

## SITUEREDE PERSPEKTIVER PÅ UNGDOM, UDDANNELSES- POLITIK OG FRAFALD I ERHVERVSUDDANNELSERNE

Charlotte Jonasson, Jacob Klitmøller og Lisbeth Grønborg

*Uddannelse er en af de centrale aktiviteter, som samfundet forventer, at unge mennesker tager del i. En stor del af unge uddannes på erhvervsskoler, som oplever højt frafald og lav pres-tige. Forskning i erhvervsuddannelserne generelt og frafaldet fra dem i særdeleshed har modtaget meget lidt forskningsmæs-sig opmærksomhed, samtidig med at der er en stigende politisk interesse i at administrere frafaldet. Artiklen viser med udgangspunkt i erhvervsuddannelserne, hvordan ungdom, uddannelses-politik og frafald er gensidigt konstituerende begreber, der skaber bestemte forståelser af, hvad erhvervsskolepraksis er, og hvad der kendetegner frafaldne unge. Artiklen diskuterer nød-vendigheden af at betragte frafald fra erhvervsuddannelses-området i et situeret perspektiv, hvor erhvervsskoleelevernes deltagelse i social praksis er udgangspunktet for at forstå frafald og uddannelse. Artiklen udgør således, med bud på empiriske spørgsmål, en mulig rammesætning af en situeret analyse af frafald på erhvervsuddannelserne.*

### Indledning

Uddannelse til alle er ikke længere et led i en lighedstænkning med det formål at give alle lige chancer nationalt, men er et samfundsmæssigt krav for, at Danmark som økonomi kan bibeholde sin position i en stadig mere globaliseret økonomi (Koudahl 2004). Kravet om uddannelse har i og for sig skiftet retning fra at være et krav rettet til samfundet af arbejderklassen til nu at være et krav rettet til den enkelte af samfundet (Juul 2004).

En af måderne at forsøge at opnå en stadig højere grad af uddannelse på er den nuværende regerings målsætning fra 2006 om, at 95 % af en årgang skal afslutte en ungdomsuddannelse – en målsætning, der skal indfris i 2015<sup>i</sup>. Mens godt 95 % af en ungdomsårgang faktisk starter på en uddannelse, er det kun godt 80 % der som voksne har en afsluttet ungdomsuddannelse<sup>ii</sup>. Det forhold gør, at frafald betragtes som et centralt problem; og unges frafald fra ungdomsuddannelserne har i den seneste tid været et centralt emne på

---

Charlotte Jonasson er mag.art. og ph.d.-studerende; Jacob Klitmøller er cand.psych. og ph.d.-studerende; Lisbeth Grønborg er cand.psych. og ph.d.-studerende – alle ved Psykologisk Institut, Århus Universitet

den politiske dagsorden (se [ww.bm.dk](http://ww.bm.dk); [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)). I det lys skal også de såkaldte 'ungepakker', der skaber økonomiske incitament for, at de unge starter på og forbliver på en ungdomsuddannelse, forstås<sup>iii</sup>. Sådanne politiske tiltag indeholder en række antagelser om, hvad det vil sige at være ung, og er derved med til at skabe institutionelle rammer om en sådan ungdom.

Erhvervsuddannelserne indtager en central position i denne henseende, fordi frafaldet herfra betegnes som særligt stort<sup>v</sup>. Samtidig har disse uddannelser ifølge flere rapporter og medier lav status og vælges af unge uden andre muligheder, som derfor antages at stå i større risiko for at ende som voksne uden ungdomsuddannelse, hvis de falder fra<sup>v</sup>.

Erhvervsuddannelserne har i forskningsmæssig henseende været underbelyst, selvom over en tredjedel (37,2 % i 2008) af en ungdomsårgang vælger at påbegynde en erhvervsuddannelse (Juul 2004)<sup>vi</sup>. Undersøgelser af årsager til det store frafald på erhvervsuddannelserne er ligeledes sparsomme, ligesom de hviler enten på et individualistisk agentperspektiv med afsæt i antagelser om en ungdomskultur eller på strukturelle årsagsforklaringer (Nielsen 2004; Lee and Burckham 2003). Forskningen i erhvervsuddannelser mangler således situerede analyser, der tager udgangspunkt i den konkrete deltagelse på uddannelsen (Nielsen 2004). Med begrundelse i dette argument vil denne artikel beskrive, hvordan uddannelsespolitiske tiltag for at mindske frafald kan analyseres i et situeret perspektiv på erhvervsuddannelsespraksis.

Artiklen tager udgangspunkt i forfatterens igangværende feltarbejde på konkrete erhvervsskoler.

Med artiklen har vi to hensigter: For det første at diskutere, hvordan begreberne om ungdom, frafald og uddannelsespolitik er gensidigt konstituerende i en erhvervsuddannelseskontekst, hvor frafald problematiseres. For det andet, fra en situeret analytisk rammesætning, at give bud på centrale empiriske spørgsmål, som stiller skarpt på elevens konkrete deltagelse i erhvervsuddannelserne og i socialt, politisk og historisk strukturerede frafaldsprocesser.

Vi vil argumentere for, at en sådan tilgang har berettigelse generelt i psykologien, for selvom faget har individet som genstandsfelt, kan der ikke ses bort fra sociale og kontekstuelle forhold.

## Erhvervsuddannelserne i krise

Erhvervsuddannelserne udgøres af 110 forskellige uddannelser med 308 specialer fordelt på 12 forskellige faglige indgange, som spænder lige fra bygge og anlæg over mad til mennesker, krop og stil og til sundhed, omsorg og pædagogik. Uddannelserne varer fra 1½-5½ år afhængigt af uddannelsesområde og er fordelt på et grundforløb på skole og et hovedforløb, som veksler mellem skole og praktik i en virksomhed. Uddannelserne udbydes på handelsskoler, tekniske skoler, landbrugsskoler, social- og sundhedsskoler

og AMU-centre. I 2008 var godt 124.000 elever i gang med en erhvervsuddannelse. Nyeste opgørelser fra 2010 viser dog, at der er historisk lav tilgang til erhvervsuddannelserne. Desuden peger opgørelser på, at erhvervsuddannelserne på trods af nedgang i frafald stadig kæmper med et markant frafald, der er klart størst på grundforløbene<sup>vii</sup>.

Et af de centrale principper for erhvervsuddannelserne er, at de er struktureret som vekseluddannelser (Sigurjonsson 2002). Det, der kendetegner erhvervsuddannelserne, er en særlig orientering ikke blot imod videre studier og en generel udvikling af elevernes uddannelsesniveau, men imod tæt tilknytning til arbejdsmarkedet (Knudsen 2004). Zeuner (1988) argumenterer for, at arbejdsmarkedets krav spiller en langt større rolle for erhvervsuddannelsernes konkrete udformning, end det er tilfældet for de almene gymnasiale uddannelser. I bekendtgørelsen for erhvervsuddannelser fremgår det således, at ”Uddannelsen skal bidrage til udvikling af elevens erhvervsfaglige, studieforberedende og personlige kompetencer **under hensyn til arbejdsmarkedets behov, faglig mobilitet og elevens behov**” (Bekendtgørelse nr. 22 af 12/1/2010, vores fremhævning).

Konkret er der for hver enkelt erhvervsuddannelsesindgang nedsat et fagligt udvalg, som er sammensat af arbejdsgivere og arbejdstagere fra det pågældende jobområde, som uddannelsen uddanner til. Disse arbejdsgivere betaler også i fællesskab til uddannelserne. De faglige udvalg er med til at fastsætte kravene til uddannelsernes kvalitet og faglighed ud fra arbejdsmarkedets efterspørgsel på kvalifikationer<sup>viii</sup>.

At skaffe praktikpladser er et stort problem for erhvervsuddannelserne, der qua vekseluddannelsessystemet er yderst konjunkturfølsomt. Der afsættes konkret i seneste regeringsudspil 1,35 milliarder kroner til praktikpladsordningen, herunder at en praktikplads konkret udløser 50.000 kr., som tilfalder virksomheden<sup>ix</sup>.

Som det fremgår af Undervisningsministeriets hjemmeside (www.uvm.dk), er erhvervsuddannelserne ”berømte verden over for deres blanding af teori og praktik”<sup>1</sup>.

I den seneste tid er erhvervsuddannelserne dog blevet problematiseret som lavstatus. En af forklaringerne på manglende tilgang af nye elever har været, at erhvervsuddannelserne har fået et dårligt ry blandt unge.

Erhvervsuddannelsesreformen ’Reform 2000’ udarbejdedes med et særligt fokus på at tilrettelægge en erhvervsuddannelse, der skulle kunne tiltrække og fastholde flere unge (Koudahl 2004). Seneste tiltag for at fastholde unge i ungdomsuddannelserne er de såkaldte ’ungepakker’ fra 2009 og 2010<sup>x</sup>. Fælles for Reform 2000 og ungepakkerne er, at de er baseret på nogle konkrete antagelser om, hvad der karakteriserer de unge som helhed,

---

1 Vekseluddannelsesprincippet er beskrevet i flere undersøgelser blandt andet Willbrandt (2002) og i Nielsen og Kvale (1999) i et situeret læringsperspektiv

og hvad der skal til for at tilbyde dem det, der kan få dem til at vælge og forblive på en ungdomsuddannelse.

Ikke desto mindre er erhvervsuddannelsernes anseelse lav. Capacent Opinion har for Dansk Industri lavet en undersøgelse af 16-25-årige, som er i gang med eller er droppet ud af en erhvervsuddannelse. Her viser det sig, at en tredjedel af de adspurgte mener, at erhvervsuddannelserne er forbundet med lav prestige eller status (Opinion 2007). Det førte til en artikel i Week-endavisen (Dørge 2009), hvor erhvervsskolerne blev omtalt som 'taberfabrikker'. Ifølge Undervisningsministeriet hersker der blandt de unge, deres forældre og deres omgangskreds den fordom, at ”*erhvervsuddannelserne er for dem, der ikke formår at gennemføre en gymnasial uddannelse*”<sup>xii</sup>. Undervisningsministeriet erkender, at der er behov for at forbedre erhvervsuddannelsernes omdømme, så flere unge vælger dem.

Der er altså flere grunde til at interessere sig for erhvervsuddannelserne i spørgsmålet om relationen mellem begreberne om uddannelsespolitik, ungdom og frafald. For det første har erhvervsuddannelserne en tæt tilknytning til arbejdsmarkedet, og et centralt formål med erhvervsuddannelsen af unge er at kunne opfylde arbejdsmarkedets behov for faglige kompetencer. For det andet foregår i disse år en politisk problematisering af erhvervsuddannelserne som lavprestigeuddannelse, hvor tilstrømning falder, og frafaldet er for højt. Når erhvervsuddannelsernes fastholdelse mislykkes, er der en frygt for, at det særligt er blandt disse uddannelsers frafaldne, at de mange voksne helt uden afsluttet ungdomsuddannelse skal findes (Opinion 2007).

## **Frafaldsforskning – Fra isolerede perspektiver på agent og struktur til situeret analyse**

Nielsen (2004) påpeger i en gennemgang af forskning inden for erhvervsuddannelsesområdet, at den primært laves ud fra to forskellige typer tilgange, hhv. en struktur-tilgang og en agent-tilgang.

I struktur-tilgangen har der været fokus på et samfundsbaseret makro-niveau, hvor det ikke er elevernes deltagelse, der er i fokus, men i stedet en kvalifikations- og socialiseringsvinkel (Nielsen 2004), og ikke mindst en konstatering af, at social reproduktion finder sted igennem uddannelsessystemet (Hansen 2003). Perspektivet giver overblik over feltet, men der er fare for at fremhæve en strukturel determinisme, hvor deltageres handlinger og interaktioner opfattes som betydningsløse (Lave and Wenger 1991; Lave 1999). I agent-perspektivet er fokus på eleverne og deres position i uddannelsen. Eleverne fortolkes som frisatte unge (Ziehe 1983, 1989), der igennem deres valg skal mediere mellem en særlig ungdomskultur og mellem et uddannelsessystem, der ikke er skabt til frisættelse. At ungdommen i dag ikke har andre motiver end lyststyret individuel selvrealisering, er imidlertid tvivlsomt (Nielsen 2004).

I dansk sammenhæng har der været ganske få forskningsbaserede undersøgelser af erhvervsuddannelserne (Juul 2004). Når det gælder forskningen inden for frafald, er der et tilsvarende skel mellem strukturelle perspektiver og agentperspektiver.

Inden for uddannelsesforskningen er hovedvægten af undersøgelserne lavet som store surveys og beskæftiger sig med de strukturelle aspekter af uddannelsessystemets reproduktion og stabilitet. Her betragtes restgruppen som konsekvens af samfundets klasse modsætninger. Socialforskningsinstituttet (SFI) – nu Det Nationale Forskningscenter for Velfærd – har eksempelvis finansieret flere større undersøgelser af restgruppen i Danmark, hovedsagligt af kvantitativ karakter. I Ungdomsforløbsundersøgelsen (UFU) blev 3000 personer fulgt af den årgang, der i 1967/1968 gik i 7. klasse. De blev fulgt indtil 1977 og udfyldte omfattende spørgeskemaer adskillige gange (1968, 1970, 1971, 1973, 1976) (Ørum 1981). Coldings (2006) analyse 'Ethnicity, gender and vocational education in Denmark' er en større analyse af frafald, som også er baseret på registerdata, men som undersøger strukturelle faktorer hos eleverne såsom køn, etnicitet og familiebaggrund.

Andre analyser baseres på et agentperspektiv. Her ses eksempelvis Andersens (2008) undersøgelse om ungdomskultur og uddannelsesfravalg, som undersøger, i hvilken grad ungdomskulturen spiller ind på frafaldsproblematikken. Andre undersøgelser er Katznelson (2007) og Katznelson & Pless' (2006) undersøgelser af unge, som er faldet fra ungdomsuddannelserne. Her er der primært et fokus på, hvordan *de unge selv* definerer en god uddannelse og fravalg af uddannelse.

En gruppe forskere fra Anvendt Kommunal Forskning (AKF) har gennemført undersøgelsen 'Unge frafald på erhvervsskolerne. Hvad gør de 'gode skoler'?' (Jensen et al. 2009). Her er det med et fokus på skoleeffekt og på skolernes samarbejdsflader med andre parter i forhold til fastholdelse forsøgt at inddrage en bedre forståelse af den kontekst, som eleverne befinder sig i. Imidlertid er der ikke fokuseret på elevernes konkrete deltagelse i situerede hverdagssammenhænge.

I international forskning er der foretaget en række analyser af frafald på ungdomsuddannelsesniveauer (Rumberger 1987; Finn 1989; Smyth and Hattam 2001; Hodgson 2007). Også her bliver der gennemgående lavet analyser, som enten fokuserer på årsagsforklaringer på frafaldet hos individet – fra socio-økonomisk status over adfærdsdiagnoser og til narrative aktørperspektiver – eller på årsagsforklaringer i skolesammenhæng eller i en bestemt uddannelsesstruktur – primært diskursive institutionsanalyser (jf. Lee & Burkham 2003).

Dansk og international forskning af frafald på erhvervsskolerne er kendetegnet ved, at henholdsvis karakteristikkene af unge elever og institutionelle rammer betragtes som forholdsvis isolerede analytiske tilgange: Enten agent/individ eller struktur/institution.

Der ses således en mangel på undersøgelser, der søger at belyse to centrale områder. For det første mangler der undersøgelser, som søger at belyse, hvordan både uddannelsespolitik og ungdomskaraktistikker konstitueres som begreber i *relation* til hinanden, ligesom også frafald forstås som et bestemt konstitueret problem, der får betydning i praksis (Dorn 1993).

For det andet mangler der undersøgelser, som inddrager forskellige analytiske niveauer, hvor både individuelle handlinger og sociale interaktioner og forhandlinger i en bestemt *situeret* praksis inddrages. Denne situerede praksis som central kontekst beskrives i Lave & Packers (2008:33) citat om læring som deltagelse: *“Instead of an individual, mentalist, rationalist, elitist, ahistorical, acontextual dualistic view on learning, there is a dialectical, historical, contextual understanding of learning as an aspect of the activities in which persons are constituted by and constituted themselves in participation of communities of practice”*. Her argumenteres for, at man må undersøge, hvordan antagelser om uddannelsespolitik, ungdom og frafald får betydning for sociale interaktioner og elevernes deltagelse – eller ikke-deltagelse – i forskellige praksisser.

Det bliver således formålet med de næste afsnit at belyse, hvordan begrebet om ungdom konstitueres i sammenhæng med en bestemt erhvervsuddannelsespolitik, og hvordan begrebet om frafald får en bestemt betydning i forlængelse heraf. En sådan analyse udgør et nødvendigt grundlag for at kunne forstå den kontekst og uddannelsespolitiske, som frafald er situeret i. Herefter vises, hvorledes en mulig situeret analytisk tilgang kan se ud ind i en undersøgelse af frafald på en erhvervsuddannelse, hvor også andre kontekster får betydning for unges deltager- eller frafaldsbaner.

## Ungdom og uddannelse

Særligt siden 2. verdenskrig er der blevet forsket intensivt i ungdom (Wyn and White 1997), og der eksisterer en række forskellige måder at kategorisere unge på (Gundelach og Nørregaard-Nielsen 2002). På den ene side identificeres ungdom almindeligvis som forankret i biologi og biologisk alder med tilhørende forandring fra barndom til voksenliv (Erikson 1992; Illeris 2000, 2009). På den anden side påpeges det, at ungdom er resultat af samfundsmæssige forandringer og institutionelle forvaltninger af en gruppe – kaldet 'unge' – ud fra mere eller mindre eksplicitte antagelser om denne gruppes karakteristika (Dorn 1993; Cohen 1997).

Cohen (1997) påpeger, at ungdomsbegrebets stærke knytning til biologi er tydelig allerede i de klassiske teorier om ungdom (Hall, Mannheim, Parsons) der, trods forskelle i udformning, ikke desto mindre indeholder fælles antagelser om centrale akser, som ungdom skal beskrives i – nemlig forholdet natur/kultur og individ/samfund. Omdrejningspunktet for denne type af

teorier er puberteten med sine biologiske forandringer – og altså biologisk alder.

En af de helt centrale skikkelser inden for udviklingen af begrebet om ungdom i psykologien er Erik H. Erikson (Gudmundsson 2006), og her genfinder vi de to nævnte akser som centrale omdrejningspunkter for forståelsen af, hvad ungdom er. Erikson (1992) udarbejdede en teori om personers udvikling gennem hele livet baseret på en videreudvikling af psykoanalysen. Udviklingen gennem livet er iflg. Erikson karakteriseret ved en række epigenetiske faser, der indeholder udviklingsopgaver, der *skal* løses inden for den givne periode. For den enkelte unge er den særlige opgave at finde ud af, hvem han eller hun er og kan blive – i et spændingsfelt mellem identitet og rolleforvirring. Det er biologien med de kropslige forandringer og kønsmodningen, der er afsættet for ungdomskrisen (Erikson 1992). Ungdommen som krise er en særlig type kritisk fase, med den særlige karakter at være knudepunktet for både den udvikling, som er gået forud, og den udvikling, der ligger i personens fremtid. Med sin interesse i forskellige kulturers måde at varetage udviklingen på kommer samfundet til at spille en væsentlig rolle for Eriksons teori. Det til trods forstår Erikson, som allerede pointeret, udviklingen som funderet biologisk – om end udspillet socialt – og samfundsmæssigt. Og for ungdommen er den lange tid mellem barndommen og arbejde et særligt historisk fænomen. Af særligt interesse for denne artikels anliggende er den måde uddannelse forstås på som det, unge skal – på den ene eller anden måde.

I uddannelsesforskningen spiller også Thomas Ziehes (1983; 1989) begreb om senmoderne ungdom en stor rolle (Illeris 2000; Gudmundsson 2006; Katznelson and Pless 2006). Men her er det ikke det biologiske fundament, der er det centrale for de unges identitetsarbejde, men en række samfundsmæssige forandringer, der har stillet de unge med nogle nye typer af udfordringer. Hos Ziehe (1983; 1989) befinder unge sig i en kulturel frisættelse, der kræver af dem, at de selv, individuelt skal finde værdier, holdninger og meninger med det liv, de lever.

Frem til i dag er ungdomsbegrebet stadig karakteriseret ved at være baseret på et spørgsmål om biologi – på alder (Gundelach & Nørregård-Nielsen 2002, Wyn & White 1997). Imidlertid er antagelsen om ungdom som en alderskategori problematisk (Wyn and White 2000). Den har tendens til at føre til to ting. Den ene er at beskæftige sig med et deterministisk ungdomsperspektiv karakteriseret ved at forstå ungdom som liggende under for en række universelle, uomgængelige karakteristika. Den anden er at beskæftige sig med et voluntaristisk perspektiv, i hvilket der fokuseres alene på individets egne valg. At fremhæve alder som det definerende træk ved ungdom har stor betydning for, ikke blot hvad det giver af muligheder for indsigt, men i lige så høj grad for, hvad man dermed vælger ikke at fokusere på. Hvilket f.eks. gælder for den stiltiende forudsætning om, at forskellene til andre aldersgrupperinger er væsentligere end forskelle inden for ungdomsgrup-

pen (Wyn & White 1997, White & Wyn 2000). Hvis man i stedet fokuserer kontekstuel på, hvad det er, 'unge' har for i deres konkrete praksis og løsner forestillingen om ungdom som en bestemt alder, bliver det muligt at se de måder, hvorpå unge positionerer sig i deres konkrete livsomstændigheder (White & Wyn 2000).

På trods af denne kritik af unge som kategori har *begrebet* om ungdom ifølge Wyn og White (1997) stor betydning for vores samfundsmæssige handlinger. Det skyldes, at en sådan kategorisering kan udgøre definitionsmåder, der giver mulighed for samfundsmæssig intervention (Dorn 1993, Cohen 1997). Cohens (1997) pointe er, at ungdomsbegrebet opstår i sammenhæng med forskellige samfundsmæssige forandringer, og at begrebet om ungdom derfor ikke lader sig adskille sig fra, hvad samfundet har forsøgt at gøre med sine unge (Ibid.). Det påpeges også af Bourdieu, der hævder, at "[...] grænsen mellem ungdom og alderdom i alle samfund [er] noget der står på spil som en indsats i en kamp" (Bourdieu 1997: 147).

Cohen (1997:182) påpeger konkret en række bio-politiske antagelser om ungdom, der gør det muligt samfundsmæssigt at gribe ind i de unges tilværelse: Ungdom udgør en bestemt kategori af personer med særlige psykologiske karakteristika; ungdom er en særlig vigtig udviklingsperiode, der har betydning for holdninger og værdier resten af livet; ungdom er kendetegnet ved en særlig oprørskhed; og overgangen til voksenlivet er vanskeligt og kræver professionel hjælp fra samfundets side. Særligt den sidste antagelse, at det kræver hjælp fra samfundet, for at den unge klarer sig, gør uddannelse central. Uddannelse er det sted og tidspunkt, hvor denne samfundsmæssige intervention i, hvad der antages at være en særligt formativ fase for individet, kan finde sted. At blive voksen kræver uddannelse som overgangsritual.

Inden for antropologien bygger centrale teorier om unges overgang til voksenlivet på empiriske studier af overgangsriter – *rites de passage*. Gennem bestemte riter og ritualer adskilles den unge fra fællesskabet i en liminal fase som værende uden en tilskrevet anerkendt identitet (Gennep 1909; Turner 1969, 1967). Begrebet om 'betwixt and between' er centralt i forståelsen af, at disse unge ved at gennemgå bestemte ritualer kan genindføres i samfundet som stærkere og bedre og indtage deres plads som voksne. Begrebet lægger også op til, at de unge i denne transitionelle, liminale fase netop endnu ikke er inkorporeret i samfundet, men i stedet befinder sig i en ambivalent periode med blandt andet social nedværdigelse og udelukkelse. Teoriene om overgangsritualer kan være med til at kaste lys på centrale strukturelle foranstaltninger i uddannelsespolitikken og gennemgående antagelser om ungdom som en afgrænset liminal fase. Der kan eksempelvis argumenteres for en vis parallelitet til ungdomsbegrebet i en uddannelsessammenhæng, hvor uddannelse kan betragtes som de bestemte selvudviklende, forvandlede ritualer, som unge skal gennemgå for at kunne blive voksne – og del af samfundet igen (reintegrationsfasen). Selve timingen af hændelser igennem



tilværelsen påvirker dermed, hvad det vil sige at være ung, og hvordan man som ung betragtes ud fra et samfundsmæssigt perspektiv.

To problemstillinger har ikke været belyst i teorier om ungdom og overgangsritualer. For det første hvad det betyder, at alle unge kategoriseres som unge og forventes at gennemgå identiske rituelle overgange. Jørgensen (2009) påpeger i den henseende, at der må inddrages et perspektiv, som kan opfange, hvordan unge gennemgår mange forskellige overgange fra forskellige steder, på forskellige tidspunkter og forskellige måder. Han går dog ikke så langt som til at diskutere, hvorvidt en sådan diversitet i overgange gør det relevant at diskutere, om ungdom som en bestemt afgrænset livsfase er en relevant kategori. For det andet har teorierne om overgangsritualer ikke belyst, hvad der sker, hvis nogle unge ikke gennemgår ritualer og derfor ikke overgår fra den liminale fase til reintegrationsfasen. Der er altså et behov for at belyse dette forhold mellem samfundet og de unge, der falder fra i den liminale fase. Set i uddannelsesperspektiv er en manglende gennemgang af de påkrævede ritualer i overgangen til voksenlivet fænomenet frafald.

### **Frafald som 'matter out of place'**

Hvis uddannelsessystemet forstås som en særlig samfundsmæssig orden, som de unge skal deltage i, bliver frafald til et fænomen, der står i modsætning til denne orden. De normative idealforestillinger, der findes implicit i et samfund, bliver synlige, når individer ekskluderes og stigmatiseres. Bauman (2002: 111) beskriver de stigmatiserede som trusler, der er "*... projektioner af et samfunds indre ambivalens, hvad angår dets mål og midler og den måde det lever og sikrer sin fortsatte eksistens på*". Den uorden frafald er, påkalder sig opmærksomhed og udgør en fare.

Mary Douglas (1966) har med begrebet om "matter out of place" søgt at vise relationen mellem en orden, et system, og det, der falder uden for systemet. Douglas anvender begrebet om 'dirt' som 'matter out of place'. Douglas' (1966) oprindelige analyse af det religiøse rene og beskidte 'matter out of place' er relevant til at forstå den uddannelsespolitiske ageren i forhold til frafaldsproblemet og den dertil hørende forståelse af ungdom som skellet mellem 'dem, der fastholdes', og 'dem, der falder fra'.

Douglas' optik er blevet kritiseret for en klart strukturel og funktionalistisk forståelse af samfundet og måden at opdele i orden og uorden på, hvor strukturernes funktion ikke bliver udfordret, og hvor der er et fravær af aktørperspektiv (Eriksen 1997). Men det, der alligevel er interessant ved Douglas' greb om skidt og uorden, er, at det indebærer en relation mellem orden og skidt. Hun skriver, at selvom skidt på den ene side repræsenterer fare, i og med at uorden er destruktiv i forhold til en given orden, så repræsenterer det på den anden side også en magt. Hvor orden implicerer begrænsninger, implicerer uorden ingen begrænsning. Netop derfor har det

potentiale. ”*Granted that disorder spoils pattern, it also provides the material of pattern*” (Douglas 1966:95). Der er således en relation mellem en given orden og det skidt, som falder uden for den – ligesom tilstedeværet af skidt er indikator på, at der er en orden i relation til, hvilket skidt er skidt. ”*Where there is dirt there is system*” (Douglas 1966:35). Og relevansen ind i et situeret perspektiv vil være, at ’dirt’ eller ’matter out of place’ ikke alene udgøres af frafaldne individer, men af frafaldnes *deltagelsesprocesser* ind i, og ud af, den sociale uddannelsesorden.

I det kommende vil vi belyse nærmere, hvorledes begrebet ungdom og forståelser af frafald og frafaldsprocesser som ’matter out of place’ placeres ind i en uddannelsespolitisk praksis.

### **Fastholdelsesinitiativer for ’de sårbare unge’**

Konkrete tiltag i forhold til frafaldet som ’skidt’ er taget inden for erhvervsuddannelsesområdet med de nye ’ungepakker’. Sammenlagt med den tidligere globaliseringspulje er der afsat 1,4 milliarder frem til 2012 til primært bekæmpelse af det høje frafald<sup>xii</sup>. Bekæmpelsen af frafald baseres på bestemte antagelser om *frafaldspotentielle* unge, som alle betragtes som kriseramte unge, der ikke selv kan forvalte deres frihed til selv at finde identitet gennem uddannelse, hvilket Ziehes (1983;1989) frisatte ungdomsbegreb lægges til grund for. I forbindelse med lancering af føromtalt ungepakker udtalte beskæftigelsesminister Inger Støjberg sig:

Vi tager hånd om de tabte unge, som står på bar bund efter folkeskolen, og derfor er meget sårbare. Ikke alle unge, har en retning i livet, og der kan fx være nogen, der skal have en hammer i hånden, før de får lyst til at uddanne sig til tømrer. Derfor vil vi tage et større ansvar for de unge, der har brug for støtte – og hjælpe de unge med at se nye muligheder for fremtiden<sup>xiii</sup>.

Det pointeres altså, at frafaldspotentielle unge alle er kriseramte, ikke kun i kraft af at de tilhører ungdommen, men også fordi de ikke er blevet fastholdt i uddannelse.

I en af Undervisningsministeriets publikationer ’Jeg kommer heller ikke i dag – om støtte af sårbare unge i uddannelse’ (Thorsteinsson og Jensen 2010) beskrives ungdommen også som en selvstændig udviklingsfase præget af udfordringer. Nogle unge defineres som sårbare unge, som har forskellige former for psykiske problemer og derfor særligt behov for støtte i form af eksempelvis systemisk eller narrativ terapi. Det drejer sig om unge med for højt fravær, som titlen indikerer, og unge, som har gennemført deres grundforløb med dårlige resultater.

På mange skoler er der tilknyttet mentorer, vejledere, elevcoach eller psykologer. Det er formålet, at de sårbare unge kan henvises af deres lærer til disse funktioner for at få den nødvendige hjælp til at komme på rette fode i uddannelsessystemet. Flere skoler påpeger ifølge Undervisningsministeriets egne undersøgelser på, at mentorfunktionen er en god støtte til læreren i forhold til sårbare unge<sup>xiv</sup>. Men det interessante i en situeret analyse vil være at belyse, hvordan denne støtteordning praktiseres og opleves af både ledere, lærere og eleverne selv. Og er der en risiko for, at opfattelsen af disse unges frafald som fiasko forstærkes, når nu alle disse tiltag er iværksat og muligheder for hjælp er til rådighed for at integrere alle? For tilsyneladende hjælpes alle til fastholdelse i uddannelsessystemet og manglende gennemførelse kommer derfor til at blive tilskrevet den enkeltes selvbegrænsning – af den ene eller anden art. Forklaringerne på frafald kan derfor hurtigt blive, at eleverne som individer 'står uden for pædagogisk rækkevidde'.

En sådan individualiseringstendens kan være problematisk af flere grunde. For det første fordi ansvaret for manglende gennemførelse placeres hos den enkelte elev: "... *Jo mere individualiserede og opsplittede uddannelsesforløbene er, desto mere subtilt sker den sociale udstødelsesproces – som en af uddannelserne påtvunget selv-udelukkelse*" (Mathiesen 2000:102). Således bliver det modsatte af at gennemføre en uddannelse, nemlig ikke at gennemføre en uddannelse, også til et spørgsmål om individualisering. Med Mathisens spidsformulering er det en måde at foretage en "*psykologisk privatisering af uddannelsesnægterne*" på (Ibid.:108).

En anden mulighed er, at hjælp til sårbare unge i praksis kan tage karakter af en visitation af en elev til forskellige institutioner, systemer og hjælpeanordninger, som skolepsykolog, mentor, elevcoach, produktionsskole socialforvaltning, ungdommens uddannelsesvejledning (UU) m.fl. Og i denne visitation ligger problematikken: Hvem har ansvaret for den unge og for den unges eventuelle frafald. Spørgsmålet er, hvorvidt der på den måde skabes en form for 'rite de passage', hvor eleven ikke reintegreres i uddannelse, men forbliver i overgangen mellem flere institutioner som en 'sårbar ung'.

Det viser, at der med et sådan agentperspektiv er risiko for ikke blot at overse, men også videreføre mere komplekse og socialt, historisk, økonomisk eller institutionelt konstituerede årsager til elevers frafald. Der er altså behov for yderligere at analysere, hvordan støttende tiltags udmøntning i praksis hænger sammen med, og kan føre til, bestemte antagelser om bestemte unges frafaldsårsager. Hvis man antager Douglas' (1966) forståelse af 'matter out of place' som magtfuld i forhold til en orden, kan de frafalds-truede sårbare unge, defineret som et problem, være strukturerende for lokal uddannelsespraksis. Det kunne eksempelvis være relevant at undersøge, hvorvidt støtte og fastholdelse af 'sårbare unge' af lærere og ledere opleves som problematisk både økonomisk og fagligt, og hvad dette i så fald har af konsekvenser i uddannelsespraksis.

## Kategorisering igennem kompetencevurdering

Identificeringen og dermed kategoriseringen af 'sårbare unge' er kun en del af et større arbejde iværksat for at fastholde erhvervsskoleelever.

En af hjørnestenene i erhvervsuddannelsesreformen Reform 2000, som blandt andet havde til sigte at hindre frafald, var en afklaring og opbygning af den enkelte elevs individuelle læring og personlige kompetencer igennem kompetencevurdering i begyndelsen af grundforløbet (Koudahl 2004; Knudsen 2004). Koudahl (2004) skriver, at tiltag som kompetencevurdering ideologisk set kan ses som tiltag til en nærmere bearbejdning af den enkelte elevs personlighed. Som det argumenteres i en rapport i forbindelse med Reform 2000: "*Med kompetence har vi blikket på personen – ind i personen*" (Christensen 2000: 35). Kompetencevurdering kan på samme måde som andre fastholdelsesstrategier betragtes som medier, hvorigennem der arbejdes med den unges selvforståelse.

Kompetencevurderingen kan blandt andet have som mål at differentiere eleverne i forskellige grundforløb af 10 til 60 ugers varighed. Derfor har de forskellige former for kompetencevurdering betydning for, hvordan elevernes videre deltagelse i vidt forskellige forløb og klasser struktureres. Kompetencevurderingen kan også føre til, at nogle personer defineres som 'ikke uddannelsesparate' og følgelig faktisk påtvinges frafald fra erhvervsuddannelsen, fordi de ikke kan gennemføre de bestemte kompetencevurderinger, som skolen, og ikke de selv som personer, sætter som kompetencemål. Disse elever får dog ikke lov at glide ud af uddannelsessystemet, men henvises jf. de nye ungepakker<sup>xv</sup> til anden uddannelse eller uddannelsesforberedende beskæftigelse.

I forhold til kompetencevurderingen foreslås i en rapport udarbejdet for Undervisningsministeriet (IFKA-konsortiet 2009), at der arbejdes med et skel imellem eleverne som 'de, der kan og vil', 'de, der vil, men ikke kan', 'de, der kan, men ikke vil' og 'de, der hverken kan eller vil'. I denne optik er der risiko for, at kategoriseringen af unges frafaldspotentiale bliver selvopfyldende svarende til Varenne & McDermotts (1998) analyse af elever med indlæringsvanskeligheder. Denne risiko skyldes, at den kategoriske opdeling bliver knyttet til ret løst definerede rammer for selve gennemførelsen af kompetencevurderingerne: "*Til brug for uddannelsesplanen skal skolen have gennemført en kompetencevurdering af eleven i almindelighed inden 2 uger fra påbegyndelse af undervisningen*" som det hedder i Hovedbekendtgørelsen (nr. 22 af 12.01.2010<sup>xvi</sup>). Desuden er der ikke konkrete anvisninger til udførelsen af vurderingen. Det fremgår blot at vurderingen skal foretages på grundlag af elevens forudgående skoleundervisning og "give eleven en klar forståelse af egne forudsætninger og behov" (ibid.). Den enkelte skole har derfor selv mulighed for at definere, hvordan kompetencevurderingen skal udføres, hvilken form den skal have, og har derfor i sidste ende elementer af 'skøn' (Bourdieu 1977) fra lærernes side. Vurdering af eleverne

'i almindelighed' kan således være alt fra at vurdere, om en elev er sød og omgængelig til at anvende skønlitterære tekster til vurdering af erhvervsuddannelseselevs læsefærdigheder. På visse skoler bestemmes eksempelvis redskaberne til at kompetencevurdere centralt og er derfor ens for de forskellige indgange, hvilket betyder, at relevansen til de enkelte fag mangler. Eksempelvist bruges en novelle af Svend Åge Madsen til at vurdere læsefærdigheder, hvad end det drejer sig om mekaniker, eller multimedielinjen.

Bestemte antagelser om kategorier af unge sammenkobles altså med frie hænder til at gennemføre kompetencevurderinger. Det medfører, at der i praksis er mulighed for, at vidt forskellige og lokalt definerede kompetencevurderingsredskaber fører til præcis samme forudbestemte kategorier af unge.

Og i den samfundsmæssige reaktion på frafald som 'skidt' ses således et 'double bind' (Bateson 1998) af ungdommen, hvor krav og modkrav ikke kan undslippes:

På den ene side er kravet om, at ungdommen skal leve op til individualiseringskrav og personlig udvikling, med den selvstændige stillingtagen som adelsmærket – på den anden side at leve op til Undervisningsministeriets eller den enkelte lærers normer og kategorier. Desuden forsøges det forhindret, at eleverne forlader uddannelsesfeltet gennem de nævnte politiske tiltag. Elever kan således i uddannelsessystemet blive vurderet en personlig fiasko, men skal alligevel forblive i uddannelsessystemet.

Det er derfor relevant at undersøge, hvordan elevs deltagelse i en sådan double double bind situeret praksis udspiller sig.

Der trækkes i uddannelsespolitikens fokus på en forståelse af unge som optaget af identitetsarbejde og frisættelse. Og konkret hentes begrundelse i 90'ernes senmoderne teorier (se Ziehe 1983; 1989) om kulturel frisættelse, hvor man selv vælger identitet. Dermed forstærkes den individualiserede forklaringsmodel, hvor uddannelse bliver et individuelt ungdomsanliggende (Simonsen 2000). Men i modsætning til Simonsens (2000) forståelse af det individuelle anliggende i uddannelse af unge skriver Ziehe (1983) faktisk om autoriteten, som skal komme med et tilbud om idealisering, og om strukturel identifikation, hvor autoritetens relation til arbejds- og læregenstanden står i centrum for individets interesser, uden at individet dermed bliver en 'nøjagtig' kopi. Og netop her ses nogle muligheder for at forstå sammenhængen mellem individernes identitetspraksis og de strukturelle identifikationer, som skolen i form af 'den gode anderledeshed' skal repræsentere (Ziehe 1989). Der ses i uddannelsesforskningen (se Katznelson & Pless 2006; Simonsen 2000) en interessant vridning af Ziehes senmoderne ungdomsbegreb, hvorved skolens betydning som idealiserende rum underkendes til fordel for de unges position i forhold til uddannelsesvalg og gennemførelse (Nielsen 2004).

Et andet spørgsmål, man må stille sig, er derfor, hvordan og hvem der i praksis fastlægger kompetencevurderingsredskabernes relevans til vurde-

ring af egnethed. Det må spørges, om dette vurderes ens af lærere og elever. Og endelig må spørges til, hvordan der skabes sammenhæng mellem personlige kompetencer, uddannelsens fastsatte faglige mål og erhvervslivets efterspørgsel på faglige kompetencer – et spørgsmål, som Undervisningsministeriet i relation til ungepakkerne faktisk også er begyndt at stille selv. Og her må det undersøges, hvordan skolen og lærerne forholder sig til krav, fremsat af både erhvervsliv og af nogle elever, om at skabe den faglige kant og fællesnævner til de individuelle kompetencer og kompetencevurderinger (jf. Søgaard 2009).

### Frafald og deltagelse på tværs af kontekster

I vores gennemgang har vi forsøgt at undersøge, hvordan politiske tiltag for at hindre frafald kan få bestemte konsekvenser for elever og læreres interaktioner og deltagelse i praksis. Hvis man antager Douglas' forståelse af 'matter out of place', får de frafaldne en central rolle i en analyse af uddannelsesfeltet, fordi de også i høj grad er med til at strukturere feltet – og samtidig besidder en magt, som ligger ud over feltets egen orden. Netop denne pointe om en 'magt', som går ud over feltets egen orden, kan forstås som et oplæg til en analyse af frafald som en proces, der går på tværs af, og hvis årsag må findes i flere forskellige felter – felter, som dog netop gennem frafaldsproblematikken kommer til at få betydning for uddannelsesfeltet.

Med nærværende gennemgang af deltagerbanebegrebet (Dreier 2008) ønskes en yderligere perspektivering i forhold til denne artikels fokus på, hvordan ungdomsbegreb, uddannelsespolitik og frafald er gensidigt konstitueret og får betydning i praksis. Målet med denne perspektivering er at vise, hvordan en situeret analyse af frafald på erhvervsuddannelserne ikke blot kalder på en kontekstuel forståelse af uddannelsesfeltet, men også af andre kontekster.

En sådan flerkontekstuel forståelse er oplagt i en undersøgelse af erhvervsuddannelserne, hvor koblingen mellem uddannelse og arbejdsmarked er helt særlig (Koudahl 2004; Sigurjonsson 2002; Nielsen and Kvale 1999). Antagelser i uddannelsesforskningen om den individualiserede ungdom bliver i en erhvervsuddannelsespolitisk tankegang koblet til erhvervsuddannelsernes arbejdsmarkedsrelevans (Koudahl 2004). Det ses i publikationen om 'eleven som didaktiker', hvor "eleven skal udforme egen uddannelses- og forløbsplan for at denne kan blive så individuel, som **samfundet og virksomhederne måtte ønske det**" (Christensen 2000:43). Hermed er der også på erhvervsuddannelsesområdet tale om et pres, der med Hermann & Kristensen (2004: 502) lyder: "[...] globaliseringen markerer (via kravet om fleksibilitet, omstillingsevne etc.) en økonomisk begrundet kompetenceudviklingstvung, og individualiseringen tænkes at afspejle en kompetenceudviklingstrang, der udspringer af det personliggjorte arbejde".

De unge, der som frafaldne er 'matter out of place', er 'betwixt and between' i forhold til uddannelsesfeltet. Og netop derfor er det interessant at belyse, hvordan deres bevægelser på grænsen til uddannelsesfeltet ikke blot er struktureret af uddannelsesfeltet, men også er strukturerende for uddannelsesfeltet.

Dreier (1999, 2008) beskriver begreberne personlige deltagerbane og samfundsmæssige og institutionelle deltagelsesbaner, som indikationer på bevægelser på tværs af kontekster. I en deltagerbane bevæger personer sig på en situeret måde i social praksis i bestemte kontekster. Samtidig er det deltagelsesbanerne, som ordner, videregiver og regulerer de personlige deltagerbaner. På den måde ses selve den gensidigt strukturerende sammenhæng mellem personlig deltagelse og handlemønstre og forskellige institutionelle kontekster.

Begreberne deltagerbaner og deltagelsesbaner kan bringe en forståelse for, hvordan komplekse frafaldsprocesser finder sted i relationen mellem formelle uddannelsesinstitutionelle mulighedsbaner og elevernes egne interaktioner på tværs af kontekster i praksis. Det er en central perspektivering i forhold til vores redegørelse for det uddannelsespolitiske felt, at eleverne, selv dem, der fastholdes i uddannelse, også bevæger sig i mange forskellige kontekster, og at netop denne 'translocation' kan være central i forståelsen af unges uddannelsesprocesser. En væsentlig pointe i forståelsen af deltagerbaner er netop, at selve relationerne mellem forskellige kontekster er relevante for at forstå individers deltagerbaner (Dreier 2008:41).

Jørgensen (2006) har i en artikel om overgange mellem uddannelse og arbejdsliv også argumenteret for, at man må forstå, hvordan unges deltagelse i forskellige sociale kammeratlige, familiære, eller arbejdsrelaterede kontekster netop har betydning for deres deltagelse, eller ikke-deltagelse, i et uddannelsesforløb. Det må undersøges, om de, som er frafaldstruede i en uddannelseskontekst, med reference til Inger Støjbergs citat, står på bar bund uden forestilling om fremtiden. Og hvad det betyder for disse elevers uddannelsesbaner, at de måske i en anden social eller arbejdsmæssig kontekst ikke betragtes som 'matter out of place', men er med til at definere, og er struktureret af, bestemte normer, ordener og roller.

Der kan sagtens være uoverensstemmelse mellem skolens og de unges forestillinger om, hvad der giver anerkendelse – som kammeratskabsgrupper, der "snobber nedad" og ikke vægter karakterer som betydningsfulde og nærmest ser det som prestigetab at få karaktermæssig belønning for at kunne teori og lave lektier.

Omvendt kan frafaldsprocesser i uddannelsesfeltet også tænkes at hænge sammen med ikke-deltagelse i en anden fagrelateret arbejds kontekst. Her peger nogle undersøgelser på, at familiemæssig baggrund eller sociale og arbejdsrelaterede netværk ind i et fag kan være afgørende for, om man får en praktikplads eller det senere eftertragtede arbejde (Jensen et al. 2009; Koudahl 2004). Og det må derfor også i en situeret praksisanalyse belyses,

hvad det betyder for elevernes uddannelsesbane, om de som elever har erfaring med faget, eller ligefrem har en praktikpladsaftale på plads, når de starter eller ej. Fremhæves og favoriseres elever med praktikplads af lærere og andre elever? Og hvordan bliver unges uddannelsesbane i tider, hvor der lokalt på nogle skoler peges på, at end ikke de 50.000 kroner, der følger med en praktikplads, kan hindre, at mange ender i skolepraktik, hvor værkstederne er overfyldte, og praktikanterne klager over ikke at have noget at lave?

Med afsæt i deltagerbanebegrebet er det muligt at beskrive elevernes komplekse deltagelse, der på vidt forskellig måde, er struktureret af, men også over tid er med til at forme både udfald af og ændringer i et større felt af uddannelses- og ungdomspolitiske strategier for fastholdelse og frafald.

Vores argument vil således være, at det i en praksisanalyse i høj grad er muligt at forstå, hvorledes begreber om ungdom, uddannelse og frafald er genereret. Og hvordan begrebernes betydning konstitueres gennem sociale processer og elevernes deltagerbaner på tværs af forskellige kontekster – som fastholdte eller frafaldne i et uddannelsesforløb.

## Konklusion

I denne artikel har vi beskrevet, hvordan begreber om ungdom, frafald og erhvervsskolepolitik er gensidigt konstituerende, og at sammenhængen resulterer i en helt bestemt opfattelse af unges uddannelse. Helt konkret ses en dualistisk opfattelse af individualisering og indlejrede samfundskrav, hvor frafald og frafaldne anses som et væsentligt samfundsproblem og som 'matter out of place' i forhold til uddannelsen af ungdommen som idealiseret samfundsorden.

Vores afsæt har således været et situeret praksisperspektiv, som er relevant for at forstå det felt, hvori unges uddannelses- og frafaldsprocesser foregår i. Et efterfølgende skridt i en egentlig situeret analyse er følgelig at belyse de konkrete situerede deltagelses- og frafaldsprocesser, som eleverne indgår i på erhvervsuddannelserne.

Imidlertid er der med begrebet 'matter out of place', som særligt betydningsfuldt for forståelsen af uddannelsesfeltets orden, også behov for at gå den anden vej og belyse, hvordan en analyse af frafaldsprocesser også indebærer en flerkontekstuel tilgang. Det bliver således nødvendigt at følge elevernes deltagelse på tværs af flere kontekster. Dermed må der i en praksisanalyse af frafald åbnes op for også at inddrage andre relevante kontekster end den uddannelsespolitiske eller skolekonteksten. Det er netop her, den store kompleksitet i en praksisanalyse kommer til udtryk. Måske er det netop også her, at der er en særlig mulighed for at skabe en anden forståelse af unge, frafald og uddannelse, som i højere grad baseres på analyser i øjenhøjde med de unge.



Vi vil mene, at et relevant sted at begynde er at forstå, hvordan frafaldsforståelser i en uddannelsessammenhæng i det hele taget er konstitueret. Derved kan vi opnå en bedre forståelse for fremkomsten af nogle af de problemstillinger, som ungdommen bliver normaliseret og repræsenteret ved og dermed udgør de normer og idealer, som en række interessenter forsøger at få unge til at handle i overensstemmelse med (Holy and Stuchlik 1983). For unges deltagelse eller ikke-deltagelse, i et uddannelsesforløb er ikke en hverken agentdefineret eller strukturelt determineret 'ungdomsproces'. Det er komplekse processer indlejret i situerede sociale praksisser. Med dette billede på ungdom, uddannelsespolitik og frafald, håber vi at have vist relevansen af at inddrage sammenhænge mellem individ og kontekst.

## LITTERATUR

- ANDERSEN, T. F. (2008). Unge på vej - ungdomskultur som perspektiv på elevmotivation, fravalg eller frafald fra Erhvervsskolerne i Aars: Ålborg Universitet.
- BATESON, G. (1998). Double Bind, 1969. In *Fra læringens horisont*, edited by M. Hermansen. Århus: Klim.
- BAUMAN, Z. (2002). *Arbejde, forbrugerisme og de nye fattige*: Hans Reitzels Forlag.
- BOURDIEU, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOURDIEN, P. (1997). *Men hvem skabte skaberne? - interviews og forelæsninger*. København: Akademisk Forlag.
- CHRISTENSEN, F. (2000). Pædagogik og didaktik i de nye erhvervsuddannelser. København: Undervisningsministeriet.
- COHEN, P. (1997). *Rethinking the Youth Question*: MacMillan.
- COLDING, B. (2006). Ethnicity, gender and vocational education in Denmark. *International journal of Manpower* 27 (4).
- DORN, S. (1993). Origins of the Dropout Problem. *History of education quarterly* 33 (3).
- DOUGLAS, M. (1966). *Purity and Danger*. London: Routledge.
- DREIER, O. (1999). Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster. In *Mesterlære - Læring som social praksis*, edited by K. Nielsen and S. Kvale. København: Hans Reitzels Forlag.
- DREIER, O. (2008). *Psychotherapy in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DØRGE, H. (2009). Taberfabrikken. *Weekendavisen*, 30. oktober 2009.
- ERIKSEN, T. H. (1997). *Små steder - store spørgsmål, innføring i socialantropologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- ERIKSON, E. H. (1992). *Ungdom, Identitet og kriser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- FINN, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research* 59 (2):117-142.
- GENNEP, A. V. (1909). *Les rites de passage*. paris: Emile Nourry.
- GUDEMUNDSSON, G. (2006). Ungdom, Selvidentitet eller krise? *Tidsskrift for arbejdsliv* 3:53-68.
- GUNDELACH, P., OG E. NØRREGAARD-NIELSEN. (2002). Hvornår er man ung. *Dansk sociologi* 13 (3):27-46.
- HANSEN, E. J. (2003). *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*: Hans Reitzels Forlag.

- HERMANN, S., AND J. E. KRISTENSEN. (2004). Kompetenceudvikling, psykologisk inderliggørelse på dåseform? *Psyke og Logos* 25 (2):494-515.
- HODGSON, D. (2007). Towards a more telling way of understanding early school leaving. *Issues in Educational Research* 17.
- HOLY, L., AND M. STUHLIK. (1983). *Actions, norms and representations: Foundations of anthropological inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- IFKA-konsortiet. (2009). perspektiver på frafald og gennemførelse på EUD. København: Undervisningsministeriet.
- ILLERIS, K. (2000). Unges læring, identitet og selvorientering. *Young Nordic Journal of Youth Research* 22 (2):65-87.
- ILLERIS, K.. (2009). Competence, læring og uddannelse. *Nordisk Pedagogik* 29:194-209.
- JENSEN, T. P., L. HUSTED, A. K. KAMSTRUP, S. HASELMANN, AND S. M. DAUGAARD. (2009). Unges frafald på erhvervsskolerne - hvad gør de 'gode skoler'? København: AKF, Anvendt kommunalForskning.
- JUUL, I. (2004). Erhvervsuddannelserne, et forsømt forskningsområde. *Tidsskrift for arbejdsliv* 6 (4).
- JØRGENSEN, C. H. (2009). Fra uddannelse til arbejde - ikke kun en overgang. *Tidsskrift for arbejdsliv* 11 (1):67-87.
- KATZNELSON, N. (2007). De måske egnede på erhvervsuddannelserne - om frafald og fastholdelse af udsatte unge. Erhvervsskolernes forlag.
- KATZNELSON, N., AND M. PLESS. (2006). Unges forestillinger om arbejde. *Tidsskrift for arbejdsliv* 8 (3):37-52.
- KNUDSEN, H. J. (2004). Kronik, De seneste 20 års reformer i erhvervsuddannelserne - fra reformer til kontinuerlig forandring. *Tidsskrift for arbejdsliv* 6 (4):91-103.
- KOUDAHL, P. (2004). Den gode erhvervsuddannelse? - En analyse af relationerne mellem uddannelsespolitisk tænkning og elever i erhvervsuddannelserne. Ph.d.-dissertation, Forskerskolen i livslang læring, Roskilde Universitetscenter, Roskilde.
- LAVE, J. (1999). Læring, mesterlære, social praksis. In *Mesterlære, læring som social praksis*, edited by K. Nielsen and S. Kvale. København: Hans Reitzels Forlag.
- LAVE, J., and E. Wenger. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEE, AND BURKHAM. (2003). Dropping out of High School: The Role of School Organization and Structure. *American Educational Research Journal* 40 (2):353-393.
- MATHIESEN, A. (2000). *Uddannelsernes sociologi*. København: Christian Ejlers forlag.
- NIELSEN, K. (2004). Den erhvervspædagogiske forskning i Danmark. *Uddannelse* 10:3-9.
- NIELSEN, K., AND S. KVALE, EDS. (1999). *Mesterlære, Læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- OPINION, C. (2007). Capacent Opinion undersøgelse blandt 700 unge mellem 16-25 år. København: Dansk Industri.
- RUMBERGER, R. W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research* 57 (2):101-121.
- SIGURJONSSON, G. (2002). *Dansk veksemuddannelse i støbeskeen. Fra lavstidens mesterlære til moderne dansk vekseluddannelse*. Ålborg: Ålborg Universitet, Institut for Kommunikation.
- SIMONSEN, B. (2000). Jagten på selvet. *Tidsskriftet ungdomsforskning*.
- SMYTH, J., AND R. HATTAM. (2001). 'Voiced' research as a sociology for understanding 'dropping out' of school. *British Journal of Sociology of Education* 22 (3):401-415.
- SØGAARD, M. (2009) Planing og planning, or what's happening to faglighed in Danish vocational education. In *PhD thesis*. København: DPU.

- THORSTEINSSON, A. (2010). Jeg kommer heller ikke i dag, om støtte af sårbare unge. In *Undervisningsministeriets håndbogsserie*. København: Undervisningsministeriet.
- TURNER, V. (1967). *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*. Cornell: Ithaca: Cornell University Press.
- TURNER, V. (1969). *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. Chicago: Aldine.
- VARENNE, H., AND R. MCDERMOTT. (1998). *Successful failure: The School America Builds*. Boulder: Westview.
- WILLBRANDT, J. (2002). *Vekseluddannelse i håndværksuddannelser, lærlinges oplæring, faglighed og identitet*. København: Undervisningsministeriets forlag.
- WYN, J. AND R. WHITE. (1997). *Rethinking Youth*: Sage.
- WYN, J. (2000). Negotiating social change - the paradox og youth. *Youth and Society* 32 (2):165-183.
- ZEUNER, I. (1988). *Kulturelle processer i ungdomsuddannelserne*. København.
- ZIEHE, T. (1983). *Ungdom og usædvanlige læreprocesser*. København: Politisk revy.
- ZIEHE, T. (1989). *Ambivalenser og mangfoldighed*. København: Politisk Revy.
- ØRUM, B. (1981). *Hvem blev restgruppen*. København: Socialforskningsinstituttet.

## Websider

- i [www.uvm.dk/Uddannelse/Tvaergaaende%20omraader/Temaer/95%20procent%20maalsaetning.aspx](http://www.uvm.dk/Uddannelse/Tvaergaaende%20omraader/Temaer/95%20procent%20maalsaetning.aspx)
- ii <http://www.uvm.dk/service/Statistik/Tvaergaaende/Andel%20der%20faar%20uddannelse.aspx> og <http://www.uvm.dk/service/Statistik/Om%20statistik/Nyheder/Statistik/Tvaergaaende/2009/090617%2095%20og%2050%20procent%20maalsaetningerne%20i%202007.aspx>
- iii [www.uvm.dk/Uddannelse/Vejledning/Vejledningsordninger/Fra%20grundskole%20til%20videregaaende%20uddannelser/Ungdommens%20uddannelsesvejledning/Regeringens%20ungepakke.aspx](http://www.uvm.dk/Uddannelse/Vejledning/Vejledningsordninger/Fra%20grundskole%20til%20videregaaende%20uddannelser/Ungdommens%20uddannelsesvejledning/Regeringens%20ungepakke.aspx)
- iv [www.undervisningsministeriet.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2009/April/090408%20Erhvervsuddannelserne%20har%20formindsket%20fracfald%20kraftigt.aspx](http://www.undervisningsministeriet.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2009/April/090408%20Erhvervsuddannelserne%20har%20formindsket%20fracfald%20kraftigt.aspx)
- v [www.da.dk/bilag/AMR09,Arbejdsmarkedsrapport%202009.pdf](http://www.da.dk/bilag/AMR09,Arbejdsmarkedsrapport%202009.pdf)
- vi [www.statweb.uni-c.dk/databanken/uvmdatabank/ShowReport.aspx?report=EAK-tilgang-erhudd](http://www.statweb.uni-c.dk/databanken/uvmdatabank/ShowReport.aspx?report=EAK-tilgang-erhudd)
- vii [www.uvm.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Fakta.aspx](http://www.uvm.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Fakta.aspx)
- viii <http://www.uvm.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Styring%20og%20ansvar/Parter%20paa%20arbejdsmarkedet.asp>
- ix [www.uvm.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2009/Nov/091105%20Ny%20ungepakke%20samt%20stort%20loeft%20til%20professionshøjskoler%20-%20erhvervsskoler.aspx](http://www.uvm.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2009/Nov/091105%20Ny%20ungepakke%20samt%20stort%20loeft%20til%20professionshøjskoler%20-%20erhvervsskoler.aspx)
- x [www.uvm.dk/~media/Files/Udd/Erhvervs/PDF09/091105\\_aftale\\_flere\\_unge\\_uddannelse\\_job.ashx](http://www.uvm.dk/~media/Files/Udd/Erhvervs/PDF09/091105_aftale_flere_unge_uddannelse_job.ashx)
- xi [www.undervisningsministeriet.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2010/Mar/100305%20Fordomme%20om%20erhvervsuddannelserne%20skal%20](http://www.undervisningsministeriet.dk/Uddannelse/Erhvervsuddannelser/Om%20erhvervsuddannelserne/Nyheder/Erhvervsuddannelser/Udd/Erhvervs/2010/Mar/100305%20Fordomme%20om%20erhvervsuddannelserne%20skal%20)

- aflives.aspx)
- xii [www.bm.dk/Beskaeftigelsesomraadet/Flere%20i%20arbejde/Ungeindsats/Ungepakke%201.aspx](http://www.bm.dk/Beskaeftigelsesomraadet/Flere%20i%20arbejde/Ungeindsats/Ungepakke%201.aspx)
  - xiii [www.bm.dk/Aktuelt/Nyheder/Pressemeddelelser/Arkiv/2009/1007%2015-17-aarige%20skal%20i%20uddannelse%20eller%20job.aspx](http://www.bm.dk/Aktuelt/Nyheder/Pressemeddelelser/Arkiv/2009/1007%2015-17-aarige%20skal%20i%20uddannelse%20eller%20job.aspx)
  - xv [www.uvm.dk/Aktuelt/Samlet%20oversigt/Udd/Erhvervs/2009/Sept/090911%20Stor%20indsats%20faar%20flere%20unge%20til%20at%20gennemfoere%20en%20erhvervsuddannelse.aspx](http://www.uvm.dk/Aktuelt/Samlet%20oversigt/Udd/Erhvervs/2009/Sept/090911%20Stor%20indsats%20faar%20flere%20unge%20til%20at%20gennemfoere%20en%20erhvervsuddannelse.aspx)
  - xvi [www.uvm.dk/Uddannelse/Vejledning/Vejledningsordninger/Fra%20grundskole%20til%20videregaaende%20uddannelser/Ungdommens%20uddannelsesvejledning/Regeringens%20ungepakke.aspx](http://www.uvm.dk/Uddannelse/Vejledning/Vejledningsordninger/Fra%20grundskole%20til%20videregaaende%20uddannelser/Ungdommens%20uddannelsesvejledning/Regeringens%20ungepakke.aspx)
  - xiv [www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=129826](http://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=129826)