

Unges holdninger til pædagogik, viden og uddannelse

**En kvantitativ analyse af Region Syddanmarks
udviklingsprojekt: Anvendelsesorienteret undervisning**

Lilli Zeuner
Finn Wiedemann
Stine Scheuer

*Institut for Kulturvidenskaber,
Syddansk Universitet*

Gymnasiepædagogik
Nr. 92. 2013

GYMNASIEPÆDAGOGIK

Nr. 92

Maj, 2013

Serieredaktør: Erik Damberg (Kulturvidenskaber)

Tel: (+45) 65 50 31 30

Fax: (+45) 65 20 28 30

E-mail: erik.damberg@sdu.dk

Udgivet af

Institut for Kulturvidenskaber

Syddansk Universitet

Campusvej 55

5230 Odense M

© Lilli Zeuner, Finn Wiedemann og Stine Scheuer

Tryk: Print & Sign, Syddansk Universitet

Sats og layout: DTP-Funktionen, Syddansk Universitet

Omslagslayout: Eric Mourier

Oplag: 400

ISSN: 1399-6096

ISBN: 978-87-7938-099-8

Indhold

Forord	5
Kapitel 1	
Indledning og resume	7
Undersøgelsens ide	7
Resume	9
Kapitel 2	
Elevernes holdninger til læring	15
Den kvantitative analyse af læringsrummene	17
Kapitel 3	
Elevernes vidensrelationer:	
Viden skal være produktiv	29
Den kvantitative belysning af vidensdimensionerne	31
Idealtyperne bekræftes delvist	33
Individorienteret læringsforståelse	38
Fællesskabsorienteret vidensforståelse	41
Reproduktiv vidensorientering	43
Produktiv vidensorientering	46
Elevernes relationer til viden og den moderne samfundsudvikling	47

Kapitel 4

Elevernes uddannelsesmotiver:

Uddannelse skal være til gavn for egen fremtid	51
Den kvantitative belysning af elevernes motivation for uddannelse.....	54
Idealtyperne bekræftes	56
Fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver	62
Individorienterede uddannelsesmotiver	64
Indre styrede uddannelsesmotiver	66
Ydre styrede uddannelsesmotiver	67
Hvad former motiverne?.....	68

Kapitel 5

Elevernes uddannelsesønsker:

Uddannelse skal bruges til at forme verden.....	71
Længde af videregående uddannelse	75
Indholdet af videregående uddannelse	82
En generation, der vil forme verden	90

Kapitel 6

Konklusion og sammenfatning.....	95
Resultaterne fordelt på udviklingsprojekt.....	97
Resultaterne fordelt på ungdomsuddannelse.....	98
Resultaterne fordelt på køn	99
Resultaterne fordelt på beskæftigelse	100
Målsætninger og resultater.....	101
Projektets overordnede mål (efter projektbeskrivelsen)	102
Anvendelsesorienteret undervisning reducerer frafaldet	103
Udviklingsprojektets perspektiver	103
Udviklingsprojektets design.....	105
Uddannelsespolitiske perspektiver	107

Referencer.....	111
------------------------	------------

Bilag 1	1
----------------------	----------

Bilag 2.....	69
---------------------	-----------

Forord

I sommeren 2012 udkom den første delrapport fra følgeforskningen til Region Syddanmarks udviklingsprojekt Anvendelsesorienteret undervisning. Det var en kvalitativt orienteret rapport, som byggede på dybdegående interview med lærere og elever i gymnasiale ungdomsuddannelser og enkelte efterskoler med undervisning på 10. klasses niveau. På denne måde fik vi et indholdsorienteret billede af udviklingsprojektet, dets pædagogiske orientering og elevernes uddannelsesmotivation.

Med denne anden delrapport er vi gået mere kvantitativt til værks. Det har været vores mål at undersøge i hvilket omfang, det billede, vi fik i den første delrapport, kunne gælde for en bredere gruppe af projektets deltagende elever. Vi har således undersøgt, hvordan eleverne forholder sig til pædagogik og viden, i hvilken grad de er motiverede for at uddanne sig, og hvorledes de ser på deres egen fremtid med hensyn til uddannelse.

Målsætningen om, at 95% af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse ser ud til at kunne opfyldes for de elever, som har deltaget i udviklingsprojektet. Samtidig ser det ud til, at en meget stor del af disse unge vil tage en videregående uddannelse. Der er således ingen tvivl om, at vi har at gøre med en gruppe unge, som gerne vil tage formel uddannelse. Spørgsmålet er, hvorledes de forholder sig til spørgsmål af betydning for både deres personlige og den generelle samfundsmæssige udvikling. Hvordan skal undervisningen foregå? Hvorledes skal der arbej-

des med viden? Hvad er perspektivet med videre uddannelse? Hvem skal det være til gavn for? Det er sådanne spørgsmål, vi ønsker at belyse i rapporten.

Metoden i nærværende rapport er en surveyundersøgelse til samtlige deltagende elever i udviklingsprojektet Anvendelsesorienteret undervisning i Region Syddanmark. Den er foregået ved hjælp af Survey Exact i foråret 2012. Undersøgelsen er gennemført af lektor Lilli Zeuner og lektor Finn Wiedemann. Desuden har stud. scient. san. publ. Stine Scheuer stået for dataindsamling og -analyse. Hun har beskrevet hele indsamlings- og analyseprocessen i rapportens bilag. Kapitlerne i rapporten er fremkommet således, at Finn Wiedemann har skrevet kapitel 1, der indeholder indledning og resumé, kapitel 2, der indeholder analyse af elevernes relationer til pædagogik og kapitel 6, der indeholder rapportens konklusioner, mens Lilli Zeuner har skrevet kapitel 3, der indeholder analyse af elevernes relationer til viden, kapitel 4, der indeholder analyse af elevernes motivation for uddannelse og kapitel 5, der indeholder analyse af elevernes konkrete uddannelsesperspektiver .

Vi vil gerne rette en tak til alle de elever, der tog sig tid til at udfylde spørgeskemaerne. Desuden vil vi sige tak til de lærere, som gav plads i undervisningstiden til at introducere undersøgelsen til eleverne og at indgå i rykkerprocedurer. På denne måde bidrog de til at højne svarprocenten. Vi vil rette en tak til Region Syddanmark, som har finansieret projektet. Endelig takker vi for samarbejdet med projektets styregruppe rektor Poul Erik Madsen, rektor Mette Andersen og rektor Jens Thodberg Bertelsen.

Syddansk Universitet, april 2013
Lilli Zeuner og Finn Wiedemann

Kapitel 1

Indledning og resume

Undersøgelsens ide

Region Syddanmark besluttede i 2010 i relation til 95 procentmålsætningen at igangsætte et to-årigt udviklingsprojekt om anvendelsesorienteret undervisning. I en række forskellige institutioner for ungdomsuddannelser og nogle enkelte efterskoler blev der igangsat udviklingsprojekter, som skulle fremme de unges motivation for at gennemføre en uddannelse. I alt 14 skoler i regionen blev inddraget i udviklingsprojektet. Samtidig blev det besluttet at iværksætte en følgeforskning, hvis formål blev at beskrive indholdet og analysere konsekvenserne af udviklingsprojektet.

Nærværende rapport er et resultat af denne følgeforskning. Den bygger på en surveyundersøgelse, som blev gennemført i april og maj 2012 blandt eleverne på de 14 skoler, som deltager i projektet. I alt 1397 deltagende elever har fået tilsendt et elektronisk spørgeskema. 772 har svaret på skemaet, hvilket giver en svarprocent på 55,3%. Vedrørende en nærmere og mere detaljeret redegørelse for undersøgelsens fremgangsmåde og metode henvises til rapportens bilag.

Overordnet set har surveyundersøgelsen belyst elevernes forhold til pædagogik, viden, motivation og uddannelsesønsker. Tilrettelæggelsen af undersøgelsen har givet mulighed for at se på disse temaer med udgangspunkt i en række variabler, fx valg

af ungdomsuddannelse, projektdeltagelse, køn, geografi, samt forældrenes beskæftigelsesforhold.

Rapporten kan ses som supplement til den første rapport *Pædagogik og motivation*, som udkom i juli, 2012. Den første rapport byggede udelukkende på kvalitative data, hvor der på de 14 skoler blev gennemført fokusgruppeinterview med elever og lærere samt foretaget observationer. I modsætning til den kvalitative rapport, har denne surveyundersøgelse udelukkende haft fokus på eleverne.

Rapporten er inddelt i seks kapitler. Ud over dette første indledende kapitel følger fire kapitler, som er organiseret omkring de temaer, undersøgelsen har taget udgangspunkt i, henholdsvis pædagogik, motivation, viden og elevernes uddannelsesønsker. De første tre temaer pædagogik, motivation og viden blev ligeledes belyst i den kvalitative undersøgelse. Nærværende undersøgelse giver derfor mulighed for at sammenligne og diskutere de kvalitative og kvantitative resultater.

I det andet kapitel »Pædagogiske rum« diskuteres resultaterne fra den del af undersøgelsen, som omhandler elevernes vurderinger af de pædagogiske og læringsmæssige rum, som deres uddannelse er organiseret omkring. Et centralt spørgsmål har her været, om eleverne foretrækker bestemte læringsrum frem for andre. I tredje kapitel »Elevernes relation til viden« belyses elevernes forhold til viden, fx deres vurderinger af, hvilke former for viden, de foretrækker. Bogens fjerde kapitel »Elevernes motivation for uddannelse« gennemgår resultaterne fra den del af undersøgelsen, som handler om elevernes motiver for at uddanne sig, blandt andet spørgsmålet om elevernes uddannelsesvalg kan karakteriseres som henholdsvis indre- eller ydrestyrede. I det femte kapitel »Elevernes uddannelsesønsker« ses på de konkrete ønsker, eleverne har om deres aktuelle og videregående uddannelsesforløb, dvs. blandt andet spørgsmålene om inden for hvilke samfundsmæssige vidensområder, de forventes at uddanne sig. Endelig samler rapportens sidste og sjette kapitel op på undersøgelsens resultater og diskuterer disse i forhold til

udviklingsprojektets overordnede målsætninger. Kapitlet forsøger endvidere at diskutere en række af de uddannelsespolitiske og pædagogiske perspektiver, som vi vurderer, undersøgelsen og projektet har givet anledning til.

Resume

I det følgende skal rapportens resultater kort opsummeres. I kapitel 2 er eleverne blevet spurgt om, hvilke læringsrum de foretrækker. Undersøgelsen peger på, at eleverne foretrækker klasseværelset som det primære læringsrum. Lærerstyret, fagformidlende undervisning samt samtaler og diskussioner med andre elever og underviseren, hvor klasseværelset udgør omdrejningspunkt, opnår størst tilslutning blandt eleverne.

I det efterfølgende kapitel 3 bliver eleverne spurgt til, om de foretrækker at tilegne sig viden individuelt eller i fællesskab, og om de foretrækker at arbejde med reproduktiv eller produktiv viden. Resultaterne peger på, at eleverne i højere grad går ind for at tilegne sig viden i fællesskab frem for individuelt. Endelig foretrækker de at arbejde med produktiv frem for reproduktiv viden. Det kan dog konstateres, at en af de læringsformer, som traditionelt giver mulighed for at arbejde med viden på, nemlig projekt- og praksisrummet, ikke opnår størst tilslutning blandt eleverne, når de bliver spurgt til, hvilke læringsformer de foretrækker. I den forstand er der ikke entydig sammenhæng mellem elevernes præference for læringsformer og vidensformer.

Undersøgelsen viser endvidere (kapitel 4), at eleverne er mere individ- end fællesskabsorienterede i deres motiver for valg af uddannelse. Eleverne tænker mere på sig selv og egne behov frem for andres behov, når de skal vælge uddannelse. Eleverne er ligeledes i højere grad indre- frem for ydrestyrede, når de skal vælge uddannelse. De bliver altså i højere grad styret af indre behov, hvor følelser og impulser spiller en stor rolle frem for ydre behov, hvor hensynet til fællesskabet spiller en afgørende rolle.

I kapitel 5 er der fokus på elevernes fremtidige uddannelsesønsker. 98% af de adspurgte elever forventer at fuldføre deres ungdomsuddannelse. Dette er et højt tal, som sandsynligvis har sammenhæng med, at mange af de adspurgte elever på undersøgelsestidspunktet var et godt stykke henne i 2.g., hvorfor en del af de frafaldstruede unge sikkert allerede var droppet ud af deres uddannelse på undersøgelsestidspunktet.

Eleverne er ligeledes blevet spurgt til, hvor lang en uddannelse de ønsker sig samt hvilke uddannelsesområder, de forestiller sig at uddanne sig indenfor. I alt 85% af de adspurgte elever forventer at gå i gang med en videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse. Med hensyn til hvilke områder de unge forestiller at uddanne sig indenfor, viser det sig, at flest ønsker at uddanne sig inden for det økonomiske og samfundsvidenskabelige område samt det kulturelle område.

I undersøgelsen har vi ligeledes set på, om de nævnte svar har sammenhæng med forskellige baggrundsfaktorer, fx deltagelse i udviklingsprojekt, valg af ungdomsuddannelse samt mere grundlæggende baggrundsfaktorer såsom elevernes køn og forældrenes beskæftigelse.

Eleverne har deltaget i projekter inden for enten it, Dreng eller innovative undervisningsformer.

Her ses en svag tendens til, at elever som har deltaget i udviklingsprojektet Innovative undervisningsformer har størst præference for øvelses- og træningsrummet sammenlignet med udviklingsprojekterne Dreng og it.

Udviklingsprojekterne har formelt været opdelt i de nævnte temaer, men som det blev diskuteret i den kvalitative rapport, kan de med fordel rent indholdsmæssigt opdeles i projekter, hvor enten CL (cooperative learning), innovation eller it har været omdrejningspunkt (Wiedemann og Zeuner, 2012), 89 ff. Materialet er ligeledes blevet analyseret med afsæt i denne opdeling (se rapportens bilag). Det viser sig her, at den individorienterede

læringsforståelse går mest igen hos de elever, som har deltaget i CL-projekterne, mens den er mindst udpræget blandt de elever, som har deltaget i it-projekterne.

I forhold til spørgsmålet om henholdsvis reproduktiv eller produktiv vidensorientering, så har de elever som har deltaget i it-projekterne størst præference for reproduktiv vidensorientering, efterfulgt af CL og innovationsprojektet.

Vedr. længden af uddannelse som eleverne forventer at gennemføre, så er det især de elever, som har deltaget i it-projekterne, som giver udtryk for, at de satser på en lang videregående uddannelse. De fleste af de elever, som har deltaget i it-projekter, kommer enten fra STX eller HTX, mens de elever som har deltaget i CL, kommer fra alle de deltagende ungdomsuddannelser. De elever som har deltaget i innovationsprojekterne kommer især fra HHX.

Undersøgelsen viser tillige, at relativt flere elever, som har deltaget i innovationsprojekter ønsker at uddanne sig inden for det økonomiske felt.

Hvis vi ser på ungdomsuddannelsens betydning for elevernes præferencer, så peger undersøgelsen på, at HTX-eleverne har størst præference over for projekt- og praksisrummet.

Det kan endvidere bemærkes, at relativt flere HHX-elever end STX-elever giver udtryk for, at de har størst præference for det nævnte læringsrum. Undersøgelsen viser endvidere, at STX-eleverne har størst præference for den reproduktive vidensorientering, mens HTX-eleverne har den laveste præference. STX-eleverne har ligeledes en høj præference for den produktive vidensorientering, mens HTX-eleverne har den højeste præference. Når både den reproduktive og den produktive vidensorientering er stor på STX, kan det hænge sammen med, at uddannelsen vægter begge dele, og at førstnævnte er en forudsætning for sidstnævnte.

Vedr. elevernes valg af ungdomsuddannelse og deres efterfølgende uddannelsesforestillinger, så viser det sig, at STX-eleverne i større udstrækning forestiller sig en lang videregående uddannelse, efterfulgt af HTX-eleverne og HHX-eleverne. Kun

en lille del af HF-eleverne forestiller sig en lang videregående uddannelse. Her er der til gengæld flest, der forestiller sig en mellemlang videregående uddannelse.

Flest HHX-elever forestiller sig, at de vil uddanne sig inden for det økonomiske område af samfundet, mens flest HTX-elever forventer at uddanne sig inden for den tekniske del af samfundet. Relativt flere STX-elever ønsker at uddanne sig inden for kultur og samfund.

Generelt er kønsforskellene relativt små. Det er især kvinderne, som går ind for den individorienterede læring. Kvinderne er ligeledes en anelse mere fællesskabsorienterede end de mandlige elever, hvor deres uddannelsesmotiver i højere grad går i retning af at gøre noget for andre mennesker. Kvinderne er ligeledes mere individorienterede i deres uddannelsesstilgang, hvor uddannelse er noget, som skal være til gavn for dem selv, mens mændene er mere ydrestyrede og fx gerne vil gøre noget godt for samfundet.

I forhold til længden af videregående uddannelse har de kvindelige elever en anelse højere præference for at tage en længere videregående uddannelse end mandlige elever. Det er dog især vedrørende spørgsmålet om mellemlang videregående uddannelse, hvor der viser sig en forskel. Her giver relativt flere kvinder end mænd udtryk for, at de ønsker en mellemlang videregående uddannelse, mens relativt flere mænd giver udtryk for, at de ønsker en erhvervsuddannelse.

Langt flere mænd ønsker at uddanne sig inden for økonomi, mens flere kvinder ønsker at uddanne sig inden for de samfundsorienterede fag og sundhedsområdet. Der er således fortsat karakteristiske kønsforskelle vedrørende de køns uddannelsesperspektiver.

Undersøgelsen viser en signifikant sammenhæng vedrørende forholdet mellem eleverne og deres fædres beskæftigelsesforhold. De elever, hvis fædre har egen virksomhed, foretrækker i højere grad undervisningsrummet som det centrale læringsrum. Der er

sandsynligvis tale om, at den sociale organisering, som eleverne kender fra deres opvækstmiljø flytter med over i skolen, når de skal vurdere, hvilken læringsform de foretrækker.

Undersøgelsen viser ligeledes, at der er en sammenhæng mellem fædres tilknytning til arbejdsmarkedet og elevernes orientering i retning af en individorienteret læringsforståelse. Ønsket om at arbejde alene styrkes tilsyneladende, når faderen har egen virksomhed eller står uden for arbejdsmarkedet.

Det viser sig ligeledes, at faderens uddannelse har betydning for, i hvilken grad eleverne er fællesskabsorienterede. Især elever, hvis fædre har en lang videregående uddannelse, er fællesskabsorienterede i deres uddannelse.

Et tredje forhold som gør sig gældende er, at moderens tilknytning til arbejdsmarkedet har betydning for graden af individorientering i uddannelsesmotiver. Det er især de elever, hvis mødre har egen virksomhed, hvor graden af individorientering er stor, ligesom vi så det i forbindelse med fædrenes beskæftigelsesforhold.



Kapitel 2

Elevernes holdninger til læring

I undersøgelsen er eleverne blevet spurgt til, hvilke læringsmæssige rum de foretrækker.

Begrebet læringsrum skal kort uddybes nedenfor, men kort fortalt sigter begrebet læringsrum til den konkrete tilrettelæggelse og organisering af uddannelse og undervisning, som finder sted i en uddannelsesmæssig sammenhæng.

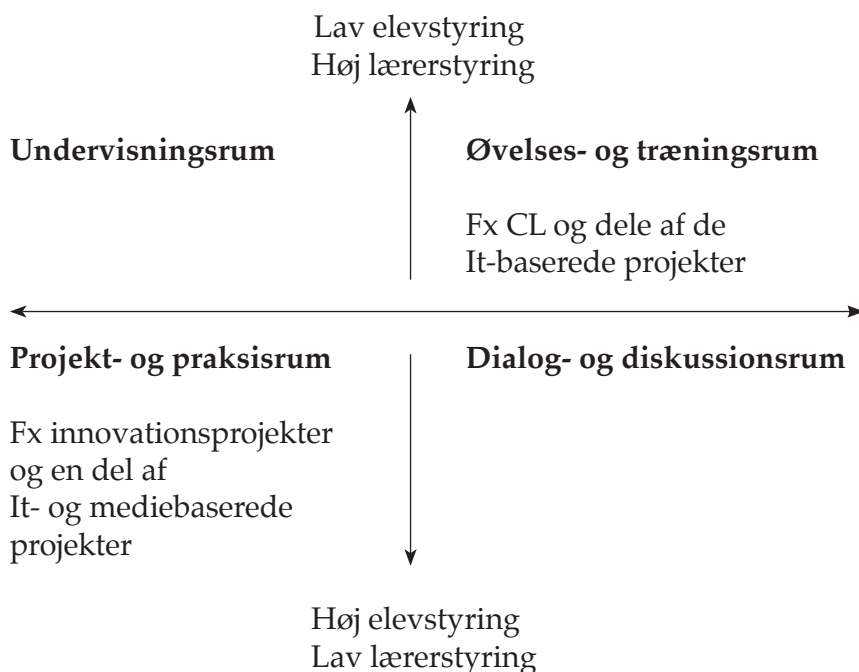
Når eleverne er blevet spurgt til dette forhold, hænger det sammen med, at store dele af udviklingsprojekterne har været tilrettelagt med afsæt i bestemte læringsrum, sådan som de kvalitative analyser pegede på (Wiedemann og Zeuner, 2012, 97 ff.). En af de grundlæggende hypoteser i projektet er da også, at det er muligt at øge elevernes motivation og engagement, hvis undervisningen tilrettelægges på en mere anvendelses- og deltagerorienteret måde. Dette vil blandt andet kunne modvirke frafald og dermed bidrage til, at en stadig større del af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, sådan som det er den uddannelsespolitiske målsætning. Det er derfor relevant at se på elevernes vurderinger af dette forhold.

Nedenstående model illustrerer fire forskellige læringsrum, som karakteriserer tilrettelæggelse og organisering af uddannelse og undervisning. Lærere og elever kan have forskellige opgaver og roller, ligesom det sociale rum kan være mere eller mindre tydeligt struktureret af underviseren

(Petersson, 1995, Beck og Paulsen, 2012 og Bjørgen, 1994).

I undervisningsrummet foregår der aktiviteter såsom læreroplæg, gennemgang af tekster samt overhøring og formaliseret samtale med eleverne. I øvelses- og træningsrummet arbejdes der typisk individuelt eller gruppevis med relativt standardiserede øvelser og opgaver, som læreren har formuleret. Begge de nævnte rum er karakteriseret ved, at læreren har defineret opgaver og arbejdsformer, og dermed i høj grad socialt set rammesætter læringsaktiviteterne. I dialog- og diskussionsrummet foregår der dialog- og samtaleorienteret undervisning, hvor elever diskuterer indbyrdes eller med læreren. I praksis- og projektrummet arbejder eleverne med at løse opgaver og undersøge emner. Her arbejdes typisk med projekter, cases eller forskellige tværfaglige emner, fx kan eleverne her arbejde med autentiske emner og problemstillinger fra det virkelige liv. Arbejdsprocesserne er karakteriseret ved, at eleverne arbejder relativt selvstændigt og i deres eget tempo.

Figur 2.1 Læringsrum



Den kvantitative analyse af læringsrummene

Udviklingsprojektet *Anvendelsesorienteret undervisning* har været organiseret omkring tre delprojekter, henholdsvis Drengene, It og Innovation.

Den kvalitative undersøgelse pegede på, at de mange differentierede udviklingsprojekter typisk enten var knyttet til øvelses- og træningsrummet eller projekt- og praksisrummet, således var fx en række it- og innovationsprojekter knyttet til projekt- og praksisrummet, mens flere it- og drengeprojekter fandt sted i trænings- og studierummet.

Man kan hævde, at en præmis i projektet *Anvendelsesorienteret undervisning* er, at mere af undervisningen eller større dele af uddannelsens pædagogiske organisering og tilrettelæggelse skal flyttes over til de to nævnte rum væk fra undervisningsrummet og det dialog- og samtaleorienterede læringsrum, fordi det virker befordrende for elevernes motivation og engagement. I de to nævnte rum er eleverne ofte maksimalt på, det er dem som under vejledning aktivt arbejder med at løse forskellige øvelser og opgaver.

Gennemførelsen af undersøgelsen har gjort det muligt at undersøge elevernes holdninger til, hvilke af de fire nævnte læringsrum de foretrækker. De har i undersøgelsen kunnet angive, hvilke af de fire nævnte læringsrum de foretrækker, gennem udsagn, som de har kunnet erklære sig mere eller mindre enig i. For hver dimension (læringsrum) har vi udviklet to udsagn, som eleverne har taget stilling til. Derefter har vi undersøgt, om elevernes svar giver anledning til at antage, at de to udsagn udtrykker samme dimension. Da scoren i alle tilfælde er for lav, har vi kun brugt det ene af svarene til at belyse dimensionen med. De fire rum belyses således gennem ét udsagn (se bilag).

Elevernes holdninger til undervisningsrummet som det centrale læringsrum er blevet undersøgt gennem følgende to udsagn, som eleverne i forskellig grad har kunnet erklære sig enig i:

»Læreren skal gennemgå det faglige stof ved tavlen, så lærer man mest.«

»Når læreren ved gennemgang af det faglige stof stiller spørgsmål til klassen, så lærer man mest.«

Kun det første udsagn benyttes som udtryk for elevernes grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum.

Elevernes holdninger til øvelses- og træningsrummet er blevet undersøgt gennem følgende to udsagn:

»Jeg får mest ud at være sammen med andre elever om at løse de opgaver, som læreren formulerer.«

»Jeg lærer mest, når jeg arbejder alene om at løse de opgaver, som læreren stiller.«

Det sidste udsagn benyttes som udtryk for elevernes grad af præference for øvelses- og træningsrummet.

Elevernes holdninger til dialog- og diskussionsrummet er blevet undersøgt gennem følgende to variabler:

»Det bedste er, når vi i grupper eller i klassen går sammen om at løse opgaver.«

»Man lærer mest af at fremlægge sine resultater til diskussion i klassen eller i grupper.«

Kun den første variabel er blevet valgt som udtryk for elevernes grad af elevernes præference for dialog- og diskussionsrummet.

Elevernes holdninger til projekt- og praksisrummet er undersøgt gennem følgende to variabler:

»Når man har stor indflydelse på det fælles arbejde med projektet, lærer man mest.«

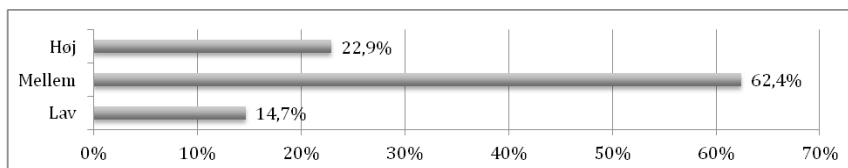
»Når man inddrager flere fag i arbejdet med projekter, lærer man mest.«

Den sidste variabel er valgt som udtryk for elevernes grad af præference for projekt- og praksisrummet.

Undersøgelsens resultater

Nedenfor præsenteres resultaterne vedrørende elevernes holdninger til de fire nævnte læringrum. (figur 1.1-1.4).

Figur 1.1: Grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum

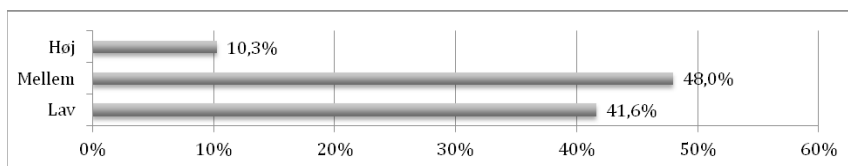


(N: 769, Missing: 3).

Følgende udsagn danner afsæt for skalaen: *Læreren skal gennemgå det faglige stof ved tavlen, så lærer man mest.*

Det kan bemærkes, at der er relativ stor opbakning blandt eleverne til, om undervisningsrummet udgør det centrale læringsrum. Næsten 23% af eleverne har en høj grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum.

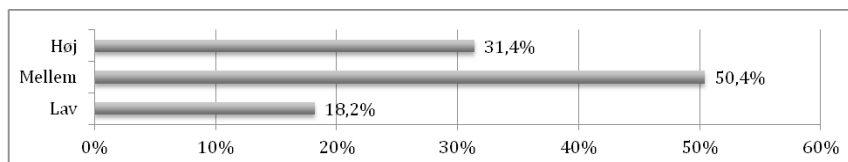
Figur 1.2: Grad af præference for øvelses- og træningsrummet



Følgende udsagn danner afsæt for skalaen: *Jeg lærer mest, når jeg arbejder alene om at løse de opgaver, som læreren stiller.*

Kun omkring 10% af eleverne har præference for øvelses- og træningsrummet som det centrale læringsrum, mens næsten 42% af eleverne har en lav præference. Det er således det læringsrum, som eleverne vurderer mindst positivt.

Figur 1.3 Grad af præference for dialog- og diskussionsrummet

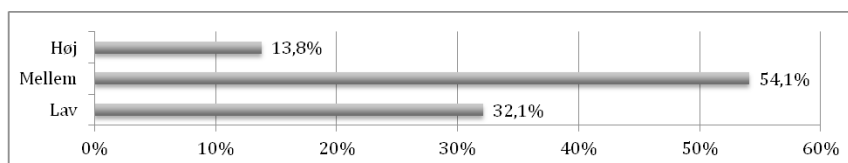


(N: 768, Missing: 4)

Følgende udsagn danner afsæt for skalaen: *Det bedste er, når vi i grupper eller i klassen går sammen om at løse opgaver*

Blandt eleverne kan der iagttages en relativ høj tilslutning til udsagnet om, at dialog- og diskussionsrummet udgør det centrale læringsrum. Cirka 31% giver udtryk for, at det i høj grad er tilfældet. Dialog- og diskussionsrummet er således det læringsrum, eleverne vurderer mest positivt.

Figur 1.4 Grad af præference for projekt- og praksisrummet



(N: 769, Missing: 3)

Følgende udsagn danner afsæt for skalaen: *Når man inddrager flere fag i arbejdet med projekter, lærer man mest.*

Ca. 14% af eleverne har præference for projekt- og praksisrummet som det centrale læringsrum, mens godt og vel 1/3 del af eleverne giver udtryk for, at dette kun i lav grad er tilfældet. Projekt- og

praksisrummet er således det rum, som får den tredjehøjeste opbakning, næst efter dialog- og diskussionsrummet og undervisningsrummet.

Sammenfattende

Generelt viser resultaterne ikke entydigt, at eleverne foretrækker det ene frem for det andet læringsrum. Der er dog en klar tendens til, at eleverne fortrækker undervisningsrummet og dialog- og diskussionsrummet, dvs. de to rum som kun i mindre grad har indgået i projekterne. Således placerer henholdsvis 23% og 31% af elevernes svar sig på skalaen høj, mens de tilsvarende svar for øvelses- og træningsrummet samt projekt- og praksisrummet er henholdsvis 10% og 14%.

Til trods for at der de senere år er sket en række pædagogiske ændringer inden for ungdomsuddannelsesområdet, blandt andet foranlediget af den seneste gymnasireform, viser en aktuell undersøgelse gennemført af Center for ungdomsforskning (Hutters, Nielsen, Görlich og Simonsen, 2012, 37 ff.), at lærerstyret klasseundervisning fortsat er den mest udbredte undervisningsform på ungdomsuddannelserne. I den forstand er der en sammenhæng mellem det, eleverne foretrækker, og så den pædagogiske organisering de møder i løbet af deres uddannelse.

Med afsæt i den gennemførte surveyundersøgelse kan det ikke lade sig gøre at teste projektets hypotese positivt. Resultaterne peger ikke på, at eleverne foretrækker de læringsrum, hvor projekterne har fundet sted og dermed der, hvor der fx er højest elevstyring, dvs. projekt- og praksisrummet, sådan som man måske umiddelbart skulle antage.

Dette er et bemærkelsesværdigt resultat. Skyldes det, at eleverne har fået nok af projekterne? Eller at de foretrækker kendte formidlingsformer, hvor det centrale læringsrum er klasselokalet? Eller er det måske et udtryk for et helt tredje svar?

Diskussion i forhold til de kvalitative resultater

Et resultat fra den kvalitative undersøgelse er, at eleverne alt overvejende er positivt stemt over for udviklingsprojekterne og

vurderer, at de har bidraget til at styrke deres motivation og engagement. Med afsæt i de to undersøgelser er det derfor heller ikke nærliggende at konkludere, at eleverne ikke bakker op om den pædagogiske organisering, som generelt har karakteriseret projekterne.

Et andet interessant resultat fra den kvalitative undersøgelse, som måske kan indgå som forklaring på de fundne resultater er, at eleverne fremhæver en stor grad af tilfredshed med den »variation« i undervisningsformer, som udviklingsprojekterne repræsenterer, hvor undervisningen er organiseret hinsides den normale undervisning. I den kvalitative undersøgelse fremhæver eleverne netop variation i arbejdsformer frem for bestemte arbejdsformer som noget, der virker motive-rende og engagerende i sig selv (Wiedemann og Zeuner, 2012, 109).

Den kvantitative undersøgelse synes til dels at støtte dette resultat omkring variation som noget, der virker motiverende for eleverne. Det er i hvert fald som tidligere nævnt karakteristisk, at eleverne ikke svarer, at de entydigt foretrækker undervisningsaktiviteter, hvor der er en høj grad af elevstyring tilstede, dvs. dialog- og diskussionsrummet og projekt- og praksisrummet eller undervisningsaktiviteter, hvor der er en høj grad af lærerstyring tilstede, dvs. undervisningsrummet og øvelses- og træningsrummet. I stedet kan deres svar fortolkes på den måde, at de foretrækker alle typer af læringsrum omend de kendte læringsrum opnår størst tilslutning, således lærerstyret formidling (undervisningsrummet) og dialog og diskussioner, hvor klassen typisk fungerer som social ramme omkring aktiviteten.

Måske kan undersøgelsens resultater trækkes så skarpt op, at eleverne i højere grad foretrækker variation i undervisningen frem for anvendelses- og deltagerorientering, hvilket ikke udelukker, at anvendelses- og deltagerorientering kan finde sted. Til gengæld udelukker det måske, at anvendelses- og deltagerorientering bør gives første prioritet i forhold til at anbefale

og udvikle en adækvat didaktik på ungdomsuddannelsesområdet. Set fra et eksklusivt elevperspektiv synes variation og mangfoldighed at fremstå mere motiverende end anvendelses- og deltagerorientering,

Vi kan sammenligne undersøgelsens resultater med den undersøgelse, som Center for Ungdomsforskning (Hutters, Nielsen, Görlich og Simonsen, 2012) for nylig har gennemført, og som handler om, hvordan henholdsvis drenge og piger ser på undervisning og uddannelse. Her er et af resultaterne, at drenge og piger stort set er enige om, hvornår de lærer bedst, hvilket de vurderer, at de gør, når der er en god stemning i klassen, undervisningen er afvekslende og der bruges eksempler fra virkeligheden. Især forholdet omkring afveksling eller variation i undervisningen kan paralleliseres til undersøgelsen her. Set fra et elevsynspunkt går brudfladen mellem god og mindre god undervisning ikke nødvendigvis mellem en høj grad af elev- eller lærerstyring, men mellem variation og ikke variation.

Resultater i forhold til uddannelse

Såfremt vi går dybere ned i resultaterne, og ser på den enkelte uddannelse, kan det iagttages, at HTX-eleverne har mindst præference for undervisningsrummet, således i alt 4,5% (tabel 6),

Det kan ligeledes bemærkes, at HF- og HHX-eleverne generelt er mere positive stemt over for undervisningsrummet end fx STX- og HTX-eleverne. Henholdsvis 27% og 32% af HHX-eleverne og HF-eleverne angiver størst præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum.

Tabel 6: Ungdomsuddannelses betydning for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum (1.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	64	261	88	413
	Procent	15,5%	63,2%	21,3%	100,0%
HHX	Antal	35	162	74	271
	Procent	12,9%	59,8%	27,3%	100,0%
HF	Antal	0	19	9	28
	Procent	0,0%	67,9%	32,1%	100,0%
HTX	Antal	4	17	1	22
	Procent	18,2%	77,3%	4,5%	100,0%
10. Klasse	Antal	7	13	2	22
	Procent	31,8%	59,1%	9,1%	100,0%
HG	Antal	3	8	2	13
	Procent	23,1%	61,5%	15,4%	100,0%
Total	Antal	113	480	176	769
	Procent	14,7%	62,4%	22,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 20,560. Df: 10. P-værdi: 0,024.

Et andet undersøgelsesresultat er, at HTX-eleverne har størst præference over for projekt- og praksisrummet (tabel 10). Her svarer 27% af eleverne, at de foretrækker dette læringsrum. Det kan endvidere bemærkes, at relativt flere af HHX-eleverne end STX-eleverne giver udtryk for, at de har størst præference for dette læringsrum, således svarer i alt 16% af HHX-eleverne, at de foretrækker dette læringsrum, mens det tilsvarende tal for STX-elevernes vedkommende er 11%.

Det er næppe mærkeligt, da HTX-eleverne har størst præference for projekt- og praksisrummet. Det pågældende læringsrum spiller traditionelt en stor rolle på den pågældende uddannelse, hvor netop det problemorienterede projektarbejde og den anvendelsesorienterede undervisning traditionelt står stærkt (Wiedemann, 2002).

Tabel 10: Ungdomsuddannelses betydning for grad af præference for projekt- og praksisrummet (1.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	149	218	46	413
	Procent	36,1%	52,8%	11,1%	100,0%
HHX	Antal	66	161	44	271
	Procent	24,4%	59,4%	16,2%	100,0%
HF	Antal	14	11	3	28
	Procent	50,0%	39,3%	10,7%	100,0%
HTX	Antal	7	9	6	22
	Procent	31,8%	40,9%	27,3%	100,0%
10. Klasse	Antal	9	9	4	22
	Procent	40,9%	40,9%	18,2%	100,0%
HG	Antal	2	8	3	13
	Procent	15,4%	61,5%	23,1%	100,0%
Total	Antal	247	416	106	769
	Procent	32,1%	54,1%	13,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 23,279. Df: 10. P-værdi: 0,010.

Resultater i forhold til køn

Såfremt vi ser på, om der er en tendens til, at elevernes køn betyder noget for, hvilket læringsrum de foretrækker, ses der en svag tendens til, at mandlige elever er lidt mere positive over for øvelses- og træningsrummet end de kvindelige elever (tabel 8), således har ca. 14% af de mandlige elever høj præference over for øvelses- og træningsrummet, mens det tilsvarende tal for de kvindelige elevers vedkommende er cirka 8%.

Måske er det et udtryk for, at mandlige studerende i højere grad prioriterer træning og øvelse i skolekonteksten frem for de kvindelige studerende. Generelt viser det sig dog, at kønsforskellene er relativt små.

Center for ungdomsforsknings undersøgelse (Hutters, Nielsen, Görlich og Simonsen, 2012, 38 ff.) viser ikke nogle signifikante forskelle her i forhold til, hvilke undervisningsformer de to køn

foretrækker. Der er dog en tendens til, at piger i højere grad foretrækker klasseundervisning og undervisning, hvor de kan være kreative, mens flere drenge foretrækker dialog og diskussion. Undersøgelsen her kan ikke direkte bekræfte, at pigerne foretrækker undervisningsrummet, mens drengene foretrækker dialog- og diskussionsrummet.

Tabel 8: Køns betydning for grad af præference for øvelses- og træningsrummet (1.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	129	128	41	298
	Procent	43,3%	43,0%	13,8%	100,0%
Kvinder	Antal	171	220	35	426
	Procent	40,1%	51,6%	8,2%	100,0%
Total	Antal	300	348	76	724
	Procent	41,4%	48,1%	10,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 8,305. Df: 2. P-værdi: 0,016.

Resultater i forhold til forældrenes beskæftigelsesforhold

Undersøgelsen viser en signifikant sammenhæng vdr. forholdet mellem eleverne og deres fædres beskæftigelsesforhold (tabel 7). De elever, hvis fædre har egen virksomhed, foretrækker i højere undervisningsrummet som det centrale læringsrum, således ca. 29%, mens de tilsvarende tal for elever, hvis fædre er ledere eller ikke arbejder, er henholdsvis 17% og 19%. Måske har dette sammenhæng med, at styring, kontrol og overblik må formodes at være højt værdsat, hvis man har egen virksomhed, hvilket kan paralleliseres til den sociale organisering i undervisningsrummet, hvor lærerens styring, kontrol og overblik ligeledes er stor. Der er sandsynligvis tale om, at den sociale organisering, som eleverne kender fra deres opvækstmiljø flytter med over i skolen, når de skal vurdere, hvilken læringsform de foretrækker.

Tabel 7: Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum (1.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	22	65	36	123
	Procent	17,9%	52,8%	29,3%	100,0%
Leder	Antal	27	140	34	201
	Procent	13,4%	69,7%	16,9%	100,0%
Medarbejder	Antal	48	189	80	317
	Procent	15,1%	59,6%	25,2%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	3	26	7	36
	Procent	8,3%	72,2%	19,4%	100,0%
Total	Antal	100	420	157	677
	Procent	14,8%	62,0%	23,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 12,707. Df: 6. P-værdi: 0,048.

Resultater i forhold til de tre udviklingsprojekter

Analyserne giver også mulighed for at sige noget om, hvorvidt der er en tendens til, at elever der har deltaget i et af de tre udviklingsprojekter, dvs. It, Dreng eller Innovation foretrækker særlige pædagogiske og læringsmæssige rum. Har ses der en svag tendens til, at elever som har deltaget i udviklingsprojektet Innovative undervisningsformer har størst præference for øvelses- og træningsrummet (tabel 9). Ca. 16% svarer, at de har størst præference for dette rum, mens de tilsvarende tal for Dreng er ca. 11% og 8% for its vedkommende.

Det er ikke muligt entydigt at pege på, hvad årsagen til dette måtte være.

Tabel 9: Udviklingsprojekt (formelt) – betydning for grad af præference for øvelses- og træningsrummet (1.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Innovative undervisningsformer	Antal	66	77	28	171
	Procent	38,6%	45,0%	16,4%	100,0%
Pædagogisk it	Antal	194	214	35	443
	Procent	43,8%	48,3%	7,9%	100,0%
Særlig indsats for drenge	Antal	59	77	16	152
	Procent	38,8%	50,7%	10,5%	100,0%
Total	Antal	319	368	79	766
	Procent	41,6%	48,0%	10,3%	100,0%

Chi²-testværdi: 10,308. Df: 4. P-værdi: 0,036.

Kapitel 3

Elevernes vidensrelationer: Viden skal være produktiv

Meningen med at tage en uddannelse er i bred forstand at tilegne sig viden. I ungdomsuddannelserne stifter eleverne bekendtskab med mange typer af viden, og ideen er, at de på denne måde skal forberede sig på et videre uddannelsesforløb. Igangsættelsen af udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning har således til formål at sikre, at så mange elever som muligt bliver forberedt på at tage et videre uddannelsesforløb og at opnå erhvervskompetence. Det grundlæggende spørgsmål for dette kapitel er derfor, hvorledes de elever, der deltager i udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning, forholder sig til viden og videnstilegnelse. Og er der nogen sammenhæng mellem deres relationer til viden og det udviklingsprojekt, de har deltaget i, når vi korrigerer for andre mulige betydende faktorer?

De vigtigste dimensioner i elevernes relationer til viden er den sociale dimension og den udviklende dimension. Den første dimension vedrører spørgsmålet om, hvorvidt eleverne arbejder alene eller sammen med andre. I nogle tilfælde arbejder eleverne alene om at løse opgaver, og i andre tilfælde går de sammen i grupper og er dermed fælles om at løse opgaverne. Den anden dimension sætter fokus på spørgsmålet om graden af udviklingsperspektiver i deres relationer til viden. Her står den reproduktive viden, hvor sigtet er at tilegne sig allerede eksisterende begreber, over for den produktivt orienterede viden, hvor eleverne er åbne over for at udvikle nye metoder og begreber og på denne måde

baner vejen for udviklingen af ny viden. Disse to dimensioner blev i den første delrapport fra dette projekt belyst såvel teoretisk som empirisk (Wiedemann og Zeuner, 2012: 119-148).

Teoretisk blev der taget udgangspunkt i Cassirers (1944/98: 268-69) og Simmels (1918/68: 12-13) tænkning om viden som noget, der både er varigt og foranderligt. Viden er både eksisterende begreber, der overføres til det enkelte individ, og nye former for indsigt, der udvikles på baggrund af disse begreber. Viden er både stabil og foranderlig – reproduktiv og produktiv.

Hos Bateson (1972/2000: 287-308) repræsenterer disse to former for viden forskellige stadier i individets arbejde med viden. Man starter med at tilegne sig allerede eksisterende former for viden for derefter at videreudvikle disse former.

Og endelig har vi inddraget Gibbons et. al. (1994/2005), som ser den produktive viden som en anvendelsesorienteret viden, der kan bruges og dyrkes af forskellige interessenter, i modsætning til den akademiske viden, der er mere grundvidenskabelig. Såvel den produktive som den reproduktive viden kan tilegnes individuelt eller i fællesskab med andre.

På baggrund af denne teoretiske diskussion blev der i den første delrapport efter inspiration fra Weber (1904/2003) formet fire idealtyper, nemlig A: Reproduktiv viden, der tilegnes individuelt, B: Reproduktiv viden, der tilegnes i fællesskab, C: Produktiv viden, der tilegnes individuelt og endelig D: Produktiv viden, der tilegnes i fællesskab.

Empirisk blev disse idealtyper undersøgt gennem semistrukturerede interview med nogle af de lærere og elever, som deltog i udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning på udvalgte skoler i Region Syddanmark. Det viste sig, at de fire idealtyper kunne bekræftes gennem de kvalitative interview, idet der hos de interviewede elever kunne findes elementer af vidensopfattelser, der passede ind i de fire idealtyper. Der var således grund til at antage, at de fire idealtyper rent faktisk eksisterede. I den empiriske verden må man dog være forberedt på, at idealtyperne ikke eksisterer rent. I virkelighedens verden vil de trænge ind over hinanden.

Den kvantitative belysning af vidensdimensionerne

Gennemførelsen af en elevsurvey blandt samtlige elever, der har deltaget i udviklingsprojektet, har gjort det muligt at undersøge, i hvilken grad eleverne bakker op om de to vidensdimensioner, og om der er et bredere empirisk belæg for de udviklede idealtyper. Elementerne i denne undersøgelse er udsagn, som eleverne har kunnet erklære sig mere eller mindre enige i (se bilag). På baggrund af elevernes svar har vi formet variabler, som udtrykker deres grad af tilslutning til de teoretisk formede vidensdimensioner. Koblingen af disse svar på vidensdimensionerne danner grundlag for at undersøge, om de idealtyper, som vi har arbejdet med i den første delrapport, kan bekræftes kvantitativt.

For hver dimension har vi udviklet to udsagn, som eleverne har taget stilling til. Derefter har vi undersøgt, om elevernes svar giver anledning til at antage, at de to udsagn udtrykker samme dimension. I nogle tilfælde er der en sammenhæng mellem de to udsagn, og vi kan på denne baggrund forme en sumvariabel, således at vi kan bruge svarene fra begge udsagn til at belyse dimensionen. Andre gange udtrykker svarene, at de to udsagn ikke belyser samme dimension, og vi kan således kun bruge det ene udsagn til at belyse dimensionen.

Den sociale dimension er i den kvantitative undersøgelse belyst gennem to variabler, der belyser henholdsvis en fællesskabsorienteret og en individorienteret vidensforståelse. Den fællesskabsorienterede vidensforståelse er undersøgt gennem elevernes stillingtagen til to udsagn, som eleverne i forskellig grad har kunnet erklære sig i:

»Det er gennem samarbejde, man når frem til sandheden«.

»Man bliver klogere af at arbejde sammen med andre elever«.

Svarene på de to udsagn er summeret, således at de tilsammen danner en skala (se bilag).

Den individorienterede vidensforståelse er belyst gennem elevernes stillingtagen til følgende udsagn:

»Jeg vil ikke forstyrres af andre, når jeg arbejder«.

Svarene på dette udsagn ligger alene til grund for den anvendte skala (se bilag).

En umiddelbar sammenligning mellem disse to variabler viser, at eleverne i større grad går ind for fællesskabsorienteret end for individorienteret videnstilegnelse. Hvis vi sammenligner graden af tilslutning til de to dimensioner, viser det sig, at 39% i høj grad går ind for fællesskabsorienteret videnstilegnelse, mens 30% i høj grad går ind for individorienteret vidensforståelse.

Udviklingsdimensionen i elevernes vidensforståelse er ligeledes undersøgt gennem to variabler. Den ene variabel belyser elevernes orientering mod produktiv viden, mens den anden sætter fokus på elevernes orientering mod reproduktiv viden.

Den produktive vidensforståelse er belyst gennem følgende to udsagn:

»Det er spændende at være med til at udvikle ny viden«.

»Jeg vil gerne skabe ny viden, som kan være med til at løse problemer for os alle«.

Svarene på disse to udsagn er summeret og danner tilsammen en skala (se bilag).

Orienteringen mod reproduktiv viden er belyst gennem følgende udsagn:

»Jeg har nok at gøre med at nå det, skolen kræver af mig«.

Svarene på dette udsagn danner alene en skala til belysning af elevernes grad af reproduktiv orientering i deres relationer til viden.

Sammenligner vi de to tilgange til viden, viser det sig, at eleverne i større grad er produktivt end reproduktivt orienterede i deres forståelse af viden. Der er faktisk tale om en relativt stor forskel mellem tilslutningen til de to dimensioner, idet 51% i høj grad tilslutter sig ideen om produktiv viden, mens 39% i høj grad tilslutter sig ideen om reproduktiv viden.

Som udgangspunkt kan vi slå fast, at eleverne først og fremmest er fællesskabsorienterede i deres videnstilegnelse. De vil gerne arbejde sammen med andre om at blive klogere. Og de er først og fremmest produktivt orienterede i deres viden. Det er mere end halvdelen af de unge, der deltager i undersøgelsen, som gerne vil være med til at udvikle nye former for viden.

Idealtyperne bekræftes delvist

Efter at have gennemført de kvalitative interview kunne vi indholdsbestemme de fire idealtyper, som vi som udgangspunkt formede på baggrund af den teoretiske indsigt. Med den kvantitative undersøgelse er det blevet muligt at undersøge, om de fundne idealtyper kan generaliseres og dermed bekræftes på et mere alment niveau. Vi undersøger altså, om de to dimensioner, som danner grundlag for hver af idealtyperne faktisk har en indre sammenhæng hos de interviewede elever. Det har vist sig at gælde for tre af de fire idealtyper. Det gælder for idealtipe A, hvor tilslutningen til ideen om reproduktiv viden har en sammenhæng med ønsket om at arbejde individuelt med viden, for idealtipe C, hvor tilslutningen til produktiv viden har en sammenhæng med ønsket om at arbejde individuelt med viden og for idealtipe D, hvor tilslutningen til produktiv viden har en sammenhæng med ønsket om at arbejde i fællesskab med andre om at tilegne sig viden. Den idealtipe, som ikke kan bekræftes på kvantitativt niveau er idealtipe B, hvor tilslutningen til reproduktiv viden ses i lyset af den fællesskabsorienterede tilgang til arbejdet med viden. Denne type af videnstilegnelse er ikke udbredt blandt de interviewede elever (tabel 3.1).

Tabel 3.1 Idealtypiske konstruktioner af elevernes relationer til viden:

	2.4. Grad af reproduktiv vidensorientering	2.3. Grad af produktiv vidensorientering.
2.2. Grad af individorienteret læringsforståelse	Idealtyp A: Reproduktiv viden, der tilegnes individuelt **	Idealtyp C: Produktiv viden, der tilegnes individuelt ***
2.1. Grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse	Idealtyp B: Reproduktiv viden, der tilegnes i fællesskab	Idealtyp D: Produktiv viden, der tilegnes i fællesskab ***

* $0,01 \leq p < 0,05$

** $0,001 \leq p < 0,01$

*** $p < 0,001$

Idealtyp A indeholder den relation til viden, som primært er reproduktiv og primært ønskes tilegnet individuelt. Det er den type af viden, Cassirer betegner som stabil, og som tilegnes individuelt. Fra den kvalitative analyse ved vi, at der inden for denne idealtyp er en tendens til, at eleverne tilegner sig viden på individuelt niveau. Nogle elever fra det almene gymnasium fortæller i de kvalitative interview fra den første delrapport, at de bruger deres mobiltelefoner til produktion af podcast (lyd- og billedproduktioner) og vodcast (lyd- og videoproduktioner). Dette giver mulighed for individuelle produktioner og individuelle læringsprocesser, uden at der reelt er tale om indholdsmæssig udvikling i deres videnstilegenelse. Faktisk vælger eleverne på denne måde deres helt individuelle læringsniveau. Det gælder fx i spansk, hvor de kan vælge at lægge vægt på forskellige ting alt

efter, hvor godt de mestrer sproget. Eleverne får mulighed for at vælge sig ind på hver sit læringsniveau og at skærme af over for de andre elever, så de kan arbejde i fred og ro uden at skulle tænke på at skabe ny viden. På denne måde bliver den reproduktive tilgang styrket. Konsekvensen bliver differentieret tilegnelse af allerede eksisterende viden. I den kvantitative analyse finder vi, at der faktisk er en sammenhæng mellem disse to dimensioner, idet det primært er de elever, der ønsker at arbejde alene, der er reproduktivt orienterede i deres syn på videnstilegnelse. 36% af de elever, der i høj grad er reproduktivt orienterede i deres vidensarbejde ønsker i høj grad ønsker at arbejde alene, mens det kun er mellem 25 og 29% af de elever, der i lavere grad er reproduktivt orienterede, der i høj grad ønsker at arbejde alene. Sandsynligheden for, at eleverne bliver reproduktivt orienterede stiger med individorienteringen (tabel 3.2).

Tabel 3.2. Idealtipe A: Grad af reproduktiv vidensorientering (2.4) sammenholdt med grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		2.2 Lav	2.2 Mellem	2.2 Høj	2.2 Total
2.4 Lav	Antal	47	43	37	127
	Procent	37,0%	33,9%	29,1%	100,0%
2.4 Mellem	Antal	109	145	86	340
	Procent	32,1%	42,6%	25,3%	100,0%
2.4 Høj	Antal	67	122	108	297
	Procent	22,6%	41,1%	36,4%	100,0%
2.4 Total	Antal	223	310	231	764
	Procent	29,2%	40,6%	30,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,368. Df: 4. P-værdi: 0,003.

Imidlertid kan den individorienterede tilgang også kobles med den produktive videnstilgang. Det finder vi eksempler på i ideal-

type C, som indeholder den individuelle tilegnelse af produktiv viden. Inden for denne kategori finder vi de elever, som går egne veje i videnstilegnelsen og er meget kreative. De udvikler selv matematiske formler eller de eksperimenterer med deres egen personlige stil. Det sker oftest med brug af it-hjælpemidler. Nøgleordene for dem er frihed og nytænkning. I den kvalitative undersøgelse fandt vi ikke mange eksempler på unge med denne tilgang til viden. Når idealtypen alligevel bekræftes, kan det måske skyldes, at de unge, som har en indre drivkraft for at skabe noget nyt og anderledes, føler at de kommer længst ved at gøre dette alene. Det viser sig, at 39% af de unge, som i høj grad er produktivt orienterede i deres vidensforståelse, samtidig er meget individorienterede i deres forståelse af videnstilegnelse. For de elever, som i lav grad er produktivt orienterede i deres relationer til viden, er den høje grad af tilslutning til den individorienterede tilgang mindre, nemlig omkring 20% (tabel 3.3).

Tabel 3.3. Idealtypen C. Grad af produktiv vidensorientering (2.3) sammenholdt med grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		2.2 Lav	2.2 Mellem	2.2 Høj	2.2 Total
2.3 Lav	Antal	22	22	13	57
	Procent	38,6%	38,6%	22,8%	100,0%
2.3 Mellem	Antal	101	146	69	316
	Procent	32,0%	46,2%	21,8%	100,0%
2.3 Høj	Antal	97	141	149	387
	Procent	25,1%	36,4%	38,5%	100,0%
2.3 Total	Antal	220	309	231	760
	Procent	28,9%	40,7%	30,4%	100,0%

Chi²-testværdi: 26,052. Df: 4. P-værdi < 0,001.

Idealtypen D ser ud til at være den idealtypen, som kvantitativt

bliver mest bekræftet. Det er en relativt stor del af eleverne, som i høj grad er produktivt orienteret og samtidig ønsker at arbejde i fællesskab. 48% af de elever, som i høj grad er produktivt orienterede i deres vidensforståelse, er i høj grad fællesskabsorienterede i deres arbejdsprocesser. Omvendt er det kun mellem 16% og 32% af de elever, som i mindre grad er produktivt orienterede, der er meget fællesskabsorienterede. Sandsynligheden for at eleverne bliver fællesskabsorienterede i deres videnstillegelse stiger med deres grad af tilslutning til ideen om, at viden skal være produktiv (tabel 3.4). Eleverne vil gerne arbejde med produktivt orienteret viden, og de vil gerne gøre det sammen med andre. Her er det ifølge de kvalitative interview i høj grad den anvendelsesorienterede viden, der er i fokus. Eleverne vil skabe ny viden for at kunne skabe et bedre samfund. I denne proces lægger de vægt på at være selvbestemmende. I det hele taget har de meget fokus på demokratiske processer.

Tabel 3.4 Idealtypen D. Grad af produktiv vidensorientering (2.3) sammenholdt med grad af fællesskabsorienteret læringsforståelses (2.1).

		2.1 Lav	2.1 Mellem	2.1 Høj	2.1 Total
2.3 Lav	Antal	5	41	9	55
	Procent	9,1%	74,5%	16,4%	100,0%
2.3 Mellem	Antal	21	194	100	315
	Procent	6,7%	61,6%	31,7%	100,0%
2.3 Høj	Antal	21	180	185	386
	Procent	5,4%	46,6%	47,9%	100,0%
2.3 Total	Antal	47	415	294	756
	Procent	6,2%	54,9%	38,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 31,865. Df: 4. P-værdi < 0,001.

De idealtyper, som blev konstrueret teoretisk i den første del-

rapport og derefter genfundet gennem kvalitative interview kan altså delvist underbygges af de kvantitative data. Det vigtigste resultat er nok, at den produktive viden i praksis bliver kombineret med både en individorienteret og en fællesskabsorienteret læringsforståelse. Den fællesskabsorienterede tilgang til udviklingen af produktiv viden ser dog ud til at være den model, eleverne i størst udstrækning går ind for.

Det grundlæggende spørgsmål, vi herefter skal forfølge, er, hvorvidt der er nogle grupper af elever, som i særlig grad slutter op om de skitserede dimensioner i den idealtypiske konstruktion af relationer til viden.

Individorienteret læringsforståelse

Det første spørgsmål, vi skal forfølge, er spørgsmålet om, hvorvidt den sociale baggrund har betydning for den individorienterede læringsforståelse. Det viser sig, at faderens tilknytning til arbejdsmarkedet har en betydning for, i hvilken grad eleverne går ind for en individorienteret videnstilegenelse. Det er faktisk en af de stærkeste faktorer til forståelse af elevernes individorienterede læringsforståelse. Det er især de elever, hvis fædre har egen virksomhed eller er uden tilknytning til arbejdsmarkedet, der går ind for den individorienterede læringsforståelse. 37% af begge disse kategorier går i høj grad ind for individorienteret læring. Ønsket om at kunne arbejde alene i fred og ro og på den måde styrke sin egen videnskæssige position styrkes tilsyneladende, når faderen arbejder individuelt eller har problemer med at finde fodfæste på arbejdsmarkedet. Det almindelige lønarbejde eller en position som leder fremmer ikke i samme grad denne individorienterede kultur i familien. 29% af de elever, hvis fædre er ansat som ledere går i høj grad ind for den individorienterede læring, og kun 26% af dem, hvis fædre er medarbejdere, går i høj grad ind for den individorienterede læring (tabel 3.5).

Tabel 3.5 Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	24	53	46	123
	Procent	19,5%	43,1%	37,4%	100,0%
Leder	Antal	62	79	57	198
	Procent	31,3%	39,9%	28,8%	100,0%
Medarbejder	Antal	107	129	81	317
	Procent	33,8%	40,7%	25,6%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	5	18	14	37
	Procent	13,5%	48,6%	37,8%	100,0%
Total	Antal	198	279	198	675
	Procent	29,3%	41,3%	29,3%	100,0%

Chi²-testværdi: 15,483. Df: 6. P-værdi: 0,017.

Den individorienterede læringstilgang bliver også påvirket af elevernes køn. Det viser sig, at det især er kvinderne, der går ind for den individorienterede læring. 34% af kvinderne mod 25% af mændene går i høj grad ind for individorienteret læring (tabel 3.5). En af kvinderne udtrykker det i den kvalitative undersøgelse således: »Jeg kan godt lide at sidde selv med tingene«. I modsætning hertil fortæller en gruppe unge mænd fra en htx-uddannelse om et samarbejde, hvor gruppens medlemmer er afhængige af hinanden i fremstillingen af det endelige produkt. For dem er samarbejde en nødvendighed. Samarbejdet har karakter af arbejdsdeling: »Så har vi en programmør, så har vi en art designer og så har vi en game designer ... Det er en alternativ måde at lære på i stedet for bare at falde i søvn med hovedet nede i en bog.«

Tabel 3.6. Køns betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	96	127	75	298
	Procent	32,2%	42,6%	25,2%	100,0%
Kvinder	Antal	115	166	146	427
	Procent	26,9%	38,9%	34,2%	100,0%
Total	Antal	211	293	221	725
	Procent	29,1%	40,4%	30,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 6,980. Df: 2. P-værdi: 0,031.

Endelig viser det sig, at den individorienterede læringsforståelse har en sammenhæng med indholdet af det udviklingsprojekt, eleverne har deltaget i. Den individorienterede læringsforståelse er især stor hos elever, som deltager i projekter, der er karakteriseret som cooperative learning. 38% af de elever, der har deltaget i cooperative learning går i høj grad ind for individorienteret læring, mens tilslutningen til dette vidensideal er lavere for de øvrige grupper (tabel 3.6). Dette ønske om ikke at blive forstyrret kommer måske af det tvungne samarbejde i cooperative learning. I den kvalitative undersøgelse ser vi følgende udsagn: »Hvis man så skal sidde og arbejde sammen med nogen, som egentlig ikke gider forstå det, og som bare gerne vil have, at du fx sidder og laver det hele, så er det jo træls ... Hvor kan det være irriterende nogen gange, hvis jeg skal trække ham op... det er virkelig en pine«.

Tabel 3.7. Udviklingsprojekt – indholds sammenhæng med grad af individorienteret læringsforståelse (2.2)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	132	190	113	435
	Procent	30,3%	43,7%	26,0%	100,0%
CL	Antal	35	37	44	116
	Procent	30,2%	31,9%	37,9%	100,0%
Innovation	Antal	51	78	60	189
	Procent	27,0%	41,3%	31,7%	100,0%
Andet	Antal	5	5	14	24
	Procent	20,8%	20,8%	58,3%	100,0%
Total	Antal	223	310	231	764
	Procent	29,2%	40,6%	30,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,930. Df: 6. P-værdi: 0,006.

Hvis vi skal sammenholde disse resultater, ser det ud til, at ønsket om at være i fred med sin læring og videnstilegnelse er mest udbredt hos elever, som kommer fra hjem, hvor faderen er uden for arbejdsmarkedet eller har stiftet egen virksomhed, som er kvinder, og som er blevet negativt påvirket af det tvungne samarbejde i cooperative learning. Generelt set er det nok ikke de socialt set stærkeste elever, som ønsker at være i fred og arbejde alene.

Fællesskabsorienteret vidensforståelse

Den fællesskabsorienterede vidensforståelse ser ikke ud til at være påvirket af egentlige baggrundsvariabler. Hverken social baggrund eller køn gør nogen forskel i relation til denne dimension. Der er formentlig tale om en mere genuin faktor med en relativt stor udbredelse. Dog viser det sig, at også denne faktor

har en sammenhæng med det udviklingsprojekt, eleverne har deltaget i. Faktisk er den fællesskabsorienterede vidensforståelse mest udbredt blandt de elever, der har deltaget i projekter, som karakteriseres ved cooperative learning. 42% af disse slutter sig i høj grad til ideen om fællesskabsorienteret læringsforståelse, mens tilslutningen i de andre grupper er lavere (tabel 3.8). Også denne sammenhæng kan uddybes med et citat fra en deltagende elev: »Jeg kan bedst lide cooperative learning – i forhold til tavleundervisning ... Man vil ikke svigte gruppen ... Det bliver bedre socialt«. Hvis vi skal sige noget sammenfattende om den fællesskabsorienterede videnstilegnelse, så må det være, at denne dimension tilsyneladende er en faktor af egen oprindelse, som både logisk og praktisk på udmærket vis kan kobles med cooperative learning.

Hvis vi skal forstå, at cooperative learning kan kobles med såvel individorienteret som fællesskabsorienteret læringsforståelse, så skal man nok medtænke, at udgangspunktet kan være forskelligt. For de svageste elever kan det eksperimenterende samarbejde opleves som en tvangsmæssig foranstaltning, mens det for de stærkeste kan opleves som en yderligere udfordring, der fremmer den sociale forpligtelse i klassen. Hvis vi sammenholder de to resultater, ser det ud til at samarbejdsdimensionen har større sammenhæng med cooperative learning end ønsket om at være alene med sin læring.

Tabel 3.8. Udviklingsprojekt – indholds sammenhæng med grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse (2.1)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	23	237	173	433
	Procent	5,3%	54,7%	40,0%	100,0%
CL	Antal	2	65	48	115
	Procent	1,7%	56,5%	41,7%	100,0%
Innovation	Antal	17	101	70	188
	Procent	9,0%	53,7%	37,2%	100,0%
Andet	Antal	5	15	4	24
	Procent	20,8%	62,5%	16,7%	100,0%
Total	Antal	47	418	295	760
	Procent	6,2%	55,0%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 18,926. Df: 6. P-værdi: 0,004.

Spørgsmålet er herefter, om vi kan sige noget om, hvilke elever, der i særlig grad går ind for henholdsvis reproduktiv og produktiv viden.

Reproduktiv vidensorientering

I denne sammenhæng viser det sig, at den aktuelle tilknytning til en ungdomsuddannelse er med til at forme elevernes vidensforståelse. Ser vi først på den reproduktive vidensorientering, så viser det sig, at den i særlig grad vinder opbakning fra elever i det almene gymnasium. 43% af eleverne i stx går i høj grad ind for den reproduktive viden, mens det er mellem 32% og 37% af eleverne fra de øvrige gymnasiale uddannelser, der i høj grad tilslutter sig dette vidensideal (tabel 3.9). »Jeg vil bare gerne kunne mestre det, sådan som det er krævet på gymnasieniveau. Jeg har

ikke sådan kæmpestore ambitioner om at kunne udvikle nye teorier og metoder«, siger en stx-elev i et kvalitativt interview.

Tabel 3.9 Ungdomsuddannelses betydning for grad af reproduktiv vidensorientering (2.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	62	173	177	412
	Procent	15,0%	42,0%	43,0%	100,0%
HHX	Antal	38	134	99	271
	Procent	14,0%	49,4%	36,5%	100,0%
HF	Antal	8	9	9	26
	Procent	30,8%	34,6%	34,6%	100,0%
HTX	Antal	5	10	7	22
	Procent	22,7%	45,5%	31,8%	100,0%
10. Klasse	Antal	11	7	4	22
	Procent	50,0%	31,8%	18,2%	100,0%
HG	Antal	3	9	1	13
	Procent	23,1%	69,2%	7,7%	100,0%
Total	Antal	127	342	297	766
	Procent	16,6%	44,6%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 33,922. Df: 10. P-værdi<0,001.

Den reproduktivt orienterede vidensforståelse ser også ud til at have en sammenhæng med det udviklingsprojekt, eleverne arbejder med. Denne vidensforståelse findes især hos de elever, der deltager i it-orienterede projekter. 40% af de elever, som deltager i it-projekter går i høj grad ind for den reproduktive viden, mens det er mellem 33% og 36% af elever fra de øvrige projekter, der i høj grad foretrækker at arbejde reproduktivt med viden (tabel 3.10). Eleverne forklarer, at de fx i arbejdet med at lave en podcast kan lægge niveauet efter deres egen formåen. »Der er jo forskellige

niveauer i klassen alt efter, hvor dygtig man er ... Hvis det nu er et højere niveau, så kunne man lave et skuespil eller lave sin egen tekst. Så vurderer hun (læreren) jo også sætningsopbygningen ... Men hvis det er de mindre dygtige, så kunne de så læse en tekst fra bogen i stedet for. Og så vil hun så kigge på udtalen.« Brugen af it i undervisningen kan således føre til en fastholdelse af vidensniveauet og dermed en reproduktiv tilgang til læring.

Tabel 3.10. Udviklingsprojekt – indholds betydning for grad af reproduktiv vidensorientering (2.4)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	68	195	174	437
	Procent	15,6%	44,6%	39,8%	100,0%
CL	Antal	23	51	42	116
	Procent	19,8%	44,0%	36,2%	100,0%
Innovation	Antal	35	91	63	189
	Procent	18,5%	48,1%	33,3%	100,0%
Andet	Antal	1	5	18	24
	Procent	4,2%	20,8%	75,0%	100,0%
Total	Antal	127	342	297	766
	Procent	16,6%	44,6%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,136. Df: 6. P-værdi: 0,009.

Den reproduktive videnstilgang ser ud til at have en sammenhæng med den aktuelle placering i ungdomsuddannelse og det aktuelle udviklingsprojekt, mens de egentlige baggrundsfaktorer synes uden betydning.

Produktiv vidensorientering

Også når vi kommer til den produktive vidensorientering, ser der ud til at være en sammenhæng mellem den og elevernes type af ungdomsuddannelse. Det viser sig, at det især er elever i htx, der i høj grad ind for den produktive viden. 64% af eleverne fra htx går i høj grad ind for at arbejde produktivt med viden, mens det tilsvarende tal for de øvrige grupper ligger på 60% eller lavere (tabel 3.11). En gruppe htx-elever udtrykker det således: »Det er nok noget af det allerbedste, at det er os, der bestemmer, hvad vi skal gøre ... Det er sjovt at lege med det. Det er meget innovativt«. Disse elever lægger meget vægt på, at de selv skal designe og beslutte, hvordan de skal lave deres produkter.

Tabel 3.11. Ungdomsuddannelses betydning for grad af produktiv vidensorientering (2.3).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	27	150	233	410
	Procent	6,6%	36,6%	56,8%	100,0%
HHX	Antal	27	133	110	270
	Procent	10,0%	49,3%	40,7%	100,0%
HF	Antal	1	9	15	25
	Procent	4,0%	36,0%	60,0%	100,0%
HTX	Antal	0	8	14	22
	Procent	0,0%	36,4%	63,6%	100,0%
10. Klasse	Antal	1	8	13	22
	Procent	4,5%	36,4%	59,1%	100,0%
HG	Antal	1	9	3	13
	Procent	7,7%	69,2%	23,1%	100,0%
Total	Antal	57	317	388	762
	Procent	7,5%	41,6%	50,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 25,862. Df: 10. P-værdi: 0,004.

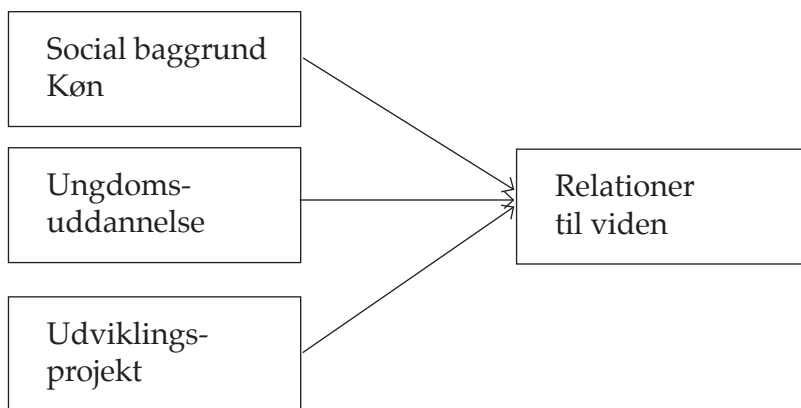
Også her må vi konkludere, at det er den aktuelle placering i ungdomsuddannelserne, der er med til at forme elevernes vidensforståelse. Noget tyder på, at opfattelsen af, om viden bør være produktiv eller reproduktiv formes gennem det aktuelle arbejde med viden. Det er først og fremmest eleverne fra det almene gymnasium, der går ind for den reproduktive viden, mens det først og fremmest er eleverne fra det tekniske gymnasium, der går ind for den produktive viden. Måske skyldes denne forskel, at arbejdet i alment gymnasiale uddannelser er mere reproduktivt orienteret, mens arbejdet i de teknisk orienterede gymnasier er mere produktivorienteret og udviklingsorienteret.

Elevernes relationer til viden og den moderne samfundsudvikling

Sammenfattende viser resultaterne fra dette kapitel, at eleverne primært er fællesskabsorienterede og produktivt orienterede i deres relationer til viden. De vil skabe viden sammen med andre, og de vil være med til at videreudvikle viden. På mange måder passer disse relationer til viden til de krav, der stilles i det moderne samfund og på den moderne arbejdsplads (Gibbons et. al. 1994/2005). Meget tyder på, at disse elever er orienterede mod en fremtid, hvor mange mennesker må arbejde sammen om at ændre og videreudvikle det vidensgrundlag, vores samfund bygger på. Denne interesse ser imidlertid ud til at være større eller mindre alt efter elevernes sociale og uddannelsesmæssige baggrund.

Figur 3.1. Model over elevernes relationer til viden og en række baggrundsfaktorer

Baggrundsfaktorer



Den gennemførte analyse viser, at de egentlige baggrundsfaktorer som faders placering på arbejdsmarkedet og elevens eget køn har betydning for den dimension, vi har kaldt den sociale dimension, mens udviklingsdimensionen, hvor vi ser på produktiv eller reproduktiv viden, ikke har nogen sammenhæng med den sociale baggrund. Den sociale og kønsmæssige baggrund er især af betydning for elevernes sociale relationer til viden. Man kan med Habermas (1981/1982-87) sige, at vidensudviklingen er afhængig af den sociale sammenhængskraft. Man kan ikke videreudvikle kulturen alene.

Ser vi på skoletyperne, så har de tilsyneladende en betydning for, om eleverne bliver produktivt eller reproduktivt orienterede i deres vidensforståelse. Det vidensarbejde, der foregår i ungdomsuddannelserne smitter sandsynligvis af på elevernes relationer til viden. Man kan også sige, at det er skolerne, der påvirker elevernes indholdsmæssigt og dermed deres indholdsmæssige relationer til viden. Det er altså i den pædagogiske sammenhæng, at vi ser den udviklingsproces, som Bateson, Gibbons og Cassirer

taler om. Det er her udviklingen sker, fra tilegnelse af viden til videreudvikling af viden.

Og endelig ser det ud til, at der er en selvstændig sammenhæng mellem de udviklingsprojekter, som eleverne har deltaget i, og deres relationer til såvel den sociale som den indholdsmæssige dimension af viden. Eleverne går ikke upåvirkede gennem udviklingsprojekter. Udviklingsprojekterne repræsenterer nye tanker og ideer, som kan være med til at påvirke elevernes arbejde med viden – socialt og indholdsmæssigt.



Kapitel 4

Elevernes uddannelsesmotiver: Uddannelse skal være til gavn for egen fremtid

Hvis eleverne skal færdiggøre deres ungdomsuddannelse og fortsætte i et videregående uddannelsesforløb, må de være motiverede for at uddanne sig. Det spørgsmål, som vi her skal beskæftige os med, er, om udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning på det helt generelle plan er med til at fremme elevernes motivation for uddannelse. Er udviklingsprojektet med til at frigøre nogle drivkræfter hos eleverne, så de kan forestille sig et længerevarende uddannelsesforløb?

Motivation handler om at bevæge. Det ligger i selve ordet, at det drejer sig om at sætte i bevægelse. I denne sammenhæng betyder det, at der må være en igangsættende begrundelse for at gå i gang med et længerevarende uddannelsesforløb. Ryan et. al. (2000) skelner mellem begrundelser af ydre eller indre karakter. Ifølge dem kan man skelne mellem ydre og indre styring af beslutningen om at gå i gang med et uddannelsesforløb. I den første delrapport om udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning redegjorde vi for en række motivationsteorier (Wiedemann og Zeuner 2012). Flere af disse kan bruges til at underbygge denne skelnen mellem indre og ydre motiver.

Hos Weber er motivation en typisk meningsmæssig grund til adfærd, som kan styres irrationelt af indre følelser eller rationelt af ydre mål, viden eller ordre. Når vi kan undersøge sådanne former for motiver skyldes det, at vi vil relatere dem til typiske meningskomplekser, som udtrykker gennemsnitlige tanke- og

følelsesvaner. Weber skelner mellem rationelle og irrationelle motiver. Med rationelle motiver forstår han det, der får en person til at gøre det, han gør på et bestemt tidspunkt og under bestemte vilkår. Det kan fx være en ordre, der bevæger personen til at handle. Som sådan er der tale om en ydre påvirkning. Med irrationelle motiver forstår vi de følelser, der sætter en bestemt handling i gang. Det kan fx være pinlighed, og denne påvirkning vil i sin karakter være indre (Weber 1919-20/2003).

Hos Parsons er ideen om motivation Freudinspireret, og han forstår derfor motivation som behovsdispositioner. Også han søger efter en metode til at gøre motivationsundersøgelsen mere konkret. Det gør han ved at skelne mellem de indre behov og de ydre evaluative værdier og kognitive standarder. Det er altså ikke nok at se på elevernes behov i forbindelse med uddannelse. Man må også se på, hvorledes de vurderer uddannelserne, og hvad de ved om dem. De kan fx vurderer uddannelserne ud fra deres viden om fremtiden eller ud fra deres værdimæssige vurderinger af de konkrete uddannelsesmuligheder. Også her bliver motivationen knyttet til nogle generelle standarder. På denne måde bidrager Parsons til distinktionen mellem indre og ydre drivkræfter i forbindelse med motivation (Parsons 1951).

Hos Mead bliver motivation forstået som de impulser, der virker igangsættende for menneskers handlinger. Motivationen retter sig mod et givet mål. Det kan fx være en genstand, der er ønskelig. I forbindelse med uddannelse kan det være en given uddannelse, der er et mål, men det kan også være det mål, som man kan indfri ved at tage en uddannelse, fx samfundsmæssige positioner, magt eller indkomst. Den indre styring kan være nytteorienteret, således at det er impulsen om at nå et bestemt mål, der virker igangsættende for menneskers handlinger. Man tager en uddannelse for at nå et bestemt mål. Heroverfor står den moralske orientering, hvor handlingen i sig selv er et gode. Uddannelse bliver i sig selv et gode (Mead 1934/1967).

Disse teorier dannede i den første delrapport udgangspunkt for udformningen af nogle idealtypiske forståelser af motiva-

tion for at tage en uddannelse. De vigtigste dimensioner i disse idealtyper er den sociale dimension og spørgsmålet om drivkraften bag motiverne. Den første dimension vedrører spørgsmålet om, hvorvidt elevernes motiver retter sig mod dem selv eller mod fællesskabet. Mener de, at uddannelse skal være til gavn for dem selv og deres personlige fremtid, eller mener de, at uddannelse skal være til gavn for det samfundsmæssige fællesskab, således at de i kraft af deres uddannelse bliver i stand til at bidrage til løsning af de fælles problemer? Den anden dimension sætter fokus på spørgsmålet om, hvorvidt drivkræfterne kommer indefra eller udefra. Er det indre følelser og behov, der sætter dem i gang med at tænke på et videre uddannelsesforløb, eller er det viden og værdier om, hvad der er godt for dem selv eller for samfundet, der sætter dem i gang med at tænke på videre uddannelse. Disse to dimensioner blev i den første delrapport fra dette projekt (Wiedemann og Zeuner 2012: 149-183) udviklet teoretisk og derefter gjort til genstand for en empirisk undersøgelse af kvalitativ art.

De fire idealtyper, som blev udviklet i den første delrapport, fik på baggrund af den teoretiske diskussion følgende udformninger: Idealtipe A, hvor individorientering kobles med indre styring, idealtipe B, hvor fællesskabsorientering kobles med indre styring, idealtipe C, hvor ydre styring kobles med individorientering og idealtipe D, hvor ydre styring kobles med fællesskabsorientering.

Denne teoretiske udledning af idealtyperne blev i den første delrapport efterfulgt af en empirisk undersøgelse, hvor de elever, som deltog i udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning, blev interviewet. På denne måde blev det bekræftet, at man kunne tale om de fire idealtypiske konstruktioner. Man kunne finde elementer af alle fire idealtyper i den empiriske verden.

Det spørgsmål, vi nu skal undersøge, er, om vi kan foretage en yderligere generalisering af de fundne idealtyper. Når vi spørger samtlige elever i udviklingsprojektet, finder vi så sammenhænge mellem de to dimensioner i hver af de fire idealtyper?

Den kvantitative belysning af elevernes motivation for uddannelse

I den spørgeskemaundersøgelse, som vi har gennemført blandt samtlige deltagende elever i udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning, har vi bedt eleverne tage stilling til en række udsagn for derigennem at kunne forme nogle faktorer, som belyser i hvilken grad de tilslutter sig de ideer om uddannelse, som er kommet frem i den teoretiske udledning og den kvalitative undersøgelse. Hver af de valgte dimensioner er belyst gennem to udsagn, som eleverne i større eller mindre grad har erklæret sig enige eller uenige i. På baggrund af deres svar har vi derefter undersøgt, om de to udsagn til sammen udtrykker grader af den samme dimension. I nogle tilfælde viser testen, at de to udsagn udtrykker den samme dimension, hvorefter svarene på de to udsagn er blevet summeret til en variabel. I andre tilfælde har det vist sig, at de to udsagn ikke har udtrykt den samme dimension, hvorefter et af udsagnene er blevet valgt til at udtrykke den pågældende dimension.

Den sociale dimension er i den kvantitative undersøgelse belyst gennem to variabler, der belyser henholdsvis individorienterede og fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver. De fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver er belyst gennem elevernes stillingtagen til to udsagn, som eleverne i forskellig grad har kunnet erklære sig i:

»Jeg vil uddanne mig til et arbejde, hvor jeg kan hjælpe andre mennesker«.

»Min uddannelse skal føre til et job, hvor jeg kan rådgive andre mennesker«.

Svarene på de to udsagn er summeret, således at de tilsammen danner en skala (se bilag).

De individorienterede uddannelsesmotiver er belyst gennem elevernes stillingtagen til følgende udsagn:

»Min uddannelse skal helt sikkert være til gavn for mig selv«.

Svarene på dette udsagn ligger alene til grund for den anvendte skala (se bilag).

En umiddelbar sammenligning mellem disse to variabler viser, at eleverne i større grad er styret af individorienterede end af fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver. 75% af dem er i høj grad individorienterede i deres uddannelsesmotiver, mens 37% i høj grad er fællesskabsorienterede. Eleverne tænker altså mere på, at uddannelse skal være til gavn for dem selv, end at uddannelse skal være til gavn for andre mennesker.

Motivernes oprindelse er ligeledes belyst gennem to variabler. Den ene variabel belyser, hvorvidt motiverne kommer indefra, mens den anden belyser, hvorvidt de kommer udefra.

De eksogene motiver er belyst gennem følgende udsagn:

»Jeg vil uddannes til at kunne løse vigtige samfundsmæssige problemer«.
»Jeg vil uddannes til at kunne løse problemer på globalt plan«.

Svarene på de to udsagn er summeret, således at de tilsammen danner en skala (se bilag).

De endogene motiver er belyst gennem følgende udsagn:

»Jeg vil uddannes til at arbejde med noget, der giver aktivitet og spænding«.

Svarene på dette udsagn danner alene grundlag for variabelen om indre styrede motiver.

Sammenligner vi de to typer af motiver, viser det sig, at elevernes motiver i højere grad er indre end ydre styrede. 42% er i høj grad indre styrede, mens 18% i høj grad er ydre styrede.

Meget tyder på, at eleverne i højere grad bliver bevæget af indre følelser og impulser og af ønsket om at tage en uddannelse til gavn for dem selv end af ydre værdier og viden og af ønsket om at uddanne sig til gavn for fællesskabet. I denne fase af livet er uddannelse mere et behov end en moralsk fordring.

Det næste spørgsmål bliver, om vi gennem den kvantitative undersøgelse kan bekræfte de idealtypiske motivationskonstruktioner, som vi formede i den første delrapport.

Idealtyperne bekræftes

Det viser sig, at de fire idealtyper, som vi har udviklet i den første delrapport, kan generaliseres og dermed bekræftes på et mere alment niveau. Når vi i spørgeskemaundersøgelsen beder eleverne forholde sig til de udsagn, der skal udtrykke dimensionerne i deres uddannelsesmotiver, taler sandsynligheden for, at der er en sammenhæng mellem de to dimensioner i hver af de fire idealtyper. Det gælder idealtypen A, hvor vi undersøger, om der er en sammenhæng mellem individorientering og indre styring, idealtypen B, hvor vi sigter på at finde ud af, om der er en sammenhæng mellem fællesskabsorientering og indre styring, idealtypen C, hvor vi undersøger graden af sammenhæng mellem ydre styring og individorientering og endelig idealtypen D, hvor vi sætter fokus på spørgsmålet om, hvorvidt der er en sammenhæng mellem ydre styring og fællesskabsorientering.

Tabel 4.1 Idealtypiske konstruktioner af elevernes uddannelsesmotiver.

	3.3. Grad af indre styring af uddannelsesmotiver	3.4. Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver
3.1: Grad af individorientering i uddannelsesmotiver	Idealtypen A: Indre styret individorientering ***	Idealtypen C: Ydre styret individorientering *
3.2. Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver	Idealtypen B: Indre styret fællesskabsorientering ***	Idealtypen D: Ydre styret fællesskabsorientering ***

* $0,01 \leq p < 0,05$ ** $0,001 \leq p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Idealtypen A indeholder de uddannelsesmotiver, som er styret af indre drivkræfter og er orienteret mod egne interesser. I den kvalitative analyse har vi fundet eksempler på denne form for motivation i relation til uddannelse. Det kan fx være indre impulser med følelse af et behov for spænding, hvilket fører til uddannelsesønsker, som fører til arbejde med umiddelbare oplevelser, eller det kan være følelser, der fører til ønsker om at uddanne sig til at arbejde med mennesker og derigennem komme til at udføre omsorgsarbejde. Samtidig siger disse elever, at uddannelse helt klart er til glæde for dem selv. De vil arbejde med noget, der fascinerer dem. Disse elever tager udgangspunkt i deres egne drømme om at realisere sig selv, rejse, finde spænding eller dyrke det fag, de finder allermest fascinerende. Fra den kvalitative analyse ved vi, at der inden for denne idealtypen er en tendens til, at eleverne arbejder kreativt og satser på at realisere lige nøjagtig det, de selv brænder for. I den kvantitative analyse finder vi, at der faktisk er en sammenhæng mellem de to dimensioner, idet det primært er de elever, der er styret af indre motiver, der ønsker at realisere egne interesser. 47% af de elever, der i høj grad er individorienterede i deres uddan-

nelsesmotiver, er også i høj grad indre styrede. For de elever, som i lavere grad er individorienterede, er den indre styring lavere (tabel 4.2). Stigende grad af individorientering i uddannelsesmotiverne øger således sandsynligheden for, at eleverne lader sig styre af indre motiver. Samtidig kan vi se, at der er relativt mange elever, som i høj grad tilslutter sig de to motivationsdimensioner. Faktisk ser denne idealtype for uddannelsesmotivation ud til at være den mest udbredte blandt de adspurgte elever. En meget stor del af eleverne er såvel meget indre styrede i deres motiver som i høj grad individorienterede, når de skal udtrykke, hvem deres uddannelse skal være til gavn for. Motiverne kommer indefra og de vedrører deres egen fremtid.

Tabel 4.2. Idealtype A: Grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1) sammenholdt med grad af indre styring af uddannelsesmotiver (3.3).

		3.3 Lav	3.3 Mellem	3.3 Høj	3.3 Total
3.1 Lav	Antal	5	7	4	16
	Procent	31,2%	43,8%	25,0%	100,0%
3.1 Mellem	Antal	30	96	48	174
	Procent	17,2%	55,2%	27,6%	100,0%
3.1 Høj	Antal	79	226	266	571
	Procent	13,8%	39,6%	46,6%	100,0%
3.1 Total	Antal	114	329	318	761
	Procent	15,0%	43,2%	41,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 24,043. Df: 4. P-værdi < 0,000.

De indre motiver er i idealtype B relateret til fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver. Også mellem disse to dimensioner finder vi en sammenhæng, således at de elever, der i høj grad er indre styrede også er meget fællesskabsorienterede i deres uddannelsesmotivation. 55% af de elever, som i høj grad er fællesskabsorienterede, er samtidig i høj grad styret af indre motiver. For de elever, som i lavere grad er fællesskabsorienterede, er oplevelsen af at være

indre styret lavere (tabel 4.3). Også denne idealtipe kan vi finde empirisk belæg for, og det ser faktisk ud til, at der også her er en relativt stor tilslutning til den udformede idealtipe. Mange af de adspurgte er indre styrede samtidig med, at de i deres motivation er fællesskabsorienterede. Til denne gruppe hører de elever, som har en indre styring i retning af at gøre noget for andre mennesker. Man kan sige, at de har en indre altruisme. De vil gerne tage en uddannelse, som sætter dem i stand til at hjælpe andre mennesker, men de kan også forestille sig, at de yder en sådan indsats gennem frivilligt arbejde. Flere af eleverne inden for denne idealtipe giver udtryk for, at de gerne vil tage en uddannelse, som fører til, at de kan rådgive andre mennesker professionelt. Det kan være i Danmark, men det kan også være i udviklingslande, hvor der er hårdt brug for deres indsats. En anden mulighed er at forfølge egne interesser på det kulturelle område som fx musik og kombinere det med et ønske om at gøre noget for andre fx i hele gråzonen mellem social indsats og uddannelse. En sammenkobling af indre motiver og fællesskabsorientering munder ofte ud i den opfattelse, at uddannelse skal føre til arbejde med omsorg og kultur.

Tabel 4.3. Idealtipe B. Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2) sammenholdt med grad af indre styring af uddannelsesmotiver (3.3).

		3.3 Lav	3.3 Mellem	3.3 Høj	3.3 Total
3.2 Lav	Antal	29	46	39	114
	Procent	25,4%	40,4%	34,2%	100,0%
3.2 Mellem	Antal	56	184	126	366
	Procent	15,3%	50,3%	34,4%	100,0%
3.2 Høj	Antal	27	99	152	278
	Procent	9,7%	35,6%	54,7%	100,0%
3.2 Total	Antal	112	329	317	758
	Procent	14,8%	43,4%	41,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,127. Df: 4. P-værdi<0,001.

Idealtypen C indeholder kombinationen af ydre motiver i uddannelsen og individorientering i perspektivet. Også denne idealtypen får vi bekræftet i den kvantitative analyse. Jo større grad af ydre motiver, jo større grad af individorientering. 20% af de elever, som i høj grad er fællesskabsorienterede er samtidig i høj grad styret af indre motiver. For de elever, som i lavere grad er fællesskabsorienterede, gælder, at de i mindre grad er styret af ydre motiver (tabel 4.4). Tilslutningen til denne idealtypen er dog relativt mindre end tilslutningen til de to første. Dette skyldes formentlig, at eleverne ikke i så stor grad er ydre styrede som indre styrede. De elever, som er ydre styrede og opfatter uddannelse som noget, der skal være til gavn for dem selv, tænker fx på, at de gerne vil have mulighed for at arbejde kreativt samtidig med, at de gør noget, som kan være til gavn for fællesskabet. De kan fx udvikle denne kreativitet ved at arbejde med byggeri, it eller naturvidenskabelig forskning og derigennem udleve deres egne drømme samtidig med, at de skaber noget, som er til gavn for andre. Denne kombination fører ifølge de kvalitative interview til frihed og nytænkning.

Tabel 4.4. Idealtypen C: Grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1) i kombination med grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		3.4 Lav	3.4 Mellem	3.4 Høj	3.4 Total
3.1 Lav	Antal	11	5	0	16
	Procent	68,8%	31,2%	0,0%	100,0%
3.1 Mellem	Antal	68	81	25	174
	Procent	39,1%	46,6%	14,4%	100,0%
3.1 Høj	Antal	241	215	113	569
	Procent	42,4%	37,8%	19,9%	100,0%
3.1 Total	Antal	320	301	138	759
	Procent	42,2%	39,7%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 11,135. Df: 4. P-værdi: 0,025.

Endelig er der idealtypen D, som indeholder kombinationen af ydre styring og fællesskabsorientering i uddannelsesmotiverne. Denne tilgang bliver bekræftet i den forstand, at jo mere ydre styrede eleverne er, jo større sandsynlighed er der for, at de er fællesskabsorienterede. 25% af dem, der i høj grad er fællesskabsorienterede i deres uddannelsesperspektiver, er samtidig i høj grad styret af ydre målsætninger. Ser vi på de elever, som i lav grad er fællesskabsorienterede, så er kun 10-15% af dem i høj grad ydre styrede (tabel 4.5). Denne idealtypen ser ud til at være den, der får den laveste tilslutning blandt de adspurgte elever. Ser vi på kvalitative interview tegner der sig et billede af unge mennesker, der vil løse fællesskabets problemer. Det kan være elever, som på baggrund af deres indsigt om samfundsmæssige forhold er nået frem til, at de gerne vil gøre noget for at udvikle og ændre dette samfund. Deres motiver er altså vidensbaserede og dermed ydre styrede, samtidig med at de har et ønske om gøre noget, der kan være til gavn for samfundet som helhed. Det kan også være en værdibaseret eller trobaseret tilgang til uddannelse, der gør, at eleverne vil gøre noget for at hjælpe et større udsnit af verden. Denne idealtypen for uddannelsesmotivation fører ofte til en rationel eller missionerende tilgang til uddannelse.

Tabel 4.5. Idealtypen D: Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2) sammenholdt med grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		3.4 Lav	3.4 Mellem	3.4 Høj	3.4 Total
3.2 Lav	Antal	71	31	12	114
	Procent	62,3%	27,2%	10,5%	100,0%
3.2 Mellem	Antal	150	160	55	365
	Procent	41,1%	43,8%	15,1%	100,0%
3.2 Høj	Antal	98	109	71	278
	Procent	35,3%	39,2%	25,5%	100,0%
3.2 Total	Antal	319	300	138	757
	Procent	42,1%	39,6%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 34,150. Df: 4. P-værdi < 0,001.

De idealtyper, som blev konstrueret teoretisk i den første delrapport og derefter genfundet empirisk i den kvalitative analyse kan således også underbygges af de kvantitative data. Den mest udbredte idealtipe ser ud til at være den type af motiver, som er indre styrede og til gavn for eleven selv. Jo længere vi kommer væk fra denne tilgang til uddannelse, jo mindre tilslutning finder vi til idealtypen. Eller sagt på en anden måde: Jo længere vi bevæger os over i retning af det bevidste og moralske valg, jo lavere bliver tilslutningen fra de adspurgte elever.

Det grundlæggende spørgsmål, vi herefter skal forfølge, er, hvorvidt der er nogle grupper af elever, som i særlig grad slutter op om de skitserede dimensioner i de idealtypiske konstruktioner af motiver for at tage en uddannelse.

Fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver

Det første spørgsmål, vi skal forfølge, er spørgsmålet om, hvorvidt forskellige baggrundsfaktorer har en betydning for, om eleverne udvikler fællesskabsorienterede uddannelsesmotiver. Hvis vi her skelner mellem de egentlige baggrundsvariabler som social baggrund og køn på den ene side og udtryk for den aktuelle uddannelsessituation på den anden side, så viser det sig, at det er de egentlige baggrundsvariabler, der har en betydning for denne dimension. Faktorer som type af ungdomsuddannelse og type af udviklingsprojekt ser ikke ud til at have nogen sammenhæng med fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver. Det er tilsyneladende nogle mere grundlæggende ting, der er med til at bestemme, om eleverne vil uddanne sig til gavn for fællesskabet.

Det viser sig, at faderens uddannelse har en betydning for, i hvilken grad eleverne er fællesskabsorienterede i deres uddannelsesmotiver. Det er især de elever, hvis fædre har en lang videregående uddannelse, der er fællesskabsorienterede i deres uddannelse. 60% af de elever, hvis fædre har en lang videregående uddannelse har en høj grad af fællesskabsorientering i deres uddannelsesorientering. For de øvrige grupper er denne

orientering lavere (tabel 4.6). De elever, som vokser op i et hjem med høj kulturel kapital, ser ud til at få mere udsyn og overskud til at tænke på de fælles problemer, end de elever, som vokser op i hjem med lav kulturel kapital. Hvis der ikke er noget intellektuelt overskud i familien, bliver det svært at tænke på andre end sig selv.

Tabel 4.6. Fars uddannelses betydning for grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2)

		Lav	Mellem	Høj	Total
Lang videregående	Antal	4	49	80	133
	Procent	3,0%	36,8%	60,2%	100,0%
Mellemlang videregående	Antal	10	79	82	171
	Procent	5,8%	46,2%	48,0%	100,0%
Kort videregående	Antal	8	16	30	54
	Procent	14,8%	29,6%	55,6%	100,0%
Faglært	Antal	22	95	102	219
	Procent	10,0%	43,4%	46,6%	100,0%
Ufaglært	Antal	5	25	26	56
	Procent	8,9%	44,6%	46,4%	100,0%
Total	Antal	49	264	320	633
	Procent	7,7%	41,7%	50,6%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,263. Df: 8. P-værdi: 0,027.

Ser vi på køn, så er det primært kvinderne, der er fællesskabsorienterede i deres uddannelsesmotiver. 46% af kvinderne mod 24% af mændene er i høj grad fællesskabsorienterede (tabel 4.7). Det er altså kvinderne, som tænker på, at de skal tage en uddannelse, som bliver til gavn for andre mennesker. En af kvinderne udtrykker sig i de kvalitative interview i den første delrapport således: »Jeg kunne godt tænke mig at være volontør i Afrika og

hjælpe i fattige landsbyer... Hvis jeg kunne gøre en forskel, så ville jeg være glad«. En anden udtrykker det således: »Jeg håber, jeg kan hjælpe nogen med at blive god i skolen ... Det skal i hvert fald være noget med mennesker og omsorg og sådan noget«.

Tabel 4.7. Køns betydning for grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	59	167	71	297
	Procent	19,9%	56,2%	23,9%	100,0%
Kvinder	Antal	51	179	196	426
	Procent	12,0%	42,0%	46,0%	100,0%
Total	Antal	110	346	267	723
	Procent	15,2%	47,9%	36,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 38,702. Df: 2. P-værdi<0,001.

Resultatet af analysen bliver, at fællesskabsorienteringen er socialt og biologisk betinget, mens den påvirkning, der sker i uddannelsesinstitutionerne af videnskabelig og pædagogisk art, næppe er af betydning for denne sociale dimension.

Individorienterede uddannelsesmotiver

En anden dimension i vidensorienteringen er individorienteringen. Her viser det sig, at moderens tilknytning til arbejdsmarkedet har en meget stærk betydning for individorienteringen i uddannelsesmotiverne. Det er især de elever, hvis mor har egen virksomhed, der er individorienterede i deres uddannelsesmotiver. Næsten alle de elever, hvis mødre har egen virksomhed, nemlig 91%, er i høj grad individorienterede i deres uddannelsesmotiver. De satser på at tage en uddannelse, som er til gavn for dem selv (tabel 4.8).

Tabel 4.8. Mors tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	0	4	40	44
	Procent	0,0%	9,1%	90,9%	100,0%
Leder	Antal	3	28	72	103
	Procent	2,9%	27,2%	69,9%	100,0%
Medarbejder	Antal	4	100	386	490
	Procent	0,8%	20,4%	78,8%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	5	26	38	69
	Procent	7,2%	37,7%	55,1%	100,0%
Total	Antal	12	158	536	706
	Procent	1,7%	22,4%	75,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 35,252. Df: 6. P-værdi < 0,001.

Også i denne sammenhæng har køn en betydning. Det er især kvinderne, der er individorienterede i deres uddannelsesmotiver. 79% af kvinderne mod 70% af mændene er individorienterede i deres uddannelsesmotiver (tabel 4.9). En af dem udtrykker det således: »Det er fedt at arbejde med bygninger og have mulighed for at påvirke, hvordan der ser ud rundt omkring ... og selv se, hvordan tiden udvikler sig, og hvordan ens opfattelser af rum udvikles. Det synes jeg lyder virkelig fedt«. En anden elev udtrykker det således: »Jeg skal lave noget kreativt. Jeg skal lave et eller andet med mine hænder ... Jeg har altid tegnet og malet og sådan noget.« De unge kvinder vil gerne arbejde på en måde, så de får mulighed for at udvikle deres egne talenter.

Tabel 4.9. Køns betydning for grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	9	82	208	299
	Procent	3,0%	27,4%	69,6%	100,0%
Kvinder	Antal	7	84	336	427
	Procent	1,6%	19,7%	78,7%	100,0%
Total	Antal	16	166	544	726
	Procent	2,2%	22,9%	74,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 8,075. Df: 2. P-værdi: 0,018.

Der er altså en tendens til, at kvinderne både er mere fællesskabsorienterede og individorienterede end mændene. Ser vi nærmere efter kvindernes relationer til den individorienterede og den fællesskabsorienterede uddannelsesmotivation, viser det sig, at kvinderne er mere individorienterede end fællesskabsorienterede i deres tilgang til uddannelse. De opfatter primært uddannelse som noget, der skal være til gavn for dem selv.

Indre styrede uddannelsesmotiver

Når vi kommer til spørgsmålet om forklaringen på de indre og ydre motiver, viser det sig, at de indre motiver ikke kan forklares ud fra nogle af de valgte baggrundsfaktorer. Om eleverne søger spænding og aktivitet er tilsyneladende helt uafhængigt af deres sociale baggrund og af deres uddannelsesmæssige situation. Vi må antage, at denne dimension er helt indre og uafhængig af det liv, eleverne lever. Forklaringen skal formentlig findes i personligheden.

Ydre styrede uddannelsesmotiver

De ydre styrede motiver om at ville gøre noget til gavn for omverdenen ser ud til at være formet af den sociale baggrund og af køn. Her er det altså de egentlige baggrundsfaktorer, der har en betydning, mens de mere aktuelle uddannelsesmæssige faktorer tilsyneladende ikke har nogen betydning. Det er den sociale baggrund, som er med til at give plads for den ydre styring af motiverne. Moderens tilknytning til arbejdsmarkedet har en betydning for, i hvilken grad eleverne er ydre styrede i deres uddannelsesmotiver. Det er især de elever, hvis mødre er ledere, der er ydre styrede i deres uddannelsesmotiver. 28% af disse elever er i høj grad ydre styrede i deres uddannelsesmotiver. Det samme tal er noget lavere for de andre grupper af elever, nemlig mellem 8 og 18% (tabel 4.10). Dette kan måske fortolkes sådan, at den sociale kapital, som følger af at være leder, giver plads for, at omverdenens krav kan påvirke familielivet og dermed elevernes syn på verden.

Tabel 4.10. Mors tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	24	11	8	43
	Procent	55,8%	25,6%	18,6%	100,0%
Leder	Antal	35	39	29	103
	Procent	34,0%	37,9%	28,2%	100,0%
Medarbejder	Antal	214	189	85	488
	Procent	43,9%	38,7%	17,4%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	29	34	6	69
	Procent	42,0%	49,3%	8,7%	100,0%
Total	Antal	302	273	128	703
	Procent	43,0%	38,8%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,797. Df: 6. P-værdi: 0,010.

Også her spiller køn en betydning. Mændene er mere ydre styrede end kvinderne i relation til uddannelsesmotiver. 23% af mændene mod 14% af kvinderne er i høj grad ydre styrede (tabel 4.11). »Jeg vil gøre noget for verden. Noget, der kan ses. Jeg vil ikke bare være en lille brik i det store hele. Jeg vil gøre noget, så det får betydning for andre end mig. For landet eller verden som helhed. Jeg vil gerne kunne optimere ting inden for sygehuset, så der kommer bedre samarbejde, og så vi ikke spilder penge i systemet. Der må ske en bedre koordinering«, siger en stx-elev. Her ligger visionerne langt ud over, hvad der kan skabe spænding eller indhold i egen tilværelse. Her drejer det sig også om at løse samfundsmæssige problemer, og det er tilsyneladende primært de unge mænd, som har disse visioner.

Tabel 4.11. Køns betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	109	120	69	298
	Procent	36,6%	40,3%	23,2%	100,0%
Kvinder	Antal	192	171	61	424
	Procent	45,3%	40,3%	14,4%	100,0%
Total	Antal	301	291	130	722
	Procent	41,7%	40,3%	18,0%	100,0%

Chi²-testværdi: 10,653. Df: 2. P-værdi: 0,005.

Hvad former motiverne?

Overordnet set begrundet eleverne deres uddannelsesperspektiver med, at de skal uddanne sig for deres egen skyld. Samtidig er de primært styret af indre motiver. Det er altså primært følelser og behov, der ligger bag deres uddannelsesønsker, samtidig med at de uddanner sig for at skabe en personlig fremtid. Måske afspejler

disse unge også på dette område en generel samfundstendens. Individualismen er fortsat i højsæde, og de unge har en følelse af, at de må sikre sig selv i et fremtidigt samfund, hvor man følger egne impulser og sikrer sig selv bedst mulige vilkår.

Analyseresultaterne viser, at det især er elevernes sociale baggrund og deres køn, som former elevernes uddannelsesmotiver. Noget tyder på, at deres aktuelle ungdomsuddannelse og deres tilknytning til udviklingsprojekterne er uden sammenhæng med deres motiver for uddannelse. Eller sagt på en anden måde: Den pædagogiske indsats ser ikke ud til at have nogen betydning for, i hvilken grad og på hvilken måde eleverne bliver motiveret til at tage en uddannelse. Disse motiver er mere grundlæggende og kan føres tilbage til den sociale opvækst og deres eget køn. Det, der bevæger de unge til at uddanne sig, er noget meget grundlæggende og skal nok søges i deres socialt og kønsbestemte personlighed. Forklaringen skal formentlig søges i deres indre dispositioner – noget mere kropsligt og habituelt (Bourdieu 1979a; 1979/1984; Bourdieu & Passeron 1970/77). Når vi kommer til de indre motiver, kan vi slet ikke forklare dem ud fra de valgte baggrundsfaktorer.

Figur 4.1. Model over elevernes uddannelsesmotiver og en række baggrundsfaktorer

Baggrundsfaktorer



Ser vi nærmere på den sociale baggrund, viser det sig, at de forskellige udtryk for social baggrund har forskellige betydninger for elevernes uddannelsesmotiver. Faderens lange videregående uddannelse har en betydning for, i hvilken grad eleverne bliver fællesskabsorienterede i deres uddannelsesmotiver. Den har en

betydning for, om de vil tage en uddannelse, der kan blive til gavn for andre mennesker. Noget tyder på, at den lange videregående uddannelse – den kulturelle kapital – fører til en familiekultur, hvor man har overskud til at tage sig af andre mennesker, og det er denne kultur, de unge tager med sig.

Samtidig ser det ud til, at hvis deres mor har egen virksomhed – den økonomiske kapital – så lever familien i en familiekultur, hvor man klarer sig selv, hvilket fremmer individorienterede motiver. Man skal sørge for at tage en uddannelse, der kan være til gavn for en selv.

Befinder moderen sig i en ledelsesposition, så er der en tendens til, at eleverne orienterer sig mod at tage en uddannelse, der er til gavn for samfundet og måske for hele verden. Man bliver styret af ydre motiver. En ledelsesposition kan måske fortolkes som værende en social kapital, der giver mulighed for mange kontakter. Konsekvensen af dette ser ud til at være, at eleverne bliver orienteret mod at ville løse samfundsmæssige problemer på nationalt eller internationalt plan.

Med Bourdieus forskellige kapitalbegreber kan vi bane vejen for en forklaring på de forskellige typer af social påvirkning i hjemmet. Den kulturelle, den økonomiske og den sociale kapital fører tilsyneladende til hver sin form for bevægelsesgrund, når det drejer sig om uddannelse.

Kapitel 5

Elevernes uddannelsesønsker: Uddannelse skal bruges til at forme verden

Efter disse analyser af elevernes generelle ideer om pædagogik (kapitel 2), deres relationer til viden (kapitel 3) og deres generelle motivationer for uddannelse (kapitel 4), vil vi vende os mod de mere konkrete uddannelsesønsker. Hvilke præcise forestillinger har eleverne om deres aktuelle og videregående uddannelsesforløb, og hvordan hænger disse perspektiver sammen med deres sociale baggrund og den uddannelsespåvirkning, som de har været udsat for i de gymnasiale uddannelser? Som mål på ideer om videregående uddannelsesforløb har vi udviklet to variabler, nemlig længden af videregående uddannelse, hvor eleverne er blevet bedt om at tage stilling til, om de ønsker en lang, mellem-lang eller kort videregående uddannelse eller en uddannelse som faglært eller slet ingen uddannelse, og indholdet af videregående uddannelse, hvor eleverne er blevet bedt om at tage stilling til, om de ønsker en uddannelse inden for de traditionelle hovedområder som naturvidenskab, humaniora, samfundsvidenskab, økonomi, pædagogik, sundhedsvidenskab etc.

Den mest veludviklede teori, vi har på dette felt om unges uddannelsesvalg, er Bourdieus teori om valget som værende formet af den indre habitus og de dispositioner, som formes af et individs placering i de samfundsmæssige strukturer. Det er Bourdieus opfattelse, at både vores måde at forstå verden på og vores måde at agere i verden på er formet af vores habitus, som igen kan føres tilbage til vores relative placeringer i samfundet.

»Habitus er den nødvendighed, som er internaliseret og konverteret til en disposition, der genererer meningsfuld praksis og meningsgivende opfattelser« (Bourdieu 1979/84: 170). Disse relative placeringer kan udtrykkes i kapitalbegreber. Vi er som individer udstyret med forskellige mængder af økonomisk, social og kulturel kapital. »Dialektikken mellem vilkår og habitus er basis for den proces, der transformerer fordelingen af kapital over i et system af opfattede forskelle ... dvs. fordelingen af symbolsk kapital ...« (Bourdieu 1979/84: 172).

De faktiske forskelle mellem forskellige former for kapital sætter sig således igennem som en symbolsk kapital, således at vi allesammen opfatter disse forskelle. For barnet og den unge er kapitalen en familiekapital, som knytter sig til forældrenes samfundsmæssige positioner, hvorfra de kan omdannes til såvel opfattelse af verden som adfærd i verden. Det er på baggrund af denne teori, vi kan undersøge, hvordan kapitalformerne overføres fra generation til generation og sætter sig igennem som ønsker eller perspektiver hos de unge mennesker.

Denne traditionsorienterede teori om unges uddannelsesvalg kan konfronteres med fx Boudons (1974) eller Goldthorpes (2000) teorier om det rationelle valg, hvor det unge menneske vælger den uddannelse, som er mest profitabel i økonomisk og statusmæssig forstand. I disse teorier bliver uddannelsesvalget opfattet som en målrational selektionshandling, og uddannelse bliver et middel til erhvervelse af en god social position. På denne måde bliver uddannelsesvalget en kalkulationsproces, hvor det enkelte individ gør sig overvejelser over, hvilke uddannelser, der er bedst til at give en god social position.

En tredje mulighed kan være en mellemting mellem det traditionsstyrede og det rationalitetsstyrede valg, sådan som det bliver præsenteret af Gambetta (1987). Ifølge hans teori er de unges uddannelsesvalg et stykke hen ad vejen et frit valg, men det bliver i den sidste ende fanget ind af de traditioner, som præger deres familier. Hos Gambetta er uddannelsesvalget en konsekvens af præferencer og livsplaner, men han understreger, at muligheden for at lade sig styre af personlige præ-

ferencer kan være forskellig fra gruppe til gruppe. Nogle har større frihed i valget end andre.

I det efterfølgende skal vi med Bourdieu undersøge, i hvilken grad vi kan tale om uddannelsesvalget som en traditionsstyret handling, hvor familiens sociale situation og forskellige kapitalformer bliver styrende for elevens valg af uddannelse, men vi skal også undersøge, om de pædagogiske og kulturelle rammer i ungdomsuddannelserne har en betydning for, hvorledes de unges ønsker med hensyn til videregående uddannelsesforløb bliver formet. Den grundlæggende antagelse er altså, at eleverne formes af deres sociale baggrund og af den kulturelle påvirkning i skolen.

I den gennemførte undersøgelse er nogle uddannelsesmæssige valg truffet, mens andre forestår. Uddannelsesvalg skal her ses som en proces, hvor vi må forestille os en gradvis afklaring af den fremtidige uddannelse og profession. Eleverne er midt i denne proces, og vi skal snarere se deres tanker om uddannelse som en perspektivering af deres fremtidige kompetenceudvikling end et egentligt valg. Mere konkret har vi i den gennemførte surveyundersøgelse spurgt eleverne i det 2. år af deres ungdomsuddannelse, hvilke planer de har for deres fremtidige uddannelse. Vi har spurgt om deres konkrete planer med hensyn til færdiggørelse af ungdomsuddannelse, men hensyn til længde af videregående uddannelse og med hensyn til indhold af videregående uddannelse, hvorefter vi har analyseret svarene i relation til en række andre variabler.

Når vi spørger eleverne, om de har planer om at fuldende deres aktuelle ungdomsuddannelse, viser det sig, at de på interviewtidspunktet stort set alle sammen (98%) giver udtryk for, at de gerne vil fuldende deres igangværende ungdomsuddannelse. Dette kan skyldes, at der med udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning har været ekstraordinær meget opmærksomhed omkring deres ungdomsuddannelsesforløb, og at de har fået mange positive input til arbejdet i netop denne fase af deres uddannelsesforløb, eller det kan skyldes, at de nu er fremme på 2. år af deres ungdomsuddannelse, således at risikoen for frafald allerede er minimeret.

Det næste spørgsmål, der rejser sig, er spørgsmålet om, hvilke ønsker eleverne har med hensyn til uddannelse efter afsluttet ungdomsuddannelse. Hvorledes forestiller de sig deres mere konkrete uddannelsesforløb efter endt ungdomsuddannelse? Hvis vi først ser på deres forestillinger om længden af videregående uddannelse, så viser det sig, at knap halvdelen (45%) af de elever, som har deltaget i udviklingsprojektet, ønsker sig en lang videregående uddannelse, mens ca. 1/4 (26%) af dem ønsker en mellemlang videregående uddannelse. Knap 5 procent af dem ønsker en erhvervsuddannelse. Der er 15 procent, som ikke ved, hvad de vil efter afslutningen af deres ungdomsuddannelse. Vi kan således forvente, at omkring 85 procent af disse unge går i gang med en videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse, hvilket er meget højt sammenlignet med tilsvarende undersøgelser på landsplan. I 2000 viste en undersøgelse blandt alle elever i de afsluttende år af de studieforberevende ungdomsuddannelser, at ca. en tredjedel ønskede at tage en lang videregående uddannelse (Zeuner 2000). Den faktiske fordeling af uddannelse viser, at det kun er ca. 10% af de 30-årige, der har en lang videregående uddannelse (Statistisk årbog 2007, 88). Der er altså ingen tvivl om, at det er en meget høj andel af de interviewede elever, der satser på en lang videregående uddannelse. Om dette skyldes, at de med deres deltagelse i udviklingsprojektet i særlig grad er blevet sporet ind på læring og uddannelse, at de deltagende elever er selekterede, eller om det skyldes en almen udvikling i retning af mere uddannelse i samfundet, kan være svært at sige. Under alle omstændigheder er disse unge i særlig grad sporet ind på lange videregående uddannelser.

Ser vi på den indholdsmæssige dimension, viser det sig, at de økonomiske (20%), samfundsvidenskabelige (13%) og kulturelle områder (17%) har størst interesse for de unge. Mindre interesse er der for de mere traditionelle hovedområder som teknik (5%), naturvidenskab (6%) og humaniora (10%). Det sundhedsvidenskabelige område har dog også en vis interesse (10%). Et område som politi og militær (5%) har mindst tiltrækningskraft. Noget tyder på, at eleverne er mest interesseret i områder, hvor de kan

være med til at forme verden enten substantielt eller kulturelt. Indsigt i det økonomiske felt kan betyde, at eleverne i fremtiden kan være med til at påvirke den økonomiske udvikling, indsigt i samfundsvidenskab kan betyde, at de kan være med til påvirke den politisk/administrative udvikling. Og endelig kan indsigt i den kulturelle udvikling, herunder medier og design, betyde, at de kan være med til at påvirke udviklingen af de forståelsesrammer, som vi alle skal bruge for at kunne begribe den stadig mere komplicerede verden, vi lever i. Det er tilsyneladende disse vidensfelter, som virker mest tiltrækkende for de unge. Omvendt har de mere vidensorienterede områder som teknik, naturvidenskab, sprog og sundhed ikke den store attraktion. Noget tyder på, at de unge mennesker vil forme verden frem for at forstå og analysere den.

Spørgsmålet er nu, hvem af de unge, der i særlig grad satser på disse forskellige kategorier af uddannelser. For at kunne svare på dette spørgsmål har vi undersøgt, i hvilket omfang en række baggrundsvariabler har betydning for henholdsvis længden og indholdet af videregående uddannelse. Resultaterne er suppleret med citater fra de kvalitative interview fra projektets første delrapport (Wiedemann & Zeuner 2012).

Længde af videregående uddannelse

Inden for uddannelsesforskningen er vores viden om, at længden af videregående uddannelse går i arv fra generation til generation et af de mest sikre og veldokumenterede resultater (Bourdieu & Passeron 1970/77; Hansen 1995; Zeuner & Linde 1997; Zeuner 2000). Også i vores undersøgelse finder vi frem til denne erkendelse. Her kender vi endnu ikke det faktiske uddannelsesresultat, men elevernes ønskede resultat. Den sociale faktor, som har en betydning for den ønskede uddannelseslængde, er længden af faderens erhvervede uddannelse (tabel 5.1). Hvis faderen har en lang videregående uddannelse, øges sandsynligheden for, at eleven også sætter sig målet om en sådan uddannelse. Det

er ca. 75% af disse elever, der ønsker sig en lang videregående uddannelse, mens det i de øvrige kategorier er mellem 33% og 50%, der ønsker sig en sådan uddannelse. Der er altså tale om en iøjnefaldende forskel.

En stx-elev siger det således: »Altså, jeg skal læse videre på universitetet bagefter, og det kan jo både være Aarhus og Niels Bohr-instituttet. Jeg vil i hvert fald gerne læse fysik. Jeg har lidt tanker om, at det kunne være kernefysik. Min far er forsker.« Allerede i ungdomsuddannelserne, hvor længden af videregående uddannelse endnu kun er et perspektiv og et ønske, sætter dette mål på den social arv sig markant igennem. Den sociale arv ligger der faktisk som et indre ønske, og den er formentlig formet gennem opvækst og skolegang. Den aflejres i kroppen og afspejler sig som noget habituel (Bourdieu 1979/84). Et andet eksempel lyder: »Jeg går og leger med tanken om at blive pædagog. Min far og mor er begge to uddannede diakoner, og min bror er i gang med at tage den uddannelse. En diakon er i bund og grund en pædagog med en kristen tilgang til tingene. De er uddannede på Diakonhøjskolen i Aarhus«.

Tabel 5.1. Fars uddannelses betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videregående udd.	Mellemlang videregående udd.	Elev-/erhvervsudd. eller kort videregående	Supplerende, ingen uddannelse eller andet	Total
Lang videregående	Antal	84	15	5	8	112
	Procent	75,0%	13,4%	4,5%	7,1%	100,0%
Mellemlang videregående	Antal	70	54	6	15	145
	Procent	48,3%	37,2%	4,1%	10,3%	100,0%
Kort videregående	Antal	24	18	8	1	51
	Procent	47,1%	35,3%	15,7%	2,0%	100,0%
Faglært	Antal	99	54	23	16	192
	Procent	51,6%	28,1%	12,0%	8,3%	100,0%
Ufaglært	Antal	19	25	6	2	52
	Procent	36,5%	48,1%	11,5%	3,8%	100,0%
Total	Antal	296	166	48	42	552
	Procent	53,6%	30,1%	8,7%	7,6%	100,0%

Chi²-testværdi: 49,056. Df: 12. P-værdi < 0,001.

Også køn har en betydning for, hvor lang en uddannelse eleverne ønsker at tage (tabel 5.2). Det er især kvinderne, der ønsker at tage en lang eller en mellemlang videregående uddannelse. Forskellene sætter sig især igennem i de mellemlange videregående uddannelser, hvor $\frac{1}{3}$ af kvinderne sigter mod denne kategori, mens det kun er $\frac{1}{4}$ af mændene, der satser på at gå denne vej. Mændene er i stedet overrepræsenteret med hensyn til ønsket om at tage en erhvervsuddannelse.

En kvindelig htx-elev fortæller, at hun vil læse jura. »Det er en tanke, jeg har gået med i mange år. Jeg tror ikke, der er nogen, der har påvirket mig. Det er en ide, jeg har haft, siden jeg gik i syvende. Den er bare kommet, og så har den været der«. Til gengæld er

det først og fremmest mændene, der satser på en erhvervsuddannelse, noget supplerende eller slet ikke nogen uddannelse. »Nu har jeg læst videre på det der med Afghanistan. Altså nu kommer jeg fra en familie, hvor stort set alle har været i hæren, så jeg er så meget inde i alt det der militær«, siger en mandlig stx-elev. Vi får nok bekræftet bekymringen for, at en relativt stor del af de unge mænd befinder sig i risikogruppen for kun at få en kortvarig eller slet ingen uddannelse. Udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning har netop haft fokus på denne elevgruppe, men i foråret i 2.g. er der altså fortsat en kønsmæssig skævvridning af de unges uddannelsesperspektiver, som tyder på, at mændene har størst risiko for at få en lav eller ingen uddannelse. Dette resultat stemmer i det store og hele overens med de faktiske relative kønsfordelinger blandt 30-årige.

Spøgsålet er, om der her en tale om en biologisk problemstilling, som handler om, at en relativt stor del af de unge mænd satser på at komme til at arbejde manuelt, mens en relativt stor del af de unge kvinder går efter de uddannelser, som er rettet mod omsorg. Denne grundlæggende forskel vil det formentlig være svært at ændre på.

Tabel 5.2. Køns betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videregående udd.	Mellem-lang videregående udd.	Elev-/erhvervsudd. eller kort videregående	Supplerende -, ingen udd. eller andet	Total
Mænd	Antal	130	62	33	30	255
	Procent	51,0%	24,3%	12,9%	11,8%	100,0%
Kvinder	Antal	196	122	22	25	365
	Procent	53,7%	33,4%	6,0%	6,8%	100,0%
Total	Antal	326	184	55	55	620
	Procent	52,6%	29,7%	8,9%	8,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,588. Df: 3. P-værdi: 0,001.

Også den aktuelle ungdomsuddannelse har en betydning for, hvor lang en uddannelse eleverne ønsker at tage (tabel 5.3). Det er især stx-eleverne, der ønsker at tage en lang videregående uddannelse. Man kan også se det på den måde, at det fortsat er det almene gymnasium, som udklækker de studenter, som satser på de længerevarende uddannelser. 60% af eleverne i stx satser på en lang videregående uddannelse, mens elever fra de øvrige kategorier af ungdomsuddannelser har et kortere uddannelsesperspektiv. Måske hænger det sammen med, at den alment orienterede gymnasieuddannelse i sit indhold er mere studieorienteret end de andre. Det er måske her, den almene studieforbereelse virker stærkest.

Ser man nærmere efter, viser det sig, at der også blandt den lille del af de interviewede, som går i 10.klasse, er en meget stor andel – nemlig 67% –, som forestiller sig, at de skal have en lang videregående uddannelse. Dette kan skyldes, at disse elever kommer fra velstillede hjem, og at de tager et år på efterskole som en slags almen dannelse, der efterfølges af en egentligt gymnasieuddannelse.

Hf-eleverne satser på de mellemlange videregående uddannelser. En hf-elev siger det således: »Jeg regner med at skulle på pædagogseminariet. Jeg har været i praktik i en fritidsordning, hvor der var nogle unge mennesker med handicap ... Det fangede mig rigtig meget. Det var adfærdsvanskelige unge, der har sociale problemer og er ved at komme ud på et sidespor.«

Tabel 5.3. Ungdomsuddannelsens betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5)

		Lang videre- gående udd.	Mellem- lang vi- deregå- ende udd.	Elev-/er- hvervsudd. eller kort videregående	Supple- rende, ingen uddannelse eller andet	Total
STX	Antal	209	105	11	27	352
	Procent	59,4%	29,8%	3,1%	7,7%	100,0%
HHX	Antal	106	71	39	17	233
	Procent	45,5%	30,5%	16,7%	7,3%	100,0%
HF	Antal	5	13	1	4	23
	Procent	21,7%	56,5%	4,3%	17,4%	100,0%
HTX	Antal	10	3	3	2	18
	Procent	55,6%	16,7%	16,7%	11,1%	100,0%
10 Klasse	Antal	10	1	1	3	15
	Procent	66,7%	6,7%	6,7%	20,0%	100,0%
HG	Antal	0	1	5	2	8
	Procent	0,0%	12,5%	62,5%	25,0%	100,0%
Total	Antal	340	194	60	55	649
	Procent	52,4%	29,9%	9,2%	8,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 86,995. Df: 15. P-værdi<0,001.

Også indholdet af udviklingsprojektet har en sammenhæng med længden af de uddannelser, eleverne satser på at gennemføre (tabel 5.4). Det er især de elever, som i udviklingsprojekterne har arbejdet med it, der gerne vil have en længerevarende uddannelse. Det gælder 56% af disse elever, mens elever fra de øvrige typer af udviklingsprojekter ligger lavere i deres tilslutning til dette perspektiv. Mange af de it-projekter, der har været i gang på skolerne, befinder sig på brugerniveau, hvor it er et pædagogisk redskab til at vække elevernes interesser. Andre af de it-relaterede projekter er mere rettet mod it som et vidensfelt. Og hvis eleverne

på længere sigt vil dyrke dette felt, så vil de sandsynligvis søge mod de længerevarende uddannelser. En dyrkelse af it på ungdomsuddannelsesniveau kan således meget vel hænge sammen med et ønske om at tage en længerevarende uddannelse.

En elev, som har deltaget i et it-orienteret udviklingsprojekt, forklarer således: »Det vil være fint at kunne bruge nogle styreprogrammer, så man kan illustrere noget, lave nogle billeder og lægge noget voice ind over og så kunne sende det videre til andre.« En anden elev, som også har deltaget i et it-orienteret udviklingsprojekt forklarer, hvorledes it kan anvendes fx i en arkitektuddannelse: »Det er federe at kunne få lov til at lave det i et program – og så se det i en anden skala – også i forhold til byggeprocessen undervejs«, siger en stx-elev. Formentlig vil en rimelig grad af it-kompetence være en forudsætning for at gennemføre de fleste længerevarende uddannelser.

Tabel 5.4 Udviklingsprojekt – indholds betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videre- gående udd.	Mellem- lang vide- regående udd.	Elev-/er- hvervsudd. eller kort videregående	Suppleren- de, ingen uddannelse eller andet	Total
IT	Antal	212	110	25	32	379
	Procent	55,9%	29,0%	6,6%	8,4%	100,0%
CL	Antal	35	32	12	11	90
	Procent	38,9%	35,6%	13,3%	12,2%	100,0%
Innovation	Antal	77	45	23	12	157
	Procent	49,0%	28,7%	14,6%	7,6%	100,0%
Andet	Antal	16	7	0	0	23
	Procent	69,6%	30,4%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Antal	340	194	60	55	649
	Procent	52,4%	29,9%	9,2%	8,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 21,974. Df: 9. P-værdi:0,009.

Sammenfattende kan man sige, at ønsker med hensyn til længden af videregående uddannelse bliver påvirket af længden af faderens erhvervsuddannelse, elevens køn og type af ungdomsuddannelse, og så er der tilsyneladende også en relation mellem det gennemførte udviklingsprojekt og perspektiver m.h.t. længden af uddannelse. Det er især de elever, hvis fædre har en lang videregående uddannelse, det er kvinderne og det er stx-eleverne, der satser på de lange videregående uddannelser. Og så ser det ud til at dette perspektiv går fint i spænd med et udviklingsprojekt, hvor der er satset på it. De fleste elever ved formentlig, at der til gennemførelse af en videregående uddannelse hører kravet om en vis it-kompetence.

Indholdet af videregående uddannelse

Det er ikke bare på den formmæssige side af uddannelsen, men også på den mere indholdsmæssige side af uddannelsen, at vi genfinder den sociale arv. Der er faktisk en sammenhæng mellem længden af faderens uddannelse og indholdet af den uddannelse, som eleven ønsker sig (tabel 5.5). Det mest markante resultat er, at det primært er de elever, hvis fædre har en kort videregående uddannelse eller er ufaglærte, der ønsker sig en uddannelse inden for det økonomiske felt. I det første tilfælde er det 35% af eleverne i den nævnte kategori og i det andet tilfælde er det 30% af eleverne i den omtalte kategori. I de øvrige kategorier af faderens uddannelse er der færre, der sigter mod at komme til at tage en uddannelse inden for det økonomiske område.

Noget tyder altså på, at en relativt lav uddannelseskapital fremmer et ønske om at komme til at arbejde med økonomi. Man kan måske sige det på den måde, at når der ikke eksisterer ret meget uddannelseskapital i familien, så går man direkte efter den økonomiske kapital i handel og forretning. Perspektivet bliver på denne måde forholdsvist enkelt: »At få succes inden for det, man har specialiseret sig i og så tjene nogle ordentlige penge.« Man går ikke den mere besværlige vej over uddannelseskapital,

som gennem brug af symbolsk kapital kan konverteres til økonomisk kapital.

Tabel 5.5. Fars uddannelses betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
Lang vid.	Antal	5	16	5	17	23	22	18	8	114
	Procent	4,4%	14,0%	4,4%	14,9%	20,2%	19,3%	15,8%	7,0%	100,0%
Mellem- lang vid.	Antal	5	8	14	10	35	29	33	10	144
	Procent	3,5%	5,6%	9,7%	6,9%	24,3%	20,1%	22,9%	6,9%	100,0%
Kort vid.	Antal	5	1	8	5	18	5	7	3	52
	Procent	9,6%	1,9%	15,4%	9,6%	34,6%	9,6%	13,5%	5,8%	100,0%
Faglært	Antal	13	12	24	27	41	24	40	11	192
	Procent	6,8%	6,2%	12,5%	14,1%	21,4%	12,5%	20,8%	5,7%	100,0%
Ufag- lært	Antal	2	4	9	5	15	7	3	5	50
	Procent	4,0%	8,0%	18,0%	10,0%	30,0%	14,0%	6,0%	10,0%	100,0%
Total	Antal	30	41	60	64	132	87	101	37	552
	Procent	5,4%	7,4%	10,9%	11,6%	23,9%	15,8%	18,3%	6,7%	100,0%

Chi²-testværdi: 45,539. Df: 28. P-værdi: 0,019.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Et andet mål på den sociale baggrund er faderens tilknytning til arbejdsmarkedet. Også denne indikator på social baggrund har en betydning for, hvilket område, eleverne satser på at komme til at arbejde inden for (tabel 5.6). Her er det specielt de elever, hvis

fædre har egen virksomhed eller er ledere, der ønsker at komme til at arbejde med økonomi, forretning og handel. Det er ca. $\frac{1}{3}$ af eleverne i denne kategori, der orienterer sig mod de økonomiske uddannelser, mens det er en noget lavere andel i de øvrige kategorier af faderens uddannelse. Noget tyder altså på, at de meget ombejlede økonomiske uddannelser finder interesse hos elever, hvis fædre i forvejen er orienterede mod egen virksomhed og ledelse uden nødvendigvis at have en særlig lang uddannelse.

Den anden meget attraktive kategori af uddannelser er de kulturorienterede uddannelser som fx design, medier og arkitektur. Orienteringen mod disse uddannelser ser ud til at blive fremmet hos elever, hvis fædre er ansatte i privat eller offentlig virksomhed. Det er knap $\frac{1}{4}$ af disse elever, der søger mod de kulturelle uddannelser, mens det i de øvrige kategorier er langt færre. Det er de ansatte uden ledelsesansvar eller virksomhedsansvar, som fører den kulturelle orientering og satsningen på den symbolske kapital videre til deres børn. Det er dem, der interesserer sig for at udvikle de kulturelle elementer, som kan fremme fortolkningskemaer hos os alle.

Tabel 5.6. Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1	2	3	4	5	6	7	8	Total
		Tek	Nat	Hum	Sund	Øko- nomi	Samf	Kul- tur	Po- liti	
Egen virk- somhed	Antal	7	6	9	18	35	16	13	5	109
	Procent	6,4%	5,5%	8,3%	16,5%	32,1%	14,7%	11,9%	4,6%	100,0%
Leder	Antal	8	11	16	12	52	29	27	11	166
	Procent	4,8%	6,6%	9,6%	7,2%	31,3%	17,5%	16,3%	6,6%	100,0%
Med- arbejder	Antal	19	19	33	33	51	36	64	16	271
	Procent	7,0%	7,0%	12,2%	12,2%	18,8%	13,3%	23,6%	5,9%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	2	5	7	6	2	4	6	0	32
	Procent	6,2%	15,6%	21,9%	18,8%	6,2%	12,5%	18,8%	0,0%	100,0%
Total	Antal	36	41	65	69	140	85	110	32	578
	Procent	6,2%	7,1%	11,2%	11,9%	24,2%	14,7%	19,0%	5,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,508. Df: 21. P-værdi: 0,009.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Mænds og kvinders ønsker om uddannelsesområde er vidt forskellige (tabel 5.7). Fx ønsker 35% af mændene at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel, hvorimod dette kun gælder for 14% af kvinderne. Omvendt ønsker ca. 20% af kvinderne at uddanne sig inden for de samfundsorienterede fag, mens dette kun gælder for 8% af mændene. Også sundhedsområdet virker mere attraktivt på de unge kvinder end på de unge mænd. Her er det 18% af kvinderne mod 4% af mændene, der har deres fokus. Og endelig tiltrækker de kulturelle fag i højere grad kvinderne (21%) end mændene (16%). Selv om kvinderne er mest orienteret mod lange uddannelser og dermed høj kulturel kapital, så er de

ikke nødvendigvis orienteret mod de mest profitable uddannelser i økonomisk forstand. Det er fortsat sundhedsfagene, de samfundsorienterede og de kulturorienterede fag, der tiltrækker kvinderne. De vil gøre noget for andre mennesker og være med til at udvikle samfund og kultur.

Flere af pigerne sigter på at komme på designskole. »Det kreative interesserer mig mere end alt andet. Jeg har altid godt kunnet lide at være kreativ. Jeg har altid tegnet og malet og sådan noget. Fordi jeg ikke kan leve af at være maler eller lignende, gad jeg godt være grafiker.« Også arbejdet med mennesker i en pædagogisk kontekst tiltrækker de unge kvinder. »Jeg har altid godt kunnet tænke mig at være lærer. Det skal i hvert fald være noget med børn. Jeg passer mange børn i min fritid.« Omvendt ser det ud for de unge mænd: »Jeg vil gerne ind til politiet. Jeg vil gerne have mulighed for at komme ud og have en lidt anderledes hverdag. Jeg vil gerne have mulighed for at bevæge mig.«

Tabel 5.7. Køns betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
Mænd	Antal	33	12	21	11	92	22	42	30	263
	Procent	12,5%	4,6%	8,0%	4,2%	35,0%	8,4%	16,0%	11,4%	100,0%
Kvinder	Antal	5	34	48	64	51	75	76	6	359
	Procent	1,4%	9,5%	13,4%	17,8%	14,2%	20,9%	21,2%	1,7%	100,0%
Total	Antal	38	46	69	75	143	97	118	36	622
	Procent	6,1%	7,4%	11,1%	12,1%	23,0%	15,6%	19,0%	5,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 134,059. Df: 7. P-værdi: p<0,001.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Også den aktuelle placering i ungdomsuddannelser ser ud til at være med til at forme elevernes perspektiver for indholdet af deres videre uddannelsesforløb (tabel 5.8). En stor andel af de elever, der læser hhx, ønsker at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel. Det gælder mere end halvdelen af denne elevgruppe. Også hg-eleverne har i relativt stor grad dette perspektiv. I de øvrige kategorier af ungdomsuddannelser er der meget få, som ønsker at komme til at arbejde med økonomi. En hhx-elev giver udtryk for, at han gerne vil uddannes i en bank eller blive revisor. »Det med at være selvstændig, og det med at kunne styre sit eget. Det er sådan noget, jeg drømmer om. Det kunne godt være noget med revisor eller noget forsikring, men i hvert fald noget med matematik og økonomi, hvor jeg kan regne med tal.«

En stor del af eleverne inden for htx satser på at komme til at uddanne sig inden for de tekniske fag, herunder ingeniøruddannelserne. Mere end halvdelen af htx-eleverne har dette perspektiv, mens det er meget få af de øvrige elevkategorier, som ønsker at gå denne vej. »Jeg vil være færdig med htx, og så flytter jeg til USA. Det er fastlagt. Jeg vil gå på Pittsburgh i Pennsylvania.«, siger en htx-elev.

Eleverne fra stx vil i højere grad uddanne sig inden for samfund (20%) og kultur (22%). Disse typer af uddannelser tiltrækker ikke i samme grad de øvrige elevkategorier. En stx-elev siger det således: »Jeg vil gerne læse statskundskab. Det er det, der har min største interesse – politik og det samfundsvidenskabelige. Det er en af mine store drømme at blive politiker.«

Hf-eleverne vil i højere grad end de øvrige grupper arbejde med sundhed, pleje og ernæring. Det gælder 30% af dem, mens de andre elevgrupper slet ikke kommer op i nærheden af denne tilslutning til sundhedsuddannelserne. Kun halvt så mange stx-elever satser på at gå denne vej. »Jeg vil være psykiatrisk sygeplejerske. I hvert fald noget med mennesker«, siger en hf-elev. Der er altså allerede i ungdomsuddannelserne og formentlig allerede ved valget af ungdomsuddannelse nogle indholdsmæssige interesser, som baner vejen for det indholdsmæssige uddannelsesvalg.

Tabel 5.8. Ungdomsuddannelses betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Po- liti	Total
STX	Antal	19	41	49	52	22	67	76	23	349
	Procent	5,4%	11,7%	14,0%	14,9%	6,3%	19,2%	21,8%	6,6%	100,0%
HHX	Antal	11	2	18	14	122	27	32	15	241
	Procent	4,6%	0,8%	7,5%	5,8%	50,6%	11,2%	13,3%	6,2%	100,0%
HF	Antal	1	1	5	7	3	2	3	1	23
	Procent	4,3%	4,3%	21,7%	30,4%	13,0%	8,7%	13,0%	4,3%	100,0%
HTX	Antal	9	1	0	1	2	0	4	0	17
	Procent	52,9%	5,9%	0,0%	5,9%	11,8%	0,0%	23,5%	0,0%	100,0%
10 Klasse	Antal	0	1	1	1	1	2	7	1	14
	Procent	0,0%	7,1%	7,1%	7,1%	7,1%	14,3%	50,0%	7,1%	100,0%
HG	Antal	0	1	0	1	4	0	3	0	9
	Procent	0,0%	11,1%	0,0%	11,1%	44,4%	0,0%	33,3%	0,0%	100,0%
Total	Antal	40	47	73	76	154	98	125	40	653
	Procent	6,1%	7,2%	11,2%	11,6%	23,6%	15,0%	19,1%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,508. Df: 21. P-værdi: 0,009.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Endelig ser der ud til at være en sammenhæng mellem indholdet i de aktuelle udviklingsprojekter og elevernes indholdsmæssige ønsker til fremtidig uddannelse (tabel 5.9). Elever, som har været med i et udviklingsprojekt, hvis indhold var innovation, ønsker i højere grad end de øvrige elever at uddanne sig inden for øko-

nomi. Det gælder 45% af denne gruppe, mens det er meget færre blandt elever i de andre typer af udviklingsprojekter. Innovation og udvikling ser ud til at følge en økonomisk tankegang. Uden udvikling kan man ikke vinde i kampen om den økonomiske kapital. Det gælder formentlig på alle områder, men det bliver mest eksplicit inden for de økonomisk orienterede uddannelser.

Omvendt ser cooperative learning ud til at passe fint med et kulturelt perspektiv. 23% af de elever, der har deltaget i cooperative learning, ønsker at komme til at uddanne sig inden for det kulturelle felt. I de andre grupper er tilslutningen lidt lavere. Nogle stx-elever, som har deltaget i et udviklingsprojekt om cooperative learning fortæller, at det er deres planer at tage musikuddannelser fx på musikkonservatoriet: »Musik – det er faktisk til gavn for hele samfundet. Jeg har læst i en avisartikel, at musikere er de bedste til at lytte ... det giver en stor glæde og frihed ... Musik, det handler rigtig meget om at samarbejde«.

Tabel 5.9. Udviklingsprojekt – indholds betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Økonomi	6 Samf	7 Kultur	8 Politi	Total
IT	Antal	27	31	46	53	58	61	73	27	376
	Procent	7,2%	8,2%	12,2%	14,1%	15,4%	16,2%	19,4%	7,2%	100,0%
CL	Antal	5	9	12	12	24	8	22	3	95
	Procent	5,3%	9,5%	12,6%	12,6%	25,3%	8,4%	23,2%	3,2%	100,0%
Innovation	Antal	8	6	13	8	72	21	25	8	161
	Procent	5,0%	3,7%	8,1%	5,0%	44,7%	13,0%	15,5%	5,0%	100,0%
Andet	Antal	0	1	2	3	0	8	5	2	21
	Procent	0,0%	4,8%	9,5%	14,3%	0,0%	38,1%	23,8%	9,5%	100,0%
Total	Antal	40	47	73	76	154	98	125	40	653
	Procent	6,1%	7,2%	11,2%	11,6%	23,6%	15,0%	19,1%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 78,981. Df: 21. P-værdi < 0,001.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Hvis vi skal forsøge at sammenfatte resultaterne med hensyn til elevernes indholdsmæssige ønsker til fremtidig uddannelse, så viser det sig, at disse bliver påvirket af faderens uddannelsesniveau og placering på arbejdsmarkedet. De elever, hvis fædre er uden ret meget uddannelseskapital eller i deres aktuelle placering på arbejdsmarkedet er selvstændige eller ledere, vil oftere end andre elever gå direkte efter en økonomiorienteret uddannelse og dermed direkte efter den økonomiske kapital. Også når vi ser på køn, viser det sig, at der er en forskel. Det er især de unge mænd, der går direkte efter de økonomiske uddannelser, mens

kvinderne mere går efter de kulturelle eller samfundsvidenskabelige uddannelser.

Endelig viser det sig, at placering i ungdomsuddannelse og tilknytning til forskellige typer af udviklingsprojekter har en betydning for det indholdsmæssige valg. Der er en næsten naturgroet sammenhæng mellem den ungdomsuddannelse, der blev valgt ved afslutningen af folkeskolen, og det indholdsmæssige valg, der nu skal træffes. Valgets grundlag udvikles tidligt i uddannelsesforløbet. Udviklingsprojektet kan være med til at understøtte dette valg ved at satse på nogle elementer, som i forvejen er vigtige for eleverne. Det kan fx være innovation i forhold til økonomi eller it i forhold til design og kultur.

En generation, der vil forme verden

Sammenfattende ser det ud til, at stort set alle disse unge satser på at færdiggøre deres ungdomsuddannelser. Den kategori af uddannelse, der derefter er mest interesse for, er de lange videregående uddannelser. Indholdsmæssigt er det de økonomiske uddannelser, der virker mest tiltrækkende. De karakteristika, som vi her lægger mærke til, er at disse unge i stor udstrækning vil have mange års uddannelse, og at det for relativt manges vedkommende skal være inden for et område, som gør dem i stand til at forme verden og måske vinde verden.

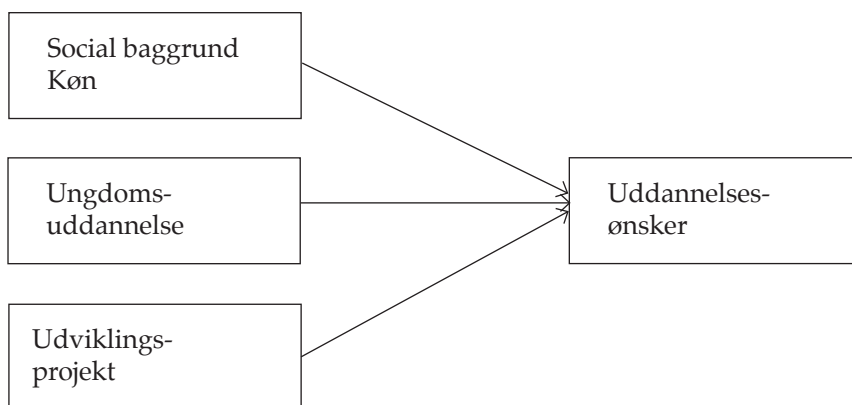
Analysen viser, at elevernes uddannelsesønsker både med hensyn til længde og indhold af uddannelse er præget af såvel social baggrund som køn. Den sociale arv sætter sig ubønhørligt igennem i de unges egne tanker om fremtiden. Den er allerede kropsliggjort. Det samme gælder den biologiske arv, der ligger i kønnet. Også her ser der ud til at være nogle kropsliggjorte dispositioner, som sætter sig igennem som valg og perspektiver med hensyn til uddannelse.

På den indholdsmæssige side er eleverne endvidere præget af den ungdomsuddannelse, de befinder sig i, og den underbygges af de udviklingsprojekter, de har deltaget i. Vi må nok konkludere,

at disse indholdsorienterede valg formes gradvist op gennem barndommen og den tidlige ungdom. Valget er formet af den prægning, der finder sted tidligt i opvækstforløbet (Bourdieu 1979).

Figur 5.1. Model over elevernes uddannelsesønsker og en række baggrundsfaktorer

Baggrundsfaktorer



Det er især faderens uddannelsesmæssige baggrund og aktuelle placering på arbejdsmarkedet, som er med til at forme elevernes indholdsmæssige uddannelsesønsker. Hvis faderens kulturelle kapital er høj, så satser eleven også på at sikre sig en lang videregående uddannelse. Hvis faderen har en lidt svag situation på arbejdsmarkedet eller arbejder som selvstændig eller leder, så er der en tendens til, at eleven går direkte efter den økonomiske kapital. Den kulturelle kapital ser ud til at være mest interessant for de elever, hvis forældre arbejder som ansatte.

Den direkte søgen efter den økonomiske kapital ser ud til at være mest udbredt hos de unge mænd, mens en satsning på den kulturelle kapital er mest udbredt hos de unge kvinder. Kønnen spiller fortsat en signifikant rolle.

Den aktuelle uddannelsessituation og tilknytningen til de igangsatte udviklingsprojekter ser ud til at påvirke de indholdsmæssige valg, men ikke valget med hensyn til længde af uddan-

nelsen. Der er tilsyneladende allerede sket en indholdsmæssig deling mellem eleverne, når de befinder sig i 2. år af deres ungdomsuddannelse. Prægningen af elevernes interesser ligger tidligt i deres udviklingsforløb. Måske er det allerede i barndommen, interesserne vækkes.



Kapitel 6

Konklusion og sammenfatning

I det følgende skal rapportens resultater kort opsummeres. I kapitel 2 er eleverne blevet spurgt til, hvilke læringsrum de foretrækker. Undersøgelsen peger på, at eleverne foretrækker klasseværelset som det primære læringsrum. Lærerstyret, fagformidlende undervisning samt samtaler og diskussioner med andre elever og underviseren, hvor klasseværelset udgør omdrejningspunkt, opnår størst tilslutning blandt eleverne. Undersøgelsen giver dog ikke et helt entydigt billede af, hvilke læringsrum eleverne foretrækker, idet alle fire læringsrum opnår en vis tilslutning. Resultatet kan fortolkes på den måde, at eleverne lægger større vægt på variation i undervisningen end på egentlig anvendelsesorienteret undervisning.

I det efterfølgende kapitel 3 blev eleverne spurgt til, om de foretrak at tilegne sig viden individuelt eller i fællesskab, og om de foretrak at arbejde med reproduktiv eller produktiv viden. Resultaterne peger på, at eleverne i højere grad går ind for at tilegne sig viden i fællesskab frem for individuelt. Endelig foretrækker de at arbejde med produktiv frem for reproduktiv viden. Det kan dog konstateres, at en af de læringsformer, som traditionelt giver mulighed for at arbejde med viden på denne måde, således projekt- og praksisrummet, ikke opnår størst tilslutning blandt eleverne, når de blev spurgt til, hvilke læringsformer de foretrækker. I den forstand er der ikke entydig sammenhæng mellem elevernes præference for læringsformer og vidensformer.

Her kan man pege på, at der eksisterer en pædagogisk og didaktisk udfordring i forhold til at engagere eleverne i at arbejde med arbejdsformer, som beforder udviklingen af produktiv viden.

Undersøgelsen viser endvidere (kapitel 4), at eleverne er mere individ- end fællesskabsorienterede i deres motiver for valg af uddannelse. Eleverne tænker mere på sig selv og egne behov frem for andres behov, når de skal vælge uddannelse. Eleverne er ligeledes i højere grad indre- frem for ydrestyrede, når de skal vælge uddannelse. De bliver altså i højere grad styret af indre behov, hvor følelser og impulser spiller en stor rolle frem for ydre behov, hvor hensynet til fællesskabet spiller en afgørende rolle.

I kapitel 5 spurgte vi til elevernes fremtidige uddannelses-ønsker. Et resultat af undersøgelsen er, at 98% af de adspurgte elever forventer at fuldføre deres ungdomsuddannelse. Dette er et højt tal, som sandsynligvis har sammenhæng med, at mange af de adspurgte elever på undersøgelsestidspunktet var et godt stykke henne i 2.g., hvorfor en del af de frafaldtruede unge sikkert allerede var droppet ud af deres uddannelse, da undersøgelsen blev gennemført.

Eleverne er ligeledes blevet spurgt til, hvor lang en uddannelse de ønsker sig samt hvilke uddannelsesområder, de forestiller at uddanne sig indenfor. I alt 85% af de adspurgte elever forventer at gå i gang med en videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse. Dette er et højt tal sammenlignet med, hvor mange unge som reelt går i gang med en videre uddannelse efter at have færdiggjort en ungdomsuddannelse. Med afsæt i undersøgelsen tyder noget på, at flere unge end hidtil er motiverede for at tage en videregående uddannelse.

Med hensyn til hvilke områder de unge forestiller at uddanne sig indenfor, viser det sig, at flest ønsker at uddanne sig indenfor det økonomiske og samfundsvidenskabelige område (20%) samt det kulturelle område (17%). Eleverne ser ud til at være mest interesseret i områder, hvor de politisk administrativt og kulturelt-samfundsmæssigt kan bidrage til at påvirke verden omkring dem.

I undersøgelsen har vi ligeledes set på, om de nævnte svar har sammenhæng med forskellige baggrundsfaktorer, fx deltagelse i udviklingsprojekt, valg af ungdomsuddannelse samt mere grundlæggende baggrundsfaktorer såsom elevernes køn og forældrenes beskæftigelse. I det følgende skal undersøgelsens resultater gennemgås med udgangspunkt i disse baggrundsfaktorer.

Resultaterne fordelt på udviklingsprojekt

Analyserne giver mulighed for at sige noget om, hvorvidt der er en tendens til, at elever der har deltaget i et af de tre udviklingsprojekter, dvs. It, Dreng eller Innovation foretrækker særlige pædagogiske og læringsmæssige rum. Har ses der en svag tendens til, at elever som har deltaget i udviklingsprojektet innovative undervisningsformer har størst præference for øvelses- og træningsrummet sammenlignet med udviklingsprojekterne Dreng og It.

Det er ikke muligt entydigt at pege på, hvad årsagen til dette måtte være. Det kan dog bemærkes, at de fleste projekter, som har handlet om innovation, har fundet sted på HHX.

Som tidligere nævnt har vi også brugt udviklingsprojekternes indholdsmæssige opdeling som afsæt for at analysere materialet. Såfremt denne opdeling benyttes, viser det sig, at den individorienterede læringsforståelse går mest igen hos de elever, som har deltaget i CL-projekterne, mens den er mindst udpræget blandt de elever, som har deltaget i It-projekterne. Der synes kun at være en mindre sammenhæng mellem elevernes orientering mod fællesskabsorienteret læringsforståelse og så deres deltagelse i udviklingsprojekt. Også her er det især de elever, som har deltaget i CL-projekter, som har den største præference.

I forhold til spørgsmålet om henholdsvis reproduktiv eller produktiv vidensorientering, så har de elever som har deltaget i It-projekterne størst præference for reproduktiv vidensorientering, efterfulgt af CL og innovationsprojektet. Som tidligere nævnt er det i udgangspunktet innovationsprojekterne, som sammen med

dele af It-projekterne mest genuint har haft til opgave at udvikle produktiv viden, mens CL og dele af It-projekterne i højere grad har haft til formål at udvikle reproduktiv viden. Forskellene i orientering er ikke store, men det er karakteristisk, at netop i de projekter, som mest »rent«, har haft til formål at udvikle produktiv viden, dvs. innovationsprojekterne, der foretrækker eleverne denne form for vidensorientering.

Vedr. længden af uddannelse som eleverne forventer at gennemføre, så er det især de elever, som har deltaget i It-projekterne, som giver udtryk for, at de satser på en lang videregående uddannelse. De fleste af de elever, som har deltaget i it-projekter, kommer enten fra STX eller HTX, mens de elever som har deltaget i CL, kommer fra alle de deltagende ungdomsuddannelser. De elever som har deltaget i innovationsprojekterne kommer især fra HHX.

Undersøgelsen viser tillige, at relativt flere elever, som har deltaget i innovationsprojekter, ønsker at uddanne sig inden for det økonomiske felt. Dette er sandsynligvis ikke overraskende, da en stor del af disse projekter har fundet sted på HHX.

Resultaterne fordelt på ungdomsuddannelse

Undersøgelsen peger på, at HTX-eleverne har størst præference over for projekt- og praksisrummet.

Det kan endvidere bemærkes, at relativt flere HHX-elever end STX-elever giver udtryk for, at de har størst præference for dette læringsrum. Det er sandsynligvis den konkrete uddannelses dominerede pædagogiske organisering og tilrettelæggelse, som viser sig i svarmønsteret, hvor fx projekt- og praksisrummet traditionelt står stærkest på HTX.

Hvis vi ser på ungdomsuddannelsens betydning for elevernes vidensorientering, så viser det sig, at STX-eleverne har størst præference for den reproduktive vidensorientering, mens HTX-eleverne har den laveste præference. STX-eleverne har ligeledes en høj præference for den produktive vidensorientering, mens HTX-eleverne har den højeste præference.

De pågældende resultater peger på, at arbejdet med den produktive vidensorientering spiller den største rolle på HTX-uddannelsen, som også er den uddannelse, hvor eleverne har størst præference for praksis- og projektrummet. Som tidligere nævnt er det især den arbejds- og læringsform, som traditionelt giver mulighed for at arbejde med udviklingen af produktiv viden.

Når både den reproduktive og den produktive vidensorientering er stor på STX, kan det hænge sammen med, at uddannelsen vægter begge dele, og at førstnævnte er en forudsætning for sidstnævnte.

Vedr. elevernes valg af ungdomsuddannelse og deres efterfølgende uddannelsesforestillinger, så viser det sig, at det mønster, vi har kendt fra tidligere undersøgelser, bekræftes (se fx Skov, 1998). Flest STX-elever forestiller sig en lang videregående uddannelse, efterfulgt af HTX-eleverne og HHX-eleverne. Kun en lille del af HF-eleverne forestiller sig en lang videregående uddannelse. På HF er der til gengæld flest elever, der forestiller sig en mellemlang videregående uddannelse.

De forskellige ungdomsuddannelser leverer fortsat typisk forskelligt til henholdsvis de længere videregående uddannelser og mellemlange videregående uddannelser.

Indholdsmæssigt giver de forskellige gymnasiale ungdomsuddannelser også adgang til forskellige beskæftigelsesområder i forlængelse af de gymnasiale uddannelsers henholdsvis merkantile, tekniske og almene toning og profil.

Flest HHX-elever forestiller sig, at de vil uddanne sig inden for det økonomiske område af samfundet, mens flest HTX-elever forventer at uddanne sig inden for den tekniske del af samfundet. Relativt flere STX-elever ønsker at uddanne sig inden for kultur og samfund.

Resultaterne fordelt på køn

Som tidligere nævnt er der en svag tendens til, at mandlige elever er lidt mere positive over for øvelses- og træningsrummet end

de kvindelige elever. Generelt viser det sig dog, at kønsforskellene er relativt små.

Det er især kvinderne, som går ind for den individorienterede læring. Dette kan måske forklares med traditionelle forskelle i drenge- og pigekulturen. Drengene indgår traditionelt i højere grad i grupper i deres opvækst end piger, hvor piger er mere tilbøjelig til at indgå i færre relationer. Måske er denne forskel, som kommer til udtryk, når de to køn vurderer, om de foretrækker individ- eller fællesskabsorienteret læring.

Kvinderne er ligeledes som tidligere nævnt en anelse mere fællesskabsorienterede end de mandlige elever, hvor deres uddannelsesmotiver i højere grad går i retning af at gøre noget for andre mennesker. Kvinderne er ligeledes mere individorienterede i deres uddannelsesstilgang, hvor uddannelse er noget, som skal være til gavn for dem selv, mens mændene er mere ydre styrede og fx gerne vil gøre noget for samfundet.

I forhold til længden af videregående uddannelse, har kvinder en anelse højere præference for at tage en længere videregående uddannelse end mændene. Det er dog især vedrørende spørgsmålet om mellemlang videregående uddannelse, hvor der viser sig en forskel. Her giver relativt flere kvinder end mænd udtryk for, at de ønsker en mellemlang videregående uddannelse, mens relativt flere mænd giver udtryk for, at de ønsker en erhvervsuddannelse.

Langt flere mænd ønsker at uddanne sig inden for økonomi, mens flere kvinder ønsker at uddanne sig inden for de samfundsorienterede fag og sundhedsområdet. Der er således fortsat karakteristiske kønsforskelle vedrørende de to køns uddannelsesperspektiver.

Resultaterne fordelt på beskæftigelse

Undersøgelsen viser en signifikant sammenhæng vdr. forholdet mellem eleverne og deres fædres beskæftigelsesforhold. De elever, hvis fædre har egen virksomhed, foretrækker i højere undervis-

ningsrummet som det centrale læringsrum. Der er sandsynligvis tale om, at den sociale organisering, som eleverne kender fra deres opvækstmiljø, flytter med over i skolen, når de skal vurdere, hvilken læringsform de foretrækker.

Undersøgelsen viser ligeledes, at der er en sammenhæng mellem fædres tilknytning til arbejdsmarkedet og elevernes orientering i retning af en individorienteret læringsforståelse. Ønsket om at arbejde alene styrkes tilsyneladende, når faderen har egen virksomhed eller står uden for arbejdsmarkedet.

Det viser sig ligeledes, at faderens uddannelse har betydning for, i hvilken grad eleverne er fællesskabsorienterede. Især elever hvis fædre har en lang videregående uddannelse er fællesskabsorienterede i deres uddannelse. Dette kan fortolkes på den måde, at en høj kulturel kapital giver mere overskud til ønsket om at løse fælles problemer og anliggender.

Et tredje forhold som gør sig gældende er, at moderens tilknytning til arbejdsmarkedet har betydning for graden af individorientering i uddannelsesmotiver. Det er især de elever, hvis mødre har egen virksomhed, hvor graden af individorientering er stor, ligesom vi så i forbindelse med fædrenes beskæftigelsesforhold.

Det er næppe overraskende, at faderens tilknytning til arbejdsmarkedet smitter af på elevernes forestillinger om fremtidig uddannelse. De elever, hvis fædre er beskæftiget inden for økonomi og forretning, har især et uddannelsesperspektiv, som retter sig mod disse områder. Elever som søger mod de kulturelle uddannelser har i vidt omfang fædre, som er ansat inden for privat eller offentlig virksomhed.

Målsætninger og resultater

I det følgende vil vi kort diskutere projektets foreløbige resultater med afsæt i de mål, som er formuleret for evalueringsprojektet. I den kvalitative rapport blev der identificeret følgende målsætninger for projektet, som kort skal gentages:

Projektets overordnede mål (efter projektbeskrivelsen)

- 1) 95% af alle unge i regionen skal have en ungdomsuddannelse
- 2) reduktion af frafaldet (andelen af elever med en fraværspcent på over 8% skal reduceres med 50% i projektperioden)
- 3) udvikling af bærende udviklingsnetværk i regionen
- 4) udvikling af undervisningsmiljø og pædagogik
- 5) elevengagement skal øges (80% skal opleve undervisningen inspirerende og motiverende)
- 6) flere lærere skal opleve, at de har de rette værktøjer (90% af de deltagende lærere skal opleve, at de har de rette kompetencer)
- 7) alle 3 delprojekter skal resultere i en række konkrete produkter.

Dertil kommer nogle centrale antagelser eller hypoteser, som projektet er funderet på, og som ligeledes kan siges at være relevante at inddrage i en mere samlet og opsummerende diskussion af projektets erfaringer og resultater. Disse er:

- a) anvendelsesorienterede undervisningsformer skaber engagement, lyst og motivation blandt eleverne
- b) brugen af anvendelsesorienterede undervisningsformer kan reducere frafaldet og motivere flere unge til at gennemføre en videregående uddannelse.

De pågældende mål og hypoteser samt realiseringen heraf blev indgående diskuteret i den kvalitative rapport. Denne diskussion skal ikke gentages her (Wiedemann og Zeuner, 2012, 192 ff.). I stedet for skal vi trække nogle få aspekter frem, som denne undersøgelse særskilt bidrager til at supplere diskussionen med i forhold til projektets to grundlæggende hypoteser.

Anvendelsesorienteret undervisning skaber engagement blandt eleverne

Som nævnt kan hypotesen om, at anvendelsesorienteret undervisning skaber større lyst og motivation blandt eleverne ikke

bekræftes her i den kvantitative undersøgelse. Dette var dog et af resultaterne fra den kvalitative undersøgelse, hvor eleverne netop peger på, at det var tilfældet.

Som en slags forklaring eller diskussion af, hvorfor hypotesen ikke kan bekræftes, peger vi som tidligere nævnt på, at variation kan ses som en endnu væsentligere forklaring på, hvad der i højere grad skaber motivation og engagement hos eleverne.

Et forhold som den kvantitative undersøgelse ligeledes kan supplere med i forhold til problemstillingen er, at motivation udgør en faktor, som det er vanskeligt at påvirke hos nogle elevgrupper. De elever, hvis forhold til uddannelse i højere grad er præget af indre motivation, påvirkes ikke direkte gennem bestemte undervisningsformer. Deres motivation er mere grundlæggende og rettet mod et særligt uddannelses- og tilværelsesperspektiv og således i en vis grad uafhængig af bestemte pædagogiske indsatser.

Anvendelsesorienteret undervisning reducerer frafaldet

Som nævnt giver mange af eleverne i den kvantitative undersøgelse udtryk for, at de ønsker at gøre deres uddannelse færdig, således i alt 98% af de adspurgte elever. I den kvalitative undersøgelse gav flere elever udtryk for, at udviklingsprojekterne havde haft en effekt i forhold til ønsket om at gøre deres ungdomsuddannelse færdig. Vi kan derfor svagt konkludere, at udviklingsprojekterne har bidraget til reducere eller minimere frafaldet.

Udviklingsprojektets perspektiver

Vi vil her diskutere nogle få perspektiver, som vi mener projektet *Anvendelsesorienteret undervisning* har givet anledning til, dels et skoleudviklingsmæssigt perspektiv, dels et uddannelsespolitisk perspektiv.

Det første punkt, skoleudviklingsperspektivet, vil vi opdele i henholdsvis udviklingsprojektets indholdsmæssige dimension, og udviklingsprojektets form, dvs. dets design, organisering og struktur.

Som diskuteret i den kvalitative rapport eksisterer der ikke en homogen og almen forståelse af, hvad begrebet anvendelsesorientering dækker over. Internt i projektet har man opereret med sin egen definition.

Internt i projektet har anvendelsesorientering været defineret på to måder, henholdsvis som videnskabelse, der har som fokus, at eleverne skal sættes i læringssituationer, hvor der er fokus på den enkeltes egen skabelse og produktion af viden i modsætning til den reproducerende undervisning, der som oftest benyttes. Endelig har anvendelsesorientering været defineret som inddragelse af erhvervsaspekter og videreuddannelsesmuligheder i selve undervisningen (jf. projektbeskrivelse).

De nævnte formuleringer har udgjort den indholdsmæssige ramme omkring projektet. Det kan dog konstateres, at flere projekter indholdsmæssigt ikke direkte har været koblet til denne definition. Det gør dem isoleret set ikke til dårlige eller mislykkede projekter. Vi vurderer dog, at flere af projekterne ikke eksplicit har været tilrettelagt på en sådan måde, at projekterne har haft fokus på elevernes videnskabelse eller elevernes erhvervs- og videreuddannelsesmuligheder. Selve fortolkningen af, hvad begrebet anvendelsesorientering dækker over, har altså været langt mere rummelig i forhold til de kriterier, som var formuleret i projektansøgningen.

I forlængelse heraf kan man overveje, om der inden projektstart burde have været sket en tydeliggørelse og præcisering af, hvad der mentes med begrebet, sådan at flere af projekterne i højere grad havde orienteret sig mere direkte mod det anvendelsesorienterede? Eller om de kriterier, som var formuleret for, hvad begrebet anvendelsesorientering dækker over, i højere grad burde have været anvendt som kriterium for udvælgelse af deltagende projekter.

Som evaluatore og følgeforskere ville vi i højere grad mere direkte kunne have diskuteret udviklingsprojektets overordnede hypoteser om, at anvendelsesorienteret undervisning skaber

øget engagement og motivation blandt eleverne, såfremt flere af projekterne indholdsmæssigt mere direkte havde været formuleret i forhold til de kriterier, som begrebet anvendelsesorientering dækker over. Dette gælder både i forhold projektets egen selvforståelse eller den mere rummelige forståelse af begrebet anvendelsesorientering, som vi forsøgte at skitsere i den kvalitative rapport (Wiedemann og Zeuner, 2012).

Udviklingsprojektets design

Et andet aspekt vi vil trække frem vedrører projekternes organisering og struktur. Som det blev diskuteret i den kvalitative rapport, kan udviklingsprojektet Anvendelsesorienterede undervisning ses som en særlig prototype udviklingsprojekt. Såfremt vi i et større perspektiv ser på, hvordan der har været arbejdet med forsøgs- og udviklingsarbejde inden for den danske uddannelsessektor, minder projektet Anvendelsesorienteret undervisning som prototype om en række andre projekter.

Det, som blandt andet er karakteristisk for Anvendelsesorienteret undervisning er, at der er fokus på en hel sektor, primært regionens ungdomsuddannelser. Projekterne bærer præg af en høj grad af intern heterogenitet, dvs. at de er relativt forskellige med hensyn til indhold, længde, størrelse og ambitionsniveau. Som modvægt til denne indholdsmæssige diversitet, var der formuleret en række homogene krav til projekterne. Fx vedr. deres beskrivelse, gennemførelse, afrapportering og dokumentation. Konkret har der fx været formuleret krav til beskrivelse af projektet (brug af Smtte-modellen), og til at deltagerne undervejs deltog i de konferencer, som blev arrangeret i tilknytning til projektet. Konferencerne var bygget op med afsæt i fælles oplæg for alle deltagere og tematiske workshop, hvor de forskellige projekter gensidigt orienterede hinanden om de erfaringer, de undervejs havde gjort. Der har ligeledes været stillet krav om, at de enkelte projekter skulle præsentere en såkaldt værktøjskasse på projektets fælles hjemmeside efter afslutning.

Denne organisering og struktur har rent styringsmæssig sikret en kontinuitet og stabilitet i projektet og bidraget til at sikre fælles erfarings- og videndeling mellem projektets partnere på tværs af de enkelte tematisk organiserede projekter. Formålet har været, som kontrast til projekternes forskellighed, at skabe nogle fælles og formaliserede rammer, som kan sandsynliggøre at en samlet pædagogisk, skolemæssig og uddannelsespolitisk udvikling finder sted.

Vi vil her skitsere en anden måde, man kan tilrettelægge arbejdet med pædagogisk skoleudvikling på. Ikke for at påstå at det var sådan, det burde være foregået i projektet Anvendelsesorienteret undervisning, men mere for at pege på, at man kan gribe tingene anderledes an, hvis man forsøger at arbejde med pædagogisk udvikling inden for et helt sektorområde. Vi vil her kalde modellen for den svenske model, da den er udviklet med afsæt i svenske erfaringer (Chaib, Bäckström og Chaib, 2001).

I forhold til at sikre arbejdet med formaliseret pædagogisk skoleudvikling i det enkelte projekt internt på den enkelte skole og mellem de deltagende projekter, kunne man fx have sikret mulighed for, at de lærere som arbejdede med identiske projekter fik mulighed for at mødes regelmæssigt og udveksle resultater og erfaringer, gerne med deltagelse af eller under ledelse af en pædagogisk vejleder.

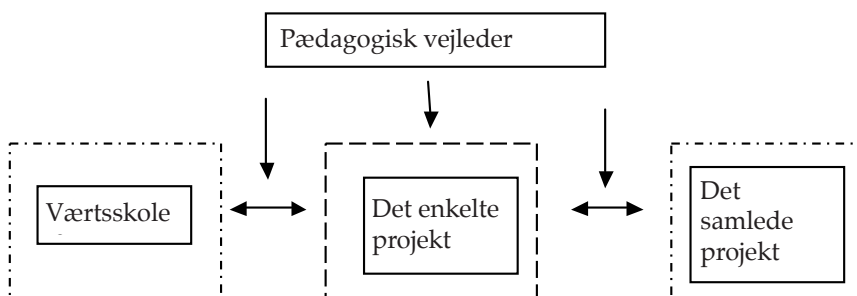
Man kunne ligeledes have stillet krav om, at deltagerne mere direkte skulle forpligtes på at reflektere over, hvordan deres ny-erhvervede erfaringer og viden kunne bidrage til at kvalificere såvel det enkelte projekt, værtsskolen samt projektet i sin helhed. De nævnte tiltag kunne måske have sikret en større samlet videns- og erfaringsdeling og forankring.

Vi er som sagt ikke bekendt med, hvilke pædagogiske, strategiske og pragmatiske årsager, som lå til grund for den konkrete indholdsmæssige og formmæssige organisering af udviklingsprojektet. Det kan således være mange udmærkede grunde til, at man valgte at gribe projektet indholdsmæssigt og organisatorisk an, sådan som tilfældet var.

Det eneste, vi forholder os til, er spørgsmålet om, *hvordan* man ideelt set kunne have grebet projektet an med henblik på at sikre en mere samlet og systematisk pædagogisk udvikling, end det sandsynligvis er sket.

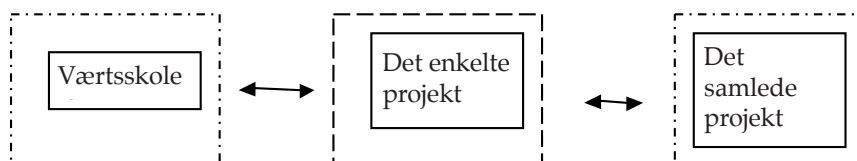
Figur 6.1.

Den svenske model



Figur 6.2

Den anvendte model



Uddannelsespolitiske perspektiver

I disse år spiller anvendelsesorientering en væsentlig rolle, når vi diskuterer, hvordan vi kan løse aktuelle pædagogiske og uddannelsespolitiske problemer. HF-reformen indvarslede for alvor ideen om anvendelsesorientering som en central måde at udvikle

uddannelse og undervisning på. Senest genfinder vi elementer af denne tankegang i det seneste folkeskolelovudspil, hvor en af de centrale ideer blandt andet handler om at indføre såkaldte aktivitetstimer. En af ideerne er her, at man rent pædagogisk kan arbejde med at koble teori og praksis tættere sammen, fx gennem at omsætte boglig og teoretisk viden til praktisk brug og anvendelse. Anvendelsesorientering er altså med andre ord en medicin, som doceres bredt rundt omkring i det uddannelsespolitiske landskab. I den kvalitative rapport blev det diskuteret, hvor disse tanker og ideer rent pædagogisk udspringer fra. Denne diskussion skal ikke gentages her.

Projektet Anvendelsesorienterede undervisningsformer har haft som overordnet præmis, at anvendelsesorienteret undervisning kan bidrage til at skabe øget engagement og motivation blandt eleverne samt reducere frafald og medvirke til, at flere unge får en ungdomsuddannelse.

Præmissen i projektet er, kan man hævde, at den pædagogiske organisering er central for de nævnte forhold. I et større perspektiv er hypotesen, at såfremt vi finder de rigtige metoder og de rigtige måder at tilrettelægge og organisere undervisningen på, kan vi løse en række uddannelsespolitiske problemer. I dette tilfælde problemerne omkring elevernes engagement, motivation og frafald.

Pædagogik skal dog altid virke i en social og kulturel kontekst. Derfor er der grænser for, hvilke resultater den vil kunne frembringe, og hvilke barrierer og forhindringer af individuel, social og kulturel art, den vil kunne overkomme og dermed løse. Pædagogiske metoder kan ikke stå alene. Vi er også nødt til at medreflektere mange andre forhold, som betyder noget for, hvad god undervisning og uddannelse er. Som forskellige undersøgelser har påvist, så er de især tre faktorer, som bidrager med den største forskel i kvaliteten af undervisning. Dette er lærernes interaktion med og relationer til elevernes, lærernes ledelseskompetencer og lærerens evne til at planlægge og organisere undervisning (Nordenbo, 2009, Hattie, 2010). Undersøgelser omkring frafald har ligeledes peget på, at det sociale undervisningsmiljø spiller

en rolle for, hvorvidt fravær forekommer, ligesom et komplekst samspil mellem personlige og institutionelle forhold har betydning for, hvorvidt der sker frafald (Andersen og Juhl, 2006; Bech, 2009; Skovgaard m.fl., 2010)

Også andre forhold har betydning. Et resultat fra vores kvantitative undersøgelse er således, at elevernes indre motiver spiller en væsentlig rolle for deres valg af videreuddannelse og dermed i en vis forstand sikkert også for de strategier, de udvikler i forhold til deres motivation for og engagement i aktuel undervisning og uddannelse. Vi ser ligeledes, at traditionelle strukturelle baggrundsfaktorer såsom køn og social baggrund spiller en rolle, når eleverne vurderer undervisning og uddannelse. En række af de nævnte faktorer er relativt stabile faktorer, som det er vanskeligt at ændre grundlæggende på uanset, hvilken form for pædagogisk organisering man måtte vælge. Der er med andre ord grænser for pædagogik. Det betyder omvendt ikke, at vi ikke hele tiden skal forsøge at finde ud af, hvor grænsen går, ligesom den kan ændres og flyttes.

Et af de markante resultater fra såvel den kvalitative som kvantitative undersøgelser er, at elevernes fokus måske i højere grad er rettet mod varierende undervisning, når de skal vurdere, hvad god og motiverende undervisning er. Er det de sen-moderne unge, som er vænnet til, at tilværelsen og deres personlige, sociale og kulturelle virkelighed er omskiftelig og præget af fleksibilitet, som bringer disse erfaringer med ind i skolen, når de skal vurdere, hvilke læringsformer de foretrækker? Dette kan vi selvfølgelig ikke svare entydigt på med afsæt i undersøgelsen, men der synes at være et klart resultat, set fra et elevsynspunkt, at variation er et særdeles væsentligt kriterium, når undervisningen vurderes. Dette betyder omvendt ikke, at der ikke kan og bør indgå andre relevante kriterier i diskussionen af, hvad der er god og relevant undervisning og læring, og hvad der virker motiverende og engagerende. Elevernes relevanskriterium er kun et blandt flere.

Nok et forhold som undersøgelsen har peget på, at der består en pædagogisk udfordring i at give eleverne mulighed for at arbejde med produktiv viden. De unge er potentielt motiverede

for at arbejde med produktiv viden, ligesom de går ind for at tilegne sig viden i fællesskab, men de arbejdsformer, som kan befordre arbejdet med denne type viden, fx projektarbejde, er de ikke nødvendigvis positive overfor. I stedet foretrækker de undervisningsformer, som har klasseværelset som organisatorisk omdrejningspunkt. Det består her en pædagogisk udfordring i at få de unge til at arbejde sammen på nye og andre måder, som befordre arbejdet med udvikling af produktiv viden, og se den eksisterende viden som trin på vejen til udvikling af ny viden.

Rent uddannelsespolitisk er der et stykke vej endnu, førend 95% målsætningen er realiseret. Projektet Anvendelsesorienteret undervisning har udgjort et initiativ, som gennem erfaringer med nye pædagogiske metoder og undervisningsformer har forsøgt at sætte fokus på, at en forudsætning for at denne målsætning kan realiseres er, at de enkelte undervisere og uddannelsesinstitutioner løbende afprøver og eksperimenterer med nye måder at tænke, tilrettelægge og organisere undervisning og uddannelse på. Skal den pågældende målsætning realiseres, er det en forudsætning, at de som møder de unge i klasseværelserne og de daglige pædagogiske rum, som organiseres i tilknytning hertil, løbende får mulighed for at afprøve og reflektere over nye metoder og erfaringer, på afstand af dagligdagens mange drifts- og rutineopgaver.

Det er ikke sikkert, at svaret på, hvordan 95% målsætningen realiseres, er anvendelsesorienteret undervisning, men et af svarene er i hvert fald, at lærere og skoler løbende får mulighed for at gentænke, afprøve og udvikle nye former for pædagogiske tilrettelæggelse og undervisning, sådan som Region Syddanmarks projekt Anvendelsesorienteret undervisning har givet mulighed for.

Referencer

- Andersen, T. Y. og O. Juhl (2006): *Analyse af frafald på erhvervsuddannelserne og social- og sundhedsuddannelserne*. København: Dansk Center for Undervisningsmiljø.
- Bateson, G. (1972/2000): *Steps to an ecology of mind*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Bech, H. (2009): *Frafald på de gymnasiale uddannelser – en undersøgelse af frafald på de gymnasiale institutioner foretaget i foråret 2009*. København: UniC.
- Beck, S. og M. Paulsen (2012): *Lærings Samarbejde – en etnodidaktisk analyse af Cooperative Learning på hf og VUC*. Odense: Gymnasiepædagogik nr. 86.
- Björger, I. (1994): *Den professionelle elev og student*. Trondheim: Tapir.
- Boudon, R. (1974): *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York: John Wiley and Sons.
- Bourdieu, P. (1979/84): *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (1979a): *The Enheritors. French Students and Their Relation to Culture*. Chicago: The University Press.
- Bourdieu, P. & J. C. Passeron (1970/77): *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.
- Cassirer E. (1944/1998): *Et essay om mennesket. En introduktion til en filosofi om den menneskelige natur*. København: Hans Reitzel.
- Chaib M. & Å Bäckström, & C. Chaib: *Dette är början – erfarenheter och reflektioner från sex ITiS –arbetslag. Nationell utvärdering av IT i Skolan*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Danmarks Statistik (2007): *Statistisk Årbog 2007*.

- Gambetta, D. (1987): *Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education*. Cambridge: University Press.
- Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott & M. Trow (1994/2005): *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Goldthorpe, J. H. (2000): *On Sociology. Numbers, Narratives, and the Integration of Research and Theory*. Oxford: Oxford University press.
- Habermas J. (1981/1982-87): *The Theory of Communicative Action Vol. I & II*. Cambridge: Polity Press.
- Hansen, E. J. (1995): *En generation blev voksen*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A synthesis of over 8000 Meta-Analysis. Relating to Achievement*. New Yourk: Routledge.
- Hutters, C., M. L. Nielsen, A. Görlich & B. Simonsen (2012): *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne. Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis*. København: Erhvervsskolernes Forlag.
- Mead, G. H. (1934/1967): *Mind, Self & Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago and London: Chicago University Press.
- Nordenbo S.E. m.fl. (2010): *Input, process and learning in primary and secondary schools. A systematic review carried out for The Nordic Indication Workgroup*. København. http://edu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/omdpu/dansklclearinghouseforuddannelsesforskning/udgivelser/SR5-FinalVersion_-_revideret_november_2011.pdf
- Parsons, T. & A. Shils (eds.) (1951/1962): *Toward a General Theory of Action: Theoretical foundations for the social sciences*. New York: Harper and Row.
- Peterson, E. (1995): »Fra formidling mod læreprocesser« in *Kulturens koder*, (red.): Jørgen Gleerup og Finn Wiedemann. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000): »Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions« in *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67.
- Simmel, G. (1918/68): »The conflict of modern culture« in *The Conflict of Modern Culture and Other Essays*. Ed. K. P. Etkorn. New York: Teachers College Press.
- Skov, P. (1998): *Unges fremtid – meget afgøres tidligt*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Skovgaard M. F. og A. Dahlquist: *Hold fast. Slutrapport over 19 fastholdelsesprojekter på gymnasiale uddannelser*. København: VOOF.
- Weber, M. (1904/2003): »Den socialvidenskabelige og socialpolitiske

- erkendelses »objektivitet« i *Max Weber Udvalgte tekster bd. 1*. Redigeret af H. Andersen, H. H. Bruun, & L. B. Kaspersen. København: Hans Reitzel.
- Weber, M. (1919-20/2003): »Sociologiske grundbegreber« i *Max Weber Udvalgte tekster*. Redigeret af H. Andersen, H. H. Bruun, & L. B. Kaspersen. København: Hans Reitzel.
- Wiedemann, F. (2002): *Skolekultur i gymnasiet – et kulturanalytisk case-studium af det almene gymnasium, HHX og HTX*. Odense: Syddansk Universitet (Ph.d. afhandling).
- Wiedemann, F. & L. Zeuner (2012): *Pædagogik og motivation. En kvalitativ undersøgelse af Region Syddanmarks udviklingsprojekt: Anvendelsesorienteret undervisning*. Odense: Gymnasiepædagogik 88.
- Zeuner, L. (2000): *Unge mellem egne mål og fællesskab. Værdier og valg blandt elever i de studieforberedende ungdomsuddannelser*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Zeuner, L. & P. Linde (1997): *Livsstrategier og uddannelsesvalg*. København: Socialforskningsinstituttet.



Indhold

Stine Scheuer

**Spørgeskemaundersøgelse
Udviklingsprojektet Anvendelsesorienteret
Undervisning**

Udvikling af spørgeskema	3
Dataindsamling	3
Karakteristik af populationen	5
Holdningsvariable	10
Faktoranalyse og chronbach's alpha testet.....	11
Dannelse af holdningsvariable	11
Holdninger til pædagogik	11
Holdninger til viden	16
Motiver for uddannelse.....	21
Dannelse af ny variabel: Udviklingsprojekt – indhold	27
Kausalanalyse	28
8Fremgangsmåde ved bivariate analyser	28
Fremgangsmåde ved multivariate analyser	29
Resultater af bivariate og multivariate analyser.....	30
Tabeller: Holdninger til pædagogik	35
Tabeller: Holdninger til viden	39
Tabeller: Motiver for uddannelse.....	46
Tabeller: Ønsker om længde af videre uddannelse	51
Tabeller: Ønsker om uddannelsesområde.....	55

Idealtyper	62
Idealtyper for elevernes relationer til viden.....	62
Idealtyper for elevernes uddannelsesmotiver	64
Referencer	67
Bilag 2. Spørgeskema	69

Bilag 1

Undersøgelsens datagrundlag og metode

Udvikling af spørgeskema

I de kvalitative interview udtrykte eleverne nogle værdier i forhold til pædagogik, viden og motiver for uddannelse. Disse værdier er forsøgt opfanget i spørgeskemaet ved at danne en række holdningsvariable. På den måde er det muligt at opfange, hvor stor tilslutning der er til disse værdier blandt eleverne. Yderligere er der medtaget en række baggrundsvariable i spørgeskemaet, hvilket gør det muligt at undersøge, om forskellige grupper tilslutter sig værdierne i højere grad. Både baggrundsvariable, som relaterer sig til demografiske forhold, men også variable som relaterer sig til udviklingsprojekterne, er medtaget. Spørgeskemaet er inddelt i følgende fire dele:

- Holdninger til pædagogik
- Holdninger til viden
- Motiver for uddannelse
- Baggrundsoplysninger
- Hele spørgeskemaet kan findes i bilag 2.

Dataindsamling

Der blev i vinteren og foråret 2012 taget kontakt til de 14 skoler, der havde deltaget i udviklingsprojektet anvendelsesorienteret

undervisning. Skolerne blev bedt om at sende følgende information om de elever, der havde deltaget i projektet: E-mailadresse, navn, skoletype, klassetrin, type af ungdomsuddannelse og delprojekt. Vha. disse oplysninger modtog 1397 elever den 7. marts 2012 et elektronisk spørgeskema. Indsamlingen stod på i otte uger og tre strategier blev anvendt for at højne svarprocenten. For det første satte lærere på skolerne tid af i undervisningen til at hjælpe eleverne med at udfylde spørgeskemaet. For det andet modtog elever, der ikke havde besvaret skemaet, rykker e-mails og for det tredje modtog de enkelte skoler løbende information om, hvor mange og i nogle tilfælde hvilke elever, der ikke havde besvaret skemaet. Rødkilde og Tronsøskolen udgik pga. for få besvarelser. Svarprocenten endte på 55% (bilagstabel 1).

Bilagstabel 1. Svarprocent fordelt på skoler og overordnet svarprocent.

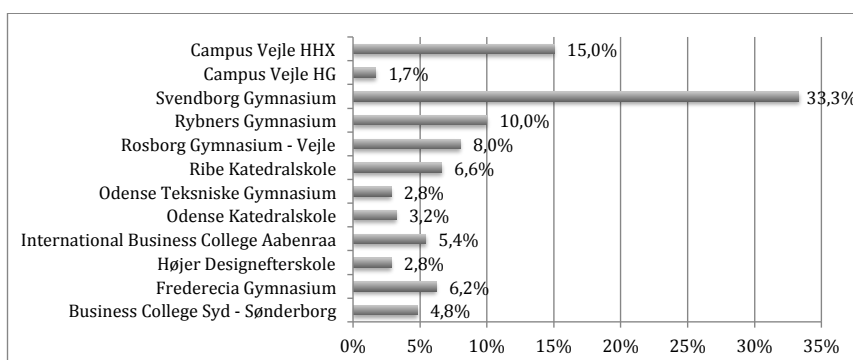
Skole	Udsendte skemaer (Antal)	Besvarede skemaer (Antal)	Svarprocent (%)
Business College Syd – Sønderborg	43	37	86,0
Fredericia Gymnasium	112	48	42,9
Højer Design Efterskole	26	22	84,6
International Business College – Aabenraa	53	42	79,2
Odense katedral-skole	26	25	96,2
Odense Tekniske Gymnasium	47	22	46,8
Ribe Katedralskole	56	51	91,1
Rosborg Gymnasium	285	62	21,8
Rybners Gymnasium	94	77	81,9
Svendborg Gymnasium	461	257	55,7
Campus Vejle HG	20	13	65,0
Campus Vejle HHX	174	116	66,7
I alt	1397	772	55,3

Karakteristik af populationen

I det følgende beskrives den studiepopulation, som undersøgelsen bygger på. Datamaterialet indeholder oplysninger på 772 elever fra 12 forskellige ungdomsuddannelser – 11 gymnasiale og en efterskole. Størstedelen af respondenterne kommer fra Svendborg

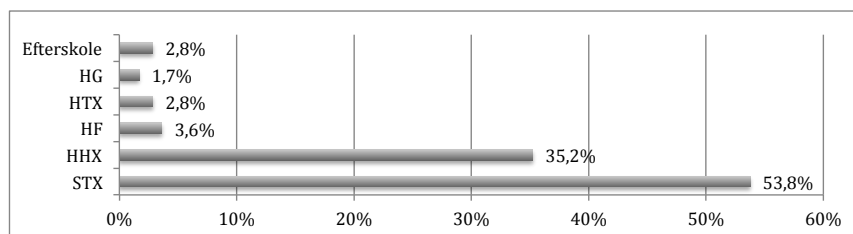
Gymnasium (33,3%), er i gang med den gymnasiale uddannelse STX (53,8%) og går i 2g (57,6%). Fælles for alle respondenterne er, at de har været igennem udviklingsprojektet anvendelsesorienteret undervisning. Det er dog forskelligt hvilken type af udviklingsprojekt, de har deltaget i. Ud af de tre delprojekter: Særlig indsats for drenge, innovative undervisningsformer og pædagogisk it har størstedelen af eleverne deltaget i sidstnævnte (57,6%) (bilagsfigur 1-4).

Bilagsfigur 1: Andelen af elever fordelt på skoler



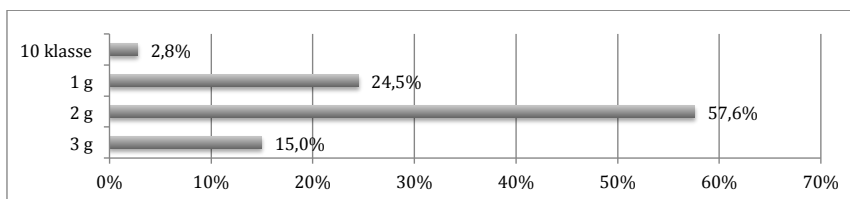
(N: 772, Missing: 0)

Bilagsfigur 2: Andelen af elever fordelt på ungdomsuddannelse.



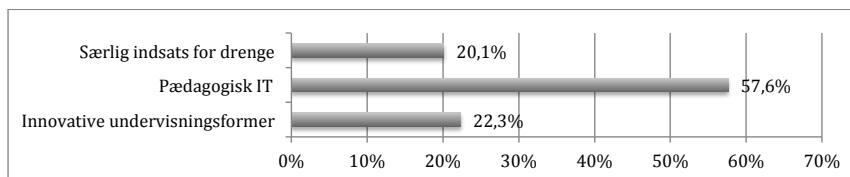
(N: 772, Missing: 0).

Bilagsfigur 3: Andelen af elever fordelt på klassetrin.



(N: 772, Missing: 0)

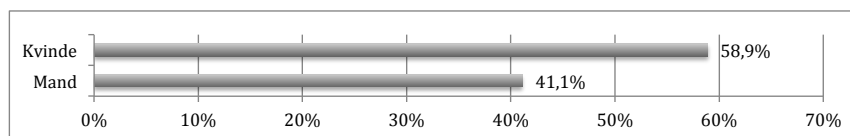
Bilagsfigur 4: Andelen af elever fordelt på udviklingsprojekt – formelt.



(N: 772, Missing: 0)

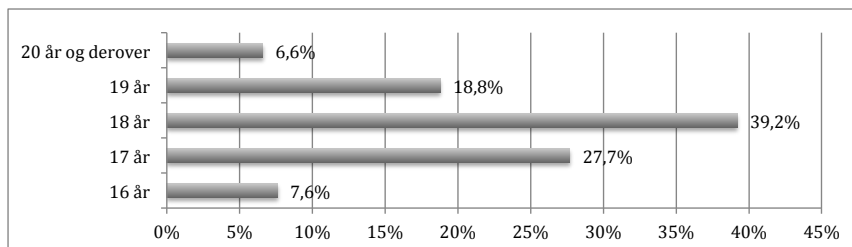
Af bilagsfigur 5-7 fremgår det, at der er en overvægt af kvinder i studiepopulationen (58,9%). Kønsfordelingen for gymnasiale uddannelser generelt er 44,7% mænd og 55,3% kvinder (Undervisningsministeriet, 2010) og kvinderne er derfor en smule overrepræsenteret i denne undersøgelse. Yderligere har respondenterne et snævert aldersinterval, hvor de yngste er 16 år og den ældste er 35 år. Størstedelen er 18 år. Derudover bor størstedelen i en stor by med 10.000 indbyggere eller flere.

Bilagsfigur 5: Kønsfordelingen.



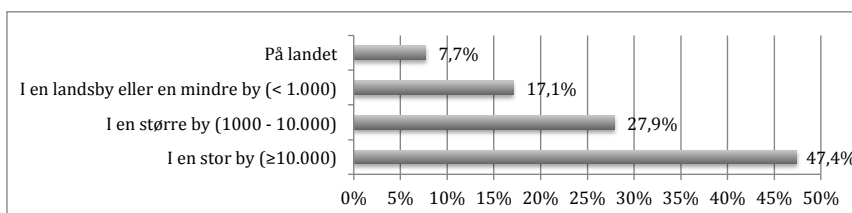
(N: 728, Missing: 44)

Bilagsfigur 6: Aldersfordelingen.



(N: 707, Missing: 65)

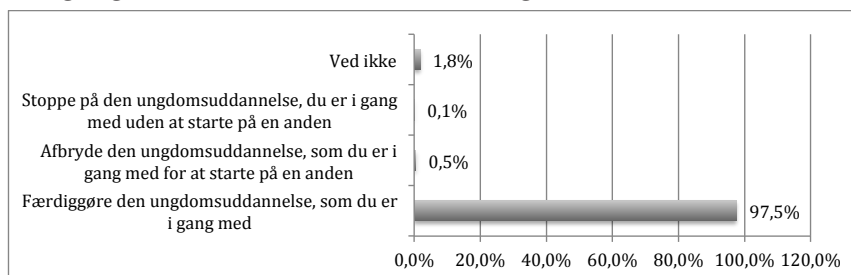
Bilagsfigur 7: Andelen af elever fordelt på grad af urbanisering.



(N: 756, Missing: 16)

Mht. fremtidige uddannelsesønsker har 98% tænkt sig at gøre den ungdomsuddannelse, som de er i gang med, færdig (bilagsfigur 8). Fuldførelsesprocenten var i 2008 82% for almengymnasiale og 78% for erhvervsgymnasiale uddannelser (Undervisningsministeriet, 2010). Tallene er ikke helt sammenlignelige, idet elever kan have droppet ud før denne undersøgelse blev indsamlet, men til trods for det ser det ud til, at en større andel har tænkt sig at gøre uddannelsen færdig sammenlignet med elever fra gymnasiale uddannelser generelt.

Bilagsfigur 8: Gennemførelse af en ungdomsuddannelse.

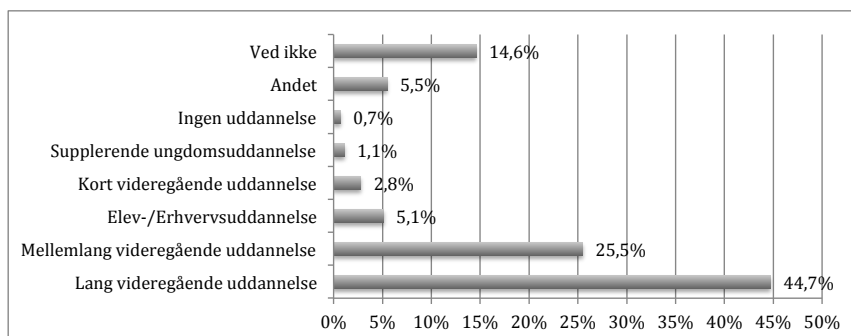


(N: 760, Missing: 12)

Af bilagsfigur 9 fremgår det, at 70% af respondenterne ønsker at gå i gang med en lang eller mellemlang videregående uddannelse. I 2006 påbegyndte 48% af alle unge, der havde gennemført en STX, HF, HHX, HTX uddannelse en lang eller mellemlang videregående uddannelse (Undervisningsministeriet, 2010). Respondenterne i denne undersøgelse er altså meget mere motiverede end den generelle ungdom til at tage en lang eller mellemlang videregående uddannelse.

De respondenter, der ønskede en uddannelse, som ikke faldt inden for de opsatte kategorier, havde mulighed for at uddybe dette. Uddannelsesområder, som gik igen blandt disse respondenter inkluderer Filmskolen, Forsvaret, Musikkonservatoriet, Skuespillerskolen og uddannelse inden for shipping.

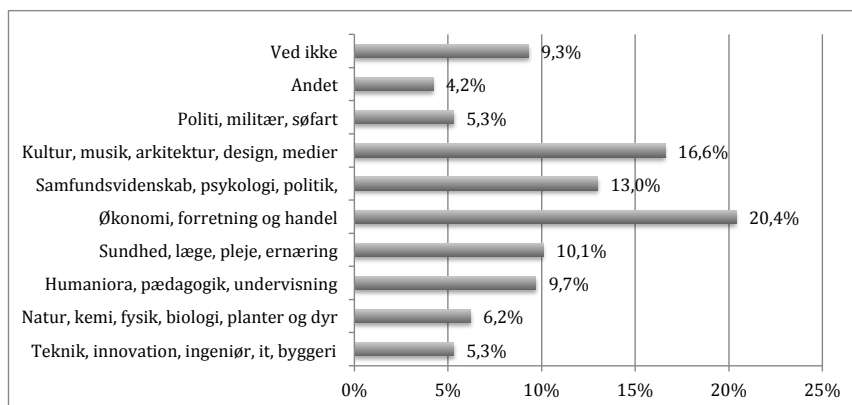
Bilagsfigur 9: Ønsker om længden af en videre uddannelse.



(N: 760, Missing: 12)

Mht. hvad respondenterne ønsker indholdet af deres videre uddannelse skal være, så fordeler deres ønsker sig meget jævnt over de forskellige emner, dog er emnerne økonomi, forretning og handel mest populære (20%) (bilagsfigur 10). Igen havde respondenterne mulighed for at uddybe, hvis de foreslåede kategorier ikke dækkede deres ønsker. Hyppige forventninger til indholdet af uddannelse var filmproduktion, journalistik, jura, restaurant og hotelbranchen, turistbranchen og skuespiller.

Bilagsfigur 10: Ønsker om uddannelsesområde.



Holdningsvariable

Faktoranalyse er benyttet i denne undersøgelse, fordi vi ønsker at måle på nogle ikke direkte målelige strukturer, nemlig elevernes holdninger til pædagogik, viden og motiver for uddannelse. Disse ikke direkte målelige strukturer er forsøgt opfanget vha. udsagn, som er udformet, så de i stigende grad udtrykker en værdiorientering. Eksempelvis er den ikke direkte målelige struktur *grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse*, som udtrykker en holdning til viden, opfanget af følgende udsagn: *Det er gennem samarbejde man når frem til sandheden og man bliver klogere af at arbejde sammen med andre elever.*

Faktoranalyse og chronbach's alpha testet

Rent praktisk dannes disse ikke målelige strukturere som sumvariable (skalaer) ud fra de tilhørende udsagn. Sumvariablene er beregnet, så hver enkelt respondent får en score i variabelen, som svarer til summen af de inkluderede variable. For at kontrollere om de forskellige udsagn danner en fælles sammensat skala benyttes chronbach's alpha (CA) testet (Fayers and Machin, 2007). En CA score på 0,6 eller derover er i denne sammenhæng sat til at være acceptabel, dvs. at udsagnene med rette kan summeres til en sumvariable, og der er tale om en skala.

Dannelse af holdningsvariable

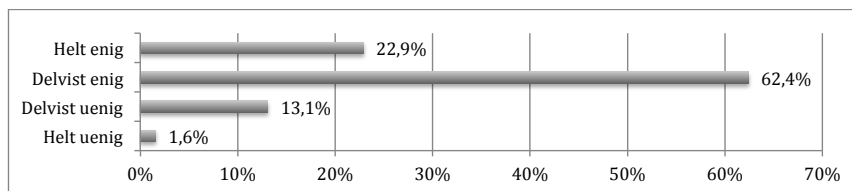
Spørgeskemaet indeholdt i alt 24 holdningsspørgsmål, hvis formål var at undersøge værdier hos de unge. Disse holdningsspørgsmål var konstrueret, så de kunne danne 12 skalaer. Fire af disse skalaer omhandlede holdninger til pædagogik, fire omhandlede holdninger til viden og de sidste fire havde med motiver for uddannelse at gøre. Dannelsen af disse skalaer er beskrevet i det følgende.

Holdninger til pædagogik

Præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum

Variablen 1.1: *Grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum* er beregnet som summen af variablene 1.1a: *Læreren skal gennemgå det faglige stof ved tavlen, så lærer man mest* og 1.1b: *Når læreren ved gennemgang af det faglige stof stiller spørgsmål til klassen, så lærer man mest*. CA testet viste en score på 0,449. Da testet er for lavt til at antage, at de inkluderede udsagn danner en fælles skala, bruges kun variabel 1.1a som udtryk for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum. Variabel 1.1a har følgende kategorier: *Helt uenig, delvist uenig, delvist enig og helt enig* og besvarelserne fordeler sig således.

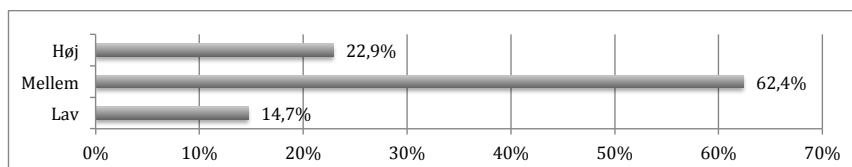
Bilagsfigur 11. 1.1a: Læreren skal gennemgå det faglige stof ved tavlen, så lærer man mest



(N: 769, Missing: 3).

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenter har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 12. 1.1: Grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum



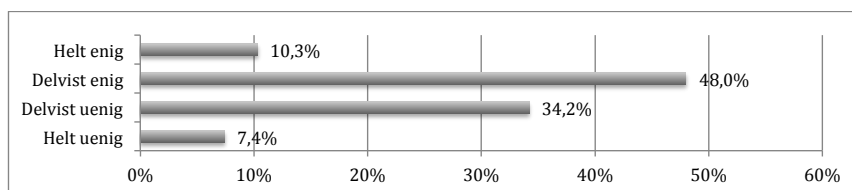
(N: 769, Missing: 3).

Præference for øvelses- og træningsrummet

Variablen 1.2: Grad af præference for øvelses- og træningsrummet er beregnet som summen af variablene 1.2c: *Jeg får mest ud at være sammen med andre elever om at løse de opgaver, som læreren formulerer*

og 1.2d: *Jeg lærer mest, når jeg arbejder alene om at løse de opgaver, som læreren stiller*. CA testet viste en score på 0,521. I dette tilfælde er scoren også for lav, og 1.2d benyttes som udtryk for grad af præference for øvelses- og træningsrummet. Variabel 1.2d har følgende kategorier: *Helt uenig*, *delvist uenig*, *delvist enig* og *helt enig* og besvarelsene fordeler sig således.

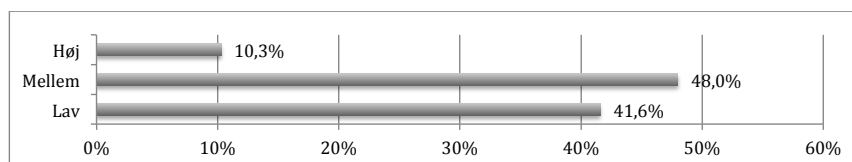
Bilagsfigur 13. 1.2d: *Jeg lærer mest, når jeg arbejder alene om at løse de opgaver, som læreren stiller*



(N: 766, Missing: 6)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenteren har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 14. 1.2: *Grad af præference for øvelses- og træningsrummet*

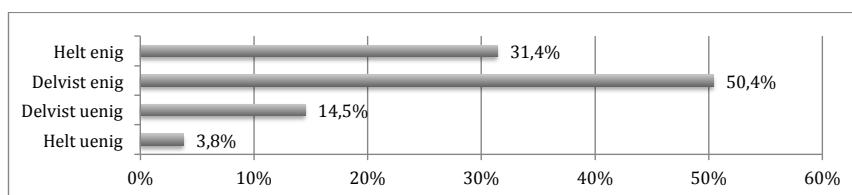


(N: 766, Missing: 6)

Præference for dialog- og diskussionsrummet

Variablen 1.3 Grad af præference for dialog- og diskussionsrummet er beregnet som summen af variablene 1.3e: *Det bedste er, når vi i grupper eller i klassen går sammen om at løse opgaver* og 1.3f: *Man lærer mest af at fremlægge sine resultater til diskussion i klassen eller i grupper*. CA testet viste en score på 0,468. Da scoren er for lav, er variabelen 1.3e valgt som udtryk for grad af præference for dialog- og diskussionsrummet. Variabel 1.3e har følgende kategorier: *Helt uenig*, *delvist uenig*, *delvist enig* og *helt enig* og besvarelserne fordeler sig således.

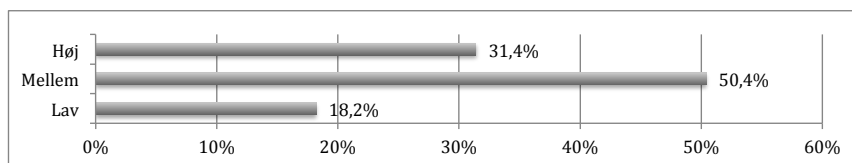
Bilagsfigur 15. 1.3e: *Det bedste er, når vi i grupper eller i klassen går sammen om at løse opgaver*



(N: 768, Missing: 4)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenter har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 16. 1.3 Grad af præference for dialog- og diskussionsrummet

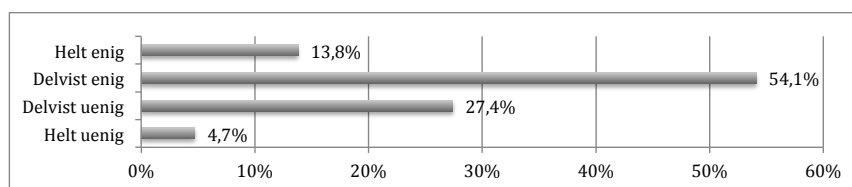


(N: 768, Missing: 4)

Præference for projekt- og praksisrummet

Variablen 1.4 Grad af præference for projekt- og praksisrummet er beregnet som summen af variablene 1.4g: Når man har stor indflydelse på det fælles arbejde med projektet, lærer man mest og 1.4h: Når man inddrager flere fag i arbejdet med projekter, lærer man mest. CA testet viste en score på 0,408. Da scoren er for lav, er variablen 1.4h valgt som udtryk for grad af præference for projekt- og praksisrummet. 1.4h har følgende kategorier: *Helt uenig*, *delvist uenig*, *delvist enig* og *helt enig* og følgende fordeling.

Bilagsfigur 17. 1.4h: Når man inddrager flere fag i arbejdet med projekter, lærer man mest.

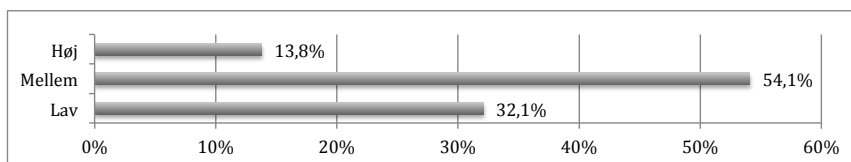


(N: 769, Missing: 3)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenterne har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2,

er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 18. 1.4 Grad af præference for projekt- og praksisrummet



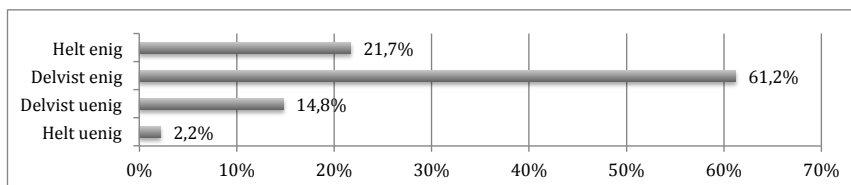
(N: 769, Missing: 3)

Holdninger til viden

Præference for fællesskabsorienteret læringsforståelse

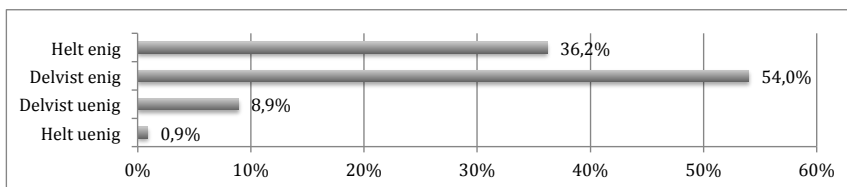
Variabeln 2.1: *Grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse* er beregnet som summen af variablene 2.1a: *Det er gennem samarbejde, man når frem til sandheden* og 2.1b: *Man bliver klogere af at arbejde sammen med andre elever*. CA testet viste en score på 0,633, hvilket fortæller os, at det er rimeligt at antage, at de inkluderede items danner en fælles skala. Variabel 2.1a og 2.1b har følgende fordelinger.

Bilagsfigur 19. 2.1a: *Det er gennem samarbejde, man når frem til sandheden*



(N: 761, Missing: 11)

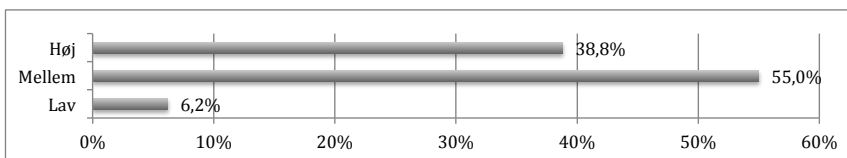
Bilagsfigur 20. 2.1b: *Man bliver klogere af at arbejde sammen med andre elever*



(N: 766, Missing: 6)

Da skalaen består af to variable, er minimumværdien 2, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* i begge udsagn. På samme måde er maksimumværdien 8, svarende til at en respondent har svaret *helt enig* i begge udsagn. Endelig er der sket en gruppering af variabelen således, at den er inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter med en samlet score på 2, 3 eller 4 er kategoriseret som *lav*. På samme måde er respondenter, der har opnået scoren 7 eller 8 kategoriseret som *høj*. Mellem-kategorien er således de respondenter, der scorer mellem kategorierne lav og høj, hvilket svarer til en score på 5 eller 6. Med denne kategorisering får variabel 2.1 følgende fordeling:

Bilagsfigur 21. 2.1: *Grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse*



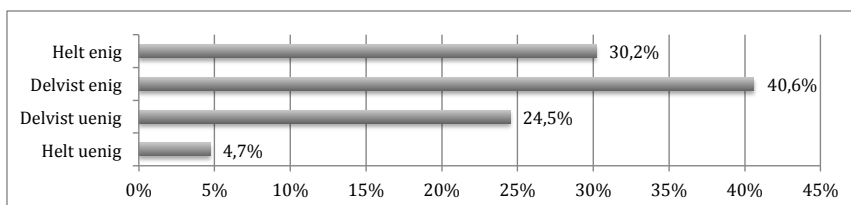
(N: 767, Missing: 5)

Præference for individorienteret læringsforståelse

Variabeln 2.2 *Grad af individorienteret læringsforståelse* er beregnet som summen af variablene 2.2c: *Jeg får mest ud af at arbejde for mig selv* og 2.2d: *Jeg vil ikke forstyrres af andre, når jeg arbejder*.

CA testet viste sig at være for lav (0,469) til, at vi kan antage, at de inkluderede variable danner en skala. Derfor har vi valgt at tage udgangspunkt i variable 2.2d som udtryk for grad af individorienteret læringsforståelse og denne variabel har følgende fordeling.

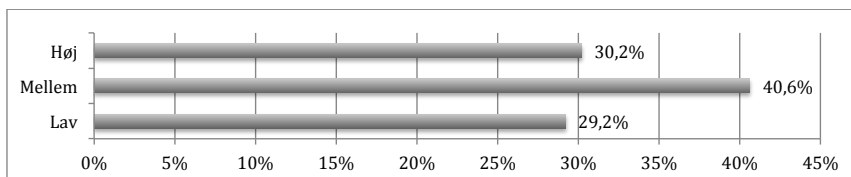
Bilagsfigur 22. 2.2d: *Jeg vil ikke forstyrres af andre, når jeg arbejder*



(N: 764, Missing: 8)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenter har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 23. 2.2 Grad af individorienteret læringsforståelse

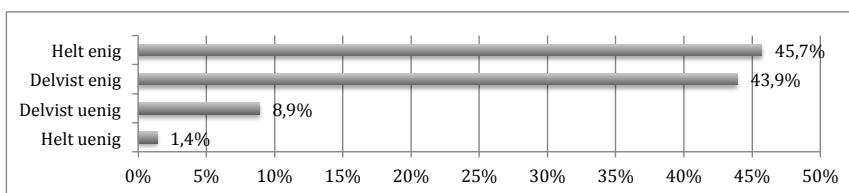


(N: 764, Missing: 8)

Præference for produktiv vidensorientering

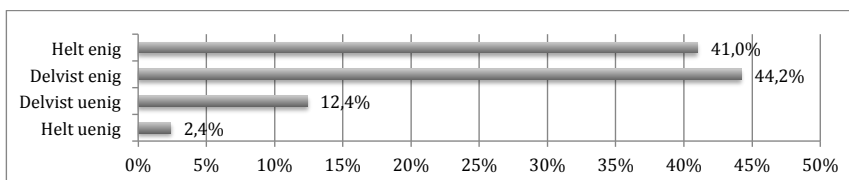
Variablen 2.3: *Grad af produktiv vidensorientering* er beregnet som summen af variablene 2.3e: *Det er spændende at være med til at udvikle ny viden* og 2.3f: *Jeg vil gerne skabe ny viden, som kan være med til at løse problemer for os alle*. CA testet viste en score på 0,801, hvilket fortæller os, at det er rimeligt at antage, at de inkluderede udsagn danner en fælles skala.

Bilagsfigur 24. 2.3e: *Det er spændende at være med til at udvikle ny viden*



(N: 763, Missing: 9)

Bilagsfigur 25. 2.3f: *Jeg vil gerne skabe ny viden, som kan være med til at løse problemer for os alle*.

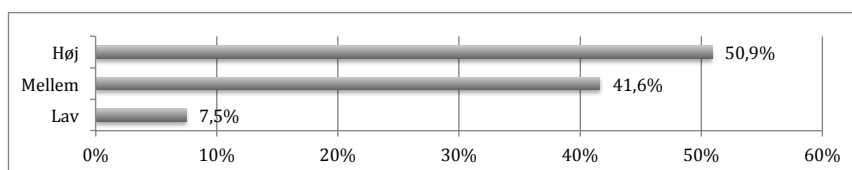


(N: 765, Missing: 9)

Da skalaen består af to variable, er minimumværdien 2, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* i begge udsagn. På samme måde er maksimumværdien 8, svarende til at en respondent har svaret *helt enig* i begge udsagn. Endelig er der sket en gruppering af variablen således, at den er inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter med en samlet score på 2, 3 eller 4 er

kategoriseret som *lav*. På samme måde er respondenter, der har opnået scoren 7 eller 8 kategoriseret som *høj*. Mellem-kategorien er dermed de respondenter, der scorer mellem kategorierne lav og høj, hvilket svarer til en score på 5 eller 6. Med denne kategorisering får variabel 2.3 følgende fordeling:

Bilagsfigur 26. 2.3: *Grad af produktiv vidensorientering*

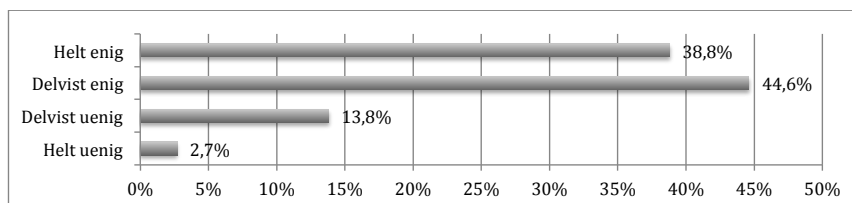


(N: 767, Missing: 5)

Præference for reproduktiv vidensorientering

Variabeln 2.4 *Grad af reproduktiv vidensorientering* er beregnet som summen af 2.4g: *Det vigtigste for mig er at komme i dybden med pensum* og 2.4h: *Jeg har nok at gøre med at nå det, skolen kræver af mig*. CA testet viste en score på 0,118, hvorfor vi ikke kan antage, at de inkluderede variable danner en fælles skala. På baggrund af dette er der taget udgangspunkt i 2.4h som udtryk for grad af reproduktiv vidensorientering og variabelen fordeler sig således.

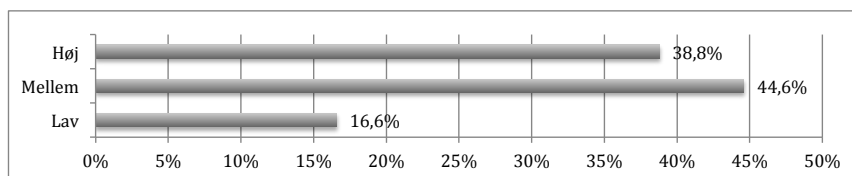
Bilagsfigur 27. 2.4h: *Jeg har nok at gøre med at nå det, skolen kræver af mig*



(N: 766, Missing: 6)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenteren har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 28. 2.4 Grad af reproduktiv vidensorientering



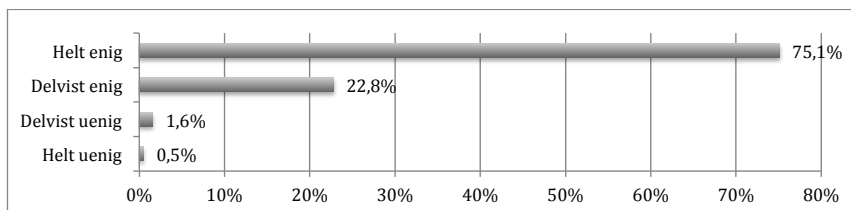
(N: 766, Missing: 6)

Motiver for uddannelse

Præference for individorientering i uddannelsesmotiver

Variablen 3.1: *Grad af individorientering i uddannelsesmotiver* er beregnet som summen af variablene 3.1a *Min uddannelse skal helt sikkert være til gavn for mig selv* og 3.1b: *Jeg vil have en uddannelse, som fører til et godt job med høj løn*. CA testet viste en score på 0,439, hvorfor vi ikke kan antage, at de inkluderede items danner en fælles skala. På baggrund af dette er 3.1a brugt som udtryk for grad af individorientering i uddannelsesmotiver og variabelen fordeler sig således.

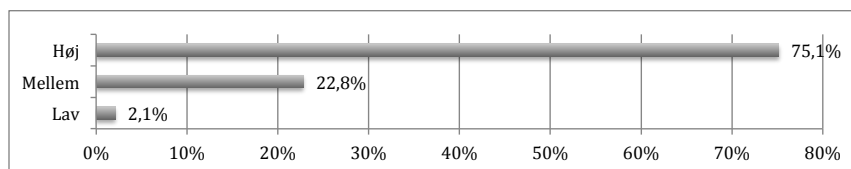
Bilagsfigur 29. 3.1a *Min uddannelse skal helt sikkert være til gavn for mig selv*



(N: 763, Missing: 9)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4, svarende til at respondenter har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 30. 3.1: *Grad af individorientering i uddannelsesmotiver*



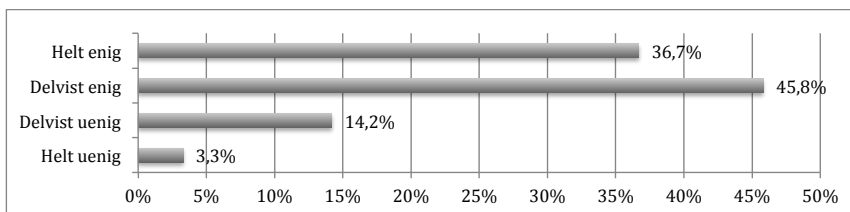
(N: 763, Missing: 9)

Præference for fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver

Variablen 3.2. *Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver* er beregnet som summen af variablene 3.2c: *Jeg vil uddanne mig til et arbejde, hvor jeg kan hjælpe andre mennesker* og 3.2d: *Min uddannelse*

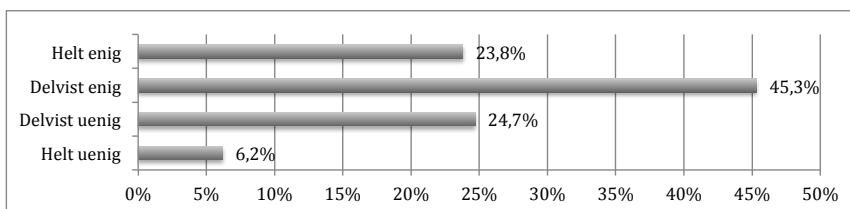
skal føre til et job, hvor jeg kan rådgive andre mennesker. CA testet viste en score på 0,700, hvilket fortæller os, at det er rimeligt at antage, at de inkluderede items danner en fælles skala.

Bilagsfigur 31. 3.2c: Jeg vil uddanne mig til et arbejde, hvor jeg kan hjælpe andre mennesker



(N: 760, Missing: 12)

Bilagsfigur 32. 3.2d: Min uddannelse skal føre til et job, hvor jeg kan rådgive andre mennesker

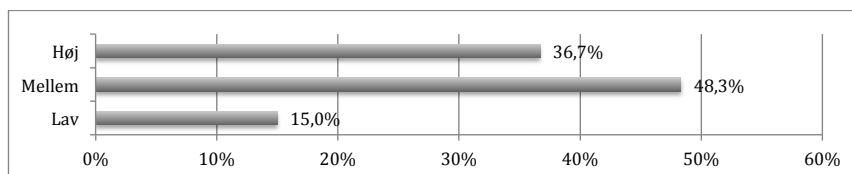


(N: 760, Missing: 12)

Da skalaen består af to variable, er minimumværdien 2, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* i begge udsagn. På samme måde er maksimumværdien 8, svarende til at en respondent har svaret *helt enig* i begge udsagn. Endelig er der sket en gruppering af variabelen således, at den er inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter med en samlet score på 2, 3 eller 4 er kategoriseret som *lav*. På samme måde er respondenter, der har opnået scoren 7 eller 8 kategoriseret som *høj*. Mellem-kategorien

er dermed de respondenter, der scorer mellem kategorierne lav og høj, hvilket svarer til en score på 5 eller 6. Med denne kategorisering får variabel 3.2 følgende fordeling:

Bilagsfigur 33. 3.2. *Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver*

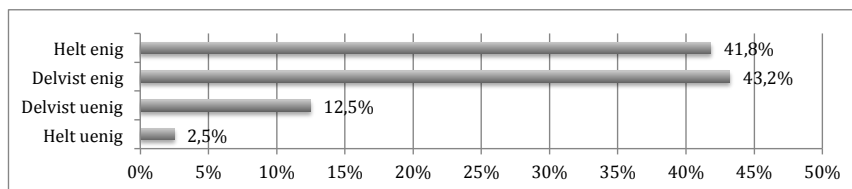


(N: 760, Missing: 12)

Præference for indre styring af uddannelsesmotiver

Variabeln 3.3: *Grad af indre styring af uddannelsesmotiver* er beregnet som summen af variablene 3.3e: *Jeg vil uddannes til at arbejde med noget, der giver aktivitet og spænding* og 3.3f: *Min uddannelse skal sikre, at jeg kan arbejde kreativt resten af livet*. CA testet viste en score på 0,496, hvorfor vi ikke kan antage, at de inkluderede items danner en fælles skala. På baggrund af dette er 3.3e brugt som udtryk for grad af indre styring af uddannelsesmotiver og denne fordeles sig således.

Bilagsfigur 34. 3.3e: *Jeg vil uddannes til at arbejde med noget, der giver aktivitet og spænding*

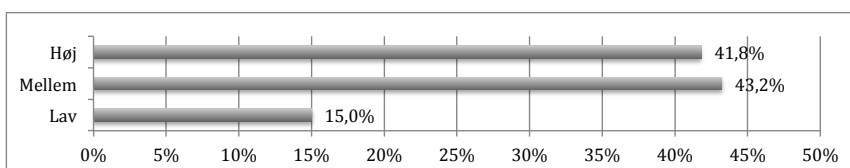


(N: 760, Missing: 12)

Da skalaen består af én variabel, er minimumværdien 1, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* og maksimumsværdien 4,

svarende til at respondenterne har svaret *helt enig*. Værdierne 2 og 3 gælder for respondenter, der har svaret henholdsvis *delvist uenig* eller *delvist enig*. Variablen er efterfølgende inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter, der har en værdi på 1 eller 2, er i kategorien *lav*, respondenter med en værdi på 3 er i kategorien *mellem*, mens respondenter med en værdi på 4 er i kategorien *høj*. Med denne omkodning får variabelen følgende fordeling.

Bilagsfigur 35. 3.3: Grad af indre styring af uddannelsesmotiver

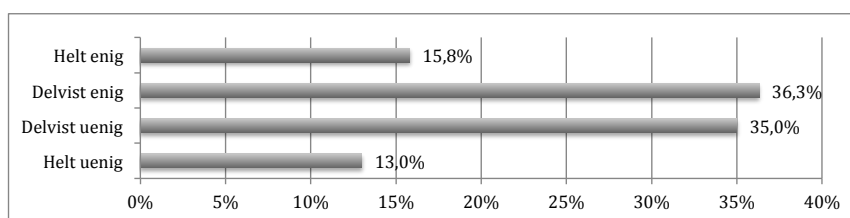


(N: 760, Missing: 12)

Præference for ydre styring af uddannelsesmotiver

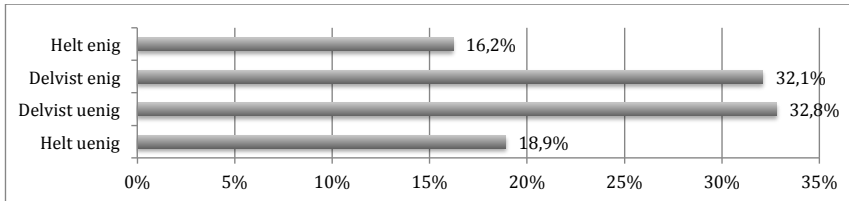
Variablen 3.4: *Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver* er beregnet som summen af variablene 3.4g: *Jeg vil uddannes til at kunne løse vigtige samfundsmæssige problemer* og 3.4h: *Jeg vil uddannes til at kunne løse problemer på globalt plan*. CA testet viste en score på 0,780, hvilket fortæller os, at det er rimeligt at antage, at de inkluderede items danner en fælles skala.

Bilagsfigur 36. 3.4g: *Jeg vil uddannes til at kunne løse vigtige samfundsmæssige problemer*



(N: 761, Missing: 11)

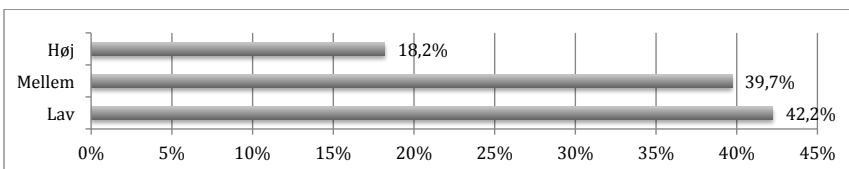
Bilagsfigur 37. 3.4h: Jeg vil uddannes til at kunne løse problemer på globalt plan



(N: 760, Missing: 12)

Da skalaen består af to variable, er minimumværdien 2, svarende til at en respondent har svaret *helt uenig* i begge udsagn. På samme måde er maksimumværdien 8, svarende til at en respondent har svaret *helt enig* i begge udsagn. Endelig er der sket en gruppering af variabelen således, at den er inddelt i en høj, mellem og lav kategori. Respondenter med en samlet score på 2, 3 eller 4 er kategoriseret som *lav*. På samme måde er respondenter, der har opnået scoren 7 eller 8 kategoriseret som *høj*. Mellem-kategorien er dermed de respondenter, der scorer mellem kategorierne lav og høj, hvilket svarer til en score på 5 eller 6. Med denne kategorisering får variabel 3.2 følgende fordeling:

Bilagsfigur 38. 3.4: Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver



(N: 759, Missing: 13).

Dannelse af ny variabel: Udviklingsprojekt – indhold

I den kvalitative analyse blev der lavet en indholdsmæssig kategorisering af projekterne på skolerne. Kategoriseringen er som følger:

IT: Projekter hvor IT har været et gennemgående element:

Rosborg Gymnasium

Rybners Gymnasium

Ribe Katedralskole (kun 2s klassen)

vSvendborg Gymnasium

Odense Tekniske Gymnasium.

CL: Projekter hvor cooperative learning (CL) har været et gennemgående element.

Fredericia Gymnasium

Business College Syd – Sønderborg

Ribe katedralskole (kun 2m klassen)

Campus Vejle HG.

Innovation: Projekter hvor innovation har været et gennemgående element:

International Business College Aabenraa

Højer Design Efterskole

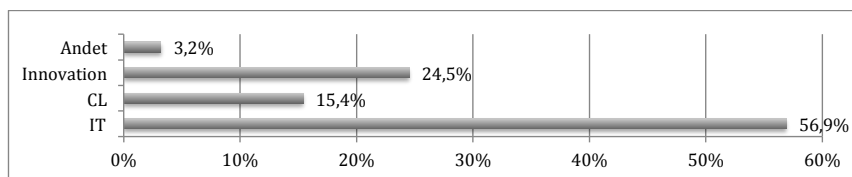
Campus Vejle HHX

Ribe Katedralskole (kun 2x klassen).

En enkelt skole, Odense Katedralskole, havde projekter af sådan karakter, at skolen ikke kunne indgå i kategoriseringen ovenfor. Derfor indgår denne i kategorien *andet*.

På baggrund af denne kategorisering er dannet en ny variabel, som har følgende fordeling.

Bilagsfigur 39. Indhold af udviklingsprojekt



(N: 772, Missing: 0).

Kausalanalyse

For at undersøge hvilke baggrundsvariable, der har betydning for holdningsvariablene, er der for hver holdningsvariabel lavet bivariate og multivariate analyser.

I det følgende undersøges om variationer i holdninger til pædagogik (1.1, 1.2, 1.3 og 1.4), holdninger til viden (2.1, 2.2, 2.3 og 2.4), motiver for uddannelse (3.1, 3.2, 3.3 og 3.4), ønsker om længde af videregående uddannelse (5) og uddannelsesområde (6), kan forklares vha. en eller flere af baggrundsvariablene: Køn, alder, urbanisering, forældres uddannelse, forældres tilknytning til arbejdsmarkedet, ungdomsuddannelse, klasstrin, udviklingsprojekt – formelt og udviklingsprojekt – indhold.

Fremgangsmåde ved bivariate analyser

Chi²-testet er anvendt i de bivariate analyser til at undersøge, om der er forskelle mellem undergrupper. Testet siger noget om, hvorvidt de fundne observationer i de forskellige celler afviger fra det antal, man kan forvente under antagelse om uafhængighed mellem de to variable. Testens nulhypotese er uafhængighed mellem de to variable. Der testes på et 5% signifikansniveau, dvs.

en p-værdi på 0,05 eller højere resulterer i en accept af nulhypotesen – de to variable er uafhængige. En p-værdi på under 0,05 resulterer i en forkastelse af nulhypotesen, og de to variable kan siges at være afhængige – der er forskel mellem undergrupperne. Testet bliver ustabil, hvis mere end 20% af cellerne indeholder mindre end 5 observationer (Kreiner, 1999). Dette er forsøgt imødegået ved at slå kategorier sammen. I enkelte tabeller har dette dog ikke været muligt.

Fremgangsmåde ved multivariate analyser

Multipel logistisk regressionsanalyse er anvendt i de multivariate analyser. Her undersøges sammenhængen mellem en binær afhængig variabel (holdningsvariablene) og en række uafhængige variable, kontrolleret for hinanden (Kreiner, 1999). Her benyttes ligeledes et 5% signifikansniveau.

Dannelse af binære holdningsvariable

Holdningsvariablene er omkodet til binære variable på følgende måde. De holdningsvariable, som er dannet på baggrund af en variabel med kategorierne *helt uenig*, *delvist uenig*, *delvist enig* og *helt enig*, er omkodet til binære variable, ved at slå henholdsvis *helt uenig* og *delvist uenig* sammen til en uenig-kategori samt slå *helt enig* og *delvist enig* sammen til en enig-kategori. De holdningsvariable, som er dannet ved summation af to variable, er omkodet til binære variable på følgende måde. Variablene kan antage værdierne fra 2-8, de to ekstremer svarer til, at man enten har svaret *helt uenig* eller *helt enig* i de to udsagn. Den binære variabel er skabt ved at slå værdierne 2-5 sammen til uenig-kategorien og 6-8 sammen til enig-kategorien.

Fremgangsmåde ved logistisk regression og inddragelse af baggrundsvariable

Der findes frem til en slutmodel for de forskellige holdningsvariable ved at foretage en baglæns modelsøgning. Den baglæns modelsøgning foretages ved, at baggrundsvariablene fjernes én af gangen, indtil kun signifikante variable er med i modellen.

Udvælgelsen sker efter p-værdien – den variabel med den største p-værdi fjernes først (Kreiner, 1999).

I de multivariate analyser inddrages de baggrundsvariable, som havde betydning for den pågældende holdningsvariabel i de bivariate analyser samt variable, som knytter sig til udviklingsprojektet: Udviklingsprojekt – formelt og udviklingsprojekt – indhold. De to sidstnævnte inddrages, idet de er af særlig interesse.

Resultater af bivariate og multivariate analyser

Tabellerne nedenfor illustrerer, hvor en signifikant sammenhæng er fundet. * angiver, at en signifikant sammenhæng er fundet i de bivariate analyser, mens # angiver, at en signifikant sammenhæng er fundet i de multivariate analyser.

Bilagstabel 2. Signifikante sammenhænge: Holdninger til pædagogik

	Grad af præference for			
	1.1 undervisningsrummet som det centrale læringsrum	1.2 øvelses- og træningsrummet	1.3 dialog- og diskussionsrummet	1.4 projekt- og praksisrummet
Køn		*		
Alder				
Urbanisering				
Fars uddannelse				
Fars arbejde	*			
Mors uddannelse				
Mors arbejde				
Udv.projekt – formelt		*		
Udv.projekt – indhold				
Ungdomsuddannelse	*			* ##
Klassetrin				

* eller #: $0,01 \leq p < 0,05$

** eller ##: $0,001 \leq p < 0,01$

*** eller ###: $p < 0,001$

Bilagstabel 3. Signifikante sammenhænge: Holdninger til viden

	Grad af			
	2.1 fællesskabsorienteret læringsforståelse	2.2 individorienteret læringsforståelse	2.3 produktiv vidensorientering	2.4 reproduktiv vidensorientering
Køn		*		
Alder				
Urbanisering				
Fars uddannelse				
Fars arbejde		* ##		
Mors uddannelse				
Mors arbejde				
Udv.projekt - formelt				
Udv.projekt - indhold	**	**		**
Ungdomsuddannelse			**	***##
Klassetrin		*		

* eller #: $0,01 \leq p < 0,05$

** eller ##: $0,001 \leq p < 0,01$

*** eller ###: $p < 0,001$

Bilagstabel 4. Signifikante sammenhænge: Motiver for uddannelse

	Grad af			
	3.1 individ-orientering i uddannelses-motiver	3.2 fællesskabs-orientering i uddannelses-motiver	3.3 indre styring af uddannelsesmotiver	3.4 ydre styring af uddannelsesmotiver
Køn	*	*** ##		**##
Alder				
Urbanisering				
Fars uddannelse		*#		
Fars arbejde				
Mors uddannelse				
Mors arbejde	*** ##			*
Udv.projekt – formelt				
Udv.projekt – indhold			#	
Ungdomsud-dannelse				
Klassetrin				

* eller #: $0,01 \leq p < 0,05$

** eller ##: $0,001 \leq p < 0,01$

*** eller ###: $p < 0,001$

Bilagstabel 5. Signifikante sammenhænge: Ønsker om længde af videre uddannelser og ønsker om uddannelsesområde¹.

	5 Ønsker om længde af videre uddannelse	6 Ønsker om uddannelsesområde
Køn	**	***
Alder		
Urbanisering		
Fars uddannelse	*	*
Fars arbejde		**
Mors uddannelse		
Mors arbejde		
Udviklingsprojekt – formelt		*
Udviklingsprojekt – indhold	**	***
Ungdomsuddannelse	***	**
Klassetrin		***

* eller #: $0,01 \leq p < 0,05$

** eller ##: $0,001 \leq p < 0,01$

*** eller ###: $p < 0,001$

I næste afsnit illustreres hver af de fundne signifikante sammenhænge i tabeller.

1. Der er kun lavet bivariate analyser, idet ønsker om længde af videregående uddannelse og ønsker om uddannelsesmotiver, ikke er af primær interesse.

Tabeller: Holdninger til pædagogik

1.1. Grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum

Bilagstabel 6: Ungdomsuddannelses betydning for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum (1.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	64	261	88	413
	Procent	15,5%	63,2%	21,3%	100,0%
HHX	Antal	35	162	74	271
	Procent	12,9%	59,8%	27,3%	100,0%
HF	Antal	0	19	9	28
	Procent	0,0%	67,9%	32,1%	100,0%
HTX	Antal	4	17	1	22
	Procent	18,2%	77,3%	4,5%	100,0%
10 Klasse	Antal	7	13	2	22
	Procent	31,8%	59,1%	9,1%	100,0%
HG	Antal	3	8	2	13
	Procent	23,1%	61,5%	15,4%	100,0%
Total	Antal	113	480	176	769
	Procent	14,7%	62,4%	22,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 20,560. Df: 10. P-værdi: 0,024.

Specielt elever fra HHX har høj grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum.²

2. Her konkluderes ikke noget på ungdomsuddannelserne HF, HTX, 10 klasse og HG pga. meget tyndt besatte celler.

Bilagstabel 7: Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum (1.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	22	65	36	123
	Procent	17,9%	52,8%	29,3%	100,0%
Leder	Antal	27	140	34	201
	Procent	13,4%	69,7%	16,9%	100,0%
Medarbejder	Antal	48	189	80	317
	Procent	15,1%	59,6%	25,2%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	3	26	7	36
	Procent	8,3%	72,2%	19,4%	100,0%
Total	Antal	100	420	157	677
	Procent	14,8%	62,0%	23,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 12,707. Df: 6. P-værdi: 0,048.

Elever, hvis fædre har egen virksomhed, har høj grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum. De mest betydningsfulde variable samt de to variable, som knyttede sig til udviklingsprojekt, blev medtaget i den multivariate analyse og her viste det sig, at ingen af variablene havde betydning for grad af præference for undervisningsrummet som det centrale læringsrum.

1.2. Grad af præference for øvelses- og træningsrummet

Bilagstabel 8: Køns betydning for grad af præference for øvelses- og træningsrummet (1.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	129	128	41	298
	Procent	43,3%	43,0%	13,8%	100,0%
Kvinder	Antal	171	220	35	426
	Procent	40,1%	51,6%	8,2%	100,0%
Total	Antal	300	348	76	724
	Procent	41,4%	48,1%	10,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 8,305. Df: 2. P-værdi: 0,016.

En egentlig kønstendens ses ikke af ovenstående, men fordelingen kunne antyde, at mændene har en højere præference for øvelses- og træningsrummet i forhold til kvinderne.

Bilagstabel 9: Udviklingsprojekt – formelts betydning for grad af præference for øvelses- og træningsrummet (1.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Innovative undervisningsformer	Antal	66	77	28	171
	Procent	38,6%	45,0%	16,4%	100,0%
Pædagogisk IT	Antal	194	214	35	443
	Procent	43,8%	48,3%	7,9%	100,0%
Særlig indsats for drenge	Antal	59	77	16	152
	Procent	38,8%	50,7%	10,5%	100,0%
Total	Antal	319	368	79	766
	Procent	41,6%	48,0%	10,3%	100,0%

Chi²-testværdi: 10,308. Df: 4. P-værdi: 0,036.

De elever, der har været med i udviklingsprojektet innovative undervisningsformer, har højere grad af præference for øvelses- og træningsrummet.

De mest betydningsfulde variable samt de to variable, som knyttede sig til udviklingsprojekt, blev medtaget i den multivariate analyse og her viste det sig, at ingen af variablene havde betydning for grad af præference for øvelses- og træningsrummet.

1.4 Grad af præference for projekt- og praksisrummet.

Bilagstabel 10: Ungdomsuddannelses betydning for grad af præference for projekt- og praksisrummet (1.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	149	218	46	413
	Procent	36,1%	52,8%	11,1%	100,0%
HHX	Antal	66	161	44	271
	Procent	24,4%	59,4%	16,2%	100,0%
HF	Antal	14	11	3	28
	Procent	50,0%	39,3%	10,7%	100,0%
HTX	Antal	7	9	6	22
	Procent	31,8%	40,9%	27,3%	100,0%
10 Klasse	Antal	9	9	4	22
	Procent	40,9%	40,9%	18,2%	100,0%
HG	Antal	2	8	3	13
	Procent	15,4%	61,5%	23,1%	100,0%
Total	Antal	247	416	106	769
	Procent	32,1%	54,1%	13,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 23,279. Df: 10. P-værdi: 0,010.

Specielt elever fra HHX har høj grad af præference for projekt- og praksisrummet.³

3. Her konkluderes ikke noget på ungdomsuddannelserne HF, HTX, 10 klasse og HG pga. meget tyndt besatte celler.

Ungdomsuddannelse og variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse. Her viste det sig, at kun ungdomsuddannelse havde betydning for grad af præference for projekt- og praksisrummet.

Bilagstabel 11: Endelig model. Grad af præference for projekt- og praksisrummet (1.4).

Baggrundsvariable	Teststørrelse	Df	P-værdi
Ungdomsuddannelse	16,541	5	0,005

Tabeller: Holdninger til viden

2.1. Grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse

Bilagstabel 12: Udviklingsprojekt-indholds betydning for grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse (2.1)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	23	237	173	433
	Procent	5,3%	54,7%	40,0%	100,0%
CL	Antal	2	65	48	115
	Procent	1,7%	56,5%	41,7%	100,0%
Innovation	Antal	17	101	70	188
	Procent	9,0%	53,7%	37,2%	100,0%
Andet	Antal	5	15	4	24
	Procent	20,8%	62,5%	16,7%	100,0%
Total	Antal	47	418	295	760
	Procent	6,2%	55,0%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 18,926. Df: 6. P-værdi: 0,004.

Elever, som har været med i et delprojekt, hvor indholdet har været innovation, har lav grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse.⁴ Dog ser denne tendens ikke ud til at være så stærk.

De mest betydningsfulde variable samt de to variable, som knyttede sig til udviklingsprojekt, blev medtaget i den multivariate analyse og her viste det sig, at ingen af variablene havde betydning for grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse.

2.2 Grad af individorienteret læringsforståelse

Bilagstabel 13: Køns betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	96	127	75	298
	Procent	32,2%	42,6%	25,2%	100,0%
Kvinder	Antal	115	166	146	427
	Procent	26,9%	38,9%	34,2%	100,0%
Total	Antal	211	293	221	725
	Procent	29,1%	40,4%	30,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 6,980. Df: 2. P-værdi: 0,031.

Kvinderne har i højere grad en individorienteret læringsforståelse.

4. Her konkluderes ikke noget på udviklingsprojekter, hvis indhold har været andet pga. meget tyndt besatte celler.

Bilagstabel 14: Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	24	53	46	123
	Procent	19,5%	43,1%	37,4%	100,0%
Leder	Antal	62	79	57	198
	Procent	31,3%	39,9%	28,8%	100,0%
Medarbejder	Antal	107	129	81	317
	Procent	33,8%	40,7%	25,6%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	5	18	14	37
	Procent	13,5%	48,6%	37,8%	100,0%
Total	Antal	198	279	198	675
	Procent	29,3%	41,3%	29,3%	100,0%

Chi²-testværdi: 15,483. Df: 6. P-værdi: 0,017.

Elever, hvis fædre har egen virksomhed eller ikke arbejder, har høj grad af individorienteret læringsforståelse.

Bilagstabel 15: Udviklingsprojekt – indholds betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	132	190	113	435
	Procent	30,3%	43,7%	26,0%	100,0%
CL	Antal	35	37	44	116
	Procent	30,2%	31,9%	37,9%	100,0%
Innovation	Antal	51	78	60	189
	Procent	27,0%	41,3%	31,7%	100,0%
Andet	Antal	5	5	14	24
	Procent	20,8%	20,8%	58,3%	100,0%
Total	Antal	223	310	231	764
	Procent	29,2%	40,6%	30,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,930. Df: 6. P-værdi: 0,006.

Elever, som har været med i et udviklingsprojekt, hvis indhold har været CL, har høj grad af individorienteret læringsforståelse.⁵

Bilagstabel 16: Klassetrins betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
1 år	Antal	49	94	46	189
	Procent	25,9%	49,7%	24,3%	100,0%
2 år	Antal	129	162	147	438
	Procent	29,5%	37,0%	33,6%	100,0%
3 år	Antal	36	48	31	115
	Procent	31,3%	41,7%	27,0%	100,0%
Total	Antal	214	304	224	742
	Procent	28,8%	41,0%	30,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 10,304. Df: 4. P-værdi: 0,036.

Note: 1 år: 1 stx, 1 hhx. 2 år: 2 stx, 2 hhx, 2 hf, 2 htx og 2 hg. 3 år: 3 stx og 3 hhx. 10 klasse er taget ud pga. for få respondenter i denne gruppe.

Umiddelbart har elever fra 2 år en lidt højere grad af individorienteret læringsforståelse i forhold til elever fra 1 og 3 år.

De mest betydningsfulde variable samt variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse, her viste det sig, at kun fars tilknytning til arbejdsmarkedet havde betydning for grad af individorienteret læringsforståelse.

Bilagstabel 17. Endelig model. Grad af individorienteret læringsforståelse.

Baggrundsvare	Teststørrelse	Df	P-værdi
Fars tilknytning til arbejdsmarkedet	12,956	3	0,005

5. Her konkluderes ikke noget på udviklingsprojekter, hvis indhold har været andet pga. meget tyndt besatte celler.

2.3 Grad af produktiv vidensorientering

Bilagstabel 18: Ungdomsuddannelses betydning for grad af produktiv vidensorientering (2.3).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	27	150	233	410
	Procent	6,6%	36,6%	56,8%	100,0%
HHX	Antal	27	133	110	270
	Procent	10,0%	49,3%	40,7%	100,0%
HF	Antal	1	9	15	25
	Procent	4,0%	36,0%	60,0%	100,0%
HTX	Antal	0	8	14	22
	Procent	0,0%	36,4%	63,6%	100,0%
10 Klasse	Antal	1	8	13	22
	Procent	4,5%	36,4%	59,1%	100,0%
HG	Antal	1	9	3	13
	Procent	7,7%	69,2%	23,1%	100,0%
Total	Antal	57	317	388	762
	Procent	7,5%	41,6%	50,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 25,862. Df: 10. P-værdi: 0,004.

Elever fra STX har høj grad af produktiv vidensorientering.⁶

De mest betydningsfulde variable samt de to variable, som knyttede sig til udviklingsprojekt, blev medtaget i den multivariate analyse, og her viste det sig, at ingen af variablene havde betydning for grad af produktiv vidensorientering.

6. Her konkluderes ikke noget på ungdomsuddannelserne HF, HTX, 10 klasse og HG pga. meget tyndt besatte celler.

2.4 Grad af reproduktiv vidensorientering

Bilagstabel 19: Udviklingsprojekt – indholds betydning for grad af reproduktiv vidensorientering (2.4)

		Lav	Mellem	Høj	Total
IT	Antal	68	195	174	437
	Procent	15,6%	44,6%	39,8%	100,0%
CL	Antal	23	51	42	116
	Procent	19,8%	44,0%	36,2%	100,0%
Innovation	Antal	35	91	63	189
	Procent	18,5%	48,1%	33,3%	100,0%
Andet	Antal	1	5	18	24
	Procent	4,2%	20,8%	75,0%	100,0%
Total	Antal	127	342	297	766
	Procent	16,6%	44,6%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,136. Df: 6. P-værdi: 0,009.

Elever, som har været med i udviklingsprojekter, hvis indhold har været IT, har høj grad af reproduktiv vidensorientering.⁷

7. Her konkluderes ikke noget på udviklingsprojekt, hvis indhold var andet, pga. meget tyndt besatte celler.

Bilagstabel 20: Ungdomsuddannelses betydning for grad af re-produktiv vidensorientering (2.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
STX	Antal	62	173	177	412
	Procent	15,0%	42,0%	43,0%	100,0%
HHX	Antal	38	134	99	271
	Procent	14,0%	49,4%	36,5%	100,0%
HF	Antal	8	9	9	26
	Procent	30,8%	34,6%	34,6%	100,0%
HTX	Antal	5	10	7	22
	Procent	22,7%	45,5%	31,8%	100,0%
10 Klasse	Antal	11	7	4	22
	Procent	50,0%	31,8%	18,2%	100,0%
HG	Antal	3	9	1	13
	Procent	23,1%	69,2%	7,7%	100,0%
Total	Antal	127	342	297	766
	Procent	16,6%	44,6%	38,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 33,922. Df: 10. P-værdi<0,001.

Elever fra STX har høj grad af reproductiv vidensorientering.

De mest betydningsfulde variable samt variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse. Her viste det sig, at kun ungdomsuddannelse havde betydning for grad af reproductiv vidensorientering.

Bilagstabel 21. Endelig model. Grad af reproductiv vidensorientering.

Baggrundsvare	Teststørrelse	Df	P-værdi
Ungdomsuddannelse	20,800	5	0,001

Tabeller: Motiver for uddannelse

3.1: Grad af individorientering i uddannelsesmotiver

Bilagstabel 22: Køns betydning for grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	9	82	208	299
	Procent	3,0%	27,4%	69,6%	100,0%
Kvinder	Antal	7	84	336	427
	Procent	1,6%	19,7%	78,7%	100,0%
Total	Antal	16	166	544	726
	Procent	2,2%	22,9%	74,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 8,075. Df: 2. P-værdi: 0,018.

Kvindernes uddannelsesmotiver er mere individorienterede end mændenes.

Bilagstabel 23: Mors tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af individorientering i uddannelsesmotiver (3.1).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	0	4	40	44
	Procent	0,0%	9,1%	90,9%	100,0%
Leder	Antal	3	28	72	103
	Procent	2,9%	27,2%	69,9%	100,0%
Medarbejder	Antal	4	100	386	490
	Procent	0,8%	20,4%	78,8%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	5	26	38	69
	Procent	7,2%	37,7%	55,1%	100,0%
Total	Antal	12	158	536	706
	Procent	1,7%	22,4%	75,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 35,252. Df: 6. P-værdi<0,001.

De elever, hvis mor har egen virksomhed, har højere grad af indre styring i deres uddannelsesmotiver.

De mest betydningsfulde variable samt variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse. Her viste det sig, at kun mors tilknytning til arbejdsmarkedet havde betydning for grad af individorientering i uddannelsesmotiver.

Bilagstabel 24. Endelig model. Grad af individorientering i uddannelsesmotiver.

BaggrundsvARIABLE	Teststørrelse	Df	P-værdi
Mors tilknytning til arbejdsmarkedet	20,800	5	0,001

3.2. Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver

Bilagstabel 25: Køns betydning for grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	59	167	71	297
	Procent	19,9%	56,2%	23,9%	100,0%
Kvinder	Antal	51	179	196	426
	Procent	12,0%	42,0%	46,0%	100,0%
Total	Antal	110	346	267	723
	Procent	15,2%	47,9%	36,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 38,702. Df: 2. P-værdi<0,001.

Kvindernes uddannelsesmotiver er mere fællesskabsorienterede end mændenes.

Bilagstabel 26. Fars uddannelses betydning for grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver (3.2)

		Lav	Mellem	Høj	Total
Lang videregående	Antal	4	49	80	133
	Procent	3,0%	36,8%	60,2%	100,0%
Mellemlang videregående	Antal	10	79	82	171
	Procent	5,8%	46,2%	48,0%	100,0%
Kort videregående	Antal	8	16	30	54
	Procent	14,8%	29,6%	55,6%	100,0%
Faglært	Antal	22	95	102	219
	Procent	10,0%	43,4%	46,6%	100,0%
Ufaglært	Antal	5	25	26	56
	Procent	8,9%	44,6%	46,4%	100,0%
Total	Antal	49	264	320	633
	Procent	7,7%	41,7%	50,6%	100,0%

Chi²-testværdi: 17,263. Df: 8. P-værdi: 0,027.

Elever, hvis fædre har en lang videregående uddannelse, har højere grad af fællesskabsorientering i deres uddannelsesmotiver.

De mest betydningsfulde variable samt variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse. Her viste det sig, at hverken køn eller fars uddannelse kunne undværes i den endelige model.

Bilagstabel 27. Endelig model. Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver.

Baggrundsvareable	Teststørrelse	Df	P-værdi
Køn	7,476	1	0,006
Fars uddannelse	10,054	4	0,040

3.3: Grad af indre styring af uddannelsesmotiver

Ingen betydningsfulde variable blev fundet i de bivariate analyser for grad af indre styring i uddannelsesmotiver, men variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev alligevel forsøgt indsat i de multivariate analyser. Her viste det sig, at udviklingsprojekt – indhold havde betydning for grad af indre styring af uddannelsesmotiver.

Bilagstabel 28. Endelig model. Grad af indre styring af uddannelsesmotiver

Baggrundsvariable	Teststørrelse	Df	P-værdi
Udviklingsprojekt – indhold	9,582	3	0,022

3.4: Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver

Bilagstabel 29: Køns betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		Lav	Mellem	Høj	Total
Mænd	Antal	109	120	69	298
	Procent	36,6%	40,3%	23,2%	100,0%
Kvinder	Antal	192	171	61	424
	Procent	45,3%	40,3%	14,4%	100,0%
Total	Antal	301	291	130	722
	Procent	41,7%	40,3%	18,0%	100,0%

Chi²-testværdi: 10,653. Df: 2. P-værdi: 0,005.

Mændenes uddannelsesmotiver har større grad af ydre styring end kvindernes.

Bilagstabel 30: Mors tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4)

		Lav	Mellem	Høj	Total
Egen virksomhed	Antal	24	11	8	43
	Procent	55,8%	25,6%	18,6%	100,0%
Leder	Antal	35	39	29	103
	Procent	34,0%	37,9%	28,2%	100,0%
Medarbejder	Antal	214	189	85	488
	Procent	43,9%	38,7%	17,4%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	29	34	6	69
	Procent	42,0%	49,3%	8,7%	100,0%
Total	Antal	302	273	128	703
	Procent	43,0%	38,8%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,797. Df: 6. P-værdi: 0,010.

Elever, hvis mødre er ledere, har højere grad af ydre styring i deres uddannelsesmotiver.

De mest betydningsfulde variable samt variablene omhandlende type af udviklingsprojekt blev medtaget i den multivariate analyse. Her viste det sig, at kun køn havde betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver.

Bilagstabel 31. Endelig model. Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver

Baggrundsvare	Teststørrelse	Df	P-værdi
Køn	6,937	1	0,008

Tabeller: Ønsker om længde af videre uddannelse

Bilagstabel 32: Køns betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videre- gående udd.	Mellemlang videre- gående udd.	Elev-/er- hvervsudd. eller kort vide- regående	Supplerende , ingen udd. eller andet	Total
Mænd	Antal	130	62	33	30	255
	Procent	51,0%	24,3%	12,9%	11,8%	100,0%
Kvinder	Antal	196	122	22	25	365
	Procent	53,7%	33,4%	6,0%	6,8%	100,0%
Total	Antal	326	184	55	55	620
	Procent	52,6%	29,7%	8,9%	8,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,588. Df: 3. P-værdi: 0,001.

Kvinderne ønsker at tage en længere uddannelse end mændene.

Bilagstabel 33: Fars uddannelses betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videregående udd.	Mellemlang videregående udd.	Elev-/erhvervsudd. eller kort videregående	Supplerende, ingen uddannelse eller andet	Total
Lang videregående	Antal	84	15	5	8	112
	Procent	75,0%	13,4%	4,5%	7,1%	100,0%
Mellemlang videregående	Antal	70	54	6	15	145
	Procent	48,3%	37,2%	4,1%	10,3%	100,0%
Kort videregående	Antal	24	18	8	1	51
	Procent	47,1%	35,3%	15,7%	2,0%	100,0%
Faglært	Antal	99	54	23	16	192
	Procent	51,6%	28,1%	12,0%	8,3%	100,0%
Ufaglært	Antal	19	25	6	2	52
	Procent	36,5%	48,1%	11,5%	3,8%	100,0%
Total	Antal	296	166	48	42	552
	Procent	53,6%	30,1%	8,7%	7,6%	100,0%

Chi²-testværdi: 49,056. Df: 12. P-værdi < 0,001.

Elever, hvis fædre har en lang uddannelse, ønsker i højere grad at tage en lang uddannelse.

Bilagstabel 34: Udviklingsprojekt – indholds betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5).

		Lang videre- gående udd.	Mellem- lang vide- regående udd.	Elev-/er- hvervsudd. eller kort videregå- ende	Supple- rende, ingen uddan- nelse eller andet	Total
IT	Antal	212	110	25	32	379
	Procent	55,9%	29,0%	6,6%	8,4%	100,0%
CL	Antal	35	32	12	11	90
	Procent	38,9%	35,6%	13,3%	12,2%	100,0%
Innovation	Antal	77	45	23	12	157
	Procent	49,0%	28,7%	14,6%	7,6%	100,0%
Andet	Antal	16	7	0	0	23
	Procent	69,6%	30,4%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Antal	340	194	60	55	649
	Procent	52,4%	29,9%	9,2%	8,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 21,974. Df: 9. P-værdi:0,009.

Elever, som har været med i et udviklingsprojekt, hvor indholdet har været IT, ønsker en længere uddannelse.⁸

8. Her konkluderes ikke noget på udviklingsprojekt, hvis indhold var andet, pga. meget tyndt besatte celler.

Bilagstabel 35: Ungdomsuddannelses betydning for ønsker om længde af videre uddannelse (5)

		Lang videregående udd.	Mellem-lang videregående udd.	Elev-/erhvervsudd. eller kort videregående	Supplerende, ingen uddannelse eller andet	Total
STX	Antal	209	105	11	27	352
	Procent	59,4%	29,8%	3,1%	7,7%	100,0%
HHX	Antal	106	71	39	17	233
	Procent	45,5%	30,5%	16,7%	7,3%	100,0%
HF	Antal	5	13	1	4	23
	Procent	21,7%	56,5%	4,3%	17,4%	100,0%
HTX	Antal	10	3	3	2	18
	Procent	55,6%	16,7%	16,7%	11,1%	100,0%
10 Klasse	Antal	10	1	1	3	15
	Procent	66,7%	6,7%	6,7%	20,0%	100,0%
HG	Antal	0	1	5	2	8
	Procent	0,0%	12,5%	62,5%	25,0%	100,0%
Total	Antal	340	194	60	55	649
	Procent	52,4%	29,9%	9,2%	8,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 86,995. Df: 15. P-værdi<0,001.

Elever, der går på STX, ønsker en længere uddannelse sammenlignet med de andre ungdomsuddannelser.⁹

9. Her konkluderes ikke noget på ungdomsuddannelserne HF, HTX, 10 klasse og HG pga. meget tyndt besatte celler.

Tabeller: Ønsker om uddannelsesområde

Bilagstabel 36: Køns betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Økonomi	6 Samf	7 Kultur	8 Politi	Total
Mænd	Antal	33	12	21	11	92	22	42	30	263
	Procent	12,5%	4,6%	8,0%	4,2%	35,0%	8,4%	16,0%	11,4%	100,0%
Kvinder	Antal	5	34	48	64	51	75	76	6	359
	Procent	1,4%	9,5%	13,4%	17,8%	14,2%	20,9%	21,2%	1,7%	100,0%
Total	Antal	38	46	69	75	143	97	118	36	622
	Procent	6,1%	7,4%	11,1%	12,1%	23,0%	15,6%	19,0%	5,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 134,059. Df: 7. P-værdi: p<0,001.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Mænd og kvinders ønsker om uddannelsesområde er vidt forskelligt. Fx ønsker 35% af mændene at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel, hvorimod dette gælder for 14% af kvinderne. Derudover ønsker 18% af kvinderne at uddanne sig inden for sundhed, læge, pleje eller ernæring, mens dette gælder for 4% af mændene.

Bilagstabel 37: Fars uddannelses betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
Lang vid.	Antal	5	16	5	17	23	22	18	8	114
	Procent	4,4%	14,0%	4,4%	14,9%	20,2%	19,3%	15,8%	7,0%	100,0%
Mellem- lang vid.	Antal	5	8	14	10	35	29	33	10	144
	Procent	3,5%	5,6%	9,7%	6,9%	24,3%	20,1%	22,9%	6,9%	100,0%
Kort vid.	Antal	5	1	8	5	18	5	7	3	52
	Procent	9,6%	1,9%	15,4%	9,6%	34,6%	9,6%	13,5%	5,8%	100,0%
Faglært	Antal	13	12	24	27	41	24	40	11	192
	Procent	6,8%	6,2%	12,5%	14,1%	21,4%	12,5%	20,8%	5,7%	100,0%
Ufaglært	Antal	2	4	9	5	15	7	3	5	50
	Procent	4,0%	8,0%	18,0%	10,0%	30,0%	14,0%	6,0%	10,0%	100,0%
Total	Antal	30	41	60	64	132	87	101	37	552
	Procent	5,4%	7,4%	10,9%	11,6%	23,9%	15,8%	18,3%	6,7%	100,0%

Chi²-testværdi: 45,539. Df: 28. P-værdi: 0,019.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Flest elever ønsker at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel, men specielt blandt elever, hvis fædre har en kort

videregående uddannelse eller er ufaglærte, er dette uddannelsesområde populært.

Bilagstabel 38: Fars tilknytning til arbejdsmarkedets betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
Egen virksomhed	Antal	7	6	9	18	35	16	13	5	109
	Procent	6,4%	5,5%	8,3%	16,5%	32,1%	14,7%	11,9%	4,6%	100,0%
Leder	Antal	8	11	16	12	52	29	27	11	166
	Procent	4,8%	6,6%	9,6%	7,2%	31,3%	17,5%	16,3%	6,6%	100,0%
Medarbejder	Antal	19	19	33	33	51	36	64	16	271
	Procent	7,0%	7,0%	12,2%	12,2%	18,8%	13,3%	23,6%	5,9%	100,0%
Arbejder ikke	Antal	2	5	7	6	2	4	6	0	32
	Procent	6,2%	15,6%	21,9%	18,8%	6,2%	12,5%	18,8%	0,0%	100,0%
Total	Antal	36	41	65	69	140	85	110	32	578
	Procent	6,2%	7,1%	11,2%	11,9%	24,2%	14,7%	19,0%	5,5%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,508. Df: 21. P-værdi: 0,009.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Specielt elever, hvis fædre har egen virksomhed eller er ledere, ønsker at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel.

Bilagstabel 39: Udviklingsprojekt – formeltes betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
Innovative undervisningsformer	Antal	5	3	12	15	65	20	23	7	150
	Procent	3,3%	2,0%	8,0%	10,0%	43,3%	13,3%	15,3%	4,7%	100,0%
Pædagogisk IT	Antal	21	35	46	42	79	56	70	25	374
	Procent	5,6%	9,4%	12,3%	11,2%	21,1%	15,0%	18,7%	6,7%	100,0%
Særlig indsats for drenge	Antal	14	9	15	19	10	22	32	8	129
	Procent	10,9%	7,0%	11,6%	14,7%	7,8%	17,1%	24,8%	6,2%	100,0%
Total	Antal	40	47	73	76	154	98	125	40	653
	Procent	6,1%	7,2%	11,2%	11,6%	23,6%	15,0%	19,1%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,508. Df: 21. P-værdi: 0,009.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

De elever, der har deltaget i udviklingsprojektet innovative undervisningsformer, ønsker i højere grad at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel.

Bilagstabel 40: Udviklingsprojekt – indholds betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kul- tur	8 Politi	Total
IT	Antal	27	31	46	53	58	61	73	27	376
	Procent	7,2%	8,2%	12,2%	14,1%	15,4%	16,2%	19,4%	7,2%	100,0%
CL	Antal	5	9	12	12	24	8	22	3	95
	Procent	5,3%	9,5%	12,6%	12,6%	25,3%	8,4%	23,2%	3,2%	100,0%
Innovation	Antal	8	6	13	8	72	21	25	8	161
	Procent	5,0%	3,7%	8,1%	5,0%	44,7%	13,0%	15,5%	5,0%	100,0%
Andet	Antal	0	1	2	3	0	8	5	2	21
	Procent	0,0%	4,8%	9,5%	14,3%	0,0%	38,1%	23,8%	9,5%	100,0%
Total	Antal	40	47	73	76	154	98	125	40	653
	Procent	6,1%	7,2%	11,2%	11,6%	23,6%	15,0%	19,1%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 78,981. Df: 21. P-værdi<0,001.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

Elever, som har været med i et udviklingsprojekt, hvis indhold var innovation, ønsker i høj grad at uddanne sig inden for økonomi.

Bilagstabel 41: Ungdomsuddannelses betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kultur	8 Politi	Total
STX	Antal	19	41	49	52	22	67	76	23	349
	Procent	5,4%	11,7%	14,0%	14,9%	6,3%	19,2%	21,8%	6,6%	100,0%
HHX	Antal	11	2	18	14	122	27	32	15	241
	Procent	4,6%	0,8%	7,5%	5,8%	50,6%	11,2%	13,3%	6,2%	100,0%
HF	Antal	1	1	5	7	3	2	3	1	23
	Procent	4,3%	4,3%	21,7%	30,4%	13,0%	8,7%	13,0%	4,3%	100,0%
HTX	Antal	9	1	0	1	2	0	4	0	17
	Procent	52,9%	5,9%	0,0%	5,9%	11,8%	0,0%	23,5%	0,0%	100,0%
10 Klasse	Antal	0	1	1	1	1	2	7	1	14
	Procent	0,0%	7,1%	7,1%	7,1%	7,1%	14,3%	50,0%	7,1%	100,0%
HG	Antal	0	1	0	1	4	0	3	0	9
	Procent	0,0%	11,1%	0,0%	11,1%	44,4%	0,0%	33,3%	0,0%	100,0%
Total	Antal	40	47	73	76	154	98	125	40	653
	Procent	6,1%	7,2%	11,2%	11,6%	23,6%	15,0%	19,1%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,508. Df: 21. P-værdi: 0,009.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

En stor andel af de elever, der læser HHX, ønsker at uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel, mens elever fra STX i højere grad ønsker at uddanne sig indenfor sundhed, læge, pleje og ernæring.¹⁰

Bilagstabel 42: Klassestrins betydning for ønsker om uddannelsesområde (6).

		1 Tek	2 Nat	3 Hum	4 Sund	5 Øko- nomi	6 Samf	7 Kultur	8 Politi	Total
1 år	Antal	5	5	20	9	44	34	36	8	161
	Procent	3,1%	3,1%	12,4%	5,6%	27,3%	21,1%	22,4%	5,0%	100,0%
2 år	Antal	28	34	41	58	72	54	65	23	375
	Procent	7,5%	9,1%	10,9%	15,5%	19,2%	14,4%	17,3%	6,1%	100,0%
3 år	Antal	7	7	11	8	37	8	17	8	103
	Procent	6,8%	6,8%	10,7%	7,8%	35,9%	7,8%	16,5%	7,8%	100,0%
Total	Antal	40	46	72	75	153	96	118	39	639
	Procent	6,3%	7,2%	11,3%	11,7%	23,9%	15,0%	18,5%	6,1%	100,0%

Chi²-testværdi: 41,096. Df: 14. P-værdi<0,001.

Note: 1 år: 1 stx, 1 hhx. 2 år: 2 stx, 2 hhx, 2 hf, 2 htx og 2 hg. 3 år: 3 stx og 3 hhx. 10 klasse er taget ud pga. for få respondenter i denne gruppe.

1. Teknik, innovation, ingeniør, it og byggeri.
2. Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr.
3. Humaniora, pædagogik og undervisning.
4. Sundhed, læge, pleje og ernæring.
5. Økonomi, forretning og handel.
6. Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration og socialt arbejde.
7. Kultur, musik, arkitektur, design og medier.
8. Politi, militær og søfart.

10. Her konkluderes ikke noget på ungdomsuddannelserne HF, HTX, 10 klasse og HG pga. meget tyndt besatte celler.

En stor andel af både 1. og 3. års eleverne vil gerne uddanne sig inden for økonomi, forretning og handel, hvorimod dette ikke gælder for en så stor andel eleverne fra 2. år. En stor andel af eleverne fra 2. år vil derimod gerne uddanne sig inden for sundhed, læge, pleje og ernæring.

Idealtyper

Forskellige idealtyper for elevernes relationer til viden og elevernes uddannelsesmotiver blev identificeret i de kvalitative interview. I det følgende er det undersøgt vha. bivariate analyser, hvor udbredte disse er blandt eleverne.

Idealtyper for elevernes relationer til viden

Fire idealtyper for elevernes relationer til viden blev identificeret i de kvalitative interviews. Af nedenstående tabel ses det, hvilke der eksisterer blandt eleverne.

Bilagstabel 43. Idealtyper for elevernes relationer til viden

	2.4. Grad af reproduktiv vidensorientering	2.3. Grad af produktiv vidensorientering.
2.2. Grad af individorienteret læringsforståelse	Idealtipe A: Reproduktiv viden, der tilegnes individuelt **	Idealtipe C: Produktiv viden, der tilegnes individuelt ***
2.1. Grad af fællesskabsorienteret læringsforståelse	Idealtipe B: Reproduktiv viden, der tilegnes i fællesskab	Idealtipe D: Produktiv viden, der tilegnes i fællesskab ***

* $0,01 \leq p < 0,05$

** $0,001 \leq p < 0,01$

*** $p < 0,001$

Bilagstabel 44. Idealtipe A: Grad af reproduktiv vidensorienterings (2.4) betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		2.2 Lav	2.2 Mellem	2.2 Høj	2.2 Total
2.4 Lav	Antal	47	43	37	127
	Procent	37,0%	33,9%	29,1%	100,0%
2.4 Mellem	Antal	109	145	86	340
	Procent	32,1%	42,6%	25,3%	100,0%
2.4 Høj	Antal	67	122	108	297
	Procent	22,6%	41,1%	36,4%	100,0%
2.4 Total	Antal	223	310	231	764
	Procent	29,2%	40,6%	30,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 16,368. Df: 4. P-værdi: 0,003.

Elever med høj grad af reproduktiv vidensorientering har høj grad af individorienteret læringsforståelse.

Bilagstabel 45. Idealtipe C. Grad af produktiv vidensorienterings (2.3) betydning for grad af individorienteret læringsforståelse (2.2).

		2.2 Lav	2.2 Mellem	2.2 Høj	2.2 Total
2.3 Lav	Antal	22	22	13	57
	Procent	38,6%	38,6%	22,8%	100,0%
2.3 Mellem	Antal	101	146	69	316
	Procent	32,0%	46,2%	21,8%	100,0%
2.3 Høj	Antal	97	141	149	387
	Procent	25,1%	36,4%	38,5%	100,0%
2.3 Total	Antal	220	309	231	760
	Procent	28,9%	40,7%	30,4%	100,0%

Chi²-testværdi: 26,052. Df: 4. P-værdi<0,001.

Elever, der har høj grad af produktiv vidensorientering, har en individorienteret læringsforståelse.

Bilagstabel 46. Idealtypen D. Grad af produktiv vidensorienterings (2.3) betydning for grad af fællesskabsorienteret læringsforståelses (2.1).

		2.1 Lav	2.1 Mellem	2.1 Høj	2.1 Total
2.3 Lav	Antal	5	41	9	55
	Procent	9,1%	74,5%	16,4%	100,0%
2.3 Mellem	Antal	21	194	100	315
	Procent	6,7%	61,6%	31,7%	100,0%
2.3 Høj	Antal	21	180	185	386
	Procent	5,4%	46,6%	47,9%	100,0%
2.3 Total	Antal	47	415	294	756
	Procent	6,2%	54,9%	38,9%	100,0%

Chi²-testværdi: 31,865. Df: 4. P-værdi < 0,001.

Elever, der har høj grad af produktiv vidensorientering, har en fællesskabsorienteret læringsforståelse.

Idealtyper for elevernes uddannelsesmotiver

Fire idealtyper for elevernes uddannelsesmotiver blev identificeret i de kvalitative interviews. Af nedenstående bilagstabel ses det, hvilke der eksisterer blandt eleverne.

Bilagstabel 47. Idealtyper for elevernes uddannelsesmotiver

	3.3. Grad af indre styring af uddannelsesmotiver	3.4. Grad af ydre styring af uddannelsesmotiver
3.1: Grad af individorientering i uddannelsesmotiver	Idealtypen A: Selvrealisering og kreativitet ***	Idealtypen C: Frihed og nytænkning *
3.2. Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotiver	Idealtypen B: Omsorg og kultur ***	Idealtypen D: Rationalisering og missionering ***

* $0,01 \leq p < 0,05$

** $0,001 \leq p < 0,01$

*** $p < 0,001$

Bilagstabel 48. Idealtypen A: Grad af individorientering i uddannelsesmotivers (3.1) betydning for grad af indre styring af uddannelsesmotiver (3.3).

		3.3 Lav	3.3 Mellem	3.3 Høj	3.3 Total
3.1 Lav	Antal	5	7	4	16
	Procent	31,2%	43,8%	25,0%	100,0%
3.1 Mellem	Antal	30	96	48	174
	Procent	17,2%	55,2%	27,6%	100,0%
3.1 Høj	Antal	79	226	266	571
	Procent	13,8%	39,6%	46,6%	100,0%
3.1 Total	Antal	114	329	318	761
	Procent	15,0%	43,2%	41,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 24,043. Df: 4. P-værdi < 0,000.

Af ovenstående bilagstabel tegnes et mønster af, at elever med høj grad af individorientering i deres uddannelsesmotiver også har høj grad af indre styring i deres uddannelsesmotiver.

Bilagstabel 49. Idealtipe B: Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotivens (3.2) betydning for grad af indre styring af uddannelsesmotivens (3.3).

		3.3 Lav	3.3 Mellem	3.3 Høj	3.3 Total
3.2 Lav	Antal	29	46	39	114
	Procent	25,4%	40,4%	34,2%	100,0%
3.2 Mellem	Antal	56	184	126	366
	Procent	15,3%	50,3%	34,4%	100,0%
3.2 Høj	Antal	27	99	152	278
	Procent	9,7%	35,6%	54,7%	100,0%
3.2 Total	Antal	112	329	317	758
	Procent	14,8%	43,4%	41,8%	100,0%

Chi²-testværdi: 39,127. Df: 4. P-værdi < 0,001.

Elever, der har høj grad af fællesskabsorientering i deres uddannelsesmotivens, har også høj grad af indre styring i deres uddannelsesmotivens.

Bilagstabel 50. Idealtipe C: Grad af individorientering i uddannelsesmotivens (3.1) betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotivens (3.4).

		3.4 Lav	3.4 Mellem	3.4 Høj	3.4 Total
3.1 Lav	Antal	11	5	0	16
	Procent	68,8%	31,2%	0,0%	100,0%
3.1 Mellem	Antal	68	81	25	174
	Procent	39,1%	46,6%	14,4%	100,0%
3.1 Høj	Antal	241	215	113	569
	Procent	42,4%	37,8%	19,9%	100,0%
3.1 Total	Antal	320	301	138	759
	Procent	42,2%	39,7%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 11,135. Df: 4. P-værdi: 0,025.

Bilagstabel 51. Idealtipe D: Grad af fællesskabsorientering i uddannelsesmotivets (3.2) betydning for grad af ydre styring af uddannelsesmotiver (3.4).

		3.4 Lav	3.4 Mellem	3.4 Høj	3.4 Total
3.2 Lav	Antal	71	31	12	114
	Procent	62,3%	27,2%	10,5%	100,0%
3.2 Mellem	Antal	150	160	55	365
	Procent	41,1%	43,8%	15,1%	100,0%
3.2 Høj	Antal	98	109	71	278
	Procent	35,3%	39,2%	25,5%	100,0%
3.2 Total	Antal	319	300	138	757
	Procent	42,1%	39,6%	18,2%	100,0%

Chi²-testværdi: 34,150. Df: 4. P-værdi<0,001.

Elever, der har en høj grad af fællesskabsorientering i deres uddannelsesmotiver, har også høj grad af ydre styring i deres uddannelsesmotiver.

Referencer

- Fayers, P. M. & Machin, D. 2007. *Quality of life: the assessment, analysis and interpretation of patient-reported outcomes*, Wiley.
- Kreiner, S. 1999. *Statistisk problemløsning: præmisser, teknik og analyse*, Jurist-og Økonomforbundet.
- Undervisningsministeriet 2010. Tal, der taler 2009. Uddannelsesnøgletal 2009.



Bilag 2

Spørgeskema

Uddannelse og fremtid

Dette spørgeskema retter sig mod elever, som har deltaget i udviklingsprojektet om anvendelsesorienteret undervisning i Region Syddanmark. Formålet er at få belyst elevernes ideer om og planer for uddannelse.

Foråret 2012
Syddansk Universitet
Finn Wiedemann og Lilli Zeuner

Den første gruppe spørgsmål handler om, hvordan du helt generelt ser på uddannelse.

Det første spørgsmål handler om, hvordan du ser på undervisning. Her er der formuleret en række udsagn. Læs dem hver for sig, tænk over dem og tag stilling til, i hvilken grad du er enig eller uenig i udsagnet. Vi vil bede dig sætte et kryds i hver linje.

SP 1: Er du enig eller uenig i følgende udsagn?

Sæt et kryds i hver linje

	Helt enig	Delvist enig	Delvist uenig	Helt uenig
A: Læreren skal gennemgå det faglige stof ved tavlen. Så lærer man mest	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
B: Når læreren ved gennemgang af det faglige stof stiller spørgsmål til klassen, så lærer man mest	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
C: Jeg får mest ud af at være sammen med andre elever om at løse de opgaver, som læreren formulerer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
D: Jeg lærer mest, når jeg er alene om at løse de opgaver, som læreren formulerer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
E: Det bedste er, når vi i grupper eller i klassen går sammen om at diskutere opgaver	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
F: Man lærer mest af at fremlægge sine resultater til diskussion i klassen eller i grupper	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
G: Når man har stor indflydelse på det fælles arbejde med projekter, lærer man mest	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
H: Når man inddrager flere fag i arbejdet med projekter, lærer man mest	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>

Det andet spørgsmål handler om, hvordan du gerne vil arbejde med den viden, du møder i din uddannelse. Her er der formuleret en række udsagn. Læs dem hver for sig, tænk over dem og tag stilling til, i hvilken grad du er enig eller uenig i udsagnet. Vi vil bede dig sætte et kryds i hver linje.

SP 2: Er du enig eller uenig i følgende udsagn? Sæt et kryds i hver linje

	Helt enig	Delvist enig	Delvist uenig	Helt uenig
A: Det er gennem samarbejde, man når frem til sandheden	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
B: Man bliver klogere af at arbejde sammen med andre elever	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
C: Jeg får mest ud af at arbejde for mig selv	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
D: Jeg vil ikke forstyrres af andre, når jeg arbejder	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
E: Det er spændende at være med til at udvikle ny viden	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
F: Jeg vil gerne skabe ny viden, som kan være med til at løse problemer for os alle	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
G: Det vigtigste for mig er at komme i dybden med pensum	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
H: Jeg har nok at gøre med at nå det, skolen kræver af mig	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>

Det tredje spørgsmål handler om, hvad og hvem din uddannelse skal være til gavn for. Også her er der formuleret en række udsagn, som vi vil bede dig læse, tænke over og tage stilling til. Vi vil bede dig sætte et kryds i hver linje.

**SP 3: Er du enig eller uenig i følgende udsagn?
Sæt et kryds i hver linje**

	Helt enig	Delvist enig	Delvist uenig	Helt uenig
A: Min uddannelse skal helt sikkert være til gavn for mig selv	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
B: Jeg vil have en uddannelse, som fører til et godt job med høj løn	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
C: Jeg vil uddanne mig til et arbejde, hvor jeg kan hjælpe andre mennesker	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
D: Min uddannelse skal føre til et job, hvor jeg kan rådgive andre mennesker	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
E: Jeg vil uddannes til at arbejde med noget, der giver aktivitet og spænding	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
F: Min uddannelse skal sikre, at jeg kan arbejde kreativt resten af livet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
G: Jeg vil uddannes til at kunne løse vigtige samfundsmæssige problemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
H: Jeg vil uddannes til at kunne løse problemer på globalt plan	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>

Her følger en gruppe spørgsmål, der handler om dine fremtidsplaner. Vi vil spørge dig om såvel din igangværende som om fremtidige uddannelser.

Det fjerde spørgsmål handler om, hvilke tanker du gør dig med hensyn til den uddannelse, du nu er i gang med.

SP 4: Hvorledes ser du din egen situation med hensyn til gennemførelse af en ungdomsuddannelse? Sæt kun et kryds

- (1) Forestiller du dig, at du vil færdiggøre den ungdomsuddannelse, som du er i gang med
- (2) Afbryde den ungdomsuddannelse, som du er i gang med for at starte på en anden ungdomsuddannelse
- (3) Stoppe på den ungdomsuddannelse, du er i gang med uden at starte på en anden
- (4) Ved ikke

Det femte spørgsmål handler om, hvor lang en uddannelse, du regner med at tage, når du er færdig med din ungdomsuddannelse.

SP 5: Hvilke tanker har du gjort dig med hensyn til længden af en videregående uddannelse? Sæt kun et kryds

- (1) Forestiller du dig, at du går i gang med en lang videregående uddannelse på 5 år eller mere, fx en universitetsuddannelse
- (2) Mellemlang videregående uddannelse på 3-4 år, fx som lærer, pædagog eller sygeplejerske
- (3) Elev-/Erhvervsuddannelse med henblik på handel, kontor, teknik
- (4) Kort videregående uddannelse på 2 år eller mindre fx som tandplejer eller datamatiker
- (5) Supplerende ungdomsuddannelse
- (6) Ingen uddannelse
- (7) Andet, skriv hvad _____
- (8) Ved ikke

Det sjette spørgsmål handler om, hvilket indhold, du gerne vil have i din uddannelse og dermed, hvilken type af arbejde, du gerne vil uddanne dig til.

SP 6: Hvilke tanker har du gjort dig med hensyn til indholdet af en videregående uddannelse?

I min uddannelse vil jeg forberede mig på at arbejde inden for. Sæt kun et kryds.

- (1) Teknik, innovation, ingeniør, it, byggeri
- (2) Natur, kemi, fysik, biologi, planter og dyr
- (3) Humaniora, pædagogik, undervisning
- (4) Sundhed, læge, pleje, ernæring
- (5) Økonomi, forretning og handel
- (6) Samfundsvidenskab, psykologi, politik, administration, socialt arbejde
- (7) Kultur, musik, arkitektur, design, medier
- (8) Politi, militær, søfart
- (9) Andet, skriv hvad _____
- (10) Ved ikke

Her følger en gruppe spørgsmål, der handler om dig selv

SP 7: Er du

- (1) Mand
- (2) Kvinde

SP 8: Hvad er din alder?

SP 9: Hvor bor du? Sæt kun et kryds

- (1) I en stor by (10.000 indbyggere eller mere, fx Kolding eller Esbjerg)
- (2) I en større by (mellem 1000 og 10.000 indbyggere, fx Assens eller Faaborg)
- (3) I en landsby eller en mindre by (mindre end 1.000 indbyggere)
- (4) På landet

Endelig er der en gruppe spørgsmål, der handler om dine forældre

SP 10: Hvilken uddannelse har din far? Sæt kun et kryds

- (1) Lang videregående uddannelse
- (2) Mellemlang videregående uddannelse
- (3) Kort videregående uddannelse
- (4) Faglært
- (5) Ufaglært
- (6) Andet, skriv hvad _____
- (7) Ved ikke
- (8) Kender ham ikke / han lever ikke

SP 11: Hvordan arbejder din far? Sæt kun et kryds

- (1) Han har egen virksomhed
- (2) Han er ansat som leder
- (3) Han er ansat som medarbejder
- (4) Han arbejder ikke
- (5) Andet, skriv hvad _____
- (6) Ved ikke
- (7) Kender ham ikke / han lever ikke

SP 12: Hvilken uddannelse har din mor? Sæt kun et kryds

- (1) Lang videregående uddannelse
- (2) Mellemlang videregående uddannelse
- (3) Kort videregående uddannelse
- (4) Faglært
- (5) Ufaglært
- (6) Andet, skriv hvad _____
- (7) Ved ikke
- (8) Kender hende ikke / hun lever ikke

SP 13: Hvordan arbejder din mor? Sæt kun et kryds

- (1) Hun har egen virksomhed
- (2) Hun er ansat som leder
- (3) Hun er ansat som medarbejder
- (4) Hun arbejder ikke
- (5) Andet, skriv hvad _____
- (6) Ved ikke
- (7) Kender hende ikke / hun lever ikke

Tak, fordi du tog dig tid til at udfylde dette skema!