det ville være sådan den naturlige fortsættelse på alt det, jeg har haft gang i." Samtidig understreger hun, at forventningerne ikke nødvendigvis opleves som direkte pres, men som noget mere implicit og indlejret i familiens forståelser af uddannelse og fremtid.

Vores materiale peger dermed på, at uddannelsesforventninger ofte formes gennem mere subtile former for socialisering, hvor bestemte uddannelsesveje fremstår mere oplagte eller legitime end andre.

I interviewene ser vi også eksempler på, at familiens indflydelse kan fungere mere indirekte eller ligefrem som en negativ reference. Johanne (gruppe 1) beskriver eksempelvis, hvordan hendes forældres erfaringer med arbejde uden stærk tilknytning eller engagement blev en motivation for selv at finde en uddannelse, der opleves som meningsfuld: "Mine forældre, de har bare arbejdet for at arbejde. Altså, de har ikke rigtig nydt det ... så jeg har gået virkelig meget op i at finde det, jeg har passion for." Forældrenes arbejdsliv bliver for Johanne ikke et forbillede, der reproduceres, men snarere noget, hun aktivt forsøger at orientere sig væk fra.

Familiebaggrund får dermed ikke alene betydning for de unges konkrete uddannelsesvalg, men også for, hvilke uddannelsesmuligheder der tidligt fremstår som realistiske, attraktive eller overhovedet tænkelige i løbet af uddannelsesforløbet. På tværs af interviewene ser vi således, hvordan uddannelsesforventninger formes gennem længere sociale og biografiske processer, hvor erfaringer fra familie, opvækst og hverdagsliv gradvist bidrager til de unges forståelser af, hvem de er, hvad de kan, og hvilke fremtider der opleves som mulige for dem.

6.1.2 Erfaringer fra skole, arbejde og sabbatår

På tværs af interviewene fremstår erfaringer fra skole, arbejde, praktik og sabbatår som centrale for udviklingen af de unges uddannelsesforventninger. Hvor familie og opvækst ofte danner mere langsigtede orienteringer mod mere overordnede uddannelsesretninger, beskriver de unge konkrete erfaringer som afgørende for, hvordan interesser afprøves, be- eller afkræftes og gradvist omsættes til mere realistiske og konkrete forestillinger om fremtiden. Erfaringerne fungerer dermed ikke blot som information, men som situationer, hvor de unge udvikler forståelser af, hvad de trives med, hvad de oplever som meningsfuldt, og hvilke typer arbejdsliv de kan se sig selv i. For de unge udvikler uddannelsesvalg sig over tid gennem erfaringer, sociale relationer og forskellige institutionelle sammenhænge. Konkrete erfaringer opleves her ofte som mere afklarende end generel information om uddannelsessystemet. Dette understøttes også af nyere undersøgelser fra EVA, som viser, at unge i dag deltager i flere vejledningsaktiviteter end tidligere, men føler sig mindre afklarede i forhold til deres uddannelsesvalg (EVA, 2026).

Særligt erfaringer fra skole og fag fremstår som betydningsfulde for mange unges første orientering mod bestemte uddannelser. Flere beskriver, hvordan bestemte fag eller undervisningsformer vækker interesser, som senere bliver styrende for uddannelsesvalget. Jane fortæller eksempelvis, at hendes interesse for statskundskab udsprang af samfundsfag i gymnasiet og mødet med en engageret underviser, og Marie (gruppe 2) beskriver, hvordan positive erfaringer med lærere i folkeskolen blev afgørende for hendes ønske om selv at blive lærer. Her bliver erfaringerne fra skolen ikke kun faglige, men også relationelle. Praktik, åbent hus og brobygning beskrives ligeledes som betydningsfulde erfaringer, fordi de giver de unge mulighed for at omsætte abstrakte forestillinger til konkrete erfaringer.

Sabbatår fremstår som tilsvarende vigtige perioder for afklaring og erfaringsdannelse. Flere unge beskriver, hvordan arbejde og afstand til uddannelsessystemet giver mulighed for at undersøge interesser mere konkret og udvikle nye perspektiver på fremtidigt arbejdsliv. Julie (gruppe 2) fortæller eksempelvis, hvordan arbejdet efter gymnasiet gradvist ændrede hendes forestillinger om uddannelse, og beskriver sabbatåret som en periode med tid til refleksion og undersøgelse af muligheder: "Så havde man jo masser af tid til lige pludselig at undersøge alt muligt andet."

Interviewene viser også, at erfaringer fungerer som fravalg og som afgrænsning af muligheder. Flere unge beskriver, hvordan bestemte uddannelser mister deres tiltrækning, når de får et mere konkret indblik i dem. Robert (gruppe 2) fortæller eksempelvis, hvordan mødet med finansøkonomuddannelsen ændrede hans forestillinger om arbejdet som ejendomsmægler: "Det lød meget sådan noget (...) stereotyp kontormusuddannelse-agtigt." For mange unge handler afklaring dermed ikke om at opdage én fast passion tidligt, men snarere om gradvist at udvikle mere

realistiske forestillinger om, hvilke typer uddannelse, arbejdsmiljøer og hverdagsliv der opleves som passende for dem.

På tværs af interviewene peger materialet dermed på, at uddannelsesorienteringer sjældent udvikler sig ad den lige vej, men snarere formes gennem løbende erfaringer og møder med skole, arbejde og uddannelsesmiljøer, hvor de unge gradvist udvikler forestillinger om, hvilke uddannelser og arbejdsliv der opleves som realistiske, meningsfulde og forenelige med deres interesser og fremtidsønsker.

6.1.3 Trivsel, identitet og forestillinger om det gode arbejdsliv

Spørgsmål om trivsel, tilhørsforhold og forestillinger om et fremtidigt arbejdsliv, man er glad for, fylder meget hos de unge og har stor betydning for, hvordan deres uddannelsesforløb udvikler sig. Uddannelsesvalget vurderes således ikke kun ud fra, hvad det kan føre til af status eller indkomst, men også ud fra, om de unge kan se sig selv i studiemiljøet, arbejdsformen og det hverdagsliv, uddannelsen peger frem imod.

For nogle bliver mødet med en uddannelse en bekræftelse af, at de er landet det rigtige sted, fordi de trives, for andre bliver uddannelsesmiljøet derimod en kilde til tvivl eller afstand. Alberte (gruppe 4) beskriver fx, hvordan et tidligere studie hverken socialt eller fagligt føltes helt rigtigt: "Jeg kunne ikke se mig som den type, der lidt var der på uddannelsen." Uddannelsesvalget handler for de unge i høj grad om identifikation. De vurderer ikke kun, om de kan gennemføre en uddannelse, men også om de kan genkende sig selv i de mennesker, arbejdsformer og fremtider, som uddannelsen forbindes med.

Trivsel handler også om oplevelser af fagligt pres. Sunita (gruppe 3) er glad for sin uddannelse, men overgangen til universitetet indebærer også stress, høje krav og behov for ekstra støtte fra hendes netværk. Trivsel bliver dermed ikke blot et spørgsmål om at være glad for sit fag, men også om at kunne håndtere uddannelsens sociale og faglige krav.

Endelig spiller forestillinger om fremtidigt arbejdsliv en tydelig rolle. Flere unge lægger vægt på mening, variation, relationer og hverdagsliv frem for status alene. Minna (gruppe 1) beskriver eksempelvis, at hun prioriterer at have det godt i arbejdet frem for høj løn, og flere andre unge formulerer det tilsvarende som et spørgsmål om hverdag og mening: "Jeg gider ikke lave noget, som jeg ikke connecter med. Det synes jeg er spild af liv." (Malthe, gruppe 2).

Samlet set peger materialet på, at uddannelsesvalg er tæt forbundet med de unges forestillinger om, hvem de er, og hvilket arbejdsliv de ønsker. Valgene handler derfor ikke kun om adgang til bestemte uddannelser eller job, men også om at kunne se sig

selv i det liv, uddannelsen peger frem imod. Trivsel, tilhørsforhold og identifikation med uddannelsesmiljøet bliver dermed centrale elementer i de unges vurdering af, om en uddannelsesvej føles rigtig. Uddannelsesvalg må derfor forstås som tæt forbundet med de unges løbende udvikling af identitet og forestillinger om fremtiden, hvor spørgsmål om mening, hverdagsliv og tilhørsforhold spiller en væsentlig rolle.

6.2 Opsamling

Uddannelsesforventninger formes og omformes løbende gennem erfaringer fra skole, arbejde, sociale relationer og mødet med forskellige uddannelses- og arbejdsmiljøer. De unge er vokset op i forskellige familier, og i deres opvækst dannes typisk mere grundlæggende, bredere orienteringer mod overordnede uddannelsesområder eller uddannelsesniveauer, fx i forhold til om de unge indledende orienterer sig mod en videregående uddannelse eller mod områder som sundhed eller omsorg. De unge får så konkrete erfaringer i mødet med bl.a. skole, arbejde og sabbatår, som kommer til at sætte et konkret uddannelsesfokus på de mere brede uddannelsesorienteringer. Her afprøves interesser, erfaringer gøres, og de omsættes gradvist til konkrete forestillinger om uddannelsesvalg, arbejde og fremtid.

Centralt er det også, at for mange unge får spørgsmål om trivsel, identitet, mening og forestillinger om fremtidigt arbejdsliv stor betydning for, hvordan de orienterer sig mod bestemte uddannelser og retninger. Samlet peger analysen dermed på, at uddannelsesvalg i høj grad udvikler sig som åbne og løbende processer, hvor de unge gradvist justerer deres forventninger og forestillinger om fremtiden i takt med nye erfaringer og ændrede perspektiver. Omvalg og nyorienteringer fremstår her ikke nødvendigvis som brud eller fejlvalg, men som en integreret del af mange unges uddannelsesforløb.

I et mobilitetsperspektiv peger analysen på, at uddannelsesmæssige bevægelser ikke alene formes af de unges ambitioner, men også af de erfaringer, muligheder og orienteringer, de møder undervejs. Uddannelsesvalg må derfor forstås som en proces, hvor unge løbende udvikler deres forestillinger om mulige fremtider og navigerer mellem forskellige uddannelsesveje. Dette understreger betydningen af et uddannelsessystem, der understøtter fleksible bevægelser og omvalg, men også af opmærksomhed på, hvordan sociale forskelle påvirker unges muligheder for at orientere sig mod og bevæge sig mellem forskellige uddannelsesforløb.

7 Ikke-lineære uddannelsesforløb

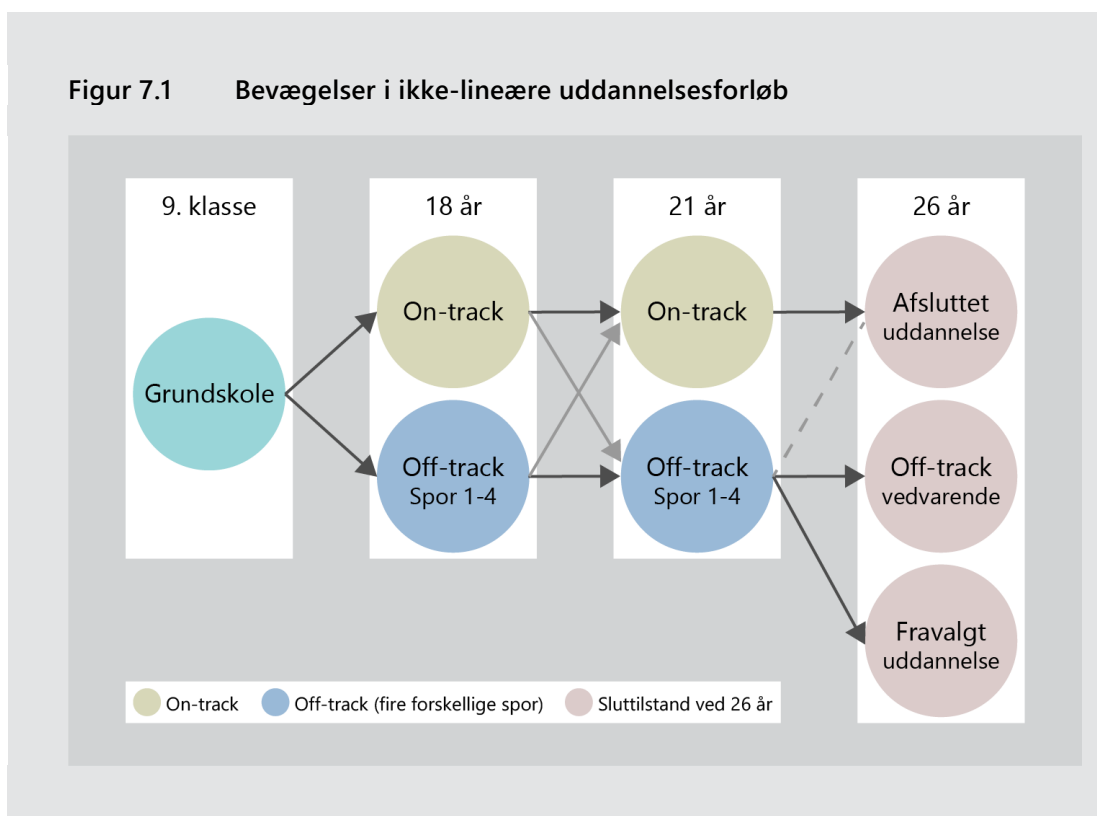
Hvor vi i forrige kapitel undersøgte, hvad der har haft indflydelse på de unges uddannelsesforløb på tværs af alle unge i undersøgelsen, sætter vi i dette kapitel fokus på de unge, hvis uddannelsesforløb efter grundskolen har været kendetegnet ved bevægelser ind og ud af uddannelsessystemet – i forskningslitteraturen ofte beskrevet som en skelnen mellem hhv. on-track og off-track (Benner et al., 2021; Neild, 2009; Sanders et al., 2016). Vi viser, hvordan disse forløb formes i et samspil mellem de unges oplevede handlemuligheder, livsbegivenheder, institutionelle rammer og individuelle ressourcer – og argumenterer for, at det ikke er meningsfuldt at forstå disse unge som enten "i uddannelse" eller "uden for uddannelse".

Flere nyere studier har forsøgt at forudsige uddannelsesudfald ved hjælp af registerdata og longitudinelle analyser, hvor individuelle, familiemæssige og skolebase-rede forhold kombineres (Brekke, 2015; Musso et al., 2020; von Stumm et al., 2020). Forskningen peger på en række risikofaktorer, der øger sandsynligheden for afbrud, og beskyttende faktorer, der understøtter fastholdelse og gennemførelse. I det følgende lader vi disse faktorer træde frem gennem de unges egne uddannelsesfortællinger. Vi ser ikke disse faktorer som deterministiske forklaringer på bevægelser i uddannelsesforløb, men som baggrundsbetingelser, der påvirker unges muligheder for at navigere i og gennem uddannelsessystemet. Vi lægger samtidig vægt på, at risikofaktorer ikke kun findes hos den enkelte unge, men også i uddannelsessystemets organisering – i de faglige krav, undervisningsformer og studiemiljøer, som unge møder undervejs i deres forløb.

Vi trækker på en forståelse af akkumulerede forskelle over tid, hvor det ikke er enkeltstående faktorer, men gentagne møder mellem den unges livssituation og uddannelsessystemets rammer, der over tid former, hvordan et forløb udvikler sig. Særligt overgange og skift mellem uddannelser er væsentlige i denne sammenhæng: For unge i uddannelsesmæssigt udsatte positioner kan gentagne negative overgangserfaringer – forbundet med usikkerhed, manglende adgang til relevant viden om krav og støttemuligheder eller ufleksible institutionelle rammer for skift – føre til en gradvis ophobning af afbrud og længerevarende fravær fra uddannelsessystemet. Samtidig forudsætter overgangene ofte evnen til at navigere i komplekse institutionelle systemer, hvilket kan være særligt udfordrende for unge med tidligere negative skoleerfaringer eller svag tilknytning til uddannelsessystemet (Benner et al., 2021; Salmela-Aro & Upadaya, 2014). Det longitudinelle design i denne undersøgelse gør det muligt at følge denne akkumulering over tid.

Med afsæt i de interviewede unges uddannelsesforløb over tid illustrerer Figur 7.1, at uddannelsesforløb ikke kan forstås som faste eller lineære baner, men som bevægelser, hvor unge skifter position mellem at være on-track og off-track. Disse

bevægelser sker i et samspil mellem risikofaktorer og beskyttende faktorer – herunder de givne institutionelle vilkår – der får en betydning over tid i takt med ændringer i livsbegivenheder, institutionelle rammer og individuelle ressourcer:



Kilde: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Figur 7.1 viser, at bevægelsen mellem on-track og off-track sker gentagne gange hen over nogle af de unges tidlige voksenliv, og at et forløb, der ender uden for uddannelse eller arbejde ved 26 år, ikke nødvendigvis er en lineær konsekvens af en tidlig off-track-position – nogle unge bevæger sig frem og tilbage flere gange, før forløbet stabiliserer sig. Nedenfor udfolder vi de forskellige spor, vi har identificeret.

7.1 Empiriske spor af ikke-lineære forløb

I en tidligere rapport identificerede vi fire ikke-lineære uddannelsesspor, som varierede i graden af akkumulerede risici hos den enkelte unge (Nicolajsen et al., 2022). Opdelingen viste, at unge med ikke-lineære uddannelsesforløb befinder sig i meget forskellige livs- og uddannelsessituationer. Her ved 3. nedslag er spørgsmålet, hvorvidt de fire identificerede spor fortsat er dækkende, eller om udviklingen i de unges videre forløb peger på et behov for at justere forståelsen af dem. Vi ser, at sporene fortsat er aktuelle i de unges uddannelsesforløb – men at billedet samtidig har

ændret sig: To spor er blevet til ét, og et nyt fjerde spor har vist sig ved dette nedslag. At selve sporinddelingen ændrer sig over tid, understøtter kapitlets centrale pointe yderligere: Det er ikke kun den enkelte unges position, der er ustabil og skiftende, men også de kategorier, vi selv anvender til at forstå ikke-lineære forløb, må revideres, i takt med at de unge bliver ældre og bevæger sig videre i livet. De fire spor ved dette nedslag er:

1. Gentagne uddannelsesafbrud og en manglende uddannelsesplan
2. Svære livsbegivenheder, der fører til uddannelsesafbrud
3. Justeringer i uddannelsesforløb gennem afprøvning og sporskifte
4. Mismatch mellem formel uddannelsesstatus og egen oplevelse (ny).

Et genkendeligt spor ses blandt gruppen af unge, hvis uddannelsesforløb har været præget af gentagne uddannelsesafbrud. Denne gruppes forløb er karakteriseret af bevægelser, der fører til gentagne afbrud og fravær af en aktuel uddannelsesplan, og flere af de unge fortæller om oplevelser i uddannelsessystemet, der har svækket deres faglige selvtillid undervejs. I disse unges uddannelsesfortællinger bliver det tydeligt, at flere risikofaktorer har haft væsentlig betydning for deres fravalg af eller manglende påbegyndelse af uddannelse.

Et andet spor, der stadig er relevant, er uddannelsesforløb præget af svære livsbegivenheder, der fører til uddannelsesafbrud. Her har personlige eller sociale forhold udgjort barrierer for fastholdelse og uddannelsesvalg. Ligesom ved sidste nedslag ser vi, at en gruppe unge har oplevet begivenheder i deres liv, der har medført et afbrud.

I den tidligere rapport skelnede vi mellem unge, der anvendte uddannelsesafbrud som strategi – hvor afbruddet indgår som led i en afklaringsproces og et behov for praktiske erfaringer forud for et endeligt uddannelsesvalg – og unge med et sporskifte mellem gymnasial uddannelse og erhvervsuddannelse, hvor unge ofte valgte gymnasiet for sidenhen at tilvælge en erhvervsuddannelse. I dette nedslag ser vi stadig begge typer af bevægelser – dels unge, der afprøver en uddannelse for senere at vælge en helt anden uddannelsestype, dels unge, der i højere grad finjusterer deres valg inden for et beslægtet område. Vi har valgt at slå de to spor sammen ved dette nedslag, da grænsen mellem dem i praksis har vist sig at være flydende: Begge typer af bevægelse er i bund og grund udtryk for samme underliggende proces – en afprøvning, der fører til en mere afklaret retning – blot med forskellig afstand mellem den oprindelige og den nye uddannelse.

Vi har desuden tilføjet et nyt spor, der i endnu højere grad viser, at opdelingen i enten at være on-track eller off-track ikke er entydig. Ved dette nedslag oplever en gruppe unge et mismatch mellem formel uddannelsesstatus og egen oplevelse – unge, der er i uddannelse, men som oplever vedvarende tvivl eller lav trivsel. Disse

unge oplever udfordringer enten socialt eller fagligt: De giver udtryk for ikke at passe ind på studiet, ikke at kunne spejle sig i andre eller for gentagne overvejelser om at afbryde uddannelsen. Selvom den unge formelt set kan betragtes som on-track, kan den unge *opleve* sig som off-track.

I dette kapitel indgår i alt 27 unge. Materialet er overvejende præget af unge med sporskifte, som udgør den største andel. Derudover ses en væsentlig gruppe med svære livsbegivenheder, mens lav trivsel og mismatch mellem status og egen oplevelse tilsammen udgør en mindre del af datagrundlaget. Den mindste gruppe er unge uden uddannelsesplan – en gruppestørrelse, der bør læses i sammenhæng med, at netop denne gruppe også var kendetegnet ved det største frafald mellem nedslagene (jf. metodeafsnittet, 10.1). Gruppens beskedne størrelse ved dette nedslag afspejler dermed sandsynligvis snarere en udfordring ved at fastholde disse unge i undersøgelsen end en reel indsnævring af gruppen i virkeligheden.

7.1.1 Gentagne uddannelsesafbrud og en manglende uddannelsesplan

En gruppe af unge i projektet er uden for uddannelse, afventer afgørelse om fleksjob eller er i ufaglært arbejde. En del af disse unge var ved sidste nedslag også uden for uddannelsessystemet. Forløbene er karakteriseret ved flere uddannelsesafbrud og skift – helt tilbage fra folkeskolen, på erhvervs- eller ungdomsuddannelser og/eller på videregående uddannelser. For en stor del af disse unge har uddannelsesdeltagelse i perioder skullet navigeres side om side med svære livsbegivenheder og tilbagevendende udfordringer af psykisk eller fysisk karakter. På tværs af de longitudinelle data bliver det tydeligt, at disse forløb ofte er præget af negative skoleerfaringer – faglige udfordringer, lav motivation, ufleksible institutionelle krav, manglende opbakning fra hjemmet, skoletræthed eller vanskeligheder ved at sidde stille i skolen. Selvom flere af de unge også nævner udfordringer i privatlivet, er det oplevelser i uddannelsessystemet, de selv fremhæver som forklaring på deres mange skift eller manglende plan.

Et tilbagevendende mønster for unge med denne type uddannelsesforløb er, at fremtidsplanerne er kortsigtede, og at flere ikke har en aktuel plan for, hvilken uddannelsesretning de gerne vil i. Forventningerne er ofte orienteret mod nuet eller det kommende år snarere end mod en langsigtet retning. Et eksempel herpå er Kasper (gruppe 2), hvis forløb har budt på mange skift, uden at der undervejs er blevet etableret en langsigtet retning.



Jamen, [navn på erhvervsuddannelse inden for fødevarerområdet, red.], det var noget, jeg ville sådan i rimelig lang tid, da jeg var ung. Det var noget, jeg så frem til, at jeg skulle blive, men det endte så ikke med at blive til noget. Og så tænkte jeg, hvad jeg ellers skulle. Jeg kiggede på en masse forskellige erhvervsuddannelser. Så blev det lige [navn på erhvervsuddannelse inden for bygning- og anlæg, red.], og det fandt jeg så ud af, det var jeg ikke særlig god til. Så tog jeg sabbatår, hvor jeg kunne tænke lidt mere over det, og efter det sabbatår, så vidste jeg det stadig ikke. Så startede jeg bare på en [gymnasial ungdomsuddannelse, red.], og så mens jeg gik på den, så snakkede min far med en eller anden nede på havnen, og han sagde, at det kunne være fedt at arbejde på nogle skibe. Så tænkte jeg, at "det lyder meget godt". Og så startede jeg så over på søfartsskolen, men så da jeg kom ud af arbejde på skibene, så fandt jeg ud af, at jeg blev rimelig nemt søsyg. Så måtte jeg jo finde noget andet at lave, og så endte jeg ved [navn på virksomhed, red.].

[...]

Sidste gang jeg var arbejdsløs, der gik jeg på [gymnasial ungdomsuddannelse, red.]. Og det var egentlig bare på grund af corona. Jeg arbejdede i en restaurant der, der var jo nødt til at lukke der.

[...]

Jeg har ikke lige nogle planer for nu her. Jeg har bare tænkt mig at arbejde videre ude ved [navn på virksomhed, red.], og så lige se, hvad der lige sker.

Kasper (gruppe 2)

Kaspers forløb illustrerer, hvordan gentagne, aktive undersøgelser af forskellige uddannelses- og karriereveje ikke nødvendigvis fører til en langsigtet orientering. Frem for at være udtryk for passivitet peger forløbet på en umiddelbar tidshorisont, hvor beslutninger tages ét skridt ad gangen, og hvor den aktuelle indstilling til at afvente fremtidige muligheder kan forstås som en fortsættelse af denne strategi. Dette stemmer overens med nyere dansk forskning i unge uden uddannelse eller arbejde, der peger på, at fraværet af en langsigtet plan ikke nødvendigvis er udtryk for manglende handleevne, men kan forstås som en vedvarende, aktiv navigering i forhold til en uafklaret fremtid – et forsøg på at vente, til man ved, hvad der er det rigtige valg (Jensen, 2025).

Som eksemplet med Kasper viser, er der et samspil mellem risikofaktorer over tid, en mere umiddelbar tidshorisont og en tilbagevendende bevægelse mellem uddannelsesdeltagelse, afbrud og perioder uden for uddannelse. Det drejer sig ikke kun om forhold hos den enkelte unge – som lav motivation eller skoletræthed – men også om gentagne møder med uddannelser, hvis faglige krav, undervisningsformer eller studiemiljøer ikke har passeret til den unges forudsætninger eller interesser. Skoletræthed og lav motivation kan i den forstand lige så vel forstås som et resultat af sådanne gentagne mismatches som en selvstændig årsag til dem.

7.1.2 Svære livsbegivenheder, der fører til uddannelsesaftud

En gruppe unge har oplevet svære livsbegivenheder, der har påvirket deres uddannelsesforløb i kortere eller længere perioder. For denne gruppe har uddannelsesforløbet indtil nu været præget af forhold som neurodivergente diagnoser, dødsfald i nærmeste familie, somatisk sygdom, fysiske skader eller psykiske belastningsreaktioner. På tværs af begge nedslag beskrives forløb, der er blevet afbrudt af – som en af de unge selv formulerer det – at blive "slået ud af kurs".

Et eksempel på, hvordan en livsbegivenhed kræver ændringer i forventningerne til uddannelse, ses i Mikael (gruppe 2) case. Efter at uddannelsen måtte opgives, fulgte et arbejdsafklaringsforløb inden for et beslægtet fagområde, som også måtte afbrydes på grund af nye fysiske begrænsninger. Forløbet er præget af en vedvarende søgning tilbage mod håndværksfaget, selvom de konkrete muligheder herfor gradvist er blevet indskrænket undervejs.



Ja, jeg gik på erhvervsskole, før det var, jeg gik ned. Og det gjorde jeg tilbage i, ja, 2021, tror jeg det var. Der gik jeg på erhvervsskolen oppe i [navn på by, red.], og så lige pludselig så kom den fra højre, og så gik jeg helt ned. Det kom efter en [alvorlig sygdomsperiode, red.]. Og så begyndte min psyke at falde af på den, så kunne jeg ikke holde maskerne oppe mere. (...) Jeg elskede det. Jeg elsker stadig faget, og det jeg laver – det jeg lavede, inden jeg gik ned med en [rygskade, red.], det var også inden for håndværkerfaget. Jeg var i jobprøvning som viceværttagtig pedel-medarbejder. Så der gik jeg og lavede alle mulige opgaver inden for alle fag. Og det lavede jeg, indtil... ja, at min [rygskade, red.] blev så slem, at jeg ikke kunne gå ordentligt. Ja, og indtil min fys sagde, at jeg ikke måtte gå rundt i sikkerhedssko.

Mikael (gruppe 2)

På tværs af de øvrige forløb i dette spor ses en bevægelse fra mistrivsel og lavt psykisk velbefindende til fornyet fremdrift: nye fremtidsplaner, genoptaget eller påbegyndt uddannelse og en oplevet lyst til at starte på ny. Flere af forløbene peger på konkrete forhold, der har haft betydning for denne bevægelse tilbage on-track – gode klassekammerater, adgang til et psykologforløb og muligheden for at tage en pause fra studiet uden at miste sin plads. Disse forhold har haft mindst lige så stor betydning for bevægelsen tilbage som den enkeltes egen motivation, hvilket understreger, at livsbegivenheder ikke entydigt fører til frafald, men kan fungere som midlertidige forskydninger, når de mødes af fleksible institutionelle rammer og relevant støtte.

7.1.3 Unge, der justerer deres uddannelsesforløb

En relativt stor andel af de unge i undersøgelsen har skiftet fra én uddannelse til en anden – nogle til en uddannelse af en helt anden længde, inden for et helt andet fagområde eller rettet mod en helt anden profession, andre ved at "finjustere" deres valg gennem et skifte mellem beslægtede uddannelser. For den første undergruppe har forløbene været præget af et behov for at afprøve en uddannelse for at få afklaret, om den var det rette match – for Valdemar (gruppe 3) beskrevet som "trial and error". Disse forløb har ofte været kendetegnet ved overvejelser om flere forskelligartede uddannelser, og for flere af dem har forhold på arbejdsmarkedet bidraget til skiftet. For eksempel kan manglen på lærepladser i det oprindelige fagområde have udgjort en strukturel barriere, der har gjort et skifte til en anden uddannelsesretning nødvendigt.

For den anden undergruppe – dem, der har finjusteret deres valg – er der typisk tale om forløb, hvor den unge har overvejet to beslægtede veje, men hele tiden har haft en klar overordnet retning for, hvad vedkommende på sigt gerne vil arbejde med. For gruppen af finjusterende forløb har afprøvningen af den ene uddannelse vist, at den anden var det bedre match. Det gælder Maj, der skiftede fra en ingeniøruddannelse på universitetsniveau til en ingeniøruddannelse på professionsbachelorniveau, og det kan ses i en række forløb, hvor unge har skiftet mellem beslægtede professionsbacheloruddannelser – fx fra lærer til pædagog.

For begge undergrupper gælder det, at skiftet er sket, efter at uddannelsen er blevet afprøvet i praksis, og at denne afprøvning har vist, at en anden retning passede bedre til den unges interesser og forudsætninger. Negative skoleerfaringer præger ikke disse forløbsfortællinger om uddannelsessystemet, og faglige eller personlige udfordringer ligger i udgangspunktet heller ikke til grund for overvejelserne forud for skiftet. De unge italesætter ikke uddannelsesskiftet som en udfordring eller en svær overgang. Det betyder dog ikke, at selve beslutningen om at skifte har været uden betydning for den enkelte – kun at den efterfølgende proces frem mod en ny uddannelse i disse forløb fremstår som stabil og målrettet. Bevægelserne i disse forløb består dermed i højere grad af justeringer end af brud.



Jamen, jeg var faktisk kun en måned på medicin-uddannelsen, så var jeg sådan, jeg skal finde noget andet. Og så begyndte jeg at arbejde i [et dagtilbud, red.]. Og jeg har lidt overvejet psykologi før, men så har jeg lidt tænkt: "Ej, det kan godt være, at det måske ikke er mig". Men så tænkte jeg: "Det kan godt være, at jeg skal prøve at undersøge det igen". Og så tog jeg ud til sådan en dag på [navn på universitet, red.], hvor man fik informationer. Og sådan: "Ej, det kunne godt være, at jeg skulle prøve det".

Emma (gruppe 2)

7.1.4 Unge, der oplever mismatch mellem uddannelsesstatus og egen oplevelse

En gruppe af unge er på papiret on-track, men oplever ikke sig selv på den måde. Oplevelsen af ikke at være on-track ser forskellig ud for denne gruppe. Hos en stor del af de unge er det det sociale på uddannelsen, der præger deres uddannelsesfortællinger og udgør en af de primære årsager til lav trivsel i forløbet. For nogle har det sociale været skuffende på grund af det lave sociale engagement blandt de studerende på uddannelsen. Andre har haft svært ved at finde deres plads i fællesskabet på grund af stereotype forventninger til, hvordan man skal være på det pågældende studie – hvilket gør det vanskeligt at identificere sig med medstuderende og dermed at trives socialt. Camilla (gruppe 1) oplever fx de andre medstuderende som andre "typer" end hende selv, med en anden socioøkonomisk baggrund og andre "sociale koder". Det udfordrer hendes oplevelse af at føle sig hjemme på studiet – en oplevelse, der peger på, hvordan uddannelsesmiljøets sociale sammensætning kan gøre det vanskeligere for nogle unge end andre at opnå den tilknytning, der understøtter trivsel.

Andre unge oplever en grundlæggende og langvarig tvivl om, hvorvidt deres uddannelsesvalg er det rigtige. Gilya har flere gange overvejet at afbryde sin uddannelse, og hendes forløb viser en tvivl, der forbliver uforløst gennem hele uddannelsen – ikke fordi der ikke opleves alternativer, men fordi beslutningen om at forholde sig til dem løbende udskydes. Det hænger sammen med to forhold: dels at en stor del af uddannelsen allerede er investeret, hvilket gør det vanskeligere at stoppe undervejs, dels en forestilling om, at et skifte altid vil være muligt senere, hvilket fjerner det umiddelbare pres for at tage stilling.



Jeg vil være ærlig og indrømme, at jeg et par gange har villet droppe ud. Og været sådan lidt i tvivl om, om jeg nu 100 % vil uddannelsen. Men så fordi jeg nåede så langt, så var jeg sådan, så kan jeg godt gøre den færdig, og så havde jeg altid tænkt mig, hvis nu det ikke var noget for mig, når jeg er færdig, så måske tage en anden uddannelse (...).

Er det det, jeg gider at lave resten af mit liv, og er det nu det rigtige for mig? Og så er det også endnu sværere at finde noget andet, som man har lyst til at lave. Så jeg tror, det er det, der ligger i, at så bliver man bare i det, man er til at starte med. Altså, det er i hvert fald det, der har ligget til grund for, at jeg ligesom har fortsat med uddannelsen.

Gilya (gruppe 1)

En tredje gruppe unge oplever en anden form for mismatch mellem det, de ønsker, og det, de for nuværende er beskæftiget med, samtidig med at de oplever det som vanskeligt at flytte sig ud af situationen. På den måde oplever de unge sig som off-

track, selvom de formelt set ikke er det. Louises (gruppe 2) oplevelse af off-track knytter sig til urealiserede forventninger. Hun arbejder fuld tid i en tøjbutik og oplever det som svært at sige op, men er samtidig klar til at begynde på pædagoguddannelsen og få en hverdag, der passer til det fremtidige familieliv, hun ønsker sig.



Nej, altså, hvis der ikke fandtes snit, og alt var nærmest en kvote 2-søgning, så tror jeg heller ikke, jeg havde endt med pædagog. Så kunne jeg sagtens finde på alt muligt andet. Og når jeg igen så stoppede dengang [på kommunal folkeskole, red.], og at jeg ikke lige blev presset lidt mere af folk omkring mig til at gå i gang med en gymnasieuddannelse, så var mit snit jo blevet endnu – altså, så kunne jeg jo nærmest hvad som helst. Men når jeg står her og ikke fik noget hjælp dengang som 18 år og 17 år, eller hvad fanden jeg har været til ligesom at få det der skub, så er mine muligheder i dag ret begrænset.

Louise (gruppe 2)

Louise forestiller sig, at hun med et højere snit eller mere opbakning fra forældre eller uddannelsessystemet kunne være blevet "hvad som helst", eksemplificeret ved lægeuddannelsen i hendes fortælling. Denne fortælling afspejler en bredere samfundsmæssig hierarkisering af uddannelser, hvor visse uddannelser – som medicin – tilskrives høj social status og forbindes med at "blive til noget", mens andre – som pædagoguddannelsen – forbindes med lavere status og negative stereotyper. Det er denne hierarkisering, snarere end pædagoguddannelsen i sig selv, der ligger bag Louises oplevelse af at befinde sig i et off-track-spor, selvom hun samtidig har taget kurser i forbindelse med sit arbejde og er glad for sit nuværende job.

De unges forløb i dette afsnit er overordnet kendetegnet ved at være i et on-track-spor for nuværende, idet de ikke har været præget af egentlige afbrudshændelser. Samtidig viser analysen, at flere unge oplever tvivl, lav trivsel eller mistrivsel i relation til deres uddannelse, hvilket kommer til udtryk gennem stress, grundlæggende tvivl om uddannelsesvalget samt manglende social eller faglig tilknytning til uddannelsen. Forløbene fremstår i disse tilfælde som formelt forankrede i uddannelsessystemet, men samtidig præget af *oplevelsen* af at være off-track. Oplevelser af ikke at passe ind eller kunne spejle sig i fællesskabet udgør en væsentlig risikofaktor, selv i forløb, der formelt er on-track.

7.2 Opsamling

Kapitlet viser, at det at stå uden for uddannelse – eller opleve sig selv som uden for uddannelse, selv når man formelt er indskrevet – i de tidlige voksenår ikke er én entydig kategori, men kan nuanceres i fire spor. Forløb præget af svære

livsbegivenheder (spor 2) bevæger sig oftere frem mod en konkret, ny retning end forløb uden en aktuel uddannelsesplan (spor 1). Forskellen handler bl.a. om, hvor tilgængelige og meningsfulde alternative veje opleves at være, og om der undervejs har været adgang til konkret institutionel støtte – som i spor 2, hvor pause fra studiet, psykologforløb og et fleksibelt uddannelsessystem har muliggjort en vej tilbage. I spor 1 er der ikke på samme måde en afgrænset anledning at vende tilbage *fra*, hvilket kan gøre det vanskeligere at pege på en klar, ny retning at bevæge sig *hen imod*.

En anden forskel ses mellem justeringer i uddannelsesforløbet gennem afprøvning og sporskifte (spor 3) og mismatch mellem formel uddannelsesstatus og egen oplevelse (spor 4). Begge grupper oplever et mismatch mellem uddannelsesvalg og egne forventninger, men mens spor 3 typisk fører til et forholdsvis hurtigt og velbegrundet skifte, forbliver unge i spor 4 ofte i uddannelsen på trods af mismatchet – hvilket over tid kan give belastninger som stress eller vedvarende tvivl. Forskellen handler tilsyneladende mindre om graden af mismatch og mere om, hvor synligt og håndterbart mismatchet gøres undervejs: I spor 3 er der ofte tale om beslægtede uddannelser, hvor et skifte indebærer en overskuelig omkostning, mens spor 4 ofte mangler løbende anledning eller støtte til aktivt at forholde sig til alternativer, hvilket kan lade tvivlen eller mismatchet bestå uforløst gennem hele forløbet.

På tværs af de fire spor viser analysen, at risiko- og beskyttende faktorer sjældent optræder som isolerede egenskaber ved den enkelte unge, men opstår i samspillet mellem den unges livssituation og de institutionelle rammer, vedkommende møder undervejs. Det peger på behovet for en mere nuanceret forståelse af unges forløb og tilgange til uddannelse, hvor der er blik for de processer, erfaringer og skiftende positioner, der former deres muligheder for at fastholde eller genfinde en uddannelsesvej. En forståelse af unge alene ud fra aktuelle kategorier eller risikopositioner risikerer derfor at overse, at deres situation og oplevede handlemuligheder kan ændre sig over tid. Dette understreger betydningen af indsatser, der tager afsæt i unges konkrete forløb og løbende udvikling, og som kan understøtte både fastholdelse, overgange og tilbagevenden til uddannelse. Samtidig peger analysen på betydningen af at have blik for social og faglig tilknytning som en central ressource, også blandt unge, der ikke umiddelbart fremstår som værende i risiko.

8 De unges forventninger til fremtiden

For en stor gruppe unge er fremtiden tæt forbundet med forestillinger om familie, stabilitet og tilhørsforhold, mens andre i højere grad forholder sig til uddannelse, karriere og mobilitet. Afslutningsvis stiller vi i dette kapitel skarpt på, hvordan de unge orienterer sig forskelligt i forhold til, hvilken fremtid der opleves som ønskværdig og realistisk.

Analytisk er kapitlet struktureret i forhold til, at unges fremtidsforventninger formes inden for forskellige handlingshorisonter og med varierende forestillingsevner. Analysen tager således afsæt i to teoretiske begreber. Dels et individs 'capacity to aspire', som bygger på en forståelse af, at fremtidsforestillinger er socialt og erfaringsmæssigt formede, og at et individs evne til at formulere og forfølge mål derfor varierer (Appadurai, 2004). Dels individets 'horizon of action', dvs. dets handlingshorisont, der henviser til de handlemuligheder, som unge selv oplever som realistiske og inden for rækkevidde (Ayaß, 2017). Samlet set bidrager de to perspektiver til at belyse, hvordan unges fremtidsforventninger både handler om, hvad de ønsker, og hvad de oplever som muligt.

Om begreberne forestillingsevne og handlingshorisont

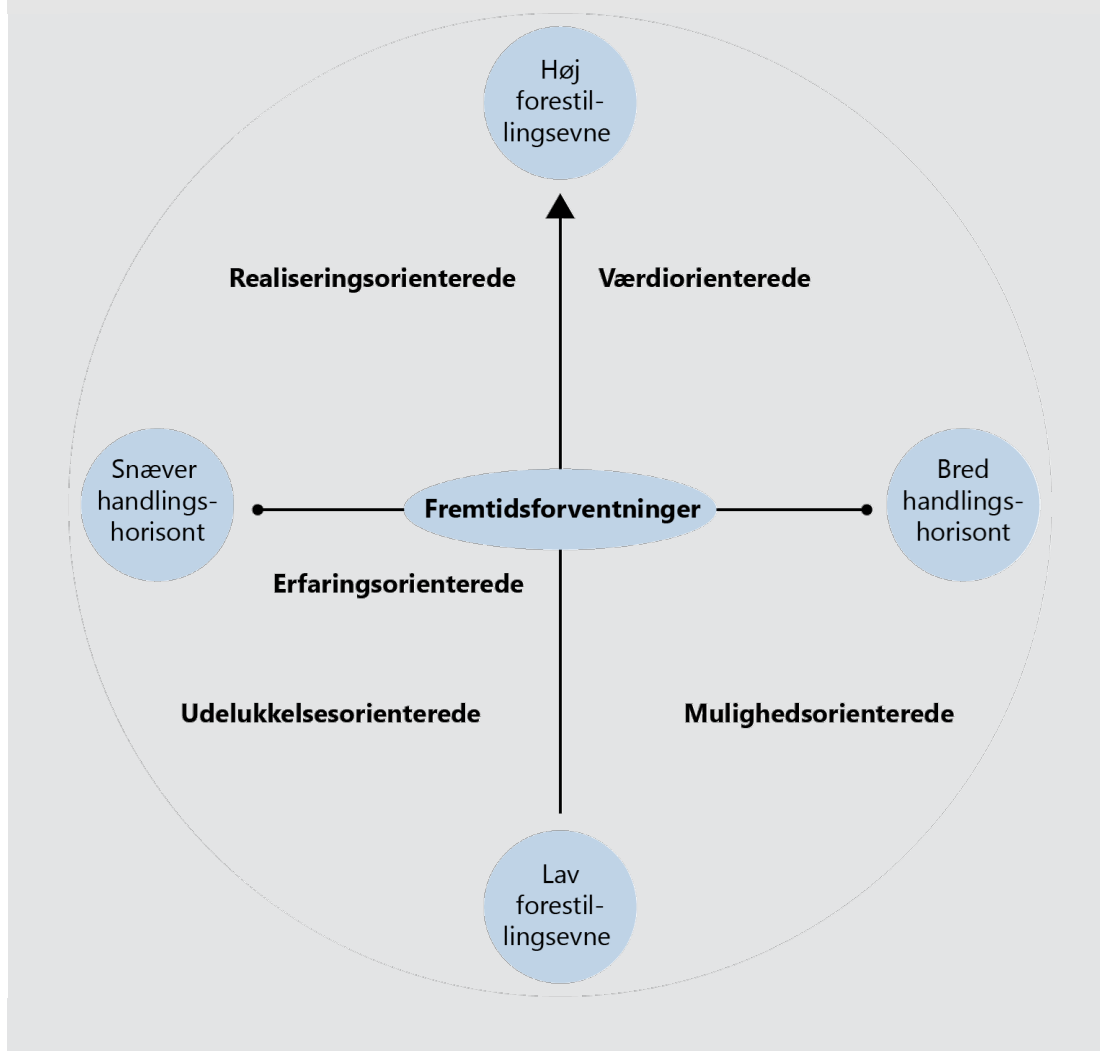
I analysen anvender vi begreberne *capacity to aspire* og *horizon of action*. Af hensyn til læsbarheden omtaler vi dem på dansk som hhv. **forestillingsevne** og **handlingshorisont**. De danske betegnelser er arbejdsoversættelser og dækker ikke fuldstændigt de engelske begrebs betydning.

Ved hjælp af disse begreber identificerer vi fem overordnede orienteringer i de unges forestillinger om fremtiden: realiseringsorientering, erfaringsorientering, udelukkelsesorientering, værdiorientering og mulighedsorientering. Disse orienteringer repræsenterer forskellige måder, hvorpå unge trækker på erfaringer, værdier, mål eller afgrænsninger i deres forståelse af og forventninger til fremtiden. Orienteringerne er her analytisk skarpt opdelt, men er i praksis ikke gensidigt udelukkende og kan optræde i forskellige kombinationer.

Figur 8.1 viser, hvordan unges fremtidsforventninger kan forstås som positioner i et felt spændt ud mellem to akser: det at kunne forestille sig et ønskværdigt liv (forestillingsevne), og hvor mange muligheder man oplever som realistiske (handlingshorisont). Den lodrette akse indfanger både de unges evne til at forestille sig fremtiden og graden af konkretisering i deres fremtidsforestillinger, fra brede og endnu

åbne forestillinger til afgrænsede og specifikke forestillinger – uden at den ene position skal forstås som mere udviklet eller ønskværdig end den anden. Den vandrette akse viser variationer i de muligheder, de unge oplever som realistiske:

Figur 8.1 Fem dominerende fremtidsorienteringer



Kilde: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Orienteringerne skal som nævnt forstås som 'idealtypiske' positioner i et analytisk felt. De enkelte unge vil ofte bevæge sig mellem positionerne og kombinere flere orienteringer i forhold til forskellige områder af deres liv, men typisk er én orientering mere dominerende end de andre.

Det er vigtigt at understrege, at én type fremtidsorientering ikke er mere hensigtsmæssig end en anden, og at forskelle i fremtidsorienteringer er ulige fordelt på tværs af sociale skel. Denne ulighed skal imidlertid ikke forstås som en ulighed i, hvor "gode" eller "rigtige" unges orienteringer er, men som en ulighed i adgangen

til de erfaringer, ressourcer og sociale positioner, der gør det muligt at forestille sig og forfølge en bred vifte af fremtider. Snævre forventninger er således ikke nødvendigvis dårligere end brede forventninger: En snæver eller afgrænset horisont kan være lige så meningsfuld og velfungerende for den enkelte unge, som en bred og åben horisont kan være for en anden. Placeringen i figuren angiver derfor heller ikke en kvalitativ rangordning af orienteringerne. 'Høj' og 'lav' forestillingsevne er ikke en hierarkisering, men henviser til, i hvor høj grad den unges fremtidsforestilling er formet af brede eller snævre erfaringsmæssige og sociale ressourcer.

Realiseringsorienterede forventninger

Denne type forventningsorientering er kendetegnet ved et tydeligt fokus på mål, sikkerhed og konkrete resultater. Fremtiden forstås som noget, der aktivt skal planlægges og sikres gennem strategiske valg i nutiden, og de unge orienterer sig mod uddannelse, job og økonomisk stabilitet som veje til tryghed på længere sigt. Orienteringen er kendetegnet ved en høj oplevet forestillingsevne – de unge har en klar evne til at formulere og forfølge mål – kombineret med en oplevelse af en forholdsvis afgrænset handlingshorisont, hvor det, der opleves som realistisk, er tæt knyttet til bestemte, veldefinerede veje:



Jamen, altså, grunden til at læse det, det var egentlig for at blive ejendomsmægler. Altså, det vil jeg gerne være, jeg vil godt være noget inden for finans. Jeg har kigget meget på sådan nogle ting. Jeg har også overvejet, om hvordan jeg bedst muligt kunne gøre mig klar til, at jeg måske en dag kunne få en [kandidat i økonomi, red.]. (...) Men jeg vil i hvert fald godt forberede mig bedst muligt på at kunne læse en semilang eller lang videregående uddannelse inden for finans. Men ellers så kan jeg godt lide tanken om, at jeg har en ejendomsmægler at falde tilbage på. Det synes jeg er en god backup-plan. (...)

Det er lidt kommet med drømmen om, at man godt vil have ejendomme, man kan udleje. For jeg havde jo en ide om, at hvis jeg var ejendomsmægler, så kunne jeg finde de gode handler. Men samtidig var det også en måde at kunne arbejde med det inden for et par år, hvor at det også er sådan – jeg kan godt lide, at det er provisionsbetalt, fordi jo bedre man er, jo bedre tjener man. (...) Og så tænkte jeg, hvis jeg kunne arbejde med det et par år, så kunne jeg lære en masse, så kunne jeg investere i ejendomme, så kunne jeg bygge noget op der, og så kunne jeg gøre det på fuld tid.

Christian (gruppe 4)

Citatet illustrerer, hvordan fremtiden opnås gennem konkrete valg og strategier snarere end ved at overlade det til tilfældighederne. Der er en tæt kobling mellem drøm og plan: Aspirationer omsættes direkte til konkrete mål som en bestemt uddannelse eller et bestemt job, og nutidens handlinger vurderes ud fra, hvilket afkast de forven-

tes at give i fremtiden. Denne evne til at formulere klare, handlingsrettede mål (høj forestillingsevne) hænger her sammen med en oplevelse af, at vejen til målet kræver, at man holder sig inden for et defineret og forudsigeligt mulighedsrum (snæver handlingshorisont) – fremtiden begrænses ikke af manglende drømme, men af en oplevelse af, at sikkerhed forudsætter at holde sig til kendte og afprøvede baner.

Erfaringsorienterede forventninger

Denne type forventningsorientering tager udgangspunkt i de unges egne levede erfaringer fra opvækst, skolegang, fritid og tidligere valg eller nære relationers erfaringer. Fremtiden forstås som noget, der i høj grad formes gennem fortiden og hænger tæt sammen med det, man allerede har oplevet. Orienteringen er kendetegnet ved en moderat oplevet forestillingsevne, hvor det kendte danner rammen for de mulige drømme, samt en moderat handlingshorisont, hvor det, der opleves som realistisk, er tæt knyttet til tidligere erfaringer:



Øhm, ja. Jeg håber lidt, det bliver ligesom min forældres [fniser, red.]. Min far, der arbejder lidt mere, og så er min mor, der ikke har så lange dage, hvor hun så passer børn og sådan noget, så det håber jeg på (...). Jeg havde en veninde, som boede to huse fra mig, da jeg voksede op, og begge hendes forældre arbejdede enormt meget. Så hun var tit hjemme hos mig, når min mor – fordi min mor var hjemme, så lavede hun mad til os og passede os. Og så kan jeg altså huske, at jeg er glad for, at min mor er her. Jeg spiser ikke aftensmad klokken halv ni om aftenen. Så det tror jeg meget sådan på den måde også.

Mille (gruppe 3)

Som citatet viser, trækker unge i denne orientering på deres personlige historie, når de forestiller sig, hvad der kan lade sig gøre, og hvad der er ønskværdigt. Det kendte og afprøvede giver en relativt konkret og stabil orientering mod fremtiden – ikke fordi alternativer er utænkelige, men fordi de erfaringer, man selv har haft adgang til, danner det naturlige udgangspunkt for, hvad der opleves som en realistisk og ønskværdig fremtid.

Udelukkelsesorienterede forventninger

Den udelukkelsesorienterede forventningsorientering er kendetegnet ved, at fremtiden i høj grad defineres gennem fravalg og afgrænsning frem for gennem konkrete mål eller værdier. Det centrale er ikke nødvendigvis, hvad den unge ønsker at opnå, men hvad der opleves som uønsket. Orienteringen er kendetegnet ved en lavere oplevet forestillingsevne – det er lettere at pege på det, man vil væk fra, end at formulere en positiv retning – kombineret med en snæver handlingshorisont, hvor

handlemulighederne primært defineres i forhold til det, man vil undgå. En ung beskriver eksempelvis sit fremtidige arbejdsliv sådan:



Ja, altså, jeg vil elske at have et arbejde, hvor der ikke er weekender, hvor der ikke er super mange helligdage, man skal arbejde. Det ved jeg godt er rigtig urealistisk som sygeplejerske, men ja, det er måske også en af de muligheder, jeg håber på at se i fremtiden. Men det er bare super vigtigt for, at et arbejde skal være et arbejde, jeg kan være glad for, men det skal ikke være et, der totalt overtager al tiden.

Inger (gruppe 2)

Citatet viser, hvordan fremtidsforestillingen formes ved at pege på konkrete forhold, der opleves som uønskede – weekendarbejde, arbejde på helligdage, et arbejde, der fylder det hele. Selv den positive del af udsagnet ("et arbejde, jeg er glad for") formuleres i forlængelse af en afgrænsning ("men ikke overtager al tiden"), hvilket illustrerer, at fravalg her ikke er fravær af aspiration, men det sprog, aspirationen udtrykkes igennem. Det kan forstås som en måde at navigere i en usikker eller uoverskuelig fremtid på, hvor fravalg fungerer som et pålideligt kompas, når positive mål endnu ikke har fundet en tydelig, selvstændig form.

Værdiorienterede forventninger

Denne type forventningsorientering er drevet af værdibaserede forestillinger om det gode liv snarere end af konkrete erfaringer eller praktiske muligheder. Det centrale er ikke, hvad den unge tidligere har oplevet, men hvad der opleves som meningsfuldt. Orienteringen er kendetegnet ved en høj oplevet forestillingsevne – klare forestillinger om, hvad der giver et godt liv – kombineret med en bred handlingshorisont, hvor fremtiden opleves som åben og kan antage flere forskellige former, så længe de personlige værdier indfries.

En ung beskriver eksempelvis, at et drømmejob ikke er knyttet til en bestemt jobtitel, men til friheden til at sætte ting i gang, skabe samspil mellem mennesker og bidrage til resultater, der rækker ud over, hvad man kan opnå alene:



Mit drømmejob er svært at definere. Mit drømmejob er ikke én specifik titel. Men jeg tror helt klart, at der er et drømmejob for mig ude i det her felt. Et drømmejob for mig ville være meget det der med at kunne få noget frihed til at få nogle ting til at ske og kunne lave et eller andet fedt sammenspil mellem mennesker. Og have en effekt på noget, der var større, end hvad jeg selv kunne udrette på ene hånd. Så jeg tror helt klart, at det findes derude.

Andreas (gruppe 3)

Som citatet viser, formes fremtiden her af personlige værdier som frihed, fællesskab og meningsfuldt bidrag, snarere end af en bestemt titel eller et konkret karriereløb. Disse værdier fungerer som et kompas for, hvordan de ønsker, at deres liv skal forme sig. Det viser, at aspirationer ikke kun er individuelle drømme, men også formes af sociale og kulturelle forestillinger om, hvad der er attraktivt at stræbe efter. At forventningerne ikke er bundet til et konkret, forudbestemt mål, er ikke udtryk for manglende retning, men afspejler netop den brede handlingshorisont: Fremtiden kan tage flere forskellige former, så længe den grundlæggende værdi realiseres.

Mulighedsorienterede forventninger

En gruppe unge giver udtryk for fremtidsforventninger, der kan karakteriseres som mulighedsorienterede. Disse forventninger beskriver fremtiden som åben og præget af mange potentielle veje. Orienteringen er kendetegnet ved en bred handlingshorisont – mange muligheder opleves som realistiske og inden for rækkevidde – kombineret med, at disse muligheder endnu ikke er omsat til én bestemt retning.

En ung beskriver eksempelvis flere mulige veje efter uddannelsen: at fortsætte i forskningsverdenen og eventuelt tage en ph.d. – en mulighed, der ikke tidligere var en del af planerne, men som er blevet mere interessant efter erfaringer fra et forskningsinstitut – at arbejde med kunstig intelligens i en virksomhed eller at starte egen virksomhed, dog kun hvis der opstår en idé, der opleves som særligt meningsfuld:



Jeg har nogle forskellige retninger, som jeg kunne forestille mig at gøre, som jeg tror, at jeg finder ud af senere. Fordi enten skrive en ph.d. kunne jeg godt forestille mig. Men det havde jeg ikke rigtig tænkt på før. Fordi før var jeg meget sådan, jeg vil bare være færdig med uddannelsen med det samme. Men nu hvor jeg arbejder inden på det der forskningsinstitut, så er det meget sådan, at de meget skubber mig sådan: "Åh, det vil du gerne" og er meget søde. Og jeg har fået et meget bedre indblik i sådan forskningsverdenen. Og jeg synes egentlig, det er virkelig cool. Før der ville jeg gerne bare ud og arbejde. Og så er det lidt som om, at sådan: "Hvorfor vil jeg gerne ud og arbejde?". Altså... det kan ikke være så fedt. Så det synes jeg kunne være spændende. Og så har jeg også altid haft den her idé om, at uddannelsen er sådan en pil, man sådan hiver tilbage i en bue. Så jo mere jeg hiver den tilbage, sådan jo mere resulterer det i meget bedre vilkår for mit fremtidige liv. Og så ellers... mit alternativ vil jo nok bare være at arbejde med kunstig intelligens i firmaer. Eller starte mit eget firma, men det er meget sådan... I don't know. Fordi jeg har ikke nogen idé endnu [smågriner, red.]. Så det er sådan, hvis jeg har en idé på det tidspunkt, så kunne jeg måske gøre det. Hvis jeg har en rigtig, rigtig god idé. Men jeg gider ikke gøre det for at gøre det. Det ville være fordi, hvis der var et eller andet, som jeg tænkte.

Benjamin (gruppe 4)

Citatet viser, at adgang til mange muligheder ikke nødvendigvis fører til én afklaret retning – men det betyder ikke, at fremtiden opleves som uafklaret eller utryg. Snarere synes de unge at navigere i fremtiden ved at holde flere døre åbne og tænke i næste skridt frem for en fast destination: forskning, AI eller egen virksomhed, alt efter hvad der viser sig som meningsfuldt undervejs. Denne strategi kan forstås som en agil tilgang til en fremtid, der i forvejen opleves som uvis, hvor det at bevare flere muligheder er en måde at navigere i usikkerheden på snarere end en mangel på retning. Det rejser samtidig et spørgsmål til uddannelsesvejledningen: Hvad kan der læres af unge, der starter fra en oplevelse af, at "alt er muligt", og som derfor orienterer sig i "plan A, B og C" snarere end mod ét fastlagt mål?

8.1 Opsamling

Samlet set kan de fem typer forstås som forskellige måder at håndtere fremtiden på, hvor nogle er mere konkrete og strategiske, mens andre er mere værdibaserede eller afgrænsende. Det peger på, at unges oplevede handlingshorisonter varierer. Nogle har en bred og åben horisont, hvor mange muligheder fremstår tilgængelige, mens andre opererer med en snævrere horisont, hvor fremtiden i højere grad formes af begrænsninger og tidligere erfaringer. Samtidig kan forskellene også forstås gennem begrebet forestillingsevne, hvor nogle unge har lettere ved at formulere positive og konkrete fremtidsvisioner, mens andre i højere grad orienterer sig indirekte gennem værdier eller fravalg. Det viser, at aspirationer ikke kun er individuelle valg, men også formes af sociale normer og strukturelle vilkår.

Samlet set peger analysen på, at evnen til at forestille sig og navigere i fremtidige muligheder er ulige fordelt blandt unge. Uligheden ligger ikke i, at nogle orienteringer er mere værdifulde end andre, men i, at unge har forskellig adgang til de sociale, økonomiske og erfaringsmæssige ressourcer, der gør det muligt at forestille sig en bred vifte af fremtider og at omsætte disse forestillinger til konkrete planer.

De **realiseringsorienterede** fremtidsforventninger er strategiske og handlingsrettede. For de **erfaringsorienterede** fremtidsforventninger gælder, at de er tæt forankrede i det, den unge selv har oplevet og afprøvet. De **udelukkelsesorienterede** fremtidsforventninger viser, at nogle unge primært forholder sig til fremtiden gennem det, de vil undgå, mens de **værdiorienterede** fremtidsforventninger er bundet til forestillinger om det gode liv, og de **mulighedsorienterede** fremtidsforventninger er karakteriseret af stor åbenhed.

De fem typer af fremtidsorienteringer kan være en værdifuld ramme for at forstå, hvordan unge kan understøttes i at realisere de ønsker, de har til deres fremtidige liv – med bevidsthed om, at unge ikke møder fremtiden med ens forudsætninger. Det kalder på en uddannelses- og ungdomspolitik, hvor fokus ikke kun er på uddannelse og beskæftigelse som output, men også på unges evne til at forestille sig og skabe forskellige former for gode liv.

9 Konklusion og perspektiver

Denne rapport er den tredje af i alt fire rapporter² baseret på kvalitative interviews, der undersøger udviklingen i forventninger til uddannelse og analyserer sammenhængen mellem danske unges uddannelsesforventninger og uddannelsesforløb. Et udvalg af unge følges over 10 år, fra de går ud af 9. klasse, til de er omkring 26 år. Vi har i denne rapport undersøgt 76 unges uddannelsesforløb i overgangen til voksenlivet.

I dette kapitel samler vi op på de væsentligste delkonklusioner fra rapporten og giver en samlet syntetiserende opsummering. Vi har ikke fokus på at referere de forskellige typologier udviklet i de enkelte kapitler (se Hovedresultater), men på, hvad vi samlet kan uddrage af rapportens analyser.

Rapporten belyser udviklinger i de unges uddannelsesforventninger og -forløb med afsæt i både fortid, nutid og fremtid. På tværs af interviewene har vi set, hvordan uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg dynamisk formes gennem sociale og biografiske processer, hvor erfaringer fra familie, opvækst, hverdagsliv, uddannelse, sabbatår og ungdomsjob gradvist bidrager til de unges forståelser af, hvem de er, hvad de kan, og hvilke fremtider der opleves som mulige for dem.

De første kapitler (4 og 5) undersøger, hvordan uddannelsesforventninger udvikler sig på tværs af de centrale sociale stratificeringer: social baggrund, køn og etnicitet. De unge kommer fra familier med forskellige ressourcer, og det er i deres opvækst i disse familier, at de mere grundlæggende orienteringer mod overordnede uddannelsesveje og oplevelse af muligheder etableres. Unges måde at danne uddannelsesforventninger på er tæt forbundet med deres sociale opvækstbetingelser. Vi ser en relativt stor grad af realisme i de unges forventningsdannelser – en realisme, der også har en forudsigelig social gradient. Sammenholdt med de unges faktiske uddannelsesforløb peger analysen således på, at høje uddannelsesforventninger ikke nødvendigvis er udtryk for urealistiske ambitioner, men i mange tilfælde afspejler realistiske orienteringer mod mulige uddannelsesveje. I et socialt mobilitetsperspektiv er dette et mønster, der kræver opmærksomhed. Analysen viser, at uddannelsesforventninger formes i et samspil mellem unges ressourcer, erfaringer og sociale orienteringer. Det kan indebære, at nogle unge begrænser deres uddannelsesambitioner i forhold til deres muligheder, mens andre orienterer sig mod uddannelsesveje, der ikke nødvendigvis svarer bedst til deres faglige interesser og forudsætninger. Samtidig viser analysen, at minoritetsunges uddannelsesorienteringer ofte er præget af høje uddannelsesambitioner og en stærk målorientering, hvor

² Den samlede serie består af fire rapporter baseret på kvalitative interviews samt en rapport baseret på spørgeskemadata.

uddannelse fungerer som et både individuelt og kollektivt mobilitetsprojekt forankret i familiens erfaringer og ambitioner.

Samtidig ser vi, at kønnede forståelser af uddannelse stadig præger unges uddannelsesforventninger og valg i 2025/2026. Det betyder, at nogle unge begrænses i deres uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg, fordi de fravælger fag med kompetencer og identiteter, som generelt vurderes som tilhørende det andet køn. Samtidig vurderes kvindedominerede fag mindre attraktive og anerkendte. For kvinder, der vælger utraditionelt, betyder dette potentielt set adgang til mere statusgivende positioner end traditionelle feminine fag, mens det for mænd omvendt ofte er forbundet med et krav om at legitimere valg af kvindedominerede uddannelser med lavere status. I et samfundsmæssigt perspektiv kan kønnede uddannelsesvalg bidrage til at opretholde den eksisterende kønsopdeling på uddannelses- og arbejdsmarkedet. De kønnede uddannelsesmønstre bør desuden i en bredere optik ses i sammenhæng med de unges sociale baggrund og etnicitet. Disse kategorier kan interagere med hinanden, fx hvis unge fra uddannelsesfremmede hjem både skal foretage et utraditionelt vertikalt uddannelsesvalg (læse en videregående uddannelse) og et kønsutraditionelt valg (en mandlig pædagogstuderende).

Herefter rettes blikket i rapporten mod de erfaringer og begivenheder, der har præget de unges uddannelsesforløb (kapitel 6 og 7). Vi har både fokuseret på, hvad der informerer unges uddannelsesforventninger og -valg bredt set, og hvilke forløb unge med ikke-lineære forløb har haft.

I mødet med skole, arbejde, sabbatår mv. får de unge information og konkrete erfaringer, som gradvist omsættes til konkrete forestillinger om uddannelsesvalg, arbejde og fremtid. Forholdet mellem stabilitet og forandring er således en af rapportens hovedpointer: De overordnede uddannelsesmæssige orienteringer mod et uddannelsesniveau eller område er ofte relativt stabile, mens de konkrete valg inden for en overordnet uddannelsesorientering udvikles gennem mødet med nye erfaringer fra uddannelse, arbejde, venner mv. Konkrete erfaringer opleves her ofte som mere afklarende end generel information om uddannelsessystemet. I et vejledningsperspektiv understreger analysen betydningen af at se unges uddannelsesvalg som løbende processer, hvor afprøvning, justeringer og omvalg er en del af afklaringen af fremtidige muligheder.

Samtidig kan der være behov for at udfordre opfattelsen af, at normalen er den lige vej gennem uddannelsessystemet. Blandt vores unge er det sjældent den lige vej fra A til B, der bliver taget. For nogle grupper er disse ikke-lineære forløb relativt problemfrie; deres omvalg handler fx om interessejusteringer, så de får sporet sig ind på den rigtige uddannelse. For andre unge er det mere risikofyldt, ikke kun for de unge, som er på kanten af uddannelsessystemet med få ressourcer hjemmefra eller dårlige skoleerfaringer, men også for de unge, som er meget i tvivl eller mistrives i

deres uddannelsesvalg, hvilket kan føre til belastningsreaktioner over tid. Det er derfor en anden af rapportens hovedpointer, at det ikke er meningsfuldt at forstå unge som enten on-track eller off-track i deres uddannelsesforløb. Analysen viser i stedet, at unge med ikke-lineære uddannelsesforløb bevæger sig mellem positioner, og at det er bevægelserne frem og tilbage – ikke om man er on- eller off-track på et givet tidspunkt – der karakteriserer uddannelsesforløbet. Det er også vigtigt at slå fast, at de unge med off-track-hændelser ikke skal forstås som passive eller afmægtige, men som unge, der er i gang med at afsøge muligheder, som kan møde barrierer i uddannelseskonteksterne, og som ikke nødvendigvis har det samme stillads omkring sig som unge, der har mere lineære forløb.

Rapporten afsluttes med et fremadrettet perspektiv på de unges forventninger til fremtiden (kapitel 8). Nogle unge har således en bred og åben horisont, hvor mange muligheder fremstår tilgængelige, mens andre opererer med en snævrere horisont, hvor fremtiden i højere grad formes af begrænsninger og tidligere erfaringer. Ligesom med uddannelsesvalget møder de unge ikke fremtiden med ens forudsætninger. Unge har forskellige måder at forstå og navigere i forhold til fremtiden, og derfor bør fokus være på at udvide handlingshorisonter og understøtte den enkeltes ønsker, værdier og livsbalancer. Det peger mod en mere differentieret og inkluderende ungdomspolitik, hvor fokus ikke kun er på uddannelse og beskæftigelse som output, men også på unges evne til at forestille sig og skabe forskellige former for gode liv.

I den forrige rapport, da de unge var 18-19 år, pegede vi bl.a. på, at indsatser bør prioriteres allerede i 9. klasse, og at unge skal hjælpes på vej til at omsætte deres egne kompetencer til konkrete uddannelser. Som vi også bemærkede i den forrige rapport, er en gruppe af unge, ofte fra kortuddannede hjem, usikre og i tvivl og har flere uddannelsesafbrud bag sig, hvilket kan lede til en følelse af afmagt over for uddannelsesvalget. For disse unge lægges mulighedshorisonten også tidligt, men de har ikke de samme ressourcer at trække på hjemmefra i forhold til uddannelseskendskab og understøttelse af valgprocesser. Vores resultater i denne rapport understøtter behovet for fleksible og procesorienterede indsatser, som ikke er statisk målgruppeinddelte, og som kan tilpasses unges skiftende situationer og understøtte dem i både overgange, tilbagevenden til og fastholdelse i uddannelse.

Det er imidlertid vigtigt ikke kun at fokusere på, hvad der kan gøres for de unge, men også på uddannelsessystemets rolle i forhold til at stille bestemte betingelser for de unges muligheder. Unges muligheder er ikke kun bestemt af individuelle ressourcer og kompetencer, men også af, hvordan uddannelser er opbygget og organiseret: de faglige krav, vejledningspraksis og sociale miljøer, som alt sammen betyder noget for mulighederne for at opleve tilhørsforhold og anerkendelse.

> Dokumentation

10 Data og metode

I dette kapitel beskriver vi rapportens data og metode. Som nævnt indledningsvis er rapporten en del af en serie af udgivelser omhandlende etableringen og udviklingen i unges uddannelsesforventninger og uddannelsesvalg, fra de går ud af 9. klasse, til de er omkring 26 år. 100 unge blev i 2017 rekrutteret til at deltage i undersøgelsen (1. nedslag), de blev geninterviewet i 2021 (2. nedslag), og denne rapport tager udgangspunkt i 3. nedslag, hvor de unge blev interviewet i 2025.

Boks 10.1 Datagrundlag

Den oprindelige sampling til undersøgelsen i 2017 er foretaget med afsæt i en opdeling af interviewpersoner i fire grupper, der varierer i forhold til forældrenes uddannelsesbaggrund og socioøkonomisk status:

- **Gruppe 1:** Unge med forældre, som begge er ufaglærte (grundskoleuddannede), og som er arbejdsløse eller ikke har et job, der kræver kvalifikationer, der erhverves gennem anden formel uddannelse end grundskolen
- **Gruppe 2:** Unge med forældre, hvor mindst én forælder har en erhvervsuddannelse (EUD), men ingen yderligere formel uddannelse, og hvor forældrene har job, der kvalifikationsmæssigt ligger på erhvervsuddannelsesniveau
- **Gruppe 3:** Unge med forældre, hvor mindst én forælder har en kort eller mellemlang videregående uddannelse (KVU/MVU), men ingen længere uddannelse, og hvor forældrene har job, som kvalifikationsmæssigt ligger på KVU/MVU-niveau
- **Gruppe 4:** Unge med forældre, hvor mindst én forælder har en lang videregående uddannelse (LVU), og hvor forældrene har job, som kvalifikationsmæssigt ligger på LVU-niveau.

Som vist i Boks 10.1 er de unge oprindeligt blevet samlet, så de var en repræsentation fra forskellige sociale grupper. For den fulde beskrivelse af samplingsstrategien henviser vi til første rapport (Thomsen & Bom, 2019). De unge er rekrutteret fra hhv. en nordsjællandsk bykommune i pendlerafstand fra København og en vestjysk landkommune med en stor provinsby som centrum. Kommunerne repræsenterer to forskellige geografiske områder, som komplementerer hinanden i forhold til den regio-

nale repræsentation. I tillæg er der skelet til køn og de unges minoritetsstatus i samplingen.

De unge blev ved 1. nedslag interviewet i løbet af 9. klasse (fra oktober 2017 til april 2018). 83 forældre til de rekrutterede unge blev ligeledes interviewet (Thomsen et al., 2020). Ved 2. nedslag lavede vi interviewaftaler pr. telefon og afholdt efterfølgende 74 fysiske interviews (sensommeren 2020, for- og sensommeren 2021). De unge har i forbindelse med både første og andet interview modtaget et gavekort på 200 kr. som tak for deres deltagelse.

I dette 3. nedslag genoptog vi kontakten til de unge telefonisk med henblik på at aftale interviews. I de tilfælde, hvor det ikke var muligt at etablere kontakt via telefon, henvendte vi os i stedet via SMS og e-mail og i enkelte tilfælde gennem forældrenes kontaktoplysninger, som var indsamlet ved 1. nedslag. De unge modtog et gavekort på 500 kr. som tak for deres deltagelse. I alt 24 unge har enten ikke ønsket at deltage eller har været ikke-kontaktbare. Tabel 10.1 viser bortfaldet over køn, minoritetsstatus, geografi og social baggrund.

Tabel 10.1 Bortfald i undersøgelsen

	Interviewet 1. nedslag	Interviewet 2. nedslag	Interviewet 3. nedslag	Bortfald fra 1. til 3. nedslag
Kvinder	52	43	43	17 %
Mænd	48	31	33	31 %
Minoritetsunge	14	11	8	43 %
Majoritetsunge	86	63	68	21 %
Sjælland	49	37	40	18 %
Jylland	51	37	36	29 %
Gruppe 1	23	13	12	48 %
Gruppe 2	31	23	28	10 %
Gruppe 3	19	18	16	16 %
Gruppe 4	27	20	20	26 %
Total	100	74	76	24 %

I lighed med andre undersøgelser er bortfaldet fra 1. til 3. nedslag over gennemsnittet for mænd, for minoriteter og for unge fra kortuddannede hjem (gruppe 1). Det

er et vilkår for forløbsundersøgelser som denne, at der er et bortfald, og at dette bortfald oftest er skævt fordelt. Fra tidligere forskning er det velkendt, at mindre privilegerede grupper er mindre tilbøjelige til at stille op til forskningsinterviews (fx Thagaard, 2004). Flere af de unge i vores undersøgelse kan fx være i svære livssituationer eller have ambivalente erfaringer med skole og uddannelse. Både skriftligt og telefonisk har vi gjort vores yderste for at understrege, at alle erfaringer er vigtige, og for ikke at lægge op til, at man "burde" have valgt en uddannelse. Alligevel kan det være, at nogle unge afstår fra at deltage i en undersøgelse vedrørende uddannelsesforventninger, da dette kan opfattes som et sårbart samtaleemne for udsatte grupper. Bortfaldet betyder sandsynligvis, at vi ikke fanger mange af de mest udsatte unge, og dette bør man have blik for, når man læser rapporten, da det kan have betydning for det samlede billede af de unges uddannelsesforløb, som rapporten giver. Som beskrevet i kapitel 2 har tidligere forskning samt undersøgelsens tidligere rapporter vist, at særligt unge fra kortuddannede hjem har lavere uddannelsesforventninger og kan være mere uafklarede i deres forventningsdannelse sammenlignet med unge fra hjem med videregående uddannelser. Analysen i 3. nedslag kan derfor være i risiko for at komme til at præsentere et billede af unges uddannelsesforløb og forventningsdannelse, der fremstår mere kontinuerligt, stabilt og orienteret mod videregående uddannelser end en analyse med det oprindelige sample uden bortfald ville have gjort. I tråd hermed betyder bortfaldet af unge mænd også, at billedet af uddannelsesforventninger kan fremstå mere målrettet og mindre uafklaret. Ligeledes ses et større frafald blandt minoritetsunge sammenlignet med majoriteten. Sammenholdt med køn og social klasse kan det ligeledes have betydning for, hvilke minoritetsunge der er repræsenteret i undersøgelsen. Bortfaldet betyder samtidig, at vi afholder os fra at kvantificere i samme grad, som vi gjorde i første rapport, og i stedet lægger vægt på at identificere de forskellige typer af fortællinger, som vi finder blandt de unge.

10.1 Metode

Interviewene med de unge er gennemført som semistrukturerede interviews. Jævnfør det oprindelige projektdesign er hovedparten af interviewene gennemført online eller telefonisk. 49 interviews blev gennemført via Zoom, 9 interviews blev gennemført telefonisk, og 18 interviews blev gennemført som fysiske interviews i forbindelse med en kandidatafhandling tilknyttet projektet (Michaelsen & Engelbrekt, 2025). Interviewene har typisk haft en varighed på ca. 60 minutter.

I forbindelse med dette nedslag har projektteamet konstrueret interviewguides i seks forskellige varianter, der har til formål at indfange variationer i de unges livs- og uddannelsessituation. Interviewguiderne er målrettet forskellige positioner i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet, herunder (1) unge, der er i gang

med/har færdiggjort en erhvervsuddannelse, (2) unge, der er i gang med/har færdiggjort en gymnasial ungdomsuddannelse, (3) unge, der er i gang med en videregående uddannelse, (4) unge, der holder sabbatår, (5) unge, der er færdiguddannede og i arbejde, og (6) unge, der ikke aktuelt er i gang med uddannelse eller beskæftigelse. De forskellige varianter af interviewguiden følger overordnet den samme struktur og indeholder de samme overordnede temaer. Dog er enkelte spørgsmål gjort mere kontekstspecifikke i relation til den enkelte unge og dermed tilpasset den unges situation. Et eksempel kunne være, når der spørges ind til de unges nuværende situation og uddannelseserfaringer i begyndelsen af interviewet. Til unge, der er under uddannelse, spørges der: "Hvad synes du om din nuværende uddannelse?", mens der til unge uden for arbejde og uddannelse spørges: "Alle har forskellige oplevelser med skole og uddannelse – kan du fortælle lidt om dine erfaringer?" Et andet eksempel er, når der spørges ind til de unges fremtidsforventninger. Til unge under uddannelse spørges der: "Hvilke tanker har du om, hvad du vil gøre, når du er færdiguddannet – videre uddannelse, arbejde eller noget andet?", mens der til unge uden for uddannelse og arbejde spørges: "Når du ser nogle år frem, hvad håber du så, at dit liv indeholder?" Interviewguiden og dens seks forskellige varianter ses i Bilag 1.

Udarbejdelsen af interviewguiderne har været informeret af eksisterende litteratur samt erfaringer fra de tidligere gennemførte interviews. Forud for interviewet orienterede vi de unge om, at interviewet tog form af en samtale om deres overvejelser og erfaringer med uddannelse, og at der ikke fandtes rigtige eller forkerte svar. Da de unge på dette tidspunkt i forvejen var bekendt med undersøgelsens rammer og vilkår, havde denne indledende orientering primært til formål at understøtte et trygt rum, hvor de unge frit kunne dele deres perspektiver og erfaringer.

Vi har forud for interviewet orienteret os om de unges uddannelsesforventninger fra 2. nedslag. Under interviewet blev de unge spurgt, om de kunne huske, hvilke uddannelsesforventninger de tidligere havde fremhævet. De unges refleksioner blev herefter anvendt som afsæt for en samtale om, hvorvidt og i givet fald hvorfor deres forventninger til uddannelse og arbejdsliv havde ændret sig. Denne del af interviewguiden har givet mulighed for at undersøge kontinuitet og forandring i de unges uddannelsesforløb, som vi som en del af undersøgelsens forløbsdesign har brugt aktivt i analysen. Samtidig har vi kunnet sammenligne de unges nuværende uddannelsesorienteringer med deres orienteringer fra de to tidligere nedslag, ligesom denne spørgeform kan invitere deltagerne til at skabe sammenhæng mellem tidligere og nuværende orienteringer. Derfor er denne øvelse formuleret med det åbne spørgsmål "Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestiller dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede?" i forlængelse af spørgsmål om, hvad de laver nu, således at de unge har haft mulighed for at udfolde deres historie uden at skulle forholde sig til (eller opleve at skulle forsvare) tidligere udsagn, før de har fortalt deres nuværende orientering.

Endelig udfyldte interviewerens umiddelbart efter hvert interview et oversigtsark med centrale oplysninger om hver interviewperson. For nogle unge inviterede spørgsmålet til en refleksion og forskelle eller konsistens i svar, mens andre unge ikke var optagede af at sammenholde nuværende og tidligere svar.

Al data er opbevaret og behandlet i overensstemmelse med gældende regler.

Interviewene er fuldtransskriberet og kodet i det kvalitative analyseprogram NVivo. Vi har arbejdet med et kodetræ, der i sin grundstruktur havde en række tematiske overkoder, som var informeret af tidligere rapporter, forskningsspørgsmål og forskningslitteratur. Vi har været sensitive over for nye koder gennem læsningen af interviews og har løbende tilføjet nye koder og underkoder, hvor vi har vurderet det relevant. I NVivo har vi arbejdet med attributter, sådan at vi kunne krydse eksempelvis socioøkonomisk baggrund, ungdomsuddannelsesvalg eller køn med en given kode og hermed se på variationen, fx i forhold til kendskab til uddannelsessystemet mellem de fire sociale grupper. På den måde har vi analytisk både arbejdet i dybden med enkelte koder og på tværs af interviewene ved at kondensere interviewpersonernes karakteristika.

Vores kvalitative forløbsinterviews giver os mulighed for at anlægge to perspektiver. Det ene er et tværsnit, hvor vi ser på de unge som gruppe og har mulighed for at identificere forskelle og ligheder. Det andet perspektiv muliggør et fokus på den enkelte interviewpersons fortælling, og hvordan denne former sig over tid. De to perspektiver gør det muligt at undersøge fællestræk på tværs af de unges fortællinger om uddannelsesforventninger og deres valg hen over tid, samtidig med at vi kan dykke ned i de individuelle fortællinger og belyse det, som udspiller sig rundt om dem (Thomson & Holland, 2003, p. 236 ff.). I vores analyse kan vi således afdække mønstre på tværs og undersøge forandringer og konstanter i de unges forventninger til uddannelse og arbejdsliv.

Litteratur

- Andres, L., Adamuti-Trache, M., Yoon, E. S., Pidgeon, M., & Thomsen, J. P. (2007). Educational expectations, parental social class, gender, and postsecondary attainment: A 10-year perspective. *Youth and Society*, 39(2), 135–163.
- Andrew, M., & Hauser, R. M. (2011). Adoption? Adaptation? Evaluating the formation of educational expectations. *Social Forces*, 90(2), 497–520.
- Appadurai, A. (2004). The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition. In V. Rao & M. Walton (Eds.), *Culture and Public Action* (pp. 59–84). Stanford University Press.
- Archer, L., & DeWitt, J. (2015). Science Aspirations and Gender Identity: Lessons from the ASPIRES Project. In E. K. Henriksen, J. Dillon, & J. Ryder (Eds.), *Understanding Student Participation and Choice in Science and Technology Education* (pp. 89–102). Springer Netherlands.
- Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B. (2013). “Not girly, not sexy, not glamorous”: primary school girls’ and parents’ constructions of science aspirations. *Pedagogy, Culture and Society*, 21(1), 171–194.
- Ayaß, R. (2017). Life-world, sub-worlds, after-worlds: The various ‘realnesses’ of multiple realities. *Human Studies*, 40(4), 519–542.
- Benner, A. D., Chen, S., Mistry, R. S., & Shen, Y. (2021). Life course transitions and educational trajectories: Examining adolescents who fall off track academically. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(6), 1068–1080.
- Berggren, C. (2008). Horizontal and vertical differentiation within higher education - Gender and class perspectives. *Higher Education Quarterly*, 62(1–2), 20–39.
- Birkelund, J. F. (2020). Aiming high and missing the mark? Educational choice, drop-out risk, and achievement in upper secondary education among children of immigrants in Denmark. *European Sociological Review*, 36(3), 395–412.
- Bourdieu, P. (1986). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Routledge.
- 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: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275–305.
- Brekke, I. (2015). Health and educational success in adolescents: a longitudinal study. *BMC Public Health*, 15(1), 1–9.
- Carlone, H. B., & Johnson, A. (2007). Understanding the science experiences of successful women of color: Science identity as an analytic lens. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(8), 1187–1218.
- Charles, M., & Bradley, K. (2002). Equal but separate? A cross-national study of sex segregation in higher education. *American Sociological Review*, 67(4), 573–599.
- DiPrete, T. A., & Buchmann, C. (2013). *The Rise of Women: The Growing Gender Gap in Education and What it Means for American Schools*. Russell Sage Foundation.
- Epinion. (2022). *Undersøgelse af kønsskævhed i uddannelse*. Epinion.
- EVA. (2016). *Studerterpopulationens udvikling på pædagoguddannelsen 2004-14. Delanalyse 2*. EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2018). *Uddannelsesvalget for unge med ikke-vestlig baggrund*. EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2019). *Køn og uddannelsesvalg i 9. klasse*. EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2026). *Elevers syn på valg af uddannelse i 8. klasse: Hvordan bliver unge bedst klar til at vælge uddannelse i et uddannelseslandskab under forandring?* EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- Feliciano, C., & Lanuza, Y. R. (2016). The immigrant advantage in adolescent educational expectations. *International Migration Review*, 50(3), 758–792.
- Fishman, S. H. (2020). Educational mobility among the children of Asian American immigrants. *American Journal of Sociology*, 126(2), 260–317.
- Galos, D. R., & Strauss, S. (2023). Why do women opt for gender-atypical fields of study? The increasing role of income motivation over time. *Higher Education*, 85(4), 795–817.
- Gilliam, L. (2024). Averting, stepping-up or shielding: school strategies and intensive minority parenting among second-generation minority Danish parents. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 50(4), 792–810.

- 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., & Xie, Y. (1999). Educational expectations of Asian American youths: Determinants and ethnic differences. *Sociology of Education*, 72, 22–36.
- 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.
- Hamilton, L., Roksa, J., & Nielsen, K. (2018). Providing a "leg up": Parental involvement and opportunity hoarding in college. *Sociology of Education*, 91(2), 111–131.
- Heath, A. F., Rothon, C., & Kilpi, E. (2008). The second generation in Western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211–235.
- Hutters, C., Nielsen, M. L., & Görlich, A. (2013). *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne: Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis?* Center for Ungdomsforskning.
- Jakobsen, K. T. (2022). *Et kønsopdelt uddannelsessystem*. Tænk tanken DEA.
- Jensen, K. B. (2025). *At vente til man ved hvad det rigtige er: Unges konjunktive praksisser i fraværet af uddannelse og arbejde*. Ph.d.-afhandling. Institut for Mennesker og Teknologi, RUC.
- Kao, G., & Tienda, M. (1995). Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth. *Social Science Quarterly*, 76(1), 1–19.
- Kao, G., & Tienda, M. (1998). Educational aspirations of minority youth. *American Journal of Education*, 106(3), 349–384.
- Katznelson, N. (2017). Rethinking motivational challenges amongst young adults on the margin. *Journal of Youth Studies*, 20(5), 622–639.
- 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 Universitetsforlag.
- Katznelson, N., & Pless, M. (2006). Unges forestillinger om arbejde. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 8(3), 37–52.

- Lareau, A. (2011). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. University of California Press.
- Liversage, A., & Christensen, C. P. (2017). *Etniske minoritetsunge i Danmark: En undersøgelse af årgang 1995*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Michaelsen, A. B., & Engelbrekt, M. (2025). *Uddannelsesforventninger som forhandlinger mellem kønnede og klassede identiteter: En kvalitativ undersøgelse af køn og social baggrunds betydning for unges forventningsdannelser til videregående uddannelse og forventningsdannelsens betydning for subjektivering*. Kandidatspeciale. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Morgan, S. L. (2005). *On the Edge of Commitment: Educational Attainment and Race in the United States*. Stanford University Press.
- Mullen, A. L. (2012). *Degrees of Inequality: Culture, Class, and Gender in American Higher Education*. Johns Hopkins University Press.
- Munk, M. D. (2008). Køn, social mobilitet og social reproduktion. Maskulin dominans og kvindernes indtog i uddannelsessystemet. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 56(2), 26–35.
- Musso, M. F., Hernández, C. F. R., & Cascallar, E. C. (2020). Predicting key educational outcomes in academic trajectories: a machine-learning approach. *Higher Education*, 80(5), 875–894.
- Neild, R. C. (2009). Falling off track during the transition to high school: What we know and what can be done. *The Future of Children*, 19(1), 53–76.
- Nicolajsen, J. S., Thomsen, J.-P., Hansen, N. N., Jensen, A. N., & Folmer, C. (2022). *Danske unges uddannelsesforventninger. 2. nedslag*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Nielsen, M. L. (2010). Taberdrenge og vinderpiger. *Ungdomsforskning*, 9(3–4), 19–30.
- Nielsen, S. B., & Sørensen, A. R. (2004). *Unge valg af uddannelse og job: Udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked*. Center for Ligestillingsforskning v. Roskilde Universitetscenter.
- Pedersen, J. V., & Nielsen, M. W. (2024). Gender, self-efficacy and attrition from STEM programmes: evidence from Danish survey and registry data. *Studies in Higher Education*, 49(1), 47–61.

- Pless, M. (2009). *Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet. Ph.d.-afhandling*. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.
- Pless, M. (2014). Stories from the margins of the educational system. *Journal of Youth Studies*, 17(2), 236–251.
- Pless, M., & Katznelson, N. (2007). Realistiske drømme om fremtiden. *Ungdomsforskning*, 3(6), 27–31.
- Poulsen, S. M. (2026). The meritocratic glass ceiling: Students' perception of meritocracy in two highly selective study programs with opposing gender compositions. *British Journal of Sociology*, 1–11.
- Reay, D., David, M. E., & Ball, S. J. (2005). *Degrees of Choice: Social Class, Race and Gender in Higher Education*. Trentham Books.
- Reynolds, J. R., & Burge, S. W. (2008). Educational expectations and the rise in women's post-secondary attainments. *Social Science Research*, 37(2), 485–499.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). Developmental trajectories of school burn-out: Evidence from two longitudinal studies. *Learning and Individual Differences*, 36, 60–68.
- Sanders, J., Munford, R., & Thimasarn-Anwar, T. (2016). Staying on-track despite the odds: Factors that assist young people facing adversity to continue with their education. *British Educational Research Journal*, 42(1), 56–73.
- Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse: En indføring i kvalitativ metode*. Akademisk Forlag.
- Thomsen, J.-P. (2022). *Uddannelsesforventninger blandt danske unge: En repræsentativ spørgeskemaundersøgelse af elever i 9. klasse*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Thomsen, J.-P., & Bom, L. H. (2019). *Danske unges uddannelsesforventninger: Med særligt fokus på unge fra kortuddannede hjem*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Thomsen, J.-P., Bom, L. H., Poulsen, J. B., & Middelboe, C. (2020). *Danske forældres uddannelsesforventninger*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

- Thomson, R., & Holland, J. (2003). Hindsight, foresight and insight: The challenges of longitudinal qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*, 6(3), 233–244.
- van de Werfhorst, H. G. (2017). Gender segregation across fields of study in post-secondary education: Trends and social differentials. *European Sociological Review*, 33(3), 449–464.
- van der Vleuten, M., Jaspers, E., Maas, I., & van der Lippe, T. (2016). Boys' and girls' educational choices in secondary education. The role of gender ideology. *Educational Studies*, 42(2), 181–200.
- von Stumm, S., Smith-Woolley, E., Ayorech, Z., McMillan, A., Rimfeld, K., Dale, P. S., & Plomin, R. (2020). Predicting educational achievement from genomic measures and socioeconomic status. *Developmental Science*, 23(3), 1–8.
- Wells, R. S., Seifert, T. A., Padgett, R. D., Park, S., & Umbach, P. D. (2011). Why do more women than men want to earn a four-year degree? Exploring the effects of gender, social origin, and social capital on educational expectations. *The Journal of Higher Education*, 82(1), 1–32.
- 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 Interviewguider

Nedenfor fremgår de seks varianter af interviewguiden, som blev konstrueret for at kunne tilpasse interviewet til den enkelte unges situation med hensyn til uddannelse og beskæftigelse (se metodeafsnit).

Tema	Spørgsmål til unge i gang med/afsluttet erhvervsuddannelse
Introduktion	Formål: Vi vil gerne tale om din vej gennem uddannelsessystemet og dine forventninger til din uddannelse og fremtidige jobmuligheder. Undersøgelsen handler ikke kun om uddannelse, men om de veje, som unge tager, om det så er i forbindelse med arbejde, uddannelse eller lignende. Vi kommer til at tale om, hvor du er i dag, hvordan du har udviklet dig siden sidst, og hvad dine forventninger til fremtiden er. Mit navn er XX, og jeg arbejder som XX på VIVE. Det var ikke mig, du talte med sidst, det var min kollega, og som forberedelse til i dag har jeg orienteret mig lidt omkring det, du fortalte i sidste interview. Det kan være, at nogle af spørgsmålene kan føles lidt "store", så lad os bare tale det igennem sammen. Nogle gange handler det også om at tale sig varm, så sig endelig dine tanker højt. Det gør ikke noget, hvis det ikke altid lige hænger sammen. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form. - Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvad du laver lige nu? (uddannelse, arbejde, fritid)? 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende uddannelse/gennemført uddannelse	1. Hvad synes du om din nuværende uddannelse? a. Er det, som du forventede? b. Er der noget, der har overrasket dig? 2. Hvad synes du er mest interessant ved din uddannelse? 3. Føler du dig hjemme på din uddannelse?
Kortlægning af uddannelsesveje	1. Jeg skal lige have et overblik over dit uddannelsesforløb indtil nu – kan du kort ridse det op? 2. Har du haft nogle pauser fra uddannelse? 3. Har du været i gang med en uddannelse, som du er stoppet på? a. Hvordan kan det være? 4. Har du haft sabbatår? a) Hvad lavede/laver du i dit sabbatår?

	b) Hvilke forventninger har/havde du til dit sabbatår (og har det levet op til det)? c) <i>Hvis har/har haft arbejde</i>: Har det arbejde, du har haft i dit sabbatår, givet dig nye idéer eller ændret dine planer i forhold til, hvad du gerne vil læse eller arbejde med i fremtiden? d) <i>Hvis ikke har/ikke har haft arbejde</i>: Hvorfor har du valgt ikke at arbejde i dit sabbatår? 5. Og hvordan ville du selv beskrive dit faglige niveau på uddannelsen? /Spørg til gennemsnit, hvis det giver mening. <i>Rids uddannelsesvej op, og få den unge til at bekræfte.</i> 6. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted i livet, du er nu (ift. uddannelse /arbejde/andet)?
Valg af uddannelse	1. Hvad er det vigtige for dig ift. at tage en uddannelse (indkomst, status, interesse, etc.)? 2. Hvad fik dig til at vælge lige præcis den uddannelse, du går på nu? 3. Har der været nogen særlige oplevelser, der har haft indflydelse på dit valg? (sabbatår, store livsbegivenheder, særlige oplevelser, ny viden eller erfaringer m.m.) 4. Har der været nogen personer eller samtaler (med familie, venner, kæreste, forbilleder el.lign.), der har haft indflydelse på dit valg? Personer i dit liv, som har forsøgt at påvirke, opmuntre til eller tale dig fra det? 5. Har der været noget, der har gjort det svært for dig at komme i gang eller fortsætte med uddannelse? 6. Hvordan har økonomi, SU eller andre rammer haft betydning for dine valg? 7. Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det? 8. Havde du nogle forestillinger ift. elevsammensætningen/hvem der normalt går på uddannelsen på den uddannelse, du har valgt? a. Og har det påvirket dit valg, hvis der var en skævhed, fx ift. køn eller type?
Ændringer i forventninger til uddannelse	1. Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestillede dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview.</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	1. Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? 2. Var/Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign.? 3. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 4. Er du stadig i tvivl? a. <i>Hvis ja</i>: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger	1. Er der noget særligt, som har bekræftet dig i, at det er den rigtige vej for dig? 2. Hvad tænker dine venner/forældre om, at du forventer at tage den uddannelse/gå den vej? 3. Hvorfor ikke uddanne sig som/beskæftige sig med x eller x...? (spørg om noget modsat det, som den unge forventer, evt. både i længde og fagområde) 4. Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 5. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen?

	6. Er du i tvivl om, hvorvidt det skal være det/om det er det rigtige for dig? a. Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl	1. Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl? 2. Er der noget gennem de sidste tre år, som har fået dig til at tænke på, hvad du måske gerne vil eller er god til? Hvad tænker dine venner/forældre?
Fremtidsforventninger og realiseringsprocessen	1. Hvilke tanker har du om, hvad du vil gøre, når du er færdigudlært – vide-regående uddannelse, arbejde eller noget andet? 2. Hvor stor betydning har uddannelse for den, du gerne vil være og din identitet? - Er det vigtigt for dig, at der er overensstemmelse mellem din identitet og din uddannelse/dit fag/at det "passer til dig"? - Har det stor betydning for dig, at du har personlig interesse for din uddannelse og dit fremtidige arbejde? - Hvis nu du skulle præsentere dig selv for andre, ville du så nævne din uddannelse eller dit erhverv som noget af det første? 3. Tror du, at du med din uddannelse kan få dit ønskejob? 4. Hvis du forestiller dig selv som 26-årig – hvordan forestiller du dig, at dit liv ser ud? Både i forhold til uddannelse/arbejde og dit privatliv? 5. Hvad er dine drømme på lidt længere sigt?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	1. Kan du fortælle om, hvordan du har oplevet at finde vej i uddannelsessystemet? 2. Har du følt dig godt rustet til at træffe valg? 3. Har der været tidspunkter, hvor du følte dig presset til at vælge noget bestemt? 4. Føler du dig mere afklaret nu end for et par år siden – eller mere i tvivl med det, du er i gang med? 5. Har du nogensinde følt dig begrænset i dit valg? Fx fordi valget var usikkert, utraditionelt eller urealistisk? 6. Hvordan har du det med det uddannelsesvalg, du har truffet? 7. Har du overvejet at forfølge andre af dine interesser, som du lige nu har valgt fra?
Familie og omgangskreds	1. Oplever du, at du kan få hjælp og støtte fra dine forældre? 2. Hvordan har din familie og dine venner reageret på dit valg af uddannelse? 3. Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? 4. Hvad tror du dine forældres uddannelse/job har betydet for dine tanker om uddannelse og job? 5. Hvilke forventninger tror du, at dine forældre eller andre i dit netværk har haft til dit uddannelsesvalg? 6. Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse? (hvordan har de nået en beslutning?) 7. Har dine venner og veninders valg af uddannelse haft betydning for dit eget valg?
Kønnede perspektiver	1. Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme om uddannelse og fremtid? - Har det betydning for dig, hvad andre tænker om dine fremtidsdrømme og dit uddannelsesvalg? 2. Har du nogensinde tænkt på, hvordan dit valg af uddannelse bliver opfattet af samfundet? - Har du tænkt over uddannelsens ry? - Har det haft en betydning? Hvordan og hvorfor? 3. Ift. uddannelses- og fremtidsdrømme, hvordan vil du karakterisere dig selv ift. de fleste andre af dit køn? - Har du følt dig eller føler du dig anderledes end andre af dit køn ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor?

	4. Har du gjort dig tanker om, hvordan dit fremtidige arbejde skal afpasses ift. familieliv? 5. Har du selv oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at balancere arbejdslivet og familielivet?
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt) 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Tema	Spørgsmål til unge i gang med/afsluttet gymnasial uddannelse
Introduktion	Formål: Vi vil gerne tale om din vej gennem uddannelsessystemet og dine forventninger til din uddannelse og fremtidige jobmuligheder. Undersøgelsen handler ikke kun om uddannelse, men om de veje, som unge tager, om det så er i forbindelse med arbejde, uddannelse eller lignende. Vi kommer til at tale om, hvor du er i dag, hvordan du har udviklet dig siden sidst, og hvad dine forventninger til fremtiden er. Mit navn er XX, og jeg arbejder som XX på VIVE. Det var ikke mig du talte med sidst, det var min kollega, og som forberedelse til i dag har jeg orienteret mig lidt omkring det, du fortalte i sidste interview. Det kan være, at nogle af spørgsmålene kan føles lidt "store", så lad os bare tale det igennem sammen. Nogle gange handler det også om at tale sig varm, så sig endelig dine tanker højt. Det gør ikke noget, hvis det ikke altid lige hænger sammen. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form. - Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvad du laver lige nu? (uddannelse, arbejde, fritid)? 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende uddannelse	1. Hvad synes du om din nuværende uddannelse? a. Er det, som du forventede? b. Er der noget, der har overrasket dig?

	2. Hvad synes du er mest interessant ved din uddannelse? 3. Føler du dig hjemme på din uddannelse?
Kortlægning af uddannelsesveje	a. Jeg skal lige have et overblik over dit uddannelsesforløb indtil nu – kan du kort ridse det op? b. Har du haft nogle pauser fra uddannelse? c. Har du været i gang med en uddannelse, som du er stoppet på? a. Hvordan kan det være? d. Har du haft sabbatår/friår/periode uden uddannelse? a. Hvad lavede/laver du der? b. Havde du nogle særlige forventninger til denne tid? Og har det levet op til det? c. <i>Hvis har/har haft arbejde:</i> Har det arbejde, du har haft i dit sabbatår, givet dig nye idéer eller ændret dine planer i forhold til, hvad du gerne vil læse eller arbejde med i fremtiden? d. <i>Hvis ikke har/ikke har haft arbejde:</i> Hvorfor har du valgt ikke at arbejde i dit sabbatår? e. Må vi spørge dig om, hvad dit gennemsnit ca. er? f. / Og hvordan ville du selv beskrive dit faglige niveau på uddannelsen? g. Har du nogle tanker om, hvad du gerne vil på sigt? (vender tilbage til spørgsmålet) h. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted i livet, du er nu (ift. uddannelse/arbejde/andet)?
Valg af (nuværende) uddannelse	1. Hvad er det vigtige for dig ift. at tage en eventuel ungdomsuddannelse (mulighed for videre uddannelse, interesse, indkomst, status etc.?) 2. Hvad fik dig til at vælge lige præcis den ungdomsuddannelse, du går på nu? 3. Har der været nogen særlige oplevelser, der har haft indflydelse på dit valg? (sabbatår, store livsbegivenheder, særlige oplevelser, ny viden eller erfaringer m.m.) 4. Har der været nogle personer eller samtaler (med familie, venner, kæreste, forbilleder el.lign.), der har haft indflydelse på dit valg? Personer i dit liv, som har forsøgt at påvirke, opmuntre til eller tale dig fra det? 5. Har der været noget, der har gjort det svært for dig at komme i gang eller fortsætte med uddannelse? 6. Hvordan har økonomi, SU eller andre rammer haft betydning for dine valg? 7. Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det? 8. Havde du nogle forestillinger ift. elevsammensætningen/hvem der normalt går på uddannelsen på den uddannelse, du har valgt? a. Og har det påvirket dit valg, hvis der var en skævhed, fx ift. køn eller type?
Ændringer i forventninger til uddannelse siden sidst	1. Du nævnte tidligere i interviewet, at du gerne ville (nævn uddannelsen, personen vil tage efter gymnasiet). 2. Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestillede dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview.</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	1. Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? 2. Var/Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed og jobtydelighed, eller er det mere interesse, som har været drivende? 3. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen?

	4. Er du stadig i tvivl? a. Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger siden sidst	1. Er der noget særligt, som har bekræftet dig i, at det er den rigtige vej for dig? 2. Hvad tænker dine venner/forældre om, at du forventer at tage den uddannelse/gå den vej? 3. Hvorfor ikke uddanne sig som/beskæftige sig med x eller x...? (spørg om noget modsat det, som den unge forventer, evt. både i længde og fagområde) 4. Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 5. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 6. Er du i tvivl om, hvorvidt det skal være det/om det er det rigtige for dig? a. Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl	1. Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl? 2. Er der noget gennem de sidste tre år, som har fået dig til at tænke på, hvad du måske gerne vil eller er god til? a. Hvad tænker dine venner/forældre?
Fremtidsforventninger og realiseringsprocessen	1. Hvilke tanker har du om, hvad du vil gøre, når du er færdig med gymnasiet – videregående uddannelse (hvilken?), arbejde (som hvad?) eller noget andet? 2. Hvor stor betydning har uddannelsen (du vælger) for den, du gerne vil være og din identitet? a. Er det vigtigt for dig, at der er overensstemmelse mellem din identitet og din uddannelse/dit fag/ at det "passer til dig"? b. Har det stor betydning for dig, at du har personlig interesse for din uddannelse og dit fremtidige arbejde? c. Hvis nu du skulle præsentere dig selv for andre, ville du så nævne din uddannelse eller dit erhverv som noget af det første? 3. Tror du, at du med din uddannelse/arbejde/vej kan få dit ønskejob? 4. Hvis du forestiller dig selv som 26-årig – hvordan forestiller du dig, at dit liv ser ud? Både i forhold til uddannelse/arbejde og dit privatliv? 5. Hvad er dine drømme på lidt længere sigt?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	1. Kan du fortælle om, hvordan du har oplevet at finde vej i uddannelsessystemet og det at skulle vælge uddannelse? 2. Har du følt dig godt rustet til at træffe valg? 3. Har der været tidspunkter, hvor du følte dig presset til at vælge noget bestemt? 4. Føler du dig mere afklaret nu end for et par år siden – eller mere i tvivl med det, du er i gang med? 5. Har du nogensinde følt dig begrænset i dit valg? Fx fordi valget var usikkert, utraditionelt eller urealistisk?
Familie og omgangskreds	1. Oplever du, at du kan få hjælp og støtte fra dine forældre? 2. Hvordan har din familie og dine venner reageret på dit valg af uddannelse? 3. Hvad med ift. dine overvejelser om, hvad du skal efter gymnasiet? 4. Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? 5. Har dine forældres uddannelse/job betydet noget for dine tanker om uddannelse og job? 6. Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse? 7. Har dine venner og veninders valg af uddannelse haft betydning for dit eget valg?

Kønnede perspektiver	1. Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme om uddannelse og fremtid? - Har det betydning for dig, hvad andre tænker om dine fremtidsdrømme og dit uddannelsesvalg? 2. Har du nogensinde tænkt på, hvordan dit valg af uddannelse bliver opfattet af samfundet? - Har du tænkt over uddannelsens ry? - Har det haft en betydning? Hvordan og hvorfor? 3. Ift. uddannelses- og fremtidsdrømme, hvordan vil du karakterisere dig selv ift. de fleste andre af dit køn? - Har du følt dig eller føler du dig anderledes end andre af dit køn ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor? 4. Har du gjort dig tanker om, hvordan dit fremtidige arbejde skal afpasses ift. familieliv? - Har du selv oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at balancere arbejdslivet og familielivet?
Outro	
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt) 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Tema	Spørgsmål til unge i gang med en videregående uddannelse
Introduktion	Formål: Vi vil gerne tale om din vej gennem uddannelsessystemet og dine forventninger til din uddannelse og fremtidige jobmuligheder. Undersøgelsen handler ikke kun om uddannelse, men om de veje som unge tager, om det så er i forbindelse med arbejde, uddannelse eller lignende. Vi kommer til at tale om, hvor du er i dag, hvordan du har udviklet dig siden sidst, og hvad dine forventninger til fremtiden er. Mit navn er XX, og jeg arbejder som XX på VIVE. Det var ikke mig, du talte med sidst, det var min kollega, og som forberedelse til i dag har jeg orienteret mig lidt omkring det, du fortalte i sidste interview. Det kan være, at nogle af spørgsmålene kan føles lidt "store", så lad os bare tale det igennem sammen. Nogle gange handler det også om at tale sig varm, så sig endelig dine tanker højt. Det gør ikke noget, hvis det ikke altid lige hænger sammen. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form.

	- Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvad du laver lige nu? (uddannelse, arbejde, fritid)? 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende uddannelse/gennemført uddannelse	1. Hvad synes du om din nuværende uddannelse? a. Er det, som du forventede? b. Er der noget, der har overrasket dig? 2. Hvad synes du er mest interessant ved din uddannelse? 3. Føler du dig hjemme på din uddannelse?
Kortlægning af uddannelsesveje	1. Jeg skal lige have et overblik over dit uddannelsesforløb indtil nu – kan du kort ridse det op? 2. Har du haft nogle pauser fra uddannelse? 3. Har du været i gang med en uddannelse, som du er stoppet på? a. Hvordan kan det være? 4. Har du haft sabbatår? a. Hvad lavede/laver du i dit sabbatår? b. Hvilke forventninger har/havde du til dit sabbatår (og har det levet op til det)? c. <i>Hvis har/har haft arbejde:</i> Har det arbejde, du har haft i dit sabbatår, givet dig nye idéer eller ændret dine planer i forhold til, hvad du gerne vil læse eller arbejde med i fremtiden? d. <i>Hvis ikke har/ikke har haft arbejde:</i> hvorfor har du valgt ikke at arbejde i dit sabbatår? 5. Må vi spørge dig om, hvad dit gennemsnit fra gymnasiet ca. var? 6. / Og hvordan ville du selv beskrive dit faglige niveau på uddannelsen? <i>Rids uddannelsesforløbet op, og få den unge til at bekræfte.</i> 7. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted i livet, du er nu (ift. uddannelse/arbejde/andet)?
Valg af uddannelse	1. Hvad er det vigtige for dig ift. at tage en uddannelse (indkomst, status, interesse etc.)? 2. Hvad fik dig til at vælge lige præcis den uddannelse, du går på nu? 3. Har der været nogen særlige oplevelser, der har haft indflydelse på dit valg? (sabbatår, store livsbegivenheder, særlige oplevelser, ny viden eller erfaringer m.m.) 4. Har der været nogen personer eller samtaler (med familie, venner, kæreste, forbilleder el. lign.), der har haft indflydelse på dit valg? Personer i dit liv, som har forsøgt at påvirke, inspirere, opmuntre til eller tale dig fra det? 5. Har der været noget, der har gjort det svært for dig at komme i gang eller fortsætte med uddannelse? 6. Hvordan har økonomi, SU eller andre rammer haft betydning for dine valg? 7. Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det? 8. Havde du nogle forestillinger ift. elevsammensætningen/hvem der normalt går på uddannelsen på den uddannelse, du har valgt? a. Og har det påvirket dit valg, hvis der var en skævhed, fx ift. køn eller type?

Ændringer i forventninger til uddannelse siden sidst	1. Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestillede dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview (OBS! kan både være 2017 og 2021/22).</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	1. Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? 2. Var/Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el.lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 3. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 4. Er du stadig i tvivl? a. <i>Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger siden sidst	1. Er der noget særligt, som har bekræftet dig i, at det er den rigtige vej for dig? 2. Hvad tænker dine venner/forældre om, at du forventer at tage den uddannelse/gå den vej? 3. Hvorfor ikke uddanne sig som/beskæftige sig med x eller x...? (spørg om noget modsat det, som den unge forventer, evt. både i længde og fagområde). 4. Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 5. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 6. Er du i tvivl om, hvorvidt det skal være det/om det er det rigtige for dig? a. <i>Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl	1. Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl? 2. Er der noget gennem de sidste tre år, som har fået dig til at tænke på, hvad du måske gerne vil eller kunne være god til? 3. Hvad tænker dine venner/forældre?
Fremtidsforventninger og realiseringsprocessen	1. Hvilke tanker har du om, hvad du vil gøre, når du er færdiguddannet – videre uddannelse, arbejde eller noget andet? 2. Hvor stor betydning har uddannelse for den, du gerne vil være og din identitet? a. Er det vigtigt for dig, at der er overensstemmelse mellem din identitet og din uddannelse/dit fag/at det "passer til dig"? b. Har det stor betydning for dig, at du har personlig interesse for din uddannelse og dit fremtidige arbejde? c. Hvis nu du skulle præsentere dig selv for andre, ville du så nævne din uddannelse eller dit erhverv som noget af det første? 3. Tror du, at du med din uddannelse kan få dit ønskejob? 4. Hvis du forestiller dig selv som 26-årig – hvordan forestiller du dig, at dit liv ser ud? Både i forhold til uddannelse/arbejde og dit privatliv? a. Hvad er dine drømme på lidt længere sigt?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	1. Kan du fortælle om, hvordan du har oplevet/oplever at finde vej i uddannelsessystemet og det at skulle vælge uddannelse? 2. Har du følt dig godt rustet til at træffe valg? 3. Har der været tidspunkter, hvor du følte dig presset til at vælge noget bestemt? 4. Føler du dig mere afklaret nu end for et par år siden – eller mere i tvivl med det, du er i gang med? 5. Har du nogensinde følt dig begrænset i dit valg? Fx fordi valget var usikkert, utraditionelt eller urealistisk?

	6. Hvordan har du det med det uddannelsesvalg, du har truffet? 7. Har du overvejet at forfølge andre af dine interesser, som du lige nu har valgt fra?
Familie og omgangskreds	1. Oplever du, at du kan få hjælp og støtte fra dine forældre? 2. Hvordan har din familie og venner reageret på dit valg af uddannelse? 3. Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? 4. Hvad tror du dine forældres uddannelse/job har betydet for dine tanker om uddannelse og job? 5. Hvilke forventninger tror du, at dine forældre eller andre i dit netværk har haft til dit uddannelsesvalg? 6. Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse? (hvordan har de nået en beslutning?). 7. Har dine venner og veninders valg af uddannelse haft betydning for dit eget valg?
Kønnede perspektiver (obs! Dette er en analytisk vinkel – vi kalder ikke denne blok kønnede perspektiver over for den unge)	1. Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme om uddannelse og fremtid? a. Har det betydning for dig, hvad andre tænker om dine fremtidsdrømme og dit uddannelsesvalg? 2. Har du nogensinde tænkt på, hvordan dit valg af uddannelse bliver opfattet af samfundet? a. Har du tænkt over uddannelsens ry? b. Har det haft en betydning? Hvordan og hvorfor? 3. Ift. uddannelses- og fremtidsdrømme, hvordan vil du karakterisere dig selv ift. de fleste andre af dit køn? a. Har du følt dig eller føler du dig anderledes end andre af dit køn ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor? 4. Har du gjort dig tanker om, hvordan dit fremtidige arbejde skal afpasses ift. familieliv? 5. Har du selv oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at balancere arbejdslivet og familielivet?
Outro	
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt). 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Tema	Spørgsmål til unge, der er færdiguddannede og arbejder
Introduktion	Formål: Vi vil gerne høre om dine erfaringer med uddannelsessystemet og dine oplevelser, i tiden efter du blev færdig. Interviewstruktur Undersøgelsen handler ikke kun om uddannelse, men om de veje som unge tager, om det så er i forbindelse med arbejde, uddannelse eller andet. Vi taler om, hvor du står i dag, hvordan du ser tilbage på din uddannelsestid, og hvilke forventninger og erfaringer du har med arbejdslivet.

	Mit navn er XX, og jeg arbejder som XX på VIVE. Det var ikke mig, du talte med sidst, det var min kollega. Som forberedelse til i dag har jeg orienteret mig lidt omkring det, du fortalte i sidste interview. Det kan være, at nogle af spørgsmålene kan føles lidt "store", så lad os bare tale det igennem sammen. Nogle gange handler det også om at tale sig varm, så sig endelig dine tanker højt. Det gør ikke noget, hvis det ikke altid lige hænger sammen. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form. - Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvad du laver lige nu? (uddannelse, arbejde, fritid)? 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende uddannelse/gennemført uddannelse	1. Hvilken uddannelse er det, du har taget? 2. Hvad syntes du om uddannelsen? Var det, som du forventede? - Hvad synes du er mest interessant ved din uddannelse? - Er der noget generelt, der overraskede dig ved uddannelsen? 5. Følte du dig hjemme på din uddannelse? 6. Hvilke tanker gjorde du dig om, hvad du gerne ville som færdiguddannet? (vender tilbage til spørgsmålet). 7. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted, du er nu (ift. uddannelse /arbejde/andet)? - Hvordan har dine kollegaer og arbejdsgiver taget imod dig på arbejdspladsen? Føler du dig hjemme?
Kortlægning af uddannelsesveje	1. Jeg skal lige have et overblik over dit uddannelsesforløb indtil nu – kan du kort ridse det op? 2. Har du haft nogle pauser fra uddannelse? - Hvorfor? 3. Har du været i gang med en uddannelse, som du er stoppet på? - Hvordan kan det være? 4. Sabbatår? Hvad lavede du i dit sabbatår? - Hvilke forventninger havde du til dit sabbatår (og har det levet op til det)? <i>Hvis de arbejdede:</i> Gav det nye idéer eller ændrede det dine planer i forhold til, hvad du gerne ville læse eller arbejde med i fremtiden? <i>Hvis de ikke arbejdede:</i> Hvorfor valgte du ikke at arbejde i dit sabbatår? 5. Må vi spørge dig om, hvad dit gennemsnit fra gymnasiet ca. var? 6. Og hvordan vil du selv beskrive dit faglige niveau på uddannelsen? <i>Rids uddannelsesvej op, og få den unge til at bekræfte.</i>

Valg af uddannelse	1. Hvad var det vigtige for dig ift. at tage en uddannelse? (indkomst, status, interesse etc.) (evt. øvelse). 2. Hvad fik dig til at vælge lige præcis den uddannelse? 3. Har der været nogen særlige oplevelser, der har haft indflydelse på dit valg? (sabbatår, store livsbegivenheder, særlige oplevelser, ny viden eller erfaringer m.m.) 4. Har der været nogen personer eller samtaler (med familie, venner, kæreste, forbilleder el. lign.), der har haft indflydelse på dit valg? Personer i dit liv, som har forsøgt at påvirke, opmuntre til eller tale dig fra det? 5. Har der været noget, der har gjort det svært for dig at komme i gang eller fortsætte med uddannelse? 6. Hvordan har økonomi, SU eller andre rammer haft betydning for dine valg? 7. Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det? 8. Havde du nogle forestillinger ift. elevsammensætningen/hvem der normalt går på uddannelsen på den uddannelse, du har valgt? a. Og har det påvirket dit valg, hvis der var en skævhed, fx. ift. køn?
Ændringer i forventninger til uddannelse siden sidst	1. Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestillede dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview (obs! kan både være 2017 og 2021/22).</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	1. Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? 2. Var det vigtigt for dig, at det var et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 3. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 4. Har du overvejet nogle andre uddannelser (end den, du har valgt)? b. Hvis ja: Hvad tror du, grunden var til, du ikke valgte dette?
TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger siden sidst	1. Var der dengang noget særligt, som bekræftede dig i, at det var den rigtige vej for dig? 2. Kan du huske, hvad dine venner/forældre dengang tænkte om, at du ville tage den uddannelse/den vej? 3. Hvorfor ikke uddanne sig som/beskæftige sig med x eller x...? (spørg om noget modsat det, som den unge forventer, evt. både i længde og fagområde). 4. Var det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 5. Da du skulle vælge uddannelse, var det da vigtigt for dig, at du følte dig hjemme på uddannelsen, og at du kunne identificere dig med de andre på uddannelsen? 6. Har du været i tvivl om, hvorvidt det er det rigtige for dig? a. Hvis ja: Hvad tror du, grunden har været til, at du har været i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl siden sidst	1. Hvad tror du, grunden er til, at du stadig er i tvivl? 2. Er der noget gennem de sidste tre år, som har fået dig til at tænke på, hvad du måske gerne vil eller er god til? 3. Hvad tænker dine venner/forældre?
Fremtidsforventninger og realiseringsprocessen	1. Hvor stor betydning har din uddannelse (og evt. også dit fag) for den, du gerne vil være og din identitet? a. Er det vigtigt for dig, at der er overensstemmelse mellem din identitet og din uddannelse/dit fag/at det "passer til dig"? b. Havde det stor betydning for dig, at du har personlig interesse for din uddannelse og arbejde?

	c. Hvis nu du skulle præsentere dig selv for andre, ville du så nævne din uddannelse eller dit erhverv som noget af det første? 2. Hvis du forestiller dig selv som 26-årig – hvordan forestiller du dig, at dit liv ser ud? Både i forhold til arbejde og dit privatliv? 3. Hvad er dine drømme på lidt længere sigt?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	1. Kan du fortælle om, hvordan du har oplevet at finde vej i uddannelsessystemet og det at skulle vælge uddannelse? 2. Har du følt dig godt rustet til at træffe valg? 3. Har der været tidspunkter, hvor du følte dig presset til at vælge noget bestemt? 4. Har du nogensinde følt dig begrænset i dit valg? Fx fordi valget var usikkert, utraditionelt eller urealistisk? 5. Hvordan har du det med det uddannelsesvalg, du traf? 6. Har du nogensinde overvejet at forfølge andre af dine interesser, som du valgte fra?
Familie og omgangskreds	1. Har du oplevet, at du kunne få hjælp og støtte fra dine forældre? 2. Hvordan har din familie og venner reageret på dit valg af uddannelse? 3. Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? 4. Hvad har dine forældres uddannelse/job betydet for dine tanker om uddannelse og job? (<i>Spørg ind til forældres beskæftigelse og uddannelse</i>). 5. Hvilke forventninger tror du, at dine forældre eller andre i dit netværk har haft til dit uddannelsesvalg? 6. Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse? (<i>hvordan er de nået til en beslutning?</i>). 7. Har dine venner og veninders valg af uddannelse haft betydning for dit eget valg?
Kønnede perspektiver (<i>obs! Dette er en analytisk vinkel – vi kalder ikke denne blok kønnede perspektiver over for den unge</i>)	1. Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme om uddannelse og fremtid? a. Har det betydning for dig, hvad andre tænker om dine fremtidsdrømme og dit uddannelsesvalg? 2. Har du nogensinde tænkt på, hvordan dit valg af uddannelse bliver opfattet af samfundet? a. Har du tænkt over uddannelsens ry? b. Har det haft en betydning? Hvordan og hvorfor? 3. Ift. uddannelses- og fremtidsdrømme, hvordan vil du karakterisere dig selv ift. de fleste andre af dit køn? a. Har du følt dig eller føler du dig anderledes end andre af dit køn ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor? 4. Har du gjort dig tanker om, hvordan dit arbejdsliv skal afpasses ift. familieliv? 5. Har du selv oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at balancere arbejdslivet og familielivet?
Outro	
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt). 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Tema	Spørgsmål til unge i sabbatår
Introduktion	Formål: Vi vil gerne tale om din vej gennem uddannelsessystemet og dine forventninger til din uddannelse og fremtidige jobmuligheder. Undersøgelsen handler ikke kun om uddannelse, men om de veje som unge tager, om det så er i forbindelse med arbejde, uddannelse eller lignende. Vi kommer til at tale om, hvor du er i dag, hvordan du har udviklet dig siden sidst, og hvad dine forventninger til fremtiden er. Mit navn er XX, og jeg arbejder som XX på VIVE. Det var ikke mig, du talte med sidst, det var min kollega, og som forberedelse til i dag har jeg orienteret mig lidt omkring det, du fortalte i sidste interview. Det kan være, at nogle af spørgsmålene kan føles lidt "store", så lad os bare tale det igennem sammen. Nogle gange handler det også om at tale sig varm, så sig endelig dine tanker højt. Det gør ikke noget, hvis det ikke altid lige hænger sammen. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form. - Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvad du laver lige nu? (uddannelse, arbejde, fritid)? 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende uddannelse/gennemført uddannelse	1. Hvilken (ungdoms-)uddannelse er det, du har taget? 2. Hvad syntes du om (ungdoms-)uddannelsen? a. Var det, som du forventede? b. Var der noget, der overraskede dig ved uddannelsen? c. Hvad synes du var mest interessant ved din uddannelse? 3. Følte du dig hjemme på din uddannelse? 4. Hvilke tanker har du om, hvad du vil videre? (vender tilbage til spørgsmålet).
Kortlægning af uddannelsesveje	1. Jeg skal lige have et overblik over dit uddannelsesforløb indtil nu – kan du kort ridse det op? 2. Har du haft nogle pauser fra uddannelse (ud over det sabbatår du er i gang med lige nu)? a. Hvis ja: hvorfor? 3. Har du været i gang med en uddannelse, som du er stoppet på? a. Hvordan kan det være? 4. Du har fortalt, du har sabbatår lige nu?

	a. Hvad laver du/har lavet i dit sabbatår/hvad skal du lave? b. Havde du nogle særlige forventninger til denne tid? Og har det levet op til det? c. <i>Hvis har/har haft arbejde:</i> Har det arbejde, du har/har haft i dit sabbatår, givet dig nye idéer eller ændret dine planer i forhold til, hvad du gerne vil læse eller arbejde med i fremtiden? d. <i>Hvis ikke har/ikke har haft arbejde:</i> Hvorfor har du valgt ikke at arbejde i dit sabbatår? 5. Må vi spørge dig om, hvad dit gennemsnit ca. er? 6. / Og hvordan ville du selv beskrive dit faglige niveau på uddannelsen? <i>Rids uddannelsesforløbet op, og få den unge til at bekræfte.</i> 7. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted i livet, du er nu (ift. uddannelse/arbejde/andet)?
Valg af uddannelse	1. Hvad er det vigtige for dig ift. at tage en uddannelse (indkomst, status, interesse etc.)? 2. Hvilke tanker har du om, hvad du vil efter sabbatåret? a. Arbejde, uddannelse eller måske noget helt andet – og hvad trækker dig i den retning? 3. Har der været nogen særlige oplevelser, der har haft betydning for de overvejelser, du gør dig om fremtidig uddannelse? (fx noget, du har oplevet i dit sabbatår, nye erfaringer, møder med mennesker, store livsbegivenheder osv.). 4. Har der været nogen personer eller samtaler (med familie, venner, kæreste, forbilleder el. lign.), der har haft indflydelse på dit valg? Personer i dit liv, som har forsøgt at påvirke, inspirere, opmuntre til eller tale dig fra det? 5. Er der noget, som du tænker kunne gøre det svært for dig at komme i gang med eller fortsætte med uddannelse? 6. Hvordan har økonomi, SU eller andre rammer haft betydning for dine valg? 7. Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det? 8. Har du nogle særlige forestillinger ift. elevsammensætning på den uddannelse, du overvejer at vælge? a. Og påvirker det dit valg, hvis der er en skævhed, fx ift. køn?
Ændringer i forventninger til uddannelse siden sidst	1. Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du forestillede dig, at du ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview.</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	1. Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? 2. Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 3. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 4. Er du stadig i tvivl? a. <i>Hvis ja:</i> Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger siden sidst	1. Er der noget særligt, som har bekræftet dig i, at det er den rigtige vej for dig? 2. Hvad tænker dine venner/forældre om, at du forventer at tage den uddannelse/gå den vej?

	- Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejds-løshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? - Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? - Er du i tvivl om, hvorvidt det skal være det/om det er det rigtige for dig? - Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl	- Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl? - Er der noget gennem de sidste 3 år, som har fået dig til at tænke på, hvad du måske gerne vil eller kunne være god til? - Hvad tænker dine venner/forældre?
Fremtidsforventninger og realiseringsproces- sen	- Hvilke tanker har du om, hvad du vil gøre, når du er færdiguddan-net – videregående uddannelse, arbejde eller noget andet? - Hvor stor betydning har uddannelse for den, du gerne vil være og din identitet? - Er det vigtigt for dig, at der er overensstemmelse mellem din identitet og din uddannelse/dit fag/at det "passer til dig"? - Har det stor betydning for dig, at du har personlig interesse for din uddannelse og dit fremtidige arbejde? - Hvis nu du skulle præsentere dig selv for andre, ville du så nævne din uddannelse eller dit erhverv som noget af det første? - Tror du, at du med din uddannelse kan få dit ønskejob? - Hvis du forestiller dig selv som 26-årig – hvordan forestiller du dig, at dit liv ser ud? Både i forhold til uddannelse/arbejde og dit privatliv? - Hvad er dine drømme på lidt længere sigt?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	- Kan du fortælle om, hvordan du har oplevet/oplever at finde vej i uddannelsessystemet? - Har du følt dig godt rustet til at træffe valg? - Har der været tidspunkter, hvor du følte dig presset til at vælge noget bestemt? - Føler du dig mere afklaret nu end for et par år siden – eller mere i tvivl med det, du er i gang med? - Har du nogensinde følt dig begrænset i dit valg? Fx fordi valget var usikkert, utraditionelt eller urealistisk? - Har du overvejet at forfølge andre af dine interesser, som du lige nu har valgt fra?
Familie og omgangs-kreds	- Oplever du, at du kan få hjælp og støtte fra dine forældre? - Hvordan har din familie og venner reageret på dine forventninger til valg af uddannelse? - Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? - Hvad tror du, dine forældres uddannelse/job har betydet for dine tanker om uddannelse og job? - Hvilke forventninger tror du, at dine forældre eller andre i dit net-værk har haft til dit uddannelsesvalg? - Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse? (hvordan har de nået en beslutning?) - Har dine venner og veninders valg af uddannelse haft betydning for dit eget valg?
Kønnede perspektiver <i>Obs! Dette er en analytisk vinkel – vi kalder ikke denne blok kønnede per-spektiver over for den</i>	- Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme om uddannelse og fremtid? - Har det betydning for dig, hvad andre tænker om dine frem-tidsdrømme og dit uddannelsesvalg? - Har du nogensinde tænkt på, hvordan dit valg af uddannelse bliver opfattet af samfundet?

unge	a. Har du tænkt over uddannelsens ry? b. Har det haft en betydning? Hvordan og hvorfor? 3. Ift. uddannelses- og fremtidsdrømme, hvordan vil du karakterisere dig selv ift. de fleste andre af dit køn? a. Har du følt dig eller føler du dig anderledes end andre af dit køn ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor? 4. Har du gjort dig tanker om, hvordan dit fremtidige arbejde skal afpasses ift. familieliv? 5. Har du selv oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at balancere arbejdslivet og familielivet?
Outro	
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt). 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Tema	Spørgsmål til unge uden for uddannelse og arbejde
Introduktion	Formål: Tusind tak, fordi du vil være med i interviewet i dag. Formålet med samtalen er, at vi gerne vil blive klogere på, hvordan unge oplever deres liv, og hvilke drømme og tanker de gør sig om fremtiden. Vi er interesserede i forskellige historier – nogle er i gang med uddannelse eller arbejde, andre laver noget andet lige nu. Det hele er vigtigt for os at høre om, fordi unges veje gennem livet kan se meget forskellige ud. Vi kommer til at tale både om, hvordan du har det i dag, hvordan de seneste år har været, og hvad du forestiller dig om fremtiden. Det kan handle om skole, job og uddannelse, men også om fritid, venner, familie og ting, du selv synes er vigtige i dit liv. Der er altså ikke noget, der er rigtigt eller forkert at sige – vi er bare nysgerrige på at høre din historie. Formaliteter og lidt praktisk: - Interviewet vil tage omkring 45 min. – 1 time. - Interviewet er fortroligt, og vi vil kun bruge eventuelle citater i anonymiseret form. - Det er frivilligt at deltage, og du kan stoppe når som helst. - Der er ingen rigtige eller forkerte svar – vi er bare interesserede i din historie. - Du kan altid sige til, hvis der er et spørgsmål, du ikke har lyst til at svare på, eller hvis du har brug for, at vi går videre. - Vi optager interviewet, som efterfølgende vil blive skrevet ud. Nogle spørgsmål, inden vi starter?
Indledende baggrundsoplysninger	1. Hvad hedder du, og hvor gammel er du? 2. Kan du fortælle lidt om, hvordan din hverdag ser ud for tiden? Hvad fylder den – det kan være fritid, venner, interesser, familie, måske arbejde eller skole eller noget helt andet. 3. Hvor bor du, og hvordan bor du?
Nuværende situation og	1. Alle har forskellige oplevelser med skole og uddannelse – kan du fortælle lidt om dine erfaringer?

kortlægning af uddannelseserfaringer	Er der noget, der står særligt klart for dig som enten godt eller svært? Har du tidligere overvejet eller påbegyndt en ungdoms- eller videregående uddannelse? <i>Hvis ja:</i> Hvad fik dig til at starte – og hvad gjorde, at du stoppede eller skiftede retning? <i>Hvis nej:</i> Hvordan har dine tanker om uddannelse (både ungdomsuddannelse og videregående) været gennem årene? Har der været tidspunkter, hvor du følte, det var forventet, at du skulle tage en uddannelse eller finde et fast arbejde? - Hvordan oplevede du det? Har du arbejdet de seneste år? - Hvad har du – hvis noget – fået ud af dine job – enten fagligt og/eller personligt? Har der været perioder, hvor du helt har holdt pause fra arbejde eller uddannelse? - Hvordan oplevede du den periode? Har du nogle tanker om, hvad du gerne vil på sigt – enten på kort og lidt længere sigt? (vender tilbage til spørgsmålet). Rids (uddannelses)-forløbet/de sidste par år op, og få den unge til at bekræfte. Er der noget generelt, der har overrasket dig ved det sted i livet, du er lige nu?
Valg af uddannelse	<i>Mange unge overvejer på forskellige tidspunkter, om de vil tage en uddannelse, arbejde eller måske gøre noget helt tredje. Vi vil gerne høre lidt om, hvordan du selv har tænkt om det indtil nu.</i> Hvad tænker du generelt om det at tage en uddannelse? - Er det noget, der fylder i dine overvejelser eller ikke så meget lige nu? - Hvad kan du godt lide ved tanken om at tage en uddannelse? - Og hvad kan virke mindre tiltalende? Er der andre muligheder end uddannelse, som du synes virker interessante for dig lige nu (fx arbejde, fritid, frivilligt engagement, rejse, noget helt femte)? Har der været noget, der har gjort det svært for dig at starte på en uddannelse eller fastholde den? - Hvordan oplever du, at økonomi, støtteordninger eller andre rammer spiller ind på de valg, du har haft? Når du hører om andre unges veje – fx venner eller familie – hvordan påvirker det dine egne tanker? Føler du, at der er hjælp at hente, når du har brug for det?
Ændringer i forventninger til uddannelse siden sidst	<i>Mange ændrer tanker og forventninger undervejs – både i forhold til uddannelse, arbejde og andre ting i livet. Vi vil gerne høre lidt om, hvordan dine tanker har udviklet sig over tid.</i> Sidste gang du talte med os, spurgte vi også, hvad du gerne ville. Kan du huske, hvad du svarede? <i>Interviewer nævner herefter, hvilke tanker den unge havde om uddannelse ved sidste interview.</i>
TILLÆGSBLOK: Hvis ændringer i forventninger siden sidst	Når du kigger tilbage på de sidste 3 år, hvad har så gjort, at du har skiftet mening om XXXX? Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign.? Er du i tvivl? <i>Hvis ja:</i> Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?

TILLÆGSBLOK: Hvis ingen ændringer i forventninger siden sidst	1. Er der noget særligt, som har bekræftet dig i, at du stadig tænker sådan om fremtiden?/at det er den rigtige vej for dig? a. Har du haft oplevelser, der har styrket dig i dine valg eller i din måde at se tingene på? 2. Hvad tænker dine venner/forældre om, at du forventer at tage den uddannelse/gå den vej? 3. Har du nogensinde overvejet alternativer til det, du forestiller dig – og hvorfor eller hvorfor ikke? 4. Hvorfor ikke uddanne sig som/beskæftige sig med x eller x...? (spørg ind til noget, som er modsat det, som den unge forventer). 5. Er det vigtigt for dig, at det er et trygt/sikkert valg, fx ift. arbejdsløshed, jobtydelighed el. lign., eller er det mere interesse, som har været drivende? 6. Er det vigtigt for dig, at du føler dig hjemme på uddannelsen, og at du kan identificere dig med de andre på uddannelsen? 7. Er du i tvivl om, hvorvidt det skal være det/om det er det rigtige for dig? a. Hvis ja: Hvad tror du, grunden er til, at du er i tvivl?
TILLÆGSBLOK: Hvis stadig i tvivl	1. Hvad tror du selv er grunden til, at du er i tvivl lige nu? 2. Er der noget, du har oplevet de sidste år, som har fået dig til at tænke over, hvad du måske gerne vil – eller ikke vil – eller hvad du kunne være god til? 3. Er der ting, der holder dig tilbage fra at vælge – fx bekymringer om økonomi, trivsel, forventninger eller noget helt fjerde? 4. Hvad tænker dine venner/forældre? 5. Hvad tænker du om de valg, dine venner eller familie har taget – påvirker det dig?
Fremtidsforventninger og realiseringsprocessen	Når vi taler om fremtiden, kan det handle om mange ting – både uddannelse, arbejde, fritid, familie, venskaber eller helt andre drømme. Vi vil gerne høre lidt om, hvordan du forestiller dig din fremtid. 1. Når du ser nogle år frem, hvad håber du så, dit liv indeholder? 2. Hvis du forestiller dig selv som 25–26-årig, hvordan tænker du så, at dit liv ser ud? (fx hverdag, relationer, arbejde, interesser). 3. Hvilke drømme eller ønsker har du på lidt længere sigt? 4. Er der noget, der føles særligt vigtigt for dig at opnå? 5. Hvor stor betydning synes du, uddannelse eller job har for den, du gerne vil være – og hvor stor betydning har andre ting (fx relationer, interesser, livsstil)?
Navigation i uddannelsessystemet og oplevelse af egen udvikling	Mange unge oplever, at det kan være både nemt og svært at finde vej gennem skole- og uddannelsessystemet. Vi vil gerne høre, hvordan det har været for dig. 1. Hvordan har du oplevet at finde <i>din</i> vej i forhold til skole, uddannelse eller arbejde? 2. Har du følt dig godt rustet til at træffe valg, eller har det været svært? a. Hvad har rustet, og/eller været svært? b. Har du oplevet, at andre eller noget (fx familie, lærere, vejledere, venner) har presset dig i en bestemt retning? c. Oplever du dig mere afklaret eller mere i tvivl i dag end for nogle år siden? d. Har du nogensinde følt, at dine muligheder var begrænsede (fx fordi noget virkede usikkert, urealistisk eller ikke passede til dig)? e. Er der noget, der har hjulpet dig til at forstå dine muligheder bedre?
Familie og omgangskreds	1. Oplever du, at du kan få hjælp og støtte fra dine forældre til at finde vej? 2. Føler du, at din familie støtter dig i dine valg og de drømme, du har, eller har du mødt modstand?

	3. Hvad er dine forældres uddannelse og nuværende job? 4. Hvad tror du dine forældres uddannelse/job har betydet for dine tanker om uddannelse og job? 5. Hvordan oplever du, at dine venner eller folk i dit sociale netværk har valgt uddannelse/vej? (hvordan har de nået en beslutning?) 6. I hvilken grad har dine venner og veninders valg af uddannelse og fremtids- overvejelser haft betydning for dine egne overvejelser?
Kønnede perspekti- ver (<i>obs! Dette er en analytisk vinkel – vi kalder ikke denne blok kønnede per- spektiver over for den unge</i>)	1. Har du været bange for at møde fordomme om dine drømme og uddan- nelses-/fremtidsdrømme? a. Oplever du, at det betyder noget for dig, hvad andre tænker om dine valg eller tanker? 2. Hvordan vil du karakterisere/beskrive dig selv ift. de fleste andre af dit køn? Ligner du de fleste, eller føler du dig anderledes ift. uddannelse og fremtidsdrømme? Hvordan og hvorfor? 3. Har du tænkt over, hvordan du gerne vil balancere arbejde/uddannelse og familieliv på sigt? 4. Har du set eksempler i din familie eller vennekreds på udfordringer med at få job/uddannelse og familieliv til at hænge sammen? Hvordan har det påvirket dine egne tanker? Fx da du var barn, oplevede du så udfordringer, ift. hvor meget tid dine forældre brugte på deres arbejde og jer som familie? Eller har du måske nogle søskende eller venner, som oplever udfordringer med at ba- lancere arbejdslivet og familielivet?
Outro	
Afrunding	1. Afslutningsvis vil jeg spørge, om der er noget særligt, som du ser frem til det næste års tid? (arbejds-mæssigt/uddannelses-mæssigt). 2. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har talt om?
Afslutning	Tak for din tid og deltagelse. Vi håber, du vil være med, når vi følger op om nogle år. UDLEVERING AF GAVEKORT

Deklaration om brug af AI

Afsnittet redegør for anvendelse af AI-baserede værktøjer i udarbejdelsen af VIVEs undersøgelser med henblik på at sikre transparens om metode og arbejdsproces.

I udarbejdelsen af denne undersøgelse har vi visse steder anvendt Claude til sprogredigering samt strukturering af afsnit. Relevante ændringsforslag er efterfølgende manuelt indarbejdet i rapporten. Desuden har vi anvendt Claude til feedback på udvikling af figurer. Efter anvendelsen af Claude er endelige figurer udviklet af VIVEs grafiske designer. VIVE påtager sig det fulde ansvar for det endelige indhold.

I arbejdet med at gøre rapporten webtilgængelig er der anvendt ChatGPT til udarbejdelse af alternative tekster til figurer og billeder, så indholdet via skærmlæsere er tilgængeligt for mennesker med synshandicap.

