

# Ungdom – selvidentitet eller krise?

*Gestur Gudmundsson*

Siden 1993 har det i Danmark været en politisk målsætning at give 95% af hver årgang en ungdomsuddannelse, men i realiteten er denne andel forlængst stagneret omkring 80%. Reformerne af ungdomsuddannelserne i denne periode har i høj grad været styret af andre modstridende målsætninger, og har kun i lille grad baggrund i forskningsbaseret viden. Denne artikel er baseret på observationer og opfølgning i 12 pædagogiske institutioner, som arbejder med unge, som ikke gennemfører en ungdomsuddannelse på ordinære vilkår. Ved også at inddrage ungdomsteori og anden relevant forskning udvikles den analyse, at reproduktionen af klasseuligheder i Danmark i stigende grad foregår igennem en smadring af identitetsudviklingen blandt et betydeligt mindretal af ungdommen, mens både reformarbejde og forskning har opereret med alt for snævre forståelser af såvel problemer som reformmuligheder.

## **Teoretisk og samfundsmæssig kontekst – nyere forskningsresultater**

Siden 1960'erne har Erik H. Eriksons (1968) teori om ungdomsfasen som en livsfase, hvor individerne udvikler deres identitet igennem en krisefyldt proces, dannet en af grundstenene til forståelse af ungdommen i de vestlige lande. Thomas Ziehe (1975) startede sin reformulering af ungdomsteorien med en kritisk gentænkning af Erikson, og senere satte Giddens (1991) tankegangen i et senmoderne perspektiv med sin teori om selvidentiteten, som produceres igennem kriser i hele livet.

Erikson og hans arvtagere er ofte blevet kritiseret for at generalisere vedrørende ungdommen ud fra unge middelklassemænd (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1994). Disse korrektioner har medført, at kønsblindheden er blevet et mindre problem i identitetsteorien, men derimod er klasseblindheden stadigvæk et stort set overset problem.

Selv om Erikson fortsat er en klassisk teoretiker indenfor ungdomsforskningen, er bestemte sider af hans teori generelt dømt som forældede (se Illeris 2003). Man lægger ikke længere vægt på, at ødipale konflikter og oprør mod autoritetsfigurer fører til kriser, som løses igennem identifikation eller forsoning med disse figurer. I dag har man andre forklaringer på de unges kriser. Den senmoderne fjende er enten usynlig, den eksisterer ikke eller den er én selv. Kriserne i det nuværende ungdomsliv er forbundet med valg og fravalg, og løsningen er ikke at identificere sig med en anden, men at finde frem til en overbevisning om, at man er et enestående individ som har valgt rigtigt. Kriser er ikke længere forbundet med kastrationsangst og sturm-und-drang, men er blevet til daglige beslutningsdilemmaer på caféen og endeløse ambivalenser omkring individets retning i livet.

Eller hvad? Ovenstående beskrivelse rammer ikke særlig godt de mere end 20% af den danske ungdom, som går ind i de voks-

nes rækker uden en ungdomsuddannelse godt belært om, at de ingen fremtid har.

I et samfundsmæssigt regi er krise, identitet og ungdom indbyrdes forbundet. Man behøver derimod ikke længe at bedrive empirisk forskning i ungdom, før man finder ud af, at både kriser og udvikling af identitet er ulige fordelt blandt individer, og man skal være blind for ikke at se, at uligheden i denne fordeling er socialt bestemt. For en stor del af ungdommen gælder det, at man lærer at leve med tilbagevendende små kriser i udviklingen af identitet og livsvalg. Man lærer at leve med, at de små kriser er forudsætningen for, at man kommer videre og ikke falder af vognen og for, at man hele tiden udvikler sin selvidentitet så den er tidssvarende og genskaber en narrativ tråd i biografien. For en lille del af ungdommen kommer kriserne derimod igen og igen, uventet, fra mange retninger og mange ad gangen. De kommer indefra og udefra, og ingen krise bliver løst inden den næste banker på, hvilket betyder, at man udvikler en selvidentitet, som ikke er baseret på løsning af kriser, men på at kriserne hele tiden er der. Det er denne sidstnævnte minoritet af unge, som er i fokus i denne artikel, men inden forskningsresultaterne bliver præsenteret, vil konteksten blive trukket op, hvad angår samfundsudvikling, politiske tiltag og forskning på området.

### **Unge uden ungdomsuddannelse som et samfundsproblem**

I de seneste 40 år har interessen for de unge, som forlader uddannelsessystemet i Danmark uden at have fuldført ungdomsuddannelse, været svingende. Omkring 1970 gjorde fagbevægelsen og uddannelseseksperter opmærksom på, at uddannelseseksplosionen ikke havde nået ud til omkring en tredjedel af ungdommen (E. J. Hansen 1983; 2003; N. J. Jensen 1994), og det tvivlsomme men sejlivede begreb 'restgruppe' blev

opfundet. Bekymringerne over den manglende ungdomsuddannelse blev dog hurtigt overskygget af bekymringer over den voksende arbejdsløshed, der var størst blandt de unge, og de trådte først rigtigt ud af skyggen som følge af konjunkturændringerne i begyndelsen af 1990'erne. Nu konstaterede man, at andelen af unge uden ungdomsuddannelse kun var faldet fra en tredjedel til en fjerdedel på 20 år, og offentligheden var enig om, at erhvervskompetencegivende uddannelser nu var ved at blive en nødvendighed på arbejdsmarkedet.

Nyrup-koalitionen mellem Socialdemokraterne og De radikale kom til magten i 1993 efter et kaotisk forløb. Regeringsprogrammet bestod grundlæggende af et vellagret socialdemokratisk og radikalt bryg, men etiketterne blev forfattet i al hast. Således blev en satsning på uddannelse en væsentlig del af regeringspolitikken, men overskriften 'Uddannelse til alle!' var ikke helt så gennemtænkt. Den blev ledsaget af en ordforklaring om, at stort set alle skulle have en erhvervskompetencegivende uddannelse, hvilket mildest talt var et ambitiøst mål. Ingen kunne være modstander af det, men alle med kendskab til området måtte spørge sig selv om hvordan sådant et mål skulle realiseres.

Målsætningen om uddannelse til alle førte til en række reformer og til udviklings- og forskningsarbejde både i relation til arbejdsmarkeds-, efter- og ungdomsuddannelserne. Den erhvervsfaglige grunduddannelse (EGU) blev lanceret som et tilbud til unge som havde svært ved at klare de ordinære ungdomsuddannelser, Den Frie Ungdomsuddannelse blev oprettet som tilbud til unge, som trængte til råderum til at afprøve forskellige muligheder. Der blev lagt vægt på brobygning fra folkeskolen til ungdomsuddannelserne; udover 10. klasse og efterskole blev produktionsskolerne udbygget til dette formål. Et omfattende reformarbejde blev indledt på erhvervsuddannelserne for at gøre

dem mere rummelige og blive i stand til at modtage unge med forskellige indlærings- og adfærdsvanskeligheder. Dette arbejde kulminerede i Reform 2000, som blandt andet indførte grundforløb af varierende længde, personlige uddannelsesplaner og en generel individorientering og differentiering. Samtidig forberedte man en gymnasireform, som dog først trådte i kraft 2005. Den lagde vægt på tværfaglighed og projektsamarbejde, samtidig med at man lempeliggjorde adgangen til gymnasiet.

De store uddannelsesreformer på erhvervs-skole- og gymnasieområdet blev grundigt forberedt igennem reformarbejdet på enkelte skoler og i enkelte sektorer, som både høstede dyrebare erfaringer og forberedte en del af ungdomsskolelærerne på de kommende reformer. Reformarbejdet blev også ledsaget af en del forskningsaktiviteter, som dog hverken i systematik eller i omfang modsvarede de store reformambitioner. Således var den største enkelte forskningsindsatsning, AKF's *Uddannelse til alle* (Andreasen m.fl. 1997), for grovmasket til virkelig at kunne informere reformarbejdet. Dens væsentligste resultater var, at de unges manglende gennemførelse af ungdomsuddannelse i høj grad korrelerede med forældrenes uddannelse og placering på arbejdsmarkedet samt med de unges skoleerfaringer fra grundskolen.

I de seneste semestre har Danmark fået den tredje chokbølge angående unge uden ungdomsuddannelse. Der er fremkommet statistikker og forskningsresultater, som viser, at det omfattende reformarbejde kun har medført en meget lille reduktion af andelen af unge uden ungdomsuddannelse (Glavind 2005). Udviklingen vedrørende fuldførelse af ungdomsuddannelserne kan måles på forskellige måder, men de forskellige målinger peger dog samstemmende på, at andelen af unge uden ungdomsuddannelse er faldet ganske langsomt siden slutnin-

gen af 1980'erne og er nærmest stagneret omkring 20% i de aller seneste år.

Det ville dog være forhastet at konkludere, at 1990'ernes reformer på ungdomsuddannelserne kun har haft en ringe virkning. Som vi vil se senere i artiklen, er en række ungdomsuddannelser blevet bedre til at rumme og kvalificere unge med særlige behov. Derimod er der også sket andre udviklingstendenser, som virker i modsat retning. De boglige krav er blevet strammet i folkeskolen, ikke mindst under påvirkning fra debatten omkring TIMMS- og PISA-undersøgelserne, og de boglige krav er steget markant i de fleste erhvervsuddannelser. Resultatet er sandsynligvis, at de boglige færdigheder er blevet bedre blandt flertallet af de unge, men unge som har svært ved at honorere disse krav mødes af modstridende udviklingstendenser. På den ene side af voksende boglige krav og på den anden side af forskellige tiltag til inklusion i en mere rummelig skole. Ofte har disse unge forladt folkeskolen med endnu flere nederlagserfaringer end frafaldselever tidligere gjorde og er kun meget lidt motiverede til at fortsætte med en uddannelse.

Det er i denne sammenhæng bemærkelsesværdigt, at i 15-20 år har alle de nordiske lande haft en målsætning om at give ca. 95% af hver årgang en ungdomsuddannelse, men det er ikke lykkedes i noget land. Der hersker dog stor usikkerhed om, hvor langt de enkelte lande er fra målet, ikke mindst fordi der savnes sammenlignelige resultatmålinger (se Udvalget om at alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse 2006, 13-15). Data fra OECD peger dog på, at forældrenes uddannelsesniveau har mindre betydning for børnenes sandsynlighed for at færdiggøre en ungdomsuddannelse i Sverige og Finland end i Danmark. (Jensen & Jensen 2005). Dette må siges at være et eklatant eksempel på forkert forskningsprioritering, at man ikke har foretaget undersøgel-

ser af de forskellige resultater, som man med forskellige systemer har opnået i de nordiske lande, som jo deler en grundlæggende holdning til velfærd.

### **Hvad kan den danske forskning fortælle os om de unge som falder fra ungdomsuddannelserne?**

Fra flere undersøgelser og registeranalyser foreligger der en solid dokumentation for en tæt sammenhæng mellem den manglende ungdomsuddannelse og en del sociale baggrunds faktorer. Sammenhængen er størst, når det gælder forældrenes manglende uddannelse udover grundskoleniveau, men desuden er der også tale om en sammenhæng med forældres lave indtægt, boligforhold og samlivsforhold samt om de har modtaget kontanthjælp. Indvandrere og efterkommere af indvandrere har også en langt større sandsynlighed for at ende uden ungdomsuddannelse end børn af etniske danskere.

Disse sammenhænge fremstilles desværre alt for ofte i forskningen og den offentlige debat som en lovmæssighed, en 'social arv', som det kræver et ekstraordinært 'mønsterbrud' for at komme ud af. Sådan er det ikke.

Således får 65% af børn med forældre, som ikke selv har en ungdomsuddannelse, en ungdomsuddannelse. Andre 'risikofaktorer', som selv at have børn eller at have forældre som er på langvarig kontanthjælp, bor i etagebyggeri eller er skilt, har mindre betydning. Når disse risikofaktorer hobes op i en persons baggrundsprofil, forøges sandsynligheden for at denne person ikke får en ungdomsuddannelse. Hvis en person således har alle fem ovennævnte faktorer i sin baggrund, er der næsten 70% sandsynlighed for at vedkommende ikke får en ungdomsuddannelse, men hvis vedkommende har tre af disse baggrunds faktorer er sandsynligheden 42% (Glavind 2005).

Der skal altså være tale om en stor og sjælden ophobning af risikofaktorer, hvis der skal være en overvejende sandsynlighed for, at en person ikke får en ungdomsuddannelse, og selv med en ophobning af alle fem risikofaktorer får 30% en ungdomsuddannelse. Dermed er det malplaceret at hæfte begreberne 'social arv' og 'mønsterbrud' på sådanne sandsynlighedsberegninger (Ejrnæs 1999).

Sandsynlighedsberegningerne peger derimod på nogle sammenhænge og nogle politiske opgaver. En sammenligning mellem den årgang som var 25 i 1980 og den som var 25 i 2001 viser, at for unge, der står uden for de ovennævnte risikofaktorer, er sandsynligheden for ikke at få en ungdomsuddannelse blevet reduceret med 59%, men for unge, der er under indflydelse af tre eller flere risikofaktorer, er den kun reduceret med 23% – chanceuligheden er altså blevet større (Glavind 2005). Den voksende betydning af en ophobning af risikofaktorer implicerer endvidere, at man i forskning og handling bør undgå at stirre sig blind på enkelte faktorer, men derimod rette opmærksomheden mod at modvirke, at disse negative sandsynlighedsfaktorer ophobes.

Spørgsmålet om uddannelsesmulighederne for indvandrere og deres efterkommere kræver særlig opmærksomhed. Det er lidt mindre end halvdelen af indvandrere og deres efterkommere fra den tredje verden, som får en ungdomsuddannelse. Deres forældre står for den største dels vedkommende uden en uddannelse udover grundskolen (som anerkendes i Danmark), bor dårligt og er ofte på langvarig kontanthjælp. Flere undersøgelser (bl.a. Glavind 2005) finder dermed ikke frem til nogen særlig 'indvandrerfaktor', som kan forklare den manglende ungdomsuddannelse blandt indvandrere, idet det lave uddannelsesniveau blandt indvandrere og deres efterkommere kan forklares på baggrund af de sociale faktorer.

Björg Colding (2005) har undersøgt dette spørgsmål nærmere. Hendes resultat er, at de sociale baggrundsfaktorer kan forklare, hvorfor forholdsvis færre andengenerationsindvandrere end danskere overhovedet starter på ungdomsuddannelserne, men at de ikke kan forklare det langt større frafald fra ungdomsuddannelserne. Der er altså en særlig indvandrerfaktor, selvom heller ikke den skal betragtes isoleret.

Den kvantitative socialforskning kan ikke forklare, hvornår en risiko slår igennem. Ambitionerne bag PISA-undersøgelsen er dog at afsløre en del af de pågældende mekanismer, ved at supplere PISA-data med en survey, som blandt andet undersøger elementer af den kulturelle situation og kommunikation i hjemmet og elevens forhold til skolegangen (Jensen & Jensen 2005). Det er således ikke blot forældrenes uddannelse og sociale forhold, som tilskynder børnene til at gennemgå en uddannelse, men også omfanget af social og kulturel kommunikation i hjemmet samt tilstedeværelse af kulturelle besiddelser og aktiviteter. Den selvstændige betydning af disse faktorer samt af elevens velbefindende i skolen er dog ikke stor, om end den er statistisk signifikant. Som forskningsresultat er der ikke tale om noget nyt, da der er tale om samme resultater som Pierre Bourdieu (1979/1995) nåede frem til i sin analyse af den kulturelle reproduktion i Frankrig.

Desværre findes der kun sporadisk dybdeborende forskning vedrørende de sociale mekanismer, som presser nogle ud af uddannelsessystemet og får andre til at holde fast. Dog bør nyere værker af Noemi Katznelson (2004) og Ulla Højmark Jensen (Jensen & Jensen 2005) nævnes. Begge har interviewet en række unge, som er faldet fra ungdomsuddannelserne. Ligeledes bør Ida Juul (2005), som har interviewet unge under erhvervsuddannelse, nævnes. Alle disse analyser tyder på, at en betydelig del af frafaldseleverne er

mere orienteret mod arbejde end uddannelse, og at de frastødes både af de boglige krav i uddannelserne og den ugenomsigtighed, som gør, at de har svært ved at få øje på en ungdomsuddannelse, som kan føre dem ind i det arbejde, som de ønsker. Disse forfattere og Koudahl (2005) rejser på flere måder tvivl om de seneste års reformer af erhvervsuddannelserne, for at den ikke tilgodeser den betydelige andel af unge, som har en praktisk arbejdsorientering.

## **Resultater fra projektet 'Pædagogik for unge med særlige behov'**

Projektet, som blev udført på Danmarks Pædagogiske Universitet, fokuserede på erfaringer, som forskellige institutioner har gjort med unge, som ikke kommer i gang med eller færdiggør en ungdomsuddannelse uden omfattende særlig støtte. Udgangspunktet var samarbejdet i det såkaldte DHI-netværk (Den Helhedsorienterede Indsats) mellem 13 institutioner, som er rettet mod meget forskellige dele af disse unge med særlige behov. En del af dem er ungdomsskoler eller socialpædagogiske institutioner, der modtager unge, som ikke har færdiggjort folkeskolen. Her er der tale om unge med meget forskellige særlige behov, som mødes med forskellige former for brobygning fra folkeskolen og over til ungdomsuddannelser, ind i arbejdslivet eller generelt ind i voksentilværelsen. Netværket indeholder også en erhvervsfaglig grunduddannelse (EGU) og erhvervsskoler, som i voksende grad har udviklet en rummelighed over for elever, som ikke kommer igennem disse uddannelser på normerede vilkår. Endvidere indeholder det højskoler, uddannelsescentre og formidlingsenheder, som tager imod unge og unge voksne, som er droppet ud af uddannelsessystemet på forskellige tidspunkter og har prøvet lidt af hvert, uden at få fodfæste på arbejdsmarke-

det. Her tilrettelægges individuelle forløb, der som regel kombinerer uddannelsesforløb og indslusning på arbejdsmarkedet.

I en periode på over to år i 2002-2005 blev netværkets arbejde fulgt af to forskere på DPU, lektor Niels Rosendal Jensen og undertegnede. Vi deltog i de erfaringsudvekslende arbejdsseminarer, som netværksinstitutionerne afholdt ca. hver tredje måned, vi tog rundt og besøgte institutionerne, og vi indsamlede materiale fra de involverede lærere. Retningslinjerne for denne materialeindsamling blev aftalt i en dialog mellem forskere og medarbejderne på institutionerne og den efterfølgende analyse blev primært baseret på tre materialetyper:

1. En kortlægning af 60 individers livshistorie, baseret på en tæt opfølgning igennem to år og mindst to interviews;
2. En gennemgang af både de generelle og individuelle uddannelsesforløb som disse individer har gennemgået;
3. erfaringsudvekslinger og diskussioner i hele netværksgruppen.

Vores materiale giver således et billede af mødet mellem de unge og uddannelsesinstitutionerne. Det indeholder både de unges beretninger om deres baggrund, livsforløb og udvikling, mens de går på institutionerne, og de implicerede medarbejders evalueringer og vægtninger. Det er umuligt at skille disse to betydningslag helt ad. Når de unge selv beretter om deres livsforløb, sker det i mere eller mindre grad i en dialog med institutionernes og medarbejdernes forståelsesramme, men materialet er dog ikke 100% indkapslet af en sådan forståelsesramme, blandt andet fordi det strækker sig over en periode på over to år, hvor disse rammer i høj grad kommer på prøve overfor de unges udvikling.

I vores bearbejdning af de 60 udviklingsforløb valgte vi tidligt at afstå fra en typolo-

gisering af de unge. Vi valgte i første omgang at se på dem som 60 unikke livshistorier (se Gudmundsson & Jensen 2005, kap. 3), og i anden omgang at fokusere på en række forhold, som er gennemgående i mange af disse livshistorier, om end i forskellige konstellationer.

Det overvejende flertal af vores livshistorier indeholder fortællinger om opvækst under *problematiske familieforhold*. Kun en del af disse forhold fanges ind af de offentlige registre. Selv om mange af de unge kommer fra skilsmissefamilier, er det ikke skilsmissen som sådan, som fremstår som problem i deres beretninger, den er snarere en af mange symptomer på de problematiske livsforhold.

Johan (f. 1983) har en mor med massive alkoholproblemer; hans forældre blev skilt, og efter to år på børnehjem flyttede Johan hjem til sin far og hans nye kone, som Johan nu kalder mor. Familien flyttede flere gange, inden for Danmark, til Sverige og tilbage til Danmark. Johan fik gang på gang svært ved at falde til blandt nye skolekammerater og blev ofte mobbet. Da Johan var 15 år nægtede han at følge med forældrene i endnu en flytning, men flyttede ind til sin storebror. På det tidspunkt var Johan kommet meget bagud i skolen og gik ud af den. Som 17-årig fik han en 14-årig kæreste og flyttede ind hos hende. To år senere blev hendes forældre skilt, men Johan og hans kæreste var flyttet i egen lejlighed og havde fået et barn. Johan fik et arbejde via en jobtilkudsordning men valgte at afbryde jobbet, fordi han mente, at hans kæreste havde behov for ham på hjemmefronten og at virksomheden ikke forstod dette behov. Både jobvejleder og kontaktpersoner på virksomheden mener, at Johan har mange ressourcer, men at han hæmmes af ubearbejdede barndomsoplevelser samtidig med at han er opsat på at give sin familie den stabilitet, som han ikke selv fik.

Denne historie er blot et eksempel på en individuel udformning af begrebet 'problematisk familieforhold'. Vores materiale indeholder flere unge, hvis fædre stort set er forsvundet ud af deres liv, og som har et problematisk forhold til deres mødre. Der er dog mange variationer i dette mønster – mødrene kan være overbeskyttende eller fraværende, døtrene oprørske eller passive, der kan være stedfædre af forskellig kvalitet o.s.v. I mange tilfælde dukker der en ressourceperson op i form af en bedstemor, bedstefar, en onkel, en moster, en nabo eller pedellen på skolen. Variationerne er stort set lige så mange som individerne er mange og, hvad der er vigtigst: de problematiske familieforhold står ikke alene men spiller sammen med andre problemer.

De fleste af de unge har på et eller andet tidspunkt fået etiketten '*bogligt svage*', men det er en etikette, der dækker over mange ting. Flere af dem er blevet diagnosticerede som ordblinde, ofte på et relativt sent tidspunkt. Mange betegnes som mere praktiske end boglige, og andre betegnes som generelt svagt begavede eller sent udviklede. Det er dog bemærkelsesværdigt, at de fleste individer med selv de klareste og mest afklarede diagnoser også har andre problemer i deres bagage: dysfunktionelle familier og en omtumlet tilværelse i deres tidligere barndom samt en utilfredsstillende og uregelmæssig skolegang, inden diagnosen er stillet.

Karen er blevet diagnosticeret med indlæringsvanskeligheder i dansk og matematik. Hun har afbrudt sin skolegang i folkeskolen og siden modtaget specialundervisning på forskellige efterskoler og en produktionsskole, men har ikke færdiggjort 9. klasse. Karen er flyttet sammen med sin mor mellem flere landsdele og har ikke nogen jævnaldrende venner men derimod en kæreste som er ældre end hende. Hun har mange konflikter med sin mor, men læner sig meget op ad sin kæreste. På produktionsskolen er hun

gladere for den praktiske del end den boglige men har meget svært ved at arbejde selvstændigt. Hun giver følgende beskrivelse af sig selv som elev "*Jeg laver ikke vildt meget, altså.*"

Når de unge får særlig opmærksomhed på de skoler og institutioner, som tager sig af unge med særlige behov, fæstner de ansatte sig ofte ved en påfaldende mangel på ret elementære *personlige kompetencer*. De har svært ved at stå op til tiden, møde op om morgenen og generelt ved at tage vare på sig selv, og de har problemer med social omgang, både relationer til overordnede og generelle sociale relationer. Disse problemer hænger sammen med forskellige former for *social isolation* og *ensomhed* under opvæksten. Mange af disse unge har klaret sig rimelig godt igennem grundskolen, men de falder igen, når der i ungdomsuddannelserne lægges voksende vægt på gruppearbejde og samarbejde. Ofte har opvæksten været præget af ensomhed og problematiske relationer til forældre og søskende, og de manglende sociale kompetencer har gjort flere af disse unge til oplagte ofre for mobning. De har måske lært at sno sig ud af sådanne situationer, men har til gengæld udviklet et ubalanceret selvværd og en mistillid, og de kan svinge mellem generthed og aggressivitet, når andre kommer for tæt på.

Lisbeth havde lyst til at arbejde med kunsthåndværk, men kom ikke ind på uddannelsen, og som andet valg søgte hun ind på en handelsuddannelse, som kunne føre hende til at sælge kunsthåndværk. Her optrådte hun genert og lukket og fik problemer med gruppearbejde. Samtidig gav hun gerne udtryk af, at hun følte sig overlegen over de andre studerende, og hendes påklædning signalerede en hård pige. Lisbeth blev nærmest frosset ud af de andre elever, og for at fastholde hende på uddannelsen måtte der sættes massivt ind på at udvikle hendes personlige kompetencer, specielt at overvinde genertheden,

udvikle et mere realistisk billede af sig selv og ændre fremtoningen for ikke at frastøde andre.

I Lisbeths tilfælde var skolekundskaerne tilstrækkelig gode til, at hun kunne arbejde med andre sider af sig selv. I mange af de indsamlede livshistorier er lignende problemer langt tidligere resulteret i en negativ holdning overfor skolen, således at en ond cirkel af social isolation og dårlige skolekundskaer har formået at føre vedkommende langt ud på sidelinjen.

I de indsamlede livshistorier optræder i mange tilfælde fortællinger om *misbrug af alkohol og stoffer*. Forældrenes misbrug er ofte en vigtig del af den omsorgssvigt som de unge har mødt, og mange af de unge roder sig selv tidligt ud i misbrug, som det bliver vigtigt at gøre noget ved, så at de kan arbejde med andre problemer.

Kim blev tidligt i sin skolegang diagnosticeret som ordblind. Han gik i tre år på en skole for DAMP-børn og derefter i en ordblindeklasse. I syvende klasse begyndte Kim at ryge hash og kort tid efter også at drikke. Hans forældre havde altid støttet ham socialt, men i denne periode havde de også fået et tvillingepar og de blev ikke opmærksomme på Kims voksende misbrug. Efter 10. klasse ville Kim uddanne sig til kok, hans forældre tvivlede på at han ville kunne klare den boglige del og fik ham til at starte på EGU. Han blev smidt ud af EGU's startkursus på grund af hashmisbruget. Nu blev Kim og hans vejleder enige om, at der måtte ske en samordnet indsats, så Kim kom i praktik og holdt op med at ryge hash. Trods visse problemer i jobbet, holdt han fast i det og holdt sig væk fra hashen og kom videre til en egentlig kokkeuddannelse.

I denne historie var det en koordineret indsats fra EGU-vejleder, praktikplads, forældre og, ikke mindst, Kim selv, som brød den onde cirkel som Kim var kommet ind i. Det er ikke alle i det indsamlede materiale, som

har været så heldige at stå i en situation, hvor alle disse positive faktorer er til stede på én gang.

Mange af de her nævnte unge har på et eller flere tidspunkter fået betegnelsen at være *utilpassede unge*, men diagnoser og en pædagogisk indsats har flyttet opmærksomheden fra generel utilpassethed til mere definerbare problemer. Diagnoser er dog ikke altid en del af vejen ud af problemerne. De som arbejder med unge med særlige behov vælger nogle gange at 'glemme' diagnosen for at koncentrere sig om at møde den unge der, hvor han eller hun befinder sig. Medarbejderne på de tekniske skoler, produktions-skolerne og de pædagogiske opholdssteder med flere værksteder og/eller muligheder for praktik, beretter samstemmende om, at en stor del af de unge, som ikke har klaret overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse, kan tage de vigtige skridt ud af deres rådvildhed, ugidelighed, apati, formålsløshed, eller hvad man nu kalder deres tilstand, ved at prøve sig frem mellem forskellige praktiske aktiviteter, under vejledning af kyndige mentorer. Der kan være tale om at afprøve forskellige værksteder på teknisk skole eller produktionsskole eller en mere basal afprøvning af adfærdsmønstre i et rummeligt fællesskab.

Marianne har haft en meget turbulent tidlig barndom hos en ung psykisk syg misbrugsmor, men fra seks-års alderen boede hun hos en plejefamilie og fik en rimelig stabil opvækst. Som tolv-årig blev hun flyttet på en privat skole, hvor hun klarede sig fagligt godt, men kom efterhånden på kollisionskurs med sin plejefamilie, blandt andet ved at gå meget udfordrende klædt og være seksuelt aktiv. Som 14-årig stak hun af hjem til sin mor, men det gik ikke godt, og efter en måned blev Marianne anbragt på en akutinstitution. Herfra kom hun til et socialpædagogisk opholdssted, som i sin pædagogik tager udgangspunkt i at rumme selv den mest



ekstreme adfærd. Her faldt hun efterhånden mere til ro og det lykkedes for hende at færdiggøre grundskolen med et godt resultat og kun ét års forsinkelse. Marianne satser på at tage en ungdomsuddannelse, men hun selv, kommunen og opholdsstedet vurderer, at det kun vil kunne lykkes med efterværn fra opholdsstedets side.

For de unge i vores undersøgelse fylder det negative mest i skoleerfaringerne – et resultat som harmonerer med andre undersøgelser af unge, som ikke går den lige vej igennem ungdomsuddannelserne. Derimod har mange af dem positive forventninger til arbejdslivet. Ikke dermed sagt, at deres *arbejdsorientering* altid er realistisk. De ved ofte meget lidt om forventninger og krav på arbejdsmarkedet og har som regel ikke de mentale og kompetencemæssige forudsætninger for at gå ind på det regulære arbejdsmarked. Mange har et drømmebillede om et meningsfyldt job, men er slet ikke indstillet på at anstrenge sig til at kvalificere sig til sådanne jobs.

Disse resuméer af livshistorier indikerer, at der ingen én løsning findes på at forberede dem til arbejdsmarkedet. Nogle trænger først og fremmest til at komme langt væk fra skolemiljøet og i en situation, hvor de kan blive optaget i et arbejdsfællesskab. Andre trænger til en vis beskyttelse i uddannelsesinstitutioner, som varierer kravene efter den enkelte og igennem tålmodige processer giver de unge positive oplevelser og motiverer dem til at møde til tiden og anstrenge sig. Et praktikophold kan ofte være et afgørende skridt fremad, vel at mærke hvis det kommer på det rigtige tidspunkt.

*Indvandrerne og deres efterkommere* udgør en voksende del af unge uden uddannelse. Der kommer stadig større årgange af unge fra lande udenfor Europa og Nordamerika ind i ungdomsuddannelserne, og i og med at under halvdelen af dem færdiggør en ungdomsuddannelse, vil deres andel af unge uden uddannelse hurtigt være voksende.

Et grundlæggende problem er, at kravene i det danske uddannelsessystem er baseret på dansk kultur og det danske sprog, men dertil kommer, at indvandrerforældre som regel kan give deres børn langt mindre støtte og vejledning end danske forældre. I ungdomsuddannelserne møder indvandrerungdommen særlige barrierer i kravet om, at de selv skal skaffe deres praktikpladser. Det er især indvandrerdrengene, som får problemer, men historien om Laura er et eksempel på en ophobning af barrierer, som også kan blokere indvandrerpigernes vej igennem uddannelsessystemet.

Laura kom som flygtning fra et krigshærgnet land, da hun var 13 år, sammen med sine forældre og 3 søskende. Hendes skolegang havde været afbrudt på grund af krigen, og ved ankomsten til Danmark var begge hendes forældre stærkt traumatiserede og familien blev meget isoleret. Efterhånden kom Laura dog i gang med specielt tilrettelagte forløb for indvandrere, afsluttede 9. klasse og startede på en klinikassistentuddannelse, da hun var 22 år. Hendes sociale isolation blev et problem på skolen, og hun syntes selv at de andre elever, der som regel var flere år yngre end hende, var umodne og useriøse. Hun færdiggjorde dog skoledelen og kom i praktik, men her begyndte mere alvorlige problemer. Hendes generthed og mangelfulde dansk blev et problem, som ikke mødte den store forståelse på tandlægeklinikkerne, og to gange måtte hun holde op i praktik. Teknisk skole måtte nu sætte ind med skolepraktik og massiv støtte fra en støttelærer. En del af løsningen blev, at Laura flyttede fra sine traumatiserede forældre og fik et mere selvstændigt liv, og i en alder af 26 år lykkedes det hende at blive færdig med sin uddannelse og få et job.

Der er både tale om *kønnsforskelle* og *kønnsdifferentiering* i udskillelsen af unge uden ungdomsuddannelse. Drengene udgør et voksende flertal i denne gruppe, hvilket hænger sam-

men med at piger i langt højere grad vælger gymnasiet, hvor fuldførelsesprocenten er langt højere end på de drengedomineerede erhvervsuddannelser. Drengene rammes især på tre forhold: mange kommer til kort over for krav om boglige færdigheder, andre har svært med at indordne sig under disciplin og sociale omgangsformer, og for det tredje mislykkes det for dem at skaffe praktikpladser. Når piger beretter om deres nederlag i uddannelsessystemet, optræder mobning og generthed oftere. De sociale udskillelsesmekanismer er således stærkt kønsdifferentierede, og det er i overvejende grad drengene som klager over, at de ikke kan komme i gang med praktiske opgaver men i stedet bliver sat til 'at boge den'. Blikket for en kønsdifferentiering i udskillelsesmekanismerne bør dog ikke lukke for en indsigt i, at bag disse mekanismer ligger forhold, som på et generelt niveau er fælles for drenge og piger, især samspillet mellem på den ene side en problemfyldt opvækst og på den anden side de dominerende krav om boglige og sociale kompetencer samt mangel på praktikpladser og andre veje ind i arbejdslivet.

## Diskussion

De livshistorier, som fortælles af unge, som får problemer med at gennemgå en ungdomsuddannelse, er vidnesbyrd om, at *der er mange forskellige kombinationer af en række forskellige forhold, som fører til denne store krise i ungdomslivet*. De bekræfter fortolkningen af kvantitative undersøgelser om, at man ikke skal søge en monokausal forklaring på manglende ungdomsuddannelse, og at heller ikke en ophobning af risikofaktorer kan give en deterministisk forklaring, hvilket alt for ofte sker når der refereres til begrebet 'social arv'.

Selvom særlige indlæringsvanskeligheder, familiemæssige problemer og en række andre 'risikofaktorer' optræder i de fleste be-

retninger fra unge uden ungdomsuddannelse, betyder det ikke, at man skal rette opmærksomheden mod disse faktorer som en hovedgrund. Fremhævelsen af disse problemer sker i en situation, hvor de unge er blevet opfattet som tabere, og både omgivelserne og de selv søger efter en forklaring i deres baggrund. Opmærksomheden skal snarere rettes mod igangsættelse af forløb, som kan engagere den unge og fremdrage de ressourcer, som er blevet begravet under problemerne.

Pædagogik for unge med særlige behov har efterhånden et arsenal af metoder. Man forsøger gerne at give små succesoplevelser, som kan bryde en ond cirkel af negative skoleerfaringer, og disse succesoplevelser er som oftest af praktisk art. For mange er det afgørende, at de får erfaringer med 'ordentlige voksne', som er til stede hele tiden, viser forståelse og interesse for den unge, og er en positiv rollemodel, gerne i kraft af en faglig kunnen. Arbejdet indebærer også en række afprøvninger, og at man udvikler en sans for at finde de tider og steder, hvor man få en god kontakt og dialog med den unge. Inventarlisten i dette arsenal kan blive lang (se Gudmundsson & Jensen 2005, kap. 4 & 5), men den kan kun i begrænset grad sættes sammen til et standardudbud. En vellykket indsats kan som regel kun udvikles i praktisk afprøvning af den enkeltes evner og må i varierende grad skræddersyes til den enkelte.

Denne *procesorientering* fører os tilbage til *det teoretiske udgangspunkt* i den nyere opdatering af Erik Eriksons identitetsbegreb, som er foretaget af blandt andet Thomas Ziehe, Anthony Giddens og Knud Illeris. Arven fra Erikson (og Freud) består blandt andet i, at man ser en genoplivning af problematikker fra den tidlige barndom i pubertetens identitetskriser og identitetsudvikling. I senmodernitetsteoriene er vægten dog flyttet fra ødipale konflikter til selvudvikling. Hos An-

thony Giddens (1994) er fokus på 'den ontologiske sikkerhed', som dannes i barnets primære relation, som oftest med moren. Hos Thomas Ziehe er der fokus på barnets selvstændiggørelse fra denne primære relation. I Ziehes tidligere skrifter (1975) handler det om narcissistiske beskadigelser som, kort og populært fortalt, enten består af for megen binding til moderen eller af mangel på binding/for brat afbrydelse af den. I Ziehes senere skrifter (1989) er vægten blevet flyttet fra disse 'narcissistiske beskadigelser fra neden' til 'narcissistiske beskadigelser fra oven', hvor bortfaldet af selvgivne kulturelle betydninger og normer sætter individernes identitet bestandigt på prøve. Identiteten etableres ikke længere, som i Eriksons model, ved at individerne identificerer sig med forældre, autoriteter og givne normer, men – med Giddens' terminologi – ved at de finder frem til en individuel *selvidentitet*. Ulrich Beck (1986) har her knyttet sig til den tyske tradition for biografiforskning og fremhævet, at identiteten i senmoderniteten tager form som en biografisk fortælling, som til stadighed genfortælles. Den biografiske fortælling tager i voksende grad form som en valgbiografi, hvor den individuelle identitet knytter sig til en række valg, som man har taget eller står over for. Knud Illeris (2002; 2003) har foreslået begrebet *selvorientering* ...

*“som velegnet til at indfange at der er tale om en meget vidtgående orienteringsproces, hvor man orienterer sig med henblik på at finde sig selv, sine muligheder, funktionsmåder og præferencer, så man efterhånden får opbygget en vis identitetskerne eller selvidentitet og nogle rationaler for alle de valg man hele tiden stilles overfor.”* (Illeris m.fl. 2002, 57).

Hvad er det for en selvorientering, som de unge, der ikke kan klare en normal overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse, stilles over for i Danmark? Allerede den

tidlige skolegang har som regel været præget af dårlige erfaringer, men i fortællingen fylder mobning, dumme lærere, ensomhed, hyppige skoleskift mere end problemer med skolens krav. Når talen bevæger sig mod slutningen af grundskolen begynder de dårlige skolekundskaber for alvor at fylde, og efter en række nederlag i 10. klasse, i efterskolen og i ungdomsuddannelserne er de begyndt at forstå sig selv som 'bogligt svage'. Denne 'erfaringsdannelse' fortsætter gerne med frafald fra erhvervsuddannelser og et par års lediggang, afbrudt af korte job og aktive-ringstiltag. Samlet er der tale om en tidlig ungdomsudvikling, fra ca. 13 år til 18 år, som er præget af gentagne nederlag, indtil krisen er blevet en permanent tilstand. Tidligere livshistorie filtreres igennem denne tilstand, således at erindringer om opvækstfamilien bliver præget af oplevelser af omsorgssvigt og problemer. I denne situation kræver 'systemet', at de unge lægger planer, men de resulterende dokumenter har en anden betydning for den unge end for systemet. Flere unge beretter om, at de har lagt planer, som så rigtige ud til det pågældende møde med sagsbehandleren, men mistede gyldigheden så snart den unge var trådt ud af døren. I nogle tilfælde skifter fremtidsplanerne hele tiden, i andre tilfælde kan de virke konstante, men der er altid en forudsætning, som først lige skal opfyldes – f.eks. en praktikplads, en afsluttet eksamen eller en bedre bolig.

I disse turbulente forløb gøres de unges selvorientering til den krumtap, som kan sikre en fremadrettet kompetenceudvikling. Kravene svarer til de udfordringer, som de senmoderne identitetsteorier har identificeret – i en vis grad som en selvopfyldende profeti ved, at uddannelsesplanen og pædagogikken er baseret på disse teorier, f.eks. både Reform 2000 og Gymnasireformen 2005 (se Christensen m.fl. 2000). Hvad der ikke tages højde for, er, at de unges oriente-

ringsprocesser hidtil har medført negative erfaringer, og at den identitetskerne, som de har opbygget, ofte snarere består i et forsvar mod omverdenens krav end i en søgende orientering. Med en let omskrivning af Illeris' begreb kan man tale om unge, som har gennemgået en længerevarende selvdesorientering. De biografiske beretninger, som de unge efterhånden har udviklet, ikke mindst i interviews med skiftende sagsbehandlere og pædagoger, er beretninger om omsorgs-svigt, nederlag og utilstrækkelighed, og en positiv selvidentitet optræder kun i usammenhængende glimt og uden relation til tilstedeværende handlemuligheder.

Dokumentationen af de 60 unge med særlige behov, er dog ikke blot et vidnesbyrd om en længerevarende selvdesorientering, men også om at mange forskellige institutioner i Danmark har opbygget ekspertise i at starte på en længerevarende genopbygning af en beskadiget identitet. Således er historierne om Laura, Kim og Marianne her ovenfor beretninger om årelang genopbygning, mens Lisbeth er eksempel på en ung, hvis barrierer kunne overvindes indenfor erhvervsuddannelsernes mere snævre rammer. På den anden side er Johan og Karen kommet ud i en slags voksenliv uden at have gennemgået sådan en genopbygning.

Nærværende artikel bygger på en kvalitativ undersøgelse, som ikke gør krav på at være repræsentativ. Det bør dog fremhæves, at de 60 livshistorier er udvalgte fra stort set hele det spektrum af uddannelsesinstitutioner, som modtager unge, som ikke kan komme igennem en ungdomsuddannelse eller ud på arbejdsmarkedet uden særlig støtte. Historierne er udvalgte i samarbejde mellem forskere og pædagoger, som har arbejdet med unge med særlige behov i en lang årrække. Det er derfor grund til at antage, at de viser udbredte problematikker og giver indsigt i vigtige mekanismer, som skjuler sig bag tal om frafald fra ungdomsuddannelser.

*Historien om Uddannelse til alle i Danmark* kan foreløbig opdeles i to perioder, som i store træk falder i forhold til regeringerne under Nyrups og Foghs ledelse. Som nævnt lancerede regeringen, som blev ledet af Nyrup Rasmussen, målsætningen Uddannelse til alle, uden at den var baseret på forskning eller anden viden som kunne sikre dens gennemførelse, og dette pragtstykke er senere blevet gentaget af regeringen ledet af Fogh Rasmussen

Nyrup-regeringens hovedindsats på området bestod i at støtte en række tiltag til brobygning for unge, som ikke kunne klare de normale krav i ungdomsuddannelserne. Især Den Frie Ungdomsuddannelse, produktionsskolerne og EGU var sådanne tiltag, hvis mål var at give støtte til at gå end i de ordinære ungdomsuddannelser eller finde andre måder til at opnå erhvervskompetence. Derimod gennemførte denne regering ingen større reformer for at gøre gymnasiet mere rummeligt, og det er omstridt (Juul 2005; Koudahl 2005) om dens reform af erhvervsuddannelserne, Reform 2000, har denne virkning, om end den er tilsigtet. Generelt er de boglige krav på erhvervsuddannelserne steget, hvilket har udstødt dele af ungdommen, og alt i alt er det højst lykkes at reducere den andel af unge, som ikke får en ungdomsuddannelse, fra ca. 25% til 20% (Glavind 2005).

Fogh-regeringen har fastholdt 95%-målet men lagt realiseringen af det på skuldrene af fremtidige regeringer, ved at differentiere sit mål således, at 85% af en ungdomsårgang i 2010 skal gennemføre en ungdomsuddannelse, men 95% i 2015. Den praktiske opfølgning har foreløbig bestået i at nedsætte et udvalg, som har samlet en lang række reformforslag til en handlingsplan (Udvalget om at alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse 2006).

Det er interessant, at kommissoriet for udvalget lagde vægt på reform af erhvervsuddan-

nelserne, men at udvalgsforslagene omfatter i lige så høj grad en udbygning af brobygningstiltag som produktionsskoler og EGU. Hidtil har Fogh-regeringens praktiske politik indebåret begrænsning af de særlige brobygningsformer. Den Frie Ungdomsuddannelse blev hurtigt lukket, der har været tilløb til at begrænse tilgangen til produktionsskolerne, og det er kun regeringens manglende styrke, som foreløbig har kunnet fastholde omfanget af den brobygning, som foregår i 10. klasse og på efterskolerne.

Socialdemokraternes udspil, fra foråret 2006 om samling af ungdomsuddannelserne, tager heller ikke højde for den voksende betydning af uddannelsestiltag uden for gymnasier og erhvervsuddannelser, og et sandsynligt resultat af den reform, som de foreslår, er at de unge med særlige behov kommer i klemme i et ungdomsuddannelsessystem som må bruge hoveddelen af kræfterne på at organisere sameksistensen af gymnasium og erhvervsuddannelser.<sup>1</sup> Det er påfaldende, at hverken regeringens eller Socialdemokraternes reformidéer bygger på forskning eller udredningsarbejde – man har altså ikke lært meget af reformarbejdet 1993-2005.

Som hovedpunkt på den politiske dagsorden står altså, at erhvervsuddannelserne skal trække læsset i at give uddannelse til alle unge. Godt nok har erhvervsuddannelserne i de seneste 10 år indhøstet en del erfaringer med delvis individuelt tilrettelagte undervisningsforløb for unge med særlige behov, men samme periode har også vist stærke begrænsninger for, hvor langt erhvervsuddannelserne kan strække sig over for denne gruppe. De er i realiteten sat til at kæmpe samtidig på tre fronter: at inkorporere rummeligheden fra EGU og produktionsskolerne, at modvirke et generelt prestigetab overfor gymnasierne og at tackle en forøget indre rivalisering og hierarkisering af erhvervsuddannelserne.

Måske skulle politikerne reflektere lidt nærmere over deres fikse ide om, at det er ungdomsuddannelserne, som skal sikre, at alle unge kan gå over til en ordentlig voksen-tilværelse. Det har længe været soleklart, at det er ren utopi at satse på at få 95% af ungdommen igennem uddannelser, som lægger så stor vægt på den boglige side. Det gælder ikke kun gymnasierne, men også erhvervsuddannelserne. Man løser heller ikke problemet ved at supplere dem med B-uddannelser, som stiller mindre boglige krav, for så bliver de bare betragtet som anden rangs og sikrer ikke adgang til erhvervslivet. Det kræves nok snarere et opgør mod tankegangen om, at først tager man en uddannelse for derefter at gå ud på arbejdsmarkedet og bruge sin uddannelse – den samme tankegang som fejlagtigt gør 'fjumreår' og unges zig-zag kurs mellem arbejde, uddannelse og andre gøremål til et problem. I stedet må man tage ideen om 'livslang læring' alvorligt og acceptere, at den kan foregå i mange forskellige tempi. Man bør holde op med at presse unge, som ikke blot er skoletrætte, men også har det virkelig dårligt i skolens regi, til at fortsætte i miljøer, som blot giver dem nye nederlagserfaringer. I stedet bør de, ved hjælp af praktikordninger, støtteordninger og vekselforløb mellem produktionsskoler og arbejdspraktik, hjælpes til at komme ind på arbejdsmarkedet i de ufaglærte jobs som stadigvæk findes. Derefter bør man udbygge de systemer, som får dem ind i voksen- og arbejdsmarkedsuddannelserne, når de igennem aktiv deltagelse på arbejdsmarkedet har opbygget selvtilliden og fået mod til at gå ind i læringsmiljøer, som passer til deres forudsætninger. Ufaglært arbejde kan, som så meget andet, være sundt i små doser og især hvis det forekommer på det rigtige tidspunkt i en individuel udvikling, og hvis der – også på det rigtige tidspunkt – åbner sig veje til mere kvalificeret arbejde og dermed til et længere og sundere

liv på arbejdsmarkedet. De danske arbejdsmarkeds- og voksenuddannelsessystemer er veludbyggede, men der er for begrænsede muligheder for unge at komme i gang på arbejdsmarkedet med klar udsigt til senere at kunne kvalificere sig videre. Dette er en opgave, som kun kan løses i tæt samarbejde med arbejdsmarkedets parter.

## Perspektivering

Forskningen i unges frafald på ungdomsuddannelserne er for begrænset og for usammenhængende til, at der med sikkerhed kan udformes en vidensbaseret politik på området. I stedet for at forbedre denne situation har politikerne valgt at gentage målsætningen om *Ungdomsuddannelse til alle* med jævne mellemrum og følge den op med reformer, som ingen chance har for at indfri denne målsætning.

Den eksisterende forskning peger dog for det første på, at årsagerne til det høje frafald i ungdomsuddannelserne bunder i sociale forhold, som er grundlæggende for vores samfund, og som det ikke ser ud til er ved at blive elimineret. Tværtimod peger al nyere forskning på, at den sociale polarisering er voksende (Larsen 2004).

For det andet har den eksisterende forskning primært vist, at bestemte livsforhold medfører en forhøjet sandsynlighed for, at man ikke færdiggør ungdomsuddannelse og har svært med at få en vedvarende placering i arbejdsstyrken. Forskningen har dog kun leveret et meget fragmenteret billede af de mekanismer, som er på spil, når sandsynligheden slår over i virkelighed.

For det tredje er det blandt andet i denne artikel blevet vist, at den særlige danske model for overgang fra ungdom til voksenalderen medfører, at for en stor del af ungdommen bliver pubertets- og ungdomsårene, fra ca. 13 til ca. 21, en livsfase fyldt med kriser og stort set ingen løsninger. At der i

arbejdslivet, uddannelsessystemet og samfundet generelt stilles nogle generelle krav om identitetsudvikling, men at livsbetingelserne for et betydeligt mindretal gør mødet med disse krav til en serie af nederlagserfaringer. Resultatet er enten et stort reparationsarbejde eller permanente skader.

Reformarbejdet må blandt andet tage udgangspunkt i, at størstedelen af de unge, som falder fra uden at færdiggøre ungdomsuddannelser, er blevet meget negative overfor skolesystemet allerede inden de forlader grundskolen, og det må sigte mod at undgå, at disse negative oplevelser bliver til en vedvarende krise og en smadret identitetsudvikling. Derfor handler det om at give dem tilbud, som er grundlæggende anderledes end skolen. Det er derfor meget svært at se det som andet end et tilbageskridt at koncentrere denne opgave til at skulle foregå udelukkende på erhvervsuddannelserne. De kan løfte en del af opgaven, men endnu vigtigere er det at videreudvikle de gode erfaringer fra produktionsskolerne og andre brobygningstiltag, og i stedet for at cementere de tekniske skoles status som andenrangsuddannelser, burde man satse på, at gymnasierne tager en del af opgaven. Det vigtigste er dog måske at udvikle løsningsmuligheder udenfor det traditionelle skolesystem. Som i denne artikel og i anden forskning vendes der igen og igen tilbage til, at det praktiske arbejde udgør en stadig vigtigere del af arbejdet med unge med særlige behov. For en stor del af ungdommen kan vægten med fordel flyttes fra skole til praktik. Det bedste, som kan ske for en del unge, er at de kommer væk fra skolemiljøerne og får nogle år på arbejdsmarkedet, hvor de gradvis kan opbygge positive erfaringer, komme ud af deres identitetskriser og blive motiveret for at kvalificere sig videre – på arbejdsmarkedet eller ved at vende tilbage til uddannelsessystemet.

Problemet med unge uden ungdomsuddannelser kan ikke løses indenfor uddannelsessystemet alene. Der kræver aktiv

medvirken og en holdningsændring på arbejdsmarkedet og i samfundet som helhed.

## NOTER

1. Dette er blandt andet læren af en tilsvarende reform, som blev indført i Island allerede i 1970'erne (Gudmundsson 1993), og meget

tyder på, at svenskerne for tiden er ved at drage en tilsvarende lære af deres reform fra 1990'erne.

## REFERENCER

- Andreasen, Lars Birch, Torben Pilegaard Jensen, Kirsten Holm Larsen & Malene Berth Nielsen (1997): *Vejle til forbedring og fornyelse af ungdomsuddannelserne*, København, AKF.
- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag.
- Bjerrum Nielsen, Harriet & Monica Rudberg (1994): *Psychological Gender and Modernity*, Oslo, Oslo University Press.
- Bourdieu, Pierre (1979/1995): *Distinktionen. En sociologisk kritik af dømmekraften*, Frederiksberg, DET lille FORLAG.
- Christensen, Finn, Hanne Shapiro & Folmer Kjær (2000): *Pædagogiske og didaktiske overvejelser bag erhvervsuddannelsesreform 2000*, København, Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 34.
- Colding, Bjørg (2005): *A dynamic analysis of educational progression: Comparing children of immigrants and native Danes*, AMID Working Paper Series 37/2005.
- Ejrnæs, Morten (1999): *Social arv. Et populært men tvivlsomt begreb*, Arbejdsrapport 12 om social arv, København, Socialforskningsinstituttet.
- Erikson, Erik H. (1968): *Identity: Youth and Crisis*, London & Boston, Faber & Faber.
- Giddens, Anthony (1994): *Modernity and Self-identity. Self and society in the Late Modern Age*, Cambridge, Polity Press.
- Glavind, Niels (2005): *Lighed gennem uddannelse – hvordan er det gået?*, København, Ugebrevet A4/Arbejderbevægelsens erhvervsråd.
- Gudmundsson, Gestur (1993): *Próun starfsmenntunar á framhaldsskólastigi*, Reykjavík, Menn-tamálaráðuneytið og Sammennt (en engelsk version foreligger som OECD rapport under titlen *Vocational Education in Iceland*).
- Gudmundsson, Gestur & Niels Rosendal Jensen (2005): *Pædagogik for unge med særlige behov. En forskningsbaseret udredning om 'hvad der virker'*, København, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Hansen, Erik Jørgen, Inge Mærkedahl & Michael Schwedler (1983): *Uddannelsessystemet og fremtidens beskæftigelsesstruktur*, København, Socialforskningsinstituttet.
- Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Illeris, Knud, Noemi Katznelson, Birgitte Simonsen & Lars Ulriksen (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*, Frederiksberg, Roskilde Universitetscenter.
- Illeris, Knud (2003): "Learning, identity and self-orientation of youth" *YOUNG, in Nordic Journal of Youth research* 11(4), 357-376.
- Jensen, Niels Jørgen (1994): *Restgruppebegrebets historie*, Odense, Danmarks Lærerhøjskole.
- Jørgensen, Per Schultz, Niels Egelund, Bo Ertmann & Dorrit Herrmann (1993): *Risikobørn: Hvem er de, hvad gør vi?*, Det tværministerielle Børneudvalg.
- Jensen, Ulla Højmark & Torben Pilegaard Jensen

- (2005): *Unge uden ungdomsuddannelse. Hvem er de, og hvad kan der gøres for at få dem i gang?*, København, Socialforskningsinstituttet.
- Juul, Ida (2005): *På sporet af erhvervspædagogikken. Om baggrunden for erhvervsuddannelsernes aktuelle udformning og smede- og industriteknikerelevernes møde med vekseluddannelsessystemet*, ph.d.-afhandling, København, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Katznelson, Noemi (2004): *Udsatte unge, aktivering og uddannelse. Dømt til individualisering*, ph.d.-afhandling, Roskilde, Forskerskolen i Livslang Læring. Center for Ungdomsforskning. Roskilde Universitetscenter.
- Koudahl, Peter (2005): *Den gode erhvervsuddannelse? En analyse af relationerne mellem uddannelsespolitisk tænkning og elever i erhvervsuddannelse*, ph.d.-afhandling, Roskilde Universitetscenter.
- Larsen, Jørgen Elm (2004): *Fattigdom og social eksklusion. Tendenser i Danmark over et kvart århundrede*, København, Socialforskningsinstituttet.
- Nordisk Ministerråd (2002): *Drop out i nordiske skoler*, Nordisk konference Hotel Admiral København 10. december 2001 (j.nr.21032.14.149/00).
- Nygaard Christoffersen, Mogens (1999): *Risikofaktorer i barndommen: En forløbsundersøgelse særligt med henblik på forældres psykiske sygdomme*, København, Socialforskningsinstituttet.
- Udvalget om at alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse (2006): *Forslag til Handlingsplan for at alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse*, København, Undervisningsministeriet.
- Ziehe, Thomas (1975): *Pubertät und Narzissmus. Sind Jugendliche entpolitiziert?*, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt.
- Ziehe, Thomas (1989): *Ambivalenser og mangfoldighed. Tekster om ungdom, skole, æstetik, kultur*, København, Tiderne skifter.

**Gestur Gudmundsson** er sociolog, ph.d., professor ved Islands Pædagogiske Universitet. 2002-2006 lektor ved Danmarks Pædagogiske Universitet.  
e-mail: gestur@khi.is