

---

# Når unge fra udkanten vælger læreruddannelsen til

– rejser ud og vender hjem?

Susanne Esmer, ses@ucsj.dk, (UCSJ), Annette K. Pedersen, akp@ucsj.dk, (UCSJ), Jeppe Trolle, jetr@ucsj.dk, (UCSJ), Mona Høgh, mih@ucsj.dk (UCSJ) og Lene Larsen, lenelars@ruc.dk, (RUC)

---

## Resumé

Formålet med denne artikel er at vise, hvordan social og geografisk mobilitet spiller ind i unges valg af læreruddannelsen i udkantsområder i en region med et lavt uddannelsesniveau. Artiklen sætter fokus på de uddannelsesvalg, som unge fra udkantsområder foretager, deres bevægelsesmønstre og betydningen af disse for deres fremtidsperspektiver som kommende lærere. Artiklen bidrager hermed med et indblik i, hvordan social og geografisk mobilitet spiller ind i unges valg af læreruddannelsen. Omvendt og tilsvarende viser den også, hvilken rolle læreruddannelsen i University College Sjælland (UCSJ) spiller i forhold til unges sociale mobilitet i en region med et lavt uddannelsesniveau. Artiklen peger således på vigtigheden af, at uddannelsen kan kommunikere hidtidige tavse forventninger til de studerende, og i forlængelse heraf giver den et bud på nye undervisnings- og vejledningsformer, der kan fremme de studerendes motivation for at gennemføre uddannelsen, og som dermed kan bidrage til social mobilitet.

## Nøgleord

Social mobilitet, geografisk mobilitet, bevægelsesmønstre, uddannelsesvalg, udkantsproblematikker, læreruddannelse.

## Udkantsproblematikker og læreruddannelse

Udviklingen af nye undervisnings- og vejledningsformer har fundet sted i forbindelse med projektet *Brobygning 3.0 – nye koblinger af uddannelses- og erhvervspraksis for kvalificering og understøttelse af unges uddannelsesvalg*, hvor lærerstuderende har spillet en central rolle i forbindelse med udvikling, gennemførelse og evaluering af forskellige undervisningsforløb. Undervisningsforløbene har været målrettet elever i grundskolen og forskellige ungdomsuddannelser, og de har haft til formål at skabe en tydelig forbindelse

mellem centrale fagområder i udvalgte naturvidenskabelige fag og tydelige billeder af, hvad denne faglighed kan bruges til i en konkret erhvervssammenhæng. Projektets grundlæggende antagelse var, at en tydelig forbindelse mellem centrale fagområder og erhvervsmuligheder kunne fremme motivationen for uddannelse blandt unge fra ikke-uddannelsesvante familier. Indsatsen i *Brobygning 3.0* har hovedsagligt været centreret omkring udvalgte udkantsområder i Region Sjælland. Artiklens øvrige hovedpointer er vokset frem igennem arbejdet med udviklingsprojektet 'Uddannelse i udkanten'. Projektet har fungeret som et underprojekt til hovedprojektet<sup>1</sup> *Brobygning 3.0*.

Ud over de erfaringer, som er fremkommet på baggrund af de to nævnte projekter, så er interessen for at undersøge lærerstuderendes uddannelsesvalg og betydningen af disse for de studerendes gennemførelse af uddannelsen opstået i takt med, at undervisere og vejledere har oplevet gruppen af lærerstuderende mere differentieret og mere polariseret end tidligere. Dette kommer bl.a. til udtryk i en større diversitet, variation og bredde i forhold til de lærerstuderendes faglige niveau og deres forudsætninger for at kunne gennemføre uddannelsen. Dette skal bl.a. ses i lyset af den politiske målsætning om, at 95 % af alle unge skal have en ungdomsuddannelse, 60 % skal gennemføre en videregående uddannelse, og 25 % skal gennemføre en lang videregående uddannelse, der blev vedtaget i denne periode (Regeringsgrundlaget, 2011). Da der samtidig kræves en adgangskvotient på 7,0 eller adgang via optagelsessamtaler og med den nye læreruddannelse en højere grad af akademisering af uddannelsen, så bliver der med den diversitet, der er i gruppen af lærerstuderende, ikke tale om en devaluering af uddannelsen. Det stiller store krav til læreruddannelsen om at udvikle tiltag af pædagogisk og didaktisk karakter, hvis uddannelsen skal være med til at skabe social mobilitet – også for unge fra udkantsområder.

Forandringerne, som de opleves på læreruddannelsen, kan også ses i lyset af en fra politisk side ny italesættelse af og fokusering på landets udkantsområder og de problemstillinger, man mener, er kendetegnende for disse fx lavt uddannelsesniveau og høj ledighed. Dette skaber både nationalt og lokalt en helt ny forståelse af, hvad der er centrum, og hvad der er periferi, og det får en ny og anderledes betydning for de unges tilknytning til og fremtidsmuligheder i udkantsområderne. I 2014 lukkede læreruddannelsen

1 Hovedprojektet har delvist været finansieret af Region Sjælland i forbindelse med satsningen Kompetenceparat 2020.

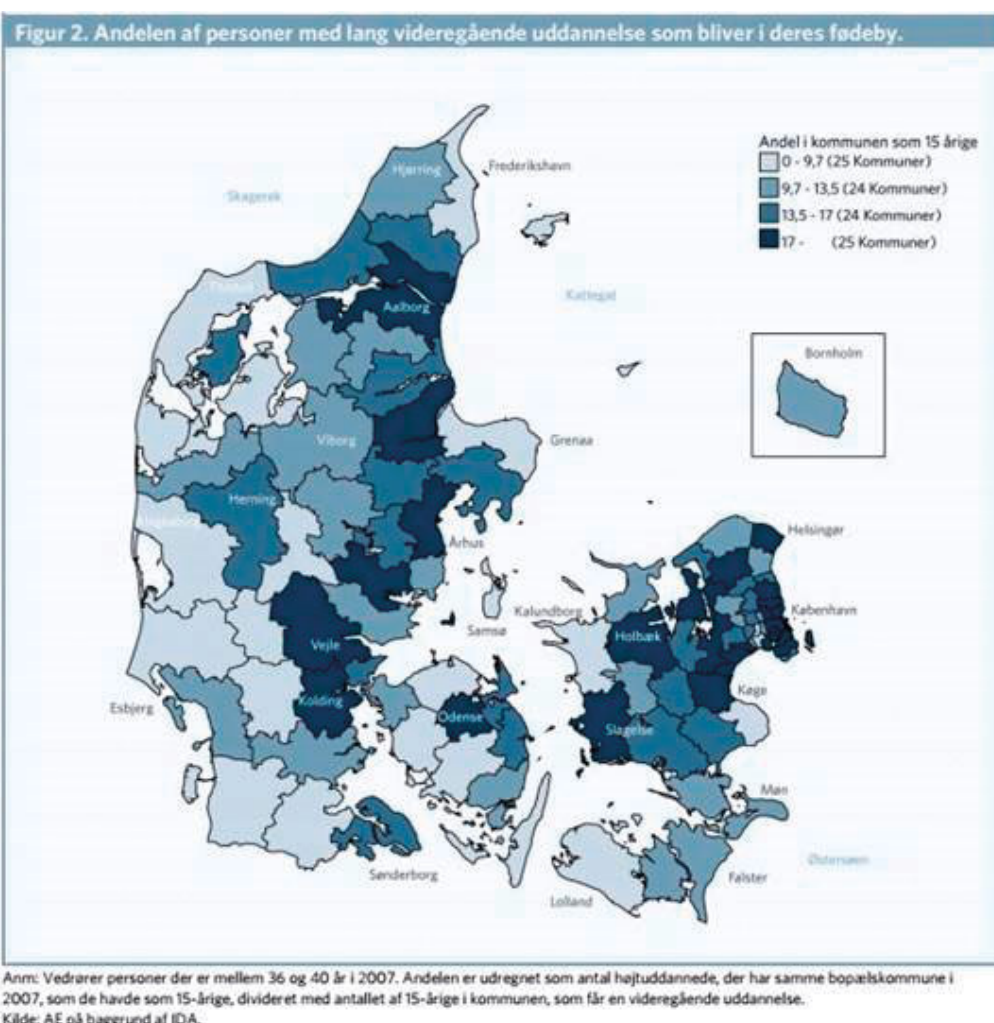


på en af lokationerne i UCSJ, og blandt de lærerstuderende på uddannelsen og dem, der har ønske om at søge ind, kommer geografisk og social mobilitet til at spille en helt ny rolle i forhold til de studerendes selvforståelse, deres muligheder for gennemførelse af uddannelsen og deres fremtidsmuligheder i de så kaldte udkantsområder.

Som en konsekvens af skærpede adgangskrav og en højere grad af akademisering er det blevet vanskeligere for nogle at gennemføre uddannelsen, imens andre klarer sig suverænt. Denne polarisering kan også ses i lyset af den segregationsproces, der finder sted i flere kommuner, hvor forskellige socialklasser lejrer sig i bestemte bydele eller på landet (Andersen et al., 2014). For læreruddannelsen i UCSJ får dette betydning, da størstedelen af de rekrutterede studerende kommer fra kommuner i Region Sjælland.

Region Sjælland er bl.a. kendetegnet ved, at den har det laveste uddannelsesniveau sammenlignet med landets øvrige regioner, selvom der er stor variation på tværs af kommuner i regionen. Dette viser sig bl.a. i tal fra Danmarks Statistik, hvor færre unge fra Odsherred og Lolland-Falster gennemfører en ungdomsuddannelse sammenlignet med gennemsnittet for resten af Danmark (Danmarks Statistik, 2014).

Samtidig er Odsherred og Storstrømsområdet de områder med de laveste disponible indkomster. Da fattigdom er en faktor i forhold til chancen for at gennemføre en ungdomsuddannelse (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2014), så har disse områder alene på denne baggrund en særlig udfordring i forhold til at skabe social mobilitet. Selvom der er forskel på både uddannelsesniveaue, uddannelsesstyperne og antallet af unge, der gennemfører en uddannelse, på tværs af Region Sjælland, så er der en tendens til, at de unge, der tager en videregående uddannelse, flytter væk fra deres oprindelsesmiljø i udkantsområderne (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2011b). Dette får stor betydning for dem, der er tilbage i forhold til identitet og fremtidsmuligheder.



Forholdet mellem geografi og uddannelse bliver også væsentlig i denne sammenhæng, da afstanden til læreruddannelsen spiller en markant rolle for frafald på uddannelsen. I en undersøgelse foretaget af EVA om frafald på læreruddannelsen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2013, s. 34) angiver 30 % af de studerende, at: *"Transporten til studiet var lang og besværlig"* som en faktor, der havde *"stor"* eller *"nogen"* betydning for tidligt frafald på studiet. En undersøgelse (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2013) viser ligeledes, at antallet af unge med en ungdomsuddannelse falder i takt med, at afstanden til uddannelsesmulighederne bliver større. Dette er især gældende for børn af ufaglærte og med enlige forældre. – Dette gælder ikke mindst i Region Sjælland.

Ovenstående indikerer, at mange forskellige faktorer kan spille ind i forhold til at vælge og gennemføre en (lærer)uddannelse i Region Sjælland – herunder både individuelle faglige kompetencer, afstand til uddannelsessted, forældres indkomstniveau og uddannelsesmæssige baggrund. Derfor bliver det relevant at undersøge, hvordan alle disse faktorer og særligt snitfladerne mellem geografisk og social mobilitet spiller ind i de unges valg af læreruddannelsen i Region Sjælland. I forlængelse heraf bliver det relevant at undersøge, hvilken rolle læreruddannelsen i UCSJ spiller i forhold til unges muligheder for gennemførelse af læreruddannelsen og deres fremtidsperspektiv som kommende lærere i regionen, og i den sammenhæng bliver det væsentligt at beskæftige sig med, hvordan læreruddannelsen kan udvikle nye undervisnings- og vejledningsformer, der kan fastholde de studerende på deres mål om at få en læreruddannelse, og hvordan læreruddannelsen dermed kan bidrage til social mobilitet i en region med lavt uddannelsesniveau.

## Artiklens empiriske materiale

Den overordnede problemformulering for udviklingsprojektet 'Uddannelse i udkanten' lyder:

*hvordan bidrager læreruddannelsen til social mobilitet i en region med mange yderområder og lavt uddannelsesniveau?*

For at kunne behandle dette blev der i løbet af kalenderåret 2015 gennemført kvalitative interviews blandt studerende på læreruddannelsens to lokationer i UCSJ. Gennemførelsen af interviewene havde som formål at undersøge nærmere, hvordan social og geografisk mobilitet spiller ind i unges valg af læreruddannelsen, hvilke bevægelsesmønstre de unge benytter sig af, og hvilken betydning det har for deres fremtidsperspektiv som kommende lærere. Informanterne blev udvalgt i forhold til geografi og skulle således være født, opvokset eller komme fra udvalgte udkantskommuner i regionen. I alt er 14 studerende blevet interviewet, og disse studerende fordeler sig ligeligt i forhold til oprindelsesmiljøer i to forskellige områder af regionen og i forhold til en fordeling på læreruddannelsens fire årgange, dog med en lille overvægt af studerende på 1. og 2. årgang. Derudover er der en næsten ligelig fordeling i forhold til køn, idet ni kvinder og syv mænd har deltaget i interviewene. Spørgsmålene i interviewguiden blev formule-

ret, så de gav anledning til, at informanterne svarede ved at fortælle om deres opvækst og miljø som en sammenhængende fortælling om baggrund, uddannelsesvej og valg over tid. Alle interviews har været i spil i efterbehandling i forhold til at kunne finde forskellige eksempler på og mønstre i forholdet mellem baggrund, uddannelsesvalg og bevægelsesmønstre. På baggrund af den anvendte empiri kan vi naturligvis ikke sige noget generelt og repræsentativt, men vi kan identificere tre bevægelsesmønstre,<sup>2</sup> som har vist sig at være tydelige mønstre i vores empiri, og som er relevante at sætte i relation til forskningen på området. I artiklen inddrages desuden empiri fra hovedprojektet *Brobygning 3.0*, hvor der er blevet gennemført fokusgruppeinterview med bl.a. studerende fra læreruddannelsen, som har deltaget i projektet. Der er i alt fem studerende fra henholdsvis sygeplejerskeuddannelsen og læreruddannelsen, som deltager i fokusgruppeinterviewene, og i denne sammenhæng trækker vi mest på de lærerstuderendes bidrag.

## Artiklens teoretiske greb

Dansk forskning i forholdet mellem uddannelse og social mobilitet er omfangsrig (fx Hansen, 1995; 2003; 2015; Munk, 2008; Thomsen, 2008; Jørgensen, 2011). Til forståelse af social mobilitet trækker vi her på Erik Jørgen Hansens definition af social mobilitet: *"Mobilitet er jo en udvikling over tid, hvor der parallelt med mobilitetsprocesserne foregår en forskydning i størrelsen af de sociale klasser"* (Hansen, 2015, s. 42). Her er det en pointe, at den absolutte mobilitet fra en generation til den næste kan være høj, uden at det ændrer det samlede billede. Dette skyldes bl.a., at samfundet og arbejdsmarkedet konstant forandrer sig både nationalt og globalt, idet jobfunktioner forsvinder, og nye behov vokser frem, og alene på den baggrund sker der en job- og uddannelsesforskydning over tid og over en eller flere generationer. Det moderne samfund kan altså siges at kræve mere uddannelse af den enkelte, hvorfor uddannelsessystemet er vokset både horisontalt og vertikalt med det, der også kaldes uddannelseseksplosionen (Hansen, 2003). I takt med at samfundet udvikler sig og fordrer mere uddannelse af den enkelte, peger Hansen (Hansen, 2015) på, at chancen for at nå op i samfundets top fortsat er lavere for børn af arbejdere og almindelige funktionærer. Det understreges således, at social mobilitet fortsat er meget vanskelig i det danske uddannelsessystem, og at unges baggrund fortsat har en afgørende betydning for de

2 Navnene på de interviewede lærerstuderende er blevet anonymiseret i artiklen.





unges uddannelsesmæssige muligheder. I forlængelse heraf bliver spørgsmålet, *hvorfor* social mobilitet fortsat er vanskelig i et moderne samfund aktuelt. Til at belyse dette inddrages Bourdieus begreber om kulturel og social kapital, habitus og felt (Bourdieu, 1997), som jo netop er optaget af de forhold, der er mellem uddannelse og klasseforhold, og den reproduktion, som bl.a. uddannelsessystemet bidrager til at opretholde. Disse begreber bidrager til at kunne forstå de udfordringer og den kompleksitet, som netop denne gruppe af lærerstuderende er udfordret af, når de påbegynder deres uddannelse. Med Hansen kan social mobilitet altså siges at være ganske vanskelig, og med Bourdieu kan der peges på, *hvorfor* social mobilitet fortsat er vanskeligt også i et moderne samfund med uddannelseseksplosion. Ikke desto mindre så viser vores empiriske materiale, at det for en del af de lærerstuderende fra udkantsområder i Region Sjælland alligevel lykkes – altså at skifte oprindelsesklasse og som kommende lærere nå det, som med Hansen kan kaldes en ny social destination (Hansen, 2015). Det er denne bevægelse, dens udfordringer undervejs og læreruddannelsens rolle heri, vi er optagede af i denne artikel.

Anden forskning viser, at der er sammenhæng mellem social baggrund, kapital og uddannelsesvalget (fx Hutter, 2004; Larsen, 2007; Thomsen, 2008). Thomsen understreger sammenhængen mellem valgstrategier, betydningen af social og kulturel kapital og reproduktion. Begreberne om implícite og eksplicitte valgstrategier er udviklet på baggrund af en undersøgelse blandt universitetsstuderende på hhv. statskundskab, litteraturvidenskab og erhvervssprog, og hvor graden af forældrenes involvering i de studerendes uddannelsesvalg viser sig at være meget forskellig i forhold til social baggrund (Thomsen, 2008). Selvom konteksten i denne artikel er en anden, så finder vi disse begreber relevante og brugbare i analyserne af vores empiriske materiale og undersøgelsen af de lærerstuderendes uddannelsesvalg og graden af forældrenes involvering i valgprocessen. De studerende, som har deltaget i vores interview, viser sig i nogen grad at betjene sig af de samme mønstre som i Thomsens analyser, men de kommer til udtryk på en anden måde. Dette skyldes bl.a., at gruppen af studerende med forældre, der har en lang videregående uddannelse, ikke optræder i vores empiriske materiale. Det betyder ikke, at disse studerende ikke findes på læreruddannelsen, men de findes ikke i den gruppe, som har deltaget i denne undersøgelse, hvor geografisk oprindelse i Region Sjællands udkantsområder, som nævnt, har fungeret som udvælgelseskriterium.

For at belyse samspillet mellem social og geografisk mobilitets betydning for uddannelsesvalget blandt lærerstuderende i udkantsområder trækker vi også på forskning i *stedets* betydning for unges uddannelsesvalg – herunder hvordan unges tilknytning til sted har betydning for unges uddannelsesvalg og geografiske mobilitet (Gravesen, 2012).

Behandlingen af snitfladerne mellem social og geografisk mobilitet rejser spørgsmålet om, hvilken rolle læreruddannelsen spiller for den sociale og geografiske mobilitet og hvilke tiltag, der kan gøres på uddannelsen for at fremme social mobilitet. Her trækker vi på Lars Ulriksens begreb om *den implicitte studerende* (Ulriksen, 2009) for at belyse, hvordan læreruddannelsen spiller en helt central rolle i forhold til unges sociale mobilitet i udkantsområder. Vores pointe er her, at uddannelsens implicitte studerende bør fremanalyseres, så hidtidige tavse forventninger kommunikeres med særligt henblik på at gøre mindre uddannelsesvante unge til en del af det faglige og sociale fællesskab på uddannelsen. I forlængelse heraf inddrages erfaringer og eksempler på, hvordan der i forbindelse med *Brobygning 3.0* er udviklet nye vejlednings- og undervisningsformer, der kan siges at styrke forholdet mellem teori og praksis og holde de studerende fast på målet med uddannelsen.

## Uddannelsesvalget i udkanten

I forbindelse med de lærerstuderendes uddannelsesvalg er det overordnede billede i det empiriske materiale, at en overvægt af de interviewede studerende kommer fra familier, hvor forældrene enten ingen uddannelse har eller er faglærte, og to studerende har forældre med en mellemlang videregående uddannelse. Forældrenes uddannelsesniveau har på forskellige måder en afgørende betydning i forhold til graden af forældrenes involvering i de lærerstuderendes uddannelsesvalg. Det viser sig bl.a. i forskellige funktioner af social og kulturel kapital, som får betydning for uddannelsesvalget og for de lærerstuderendes sociale mobilitet (Thomsen, 2008).

Bjørn fra Nordvestsjælland fortæller følgende i interviewet om sit uddannelsesvalg:

”Mine forældre har ikke spillet nogen stor rolle i mit uddannelsesvalg. De vil rigtig gerne have, at jeg tager en videregående uddannelse, og de er faktisk lidt stolte af mig og spørger løbende, hvordan det går. Det værste for mine forældre ville være, at jeg





blev arbejdsløs og blev boende nede i kælderen ... Uddannelsen vil jeg bruge til at vende tilbage og give eleverne et ekstra lille skub.”

Bjørn giver udtryk for, at forældrene ikke har spillet en aktiv rolle i uddannelsesvalget, men de vil gerne have, at han tager en videregående uddannelse.

Anderledes beskriver Charlotte sine forældres involvering i sit uddannelsesvalg således:

”Mine forældre og især min mor, der er lærer, havde en forventning om, at jeg skulle tage en videregående uddannelse, og det oplevede jeg som et stort pres. Det handlede ikke om en bestemt videregående uddannelse. Faktisk drømte jeg om at læse på en designuddannelse i København, men jeg endte med at vælge læreruddannelsen i Vordingborg, fordi det betød rigtig meget for mig at kunne bo tæt på min familie og mine venner og ikke flytte til København.”

Charlotte giver således udtryk for, at hendes forældre (mor) implicit har haft betydning for Charlottes uddannelsesvalg. Forskningen på området peger på, at unge fra ufaglærte eller faglærte familier typisk ikke har drøftet uddannelsesvalget med forældrene, men der er flere ting i de studerendes opvækst, som har haft betydning for uddannelsesvalget. Det kan fx være, at der i hjemmet altid er blevet læst mange bøger, diskuteret politik eller at familien har været på kulturferier. I disse sammenhænge kan hjemmets kapital siges at facilitere og understøtte det, som med Bourdieu kaldes den kulturelle kapital,<sup>3</sup> og det er netop dette, der får betydning for de unges opvækst og senere deres uddannelsesvalg. I disse familier kan selve socialiseringen af de unge siges at forberede og kvalificere til uddannelsesvalget, som er i forlængelse af hjemmets sociale positioner og dispositioner. Der er

3 Bourdieu lancerer begrebet *kulturel kapital* som det, der videreføres via uddannelsessystemet til næste generation. At besidde kulturel kapital er det samme som hjemme og i skolen at have lært at tolke kulturens referencesystem, dvs. at vide tilstrækkeligt meget om historie, sprog, politik til at kunne begå sig i samfundet, men også at kende uddannelsessystemet, dets veje og vildveje, at målrette sig mod en karriere, der giver den enkelte mulighed for at videreføre familiens sociale position (Bourdieu, 1997).

således ikke tale om en involvering i disse familier, som skal lede de unge frem til valget af en bestemt uddannelse (Thomsen, 2008).

Karen, der nu bor i Holbæk, fortæller om sit valg af uddannelse:

”Jeg er flyttet noget rundt, og først valgte jeg at tage en uddannelse som frisør. Jeg havde min egen salon i Odsherred, fik to børn, blev skilt og valgte at sælge frisørsalonen og arbejdede som frisør i salonen. Men så blev jeg fyret under finanskrisen – og så valgte jeg at starte på en frisk .... Jeg flyttede til Holbæk og tog en HF. Min Far, som er lærer, har altid haft et stort ønske om, at jeg skulle tage en videregående uddannelse, lige siden jeg valgte uddannelse, og det fik betydning, da jeg finder ud af, at jeg faktisk vil noget helt andet end frisør – og så vælger jeg læreruddannelsen, hvor jeg kan se, hvad praksis er, og hvor jeg kan blive i området, når jeg er færdiguddannet.”

Karens (far) forældre kan siges at spille en rolle som vejledere i forhold til, at Karen træffer det rigtige uddannelsesvalg – og helst en bestemt uddannelse. Men selvom Karens forældres involvering i uddannelsesvalget har været aktiv, så har Karen gået omveje for at nå til netop dette uddannelsesvalg. Det betyder, at den kulturelle kapital i Karens familie bidrager til hendes uddannelsesvalg, og at denne kapital implicit og eksplicit danner baggrund for hendes valg af læreruddannelsen, da hendes drømme om job og familie ændrer sig. Der er dog ikke tale om, at kapitalerne fra begyndelsen aktiveres i en eksplicit strategi i relation til uddannelsesvalget.

Charlotte og Karens fortællinger er eksempler på, hvordan forældre med en mellemlang videregående uddannelse kommer til at spille en overvejende implicit rolle for deres uddannelsesvalg, imens Bjørns fortælling er et eksempel på, at forældre med ingen eller faglært uddannelse spiller en mere passiv rolle i uddannelsesvalget. Dog siger flere af de studerende, som har forældre med denne baggrund, at deres forældre har været stolte af dem, og nogle studerende har ligesom Connie været den første student i familien:

”Jeg er uddannet HHX-student, selv om jeg altid har vidst jeg ville være lærer. Jeg vil ud og gøre en forskel, jeg har mødt især to lærere, der har betydet meget for mig, og som jeg altid har set op til. Hvorfor jeg valgte HHX – det aner jeg faktisk ikke ... og mine klassekammerater syntes, det var underligt, at jeg gik der, når jeg



havde læreruddannelsen som mål, og der var så meget økonomi og handel. Mine klassekammerater har også valgt uddannelse inden for finans og butik. Mine forældre har bakket mig op ift., at jeg ville læse til lærer, og var stolte, da jeg fik huen på hovedet som den første i familien, men de har ikke selv erfaringer med uddannelse og har ikke kunnet hjælpe mig

Connies fortælling viser, at hun har haft vanskeligheder med at overskue den præcise og strategiske vej til sit uddannelsesvalg som lærer, selv om målet hele tiden har været præcist og klart. Hos nogle unge fra ufaglærte familier betyder det omveje og vildveje i uddannelsessystemet.

Connie og Bjørn har begge et særligt mål med at tage en pædagogisk uddannelse med uddannelsesvalget som lærer – de skal ud og gøre en forskel, der hvor de kommer fra. Dette understøttes af Gravesen, der har undersøgt unges uddannelsesvalg i tre forskellige boligkvarterer i Århus, og som peger på, at unge, der gennem opvæksten er eksponeret for og omgivet af sociale udfordringer, igennem deres uddannelse ønsker at hjælpe andre og bidrage til løsning af sociale og pædagogiske problemer (Gravesen, 2012).

På baggrund af ovenstående interviews og udsagn kan vi identificere et mønster, som viser, at unge fra familier med ingen eller faglært uddannelse tilsyneladende har relativt stor frihed i deres uddannelsesvalg, fordi forældrene ikke involverer sig og påvirker valget aktivt. Imens unge fra familier med mellemlang videregående uddannelse oplever et større pres i forhold til at vælge en videregående uddannelse.

Unge, hvis forældre har en faglært uddannelse eller ingen uddannelse, har på den ene side store frihedsgrader i uddannelsesvalget og dermed muligheder for social mobilitet. Men på den anden side er der andre forhold, der fastholder dem i bestemte uddannelsesvalg, fordi deres kulturelle kapital ikke sigter mod høj uddannelse og prestige eller ikke altid hjælper dem strategisk og planlægningsmæssigt til at træffe et uddannelsesvalg, der medfører en høj grad af social mobilitet. Dermed viser forældrenes uddannelsesmæssige baggrund sig alligevel at få afgørende betydning for de unges uddannelsesvalg og deres sociale mobilitet, idet deres uddannelsesvalg er præget af en familiemæssig praksis og en strategi, hvor der er mere fokus på målet, fx at få et godt job, og hvor uddannelse mere ses som midlet til at nå dette mål (Thomsen, 2008).

I modsætning hertil kan uddannelsesvalget for de unge, der oplever direkte involvering af deres forældre i uddannelsesvalget, siges at være

udtryk for en familiemæssig reproduktionsstrategi. Uddannelse og uddannelsesvalg i de højt uddannede familier er en integreret del af de sociale relationer, og uddannelse ses også her som reproduktionsmekanisme (Thomsen, 2008).

At unge fra familier med ingen eller faglært uddannelse ofte vælger uddannelse med et tydeligt mål, kommer også til udtryk i undersøgelsen blandt lærerstuderende, hvor bl.a. Bjørn giver udtryk for, at det er beroligende at have valgt en uddannelse, hvor man ved, hvad man skal være, eller at man uddanner sig mod noget. Det samme gør Karen, idet hun understreger, at hun i læreruddannelsen kan se praksis og dermed målet med uddannelsen. Dette sætter de begge i modsætning til en universitetsuddannelse. For nogle unge handler uddannelsesvalget altså om at involvere sig og personliggøre faget, imens valg af uddannelse for andre unge ses som et middel til at nå et mål – nemlig et bestemt job. Med reference til Bourdieu kan man sige, at for at lykkes med et studium, hvor endemålet er uklart, så kræver det, at den studerende kan bringe kulturel kapital i spil også i forhold til at kunne skaffe sig adgang til de rigtige studiejobs og gode jobmuligheder efter endt uddannelse. Læreruddannelsen kommer her til at spille en central rolle for uddannelsesvalget blandt unge, hvor forældrene har ingen eller faglært uddannelse. Valget af en professionsuddannelse tilgodeser et uddannelsesvalg, hvor målet er klart defineret, og for de unge, som kommer fra familier med ingen eller faglærte uddannelser fra udkantsområderne i regionen, sker der en social mobilitet, idet nogle af de lærerstuderende flytter sig væsentligt i forhold til deres oprindelsesklasse (Hansen, 2015) – og deres forældres uddannelsesniveau.

## Stedets betydning for uddannelsesvalg

Ud over den sociale og kulturelle kapitals betydning for uddannelsesvalget så peger nyere forskning på, at *sted* eller de unges tilknytning til *sted* også har en afgørende betydning, og det i en sådan grad at stedstilknytning kan bremse for både social og geografisk mobilitet (Gravesen, 2012). Årsagen til dette skal måske igen ses i funktionen af social og kulturel kapital blandt de unge, hvor valget ikke kun handler om at vælge en uddannelse, hvor der er et tydeligt formål med uddannelsen, men de unges tilknytning til stedet bliver afgørende på en måde, så uddannelsesvalget ikke kun kommer til at dreje sig om at skulle flytte sig geografisk, men også om at skulle passe ind i en anden social virkelighed, der kræver både social og kulturel kapital.



De unges sociale position og det sted, hvor de vokser op – "*deres territoriale tilhør*" (Gravesen, 2012, s. 234) får afgørende betydning for de unges erfaringer i ungdomsperioden. Samme forskning peger også på, at unges erfaringer fra det sted, hvor de er opvokset, kan have afgørende betydning for, hvilket uddannelsesvalg de træffer. Unge, der er opvokset i områder, hvor der kun er få sociale problemer, vælger i højere grad en lang videregående uddannelse eller eftertragede kreative uddannelser med et ønske om at udvikle egne ressourcer og interesser. Imens unge fra mere blandede områder, hvor følelsen af sikkerhed og stabilitet er blevet udfordret, i højere grad har et ønske om at assistere og hjælpe andre gennem egne ressourcer og interesser (Gravesen, 2012). Tilsvarende angiver flere af de lærerstuderende, som deltager i interviewene, som en væsentlig motivation for at læse til lærere, at de gerne vil ud og gøre en forskel blandt eleverne. Fx siger Bjørn, at han gerne vil have mulighed for at give eleverne et lille ekstra skub.

Når der som tidligere nævnt i Danmark er sket en øget segregationsproces de sidste ti år i forhold til den sociale sammensætning i flere kommuner, hvor sociale klasser lejrer sig i særlige bydele og på landet eller i udkanten, så har Bourdieu – og i forlængelse heraf Gravesen – en pointe, når de begge hævder, at denne opdeling eller segregation af sociale klasser ligefrem forstærker det kulturelle pres, de sociale og kulturelle dispositioner. Derfor kan *stedet*, hvor de unge vokser op, få afgørende betydning for de unges uddannelsesvalg, og valget kan forstærkes af stedets betydning på en måde, så de unge fra samme geografiske og sociale område i højere grad vælger uddannelse og sociale positioner i samme retning. På samme måde viser *stedet* sig også at have afgørende betydning blandt studerende fra regionens udkantsområder, der vælger læreruddannelsen (Gravesen, 2012).

På baggrund af interviewene ser vi nogle tendenser i de mønstre, de studerendes valg af uddannelsessted danner, og finder det derfor relevant at opstille nogle kategorier, hvor vi kan kategorisere bevægelsesmønstrene. Vi vælger at opstille tre bevægelsesmønstre:

<b>Hjem – Hjem</b>	Efter endt skolegang i grundskolen og gymnasial uddannelse bliver de unge i oprindelsesmiljøet, tager uddannelse og udfører lærerprofessionen dér efter afsluttet læreruddannelse.
<b>Hjem – Ud – Hjem</b>	Efter endt skolegang i grundskolen søger de unge evt. gymnasial uddannelse og videreuddannelse inden for regionen, men så langt fra deres oprindelsesmiljø, at de er nødt til at flytte. Efter afsluttet læreruddannelse søger de hjem til oprindelsesmiljøet og udfører lærerprofessionen der.
<b>Hjem – Ud</b>	Efter endt skolegang i grundskolen søger de unge evt. gymnasial uddannelse og videreuddannelse i en anden region. Efter afsluttet læreruddannelse søger de ikke hjem til oprindelsesmiljøet, og de udfører bevidst lærerprofessionen et andet sted, i en anden region.

## Bevægelsesmønsteret Hjem – Hjem

Den første bevægelse *Hjem – Hjem* er kendetegnet ved, at den studerende bliver i feltet og tager sin læreruddannelse der. Et eksempel:

- Jane: "Jeg er stærkt afhængig af at være tæt på min familie (mor). Jeg har boet hjemme til jeg var 21 år, og nu er jeg flyttet til eget, men det ligger kun 1,5 km fra, hvor min mor bor.
- I: "Har du valgt læreruddannelse, som ligger tæt ved din bopæl?"
- Jane: "ja jeg kan ikke forstille mig at flytte væk fra byen her."
- I: "Hvad så når du er færdig med din uddannelse?"
- Jane: "Jeg regner med at blive boede her (i byen) og så øh ... er det ikke en fremmed tanke at blive lærer på den lokale folkeskole, hvor jeg selv har været elev."

For en studerende som Jane vil den sociale virkelighed ikke nødvendigvis ændre sig mærkbart, men hendes habitus<sup>4</sup> vil have mulighed for at ændre sig i takt med uddannelsen til lærer, og der kan derved ske en habituel overskridelse, men det vil afhænge af Janes kulturelle kapital. Efter endt uddan-

4 Habitats kan defineres som et system af dispositioner, der muliggør menneskets handlen, tænkning og ny-orientering i den sociale verden (Bourdieu, 1997).





nelse kan en nyuddannet lærer som Jane udøve professionen i den kendte sociale virkelighed. Hun skal udøve sin profession i et kendt felt, som hun kan have en vision om at udvikle, men hendes indforståede oplevelse af feltet kan også betyde det modsatte, at hun må tilpasse sin professionsudøvelse til feltet (Bourdieu, 1997).

Et eksempel på bevægelsesmønsteret *hjem – hjem* er Sanne, som fortæller, at hun først søgte ind på Teologistudiet på Københavns Universitet og kom ind. Derfor flyttede hun ind til København og slog op med sin daværende kæreste, fordi hun ikke syntes, at der var tid det i hendes nye liv. Men allerede efter første semester meldte hun sig ud af universitetet og flyttede tilbage igen, fordi det ikke gik at være så langt væk fra familien.

Sanne: "Jeg ville egentlig gerne have uddannet mig til præst og blev også optaget på studiet i København, men kunne slet ikke holde ud ... du ved ... at være alene. Jeg melder mig ud efter første semester og flytter tilbage."

Sanne påbegynder samme uddannelse igen et år efter, men må igen erkende, at det var umuligt at undvære familien, hvorefter hun vælger at læse til lærer tæt på sit oprindelsesmiljø.

Sanne: "Min familie var vildt søde, da jeg sagde, at jeg igen havde meldt mig ud og ville hjem."

I: "Hvorfor vælger du så læreruddannelsen?"

Sanne: "Fordi ... øh jeg havde brug for trygheden og at min familien tæt på ... og så må jeg se, om jeg måske kan komme til at undervise i fx kristendom ..."

Trygheden ved at have sin familie, kæreste og venner tæt på har for denne kategori af studerende en højere værdi end det at studere på drømmestudiet, og valget af læreruddannelsen giver dem også mulighed for at få job i oprindelsesmiljøet efterfølgende.

Et andet eksempel på samme bevægelsesmønster er Maries. Hun ønsker sig brændende en læreruddannelse, som kan bruges i lokalsamfundet, når hun bliver færdiguddannet. Samtidig ønsker Marie fortsat at bo tæt på sit lokalområde, hvor hun har bosat sig med sin kæreste, der har en erhvervsuddannelse, som han bruger lokalt.

Marie siger: "Hvis læreruddannelsen havde ligget længere væk end den gør (40 km), så havde jeg ikke valgt det."

I: "Hvad havde du så valgt?"

Marie: "Jeg var jo i gang med pædagogisk assistent, da jeg blev vejledt til at læse HF for at kunne læse til lærer. Alle tre uddannelser lå i samme by, men så var det jo, at læreruddannelsen blev flyttet ..., så jeg tror, jeg var blevet pædagogisk assistent, og så var det bare det ..."

Sannes fortælling viser, at det kan have sin pris at være både geografisk og social mobil, da det kan være forbundet med en risiko for ikke at blive en del af det, man flytter hen til. Hvis man flytter fra udkanten til (stor)byen, er det ikke kun at flytte sig rent fysisk, der er en udfordring. Det er også at lære spillet i uddannelsesfeltet og de logikker og måske ukendte kapitaler, der kan byttes med, for at kunne trives på uddannelsen og i sidste ende for at kunne gennemføre uddannelsen. Maries fortælling tydeliggør, at prisen for geografisk mobilitet kan blive så høj, at den studerende opgiver at komme på drømmestudiet og vælger en profession, der kan bruges i det oprindelige felt.

## Bevægelsesmønstret Hjem – Ud – Hjem

Den anden bevægelse *Hjem – Ud – Hjem* er kendetegnet ved, at de studerende efter endt skolegang i grundskolen og på gymnasial uddannelse gennemfører en læreruddannelse så langt fra oprindelsesmiljøet, at den studerende er nødt til at flytte. Efter endt uddannelse flytter den studerende tilbage til oprindelsesmiljøet for at udøve lærerprofession der. For studerende med dette bevægelsesmønster vil den sociale virkelighed ændre sig, fordi den studerende vil flytte til eller hen imod et andet felt, og som tidligere beskrevet vil denne udflytning betyde, at den studerende vil blive mindet om, at hun ikke hører til. Habitus forandres, og når den studerende efterfølgende vender tilbage til oprindelsesmiljøet – oprindelsesfeltet<sup>5</sup>, er der tale om en forandret habitus, som skal fungere i den oprindelige sociale virkelighed.

5 Bourdieu definerer feltet som sociale rum med differentierede logikker og former for kapitaler. Bourdieu sammenligner feltet med et spil med magtkampe, indsatser og trumfkort som i et spil kort. Det er således forskellige spil og opførsel (habitus) og kapitallogikker, der hersker, og som man skal lære at agere i, hvis man skifter felt (Bourdieu, 1996).



Den nyuddannede lærer kan blive udfordret, når hun vender tilbage, fordi stedet opleves på en ny måde efter endt læreruddannelse. Denne virkelighed er på forhånd kendt, og det er en virkelighed, som den nyuddannede lærer ønsker at være en del af, nu som lærer. Professionsidentiteten tager her afsæt i en objektiv forståelse af det sociale rum, som læreren skal agere i, men kan blive forstyrret af det, som med Bourdieu kan kaldes den symbolske magt, fordi agenten har været uden for oprindelsesmiljøet og vender tilbage med en anden habitus og en mulighed for at tilhøre en anden social gruppe (Bourdieu, 1997).

Et eksempel på dette bevægelsesmønster er Bjørn. Han bor fortsat i sit oprindelsesmiljø, selvom han har et par timers transporttid til læreruddannelsen. Han er nu boligsøgende i det område, hvor han læser til lærer, for at undgå den lange transporttid hver dag, og fordi han synes, at afstanden får betydning for det sociale engagement på uddannelsen. Han er kommet i en god studiegruppe, som han mødes med før eller efter undervisningen. Bjørn ønsker på nuværende tidspunkt at flytte tilbage til oprindelsesmiljøet, når han er færdig med læreruddannelsen, fordi han synes, at det er et godt miljø, der er trygt, og alle kender hinanden. Han har en forestilling om, at mange af hans venner fra oprindelsesmiljøet flytter væk, men han kunne godt tænke sig at komme tilbage til det velkendte miljø. Flere af de interviewede studerende bor i samme område som Bjørn, og de må efter to måneder på studiet erfare, at det ikke er holdbart med en daglig rejsetid på 2x2 timer. I første omgang sover de indimellem hos medstuderende bosat i området ved læreruddannelsen, indtil de får et kollegieværelse. Fælles for dem er, at de ønsker at flytte tilbage til oprindelsesmiljøet, når de er færdiguddannede, fordi de føler, at de hører til der, og den lokale og familiære tryghed betyder meget for dem.

## Bevægelsesmønstret Hjem – Ud

Den tredje og sidste bevægelse *Hjem – Ud* beskriver det bevægelsesmønster, hvor den studerende tager et aktivt valg væk fra oprindelsesmiljøet for at læse på læreruddannelsen og også for efterfølgende at udøve lærerprofessionen et andet sted.

Et eksempel fra interviewene, der beskriver dette bevægelsesmønster:

Markus: "Jeg har selv prøvet at bo og gå i skole på landet, nu vil jeg gerne prøve noget andet fx i en mellemstor

til stor by. Gerne i et område med ressourcestærke børn, både af hensyn til arbejdet og til mine egne børn."

I: "Hvad tænker du på?"

Markus: "Den skole, jeg selv har gået på, der var rigtig mange ressource svage børn, hvilket betød, at alt blev fokuseret på det. Det synes jeg ikke, mine børn skal opleve, og jeg gider heller ikke være lærer sådan et sted."

Markus vil gerne væk fra sit oprindelsesmiljø, fordi han gerne vil prøve noget andet end det, som han kommer fra. Han har ikke et behov for at være tæt på familien. Han ønsker at være lærer i et ressourcestærkt miljø, hvor han kan få lov at fokusere på faglighed frem for det sociale aspekt. Han ønsker at flytte ud for at forandre sine egne muligheder og gør det med den virkelighedsforståelse, at han vil ændre sin habitus – sin kulturelle kapital, han vil tilhøre en anden socialgruppe, og han vil undervise elever, der tilhører et andet felt, end han selv gjorde i sin opvækst.

For studerende med dette bevægelsesmønster vil den sociale virkelighed også ændre sig, og det vil den gøre permanent. Her kan der være tale om en habituel overskridelse, fordi den studerende har stor fokus på at gøre noget, der er bedre end det, han selv har oplevet i sin opvækst. Her vil der også være tale om, at den studerende har magten til at konstruere sin egen virkelighed i det nye felt. Denne magt til at skabe den nye virkelighedsforståelse er en usynlig magt, og det er ikke nødvendigvis klart for de involverede, at der er tale om en magt. Bourdieu beskriver det som en symbolsk magt, og til denne usynlige magt hører en usynlig vold – en symbolsk vold (Bourdieu, 1997).

For en del af de lærerstuderende vil *stedet* betyde, at de i deres valg af uddannelse kalkulerer med at træffe et valg, der gør dem i stand til 1) at blive i oprindelsesmiljøet, 2) at vende tilbage til oprindelsesmiljøet, når de er færdige med deres uddannelse eller 3) at komme et andet sted hen end oprindelsesmiljøet. Der er således en række uddannelsespositioner, der automatisk fravælges i valgprocessen, men valget af læreruddannelsen bliver her en oplagt mulighed, fordi den på forskellige måder giver de studerende mulighed for at have tilknytning til deres oprindelsesmiljø eller giver de studerende et afsæt til at komme et andet sted hen. I alle tre bevægelsesmønstre er der taget et aktivt valg af den studerende, og blandt flere af de studerende,



der har deltaget i interviewene, sker der en forøgelse af den sociale mobilitet ved at gennemføre en læreruddannelse. Der er dog noget, der tyder på, at der for flere af disse studerende er mange faktorer i spil i forhold til valget. Valget kommer ikke blot til at handle om at vælge en uddannelse, hvor der er et tydeligt formål med uddannelsen, men de unges tilknytning til stedet bliver afgørende på en måde, så uddannelsesvalget ikke kun kommer til at dreje sig om at skulle flytte sig geografisk, men også om at skulle passe ind i en anden social virkelighed. På baggrund af interviewene bliver det tydeligt, at begreberne center og periferi er dynamiske begreber. Hvad der er periferi for de studerende, som søger væk fra udkantsområder, er centrum for de andre, der ønsker at blive eller vende hjem igen (fx Paulgaard, 2002; Bloksgaard & Tidemann Faber, 2013).

Stedet kan repræsentere muligheder for identitet, deltagelse og ejerskab og på den måde være der, hvor de unge føler, at de hører til, men det kan omvendt også være det sted, som de unge længes væk fra, fordi stedet kan være forbundet med en stigmatisering, som kommer til udtryk igennem en negativ fortælling om udkantsområder og en indirekte italesættelse af stedet som det forkerte sted (Larsen & Wulf-Andersen, 2015). For en del af de interviewede studerende gælder det, at de vil kunne se sig i stand til at gennemføre uddannelsen, selvom det kræver, at de må pendle eller flytte for en tid, for belønningen for at holde det ud er, at man får en uddannelse og kan vende hjem til sit oprindelsesmiljø og udøve lærerprofessionen, imens uddannelsen for andre studerende giver mulighed for at komme væk fra stedet.

De adspurgte studerende lader sig ikke umiddelbart påvirke af den "konstante påmindelse", som Bourdieu mente ville være der (Bourdieu, 1997), og de vil derfor ikke ændre deres planer om at være socialt mobile i forhold til deres uddannelse og senere deres professionsudøvelse. De har måske en opfattelse af, at det at falde til et nyt sted handler om tid. En tid, hvor de må investere tid og kræfter for at lære det nye sted og stedets agenter's habitus – men det er ikke sikkert, at det er nem opgave for de ikke uddannelsesvante studerende i forhold til at afkode det nye sted – i kommende praksis eller undervejs i uddannelsen.

### Brobygning 3.0 – nye undervisnings- og vejledningsformer

Som det tidligere er beskrevet, så kræver det høj kulturel kapital for at kunne navigere på en uddannelse og at kunne forvalte det ansvar, som

ligger implicit i uddannelsens organisering, på en hensigtsmæssig måde. Dette giver netop de studerende med høj kulturel kapital særlige fortrin og bedre mulighed for at gennemføre uddannelsen. Lars Ulriksens begreb om *Den implicitte studerende* refererer til den adfærd, den studiepraksis, de indstillinger og forståelser, som allerede forudsættes på en uddannelse i dens tilrettelæggelse, i dens undervisningsformer, blandt underviserne og i de studerendes relation til hinanden. De studerende skal kunne udfylde og handle i disse strukturer, for at de kan konkretisere eller konstituere deres studie på en meningsfuld måde. At de studerende er i stand til at udfylde og handle i forhold til de forventninger, der er til den implicitte studerende, bliver en forudsætning for, at de får det optimale ud af deres uddannelsesforløb (Ulriksen, 2009). For gruppen af studerende med ikke-uddannelsesvant baggrund er der i høj grad tale om, at uddannelsen udgør en anden social virkelighed end den, de kommer fra, og at dette aspekt bør tænkes ind i uddannelsen, så hidtidige, skjulte koder gøres synlige for de studerende. Dette kan fx ske i udviklingen af nye undervisnings-og vejledningsformer, hvis uddannelsen skal bidrage til social mobilitet.

Det har tidligere været fremhævet, at unge fra familier med faglært eller kort uddannelse typisk vælger en uddannelse, hvor de kan se et klart mål med uddannelsen. I forlængelse af dette er det tidligere beskrevet, hvordan disse unge ofte ser uddannelsen mere som et middel til at nå målet – et godt job. Det betyder, at disse unge ofte har en mere instrumentel tilgang til uddannelse, men det betyder også, at valget af lige netop en professionsuddannelse har haft en væsentlig betydning for uddannelsesvalget, fordi målet med uddannelsen her er tydeligt. På den måde kan forholdet mellem teori og praksis i løbet af uddannelsen siges at blive en bærende faktor for, at disse studerende løbende kan relatere sig til det kommende job som lærer i grundskolen, og dermed en bærende faktor for at disse studerende kommer til at gennemføre uddannelsen. At udvikle nye undervisnings-og vejledningsformer med fokus på forholdet mellem teori og praksis har derfor været et fokuspunkt for de studerendes rolle i *Brobygning 3.0*.

I *Brobygning 3.0* er der udviklet forskellige undervisningsforløb, der har haft som formål at skabe en tydelig forbindelse mellem centrale fagområder i udvalgte naturvidenskabelige fag og tydelige billeder af, hvad denne faglighed kan bruges til i en konkret erhvervssammenhæng. Projektet forsøger derigennem at motivere unge hovedsagligt fra regionens udkantsområder til at gennemføre en videregående uddannelse ud fra antagelsen om, at en tydelig forbindelse mellem centrale fagområder og erhvervsmuligheder





netop fremmer motivationen for uddannelse blandt unge fra ikke uddannelsesvante familier. I projektet har læreruddannelsen haft en stor rolle i forhold til at udvikle undervisningsforløb med netop dette sigte. Studerende er indgået i projektet på to forskellige måder som skitseret nedenfor.

I flere af brobygningsforløbene er hold på udvalgte moduler i et givent undervisningsfag indgået i udarbejdelse og gennemførelsen af undervisningen på tværs af grundskolen og ungdomsuddannelserne i et tværprofessionelt samarbejde med studerende og undervisere fra sygeplejerskeuddannelsen og bioanalytikeruddannelsen. I et andet brobygningsforløb har to studerende fungeret som studentermehjælpere med tilknytning til læreruddannelsens laboratorium med forskellige teknologier (TecLab).

I evalueringen af *Brobygning 3.0* siger to studerende, som har deltaget i begge af de skitserede forløb ovenfor, at deltagelsen i projektet på forskellige måder har været værdifulde for dem, fordi forløbene på hver deres måde har styrket forbindelsen mellem teori og praksis i deres uddannelse.

De peger begge på det forhold, at begge former for undervisning koblet til praksis har en styrke i, at de som studerende kan få lov til at fordybe sig i et fagligt område og omsætte denne faglighed til konkret undervisning, der skal gennemføres i praksis og ikke blot afleveres som et forløb med en fiktiv klasse. Det betyder, at de studerende arbejder mere seriøst med udviklingen af undervisningsforløbet. Derudover peger de på det forhold, at der typisk er tale om korte undervisningsforløb, hvilket betyder, at de studerende skal nå i mål med deres undervisning allerede første gang. De nævner det at skulle undervise eleverne i læreruddannelsens faglokaler som en rigtig god oplevelse, idet de kan koncentrere sig mere om undervisningen og ikke om fysiklokalets indretning på en nye skole m.m.

Styrken i den første model er, at de studerende er sammen på holdet og kan sparre med hinanden i forhold til det faglige emne og didaktiske refleksioner, og at der samtidig er en tæt kontakt til deres underviser fra læreruddannelsen, som vejleder dem både før, under og efter, undervisningsforløbet gennemføres. De nævner begge i interviewet, at de også har lært meget af at observere de andre studerendes samspil med eleverne fra både grundskole og ungdomsuddannelse i undervisningen.

Styrken i den anden model er, at de studerende har haft ansvaret for at udvikle undervisning med brug af læreruddannelsens TecLab, og at de her har haft meget frie og eksperimenterende rammer til at udvikle undervisningsforløb i. De lægger begge vægt på det ansvar, som de er blevet givet, og at de er blevet vejledt af deres underviser fra læreruddannelsen igennem

hele forløbet – både før, under og efter gennemførelse af undervisningen. De beskriver selv, at de igennem netop dette forløb er blevet eksperter – en oplevelse, som de får bekræftet, da de faciliterer en workshop på brobygningsprojektets afslutningskonference, hvor lærere og skoleledere stiller dem spørgsmål både af indholdsmæssig og didaktisk karakter.

De ønsker begge, at læreruddannelsen i højere grad var organiseret i et samspil med projekter, fordi det har givet dem mulighed for at møde praksis på en anden måde.

Caya: "De (projekterne) giver så meget mere kontra praktikken, fordi du kan koncentrere dig om og fokusere på lige det her, der tager en enkelt dag, men du kan til gengæld prøve rigtig mange ting af på en enkelt dag ... hvor det i praktikken kan være svært at nå at prøve alting af ..."

Heidi: "Fordi man (i praktikken) bliver presset med mange forskellige timer og forløb. ... (I projektet) får man faktisk arbejdet med, hvordan planlægger man, og hvordan gør vi dette i praksis og her få råd og vejledning fra en fra uddannelsen frem for at få det af lærere, som også er fuldt begravet ude i skolen, og de selv skal undervise."

Caya: "... Vi er stadig under uddannelse, så derfor giver det (projektet) én en blid, fair chance for at prøve noget af."

De understreger begge styrken ved, at de netop i disse forløb har haft mulighed for at fordybe sig i det faglige område, er blevet vejledt af en underviser fra læreruddannelsen løbende i hele processen i forhold til det faglige indhold og i forhold til deres undervisningskompetencer, og samtidig gennemfører de deres undervisningsforløb på hjemmebane.

Caya: "... Man har ikke den forvirring ... som når man står i praktikken, så står man et nyt sted og i et nyt fysiklokale, hvor man ikke ved, hvor tingene er henne. Når du står i fysiklokalet hernede, så skal du bare koncentrere dig om at undervise."

Heidi: "Det gør ligesom, at der er lidt mere ro på i rammerne."

Når der skal peges på nye undervisnings- og vejledningsformer, der kan støtte de mindre uddannelsesvante studerende, kan sådanne elementer i uddannelsen være et centralt sted at slå ned. Gevinsten ved netop at arbejde



med nye undervisnings- og vejledningsformer af denne karakter kan være, at de studerendes erfaringer med praksis bliver lærerstyret, og de lærerstuderende ikke skal afkode nye koder igen, når de står i praksisfeltet. Forløb som disse kan ikke stå alene og skal også kombineres med de obligatoriske praktikperioder i læreruddannelsen, da det er her, de studerende får kendskab til alle de mange forskellige elementer og den store kompleksitet, der er kendetegnende for den professionelle lærers hverdag. Men som et supplement, der kan bygge bro mellem teori og praksis, mellem uddannelse og profession, for løbende at udvikle de studerendes kompetencer til at reflektere over praksis og gøre forbindelsen til professionen tydeligere igennem uddannelsen, er det et godt supplement. Et supplement, som også er med til at fastholde et tydeligt sigte med uddannelsen for den studerende.

## Læreruddannelsens betydning for unge i udkantsområder

På trods af den fortsatte reproduktion i uddannelsessystemet, så viser ovenstående analyser, at en professionsuddannelse som læreruddannelsen i UCSJ spiller en afgørende rolle for den sociale mobilitet blandt unge i regionens udkantsområder. Dette skyldes bl.a., at de mindre uddannelsesvante unge kan se et klart mål med netop denne uddannelse, og at de med denne uddannelse også har mulighed for beskæftigelse i deres oprindelsesmiljø. På den måde får både det professionsrettede sigte og stedet en afgørende betydning for valget af læreruddannelsen. At stedet får afgørende betydning skyldes, at de unge fra ikke uddannelsesvante familier i udbredt grad vægter familie, netværk og det velkendte miljø i deres valg af uddannelse. Som en konsekvens af dette kommer det til at spille en betydelig rolle, at en professionsuddannelse som læreruddannelsen er placeret med geografisk spredning, så uddannelsesmulighederne er tilgængelige for alle, hvis uddannelsesniveaut og den sociale mobilitet skal højnes i Region Sjælland.

I forlængelse af dette har der i empirien vist sig at være tydelige tendenser, der har givet anledning til at bringe eksempler på tre forskellige bevægelsesmønstre og fremtidsperspektiver blandt lærerstuderende i spil. Disse eksempler afspejler på hver deres måde en sammenhæng til de lærerstuderendes baggrund og deres sociale og geografiske mobilitet, idet bevægelsesmønstrene er afhængige af forskellige funktioner af social og kulturel kapital, som de lærerstuderende bringer i anvendelse i deres uddannelsesvalg og i forhold til deres muligheder for at bevæge sig geografisk.

Et fællestræk ved denne gruppe studerende er, at de kan have svært ved at navigere på uddannelsen og afkode de forventninger, der ligger implicit fx i uddannelsens organisering og undervisningsformer. Dette kan også ses i sammenhæng med den manglende mulighed for at bringe en høj kulturel kapital i spil, som dels er nødvendig for at læse de skjulte koder på uddannelsen, dels er en væsentlig forudsætning for, at disse studerende kan konkretisere og konstituere deres uddannelse på en meningsfuld måde. På den baggrund kan disse studerende allerede fra begyndelsen af deres uddannelse være udfordret i forhold til at gennemføre uddannelsen. Det bliver derfor relevant at inddrage begrebet *den implicitte studerende*, der netop har som formål at fremanalysere uddannelsens hidtidige implicitte forventninger. Men set i lyset af eksemplerne på tre forskellige bevægelsesmønstre og fremtidsperspektiver blandt de lærerstuderende viser *Den implicitte studerende* sig ikke at være en entydig størrelse. Der bør derfor snarere sættes fokus på, at læreruddannelsen med fordel kan fremanalysere *De implicitte studerende* i uddannelsen, hvis uddannelsens hidtidige tavse forventninger skal kommunikeres tydeligere for at gøre de ikke-uddannelsesvante unge til en del af det faglige fællesskab på uddannelsen.

Som et eksempel på at fremanalysere *den implicitte studerende* er der i *Brobygning 3.0* arbejdet med nye vejlednings- og undervisningsformer med fokus på forholdet mellem teori-praksis. Empirien fra projektet viser, hvordan studerende med ikke-uddannelsesvant baggrund profiterer af at møde praksis i lærerstyrede rammer på uddannelsen. Her har de mulighed for vejledning fra en underviser både før, under og efter undervisningsforløbet, og de skal ikke afkode nye koder igen i forhold til praksisfeltet. Inddragelse af studerende i projektet har på den måde været med til at udvikle nye vejlednings- og undervisningsformer, der hjælper de studerende med at afdække skjulte koder både i forhold til uddannelsen og praksis, og dette viser sig at have afgørende betydning for at fastholde de studerende på målet om at gennemføre læreruddannelsen og dermed skabe social mobilitet i en region med mange yderområder og lav uddannelsesmobilitet.

## Litteratur

- Andersen, J.G., Olsen, L., Ploug, N., Andersen, L., & Sabiers, S.E. (2014). *Klassekamp fra oven*. Gyldendal
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2011a). *Den sociale arv tynger Danmark*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: [http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae\\_forde-ling-og-levevilkaar-2011.pdf](http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae_forde-ling-og-levevilkaar-2011.pdf)

- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2011b). *Udkantsområder drænes for uddannet arbejdskraft*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: [http://ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae\\_udkantsomraader-draenes-for-uddannet-arbejdskraft.pdf](http://ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae_udkantsomraader-draenes-for-uddannet-arbejdskraft.pdf)
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2013). *Skæve uddannelseschancer polariserer Danmark*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: [http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae\\_fl-13.pdf](http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae_fl-13.pdf)
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2014). *Fattigdom mærker børns fremtid*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: [http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae\\_fl-14.pdf](http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/publikation/ae_fl-14.pdf)
- Bloksgaard & Tidemann Faber (2013). *Drenge i udkanten – køn, stedtilknytning og uddannelse*. I: Jørgensen, C.H. (Red.), *Drenge og maskuliniteter i ungdomsuddannelserne*. Roskilde Universitetsforlag.
- Bourdieu, P. (1996). *Refleksiv sociologi*. Gyldendal.
- Bourdieu, P. (1997). *Af praktiske grunde – omkring teorien om menneskelig handlen*. Hans Reitzels Forlag.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2013). *Frafald på læreruddannelsen. En undersøgelse af årsager til frafald*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: <https://www.eva.dk/projekter/2009/frafald-paa-laereruddannelsen/projektprodukter/frafald-pa-laereruddannelsen.-en-undersogelse-af-arsager-til-frafald>
- Danmarks Statistik (2014). *25- og 35-åriges uddannelse 2013*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: <http://www.dst.dk/Site/Dst/Udgivelser/nyt/GetPdf.aspx?cid=18615>
- Gravesen, D.T. (2012). *Fra sted til sted – Om boligkvarterets betydning for unges uddannelsesdisponeringer*. Københavns Universitet.
- Hansen, E.J. (1995). *En generation blev voksen*. København: Socialforskningsinstituttet (rapport 95:8).
- Hansen, E.J. (2003). *Uddannelsessystemet i sociologisk perspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, E.J. (2015). *Social mobilitet. Drøm, realitet, illusion*. Hans Reitzels Forlag.
- Hutters, C. (2004). *Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Forskerskolen i livslang læring: Roskilde Universitetscenter.
- Jørgensen, C.H. (2011). *Frafald i erhvervsuddannelserne*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Larsen, L. (2007). De kreative valg og de kalkulerende elever – om valgstrategier og demokratidefinitioner blandt eleverne. I: Bøje, J., Hjort, K., Larsen, L., og Raae, P.H., *Gymnasiereform 2005 – Professionalisering af ledelse, lærere og elever? Gymnasiepædagogik*, nr. 66, 39-69.
- Larsen, L., & Wulf-Andersen, T. (2015). Unge tilhør og kampe om steder. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 2. 34-43.
- Munk, M.D. (2008). Køn, social mobilitet og social reproduktion – maskulin dominans og kvindernes indtog i uddannelsessystemet. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 56 (2), 26-35.
- Paulgaard, G. (2002). Ungdom, lokalitet og modernitet, *Young November*, (10).
- Regeringsgrundlaget 2011*. Lokaliseret d. 19.06.16 på: [http://www.stm.dk/publikationer/Et-Danmark\\_der\\_staar\\_sammen\\_11/Regeringsgrundlag\\_okt\\_2011.pdf](http://www.stm.dk/publikationer/Et-Danmark_der_staar_sammen_11/Regeringsgrundlag_okt_2011.pdf)
- Thomsen, J.P. (2008). *Social differentiering og kulturel praksis på danske universitetsuddannelser*. København: Forskerskolen i Livslang Læring.
- Ulriksen, L. (2009). Den implicite studerende. *Dansk Pædagogisk tidsskrift*, (3), 50-59.