

Fra uddannelse til arbejde

– ikke kun en overgang

Christian Helms Jørgensen

Det har høj politisk prioritet at få de unge hurtigere og mere direkte gennem uddannelserne og ud på arbejdsmarkedet. Men de unge er stadig længere tid undervejs i uddannelsessystemet, de har et øget frafald, og en stigende andel afslutter slet ikke nogen ungdomsuddannelse. På trods af disse aktuelle problemer og en stærk samfundsmæssig interesse i området, så står forskningen i unges overgang fra uddannelse til arbejde svagt i Danmark. Formålet med artiklen her er at skitsere rammerne for en samlet forskningsmæssig forståelse af feltet der inddrager begge sider af overgangen: på den ene side de unges håndtering af overgangens risici og muligheder, og på den anden side de forskellige institutionelle rammer for overgangen. Det sker ved at diskutere nogle begrænsninger i de aktuelle forståelser af overgangen og ved at kaste et kritisk blik på de begreber og teoritraditioner hvormed overgangen historisk er blevet forstået. Desuden diskuteres spørgsmålet om hvordan overgangen i forskellige lande kan sammenlignes, og artiklen peger på nogle af de vigtige træk ved overgangen i Danmark med et særligt fokus på erhvervsuddannelserne.

Unge overgang fra uddannelse til arbejde er kommet i fokus for den politiske interesse. Interessen er dog skiftet i forhold til tidligere. Hvor det i 1980'erne i høj grad handlede om at opbevare de store ungdomsårgange der ikke var plads til på arbejdsmarkedet (beskæftigelsesprojekter, o.l.), så handlede det i 1990'erne om aktivering af de unge arbejdsløse. I dag handler det primært om at få de unge hurtigt gennem uddannelserne og ud på arbejdsmarkedet. Det skyldes at vækst og velstand i Danmark angiveligt er truet af mangel på uddannet arbejdskraft. Derfor skal flere gennemføre en ungdomsuddannelse – målet i regeringens strategi er at nå op på 95 % af en ungdomsårgang i 2015.

Men tallet har været faldende i de seneste år og er i dag under 80 % (Undervisningsmi-

nisteriet 2008). Samtidig er de unge stadig længere tid om at gennemføre deres uddannelser, og gennemsnitsalderen er stigende, især i erhvervsuddannelserne. De unge skifter uddannelse, tager pauser med midlertidige jobs og går ud og ind af uddannelsessystemet. Især på erhvervsuddannelserne gennemfører mange ikke den uddannelse som de begynder på. Faktisk falder omkring halvdelen fra den uddannelse som de starter på. De fleste starter på en anden uddannelse senere, men i sammenligning med de øvrige nordiske lande er der i Danmark en større andel der slet ikke fuldfører nogen uddannelse udover grundskolen (Olofsson & Wadensjö 2007). Og dem giver prognoserne for fremtidens arbejdsmarked ikke gode chancer for sikker beskæftigelse (AE Rådet 2008).

For de unge selv er de valg af uddannelse og arbejde som de tager i årene efter afslutning af grundskolen, og deres omgang med de muligheder og risici som overgangen til arbejdsmarkedet indebærer, af stor betydning for deres senere livsforløb. Unges succes eller nederlag med hensyn til at vælge, finde vej, holde fast og gennemføre overgangene i overensstemmelse med deres personlige interesser og livsperspektiver er afgørende for hvordan de håndterer det videre arbejdsliv (Heinz 2001).

En vellykket overgang fra uddannelse til arbejde har derfor stor betydning for både samfundet og den enkelte. Men forskningen i overgang i Danmark er relativt svag og fragmenteret. Jeg vil derfor i første del af denne artikel opridsede nogle generelle træk ved de hidtidige forståelser overgang som udgangspunkt for en analytisk ramme for fremtidig forskning. Udgangspunktet er to svagheder i den dominerende måde hvorpå overgangen forstås og behandles som politisk problem.

En normal-overgang som ideal

Den første svaghed er at den politiske styring baserer sig på en antagelse om at de unges valg og veje i overgangen er styret af en målrational planlægning af deres fremtidige arbejdsliv med kalkuler af indsatser og udbytter. Det er understøttet af det omfattende arbejde med personlige uddannelsesplaner, portfolios, logbøger, vejledningsaktiviteter, kompetencevurderinger, m.v. som eleverne forpligtes på fra folkeskolens 6. klasse og fremefter. Heri ligger en forestilling om en 'normal-overgang' som er direkte og lineær (Heinz 2001). Normal-overgangen forventes desuden at være styret af en rational planlægning der dels følger nogle klare personlige fremtidsmål, og dels følger de signaler som arbejdsmarkedet sender om hvor der er god beskæftigelse og høj løn. Den enkle og økonomiske logik er at en sådan 'normal-overgang' er det bedste både

for de unge og for samfundet fordi det giver den største livsindkomst til den enkelte og det største afkast af uddannelserne til samfundet. Denne logik svarer dog dårligt overens med de unges adfærd.

I modsætning til forestillingerne i det politiske univers peger den internationale forskning på at overgangene generelt bliver mere langvarige, komplekse, ikke-lineære og 'de-standardiserede' (Walther 2006; Gangl & Müller 2003; Wyn & Dwyer 2000; Heinz 2001). Desuden stemmer det politiske systems opfattelser af en succesfuld og effektiv overgang langt fra altid overens med de unges vurderinger af hvad der udgør et godt og vellykket livsforløb i overgangen (Hodkinson & Bloomer 2001). Uddannelse er for de fleste unge ikke kun et middel til at nå nogle mål i en fremtidig karriere på arbejdsmarkedet, men vælges og vurderes også som ramme om et godt ungdomsliv med sin egen værdi (Katznelson & Pless 2006). Perioden fra grundskole til arbejdsmarkedet er ikke kun en overgang fra barndom til det 'rigtige' voksne liv, men opleves og leves af de unge som en selvstændig livsfase og som en særlig livsform præget af særlige ungdomskulturelle værdier og normer. Som sådan dyrkes ungdomslivet da også i høj grad af medierne, reklamerne og markedet med deres ofte stereotype fortællinger om intense og grænseløse livsudfoldelser, opbrud og kriser. Dermed fortrænges det at ungdomslivet i høj grad også opleves som endeløse dage med rutinepræget lavtlønsarbejde og ensformig skolegang – med usikkerhed eller endog med magtesløshed og marginalisering (Larsen 2006; Hodkinson m.fl. 1996). Unges livsforløb i overgangen fra uddannelse til arbejde kan således ikke forstås blot som enten rational stræben efter klare livsmål eller som hedonistisk selvudfoldelse. Der er behov for mere nuancerede forståelser af hvordan forskellige unge håndterer deres valg og veje i overgangen.

Den anden svaghed i den politiske forståelse af overgangen er at den typisk fokuserer på enkeltspørgsmål som for eksempel frafald, skolepræstationer og ungdomsarbejdsløshed. Den politiske interesse bliver i stigende grad styret af internationale sammenligninger af Danmarks placering på 'hit-lister' for enkeltvariable, som eksempelvis andelen af unge uden afsluttet ungdomsuddannelse. Den politiske styring bruger også i stigende grad internationale forbilleder ('best practices') i deres søgning efter håndtag og redskaber til at effektivisere og strømline overgangen via incitamenter, adgangskrav, SU, vejledning, modulisering, erhvervsretning af uddannelserne m.v. Men denne anvendelse af internationale komparative studier overser de store forskelle der findes i de institutionelle rammer for overgangen i både de nordiske og de øvrige europæiske lande. Når politikerne importerer styringsredskaber og koncepter fra andre lande med helt andre traditioner og strukturer, er der stor risiko for at redskaberne ikke virker, eller at de får utilsigtede konsekvenser som direkte modvirker den intenderede effekt. Der er derfor behov for at vurdere styrker og svagheder ved de danske rammer og vilkår for overgang i forhold til andre landes systemer. Det vil jeg gøre i den sidste del af denne artikel med et begreb om institutionelle regimer for overgang. Men først er der behov for at afklare hvordan overgang egentlig kan forstås.

En, to, mange overgange

Mens den politiske styringslogik har et endimensionalt fokus på den økonomiske effektivitet i overgang fra uddannelse til beskæftigelse, så indgår der langt flere dimensioner i de unges livsforløb mellem grundskole og arbejdslivet. Der er både overgange der efterfølger hinanden diakront, og overgange der foregår samtidig, synkront. I den første dimension kan man skelne mellem den *før-*

ste overgang fra den obligatoriske grundskole til en ungdomsuddannelse og den *anden* overgang fra en afsluttet erhvervsuddannelse til placering på arbejdsmarkedet. Denne distinktion spiller en stor rolle i lande der, som Danmark og Tyskland, har et flerstrengt system af ungdomsuddannelser hvor det første valg af enten en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse er afgørende for de unges videre fremtid. Den første overgang har ikke samme betydning i lande som Sverige hvor næsten alle unge går direkte fra grundskolen over i en gymnasial uddannelse fordi ungdomsuddannelserne har form af enhedsskole. I England bruges begrebet 'one step transition' som betegnelse for den meget store gruppe af unge der traditionelt har forladt grundskolen og er gået direkte ud på arbejdsmarkedet (Lefresne 1994). I den synkrone dimension skelnes der mellem forskellige typer af overgange der traditionelt er foregået samtidigt og integreret:

- **Ændring af socioøkonomisk status:** Overgangen fra at være elev/lærling/studerende til at være ordinært beskæftiget – eventuelt efter en periode med mere løs tilknytning til arbejdsmarkedet.
- **Ændring af livsfase og familiær status:** Overgangen fra at bo sammen med sine forældre til at etablere sig i egen bolig og ofte samtidig etablere et fast parforhold eventuelt med børn. Overgangen markerer et grundlæggende biografisk skifte fra en livsfase til en anden.
- **Ændring af identitet:** Overgangen fra ung til voksenidentitet karakteriseres af et skifte i livsperspektiv som både kan betragtes som en afgrænsning af den unges meget åbne perspektiv med mange muligheder eller som en udvidelse af perspektivet i kraft af at den unge voksne opnår økonomiske selvstændighed og uafhængighed af forældrene.

I mere traditionelle samfund, som vi blot skal tilbage til 1950'erne for at møde, var disse overgange stærkt regulerede og integrerede i kraft af normer og regler som for eksempel gjorde det umuligt eller upassende at få børn eller at flytte for sig selv, mens man var i lære eller under anden uddannelse.

Meget forskning peger på at disse forskellige former for overgange er blevet stadig mere adskilte, og at de forløber mere uafhængigt af hinanden. (Zoll 1993; Heinz 2001). Biologisk og social alder og identitet, familiemæssig status og arbejdsmarkedsstatus er i mindre grad end tidligere bundet tæt sammen. Man kan for eksempel betragte sig selv som ung i en meget lang livsfase, og man kan vente med at stifte familie til længe efter at man er blevet voksen, beskæftiget og økonomisk uafhængig. Men man kan også få børn allerede mens man er under uddannelse. Den normative regulering af overgangene og deres indbyrdes sammenhæng er svækket, og det indebærer både en ny åbenhed i livsforløbene, men også en øget usikkerhed og nye risici. I studier af overgang er det derfor vigtigt at være opmærksom på hvordan de forskellige overgange spiller sammen på nye måder som kan være i modsætning til institutionelle rammer der baserer sig på 'normal-overgange' (Bynner & Chisholm 1998). Den politiske styring kommer desuden ofte til kort når den ensidigt er rettet mod overgang fra uddannelse til beskæftigelse – og dermed overser de udfordringer og risici som de øvrige overgange stiller de unge overfor.

Ny mønstre i overgangen mellem uddannelse og arbejde

I forskningen peges der på en række generelle ændringer i overgangen fra uddannelse til arbejde som følge af den samfundsmæssige modernisering. Unges vej gennem uddannelsessystemet er for manges vedkommende ikke direkte, men præget af brud,

omvalg og sidespring, og det er derfor problematisk at undersøge overgangen ud fra en forestillingen om et normalforløb fra uddannelse til arbejde for en bestemt aldersgruppe af 16-20 årige. Det skyldes blandt andet to generelle ændringer som fremhæves i en række studier: at overgangen er blevet forlænget, og at overgangen er blevet mere kompleks.

Den første tendens på tværs af lande er at overgangen bliver *forlænget*. Forlængelsen sker i begge ender af overgangen: Børn bliver i den ene ende 'unge' i en stadig tidligere alder, og de unge bliver stadig senere voksne i den anden ende. Der ses også en stigende modsætning mellem på den ene side den *biologiske* modning, som sker stadig tidligere, altså at pubertetsalderen er faldende, og på den anden side udskydelsen af den *socio-økonomiske* modning som hænger sammen med at alderen for indtræden på arbejdsmarkedet i fast beskæftigelse er stigende (Larsen 2003).

De unge i Danmark bruger stadig længere tid på at gennemføre en uddannelse efter afslutningen af folkeskolen. Det øgede tidsforbrug på at gennemføre en uddannelse er fra 1980 til 2005 i gennemsnit steget med 42 % fra 80 til 115 måneder (Undervisningsministeriet 2008). De unges indtræden på arbejdsmarkedet i stabil beskæftigelse bliver udskudt hvilket tydeligt ses i de danske erhvervsuddannelser der mister deres præg af rene ungdomsuddannelser. Gennemsnitsalderen for de der starter på en erhvervsuddannelse, er nu 21 år og alderen ved afslutning af uddannelsen er 28 år (Undervisningsministeriet 2008, 63). Desuden bliver skellet mellem ungdomsuddannelser og efter- og videreuddannelser mindre skarpt. Dels fordi de unge bliver stadig ældre inden de starter en erhvervsuddannelse; dels fordi voksne med erhvervs erfaring også deltager i erhvervsuddannelser – særligt i perioder hvor tilskud har gjort det attraktivt.

Forlængelsen af overgangen kan på den ene side forklares med strukturelle forandringer som øgede kvalifikationskrav på arbejdsmarkedet eller arbejdsløshed. Forlængelsen kan på den anden side også ses som udtryk for de unges aktive strategier i forhold til disse forandringer. Den forlængede overgang er hos nogle unges udtryk for en strategi om at holde flest mulige veje åbne ved at blive i uddannelsessystemet ved at opnå øget alment uddannelsesniveau (Hutters 2004).

Begreberne 'valg og strategier' kan dog være problematiske i forhold til at forstå de unges håndtering af de krav og muligheder som de møder i forhold til uddannelse og arbejdsmarked. Der er en gruppe af unge som kan siges at have truffet et klart valg af et fremtidigt erhvervsfag, og som søger målrettet mod dette (Koudahl 2004). Men for andre præges overgangen af åbne søgeprocesser og prøvehandlinger hvor de gradvist afprøver sig selv og afsøger deres muligheder på arbejdsmarkedet og i uddannelserne (Katznelson & Pless 2006).

Den anden tendens som forskningen peger på, er at overgangen mellem uddannelse og arbejde ikke kun er blevet længere, men også mere *kompleks* og ikke-lineær (diskontinuerlig) (Wyn & Dwyer 2000; Heinz 1999). Det viser sig i øget frafald, sabbatår og udlandsrejser og i skifte mellem forskellige uddannelser og løse arbejdsforhold. Det er derfor blevet misvisende at tale om overgangen mellem uddannelse og arbejde som to helt adskilte faser fordi unge ofte kombinerer uddannelse og arbejde (Brooks 2006; VTU 2005). Arbejde under uddannelse er ikke kun vigtig som supplerende indtægt, men spiller også en rolle i forhold til at give erfaringer der støtter overgangen til fuldtidsbeskæftigelse efter endt uddannelse. Omfanget af ustabil beskæftigelse – midlertidig, projektbaseret, deltid – er stigende i de fleste lande med de nordiske arbejds-

markeder som delvis undtagelse (Kalleberg 2000). Og en stigende gruppe opnår aldrig eller først meget sent en fast og varig tilknytning til arbejdsmarkedet.

Desuden har ungdomslivet i efterkrigstiden udviklet sig til en stadig mere langvarig og selvstændiggjort livsfase der ikke blot kan forstås som en 'overgang' mellem noget andet. De moderne livsforløb opleves i stigende grad som åbne og reversible. Livsforløbet har ikke samme tvangsprægede karakter som tidligere, men kan i større grad ændres eller gøres om (Giddens 1994). At være og forblive ung og at leve ud fra ungdomslivets normer er blevet et ideal både i mediekulturen og på et arbejdsmarked der efterspørger formbarhed og fleksibilitet hos medarbejderne.

Derfor må der stilles spørgsmålstejn ved den traditionelle forståelse af begrebet 'overgang' som en transition mellem to afgrænsede livsfaser med hver deres klare kendetegn og status. Der er behov for at udskifte det endimensionale begreb om overgang fra uddannelse til arbejde med et flerdimensionalt begreb som både kan rumme de mange parallelle og usamtidige overgange og de stadigt mere uklare grænser mellem livsfaser og livsfærer som kendetegner moderne arbejdsliv – og øvrige liv (Stokes & Wyn 2007). Det kan derfor være nyttigt at kaste et blik på den måde overgangen er forstået på tidligere.

Skiftende forståelser af overgangen

Til forståelse af overgangen i 1960'erne og 1970'erne var især to teoretiske traditioner betydningsfulde: *udviklingspsykologien* og *funktionalismen* (Evans & Furlong 1997; Heinz 1999). Udviklingspsykologien hos Erikson (1968/1971) ser menneskets udvikling som bestemt af nogle indre love, af en udviklingsplan der er nedlagt i mennesket (det epigenetiske princip). Udviklingen forløber over en række faser hvorunder be-

stemte funktioner kan udvikles i mødet med omverdenen. I skiftet mellem disse faser gennemleves kriser, og overvindelsen af disse er bestemmende for hvordan personligheden udvikles. Ungdomslivet er særlig præget af identitetskrisen i overgangen mellem den forudgående identitet som barn og den efterfølgende som voksen. Udviklingspsykologien forstod således overgangen som styret af menneskers indre behov som udvikles i en række adskilte faser i samspil med omgivelserne. Det forstås ofte med begreber som personlig udvikling, vækst og modning.

Til forskel herfra forstod den funktionalistiske tradition med rødder hos blandt andet Durkheim (1911) overgangen som bestemt af samfundets behov for at udvikle en række funktioner hos de unge som kunne sikre deres vellykkede integration i samfundet. Det handlede om socialisering til at blive velfungerende samfundsborgere og, særligt i erhvervsuddannelserne, om kvalificering og allokering til de jobs som samfundet havde behov for. Det afspejledes i de metaforer som anvendtes til at forstå overgangen, på dansk at 'finde sin rette hylde' og i den britiske kontekst at udfylde samfundets 'nicher' (Raffe 2003). De indikerer at de unge skal udfylde de på forhånd givne pladser i samfundet med udgangspunkt i deres forudgivne evner.

Denne allokering blev fra slutningen af 1960'erne betragtet som en opgave der skulle varetages af en central statslig planlægning af uddannelserne med udgangspunkt i analyser af arbejdsmarkedets fremtidige udvikling og kvalifikationsbehov. Det byggede på en tro på mulighederne for via social ingeniørkunst at planlægge og styre de unges vej gennem uddannelserne og deres overgangen til arbejdsmarkedet. Det fik sit højdepunkt med perspektivplanerne i starten af 1970'erne og *U90 – en samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne* (Undervisningsministeriet 1978).

Dette teknokratiske ideal falmede fra midten af 1970'erne hvor de økonomiske kriser undergravede troen på langsigtet statslig planlægning. I stedet blev opgaven gradvist overdraget til markedsmekanismens funktion som en 'usynlig hånd' der kan sikre et *match* mellem uddannelsessystem og beskæftigelsessystem via signaler om løn og arbejdsløshed (Jørgensen 2006).

Overgangen fremstod i lys af disse teori-traditioner som forudbestemt af på den ene side de indre udviklingsbehov og på den anden side arbejdsmarkedets kvalifikationsbehov. I disse forestillinger lå ofte en klar normativitet med hensyn til hvordan en god og vellykket overgang skulle finde sted, med vægt på *tilpasning* til på den ene side middelklassens normalbiografi og på den anden side til erhvervslivets krav til en velfungerende arbejdskraft. I efterkrigstidens lange periode med vækst i både uddannelsespladser og arbejdspladser forekom overgangen som en relativ harmonisk og enkel proces som kunne styres og reguleres med hjælp fra eksperter og teknokrater.

Denne situation skiftede fra slutningen af 1970'erne hvor arbejdsløsheden blandt unge steg kraftigt. Dermed blev begreberne sortering, disciplinering og selektion dominerende i forskningen i Danmark (eksempelvis Sørensen m.fl. 1984). I England indtog en ny metafor forskningsfeltet, nemlig *trajectory* (bane) (Evans & Furlong 1997). Det afspejlede en strukturalistisk indflydelse der opfattede allokeringen til positioner på arbejdsmarkedet som bestemt af sociale faktorer som køn, etnicitet, arbejdsmarkedsforhold og klasseforhold. Det kom til at handle mindre om den enkeltes evner og interesser og mere om de ulige og undertrykkende sociale strukturer, og de unge blev ofte reduceret til bærere af klassesocialisering og habituelle dispositioner.

Der var dog andre som Paul Willis (1978) fra Birminghamskolen (CSCC) der forbandt

etnografiske studier af en gruppe arbejderdrenge med spørgsmålet om reproduktionen af samfundets klassestruktur. I modsætning til de dominerende deterministiske tilgange blev de unge her fremstillet som aktive subjekter der var bevidste om skolesystemets sociale sortering. Men selv om de unge i nogen grad kunne gennemskue systemet og aktivt forholde sig til det, så var det netop deres subjektivitet, deres modstand mod skolens middelklassenormer, som bidrog til at sikre den sociale reproduktion. De fremstod som aktive medproducenter af den sociale ulighed, blandt andet fordi de i kraft af deres socialisering efterstræbte andre værdier end skolens, nemlig at opnå økonomiske selvstændighed og en maskulin voksenidentitet ved at komme hurtigt fra skolen og ud på arbejdsmarkedet.

Dette og andre kulturstudier bidrog til en forståelse af overgangen som mindre automatisk og determineret proces, og som mere kontingent, konfliktfyldt og betinget af aktørernes tolkninger og handlinger. Selve overgangen fremstod dog som relativt enkel fordi den klassebestemte kultur og socialisering forberedte de unge til netop de positioner som senere var til rådighed for dem på arbejdsmarkedet.

Fra strukturer til aktører og tilbage igen

I 1990'erne kom en ny metafor, *navigation*, på banen i forskningen under indflydelse fra post-strukturalistisk tænkning. Det signalerede at samfundet nu blev betragtet som mere fragmenteret og kaotisk og mindre stabilt og struktureret, og at de traditionelle sociale determinanter mistede betydning for forståelsen af overgangen. Forskningen skiftede fokus fra de strukturelle vilkår til de unges håndtering af de åbne, skiftende og ubestemte vilkår og deres tolkninger og forhandlinger af risici i omgivelserne. I Danmark var denne drejning blandt andet inspi-

reret af Thomas Ziehes begreb om 'kulturel frisættelse' som blev udmøntet i et begreb om 'nye unge', for hvem det i stigende grad handler om "*udvikling af identitet og antenner til at navigere i modernitetens kaotiske samfund*" (Simonsen m.fl. 2002, bagsidetekst).

I en nyere undersøgelse af den første overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse bruges begrebet *rejse* til metaforisk at skelne mellem tre forskellige typer af overgange (Katznelson & Pless 2006). Overfor tidligere begreber som *baner* og *veje* implicerer *rejser* en større vægt på aktørernes aktive formning af deres livsforløb i overgangen. I de tilgange som har vundet frem siden 1990'erne, er interessen rettet mod den måde hvorpå de individualiserede (middelklasse-) unge afprøver og konstruerer deres identiteter gennem skiftende valg af uddannelser og jobs.

Det indebærer et skifte fra en strukturel og samfundskritisk orientering til en mikro-sociologisk orientering. Det kan også iagttages ved sammenligning af de to større forskningsprojekter om erhvervsuddannelserne i de seneste 25 år i Danmark, nemlig PUKKS midt i 1980'erne (Sørensen m.fl.1984) med dets kritik af kapitalistisk udbytning og 'Mesterlære-projektet' ved årtusindskiftet (Nielsen & Kvale 1999). I sidstnævnte bliver overgangen via praktik i erhvervsuddannelserne betragtet som forhandlinger mellem en deltager og et lokalt praksisfællesskab, mens de samfundsmæssige rammer forsvinder fra interessefeltet.

Ved at fokusere på de unges som aktører, navigatører og deltagere risikerer disse tilgange at overse de reproduktive kræfter som fortsat har afgørende betydning for overgangen (Jæger & Holm 2007; Jensen & Jensen 2005). Den sociale strukturering virker dog i dag i mindre grad gennem uddannelsessystemets direkte kategorisering og sortering af de unge, og i højere grad i kraft af de unges individuelle valg og deres håndtering af systemernes tilbud og forventnin-

ger. Det hænger sammen med det nævnte skifte fra bureaukratisk statslig styring til neo-liberalistisk governance via individuelle valg og planer for overgangen. Det er i erhvervsuddannelserne sket med Reform 2000 ved indførelsen af individuelle kompetencevurderinger, personlige uddannelsesplaner, logbøger og valg af fag og niveauer. Den socialt, etnisk og kønsmæssigt ulige strukturering af overgangen fra uddannelse til arbejde sker i høj grad via de unges egne kulturelt medierede valg, og i kraft af deres brug af de redskaber og diskurser som stilles til rådighed herfor. Det er redskaber som favoriserer unge som har de sociale og kulturelle forudsætninger for at begå sig som bevidste (for-) brugere af uddannelses tilbud og karrieremuligheder.

Dette skifte er udgangspunktet for en nyere forståelse af overgang som er inspireret af Foucault og post-strukturalismen (Kelly 2006). De interesserer sig for hvordan identitet og subjektivitet bliver skabt af den viden om den enkelte som produceres via nye selv-teknologier hvortil 'personlige uddannelsesplaner' og 'ansvar for egen læring' i en dansk kontekst må henregnes. Genstanden for disse studier er typisk de dominerende politikker og diskurser og de idealer som de producerer om selvstyre, rationelle og målrettede subjekter. Eller eventuelt den implicite produktion af sådanne identiteter som sker gennem diskurser om 'de andre': restgruppe, de frafaldne, de svage unge, o.l. Det er på den ene side en styrke ved denne tradition at den indtænker magtforhold og strukturelle kræfter i aktørernes aktive skabelse af deres eget liv. På den anden side er det en svaghed at subjekterne i denne forståelse ofte betragtes som helt formbare og åbne identiteter som skabes af diskurser og selv-teknologier (Rose 1990). Derved risikerer forståelsen at vende tilbage til den problematiske determinisme som prægede tilgangen til studier af overgang i 1970'erne.

De teoretiske tilgange til studiet af overgang har således bevæget sig mellem strukturorienterede og aktørorienterede tilgange. De strukturalistisk orienterede analyser kan være velegnede til at forklare hvordan social baggrund, køn og etnicitet strukturerer overgangen fra uddannelse til arbejde. Men de er problematiske når de reducerer aktøren til et aftryk af vedkommendes klassebaggrund eller til bærer af socialt indkorporerede dispositioner som hos Bourdieu & Passeron (1977). Over for denne tradition står de aktørorienterede tilgange som fokuserer på de unges håndtering af usikkerhed, risici og valg i overgangen.

Unge valg og rationaliteter

Centralt i de aktørorienterede tilgange er interessen for unges valg af uddannelse og arbejde. Disse studier giver indblik i de subjektive oplevelser, motiver og drømme som unge gør sig i forhold til deres fremtid. Begrebet valg er dog problematisk fordi det især i det politiske styringsunivers trækker på en rationalistisk handlingsteori der opfatter valghandlinger som velinformerede kalkuler foretaget ud fra individuelt nyttemaksimerende afvejsninger af mål og midler. Den målrationalitet spiller en stor rolle i uddannelsespolitikken hvilket kan være med til at forklare modsætningen mellem de uddannelsespolitiske hensigter og de unges faktiske adfærd. For de unges håndtering af overgangens muligheder og udfordringer kan ikke primært forstås som udtryk for en målrationalitet eller teknisk rationalitet.

De unges omgang med valgsituationer, krav og kriser kan i stedet forstås som udtryk for en subjektiv rationalitet som har flere dimensioner. Den retter sig for eksempel både mod den materielle og den symbolske og identitetsskabende værdi af uddannelse og arbejde (Jørgensen 2006). Udgangspunktet for de unges valg er de ofte ambivalente subjektive behov for både tryk og uafhæn-

gighed, både stabilitet og grænsebrydning (Larsen 2003). På grundlag af undersøgelser af unges livshistorier i overgangen mellem uddannelse og arbejde foreslår Hodkinson m.fl. (1996) begrebet pragmatisk rationalitet for at forstå disse. Overfor den endimensionale antagelse om at unges valg er målrationelle, peger disse studier på flere forskellige dimensioner i unges valgprocesser:

- Valg indgår i en kulturel praksis og i en social kontekst som aftegner en bestemt horisont af handlingsmuligheder (for eksempel bestemte former for arbejde forbindes med mandlige og kvindelige identiteter).
- Valg drives både af bevidste interesser og ønsker og af førbevidste handlingsmønstre og ubevidste og emotionelle handlingsimpulser.
- Valg handler ofte om at håndtere ambivalenser, for eksempel mellem at søge tryk og at søge udfordringer. Disse ambivalenser kan fortsat være til stede efter valget hvilket indebærer at det foretagne valg ikke er entydigt og endegyldigt, og at livsforløbet derfor præges af omvalg, brud eller ubeslutsomhed. Der kan være tale om 'ikke-valg' hvor afgørelser til stadighed udskydes, eller forsøg på valg af flere modstridende veje samtidig.
- Valg kan både rette sig mod afklarede, langsigtede livsmål og være et situationsbestemt svar på de muligheder som viser sig på et givet tidspunkt.
- Valgprocessen følger ikke altid en systematisk og retlinet procedure med afvejning af egne ressourcer og interesser overfor de givne muligheder. Faserne i valget kan ligge i forskellig rækkefølge og være usammenhængende og usystematiske.
- Valg styres af mange andre interesser end de materielle ønsker om høj løn, jobsikkerhed og status. Den symbolske og identitetsskabende værdi af en uddannelse

eller et arbejde spiller ofte en afgørende rolle for valget.

En sådan flerdimensional forståelse af unges valgprocesser står i modsætning til de forståelser som præger uddannelsespolitikken, og som ligger til grund for de incitament og andre styringsformer hvormed overgangen søges effektiviseret (SU, opgradering af karakterer).

Det er også et problem at forståelsen af unges overgang ofte kommer til at forenkles og generalisere (om etniske minoriteter, 'zappere', 'svage unge'). Derved overses de store forskelle der eksisterer både individuelt mellem unge og mellem grupper bestemt af køn, alder, social baggrund og af den lokale sociale og kulturelle kontekst. Det kan især være problematisk for erhvervsuddannelserne fordi der hidtil i Danmark har været en meget begrænset forskning i disse uddannelser og deres unge. Det giver for eksempel problemer når begreber om *frisatte unge* generaliseres og med Reform 2000 anvendes til en omfattende individualisering af erhvervsuddannelserne, som blandt andet Koudahl (2004) har påpeget.

Den anden svaghed i de hidtidige forståelser af overgangen som jeg vil pege på her, er at der er en forenklet forståelse af de strukturelle rammer for overgangen. Der generaliseres ofte om unges vilkår i det sen- eller postmoderne samfund som om disse kan forstås som grundlæggende ensartede. Selvom forskningen ofte henter begreber og inspirationer på tværs af landegrænser, så overser den hyppigt de store forskelle som findes i landenes institutionelle rammer for overgang. Det vil jeg uddybe i det følgende afsnit.

Hvordan forstå rammerne for overgang?

Selvom overgangen fra uddannelse til arbejde i Danmark er præget af række af de

samme ændringer som påpeges internationalt, findes der i Danmark nogle særlige træk ved unges overgang. Konkret er der for eksempel meget store forskelle på hvor let unge kommer ind på arbejdsmarkedet i forskellige europæiske lande (Gangl & Müller 2003). Den relative ungdomsarbejdsløshed i forhold til voksne har desuden været meget lavere i Danmark end i Sverige og Norge de seneste 15 år (Olofsson & Wadensjö 2007). Det hænger blandt andet sammen med forskelle i uddannelsernes struktur og deres samspil med arbejdsmarkedet. Derfor har den komparative forskning i overgang haft en interesse for at forstå disse forskelle som udtryk for forskellige modeller, systemer eller regimer.

Samtidig er der stor politisk interesse i at sammenligne overgange fra uddannelse til arbejde i forskellige lande i kølvandet på diskursen om 'globalisering'. Denne interesse kommer ofte til udtryk i en stærk fokusering på specifikke tal om for eksempel ungdomsarbejdsløshed, uddannelsesniveau, restgruppens størrelse, m.v. Denne direkte og kvantitative sammenligning af enkeltvariable på tværs af lande (ex 'dropout-rates') er dog problematisk fordi der er store kvalitative forskelle på landenes institutionelle struktur. Det betyder at de enkelte variable ikke kan meningsfuldt sammenlignes løsrevet fra deres sociale og institutionelle kontekst (Bynner & Chisholm 1998).

Når fokus ikke er på isolerede empiriske 'facts' men på de samlede systemer, er der behov for en teoretisk ramme der kan begribe forskelle i samfundenes sociale strukturer og dynamikker. Et første problem heri består i at de teoretiske modeller eller idealtyper der er udviklet i den komparative forskning for at forklare forskellene mellem landene, ofte er stærke forenklinger. Det betyder at de har vanskeligt ved at forklare de komplekse og sammensatte empiriske overgangsmønstre.

Et andet problem består i overgang fra uddannelse til arbejde ikke kun handler om et enkelt socialt system, men netop om unges bevægelser på tværs af flere systemer. Det er en af årsagerne til at forskningen i overgange er fragmenteret og opdelt imellem tilgange som fokuserer på enten uddannelsessystemet, arbejdsmarkedet, det sociale velfærdssystem eller de unges kulturer.

Tilsvarende har den internationale forskning på området en række forskellige bud på hvordan nationale forskelle i de institutionelle rammer for overgangen skal forstås (Raffe 2008). En tradition forsøger at generalisere ud fra nationale systemer, for eksempel ud fra sammenligninger af Tyskland og England (Deissinger 1994; Evans & Heinz 1993). Det giver dog problemer når flere forskellige lande inddrages i sammenligningen da det rejser spørgsmålet om hvilke af de mange forskelle der skal lægges vægt på. Andre forsøger derfor mere analytisk at tage udgangspunkt enten i sammenligninger mellem forskellige typer arbejdsmarkeder (Gangl 2001), typer af uddannelsessystemer (Greinert 1999), mellem stærke og svage koblinger mellem uddannelsessystem og arbejdsmarked, mellem forskellige typer af koordinering (vertikal, horisontal eller temporal), mellem uddannelse og arbejdsmarked (Hillmert 2002) eller mellem forskellige typer velfærdsstater (Walther 2006).

Fem dimensioner i et regime for overgang

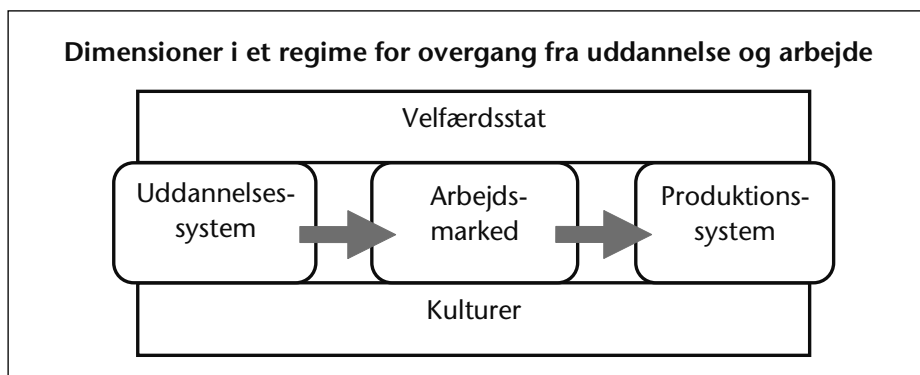
De nævnte forsøg på at udvikle generelle typologier eller modeller for overgange har på den ene side vist sig at kunne forklare nogle af de markante forskelle i de nationale overgangsmønstre, blandt andet mellem to grupper af lande: Tyskland, Østrig og Danmark overfor England og USA (Müller & Shavit 1998). På den anden side peger Raffe (2008) i en gennemgang af litteraturen om 'transition systems' på at den har haft svært

ved at pege på nogen bestemt tilgang som bedre end andre til at forklare de empiriske forskelle i overgange. Det er et argument for at studere forskelle i de institutionelle rammer for overgang på en måde der er åben for den kompleksitet som feltet rummer. Det vil også være i overensstemmelse med den tradition som blev grundlagt af 'effet societal'-skolen (Maurice m.fl. 1986), nemlig at forstå de institutionelle rammer som en helhed bestående af en række komplementære dimensioner. Den historiske institutionalisme (Thelen 2004) lægger vægt på at forstå denne helhed som resultat af en historisk udviklings- og læreproces som har indlejret samfundets institutioner i en social og kulturel kontekst. I forlængelse af denne forståelse er der i et nordisk studie af overgange skitseret en analytisk ramme for overgang der ser den som et samspil mellem fem dimensioner i et regime for overgang i Danmark (Jørgensen 2008)¹. Disse dimensioner udgør samtidig fem forskellige forskningstilgange til studiet af unges overgange, nemlig forskning i de tre systemer som de unge bevæger sig igennem i deres overgange fra *uddannelse* ud på *arbejdsmarkedet* og videre i *beskæftigelse* samt som kontekst for disse overgange, *kulturer* og de *velfærdsstatslige* rammer. Disse dimensioner vil jeg i det følgende antyde relevansen af for det særlige danske regime for overgang.

Velfærdsstatsforskningen

Danmark placeres her med hensyn til 'regime' oftest sammen med de øvrige skandinaviske lande hvad angår overgang fra uddannelse til arbejde. Studier af velfærdsstater fremhævet at de universelle velfærdsstaters omfattende sociale sikring bidrager til at begrænse de risici som overgangen indebærer for de unge (Walther 2006). Desuden fremhæves de udbyggede velfærdsinstitutioners betydning for børn, syge og ældre hvilket er med til at sikre at også kvinder har en meget høj beskæftigelsesfrekvens og uddannelsesdeltagelse. Endelig bidrager de omfattende tilbud om vejledning, uddannelsesstøtte og aktivering af ledige til at begrænse marginaliseringen af unge der bliver ramt af arbejdsløshed. De sidste årtiers neo-liberalistiske betoning af 'workfare' og reduktionen af de sociale ydelser har dog svækket dette hvilket har medført øget marginalisering for grupper af unge (DS 2006).

Både Andreas Walthers (2006) og Beatrix Niemeyers (2007) komparative studier af overgange viser relevansen af den skellen mellem tre velfærdssystemer som Esping-Andersen (1990) har udviklet: 1. de universelle, socialdemokratiske velfærdsstater i Norden, 2. de liberale angelsaksiske og markedsbaserede regimer og 3. de konservative, kontinentale systemer, baseret på familien. På dette grundlag kategoriseres de skandi-



naviske ungdomsuddannelser som skolebaserede og ikke-selektive systemer. Herved overser de dog de store forskelle mellem de nordiske lande (Olofsson 2008). Mest markant adskiller Danmark sig ved at være selektivt og have to adskilte spor i ungdomsuddannelser og et 'dualt' erhvervsuddannelsessystem med vekseluddannelser.

Forskningen i kultur og livsforløb

Forskningen i overgang med udgangspunkt i kulturstudier har flere forskellige begreber om kultur. Et kulturbegreb anvender etnografiske tilgange til at forstå unges normer, værdier og omgangsformer, ofte forstået som subkulturer eller ungdomskulturer. Et eksempel er den tradition som blev anlagt af Paul Willis' (1978) klassiske studie af hvordan engelsk arbejderungdom i skolen socialiseres og socialiserer sig til industriarbejde. I en nyere dansk biografisk forskning viser Jette Larsens (2006) undersøgelser af unges oplevelser af de danske vekseluddannelser hvordan politiske reformer påvirker forskellige unge i samspil med deres øvrige ungdomsliv og de kriser og usikkerheder som overgangen indebærer. Kulturbegrebet kan på den måde give en forståelse af unges livsforløb og deres uddannelsesvalg og af uddannelsernes forskellige kulturelle værdier for mænd, kvinder og forskellige etniske grupper.

Det andet kulturbegreb handler om de særlige værdier og normer i bestemte institutioner der kan forstås som en *læringskultur*. Deissinger & Harris (2003) anvender begrebet læringskultur ('learning cultures') i sammenligninger mellem de tyske erhvervsfaglige uddannelser og uddannelserne i England og Australien. Styrken ved denne tilgang er at den kan indfange nogle kvaliteter ved uddannelserne som ikke er bundet til systemer, lovgivning og institutioner, men som omfatter traditioner, normer og

værdier. Hodkinson m.fl. (2007) anvender begrebet læringskultur i undersøgelsen af uddannelsesinstitutioner set fra deltagernes perspektiv og peger på institutionens lærere, ressourcer, politiske rammer og status som afgørende for deres læringskultur. Disse kulturanalyser kan vise de komplekse samspil mellem de mange forskellige vilkår for unges overgang og fremhæver alt det som ikke umiddelbart kan styres og kontrolleres.

Den kulturelle dimension er vigtig for at undgå en forenklet funktionalistisk og rationalistisk forståelse af overgange og forstå overgangen en kulturel transformation. En vellykket overgang fra uddannelse til arbejde handler i høj grad om en positiv identitetsudvikling der understøtter de unges subjektive håndtering af de risici og usikkerheder som opstår i forbindelse med ungdomslivets mange statuspassager.

Uddannelsesforskningen

I den komparative uddannelsesforskning er der påvist meget store forskelle i overgangen i de europæiske lande afhængig af hvordan uddannelserne er opbygget. Der opereres oftest med tre principper at organisere uddannelserne efter, nemlig en *markedstyret* med basis i virksomhederne, en *statsstyret* der bygger på enhedsskolen og et *fagligt selvstyre* med basis i erhvervsfag (Greinert 1999). Som illustration af hvordan disse principper ser ud i praksis, kan man pege på henholdsvis Frankrig (stat), England (marked) og Tyskland (erhvervsfag) som eksempler (Jørgensen 2005). Danmark ligger nærmest den tyske model der bygger på erhvervsfaglige vekseluddannelser. I de internationale sammenligninger fremstår de danske erhvervsfaglige uddannelser i et positivt lys med hensyn til deres evne til at sikre en god overgang fra uddannelse til arbejde. Det skyldes blandt andet at to tredjedele af en erhvervsud-

dannelse foregår i praktik i en virksomhed. Når unge afslutter en erhvervsuddannelse og indtræder på arbejdsmarkedet, har de i Danmark næsten samme arbejdsløshed og løn som faglærte medarbejdere med en lang erfaring (Dieckhoff 2008). I lande med skolebaserede erhvervsuddannelser og ungdomsuddannelser er lønnen betydeligt lavere for 'nybegyndere' på arbejdsmarkedet og arbejdsløsheden er langt højere, og arbejdsløsheden falder først over mange år til niveauet for erfarne (Gangl 2001).

Den relativt vellykkede overgang fra uddannelse til arbejde via erhvervsuddannelserne skyldes blandt andet at erhvervsfagene fungerer som en 'vejviser' i forhold til unges valg af og fastholdelse af en uddannelse. Uddannelserne er typisk er rettet mod velkendte positioner i samfundets arbejdsdeling som de unge kan relatere sig til og identificere sig med. Erhvervsfaglige uddannelser giver dermed muligheder for udvikling af stærke fagidentiteter. Mens en almen gymnasieuddannelse tilbyder en identitet som elev eller studerende, så giver erhvervsuddannelserne adgang til anerkendte voksne arbejdsidentiteter og til deltagelse i en social og kropslig arbejdspraksis som de unge generelt oplever som meningsfuld.

Det danske forskningsprojekt om 'mesterlære' (Nielsen & Kvale 1999) har med inspiration fra teorien om 'situeret læring' undersøgt hvordan unge gennem en erhvervsfaglig uddannelse bliver deltagere i arbejdspladsens fællesskaber. Det peger på at overgangen fra elev til voksen og fuldgyldig medarbejder ikke blot består i at tilægge sig faglige kompetencer, men at blive deltager i en social og kulturel arbejdspraksis. Det kan rent skolebaserede uddannelser ikke på samme måde tilbyde. Forskningsprojektet viste desuden at de unge tillægger den praktiske deltagelse i skabende aktiviteter og arbejdsfællesskaber en vigtig rolle i udviklingen af deres faglige identitet.

Arbejdsmarkedsforskning

Analyser af 'den danske model' (Due m.fl. 1993) betoner arbejdsmarkedsorganisationernes høje organisationsgrad, selvstyre og den traditionelt centraliserede reguleringsform. Et særligt træk ved det danske arbejdsmarked er at det har fastholdt *fag*-forbund frem for industriforbund, altså fastholdt en adskillelse af faglærtes og ufaglærtes faglige organisering. De stærke faglærte organisationer har med held søgt at fastholde de erhvervsfaglige ungdomsuddannelser adskilt fra de gymnasiale uddannelser (Christensen 1978) og dermed de særlige overgangsmønstre det medfører.

Det danske arbejdsmarked er i de senere år blevet udsat for international interesse fordi det opfattes som en særlig form for 'flexicurity' model der har vist sig i stand til at kombinere høje, universelle ydelser ved arbejdsløshed med en høj mobilitet mellem virksomheder i kombination med en aktiv arbejdsmarkedspolitik (Bredgaard m.fl. 2007). Karakteristisk for denne model er en lav arbejdsløshed, et åbent arbejdsmarked der pålægger virksomhederne få restriktioner for ansættelser og afskedigelser af ansatte samt et højt niveau af jobåbninger. Flexicurity-modellen betyder at der er meget let adgang til arbejdsmarkedet for unge fordi arbejdsløsheden generelt er lav fordi der er mange jobåbninger, og fordi der er lav beskyttelse af jobs.

Et stort europæisk forskningsprojekt (Gangl & Müller 2003) om overgangen fra uddannelse til arbejde tager udgangspunkt i en skelnen mellem lande med interne arbejdsmarkeder (ILM-regimer) og lande med fagspecifikke arbejdsmarkeder (OLM-regimer) hvor Danmark hører til sidstnævnte. Fagspecifikke arbejdsmarkeder er forbundet med erhvervsfaglige uddannelser der er rettet mod et erhvervsfag (*Beruf, occupation, yrke*), mens interne arbejdsmarkeder er knyttet til større virksomheder der har

interne oplæringsystemer og karriereveje. Denne forskning peger på at der i OLM-regimer er markant mindre risiko for arbejdsløshed eller for beskæftigelse under kvalifikationsniveau efter afslutningen af en erhvervsrettet ungdomsuddannelse end i ILM-regimer (Gangl 2001). Til gengæld er det vanskeligere for unge ufaglærte uden en erhvervsfaglig uddannelse at få adgang til faglært arbejde i et OLM-regime som det danske, end i et ILM-regime som for eksempel England (Wolbers 2007).

Samlet set peger arbejdsmarkedsforskningen på en række forskellige forhold som har betydning for overgangen: graden af åbenhed og beskyttelse af jobs, omfanget og typen af mobilitet, formerne for regulering, typer af segmentering vertikalt og horisontalt. Desuden indebærer disse forskelle mellem arbejdsmarkederne at der findes forskellige typer af samspil mellem uddannelse og arbejdsmarked (Jørgensen 2006).

Forskning i produktionsformer og arbejdsorganisering

Afhængig af deres produktionsform og arbejdsorganisering spiller forskellige virksomheder og brancher sammen med uddannelserne på forskellige måder. Når de danske erhvervsfaglige uddannelser giver en god overgang til arbejde forklares det ofte med at de spiller sammen med den håndværksprægede småskalaproduktion som har været dominerende i Danmark (Kristensen 1996).

En række forskellige studier har sat fokus på hvordan lokale og nationale produktionsformer er indlejret i samfundets og regionens institutioner, sociale netværk og kultur blandt andet med udgangspunkt i Piore og Sabels (1984) teori om 'fleksibel specialisering'.

Disse studier medførte en opvurdering af de håndværksmæssige uddannelser og af de

mindre virksomheders praksisbaserede læringsformer i modsætning til fokuseringen på storindustriens forskningsbaserede innovationsstrategi. Kern & Schumanns (1985) og Streecks (1992) studier af alternativer til taylorismen gav anledning til en fornyet interesse for erhvervsfaglige uddannelser. De pegede på at tilstedeværelsen af et stort udbud af bredt kvalificeret faglært arbejdskraft udgør en vigtig forudsætning for indførelse af nye 'produktions-koncepter' eller en 'fleksibel kvalitetsproduktion' som både indebærer bedre og mere alsidige jobs for de ansatte og større fleksibilitet for virksomhederne.

I en undersøgelse af forskelle mellem dansk og svensk erhvervsuddannelse har Pettersson (2006) for eksempel peget på at når erhvervsuddannelserne i Danmark bidrager til en god overgang, skyldes det at de spiller sammen med en særlig produktionsform præget af små og mellemstore virksomheder.

I lande med en stærk storindustri og en mere marginal håndværksproduktion er der større risiko for at erhvervsfaglige uddannelser udgør 'blindgyder' uden større værdi på arbejdsmarkedet udenfor de specifikke håndværk (Greinert 1999).

I nyere komparative studier diskuteres forudsætningerne for såkaldte 'high skills' regimer som også Danmark kan siges at tilhøre (Estevez-Abe m.fl. 2001). En central pointe fra disse studier er at der er store nationale forskelle i samspillet mellem uddannelsessystemet og produktionssystemet.

Det indebærer at uddannelsessystemet udvikles komplementært i et samspil med et specifikt produktionsregime. Denne institutionelle komplementaritet betyder at man ikke generelt kan tale om at en type uddannelsessystem er bedre end et andet i forhold til overgang. Det afgørende er hvordan det specifikke samspil fungerer mellem uddannelser og produktionssystem.

Et dansk regime for overgang

De fem dimensioner som repræsenteres af disse fem forskningstilgange, har alle vist sig at kunne bidrage til at forklare de særlige overgangsmønstre i Danmark, og er derfor relevante i et samlet begreb om regimer for overgang. Komplexiteten i sådan et flerdimensionalt begreb gør det vanskeligt at konstruere nogle få idealtypiske regimer som kan forklare de store forskelle som findes når vi bevæger os uden for de europæiske hovedlande som traditionelt har været udgangspunktet for konstruktionen af modeller.

Som beskrevet så giver det danske regime gode rammer for overgangen sammenlignet med de fleste andre regimer. Men en af dets vigtigste styrker er også en svaghed. Vejen fra uddannelse til arbejde for over en tredjedel af en ungdomsårgang går via en erhvervsuddannelse som er baseret på praktik i virksomheder. Selvom der de seneste fem år har været en stærk vækst i antallet af praktikpladser, så har manglen på praktikpladser været en akilleshæl for systemet siden indførelsen af den skolebaserede indgang til EFG i 1970'erne.

Praktikken i erhvervsuddannelserne har en indbygget dobbelthed: Det er på samme tid en uddannelse og et arbejde. Denne dobbelthed viser sig i stigende grad som en modsætning mellem lærlingenes og virksomhedernes forventninger (Jørgensen 2005). For mange lærlinge udgør praktikken først og fremmest en del af et uddannelsesforløb, mens det for virksomheden først og fremmest er et ansættelsesforhold. Denne interessen modsætning har altid været en del af erhvervsuddannelserne med klager fra lærlingene om at de blev brugt som billig arbejdskraft, og klager fra virksomhederne om at lærlingene ikke var produktive nok.

Der er tegn på at denne modsætning stiger og tager form af en konflikt mellem ungdomskultur og virksomhedskultur. Virksomhederne stiller stadig større krav om at

alle ansatte bidrager målrettet og kvalificeret til produktionen – at de er effektive som arbejdskraft. Lærlingene derimod stiller stadig større krav om at praktikken bidrager målrettet til deres personlige kvalificering og deres uddannelse.

Desuden er der et øget frafald og en mindre grad af gennemførelse i erhvervsuddannelserne, det gælder særligt for etniske minoriteter og mænd. Hvad angår kønsforskelle er der sket et skifte i overgangsmønstret i Danmark (Jørgensen 2008). Mens der i en ungdomsårgang i 1980 var flere kvinder end mænd som ikke fik nogen uddannelse udover folkeskolen, så er der i dag flere mænd uden en afsluttet uddannelse udover grundskolen. I samme periode er andelen af kvinder der gennemfører en videregående uddannelse fordoblet (Undervisningsministeriet 2008). Disse nye mønstre i overgangen er der endnu ikke nogen overbevisende forklaringer på, blandt andet fordi der er en meget begrænset forskning i overgang i Danmark.

Afslutning

Den politiske interesse i overgangen fra uddannelse til arbejde er oftest endimensionel og har et kortsigtet fokus. Samtidig er forskningen på feltet fragmenteret og svag – og i stigende grad politisk styret. Der er derfor behov for at overveje hvordan en mere helhedsorienteret og kritisk forståelse kan udvikles. Artiklen her har argumenteret for sammenhængende og flerdimensional tilgang som omfatter begge sider af overgangen: På den ene side de unges subjektive håndtering af de muligheder, valg og risici som overgangen indebærer, og på den anden side de specifikke institutionelle regimer for overgang som er udviklet både nationalt og i de enkelte fag og brancher.

I modsætning til det politiske systems ensidige betoning af overgangen som en rationel, planlagt og lineær proces, argumen-

terer jeg for at betragte unges valg og subjektivitet som flerdimensionel: Den kan indeholde både bevidste, praktiske og ubevidste dimensioner, den er orienteret både mod materielle og symbolske sider af realiteten, den kan være både situationsbestemt og langsigtet. Ligeledes er der behov for en flerdimensionel forståelse af de institutionelle rammer for overgang. Artiklen har peget på fem vigtige dimensioner som konstituerer et regime for overgang – dimensioner som også repræsenterer fem forskellige forskningstilgange i studier af overgang.

De enkelte dimensioners rolle i overgangen må forstås i sammenhæng. Et regimes styrker og svagheder er bestemt af samspillet mellem de forskellige elementer, og dette samspil må betragtes som resultat af en længerevarende historisk læreproces og institutionaliseringsproces. Det betyder at regimets aktuelle udformning og dets fremtidige udviklingsmuligheder må forstås i lyset af dets historiske stiafhængighed ('path dependency'). Det samlede regime for overgang er skabt gennem en komplementær udvikling af en række forskellige institutioner som er præget af en særlig kulturel og politisk kontekst (Thelen 2004). Det er ikke mindst den institutionelle komplementaritet og det dynamiske samspil mellem dimensionerne der er afgørende for hvordan overgangen fra uddannelse til arbejde forløber. Et sådan helhedsorienteret syn på de unges overgange og de institutionelle rammer indebærer to pointer som jeg vil afslutte med.

Den første er at komparative studier ikke kan bruges som grundlag for direkte international overføring og imitation af politikker og redskaber til styring af overgangen. Enkelte elementer kan ikke tages ud af konteksten og overføres til en anden kontekst og der forventes at have samme effekt. Det skyldes den institutionelle komplementaritet, den sociale og kulturelle indlejring og den historiske stiafhængighed i det givne regime

for overgang. Derfor er det mere produktivt at overveje hvordan erfaringer fra et land kan bidrage til den politiske og institutionelle læring i andre lande. Opgaven er altså ikke at identificere og overføre 'best practices', men i stedet at identificere de ensartede problemer og dilemmaer som overgangen ofte stiller de politiske aktører overfor på tværs af systemer. Dernæst kan det undersøges hvordan disse problemer er blevet håndteret på forskellige måder i landene, og hvad andre kan lære af dette med blik for de kontekstuelle forskelle mellem landene.

Den anden pointe er at et helhedsorienteret blik på overgang kan modvirke risikoen for at politiske tiltag får uheldige utilsigtede konsekvenser som kan modvirke de hensigter som lå bag tiltagene. Erfaringerne fra Reform 2000 i de danske erhvervsuddannelser er et lærerigt eksempel. Reformen havde blandt andet til hensigt at øge rummeligheden i uddannelserne ved en omfattende individualisering. Hver enkelt elev skulle have sin egen personlige uddannelsesplan – og selv tage ansvaret for at gennemføre den. Resultatet var blandt andet en svækkelse af det sociale miljø i uddannelserne og en favorisering af de uddannelsesvante unge der kan udnytte individualiseringens muligheder. Men det har bidraget til at øge frafaldet blandt de unge som er uafklarede og som er mest afhængige af et stærkt socialt miljø og klare pædagogiske rammer (Koudahl 2004).

Aktuelt er der mobiliseret store politiske ressourcer for at reducere frafaldet i erhvervsuddannelserne, og der er givet midler til at større forskningsprojekt om frafald i erhvervsuddannelserne. Der er dog en række svagheder ved at sætte et snævert fokus på frafald frem for at se på den samlede overgang fra uddannelse til arbejde:

- Frafall fra uddannelserne er en systemintern vurdering som giver et begrænset billede af den rolle som uddannelserne

spiller i unges livsforløb fra grundskole til varig placering på arbejdsmarkedet.

- Hver uddannelse betragtes for sig – og det er svært at se hvem der falder helt ud af systemet, og hvem der blot skifter til en anden uddannelse eventuelt efter en periode.
- Uddannelserne betragtes adskilt fra det arbejdsmarkedet som de retter sig imod. Det kan føre til flere tiltag som de der allerede er forsøgt, med korte 'discount-uddannelser' hvor færre falder fra, men hvor flere får problemer med at komme videre ud i kvalificeret beskæftigelse.
- Der fokuseres på de negative historier og ikke på det store flertal som gennemfører – og på hvordan og hvorfor de gennemfører. Tiltag der ensidigt fokuserer på de 'svage' der falder fra, risikerer at støde nogle af de 'stærkere' elever ud.
- De unges deltagelse i uddannelse betragtes isoleret fra deres øvrige liv – og de andre overgange i forbindelse med at blive (mere) voksen: skifte af familiær status, identitet, boligsituation, fritidsaktiviteter, m.v.

Ved at se på *overgange* frem for *frafald* er det muligt at få mere nuanceret og brugbar

viden om de unges samlede vej fra grundskole til integration på arbejdsmarkedet – og samspillet mellem de mange forskellige overgange i denne del af deres livsforløb. Ved at se på overgange i flertal er det muligt at få blik for de årsager til frafald som ligger udenfor uddannelserne, og som handler om samspillet mellem de komplekse valg, risici og udfordringer som unge oplever på vejen fra ung skoleelev til det voksne arbejdsliv. Desuden er det paradoksalt at forvente at unges følger en lige vej gennem uddannelserne når samfundet i øvrigt forventer fleksibilitet, refleksivitet og mobilitet af de unge. Det som fra uddannelsessystemets side karakteriseres som frafald, kan for de unge have en helt anden betydning: at de er blevet klogere og har ændret planer; at de har fået et positivt tilbud om et job hvor de kan prøve sig selv af; en mulighed for at rejse til udlandet med en veninde, o.l.

Derfor er der større chance for at de politiske tiltag virker hvis de i stedet for et kortsigtet systemperspektiv bygger på en sammenhængende forståelse for hvordan brud og omvalg indgår i de unges livsforløb i den samlede overgang fra uddannelse til arbejde. Det kræver en langt bredere fokus i både politikken og i forskningen.

NOTER

1. Den følgende skitse af et regime for overgang findes i en mere udfoldet version i rapporten

af Jonas Olofsson (red.) 2008.

REFERENCER

AE Rådet (2008): *Mangel på uddannet arbejdskraft i fremtiden*, <http://www.aeraadet.dk/media/filebank/org/kap2-ot-08-ae.pdf> (tilgået 21.10.08).

Bourdieu, Pierre & Jean-Claude Passeron (1977): *Reproduction in education, society and culture*, London, Sage.
Bredgaard, Thomas, Flemming Larsen & Per

- Kongshøj Madsen (2007): Flexicurity – Afklaring af et begreb i bevægelse, i *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 9, 4, 8-25.
- Brooks, Rachel (2006): Learning and work in the lives of young adults, i *International Journal of Lifelong Education*, 25, 3, 271-289.
- Bynner, John & Lynne Chisholm (1998): Comparative Youth Transition Research, Methods, Meanings, and Research Relations, i *European Sociological Review*, 14, 2, 131-150.
- Christensen, Erik (1978): *Konflikter mellem faglærte og ufaglærte arbejdere*, Aalborg Universitetscenter.
- Deißinger, Thomas (1994): The evolution of the modern vocational training systems in England and Germany, A comparative view, i *Compare, a Journal of Comparative Education*, 24, 1, 17-36.
- Deißinger, Thomas & Roger Harris (2003): Learning cultures for apprenticeships, a comparison of Germany and Australia, <http://www.gu.edu.au/centre/clr/PCET03vol2.pdf> paper presented at 11. Annual Conference International Conference on Post-compulsory Education and Training, 2003, Gold Coast, Australia.
- Dieckhoff, Martina (2008): Skills and occupational attainment, a comparative study of Germany, Denmark and the UK, i *Work Employment Society*, 22, 1, 89-108.
- DS, Dansk Socialrådgiverforening (2006): *Notat til beskrivelse af de mest udsatte grupper af kontanthjælpsmodtagere*, <http://www.socialrdg.dk/index.dsp?page=5830> (tilgået 21.10.08)
- Due, Jesper, Jørgen Steen Madsen & Carsten Strøby Jensen (1993): *Den danske model – en historisk sociologisk analyse af det kollektive aftalesystem*, København, Jurist- og Økonomforbundets Forlag.
- Durkheim, Emile (1911/1956): Education – its nature and its role, Emile Durkheim: *Education and Sociology*, The Free Press, New York, 1956, 133-154.
- Erikson, Erik H. (1968/1971): *Identitet, ungdom og krise*, København, Hans Reitzel.
- Esping-Andersen, Gøsta (1990): *The three worlds of welfare capitalism*, Cambridge, Polity.
- Estevez-Abe, M., Torben Iversen & David Soskice (2001): Social Protection and the Formation of Skills, A Reinterpretation of the Welfare State, i Peter A. Hall & David W. Soskice: *Varieties of Capitalism, The Institutional Foundations of Comparative advantage*, Oxford University Press, 145-184.
- Evans, Karen & Andy Furlong (1997): Metaphors of youth transitions, niches, pathways, trajectories or. navigations, i J. Bynner, L. Chisholm & A. Furlong (eds.): *Youth, Citizenship and Social Change in a European Context*, Ashgate, Aldershot, 17-42.
- Evans, Karen & Walter Heinz (1993): Studying forms of transition, methodological innovation in a cross-national study of youth, i *Comparative Education*, 29, 2. 145-158.
- Gangl, Markus (2001): European patterns of labour market entry – A dichotomy of occupationalized vs. non-occupationalized systems?, i *European Societies*, 3, 4, 471-494
- Gangl, Markus & Walter Müller (Eds) (2003): *Transitions from education to work in Europe, the integration of youth into EU labour markets*, New York, Oxford University Press.
- Giddens, Anthony (1994/1990): *Modernitetens konsekvenser*, København, Hans Reitzel.
- Greinert, Wolf-Dietrich (1999): *Berufsqualifizierung und dritte industrielle Revolution, eine historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme*, Nomos-Verlags-Gesellschaft, Baden-Baden.
- Heinz, Walter R (ed.) (1999): *From Education to Work, Cross-National Perspectives*, New York, Cambridge University Press
- Heinz, Walter R (2001): Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers; i *Journal of Vocational Behavior* 60, 220-240.
- Hillmert, Steffen (2002): Labour market integration and institutions, an Anglo-German comparison, i *Work, Employment & Society* 19, 4, 675-701.
- Hodkinson, Phil, Andrew C. Sparkes & Heather Hodkinson (1996): *Triumphs and tears, young people, markets and the transition from school to work*, The Manchester Metropolitan University Education Series, David Fulton.
- Hodkinson, Phil & Martin Bloomer (2001): Dropping out of further education, complex causes and simplistic policy assumptions, i

- Research Papers in Education*, 16, 2, 117-140.
- Hodkinson, Phil m.fl. (2007) Learning Cultures in Further Education, i *Educational Review*, 59, 4, 399-413.
- Hutters, Camilla (2004): *Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse*, Institut for Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Jensen, Ulla Højmark & Torben Pilegaard Jensen (2005): *Unge uden uddannelse, hvem er de, og hvad kan der gøres for at få dem i gang?* København, Socialforskningsinstituttet.
- Jæger, Mads Meier & Anders Holm (2007): Does Parents Economic, Cultural, and Social Capital Explain the Social Class Effect on Educational Attainment in the Scandinavian Mobility Regime? i *Social Science Research*, 36, 719-744.
- Jørgensen, Christian Helms (2005): *De danske erhvervsuddannelser i komparativt perspektiv*, Øje på uddannelse LO, København.
- Jørgensen, Christian Helms (2006): *Utbildningsplanering – samspel mellan utbildning och arbete*, Lund, Studentlitteratur.
- Jørgensen, Christian Helms (2008): Et dansk regime for overgang?, i Olofsson, Jonas (2008): *Ungdomars väg från skola till arbetsliv – nordiska erfarenheter*, København, Nordisk Ministerråd.
- Kalleberg, Arne L. (2000): Nonstandard Employment Relations, Part-Time, Temporary and Contract Work, i *Annual Review of Sociology*, 26, 341-65
- Katznelson, Noemi & Mette Pless (2006): Unges forestillinger om arbejde, i *Tidsskrift for Arbejdsliv* 8, 3, 37-52.
- Kelly, Peter (2006): The Entrepreneurial Self and 'Youth at-risk'. Exploring the Horizons of Identity in the Twenty-first Century, *Journal of Youth Studies*, 9, 1, 17-32.
- Kern, Horst & Michael Schumann (1985): *Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion, Bestandsaufnahme, Trendbestimmung*, München, Beck.
- Koudahl, Peter (2004): *Den gode erhvervsuddannelse*, Ph.d.-afhandling ved Forskerskolen i Livslang Læring, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Kristensen, Peer Hull (1996): *Denmark, an experimental laboratory of industrial organization*, Doktordisputats, Handelshøjskolen i København.
- Larsen, Lene (2003): *Unge, livshistorier og arbejde – produktionsskolen som rum for liv og læring*, Frederiksberg, Roskilde Universitetsforlag.
- Larsen, Jette (2006): *Unge oplevelser af vekseldannelse*, Odense, Erhvervsskolernes Forlag.
- Lefresne, Florence (1994): De unges erhvervmæssige indslusning i Det Forenede Kongerige, i *Erhvervsuddannelse CEDEFOP* 2, 94.
- Maurice, Marc; Francois Sellier & Jean-Jacques Silvestre (1986): *The social foundation of industrial power*, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Müller, Walter & Yossi Shavit (1998): The institutional embeddedness of the stratification process, a comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries, i Yossi Shavit & Walter Müller (eds.) *From School to Work, A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, Oxford, Clarendon Press, 1-48.
- Nielsen, Klaus & Steinar Kvale (red.) (1999): *Mesterlære*, Hans Reitzel, København.
- Niemeyer, Beatrix (2007): Between school and work – dilemmas in European comparative transition research, i *European Journal of Vocational Training*, 41, 2, 116-137.
- Olofsson, Jonas & Eskil Wadensjö (2007): *Ungdomar, utbildning och arbetsmarknad i Norden – lika men ändå olika*, FAS <http://www.fas.se/upload/dokument/publikationer/pdf/Rapport%202007-004.pdf>
- Olofsson, Jonas (2008): *Ungdomars väg från skola till arbetsliv – nordiska erfarenheter*, København, Nordisk Ministerråd.
- Pettersson, Lars (2006): *År Danmark batter än Sverige? Om dansk og svensk yrkesutbildning sedan industrialiseringen*, Malmö, ØI Förlag.
- Piore, Michael & Charles Sabel (1984): *The second industrial divide*, New York, Basic Books,
- Raffe, David (2003): Pathways Linking Education and Work: A Review of Concepts, Research, and Policy Debates, i *Journal of Youth Studies*, 6, 1, 4-19.
- Raffe, David (2008): The concept of transition system, *Journal of Education and Work*, 21, 4,

- 277-296.
- Rose, Nikolas (1990): *Governing the Soul: The Shaping of the Private Self*, London, Routledge.
- Simonsen, Birgitte m.fl. (2002): *Ungdom, Identitet og Uddannelse*, Roskilde Universitetsforlag.
- Stokes, Helen & Johanna Wyn (2007): Constructing identities and making careers: young people's perspectives on work and learning i *International Journal of Lifelong Education*, 26, 5, 495-511.
- Streeck, Wolfgang (1992): *Social institutions and economic performance, studies of industrial relations in advanced capitalist economies*, Sage, London.
- Sørensen, John Houman m.fl. (1984): *Lærlinge, uddannelse og udbytning – om lærlingeuddannelsernes økonomiske, politiske og ideologiske funktioner*, Bd. 1-4, Aalborg, Aalborg Universitetsforlag.
- Thelen, Kathleen (2004): *How institutions evolve: the political economy of skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Undervisningsministeriet (1978): *U90 – en samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne*, København, Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2008): *Tal der taler* 2007 – Uddannelsesnøgletal 2007, <http://pub.uvm.dk/2008/taldertaler/>
- VTU, Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2005): *De studerendes erhvervsarbejde – sammenhængen med frafald, studietid, startløn og beskæftigelse*, <http://vtu.dk/publikationer/2005/de-studerendes-erhvervsarbejde-sammenhaengen-med-fracald>
- Walther, Andreas. (2006): Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts, *Young*, 14, 2, 119-139.
- Willis, Paul 1978: *Learning to labour, how working class kids get working class jobs*, Farnborough, Saxon House.
- Wolbers, Maarten H. J. (2007): Patterns of Labour Market Entry. A Comparative Perspective on School-to-Work Transitions in 11 European Countries, i *Acta Sociologica*, 50, 3, 189-210.
- Wyn, Johanna & Peter Dwyer (2000): New patterns of youth transition in education, i *International Social Science Journal*, 52, 164, 147-159.
- Zoll, Rainer (1993): *Alltagssolidarität und Individualismus. Zum soziokulturellen Wandel*, Frankfurt aM, Suhrkamp.

Christian Helms Jørgensen er lektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet
e-mail: cjhj@ruc.dk