

# Restgruppen

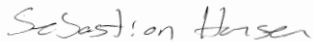
-vejledning som løsning?

02-06-2008

Sebastian Bach Hansen  
Speciale i Sociologi ved Aalborg Universitet

## Forord

Dette speciale har været længe undervejs - meget længe faktisk. Og det var ikke blevet til noget uden hjælp og støtte fra familie og gode venner, samt en aktiv kontakt fra studiet. Derfor er det helt på sin plads at takke ikke blot min familie for at tro på mig, selvom jeg ikke hele tiden har været den mest aktive studerende, men også gode venner som Rikke Jæger og Daniel Withenstein for deres hjælp med at gennemlæse specialet for korrektur- og indholdsmæssige fejl. Der skal også være en tak til min vejleder Lisbeth Knudsen for på trods af manglende kontakt fra min side at have været tålmodig og givet en god og kritisk vejledning igennem hele forløbet, og specielt det sidste halve år, hvor specialet er blevet skrevet.



---

Sebastian Bach Hansen

## Indholdsfortegnelse

<i>Forord</i> .....	1
<i>Indholdsfortegnelse</i> .....	2
<i>Indledning:</i> .....	4
<i>Kapitel 1</i> .....	5
<b>Genstandsfeltet</b> .....	5
Problemformulering:.....	7
<b>Tilgange</b> .....	9
<i>Kapitel 2</i> .....	12
<b>Metode</b> .....	12
<b>Kvantitativ tilgang</b> .....	13
<b>Kvalitativ tilgang</b> .....	15
<b>Treenigheden af generaliserbarhed, pålidelighed og gyldighed</b> .....	18
Generaliserbarhed.....	18
Pålidelighed.....	19
Gyldighed.....	20
<i>Kapitel 3</i> .....	21
<b>Restgruppen som begreb</b> .....	21
Sammenfatning.....	26
<b>Restgruppen i tal</b> .....	26
Sammenfatning.....	35
<b>Hvorfor skal vi gøre noget for at reducere restgruppen?</b> .....	35
<i>Kapitel 4</i> .....	39
<b>1903: Mellemskolen indføres</b> .....	41
<b>1937: opdeling i 2 forskellige mellemskoler</b> .....	43
<b>1953: lov om erhvervsvejledning - (1976) vejledning i grundskolen)</b> .....	45
<b>1958: Realskolen</b> .....	47
<b>1975: Skole reform</b> .....	48
<b>1976 De mange vejledningsordninger</b> .....	49
<b>1981: R.U.E</b> .....	50
<b>1993: Den differentierede undervisning og 2006 de individuelle læseplaner</b> .....	51
<b>2004: L104 lov om vejledning</b> .....	52
<b>Siden</b> .....	55
Delkonklusion.....	56

<b>Kapitel 5</b> .....	<b>57</b>
<b>Organisationen:</b> .....	<b>57</b>
Delkonklusion.....	59
<b>Identiteten:</b> .....	<b>60</b>
Delkonklusion.....	64
<b>Synligheden:</b> .....	<b>65</b>
Delkonklusion.....	68
<b>Den daglige vejledningssituation</b> .....	<b>69</b>
Delkonklusion.....	72
<b>De særligt udsatte unge</b> .....	<b>73</b>
Delkonklusion.....	77
<b>Kapitel 6</b> .....	<b>79</b>
<b>Mentorer:</b> .....	<b>79</b>
<b>Opsøgende arbejde</b> .....	<b>84</b>
<b>Forældre og vejledning</b> .....	<b>87</b>
<b>Enhedsskolen 0 – 13 år?</b> .....	<b>89</b>
<b>Kapitel 7</b> .....	<b>93</b>
<b>Konklusion</b> .....	<b>93</b>
<b>Efterskrift</b> .....	<b>95</b>
<b>English Abstract</b> .....	<b>97</b>
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>100</b>

## **Indledning:**

Det er en generel interesse for det store felt som hele undervisningssystemet, og de forskellige dele dette består af, der ligger til grund for dette speciale. En interesse der dels er udsprunget af selv at have været en del af det i mange år, og dels at have været beskæftiget med studenterpolitik i en stor del af denne tid. Samtidig har specialiseringsforløbet også været tilrettelagt ud fra denne interesse, med deltagelse i specialiseringen 'Læring, arbejdsliv og uddannelse', samt praktik hos erhvervsvejledningen på AaU.

Som nævnt er det en generel interesse for feltet, der har dannet grobund for dette speciale, men når det er sagt, har hovedfokuset oftest været de dele, der ikke direkte har været relateret til selve indholdet i undervisningen. Det har været områder som bolig situationen for studerende, vejledningen og herunder både indslusnings-, gennemførelses- og udslusningsvejledning, SU-systemet og generel rådgivning for studerende med sociale eller psykiske problemer. Det er dette overordnede fokus, som specialet skal ses i forlængelse og uddybelse af.

Interessen for selve vejledningsloven stammer fra det studenterlandspolitiske arbejde jeg deltog i i tiden op til vedtagelsen af Loven om vejledning. Specielt i tiden omkring lovforslagets høring var bl.a. jeg aktiv i debatten omkring arbejdet med fremtidens vejledningssystem set fra de studerendes synspunkt. Samtidig er jeg blevet forundret over det store antal af mennesker i Danmark, der aldrig får en erhvervskompetencegivende uddannelse på trods af et uddannelsessystem, der skulle være et af de bedste i verden. Dette har ført til et fokus på, om netop vejledningssystemet kan være en bidragende faktor i nedbringelsen af antallet af personer, der ender i restgruppen.

## Kapitel 1

### *Genstandsfeltet.*

Et stort område, som det generelle uddannelsessystem og dets forskellige aktører giver et meget bredt genstandsfelt, som kræver en yderlige indsnævring. Dette kapitel vil desuden denne indsnævring også rumme forskellige betragtninger omkring de tilgange, der vil blive brugt til at undersøge det valgte genstandsfelt.

Den første indsnævring ligger i forhold til hvilken del af uddannelsessystemet, der vil blive berørt i dette speciale. Specialet vil tage udgangspunkt i grundskolesystemet<sup>1</sup>, samt skiftet til en ungdomsuddannelse<sup>2</sup> og tiden lige efter dette skift.

Den anden indsnævring ligger i, hvilke dele af vejledningssystemet der skal berøres. Med den valgte indsnævring af hvilken del af uddannelsessystemet, der vil blive belyst, er det oplagt at kigge nærmere på Ungdommens Uddannelsesvejledning<sup>3</sup>, der tager sig af vejledningen i grundskolen, samt i overgangen til en ungdomsuddannelse frem til den unge fylder 18 år.

Restgruppen, som vil blive nævnt en del gange i dette speciale, består af to grupper: de, der falder fra en påbegyndt erhvervskompetencegivende<sup>4</sup> uddannelse og de, som slet ikke får begyndt på en kompetencegivende uddannelse. Med erhvervskompetencegivende uddannelse menes en uddannelse der giver en eksamensbevis der kan bruge i erhvervsmæssige sammenhænge. Dette betyder at fx at gymnasiale uddannelser ikke regnes for en kompetencegivende uddannelse – men kun ungdomsuddannelser fra fx handelsskoler og erhvervsskoler kan regnes i denne kategori. (Hansen 2003 s. 154) I Danmark påbegynder omkring 95 % (resp1) af en ungdomsårgang en ungdomsuddannelse, men færre end 80 % får en faktisk erhvervskompetencegivende uddannelse. (Hansen 2003 s. 154) Der er en stor forskel på de forskellige tal, hvilket

---

<sup>1</sup> Dette vil sige de uddannelser der ligger i folkeskoleregi eller lignende uddannelser for unge op til 10. klasse niveau.

<sup>2</sup> Ungdomsuddannelserne dækker over både gymnasiale uddannelser samt uddannelser i erhvervsskoleregi der ligger i umiddelbar forlængelse af grundskolen.

<sup>3</sup> Herefter betegnet UU

blandt andre ting<sup>5</sup> er med til at tegne et billede af en stor gruppe, der ikke får samme muligheder som andre i samfundet alene ud fra, at de ikke har en uddannelse med i bagagen. Dette alene er grund til at fokusere på området ud fra en sociologisk tilgang.

Problemet med restgruppen er en tilbagevendende problematik, der er blevet diskuteret blandt samfundsforskere. Bl.a. har folk som Erik Jørgen Hansen, Peter Plant, Lilly Zeuner og udenlandske forskere som fx Pierre Bourdieu m.fl. lavet mange undersøgelser om unge og deres valg af uddannelse samt deres videre liv. Et af de aspekter, der oftest bruges til at belyse de problemstillinger disse unge står med, samt hvordan samfundet kan være med til at løse dem, er den sociale arv. Hovedspørgsmålet er ofte, hvordan kan samfundet være med til at bryde den sociale arv således, at alle unge har samme muligheder i livet. Dette speciale vil drage nytte fra flere af disse undersøgelser til at belyse, hvilke grupper der findes i restgruppen, samt hvilke tiltag man tidligere har forsøgt at bruge til at nedbringe antallet af unge i restgruppen. Men selvom et af udgangspunkterne er undersøgelser, der bruger den sociale arv, er det dog ikke dette aspekt, der vil være i fokus i dette speciale. Dette aspekt er meget godt belyst af bl.a. de ovennævnte forskere, mens vejledningsområdet inden for en forholdsvis snæver tidsramme er begyndt at komme i fokus som en mulig platform for at løse problematikken omkring restgruppen. Og samtidig er det også, som Trond Beldo Klausen i hans artikel ”Mange mekanismer bag reproduktion af uddannelsesulighed” skriver, vigtigt at den forskning der foregår på uddannelsesområdet er så nuanceret som muligt således, at der sikres et så solidt fundament som muligt i debatten.

Det er dog klart, at den sociale arv har en stor forklaringskraft på området, hvilket bl.a. vil komme til udtryk i beskrivelsen af hvilke unge, der risikerer at ende i restgruppen. Der er dog også andre grunde end den sociale arv, der spiller ind. Jensen og Jensen beskriver i ’Unge uden uddannelse’, at fx adfærd og kommunikation spiller en stor rolle (Jensen 2005:9-10). Dette bliver desuden bekræftet i Zeuners undersøgelse ’Unge mellem egne mål og fællesskab’, (Zeuner 2000: 7-12) hvor Zeuner har undersøgt de unges værdier i forbindelse med valg af studie.

---

<sup>5</sup> Der vil komme en længere gennemgang af, hvilke grupper af unge der har risiko for at ende i restgruppen senere i specialet.

**Problemformulering:**

Med dette i mente bliver hovedfokuset og selve problemformuleringen for dette speciale at se på, **om vejledningssystemet og herunder specielt UU'erne kan være med til at reducere restgruppen.**

Herunder endvidere at se på, om den vejledningsindsats, der ydes, er tilstrækkelig og kompetent til at give unge de rigtige værktøjer til deres videre færd i undervisningssystemet efter grundskolen hen mod at opfylde det politiske ønske om, at 95 % af en ungdomsårgang i 2015 skal have gennemført en ungdomsuddannelse. Dette er dog ikke alene nok til at sikre, at de unge ikke senere ender i restgruppen, men specialets fokus vil hovedsageligt være på de unge i grundskolen og starten af ungdomsuddannelserne.

Der er efter den nye vejledningslov fra 2004<sup>6</sup> sket store ændringer i, hvordan vejledningssystemet fungerer, og samtidig er hele området under en stadig årvågenhed fra offentligheden pga. den lave arbejdsløshed og stadige mangel på kvalificeret arbejdskraft, som samfundet oplever i disse år. Samtidig har undersøgelser som fx 'Niende klasse og hvad så?' fra CEFU<sup>7</sup> vist, at omkring 70 % af de unge får deres viden primært fra skolevejlederen. Hvilket igen er med til at gøre vejledningssystemet interessant at kigge på i forhold til restgruppen. Dette gør, at området er blevet interessant at kigge på ud fra sociologiske perspektiver, der med nye vinkler bør kunne se, om der er andre fokusområder end den sociale arv, der vil være en overvejelse værd i forsøget på at finde en mulig løsning på, hvordan restgruppen reduceres.<sup>8</sup>

Dette nu mere afgrænsede genstandsfelt vil blive belyst ud fra forskellige vinkler. For rent historisk at kunne forstå området, vil der være en kronologisk gennemgang af både undervisnings- og vejledningssystemet, samt i hvilken politisk kontekst ændringen af

---

<sup>6</sup> Seneste revideret lov kan ses på: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25394&exp=1>

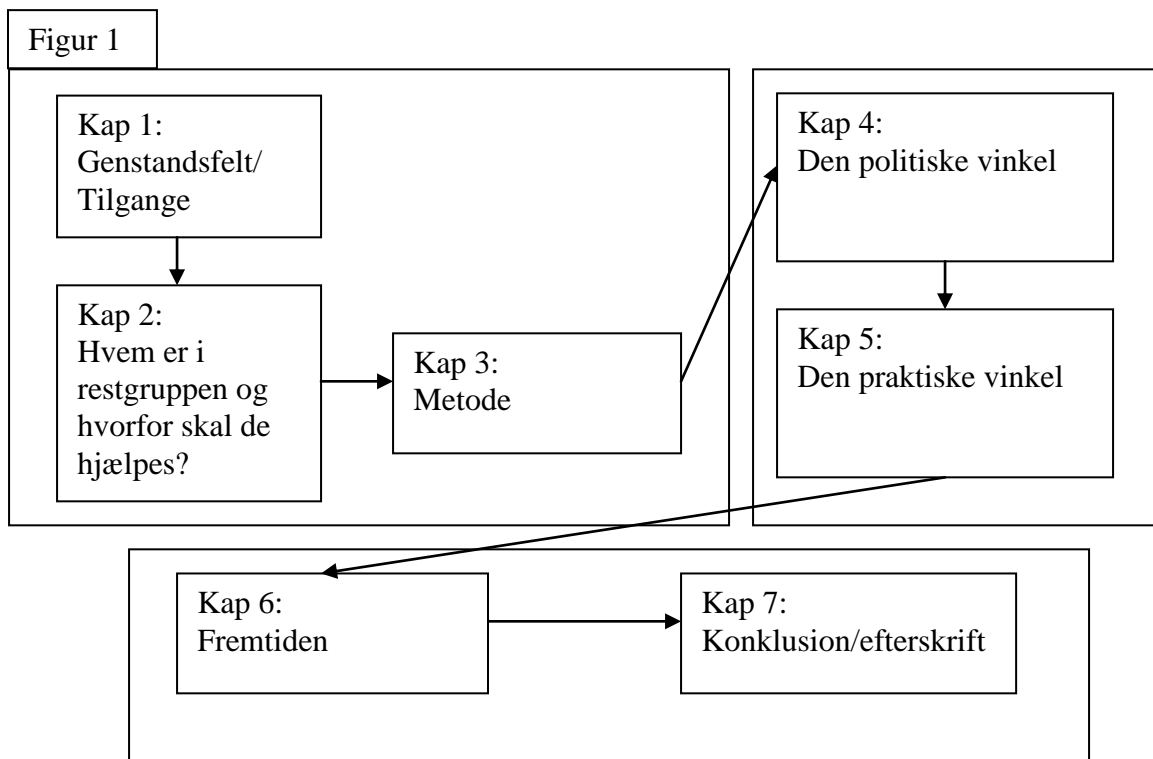
<sup>7</sup> Center for Ungdomsforskning.

<sup>8</sup> Der vil senere være en diskussion af i hvilket omfang vi som samfund skal kræve at alle får en uddannelse.



disse har fundet sted. Der vil også være en analyse af, hvordan dette nye system fungerer, herunder hvilke problemer der findes og om disse kan løses tilfredsstillende. Til slut vil der være en opridsning af, hvilke løsninger man eventuelt kan gøre brug af i vejledningssystemet for at reducere restgruppens størrelse.

Dette ligger op til, at der vil være 3 hovedafsnit i dette speciale med nogle forskellige underafsnit. Det første afsnit omhandler designet for undersøgelsen, samt nogle indledende betragtninger omkring i hvilket omfang det i det hele taget er et problem, at der er en stor del af den danske befolkning, der aldrig får en erhvervskompetencegivende uddannelse. I den anden del er selve analysen, der er delt op i en politisk del og en praktisk del, der ud fra forskellige vinkler vil belyse de politiske tilgange, samt vejledningssystemets konsekvenser for restgruppen. Dette vil ske med inddragelse af forskellig teori, der vil blive hentet ind i det omfang og de steder, hvor den skal bruges. Til slut vil specialet forsøge at komme med nogle bud på nogle tiltag, der i fremtiden kunne være interessante at fokusere på i vejledningssystemet for at være med til at reducere antallet af personer, der ender i restgruppen



## **Tilgange**

Som det beskrives i afgrænsningen af genstandsfeltet er der lagt op til bestemte tilgange for at lave den valgte analyse af vejledningssystemet. Men da dette ikke er nok, vil disse tilgange blive nærmere beskrevet i det følgende.

Sociale fænomener og felter kan ifølge Niklas Luhmann kun undersøges inde fra selve det samfund, hvori man ønsker at undersøge forskellige felter og fænomener. Dette antager han ud fra et socialkonstruktivistisk standpunkt, der tager udgangspunkt i, at der indenfor et givet samfund er et antal forskellige funktionelle systemer. Systemer som fx det politiske system, forskningssystemet og skolesystemet. Dette betyder, at man som fx sociolog kun kan undersøge et givet felt eller fænomen ud fra et sociologisk perspektiv. Dette betyder således også, at forskning ikke kan være objektiv, da forskeren jo både er en del af samfundet generelt men også af andre systemer. Ethvert perspektiv er ifølge Luhmann dermed legitimt, da der ikke umiddelbart findes en reel sandhed. Det bliver derved også forskerens opgave at medtænke, i hvilket omfang en undersøgelses tolkninger og opfattelser reelt kan bruges og ikke umiddelbart kan blive affejet af andre forskeres tolkninger og opfattelser, der måske peger i andre retninger.

Det er derfor af yderste vigtighed, at man som forsker holder sig for øje, hvilket perspektiv man har, når man begynder en given undersøgelse. Og da ethvert system ifølge Lehmann består af specielt konstruerede normer og regelsæt, muliggøres en sociologisk undersøgelse ved, at forskeren opretholder, at hans eller hendes undersøgelse bliver vurderet indenfor det system, der bliver undersøgt. Så hvis forskeren opretholder det sociologiske systems regler og normer, bliver det muligt at undersøge et socialt fænomen. (Ritzer 2000: 321-322, 331-334)

En undersøgelses validitet skal medtænkes i de valg og beslutninger, forskeren må tage, da disse valg betyder, at andre tilgange og ideer fravælges. Og ligegyldigt hvor almindeligt og trivielt dette synes, er det dog meget vigtigt, da udkommet af en anden tilgang kunne have ændret undersøgelsen fundamentalt. Da de valgte konsekvenser for undersøgelsen kan være både tilsigtede men også utilsigtede, bliver disse valg og effekten

af disse endnu vigtigere for forskeren at overveje. Giddens omtaler disse valg og fravalg og konsekvenserne af disse. Han forklarer, at en utilsigtet konsekvens kan forstås som en implikation af et tiltag eller en handling, som aktøren ikke har forestillet sig eller forventet skulle ske, eller som ikke synes specielt formålsrationel i situationen. (Giddens 1984: 9-11)

Dette gør, at forskeren må medtænke sin egen rolle i forhold til den undersøgelse, han påtænker at udføre indenfor et givet system. Et felt skal jo ses indefra et givet system, og det har måske konsekvenser for undersøgelsens resultater. I forhold til dette speciale betyder det, at resultatet kan få forskellige konsekvenser, der undervejs moralsk og etisk bør overvejes. I forbindelse med dette speciale er det den indflydelse, man som fx interviewer har overfor sine respondenter, fx hvor meget man fortæller om det område, man er ved at undersøge, men også tanker om i hvilket omfang og på hvilke måder resultatet af undersøgelsen kan få indflydelse på de involveredes hverdag.

En undersøgelse som denne kan have både positive og negative konsekvenser, men også utilsigtede og tilsigtede konsekvenser. I 'farligt feltarbejde – etik og etnografi i sociologien' beskriver Jacobsen og Kristiansen et forsøg af S. Milgram, hvor han lod frivillige forsøgspersoner teste hvor langt, de ville gå med at udsætte andre for smerte i forbindelse med indflydelse fra en autoritet. (Jacobsen og Kristiansen 2001:85) Dette er med til at vise vigtigheden af forskerens moralske og etiske ansvar, og samtidig bør det få forskeren til at beskue sin undersøgelse minutiøst for at medtænke alle konsekvenser, således at hvis der skulle være konsekvenser for de involverede, at disse ikke er utilsigtede, men tilsigtede og dermed bevidstgjorte og beskrevne som en del af undersøgelsen.

Det skal derfor også overvejes, hvordan respondenterne reagerer på spørgsmålene, men også hvordan resultatet af undersøgelsen bliver modtaget hos dem, der læser det. Det er på ingen måde tilsigtet, at der skulle komme noget negativt ud af dette speciale, som fx i form af fyring af vejledere eller lignende ting. Men det er muligt, at de interview, der er blevet foretaget, kan have sat tanker i gang hos de deltagende parter og derved kommer til at påvirke vejledersystemet indefra. Dette er således også en af intentionerne med dette speciale, at der skal skabes mere fokus på restgruppen, og hvordan vejledersystemet kan

bruges til at hjælpe denne gruppe. Det er nemlig ikke meningen, at specialet skal ligge og samle støv, men skal bruges som et oplæg til fremtidige diskussioner og forbedringer af vejledningssystemet. Dette ligger meget i forlængelse af Karl Marx's ide om, at en forskers opgave ikke blot er at fortolke verden, men at han eller hun også bør være med til at forandre den. (Sørensen 1962:93)

Det kan samtidig også ses som problematisk, at de vejledere og ledere, der er blevet brugt i interviewene, også til en vis grad er blevet brugt som en slags sparringspartnere i forhold til forskellige informationer. Men da det også er disse, der i sidste ende bør kunne få et konstruktivt udbytte af dette speciale, er det også vigtigt at tage udgangspunkt i feltets sociale fænomen og genstandsfelt. Derved undgås også i større grad, at man som forsker bliver sat op i et elfenbenstårn, hvor menigmand synes, at forskeren er arrogant og ikke har nogen virkelighedssans.

## **Kapitel 2.**

### ***Metode***

I et speciale som dette er det være hensigtsmæssigt at lave en form for metode kombination, hvor både kvantitative metoder og kvalitative metoder kan bruges konstruktivt. Der kan anfægtes at der i dette speciale anvendes den gængse form for metode kombination. I mange undersøgelser hvor der anvendes en kombineret form for metode, sker dette, hvor forskeren eller forskerne indenfor undersøgelsens egne rammer udformer og udfører de forskellige dele af metoden, og ikke som i dette speciale har hentet en del af materialet fra andre undersøgelser, for at belyse bestemte aspekter af genstandsfeltet. Men Bl.a. Forskere som Ole Riis, mener ikke at der kan opstilles nogle forestilling om gængse former, for metodekombination, men at alle former for metode kombinationer kan være frugtbare, og give et mere fuldkommet billede end kvalitative og kvantitative metoder kan hver for sig.(Riis 2001: 151-153)

Den kvantitative metode bruges til at gennemgå statistisk materiale fra forskellige undersøgelser for at belyse fakta og problemstillinger, der findes på området. Den kvalitative metode benyttes i forbindelse med interviews af en gruppe informanter, der arbejder i vejledningssystemet i det daglige, for at søge efter mulige løsningsforslag til de afdækkede problemstillinger.

Med hensyn til det kvantitative materiale har der heldigvis været et stort fokus på både fænomenet restgruppen, samt hele skolesystemet generelt. Dette har betydet, at der findes et meget omfattende materiale at gå ud fra, når de forskellige emner og problemer, der findes omkring dette, skal undersøges og beskrives nærmere.

For at få en kvalitativ vinkel på området er der således valgt nogle forskellige UU'ere ud. Lederne på UU'erne er blevet kontaktet med henblik på at foretage indledende interviews, og derefter har de medvirket i et samarbejde omkring udvælgelse af informanter/vejledere til mere dybdegående interviews. Disse interview bliver så brugt i analysen og dermed giver en chance for at komme nærmere på et svar og måske nogle tiltag, der kan hjælpe ikke bare vejledningen som system, men også de unge mennesker,

der nok ønsker en uddannelse, men ikke har midlerne til at finde ud af hvordan, hvorhenne og hvorledes.

### ***Kvantitativ tilgang***

Som nævnt er der brugt kvantitativt materiale hentet fra forskellige andre undersøgelser, så der vil her være en kort gennemgang af disses metodiske baggrunde.

Profilmodellen fra UVM bliver udregnet af UNI\*C statistik & Analyse i samarbejde med uddannelsesstyrelsen og bygger på tal fra UNI\*C statistiske beredskab hos Danmarks Statistik. Modellen forsøger at beskrive de enkelte årganges sandsynlige uddannelsesforløb og rettes løbende til, når der kommer nye tal og opdateringer ind, således at jo tidligere årgang, jo bedre passer modellen på den faktiske årgang. Modellen tager endvidere højde for antallet af uddannelser, en elev tager, samt at man sikrer, at eleverne har en afmålt tid til at bevæge sig rundt i uddannelsessystemet.

Selve modellen bygger på en tværsnits beregning af de betingede sandsynligheder for enten at afslutte en uddannelse eller for at påbegynde en ny, for at finde hver enkelt elevs adfærd måned for måned.

Datagrundlaget bygger på tal hentet fra CPR-registret, vandringsregistret, det integrerede elevregister og data fra eksamen-registret, og samtidig er der i den nyeste model også medtaget tal fra elevregistreringer fra den erhvervsfaglige grunduddannelse.(BILAG 1)

'4 år efter grundskolen' tager som tidligere nævnt udgangspunkt i Det danske bidrag til OECD's Pisa-undersøgelsen af 15-åriges læsefærdigheder fra 2000, hvor man har valgt at geninterviewe deltagerne igen efter 4 år. Det er meningen af undersøgelsen skal fortsætte og følge årgangen også i fremtiden og skal danne grundlag for en forløbsdatabase kaldet PISA-Longitudinal. Også andre lande som Canada og Schweiz er i gang med et lignende arbejde.

Databasen tager sit udgangspunkt i årgang 1984 og har via CPR-numre fundet frem til de samme respondenter, der også deltog i den indledende PISA-Undersøgelse. Der har dog af forskellige grunde været et vist svind i antallet af respondenter, men geninterviews

procenten er alligevel på 77,7 %. En del af frafaldet skriver Andersen kan dog henføres til lige netop de svage og udsatte grupper som både denne undersøgelse og dette speciale forsøger at fokusere på. Dette betyder med Andersens ord at:

”De Analyser, som fremlægges i denne rapport [...] vil derfor have en tendens til at undervurdere det virkelige omfang af problemerne, snare end at overvurdere dem.” (Andersen 2005:22)

På tros af de systematiske skævheder, der er i denne database, er skævheden dog kendt, og der kan derfor tages forbehold overfor dette i forhold til mange andre lignede undersøgelser, hvor skævheden ikke er kendt. Og samtidig er det på sigt muligt at kompensere for denne skævhed ved at inkludere nye respondenter i fremtidige undersøgelser. (Andersen 2005:16-23)

Lille Zeuner og Peter Linde's undersøgelse Livsstrategier og uddannelsesvalg bygger på en spørgeskemaundersøgelse af elever i Htx, samt det matematiske gymnasium. Det har ikke umiddelbart været muligt at bestemme, hvornår undersøgelsen har fundet sted, men da resultatet er publiceret i 1997, er det nærliggende at antage, at undersøgelsen er foretaget i umiddelbar nærhed af dette årstal fx i år 1996.

Der er nogle forskelle mellem de spørgeskemaer, der er uddelt til de respektive uddannelses-retninger, men disse er hovedsageligt møntet på de valgfag, der er tilgængelige. Spørgsmålene vedrørende valg af uddannelse og valgfag og forudsætningen for disse er de samme.

Den brugte stikprøve er udtaget repræsentativt over 2 omgange, hvor der er taget højde for geografisk placering, klassetrin og antal elever på uddannelsesinstitutionen. Skemaerne er uddelt i klasselokalerne og indsamlet igen umiddelbart efter udfyldningen. Der er en deltagelsesprocent på 98 for gymnasierne og 95 for Htx, hvilket svarer til 1870 gymnasieelever og 417 htx-elever. Tallene for de to uddannelsesretninger er vægtet i forhold til dette, når de sammenlignes.

Analysen af de unges værdier er en faktoranalyse, og for hvert ideal og strategi blev der foretaget en bivariat analyse med udgangspunkt i forskellige baggrundsvariabler. Der

blev derefter foretaget multivariate analyser af de baggrundsfaktorer, der var signifikante, og det er så de mest betydende, der er medtaget i undersøgelsen. (Zeuner 1997:)

.

### ***Kvalitativ tilgang***

Der er endvidere foretaget kvalitative interviews med udgangspunkt i udvalgte UU'ere for at belyse den hverdag, der gør sig gældende for ledere, vejledere og de unge brugere i vejledningssystemet. Der deltager i undersøgelsen 2 UU-ledere (resp1 og 2) samt 6 vejledere og 2 unge, der er frafaldet deres ungdomsuddannelse.

Ud fra kriterier om at ville nå en så bred dækning af vejledningen ved UU'erne og samtidig afdække flest mulige aspekter omkring dette, skete den indledende kontakt til lederne af udvalgte UU'ere.

UU'erne blev udvalgt ud fra, at de skulle dække et rimeligt geografisk område og samtidig kunne sikre en forskellighed blandt brugere. Ved at rundsende en mail til forskellige ledere af UU'ere på sjælland reagerede 2 positivt, nemlig UU'en i København og UU'en i Midt – Nordsjælland. Det skal her siges, at det kunne have været ønskeligt med et bredere geografisk område, hvor fx også UU'ere fra Jylland var repræsenteret, men ud fra betragtninger om tilgængelighed, repræsentativitet og et fornuftigt tidsperspektiv var dette ikke muligt.

Udvælgelsen af Respondenterne hos de respektive UU'ere skete derefter ved, at lederne af UU'erne i første omgang blev interviewet, for at få et overblik over den enkelte UU, samt vejledningsområdet som helhed. Denne tilgang gav også mulighed for at få lettere adgang til at interviewe vejledere, da lederne havde en tæt og næsten daglig kontakt til de vejledere, der er ansat under dem. Lederne sendte en forespørgsel ud og de vejledere, der svarede positivt, blev interviewet. Der er således interviewet i alt 5 vejledere med forskellige baggrunde og fokus i vejledningsarbejdet - henholdsvis 2 fra Midt – Nordsjælland og 3 fra København. De unge mennesker, der er frafaldet en uddannelse, blev valgt igennem en lignende tilgang. Kontakten blev opnået igennem de lokale vejledere, der sendte en forespørgsel ud til de unge brugere af vejledningssystemet. Igen blev de unge, der svarede positivt tilbage, interviewet. Dette drejede sig om 2 unge fra Midt – Nordsjælland.



Uden en ordentlig interviewguide, eller en ordentlig form på interviewet - ingen ordentlige interviews. Derfor er dette et aspekt, der skal overvejes grundigt, før interviewet skal udføres. Den interviewform, der bliver brugt under alle interviewene, er den samme uanset, hvilken respondent, der bliver interviewet. Formen er en blanding af to forskellige former, hvor den ene mest minder om en meget løs samtale, og den anden om et mere fastlagt og struktureret interview. Denne blanding er valgt, da den giver nogle fordele ved både at komme omkring nogle væsentlige emner, samt at få præciseret vigtige områder til brug for analysen. For at interviewene bliver så brugbare som muligt, er det vigtigt, at de indeholder muligheden for, at man kan få de bedste svar og samtidig bevare muligheden for at kunne ændre i rækkefølgen af spørgsmålene og derved komme i dybden med svarene. Samtidig skal der også holdes for øje, at interviewene indeholder en vis åbenhed, der kan hjælpe med til, at respondenterne har mulighed for at komme omkring emner, som forskeren af forskellige grunde kan have overset, men som kan være relevante for undersøgelsen. Denne interviewform ligger meget tæt på det, som Steinar Kvale beskriver i hans bog 'Interview – en introduktion til de kvalitative forskningsinterview' som værende et halvstruktureret interview. Ifølge denne kan man forfølge interessante svar, og samtidig behøver man ikke at følge interviewguidens spørgsmål kronologisk eller slavisk, men kan tage det eller de spørgsmål, der bedst passer ind i interviewet på det pågældende tidspunkt. Samtidig er det vigtigt, at respondenterne i interviewet føler, at de deltager i en samtale og mindre i et interview for bedre at kunne sikre, at respondenterens svar er et mere ærligt udtryk for deres reelle holdninger og meninger (Kvale 1999:129-130).

Da det var tre forskellige grupper af respondenter, der blev interviewet, (ledere, vejledere og unge brugere) blev der udarbejdet 3 delvist forskellige interviewguides til at afklare de forskellige aspekter, hver gruppe kunne bidrage med. Det er klart, at en ung bruger af en UU ikke har samme overblik over vejledningssystemet eller den konkrete UU, som lederen af denne har. Samtidig har den unge heller ikke den samme indsigt i, hvad vejledning helt konkret er, som fx den viden en vejleder har opsamlet igennem sit arbejde. Første skridt i tilvirkningen af spørgsmålene var, ud fra det tilegnede baggrundsmateriale, at sammensætte en række spørgsmål ud fra den undren materialet i

forhold til genstandsfeltet gav anledning til. Disse spørgsmål kan organiseres i nogle overordnede kategorier, herunder generel viden omkring UU'erne og den viden, der findes omkring de unge, der er brugere af UU'erne, og herunder igen nogle delspørgsmål omkring henholdsvis fortiden, nutiden og fremtiden. Dette var den generelle setup, som alle spørgeguiderne blev udformet efter.

Da de 2 første interview, der skulle foretages, var med lederne af de 2 UU'ere var spørgeguiden til disse, den første der blev udformet. Disse interviews blev gennemført med meget generelle spørgsmål, der lagde op til på en meget åben måde at komme omkring den virkelighed, som de enkelte UU'ere befinder sig i og på samme gang komme dybere ind i dagligdagen på en vejledningsorganisation. Dette var spørgsmål som, i hvilket omfang UU'en benyttede sig af en fællesforståelse blandt vejledere og ledere af både de unge, men også af de ansattes identitet som vejledere. Men også mere detaljerede spørgsmål om restgruppen og sammensætningen af denne, samt spørgsmål omkring synligheden af vejledningen overfor den unge bruger.

Det var således meningen, at en del af de svar, der måtte komme i løbet af disse interviews, efterfølgende skulle bruges til at være en del af udformningen af spørgeguiderne til vejlederne og brugerne.

Det var derfor først efter de to indledende interviews, at de næste spørgeguider kunne udformes. Og med samme fremgangsmåde kunne der også i vejledernes svar være emner, der ville give anledning til yderligere og mere detaljerede spørgsmål til brugerne af UU'erne. Så hele processen var en 3-trins raket, hvor de foregående trin kunne give anledning til nye, ekstra spørgsmål. Processen fungerede glimrende, og umiddelbart blev der foretaget en række brugbare og åbenhjertige interviews, der er med til at belyse genstandsfeltet for denne undersøgelse.

De forskellige spørgeguider er desværre ikke blevet udsat for en almindelig pilotproces mht. indholdet, men de er alle blevet diskuteret igennem med en uvildig person, med en lang fortid indenfor vejledningssystemet i Danmark<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Personen har arbejdet med vejledning i forskellige kommunale instanser herunder både praktisk på forskellige skoler, men også mere administrativt fra centralt hold gennem de seneste 25 år.

***Treenigheden af generaliserbarhed, pålidelighed og gyldighed***

Optimalt set ville det som forsker være en stor succes at kunne beskrive alle fænomener i hele deres udstrækning og med fuld objektivitet. Dette kan dog være mere vanskeligt, end det umiddelbart kan lyde. Der er bl.a. ifølge Kvale ikke nogen objektiv universel sandhed. Alle sandheder omkring et fænomen afhænger af den eller de personer, der observerer fænomenet, samt i hvilket samfund fænomenet eksisterer. Dette betyder derfor, at forskeren kun kan undersøge dele af et givet fænomen, og samtidig har forskeren også muligheden for at forsøge at ændre fænomenet. Hvis man derfor holder sig for øje, at der ikke eksisterer nogen objektiv sandhed, kan forskeren stadig bruge de tre begreber generaliserbarhed, pålidelighed og gyldighed, hvis de bruges specifikt i forhold til det relevante genstandsfelt (Kvale 1999:226-227)

**Generaliserbarhed**

Kvale beskriver tre forskellige former for generaliserbarhed. En naturalistisk generaliserbarhed, der er baseret på en tavs, personlig erfaring, hvilket gør at man oftere beskriver en forventning, snarere end mere formelle forudsigelser; en statistisk generaliserbarhed af en mere formel karakter, hvor interviewpersonerne er tilfældigt udvalgte. Dette betyder at den troværdighed, der kan generaliseres ud fra en stikprøve kan udtrykkes statistisk. En analytisk generaliserbarhed, hvor det er forskeren, der bevidst bedømmer, i hvilken grad de opnåede resultater fra en undersøgelse kan være retledende for, i hvilken grad resultatet vil kunne opnås igen. Altså en slags diskussion eller analyse omkring de ligheder og uligheder der er før og efter forskellige situationer (Kvale 1999:228)

På trods af forholdsvis få interviews og det faktum, at det kun er en meget lille procentdel af den samlede masse af UU-ledere, vejledere og brugere, er det dog muligt at generalisere ud fra det materiale, der foreligger. Udledningerne, der kan drages af interviewene, kan derved bruges, da de indkomne svar stemmer meget godt overens med hinanden på trods af de forskelle, der var mellem de to UU'er. Denne generelle konsensus, der synes at foreligge mellem interviewpersonerne, der må formodes at være

uafhængige af hinanden, gør, at genstandsfeltet bliver belyst på en tilfredsstillende måde. Endvidere bekræfter en del af den brugte statistik og anden videns-indsamling på området de forskellige aspekter af respondenternes syn på genstandsfeltet.

## **Pålidelighed**

Det næste punkt der skal kigges på er pålideligheden, der fortæller, i hvilket omfang det resultat, som det indsamlede materiale viser, kan opnås ved andre lignende undersøgelser. Som tidligere beskrevet har der igennem interviewene været en rimelig stor grad af enighed omkring vejledningssystemet og selve det at arbejde med vejledning i hverdagen. De to ledere beskriver åbent de samme problemer<sup>10</sup>, der enten har eksisteret eller stadig kommer op til overfladen, og der er samtidig et sammenfald på mange andre områder. Samtidig giver vejlederne også et grundigt indblik i deres dagligdag, og deres problemer og tanker er i stor grad de samme. Der er dog et mindre problem mht. de to interview med brugere af UU'erne. Her er det ikke nødvendigvis et sammentræf, hvis man kigger på andre lignende undersøgelser, og flere interview kunne have været ønskværdigt. Dette skyldes til dels, at det kun var muligt at finde 2 unge, der var villige til at lade sig interviewe, og at deres historier og baggrunde i en vis udstrækning var forskellige. Dette kommer dog ikke som en kæmpe overraskelse, da det må formodes, at der er en lang række forskellige begrundelser for at bruge de lokale UU'ere, hvilket tydeligt kommer til udtryk i interviewene med ledelsen og vejlederne. Det er dog ikke umiddelbart nok til at drage konklusionen om, at de resultater, denne undersøgelse vil føre frem til, ikke vil kunne bruges i fremtiden, da de fleste af de spørgsmål, genstandsfeltet stiller, bliver besvaret i hovedparten af de foretagne interviews. Og samtidig da interviewene blev foretaget som de gjorde, betød at det var respondenterne der kom til orde, og interviewvejledningen, kun fungerede som en overordnet dagsorden. Det er således respondenternes egen beretninger der danner bund for analysen. Dette betyder derfor, at andre, der vil lave en lignende undersøgelse, med en rimelig sandsynlighed vil komme frem til samme resultat.

---

<sup>10</sup> Disse problemer vil blive gennemgået i et senere kapitel.

Hvis der alene kigges på det statistiske materiale, må det ud fra deres beskrivelser gælde, at de dækker et repræsentativt udsnit af befolkningen. Profilmodellen trækker på indsamlede data fra Danmarks statistik og dermed på en meget stor del af den danske befolkning. De andre brugte undersøgelser har som beskrevet også høje svarprocenter, hvilket sammen med antallet af respondenter gør, at deres pålidelighed er høj.

## **Gyldighed**

Den sidste del af treenigheden er gyldighed. Det vil sige, i hvilken grad den valgte tilgang, undersøger det, som skal undersøges. Det er svært med 100 % sikkerhed at sige om de interview, der er blevet foretaget, også stemmer overens med holdninger og meninger fra andre steder i landet hos andre UU'ere og dermed også om de afspejler virkeligheden i hele Danmark. Selvfølgelig kunne resultatet have været anderledes, hvis omfanget af involverede UU'ere var blevet udvidet til at gælde væsentligt flere end de 2 fra det østlige Sjælland, der aktivt meldte tilbage. Samtidig er antallet af unge brugere heller ikke så stort som ønsket. Men da der også er blevet involveret et kvantum viden fra andre kilder, samt den overbevisning om, at de to valgte UU'ere er repræsentative i et rimeligt omfang, burde metoden kunne tillægges en vis gyldighed. Men selvfølgelig har denne undersøgelses induktive tilgang den brist, at viden og informationer omkring genstandsfeltet kan gå tabt ved, at ikke alle aspekter bliver afdækket i tilstrækkelig grad. Men som nævnt er de gennemførte interviews bakket op af andet materiale både statistisk og andet, der har været med til at afklare dels den erhvervede viden fra interviewene, samt at følge op på andre mindre afdækkede aspekter. Da det er en del af undersøgelsens formål evt. at skulle bruges i en fremtidig diskussion af vejledningssystemet og hvilke forbedringer, der kunne tænkes vigtige at gennemføre, er al kontakt til institutioner og individer sket med stor respekt. Det har endvidere som et stort plus for denne undersøgelse været muligt at få adgang til materiale, der bliver brugt internt på de to udvalgte UU'ere.

## Kapitel 3

Dette kapitel vil beskrive restgruppen i både skrevne definitioner samt statistiske materiale. Samtidig er det vigtigt at tage en diskussion om, hvorfor restgruppen som socialt fænomen er en sociologisk undersøgelse værd og om, hvorvidt vi som samfund i det hele taget skal bekymre os om, at der er en stor del af befolkningen, der ikke får en erhvervskompetencegivende uddannelse.

### ***Restgruppen som begreb***

De første definitioner af begrebet 'restgruppe' har været kendt siden 1970'erne og har udviklet og ændret sig op til nu.

Før denne tid og specielt før 1950'erne var det flertallet af befolkningen, der ikke havde nogen uddannelse ud over grundskoleniveau, og dermed ville restgruppebegrebet, som vi kender det i dag, være et meget udvandet begreb. Men specielt med uddannelsesboomet i 60'erne og 70'erne bliver antallet af personer uden anden uddannelse end grundskolen stærkt reduceret. (Hansen 2003:148-149) Det er også i denne periode, hvor der begynder at ske noget på vejledningsområdet<sup>11</sup>, og hvor der samtidig sker en udvikling i Danmark, der bevæger sig fra at være et industrisamfund til det, vi i dag kalder et informationsamfund. Det er denne ændring i samfundstype, der har betydet, at der oftest kræves mere end blot en grundskoleuddannelse for at bestride mange af de mere uanselige og dårligst lønnede jobs i Danmark.

Da begrebet 'restgruppe' blev introduceret i starten af 1970'erne, dækkede det de unge, der ikke kom længere i uddannelsessystemet end en grundskoleeksamen, mens i dag: "... *afgrænses restgruppen, som den der af en årgang, der ikke opnår en erhvervskompetencegivende uddannelse*" (Hansen 2003:149). Dette er den definition som vil blive brugt i dette speciale, og det betyder, at selv folk, der falder fra en ungdomsuddannelse, universitetsuddannelse eller en erhvervsuddannelse, bliver inkluderet i restgruppen, hvilket gør den meget bred. Denne udvikling fra en rimelig

---

<sup>11</sup> Dette vil blive mere uddybende beskrevet i kapitel 4.

snæver definition i 70'erne og frem til den mere rummelige definition, der bliver brugt i dag, er dog en del af en naturlig udvikling. Udviklingen skyldes som allerede nævnt, at arbejdsmarkedet er blevet mere og mere specialiseret, og udbuddet af ufaglærte jobs bliver stadig færre.

Uddannelsesniveauer er endvidere en af de mekanismer, der har en vis indflydelse på, hvilket job vi får og dermed også hvilken position, man har mulighed for at opnå igennem sit arbejdsliv<sup>12</sup>. Dette har så igen indflydelse på, hvilket socialt strata det bliver muligt at nå, og dermed om det er muligt at bryde den sociale arv. Og da en del af de personer, restgruppen består af, kommer fra de dårligst stillede befolkningsgrupper, gør det, set ud fra en holdning om at alle bør have de bedste muligheder for at kunne klare sig godt i livet, det endnu vigtigere at fokusere på denne gruppe og dens muligheder i et sociologisk perspektiv.

Men betegnelsen restgruppe er dog ikke den eneste betegnelse, der er blevet brugt i litteraturen på dette felt, fx er begreber som bl.a. 'de svage', blevet brugt i forskellige publikationer. Disse vil dog kun lige blive nævnt her, da restgruppen som betegnelse fungerer godt, og samtidig er det den, der oftest bliver henvist til i de fleste publikationer. Hansen nævner nogle af disse betegnelser i "Uddannelsessystemet i sociologisk perspektiv", hvor han også kort kommer med en beskrivelse. Men han nævner bl.a. 'de kortuddannede', 'uddannelsesløshed', 'underuddannede' eller som nævnt 'de svage', men forkaster dog dem alle, da de enten ikke er dækkende nok, eller er et tilbageskridt i forhold til begrebet 'restgruppe'.

Der er gjort mange forsøg på at dele restgruppen op i mindre grupper, men da restgruppen er så svær helt at definere, fordi den indeholder mange forskellige undergrupper, vil der her blive forsøgt at komme med en mere overordnet liste, der dog ikke skal betragtes som udtømmende for alle de forskellige mennesker, der findes i restgruppen. Dog vil der blive nævnt forskellige andre opdelinger fra forskellige undersøgelser, således at det bliver anskueliggjort, hvor kompleks gruppen egentlig er. Fælles for restgruppen er, at de uden hjælp på den ene eller anden måde kommer til at mangle forudsætningerne for at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse.

---

<sup>12</sup> Det er selvfølgelig ikke den eneste variable her, men den har dog en stor betydning.

Ifølge fx KL's<sup>13</sup> pjece 'Sæt unge uden uddannelse i centrum' består gruppen af så forskellige grupper som unge indvandrere, børn af socialt dårligt stillede, handicappede, utilpassede unge og fagligt svage unge. (Hansen 2005: 6-7). Pjecen opstiller derefter dette på en meget skematisk måde, som her vil blive gengivet som et langt citat.

Figur 2

For nogle handler det om:

De kan have påbegyndt og afbrudt en eller flere ungdomsuddannelser

De er forvirrede og ved ikke, hvad de skal

De kan ikke finde en praktikplads

De er umodne

De har urealistiske forestillinger om deres egne evner

Dertil kan det handle om:

Lavt selvværd

De er modløse

De er umotiverede, og forstår ikke hvilken indsats det kræver

De har oplevet nederlag i deres skoletid, dvs. de klarede sig ikke så godt bogligt og socialt

De kan have problemer med at læse og skrive

Og det kan også være at:

De har et dårligt socialt netværk og problemer med at omgås andre mennesker

De mangler opbakning fra deres nærmeste familie

De mangler voksne rollemodeller

De har oplevet omsorgssvigt i barndommen

De kommer fra et hjem med sociale problemer

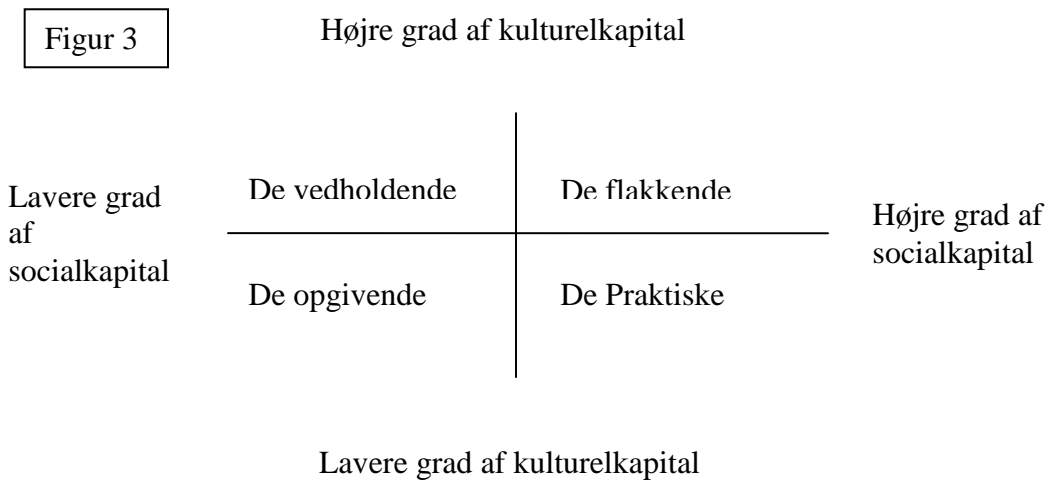
De har selv misbrugsproblemer og har en begyndende kriminel løbebane

Hansen 2003:7



Denne meget favnende beskrivelse af de unge, der risikerer at havne i restgruppen, har ikke ændret sig meget de sidste 10 år, fx beskriver Husted m.fl. i projektmagerens håndbog fra 1997 mange af de samme karakteristika, der også bliver beskrevet i 2003, og stadig ifølge en del af respondenterne i denne undersøgelse er dækkende op til i dag. Restgruppen har dog desuden en del fællestræk eller i hvert fald nogle træk, der på forskellig vis er med til at definere den. Blandt disse fællestræk finder man den sociale arv, dvs. de forhold de unge kommer fra, samt deres boglige færdigheder. Hvad angår den sociale arv, gælder det, at forældre med en højere uddannelse, højere indkomst og bedre sociale kår ofte har lettere og mere overskud til at hjælpe deres børn med de problemer, de evt. kan have med skolen, mens børn af ringere stillede forældre ofte ikke har denne mulighed (Andreasen m.fl. 1997:74-76). Dette betyder, at børnene af de ringest stillede forældre ikke har de samme gode forudsætninger for at komme videre i uddannelsessystemet, samt at de derved oftere også hellere vil ud på arbejdsmarkedet tidligere og tjene penge som ufaglært arbejdskraft. Med hensyn til de boglige færdigheder gælder det, at har man ikke en god afgangsprøve, kan det blive svært at komme ind på en ønsket ungdomsuddannelse og dermed en mindre sandsynlighed for at komme i gang med en, og samtidig er det også hos gruppen af de bogligt svage, at man ofte finder den største gruppe af unge, der frafalder en ungdomsuddannelse (Andreasen m.fl. 1997:78-81). Den samme undersøgelse fra Andreasen vægter også de unges holdningsmæssige værdier samt andre familieforhold, men konklusionen er, at disse ikke i samme grad som de to første variable tæller med til at give en forklaring på de unges valg i forbindelse med deres uddannelsesvalg.

Men også Højmark (Højmark 2005:11-12) kommer med en opdeling, hvor de beskriver 4 overordnede grupper med en mere teoretisk tilgang med afsæt i Foucault. Dette betyder, at de fire grupper kan sættes op i et 2 x 2 skema med udgangspunkt i begreberne kulturel- og socialkapital.



Højmark 2005:67

Mere konkret beskrives de 4 grupper henholdsvis ved:

**De opgivende:** Der både fagligt og socialt har haft dårlige oplevelser i skolen. Få venner og er måske blevet mobbet. Samtidig føler de, at deres lærere ikke tog hensyn til dem eller gjorde noget for at hjælpe på deres situation.

**De Praktiske:** Der har haft det godt socialt i skolen, men hvor det faglige ikke har haft en særlig høj prioritet. Så selvom de har haft det godt med lærer og kammerater, har de ikke klaret deres eksamener særlig godt.

**De vedholdende:** Der, som de opgivende, ikke har haft et særlig godt socialt netværk i skolen, men på trods af dette alligevel har klaret sig godt rent fagligt til prøver og eksamener. Disse er ofte dem, der bliver kaldt de stille piger, der prøver at leve op til omgivelsernes forventning om, at de skal klare sig godt.

**De Flakkende:** Der er unge, der har klaret sig godt både fagligt og socialt i skolen. Der både har haft overskud til at klare sig godt fagligt, men også har haft tid og mulighed for at oprette sociale netværk. Grunden til, at disse er endt i restgruppen, kan hænge sammen med store forventninger fra omgivelserne, psykiske problemer, eller at helt andre interesser end de rent boglige har trukket dem i en anden retning. (Jensen 2005:11)

Der findes således ikke nogen endegyldig måde at opdele restgruppen på, i hvert fald ikke blandt danske forskere, der vælger at beskrive restgruppen ud fra egne undersøgelsers empiriske og teoretiske grundlag. I dette speciale vil der blive forsøgt at

bruge disse forskellige omdelinger i de rette sammenhænge, hvor de passer ind i undersøgelsen. Da det ikke er selve restgruppen, der er i fokus alene, men skal ses i sammenhæng med vejledningssystemet, er det vigtigt at holde sig en så bred definition af restgruppen for øje.

## **Sammenfatning**

Der er mange måder at opstille forskellige kategorier, skemaer og kasser, hvori restgruppen kan sættes. Når først definitionen er fastsat, begynder forskellighederne at vise sig. De valgte beskrivelser er deres lidt forskellige i deres tilgang. Forskere som fx Pernille Højmark Jensen, har en tendens til at sætte tingene op i overordnede grupper her er de unge delt op i 4 kategorier, som Højmark så arbejder med hendes beskrivelser ud fra. Mens de to andre beskrivelser der nævnes har en mere løs og bred fremstilling af de unge, dette kan måske skyldes en mere praktisk tilgang til restgruppen.

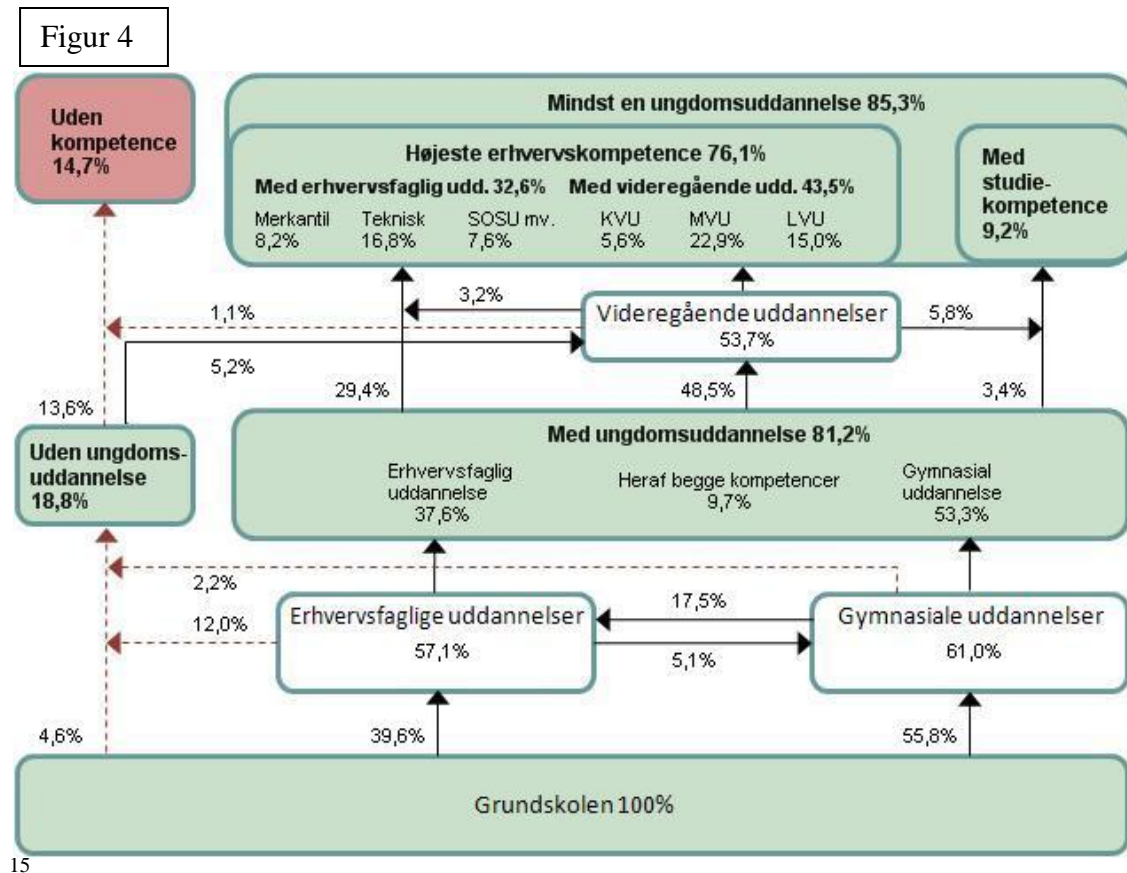
Men selvom der er nogle forskelligheder, synes der alligevel at være en vis overensstemmelse. Så selvom tilgangene måske er forskellige, så er fokuset på hvilket grupper, der er i risikogruppen for at ende i restgruppen det samme.

## ***Restgruppen i tal***

Kigger vi på tallene bagved beskrivelserne af restgruppen ses, at det ganske rigtigt kan være svært at danne sig et håndgribeligt billede. I dette afsnit vil gruppen dog blive forsøgt at blive betragtet ud fra forskellige mere eller mindre konkrete vinkler.

Som nævnt tidligere kan det være svært helt præcist at opgøre, hvor stor restgruppen egentlig er, for hvornår i en persons liv skal man lave en skæringsdato? Derfor bruges der forskellige måder at opgive tallene på. Undervisningsministeriet(UVM) laver en profiloversigt, hvor der kronologisk år for år følger den generelle udvikling i uddannelsesnivea i op til 25 år efter 9. Klasse. Modellen kan yderligere deles op i fx køn og kommune/region. Dette er med til at give et hurtigt overblik over nogle

øjebliksbilleder, der kan være med til at beskrive udviklingen på uddannelsesniveautet i Danmark gennem de sidste 25 – 30 år<sup>14</sup>.



15

Ovenstående model er en prognose for, hvordan en årgang i 2005 klarer sig 25 år efter endt 9. klasse. Sammenlignet med dette kan vi kigge på tallene for, hvordan årgangen 1980 ser ud efter 25 år. Her ses, at der forventes en udvikling i antallet af unge, der ikke får hverken en ungdomsuddannelse eller nogle former for kompetencer overhovedet. Andelen af de, der ikke får nogle former for kompetence overhovedet falder fra 34,5 % i årgang 1980 til 14,7% i årgang 2005, samtidig falder tallet for unge, der ikke får en ungdomsuddannelse fra 37,9% til 18,8%<sup>16</sup>. Det ser således ud til, at der kommer til at ske

<sup>14</sup> Profilmødelen fra UVM er en model der prøver ud fra tidligere kendte tal og udviklingen fra tidligere årgange giver et billede af, hvordan en årgang vil forvente at klare sig mht. til uddannelsesniveau, og kan findes på <http://www.uvm.dk/statistik/tvaergaende/profilmodel/data.htm?menuid=551040> her kan også ses en kommenteret gennemgang af tallene, samt en detaljeret beskrivelse af hvordan modellen er lavet.

<sup>15</sup> Kilde: UVM's profil model for alle i år 2005, 25 år efter 9. klasse

<sup>16</sup> Disse tal dækker over unge der får en studiekompetence, og ikke en erhvervskompetencegivende uddannelse. Hvis disse ligge oven i ser tallene noget højre ud. 43,5 % i 1980 og 23,9 % i 2005. Men da

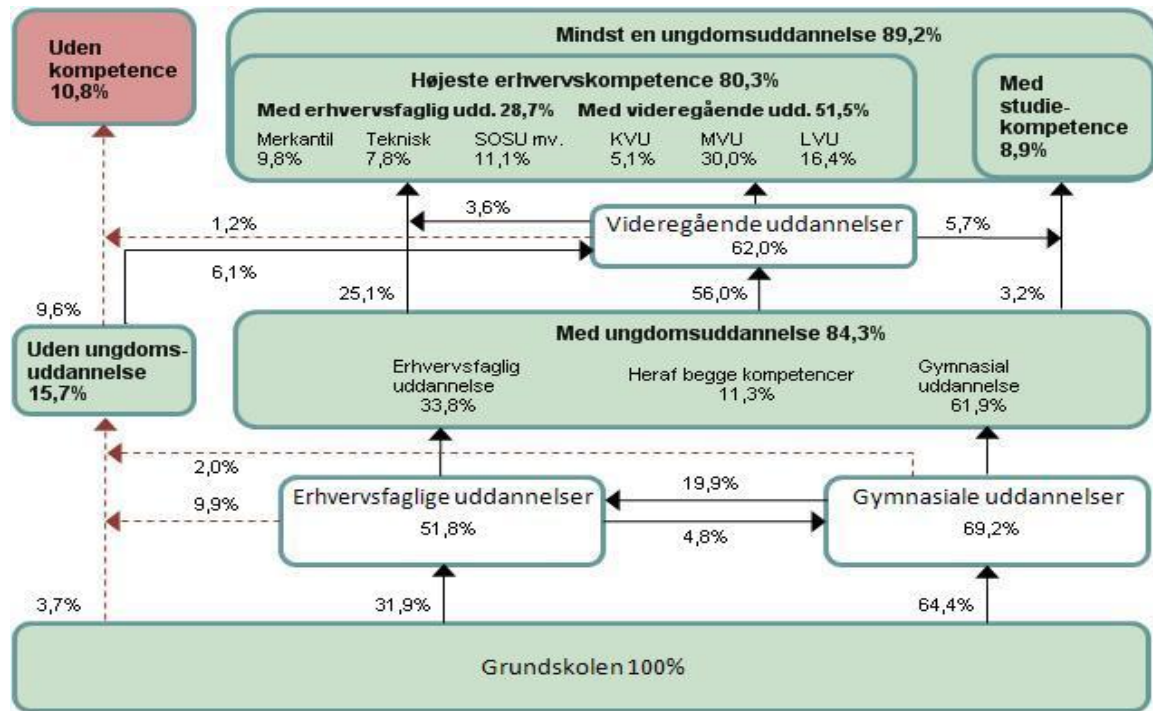
en udvikling på området. Men kigger man på tallene mellem 1980 og 2005 ses, at de faktisk dækker over, at der er sket en stigning siden 2000, hvor tallene henholdsvis var 12.5 %, der ikke får nogen kompetencer, og 16.4 %, der ikke får nogen ungdomsuddannelse. Hvad dette skyldes, kan være svært at gisne om, men måske er de seneste tal et udtryk for problemer med indkørslen af den seneste vejledningsreform. Men da tallene har været svagt stigende siden 2000, og reformen først er kommet til i 2004, er dette nok ikke den mest realistiske forklaring. Forklaringen på, at flere klarer sig igennem en ungdomsuddannelse, skal nok ses i tallene for, hvor stor en andel der vælger at tage gymnasiale uddannelser. Mens tallet for hvor mange, der tager en erhvervsfaglig uddannelse, har ligget nogenlunde stabilt, er antallet af unge, der tager en gymnasial uddannelse steget fra 30.4 % i 1980 til 53.3 % i 2005. Samtidig er det også fra de gymnasiale uddannelser, der finder det laveste frafald sted nemlig kun omkring 2-3 %, mens antallet der frafalder en erhvervsfaglig uddannelse ligger væsentligt højere omkring 11-12 %. Disse tal kan dog også være lidt sløret af, at der også er flere af de, der frafalder en gymnasial uddannelse bliver sluset over i de erhvervsfaglige uddannelser, og at dette tal også siden 1980 har været stigende fra 6.5 % til 17.5 % i 2005.

Samtidig er antallet af unge, der slet ikke påbegynder en uddannelse faldet fra 24 % i 1980 til 4.6 % i 2005. Disse er hovedsageligt blevet sluset ind i gymnasiale uddannelser, hvilket betyder, at de har en langt større sandsynlighed for at gennemføre en ungdomsuddannelse. Men stadig har disse en risiko for ikke at få en kompetencegivende uddannelse og dermed ende i restgruppen alligevel.

Kigges der på, hvordan kønnene fordeler sig ses en bemærkelsesværdig udvikling. Mens tallene for 1980 viser, at der er ca. 3 % flere kvinder end mænd, der ender uden en kompetence, 36.1 % for kvinder og 32.9 % for mænd, har dette ændret sig meget op til i dag, hvor tallene er henholdsvis 18.5 % for mændene vedkommende og kun 10.8% for

---

tallene for de der kun får en studie kompetence, er stabil gennem hele perioden omkring 9 % og derfor ikke umiddelbart giver større forskelle, bruges tallene i beskrivelsen af profilfiguren, som de kan aflæses direkte i figurerne.



17

Figur 5

kvindernes. Dette skift er sket i løbet af slutningen af 1980'erne og starten af 1990'erne, hvor kvinderne i større udstrækning kommer i gang med en gymnasial uddannelse end mændene og samtidig langsomt også overtager de videregående uddannelser. En anden forklaring er også, at hvor det i tallene for 1980 er et større frafald allerede efter grundskolen for kvindernes end for mændenes vedkommende, er dette vendt til, at der er ca. 2 % færre kvinder end mænd, der frafalder på dette niveau i 2005. Dette går også igen ved de erhvervsfaglige uddannelser, mens tallene for de gymnasiale uddannelser ikke viser et større frafald baseret på køn i 2005. Selvom det ser ud til, at det generelle antal, der ender uden kompetencer, har været svagt stigende siden 2000, ser dette ikke ud til at påvirke denne tendens til, at kvinder i højere grad end mændene får en kompetencegivende uddannelse.

Der er også nogle geografiske forskelle mellem de 5 regioner i Danmark. Her kan profilmodellen dog kun give tal for 2004-2005 årgangen, men den viser, at der er en større risiko for at ende uden nogle kompetencer hvis man bor i hovedstaden eller i resten af sjælland, end hvis man er bosat i resten af landet. Samt at risikoen for at ende uden

<sup>17</sup>Kilde: UVM's profil model for kvinder i år 2005, 25 år efter 9. klasse.

kompetencer er mindst, hvis man bor i region Midtjylland. Der er dog større variationer, hvis der kigges på de enkelte kommuner, hvor forskellene kan blive noget større, fx er tallene for Frederiksværk-Hundested kommune, at 21.2 % ender uden en studiekompetence og 27.5 % uden kompetencer overhovedet. Mens i en nabo kommune, som Hillerød, er det henholdsvis kun 13.1 % og 22.5 %.<sup>1819</sup>

Profilmodellen kan dog ikke vise noget om fx etnicitet, handicap eller alder, der ellers alle kunne være interessante parametre at undersøge. UVM har dog lagt andre undersøgelser ud i forlængelse af profilmodellen, der herefter vil blive kigget på. Men fx er der ingen tal for personer med handicap, hvilket kunne have været interessant, da man på grund af deres behov for tolke, specielle bøger, tilgængelighed til skoler og lignende, kunne tænke at disse vil have store barrierer at skulle overkomme i forhold til det at tage en uddannelse.

Men for at vende tilbage til etnicitet, så er procentdelen af en årgang af indvandrere og efterkommere, der ikke får en erhvervskompetencegivende uddannelse højere, end for den samlede befolkning generelt.<sup>20</sup> Mens tallet for de, der ikke får en erhvervskompetencegivende uddannelse, for hele befolkningen var 23.9 % i 2005, var tallet for indvandrere og efterkommere 40 %. Antallet af indvandrere og efterkommere, der får en uddannelse har dog været stigende, da kun 53 % fik en erhvervskompetencegivende uddannelse i 1995, mens det i dag forventes at tallet er over 60%. Tallene dækker dog over store forskelle mellem kønnene. Hvor kvinderne i noget større grad end mændene blandt indvandrere og efterkommere får en erhvervskompetencegivende uddannelse. For 1995 og 2005 er tallene henholdsvis 46.9 % og 52.6 % for mændene og for kvinderne 59.3 % i 1995 og 67.7 % i 2005. Det ser endvidere ud til, at langt de fleste falder fra efter grundskolen, altså i løbet af en ungdomsuddannelse. Tallene for dem, der falder fra lige efter grundskolen og ikke påbegynder en ungdomsuddannelse, er dog stadig højere end for landet som helhed. Faktisk næsten dobbelt så højt. I 2005 var det 9.4 % blandt indvandrere og efterkommere, der frafaldt her, mens det kun var 4.6 % blandt alle. For personer, der frafaldt en

---

<sup>18</sup> Disse kommuner er bare eksempler hentet fra profilmodellen, og interessante i dette speciale i de følgende kapitler, da en del af respondenterne for den kvalitative undersøgelse kommer herfra.

<sup>19</sup> Det er disse tal der bliver henvist til i kapitel 1, om nogle af forskellene mellem de to valgte UU'ere

<sup>20</sup> Kilde: Tallene for for denne gruppe er fundet i UVM's uddannelsesprofil for indvandrere og efterkommere der kan findes på: [http://www.uvm.dk/statistik/documents/profilmodelIE1995\\_2005.pdf](http://www.uvm.dk/statistik/documents/profilmodelIE1995_2005.pdf)

ungdomsuddannelse, er tallene også meget forskellige, 21.1 % af indvandrere og efterkommere falder fra her, mens 'kun' 10.1 blandt helt befolkningen. Og mens tallene viser tydelige forskelle, er der fra 1995 og de efterfølgende årtier ikke de store forskudelser indbyrdes mellem dem. Stiger antallet blandt alle, stiger det også blandt indvandrere og efterkommere, og hvis tallene falder, falder det også begge steder. Dette skyldes måske, at det store antal blandt indvandrere og efterkommere kan skyldes forskellige sociale og kulturelle barrierer. Og da disse grupper også er en del af samfundet på et mere generelt plan, giver stigninger og fald i de generelle tal også stigninger og fald hos disse grupper.

Efter denne gennemgang af de mere faktuelle tal fra UVM's statistikker skal der også kigges lidt på, hvordan de unge vælger uddannelser og hvorfor. Til dette vil Lilly Zeuners undersøgelser 'Livsstrategier og uddannelsesvalg' og 'Unge mellem egne mål og fællesskab' blive brugt til at skabe en forståelse for, hvordan unge foretager deres uddannelsesvalg og hvilke tanker, der ligger bag disse.<sup>21</sup> Derudover vil der også blive inddraget resultater fra PISA-longitudinal undersøgelsen for unge født i 1984 af Dines Andersen.<sup>22</sup> Denne kigger mere indgående på de forskelle, der er mellem holdninger og valg, der er mellem de unge, der ikke påbegyndte en ungdomsuddannelse, og de, der begyndte en. Og sidst vil der også blive inddraget bidrag fra Erik Jørn Hansens 'En generation blev voksen', der er med til at give en mere historisk vinkel på, hvordan en ungdomsårgang har udviklet sig.

Lilly Zeuner deler de unges valg op i livsstrategier og vidensidealer og har bygget sin operationalisering på Bourdieus teorier om dispositioner og positioner. Kort beskrevet deler hun strategierne op i erobningsstrategi, en fordybelsesstrategi og en frelserstrategi, og vidensidealerne op i et eksakt vidensideal og et personlighedsudviklende vidensideal. Kort fortalt handler Erobringsstrategien om at de unge har deres fokus rettet ud mod verden, og de muligheder globaliseringen giver. Fordybelsesstrategien handler om at blive stadig klogere og derigennem få en øget status i samfundet. En status der både kan

---

<sup>21</sup> Disse undersøgelser er dog ikke fokuseret på restgruppen, men de giver alligevel en god forståelse for, hvad der rører sig og gør sig betydende, når de unge skal vælge uddannelse.

<sup>22</sup> Undersøgelsen hedder 4 år efter grundskolen og er dels baseret på statistisk materiale samt kvalitative interview.



være af økonomiske eller kulturel karakter. Frelserstrategien handler ikke om at hævde sig selv men i højere grad om at hjælpe andre. En idealistisk strategi, men der kan dog være en vis status ud fra den unges etiske og moralske værdier. (Zeuner 1997:29-29)

Det eksakte vidensideal er tæt knyttet til den naturvidenskabelige kultur. Her er viden objektiv og uafhængig af de værdier der evt. kan knyttes til det enkelte menneske, der derved bliver værdifrit. Hvor det personlighedsudviklendes vidensideal handler om, at viden er mere subjektiv, og fortolkningen er knyttet til den enkelte forsker og formes gennem denne. Dermed kan den kædes sammen med den humanistiske kultur.(Zeuner 1997:23-29) Dette kan være interessant ud fra den betragtning, at det er vigtigt at kende de unges tanker og motivationer for de valg, de foretager sig i forbindelse deres uddannelses- og erhvervsvalg.

Kigges der på, hvilke faktorer, der har betydning for de enkelte strategier og idealer, ses nogle markante forskelle. Fx hos vidensidealene gælder det, at det for det eksakte vidensideal var køn og moderens ansættelsesform, der var betydende. Disse var de eneste to baggrundsfaktorer der var under 5 %, sat sammen med en række andre faktorer, og samtidig kunne ingen af dem undværes i en model med disse to alene.(Zeuner 1997:111)

Samtidig er der også en forskel, hvis man kigger på kønnenes tilslutning til dette ideal. Hvor det er 17 % af drengene der i høj grad kan tilslutte sig dette, mens det kun gælder for 12 % af pigerne, og ligeledes er tallene for hvor mange der i lav grad kan tilslutte sig dette ideal, på 51 % af drengene og 58 % af pigerne.(Zeuner 1997:26)

For det personlighedsudviklende vidensideal gælder, at det var faderens socialgruppe der var betydende. (Zeuner 1997:112) Specielt gælder det, at jo højre socialgruppe fædrene har, jo større tilslutning er der til det personlighedsudviklende vidensideal. 38 % af de unge med fædre i socialgruppe 1 kunne tilslutte sig dette mod 30 % i socialgruppe 4.(Zeuner 1997:28)

Kigges der på de forskellige strategier ses, at der hos unge, der har størst tilslutning til fordybelsesstrategien at det her er køn, moders socialgruppe og ansættelsesform der har størst betydning.(Zeuner 1997:113) Bl.a. ses, at der er en svag overvægt af drenge i forhold til piger, der vælger denne strategi. 49 % drenge mod 44 % piger har i høj grad tilsluttet sig denne strategi, samt at der er størst tilslutning blandt unge, hvis moder er i socialgruppe 2, hvor hele 56 % i høj grad kan tilslutte sig denne strategi, mod kun 42 %

med moderen i socialgruppe 5.(Zeuner 1997:32-33) Anderledes ser det ud, hvis der kigges på erobningsstrategien, her er det godt nok igen køn, men også faderens socialgruppe, samt hvilken grundskoleform den unge har modtaget.(Zeuner 1997:114) Her er der blandt unge med fædre i socialgruppe 1 og 2 henholdsvis 34 % og 38 % mod kun 22 % i socialgruppe 5, der i høj grad vil tilslutte sig denne strategi. Igen er det drengene der i større grad kan tilslutte sig strategien, 32 % hos drengene og 27 % hos pigerne. Der er også flere blandt de unge, der har gået på privatskole, end unge, der har gået på en offentlig skole, der tilslutter sig erobningsstrategien. Det drejer sig om 35 % mod 28 %. (Zeuner 1997:35-36) Den sidste strategi er frelserstrategien, hvor det kun er kønnet, der er en betydende faktor ifølge Zeuner. Her er det i høj grad pigerne der kan tilslutte sig, 38 % mod kun 23 % af drengene.(Zeuner 1997:39)

Zeuner kigger også på, hvilke faktorer, der har betydning for de unges valg af grundskole og ungdomsskole. Ved valg af grundskole er det hovedsageligt forældrene, der bestemmer, og deres valg er begrundet i moderens socialgruppe, samt begge forældres ansættelsesform. Er forældrene selvstændige eller privat ansatte, er der en større sandsynlighed for, at børnene kommer i privat skole end, hvis forældrene er offentlige ansatte. Kun 22 % af de unge med fædre, der er offentlige ansatte, ville vælge en privatskole, mens hele 37 % af dem, hvis fædre er selvstændige, ville vælge denne skoleform.(Zeuner 1997:44) Samtidig hvis der kigges på moderens socialgruppe, ses, at der er en stor overvægt af unge, der får en grundskoleuddannelse i en privat skole, hvis deres mødre er i social gruppe 2 og 3, end der er i fx socialgruppe 5, henholdsvis 30 % og 31 % mod 17 %.

Ved valg af ungdomsuddannelse er det den unges køn, samt både mor og fars socialgruppe, der har en betydning. Fx vil 20 % af unge med mødre i socialgruppe 5 vælge Htx, frem for det matematiske gymnasium, mens kun 7 % af unge med mødre i socialgruppe 1 ville gøre det samme. Samtidig er der også en stor forskel mellem kønnene, hvor 21 % af drengene ville vælge Htx frem for gymnasiet, og 3 % af pigerne vil gøre det samme. (Zeuner 1997:45-46)

I Dines Andersen's bog '4 år efter grundskolen' kigges bl.a. på sammenhængene mellem den uddannelsesmæssige status og de unges læsefærdigheder<sup>23</sup>. I bogen er de unge inddelt i kategorier efter deres læsefærdigheder, hvor niveau 5 dækker over dem med gode læseevner, mens niveau 1 dækker over unge med svære vanskeligheder inden for læsning. Uden for kategori, dvs. under niveau 1, defineres yderligere en gruppe med massive vanskeligheder. For de unge 19-årige, der er i denne gruppe under niveau 1, er hele 24 % af disse ikke kommet i gang med eller har afbrudt en uddannelse, mens tallet for de unge, der er på niveau 1, er 17 %. Dette er i modsætning til de unge, der har scoret godt i testen, hvor kun 4 % af de, der har niveau 5, ikke er under uddannelse eller har afbrudt en tidligere påbegyndt uddannelse. (Andersen 2005:30) Dog er en stor del af de 19-årige med de lave scorer i gang med en uddannelse. 56 % af dem under niveau 1 og 60 % af dem på niveau 1 er i gang med en uddannelse. Der er desuden også en forskel, hvis der kigges på de unges familietype. Der er en langt mindre gruppe af de personer, der ikke har påbegyndt eller er droppet ud af en uddannelse, der kommer fra en kernefamilie, end hvis man kigger på de unge, der allerede har gennemført en uddannelse og enten er i gang med en ny eller er i arbejde. 55 % mod 75 %. Samtidig skriver Andersen, at de unge fra restgruppen havde:

”lavere faglig selvtillid, lavere forventninger til eget potentiale, en ringere faglig selvvurdering, var mindre konkurrenceorienterede i skolen og deres læselyst, samt interesse for læsning i fritiden, var mindre end i de andre grupper.”(Andersen 2005:41)

Samtidig var de oftere i klasser med dårligere arbejdsmiljø og mere larm, og havde dårligere relationer til deres lærere.

Generelt set beskriver Andersen de unge i restgruppen, som personer med en ”række negative karakteristika”, men fokuserer samtidig på, at de kan nå gennem fx samarbejdsrelaterede arbejdsformer i undervisningen.

---

<sup>23</sup>Undersøgelsen bygger på en PISA-undersøgelse, hvor læsefærdighederne er delt op i 5(6) niveauer, hvor niveau 5 er det højeste og 1 er det laveste der er dog også en kategori for de personer der ender under niveau 1. De forskellige niveauer er baseret på et gennemsnit for de OECD-lande, der blev bedømt i undersøgelsen, og skulle betyde at ca. 2/3 eleverne i undersøgelsen skulle have en score på mellem 400 og 600 point, hvilket svare til at de hovedsageligt ligger indenfor niveau 2 til 4. (Andersen 2005:88)

Der er altså en række faktorer, der gør sig gældende for restgruppen i forhold til de personer, der faktisk får en uddannelse.

### **Sammenfatning**

Som UVM's Profilmodel viser så er der stadig en stor gruppe af unge, der aldrig vil få en uddannelseskompetancegivende-, erhvervskompetancegivende uddannelse, og selvom tallet op igennem 1980'erne og 90'erne er faldet, er tallet indenfor de seneste år begyndt svagt at stige igen. Der er altså stadig et behov for at fokusere på området også i fremtiden. Der er også som set mange måder at anskueliggøre de unges begrundelser og motivationer for valg af uddannelse. Men det er dog klart, at specielt de unges erfaringer fra grundskolen samt deres familiære forhold kan have en betydende effekt for de valg og fravalg de foretager.

### ***Hvorfor skal vi gøre noget for at reducere restgruppen?***

Der er flere grunde til, hvorfor det er interessant at kigge på, hvad man kan gøre for at reducere restgruppen. En håndfuld af disse vil dette afsnit kigge nærmere på for at få en dybere forståelse for problemet og dets mulige omfang.

Det er klart, at gruppen som tidligere nævnt er meget forskellig, og dermed er der også forskellige grunde til at reducere antallet i restgruppen. Samtidig er der også flere forskellige interessenter, der har en interesse i problemstillingerne, det er fx grupper som de unge selv, arbejdsmarkedet (både arbejdsgivere og arbejdstagere) og politikkerne. Dette ses bl.a. i mange af de forskellige publikationer, der er udkommet indenfor de sidste 5 – 10 år, hvor bl.a. KL har udgivet publikationer for at supplere Christiansborgpolitikernes input på området.

Diskussionen omkring i hvilken grad samfundet har ret til og bør gribe ind i individets verden og måske påtvinge et individ en uddannelse, som individet egentlig ikke vil have eller ikke på forhånd er klædt på til, er vigtig at forholde sig til. Kontrolsamfund kontra individets ret er noget, som flere sociologiske forskere har beskæftiget sig med,

heriblandt Habermas. Habermas bruger i hans yderst komplekse teoriværk<sup>24</sup> omkring den kommunikative handlen bl.a. begreberne livsverden og systemet. I livsverden foregår kommunikationen mellem mennesker ved, at der igennem diskussion opstår en fælles sandhed, der efterfølgende er med til at reproducere samfundet. Denne kommunikative handlen anses af Habermas for at være det grundlæggende element ved integrationen af samfundene. Systemet inddrager Habermas for bedre at kunne forklare den voksende kompleksitet i et moderne samfund. I systemet foregår kommunikationen meget anderledes end i livsverden, her er det en mål-middel rationalitet, der er styrende, og Habermas kobler denne til, at systemets funktion har at gøre med den materielle reproduktion af samfundet. Forskellen er da, at i livsverdenen bliver samfundet holdt sammen via en social integration, men i systemerne er det en mere systematisk form for integration, der foregår. På trods af denne fundamentale forskel har systemerne overtaget noget af handlingskoordineringen i visse henseender, da samfund udelukkende styret af en kommunikativ handlen ikke vil kunne klare et moderne samfunds kompleksitet. (Habermas 1984:70,183 samt 1987:153-197) Det er altså ikke udelukkende skidt ifølge Habermas, at systemet i et moderne samfund er stærkt, men han advarer dog mod, at samfundet alene skal baseres på dette, da livsverden ellers kan miste den sociale integration, samt lokale praksis og kontekster, der er betydningsfulde mellem individer i livsverden, kan gå tabt.

Rent praktisk er en uddannelse ofte en meget god mulighed for at få et godt fodfæste på arbejdsmarkedet.<sup>25</sup> I modsætning til ufaglært arbejdskraft er faglært arbejdskraft en større sikkerhed på arbejdsmarkedet. De job, der sædvanligvis flyttes til udlandet eller overtages af robotter, er de ufaglærte og meget maskinelle jobs. Det er jobs, der ikke kræver meget optræning, hvis man vælger at skifte arbejdsstyrken ud, og samtidig er det også oftest jobs, hvor selve arbejdet kan være ensformigt og nedslidende for arbejderen, men hvor en robot let kan gøre arbejdet hurtigere og mere præcist.

---

<sup>24</sup>Da Habermas teoriværk er meget omfattende og ikke det primære fokus for dette speciale, vil der kun være en kort gennemgang af de vigtigste begreber her.

<sup>25</sup> Se fx [http://www.liberator.dk/art-detail.asp?A\\_id=463](http://www.liberator.dk/art-detail.asp?A_id=463), [http://www.forsikringogpension.dk/Presse/nyheder/2007/Sider/Job\\_og\\_uddannelse.aspx](http://www.forsikringogpension.dk/Presse/nyheder/2007/Sider/Job_og_uddannelse.aspx) eller [www.dst.dk](http://www.dst.dk).

Chancen for at finde et job i et stadig mere komplekst og digitaliseret arbejdsmarked er svært for alle uden de rigtige kvalifikationer. (resp5 & 6) Unge uden erhvervsfaglige kompetencer ender derfor med at blive marginaliseret, og det kan blive svært at komme ind på arbejdsmarkedet.

Samtidig er der også en større gruppe af de, der har en erhvervskompetencegivende uddannelse end de personer uden, der vælger at efter- og videreuddanne sig. Der er med andre ord umiddelbart en større omstillingsparathed hos personer med en uddannelse end hos de ufaglærte.

Et andet parameter, der ofte bliver kigget på i denne sammenhæng, er diskussionen omkring de samfundsøkonomiske sammenhænge. Bliver de forskellige personlige ressourcer hos den enkelte brugt bedst muligt? Og bliver de økonomiske ressourcer, der bliver tilført uddannelsesinstitutionerne, brugt bedst muligt? Dette er bare nogle af disse diskussioner, der ofte er oppe i pressen og hos politikerne. En simpel søgning på fx Politikens hjemmeside omkring ressourcer og uddannelse giver over 500 links, og på Jyllandspostens hjemmeside er billedet det samme. Det er selvfølgelig ikke alle de links, man får på en så simpel søgning, der er lige relevante, men det giver alligevel et godt billede af, at det er et område med stor bevågenhed.

Set ud fra et samfundsøkonomisk og politisk synspunkt er det i hvert fald fra den nuværende regering, men også fra de tidligere regeringer, en given forudsætning for fremtidig fremgang, at så mange så mulig får en uddannelse, der kan bruges ikke bare i erhvervslivet, men også alt efter politisk ståsted, til at skabe en større lighed i samfundet. Det er med andre ord meget betydende for det gældende syn på det at stå uden uddannelse, hvilket politisk system der til en given tid hersker. Oftest har det været således, at hvis den siddende regering har været borgerlig, har den kigget meget på det økonomiske udbytte ved en uddannet befolkning. Mens har der siddet en mere socialistisk regering, har den hævdet, at man igennem uddannelse kan udligne de forskellige uligheder, der eksisterer i samfundet. Men uanset hvilket formål, man har haft med at kigge kritisk på uddannelsessystemet, er begge sider nogenlunde enige om vigtigheden i at have en veluddannet befolkning. Selve den politiske proces og den

historiske kontekst, den har fundet sted under, vil blive udsat for en nærmere analyse i et senere kapitel.

Endvidere er uddannelse med til at sikre den enkelte en større social mobilitet og bryde ud af en eventuel negativ social arv. Et flertal af de unge, der ender i restgruppen, er fra svage og dårligt fungerende hjem og for at give denne gruppe de bedste fremtidige muligheder, er en af de ting, der bedst kan hjælpe, en ordentlig uddannelse.

Samtidig er en uddannelse en god måde også at styrke sine sociale relationer på. Hvis man har en uddannelse, man er stolt af, er det lettere at møde sine medmennesker på lige vilkår. Styrkede sociale relationer er med til at give den enkelte en større livskvalitet gennem en større accept fra det omgivende samfund, der ofte betragter en gennemført uddannelse som en kvalitet i forhold til fx social anerkendelse.

Der er derfor som nævnt både fordele for samfundet generelt såvel som for individet ved at tage en uddannelse. Samfundet får udnyttet sine ressourcer bedst muligt, hvilket er vigtigt i et land som Danmark, der umiddelbart ikke har ret mange andre råstoffer end hjerner til at løfte økonomien, og samtidig spare samfundet mange penge, hvis de unge afslutter de uddannelser, de påbegynder. Og samtidig er en uddannelse med til i mange tilfælde at give individet en større selvtillid og en større social mobilitet, der kan føre til et bedre liv end tidligere generationers. Det kan derfor godt forsvares, når der bliver skelet til Habermas, at samfundet i visse tilfælde bruger ressourcer på at få unge til at tage en uddannelse, da dette er både til samfundets og individets fordel. Det skal dog ske på en måde således, at systemets mål-middel rationalitet ikke overskygger livsverdens behov for de lokale praksis og kontekster. Det handler derfor om, når samfundet vil indvirke på et individs valg og beslutninger om fx uddannelse, samt at møde individet på individets vilkår og i denne livsverden.

## Kapitel 4

I dette kapitel vil der blive foretaget en gennemgang af betydende begivenheder i både uddannelsessystemet generelt og vejledningssystemet specifikt siden starten af det 20-århundrede. Derudover vil der blive foretaget en sociologisk analyse med udgangspunkt i den politiske beslutningsproces af de faktorer, der har ligget til grund for de ændringer, der er sket.

Det historiske element i dette kapitel bygger hovedsageligt på bind 1 og 2 af ”U90”, længere artikler i ”Kampen om den udelte skole i danske skoleproblemer – før og nu”, samt for vejledningshistorien ’Fodfæste’. De begivenheder, der har haft betydning i tidens løb, bliver analyseret i forhold til de politiske og sociale forhold, der var på det tidspunkt, hvor de udfoldede sig. Denne gennemgang er vigtig for at kunne forstå de ændringer undervisnings- og vejledningssystemet har været igennem i forhold til den virkelighed, de befinder sig i i dag.

I den følgende figur ses en tidslinje for nogle af de største omvæltninger i skolen og vejledningssystemets historie startende i 1903, hvor den første reelle overbygning på Grundskolen introduceres som et bindeled til gymnasiet.



Figure 6

System	Det danske samfund	Grundskolen	Vejledningssystemet
1903	I denne periode bevægede Danmark sig fra at være et overvejende landbrugssamfund over til at være et industrisamfund.	Grundskolen bevæger sig fra at være meget uens til at blive mere homogen. Der kommer mere struktur på undervisningen, samt elevernes muligheder for at få undervisning frem til	Der findes ikke mange tiltag på dette område i denne periode. Der er begyndende forsøg med forskellige erhvervsfokuserede vejledningsformer, specielt i hovedstadsregionen.
1952	Polisk ses dette ved at Venstre mister magt til		
1953	I efterkrigstiden oplevede Danmark rent politisk, at Soc.Dem <sup>26</sup> . Sad rimeligt solidt på magten under skiftende statsministre.	Forenklingen i det danske skolevæsen fortsætter, og i 1958 indføres realskolerne som en naturlig udvikling fra de mellemskoler, der tidligere har eksisteret.	I 1954 kommer den første lov om erhvervsrådgivning, og løbende op til midt 1970'erne bliver tilbuddene til eleverne i grundskolen langsomt flere og flere.
1974	Samfundet udvikler velfærdsmodellen med en stærk centralmagt, der fordeler goderne	Gymnasierne kan ikke længere tilbyde	

---

<sup>26</sup> Socialdemokratiet

1975	Politisk bevæger magten sig fra Soc.Dem. i starten af perioden over til den borgerlige fløj, der sad solidt på magten op igennem 1980'erne.	Med folkeskoleloven fra 1975 er det endegyldigt slut med den opdelte folkeskole. Alle danske unge skal nu have mindst 9 års skolegang samlet i en klasse. Eleverne kan dog i de ældste klasser opdeles på 2 forskellige niveauer.	Midt i 1970'erne kommer der med R.U.E. en samlet koordinering af vejledningsindsatsen i Danmark. Man går også over til at snakke om uddannelsesvejledning og ikke kun erhvervsvejledning.
1992	Samfundet begynder at bevæge sig mere og mere over mod et videnssamfund, og Soc.Dem kommer tilbage til magten i starten af perioden, men bliver efter ca 10 år udskiftet med en borgerlig regering igen, og denne sidder stadig på den politiske magt.	Med folkeskoleloven fra 1993 er det slut med at opdele eleverne i 2 forskellige niveauer. Eleverne skal nu tilbydes differentieret undervisning, der er henvendt til den enkelte elev.	Der kommer et større og større fokus på, at vejledningen i det danske skolevæsen bør professionaliseres. Med Vejledningsloven L104 fra 2003 bliver bl.a. R.U.E. nedlagt, og der oprettes centrale vejledningsenheder over hele landet, kaldet Ungdommens Uddannelsesvejledning, der
Nu			

### **1903: Mellemskolen indføres**

Før 1903 var der i Danmark ikke en entydig sammenhæng mellem den obligatoriske grundskole, hvor alle skulle gå til og med det 7. skoleår og gymnasiet, der var forberedende i forhold til universitetet. Samtidig var samfundet stadigvæk i store træk et opdelt samfund, hvor akademikerbørn blev akademikere og arbejderbørn blev arbejdere.

Der var ikke den store sociale mobilitet, og der var en stor forskel på byerne og landbrugssamfundene. Men tiden omkring århundredeskiftet var præget af en ændring i samfundet fra et overvejende landbrugssamfund til at blive et industrisamfund. En akademiker skulle ikke bare kunne besætte offentlige embeder, men med industrialiseringen fulgte der også en øget efterspørgsel på fx kandidater med en polyteknisk uddannelse. (Nørgaard 1978:41-42)

Der sker også et politisk magtskifte i årene omkring århundredeskiftet. Partierne Venstre og Socialdemokratiet var hver især blevet store og på hver deres måde blevet en politisk magtfaktor, hvilket i 1901<sup>27</sup> endte med, at Venstre kom til magten og med dem et krav om øget markeds konkurrence og fokus på, at hver mand er sin egen lykkes smed. Dette hænger også sammen med, at det var omkring dette tidspunkt, at Darwins tanker om 'survival of the fittest' begyndte at vinde indpas. Dette brugte Venstre til at pege på, at øgede man mulighederne for en øget konkurrence, ville samfundet trives, og man ville få udnyttet de bedste hjerner bedst muligt. (Nørgaard 1978:43-44)

I 1903 blev loven om de højere almenkoler så vedtaget. Disse skulle sikre, at man efter det 4. eller 5. skoleår gennem en eksamen kunne avancere til mellemskolen og derfra have muligheden for at gå videre på gymnasiet. Det var dog kun skolerne i byerne, der rigtig havde muligheden for at tilbyde dette i konkurrence med gymnasierne, der samtidig også kunne udbyde mellemskolen – helt i Venstres ånd om at sikre en udviklende konkurrence.

Der var dog stadig stor forskel på købstadsskolerne og landsbyskolerne. Hvor købstadsskolerne havde undervisningen ligelig fordelt ud over hele skoleåret, var undervisningen i mange landsbyer bygget op omkring meget skolegang i vinterhalvåret og noget mindre i sommerhalvåret, samt også meget hjemmeundervisning med offentlig eksaminering af sognets præst. En skoleform der ikke lagde op til, at de unge valgte mellemskoler, men mere at sikre at de unge fik et minimum af uddannelse, inden de skulle ud og lave praktisk arbejde på gårdene. (Nørgaard 1978:44-46)

Selvom Venstre kunne se en fordel ved at stække de elitære og eksklusive elementer i datidens latinskoler ved at oprette de højere almenkoler med et helt andet fokus, var der

---

<sup>27</sup> I 1901 skete der et systemskifte, da en siddende regering ikke længere kunne blive siddende, hvis den havde et flertal imod sig. Dette havde indtil da være muligt, og netop derfor kunne af kongen nedsatte regeringer bestående af politikere fra partiet Højere regere med provisoriske love.

stadig specielt på landet, hvor halvdelen af befolkningen stadig boede, samt i stigende grad i byernes begyndende industrialisering et behov for manuel arbejdskraft, hvilket det ikke var meningen at de nye skoler skulle ødelægge. Så der var stadig et fokus på at de unge ikke skulle miste tilknytningen til det praktiske arbejde. Specielt derfor valgte man at lave tilgangen til mellemskolerne afhængig af en eksamen.

Men der var også modstand mod disse nye mellemskoler. Bl.a. var en del grundtvigianere modstandere ud fra tanken om, at den almene folkeskole ville blive drænet for de gode hjerner, og de så gerne, at der var 'gode' hoveder i alle samfundslag og ikke kun en gammel eksklusiv elite sammen med en ny, som de mente, Venstre var ved at oprette med disse nye skoler. (Nørgaard 1978:48)

### **1937: opdeling i 2 forskellige mellemskoler**

I tiden fra 1903 og op til 1937 sker der ret meget på ikke bare det generelle politiske område, men også på det uddannelsespolitiske område. På det politiske område bevægede magten sig fra Venstre og over til de Radikale og Socialdemokratiet. Dette skete i takt med industrialiseringen, hvor flere og flere fik job i byerne og flyttede væk fra de mindre landbrugssamfund. Samtidig er det også i denne periode, at større begivenheder som 1. Verdenskrig, Påskekrisen, samt store økonomiske kriser finder sted.<sup>28</sup>

Skoleloven fra 1903 fungerede stort set uændret helt op til 1919, hvor den radikale regering besluttede at nedsætte en skolekommission, der skulle kigge på, hvordan et fremtidigt skolevæsen skulle tage sig ud og opbygges mest hensigtsmæssigt. Dette skete på forskellige baggrunde, bl.a. havde mellemskolen i byerne været mere succesfuld end, der var regnet med, da loven blev udarbejdet, mens landsbyskolerne stadig var efterladt på et sidespor. Samtidig havde samfundet også ændret sig markant, og der var brug for en ny læreruddannelse, og der var problemer med det gejstlige tilsyn af skolerne. (U90 1978:9-13)

Kommissionen kom til at indeholde både politikere fra begge sider af folketinget samt fagfolk, der blev udpeget til at sidde med. Den kom til at sidde en del flere år, end det i første omgang var tænkt, nemlig helt frem til 1923, da der opstod store uenigheder

---

<sup>28</sup> Herunder bl.a. det store børskrak på Wall Street i 1929.

løbende i arbejdet, hvilket gjorde, at de forslag, der blev udarbejdet, ikke kunne vinde tilpas stor tilslutning hos de involverede parter i den 25 mands store kommission. De 4 partier, der var med i arbejdet, havde hver især forskelligt syn på, hvordan fremtidens skole skulle se ud. Venstre, det traditionelle landbrugsparti, ville gerne holde fast i den 7-årige folkeskole, men den skulle tilpasses til de forskellige dele af landet, således at man fx på landet stadig kunne bruge børnenes arbejdskraft i markerne, når der var behov for det. Skolerne skulle derfor være kommunalt funderet således, at de enkelte skoler nemmere kunne tilpasse undervisningen til netop deres egne særpræg. Skolens opgave skulle være at sikre, at alle kunne de elementære skolefærdigheder som matematik, dansk og skrivning. De Konservative, det tidligere Højre, ville bevare den nuværende model, med nogle mindre ændringer og tilpasninger til tidens krav. Samtidig skulle skolen være opdragende i samarbejde med kirken og hjemmene, og der skulle som hos Venstre også fokuseres på de elementære færdigheder, men herunder regnede det Konservative Folkeparti også kristendomsundervisningen med. Venstre og Det Konservative Folkepartis ideer på området stod i modsætning til de ønsker, som Socialdemokraterne og Det radikale Venstre havde. Disse to partier ønskede et stærkt og centralt skolevæsen, hvor eleverne nok lærte deres færdigheder, men også skulle opdrages til at lære at tænke selvstændigt. De ønskede også nemmere adgang videre i uddannelsessystemet for de egnede, og samtidig ønskede partierne også, at der skulle oprettes en ungdomsskole således, at de unge, der måtte ønske det, kunne fortsætte deres skolegang yderligere efter 7. klasse, uden nødvendigvis at skulle gå i mellemskolen. (U90 1978:12-16)

Der var derfor lagt op til en lang magtkamp mellem disse tre mindretal og på trods af pres fra folketinget, blev der ikke virkeliggjort meget af kommissionens arbejde. Ikke fordi de skiftende (forskellige) regeringer ikke forsøgte, men der var sjældent flertal for et konkret forslag. Ikke før regeringen Stauning/Munch tiltrådte i slutningen af 1920'erne, begyndte der for alvor at ske noget. Det første, der skete, var, at man endelig fik vedtaget en seminarielov i 1930 således, at der kom en formel uddannelse til folkeskolelærere. Denne var et kompromis mellem Venstre, Socialdemokratiet og De Radikale. Venstre fik bl.a. ændret teksten fra det oprindelige socialdemokratiske/radikale forslag om, at lærerne i praksis skulle have en eksamen fra en højere almen skole, til, at også elever med gode evner fra landsbyskolerne kunne blive optaget. Den blev således mere spiselig for en bred

del af folketinget, og dette var også begyndelsen på de brede aftaler omkring uddannelsessystemet, der i store træk har fungeret op til i dag.

I 1933 blev tilsynsloven vedtaget. Denne lov betød, at de gejstlige myndigheders tilsyn med folkeskolen nu bortfaldt, og at der i stedet for kunne oprettes forældreråd ved de enkelte skoler, som varetog denne forpligtelse. Desuden blev en stor del af undervisningsmaterialet revideret og ajourført. (Nørgaard 1978:50 – 52)

I 1937 havde regeringen Stauning/Munch opnået et absolut flertal i folketinget og behøvede således ikke længere at indgå kompromiser, men igen blev en del love tilnærmet Venstre, bl.a. blev undervisningspligten ikke udvidet pga. modstand fra Venstre, og Socialdemokratiets og De Radikales ideer om en obligatorisk ungdomsskole måtte også opgives. Men der skete dog en række større tiltag med loven. Bl.a. blev der indført et minimumstimetal for den samlede skoletid, både for skolerne på landet, samt i byerne, hvilket fik stor betydning for en del landskoler, der måtte opgive hver anden dags undervisning, og samtidig oprettede man ved siden af den eksisterende mellemskole med eksamen en eksamensfri mellemskole, der var tænkt som en mulighed for, at alle kunne sikres 7 års skolegang uden nødvendigvis efterfølgende at skulle bruge den til at tage en gymnasieuddannelse. Der blev desuden oprettet specialundervisning til de elever, der ikke kunne følge en normal skolegang. Skolerne skulle endvidere lægge vægt på i større grad at uddanne eleverne til at kunne tænke selvstændigt, og man fjernede samtidig en stor del af lærerens revselsesret.

Man opnåede med loven et bredt forlig, der skulle sikre en folkeskolelov, der kunne fungere et stykke ud i fremtiden samtidig med, at man fik rettet op på en del af de ting, der var skæve i forhold til loven fra 1903, bl.a. mht. land/by problematikken.

### ***1953: lov om erhvervsvejledning - (1976) vejledning i grundskolen)***

Med den stigende industrialisering og kompleksitet i antallet af uddannelser steg også behovet for erhvervsvejledning af de unge. Københavns og Frederiksberg Kommune oprettede allerede i 1917 et Centralanvisningskontor for lærlingeanvisning og erhvervsvejledning, men der var ikke nogen lovgivning på området. Dette skete først i

1953, hvor folketinget, under den socialdemokratiske Hans Hedtoft ledede regering, vedtog Lov Om Erhvervsvejledning. Loven knyttede erhvervsvejledningen til de offentlige anvisningskontorer, og der skulle deltidsansættes folkeskolelærere fra 1955. (Heie 2006 57-58)

Efterkrigstiden bar præg af, at store omvæltninger, økonomiske kriser og deraf rationaliseringer specielt på landbrugsområdet sendte masser af mennesker ind mod byerne. Det plus de store fødselsårge fra krigstiden gjorde, at hele uddannelsesområdet skulle revideres for at kunne tilpasses de nye samfundsforhold. Op til denne lov om erhvervsvejledning var der gået en del tid med forskellige forsøgsordninger rundt om i landet, samt en meget ideologisk debat, hvor diskussionen handlede om, i hvilken udstrækning samfundet eller velfærdsstaten skulle have indflydelsen på det enkeltes individs valg. (Plant 1996:117-118)

Diskussioner var som sagt præget af en vis ideologisk debat, hvor specielt Retsforbundets ordfører, en indædt modstander af, hvad han kalder kontrolsamfundet, formynderi og advarer mod, at vejlederne aldrig vil kunne komme til at kende alle erhvervsforhold eller erhvervs muligheder for den enkelte. Dette er i starten og opbygningen af velfærdsstaten, hvor en stor del af befolkningen stadig er hjemmehørende i erhverv tilknyttede landbruget, og hvor den liberale tankegang er fremherskende. Derfor er der også på dette tidspunkt i Danmark stadig en vis forsigtighed mod, at staten skal have alt for stor indflydelse på det enkelte individ.

Men på trods af den modstand der er i folketinget, bliver loven vedtaget med et bredt flertal, hvor også Venstre indgår.

En anden debat, der kørte på dette tidspunkt, var debatten om, i hvilket omfang vejlederne skulle have en lærerbaggrund eller ej, samt i hvilket forum vejledningen skulle lægges. Kompromiset blev, at vejledningen stadig skulle lægges i forbindelse med arbejdsanvisningskontorerne, men at der skulle ske en udskiftning af vejlederne, således at vejlederne efterhånden alle skulle have en baggrund i lærerfaget, men med en efteruddannelse med fokus på vejledning.

Plant nævner i ”Fodfæste” et lille kuriosum omkring, at den Radikale ordfører ligger vægt på, at der skal sikres, at: *”erhvervsvejlederne ikke skal være af den alt for tørre og kedelige type; de må gerne en gang imellem være en lille smule muntre at høre*

på.”(Plant 1996:119) Noget der også kommer til at gå igen i fremtidige vejledningsudspil.

I tiden herefter nærmere debatten og de politiske tiltag sig da også det vejledningssystem vi kommer til at kende. Den politiske debat kommer til at handle mere om, hvordan man kobler vejledningen tættere sammen med grundskolen. I praksis bliver der også flere og flere lærere, der vejleder de unge, og der opstår flere og flere vejledningsordninger rundt om i uddannelsessystemet, der hver især har deres lille niche.

### **1958: Realskolen**

I tiden fra folkeskoleloven fra 1937 og op til 1958 skete der mindre ændringer af folkeskolen. Men det var først efter et grundigt udvalgsarbejde, der i 1958 mandede ud i en revideret folkeskolelov. Der var behov for nye tanker. Den frie mellemskole, man oprettede med loven i 1937, nåede aldrig at blive en succes, hverken hos eleverne, forældrene eller erhvervslivet. De elever, der ikke kom på eksamensmellemskolen, følte sig frasorterede, og de kunne reelt ikke bruge den ekstra undervisning til meget, da kvaliteten ofte var for svingende i forhold til eksamensmellemskolen.

Samtidig havde loven fra 1937 ændret undervisningen på landet markant, og specielt i løbet af 1950'erne førte dette til, at mange landsbyskoler blev nedlagt og slået sammen med andre skoler for at kunne leve op til de skærpede faglige krav, der ikke kunne løses i de små enheder med oftest kun op til 4. klasse på de typiske landsbyskoler.(U90 1978:30-32)

Dette blev der rettet op på med den nye folkeskolelov i 1958, som ligestillede skolerne på landet med dem i byerne, hvilket ikke tidligere havde været muligt pga. stor modstand fra specielt Venstre. Samtidig blev mellemskolerne endeligt lagt ind under folkeskolerne, og dermed flyttede den opståede gymnasiale magt over mellem- og realskolerne, som eksamensmellemskolerne var blevet omdøbt til, tilbage som en overbygning til selve den 7-årige folkeskole. Tankerne om den udelte folkeskole begyndte også for alvor at vinde indpas såvel i befolkningen, som hos politikerne. Men der var stadig en bred politisk enighed om, at der efter det 5. skoleår skulle være en opdeling i en boglig og en almen



afdeling i folkeskolen, men hvis der var et udtrykt forældreønske, kunne skolerne dog køre en udelt undervisning videre gennem 6. og 7. klassetrin.(Markussen: 1978:88)  
Diskussionerne var meget lig de diskussioner, der havde været ved tidligere ændringer af folkeskolerne. Socialdemokratiet og De Radikale ønskede den udelte skole og gerne 9 års skolegang, men måtte for at få det brede flertal bag loven gå på kompromis med forslag fra Venstre, der var modstander af dette og bl.a. ikke ønskede mere end 7 års obligatorisk skolegang.

Folkeskolerne blev derfor kort beskrevet delt op i en udelt 1. til 5. klasse, og derefter 6. og 7. klasser, der enten kunne være boglige og rettet mod realklasserne(8. og 9. klasse) og mod gymnasiet, eller de kunne være almene og rettet mod de almindelige 8. og 9. klasser. En 3. mulighed var som beskrevet, at man kunne lade 6. og 7. klassetrin være udelte, hvis der var ønske fra forældrene om det. Dette sidste var et ønske fra specielt landskolerne, hvor opdelte klasser kunne være en økonomisk byrde, mens man i byerne gerne ville have den opdelte form. Denne opdeling var ikke optimal, mente man hos Socialdemokraterne og De Radikale, der gerne havde set den udelte skole, men i tiden efter 1958 fik man ændret bl.a. læse- og undervisningsplaner således, at de specielt på 6. og 7. klassetrin lå meget tæt på hinanden.(U90 1978:34-35)

### **1975: Skole reform**

I årene efter 1958 var det Socialdemokratiet, der oftest havde regeringsmagten. Venstre var blevet marginaliseret, da antallet af bønder var faldet efter industrialiseringen og effektiviseringen af samfundet. På den anden side steg antallet af funktionærjobs, ikke bare i det private men også i det offentlige, hvor velfærdsstaten var stadig voksende. På trods af de store omvæltninger der er på den politiske scene i starten af 1970'erne, er det dog ikke overraskende igen under en socialdemokratisk regering, at det næste afsnit af folkeskolens historie skal skrives.

Rent praktisk er de fleste skoler vokset i størrelsen pga. både de stigende krav til fag- og undervisningstilbud, men også en stigende befolkningstilvækst gør sig gældende. Endvidere er de fleste skoler også begyndt udelukkende at undervise udelt i 6. og 7.

klasse, som loven fra 1958 gav mulighed for, samt senere opblødninger, som betød, at det blev nemmere at lave den udelte undervisning.

I 1975 er det igen et bredt forlig, der danner rammen for folkeskolen, men i modsætning til tidligere har Venstre blødt op på deres modstand mod den udelte folkeskole, selvom de dog stadig ikke er vilde med tanken. Så selvom loven giver en enhedsskole fra 0. til 10. klasse, bliver det også sådan, at undervisningen i engelsk, tysk og matematik i 8. og 9. klasse skulle differentieres mellem et grundkursus og et udvidet kursus. De to skulle dog opfattes som sideløbende, men med forskellige grader af fordybelse og tilgange, og ligesom med loven fra 1958 kunne skolerne søge om dispensation for stadig at udbyde fagene udelt. (U90 1978:44-45)

En større ændring som følge af den nye lov lå i folkeskolens formålsparagraf. Begge kurser skulle afsluttes med en prøve i de enkelte fag, hvor der skulle gives karakterer. Eleverne, der havde valgt det udvidede kursus, fik muligheden for at gå op til prøven i enten det udvidede kursus eller i grundkurset, mens elever, der havde gennemgået grundkurset, kun kunne tilmelde sig eksamen på dette niveau.

Derudover slår loven fast, at folkeskolen udover at skulle danne rammerne for tillæring af faglige færdigheder, også skulle være opdragende i forhold til deltagelse i det offentlige liv sammen med forældrene. De unge skulle opdrages til at tilegne sig de demokratiske værdier, der ligger til grund for det danske samfund, og lære at deltage i de politiske processer. (U90 1978:49-52) Det var et ideal hentet direkte fra tidens strømninger i det omkringliggende samfund, hvor man, ikke alene i Danmark, men også i udlandet havde oplevet et stadigt stigende fokus på demokratiet, med bl.a. ungdomsoprøret 5 – 6 år tidligere. For at give eleverne en smagsprøve på arbejdsmarkedets vilkår og uddannelsesforhold skulle der laves virksomhedspraktik, samt besøg på forskellige virksomheder og samfundsinstitutioner.

### ***1976 De mange vejledningsordninger.***

Efter folkeskoleloven fra 1975 var der også behov for at revidere Loven om Vejledning fra 1958 og siden den reviderede lov fra 1961. Dette førte til en lov om skolevejledning i folkeskolerne fra 1976, samt en studievejledning på ungdomsuddannelserne, og

erhvervsvejledningsordningen fra 1958 blev herefter primært for voksne personer. (Lindh 1989:17) Der kom cirkulærer, der specifikt beskrev, hvad disse vejledningstilbud skulle indeholde og hvilke opgaver, der hørte til. Principperne for vejledningen og dermed for vejlederens arbejdsopgaver var, at denne skulle understøtte og hjælpe den unge. Plant refererer i 'Fodfæste' fra cirkulæret fra 1976 om skolevejledere i folkeskolen, at vejlederen skal:

*”- bistå klasselærere og andre lærere ved tilrettelæggelsen af undervisningen i uddannelses og erhvervsorientering  
- bistå ved tilrettelæggelse og evt. gennemførelse af undervisningen i valgfaget arbejdskendskab  
- bistå ved den individuelle rådgivning og vejledning, når elever, forældre eller lærere fremsætter ønske om det  
- medvirke ved formidling af erhvervsmæssig uddannelse eller beskæftigelse.” (Plant 1996:81)*

Behovet for en lovændring på dette område skete ud fra en opfattelse af den større kompleksitet, samfundet i stadig højere grad bestod af og betød, at klasselæreren ikke længere alene kunne overskue alle de forskellige uddannelses- og arbejdstilbud, som de unge efterhånden stod overfor. Men stadig skulle det være klasselæreren, der skulle være den centrale person i forhold til eleven, mens skolevejlederen skulle være en person med en specialviden, der kunne hjælpe til fra sidelinjen. Samtidig med at der blev flere og flere uddannelser at vælge imellem, fik befolkningen i stadig større grad mere end blot en grundskoleuddannelse som laveste uddannelsesniveau, hvilket betød at der stadig var grundlag for en større koordinering på dette område, hvilket i 1981 førte til oprettelsen af R.U.E.

### **1981: R.U.E.**

I 1981 var kompleksiteten på vejledningsområdet efterhånden så stor, at en helt ny lovgivning var nødvendig. Denne lov kom bl.a. til at indeholde forskellige tiltag, der i

første omgang primært med oprettelsen af Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning (R.U.E.) skulle koordinere vejledningen og sikre, at der var et godt informationsgrundlag for denne i hele landet. Rådet kom til at bestå af repræsentanter for erhvervslivet, både arbejdsgivere og -tagere, samt repræsentanter for uddannelsesinstitutionerne og som noget nyt også fra de studerendes rækker. R.U.E. skulle stå for driften af et sekretariat, der skulle sikre publicering af relevante informationer på området, at ministeren for et givet vejledningsområde var velinformeret, samt sikre en overordnet information til alle de forskellige vejledningstilbud, der eksisterede i Danmark på dette tidspunkt. Rådet skulle endvidere også holde øje med de forskellige vejlederordninger og vejledeuddannelser, og sikre en bedre samordning mellem disse.

Generelt gik diskussionen på dette tidspunkt både i samfundet generelt og på det politiske plan på, hvordan man kunne nedbringe arbejdsløsheden, der på dette tidspunkt var stærkt stigende, noget man i de foregående 20 – 25 år ikke havde oplevet. Og flere partier, her i blandt Venstre og Det Konservative Folkeparti, opgiver for en stund deres kamp mod en central styring af vejledningsindsatsen i kampen for at få så mange forskellige initiativer i gang mod den store arbejdsløshed. (plant 1996:127) Man håbede med et bredt flertal på Christiansborg, at man ved at give de unge en bedre koordineret vejledning, og her i blandt bedre informationer omkring arbejdsmarkedet, kunne være med til at guide dem frem mod en fremtid, hvor de valgte fagområder, der ikke i så høj grad var præget af den arbejdsløshed, der på dette tidspunkt fandtes på det danske arbejdsmarked.

### ***1993: Den differentierede undervisning og 2006 de individuelle læseplaner***

Folkeskoleloven fra 1975 fungerede frem til 1993, hvor der fandt en revidering med forskellige nye præciseringer sted. Vigtigst her er, at man ophæver de sidste rester af den delte folkeskole i form af grund og udvidede kurser og i stedet bruger begrebet differentieret undervisning, hvor den enkelte lærer skal undervise på samme niveau i hele klassen, men tilrettelægge undervisningen således at den er bedst muligt rettet sig mod den enkelte elev.

Er der således en elev, der er enten mere fremmelig eller mindre fremmelig end resten, skal læreren tage hensyn til disse elever og tilrettelægge en mere specialiseret undervisning for disse. Loven bliver igen vedtaget med et bredt flertal af folketingets partier, dog med undtagelse af De Konservative, der ikke vil være med til at ophæve den delte undervisning. De er bange for, at det vil gå specielt hårdt ud over de dygtigste elever, fordi de frygter, at undervisningen vil blive tilrettelagt ud fra deisen om den laveste fællesnævner, som vil medføre, at fagligheden i folkeskolen vil lide uoprettelig skade.(betænkning til )

Den socialdemokratiske regering under Nyrup lavede i 1996 et tillæg til loven, der indarbejdede et forslag om, at der for at sikre fagligheden og den enkelte elevs udvikling skulle laves individuelle læseplaner. Disse læseplaner skulle følge eleven og kunne dokumentere elevens udvikling og give lærer og forældre mulighed for at gå ind og arbejde med områder, der kunne være problematiske for den enkelte elev.

### ***2004: L104 lov om vejledning***

I 2003 blev den mest omfattende revidering og omlægning af det danske vejledningssystem vedtaget i folketinget. Op til 2003 var antallet af vejledningsordninger vokset kraftigt, og det var efterhånden en rodet affære at betragte området. Der var ifølge betænkning B131 fra 2000 26 forskellige uddannelses- og vejledningsordninger, samt yderligere 12 andre tilbud om vejledning. Samtidig var der 21 forskellige tilbud til uddannelse af vejlederne. B131 blev udarbejdet under den socialdemokratiske ledede Nyrup Regering, men efter valget i 2001 overgik magten til V og K under Fogh-Rasmussen. Betænkningen havde dog allerede affødt en rapport fra undervisningsministeriet, og da OECD i 2002 kritiserede det danske vejledningssystem, tog arbejdet endelig fart for at få lavet en ny lov for at koordinere vejledningstilbuddene i Danmark. Det blev et bredt flertal i folketinget, der stod bag den nye vejledningslov, men det var ikke uden debat, at den blev vedtaget. Ikke bare fra partier uden for forligskredsen var der kritiske røster, men også fra selve forligskredsen var der kommentarer på de store ændringer, loven ville medføre.

Reformen kom til at betyde mange ting for vejledningssystemet i Danmark, men nogle ændringer er vigtigere at nævne end andre.

En af de ting, som der var flest kritiske røster omkring, var nedlæggelsen af R.U.E., der, som de fleste var enige om, havde fungeret godt, siden rådet blev oprettet. Specielt SF og Enhedslisten var betænkelige ved nedlæggelsen, og betænkningen blev også bakket op af rapporter fra bl.a. OECD, hvor netop R.U.E. blev fremhævet som noget unikt for Danmark og et godt udgangspunkt for at udbygge vejledningstilbuddene. Loven forudsætter dog, at selvom R.U.E. nedlægges, overgår dets kompetencer til andre enheder, bl.a. oprettes Landscenter for Uddannelses- og Erhvervsvejledning(L.U.E.), der skal stå for at opsamle og koordinere vejledningsviden og kvalitetsudvikling på landsdækkende basis, og et nationalt dialogforum under undervisningsministeriet, der skal sikre, at der er et sted at mødes for at diskutere vejledningsrelevante emner og synspunkter. Undervisningsministeren begrundede dette med, at der bør være en tydelig opdeling mellem vidensopsamling og -deling for vejledere og borgere(dialogforummet) og den rådgivning, der gives til ministeren og folketinget(L.U.E.). Samtidig med dette skulle der også oprettes en webbaseret vejledningsportal, hvor der skulle være information omkring alle uddannelses- og erhvervstilbud i Danmark.

Samtidig nedlægges de fleste vejledningsordninger, og der oprettes 2 enheder, der skal stå for vejledningen af de unge: Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) og Studievalg. UU'erne skal stå for vejledningen i folkeskolen og samtidig samle op på de elever, der evt. falder fra undervisningssystemet inden, de fylder 25 år. Studievalg er et tilbud om overgangsvejledning til henholdsvis ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser. Begge institutioner skal operere tværsektorielt, dvs. de ikke skal vejlede bredt og uvildigt til alle undervisningstilbud, og samtidig stilles der krav til de vejledere, der skal ansættes. Vejledningstilbuddene skal dermed ikke længere nødvendigvis forefindes på skolerne, men kan også ligge på forskellige centrale centre. Dette bliver da også kritiseret af oppositionen, der er bange for, at afstanden til de unge, der skal have og har behov for vejledning, bliver for stor. Et andet problem, nævnt af SF og Enhedslisten i denne sammenhæng, er at gøre vejlederne mere professionelle. Det fjerner det element, at de unge ikke nødvendigvis har et personlig kendskab til deres vejleder, hvilket yderligere ifølge disse partier kan problematisere en god og tæt

vejledning af den unge. Forligsparterne mener dog, at loven vil komme til at betyde, at de unge vil komme til at få en mere uvildig og professionel vejledning, der kigger mere objektivt på den unge og dennes muligheder. Loven ligger også op til, at der skal være en central uddannelse til vejleder på diplomniveau. Behovet for dette bliver ikke kritiseret, da der er et udtalt behov for at gøre vejledningsindsatsen mere ens og give alle vejledere de samme værktøjer og muligheder for at vejlede de unge bedst muligt.

Loven fastsætter desuden en række nationale mål for den givne vejledning. Bl.a. skal vejledningen (1) fokuseres mod de såkaldte unge med særlige behov for vejledning, uden at loven dog specificerer, hvem denne gruppe nøjagtig er. (2) bidrage til, at valget af uddannelse og erhverv er til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet. (3) sikre, at frafaldet fra og omvalget i uddannelserne skal nedbringes.

I praksis har dette betydet, at der er blevet oprettet 7 afdelinger af Studievalg og omkring 46 UU'ere. De 7 Studievalg er placeret som regionale centre med afdelinger i de større byer i deres regioner. De er sammensat og styret lidt forskelligt, da driften af disse blev fastlagt igennem en licitationsrunde, og det var forskellige offentlige og private organisationer, der i hver af de 7 regioner vandt udbuddet. UU'erne ligger enten i en enkelt kommune eller er et samarbejde mellem flere mindre kommuner.

Med vejledningsloven har alle unge adgang til vejledning fra 6. klasses trin i form af samtaler både i klasserne, men også individuelt med en vejleder. Loven ligger op til, at der for hver enkelt elev skal oprettes en uddannelsesbog, som følger eleven resten af tiden i grundskolen. Uddannelsesbogen skal indeholde elevens uddannelses- og erhvervsønsker og ændres løbende, hvis eleven skifter mening om, hvad denne vil beskæftige sig med i fremtiden. I 6. klasse tages der udgangspunkt i elevernes stærke og svage sider, elevens interesser og forventninger. Senere skal elevens ønsker konkretiseres, og i løbet af 8. klasse skal elevens ønsker om ungdomsuddannelse medtages. I 9. og 10. klasse afsluttes arbejdet med uddannelsesbogen, og elevens fremtidsønsker burde være gennemarbejdet i fællesskab med vejlederen, således at eleven har de bedst mulige forudsætninger for at kunne fortsætte sin uddannelse. (Betænkning til L104:2)

Det er vejlederen i den lokale UU, der har ansvaret for at arbejdet med uddannelsesbogen gennemføres tilfredsstillende.

Vejlederen har derfor løbende kontakt med eleverne fra 6. til 9. og 10. klasse, gennem både individuelle samtaler og undervisning i klasserne.

Vejlederne i UU'erne har endvidere et ansvar for at sikre, at unge, der fra falder en ungdomsuddannelse, kommer i uddannelse hurtigst muligt igen. Dette skal ske gennem opsøgende arbejde, hvis eleven er under 19 år, og gennem et åbent tilbud for de unge fra 19 til 25 år om, at de kan komme og få en samtale og vejledning om fremtiden og de uddannelsesmuligheder, de har. (Heie 2006:20)

Vejledningen på de enkelte ungdomsuddannelser er en såkaldt gennemførselsvejledning, hvor fokus er på at give de unge den hjælp og de muligheder, de skal bruge for at gennemføre den valgte ungdomsuddannelse. Falder eleven alligevel fra, skal vejlederne på ungdomsuddannelserne give besked til UU'erne, der er forpligtede til at handle.

## **Siden**

Der er siden disse større ændringer i folkeskoleloven og vejledningsloven kommet forskellige mindre modifikationer, specielt med globaliseringsrapporten fra 2005 slår VK Regeringen fast, at vejledningen er et værktøj til at sikre, at målsætningen om, at 95 % af de unge får en ungdomsuddannelse, nås. Globaliseringsrapporten er udarbejdet af Udenrigsministeriet for at afdække de udfordringer, som Danmark står overfor, samt nogle mulige løsningsforslag. Et af disse løsningsforslag ligger på uddannelsesområdet, hvor det er VK Regeringens ønske, at så mange som muligt får en uddannelse, der kan bruges i erhvervslivet. Det er altså ikke ligegyldigt, hvilke uddannelser de unge skal tage, og en af diskussionerne de sidste år har da også været at få flere unge til at vælge naturvidenskabelige og tekniske uddannelser, da en del af erhvervslivet mangler netop arbejdskraft med disse kvalifikationer. Et af de instrumenter, som Regeringen nævner i forbindelse med at få flere i uddannelse, er bedre vejledning og herunder også nye metoder og redskaber til at nå ud til de unge. Det er ting som mentorer, opsøgende vejledning og fokus på bl.a. erhvervsuddannelserne, som regeringen gerne så brugt mere i arbejdet med at få flere unge igennem undervisningssystemet. (bilag 2 - 5)

Oppositionen mener på den anden side, at Regeringen bruger for mange kræfter på at imødekomme erhvervslivets krav om en specialiseret og hurtigt uddannet arbejdskraft på



bekostning af elevernes frie valg, og mener, at regeringen ligger op til for meget kontrol af de unge og deres uddannelsesvalg.

### **Delkonklusion**

Som det ses, har Danmark gennemgået store ændringer siden 1903 og frem til nu. Ændringer, der har betydet, at ikke bare samfundet generelt, men også de forskellige institutioner i det, som netop undervisningssystemet løbende har måttet undergå store ændringer. Vejledningen har bevæget sig fra at være forholdsvis meget dirigerende i forhold til de unge mht. til deres muligheder på arbejdsmarkedet, til i 1970'erne, 80'erne og 90'erne hvor antallet af unge, der fik en videregående uddannelse, steg, og hvor vejledningen i høj grad var fokuseret på den unges egne ønsker og tanker. Og til i dag hvor erhvervslivets behov igen er kommet i fokus og endda nævnt i 'Loven om Vejledning'.

Det har op igennem det 20-århundrede oftest været regeringer, der har ligget til venstre for midten i dansk politik, der har siddet ved magten, når de store ændringer på skole- og vejledningsområdet har fundet sted. Dog har de fleste forlig på området været præget en bred enighed i folketinget. Dette har dog ændret sig med den regering, der kom til magten i 2002, der i stor grad har fokuseret på hele området og stået i spidsen for reformer, der har ført til et større fokus på, hvad erhvervslivet har af behov for uddannede unge, uden at man helt er gået bort fra, at det i den sidste ende er de unges egne ønsker, der kommer først.

Nu, hvor den historiske kontekst er beskrevet, vil der i det næste kapitel, blive fokuseret og gennemgået, hvordan den nuværende situation på grundskole vejledningen i UU'erne ser ud.

## Kapitel 5

I dette kapitel vil selve arbejdet i de lokale UU'ere være i fokus, og der vil med baggrund i de foretagne interviews blive fokuseret på bestemte områder. Dette giver et slags øjeblikks billede af, hvordan den praktiske del af vejledningssystemet ser ud umiddelbart efter vedtagelsen af loven om vejledning fra 2004.

Det første, der i dette kapitel vil blive behandlet, er UU'erne som organisation. Bl.a. hvordan de typisk er opbygget, og hvordan vejlederne ser deres egen rolle eller identitet i deres dagligdag. Udgangspunktet er dels de indsamlede interviews, men også forskellige rapporter fra UVM og de UU'ere, der bliver behandlet i kapitlet. Derefter vil der blive kigget nærmere på UU'ernes synlighed, både lokalt på de enkelte skoler, men også mere overordnet i forhold til UU'ernes offentlige fremtoning og deres mere generelle placering i bevidstheden hos de unge brugere. Til sidst i kapitlet vil der så blive kigget nærmere på 'de særligt udsatte' unge. Hvem er de? Hvad gøres der for dem? Hvordan forholder de enkelte UU'ere sig til dem?

### **Organisationen:**

Som nævnt i kapitel 2 er der foretaget interviews med ledere og vejledere fra UU-København og UU-Center Midt Nordsjælland. Det vil derfor være opbygningen af disse institutioner, der vil blive taget udgangspunkt i og kigget nærmere på.

De to valgte UU'ere er som tidligere nævnt forskellige på mange områder. Ikke mindst størrelsen af dem er væsentlig forskellig. Hos UU-København er der ifølge UU'en's egen hjemmeside omkring 100 ansatte, hvoraf ca. 4/5 på forskellig måde er vejledere eller håndterer opgaverne omkring dette ([www.uu.kk.dk](http://www.uu.kk.dk)). Resten er ansat i administrationen til at varetage forskellige sekretariatsopgaver og støttefunktioner. I UU-Center Midt Nordsjælland er der ifølge deres hjemmeside omkring 20 ansatte, hvoraf 17 har vejledningsopgaver, mens resten har forskellige sekretariatsopgaver og støttefunktioner. ([www.uu-center.dk](http://www.uu-center.dk)) Dette stemmer også meget godt overens med størrelsen af de områder, de to UU'er dækker, henholdsvis Storkøbenhavn og Hillerød/Frederiksværk-Hundested/Gribskov Kommuner.

Dette har betydet, at man har etableret sig lidt forskelligt. UU-København er delt op i 4 områder, hvor der i hvert område er en gruppe af vejledere, der er tilknyttet de skoler, der ligger inden for dette område. En af afdelingerne har også status af hovedkontor, og det er her ledelsen og de administrative medarbejdere sidder. Denne opdeling er ikke nødvendigvis god, mener Resp1, der henviser til, at det er godt med flere mindre enheder, hvor man kender sine kollegaer og har nemmere ved at få et arbejdsfællesskab. der er nogle af de interviewede vejledere der fortæller at specielt deres enhed ikke altid fungerer optimalt, hvilket mest kan begrundes i geografien i området, men de savner samtidig i en vis grad en større kontakt til den centrale ledelse, selvom de egentlig godt ved, den er der. Resp6 forklarer:

*”Når man har brug for nogen, er det jo ikke sådan, at man ikke gider ringe ind til dem, fordi man tror, at man ikke får noget svar. Man ved også godt, hvem man skal snakke med, hvis man har et eller andet problem af en eller anden art, man gerne vil have løst.”*

Og han fortsætter med at beskrive nogle af de opstartsproblemer, de har haft i deres decentrale enhed, bl.a. mht. mange udskiftninger i ledelsen.

UU-Center Midt Nordsjælland har ét fælleskontor, der er placeret i Hillerød, hvor ledelsen og de enkelte vejledere har tilknytning. Derudover er vejlederne delt op i miniteams på 2 – 4 vejledere baseret på kommunegrænserne. Også her spiller afstanden ind, da UU'en dækker et forholdsvis stort geografisk område. Dette ser de interviewede vejledere ikke som det store problem, udover som Resp7 forklarer, at det engang imellem kan være besværligt at transportere materiale rundt. Men generelt set er hun tilfreds og overrasket over, hvor godt det egentlig virker. *”jeg synes selve det at være 2 steder, som er også to meget forskellige skoler, opfatter jeg som meget positivt og vildt spændende”*, fortæller hun. UU'en har forsøgt at lave en ordning, der sikrer, at den enkelte vejleder mindst en gang om ugen har timer på det centrale kontor. Dette er med til at sikre, at de enkelte vejledere lærer hinanden at kende og kan bruge hinanden som sparringspartnere. Fælles for begge UU-Centrene er, at vejlederne har et fælles mødested, hvor der er omkring 15-20 andre vejledere (hos København er der nogle specialenheder, der er

mindre), og ellers er vejlederne hver ansvarlige for mellem 2 – 4 skoler i området. Vejlederne har så kontorer på hver af disse skoler og mindst en ugentlig mødetid på disse skoler. Vejlederne er ansvarlige for at holde møder med eleverne og lærerne på deres respektive skoler og håndtere den del af vejledningen, der er beskrevet i lovgivningen om vejledning af eleverne fra 6.klassetrin. Begge UU-ere har endvidere vejledere, der er specifikt ansatte til at tage sig af unge mellem 19 og 25 år, samt elever der dropper ud af deres uddannelser.(Bilag 6) Samtidig er vejlederne rekrutteret både blandt folk, der har været vejledere før på de enkelte skoler men samtidig også blandt helt nye folk, der ikke nødvendigvis har en lærerbaggrund.(resp1 & resp2)(bilag 6)

For at sikre at der sker en erfaringsudveksling, er der hos UU-Center Midt Nordsjælland mindst et månedligt fællesmøde, og hos UU-København et om ugen, hvor ledelsen sammen med vejlederne bl.a. arbejder med forskellige former for kompetenceudvikling, strategier og andre former for planlægning, der skal støtte vejlederne i deres arbejde med de unge. Begge UU-ere har udarbejdet handlingsplaner eller er i gang med dette, og en del af disse kan ses på de enkelte UU-eres hjemmesider.

De to UU'ere ligner derved meget den måde, som de fleste UU-ere i landet har valgt at organisere sig på. Man har valgt en forholdsvis decentral opbygning, hvor målet er, at vejlederne er placeret tæt på brugerne af vejledningerne, men samtidig også har en gruppe, de tilhører, hvor de kan udveksle erfaringer og have et arbejdsfællesskab, der skal være med til at sikre et tilhørsforhold med hinanden. Dette, sammen med den nye vejlederuddannelse, er påtænkt at skulle munde ud i en fællesidentitet blandt vejlederne. (bilag 7)

## **Delkonklusion**

Som det ses, er der både ligheder og forskelligheder mellem de 2 deltagende UU'ere. De er begge kommet godt i gang efter oprettelsen af de forskellige enheder, selvom der har været nogle problemer, men generelt set virker det til, at både ledelse og vejledere ser positivt på fremtiden.

Dette er vigtigt i forhold til at betjene de unge, således at de ressourcer, de enkelte UU'ere har, bliver benyttet bedst muligt. I forhold til restgruppen er dette endnu

vigtigere, da mange af de unge, der befinder sig i risikoen for at ende i restgruppen, bliver sikret faste rammer og den mest optimale vejledning.

### ***Identiteten:***

Et fælles tilhørsforhold eller fællesidentitet er nævnt som en af de bærende grunde for vejledningsloven i betænkningen. Og som netop beskrevet er det også et område, der arbejdes med på de enkelte UU-ere. Dette har selvfølgelig betydning for specielt de vejledere, der har arbejdet som vejledere tidligere, idet de har været vant til både at have en læreridentitet og en vejlederidentitet, men selvfølgelig gælder det også for nye vejledere, der skal opbygge en ny identitet på området. Et fokus på vejledernes identitetsfølelse og forhold til ledelsen er i forhold til restgruppen interessant, da en værdifri og professionel vejledning måske i højere grad kan være med til at sikre, at de unge med problemer får en fair vejledning og ikke på forhånd kan risikere at blive stigmatiseret af fx deres klasselærer, der har et meget indgående kendskab til dem. Ved at opnå en fællesidentitet kan vejlederne få en mere fordomsfri tilgang til den unge, og det må derfor betragtes som værende uheldigt, hvis vejlederne ikke føler, at de får denne fælles identitet, og bliver hængene i deres gamle forståelser for det at være vejleder. Resp4 siger, at hun ikke rigtigt har følt, at hun lige pludselig har fået en vejlederidentitet, den; ”er ligesom kommet snigende [...] Uden at man egentlig helt har bemærket det.”, hvilket kunne indikere, at hun i hvert fald føler, at hun har fået en identitet som vejleder. Men der er stadig vejledere, der ikke er helt sikre på identitetsskiftet.

*Jeg ved ikke helt, hvad jeg skal sige, fordi jeg har stadigvæk læreridentitet, jeg elsker stadigvæk at undervise, hvis det er sådan en læreridentitet. Hvad er en læreridentitet og hvad er en vejlederidentitet?  
(Res 6)*

Dette kunne tyde på, at det ikke hos alle er lige klart, hvad der forventes med et identitetsskifte. Flere af de vejledere med en baggrund som tidligere lærer, der er blevet interviewet, har begrundet dette med, at de stadig er vejledere på deres gamle skoler, og

derfor holder de måske lidt ubevidst fat i den identitet, de havde der. Men de er dog enige med resp4 i, at der langsomt er ved at ske en ændring hen imod, at de mere og mere ser sig som en del i et fællesskab af vejledere, og at denne fællesskabsfølelse ofte kommer til udtryk, når de fx er samlet med andre vejledere. Resp6 forklarer, at, når han er sammen med vejledere med en baggrund fra tekniske skoler eller andre institutioner fra forskellige dele af hovedstadsområdet, så føler han, at hans identitet bliver anderledes, fordi; ” *så er man nødt til at mikse med nogle af dem, der kommer fra en helt anden tradition, som fx ikke er folkeskolelærer. som man så også begynder at mingle ind her*”. Det peger derfor hen imod, at vejlederfølelsen langsomt bliver dannet, men at det kun kan ske ved et samvær med andre vejledere. Dette synes der umiddelbart at være taget hånd om med opbygningen af UU-erne, da begge de to UU-ere, der bliver kigget på, gennem deres opbygning har givet mulighed for dette samvær i forskellige fællesskaber for vejlederne. Begge de ledere, der er blevet interviewet, forklarer, hvordan deres ’hovedkontor’ fungerer som et slags kompetencecenter, der servicerer vejlederne, når disse har behov for det. Hvilket fx i UU-Center Midt-Nordsjælland betyder, at de typisk har kontakt til de fleste vejledere dagligt.

Ud fra respondenternes besvarelser kan det dog fornemmes, at ikke alle vejledere har syntes det lige let at acceptere, at det ikke længere kun er lærere, der er vejledere på grundskoleniveau. Resp4 forklarer; ” *ja der var mange af de ’gamle’ vejledere der ikke var helt glade - hvad skulle alle de der akademikere her*”, men hun mener dog, at denne holdning ikke længere gør sig gældende, hvilket nok skal ses i lyset af den øgede følelse af en dissideret vejlederidentitet, der er ved at vokse frem hos de enkelte vejledere. Med det er ganske naturligt, at man kigger lige skævt til nye grupper i sådan en overgangsfase. De gamle vejledere mister jo lidt af den gamle kendte tryghed, de har kendt i deres gamle ansættelse på den enkelte skole, og bliver sat i nye rammer og med en helt ny organisation at tage stilling til. Birte Bech Jørgensen forklarer dette ud fra, at alle mennesker trækker på et videnslager, der skal genskabe hverdagens selvfølgeligheder. Dette videnslager gør, at vi som mennesker ikke i det daglige tvivler på de ting, vi gør, og ikke umiddelbart behøver at foregribe de ting, der skal ske. Men når der så sker et brud i vores hverdag, skal vi til at genskabe dette videnslager på ny, og dette kan føre til frustrationer, der kommer til udtryk på forskellig vis. Fx som her hvor der sker en vis

afstandtagen til nye kolleger, der ikke har helt samme baggrund, som en selv.(Jørgensen 2001:210-212) Efter et stykke tid genvindes tilliden, eller der opnås en ny tillid og trykthed, til den nye institution. Dette sker gennem refleksion over det som Jørgensen kalder hverdagslivets selvfølgeligheder, og når dette stadie er opnået, har vi igen overskud til at acceptere nye i fællesskabet.

Men hvad er de gode og de dårlige sider ved organisationen af UU-erne? Føler vejlederne, at de får det bedste ud af den i deres daglige arbejde.

Resp7 forklarer, at de gode sider ved den nye organisering er, at hun nu fuldt ud kan koncentrere sig om det at vejlede. Det har givet hende mere tid i det daglige, da det før i tiden ofte var sådan, at hun havde en dobbeltkonfetti af møder i lærer- og vejledningssammenhænge. Det har med hendes egne ord været med til at gøre hende mindre stresset. Med resp6 ord så er det ” *bl.a. noget med den måde opfattelsen af tid og fag og hele årsplanlægningen er helt anderledes end den var som lærer. Det er umiddelbart der, jeg synes, at der er en kæmpe stor forskel. Og der blev det hele rykket på hovedet for mig* ” Der sker altså noget med vejlederne, når de ikke længere skal tænke på både det at skulle være lærer og det at være vejleder, men kun skal koncentrere sig om en ting. Vejledningen burde således, lidt modigt sagt, blive mere kvalificeret og mere professionel ud fra den betragtning, at en person der har muligheden for at fokusere på et enkelt område, også burde kunne få en større generel viden om området, og således også kunne overskue flere detaljer og enkeltdele.

*Det er da blevet mere professionelt både med uddannelse og det netværk, man har, og det er det, man gør hele tiden. Det ændrer da ens opfattelse af sin egen rolle, og hvem man er.*

*(resp5)*

Resp7 er også overbevist om, at vejledningen er blevet mere kvalificeret og effektiv og, som resp4 også gør opmærksom på, at der er en anden god side ved den nye organisering;

*at man ikke bliver opfattet som at være en del af det der lærersnask... de(eleverne, red.) kan komme nogle gange og fortælle ting, som måske vedrører problemer med lærere eller undervisning, som de ikke gjorde før. De har en eller anden forventning om, at det bliver behandlet professionelt, og at det ikke bare er en skolelærer, de sidder og sludrer med. (Resp 4)*

Der er altså en klar forventning fra vejlederne om, at der er mange gode sider ved den nye organisering, men der er alligevel en del af dem, der også savner noget. Dette ses specielt hos de vejledere, der kommer fra en baggrund med undervisning, hvor professionaliseringen på vejledningsområdet for dem kan opfattes som noget negativt. Resp4 beskriver, at hun savner at kende de unge nærmere, da; ” *Man kan se flere muligheder, når man kender dem*” og beskriver det som ærgerligt, at hun ikke længere har så let adgang til informationer, som hun tidligere havde løbende adgang til dagligt. Dette skyldes, at hun nu skal vejlede på 3 forskellige skoler, og derved bliver hendes tid på den enkelte skole begrænset. Dette er den ting, som alle vejlederne ligger størst vægt på, og de fleste siger som resp5;

*det er da rigtigt, at man mister lidt den her nærhed i forhold til skolen, som man havde før, og som var rigtig god, og man måske også kendte ungerne fra undervisningssituationen og var tættere knyttet til lærere og den slags ting. Der har man tabt lidt, synes jeg. (resp5)*

De andre ting kunne være, som resp4 gør opmærksom på, fx kendskabet til de enkelte elevers forældre. Men det er generelt en fornemmelse hos vejlederne, at den nye organisering samlet set er et plus. De negative sider, der er beskrevet her, bliver i stor grad opvejet af de positive sider.

At det umiddelbart er gået rimeligt smertefrit med at få begyndt på dannelsen af denne fælles identitet skal også ses i lyset af, at vejlederne selv har været indstillede på deres ændrede arbejdsopgaver og positivt har engageret sig i den nye struktur. Resp1 forklarer, at han har en helt klar fornemmelse af, at vejlederne stiller krav om



efter/videreuddannelse, og at UU-en skal udvikle sig, og ikke kun fordi der fra politisk side er krav om det, men fordi vejlederne selv kan se en fordel ved en fortsat udvikling. Samtidig er ledelsen også i stor grad opmærksomme på, at de vejledere, der bliver ansat, er i stand til at klare det til tider meget selvstændige arbejde, det kan være at sidde alene med 2 – 4 skoler og dermed med mellem 100 – 250 unge, der skal have vejledning og lagt uddannelsesplaner. At det er engagerede ansatte ses også ved, at under opstarten af UU-Center Midt-Nordsjælland var de enkelte vejledere hele tiden inde over arbejdet, forklarer resp2.

### **Delkonklusion**

Bevægelsen fra en læreridentitet til en vejlederidentitet er set ud fra de foretagne interviews under stadig udvikling. Vejlederne, og specielt de vejledere der tidligere arbejdede som lærere, er bevidste om, at de er midt i en proces, hvor der i langt større grad end tidligere bliver stillet krav om en mere uvildig og professionel vejledning. Vejlederne ser dog både positive og negative konsekvenser i deres transformation. De giver udtryk for, at de mangler nærheden med de unge, men samtidig føler de også, at de unge i større grad ikke længere ser dem som fedtet ind i den normale hverdag på skolerne.

Det er altså en stadig proces, som det måske kan tage år at gennemgå for den enkelte vejleder, men gennem de netværk og samarbejder, der opstår i de nye vejledningsenheder, bliver deres nye identitet som professionel vejleder forædlet og forstærket. I forbindelse med restgruppeproblematikken betyder dette umiddelbart, at de unge bl.a. kan se frem til en mere ensartet og ikke stigmatiserende vejledning i fremtiden. Og samtidig betyder den øgede vejlederidentitet, at de unge har mulighed for at få en mere professionel vejledning, således at de i så stor grad som muligt får præsenteret alle deres muligheder i deres valg af uddannelse og erhverv.

**Synligheden:**

Det næste område, der bliver berørt her, er UU-ernes synlighed og placering i de unges hverdag. Det er klart at med et område som uddannelses- og jobmarkedet, der hele tiden ændrer sig, er det vigtigt, at de unge ved, hvor de har nogle muligheder for at søge hjælp og støtte. Dette betyder noget for, hvem der har indflydelse på de unges uddannelsesvalg, og i hvilken grad de unges valg sker på et kvalificeret grundlag.

Sammen med vejledningsloven kom der en fællesportal for vejledningen i Danmark – [www.uddannelseguiden.dk](http://www.uddannelseguiden.dk). Denne fælles portal skal gøre det lettere for de unge at finde de oplysninger, de skal bruge i deres valg af uddannelse og erhverv, og samtidig fungere som en indgang til de enkelte UU-eres hjemmesider, samt som en vidensbank om vejledning generelt. Denne portal bliver brugt i det daglige arbejde af vejlederne som et af de steder, hvor de søger nogle af de oplysninger, de har brug for i den daglige vejledning, som nævnt i forrige afsnit.

UU-ernes hjemmesider, deres ansigt ud ad til, bliver løbende opdateret. Respl nævner, at de bruger meget energi på, at de gennem deres hjemmeside kan tilbyde en masse informationer til både de unge, men også deres forældre. Og kigges der på begge de to UU-eres hjemmesider ses, at der er links både til videre søgning af uddannelse og erhverv. Men samtidig er der også oversigter over hvilke vejledere, der dækker hvilke områder, samt hvor de kan opsøges og hvornår. Der er også hos begge UU-ere links til forskning på området, samt interne arbejds- og visionspapirer. Dette er dog mest udtalt hos UU-København, hvor de pga. deres størrelse har mulighed for at have ansatte, der kun sidder og laver forskellig forskning og opfølgning på igangværende projekter. Men hjemmesiderne er selvfølgelig ikke det eneste informationsmateriale, UU-erne har. Der bliver hele tiden udarbejdet nye materialer omkring UU-ernes ydelser og tilbud. På UU-København forklarer respl, at de har et samlet materiale kaldet 'genvej', der; *"er et meget omfattende materiale, der omhandler samtlige ungdomsuddannelser i Storkøbenhavn [...] det er et materiale alle unge får med hjem."* Lederne er enige om, at de skrevne materialer er en ting, der sammen med vejledernes arbejde og de uddannelsesdage og messer, der findes, burde give de unge mulighed for at få en kvalificeret vejledning. Det er deres opfattelse, at materialet er rigeligt og meget synligt –

faktisk fortæller resp2 om, at de har oplevet, at for meget information kan give bagslag. Han fortæller om et arrangement, de skulle afholde, hvor de sendte 1100 foldere ud til samtlige forældre til de unge i målgruppen, hvorefter de oplevede, at der faktisk kom færre til arrangementet, end der tidligere har været til lignende arrangementer. Så han konkluderer, at det handler om at finde en balance i, hvor meget informationsmateriale der bliver sendt ud og måske mere satse på den nære vejledning i form af vejledningen ude på skolerne. En af grundene til, at nogle unge og deres forældre synes, at de kan få for mange informationer, kan være, som resp2 forklarer, at de som UU-ere skal være en neutral instans på et meget informationstungt område. Og når de unge samtidig også får masser af materialer og informationer og reklamer direkte fra uddannelserne på ungdomsuddannelsesniveau, kan det være svært for den enkelte direkte at skelne mellem, hvor de i nogle tilfælde har fået deres informationer fra.

Ude på de enkelte skoler, hvor vejlederne holder til, betyder synligheden også meget. Resp7 forklarer, at de unge allerede i 6. klasse, når de for første gang stifter bekendtskab med vejledningssystemet, også får relevante oplysninger om, hvordan de kan kontakte deres lokale vejleder. Og hun mener, at det er meget vigtigt for vejlederne at komme ud i klasserne og være synlig på den måde for:

*”jeg tror, at det er godt, når man har været inde i klassen og tale med dem og fortælle dem, hvem man er. Der hvor jeg ikke har været inde, der tror de, jeg er tandlæge, eller noget tredje.”(resp7)*

Det kunne dermed tyde på, at synligheden over for de unge betyder rigtig meget, specielt nu hvor hun ikke længere har en fast tilknytning til kun en enkelt skole, men skal vejlede unge på forskellige skoler, og dermed ikke er at træffe på hendes kontor, hver gang en ung har brug for det. Hun bliver suppleret af resp8, der fortæller om, hvor vigtigt det er at være synlig på de enkelte skoler. Hun er vejleder på 2 forskellige skoler, det ene sted har hun kontor midt mellem de store klasser, mens hun det andet sted har et kontor, der ikke ligger så centralt for disse. Her kan hun tydeligt mærke, at der er en umiddelbar forskel på bl.a. antallet af unge, der uopfordret kigger ind forbi hende i hendes kontortid. Som

hun siger, direkte adspurgt om hun oplever, at der er en forskel på søgningen; ” *det gør jeg, der er helt klart mest søgning der, hvor jeg sidder midt imellem dem.* ” Der er også forskel på, hvem det er, der kigger ind på hendes kontor, fortæller hun videre; ” *Men skal det også lige siges, kun med 8. og 9., ikke med 6. og 7.* ” Til grund for denne forskel er ikke kun, at hendes kontor på den skole er placeret tæt ved de ældste klasser, men også at vejledningen omkring senere erhvervsvalg måske ikke er så fremtrædende i bevidstheden hos eleverne på mellemtrinnet, som det er hos de unge i 8. og 9. klasse. Dette skyldes hovedsageligt, at de unge i 6. og 7. klasse bliver vejledt i klasserne og endnu ikke individuelt, og at det med at skulle vælge uddannelse eller erhverv så tidligt kan virke uoverskueligt og overvældende for de unge. Det er i hvert fald, hvad resp9-elev og resp10-elev forklarer om deres oplevelser med vejledningen. De finder, at de ikke kunne overskue valgene omkring uddannelse og erhverv så tidligt. Resp10 fortæller, at hun godt var klar over, at vejlederen havde et kontor, men; ” *det var ikke noget, man brugte* ”. Resp9 fortæller, at hun også fandt, at vejledningen var meget enstrenget. ”Hun havde gode karakterer, så hun var jo helt sikkert en gymnasiepige, også selv om det ikke lige var det, hun selv ville”. Dette gjorde, at hun fik en mere negativ indstilling over for vejledningen, og hun fik en følelse af;

*”at deres ansvar [bare] var at skubbe os videre til noget sikkert. Jeg ved ikke engang..., selvfølgelig er det deres arbejde at kunne føle på os om det er noget, vi gider og noget vi har evner til og karakterer til, om det er noget vi har vilje til at gennemfører.”(resp9)*

Og fortsætter, at det var hendes opfattelse, at vejlederne ikke altid lyttede til dem, og egentlig bare var nogle meget anonyme mennesker, hun aldrig fik et nært forhold til. Dette er jo lidt i kontrast til den forestilling, som mange vejledere har om, at de unge ved, hvem de er, og at de er lyttende over for de unges ønsker. Det er altså et område, der bør arbejdes videre med i vejledningssystemet for at sikre, at ikke bare synligheden men også kvaliteten af vejledningen er i top, og at de unge ved dette og bruger vejlederne aktivt. Resp9 er dog fortrøstningsfuld adspurgt til hendes holdning om, at vejledningen skal

være mere professionel, og mener, at dette kun kan bidrage positivt til en bedre vejledningsoplevelse for den enkelte unge.

Både resp9 og resp10 har dog haft gode oplevelser med den opfølgende vejledning, de har haft efter, at de er droppet ud fra deres ungdomsuddannelse, De føler, at de her er blevet behandlet mere seriøst, og kunne begge godt lide, at selvom de faktisk selv allerede havde lagt videre planer for deres fremtid, så blev de kontaktet af en vejleder fra UU-en og forklaret deres muligheder, og at vejlederen var der for at kunne hjælpe dem.

### **Delkonklusion**

Det ser ud til, at et øget fokus på synligheden for både UU'erne generelt, men også på selve vejlederen og vejledningen, er højt prioriteret. Således ser det ud til, at de enkelte UU'ere gør meget for at komme ud til de unge, der skal vejledes, ikke bare på skolerne, men også ved breve til hjemmet, eller fx kontakt til de unge, der er frafaldet et undervisningstilbud. Samtidig ser det ud til, at UU'erne løbende evaluerer deres synlighed og kigger på nye måder at nå ud til de unge på. Det handler derfor om, at vil man ud til fx de unge, der er i risiko for at ende i restgruppen, må man sikre, at den måde, man når ud til både dem og deres familie, skal være målrettet denne gruppe, og det er noget UU'erne er opmærksomme på.

Samtidig ser det ud til, at placeringen for vejlederne på de enkelte skoler har en betydning. Det vil således være en god ide at sikre, at vejlederne er placerede, hvor de unge har deres daglige gang enten omkring deres klasselokaler eller andre centrale lokaler på skolerne. Det ser dog ikke ud til, at det har nogen betydning, at de unge ikke har daglig adgang til deres vejleder, men mere at vejlederne, når han eller hun er til stede på skolen, er synlig, åben og imødekommende. Denne synlighed kan være med til at give den unge en tro på, at det er nemt og hurtigt at henvende sig til vejlederen med både små og store spørgsmål omkring uddannelses- og erhvervsvalg og straks få svar på dem.

### ***Den daglige vejledningssituation***

Dette afsnit vil kort beskrive procedurene for vejledningssituationen og samtidig også give en beskrivelse af, hvordan den enkelte vejleder griber sin hverdag an.

Hos den enkelte UU er der udarbejdet forskellige procedurer for, hvordan vejledningsindsatsen skal foregå i det daglige arbejde, således at UU-en kommer ud til alle de unge, der er lagt op til ifølge vejledningsloven.

Der er nogle helt klare opdelinger i de enkelte UU-ere mht. hvilke vejledere eller kuratorer<sup>29</sup>, der henvender sig til hvilke unge. Som tidligere nævnt har den typiske almindelige vejleder 2 – 4 skoler, de vejleder på, og det er denne gruppe, dette afsnit vil fokusere på for at få en forståelse for den hverdag, den enkelte vejleder arbejder under. Når tiden skal fordeles mellem så mange forskellige skoler og mellem de forskellige klasser og klassetrin på de enkelte skoler, kræves der en vis omstillingsparathed fra vejlederen. Samtidig kræves der over for den enkelte elev i vejledningssituationen en vis smidighed og et vist kendskab til den denne.

Ifølge loven skal vejlederne lave vejledning fra 6. klassetrin og op til 10. klasse, og da vejlederne med den nye organisering ikke længere er fuldtid på de enkelte skoler, bruger de gerne tid sammen med klasselærerne til at snakke om de enkelte elever. Det er med Resp8's ord; *"Det der med, hvordan fungerer man rent fagligt, er enormt svært for de unge selv at sætte ord på. Og det er jeg nødt til at vide lidt om, så sådan nogle ting samarbejder jeg mest om, og de(lærerne, red.) kommer til mig, hvis de opdager nogle ting"*. Resp7 supplerer dette med at fortælle, at hun tager initiativ til i hvert fald 2 møder med klasselærerne om året for at kunne få et realistisk billede af de unge. Hvem skal man holde mere øje med end andre? Og hvilke mål er realistiske for den enkelte?

Vejlederne har også et computersystem, hvor de melder tilbage, hver gang de har haft en vejledningssamtale. Dette system har to funktioner. For det første at holde styr på de noter UU-en har på den enkelte unge, så det er nemmere for nye vejledere at se, hvad der er sket tidligere i den unges vejledningsforløb. Og for det andet er det også en kvantitativ måde for UU-erne at holde styr på, om der rent faktisk bliver vejledt ude på skolerne.

---

<sup>29</sup> Kuratorer er specielle vejledere, der henvender sig til unge med forskellige problemer, fx de unge der går i specielklasser.

Med de forholdsvis meget decentrale strukturer UU-erne har, kan det være svært for ledelsen at følge med i, hvad der sker ude på de forskellige skoler. Og dette kan disse computersystemer hjælpe til med. Vejlederne mener ikke, at det er et tegn på overkontrol fra ledelsens side, men mener mere, at det er et politisk krav om målbare kvantitative data (resp4 og resp6), og da arbejdet ikke er;

*... specielt tilrettelagt på nogen som helst måde, vil jeg sige, det kan ændre sig rimelig hurtigt. Jo, vi samarbejder jo med en masse mennesker [...] og den der dokumentation, det er lidt den eneste måde, de kan holde øje med os. Og hvad sker der så, når man ikke skriver noget ind? Eller hvis nu man lige siger: "det der, kan jeg kun gøre en gang imellem." Ikke noget!*

Det virker derfor, som om vejlederne ser systemet som et nødvendigt onde, set ud fra denne betragtning. De har et system, der ikke bliver rigtigt brugt af alle, og samtidig kan nogle vejledere ikke se det brugbare i at skulle melde tilbage, når det nu ikke har nogen former for konsekvenser, når de ikke gør det. Det virker, som om, visse vejledere mener, det kunne være en ide med en eller anden form for konsekvens for ikke at bruge systemet for at 'tvinge' flere til at bruge det, så det kan blive et mere anvendeligt instrument i vejledningen af den enkelte unge.

Men for at vende tilbage til den første grund så har systemet også en anden funktion, nemlig at holde styr på de enkelte unges vejledningsforløb. Resp7 forklarer; "*[...] hvis jeg på nogen måde kan nå det, så læser jeg altid nogle af mine gamle notater inden*". Og videre;

*Efter samtalen, der skriver jeg igen notater. Vi har sådan et program, der hedder 'Tabulex', jeg ved ikke, om du har hørt om det, men det er rigtigt godt at sætte notater ind der, hver gang man har været i kontakt med den pågældende og så skrive hvilke aftaler, man har, og så vil den vejleder, der overtager den pågældende unge, når*

*den unge bliver 18 år, kunne læse, hvad der er sket indtil nu, så man ikke starter på scratch.*

Så programmet er ikke kun et tålt nødvendigt onde, det er også et praktisk redskab, der kan være med til at gøre arbejdsdagen lettere for den enkelte vejleder.

De fleste vejledere, der går ind i en vejledningssituation, har tænkt nogle tanker omkring, hvad det er for en elev, gruppe eller klasse, de skal snakke med. Vejlederne - og specielt de vejledere, der har taget en vejlederuddannelse - er bekendte med forskellige teoretiske tilgange til deres arbejde. Resp6 forklarer; ”*jeg vejleder fx også på en specialskole, og der ved jeg jo, fordi at jeg snakker meget med dem, at der er en enorm teoretisk ballast på den måde at behandle de børn og være sammen med de børn, som jeg også til dels er med i*”. Men også når det drejer sig om vejledning i mere normale sammenhænge, er vejlederne klar over, at der findes forskellige teoretiske indgangsvinkler.

*Jeg gør mig nogle gange nogle overvejelser om, hvad der er for nogle pædagogiske indfaldsvinkler, man skal have til den enkelte unge.... Der kan man da godt strejfe, hvordan man sådan skal bruge de teorier, man har lært, og hvordan man fører dem ud i praksis.(resp4)*

Men vejlederne er nu også enige om, at det udover at være rart med denne teoretiske ballast også handler om, at der i de konkrete situationer også skal bruges andre aspekter. Her kommer vejledernes erfaring til at spille ind mht. til, hvordan de griber de forskellige situationer, de kan komme til at stå i med den unge, an på. Resp5 ligger en strategi for, hvordan hun vil takle den unge, hun skal vejlede, inden selve vejledningen: ”*Hvad er det nu lige, vi skal her. Hvad er det nu, det går ud på? Og overvejer og laver nogle strategier for, hvad det er, man egentlig har tænkt sig, at man vil have ud af den samtale.*” Det er vigtigt for vejlederne at have disse overvejelser, specielt hvis de ved, at det potentielt kan være en vanskelig vejledning, de skal have. Resp6 forklarer om en vejledning, han skal have dagen efter interviewet; ”*det er jo 100 forskellige ting, jeg skal snakke med en pige i morgen, og det ved jeg, det bliver rigtigt svært det her. Og jeg ved ikke rigtigt, hvad jeg*



*skal gøre. Så det må jeg også ligesom føle mig frem til, når jeg taler med hende.*” Men han ved dog, at han bliver nødt til over for denne pige at holde sig til nogle meget konkrete ting i løbet af samtalen. En vejledningssamtale handler om at komme ind til den unges ønsker og samtidig finde ud af hvilke begrænsninger, der ligger hos den unge. Resp7 bruger fx en kaste bold strategi, hvor hun mentalt kaster en bold frem og tilbage til den unge for langsomt at føle sig ind på de ønsker og begrænsninger, netop denne unge har. Hun vil have de unge til selv at finde ud af hvilke job og uddannelser, de kunne tænke sig, og selv se deres muligheder og begrænsninger for at gøre deres valg til deres egne, så de ikke føler, at det er noget, der bliver trukket ned over hovederne på dem. Størstedelen af de almindelige vejledninger er korte og forløber uden problemer. Her handler det mest om, at de unge har nogle konkrete ønsker eller spørgsmål, der kan svares meget kort på eller slås op på nettet. En stor del af vejledernes tid går faktisk med at slå forskellige oplysninger op på nettet, og flere af dem har mindst en gang i løbet af en vejledning fat på deres computer for lige at tjekke nogle oplysninger omkring forskellige job og uddannelser. Resp7 pointerer, at hun; *” ikke[vil] sidde og sige noget forkert. Jeg vil være helt sikker på, at det er rigtigt, så derfor tjekker jeg det altid en ekstra gang. For de skal i hvert fald ikke gå ud herfra med nogen forkerte oplysninger. Det vil jeg helst ikke have på min kappe.”* Dette går igen hos alle vejlederne. De har en faglig stolthed om, at de oplysninger, de giver de unge, skal være korrekte, så den unge går derfra med en følelse af, at han eller hun har fået den bedst mulige professionelle vejledning.

## **Delkonklusion**

At vejlederne skal have en vejlederuddannelse, der skal give dem både en teoretisk og praktisk ballast, er som vist i dette afsnit en god ide. Den er med til at give vejlederne en faglig stolthed, hvor de ikke vil begå fejltagelser og helst vil tjekke samtlige informationer, de giver ud. Det får også vejlederne til at tænke over de forskellige vejledningssituationer, de kan havne i, og evaluere de enkelte vejledninger både før og efter selve vejledningen. At vejlederne således tilpasser den individuelle vejledning specifikt ud fra den unge, de skal vejlede, bør være med til at sikre, at den unge i så stor grad som muligt får en tilfredsstillende vejledning i forhold til deres uddannelses- og

erhvervsønsker. Den unge bør derfor kunne føle sig sikker på, at det netop er hans/hendes problemer, tanker og ideer, der bliver arbejdet ud fra, selv i korte forløb.

### ***De særligt udsatte unge***

Indsatsen omkring gruppen med de særligt udsatte unge skal med vejledningsloven opprioriteres i det daglige arbejde i den enkelte UU. Dette ligger i forlængelse af det allerede nævnte politiske hovedmål om, at 95 % af alle unge skal have en ungdomsuddannelse. Der er en forventning om, at vejledningssystemet ved at fokusere på det, der i vejledningsloven i paragraf 1 stk. 2 står om at satse vejledningen mod at tage hensyn til dem, der har et særligt behov for vejledning, skal være med til at opfylde dette politiske sætte mål. Der er dog i vejledningsloven ikke nogen definition af, hvem denne gruppe dækker over, og dette er derfor op til de enkelte UU'ere og de enkelte vejledere at definere i det daglige arbejde.

Der er nok ingen tvivl om, at en del af de unge, der ender i restgruppen, skal findes i den gruppe, som det er lovens intention, at vejledningen skal være særligt opmærksom på. Det kan dog i praksis være svært at sikre denne prioritering. Respl forklarer, at selvom man har gjort mange informationer tilgængelige på nettet og gennem oplysninger i materialer, der bliver delt ud, og at systemet har en forventning om, at de 'stærke' unge selv er i stand til at finde denne information, så ser verden anderledes ud i praksis. Som han forklarer:

*”En af de væsentligste samarbejdspartnere/samtalepartnere, som unge har, er jo deres forældre, og forældre lader sig ikke bare nøjes med, at du selv kan gå ind på et leksikon eller en hjemmeside og selv kan finde, hvilke gymnasier der tilbyder hvilke gymnasieretninger. De har en klar forventning om, at når der er en vejleder, så er vejlederen også til rådighed overfor netop deres barn. Og det giver jo nok en anden forudsætning end det, der nok var lagt ind i vejledningsloven.”*

Dette sammenholdt med, at det oftest netop ikke er de svage unges forældre, der er så opsøgende, gør, at mange vejledere oplever, at det kan være svært at fokusere så meget på de svage unge, som det er lovens intention. Resp5 bringer også en anden faktor ind og forklarer, at; *”lærerne har andre forudsætninger, forældrene har andre forudsætninger og forventninger for, hvad der kan tilbydes, end der rent faktisk kan tilbydes”*. Der er altså flere spillere på banen i selve diskussionen omkring, hvordan ressourcerne til vejledningen skal bruges.

Et andet aspekt omkring de ’svage’ unge er, at gruppen hele tiden ændrer sig, og dermed kan det igen være sværere at definere, idet de elever, der var problematiske i 6. klasse, måske ikke er det i 8. klasse, og omvendt. Som her forklaret af fx resp1, men også nævnt hos resp3:

*”man kan sige, at du kan sidde med en problemstilling med en unge i 6. klasse og arbejder intensivt med den enkelte unge, så er det jo ikke sikkert, at den enkelte nødvendigvis behøver at have ret meget mere behov for vejledningen, når han eller hun kommer op i 7., 8. og 9. klasse.”*

Og med det er det et spørgsmål om, hvor ressourcerne sættes ind i systemet. Ikke bare fra skole til skole, men også på de enkelte skoler, skal vejlederne hele tiden være opmærksomme på, hvordan de enkelte børn udvikler sig igennem skoleåret.

Som resp7 forklarer mht., hvordan hun spotter de særligt udsatte unge igennem et samarbejde med lærerne, idet hun ikke altid selv kan gennemskue og udpege dem, når hun sidder alene over for dem i vejledningssituationen eller observerer hele klasser i en undervisningssituation. Hun siger;

*”når jeg sidder og snakker med klasselæreren, det er klasselæreren der har den viden om det. Umiddelbart kan det godt være lidt svært at se, hvis man bare sidder i en klasse og følger dem. Men jeg synes klasselærerens informationer, de giver mig godt overblik.? Og ud fra det kan jeg hurtigt se, hvem det er, jeg skal snakke mere med”*

Lærerne har altså et stort ord at skulle have indført om, hvilke elever der kræver mere eller mindre opmærksomhed fra vejlederen. Dette er både godt og dårligt. Dårligt med den begrundelse, at det ikke nødvendigvis behøver at være en objektiv vurdering, der ligger til grund, men lærerens subjektive opfattelse og vurdering af eleven, mens det kan være godt ud fra den vurdering, at det jo oftest netop er læreren, der ved noget om den enkelte elev.

Gruppen af de svage unge er som nævnt meget svær at beskrive. Og det skinner igennem, når man snakker med de involverede parter i vejledningssystemet. De nævner alle problemerne med at fokusere på helt bestemte grupper og udelukke andre. Resp2 siger, at de har prøvet og prøvet, men uden helt at sætte nogle kasser op de kan sætte de unge ind i, men: *"hver gang støder vi på dilemmaet med, at så ryger de på kryds og tværs af det hele. Du kan ikke så firkantet definere det, for det er sgu meget individuelt og hver sag har sine problemstillinger"*. Dette er sagt med bl.a. Højmarks 4 kategorier<sup>30</sup> i baghovedet, hvor det nok kan være rart at have kasser at sætte mennesker ind i, men i forhold til virkeligheden bliver det svært helt at se verden ud fra et alt for firkantet perspektiv.

Også blandt vejlederne er der heller ikke den store tiltro til, at hvis man fik en definition, at denne så ville kunne afklare og afgrænse gruppen. Resp4 forklarer:

*"jeg tror ikke, vi har specielt brug for en definition bare for at kunne proppe det i kasser. Fordi virkeligheden forandrer sig jo hele tiden. Dem, der ikke havde behov i går, kan jo have det i morgen. Det er meget svært med en definition"*

Det er altså ikke alene svært at opstille en konkret definition på, hvem de svage unge er, men der er også en vis skepsis til, om vejlederne i det daglige arbejde i det hele taget har behov for en. Så også hos vejlederne kan definitioner, som fx de kategorier af 'svage' unge som Højmark sætter op, kan efter både ledere og vejledere ikke bruge til meget. I

---

<sup>30</sup> Disse er nævnt i kapitel 3.

hvert fald ikke ud over at give nogle ideer til hvordan man kan hjælpe nogle meget specifikke grupper.

Men når så vejlederne og lederne tænker mere over det, er der alligevel nogle overordnede grupper, der hurtigt kan spottes ud, og hvor de kan sige, at her kan der muligvis opstå problemer i forbindelse med elevens skolegang og videre færd i uddannelsessystemet.

Der er dog en forskel i den tilgang, lederne og vejlederne har til at identificere grupperne.

Kort fortalt arbejder vejlederne mere ud fra et enkeltpersoncentreret perspektiv, mens lederne arbejder ud fra en inddeling af de unge i større kasser eller grupper.

Ifølge lederne er de større grupper ikke overraskende grupper som indvandrerbørn og børn med svage forældre, men også fx grupper som de stille piger, der ikke siger meget i klasserne, samt drengene, der spiller meget computer. (Resp2 og Resp3) Det er altså i store træk de samme grupper, som senere i livet bliver kategoriseret som en del af restgruppen. Og det kunne virke som om, lederne har samlet en del af deres viden op fra forskellige rapporter, for de har svært ved helt at konkretisere, hvem der er i grupperne, og vil helst tale i overordnede linjer.

Anderledes er det med vejlederne, der tydeligvis har hentet en del af deres viden igennem deres daglige arbejde, hvor de oftest i samarbejde med klasselærerne er med til at identificere de unge, der har problemer. Vejlederne har som nævnt umiddelbart ifølge dem selv ikke brug for en større inddeling i grupper, men er mere fokuseret på den enkelte unges behov. Resp7 forklarer, at hun synes, at alle har krav på en samtale med hende for at få; *”at vide, hvad deres fremtid evt. kan bringe, og jeg vil ikke sige, at de bare skal klare sig selv”*, og hun har svært ved at sætte de unge ind i kasser, som hun videre siger:

*”Vi har prøvet det, men det kan ikke komme til at virke rigtigt.*

*Umiddelbart vil jeg sige, at dem der er særligt udsatte, det er dem, der ikke har støtte andre steder fra på en eller anden måde.”*

Dermed rammer hun faktisk hovedet på sømmet meget præcist uden måske selv at være helt klar over det. Men det er umiddelbart svært for ledelsen at gøre sådanne gruppedefinitioner operationaliserbare i forhold til en mere overordnet strategi. Men lederne har jo også et ansvar videre op i systemet over for bl.a. politikkerne, der gerne vil have målbare resultater og definitioner omkring, hvor ressourcerne skal sættes ind. Fx har Resp1 på interviewtidspunktet fået en henvendelse fra undervisningsministeriet, der gerne vil have UU'ens bud på, hvem der befinder sig i gruppen med de udsatte unge, samt hvad der er karakteristikaene for disse. Samtidig skal UU'en også indsende materiale til en undersøgelse, som et konsulentbureau er blevet bedt om at udarbejde om området. Og videre bliver mange af de projekter, der skal føres ud i livet i de enkelte UU'ere, meget præcist målrettet mod de største af de problemgrupper, der findes på området. Det er i hvert fald Resp1's holdning, at der fra centralt hold ligger en meget klar politisk strategi på området, og at der er en god sammenhæng i de forskellige politiske tiltag.

## **Delkonklusion**

Det kan være meget svært definere helt, hvilke unge der er i gruppen med de særligt udsatte unge. Gruppen ændrer sig hele tiden, og unge, der var i gruppen tidligt i uddannelsesforløbet, er det måske ikke senere, og de enkelte grupper, man fra vejledernes side fokuserer på, ændrer sig også op gennem tiden. Nogle grupper forsvinder, og andre dukker op.

Alligevel virker det til, at vejlederne i det daglige arbejde - bl.a. i samarbejde med klasselærerne - har en intuitiv forståelse for, hvilke unge der skal arbejdes mere med end andre. Denne forståelse har lederne ikke i helt samme grad, da de oftere arbejder ud fra et mere teoretisk perspektiv, men samspillet mellem disse to forskellige tilgange er måske gavnlige, da det sikrer både, at man får en lettere oversigt over de unge, samtidig med at de unge, der falder uden for kategorierne, alligevel bliver samlet op.

Der er dog også problemer i arbejdet med at fokusere på de unge, der er særligt udsatte. Det kan være en gruppe, der er svær at komme i nærheden af, hvor ikke bare kontakten til den unge kan være problematisk af forskellige årsager, men også til den unges forældre,

der af vejlederne ses som primære samarbejdspersoner. Dels fordi de mere ressourcestærke unge og deres forældre tager meget tid fra den enkelte vejleder i det daglige arbejde, men der er også andre forklaringer, som næste kapitel bl.a. vil komme nærmere ind på.

## Kapitel 6

Hovedformålet med dette kapitel er at samle op på nogle af de ting, der er blevet nævnt i de tidligere kapitler, samt bringe nogle forskellige forsøgsordninger der kører eller har kørt i de udvalgte UU'ere med ind i de generelle betragtninger omkring, hvordan fremtiden kan se ud mht. til vejledningsindsatsen i UU'erne.

I 2005 udkom Regeringen med et globaliseringsudspil, hvor forbedringer i uddannelsessystemet var et af mange forskellige tiltag, der skitseres som nødvendige for, at Danmark kan klare sig i en global fremtid. I denne forbindelse har relevante ministerier udgivet rapporten 'Fremgang, fornyelse og tryghed', der omhandler forskellige aspekter i det danske uddannelsessystem, der kan have betydning for Danmarks placering i internationale sammenlignende undersøgelser.

På området omkring vejledning kommer rapporten ind på forskellige tiltag, der kan være med til at sikre målsætningen om, at 95 % af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse i år 2015.

Hver af de to besøgte UU'ere har deltaget i forskellige projekter henvendt til unge med forskellige problemer i forbindelse med deres uddannelsesforløb. Både UU Midt Nordsjælland og UU København deltog i et projekt sat i gang af undervisningsministeriet omkring brugen af mentorer (se efterfølgende afsnit), hvor i alt 7 UU'ere over hele landet deltog med forskellige projekter. Projekterne var af forskellige karakterer inden for brugen af mentorer. UU'en i København har endvidere selv lavet et forsøg omkring opbyggende vejledningsteam, hvor de har sat et specialteam til at lave et opbyggende arbejde overfor unge, der er faldet helt ud af systemet.

### ***Mentorer:***

Midt Nordsjællands og Københavns Ungdommens uddannelsesvejledninger deltager begge i Undervisningsministeriets Mentor-program. Programmet er allerede nu blevet delvist evalueret af Rambøll Management, og allerede før den endelige afslutning og konklusion vil programmet blive udbredt til samtlige UU'ere i hele landet. Der har altså



fra bred politisk hold været en klar formodning om, at dette er et af de områder, hvor man kan være med til at sikre, i hvert fald visse grupper af unge, en mere fast position i undervisningssystemet. Loven L171<sup>31</sup> blev enstemmigt vedtaget i maj 2007, med ikrafttræden august 2008, og dermed må de igangsatte projekter siges at have været en succes allerede før, den endelige analyse foreligger.

Her vil der blive fokuseret på de forskellige resultater, der findes i rapporten fra Rambøll fra august 2007. Rapporten bygger på tilbagemeldinger fra de 7 oprindelige deltagere i programmet og giver et billede af, hvor langt de enkelte UU'ere er i deres projekter, samt i hvilken grad der er opnået succes med at fastholde unge i deres uddannelsesforløb.<sup>32</sup>

De 7 UU'ere der deltog i projektet har haft forskellige tilgange til opgaven, og de har derfor også fokuseret på lidt forskellige målgrupper. Forsøgsordningerne skulle dog alle *"... fokuserer på unge med mindre alvorlige problemer, som med en målrettet, midlertidig støtte fra en mentor har en god prognose for at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse"*(Bilag 12:11), samt at de enkelte UU'ere skulle fokusere yderligere på 4 forud opsatte indsatsområder, nemlig *"negativ social arv", "etnicitet", "ikke-boglige læringsstrategier" og "ungdomskultur og identitet"*. (Bilag 12:11) Disse lidt bredt opstillede rammer for ordningerne har selvfølgelig givet nogle lidt forskelligt udseende lokale projekter, hvor den enkelte UU har haft en god mulighed for at tilpasse deres egen ordning til de lokale karakteristika, der findes hos lige nøjagtig dem. Samtidig har udvælgelsen af mentorer også være forskellig fra UU til UU, hvor flertallet har rekrutteret mentorer med en mere professionel uddannelses eller vejledningsbaggrund ud fra betragtningen om, at det er mentorenes primære opgave at sikre, at den unge bliver i et uddannelsesstilbud. Det sidste projekt har endvidere også fokuseret på, at den unge skal have en mentor, der også kan være omsorgsperson for den unge mentee.

---

<sup>31</sup> Loven indeholder forskellige ændringer til loven om vejledning af erhverv og uddannelsesvalg + forskellige andre love i relation til denne.

<sup>32</sup> De 7 UU'ere er blevet udvalgt ud af 30 UU'ere, der ansøgte om at være med i forsøget. Alle deltagere har skullet identificere en målgruppe og definere en målsætning, ud fra hvilket man kunne sætte et succeskriterium. Projektet er sat i gang af Undervisningsministeriet og administreret af KL, og der er endvidere nedsat en styregruppe bestående af repræsentanter fra Undervisningsministeriet, Børne- og Kulturchefforeningen, Socialchefforeningen, Danmarks Vejlederforening, KFU-rådet og REU-rådet.

Da fokus har været forskelligt fra UU til UU har der også været en vis forskel i, hvilket niveau de enkelte mentees har befundet sig på i uddannelsessystemet og deres eventuelle skift i uddannelse. Samtidig har fx deres alder, men også køn og etnicitet været forskellig. Der har også været fokus på dette i forhold til rekrutteringen af mentorer, hvor nogle UU'ere fokuserede på at ansætte forholdsvis unge mentorer, mens andre ikke skelede til dette. Også aspekter som køn og etnicitet har været overvejet ved ansættelsen af mentorerne.

Samtidig er der også lidt forskel på i hvilken grad mentorkorpset har været en fast størrelse, eller om mentorerne er blevet ansat ud fra specifikke behov hos de enkelte unge. Der har således været et fokus på, hvilke problemer mentorerne har kunnet være med til at afhjælpe, og hvordan de har kunnet hjælpe ud fra deres forskellige baggrunde. De deltagende UU'ere har endvidere haft lidt forskellige succeskriterier, hvor fx graden af succes hos de enkelte UU'ere ligger mellem, at 70-90 % af mentees er blevet fastholdt i et uddannelsesstilbud.

Evalueringen forholder sig meget overordnet til forsøget, og det kan nogle steder være svært at skelne, hvilke UU'ere der henvises til mht. nogle af de forskellige fokuspunkter, evalueringsrapporten indeholder, da det kræver brug af forskellige krydsreferencer mellem forskellige afsnit af rapporten for at holde styr på henvisningerne. Men hvor det har været muligt, vil dette blive medtaget i beskrivelsen af resultaterne.

Resultaterne af den indledende evaluering af projekterne viser, at der mellem de forskellige UU'ere var forskellige grader af succes med ordningerne. Hovedparten af ordningerne har dog opfyldt deres målsætning med hensyn til deres fastholdelseskriterier, og således er der kun en UU, hvor man ikke har opnået dette. Ved at kigge nærmere på evalueringen af denne tyder det på, at det kan have været problemer med opstarten det første år, hvor styringen på projektet ikke var god nok, og hvor bl.a. udvælgelsen af mentorer og mentees ikke var koordineret i tilstrækkelig grad. (Bilag 12 2007:75) Og da resten af projekterne viser gode resultater i forhold til fastholdelse af de unge mentees, hvor målsætningerne var opfyldte eller mere end opfyldte, kunne dette tyde på, at mentorordninger kan have en effekt. Evalueringen viser dog også, at måden, hvorpå de unge involveres i denne slags ordninger, skal ske på en sådan måde, at den unge ikke

føler sig stigmatiseret eller på andre måder hængt ud og derfor vælger ikke at deltage.

(Bilag 12 2007:22)

Som nævnt var mentorerne udvalgt hovedsagligt ud fra, at de skulle have en undervisnings-/vejledningsbaggrund. Dette var gældende i 6 af de 7 ordninger. Den sidste ordning havde valgt at gøre brug af en større base for ansættelsen af deres mentorer, og evalueringen af denne viser da også, at de har haft et noget bredere fokus end resten af ordningerne, hvor hovedfokus forholdsvis stramt har været kun at kigge på den unge i et uddannelsesmæssigt perspektiv. Den sidste UU har derimod også valgt at kigge på den unge mentees sociale og familiære situation, og således har der været ansat mentorer med baggrund som fx socialrådgiver, socialpædagog og misbrugskonsulenter. For dette projekt har det betydet, at der i forhold til de andre ordninger har været et meget større fokus på netop disse aspekter, hvilket evalueringen også viser, at der i netop denne ordning har været et større familiært forhold mellem mentorer og mentees. (Bilag 12 2007:99)

Dette kan være både positivt og negativt, positivt da man med en sådan ordning således sikkert kommer ud til og får bedre fat på nogle af de grupper af unge, der kan være sværest at komme i kontakt med. Det kan dog risikeres, at uanset hvor godt mentor-mentee forholdet har været under forløbet, at den unge hurtigt falder tilbage i gamle vaner efter, at forløbet er stoppet. Dette er en stor risiko, da ordningerne ikke skal dække over et længere forløb, men sikre at den unge kommer i gang og forbliver i gang. Man kan altså risikere, at selvom den unge er kommet godt i gang, og mentorforløbet stoppes, hvorefter den unge igen frafalder og igen ryger udenfor undervisningssystemet.

Mentorernes forskellige baggrundskarakteristika, som køn, alder og etnicitet er også blevet undersøgt i forhold til ordningernes succes. Her ses, at der kun er et af disse, der er signifikant har en betydning for et mentor-mentee forhold, og det er mentorens køn. Således viser Rambøl's udregninger, at der er ca. dobbelt så stor risiko for, at den unge mentee falder fra, hvis mentoren er en mand, som hvis mentoren er en kvinde. Rambøl skriver dog, at dette skal tages med et forbehold, da der kun er 3 simple faktorer, der bliver undersøgt. Men det tyder dog umiddelbart på, at kvinder kan være bedre mentorer end mænd. Om dette er rigtigt, vil denne undersøgelse dog ikke komme videre ind på.

(Bilag 12 2007:30)

Kigges der på de unges alder, etnicitet og uddannelsesniveau ved starten af mentorforløbene ses, at der er forskellige forhold, der gør sig gældende i forhold til deres chancer for at forblive i et uddannelsesforløb. Således viser Rambøl's risikoudregninger, at der er næste 20 gange så stor risiko for, at den unge ikke er i et uddannelsesforløb, hvis den unge har foretaget et uddannelseskift i løbet af mentorordningen, og der er over 6 gange så stor risiko, hvis den unge slet ikke har påbegyndt en uddannelse ved starten var mentorordningen. Der er også mindre betydende faktorer som fx alder og køn, hvor det ses, at hvis menteen er en mand, samt jo yngre den unge mentee er, er der en større risiko for, at den unge falder fra. (Bilag 12 2007:41)

Det burde således være vigtigt, at man sikrer, at den unge bliver sluset direkte ud til en ungdomsuddannelse, samt at man sikrer, at den unge bliver fastholdt i denne uddannelse. Dette betyder således, at et mentorforløb burde være et forløb, der strækker sig helt fra folkeskolen og helt til ungdomsuddannelsens slutning. Dermed ikke sagt at kontakten mellem mentee og mentor behøves at være lige intens igennem hele forløbet, men således at det er sikret, at menteen hele tiden har en mentor at henvende sig til, samt at mentoren følger op på, hvad menteen foretager sig.

Rambøl Management går også ind og kigger på konkrete ting, som forløbene har haft af betydning for den unge mentee. Og således kan det ses, at alle de 7 forsøgsordninger har bidraget til at hjælpe de unge i positiv retning på forskellige områder. Et af de områder, som evalueringen fremhæver, er, at de unge bliver bedre til at forholde sig til deres egen situation, og de er blevet mere selvhjulpne i forhold til at løse de problemer, de evt. kan eller allerede er havnet i. (Bilag 12 2007:42-43)

Men det er ikke alle problemer og situationer, mentoren kan hjælpe med, og udover den ene UU, der allerede er omtalt tidligere, har mentorerne i de andre ordninger måttet sætte grænser for, hvilke problemer de kunne eller ville være med til at løse. Og mentorerne har derfor i forskellig grad benyttet sig af at kunne sende mentees videre til andre instanser, der i større grad har kunnet hjælpe dem.

### **Opsøgende arbejde.**

I Københavns UU har man over de sidste år bl.a. fokuseret på et projekt, hvor de har lavet et opsøgende arbejde i forhold til unge, der er faldet helt ud af uddannelsessystemet i en tidlig alder.

UU'en har på basis af en kommunal beslutning oprettet en ops-enhed med 4 ansatte, hvis job det bl.a. er at tage ud og opsøge unge i deres nærmiljøer og hjem, med fokus på at få dem i gang med et uddannelsesforløb. De unge, som er i fokus, er unge, der ikke alene er faldet fra et uddannelsesforløb, men også er havnet i forskellige omstændigheder, hvor de sociale eller kriminalpræventive myndigheder er kommet ind over.

Københavns UU har lavet deres egen midtvejsevaluering over dette projekt, der forventes afsluttet i løbet af 2008. Midtvejsevalueringen er foretaget i starten af 2007 og er blevet udgivet i rapportform i 'obs-rapporten – det opsøgende vejlederteam'<sup>33</sup>, der kan hentes på UU-Københavns hjemmeside.

Obs-Vejlederne er specielt udvalgte fra det almindelige vejlederkorps og har i modsætning til disse, der kan have op til 400 – 500 unge, kun omkring 20 – 30 unge, de skal vejlede. Deres job er dog præget i større grad af, at de inddrager mange flere interessenter end en normal vejleder i tilbuddet til den enkelte unge, de beskæftiger sig med. I modsætning til en mere normal vejledningssituation drejer det sig ikke kun om en enkelt eller to samtaler, men om længere forløb, hvor det i starten kun handler om at oprette et tillidsforhold mellem den unge og vejlederen, for så først senere at begynde at kigge på den unges fremtidsmuligheder. David Ottesen forklarer i DR udsendelsen 'Lær for livet' afsnit 6, at han *"ofte tager ud til et sted hvor den unge føler sig tryk og i vante omgivelser, og hvor den unge har lettere ved at sige til eller fra og ligesom føler sig hjemme"*. For at give den unge en følelse af at det er ham, der kommer til dem, og ikke omvendt.

Det viser sig også, at de unge ofte bliver glade for denne kontakt, og Resp1 forklarer:

*"... en af dem udtaler; det at blive opsøgt ved, at en medarbejder banker på døren og spørger; har du brug for mig. Det synes hun simpelthen har været så betydningsfuldt for hende, at har det bare virket på en eller to*

---

<sup>33</sup> Bilag 10.1 og 10.2

eller fire, det har betydet en så stor ændring i hendes tilværelse, at der var nogen der interesserede og bekymrede sig om hende.”

Der er altså en positiv effekt af denne opsamling af de unge på deres egne præmisser, der også kan spores hos nogle af de mere velfungerende unge, der er faldet fra, som fx de to unge, der deltog i interview undersøgelsen (resp 9 og 10), der begge gav udtryk for, at selvom de selv havde styr på deres fremtidsplaner, faktisk var glade for, at deres UU tog kontakt til dem.

Der er en del karakteristika for de unge, der er fokus på i obs-teamet. Således er flertallet af de unge drenge, der sandsynligvis stadig bor hjemme og som har oplevet flere skoler/uddannelsesskift. Halvdelen har dansk baggrund, og ca.  $\frac{3}{4}$  af dem kommer fra hjem med en svag baggrund. Endvidere har flertallet været i kontakt med enten stoffer eller kriminalitet, eller begge dele. (Bilag 10.1 2007:9)

En umiddelbar konklusion på obs-rapporten er, at forsøget indtil videre har opnået en vis succes. Således er 71.4 % af de unge, der har været en del af undersøgelsen, kommet ind i et uddannelsesforløb i løbet af forsøgets første levetid, mens det kun var omkring 24 % af de unge, der på en eller anden måde var tilknyttet et uddannelsesstilbud før de blev kontaktet af obs-teamet. Samtidig er antallet af unge, der kunne betegnes som værende ledige eller passive faldet fra omkring 50 % til omkring 15 %. Det er specielt antallet, der er begyndt på en ungdomsuddannelse eller er kommet i job, der har betydet dette. Samtidig viser tallene også, at de unge har oplevet en markant stigning i deres forbedring af professionelt netværk sammen med mindre, men stadig betydelige stigninger i forbedringen af vejledningsparathed, social belastningsgrad, samt personlige netværk. (Bilag 10.1 2007:11)

Obs-rapporten identificerer også nogle problemer, man bør arbejde videre med omkring organiseringen af ordningen. Internt på København UU drejer det sig bl.a. omkring tilbagemeldinger både fra og til obs-vejlederne med de andre vejledere, samt bedre udslusning fra et obs-forløb til et mere normalt vejledningsforløb. Det er således en af evalueringens anbefalinger, at der skal arbejdes mere med informationen omkring obs-teamet, (Bilag 10.1 2007: 13) hvilket virker som en god ide, da man kunne forestille sig,

at et bedre samarbejde kunne føre til, at flere unge bliver samlet op og ikke blot efterlades efter en endt obs-indsats.

Der er også brug for en bedre koordinering mellem specielt de kommunale myndigheder omkring de unges uddannelsesniveau og uddannelsesperspektiver. Obs-rapporten slår fast, at en del af de unge, der samles op, ikke umiddelbart er i stand til at følge undervisningen på en normal ungdomsuddannelse, fordi deres skolekundskaber er begrænsede, da de i en del tilfælde ikke har været skoleaktive specielt i den sidste del af deres skolegang i grundskolen. Samtidig ønsker obs-vejlederne også, at der fra kommunalt hold stilles med andre former end de mere konventionelle tilbud, der findes på undervisningsområdet. En del af de unge kan som nævnt ikke passes ind i de normale tilbud, men samtidig mangler et tilbud der kan være med til at give den unge tid og anerkendelse for bedre at kunne motivere de unge til videre skolegang. (Bilag 10.1 2007:17)

At unge ikke umiddelbart når at få et tilstrækkeligt uddannelsesniveau i grundskolen, er ikke noget man lige med et snuptag kan løse med vejledning. Her er det nok mere vigtigt, at der også er et stærkt samarbejde med skolen, og at det er denne, der evt. sammen med sociale myndigheder, her har muligheden for at kunne gribe ind tidligere end der, hvor fx obs-vejlederne kan gribe ind, hvor det ofte måske ikke direkte er for sent at gribe ind, men kan være sværere at komme igennem med et ordentlig tilbud til den unge, som den unge samtidig også kan se en vis fornuft i at gå i gang med.

At der mangler undervisningstilbud til de unge på ungdomsuddannelsesniveau er obs-rapporten ikke den eneste, der henviser til. Resp2 fortæller, at efter at den frie ungdomsuddannelse forsvandt, har man manglet tilbud til en del unge, der ikke har været mindet på EGU eller produktionsskoler. (bilag 8) Der mangler altså bl.a. et mere bogligt tilbud til de unge på ungdomsuddannelsesniveaut for de, der ikke vil gå den mere faglige vej, og som ikke har enten evnerne eller er mindet på gymnasievejen. Og noget begge de to interviewede unge respondenter fortæller om. De følte begge, at de blev 'nødt' eller 'tvunget' til at begynde på en gymnasieuddannelse, selvom det ikke umiddelbart var det, de brændte for, men det var det mindste af to onder.

Da det som nævnt ofte er unge, der ikke bare er droppet ud af et uddannelsestilbud, men ofte også har andre problemer, snakker vejlederne ofte med forskellige sociale

myndigheder og forskellige andre tilbud, der findes, og henvender sig mod unge mennesker med forskellige former for problemer og misbrug. Samtidig er de unges forældre her en aktiv medspiller og samarbejdspartner, men dog ikke som en del af det mere formelle samarbejde der findes med de andre interessenter, men mere som en partner der kunne være med til at identificere og forklare de unges problemer. Dette er lidt i modsætning til det, der blev beskrevet i forrige kapitel, hvor nogle af vejlederne synes, at der var nogle af forældrene, der i for høj grad kontaktede vejlederne. Dette galt dog kun de mere velfungerende unges forældre, og ikke som her de dårligste forældre. Forældrene er altså vigtige samarbejdspartnere specielt i forbindelse med vejledningen af unge med en svag baggrund. Det tyder på, at vejlederne skal blive bedre til at oplyse forældrene om, hvilke grupper af forældre de vil fokusere på, og hvilke der forventes at kunne klare sig selv.

En anden evaluering fra Københavns UU om involveringen af forældre i forskellige forældrekurser<sup>34</sup> fra 2006 viser da også, at der er stor forskel på, hvilke grupper af forældre der møder op og deltager i UU'ens arrangementer. Evalueringen viser, at specielt forældre med indvandrerbaggrund og forældre med svage uddannelsesbaggrunde ikke kom til de afholdte arrangementer, mens forældre med specielt videregående uddannelser mødte op i stor grad. Rapporten ligger op til 2 løsninger på dette problem. Ét at man i større grad bruger disse forældremøder til at gøre de aktive forældre selvhjulpne, så det - 2 kan frigøre vejlederne til at kunne fokusere på de unge med svagere stillede forældre. Altså netop fokusere på de unge, der bliver nævnt i lovens intentioner. Hvis dette ikke er muligt, ligger evalueringen op til, at UU'en forsøger helt nye tiltag til at nå ud til de grupper af forældre, man ikke umiddelbart når ud til, uden dog at der bliver nævnt, hvilke tiltag der kunne være mulige.

### ***Forældre og vejledning***

Forældrene er, som det kan ses, vigtige samarbejdspartnere i forhold til de unges valg af uddannelse og erhverv. Ifølge en rapport udarbejdet for Undervisningsministeriet af Rambøll Management(Bilag 13) ses, at forældrenes interesse i deres børns

---

<sup>34</sup> [http://www.uu.kk.dk/upload/materialer/rapporter/for%C3%A6ldrekurser\\_evalueringsrapport.pdf](http://www.uu.kk.dk/upload/materialer/rapporter/for%C3%A6ldrekurser_evalueringsrapport.pdf)



uddannelsesvalg er betydelig. Forældrene ønsker, at deres børn mindst får en uddannelse på deres niveau men også gerne over, og snakker også i høj grad med deres børn om deres valg af uddannelse og forventninger til fremtiden. Således snakker over 2/3 af forældrene mindst en gang om måneden med deres børn om dette, undersøgelsen viser dog, at det ofte er børnene der tager initiativet til dette. Forældrene er for 82 % vedkomne ikke bekymret for deres børns fremtid mht. uddannelse og erhverv. Og samtidig mener 88 % af forældrene også at deres børns syn på egne evner er gode, og 94 % af forældrene vurderer at deres børn er meget motiverede for en uddannelse. Forælder og børn er også i høj grad enige om, hvilken uddannelse børnene bør vælge, selv om det dog ser ud til at dette tal falder, hvis børnene selv er bekymret for fremtiden eller deres egne evner. (Bilag 13) Dette kan måske skyldes, at børnene gerne vil have en pause i forhold til valg af uddannelse, mens forældrene skubber på og måske helt overtager styringen for den unge. Samtidig er der også forældre til meget afklarede unge, der slet ikke føler, at de er nok med inde over de unges beslutninger.

Der er dog nogle problemer i forhold til forældrene meget aktive deltagende i de unges valg af uddannelse. Således mener mange af forældrene, at de kun har begrænset eller ingen viden omkring de forskellige uddannelser der findes. Og samtidig bruger forældrene ofte deres eget arbejde eller uddannelse. Forældrene bruger dog i høj grad, ud over deres eget netværk, også internettet til at finde informationer angående uddannelser. Der er dog også en stor del, der også bruger samtaler med vejledere, til at skaffe sig information. (Bilag 13) Undersøgelsen viser dog i modsætning til hvad vejlederne fortæller i forrige kapitel, at det oftest er forældrene til de børn der klare sig dårligt, der ønsker disse samtaler.

Undersøgelsen viser ikke i sine resultater i, hvor høj grad forældre med forskellig uddannelsesbaggrund aktivt bruger vejledningstilbuddene, hvilket betyder, at vejledernes udsagn fra forrige kapitel stadig kan være gældende. Set samlet kan det måske betyde, at det oftest er forældre med gode uddannelsesbaggrunde, men med uafklarede børn, der ligger beslag på vejledernes tid, og hvor de forældre med dårligere uddannelsesbaggrunde, ikke i lige så høj grad gør det samme.

Undersøgelsen deler forældre og børn op i 4 kategorier, der kan nås med forskellige metoder.

- Profil 1: Vi er enige om universitetet: Denne gruppe kan effektivt nå gennem internettet. Samtidig kan man også gennem gruppevejledningsmøder, hvor der også er muligheder for at snakke individuelt med en vejleder.
- Profil 2: Vi er enige om en erhvervsuddannelse: Her er Gruppevejledningsmøder, men muligheden for individuelle snakke også en løsning. Samtidig handler det for vejlederen at præsentere så bredt et udbud af uddannelser som mulig.
- Profil 3: Kan jeg leve op til mor og far forventninger?: Her skal vejlederen tage højde for at forældrene kan være meget dominerende i forhold til den unge. Det er vigtigt for vejlederen at lytte til den unge og forsøge at få den unge til at finde en afklaring på, hvad den unge selv vil. Vejlederne skal fungere som en slags mægler mellem den unge og den unges forældre.
- Profil 4: Vi er bekymrede for, om jeg kan finde det rette: Her skal den unge og forældrene involveres nogenlunde lige meget. Samtidig skal der fokuseres på, hvad den unge vil, men også hvad den unge faktisk kan, og der skal arbejdes ud fra dette.(Bilag 13)

Det ser således i stort grad ud til at vejlederne, skal arbejde som både informationsblæksprutter og mægler for både voksne og unge. Samtidig skal vejlederne også forsøge at give de unge og deres forældre en realitetssans for, hvad den unge egentligt kan klare rent uddannelses og erhvervsmæssigt.

Samlet ser det ud til at stort set alle forældre kan nås med de rette tilbud til den rette tid. Overfor nogle grupper af både forældre og børn skal vejlederne måske være mere opsøgende, end de er i dag, mens det for andre grupper handler mere om, at de skal fortælles, hvor de selv kan finde oplysningerne omkring uddannelses- og erhvervsmulighederne

### ***Enhedsskolen 0 – 13 år?***

En diskussion, der løbende kommer op til overfladen, er diskussionen omkring en helhedsskole, hvor den unge går fra 0. – 12. klassetrin. Senest har bl.a. Helle Thorning

(S) været ude med ideen i forbindelse med hendes 1. maj taler, men også Ny Alliance har i deres politiske program fra 2007 en lignende ide.

Men et sådant system kan opbygges på mange forskellige måder, og der skal ikke kigges langt væk for at finde eksempler på en sådan helhedsskoletankegang, idet Danmarks nabolande Tyskland<sup>35</sup> og Sverige<sup>36</sup> har denne form for skolesystem, dog med markante forskelle.

Den tyske model, hvis man kan sige, at en sådan findes, da hver enkelt delstat har deres egen version, dækker over en skole hvor den unge allerede i 10-års alderen skal beslutte sig for hvilken retning han eller hun vil bevæge sig i. Dette har dog betydet at bl.a. OECD sidste år har kritiseret den tyske model for ikke at være fleksibel nok, og at der derfor ikke bliver uddannet nok personer på et højt nok niveau. Kun omkring 20 % af en tysk årgang får en videregående uddannelse og kan kalde sig akademikere, mod 36 % gennemsnitligt i hele OECD.<sup>37</sup>

Den svenske model er af nyere dato og stammer tilbage fra omkring 1994<sup>38</sup>. Her valgte man, at de svenske elever alle skulle have 12 års skolegang, der består af 9 års grundskole og 3 års overbygning, det der bliver kaldt det 'nationella program'. Grundskolen er mere eller mindre, som vi kender den her i Danmark, mens det nationella program skiller sig lidt ud i forhold til den danske ungdomsuddannelsesmodel. I dag består det nationella program af 17 forskellige spor, som de unge kan søge ind på ud fra bl.a. deres karakterer og interesser. Ikke alle skoler behøver at have alle spor, men de fleste skoler forsøger at oprette klasser indenfor så mange spor som muligt. De forskellige spor dækker over alle de forskellige ungdomsuddannelser, der findes i Danmark, og der findes ikke som sådant nogle ungdomsuddannelser i Sverige, der ikke er den del af det nationella program<sup>39</sup>, udover forskellige skoler for elever med særlige behov. Samtidig er det muligt for elever med forskellige problemer, enten faglige eller personlige at begynde på forskellige individuelle forløb, men fælles for disse er, at den unge skal arbejde sig hen imod at kunne deltage i undervisningen i det nationella program fx ved, at man har visse fag

---

<sup>35</sup> Beskrivelsen af det tyske system er hovedsageligt hentet fra <http://pub.uvm.dk/2001/fremmedtale/5.htm>

<sup>36</sup> Beskrivelsen af det svenske system er hovedsageligt hentet fra <http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/842> og <http://pub.uvm.dk/2001/fremmedtale/7.htm>, samt fra DR1 udsendelsen lær – på livet løs 6 (<http://agent.dril.dk/agent/style/undervisning/?play52270>)

<sup>37</sup> <http://www.information.dk/146894>

<sup>38</sup> <http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/842>

<sup>39</sup> Der findes nogle få skoler der udbyder fag på ungdomsuddannelses niveau, men disse er begrænsede.

sammen med andre unge i det nationella program, mens man samler op på mindre hold i forhold til de fag, hvori man har problemer. Eleverne har på tværs af de forskellige spor en række fag, der er ens for alle. Det er fag som fx svensk, engelsk, matematik og idræt, som alle ifølge den svenske lov skal have på et vist niveau, selv på de mere erhvervsrettede og faglige spor. Ifølge svensk lov skal alle spor kunne give adgang til en videregående uddannelse, selvom der kun er 2 spor, der er direkte teoretiske, og resten har forskellige grader af mere praktisk orienteret karakter.

Anders Lóven<sup>40</sup> fortæller i DR1 udsendelsen Lær – på livet løs, at han finder det ideelt, at alle uddannelser har den samme længde og samtidig tillader denne opbygning muligheden for i nogen grad at kunne skifte spor i løbet af de 3 år på den svenske overbygning. Og han forklarer videre, at det er vigtigt at sikre, at de unge får en fælles forståelse på tværs af forskellige praktiske og teoretiske overbevisninger. Samtidig tillader det svenske system også, at man er mere fleksible i forhold til at kunne hjælpe enkelte unge ind på en ungdomsuddannelse, specielt ved hjælp af de specielt indrettede individuelle programmer.

Kigges der på den svenske statistik ses, at der er over 95 % af de unge, der fortsætter på et af det nationella programmer, selvom der faktisk kun er 9 års dissideret skolepligt i Sverige. De svenske elever siges også at have det laveste antal undervisningstimer i forhold til resten af Europa, og disse ligger ikke kontinuerlig fordelt henover året, men kan klumpe på forholdsvis kort tid. En del af de svenske skoler er noget større end den typiske danske ungdomsuddannelsesinstitution, der går fx 1600 elever på Pildammsskolan i Malmö. Dette virker godt i store byer, men kan selvfølgelig være sværere at organisere i mindre byer. Derfor er der forskellige ordninger fra kommune til kommune og amt til amt, men det er et krav at der skal foreligge informationer om hvad de enkelte skoler udbyder af fag og programmer, og at der indenfor et afgrænset område skal forefindes alle programmer og linjer.

En helhedsskole er dog blevet kritiseret fra flere sider herhjemme, Bl.a. bliver der i debatten fokuseret på, at med de problemer, der allerede nu er i folkeskolen, bør man få rettet op på disse, inden man overhovedet begynder at kigge på at udvide skolegangen til

---

<sup>40</sup> Anders Lóven er rektor for Pildammsskolan i Malmö

fx 12 år.<sup>41</sup> En argumentation der nok er lidt tynd, da man herved kan afskære sig fra at se flere løsninger på et reelt problem.

Det kunne dog tyde på, at man har kigget på modellen til en vis grad. Den nye gymnasiereform rummer elementer, der kunne være taget fra den svenske model. Det er dog kun de unge på de danske gymnasier, der har fået noget mere frihed til selv at kunne sammensætte forskellige spor, mens unge på andre ungdomsuddannelser stadig har forholdsvis faste rammer for deres sammensætning af uddannelse.

Som nævnt flere gange i dette speciale er det regeringens mål, at 95 % af en årgang får en ungdomsuddannelse, og kigges der på de svenske tal ses, at over 95 % af deres ungdomsårgange vælger at tage et af de forskellige spor i det nationella program, eller i det mindste begynde på et individuelt program, der skal lede hen imod, at de kan følge de nationella programmer. Kan det undre, at man ikke skeler mere mod den svenske model. Ulla Højmark Jensen fortæller i samme DR1 udsendelse som Anders Lóven om, hvorfor hun synes, at den svenske model er interessant set ud fra et dansk perspektiv. Hun mener, at når man nu fra politisk hold vil have, at 95 % af en årgang får en ungdomsuddannelse, hvorfor så ikke indrette systemet efter det. Man skal komme uden om, at de unge får muligheden for at komme uden om en ungdomsuddannelse; ” *de bør slet ikke have den mulighed at overveje det, vi skal forvente af dem, at de tager den*(red: en ungdomsuddannelse)”. Hun plæderer altså for, at der skal strammes op i det danske system, og man skal gøre op med det gode, der ligger for den unge frit at kunne vælge mellem arbejde, uddannelse eller hvad han eller hun vil efter grundskolen.

---

<sup>41</sup> Fx <http://www.dpu.dk/site.aspx?p=7748&newsid1=549> og [Http://www.dpu.dk/site.aspx?p=8751&newsid1=5790](http://www.dpu.dk/site.aspx?p=8751&newsid1=5790)

## Kapitel 7

### **Konklusion**

Er dette speciale så kommet et svar nærmere på spørgsmålet, om i hvilken grad vejledningssystemet og specielt UU'erne kan hjælpe med at reducere antallet af personer, der ender i restgruppen?

Vejledningssystemet har udviklet sig i takt med skolesystemet og det omkringliggende samfund op igennem det sidste århundrede. Det er tydeligt, at jo mere komplekst samfundet er blevet, jo større fokus er der kommet på at vejlede unge i deres uddannelses- og erhvervsvalg. Som nævnt tidligere har vejledningen overfor den enkelte unge ændret karakter fra at være ledende og meget erhvervsorienteret, henover en mere løs og individualiseret vejledning over til i dag igen at skulle medtænke erhvervslivet i samtalerne med de ung. Dette kan imidlertid være svært for den enkelte vejleder, der må bruge mange kræfter på at sikre sig, at der er en overensstemmelse mellem den unges ønsker og den unges kompetencer.

Undersøgelsen i dette speciale viser, at gruppen af særligt udsatte unge er svær at definere 100 %. Ikke sådan at forstå at vejlederne ikke, når de sidder med de unge, ikke kan se, hvem der befinder sig i gruppen, men at forstå som at den er svær at sætte i firkantede og klart differerede kasser. Selvfølgelig er der nogle større grupper, som vejlederne er særligt opmærksomme på, Det er dog ikke alle unge i disse grupper, der kan defineres som værende særligt udsatte, og samtidig er der unge udenfor disse grupper, der har samme kendetegn, som unge der er særligt udsatte. Dette besværliggøres dog af at mange ressourcestærke unge og deres forældre ligger beslag på vejledernes tid i det daglige arbejde, tid der tages fra arbejdet med de resourcesvage.

Det er derfor godt at UU'erne hele tiden arbejder med nye metoder til at nå ud til de resourcesvage unge igennem initiativer, som fx mentorordninger og opsøgende arbejde. Netop ordninger som det opsøgende arbejde og mentorordninger er med til at give mange udsatte unge en ny start og en følelse af, at der faktisk er nogle, der bekymrer sig om dem. Dette er med til at give de unge ekstra selvtillid til at begynde og blive fastholdt i et uddannelsesforløb.

Disse initiativer sammenkoblet med de initiativer, som ligger i Loven om Vejledning og de initiativer, der er blevet implementeret igennem forskellige supplementer af folkeskoleloven, som fx at 10. klasse skal samle unge op, der falder fra en ungdomsuddannelse, betyder, at der i fremtiden er et større basis for, at man ikke risikerer, at man mister kontakten til de unge, og at de falder ud af uddannelsessystemet. Dog virker det som om, der mangler tilbud til nogle unge. De unge, der ikke har planer om at tage en praktisk uddannelse, men hvor gymnasieuddannelserne heller ikke er det rigtige tilbud, mangler noget efter, at den frie ungdomsuddannelse blev nedlagt. Disse unge har ingen interesse i at gennemføre nogle af de ungdomsuddannelser, der pt. findes, og der skal fra politisk hold arbejdes på at finde en løsning for denne gruppe. Fx ved at lave et uddannelsesstilbud, der minder om den frie ungdomsuddannelse, men måske i mere faste rammer.

Det ser også ud til, at UU'erne er kommet godt i gang og arbejder med, hvordan de skal organiseres på den rigtige måde. Dette er vigtigt i forhold til restgruppen, der ofte har brug for faste rammer. Samtidig sikres det, at UU'erne kan fokusere deres kræfter på den bedst mulige måde overfor de forskellige målgrupper. Dette har også betydning for, at vejlederne gennem faglig udvikling som vejlederuddannelse og fælles seminarer og det daglige samarbejde udvikler en fælles identitet som vejledere. Dette skulle gerne i fremtiden betyde, at de unge, der kommer ind til en vejleder, får en kvalificeret, professionel og uvildig vejledning med fokus på den enkelte unge. Det er i denne sammenhæng også vigtigt, at de redskaber, som vejlederne bruger til at melde tilbage med, samt bruger til at holde sig opdateret mht. de enkelte unge, skal systematiseres bedre således, at der skabes en ensrettethed. Således kan der skabes en bedre kommunikation mellem ikke bare vejlederne på den enkelte UU, men også mellem UU'erne og andre vejledningstilbud, til fordel for de særligt udsatte unge.

Opsummeret betyder det, at ja - UU'erne kan med de forskellige tiltag og ordninger, der hele tiden bliver udviklet og afprøvet være med til at reducere antallet af unge, der ender i restgruppen. Der er selvfølgelig nogle grupper der er nemmere at ramme end andre, men med udviklingen af et godt organiseret og mere uvildigt vejledningssystem er der håb for fremtiden.

## **Efterskrift**

Dette speciale har givet et stort indblik i, hvordan uddannelsessystemet og herunder også vejledningssystemet har ændret sig meget alene indenfor de sidste 10 år. Det har givet stof til eftertanke på, hvordan systemet allerede nu arbejder i den rigtige retning, men evt. stadig kan forbedres på visse områder.

Det danske system bevæger sig i den rigtige retning, hvilket andre undersøgelser også viser, fx EVA's evaluering af området fra april 2007 der bekræfter mange af de konklusioner, denne undersøgelse viser. Der er altså noget at bygge videre på, hvis man følger de ideer og forslag, der bliver foreslået, og samtidig bliver bedre til at skille de unge med særlige problemer ud, som man vil fokusere på i forbindelse med at arbejde hen imod målet med, at 95 % af en ungdomsårgang skal have en uddannelseskompetence. Det er dermed et område, der kræver et stadig fokus og bevågenhed fra politisk hold, samt et fokus på hvad evalueringer og andre undersøgelser viser, der skal gøres.

Det skal også i denne sammenhæng bemærkes, at det måske ikke er nok kun at satse på at de unge skal have en uddannelseskompetence, dette er i sig selv prisværdigt, men det sikrer ikke ubetinget, at de unge også får nogle kompetencer, de kan bruge i forhold til erhvervslivet. Derfor skal man satse på, at de unge ikke alene gennemfører deres ungdomsuddannelser, men også kommer videre derfra til en erhvervskompetencegivende uddannelse. Dette ligger dog lige uden for fokus for dette speciale, der har kigget på UU'erne og ikke på vejledningsinstanserne, der arbejder mellem ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser, de såkaldte Studievalg-vejledninger.

En helt anden vinkel, som blev berørt i kapitel 6, er at kigge på, om undervisningssystemet i Danmark er det mest optimale. Dette er selvfølgelig en diskussion med mange hellige køer for mange, men ikke desto mindre en diskussion, som det er værd at tage. Hvis tallene fra Sverige skal stå til troende, er deres system måske bedre end det danske. De tal, der bliver nævnt, skal dog måske tages med et grand salt, for der er stadig unge i Sverige, der ikke tager en ungdomsuddannelse, og tallene nævner intet om, hvor mange unge der i løbet af deres studie skifter program, kommer på et individuelt program eller bruger længere tid til at komme igennem programmerne. Skulle man endvidere vælge at implementere et system a la det svenske i Danmark, er der



selvfølgelig også andre aspekter, der skal tages med i betragtningerne. Fx er der nok ingen tvivl om, at det vil blive et økonomisk dyrt forslag, i hvert fald i opstartsfasen hvor de nye skoler skulle etableres. Umiddelbart, og uden at have forstand på økonomien, burde en sådan investering kunne tjenes hjem ved stordriftfordele. Samtidig kommer det nok også til at betyde lukning af mange mindre skoler rundt om i landet - som tidligere nævnt er de svenske skoler en del større end den gennemsnitlige danske grundskole eller ungdomsuddannelse. En vis størrelse på en helhedsskole er nødvendig for at kunne sikre et elevtal, der gør, at man kan oprette så mange som mulig af de linjer eller programmer, som det svenske system består af.

Andre tiltag der måske også kan hjælpe er mere fleksible uddannelsesordninger, hvor de unge der måske ikke er helt afklarede omkring deres uddannelsesvalg, kan møde en vifte af forskellige tilbud, som de så kan prøve af, og derigennem finde ud af, hvilke retning de gerne vil i. Der desværre en tendens til at vi tænker mere og mere i bokse, mht. uddannelser, og det kan være svært at placere alle ned i de samme bokse, og så bare håbe at de passer der.

Og sidst men ikke mindst. Dette speciale havde som udgangspunkt at prøve at minimere indflydelsen fra den sociale arv, som et parameter i forhold til at hjælpe de personer, der ender i restgruppen. Dette er selvfølgelig ikke mulig i praksis, da den sociale arv er en meget stærk forklaringsfaktor i forhold til dette problem. Men specialet viser at man med de rette værktøjer har en mulighed for reducere den sociale arvs betydning og hjælpe de unge til at få sig en erhvervskompetencegivende uddannelse. Men dette betyder ikke at man ikke tidligere i de unges uddannelses forløb bør kunne gribe ind og hjælpe, for der er stadig mange unge, der allerede når UU'erne kommer ind i billedet er tabt i forhold til at få et tilfredsstillende uddannelsesforløb. Der er derfor også stor grund til at kigge på, om man ikke tidligere i de unges liv kan tilbyde dem og deres familier hjælp til, at bryde den sociale arv. Fx gennem tilbud om lektie hjælp allerede fra de mindste klasser, eller på andre måder at tilbyde forskellige former for hjælp.

I denne forbindelse kunne fx et mere teoretisk fokus være ønskeligt. Dette speciale har bevidst forsøgt ikke, at ligge for meget teori ind over feltet, men der skal ikke ledes længe efter eksempler på det. Fx kunne man vælge at tillægge forskellige både traditionelle og

mere utraditionelle tilgange til området, og fx behandle det ud fra kultur, social position, værdier eller økonomiske forklaringer.

Hvor økonomiske begrundelser stort set kun findes i Danmark, hvis de unge kun tænker på at tjene penge til deres eget forbrug, og ikke som det ses andre steder i verden, hvor denne forklaring også handler om, at familierne simpelthen ikke har råd til at sende deres børn i skole. Hvis det handler om at de økonomiske forudsætninger sætter grænser for den unges uddannelsesvalg, er der umiddelbart meget lidt et vejledningssystem kan gøre. Det vil i disse tilfælde handle mere om, at vejlederne så skal hjælpe de unge til at skaffe sig midler til en evt. uddannelse, eller kigge på evt. gratis tilbud.

Værdig og kulturelle forklaringer, kunne handle om at børn og unge fra uddannelsessvage familier kan mangler motivation til at tage en uddannelse, eller måske helt mangler evnerne til dette. Her kan vejledning fx gøre sig gældende i forhold til at give de unge bud på, hvad de kan nå med deres evner, og søge igennem interesse at højne deres motivation til at tage en uddannelse.

I forbindelse med forklaringer omkring social position, handler dette om at de unge altid vil vælge en uddannelse der er mindst på højde med deres forældre. Dette gør sig måske også gældende i mange tilfælde, men der findes fx også unge, for hvem denne forklaring slet ikke gør sig gældende. Mange af aspekter denne tilgang kan sætte vejledningen i fokus, bl.a. med at sørge for afklaring af evner, lyst og muligheder for den unge. (Klausen 2008:4-5)

Der findes således mange forskellige teoretiske forklaringsmodeller for dette område der kunne have været valg. Nogle mere interessante og med større forklarings faktorer end andre, men dette speciale har været tænkt mere empirisk funderet, da fokus har været på, hvordan virkeligheden ser ud, og hvordan man kan finde praktiske metoder til at reducere antallet af unge der ender i restgruppen.

### ***English Abstract***

This Dissertations title is: “The Residual Group – Guidance as the solution”. And the focus is how the Danish primary School guidance system called: “Ungdommes Uddannelsesvejledning” or in English “youth educations guidance” can help reduce the

high numbers that ends up without a career oriented education – the so called Residual Group.

It is divided into 3 major parts which again is divided into 7 chapters. First part of the dissertation – the first 3 chapters - is focused on what the problem is, and why it is relevant to examine. Second part – the next 2 chapters is focused on first the educational and guidance systems development in Denmark since 1903, and tries to set it all into a political sociological analyses. The second part of this part is an analyses of interviews carried out with leaders and counselors' from 2 UU's and 2 youngsters that have dropped out from a high school education. The third part of this paper is trying to take a look forward in time, and focus on what can be done in the future. It contains firstly a run through of different ways to approach the young students that in the group that risks ending up without an education. And finally this dissertation conclusion and some susceptible thoughts on what there can be done in the future.

The Conclusions can be divided into some different parts

The new organization is a good step in the right direction. It is a great help for the individual counselor, securing a common identity and provides the counselor with a good foundation for reaching the young students, specially is they are located where the students hangs out daily.

The different new approaches as mentor-systems and counselors that are seeking out the young drop-out in their local neighborhoods are good ways of insuring that the young students do not remain drop-outs or even leaving the educational system.

Still there are some areas in which improvements should be considered. The education system isn't flexible enough to handle young people who fall outside the 'normal' boxes in which the system puts the students. And solutions for these young students have to be found, so they are going to remain inside the education system. It could for an example be ideas like the Swedish school system where primary and secondary schools are tighter connected than here I Denmark. But it could also be less dramatic changes like allowing

the established system work out some local projects or other arrangements for their students.

## Litteraturliste

- Andreasen, Lars Birch m. f.** 1997: *Unge uden uddannelse*. København: AFK Forlaget
- Andersen, Dines.** 2005: *4 år efter grundskolen*. København: afk forlaget
- Andersen, Dines.** 2005: *Kan unge med dårlige læsefærdigheder gennemføre en ungdomsuddannelse?*. København: SFI
- Bistrup, Inge** 1987: *Et liv på kontanthjælp – Nej vel?*. Jelling: Jelling Bogtrykkeri a/s
- Borgen, William A. m. f.** 1998 [1989]: *Gruppe-vejledning – Teori og metode*. København: R.U.E.
- Giddens, Anthony** 1993[1984]: *The constitution of society – Outline of the Theory of structuration*. Cambridge: Polity Press
- Hansen, Erik Jørgen.** 1974: *Afgangen fra skolesystemet før det 11. skoleår*. København: Teknisk Forlag
- Hansen, Erik Jørgen** 1977: *Lighed gennem uddannelse?*. København: Teknisk Forlag.
- Hansen, Erik Jørgen.** 1982: *Hvem bryder den sociale arv?*. København: Teknisk Forlag
- Hansen, Erik Jørgen.** 1995: *En generation blev voksen*. København: Reproset
- Hansen, Erik Jørgen.** 1997: *Perspektiver og begrænsninger i studiet af den social rekruttering til uddannelserne*. København: Reproset
- Hansen, Erik Jørgen.** 2003: *Uddannelsessystemet i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag
- Heie, Birgit.** 2006: *Edderkoppen. Uddannelses- og erhvervsvejledning som vidensfelt*. Fredensborg: Studie og Erhverv a.s
- Husted, Benny m. f** 1997: *Inspiration til projekter for den uddannelsesmæssige restgruppe*. Vejle: Jelling Bogtrykkeri A/S

- Jacobsen M. H. & Kristiansen, S.** 2001: *Farligt feltarbejde – etik og etnografi i sociologien*. Aalborg: Aalborg universitetsforlag.
- Højmark Jensen, Ulla & Jensen Torben Pilegaard.** 2005: *Unge uden uddannelse – Hvem er de, og hvad kan der gøres for at få dem i gang?* København: BookpartnerMedia A/S
- Jørgensen, Birte Bech.** 2001: Hverdagsliv og tid i *Tradition og fornyelse* (Jacobsen, Carlheden & Kristensen(red)). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Klausen, Trond Beldo.** 2007: *Uddannelse og ulighed – et ph.d.-projekt i lommeformat*. Aalborg.
- Klausen, Trond Beldo.** 2008: *Mange mekanismer bag reproduktion af uddannelsesulighed*. Aalborg.
- Kvale, Steinar.** 1999[1994]: *Interview – En introduktion til det kvalitative forskningsinterview 3th edition*. København: Hans Reitzels Forlag
- Lindh, Gunnel(red)** 1996: *Femmeren – En vejledningsmetodik*. Hillerød: Hillerød bogtrykkeri/offset ApS
- Lovén, Anders** 1995: *Vejledning i nærbillede – En analyse af den individuelle vejlednings forudsætninger, vilkår og indhold*. København R.U.E.
- Nørregaard, Carl & Hansen, Erik Jørgen.** 1973: *Nogle beregninger over befolkningen skoleuddannelse omkring 1990*. København: Teknisk Forlag
- Peavy, R. Vance.** 1998: *Konstruktivistisk vejledning – teori og metode*. København R.U.E.
- Plant, Peter** 1996: *Fodfæste*. København: R.U.E.
- Plant, Peter(red)** 1998[1996]: *Uddannelses- og erhvervsvejledning – teori og praksis*. Hillerød: Hillerød bogtrykkeri
- Pless, Mette og Katznelson, Noemi** 2005: *Niende klasse og hvad så?.* København: Schweitzer A/S
- Riis, Ole** 2001: *Metoder på tværs – Om Forudsætningerne for sociologis Metodekombination*. København: Gentofte Tryk
- Rønne, Elsebeth.** 2007: *Uddannelse til alle*. Holstebro: I DAG og NORDAN Aps

**Sølvhjel**m, Christel (red) 1999: *Vejledningsspektiver i det 21. århundrede*. København R.U.E.

**Sørensen**, Villy (red). 1962: *Karl Marx – Økonom og filosofi – ungdomsskrifter 5th edition*. København: Gyldendals uglebøger

**Zeuner**, Lilli & **Linde** P. C. 1997: *Livsstrategier og uddannelsesvalg*. København: Reproset.

**Zeuner**, Lilli- 2000: *Unge mellem egne mål og fællesskab*. København: Holbæk Centertryk A/S

**Hansen**, Niels-Henrik M. (red) 2004: *Ungdomsforskning – årg 3, nr. 3 & 4 – dec. 2004*. København: Schweitzer A/S

**Hansen**, Peter Gorm. 2005: *Sæt unge uden uddannelse i centrum*. København: KL-huset

**Markussen**, Ingrid. 1978: *Kampen om den udelte skole i Danske skoleproblemer – før og nu*. København: Forlag a-s.

**Nørgaard**, Ellen. 1978: *Den store Skolekommission i Danske skoleproblemer – før og nu*. København: Forlag a-s.

**Nørgaard**, Ellen. 1978: *Reformpædagogikken i Danmark i Danske skoleproblemer – før og nu*. København: Forlag a-s.

**Riis**, Ole. 2001: *Metoder på tværs*. Gentofte: Gentofte Tryk

**Skovgaard-Petersen**, Vagn. 1978: *Lighed i skolen – mulighed eller illusion i Danske skoleproblemer – før og nu*. København: Forlag a-s.

**Watts**, A. G. 1993: *Uddannelses- og erhvervsvejledning i det europæiske fællesskab*, Luxemburg: Kontoret for De Europæiske Fællesskabernes Officielle Publikationer

**Watts**, A. G. m.f. 2006: *Uddannelses- og erhvervsvejledning. Teori og praksis*. Hillerød: Hillerød Grafisk ApS

**U90-1** 1978: *Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne*. København: S.L. Møllers bogtrykkeri

**U90-2** 1978: *Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne*. København: S.L. Møllers bogtrykkeri

Internetsider

<http://www.folketinget.dk/doc.aspx?samling/20072/menu/00000002.htm>

<http://pub.uvm.dk/2003/vejledning/hel.pdf>

<http://www.dr.dk/Undervisning/laer/Se+tv/setv.htm>

<http://pub.uvm.dk/2001/fremmedtale/7.htm>, samt fra DR 1

<http://pub.uvm.dk/2001/fremmedtale/5.htm>, samt fra DR 1

<http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/842>

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25394&exp=1>

<http://www.uvm.dk/statistik/tvaergaaende/profilmodel/data.htm?menuid=551040>

[http://www.uu.kk.dk/upload/materialer/rapporter/for%C3%A6ldrekurser\\_evalueringsrapport.pdf](http://www.uu.kk.dk/upload/materialer/rapporter/for%C3%A6ldrekurser_evalueringsrapport.pdf)



“It’s a magical world, Hobbes, Ol’ buddy... Let’s go exploring!”

Bill Watterson 1995