

ARBEJDETS FRAVÆR OG NÆRVÆR I MODERNE UNGDOM

Lene Larsen

Inden for ungdomsforskningen skelnes der typisk mellem unge og ungdom som et hhv. psykologisk, socialt og kulturelt fænomen. I denne artikel tages der udgangspunkt i et teoretisk begreb om arbejde til forståelse af unges orienteringsforsøg. Udgangspunktet er, at valget af uddannelse og arbejde er et vigtigt led i den proces, det er at blive voksen i det moderne samfund, ligesom det samlede samfundsmæssige arbejde, herunder lønarbejdet, er konstituerende for det voksensamfund, de unge er på vej til at blive en del af. Den historisk skabte og øgede afstand mellem barndom og arbejds- og voksenlivet betyder, at de unges adgang til arbejdet udskydes, og arbejdet er mere fraværende for moderne børn og unge end for nogle generationer siden. Gennem en arbejdsteoritisk begrebsætning åbnes for en opfattelse af arbejde som grundlæggende for kvalifikations- og socialiseringsprocessen. Dette giver adgang en forståelse af unges arbejdssubjektivitet og dennes betydning for deres valgprocesser i forbindelse med valget af uddannelse og arbejde, hvilke er langt mere komplekse, end den politiske og samfundsmæssige diskurs lægger op til. Gennem to analyseeksempler vises, hvordan arbejdet kan være konkret og abstrakt fraværende og nærværende som fremtidshorison for forskellige unge.

1. Indledning

Inden for ungdomsforskningen skelnes der typisk mellem unge og ungdom som et hhv. psykologisk, socialt og kulturelt fænomen med hertil hørende psykologiske, sociologiske og kulturanalytiske tilgange og begrebsætninger (jf. Friebel, 1983, Mørch, 1985, Drotner, 1999). De seneste par årtier har især modernitetsteoretiske forståelser præget ungdomsforskningen med henblik på at få indsigt i de ændrede vilkår, handlemåder, udtryksformer mv. de samfundsmæssige moderniseringsprocesser skaber for og hos unge (f.eks. Ziehe, 1989, 2004, Wyn & Dwyer, 2000, Walther 2006). Færre beskæftiger sig med unges forhold til arbejde og arbejdets betydning for moderne unge (Baethge, 1988, Simonsen, 1993), samt hvad det betyder, at uddannelse

historisk så at sige har skudt sig ind mellem barndom og familie på den ene side og arbejds- og voksenliv på den anden side (Larsen 2003).

Formålet med denne artikel er gennem en arbejdsteoritisk begrebsætning at nærme mig forklaringer på, hvorfor nogle unge har svært ved at gøre deres arbejdsønsker til en realitet. Artiklens to analyseeksempler med hhv. Line og Tina er umiddelbart eksempler på en praktikpladsproblematik: Hvis der havde været en praktikplads inden for møbelpolstrerfaget i nærheden af Lines bopæl, havde hun måske fastholdt dette som sit uddannelses- og arbejdsønske, og der kunne være blevet etableret en positiv sammenhæng mellem produktionsskolen og erhvervsuddannelserne. Hvis Tina havde fået en praktikplads i forbindelse med sin deltagelse i erhvervsuddannelsen til fotograf, havde hun måske gennemført uddannelsen og fået arbejde inden for faget. Dette kan vi selvfølgelig ikke vide noget om, men det, vi kan se på baggrund af analyserne, er, at de to piger i givet fald ville have indgået i arbejdet på to meget forskellige måder og være blevet udfordret ganske meget i løbet af praktikperioderne – og på to meget forskellige måder. Med Line og Tina som eksempler vil jeg således vise, at der også er meget andet og mere på spil end målrationel planlægning og normalovergange, og at arbejde ikke uden videre bliver til lønarbejde.

Dette betyder, at argumentationen er toleddet: For det første argumenteres der for et socialisationsteoretisk arbejdsbegrebs relevans i ungdomsforskningen, og for det andet argumenteres der for, hvorfor og hvordan tilknytningen til arbejdet – eller mangel på samme – gør det vanskeligt for nogle unge at gøres deres arbejdsønsker til lønarbejde. Artiklen beskæftiger sig således primært med de unge, som ikke følger den mere eller mindre direkte vej gennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet.

I forbindelse med et forskningsprojekt om unge, livshistorie og arbejde interviewede jeg nogle produktionsskoleelever, hvor jeg især interesserede mig for forholdet mellem unge, det moderne samfund, uddannelse og arbejde, og hvilke indre dynamikker og processer der er på spil i disse unges valg af uddannelse og arbejde. Derfor spurgte jeg bl.a. til deres ønsker og fremtidsforestillinger med hensyn til uddannelse og arbejde. En af dem – Line – formulerede det på denne måde:

”.....mit liv det skal være sådan at, at jeg får et godt hjem og sådan noget og søde børn og en sød mand, og der er også, at han er god til at hjælpe og sådan noget der, og at så sidder jeg og snakker med alle mine venner stadig væk, og sådan ikke sidde hjemme for mig selv og bare kukkelure, og komme ud og rejse, og ud at opleve noget i stedet for bare at sidde hjemme og sådan noget, og ja, det ved jeg ikke.....så hvad er det det hedder med..... arbejdet der, der er det i hvert fald sådan, at jeg gerne vil hjælpe mennesker og sådan noget der.”

Som det fremgår, har den 16-årige Line nogle temmelig diffuse og derfor ikke særlig konkrete forestillinger om et kommende lønarbejde, og det er arbejdet, hun nævner sidst – i termer om at ville hjælpe mennesker. Arbejdet og manden er ”derude”, og hun er ”hjemme”, og det er mere vennerne, der kan lokke hende ud af hjemmet, end det er lønarbejdet. Line er således eksempel på, at arbejde kan være temmelig fraværende i nogle unges fremtidsforestillinger (Larsen, 2003 og 2003a).

Hos en af de andre interviewpersoner – Tina – gør den omvendte problemstilling sig gældende. Hun fortalte:

”...siden 8. klasse, jeg tror det er 8. klasse man kan begynde i ungdomsskolen, og det blev jeg rigtig glad for, det var lige sagen, og der besluttede jeg mig for, at der ville jeg være fotograf, altså, det var så, altså jeg vidste ikke helt præcist hvad det indebar, at, at det skulle være sådan en hård kamp at blive fotograf, det vidste jeg ikke.”

Tina har således allerede i 8. klasse truffet et klart uddannelses- og arbejdsvalg om at ville være fotograf og synes, hun har kæmpet hårdt for at nå dette mål. Da jeg møder hende som 21-årig, arbejder hun stadig på at realisere sit ønske, men hun er så bundet til sit valg, at det ender med at blive et problem for hende. Af forskellige årsager, som jeg vender tilbage til senere i artiklen, har hun svært ved at omsætte sit valg af uddannelse til lønarbejde og endnu sværere ved at kanalisere sit ønske om at fotografere over i andre uddannelses- og erhvervsønsker (Larsen, 2003, 2005).

Disse to eksempler viser, at for den ene kan det skabe vanskeligheder ikke at have en klar og fast plan angående uddannelse og arbejde, og for den anden skaber det vanskeligheder at have en fast plan, der vanskeligt lader sig omsætte til uddannelse og lønarbejde. Først og fremmest kan dette skabe vanskeligheder for de unge selv, da de gerne vil forfølge deres ønsker og lyster og/eller følge de institutionaliserede forestillinger om normalovergange, selvom disse bliver stadig mere komplekse og uforudsigelige (Wyn & Dwyer, 2000, Pless, 2009). For Line selv er det dog (endnu) ikke noget større problem, men mere de samfundsmæssige krav, der rejser problemstillingen, hvorimod Tina selv synes, hun befinder sig i en fastlåst situation. Herudover skaber det vanskeligheder for produktionsskolen, hvis formål om uddannelsesmotivation og afklaring ikke ser ud til at blive indfriet. Endelig udgør de et politisk problem, da intentionen er at få de unge hurtigt og effektivt igennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet. En målsætning, der baserer sig på en antagelse om, at unges valg og veje er styret af målrationel planlægning og en forestilling om en normalovergang som er direkte og lineær (Jørgensen, 2009).

2. Arbejdets status i ungdomsforskningen

Et kritisk teoretisk arbejdsbegreb

Diskussionen om relationen mellem unge og arbejde inden for ungdomsforskningen skriver sig ind i en større samfundsvidenskabelig diskussion om arbejdets status og betydning i samfundet som sådan. Den diskussion skal ikke føres her, men der skal retfærdigvis og nødvendigvis kortfattet knyttes an til den. Grundlæggende er arbejde en fundamental historisk kategori, hvor den indholdsmæssige forståelse af arbejde har ændret sig betydeligt gennem historien. Tilbage i det antikke samfund er arbejde slavearbejde, og hvor det arbejdende menneske ikke kan handle og tænke frit. Det borgerlige samfund udvikler et tvetydigt begreb om arbejde, hvor det både er udbytning og undertrykkelse og medium til selvfrigørelse (Negt, 1985, Madsen, 1992). En tvetydighed, som også er indeholdt i moderne og nutidige forståelser af arbejdet, hvor det fleksible arbejde, det udviklende arbejde mv. netop er kendetegnet ved på den ene side at være nye former for kapitalistisk udbytning og fremmedgørelse og på den anden side at være arena for selvudfoldelse, selvrealisering og identitetsdannelse. Inden for de samfundsvidenskabelige studier har arbejdsbegrebet været præget af Marx' forståelse, hvor arbejde i bred forstand er det centrale element i subjekt-objekt-konstitutionen. I en mere abstrakt bestemmelse er arbejdet hos Marx en proces mellem mennesket og naturen. En proces, hvori mennesker formidler og kontrollerer sit stofskifte med naturen gennem sine egne handlinger, dvs. mennesket bearbejder og forandrer både ydre og indre natur gennem arbejdet. Det er således arbejdet, der gør mennesket til subjekt – individuering, og det er gennem arbejdet, mennesker indgår i samfundet – samfundsmæssiggørelse.

Inden for kritisk teori fastholdes arbejdsbegrebet af Oskar Negt (i forlængelse af Marx) som den centrale subjektive og samfundsmæssige kategori, hvorimod Habermas opererer med separate sfærer med hver sine rationalitets- og handletyper, hvor arbejdsbegrebet henføres til en system- og markedsorienteret effektivitetsrationalitet, og hvor kommunikation og interaktion er de centrale omdrejningspunkter for menneskelig udvikling og aktivitet (Habermas, 1969). Negt peger på det centrale og helt fundamentale forhold mellem subjekt og objekt – både som en individuel og kollektiv proces, og begrebsligt skelner han mellem *lønarbejde*, *samfundsmæssigt arbejde* og *det levende arbejde*. Lønarbejdet er både konkret og abstrakt, og begrebet om det samfundsmæssige arbejde udvider arbejdet med funktioner, der ligger uden for lønarbejdet og rummer både produktions- og reproduktionsprocesser. Begrebet om det levende arbejde betegner arbejde i den omfattende betydning, at det er et fundamentalt, sanseligt genstandsmæssigt stofskifte mellem menneske og natur, hvor ingen af de to sider kan eksistere uden den anden (Negt, 1985, 1991). Dette udvidede arbejdsbegreb er et søgebegreb, som åbner for en videre horisont end arbejdets aktuelle samfundsmæssige form – lønarbejdet – og det åbner for mulige læreprocesser (Nielsen, 1994).

Negts utopiforestilling tager således udgangspunkt i arbejdsbegrebet, hvorved der fastholdes et fokus på produktionsmåden frem for på kommunikation og interaktion. I forlængelse heraf argumenteres der for, at arbejdets betydning for den enkelte ikke er dalende, der skal i stedet stilles større krav til lønarbejdet, og arbejdsbegrebet skal udvides.

For andre nutidige samfundsforskere og modernitetsteoretikere er arbejdet mindre betydningsfuldt, hvor f.eks. både Giddens og Beck argumenterer for arbejdets reducerede betydning og forskydning af opmærksomheden mod andre livsområder og spørgsmål f.eks. økologi (Giddens 2006, Beck, 2006). Arbejdet har derfor heller ikke samme status i disse teorier, men udgør i takt med modernitetens individualisering en blandt flere mulige arenaer for selvudfoldelse.

Unge og arbejde – tre forskningsperspektiver

Inden for de dele af ungdomsforskningen, der beskæftiger sig med arbejdet, er det den selvsamme tematik, der forfølges og diskuteres, om end forskning i relationen mellem unge og arbejde i disse år er trængt i baggrunden af bl.a. den enorme politiske interesse i at få alle unge til – hurtigt – at gennemføre en uddannelse, hvorfor der forskningsmæssigt i højere grad er fokus på de unges forhold til og veje gennem uddannelsessystemet (f.eks. Jensen, 1997, Pless & Katznelson 2007, Pless, 2009, Larsen, 2007 og 2010).

Den forskning, der eksisterer vedrørende forholdet mellem unge og arbejde, kan – lettere forenklet – kategoriseres i tre forskellige interesse- og fokusområder. 1) de unges holdninger til arbejdet, 2) ændringer i overgange, statuspassager og transitions og 3) ungdommen som kategori og/eller livsfase og dens betydning og funktion i overgangen fra barndom til arbejds- og voksenliv.

Hvad angår de unges *holdninger* til arbejde, skal her fremhæves Martin Baethges arbejds- og industrisociologiske analyser, der viser, at (industri) arbejdets betydning i unges livskoncepter ikke er mindre end tidligere på trods af nedsat arbejdstid og industrisamfundets afvikling til fordel for et informations- og servicesamfund. Tværtimod spiller erhvervsarbejde stadig en central rolle i unges både nuværende liv og fremtidsforestillinger, men bestemte former for kedeligt og rutinepræget arbejde vælges fra. I stedet vægtes de indholdsmæssige, kommunikative og socialintegrative sider af arbejdet, hvilket ses som et udtryk for, at arbejdet gøres til felt for erfaring og udfoldelse af egen personlighed (Baethge, 1988 og 1994). Disse konstaterede ændringer i unges arbejdsorienteringer bekræftes og følges op af danske mere modernitetsteoretisk inspirerede undersøgelser, der peger på, at de nye generationer besidder en anden og mindre asketisk arbejdsmoral end den, tidligere generationer af unge var i besiddelse af. Dette betyder bl.a., at der stilles nye krav til arbejdet samtidig med, at lønarbejdet stiller nye udfoldelsesmuligheder til rådighed for både unge og voksne. Der er således sket en omorientering i forhold til arbejdet, hvor forventningerne til et fremtidigt

lønarbejde primært orienterer sig mod det personligt udviklende og tilfredsstillende arbejde. I stedet for at forholde sig til arbejdet, så gør de unge det modsatte: De relaterer arbejdet til sig selv (Simonsen, 1993, Simonsen & Katznelson, 2000).

Et andet vigtigt interessefelt samler sig omkring forskningen i *overgange*, *statuspassager* og *transitions* afhængigt af sprogbrug og definitioner, der ikke her vil blive redegjort for forskellen på. Samlet set er der fokus på, hvordan normalbiografier og normalovergange er under opbrud og blevet mere uforudsigelige, komplekse og ikkelineære. Den øgede deltagelse i uddannelse betyder nye mønstre af overgange og en forøget byrde til og et større ansvar for at forvalte sit eget liv (f.eks. Evans & Furlong, 1997, Wyn & Dwyer, 2000, Heinz 2001). I forlængelse heraf peges der på modsætninger og paradokser. F.eks. at de unge tilsyneladende har accepteret en definition af deres fremtid som voksne ud fra den økonomiske sikkerhed, de vil opnå gennem fuldtidsarbejde og permanent beskæftigelse, samtidig med at de giver udtryk for andre prioriteringer i deres liv. Prioriteringer, der har udskydelse af selvsamme fremtid som resultat. Herudover peges der på nogle dominerende karakteristika i de unges veje ind i voksenverdenen. Først og fremmest skifter og pendler de unge mellem uddannelse og arbejde, og de arbejder, mens de uddanner sig. Herudover peges der på en større udskydelse af karrieremæssige resultater og en forøgelse af deltidsbeskæftigede højtuddannede unge (Wyn & Dwyer, 2000).

De unges livsmønstre udfordrer således den traditionelle linearitet, hvor uddannelse er stedet, hvor man tilegner sig kvalifikationer, og arbejde er stedet, hvor man anvender kvalifikationer. I stedet foretager de unge pragmatiske valg i forhandlingen og balanceringen mellem en række personlige, uddannelsesmæssige og erhvervsmæssige commitments (Walther, 2006).

Dele af denne forskning fokuserer mere specifikt på overgangen mellem skole og arbejdsmarked (Heinz, 1983, 1985, 2001, Jørgensen, 2009). At finde sig et arbejde kan betragtes som at udgøre en krisefase, i hvilken de unge bliver bedt om – og derfor nødt til – at sætte deres livshistorie i et ”rimeligt identitetssikrende” forhold til arbejdsmarkedets krav. F.eks. er de nødt til at vælge og finde frem til noget, der tyder på, at deres erhvervsarbejde svarer til deres evner og interesser (Heinz, 1983). Med andre ord aktualiseres sociobiografien i overgangen fra skole til arbejdsmarked, og der gribes tilbage i fortiden, når de unge skal vælge arbejde, hvor beslutninger gøres til erfaringer, der begrundes biografisk og derved udstyres med subjektiv betydning. I forlængelse heraf taler Heinz heller ikke om valg – forstået som en rationel beslutning mellem forskellige muligheder og alternativer, da der snarere er tale om en selektionsproces og livshistorisk tilbagegriben (jf. Larsen, 2003, 2005). Nyere dansk forskning peger på nødvendigheden af en flerdimensional forståelse af overgange, der indfanger både det strukturelle, det kulturelle og det subjektive perspektiv, da de unges valg og håndtering af overgange kan indeholde både bevidste, ubevidste og praktiske dimensioner og er

indlejret i kulturelle og velfærdsstatslige rammer og betingelser (Jørgensen, 2009).

Overgange spiller også en stor rolle i den del af ungdomsforskningen, der beskæftiger sig med *ungdom som en livsfase* mellem barndom og voksenliv, men hvor der her i højere grad fokuseres på ungdom som kategori og ungdommens betydning og funktion i overgangen mellem barn og voksen. Her finder vi psykologiske og socialpsykologiske perspektiver, som fokuserer på individuering og udvikling af jeg-identitet (Erickson, 1971). Andre tager udgangspunkt i, at det først er i det komplekse industrisamfund, at ungdommen konstituerer sig som selvstændig gruppe og fase, hvor adskillelsen mellem produktion og reproduktion og den hertil hørende udskillelse af barndommen fra arbejds- og voksenlivet nødvendiggør en overgangsperiode, hvor man forbereder sig til voksenlivet (Mørch, 1985, 1997). Andre igen fokuserer på ungdommen som et kulturelt fænomen, hvor de unge gennem (sub) kulturelle tilhørsforhold bearbejder deres ambivalente situation mellem på den ene side ventepositionen uden for samfundets produktionsliv og på den anden side den biologiske, psykologisk og sociale udvikling de gennemgår (Drotner, 1991, Nielsen, 1993).

Karakteristisk for denne overgangsperiode er, at den i dag ikke på samme måde som tidligere kan stadfæstes som en afgrænset tidsperiode. Populært kan man sige, at tidligere var man ung én dag – nemlig på konfirmationsdagen – dagen efter var man voksen (Andersen, 1998). Dvs. overgangsperioden er blevet længere, hvor nogle børn i dag bliver meget tidligt unge, og nogle voksne holder sent op med at være unge. På den ene side er pubertetsalderen faldende, og på den anden side træder de unge senere ind i arbejdslivet, altså en øget afstand og en øget modsætning mellem biologisk og sociokulturel defineret modenhed (Borgnakke, 1981, Larsen, 2003). Hertil kommer, at det øgede tidsforbrug på uddannelse er steget, og de unges indtræden på arbejdsmarkedet i stabil beskæftigelse er blevet udskudt (Jørgensen, 2009).

Der er således modsatrettede perspektiver og konklusioner i forståelsen af ungdomsperioden, hvor nogle tilgange fokuserer på ungdommen som et moratorium (Erikson, 1971) eller tidsrummet for de store eksperimenter i kraft af fraværet af voksenlivets krav og ansvar (Fuchs, 1983). Andre tilgange opfatter det som en kvalificeringsperiode, hvor skolen mere og mere bliver stedet for denne kvalificering, forberedelse og omstilling, og måden, hvorpå man forvalter sin ungdom, får afgørende betydning for tilgængelige voksenpositioner – altså ungdom forstået som social forandring (Mørch, 1997). Andre igen opfatter ungdommen som tiden og perioden, hvor mange opgaver skal løses, og de store valg skal træffes, og hvor valget af uddannelse med henblik på at få sig et arbejde står centralt (Illeris m.fl. 2002). Ikke mindst en af den danske ungdomsforskningens hovedinspirationer – Thomas Ziehe – har påpeget den øgede subjektive belastning og anstrengelse blandt unge på grund af de ambivalenser, de samfundsmæssige moderniseringsprocesser medfører. Her er modsætningen mellem det, man kan drømme og

have forventninger om, og det, der reelt kan lade sig gøre relevant at nævne i denne sammenhæng (Ziehe, 1983, 1989, 2004).

Inden for denne del af ungdomsforskningen fokuseres der ikke først og fremmest på arbejdet som kategori og aktivitet. Det ligger mere implicit som en af de dimensioner, der indgår i unges identitetsprocesser og i deres mere eller mindre eksistentielle overvejelser over livets mening, hvor ét af mange spørgsmål kan være, hvorvidt man er til for at være eller blive lønarbejder.

Ungdommens paradokser

Endelig er der min egen forskning, hvor jeg med et kritisk teoretisk arbejds- og erfaringsbegreb (jf. Negt) – og i dele af den også med et biografi- og livshistoriebegreb – forsøger at begribe de indre dynamikker i unges valg af uddannelse og arbejde. Et centralt spørgsmål er, hvori arbejdets subjektive betydning består for forskellige unge, og hvad det betyder, at uddannelse historisk set er blevet en forudsætning for arbejde (Larsen, 2003, 2003a, 2004, 2005, 2010). Jeg har bl.a. peget på, at de unges ændrede holdninger til arbejdet, ændringerne i overgangsmønstrene og forandringer i ungdommen forstået som livsfase samt ændringer og udviklinger i selve arbejdet skaber en række paradokser: 1) På den ene side stiller de unge stadig større krav til arbejdet og dets indhold, og det indgår som en central del af den enkeltes individuelle livskoncept, og på den anden side sker der en stadig differentiering, intensivering og stigende udbytning af arbejdskraften (jf. Senneth, 1999). 2) Paradoxet mellem den øgede økonomiske og sociale afhængighed på den ene side og den øgede kulturelle og psykologiske selvstændighed på den anden side. 3) Paradoxet mellem ungdommen som periode for udvikling af individualitet samtidig med, at denne individualitet er en forudsætning for de biografiske konstruktioner og håndtering af de principielt mange valgmuligheder. Disse paradokser er måske nok i overvejende grad analytiske konstruktioner og abstraktioner, men viser sig også som mere konkrete problemstillinger og udfordringer for konkrete unge. F.eks. befinder Line sig i paradoxet mellem på den ene side at skulle gøre det nærværende at have en plan for sin fremtid med hensyn til uddannelse og lønarbejde, og på den anden side at have et meget fjernt og diffust forhold til et fremtidigt arbejde. Tina befinder sig i den situation, at hun på den ene side i psykologisk forstand er voksen og selvstændig og klar til at få børn, og på den anden side er hun endnu uden uddannelse og lønarbejde, hvilket hun opfatter som forudsætningen for at stifte familie. For at forstå, hvilke dynamikker og processer der er virksomme i disse paradokser, er det relevant – og måske også nødvendigt – med et udvidet arbejdsbegreb, hvor arbejdet opfattes som en grundlæggende socialiserings- og kvalificeringsproces.

I forlængelse heraf tager nedenstående analyser udgangspunkt i det grundlæggende paradoks, at arbejdet opfattes som værende på den ene side grundlæggende for socialiserings- og kvalificeringsprocesserne, og på den anden side at være mere fraværende for og hos moderne unge i og med, at uddan-

nelse historisk har skudt sig ind i mellem barndom og familie og arbejds- og voksenliv. Mit udgangspunkt for at anvende arbejdsbegrebet til forståelse af relationen mellem unge og arbejde er (således) først og fremmest, at det grundlæggende er adskillelsen mellem kapital og lønarbejde, mellem produktion og reproduktion og mellem barndom og familie og arbejds- og voksenliv, der historisk tilvejebringer ungdommen som samfundsmæssig kategori (Mørch, 1985,1996, Larsen, 2003). Målet med barn- og ungdommen er at blive voksen (løn)arbejder, og det er uddannelsessystemets fornemmeste funktion at kvalificere og socialisere til et kommende arbejds- og voksenliv (Masuch, 1974, Klafki, 2004, Olesen 2004), og lønarbejdet er langt hen ad vejen konstituerende for det voksensamfund, de unge er på vej til at blive en del af. For det andet betyder denne historisk skabte og øgede afstand mellem barndom og arbejds- og voksenliv, at de unges adgang til arbejdet udskydes. På denne måde bliver arbejdet mere abstrakt og fraværende end det tidligere var, og den kvalificerings- og socialiseringsproces, som tidligere foregik i direkte tilknytning til arbejdet, foregår nu primært gennem uddannelse. Denne tematisering betyder, at jeg i denne artikel (til forskel fra andre dele af min forskning) indsnævrer og fokuserer det teoretiske og analytiske perspektiv omkring arbejdsbegrebet. Dette indebærer, at visse dele og aspekter af det empiriske materiale efterlades i mørke, mens andre kommer tydeligere frem i lyset. Ligeledes implicerer dette udgangspunkt en vis form for normativitet med hensyn til, hvordan børn og unge skulle og burde socialiseres med henblik på at blive voksne uddannede lønarbejdere. En normativitet, der selvfølgelig kan anfægtes og diskuteres, da overvejelser om arbejde og lønarbejde for moderne unge som nævnt indgår i en række mere eksistentielle spørgsmål og valg angående livets mening, der rækker ud over – eller måske ligger langt væk – fra spørgsmålet om uddannelse og lønarbejde.

3. Arbejdet som konkret fraværende og abstrakt nærværende

Lønarbejdets dobbeltkarakter

Line har som nævnt indledningsvist ikke truffet et klart og præcist uddannelsesvalg, men har nogle diffuse forestillinger om et fremtidigt arbejde som ”noget med mennesker”. Line bor i en mindre provinsby og er vokset op sammen med sine forældre og to ældre brødre. Hun har gået i folkeskole, og efter 9. klasse kommer hun på produktionsskole, hvor hovedaktiviteten er arbejde og undervisning i forskellige værksteder. Produktionsskolerne pædagogiske begrundelse for værkstedsarbejdet er, at produktion og praktisk arbejde anses for at være befordrende for læringsmotivation og læringsituationer. Arbejdet anses ikke for at være er det primære mål og et mål i sig selv, men er et middel i en bredere orientering og kvalificering til

uddannelse. Afprøvning af arbejdet i disse værksteder anses således for at være motiverende og fagligt og personligt udviklende.

Det samlede udbytte af at have opholdt sig i en produktionsskoles forskellige værksteder udtrykker Line i en opfattelse af, at der findes meget kedeligt arbejde, og at køkkenet og edb-værkstedet i hvert fald ikke er noget for hende. På interviewtidspunktet arbejder hun i et træværksted, hvilket hun opfatter som værende bedre, selvom hun også her opfatter arbejdet som værende kedeligt og ensformigt, bl.a. fordi der er mange stoleben, som skal slibes:

”Ja, sådan altså, nej men det er da, det er da også godt nok at være der og sådan noget der, men det er tit, hvor man laver det samme og det samme.”

Som sådan giver Line udtryk for at være glad for at gå på produktionsskolen, men i sin kritik af arbejdet i værkstedet peger hun på det rutinerende i hele tiden at skulle lave det samme. Det, hun synes bedst om i værkstedet, er at sy stoffet til de møbler, der skal betrækkes og at sy det på med *”små, fine, usynlige sting”*. Dette opfatter hun i langt højere grad som værende lystbetonet og som noget, hun kan forbinde sig med og tillægge betydning.

Set ind i en arbejdsteoritisk forståelsesramme stifter Line her bekendtskab med lønarbejdets dobbeltkarakter. Dette betyder, at der er to momenter, der er konstituerende for subjektets forhold til sin egen arbejdsaktivitet: arbejdskraften som middel til kapitalens valorisering og subjektet som bærer af konkrete arbejdsprocesser, der indeholder identifikationsmuligheder. Arbejdet skal således være en subjektiv udfoldelse og kunne tillægges subjektiv betydning, hvis det skal fastholdes inden for horisonten af det kapitalistiske lønarbejde, ligesom man som arbejdskraft skal være i stand til at acceptere de elementer af udbytning og fremmedgørelse, som er lønarbejdets forudsætning.

Selvom arbejdet i produktionsskolen ikke er rigtigt lønarbejde, forsøges der i høj grad at efterligne lønarbejdet og ”rigtige” arbejdsprocesser, sådan at eleverne lærer *at* arbejde, og de lærer noget *om* et bestemt arbejde. Line erfarer først og fremmest elementer af udbytning og fremmedgørelse gennem rutinerne og en elevløn, der langt fra svarer til arbejdsindsatsen. Indimellem når hun sy, erfarer hun konkrete arbejdsprocesser, der rummer elementer af tilfredsstillelse og mening.

Arbejdets historiske og kulturelle omformning til lønarbejde som dominerende samfundsmæssig institution betyder, at erhvervsaktivitet anses for at være det væsentligste middel til at opnå social anerkendelse og til at udvikle sin identitet (Negt, 1985). I produktionsskolen anses det da også for vigtigt, at eleverne får anerkendelse for deres indsats i form af varenes og produkternes kvalitet, der skal kunne leve op til almindelig markedsstandard, og de fremstillede produkter afsættes som varer på markedet. For Line skulle en del af det motiverende således være, at de stole, der produceres, skal leveres til et lokalt plejehjem, hvor eleverne får mulighed for at se og opleve den glæde, stolene forhåbentlig og formentlig bringer beboerne. Dette gør

tilsyneladende ikke det store indtryk på Line. I hvert fald omtaler hun det overhovedet ikke, og formålet med arbejdet synes at være fjernt for hende. Sagt anderledes så tillægger hun hverken arbejdets brugsværdi eller bytteværdi betydning.

Arbejdet i produktionsskolens værksteder formodes således (i modsætning til skolens indhold og kundskabsformidling) at have subjektiv betydning i sammenfletningen af den konkrete fornøjelse ved at gøre noget og den af lønarbejdet formede forestilling om nytte og mening (Salling Olesen, 1981). Line oplever dog ikke den store fornøjelse gennem stoleproduktionen, og nytte og mening synes hun heller ikke, det giver. Det er således ikke muligt for Line at give arbejdet hverken subjektiv betydning eller objekt betydning i form af, at hun gennem arbejdsprocesserne forbinder sig med samfundet.

Deltagelse i en arbejdsproces indebærer tre forskellige processer, der bidrager til udviklingen af arbejdssubjektivitet: Den kropslige, sanselige konfrontation med materialet/stoffet og de hertil knyttede ubevidste og bevidste forestillinger og symbolske betydninger, at relatere sig til indholdet og andre i arbejdssituationen og at bidrage til det store samfundsmæssige fællesskab (Larsen & Larsen, 1997). For Line er det kun muligt at tillægge arbejdet med materialet betydning, når hun syr, hvilket ikke nødvendigvis er en kvalitet ved selve arbejdet, men en subjektiv evne hos den arbejdende til at berige bestemte arbejdsaktiviteter med subjektivitet (Morgenroth, 1994). En evne, Line ikke kan udfolde, når hun sliber stole, og som sagt tillægger hun det ikke betydning, at hun gennem stoleproduktionen bidrager til det store fællesskab.

Arbejde er relationer

Line betydningstilskriver i langt højere grad de relationer og den socialitet, der er rundt om arbejdet og på produktionsskolen i det hele taget, og det er da også omgangen og interaktionen med de andre unge, hun i interviewet fortæller mest om. Hun er (stadig) tæt knyttet til sin mor og omtaler hende som sin bedste veninde. At gå på produktionsskole er således for Line ikke først og fremmest et spørgsmål om at komme videre i uddannelsessystemet, det er i højere grad et rum for sociale relationer:

”.....så da jeg kom ned i værkstedet dernede, fordi jeg godt kunne li at have noget med møbler at gøre og sådan noget.....men det har jeg vist fortrudt lidt nu.”

På interviewerens opfordring uddyber hun dette:

”jo, men det er fordi, at altså vi, alle os piger dernede vi snakker tit om, de gør meget forskel, for der jo nogen af os, vi vil gerne, vi kan godt li at sige vores mening.....”

Lines interesse i arbejdet med møbler overskygges således af den forskelsbehandling, hun mener lærerne foretager, og som hun synes skaber misstemning blandt pigerne i værkstedet.

På et tidspunkt har Line faktisk haft planer om at ville være møbelpolstrer, og på den måde har hun interesse i det arbejdsområde, som værkstedet skal være en afprøvning af.

Manglen på praktikpladser betyder imidlertid, at hun kan risikere at skulle flytte til et andet sted i landet for at få sin uddannelse, hvorfor hun skifter mening: *"Og det har jeg jo ikke lyst til, når det er sådan mine venner er her"*, og hun må derfor omorientere sig.

I sit ophold på produktionsskolen er det således ikke arbejdet, der gør et positivt indtryk på Line, og som så mange andre unge 16-årige piger er hun meget optaget af de sociale fællesskaber og veninderelationer. Efter et stykke tid starter hendes tidligere bedste veninde også på produktionsskolen. De to piger har haft en konflikt bestående i, at Line følte sig vraget og overset, da veninden fik en kæreste og derfor havde mindre tid til at være sammen med hende. I mellemtiden har Line selv fået en kæreste, og intimiteten og ligheden med veninden er blevet genoprettet. Lines kæreste går også på produktionsskolen, og sammen indgår de i et større fællesskab med andre unge. Meget tyder på, at Line er mere optaget af at løse den ungdomsopgave, det er at gå fra barn til voksen med de psykologiske og sociale processer, dette indebærer: frigørelsen fra forældre, profilering af en kønsidentitet og deltagelse i de ungdomskulturelle fællesskaber mv., end hun er af at forholde sig til uddannelse og arbejde. Formuleret i arbejds- og socialisationsteoretiske termer er hun langt mere orienteret mod at indgå i subjekt-subjekt-relationer end i subjekt-objekt-relationer, og hun er givetvis slet ikke klar til at træffe et valg.

Konfronteret med produktionsskolens forventninger om at have lyst til noget og begynde at formulere en plan, læser hun følgende op for mig, som hun foranlediget af læreren har skrevet i et hæfte:

"Jamen, jeg, hvad er det det hedder, skrev at jeg godt kunne tænke mig sådan i sådan i sådan en, hvad er det det hedder? Vuggestue eller noget, det kunne jeg godt tænke mig, eller også komme på plejehjem, sådan så...."

Hun har igen svært ved at finde ordene og de rette formuleringer og har i bogstaveligste forstand svært ved at huske, hvad det hedder. En sproglig distance, som har klangbund i og forbindelse til måden, hvorpå hun indgår i de mere grundlæggende processer i udvekslingsforholdet mellem menneske og natur – mellem subjekt og objekt.

På opfordring af interviewereren fortæller hun om sin opfattelse af forskellen på at ville noget med børn eller noget med ældre:

”Ja, det er der vel, men jeg tror også bedst, jeg vil helst eller altså, jeg vil nok helst med små børn og...men altså gamle mennesker... de er vel også, jeg synes der er mange gamle mennesker de kan være bare søde og sådan noget, rigtig rare og sådan noget.....hver eneste gang der kommer nogen og snakker med dem, så blir de glade...”

Lines forestillinger om arbejdet inden for omsorgssektoren er således meget sparsomme og ikke videre konkrete og indeholdende forventninger om en gensidig udveksling af smil og venlighed. Også her orienterer Line sig mod det relationelle som det, der skal give mening og betydning. Hvis Line forfølger denne tankegang og plan og kommer ind på social- og sundhedsuddannelsernes grundforløb, har hun formentlig ikke selv noget valg, da der kun er ganske få uddannelsespladser på den pædagogiske grunduddannelse (nu pædagogisk assistentuddannelse). Langt de fleste grundforløbselever kanaliseres videre ind i social- og sundhedshjælperuddannelsen, der jo retter sig mod ældreplejen. En proces, der for mange langt fra er gnidningsfri (Larsen, 2004 og 2010).

Inden arbejde måske bliver så konkret nærværende for Line, skal hun i første omgang forholde sig til det i form af en uddannelsesplan, hvor hun opmuntret af produktionskolelærerne skal finde ud af, hvad hun gerne vil uddanne sig til. En øvelse, der på flere måder fremstår noget abstrakt for hende.

Arbejdets fravær

At arbejdet er blevet abstrakt og fraværende som grundlæggende socialisations- og kvalificeringsproces betyder generelt ikke, at børn og unge ikke ved, hvad arbejde er. For børn har arbejde stor symbolsk betydning i form af leg og imitation af de voksnes arbejde, de har erfaringer med, at forældre går på arbejde, og de har måske erfaringer med forældres nedslidning og stress mv. Mange unge har konkrete arbejds erfaringer fra forskellige fritidsjob og de har masser af medieformidlede informationer og erfaringer – de unge er rige på andenhåndserfaringer (Ziehe, 1989), og de gør sig mange forestillinger om, hvilken uddannelse og hvilket arbejde de i fremtiden kunne tænke sig.

For Line er arbejdet ikke kun fjernt i fremtidsforestillingerne, men er det også som konkret arbejds erfaring. Hun har ikke haft – eller har – noget fritidsjob, og hun har ikke meget kendskab til sine forældres arbejde. Gennem interviewet fremgår det, at hendes mor har haft arbejde på den lokale avis, men har måttet holde op på grund af dårlig ryg og problemer med at tåle tryksværten og er (derfor) nu på pension. Faderen er ansat i kommunen, hvor han *”sådan kører rundt og slår græs og sådan”*. Hendes to brødre arbejder på to forskellige fabrikker i lokalområdet. Den ene er beskæftiget med at *”lave vinduer og sådan noget”* og den anden *”der ved jeg egentlig ikke, jeg tror det er noget med møbler også.”*

Det er således meget lidt Line ved – eller i hvert fald fortæller – om sin families arbejde, og hun formulerer sig ikke i erhvervs-kategorier som f.eks. kommunalarbejder eller gartner eller i uddannelses- og lønarbejderkategorier f.eks. ufaglært eller faglært. Også på denne måde fremstår arbejdet abstrakt for Line og rummer (derfor) heller ikke identifikationsmuligheder i form af at kunne se sig selv i det – eller det modsatte.

I sit hæfte har Line videre skrevet om sine fremtidsplaner:

”Jeg vil have en dejlig familie med to-tre børn, et dejligt hus med pæne møbler; en hund, en mand som skal være kærlig, ærlig, god til at hjælpe til derhjemme, jeg vil have et dejligt arbejde, som jeg er glad for, men vi må se, hvordan det går.....”

Herefter går hun videre med det, der indledningsvist er citeret i denne artikel, hvor det som nævnt er arbejdet, hun nævner sidst og angiver den sproglige markør på arbejdets fravær gennem formuleringen *”hvad er det nu det hedder med...arbejdetder”*. Arbejdet tematiseres inden for en familiehorisont, hvor hun formulerer noget, der kan minde om en romantisk fremtidsdrøm (jf. Bech Jørgensen, 1985, Larsen, 2004).

Inden for produktionsskolens rammer har Line lettere ved at etablere subjekt-subjekt-relationer mellem sig selv og de andre unge, hvilket er en dimension ved hendes fjerne forhold til arbejdet, og det arbejde, hun forsøger at forestille sig, forholder hun sig til som interaktion mellem subjekter. Hun forbinder sig ikke med arbejdet i træværkstedet, da det ikke har subjektiv betydning for hende, og genstandsmæssigheden er (derfor) fraværende. I forlængelse heraf er pointen, at hvis Line får mulighed for at indgå i arbejds-situationer, hvor hun forbinder sig som subjekt til objekt, og som rummer socialitet og interaktions-sammenhæng i tilknytning til arbejdet, så vil hun kunne skabe forbindelse mellem arbejde og interaktion, mellem arbejde og socialitet, hvorved hun vil udvikle sig og sit forhold til verden.

4. Arbejdet som konkret nærværende og abstrakt fraværende

Arbejde som identifikationsprocesser

Tina forholder sig i udgangspunktet mere aktivt til omverden, end Line gør, og hun har, som det fremgår indledningsvist, et klart uddannelses- og arbejdsønske om at blive fotograf. Tina er vokset op med sine forældre og sin lillebror og har gået i folkeskole til og med 10. klasse. Hun påbegynder en erhvervsuddannelse som fotograf, men taber i kampen om en praktikplads og afbryder uddannelsen. Efter et kibbutzophold har hun en kort ledighedsperiode, hvorefter hun starter på produktionsskolen. Efter et stykke tid holder hun op for at finde sig et ordinært arbejde og tjene penge, hvilket hun på et tidspunkt bliver træt af og begynder igen på produktionsskolen – denne

gang som led i den tidligere frie ungdomsuddannelse. Produktionsskolen udgør en væsentlig del af uddannelsen, hvor hun er elev i medieværkstedet.

Modsat Line øver de erfaringer, Tina har gjort sig med forældrenes arbejde, stor indflydelse på hendes valg og fravalg af uddannelse og arbejde. Hun har megen indsigt i både sin mors og fars arbejde, og forældrenes arbejds erfaringer får betydning for hendes egne valg. Hendes mor arbejder som pædagog på en døgninstitution og hendes far i et brolæggerfirma. Hun har som barn ofte været med dem begge på arbejde, og hun hæfter sig ved de negative sider af forældrenes arbejde og de hertil knyttede erfaringer. Om moderens arbejde fortæller hun bl.a.:

”Da jeg så selv blev ældre og skulle begynde at tænke over at gå den vej, synes jeg ikke rigtigt det lokkede, sådan... jeg ville ikke have et arbejde, hvor jeg skulle risikere og arbejde juleaften og nytårsaften og sådan nogen ting, og det kommer nok også af at det har min mor gjort hver 4. juleaften eller sådan noget i den stil, så har hun været på arbejde og det har gjort et eller andet indtryk på mig sådan at det skulle jeg i hvert fald ikke, vel – for jeg har jo savnet hende der.”

Moderens fravær hver 4. juleaften har således gjort stort indtryk på Tina, og da faderen har fået dårlig ryg af sit arbejde, så er det heller ikke noget for Tina:

”.....og så kunne jeg komme med ud at slæbe sten og sådan noget, og det syntes jeg også var fedt, altså i weekenden at komme med ud og slæbe en masse sten og få knoklet og få tjent nogle penge... Men jeg har ikke syntes at håndværkerfaget har været noget jeg ville gå ind i heller, fordi det ødelægger ens ryg og alt muligt.....”

Lige så lidt som at arbejdet er fraværende som grundlæggende socialisations- og kvalificeringsproces betyder, – at unge ikke har konkrete arbejds erfaringer – lige så lidt betyder det, at familiens betydning som vigtig socialisationsinstans anfægtes eller negligeres. Tværtimod er den stadig meget betydningsfuld i og med, at forældre formidler både livs- og arbejds erfaringer til børnene og udvikler orienteringsmønstre og bearbejdningsmetoder angående arbejdet. Dvs. belastninger, konflikterfaringer, tilpasningsstrategier bliver transporteret og formidlet fra arbejdsprocessen ind i familien og får betydning for den proces, det er at opbygge arbejds- og erhvervsmæssig identitet (Heinz, 1983).

Tina fortæller, at hendes forældre støtter hende i ønsket om at blive fotograf, men at hendes mor da også opfordrer hende til at tænke i alternative baner i tilfælde af, at hun skulle droppe det. Derfor bladrer hun indimellem i bogen ”Hvad kan jeg blive?”, hvilket naturligvis ikke giver resultater, og det ærgrer Tina lidt:

"Hvorfor kan jeg ikke bare komme finde på noget andet altså og så komme lidt væk fra det der fotografemme?"

Ja, hvorfor kan hun ikke det?

Arbejde som lidenskab

En del af forklaringen skal i denne artikels optik søges i Tinas næsten lidenskabelige forhold til arbejdet med at fotografere, hvor hun emotionelt besætter arbejdsprocesserne i en grad, der gør at det er svært for hende at tænke i andre baner. Tina kommer ind på teknisk skole på et afbud og er meget glad:

"Så det var jo simpelthen lykken for mig, så det gjorde jeg jo, og det varede et halvt år, og det fik jeg også meget ud af, jeg fik indsigt i alle de grafiske fag, hvor det stadigvæk var fotograffaget, der lokkede, altså det var virkelig det, jeg ville."

Da Tina opfordres til at fortælle uddybende om undervisningen i ungdomsskolen og den heraf opstående beslutning om at ville være fotograf, fortæller hun:

"Altså....det var faktisk vores dansklærer og vores klasselærer, vi havde til fotoundervisning dernede, og han startede kurset op på sådan en, en måde som gjorde, at jeg bare blev tiltrukket med det samme. Jeg kan ikke rigtig forklare hvad det var han gjorde, han gjorde bare noget, som så, det her, det skal jeg bare fortsætte med...."

Det har hun naturligvis og naturligt nok vanskeligt ved at forklare og sætte ord på, men lige så lidt som pædagogarbejde og håndværksmæssigt arbejde lokker hende, lige så meget tiltrækkes hun af arbejdet med fotografiering. Hendes sprogbrug og formuleringer om, at et arbejde skal lokke, tiltrække osv., angiver den store tiltrækningskraft, som fotografiering har for hende, og at hun i høj grad forbinder sig med indholdet i arbejdssituationen og den hertil knyttede konkrete og symbolske bearbejdning af stoffet/materialet/genstanden.

Når arbejdet ikke kun er bearbejdning af ydre natur, men også et middel til at beherske og forandre psykiske strukturer, skyldes det, at bearbejdelsen af menneskets natur i den primære socialisationsproces går forud for menneskets evne til at kunne bearbejde den ydre natur. Dvs. man skal kunne kontrollere sin egen naturs kræfter. Dette sker bl.a. gennem drifts-sublimering og overjægs-dannelsen. Det, der karakteriserer arbejdet som en særlig psykodynamisk proces, er det specifikke blandingsforhold, der består mellem de forskellige impulser, der kan tilfredsstilles gennem arbejdet. Det vil sige, at de arbejdssituationer, man som ung og voksen indgår i under bestemte konfliktbetingelser, reaktiverer og genopliver den tidlige barndoms

socialiserede interaktionsformer. Dette betyder, at arbejdet muliggør sublimering og tilfredsstillelse af både aggressive driftsbehov og libidinøse og narcissistiske ønsker (Leithäuser & Volmerg, 1994).

I forbindelse med sit ophold på produktionsskolen udarbejder Line med stort engagement en oplysningsvideo om en sjælden sygdom, der er en revkvreret opgave. Her går arbejde og interesse går op i en højere enhed, og hun synes, hun lærer rigtig meget:

”Det var sådan noget med, at man kom hjem og var udmattet af at lære noget og....det synes jeg var fedt, det var sådan som jeg ville ha’ det.”

Tinas grundlæggende arbejdssubjektivitet er knyttet til at knokle, tage fat og blive træt, og hvis hun ikke kommer fuldstændig udmattet hjem af at lære noget, synes hun ikke, det har noget med arbejde at gøre. Selvom hun er i gang med et uddannelsesforløb, forbinder hun sig gennem denne opgave med det samfundsmæssige arbejde både gennem vareproduktionen og gennem opgavens samfundsmæssige formål og indhold.

Hvor Tina i modsætning til Line engagerer sig i arbejdet i produktionsskolens værksted, så er det omvendte tilfældet, hvad angår etableringen af relationer. Tina interesserer sig ikke videre for de andre elever, og hun fortæller stort set ikke noget om veninder og venindefællesskaber, hverken som hændelser i fortiden eller som nutidige relationer.

Arbejde som lønarbejde

Gennem sit hidtidige liv har Tina gjort sig erfaringer med mange forskellige slags arbejde. Mens hun går i 10. klasse, har hun fritidsjob i en kiosk, hvilket hun er meget glad for, da hun her møder mange mennesker, og hun får et tæt forhold til bedsteforældrene, der bor lige i nærheden. Da hun ikke kan finde en praktikplads som fotograf, beslutter hun sig for at tage i kibbutz i Israel. Arbejdet i kibbutzen er både lønarbejde i ekstrem form (lange arbejdsdage og ringe løn), og det er samfundsmæssigt arbejde i den forstand, at det har et formål, der rækker ud over lønarbejdets interesser, og det er kollektivt organiseret. Da hun kommer hjem, er hun arbejdsløs, og da arbejdsløshed og for den sags skyld lediggang ikke er noget for Tina, starter hun på produktionsskolen.

På et tidspunkt beslutter Tina sig for at finde et almindeligt lønarbejde på en elektronikfabrik med det ene formål at tjene penge. Et formål, der ikke kan fastholde Tina ret længe på det ordinære ufaglærte arbejdsmarked – heller ikke selv om hun vil spare op til fotografuddannelsen. Søde kollegaer og fabrikens forsøg på at skabe afveksling i samlebandsarbejdet ændrer heller ikke på, at hun *”ikke kunne holde det ud længere”*, og hun bliver igen arbejdsløs.

Hun bliver også voldsomt skuffet, da hun kommer i praktik et sted, hvor hun ikke får mulighed for at udrette noget, og hun synes derfor heller ikke, at hun lærer noget. I hvert fald er det noget helt andet, hun lærer:

”.....jeg kom derud rigtig glad og....nu vil jeg lære noget.....men han..... var sådan....svarede mig altid sådan: nå ja, ih jo, ja men der er ikke rigtig noget, som du kan lave lige nu og sådan, og så gav han mig en uge fri lige pludselig, fordi han selv skulle have en uge fri.”

Efter mange overvejelser beslutter Tina sig for at afbryde praktikopholdet, da hun synes, hun får for lidt ud af det. Hun får ikke lov til at fotografere, hun keder sig bravt, og hun får hermed ikke mulighed for emotionelt at besætte arbejdet i en grad, det er nødvendigt for hende. Hun indgår ikke i noget arbejdsfællesskab på praktikstedet, og hun tjener ingen penge og kan derfor ikke på andre måder gøre det til ”kedeligt lønarbejde”.

Arbejde som lyst eller pligt

Tinas liv forfølger to spor. Det ene forfølger uddannelse og arbejde med henblik på at blive voksen og selvstændig og få mand og børn. Det andet spor forfølger hendes meget lidenskabelige interesse for fotoarbejdet, og i forbindelse med udarbejdelsen af oplysningsvideoen løber de to spor sammen: Lysten til at fotografere forbindes med det samfundsmæssige arbejde. Under praktikopholdet kobles de to spor fra hinanden, og der sker en spaltning mellem en lystorienteret fotointeresse og en mere pligtorienteret interesse mod uddannelse og lønarbejde.

I slutningen af interviewet fortæller Tina om sine fremtidsplaner:

”Jeg ser faktisk noget foran mig som noget selvstændigt på en eller anden måde. Ikke dermed sagt at jeg har en eller anden selvstændig karriere med at for eksempel indenfor reklamefotografen, og jeg har mit eget studie, og jeg styrer det hele selv, men et eller andet hvor jeg selv kan bestemme...hvad jeg vil lave den dag.”

Dette kan tolkes, som at Tina på den ene side drømmer om at blive selvstændig fotograf, men at hun på den anden side selv er tvivlende over for realiteterne i det. Lysten til at fotografere er blevet koblet fra uddannelse og lønarbejde, hvorfor hun etablerer et kompromis i sin fremtidsforestilling, hvor hun er tilfreds, bare hun selv kan bestemme og organisere arbejdsdagen. Hun er ligeledes frustreret over, at hun gerne vil have familie og børn, men kan og vil ikke realisere dette ønske, førend hun har uddannelse og arbejde.

Sammenfattende viser analysen af Tina, at det, der i udgangspunktet ser ud til at være problemet – nemlig en manglende praktikplads – ender med at blive en meget kompleks problemstilling omkring Tinas usikkerhed på sin

fremtid. Inden for produktionsskolens rammer har Tina lettere ved at indgå i subjekt-objekt-relationer, end hun har ved at indgå i relationer og interaktioner, og på denne måde er det den omvendte problemstilling end den, Line er eksempel på. Tilsvarende er pointen her, at hvis Tina får mulighed for at indgå i arbejdsituationer, hvor hun i højere grad forbinder sig som subjekt til andre subjekter, således at arbejdet forbindes med socialitet med henblik på, at genstandsmæssigheden ikke kun er knyttet til det indholdsmæssige i arbejdsprocessen, men også til socialiteten. Hendes behov for emotionelt at besætte arbejdet blokerer for, at hun kan anvende og udfolde sine udadgående kræfter i arbejdet. Dvs. hun har vanskeligheder med at omsætte sin arbejdssubjektivitet i en lønarbejderidentitet – samtidig med hun udviser en grundlæggende lyst til at tage fat og forbinde sig med verden. På denne måde stiller hun et kritisk spørgsmål til arbejdets organisering som lønarbejde!

5. Arbejdsbegrebets relevans

Som det er fremgået, har Line inden for produktionsskolens rammer lettere ved at etablere subjekt-subjekt-relationer mellem sig selv og andre unge, end hun har ved at indgå i subjekt-objekt-relationer, hvilket hendes fjerne forhold til arbejdet er et resultat af, og det arbejde, hun eventuelt kunne forestille sig, forholder hun sig til som interaktion mellem subjekter. Tina derimod har et nært forhold til arbejdets indhold, hvorimod hun har vanskeligere ved at indgå i interaktion med andre unge, og hun har svært ved at forene lønarbejdets dobbeltkarakter.

For Line bliver arbejdet nærværende i form af uddannelsessystemets krav om en uddannelsesplan, men det er nærværende i abstrakt form. Både på grund af at det er et udefra kommende krav og i mindre grad et indre behov og på grund af måden, hvorpå hun indgår i grundlæggende arbejdsprocesser. Konkret er det fraværende for hende, da hun ikke i særlig høj grad reflekterer konkrete arbejds erfaringer, og som fremtidsforestilling er det fjernt for hende.

Hos Tina gør den omvendte problemstilling sig gældende, hvor arbejdet er meget konkret nærværende både som egne arbejds erfaringer, identifikationer med forældrenes arbejde og som fremtidsplan. Derimod er det abstrakt fraværende i form af hendes vanskeligheder med at foretage den nødvendige spaltning mellem arbejdets subjektive og objektive betydning og mellem arbejdets brugs- og bytteværdi – hvilket også er et udefra kommende defineret krav af arbejdets organisering som lønarbejde, og i mindre grad et behov. Som tiden går, bliver hun mere og mere frustreret. Hun er i psykologisk forstand voksen og selvstændig og vil gerne have familie og børn, men hun vil ikke have børn, før hun har uddannelse og arbejde og er på denne måde i en fastlåst situation.

Det grundlæggende paradoks mellem arbejdet som grundlæggende socialiserings- og kvalificeringsproces og dets fravær hos moderne ungdom kommer således til udtryk på forskellig vis hos de to piger. Uddannelsessystemets krav om målrettet og effektiv gennemstrøm og arbejdets organisering som lønarbejde udfordrer således nogle grundlæggende socialiserings- og kvalificeringsprocesser, som de selvsamme systemer langt fra er i stand til at få øje på – endsige have løsninger på. Selvom ærindet her ikke er at bedrive uddannelseskritik, går både Line og Tina gennem produktionsskolen uden at være kommet hverken uddannelse eller arbejde meget nærmere. Herigennem viser eksemplerne også, at overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelser er alt andet en lineær og målrationel planlægning, og at tilværelsen som ung er langt vanskeligere, end samfundsdiskursen lægger op til.

Anvendelsen af arbejdsbegrebet gør det muligt at få øje på nogle af disse grundlæggende processer og problemstillinger, herunder at måden, hvorpå den enkelte unge forbinder sig som subjekt til objekt og som subjekt til subjekt, får betydning for, hvordan valgprocesserne forløber. Vanskeligheder med at forbinde sig med omverdenen som subjekt til objekt giver sig udslag i et fjernt forhold til arbejdet og et diffust ønske som f.eks. noget med mennesker, og en manglende spaltning mellem arbejde og lønarbejde – eller overenskomst med lønarbejdets dobbeltkarakter – befordrer en vis grad af fastlåsthed. Gennem arbejdsbegrebets analytiske potentialer bliver det synligt og tydeligt, at det er nødvendigt med etablering af både genstandsmæssighed og socialitet og en integration herimellem.

Dette fører videre til en argumentation om, at bliver det centralt at fastholde genstandsmæssigheden, at man gør erfaringer med og om noget – dvs. der er et overfor, og at man gør erfaringer med nogen i et socialt rum (Nielsen, 1997). Set i forhold til ungdomsforskningen betyder dette, at et socialisationsteoretisk arbejdsbegreb kaster lys på andet og mere, end at unges holdninger til arbejdet har ændret sig. Det stiller skarpt på, at arbejde ikke kun er en aktivitet, det er også grundlæggende processer, hvorigennem unge udvikler subjektivitet, og det er som menneskeligt udfoldelsesform centralt for erfaringsdannelsen. Det sætter ligeledes fokus på, at arbejdets betydning ikke er dalende for og hos moderne unge, selvom overgange og biografiske mønstre er destandardiserede, og der indgår mange andre spørgsmål end tilknytningen til lønarbejde i de unges orienteringsforsøg.

Når Negt beskæftiger sig med udvikling og udvidelse af arbejdsbegrebet, er det både, fordi han ser det centralt for erfaringsdannelsen, og fordi han ser erfaringsdannelsen i arbejdet som en potentiel frigørende subjektiv proces og som en læreproces. Begrebet og horisonten om det levende arbejde i forhold til arbejdets aktuelle samfundsmæssige form skaber brydninger og åbninger, der befordrer læreprocesser, som det også for ungdomsforskningen er værd at udforske og udfordre.

LITTERATUR

- ANDERSEN, JOHANNES (1998): Ungdom – Fra én dag til et halvt århundrede: *Unge og ungdom i 1990'erne*, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse.
- BAETHGE, MARTIN ET AL. (1988): *Jugend: Arbeit und Identitet*. Göttingen, Leske + Budrich.
- BAETHGE, MARTIN (1994): *Arbejde og identitet hos unge*. I: BIRGER STEEN NIELSEN m.fl.(red.): *Arbejde og subjektivitet*, Roskilde Universitetscenter.
- BECK, ULRICH (2006): *Magt og modmagt i den globale tidsalder – en ny global politisk økonomi*, Hans Reitzels Forlag.
- BECH JØRGENSEN, BIRTHE (1985): Rum for nye tider? Forstadsliv, pigekultur og arbejdsløshed, *Kontext nr. 48*.
- BORGNACKE, KAREN (1981): Ikke rigtig børn, ikke rigtig voksne. I: Claus Clausen (red): *Barndommens historie*, Tiderne Skifter.
- DROTNER, KIRSTEN (1991): *At skabe sig – selv. Ungdom, æstetik, pædagogik*, Gyldendal.
- DROTNER, KIRSTEN (1999): *Unge, medier og modernitet – pejlinger i et moderne landskab*, Borgen/Medier.
- ERIKSON, ERIK H (1971): *Identitet,- ungdom og kriser*, Hans Reitzels Forlag.
- EVANS, KAREN & ANDY FURLONG (1997): Metaphors of Youth Transitions. In: John Bynner et al. (eds): *Youth, Citizenship and Social Change in an European Context*.
- FRIEBEL, HARRY (1983): Jugend: Individuelle Erfahrung und geschellschaftliche Prägung – Sozialwissenschaftliche Jugendforschung. In: Harry Friebel (Hrsg): *Von der Schule in den Beruf*, Westdeutscher Verlag.
- FUCHS, WERNER (1983): "Jugendliche Statuspassage oder Individualisierte Jugendbiographie", *Sociale Welt Jahrgang XXXIV*.
- GIDDENS, ANTHONY (2006): *En løbsk verden – hvordan globaliseringen forandrer vores tilværelse*, Hans Reitzels Forlag.
- HABERMAS, JÜRGEN (1969): *Vitenskab som ideologi*, Forlaget Gyldendal.
- HEINZ, WALTER (1983): Socialization für die Arbeit – Zum Übergang von Schule in Beruf. In: Harry Friebel (Hrsg): *Von der Schule in den Beruf*, Westdeutscher Verlag.
- HEINZ, WALTER (1985): Jugend und Arbeit – Kontinuitet und Diskontinuitet. In: Dieter Baacke og Wilhelm Heitmeyer (Hrsg): *Neue Widersprüche, Jugendliche in den achtziger Jahren*, Juventa Verlag.
- HEINZ, WALTER: (2001): Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers, in: *Journal of Vocational Behavior* 60, 220-240.
- Illeris, Knud m.fl. (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*, Roskilde Universitetsforlag.
- JENSEN, TORBEN PILEGAARD m.fl. (1997): *Valg og veje i ungdomsuddannelserne*, AKF-forlaget.
- JØRGENSEN, CHRISTIAN HELMS (2009): Fra uddannelse til arbejde – ikke kun en overgang, i: *Tidsskrift for Arbejdsliv, nr. 1*.
- KLAFKI, WOLFGANG (2004): *Skoleteori, skoleforskning og skoleudvikling i politisk samfundsmæssig kontekst*, Hans Reitzels Forlag.
- LARSEN, LENE (2003): *Unge, livshistorie og arbejde, Forskerskolen i livslang læring*, Roskilde Universitetscenter.
- LARSEN, LENE (2003a): Uddannelse er ikke for alle unge. I: Anders Siig Andersen & Finn Sommer (red): *Uddannelsesreformer og levende mennesker – uddannelsernes erhvervsretning i livshistorisk perspektiv*, Roskilde Universitetsforlag.
- LARSEN, LENE (2004): *Det bedste af det vi kan – fastholdelse af unge elever i de grundlæggende social- og sundhedsuddannelser i Vejle Amt og Randers*, Roskilde Universitetscenter.

- LARSEN, LENE (2005): Identitet: Biografisk konstruktion og socialisation. I: Anders Siig Andersen m.fl. (red.): *Livshistorisk fortælling og fortolkende socialvidenskab*, Roskilde Universitetsforlag.
- LARSEN, LENE (2007): De kreative valg og de kalkulerende elever – om valgstrategier og demokratidefinitioner blandt eleverne. I: Jakob Bøje m.fl. (red.): *Gymnasiereform 2005 – Professionalisering af ledelse, lærere og elever?* *Gymnasiepædagogik* nr. 66.
- LARSEN, LENE (2010): *Noget med mennesker – ikke på kontor*; Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr. 2.
- LARSEN, LENE & KIRSTEN LARSEN (1997): *Produktionsskolen mellem uddannelse og arbejde*, Roskilde Universitetscenter.
- LEITHÄUSER, THOMAS & BIRGIT VOLMERG (1994): Arbejde og socialisation. I: Birger Steen Nielsen m.fl. (red.): *Arbejde og subjektivitet*, Roskilde Universitetsforlag.
- MADSEN, ALLAN (1992): Arbejds betydning, i: *Dansk Sociologi* nr. 4.
- MASUCH, MICHAEL (1974): *Uddannelsessektorens politiske økonomi, lærerarbejdet og lønarbejdet*. Forlaget Rhodos.
- MORGENROTH, CHRISTINE (1994): Uden arbejde – en depressiv dynamik. I: Birger Steen Nielsen m.fl. (red.): *Arbejde og subjektivitet*, Roskilde Universitetscenter.
- MØRCH, SVEN (1985): *At forske i ungdom. Et socialpsykologisk essay*, Rubikon.
- MØRCH, SVEN (1996): *Ungdomsliv – identitet og kultur?* I skolelivets socialpsykologi, Unge Pædagoger.
- MØRCH, SVEN (1997): Youth and activity theory. In: John, Bynner et al. (eds.): *Youth, citizenship and social Change in a European Context*.
- NEGT, OSKAR (1985): *Det levende arbejde, den stjålne tid*, Politisk Revy.
- NEGT, OSKAR (1991): *Individualisering og frigørelse, Grus* nr. 35.
- NIELSEN, BIRGER, STEEN (red.) (1994): *Arbejde og subjektivitet*, Roskilde Universitetscenter.
- NIELSEN, BIRGER STEEN (1997): Det eksemplariske Princip. I: Kirsten Weber, m.fl. (red.): *Modet til fremtiden – inspirationen fra Negt*, Roskilde Universitetscenter.
- NIELSEN, HENRIK KAARE (1993): *Kultur og modernitet*, Århus Universitetsforlag.
- OLESEN, HENNING SALLING (1981): Nogle kommentarer til en diskussion af uddannelse og arbejde, i: *Tidsskrift for Nordisk Förening för Pedagogiske Forskning* nr. 3/4.
- OLESEN, HENNING SALLING (2004): Samfundsmæssig menneskeproduktion. I: Heine Andersen (red): *Sociologi – en grundbog til et fag, Hans Reitzels Forlag*.
- PLESS, METTE & NOEMI KATZNELSON (2007): *Unge vej mod ungdomsuddannelserne*, Center for Ungdomsforskning, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- PLESS, METTE (2009): *Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet*, Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet.
- SENNETH, RICHARD (1999): *Det fleksible menneske – eller arbejdets forvandling og personlighedens nedsmeltning*, Hovedland.
- SIMONSEN, BIRGITTE (1993): *Unge forhold til arbejdsliv og forsørgelse*, Roskilde Universitetscenter.
- SIMONSEN, BIRGITTE & NOMI KATZNELSON (2000): Unge arbejdsbegreb, i: *Tidsskrift for Arbejdsliv*, nr. 4.
- WALTHER, ANDREAS (2006): Regulating Youth Transitions: trends, dilemmas and variations across different 'regimes' in Europe. In: Andreas Walther et al. (eds.): *Participation in Transition – Motivation of Young Adults in Europe for Learning and Working*, Peter Lang.
- WYN, JOHANNA & PETER DWYER (2000): New Patterns of Youth Transition in Education. In: *International Social Science Journal, no 164: Youth in Transition*.
- ZIEHE, THOMAS & HERBERT STUBENRAUCH (1983): *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser*, Politisk Revy.
- ZIEHE, THOMAS (1989): *Ambivalens og mangfoldighed*, Politisk Revy.
- ZIEHE, THOMAS (2004): *Øer af intensitet i et hav af rutine*, Politisk Revy.