



Erhvervsskolelærere til eksamen

Eksamen har en væsentlig funktion i erhvervsskolelæreres pædagogikum ligesom i uddannelsessystemet generelt, men funktionen er alligevel en anden, da eksamenskarakterer ikke nødvendigvis skal anvendes som adgang til andre uddannelser. Pædagogikum er fra 2010 ændret til en pædagogisk diplomuddannelse, og der indgår seks eksaminer. Med udgangspunkt i fokusgruppeinterviews analyseres ud fra Bourdieus teori om uddannelses-

systemet, hvordan lærere oplever eksamen. Analysen viser, at erhvervsskolelærerne har forskellige forudsætninger for at afkode eksamenskravene, at karakterer spiller en forskellig rolle for dem, og at eksamen for nogle lærere åbner for nye perspektiver. Karakterer og eksamen har væsentlige betydninger for den enkelte lærer. Afslutningsvis diskuteres mulige konsekvenser for undervisningen på erhvervsskoler.

Indledning

Der er noget særligt ved at være voksen og skulle til eksamen. En erhvervsskolelærer beretter i samme sætning om, hvorledes eksamen både kan opleves ubehageligt, kan indvirke på privatlivet og samtidig være lærerigt:

”Jeg bryder mig ikke om eksamen, og jeg bryder mig ikke om, at det støjer i mit privatliv (...), men når det er sagt, så havde jeg heller ikke fået det samme ud af modulet, hvis ikke jeg var til eksamen.”

En anden lærer fortæller:

”Det var da ikke rart, det der med at være oppe i årerne og så præstere sådan lige nu og her og være den, der prøver at blive målt og vejjet.”

20 erhvervsskolelærere er i fokusgruppeinterviews blevet spurgt om, hvilken rolle eksaminer spiller i deres uddannelsesforløb. De er alle i gang med deres pædagogikum. Lærerne skal til seks eksaminer gennem pædagogikum, som siden 2010 har været en pædagogisk diplomuddannelse, ofte Diplomuddannelse i Erhvervspædagogik. Lærernes svar omhandler især to ting: for det første udfordringerne ved at skrive en eksamensopgave og efterfølgende gå til mundtlig eksamen og for det andet karakterer.

Artiklen tager udgangspunkt i erhvervsskolelæreres oplevelse af eksamen og de to ovennævnte temaer, som særligt fremstår som centrale i empirien. Artiklen ser indledningsvis på betydningen af karakterer og eksamen i diplomuddannelser generelt, da disse uddannelser adskiller sig fra andre dele af uddannelsessystemet. Derefter følger afsnit om artiklens teoretiske ramme og metodiske tilgang. Efter en kort præsentation af de mange forskellige aspekter ved eksamen, som erhvervsskolelærerne fortæller om, følger analyser af de to ovennævnte centrale temaer. På den baggrund diskuteres til slut, hvilken betydning lærernes eksamensoplevelse kan få for deres egen undervisning på erhvervsskoler.

Eksamen spiller en anden rolle i diplomuddannelser end i andre dele af uddannelsessystemet

Der er en lang tradition for, at erhvervsskolelærere skal have en pædagogisk uddannelse som supplement til deres faglige uddannelse (Daugaard & Magnussen, 1994). Siden 2010 har pædagogikum for de fleste nyansatte erhvervsskolelærere været en pædagogisk diplomuddannelse. Adgangskravet til diplomuddannelser – såvel som masteruddannelser – adskiller sig fra andre videregående uddannelser i det ordinære system, ved at der ikke er et karakterkrav (Uddannelses- og forskningsministeriet, 2012). I stedet er der krav om uddannelsesniveau og erhvervserfaring. Erhvervsskolelærere, der ikke lever op til de formelle krav til uddannelsesniveau, har

adgang til diplomuddannelser i kraft af deres ansættelse som lærer. Derfor har erhvervsskolelærerne, der studerer på diplomuddannelsen, forskellige uddannelsesmæssige forudsætninger for at gå til eksamen, varierende fra faglærte til lærere med lange videregående uddannelser.

Til gengæld skal lærerne ikke nødvendigvis anvende karaktererne for at komme videre i uddannelsessystemet, fx til andre diplomuddannelser eller masteruddannelser. Eksamensresultater spiller således en anden rolle end på andre niveauer i det danske uddannelsessystem, hvor karakterer er afgørende som optagelseskrav. Erhvervsskolelærerne indgår ikke i den gruppe, der er ramt af et øget fokus på karakter, hvilket udgør et vilkår, som det er vanskeligt at undersøge de læringsmæssige og samfundsmæssige konsekvenser af (Ulriksen & Leth Andersen, 2015).

I løbet af en diplomuddannelse skal erhvervsskolelærere bestå seks eksaminer, hvoraf nogle er med karakterer. I det tidligere pædagogikum var der kun én eksamen foruden en praktisk prøve knyttet til læreres undervisning på skolen (Undervisningsministeriet, 1996), så eksamenskravet i pædagogikum er nu steget og fremstår derfor formodentlig væsentligt for lærerne. Flere eksaminer i pædagogikum kan presse erhvervsskolelærere forskelligt, og fordi de har forskellige uddannelsesmæssige forudsætninger, kan det muligvis også påvirke vurderingspraksis, som historisk har ændret sig (Smith, 2010; Dysthe, 2010).

Diplomuddannelser er en del af efter- og videreuddannelsessystemet, er på 60 ECTS og er rettet mod både personlig og professionel udvikling (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014). Nyansatte erhvervsskolelærere skal som deres pædagogikum tage en pædagogisk diplomuddannelse og bliver således en del af dette udviklingsformål. Lærerne vælger ofte Diplomuddannelse i Erhvervspædagogik (EVA, 2015). Et af de politiske formål med at ændre uddannelseskravet til en diplomuddannelse er at løfte erhvervsskolernes image (Undervisningsministeriet, 2010). Med en mere omfattende pædagogisk uddannelse af lærerne er intentionen at øge rekrutteringen af elever til erhvervsskolerne og dermed sikre den fremtidige arbejdskraft (Undervisningsministeriet, 2010). Vigtigheden af lærernes pædagogiske uddannelse fremgår også af den politiske aftale bag erhvervsskolereformen fra 2014 hvor pædagogikum er ét initiativ ud af flere, der skal øge muligheden for at nå de politiske mål på erhvervsskoleområdet (Regeringen m.fl., 2014).

Diplomuddannelser adskiller sig (som masteruddannelser) fra andre videregående uddannelser ved at have deltager-

betaling. En af den danske velfærdsstats grundtanker er, at alle borgere har lige og gratis adgang til uddannelse, og at uddannelse er en måde at udligne klasseforskelle på (Esping-Andersen, 1990). Erhvervsskolelærerne får dog betalt deres uddannelse af den erhvervsskole, som de er ansat på. Der er ikke samme statistiske viden om og forskning i diplomuddannelser som i andre uddannelser, selvom der fx i 2010/2011 er 63.095 kursister på samtlige diplomuddannelser (Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser, 2013), men fra andre uddannelsesområder vides, at der fortsat er uligheder og sociologiske forskelle i rekruttering til uddannelser og i strategier for at begå sig. Det gælder på gymnasialt niveau (Ulriksen m.fl., 2009), på mellemlange uddannelser (Harrits & Gytz Olesen, 2012) og universitetsuddannelser (Thomsen m.fl., 2013; Højbjerg & Martinussen, 2015). Da erhvervsskolelærerne har forskellige uddannelsesmæssige forudsætninger, og da de gennem undervisning skal være med til at løfte en erhvervsskolesektor, hvor en del af elevgruppen har flere udfordringer (Nielsen m.fl., 2013), er det min antagelse, at lærernes oplevelser af eksamen er central for deres undervisning på erhvervsskoler.

Analytisk tilgang

Artiklens analytiske tilgang hentes i Bourdieus analyser af uddannelsessystemet, da tilgangen kan belyse, hvorfor studerende har forskellige vilkår for at afkode, hvad eksamen går ud på (Bourdieu & Passeron, 2006). Bourdieu ser uddannelsessystemet og dets pædagogik som tilfældigt. Det kunne have været anderledes, men som det er – i det franske system, hans analyserer tager udgangspunkt i – er det med til at reproducere den kultur og de magtstrukturer, som er dominerende i samfundet. Eksamenssystemet socialiserer de studerende ind i denne kultur og struktur.

Eksamenssystemet formidler særlige værdier i samfundet fx gennem genrerne i eksamensopgaver. De studerende skal, for at få høje karakterer, tilegne sig genrerne. Karakterer i eksaminer er med til at determinere, hvordan den studerende efterfølgende kan indplacere i samfundets hierarki, da skolen gennem eksamenssystemet giver garanti for både en markedsværdi og en særlig social og dermed klasse-mæssig position på baggrund af beståede eksaminer. Det vil sige, at erhvervsskolelærerne gennem eksaminer i diplomuddannelsen lærer, hvad der skal til for at få de høje karakterer, og ved at gennemføre en diplomuddannelse får lærerne både mulighed for at flytte sig i det samfundsmæssige hierarki og fx mulighed for at få et bedre lønnet job.

Det er imidlertid ikke muligt for alle at foretage en social og økonomisk bevægelse. For nogle lærere vil deres ud-

dannelsesmæssige baggrund, hvad Bourdieu kalder deres kapital (Bourdieu, 1996), være en forhindring, som de ikke kan overvinde. Eksamen kan give tiltro til ideen om social mobilitet, men er reelt med til at bevare eksisterende grupperinger. Det er dog muligt for enkelte personer, ifølge Bourdieu, at bryde med de statistiske og strukturelle muligheder i uddannelsessystemet. Det skyldes ikke, at den enkelte er særlig dygtig, men at der statistisk set er en sandsynlighed for, at nogle bryder mønsteret. Derved kan teorien belyse, hvorfor eksamensoplevelser og karakterer giver nogle, men ikke alle, erhvervsskolelærere nye perspektiver.

Metode

Artiklen bygger primært på fire fokusgruppeinterview fra foråret 2015 med lærere fra fire forskellige erhvervsskoler (Halkier, 2008). Interviewene er fulgt op i efteråret 2015 med et nyt fokusgruppeinterview med, så vidt muligt, de samme respondenter fra tre af skolerne. Nogle af erhvervsskolelærerne har været til en eller to eksaminer i den mellemliggende tid. Artiklen inddrager desuden fokusgruppeinterview med ledere på de fire erhvervsskoler i efteråret 2014 og en enkelt observation på diplomuddannelsens afsluttende modul i 2015.

I foråret 2015 er lærerne, som nævnt ovenfor, spurgt om, hvilken rolle eksamen spiller, og i efteråret er der spurgt til ændringer i forhold til de tidligere oplevelser. Interviewene er transskriberede (Bloor, 2001), men citaterne, jeg anvender nedenfor, er revideret med henblik på læsevenlighed. Som nævnt ovenfor viste analyser, at særligt to temaer er centrale, nemlig at forstå, hvad eksamen går ud på og karakterer. Inden disse temaer beskrives og analyseres, vil jeg dog først redegøre for flere af de øvrige temaer, som fremgår af materialet. Denne del vil, i modsætning til de to centrale temaer, af pladmæssige årsager ikke blive underbygget af citater.

Temaer omkring eksamen

Erhvervsskolelærere beretter om meget forskellige negative og positive følelser i forbindelse med eksamenssituationen. Nogle sorterer og retter deres læsning direkte mod eksamen, og de ser eksamen som disciplinerende, da de ellers ikke ville få læst så meget litteratur. Andre vil gerne fokusere på læring i løbet af uddannelsen og først målrette indsatsen mod eksamen til slut. Informanter diskuterer, hvad de bliver vurderet på, om det er al litteraturen i et modul eller kun den del, som er relevant for deres opgave, og de drøfter, om eksamen er for let, eller der stilles passende krav.

Eksamen giver ifølge respondenterne anledning til at arbejde i dybden med undervisningsrelaterede teorier, der kan

anvendes i den daglige undervisning på erhvervsskoler. For nogle giver det anledning til konkrete ændringer af undervisning, for andre bliver det bare tanker og nye ideer, som ikke realiseres. I den forbindelse ser nogle informanter karakteren som et udtryk for den studerendes kan anvende litteraturen i sin undervisning på erhvervsskoler, mens andre ser karakteren som et meningsløst krav om at kunne forstå teorier og henviser til teoretikere.

Lederne på skolerne er også uenige om betydning af eksamen og karakterer. På tre af skolerne ser man eksamen entydigt positivt, da den understøtter læring, mens lederne på den sidste skole ikke mener, eksamen understøtter udvikling af undervisning på erhvervsskoler. Eksamen er for disse ledere adskilt fra praktisk undervisning.

Eksamen har således betydning på flere områder, fx de studerendes læring og deres vurdering af sig selv som undervisere. I interviewene i efteråret er én gruppe meget optaget af, hvorledes uddannelsen og eksaminer kommer til at fylde i deres privatliv. De er til deres egen utilfredshed blevet mere fokuserede på eksamen og mindre på læring.

Hvad går eksamen ud på

I forhold til at afkode, hvad eksamen går ud på, udtrykker nogle lærere med en faglært uddannelse usikkerhed. Tue og Chris underviser på tekniske uddannelser. Tue siger, at han "er ved at dø hver gang", og han er usikker på, hvad både diplommoduler og eksamen går ud på. De to ting hænger for ham uløseligt sammen. Men på trods af denne usikkerhed konkluderer han, at han alligevel har forstået, hvad der var centralt:

Tue: **Jeg føler ikke, jeg er sikker i min sag, når jeg går op. Det har jeg jo så været alligevel, når det sådan kommer til stykket.**

Hans kollega, Chris, fortsætter i fokusgruppeinterviewet:

Chris: **Nej, man aner ikke, om man er købt eller solgt.**

Chris tilslutter sig oplevelsen af usikkerhed og præciserer, at det både handler om at forstå vejledningen inden eksamen og at forstå den genre, man skal skrive opgave i:

Chris: **Man er jo til vejledning og sådan nogle ting, hvor man bliver opfordret til at fjerne lidt af det her og tage lidt mere af det her (...). Jeg var nok usikker, for jeg har aldrig nogen sinde skrevet en synopsis før, jeg anede ikke, hvad det var.**



Chris er således usikker på den genre, eksamensopgaven skal skrives i. Konkret referer han til et kort skriftligt oplæg kaldet en synopsis, der danner grundlaget for den mundtlige eksamen. Han fortsætter med at fortælle om, at han ikke har været til eksamen siden 9. klasse i midten af 1990'erne¹. De eksaminer, han har fra sin faglærte uddannelse, betragter han som noget andet. Det var lettere, fordi det interesserede ham. Chris placerer diplomuddannelse og folkeskoleeksamen i samme kategori, en anden kategori end eksaminer i hans faglærte uddannelse. Bourdieu finder i sine analyser, at forskellige fag og uddannelser tiltrækker forskellige studerende, men Chris skal altså tage diplomuddannelsen i kraft af sin ansættelse som erhvervsskolelærer (Bourdieu & Passeron, 2006). Han kan derfor ikke fravælge de krav, som følger med uddannelsen. Folkeskolen har tilsyneladende ikke givet Chris gode eksamenserfaringer, og de negative oplevelser genaktualiseres i diplomuddannelsen. Alligevel er eksamen på diplomuddannelsen anderledes, da Chris ikke er nervøs som tidligere. Han formår altså at bryde med det tidligere mønster:

Chris: **Jeg var faktisk ikke nervøs, det har undret mig, for var jeg rimelig usikker.**

Kit: **Jeg glæder mig bare.**

¹ I folkeskolen er der på dette tidspunkt "prøver" frem for "eksaminer", men Chris omtaler det som en eksamen.

Kit er en kollega, som underviser på merkantile uddannelser på samme skole, men hun tilkendegiver en helt anden oplevelse af eksamen end Chris. Hun glæder sig. I interviewene udtrykker flere faglærte usikkerhed ved eksamen, mens de, som har videregående uddannelser, føler sig mere sikre. Usikkerheden konkretiseres i forhold til opgavers genrer og akademisk skrivning. For nogle bliver det lettere for hver opgave. Kathrine, der har en mellemlang uddannelse og er ansat på en social- og sundhedsskolen, siger:

Kathrine: (...) så nummer to opgave har ikke fyldt nær så meget for mig som den første opgave. Så jeg tænker, det har været en måde for mig at skulle ind i akademisk skrivning på, og hvordan jeg skal gøre det. Hvordan laver jeg en problemformulering, men i det hele taget, så kan jeg mærke, at allerede nu, så skal jeg have lavet min synopsis inden så forfærdelig længe (...). Det har gjort mig mere hårdhudet. Jeg synes, det var en barsk en, at jeg faktisk startede med en 12 siders opgave (...).

Modsat Kathrines besvær med at skrive en opgave på 12 sider så fortæller en handelsskolelærer med en lang videregående uddannelse, at det er svært for hende at skrive korte opgaver. Hun kan bedre lide 12 siders opgaver end 6 siders. For den faglærte Brian fra teknisk skole er det svært at afkode genren for eksamensopgaver, så han søger på hjemmesider for at finde svar på, hvorledes en eksamensopgave skal struktureres, og hvordan teorier skal formidles:

Brian: Jeg synes, det er hårdt, fordi det er lang tid siden, jeg har haft dansk og sådan nogle ting med at strukturere skriftlige opgaver. Hvad hører under perspektivering og [andre afsnit i en skriftlig opgave]? Jeg ledte rundt på gymnasiers hjemmesider og alle mulige steder, hvor der var vejledninger.

Klaus fra samme skole, der har en uddannelsesbaggrund fra en teknisk videregående uddannelse, fortsætter i forlængelse af Brians udtalelse med at tematisere læsemængden og anvendeligheden af læsestoffet:

Klaus: Altså, man kan ikke rumme de mange sider, der bliver opgivet. Jeg synes også mange gange, det bliver teori for teoriens egen skyld. Vi er jo, uanset hvad vi gør os til, så er vi jo faglige folk (...). Man skal simpelthen dokumentere og dokumentere, og det er jo så langt fra en faglærers måde at gøre tingene på. Vi ved ikke helt med teorien, men det virker i praksis.

Klaus er kritisk over for genrekravene og synes, teorier spiller for stor en rolle i eksamensopgaver. Det giver ikke mening for ham at skulle dokumentere sine pædagogiske overvejelser ud fra teori, da han allerede ved, hvilke pædagogiske tiltag som virker i praksis. Ifølge Bourdieu er de formelle krav til eksamensopgaver en del af uddannelsessystemets måde at udøve sin autoritet på (Bourdieu & Passeron, 2006). De studerende skal leve op til kravene for at bestå eksamen, og når de består eksamen, så blåstempler både uddannelsen og samfundet deres kompetencer. På diplomuddannelsen findes studerende, som har forskellig kapital, dvs. forskellig uddannelsesbaggrund, og forskellige forventninger til, hvordan de kan klare kravene til eksamensopgaver og eksamenssituationen. Nogle studerende formulerer, hvorledes deres egne forventninger står centralt, men som Brian og Chris får de brudt med de objektive forudsætninger. Det vil sige, at selvom de har en faglært uddannelse og dermed mindre uddannelsesmæssig kapital end fx Kathrine, så klarer de kravene. Men citaterne viser også, at det er hårdt arbejde for sådanne studerende, da de både skal håndtere tidligere erfaringer, egne forventninger og tilegne sig studiemæssige kompetencer.

Andre informanter fra samme skole fortæller, at de er bekymrede for kravene til det kommende afgangsprøve, hvor de skal arbejde mere selvstændigt og skrive en længere opgave. Usikkerheden til formelle opgavekrav i afgangsprøve genfinder jeg i efteråret 2015, en dag hvor jeg observerer en introduktionsdag for et hold studerende, der skal i gang med afgangsprøvet.

Karakterer

Erhvervsskolelærerne er som undervisere repræsentanter for et uddannelsessystem med eksamenskrav. De er samtidig underlagt systemet som studerende på diplomuddannelsen. Dette dobbeltperspektiv – studerende og lærer – taler Charlotte om. Hun underviser på merkantile uddannelser og har en videregående uddannelse. Charlotte forventer, at erhvervsskoleleverne skal yde maksimalt i hendes undervisning og til eksamen, og derfor mener hun selv at skulle yde det samme:

Charlotte: Jeg kræver jo af mine elever, at de skal præstere det ypperste af det, de kan (...). Det er bare med at komme i gang og få forberedt jer (...). Hvis jeg så ikke selv leverer varen, der er vi jo nødt til at være rollemodeller, og det kan jeg godt se problemet i.

Kit og Charlotte diskuterer efterfølgende, om man som studerende er en god rollemodel, der har præsteret, hvis man

får karakteren 7. Kit siger, at Charlotte præsterer på diplomuddannelsen, men Charlotte er ikke selv tilfreds med 7: "Der burde jeg være bedre." Chris tilføjer, at både 4 og 2 også er bestået, og Kit tilslutter sig. Hun har selv fået topkarakterer ved de fleste af sine eksaminer. Dialogen i fokusgruppeinterviewet fortolker jeg som en diskussion af den objektive værdi af karakterer, altså tallets størrelse, i modsætning til den subjektive værdi, lærerens oplevede værdi af karakterer. Lærerne er ansat på en erhvervsskole, og de står derfor formodentlig ikke umiddelbart over for at skulle anvende et gennemsnit til at søge ind på en uddannelse. De er ikke underlagt den type selektion i uddannelsessystemet jf. ovenfor om adgangskrav til uddannelser. Alligevel spiller karakterer en central rolle for lærernes selv vurdering og har muligvis også en betydning på deres ansættelsesskole. Eksamensbeviset skal afleveres på erhvervsskolen som dokumentation for lærer kvalifikationer, fx i tilfælde af ministerielt tilsyn. Kit og Charlotte tillægger karakter en væsentlig rolle, hvor Chris perspektiverer deres diskussion ved at fremhæve karakterers objektive værdi i forhold til at bestå.

Også i et andet fokusgruppeinterview taler to faglærte fra en teknisk skole om karakterer:

Thor: (...) jeg har altid haft det sådan, at jeg går efter et 12-tal. Det er mit udgangspunkt, og hvis jeg får 7, så er jeg også meget glad. Jeg var meget glad sidste gang for mit 7-tal (...), for mig betyder karakteren noget.

Brian: Jeg har fået 10 i første modul og 10 i andet modul og 12 sidste gang i modulet videnskabsteori. Det har jeg aldrig troet, fordi mit liv har været sådan, at det ikke har været den største præstation, og det at opnå det for mig, det er kæmpestort. Det at overbevise mig selv om, at det kunne jeg godt, og jeg kunne magte det, og jeg kunne få et godt resultat ud af det, hvis jeg virkelig gjorde en indsats. Jeg mener (...), at jeg gjorde alt, hvad jeg overhovedet kunne. Det var en vigtig bekræftelse.

Hvor Thor går efter karakteren 12, men kan være tilfreds med 7, så har karaktererne for Brian givet selvtillid. Han er blevet "bekræftet" i, at han kunne præstere bedre end tidligere gennem en fokuseret indsats. Han bryder med sine egne forventninger og med de objektive sandsynligheder jf. Bourdieu, hvilket initierer nye målsætninger, som set ud fra diplomuddannelsens formål kan være endnu vigtigere, nemlig at omsætte teorier til praksis. Hvor Klaus tidligere talte om

praksis som det centrale, er Brian gået den anden vej: Høje karakterer giver ham mod på at anvende pædagogisk teori til at udvikle sin undervisning. Klaus tilføjer i samme fokusgruppeinterview, at karakterer har en disciplinerende funktion, ellers ville man ikke læse den store mængde litteratur. En faglært, Ole, tilslutter sig og accepterer den autoritet, som ligger i uddannelsessystemet, ECTS-point og dermed eksamen. Han åbner op for, at eksaminerne på sigt kan give nye jobmæssige muligheder:

Ole: Ja, men jeg må også indrømme, at når jeg starter på diplomuddannelsen, så ligger tankerne også på eksamen, og så åh, kommer det der med maven igen [latter], og frustrationen (...). Det ville jeg godt have været foruden. Men jeg ved også godt, at diplomuddannelsen lægger op til, at vi skal have ECTS-point, og så kræver det selvfølgelig eksamen. Sådan er det, det ved man jo, det kommer man ikke uden om. Om jeg så kan bruge det til noget ud over at blive her og være faglærer, det har jeg ikke satset på endnu, hvem ved.

Oles udsagn peger på, at diplomuddannelsen potentielt kan give ham nye og andre muligheder end at være erhvervsskolelærer. Det er således muligt, at han er en af dem, som ifølge Bourdieu repræsenterer den statistiske mulighed for gennem uddannelse af bevæge sig socialt i samfundet.



Betydningen af eksamen

Analysen viser, hvorledes erhvervsskolelærerne oplever eksamen, og hvilken betydning eksamensoplevelserne har for dem. Eksamen er en følsom situation for lærerne. Man skal afkode spillets regler, hvilket kan være hårdt og frustrerende, og i den forstand ser eksamen ud til at favorisere dem, som har mest uddannelse i forvejen, og dermed cementere deres position i samfundet. Erhvervsskolelærerne bærer tidligere eksamenserfaringer med sig, og derfor er det rigtig hårdt for nogle at skulle til eksamen. Eksamen kan imidlertid også skabe succes, når man oplever, man får gode karakterer, måske bedre end forventet, og eksamen kan åbne for nye jobmuligheder. Ledere på en af skolerne mener også, at det gør lærerne stolte. De objektive vilkår i form af uddannelsesbaggrund ser på den ene side ud til at have en betydning for informanternes oplevelse, men nogle ser på den anden side ud til at bryde med de forventninger, man kunne have til dem. De klarer sig på trods af dårlige eksamenserfaringer godt til eksamen. Ifølge Bourdieus teori er et sådanne brud kun en mulighed for nogle, og derfor må både den enkelte og uddannelsessystemets repræsentanter gennemskue uddannelsessystemet. Det ser nogle af lærerne ud til at gøre. De bryder med de strukturelle muligheder, som ligger i selve uddannelsessystemet. Det giver alligevel anledning til at overveje, om man på en diplomuddannelse kan gøre mere for at understøtte afkodning af fx genrekrav med henblik på at gøre uddannelsen lettere tilgængelig for flere. Derved vil man måske kunne mindske betydningen af uddannelsesbaggrunden. På den anden side viser forskning på andre uddannelsesområder, at dette er vanskeligt (Ulriksen, Murning & Bitsch, 2009).

Når de studerende oplever succes i uddannelsen, viser analysen, at eksaminer kan være med til at give dem selvtillid og åbne deres øjne for nye muligheder. Derved ser det ud til, at eksamen for nogle kan give tiltro til social mobilitet. Det kan på den ene side, modsat intentionerne med diplomuddannelsen, få erhvervsskolelærerne til at søge andre job, men det kan på den anden side have en positiv afsmitning på deres syn på deres muligheder som erhvervsskolelærer og på erhvervsskolesystemet i det hele taget. Det kan evt. understøtte den politiske målsætning, nævnt ovenfor, om faglærtes adgang til videre uddannelse (Helms Jørgensen, 2014).

Karakterer er en relativ størrelse for de studerende. For nogle er en middelkarakter ikke acceptabel, for andre er det mere centralt at kunne anvende det lærte i praksis, og her kan gode karakterer give mod og selvtillid til at prioritere som underviser på en erhvervsskole. Karakterer er for disse

voksne andet end selektion, det er også læring og selvtillid, hvilket kan give den enkelte selvtillid til og mulighed for at bryde med sine tidligere erfaringer med eksamen. Erhvervsskolelærerne afkoder logikken i uddannelsessystemet og får dermed indsigt i det værdisæt, som ligger både i eksamenssystemet og i samfundet generelt. Det giver dem potentielt nogle nye muligheder.

Ovenstående analyser siger ikke noget om eksamenserfaringernes betydning for undervisning på erhvervsskoler, men jeg finder dog, at analyserne kan pege på tre overvejelser:

For det første kan det have betydning for lærernes tiltro til sig selv som undervisere. Eksamensresultater siger ikke nødvendigvis, om man er en god lærer, selvom nogle af lærerne foretager denne kobling. Hvis en middelkarakter vurderes som utilstrækkelig, kan det presse erhvervsskolelæreren til yderlige fokus på eksamen og evt. mindre på læring i uddannelsen (jf. Ulriksen & Leth Andersen, 2015). Omvendt kan mindre gode karakterer mindske deres tiltro til sig selv som lærere. Hvis man betragter eksamen som en evaluering af den pædagogiske uddannelse, kommer debatten om syn på evidens og kvalitet til at stå centralt, for hvad er det egentlig, eksamen kan måle (Krogstrup, 2011; Dahler-Larsen, 2008)? Samtidig aktualiserer dette diskussioner om, hvorledes man bedst uddanner lærere (fx Darling-Hammond & Lieberman, 2012; Mulcahy, 2012).

For det andet kan det overvejes, om lærernes eksamenserfaringer i diplomuddannelsen får betydning i forhold til deres anvendelse af evalueringer og vurderinger i deres undervisning. Forskning viser, at arbejde med evalueringer er centralt for elevers læring (Dysthe, 1997; Hattie, 2013).

For det tredje kan lærerne muligvis fungere som rollemodeller for elever ved fortsat at uddanne sig. Rollemodeller kan give en tro på, at videre uddannelse også er en mulighed for den enkelte elev (Bandura, 2012).

Litteraturliste

- Bandura, A. (2012). *Self-efficacy. Kognition & pædagogik*. 22(83), 16–35.
- Bloor, M. (2001). *Focus groups in social research*. London: Sage Publications.
- Bourdieu, P. (1996). *Refleksiv sociologi: mål og midler*. København: Hans Reitzel.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (2006). *Reproduktionen: bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Hans Reitzel.
- Dahler-Larsen, P. (2008). *Kvalitetens beskaffenhed*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Darling-Hammond, L. & Lieberman, A. (2012). *Teacher education around the world. What can we learn from international practice? I: L. Darling-Hammond & A. Lieberman (red.) Teacher education around the world: Changing policies and practices*. Abingdon: Routledge.
- Daugaard, I. & Magnussen, L. (1994). *I lære som lærer – Rids af erhvervlæreruddannelsens historie*. Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse.
- Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum: Skrivning og samtale for at lære*. Aarhus: Klim.
- Dysthe, O. (2010). *Lærings-syn og vurderingspraksis. I: J. Frost m.fl. (red.) Evaluering i et dialogisk perspektiv*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Esping-Andersen, G. (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism* (s. 6–34). Cambridge: Princeton University Press.
- EVA, Danmarks Evalueringsinstitut (2015). *Nye krav til de pædagogiske kompetencer*. Hentet 10. oktober, 2016 fra <https://www.eva.dk/projekter/2013/undersogelse-af-loft-af-den-grundlaeggende-paedagogiske-kompetence-til-diplomniveau/download-hovedrapporten/nye-krav-til-de-paedagogiske-kompetencer>
- Halkier, B. (2008). *Fokusgrupper*. København: Samfundslitteratur.
- Harrits, G.S. & Gytz-Olsen, S. (2012). *På vej til professionerne*. Århus: ViaSysteme.
- Hattie, J. (2013). *Synlig læring – for lærere*. Frederikshavn: Dafolo.
- Højbjerg, K. & Martinussen, M. (2015). "Er jeg akademiker nok?" - studenterkampe om legitim uddannelseskultur. 10, 18(Dansk Universitetspædagogisk tidsskrift), 7–24
- Jørgensen, C. H. (2014). *The current state of the challenges for VET in Denmark*. Roskilde University: Nord-VET. Hentet 10. oktober, 2016 fra [http://forskning.ruc.dk/site/da/publications/the-current-state-of-the-challenges-for-vet-in-denmark\(51409898-a0ff-4127-8586-8a7c110bcc87\)/export.html](http://forskning.ruc.dk/site/da/publications/the-current-state-of-the-challenges-for-vet-in-denmark(51409898-a0ff-4127-8586-8a7c110bcc87)/export.html)
- Krogstrup, H.K. (2011). *Kampen om evidensen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser (2013). Hentet 24. august 2016, fra <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/statistik-og-analyser/efter-og-videreuddannelse/efter-og-videreuddannelse.pdf>
- Mulcahy, D. (2012). *Thinking Teacher Professional Learning Performatively: A Socio-Material Account*. *Journal of Education and Work*, 25(1), 121–139.
- Nielsen, K., Jørgensen, C. H., Koudahl, P., Munk, M. D., Pilegaard, T. J., og Tanggaard, L. (2013). *Slutrapport: Erhvervsskoleelever i det danske erhvervsuddannelsessystem*. Aarhus. Psykologisk Institut Forskning. Hentet fra http://psy.au.dk/fileadmin/Psykologi/Forskning/Forskningsprojekter/Fastholdelse_af_erhvervsskoleelever/Slutrapport28082013final.pdf
- Regeringen (Socialdemokraterne og Radikale Venstre), Venstre, Dansk Folkeparti, SF, Det Konservative Folkeparti og Liberal Alliance (2014). *Aftale om Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*
- Smith, K. (2010). *Vurdering i et dialogperspektiv. I: Frost J. m.fl. (red.) Evaluering i et dialogisk perspektiv*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Thomsen, J.P. m.fl. (2013). *The Educational Strategies of Danish University Students from Professional and Working-Class Backgrounds*. *Comparative Education Review*, 57(3, Special Issue on Fair Access to Higher Education), 457–480.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2012). *Bekendtgørelse om diplomuddannelser*. BEK nr. 768 af 02/07/2012.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2014). *Bekendtgørelse af lov om erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelsessystemet) for voksne*. LBK nr. 578 af 01/06/2014.
- Ulriksen, L. og Leth Andersen, H. (2015). *Hvad sker der med vores uddannelser?* Institut for Naturfagernes Didaktik, Københavns Universitet & Roskilde Universitet. Mona, nr. 2.
- Ulriksen, L., Murning, S. og Ebbensgaard, A.B. (2009). *Når gymnasiet er en fremmed verden*. København: Samfundslitteratur.
- Undervisningsministeriet (1996). *Bekendtgørelse om den pædagogiske uddannelse af lærere ved erhvervsskolerne (pædagogikum)*. BEK nr. 677 af 12/7/1996.
- Undervisningsministeriet (2010). *Undersøgelse af løft af den grundlæggende pædagogiske kompetence til diplomniveau. Informationsbrev om den pædagogiske diplomuddannelse i erhvervspædagogik*. Undervisningsministeriet, Afdelingen for erhvervsfaglige uddannelser. Hentet 18. januar, 2016 fra http://www.hl.dk/sites/default/files/documents/uddannelse/Orienteringsbrev_om_PD_1_fra_UVM.pdf

