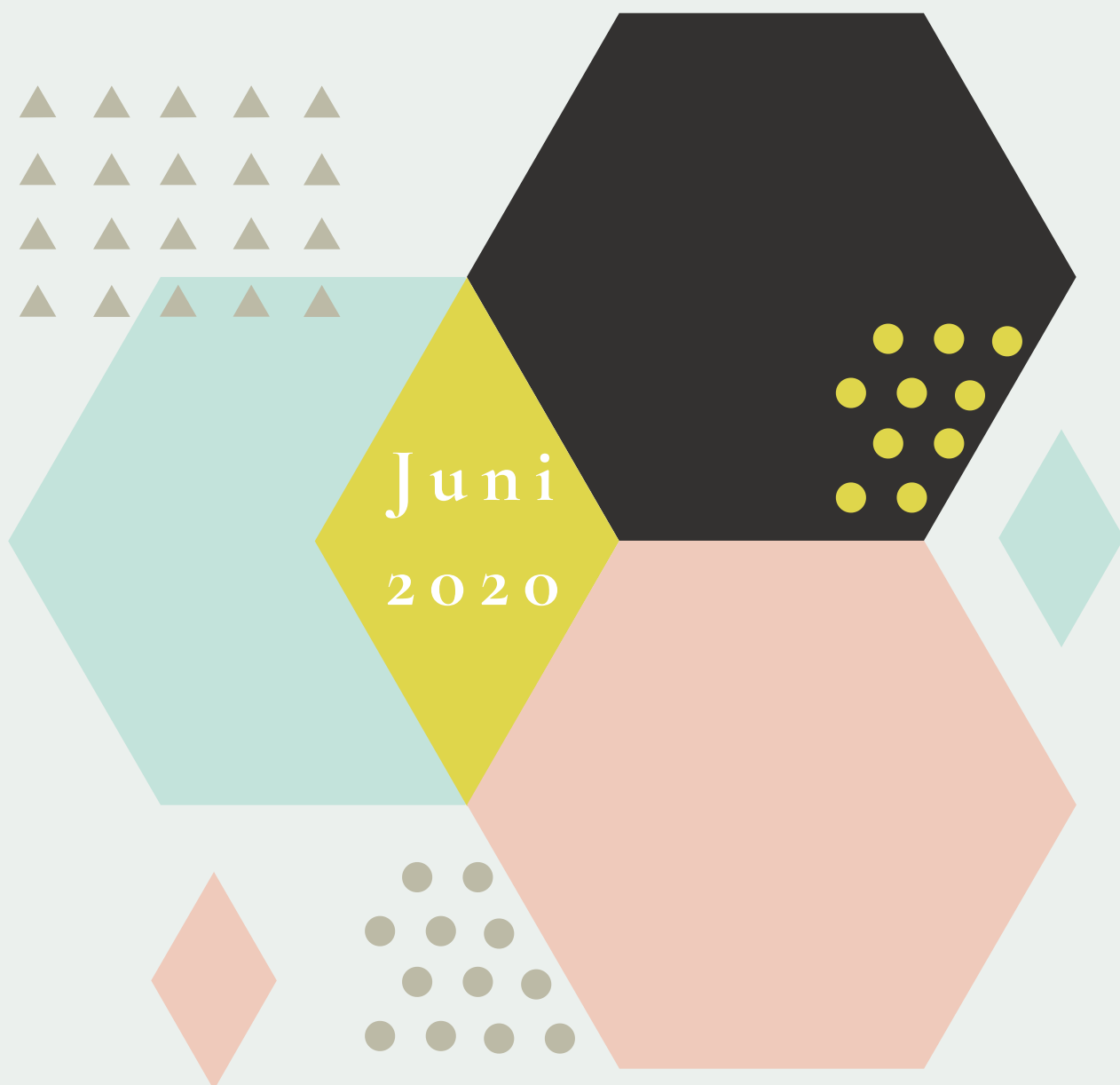




En læringsteoretisk undersøgelse af dimittendledighed

Udarbejdet af: Maria Reinholdt Bjørnstjerne
Studienummer: (20181040)

Vejleder: Arnt Vestergaard Louw

Omfang: 183.223 anslag, svarende til 76,3 normalsider

Abstract

Background: Regardless of the educational direction, graduation marks a major life transition from study to working life or unemployment. Regarding unemployment, the educational policy debate often focuses on the master's degrees in humanities. The reason for this is that humanists have the highest unemployment rate amounting to 7,6%. Therefore, humanists are considered more likely to end up in graduation unemployment in connection with the transition from the studies.

Theory: In such transitions, there may be a need for critical self-reflection, whereby the way individuals understand and relate to the world around them is changing. According to Jack Mezirow, changes in individuals' perceptions caused by critical self-reflection can be understood as transformative learning processes. This thesis is orientated towards these learning processes, and that's the reason why it's a learning theoretical investigation of graduate unemployment among humanists. Hence, the investigation is primarily based on Mezirows' transformation theory and secondary the investigation is informed and contextualized by auxiliary concepts such as *lifelong learning*, *employability*, *identity*, *self-efficacy* and *practice shock* and other available research and literature. In the light of Mezirows' transformation theory, this thesis is built upon an underlying understanding of the world as products of social constructions.

Method: Methodically, journey mapping has been used as a conversation tool in combination with individual interviews with five unemployment graduates from 2019. Prior to the interview itself, the informants were given a piece of paper, pencils, crayons and 10-15 minutes to prepare a personal journey map aimed at visualizing the process from when they graduated to the date of the interview. The informants' maps contributed to capture the complex patterns and processes that characterized the informants' thinking in relation to their unemployment situation. In addition, the maps were constructed for the conversation in the subsequent semi-structured interview.

Analysis: By reading the empirical material several times, specific themes (ideal types) were found. Therefore, the analysis addresses the following ideal types; 1: "The labour

market is a social construction', 2: 'Unemployment is who I am', 3: 'The value of unemployment and employment, 4: 'Practice shock related to unemployment'. The analysis shows that unemployment is experienced as a taboo topic because it contains feelings of guilt and shame. Those feelings appear to have arisen as a function of the shift in responsibility which has entailed that unemployment today is regarded as an individual issue. This responsibility for the informants' own unemployment situation seems to lead to a weakening of their self-confidence in their abilities, which seems to hamper the informants' efforts to achieve employment. Hence, the analysis shows that the informants have undergone transformative learning processes in various ways in relation to the different ideal types. For example, several of the informants have undergone transformative learning processes related to discovering what meaning in unemployment as well as in working life can be said to constitute. In addition, several informants have undergone transformative learning processes related to the sense that unemployment is a life situation you need to prepare for in order to reduce the experience of shock that can occur in the encounter of unemployment.

Discussion: Based on the analytical findings, the discussion argues the relevance of extending the competence goals of the Danish university programs, especially at the faculties of humanities. The turning point of the discussion is therefore whether an implementation of unemployment competencies as a part of the competence goals of the educational programs can reduce the practice shock that may face the students if they happen to become unemployed immediately following graduation.

Conclusion: It can be concluded that the identified personal transformative learning processes can cultivate change at the societal level by implementing unemployment competencies as a part of the competence goals for the Danish Master's Degrees of Arts. Such measures can thus lead to changes in the aims and purposes of the educational programs. Even though the aims and purposes of the educational programs are a recurring discussion in the political debate, this thesis contributes with new insights and nuances of graduation unemployment from a theoretical learning perspective.

Indholdsfortegnelse

Kapitel 1: Introduktion	5
1.1 Specialets opbygning	5
1.2 Indledning	7
1.3 Problemfelt	8
1.3.1 Problemformulering	9
1.4 Eksisterende forskning på området	9
1.4.1 Litteratursøgning	10
1.4.2 Indblik i forskningsfeltet	11
1.4.3 Placeringen af forhåndenværende speciale i forskningsfeltet	18
Kapitel 2: Teoretisk afsæt	19
2.1 Mezirows transformationsteori	19
2.2 Begrebsafklaring	20
Kapitel 3: Metodologi	26
3.1 Forud for empiriindsamlingen	26
3.1.1 Fokusgruppe versus individuelle interviews	26
3.1.2 Valg af og kontaktskabelsen til informanterne	29
3.1.3 Interviewguide	31
3.2 Gennemførelse af empiriindsamlingen	32
3.2.1 Den semistrukturerede interviewteknik	32
3.2.2 Journey mapping	33
3.2.2.1 Implikationer ved brug af journey mapping	36
3.3 Transskribering af empirimaterialet	37
Kapitel 4: Analyse	39
4.1 Analysestrategi	39
4.1.1 Idealtypernes tilblivelsesproces	40
4.2 Analyse af de fire idealtyper	43
4.3 Opsamling	80
Kapitel 5: Diskussion: Hvordan er det muligt at mindske ledighedens praksischok?	82

Kapitel 6: Konklusion	87
------------------------------	-----------

Litteratur	91
-------------------	-----------

Den formidlende artikel	96
--------------------------------	-----------

Bilagsoversigt

Bilag 1:	Interviewguide
Bilag 2:	Journey map udarbejdet af informant 1
Bilag 3:	Transskription af interview med informant 1
Bilag 4:	Journey map udarbejdet af informant 2
Bilag 5:	Transskription af interview med informant 2
Bilag 6:	Journey map udarbejdet af informant 3
Bilag 7:	Transskription af interview med informant 3
Bilag 8:	Journey map udarbejdet af informant 4
Bilag 9:	Transskription af interview med informant 4
Bilag 10:	Journey map udarbejdet af informant 5
Bilag 11:	Transskription af interview med informant 5

Kapitel 1: Introduktion

Kapitel 1 indeholder følgende afsnit: 'Specialets opbygning', 'Indledning', 'Problemfelt' og 'Eksisterende forskning på området'. I det følgende afsnit vil jeg derfor påbegynde dette speciale ved at eksplicitere dets opbygning.

1.1 Specialets opbygning

I dette afsnit præsenterer jeg et kort overblik over, hvilken viden hvert kapitel tilvejebringer, hvorfor afsnittet tjener at fungere som en læsevejledning.

Kapitel 1: Introduktion

Kapitel 1 indeholder alle indledende afsnit i forhåndenværende speciale. Kapitlet har således til hensigt at give en indføring i, hvordan jeg på baggrund af DR2's Debatten fik vakt min interesse for at undersøge dimittendledighed i et læringsteoretisk perspektiv. I relation hertil fremgår det, hvilken problemformulering jeg har valgt at arbejde ud fra. Det sidste afsnit i dette kapitel består af en skitsering af, hvilken anden forskning, der foreligger om ledighed og overgangen fra uddannelse til arbejde på nationalt såvel som internationalt niveau. Kapitel 1 tjener således at sætte rammen om dette speciale, eksplicitere relevansen heraf og placere det i forskningsfeltet.

Kapitel 2: Teoretisk afsæt

Af kapitel 2 fremgår det, hvordan jeg i dette speciale gør brug af Mezirows transformationsteori. I forbindelse hermed redegør jeg for, hvilke centrale begreber i Mezirows begrebsapparat, som danner ramme om min analyse, ligesom jeg gennem eksempler fra egen empiri håndgribeliggør og kontekstualiserer begreberne.

Kapitel 3: Metodologi

I dette kapitel belyser jeg, hvilke metodiske til- og fravalg jeg har gjort mig i forbindelse med mit undersøgelsesarbejde. I den forbindelse er mit ærinde at fremskrive, hvordan jeg har kombineret den semistrukturerede interviewteknik med journey mapping, ligesom jeg ekspliciterer, hvordan jeg har transskriberet mit empiriske materiale.

Kapitel 4: Analyse

Kapitel 4 rummer analysen, som jeg har inddelt i tre overordnede afsnit. Første afsnit omhandler den analysestrategi, jeg har anlagt og som indebærer konstruktionen af fire idealtyper. Herefter følger andet afsnit, der omhandler selve analysen af de forskellige idealtyper. Tredje og sidste overordnede afsnit består i en opsamling på de forskellige analysedele.

Kapitel 5: Diskussion: Hvordan er det muligt at mindske ledighedens praksis-chok?

Diskussionen er en forlængelse af analysen, og handler i dette speciale om, hvordan det er muligt at mindske det praksischock, som kan opstå i overgangen fra uddannelse til arbejdsløshed. I den forbindelse rummer kapitlet et diskussionsværdigt forandringsforslag, der omhandler relevansen af at inkorporere af arbejdsløshedskompetencer i kompetencemålene på de humanistiske universitetsuddannelser.

Kapitel 6: Konklusion

Konklusionen er det sidste kapitel i dette speciale, og det har til formål at samle op på alle de afsnit og kapitler, som til sammen danner rammen om besvarelse af min problemformulering.

Den formidlende artikel

I artiklen formidler jeg hovedpointerne fra dette speciale, med særlig vægt på det forandringsforslag, som jeg har udarbejdet, og som kommer til udtryk i diskussionen. Den formidlende artikel henvender sig derfor til beslutningstagere, uddannelsesplanlæggere eller til folk med interesse i dimittendledighed og de problemstillinger, der knytter sig hertil.

1.2 Indledning

I 2008 dimitterede i omegnen af 12.000 studerende fra de danske universiteter. I 2018 var dette tal steget til over 23.000 (Danske Universiteter 2018), og dimittendledighed er således blevet et endnu mere aktuelt politisk emne i årene, der er gået. Det er traditionelt svært at få sit første job, men lige nu skal nyuddannede tilmed kæmpe sig ind på arbejdsmarkedet under den aktuelle Corona-krise¹, der siges at gøre det endnu sværere at komme i beskæftigelse. Det skyldes, at dimittenderne nu ikke blot skal finde fodfæste på arbejdsmarkedet, de skal også konkurrere med erfarne ledige, der har mistet sit arbejde grundet krisen. De aktuelle tal viser, at der d. 23. maj 2020 er meldt 178.723 ledige, og at dette udgør en stigning på 46.834 ledige fra og med 9. marts 2020, hvor krisen udbrød i Danmark (Beskæftigelsesministeriet 2020). Min interesse udspringer dog ikke af Corona-krisens indvirkning på ledigheden, om end den har gjort forhåndenværende kandidatspeciale om dimittendledighed endnu mere aktuelt. Derimod udspringer min interesse af DR2's Debat-ten, som fandt vej til mit fjernsyn d. 21. november 2019, og som siden har banet vejen for nærværende undersøgelse.

¹ Et nyt virus, Corona-viruset, udbrød i december 2019 i Kina, og bredte sig hurtigt til resten af verden, herunder Danmark. D. 11. marts 2020 erklærede Verdenssundhedsorganisationen (WHO) pandemi, og som en del af Danmarks afbødningstrategi, lukkede landet ned (Sundhedsstyrelsen 2020). Nedlukningen af landet har haft voldsomme konsekvenser for samfundsøkonomien, og tusindvis af danskere har som følge heraf mistet deres arbejde (Finans 2020).

1.3 Problemfelt

Debatten går under parolen, *programmet der samler danskerne om det, der deler os*, og det syntes også at være tilfældet med debatten, der denne aften gik under overskriften 'En akademiker til kasse 2?'. Jeg tænkte straks, at jeg måtte følge med, for det kunne jo være min potentielt snarlige situation som dimittendledig humanist, de debatterede. Og rigtigt nok bestod aftenens panel af politikere, herunder beskæftigelsesministeren samt uddannelses- og forskningsministeren og øvrige samfundsborgere, herunder ledige akademikere og studerende fra humaniora, der drøftede spørgsmål om, hvorvidt vi i samfundet uddanner os for meget og forkert. I forbindelse hermed talte de i termer af akademikerlede og humaniorabashing. DR2's Debatten igangsatte noget i mig, for ord som akademikerlede og humaniorabashing er diskurser, som er med til at skabe en virkelighed og præge den måde, hvorpå vi i samfundet, og i særdeleshed de ledige humanister, forstår sig selv (Collin 2014: 419). Det er ord, som er kulturelt betingede og prægede af menneskelige interesser. De er dermed ikke naturlige og uafhængigt eksisterende, men henter blandt andet sin næring i undersøgelser der viser, at humanister indtager en ledighedsprocent på 7,6, og at denne er dobbelt så høj som hos de øvrige kandidatuddannelser, der sammenlagt tegner en ledighedsprocent på 3,5 (Magistrene 2019). DR2's Debatten afspejlede på den måde et højt prioriteret uddannelsespolitisk emne om, hvad der er uddannelsernes mål og formål; et uddannelsespolitiske emne, der ofte fører til diskussioner både nationalt, i EU og i over-nationale fora som OECD. I en national kontekst peger uddannelsestænker, Gert Biesta, blandt andet på, at spørgsmålet om god uddannelse er blevet fortrængt til fordel for andre spørgsmål såsom spørgsmål om måling og evidens, der ifølge Biesta grundlæggende ikke formår at generere svar på spørgsmålet om, hvad der er uddannelsesmæssigt ønskværdigt (Biesta 2011: 60). I forbindelse hermed har diskussionerne, ligesom Debatten d. 21. november, i høj grad fokuseret på, hvordan midler til uddannelse bør prioriteres for bedst at tjene samfundsmæssige og individuelle behov (Krejsler 2012 i Andersen & Ellegaard 2012: 256). Hvor der er en selvfølgeliggjort forståelse af, hvilken værdi samfundet får tilbage for sine investeringer i natur- og sundhedsvidenskaberne, er dette således ikke tilfældet i

debatten om humaniora (Pedersen & Stjernfelt 2016: 15). Det afspejlede sig således også i aftenens udsendelse, hvor panelet rejste en række spørgsmål om, hvorfor de humanistiske kandidatuddannelser udbydes i det omfang de gør, hvis ikke der er brug for de færdiguddannede humanistiske akademikere efter endt uddannelse. Hvorvidt det er dovent, snobbet eller samfundsnasseri, hvis man som akademisk dimittendledig bliver tilbudt et job, som man takker nej til. Eller hvis man som dimittendledig akademiker ikke søger ledige stillinger som kasseassistent i dagligvarebutikkerne. Debatten affødte en nysgerrighed i mig, og jeg havde lyst bidrage med en stemme i debatten. Hjemme i stuen den aften måtte jeg dog erkende, at Clement Kjærsgaard ikke gav mig ordet. Ordet får jeg til gengæld nu, og min nysgerrighed på området og mit ønske om at bidrage med et læringsteoretisk perspektiv til debatten om dimittendledighed, ligger således til grund for tilblivelsen af dette kandidatspeciale. Med udgangspunkt i Jack Mezirows transformationsteori er mit ærinde at beskæftige mig med personlige læreprocesser i forbindelse med dimittendledighed blandt humanister, og dernæst at anvende disse personlige læreprocesser til at skabe forandring på uddannelsespolitisk niveau. Dette har ledt mig til at arbejde ud fra følgende problemformulering:

1.3.1 Problemformulering:

Hvordan kan man med udgangspunkt i Jack Mezirows transformationsteori forstå personlige læreprocesser i forbindelse med dimittendledighed blandt humanister, og hvordan kan disse føre til forandring på uddannelsespolitisk niveau?

1.4 Eksisterende forskning på området

Dette afsnit har jeg opdelt i to, hvoraf første afsnit tjener at give indsigt i, hvordan jeg har fremsøgt litteratur, mens andet afsnit omhandler, hvilke videnskabelige artikler og forskningspublikationer, på såvel nationalt som internationalt niveau, denne litteratursøgning frembragte. Afsnittene tjener således til sammen at give et overblik over, hvilken anden forskning om ledighed og overgang fra uddannelse til arbejde, der foreligger med henblik

på at placere dette speciale i forskningsfeltet. Af hensyn til specialets omfang og den tidsmæssige begrænsning, bør dette afsnit ikke forstås som et udtømmende State of the Art, da dette er en disciplin, der kan tage måneder eller år. Af samme grund har jeg valgt at kalde afsnittet 'Eksisterende forskning på området' for at indikere, at dette afsnit giver et begrænset indblik i forskningslitteraturen om ledighed og overgangen fra uddannelse til arbejde.

1.4.1 Litteratursøgning

Grundet Corona-virus (COVID-19), og den nedlukning af landet, som fremkomsten af dette virus medførte, har det ikke været muligt at låne fysiske materialer på biblioteket. Jeg har derfor alene benyttet mig af litteratursøgning på internettet, hvorfor jeg ikke har haft mulighed for at tilgå alle materialer i fuld tekstversion. Det er således ikke al relevant forskning, der har været tilgængeligt for mig, og jeg finder derfor endnu større relevans i at gennemsigte, hvilke databaser jeg har benyttet mig af i fremskaffelsen af relevant litteratur. I min søgning efter dansk forskning har jeg hovedsagligt gjort brug af Bibliotek.dk, Dansk Pædagogisk Tidsskrift samt Tidsskrift for Arbejdsliv. Her søgte jeg på ord som 'Beskæftigelse', 'Arbejdsløshed', 'Ungdomsarbejdsløshed' og 'Overgang fra uddannelse til arbejde'. Særligt tidsskrifterne viste sig at frembringe relevante forskningsprojekter hvad ledighed angår. I min søgning efter international forskning har jeg gjort brug af blandt andet Social Science Database, Taylor & Francis Online, Google Scholar, Research Libery, Ebscohost og ERIC: Educational Resources Information Center. Jeg gjorde på disse internationale databaser brug af søgeord som 'Master of Arts', 'Unemployment', 'Unemployed Graduates' og 'Unemployed Humanities'. Med hensyn til inddragelsen af international forskning, er jeg opmærksom på, at sådanne undersøgelser ikke nødvendigvis kan overføres til en dansk kontekst, hvorfor disse studier ikke bør forstås løsrevet fra den sociale og institutionelle kontekst, hvori de er blevet til. Det skyldes blandt andet, at der kan være store kvalitative forskelle på landenes institutionelle strukturer (Brynnner & Chrisholm 1998 i Jørgensen 2009: 76).

I det følgende vil jeg fremskrive, hvilke forskningspublikationer jeg har udvalgt og vurderet som relevante at inddrage i dette speciale. I forbindelse hermed vil jeg gennemsigte, hvordan de hver især bidrager til enten at skærpe mit blik for særlige begreber og dermed inspirerer mig til at foretage analytiske snit i bearbejdningen af min egen empiri, og/eller hvordan de bidrager til at informere særlige pointer, som jeg fremskriver løbende og i særdeleshed i analysen. Desuden har jeg også medtaget et par forskningspublikationer, som jeg ikke refererer tilbage til i specialet. Det fremgår også tydeligt under hver publikation, hvordan jeg forholder mig til dem. Formålet med at inddrage publikationer, jeg ikke refererer tilbage til, er blot at vise at forskningen om ledighed og overgangen fra uddannelse til arbejde er mangfoldig. Herved kan jeg placere dette kandidatspeciale i dette forskningsfelt.

1.4.2 Indblik i forskningsfeltet

I dette afsnit vil jeg som nævnt give en oversigt over, hvilken anden forskningslitteratur der foreligger om ledighed og overgangen fra uddannelse til arbejde. Jeg har for overskuelighedens skyld har givet hver forskningspublikation sit eget underafsnit.

Jørgensen, C. H. (2009). 'Fra uddannelse til arbejde – ikke kun en overgang'

I denne artikel rejser Jørgensen en kritik af den traditionelle forståelse af begrebet *overgang* mellem uddannelse og arbejde som en lineær, rationel og planlagt transition mellem to afgrænsede livsfaser. Han mener derimod, at der er behov for at udskifte det endimensionelle begreb om overgang med et flerdimensionelt begreb, som kan rumme de mange typer af valg, og de stadig mere uklare grænser mellem de livsfaser, som kendetegner det moderne arbejdsliv og øvrige liv. Jørgensen finder således, at det flerdimensionelle begreb om overgang bør indebære en forståelse for de mange forskellige valg, som karakteriserer overgangen fra uddannelse til arbejde i dag. Ifølge Jørgensen bør et sådant flerdimensionelt begreb rumme forståelsen af valg som værende af forskellig karakter, for eksempel *bevidste* (funderet på interesser og ønsker), *ubevidste* (funderet på emotionelle

handlingsimpulser) og *praktiske* (være kulturelt betingede). De kan være *materielle* (omhandle løn, jobsikkerhed og status), *symbolske* (der indebærer den identitetsskabende værdi af uddannelse og arbejde) og de kan være *situationsbestemte* (betingede af muligheder, som viser sig på et særligt tidspunkt) og *langsigtede* (funderet på baggrund af afklarede livsmål). Jeg har valgt at inddrage denne artikel, fordi den illustrerer overgangen mellem uddannelse og arbejde som en kompleks og dynamisk proces, hvilket ligeledes er den forståelse af dimittendledighed, som jeg anlægger i dette speciale.

Bjerregaard, N. Holst-Jensen, J. & Jensen, L. N. (2010). 'Det frie valg eller det frie fald – overgangen fra studium til job'

I denne undersøgelse er det gennemgående interessefelt, hvordan det er muligt at nedbringe antallet af nyuddannede akademikere, der efter endt studie indtræder i ledighed. Undersøgelsens omdrejningspunkt er derfor, hvordan det er muligt at forbedre sammenhængen mellem studie- og arbejdsliv for de nyuddannede akademikere, der hvert år skal finde fodfæste på arbejdsmarkedet. Undersøgelsen er baseret på en kombination af kvantitative og kvalitative metoder; 3051 spørgeskemabesvarelser fra dimittender og kandidatstuderende samt 28 interviews, fokusgrupper såvel som individuelle interviews, hvoraf i alt 78 informanter indgik. I denne undersøgelse er kandidatstuderende og dimittender repræsenteret fra både humaniora, samfunds- og naturvidenskaberne til forskel fra mit speciale som alene rummer dimittender fra humaniora. Undersøgelsen peger på en signifikant sammenhæng mellem tidspunktet for første jobsøgning og ledighedsrisiko, også når der tages højde for uddannelsesretning. Ifølge denne undersøgelse er det således nødvendigt for de studerende at udvise en arbejdsmarkedsrettet adfærd undervejs i deres studietid for at forøge deres beskæftigelsesmuligheder efter endt studie. Desuden peger undersøgelse på, at studerende har et manglende kendskab til, hvordan deres kompetencer passer til arbejdsmarkedet, og at de først opdager det, når de er dimitteret. Denne undersøgelse bidrager til at understøtte to væsentlige pointer i mit analytiske arbejde. Først og fremmest bidrager den til at understøtte en analytisk pointe om, at ledighed for informanterne

fremstår som en livssituation, der gør det muligt for dem at opdage faglige kvalifikationer og stimulere en vished om, hvilke beskæftigelsesveje, de skal navigere i retning af. Dernæst bidrager undersøgelsen til at understøtte, at informanterne ville ønske, at de havde været bedre forberedt på den ledighedssituation, som de indtrådte i efter endt studie.

Støren, A. L. & Wiers-Jenssen, J. (2016). 'Transition from higher education to work: Are master graduates increasingly over-educated for their jobs?'

Støren og Wiers-Jenssen beskæftiger sig i dette studie med overgangen fra videregående uddannelse til arbejde blandt jobsøgende kandidatuddannede i perioden fra 1995-2013, og anlægger i forbindelse hermed et fokus på fænomenet over-uddannelse. Selvom studiet er udgivet på engelsk, er det udarbejdet i en dansk kontekst. Jeg har valgt at inddrage det, fordi Støren og Wiers-Jenssen hermed tapper ind i temaet fra DR2-debatten "En akademiker til kasse 2", som jeg indledte dette speciale med. Det skyldes, at de ligeledes forholder sig til den fortløbende debat om, hvorvidt vi i Danmark uddanner for mange med en kandidatgrad, og hvilke konsekvenser et eventuelt overskud af kandidatuddannede kan have. Deres studie viser dog, at overgangen fra videregående uddannelse til arbejde ikke er blevet vanskeligere i perioden fra 1995–2013, og at der ikke kan siges at være tale om over-uddannelse, selvom antallet af kandidatuddannede er steget kraftigt i perioden. De finder dog nogle forskelle og undtagelser, når de tager de specifikke uddannelser i betragtning. Jeg vil ikke anvende resultaterne fra dette studie yderligere i specialet. Derimod har jeg inddraget denne empiriske undersøgelse for at nuancere debatudsendelsen 'En akademiker til kasse 2?', der ligeledes berører fænomenet over-uddannelse, og som var med til at skærpe min interesse for at undersøge dimittendledighed.

Smith, N. & Pedersen, P. J. (1995). 'Search activity among employed and unemployed members of the workforce'

I dette studie er det søgeadfærden blandt ledige, der har været genstand for analyse. Jeg har medtaget dette studie, ikke fordi det repræsenterer søgeadfærden blandt

dimittendledige akademikere, men fordi det repræsenterer en undersøgelse baseret på et kvantitativt metodearbejde. Formålet med at inddrage studiet er således at vise, at forskningen om ledighed er mangfoldig, og at forskningsresultaterne afhænger af, hvilken metode der gøres brug af samt hvilken undersøgelsesinteresse, der anlægges. Pedersen og Smith undersøgte således kvantitativt søgeadfærden hos en stikprøve af ledige, og fandt en forskel i søgeadfærden mellem mænd og kvinder. De fandt, at kvinder nedsætter deres søgeaktivitet, forstået som antal søgte jobs, i takt med alderen og desto flere børn, de har. Tilsvarende mindsker et lavt uddannelsesniveau søgeaktiviteten hos mænd. Jeg har i dette speciale ikke anlagt et fokus på køn, hvorfor jeg ikke vil anvende resultaterne fra dette studie yderligere. Desuden er dette studie baseret på et kvantitativt metodearbejde, og det bidrager således blot til at vise mangfoldigheden af studier vedrørende ledighed, og til at understrege at forskningsresultaterne afhænger af det metodearbejde, forskerne har foretaget og den undersøgelsesinteresse, de har anlagt.

Kondrup, S. (2017). 'Relationen mellem arbejde og læringsidentitet – et bud på en kvalitativ analysemodel'

I denne artikel rejser Kondrup spørgsmålet om, hvorfor ufaglærte og kortuddannede er mindre tilbøjelige end andre grupper til at deltage i formel videre- og efteruddannelse. Selvom Kondrup ikke beskæftiger sig med dimittendledighed, men derimod med videre- og efteruddannelse blandt ufaglærte og kortuddannede, har jeg valgt at medtage denne publikation, fordi Kondrup, ligesom jeg, arbejder ud fra et læringsteoretisk undersøgelsesdesign. Til forskel fra jeg, tager Kondrup udgangspunkt i henholdsvis Margaret Archers kritisk realistiske forståelse af verden og hendes begreber om *personlig identitet* samt *naturlige, praktiske og sociale bekymringer (concerns)*, og Henning Salling-Olesens livshistoriske tilgang til voksnes læreprocesser forankret i kritisk teori. I artiklen argumenterer Kondrup for, at den politiske tænkning og uddannelsesforskningen – i bestræbelsen på at gøre alle til uddannelsesegnede subjekter med en proaktiv læringsidentitet – har en tendens til at overse subjektive orienteringer, for eksempel de fysiske, faglige og sociale dimensioner i arbejdet.

I den forbindelse introducerer Kondrup begreberne *livslang læring* og *employability*², som jeg med inspiration herfra ligeledes retter blikket mod i læsningen af mit empiriske materiale. Hvad jeg forstår ved begreberne livslang læring og employability, vil jeg vende tilbage til, når jeg anvender begreberne i analysen. Kondrup konkluderer, at skabelsen og vedligeholdelsen af en proaktiv læringsidentitet, ikke mindst for ufaglærte og kortuddannede, handler om at forbedre mulighederne for at kunne anvende og omsætte de lærte kvalifikationer på arbejdsmarkedet, frem for alene at adressere manglende deltagelse i videre- og efteruddannelse som et spørgsmål om manglende motivation eller udbud. Kondrup finder endvidere, at folks oplevelser af behov og muligheder for at deltage i voksen- og efteruddannelse er præget af deres umiddelbare, livshistoriske og kulturelle erfaringer, ligesom de er præget af de kropslige, praktiske og sociale bekymringer, der knytter sig til deres nuværende og fremtidige arbejdsliv.

Clarke, M. (2019). 'Rethinking graduate employability: The role of a capital, individual attributes and context'

Ligesom Kondrup, beskæftiger Clarke sig med begrebet employability. Clarkes foretager et komparativt studie, hvori hendes ærinde er at udforske og gentænke employability-begrebet. Hendes interesse for at udforske netop dette begreb udspringer af, at beskæftigelsessevne er blevet en vigtig drivkraft for universiteter i Australien og Storbritannien. Der forefindes således et stigende pres, også internationalt, fra regeringer og arbejdsgivergrupper i forhold til at øge dimittenders beskæftigelsessevne, og derfor har universiteterne vedtaget en række generiske tiltag, som netop forventes at øge og dermed forbedre dimittendernes beskæftigelsessevne. Disse tiltag består i, at universiteterne i højere grad tilbyder internationale studier, praktikpladser og øget samarbejde med arbejdsmarkedet. Clarke kritiserer disse tiltag for at tilvejebringe en instrumentel tilgang til beskæftigelsessevne. I artiklen udvikler Clarke derfor en ramme, der indeholder seks nøgledimensioner, som ifølge hende spiller en vigtig rolle i gentænkningen af nyuddannedes beskæftigelsessevne.

² Oversættelse: beskæftigelsessevne.

Disse nøgledimensioner består af *menneskelig kapital, social kapital, individuelle egenskaber, individuel adfærd, opfattet beskæftigelsesevne og arbejdsmarkedsfaktorer*. Jeg har medtaget dette studie, fordi Clarke peger på dimensioner, som ligeledes kan genfindes i mit empiriske materiale. For eksempel tilskriver informanterne *netværket* en særdeles stor betydning i relation til at få det første job, hvilket Clarke beskæftiger sig med som social kapital. Dette vil jeg ikke gå dybere ned i, derimod vil jeg i langt højere grad vende tilbage til det, som Clarke peger på som *opfattet beskæftigelsesevne*. I dette speciale beskæftiger jeg mig ligeledes hermed, dog under navnet 'Tiltroen til egne evner', som udgør et af mine analyseafsnit. Desuden peger Clarkes studie på en aktuell tendens i Danmark, hvor ændringer i beskæftigelsespolitikken har medført, at der ikke længere tages højde for sådanne bagvedliggende faktorer, selvom de synes at influere på individets beskæftigelsesevne (Jørgensen i Brinkmanns Briks 2020). Disse bagvedliggende faktorer formår Clarke at indfange og teoretisere med hendes bud på seks nøgledimensioner, ligesom hun abonnerer på en dynamisk og kompleks forståelse af ledighed, som jeg ligeledes anlægger i dette speciale.

Saito, E. & Pham, T. (2019). 'A comparative institutional analysis on strategies that graduates use to show they are employable: A critical discussion on the cases of Australia, Japan and Vietnam'

Ligesom Clarke, har Saito og Pham også foretaget et komparativt studie med blikket rettet mod employability-begrebet. Deres interesse herfor udspringer ligeledes af, at netop beskæftigelsesevne er blevet et nøglekoncept, der har tiltrukket sig opmærksomhed fra studerende og industrier i mange lande. Med udgangspunkt i dimittender fra Australien, Japan og Vietnam diskuterer Saito og Pham de strategier, som dimittenderne anvender med henblik på at vise, at de er beskæftigelsesegnede. Saito og Pham finder betydelige forskelle landende imellem, og at dette blandt andet skyldes den betydning, som universiteterne tilskrives. I Australien spiller en universitetsuddannelse en vigtig rolle i dimittendernes strategier, idet en universitetsuddannelse gør dem i stand til at anvende deres viden og overlegne ekspertise til at differentiere sig fra andre på arbejdsmarkedet. I Japan er

strategien blandt dimittender at demonstrere, at de ikke alene kan deres akademiske kompetencer, men at de er beskæftigelsesegnede, fordi de kan indgå som en del af en arbejdsplads og fordi de kan bidrage med mangfoldige kompetencer. Dette skyldes, at beskæftigelse i Japan forstås som et slags langsigtet medlemskab, hvor det ikke er uden betydning, at man passer ind. I modsætning til Australien, er tilliden til universiteterne lav i Vietnam. Derfor er strategien for dimittender i Vietnam at oparbejde et netværk, der kan give dem adgang til arbejdsmarkedet efter endt uddannelse. Dette studie har jeg valgt at inddrage, fordi det i en international kontekst viser forskellige strategier for at komme i beskæftigelse. I dette speciale vil jeg i en dansk kontekst ligeledes beskæftige mig med, hvordan informanterne forsøger at komme i beskæftigelse, hvilket i mit empiriske materiale synes at være ved at leve op til fordringen om livslang læring og employability.

Hammarström, A. & Ahlgren, C. (2019). 'Living in the shadow of unemployment – an unhealthy life situation: A qualitative study of young people from leaving school until early adult life'

Dette studie er et svensk studie af Hammarström og Ahlgren, der undersøger sundhedserfaringer blandt unge, der efter de dimitterede fra grundskolen ikke blev tilknyttet videregående uddannelse, erhvervsuddannelse eller beskæftigelse. Hammarström og Ahlgren følger disse unge informanter gennem gentagende, personlige interviews fra de er 16 til 33 år. Grunden til, at de udvalgte netop denne informantgruppe, var for at undersøge, om erfaringer med ledighed tidligt i livet påvirker de sundhedserfaringer, individer gør sig, også når de senere i livet indtræder på arbejdsmarkedet. Hammarström og Ahlgren finder, at sundhedserfaringer i relation til arbejdsmarkedsposition bør forstås som en kontekstuel proces, der er relateret til de forskellige faser fra man forlader skolen til man bliver arbejdsløs og senere bliver ansat. Informanterne oplevede nemlig sundhedsfremmende følelser af lettelse og håb, da de forlod grundskolen, mens deres indtræden i ledighed var relateret til tilbageslag og skuffelser. Hvad studiet endvidere konkluderer er, at det ikke kun er ledighedssituationen, der er problematisk, men at en ny ansættelse også er farvet af

tidligere erfaringer med arbejdsløshed og dermed kan en ny ansættelse ligeledes opleves som sundhedsforringende. Studiet af Hammarström og Ahlgren har jeg fundet relevant at inddrage i dette speciale, fordi jeg ligeledes vil beskæftige mig med, hvordan ledighed kan være forbundet med følelser af skyld og skam, hvilket Hammarström og Ahlgren i deres studie karakteriserer som sundhedsforringende erfaringer.

I det følgende vil jeg fremskrive, hvordan jeg placerer mig i forhold til dette udsnit af den foreliggende forskningslitteratur, der beskæftiger sig med ledighed og overgangen fra uddannelse til arbejde.

1.4.3 Placeringen af forhåndenværende speciale i forskningsfeltet

Ovenstående forskningslitteratur har på forskellig vis bidraget med indsigter i relation til overgangen fra uddannelse til arbejde, skabelsen og vedligeholdelsen af en proaktiv læringsidentitet – herunder livslang læring og employability – strategier for at komme i beskæftigelse, fænomenet over-uddannelse samt ledighedens indflydelse på individers sundhedserfaringer. Desuden er studierne baseret på henholdsvis et kvantitativt eller kvalitativt metodearbejde – eller en kombination af de to – hvorved jeg har illustreret, hvilke forskellige forskningsresultater, der kan genereres på baggrund af valg af metode og den undersøgelsesinteresse, forskerne anlægger. Jeg har således udvalgt netop disse studier, fordi de giver mig mulighed for at placere mig i forskningsfeltet både indholdsmæssigt og metodisk. Jeg selv arbejder alene kvalitativt med en undersøgelse af dimittendledighed i en læringsteoretisk optik. Et sådant studie er jeg ikke stødt på i den litteratursøgning, jeg har foretaget i forbindelse med udarbejdelsen af dette speciale. Mit ærinde er således at afdekke et hul i litteraturen om dimittendledighed, hvorved jeg vil bidrage med nuancer og nye indsigter i relation til, hvordan ledighed også kan forstås som en livssituation, der kan stimulere personlige læreprocesser, og ydermere hvordan disse kan føre til forandring på uddannelsespolitisk niveau.

Kapitel 2: Teoretisk afsæt

I dette speciale tager jeg afsæt i Jack Mezirow og hans teoretisering af transformativ læring, idet denne teori giver mulighed for at belyse, hvordan transformationer i et individs tanker, emotioner, handlinger og motiver kan forekomme som en reaktion på for eksempel forandring i jobstatus (Musaeus & Kristensen 2005: 717). Mezirow er sociolog og emeritus-professor i voksen- og efteruddannelse, og har de seneste 20 år været en central figur i amerikansk voksenuddannelse (Illeris 2000: 67). Mezirows transformationsteori bidrager med et begrebsapparat, der gør det muligt for mig at analysere og forstå grundlæggende transformationer i informanternes opfattelse og handlinger, og som er opstået i perioden fra de dimitterede i 2019 til dato for interviewets gennemførelse. Mezirow henter oprindeligt inspiration fra henholdsvis kritisk teori (Jürgen Habermas) og pragmatismen (John Dewey), men Mezirow har senere udviklet dette oprindelige udgangspunkt, og i dag defineres hans teori om transformativ læring i forlængelse af en socialkonstruktivistisk tankegang (Musaeus & Kristensen 2005: 717-718). Det er således også et socialkonstruktivistisk perspektiv, jeg anlægger i dette speciale. I det følgende vil jeg ekspliciterer, hvilke begreber denne transformationsteori rummer.

2.1 Mezirows transformationsteori

Mening udgør et centralt begreb i Mezirows teori om transformativ læring, idet voksne individer altid søger at tilskrive handlinger, situationer og oplevelser mening. Disse handlinger, situationer og oplevelser kan både vedrøre individet alene eller være handlinger, situationer og oplevelser, som individet har sammen med andre. I den forbindelse taler Mezirow om *meningsstrukturen*, der analytisk udgøres af to sammenspillende niveauer, henholdsvis *meningsskemaer* og *meningsperspektiver* (Wahlgren et. al. 2004: 158). Disse to begreber vil jeg uddybe yderligere i næstkommende afsnit. Når den voksne ikke umiddelbart kan etablere mening, skyldes det et *disorienteringsdilemma*. Et sådant dilemma kan aktualiseres af en situation, diskussion, noget individet ser eller hører, og som udfordrer individets måde

at forstå og fortolke ting på, og som kan vanskeliggøre handling. Et disorienteringsdilemma karakteriserer Mezirow også som en udløsende begivenhed (*trigger event*), hvor dilemmaet stimulerer en refleksionsproces med henblik på at skabe mening som en forudsætning for handling (Wahlgren et. al. 2004: 160). I det følgende vil jeg redegøre for betydningen af de centrale begreber i Mezirows transformationsteori, som danner rammen om min analyse, og undervejs vil jeg anvende begreberne med afsæt i min egen empiri.

2.2 Begrebsafklaring

Begrebsafklaringen rummer følgende begreber: Meningsskemaer, meningsperspektiver, refleksionsbegrebet, herunder indholdsrefleksion, procesrefleksion og kritisk selvrefleksion, hvorefter jeg afslutningsvist vil afklare betydningen af henholdsvis konfirmativ og transformativ læring.

Meningsskemaer: Mezirow taler om meningsskemaer, og definerer disse som alt det, individer ved, og som fremstår som vanemæssige, implicitte regler for fortolkning (Illeris 2000: 68). Eksempler på meningsskemaer kan genfindes i min empiri, og kommer blandt andet til udtryk i udtalelser som ”Jamen der sker det, at jeg sender uendeligt mange ansøgninger bare for at komme til samtale” (Informant 1, bilag 3). Heri ligger en implicit og vanemæssig forståelse af, at jo flere ansøgninger, en jobsøgende sender, desto større er sandsynligheden for, at den jobsøgende bliver kaldt til jobsamtale. Ifølge Mezirow er det muligt at tilegne sig ny viden, anlægge nye synsvinkler, og derved ændre sine meningsskemaer uden at det også fører til transformationer i de grundlæggende antagelser på meningsperspektivniveau (Mezirow 1996: 169). Hvad der menes med meningsperspektiv, fremgår nedenfor.

Meningsperspektiver: Meningsperspektiver kan forstås som en slags højre orden af meningsskemaer, og fungerer som filtre, som livet ses og forstås igennem. Dermed fungerer meningsperspektiver som måder, hvorpå individer forstår, fortolker og forholder sig til

forskellige genstande og begivenheders betydning (Illeris 2000: 69). Nedenfor har jeg udvalgt et centralt citat af informant 2, hvor vedkommende fortæller om sin måde at forholde sig til sin egen ledighedssituation på.

”Jeg begyndte at være i tvivl om, hvem jeg var. For jeg ved også, at både min primære socialisering men også samfundet helt generelt ikke helt har kunnet håndtere, at jeg har været arbejdsløs” (Informant 2, bilag 5).

Citatet belyser et centralt kendetegn ved meningsperspektiverne, nemlig at de tilegnes gennem socialiseringsprocesser og gennem kulturel assimilation. Således har forældre, lærer og andre opdragere indflydelse på, hvordan individer selv forstår, fortolker og forholder sig til eksempelvis dimittendledighed og dennes betydning. På den måde kan meningsperspektiver både være bevidst og ubevidst tillærte (Wahlgren et. al. 2004: 158). Heri kan fremanalyseres et anti-essentialistisk menneskesyn hos Mezirow, idét individer må forstås som produkter af sociale processer. Der findes således ingen essens eller forudgiven natur, der er bestemmende for udformningen af os som individer. Desuden er det ifølge Mezirow i voksenlivet, og i særdeleshed i forbindelse med gennemgribende begivenheder i livet, som for eksempel i forbindelse med ledighed, at individer gennem *kritisk selvrefleksion* får mulighed for at revurdere de antagelser fra udviklingsårene, som ligger til grund for det syn, de anlægger på virkeligheden og den referenceramme, som de fortolker oplevelser, begivenheder og situationer ud fra (Illeris 2000: 77). Hermed er Mezirows pointe, at de grundlæggende antagelser forbliver ubevidste i voksenlivet, med mindre der forekommer en situation som kræver, at meningsperspektiverne tages op til overvejelse og refleksion (Wahlgren et. al. 2004: 157). Ligesom mening udgør *refleksion* således et andet centralt begreb i transformationsteorien, hvorfor jeg i det nedenstående vil afklare, hvad Mezirows refleksionsbegreb indebærer.

Refleksionsbegrebet: Mezirow taler om forskellige niveauer af refleksion afhængigt af, om refleksionen er rettet mod indhold, proces eller præmis. Er refleksionen rettet mod præmisserne, kaldes det kritisk selvrefleksion (Wahlgren et. al. 2004: 164). Refleksionens forskellige niveauer afspejler, at resultatet af refleksionerne kan gribe forskelligt ind i meningsstrukturen. Indholds- og procesrefleksionen kan præge meningsskemaerne, som kan styrkes, udvikles og ændres, og der kan også etableres nye skemaer. Præmisrefleksionen kan derimod bevirke, at meningsperspektiverne transformeres (Wahlgren et. al. 2004: 164). I det følgende vil jeg kort fremskrive, hvad der forstås ved henholdsvis indholds-, proces- og præmisrefleksion.

Indholdsrefleksion: Indholdsrefleksion indebærer refleksion over, hvad individer opfatter, tænker, føler (Wahlgren et. al. 2004: 163). Følgende er et citat af informant 3, som i interviewet reflekterer over, hvad vedkommende tænkte, følte og oplevede i begyndelsen af sit ledighedsforløb.

”Så kommer der en masse afslag på nogle ansøgninger, og det er selvfølgelig lidt kedeligt og lidt svært. Jeg ved ikke helt, hvordan jeg gør det her med at være ledig. Og jeg ved ikke helt, hvordan jeg gør det her med virksomhedspraktik. Hvordan griber man lige det an? Jeg har ligesom bare fået at vide, at det er noget man kan, men jeg kan ikke rigtig lykkes med at få nogle til at fortælle mig, hvordan jeg gør det” (Informant 3, bilag 7).

Citatet er eksemplarisk i forhold til at illustrere en indholdsrefleksion, fordi det tydeligt fremgår, at informanten reflekterer over, hvad vedkommende konkret tænkte og følte i relation til at søge job og virksomhedspraktik. Informanten gengiver konkret, hvad vedkommende tænkte, men bevæger sig ikke yderligere over i en refleksion over, hvordan forløbet har været eller hvorfor forløbet har været, som det har. En refleksion over, hvordan forløbet har været karakteriserer Mezirow som procesrefleksion, hvilket jeg vil explicitere betydningen af yderligere på næste side.

Procesrefleksion: Procesrefleksion er karakteriseret ved at være en vurdering af de strategier eller metoder, individer tager i anvendelse i forbindelse med forskellige problemløsningsituationer, og kaldes ifølge Mezirow for procesrefleksion. Denne indtræffer således, når de reflekterer over, hvordan de forholder til forskellige situationer og dernæst hvordan denne måde at forholde sig på forløber (Wahlgren et. al. 2004: 163). I min empiri er procesrefleksionerne særligt fremtrædende, idet jeg metodisk har gjort brug af journey mapping som udgangspunkt for interviewet. På den måde har jeg bedt informanterne illustrere deres ledigheds*proces* med henblik på at lade deres illustration danne udgangspunkt for det efterfølgende interview. Min empiri bærer således præg af en række procesrefleksioner, hvoraf nedenstående citat er et eksempel herpå:

”Jeg er nødt til at komme ud og møde de mennesker, som jeg gerne vil have, skal ansætte mig, fordi ellers bliver jeg ikke ansat. Det har jeg en eller anden bevidsthed om i min jobsøgningsstrategi” (Informant 3, bilag 7).

Ledigheden fremstår som den problematiske situation, som informanten søger at løse, og i den forbindelse reflekterer informanten over, hvordan det bedst kan lykkes at komme i beskæftigelse. Informanten anvender selv ordet ”jobsøgningsstrategi”, og henviser til, at denne består i at møde de mennesker, som skal ansætte informanten, hvorfor vedkommende tilstræber at komme i virksomhedspraktik. Denne refleksion over vedkommendes jobsøgningsstrategi kan således med Mezirows begrebsapparat forstås som en procesrefleksion, fordi den illustrerer, hvordan informanten søger at komme i beskæftigelse. Det sidste refleksionsniveau kaldes kritisk selvrefleksion, og betydningen heraf fremgår nedenfor:

Kritisk selvrefleksion: Kritisk selvrefleksion er en særlig form for tænkning, hvor der finder en undersøgelse og evaluering sted af de grundlæggende antagelser, som ligger til grund for individers overbevisning, følelser, ideer eller forestillinger (Wahlgren et. al. 2004: 162). Kritisk selvrefleksion omfatter således en vurdering af, hvorvidt de grundlæggende

antagelser, individer har tilegnet sig gennem socialiseringsprocessen og gennem kulturel assimilation, accepteres som gyldige eller ej (Illeris 2000: 77). Kritisk selvrefleksion kan afføde transformationer i den enkeltes meningsperspektiver og dermed føre til transformativ læring (Illeris 2000: 81). På den måde består transformativ læring i at revurdere de antagelser, som individers overbevisninger er baseret på, og tilmed gør denne læring dem i stand til at handle på grundlag af nye indsigter, som kan siges at være et resultat af sådanne revurderinger (Illeris 2000: 81). I forlængelse heraf taler Mezirow om to former for læring, *konfirmativ læring* og *transformativ læring*.

Konfirmativ læring: Konfirmativ læring kan forstås som det, voksne lærer, og som blot bliver assimileret til et eksisterende meningsskema eller indgå i etableringen af et nyt skema. Følgende citat er et eksempel fra min empiri, der illustrerer hvad Mezirow definerer som konfirmativ læring.

”Og fordi at jeg er begejstret for at lære noget nyt, så tænker jeg at jeg er nødt til at lære noget om projektledelse” (Informant 4, bilag 9).

Citatet kan siges at repræsentere konfirmativ læring, idet informantens tilegnelse af viden om projektledelse som udgangspunkt blot vil blive assimileret til den teoretiske viden, som informanten allerede har etableret i løbet af sin studietid. Citatet er således et eksempel på konfirmativ læring, fordi denne viden om projektledelse som udgangspunkt ikke vil ændre ved informantens meningsperspektiver. Det udgør forskellen mellem konfirmativ og transformativ læring, hvoraf sidstnævnte netop medfører transformationer i meningsperspektiverne (Wahlgren et. al. 2004: 158).

Transformativ læring: Transformativ læring opstår, når individer bliver bevidstgjorte om deres meningsperspektiver, og hvorfor de grundlæggende antagelser påvirker den måde, hvorpå de oplever, forstår og føler overfor deres omverden, og dernæst når de formår at handle på baggrund af reformulerede antagelser og nye forståelser og perspektiver (Illeris

2000: 78). Således tydeliggøres grundhypotesen i Mezirows teori, at transformativ læring indebærer en omfattende proces, hvor den voksne ikke bare bliver bevidst om sit meningsperspektiv, men også om at dette er socialt konstrueret (Musaeus & Kristensen 2005: 718). På den måde fremstår læring ifølge Mezirow således ikke kun som en akkumulativ proces, hvor ny viden lægges oven på allerede etableret viden, men ligeledes som en bearbejdning og omtolkning af tidligere erfaringer. Ifølge Mezirow skal transformationer i meningsperspektiverne ikke forstås som ændringer fra én opfattelse til en radikal anden. Derimod handler perspektivtransformation om, at tidligere erfaringer forstås på nye måder i lyset af de reformulerede grundlæggende antagelser (Wahlgren et. al. 2004: 159). Følgende er et citat af informant 5, der fortæller om, at vedkommende har takket nej til et arbejde, og dette citat er eksemplarisk i forhold til at illustrere, hvad Mezirow definerer som transformativ læring.

”Jeg havde det sådan, at hvis jeg siger ja nu, så er hele denne her læringsproces spildt for mig, for så har jeg ikke rigtig lært noget. Så gentager jeg jo mit mønster ved at gå med noget, som jeg ikke selv har en god mavefølelse omkring” (Informant 5, bilag 11).

Af citatet fremgår det, at informanten har været igennem en læreproces, mens vedkommende har været ledig. Konteksten fremgår ikke direkte af citatet, men den læreproces, som informanten har været igennem, er udløst på baggrund af en afskedigelse fra en arbejdsplads, som informanten allerede inden sin ansættelse havde en dårlig mavefølelse omkring. Afskedigelsen kan med Mezirows begrebsapparat således forstås som en udløsende begivenhed (*trigger event*), der har stimuleret en kritisk selvrefleksionsproces og derigennem fået informanten til at erkende, at vedkommende skal lytte til sin mavefølelse. Da informanten et halvt år efter bliver tilbudt et nyt arbejde, vælger vedkommende at takke nej og handle på baggrund af disse nye indsigter, hvorfor der således er tale om, at der har fundet en transformativ læreproces sted.

Kapitel 3: Metodologi

Jeg har inddelt følgende kapitel i tre overordnede afsnit med henblik på at tydeliggøre, hvordan mit metodiske arbejde har udspillet sig før, under og efter empiriindsamlingen. Første overordnede afsnit omhandler de overvejelser, jeg gjorde mig i forbindelse med valget af henholdsvis fokusgruppe eller individuelle interviews forud for undersøgelsesarbejdet. Desuden omhandler dette afsnit, hvordan jeg har udvalgt og taget kontakt til de informanter, der har indgået i dette speciale, ligesom det fremgår, hvordan jeg har udarbejdet en interviewguide. Andet overordnede afsnit omhandler, hvordan jeg med udgangspunkt i den semistrukturerede interviewteknik og journey mapping har gennemført empiriindsamlingen, og endelig tjener tredje og sidste afsnit at skabe transparens i forhold til den måde, hvorpå jeg har transskriberet det empiriske materiale.

3.1 Forud for empiriindsamlingen

Et socialkonstruktivistisk udgangspunkt, som det jeg anlægger i dette speciale, udelukker ikke nogen kendte metoder fra anvendelse i det problemorienterede undersøgelsesarbejde (Esmark m.fl. 2005 i Rasborg 2013: 430). Jeg har alligevel gjort mig overvejelser over, hvilke metoder jeg har villet anvende, og i den forbindelse har særligt spørgsmålet om fokusgruppe og individuelle interviews været i mit sigtekorn. I det følgende vil jeg derfor skitsere, hvilke tanker jeg gjorde mig i forbindelse med valget af interviewmetode, og hvorfor jeg er endt med at foretage individuelle interviews.

3.1.1 Fokusgruppe versus individuelle interviews

Valget af interviewmetode var et betydningsfuldt valg, fordi den viden der produceres med henholdsvis en fokusgruppe og individuelle interviews er forskellig, og dermed afspejler valget af interviewmetode også en særlig undersøgelsesinteresse. Hvor den viden, der produceres med gennemførelsen af en fokusgruppe, afhænger af informanternes sociale

interaktioner med hinanden, lægger de individuelle interviews i højere grad op til et fokus på den enkelte i et livsverdensperspektiv (Halkier 2002: 30). På den måde synes de individuelle interviews at trække på et hermeneutisk/fænomenologisk videnskabsideal, og hermed opstår altså et videnskabsteoretisk opmærksomhedspunkt, som jeg vender jeg tilbage til senere i dette afsnit. Iværksættelsen af en fokusgruppe havde dermed været et hensigtsmæssigt metodisk greb til at få blik for, hvordan en gruppe dimittendledige akademikere måtte meningsforhandle om, hvordan ledighedsprocesser typisk forløber, og hvad der tillægges betydning i en sådan situation og proces. Dermed ville jeg gennem iværksættelsen af en fokusgruppe kunne producere viden om graden af konsensus og konflikt på området omhandlende dimittendledighed (Halkier 2002: 17). Dette kunne være interessant, hvis jeg havde udvalgt og sammensat informanter fra henholdsvis humaniora, samfunds- og naturvidenskab. De informanter, der indgår i dette speciale, er alle dimittender fra humaniora, og de udgør dermed en homogen gruppe. Jeg var derfor opmærksom på risikoen for, at der ikke ville komme nok interessant interaktion informanterne imellem, hvis jeg havde foretaget en fokusgruppe med udgangspunkt i den informantgruppe, jeg har udvalgt (Halkier 2015 i Tangaard & Brinkmann 2015: 140). I relation hertil var jeg opmærksom på, at tre af informanterne kendte hinanden perifært i forvejen, mens de resterende to ikke kendte nogen. Dette vender jeg ligeledes tilbage til i afsnittet om valg af og kontaktskabelse til informanterne. Såfremt alle informanter havde kendt hinanden, kunne jeg dog godt have været tilbøjelig til at foretage en fokusgruppe, netop fordi den sociale interaktion er kilden til data, og gruppedynamikken ville i dette tilfælde potentielt bære præg af tryghed. På den måde havde jeg således også en antagelse om, at det kunne være grænseoverskridende for de informanter, der ikke kendte nogen, at indgå i en fokusgruppe og tale om ledighed, blandt andet fordi de derved ikke ville kende de andres reaktionsmønstre (Halkier 2015 i Tangaard & Brinkmann 2015: 140). Af hensyn til informanterne besluttede jeg mig på baggrund heraf for, at det væsentlige skulle være samtalen og den kommunikative interaktion mellem informanterne og jeg, og på baggrund heraf fandt jeg anvendelsen af det individuelle interview bedre velegnet i denne sammenhæng. Under interviewet med

informant 5 fortalte informanten om sine oplevelser med at indgå i en netværksgruppe for ledige akademikere, og her blev jeg bekræftet i vigtigheden af at overveje dette hensyn. Af nedenstående citat fremgår det, hvad informanten sagde herom:

”Jeg tror måske ikke, at jeg var så god til at dele ud. Jeg syntes, at det var lidt sårbart at skulle sige til mennesker, jeg ikke kender, at jeg var blevet opsagt. Det er ikke det førstehåndsindtryk, man har lyst til at give” (Informant 5, bilag 11).

Om end ikke alle informanter måtte være enig med informant 5, illustrerer citatet, at afvejningen af henholdsvis en fokusgruppe og individuelle interviews har været relevant i forbindelse med specialets emne. Med valget af de individuelle interviews åbnes der således op for et intimt rum, hvor informanterne *ikke* bliver sat til at tale om deres ledigheds-situation med mennesker, de ikke kender i forvejen.

Som tidligere nævnt synes valget af de individuelle interviews at lægge op til et fokus på den enkelte i et livsverdensperspektiv (Halkier 2002: 30). Den individuelle interviewmetode synes således at trække på en hermeneutisk/fænomenologisk fremgangsmåde, der handler om at forstå fænomenet dimittendledighed gennem livsverdensbaserede opfattelser og forståelser. Mit ærinde er ikke at forstå informanternes livsverdensperspektiv i ud fra et hermeneutisk/fænomenologisk videnskabsideal, hvorfor jeg nu vil vende tilbage til den videnskabsteoretiske opmærksomhed, som jeg anlægger i forbindelse med anvendelsen af de individuelle interviews. Mezirow trækker som nævnt i kapitlet ’Teoretisk afsæt’ på kritisk teoris Habermas, og han introducerer ligeledes et livsverdensperspektiv, og det er i højere grad dette, jeg læner mig op af. Habermas’ livsverdensbegreb dækker nemlig over den kommunikative interaktion mellem reflekterende subjekter, hvorved det er muligt at få adgang til subjekternes livsverden, der forstås som et produkt af sociale processer (Nielsen 2012 i Andersen & Ellegaard 2012: 807). Med inspiration herfra forstår jeg ligeledes de interviews, jeg foretager, som et udtryk for en kommunikativ interaktion, hvor min opgave som interviewer er at stimulere refleksion, således at jeg kan få adgang til

informanternes livsverden. Herved åbnes således op for muligheden for at få adgang til og fremanalysere, hvordan kulturen og socialiseringen har indflydelse på den måde, hvorpå informanterne forstår og forholder sig til deres ledighedssituation, som også Mezirows transformationsteori kredser om. Med udgangspunkt i individuelle interviews er jeg således interesseret i at forstå, hvordan informanterne orienterer sig og agerer i deres ledighedssituation, og hvordan dette kan stimulere læreprocesser af forskellig karakter. Jeg forstår således informanternes ledighedssituationer som begivenheder, der for hver informant medfører et socialt konstrueret og på sin vis defineret spillerum af forskellige mulige valg og handlinger. Dette spillerum er defineret ved den konkrete historiske og sociale omverden og informanternes engagement heri, og er på den måde defineret af informanternes egne valg og de lovgivningsmæssige regler og krav, som informanterne skal leve op til som ledige. Informanternes handlemuligheder må i den optik forstås som kontekstafhængige, og som et resultat af en specifik social og historisk udvikling. Mit blik herfor er blandt andet opstået på baggrund af den forskningspublikation af Jørgensen (2009), 'Fra uddannelse til arbejde – ikke kun en overgang', som jeg inddrog i afsnittet om eksisterende forskning på området. Jørgensen fremhævede nemlig, at de valg der kan foretages i overgangen fra uddannelse til arbejde er flerdimensionelle, idet de kan være af forskellig karakter, for eksempel bevidste, ubevidste, praktiske, materielle, symbolske, situationsbestemte og langsigtede. Ligeledes forstår jeg informanternes ledighedsprocesser som komplekse, dynamiske og som nogle, der kan antage forskellige former og udtryk på baggrund af de valg og handlinger, som informanterne foretager. Alt dette har de individuelle interviews til hensigt at give mig adgang til viden om i et individuelt perspektiv. I det følgende vil jeg eksplicitere, hvordan jeg har udvalgt og taget kontakt til de informanter, som har indgået i dette speciale.

3.1.2 Valg af og kontaktskabelsen til informanterne

I kontaktskabelsen til den første informant, benyttede jeg mig af mit LinkedIn-netværk. Jeg registrerede, at vedkommende skrev og delte opslag om dimittendledighed, og ved et

kig på vedkommendes profil kunne jeg ydermere se, at vedkommende var dimittend fra humaniora. Jeg skrev på baggrund heraf en privatbesked til vedkommende, hvor jeg fortalte om min specialeidé, og i den forbindelse spurgte jeg, om vedkommende kunne have interesse i at indgå som informant ved at stille op til et interview og fortælle mig om sin ledighedsproces. Efter interviewet med den første informant spurgte jeg, om vedkommende kunne sætte mig i forbindelse med andre dimittendledige humanister, og de to efterfølgende informanter kom jeg derfor i kontakt med via den første informants netværk. At jeg benyttede informantens netværk bevirkede, at tre af informanterne kom fra samme kandidatuddannelse og kendte hinanden perifært. De resterende to informanter kom jeg i kontakt med gennem mit arbejde. Den ene var på daværende tidspunkt virksomhedspraktikant, mens den anden udførte frivilligt arbejde som følge af dimittendledighed. Desuden havde jeg en aftale med en informant, som sprang fra fordi vedkommende netop havde fået et afslag på en jobsøgning, og derfor ikke havde lyst og overskud til at stille op til et interview og tale om dimittendledighed. Hermed blev det tydeligt for mig, at emnet potentielt rummer mange følelser, og at det ikke er uden betydning, at jeg har været interesseret i at tale med informanter, der på interviewtidspunktet fortsat var ledige. Grunden til, at jeg har været interesseret i at tale med informanter, der på interviewtidspunktet fortsat var ledige, skyldes en antagelse om, at jeg herigennem ville få adgang til en mere autentisk og nuanceret fortælling. I interviewsituationen fik informanterne nemlig mulighed for at skabe og genskabe deres ledighedssituation i en fortælling, og jeg havde derfor en forestilling om, at informanterne – hvis jeg havde interviewet dem, efter at de var kommet i beskæftigelse – ville have en tendens til at fremstille deres ledighedsproces som en jævnt stigende kurve, fordi processen trods alt er endt med beskæftigelse. Derved havde jeg en antagelse om, at nuancer fra selve ledighedsprocessen potentielt ville gå tabt. Fælles for alle informanterne er derfor, at de i interviewsituationen fortsat var dimittendledige efter at have færdiggjort en humanistisk kandidatuddannelse i 2019. Jeg besluttede mig som nævnt for at afgrænse mig til dimittender fra humaniora på baggrund af de samfundsdiskurser, netop denne akademikergruppe er underlagt, og som jeg indledte dette speciale

med at skitsere. I det følgende vil jeg beskæftige mig med tredje og sidste afsnit om det forarbejde, jeg gjorde mig forud for empiriindsamlingen. Afsnittet omhandler derfor den interviewguide, som jeg har udarbejdet.

3.1.3 Interviewguide

Forud for interviewene udarbejdede jeg en interviewguide, der rummer en opdeling af henholdsvis forskningsspørgsmål og interviewspørgsmål (Bilag 1). Årsagen til denne opdeling er, at et godt og relevant forskningsspørgsmål sjældent fungerer som et godt interviewspørgsmål (Tanggaard & Brinkmann 2015: 40). Jeg formulerede således forskningsspørgsmålene på baggrund af Mezirows transformationsteori, mens jeg gjorde interviewspørgsmålene mere mundrette og ligefremme. Gennem udarbejdelsen af denne interviewguide er jeg opmærksom på, at den semistrukturerede interviewteknik er en konstrueret interaktion mellem mig som interviewer og informanterne, hvorfor min intention ikke har været at opnå upåvirkede svar fra informanterne (Tanggaard & Brinkmann 2015: 30). På den måde forstår jeg informanternes fortællinger som konstrueret og rekonstrueret i den samtaleinteraktion, som interviewene udgør, ligesom jeg betragter mig som interviewer som medkonstruerende for deres fortællinger. Jeg søgte dog at foregribe den udfordring, det kan være *ikke* at styre samtalen så meget, at den kommer til at bære præg af blot at skulle afdække særlige aspekter, som jeg havde gjort mig tanker om forud for interviewet. Måden, hvorpå jeg søgte at foregribe dette, var gennem brug af journey mapping, som jeg vil vende tilbage til senere i dette kapitel, og interviewguiden fungerede således blot som et redskab til at supplere informanternes fortællinger med interviewspørgsmål, som jeg havde udarbejdet på baggrund af Mezirows transformationsteori. Formålet hermed var således at danne grobund for en besvarelse af den del af problemformuleringen, der handler om, hvordan man med udgangspunkt i Jack Mezirows transformationsteori kan forstå personlige læreprocesser i forbindelse med dimittendledighed blandt humanister. I det følgende vil jeg beskæftige mig med selve gennemførelsen af empiriindsamlingen, herunder den semistrukturerede interviewteknik og journey mapping.

3.2 Gennemførelse af empiriindsamlingen

Jeg har som nævnt foretaget fem individuelle interviews med informanter, der alle i interviewssituationen var i berøring med dimittendledighed. Disse interviews kan karakteriseres som semistrukturerede, hvilket jeg vil uddybe yderligere i det følgende.

3.2.1 Den semistrukturerede interviewteknik

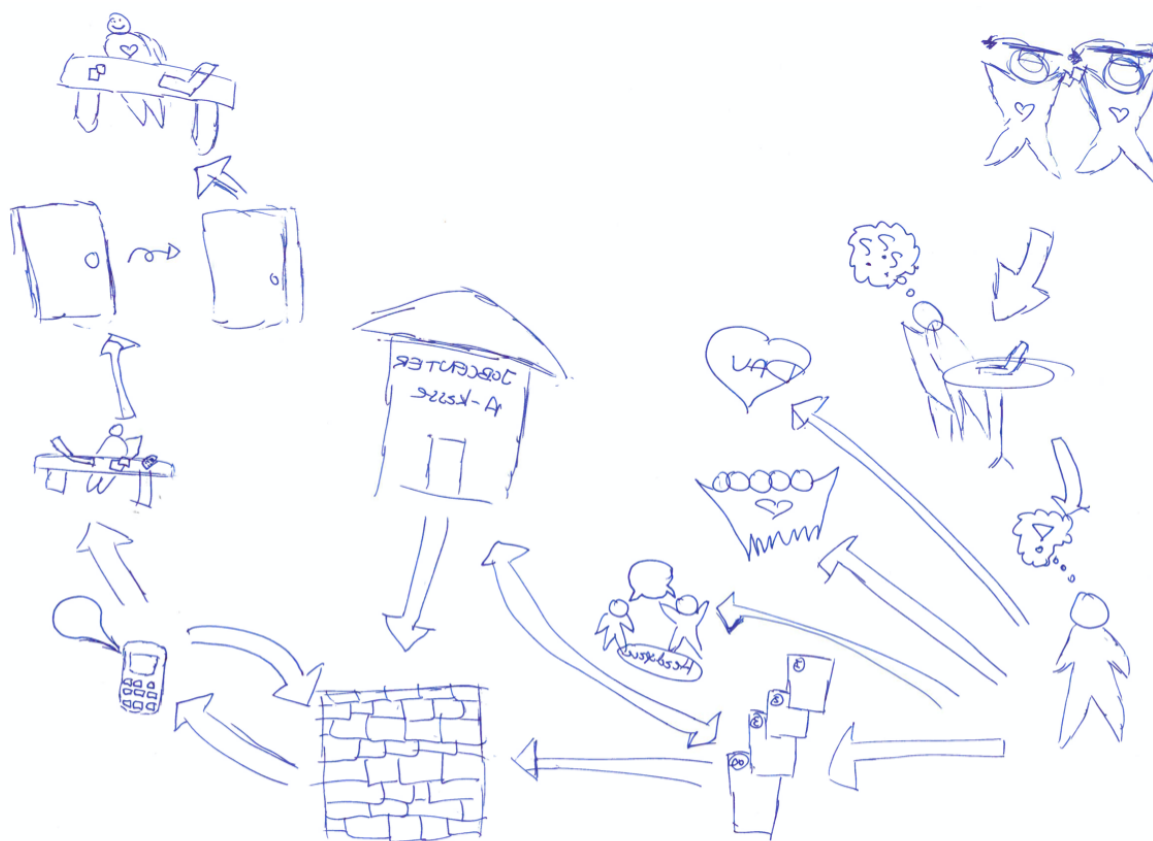
Jeg gjorde mig overvejelser over, hvordan interviewene skulle foretages med henblik på at opnå indgående viden om dimittendledighedens kompleksitet. Jeg havde i forlængelse heraf en bevidsthed om, at interaktionen mellem mig som interviewer og informanterne var af afgørende betydning for den viden, jeg ville opnå. Jeg søgte derfor at skabe en tillidsfuld relation, fordi emnet om dimittendledighed potentielt rummer mange følelser på både fagligt og personligt plan. Dette blev jeg som nævnt i særdeleshed bevidst om, da jeg havde en aftale med en informant, som sprang fra fordi informanten fandt emnet ømt og svært at tale om, mens det stod på. Jeg søgte derfor at skabe en tillidsfuld relation på flere plan. Først og fremmest gjorde jeg brug af mit talte sprog ved at italesætte, at jeg godt kunne sætte mig ind i de følelser, og ligeledes gjorde jeg brug af mit kropssprog ved undervejs at give anerkendende smil og med nikken henblik på at give informanterne en oplevelse af at blive hørt og anerkendt. Jeg oplevede åbenhed og ærlighed i alle interview-situationer, og jeg har en formodning om, at det – udover mine bevidste sproglige og kropslige handlinger – også skyldtes min nærhed til feltet og informanterne. Min nærhed til feltet skyldes hovedsagligt min position som kandidatstuderende på humaniora, og at jeg potentielt også får berøring med dimittendledighed efter endt studietid. De valg, jeg træf i forbindelse med interviewssituationerne kan således *også* siges at være farvet af mine egne følelser og tanker i relation til dimittendledighed, og derfor var min ambition i interview-situationerne ikke at distancere mig fra feltet, men snarere at forholde mig kritisk til den nærhed, jeg har til feltet. Jeg søgte således at forholde mig kritisk til, hvordan informanternes fortællinger også rører ved de følelser og tanker, der er på spil i forhold til min egen situation efter endt studie. Som en del af udførelsen af de semistrukturerede interviews,

gjorde jeg endvidere brug af journey mapping som metodiske greb. Dette vil jeg uddybe nærmere i det følgende.

3.2.2 Journey mapping

Jeg anlægger i dette speciale en forståelse af ledighed som en proces, og da journey mapping er en velegnet metode til netop at gribe ind i andres oplevelser af de særlige forløb eller processer, udgør det den primære årsag til, hvorfor jeg har valgt ligeledes at gøre brug af netop denne metode (Nielsen & Sørensen 2018: 39). Gennem brug af journey mapping var jeg således interesseret i at få indblik i, hvordan informanternes ledigheds*proces* kan skrives frem og tage form, og jeg gav derfor indledningsvist informanterne et stykke papir, et penalhus med blyanter og farver, og 10-15 minutter til at visualisere processen fra de dimitterede til dato for interviewets gennemførelse. Herefter tændte jeg for lydoptageren, og påbegyndte interviewene. På næstkommende side ses et eksempel på en journey map udarbejdet af informant 1. Alle journey maps findes i bilag³.

³ Se evt. bilag 2, 4, 6, 8, & 10.



Ifølge David Hyerle, forfatter og skaber af en tankeorganisationsmetodologi kaldet *thinking maps*, udgør det visuelle et vigtigt element i et læringsmæssigt perspektiv (Nielsen, Søndergaard & Moltke 2016: 44). Ifølge Hyerle skyldes det, at mennesker er visuelle tænkere, som derfor er udstyret med en hjerne, der er indstillet på at skabe mening i verden gennem kortlægning eller konstruktion af mønstre. I relation hertil fremhæver Robert E. Horn, at individer ved foreningen af det visuelle og det verbale sprog bliver i stand til at kommunikere mere effektivt og tænke større og mere komplekse tanker (Nielsen, Søndergaard & Moltke 2016: 34). Med inspiration fra både Hyerle og Horn har jeg derfor gjort brug af journey mapping som en måde, hvorpå informanterne og jeg bedre og lettere har kunnet indfange de komplekse mønstre, former og processer, som kendetegner informanternes tænkning og perception i forbindelse med deres ledighedssituation. På den måde konstruerede informanterne hver deres visuelle og sproglige overblik over de hændelser

og sammenhænge, som de hver især fandt centrale i deres ledighedsproces. Med journey mapping som metodisk greb fik informanterne således mulighed for at skabe og genskabe deres rejse gennem ledighedsprocessen, og jeg fik mulighed for at gribe ind i netop de elementer, som de havde fremhævet som væsentlige for processen. Således satte informanternes journey maps dagordenen for interviewene, hvortil jeg supplerede med de interviewspørgsmål, jeg havde udarbejdet i interviewguiden, og i fælleskab talte vi således om, hvordan de forskellige elementer på visualiseringen kunne forstås. I forbindelse hermed arbejdede informanterne videre på deres journey maps under interviewet, idet de undervejs stoppede op, tænke sig om, tilføjede, gik tilbage og ændre deres skildringer, mens de satte ord på, præciserede og fortolkede visualiseringen i fællesskab med mig som interviewer (Nielsen & Sørensen 2018: 58). På den måde kunne nye refleksioner inkorporeres og nye forbindelser kunne etableres, hvilket dannede afsæt for en særdeles nuanceret og velovervejet fortolkning af, hvad der havde betydet noget. På den måde gik analysearbejdet allerede i gang under empiriindsamlingen (Nielsen & Sørensen 2018: 51). Nedenfor har jeg inddraget et citat af informant 1, hvor konstruktionsarbejdet med journey mappen under selve interviewet tydeligt fremgår:

”Eh, og så herved til felt nummer to, hvor jeg sidder med en computer og er sådan ’her hvad fanden gør man, når man melder sig ledig?’. Faktisk burde jeg måske have tegnet et ekstra felt ind her i midten, fordi jeg holdt ferie en måned” (Informant 1, bilag 3).

Som citatet illustrerer skabte og justerede informanterne deres journey maps ved for eksempel at fremhæve, tilføje og strege ud undervejs, hvilket gjorde aspekter af begivenheder og oplevelser tilgængelige på nye måder. På informanternes journey maps var illustrationer af blandt andet jobcentre, A-kasser, arbejdspladser, venner, kolleger, og disse illustrationer tydeliggør, at ledighed ikke er en absolut størrelse, men derimod må forstås som en proces, der produceres og forhandles i et komplekst og dynamisk samspil mellem dimittenderne og andre aktører, kontekster og institutioner i forskellige sammenhænge, og som derfor

kan forandre sig og antage nye former og kvaliteter (Nielsen & Sørensen 2018: 57). Informanternes forskellige journey maps viser endvidere, at deres oplevelser ikke nødvendigvis er de samme på trods af, at de befandt sig i samme livssituation, da de udarbejdede dem. De forskellige journey maps understreger dermed, at individers version af verden altid er deres egen subjektive repræsentation og fortolkning af virkeligheden snarere end en objektiv afspejling heraf (Nielsen, Søndergaard & Moltke 2016: 42). I det følgende vil jeg fremskrive, hvilke implikationer brugen af journey mapping kan medføre.

3.2.2.1 Implikationer ved brug af journey mapping

Selvom journey mapping ikke foreskriver, at informanterne skal *tegne*, opdagede jeg en implikation ved metoden, da den ene informant sagde noget i retning af 'åh nej, jeg vidste ikke, at jeg skulle være kreativ!'. Citatet er baseret på min hukommelse, da jeg endnu ikke havde tændt for lydoptageren, men det vidner trods alt om, at jeg skulle have forberedt informanterne på, at de skulle udarbejde et produkt som en del af deltagelsen i interviewet. Ved at informere informanterne herom forud for deres deltagelse, ville de vide, hvad de gik ind til, og hvad jeg forventede af dem. Det var således først ved de to sidste interviews, at jeg blev opmærksom på at informere informanterne herom forud for deres deltagelse. Derudover finder jeg en metodisk implikation, der drejer sig om udfordringen i at nedfælde og illustrere en sådan kompleks situation. Informant 5 giver i hvert fald udtryk herfor, og jeg har derfor valgt at inddrage det citat, hvori informanten dette kommer til udtryk:

"Det var dejligt at være på ferie, men man kan heller ikke – det er i hvert fald min erfaring – man kan ikke helt negligere, at tingene går meget op og ned, når man er ledig. Fordi man har en konstant usikkerhed om fremtiden. Så selvom jeg er på ferie, kan jeg godt have situationer, hvor jeg kan mærke kriller og ubehag. Det er måske også det, der kan gøre det lidt svært at tegne det, for det kan gå meget op og ned" (Informant 5, bilag 11).

Selvom Hyerle og Horn foreskriver, at visualiseringer er en måde, hvorpå individer lettere kan indfange de komplekse mønstre, former og processer, som kendetegner deres tænkning og perception, kan dette således også være en udfordring, som informanten giver udtryk for her. Ifølge informanten består udfordringen i, at sådanne komplekse tanker og følelser, i hvert fald i relation til ledighed, også er situationsbestemte, og derfor kan variere fra tid til anden. Udfordringen i at illustrere en sådan kompleks proces fremstår således som en metodisk implikation. I næstkommende afsnit vil jeg tydeliggøre, hvordan jeg har transskriberet det empiriske materiale.

3.3 Transskribering af empirimaterialet

Jeg har lydoptaget alle fem interviews på baggrund af mundtlige accepter fra alle informanterne. Interviewene er alle udarbejdet i lokaler med et minimum af baggrundsstøj for at sikre, at jeg tydeligt kunne høre samtalen, tonefald og pauser på lydoptagelsen efterfølgende. Herefter foretog jeg fulde transskriberinger af lydoptagelserne, som alle kan findes som vedlagte bilag⁴. At foretage fulde transskriberinger indebærer en ordret gengivelse af informanternes svar inklusive ord som ”øh” og ”åh” samt følelsesudtryk ved latter og suk. Ved inddragelse af citater har jeg dog fjernet sådanne følelsesudtryk og foretaget småjusteringer i sætningskonstruktionerne med henblik på at gøre dem let læselige. Hvordan jeg i øvrigt har organiseret mit empiriske materiale, vil jeg belyse i næstkommende kapitel under afsnittet ’Analysestrategi’. Med inspiration fra Lene Tanggaard og Svend Brinkmann har jeg endvidere valgt at opstille nogle enkle retningslinjer for, hvordan transskriptionerne skulle udfærdiges. Disse fremgår af eksemplet fra bilag 11 på næste side.

⁴ Se eventuelt bilag 3, 5, 7, 9 & 11.

Dato for interview: 16/03-2020

Varighed: 1 t. 08 minutter foruden 10-15 minutter til udarbejdelse af journey map

Forkortelser:

I: Interviewer

5: Informanten

Anonymisering:

[...]

Redigering:

(..., red.)

Latter og kropssprog:

...

Som illustrationen viser, har jeg nummereret informanterne for at sløre deres identitet og skabe anonymitet og fortrolighed, mens jeg selv er angivet I for 'interviewer' (Kvale og Brinkmann 2009: 209). Derudover har jeg angivet med store bogstaver, hvis tonefaldet er særligt højt, hvis der råbes eller i øvrigt markeres med tonelejet. Undervejs har jeg også angivet tiden i parentes med det formål, at de anvendte citater nemt kunne genfindes i den pågældende lydfil.

Kapitel 4: Analyse

Dette kapitel har jeg valgt at opdele i tre overordnede afsnit. Første overordnede afsnit omhandler den analysestrategi, jeg har anlagt, og som vedrører konstruktionen af fire idealtyper. I dette afsnit vil jeg også skabe transparens i forhold til, hvordan disse idealtyper er blevet til. Andet overordnede afsnit omhandler selve analysen af idealtyperne, og til sidst følger et afsnit, som rummer en opsamling på det samlede analytiske arbejde.

4.1 Analysestrategi

Til udarbejdelse af en analysestrategi, har jeg i dette speciale hentet inspiration fra den idealtypiske konstruktion, som den formuleres af Max Weber (Højberg 2013: 297).

”Idealtypen dannes ved, at man *fremhæver* et eller *nogle få* synspunkter, og at man kombinerer en mængde *enkeltfænomener*, som optræder spredt og indbyrdes adskilt (...) og som lader sig indordne under disse synspunkter til et tankebillede, der i sig selv er modsigelsesfrit. I sin begrebsmæssigt rene form genfindes dette *tankebillede* ikke nogetsteds i den empiriske virkelighed: det er en *utopi*, og det er en opgave for den *historiske* forskning i hvert *enkelt tilfælde* at fastslå, hvor virkelighedsnært eller virkelighedsfjernt dette idealbillede er” (Weber 2003a [1904] i Rasborg 2013: 418).

Weber formulerede oprindeligt idealtypetegrebet på baggrund af et objektiverende videnskabsideal, idet han forstod sig selv som positivist (Rasborg 2013: 412-413). I dag forstås idealtypetegrebet i højere grad som socialkonstruktivistisk, fordi det indebærer et konstruktionsarbejde af den samfundsmæssige virkelighed. Herved forstår jeg idealtyper som begrebsmæssige konstruktioner, som jeg vælger at gøre brug af for at fremhæve, forstå og teoretisere informanternes forskellige ledighedssituationer i relation til fire forskellige tematikker. Hensigten med den idealtypiske konstruktion er derfor at fremhæve særlige

karakteristika ved dimittendledighed (Højberg 2013: 297). De idealtyper, jeg har konstrueret, lyder som følgende:

Idealtipe 1: Arbejdsmarkedet er en social konstruktion

Idealtipe 2: Ledig er, hvem jeg er

Idealtipe 3: Værdien i ledighed og i arbejdslivet

Idealtipe 4: Ledighedens praksischo

Disse idealtyper må ikke forveksles med normative idealer i betydningen af noget, der bør tilstræbes, ligesom hver idealtipe heller ikke må forstås som et udtryk for en persona. Idealtyperne må derimod forstås som teoretiske konstruktioner af virkeligheden, der sigter mod at rendyrke udvalgte karakteristika ved de ledighedsprocesser, som informanterne hver især italesætter i interviewene. I det følgende afsnit vil jeg fremskrive, hvilken konstruktionsproces, der ligger til grund for netop disse idealtyper.

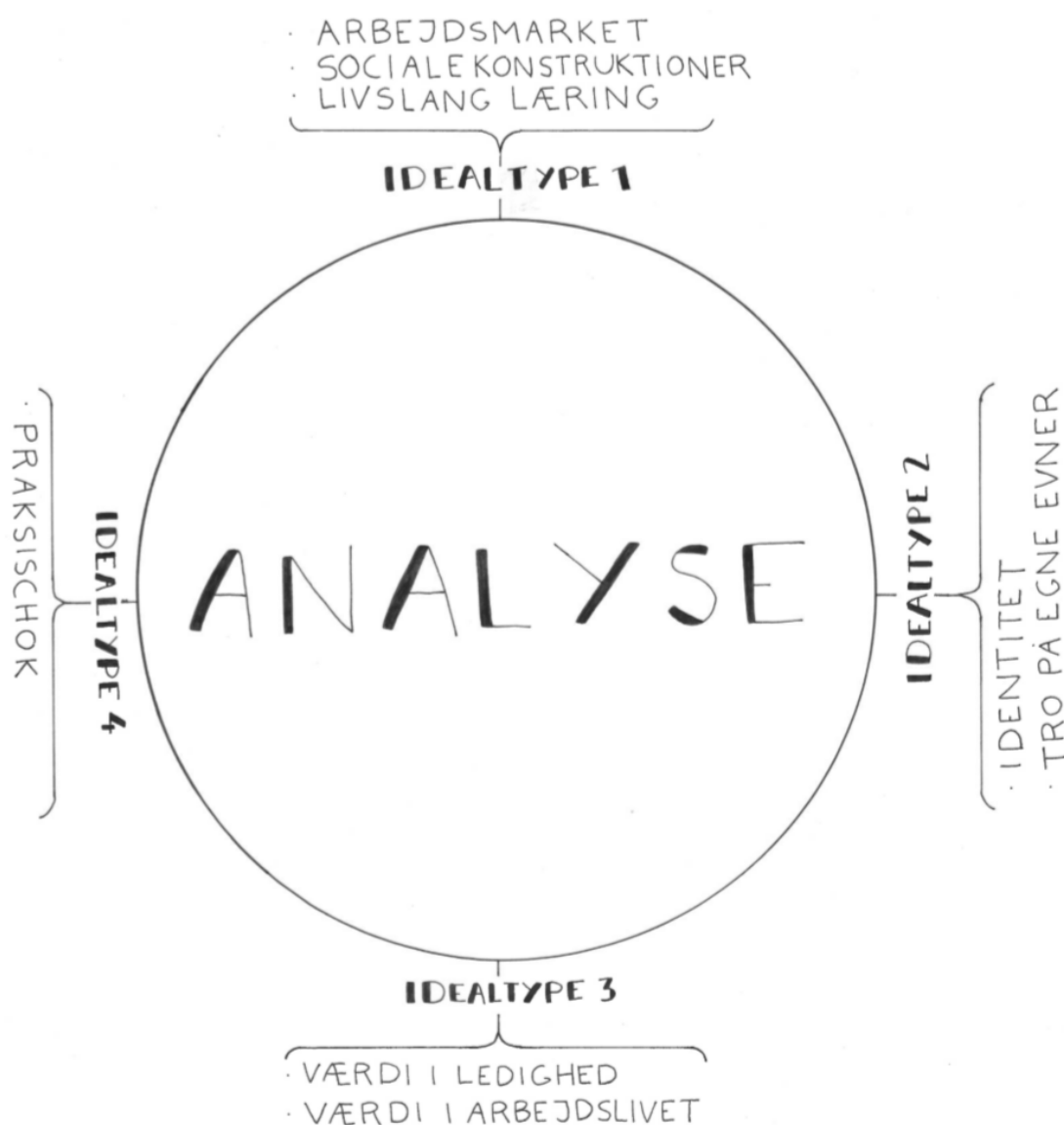
4.1.1 Idealtypernes tilblivelsesproces

Dette afsnit tjener at skabe transparens i forhold til den proces, hvormed jeg har konstrueret de fire idealtyper. Konstruktionen af idealtyperne er blevet til på baggrund af adskillige gennemlæsninger af det empiriske materiale. De første læsninger gik ud på at lave nedslag, hvor jeg mente at kunne finde interessante, indholdsmæssige tematikker. I disse indholdsmæssige læsninger søgte jeg at identificere henholdsvis gentagelser og modsigelser i det empiriske materiale med henblik på at få en fornemmelse for den kompleksitet, som ledighed rummer. Herefter arbejdede jeg med at forstå og teoretisere disse tematikker ud fra Mezirows transformationsteori, og i denne sammenhæng rettede jeg blikket mod informanternes personlige læreprocesser. Herved trådte teoretiske pointer frem i relation til de tematikker, jeg havde fundet på baggrund af de indholdsmæssige læsninger. Illustrationen på næstkommende side viser, hvilke ord, begreber og tematikker, som jeg fik øje for og hæftede mig ved på baggrund af de indholdsmæssige læsninger.



For at lade empirien træde i forgrunden – og for at fremhæve og kombinere en række enkeltfænomener, som optræder spredt og indbyrdes afskilt, som idealtypeskonstruktionen foreskriver – er det således de indholdsmæssige læsninger, der ligger til grund for konstruktionen af de fire idealtyper. I forbindelse med de indholdsmæssige læsninger har jeg valgt at inddrage en række hjælpebegreber; *livslang læring*, *employability*, *identitet*, *self-efficacy* og *praksischok*, der har til formål at kontekstualisere og udfolde de analytiske snit, jeg har foretaget i forbindelse med konstruktionen af idealtyperne. Disse hjælpebegreber udfolder jeg først, når jeg anvender dem. Hjælpebegreberne identitet, self-efficacy og praksischok er opstået på baggrund af mit overordnede kendskab til det teoretiske landskab inden for uddannelsesforskningen, mens jeg har hentet inspiration til at inddrage hjælpebegreberne livslang læring og employability fra de forskningspublikationer, jeg har læst og inddraget i afsnittet om eksisterende forskning på området. Desuden har jeg valgt netop disse hjælpebegreber, fordi de er anvendelige i relation til det socialkonstruktivistiske udgangspunkt,

som jeg anlægger i dette speciale. Inddragelsen af hvert hjælpebegreb har igen dannet udgangspunkt for flere gennemlæsninger, og jeg har således foretaget mange forskellige læsninger med forskellige foki (Böttcher, Kousholt & Winther-Lindquist 2018: 168). På den måde har jeg læst mit materiale med et intersektionelt perspektiv, hvor jeg har haft fokus på, hvordan de forskellige idealtyper og hjælpebegreber spiller sammen og imod hinanden. For hver gennemlæsning fandt jeg nye sammenhænge og krydsfelter, og analysen er derved blevet dybere og mere nuanceret for hver læsning. Disse nye sammenhænge og krydsfelter ligger til grund for den måde, hvorpå jeg har fordelt de forskellige tematikker og sat dem i relation til de forskellige idealtyper. Som illustrationen viser, er analysen dermed organiseret på følgende måde:



At jeg med udgangspunkt i min empiri opbygger idealtyper, som jeg lader informere af Mezirows transformationsteori, en række hjælpebegreber og anden foreliggende forskningslitteratur vidner om, at jeg er gået abduktivt til værks. Det skyldes, at jeg som nævnt har arbejdet i bevægelser, hvor jeg først har hæftet mig ved særlige tematikker i det empiriske materiale, som jeg har konstrueret idealtyperne på baggrund af. Herefter har jeg arbejdet med at forstå og teoretisere disse tematikker ud fra Mezirows transformationsteori og de hjælpebegreber, jeg har inddraget, hvilket igen har åbnet op for nye indsigter og overraskelser, som jeg har belyst gennem anden relevant forskningslitteratur. Denne måde at gribe min analysestrategi an på betyder, at jeg i sammenvævede bevægelser har befundet mig mellem det empiriske materiale, Mezirows transformationsteori og anden forskningslitteratur, som kan udfolde de hjælpebegreber, jeg har valgt at inddrage og teoretisere de analytiske snit, jeg har foretaget. Følgende afsnit udgør andet overordnede afsnit i dette kapitel, og rummer selve analysen af de fire idealtyper.

4.2 Analyse af de fire idealtyper

Resten af dette kapitel indebærer det analytiske arbejde, jeg har foretaget i relation til de fire idealtyper; 'Arbejdsmarkedet er en social konstruktion', 'Ledig er hvem jeg er', 'Værdien i ledighed og i arbejdslivet' og 'Ledighedens praksischock'. Idealtyperne 1, 2 er opdelt i to med henblik på at strukturere de forskellige tematikker, som jeg har fundet relateret til disse idealtyper. Idealtype 3 og 4 er *ikke* opdelt i to. Det skyldes, at jeg har valgt at slå 'værdien i ledighed' og 'værdien i arbejdslivet' sammen under én overordnet tematik, som udgør idealtype 3, mens idealtype 4 skal forstås som springbræt til kapitlet efter analysen, der rummer specialets diskussion.

Idealtype 1: Arbejdsmarkedet er en social konstruktion

Af det empiriske materiale fremgår det, at alle informanterne på forskellig vis giver udtryk for en kritisk stillingtagen til det omkringliggende samfund, og i forbindelse med deres ledighedssituation er denne kritiske stillingtagen hovedsagligt rettet mod arbejdsmarkedet.

I det følgende vil jeg fremanalysere, hvordan flere af informanterne har lært at forholde sig til og agere i de socialt konstruerede præmisser, som arbejdsmarkedet opstiller.

Eksempelvis fortæller informant 2, at der er sket ændringer i måden, hvorpå vedkommende forstår og forholder sig til arbejdsmarkedet, og at dette i særdeleshed blev tydeligt for informanten selv i løbet af vedkommendes ledighedsperiode. For at illustrere disse ændringer, har jeg valgt at inddrage et citat, der illustrerer hvordan informanten tænkte om arbejdsmarkedet og sin egen rolle heri for år tilbage:

”Inden jeg startede på pædagoguddannelsen (informantens bacheloruddannelse, red.), var jeg pædagogmedhjælper. Der fandt jeg ud af, at det var min hylde, så lige pludselig ville jeg gerne ofre 40 timer om ugen på at stå klar og være sådan ’jamen det skal jeg nok’ og ’jeg kan klare det hele’ (Informant 2, bilag 5)

Citatet kan med udgangspunkt i Mezirows begrebsapparat forstås som en indholdsrefleksion. Som skitseret i kapitel 2 vedrørende Mezirows transformationsteori, kan en indholdsrefleksion forstås som en refleksion over, hvad individer opfatter, tænker og føler i en given kontekst. Informantens italesættelse af ’jamen det skal jeg nok’ og ’jeg kan klare det hele’ fremstår dermed som en refleksion over, hvad informanten tænkte og følte om at påtage sig en 40 timers arbejdsuge i forbindelse med en tidligere ansættelse som pædagogmedhjælper. I denne indholdsrefleksion synes jeg ligeledes at kunne fremanalysere informantens daværende meningsperspektiv. Meningsperspektiver fungerer ifølge Mezirow som de filtre, hvorigennem individer ser, forstår og fortolker forskellige situationer, og i dette citat giver informanten udtryk for en opfattelse af, at det var rimeligt at ’ofre’ 40 timer om ugen på sit arbejde. Hvad der viser sig er, at informanten i kraft af sin kandidatuddannelse og ledighedssituation forstår og forholder sig anderledes hertil. Nedenstående citat har jeg således inddraget for at illustrere de ændringer, der er sket i informantens meningsperspektiver i relation til arbejdsmarkedet.

”Da jeg begyndte på kandidaten blev jeg mere opmærksom på, hvad det egentlig er, der foregår på arbejdsmarkedet. Jeg fandt ud af, hvad der ligger i arbejdsmarkedet, og hvad det er for nogle ting, arbejdsmarkedet fokuserer på. Og så kom det jobløse jo ind over. Det har helt sikkert været en tid med en masse øjenåbnere for mig. Det er derfor også forunderligt, at du lige pludselig skrev til mig på LinkedIn, fordi en uge forinden havde jeg haft store åbenbaringer omkring, at jeg netop har fået blik for nogle ting i samfundet, fordi jeg ikke har et job – fordi jeg netop ikke er en del af det samleband, der kører. Og så fik jeg det sådan ’okay, jeg tror lige at jeg begynder at beskytte mig selv lidt” (Informant 2, bilag 5).

Af citatet fremgår det først og fremmest, at informantens kandidatuddannelse har bibragt ny viden og nye indsigter i, hvad arbejdsmarkedet kan siges at udgøre. Denne viden anser jeg som et udtryk for det, der med Mezirows begrebsapparats kaldes konfirmativ læring. Konfirmativ læring kan nemlig forstås som intentionel læring, der indebærer tilegnelsen af ny viden og nye indsigter, der som udgangspunkt blot vil blive koblet til den viden, individet allerede er i besiddelse af, og som ifølge Mezirow er tilegnet gennem socialiseringsprocessen og kulturel assimilation. Af citatet kan det fremanalyseres, at disse nye indsigter om arbejdsmarkedet først fører til transformativ læring, da informanten bliver ledig. Det synes jeg at kunne fremanalysere, idet informanten fortæller, at vedkommende ’en uge forinden [interviewet] havde haft store åbenbaringer og fået blik for nogle ting i samfundet’ grundet informantens ledighedsperiode, og dermed som en funktion af fraværet fra ’det samleband, der kører’. I et Mezirow-perspektiv kan informantens ledighedssituation således forstås som den udløsende begivenhed, der aktiverer de indsigter om arbejdsmarkedet, som informanten har tilegnet sig på sin kandidatuddannelse. Ledighedssituationen kan forstås som en udløsende begivenhed, fordi den kan siges at have affødt kritisk selvrefleksion hos informanten, idet der er sket transformationer i informantens måde at forholde sig til arbejdsmarkedet på. Dette ekspliciteres i særdeleshed, da informanten

afslutningsvist siger 'okay, jeg tror lige, at jeg begynder at beskytte mig selv lidt'. Ledighedssituationen fremstår dermed som den åbning eller det vindue, hvorved kritisk selvrefleksion har kunnet indtræffe, og nye indsigter har kunne vinde indpas og transformere informantens meningsstruktur. Hvor informanten før indgik som en del af arbejdsmarkedet uden at forholde sig kritisk til og reflektere over, hvad der måtte høre til og forventes, forstår informanten nu arbejdsmarkedet som en instans, hvor der fokuseres på fleksibilitet og mængden af tid tilbragt på arbejdspladsen, og hvor man derfor bør 'beskytte sig selv lidt'. Informanten selv fremhæver, at disse erkendelser er blevet til på baggrund af fraværet 'det samleband, der kører', og det er derfor tvivlsomt, hvorvidt denne transformative læreproces havde fundet sted, hvis informanten var fortsat ind på arbejdsmarkedet direkte efter endt studie.

Jeg vil endvidere inddrage et citat fra interviewet med informant 5. Her fortæller informanten, at vedkommende i sin ledighedssituation er blevet bevidst om egne antagelser og fordomme i relation til sygdom og afskedigelser, der fremstår som huller i CV'et. Selvom informanten ikke selv italesætter disse antagelser og fordomme som udtryk for sociale konstruktioner, kan det i et Mezirow-perspektiv – og med udgangspunkt i en socialkonstruktivistisk forståelse af verden – tolkes sådan. Citatet har jeg fundet relevant at inddrage, fordi den vidner om, at informant 5 har gennemgået en transformativ læreproces i relation til denne bevidstgørelse om egne antagelser og fordomme.

"Jamen jeg har været i et coachingforløb – og heldigvis for det – fordi hende har jeg talt meget med om det her. Jeg har fundet ud af, at det jeg egentlig bliver stoppet af, er min fordom om, hvordan andre tænker i ansættelsesprocesser. Fordi jeg måske selv har tænkt sådan engang. Inden jeg selv kom til at stå her. Det jeg tænker er, at folk har en fordom om min sygdomsperiode, som jo egentlig står som et hul i mit CV, og at jeg nu også er blevet opsagt" (Informant 5, bilag 11).

Af citatet fremgår det, at informanten selv har været ramt af et sygdomsforløb, hvilket betød at informanten var sygemeldt fra arbejdsmarkedet i en periode. Da informanten senere vender tilbage til arbejdsmarkedet, bliver vedkommende uheldigvis afskediget, og informantens sygemelding og afskedigelse fremstår derfor som huller i CV'et. Afskedigelsen fandt sted blot et par uger efter, at informanten var tiltrådt et arbejde efter endt studie. Informanten nåede således kun at være ansat en måneds tid, og jeg har derfor valgt at lade vedkommende indgå som dimittendledig i dette speciale.

Ovenstående citat vidner om, at der er forekommet ændringer i vedkommendes meningsperspektiv, hvorfor jeg foretager den tolkning, at der er sket en transformativ læreproces. Før i tiden forstod informanten sygdom, afskedigelser og deraf huller i CV'et som entydigt negativt og som hæmmende i forhold til informantens egne bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Denne forståelse af huller i CV'et som noget negativt, fortolker jeg som værende ubevidst tilegnet gennem kulturel assimilation, idet både afskedigelser og sygdom ofte er associeret med fravær fra uddannelsessystemet og/eller arbejdsmarkedet, hvilket har en negativ konnotation. Den negative konnotation skyldes blandt andet implementeringen af fremdriftsreformer, der tilskynder at studerende færdiggør sine studier på normeret tid og indtræder direkte på arbejdsmarkedet efter endt studie (Uddannelses- og forskningsministeriet 2017). Informantens italesættelse af, at 'jeg har fundet ud af, at det jeg egentlig bliver stoppet af, er min fordom om, hvordan andre tænker i ansættelsesprocesser', vidner om, at informanten til en start havde en forestilling om, at arbejdsmarkedet ikke tilskynder at ansætte personer, der i perioder har været udgået som en del af uddannelsessystemet eller arbejdsstyrken. En sådan forestilling kan som nævnt forstås som et meningsperspektiv; som det filter, hvorigennem informanten forstår huller i CV'et. Gennem kulturel assimilation har informanten således oparbejdet et meningsperspektiv, hvor huller i CV'et forstås som ikke-anerkendelsesværdigt. Jeg foretager derfor den tolkning, at informanten dermed også har en forestilling om, at personer med huller i CV'et kan forstås som ikke-anerkendelsesværdige medarbejdere. Ifølge informanten virker dette meningsperspektiv som en stopklods i informantens egne bestræbelser på at komme i

beskæftigelse, og med hjælp fra en coach søger informanten derfor at reflektere over disse kulturelt assimilerede antagelser og fordomme. Coachingforløbet og refleksionsprocessen synes at give informanterne redskaber til at overkomme denne stopklods, og dette fremstår som forudsætningen for handling, hvoraf handling i denne sammenhæng skal forstås som informantens bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Informantens ledighedsperiode har således været årsagen til, at informanten har indgået i coachingforløbet, hvorved informanten har fået mulighed for at drøfte sine forestillinger om, hvad huller i CV'et betyder for vedkommendes egne bestræbelser på at komme i beskæftigelse igen. Coachingforløbet fremstår dermed som den udløsende begivenhed, hvorved informanten bevidst har søgt at tilegne sig nye indsigter, og som har skabt grobund for en transformativ læreproces. Af nedenstående citat fremgår resultatet af denne transformativ læreproces:

”[Jeg] føler lidt, at jeg skulle igennem det her. Hvis ikke jeg havde gået i gennem det, så havde jeg måske stadig været den naive person, der fordømmer andre. Alt det, jeg har været igennem ville da gøre mig en meget bedre rekrutteringskonsulent ude i virkeligheden, fordi jeg har siddet på den anden side og oplevet, hvad det gør ved mig” (Informant 5, bilag 11).

Som det fremgår af citatet, har coachingforløbet og informantens egne erfaringer med sygdom og en afskedigelse været bestemmende for, at denne transformativ læreproces har kunnet finde sted. Som informanten siger, 'hvis ikke jeg havde gået i gennem det her, så havde jeg måske stadig været den naive person, der fordømmer andre'. Jeg foretager således den tolkning, at informanten er blevet bevidst om, at vedkommendes egne forestillinger om sygdom og afskedigelser, kan forstås som sociale konstruktioner; at individer tillægger sygdom og afskedigelser en særlig betydning, som dermed afspejler sig i kulturen og omvendt. Havde det ikke været for informantens ledighedssituation, havde informanten ikke indgået i dette coachingforløb, og således fremstår ledighedssituationen som den forandring i informantens livssituation, hvorved det har været muligt for informanten at

oparbejde nye indsigter. Sådanne indsigter vil ifølge informanten gøre vedkommende selv til 'en meget bedre rekrutteringskonsulent', der ikke 'fordømmer andre'.

Desuden fortæller informant 4 eksplicit, hvordan vedkommende forholder sig kritisk til de florerende samfundsdiskurser om ledighed og de socialt konstruerede strukturer, der influerer på arbejdsmarkedet.

"Fordi jeg har været i så meget terapi, prøver jeg nu at anvende mange af de råd, jeg har fået om at tænke kritisk i forhold til de diskurser og konstruktioner, der skaber vores samfund. Det betyder også, at jeg i meget højere grad end andre, tror jeg, kan finde ud af at sætte grænser og forholde mig kritisk til, hvilke strukturer jeg bliver styret af, og hvordan jeg lader mig følge med af en eller anden diskurs" (Informant 4, bilag 9).

Af citatet fremgår det, at informanten har været i et terapiforløb og derigennem er blevet bevidst om, at samfundsdiskursen og -strukturerne har indflydelse på, hvordan individer forstår og forholder sig til forskellige genstande og begivenheder. På den måde synes informanten at give udtryk for, at terapiforløbet har gjort informanten bevidst om, at også vedkommendes eget meningsperspektiv er socialt konstrueret. Dette fremstår i sig selv som en transformativ læreproces, idet informanten på baggrund af disse indsigter forstår og forholder sig kritisk til de rådende samfundsforhold, og i forbindelse med sin ledighedssituation også forholder sig kritisk til arbejdsmarkedet. Informanten fortæller nemlig, hvordan vedkommende formår at handle i overensstemmelse med disse nye indsigter, idet informanten 'i meget højere grad end andre kan finde ud af at sætte grænser og forholde [sig] kritisk til, hvilke strukturer [vedkommende] bliver styret af, og hvordan [vedkommende] lader sig følge med af en eller anden diskurs'. Det fremgår ikke direkte af citatet her, men informanten har deltaget i terapiforløbet grundet sin opvækst og ikke grundet sin ledighedssituation. Den transformative læreproces synes dermed ikke at være opstået som et led i informantens ledighedssituation, men er derimod forekommet tidligere i

informantens liv. Selvom informantens transformative læreproces ikke er udløst af ledighedssituationen i sig selv, har jeg valgt at inddrage den, fordi den synes at ligge til grund for det filter, hvorigennem informanten forstår og forholder sig til sin ledighedssituation.

Analysen har indtil nu peget på, at informanterne på forskellig vis er i besiddelse af forudsætninger, som gør dem i stand til at forholde sig kritisk til de florerende samfundsdiskurser og de normative forståelser af, hvad der i samfundet – og i særdeleshed på arbejdsmarkedet – forstås som anerkendelsesværdigt og ikke-ankendelsesværdigt. Dog viser mit empirimateriale, at der imidlertid ikke er nogen af informanterne, der modsiger sig fordringerne om livslang læring og employability, om end disse synes at udgøre en del af de selvsamme diskurser om samfundet og arbejdsmarkedet. Dette fund har jeg derfor sat i relation til idealtypen 'Arbejdsmarkedet er en social konstruktion' med henblik på at illustrere en konflikt i det empiriske materiale eller et modstykke til det, jeg indtil nu har fremanalyseret. Nedenstående afsnit omhandler derfor fordringerne om livslang læring og employability.

Idealtipe 1.1: Fordringerne om livslang læring og employability

Af alle interviews fremgår det, hvordan informanterne søger at gøre sig attraktive for arbejdsmarkedet ved kontinuerligt at tilegne sig ny viden og tilmed oparbejde arbejdsmarkedskompetencer. Det er det, jeg forstår ved henholdsvis livslang læring, hvor læring sættes i et bredere perspektiv end skolesammenhæng, og employability, der indebærer oparbejdelsen af konkrete arbejdsmarkedskompetencer, som har til hensigt at øge beskæftigelsesevnen (Andersen 2011). I afsnittet om eksisterende forskning på området inddrog jeg et studie af Saito og Pham (2018), der i en international kontekst viser, hvordan dimittender fra henholdsvis Australien, Japan og Vietnam anvender forskellige strategier for at komme i beskæftigelse. I dette analyseafsnit vil jeg anlægge et lignende perspektiv i en dansk kontekst med henblik på at vise, hvordan informanterne forsøger at komme i beskæftigelse ved at leve op til fordringen om livslang læring og employability.

De arbejdsmarkedskompetencer, informanterne på forskellig vis søger at oparbejde, kan forstås som konfirmativ læring, idet disse kompetencer som udgangspunkt blot vil blive assimileret til informanternes eksisterende meningsskemaer eller indgå i etableringen af nye skemaer. Informanterne opsøger denne viden ved at læse bøger, gøre brug af LinkedIn-learning, deltage i kurser, netværksarrangementer og lignende. Det er interessant at fremhæve det paradoksale i, at informanterne aktivt søger at leve op til fordringerne om livslang læring og employability, når de ellers forholder sig kritisk til arbejdsmarkedet og de florerende samfundsdiskurser, som influerer på deres ledighedssituationer. Det paradoksale består således i, at informanterne tilsyneladende ikke forholder sig kritisk til diskursen om livslang læring og fordringen om employability, om end de udgør en del af de selvsamme normer og diskurser. Alle informanter accepterer altså præmissen om livslang læring og employability, og jeg har valgt at fremhæve uddrag fra interviewene med informant 1 og informant 4 som særligt eksemplariske i forhold til at illustrere dette. Nedenstående citat er fra interviewet med informant 1. Citatet har jeg udvalgt, fordi det vidner om, at vedkommende kontinuerligt i sin ledighedssituation har opsøgt ny viden med henblik på at vedligeholde og oparbejde arbejdsmarkedskompetencer.

”Jeg gik også sammen med en hel masse piger for at blive ved med at lære. Når nu vi ikke var studerende længere, men var jobsøgende, så kunne vi jo bruge tiden på at lære alle mulige ting, som er en smule mere konkrete end den flyvske og meget teoretiske viden, man har som akademiker. Så vi gik i gang med at lære Scrum og Sprint, og hvad de ellers hedder alle de der andre værktøjer, man bruger derude” (Informant 1, bilag 3).

Informantens prioritering af, at benytte sin ledighedssituation til at blive ved med at lære, og tilmed lære konkrete arbejdsmarkedskompetencer som Scrum og Sprint, vidner om, at informanten betragter livslang læring og employability som afgørende for at gøre sig attraktiv for – og dermed også som en forudsætning for at gøre sit indtog på – arbejdsmarkedet. Den læring informanten taler om, kan som nævnt forstås som konfirmativ læring,

idet oparbejdelsen af arbejdsmarkedskompetencer som Scrum og Sprint blot vil blive assimileret til den teoretiske viden, som informanten allerede har tilegnet sig gennem sin kandidatuddannelse. Tilegnelsen af disse redskaber fører således ikke i sig selv til transformative læreprocesser, om end jeg i denne kontekst synes at kunne identificere, hvordan informantens behov for at lære noget, som er en smule mere konkret i sig selv kan siges at transformere måden, hvorpå informanten forstår sig selv og den faglighed, informanten synes at kunne tilbyde et arbejdsmarked. For at tydeliggøre, hvorfor jeg mener, at informantens erkendelse af behovet for 'at lære noget mere konkret', kan forstås som en transformativ læreproces, har jeg valgt at inddrage et supplerende citat, som illustrerer hvordan denne opfattelse synes ny i relation til, hvordan informanten ellers har italesat sin faglighed gennem interviewet.

”Altså, fordi jeg havde studiejob, og fordi jeg havde et fint gennemsnit, og fordi jeg vidste hvor fucking dygtig jeg er, og jeg fik en rigtig fin anbefaling fra mit studiejob, så tænkte jeg; 'der går MAX tre måneder, før jeg kommer i job'. Det gjorde der ikke” (Informant 1, bilag 3).

Af citatet fremgår det, at informantens ledighedssituation og erkendelse af, at ledighedsperioden har varet længere end forventet, vidner om at informantens meningsperspektiv – at dygtighed og erfaringer fra et studiejob er nok i bestræbelserne på at komme i beskæftigelse – ikke længere fremstod som gyldigt. En transformation i informantens meningsperspektiver indtraf derfor med henblik på at skabe mening med informantens ledighedssituation. Denne transformative læreproces har således medført, at informanten nu ser på sin ledighedssituation i et andet lys; at det er nødvendigt at blive ved med at lære – og endda at lære noget mere konkret – hvis informanten vil gøre sit indtog på arbejdsmarkedet.

Også informant 4 fortæller, hvordan vedkommende bevidst har søgt at leve op til fordringen om livslang læring og employability ved kontinuerligt at tilegne sig ny viden med henblik på at gøre sig attraktiv for arbejdsmarkedet. Dette fremgår blandt andet af nedenstående citat:

”Jeg kører bare sindssygt hårdt på hele december, fordi jeg har en idé om, at jeg skal gøre ekstra nu for at gøre mig attraktiv for arbejdsmarkedet. Og det er sådan, at [informantens ekskæreste] er sindssygt meget en arbejdsnarkoman, og jeg er blevet smittet ret meget af den mentalitet, mens vi har været sammen. Så jeg tænker også bare, at det ikke nytter noget, hvis jeg bare sætter mig ned og siger stop til det hele” (Informant 4, bilag 9).

Ligesom med informant 1 gælder her, at alt det som informanten sætter sig for at lære, som udgangspunkt kan forstås som konfirmativ læring. Det skyldes som nævnt, at denne læring vil blive assimileret til et eksisterende meningsskema og dermed ikke nødvendigvis vil føre til transformationer i den måde, hvorpå informanten forstår og forholder sig til for eksempel sin ledighedssituation eller fordringerne livslang læring og employability. I citatet giver informanten nemlig udtryk for en opfattelse af, at livslang læring og employability er en fordring, vedkommende skal leve op til, fordi '[vedkommende] skal gøre ekstra nu for at gøre [sig] attraktiv for arbejdsmarkedet'. I forbindelse hermed giver informanten udtryk for, at det er vedkommendes ekskæreste, der har haft indflydelse på informantens opfattelse heraf. Dette synes Mezirows transformationsteori ligeledes at understøtte, idet Mezirow hævder at individers meningsperspektiver er influeret af de mennesker, som de omgås med. Da informanten ikke forholder sig kritisk til fordringen om livslang læring og employability, kan der ikke fremanalyseres en transformativ læreproces i denne sammenhæng. Informanten giver på denne måde udtryk for et meningsperspektiv, som vedkommende fortsat oplever som gyldigt – eller som informanten ikke har fundet anledning til at reflektere over gyldigheden af. Særligt tydeligt fremgår informantens meningsperspektiv i relation til livslang læring og employability af nedenstående citat.

”Ja statistisk set kan man måske godt se, at der går længere tid, før en akademiker kommer i job, men der er også nogle mennesker, som har lavet nul studiearbejde og som bare har tænkt, at de har kunnet køre igennem en humanistisk uddannelse uden at kvalificere sig til noget på arbejdsmarkedet. Og det er da klart, at de brokker sig og ikke får noget job, for der er altså en eller anden form for samfundsnorm nu, at man skal altså udvikle nogle kompetencer, mens man studerer for at kvalificere sig til arbejdsmarkedet. Og det synes jeg ikke er urimeligt overhovedet” (Informant 4, bilag 9).

Jeg finder flere interessante aspekter ved dette citat. Først og fremmest er citatet interessant, fordi det stammer fra interviewet med informant 4. Informant 4 udgør den informant, der mest eksplicit giver udtryk for en kritisk stillingtagen til de rådende samfundsforhold. I dette citat synes det derfor modsigende, at informanten ikke forholder sig kritisk til den ’samfundsnorm’, at en humanistisk dimittendledig akademiker skal ’kvalificere sig til noget på arbejdsmarkedet’, underforstået noget som ikke er tillært på den humanistiske kandidatuddannelse. På dette område kan der således ikke fremanalyseres en transformativ læreproces hos informanten. Derimod giver informanten udtryk for en opfattelse af, at arbejdsmarkedskompetencer ikke læres på de humanistiske uddannelser men snarere på arbejdsmarkedet, hvorfor særligt humaniorastuderende skal efterleve fordringerne om livslang læring og employability.

Fælles for informanterne, her eksemplificeret med uddrag fra interviewene med henholdsvis informant 1 og 4, er således at de ikke ser – eller vælger ikke at beskæftige sig med – at deres meningsperspektiver er orienteret mod en forståelse af, at livslang læring og employability er efterstræbelsesværdigt. Dette til trods for en ellers gennemgribende kritisk stillingtagen til samfundsdiskurserne, -strukturerne og arbejdsmarkedet som sociale konstruktioner, der har indflydelse på informanternes muligheder for at komme i beskæftigelse. I den forbindelse vil jeg fremhæve undersøgelsen af Kondrup (2017), som jeg inddrog i afsnittet ’Eksisterende forskning på området’. Kondrups undersøgelse udsprang af,

at ufaglærte og kortuddannede imidlertid er mindre tilbøjelige end andre grupper til at skabe og vedligeholde en proaktiv læringsidentitet. Mine analytiske snit synes således at understøtte denne tendens, idet disse højtuddannede dimittendledige omvendt er meget tilbøjelige til at vedligeholde en proaktiv læringsidentitet.

I det følgende vil jeg foretage en analyse af idealtype 2, som jeg har valgt at kalde 'Ledighed er, hvem jeg er'. Denne idealtype har jeg placeret i forlængelse af 'Arbejdsmarkedet er en social konstruktion', fordi de følgende analytiske pointer ligeledes omhandler informanternes kritiske stillingtagen, dels i relation til den tabuisering, der kan siges at være forbundet med ledighed, dels i relation til opfattelsen af ledighed som et udtryk for, hvem man er som individ.

Idealtype 2: Ledighed er, hvem jeg er

Endnu en central analytisk pointe, som går igen hos alle informanterne, er en oplevelse af, at deres ledighedssituation sættes i relation til, hvem de er som individer. Dette ses i særdeleshed hos informant 2, hvorfor jeg har valgt at inddrage følgende citat:

"Jamen nu har jeg arbejdet rigtig meget med noget, der hedder *de tre p'er* – det *professionelle*, det *personlige* og det *private*. Så jeg kendte lidt til det i forvejen, men jeg troede faktisk, at jeg var ret distanceret fra det, og jeg tænkte at jeg ikke ville falde under betegnelsen (som en, for hvem de tre p'er smelter sammen, red.), når jeg er. Så opmærksom på det og du ved, jeg er jo ophøjet på metaplan og det hele" (Informant 2, bilag 5).

Informantens viden om 'de tre p'er' kan forstås som et meningsperspektiv, fordi det fremstår som den måde, hvorpå informanten forstår og forholder sig til forskellige situationer, oplevelser og følelser som adskilte og kategoriseret som henholdsvis professionelle, personlige eller private. Desuden fremhæver informanten vigtigheden af at være sig denne adskillelse bevidst, og informantens bestræbelser på at adskille de tre p'er fremstår dermed

som måden, hvorpå vedkommende har forsøgt at forholde sig til sin ledighedssituation. Derfor repræsenterer citatet også en procesrefleksion. Af citatet nedenfor fremgår det dog, at informanten i sin egen ledighedssituation alligevel ikke formår at opretholde denne skelnen mellem de tre p'er, og dette på trods af at informanten er 'Så opmærksom på det og ophøjet på metaplan'.

"Jeg tror der var gået en måneds tid eller sådan noget, og så fandt jeg ud af, at det faktisk begyndte at tage en del på mig at være ledig. Når samfundet og dem tættest omkring dig bliver ved med at fokusere på dit professionelle, så bliver du også usikker på, hvem du er personligt. Så den sad jeg lige pludselig med. Hvem er jeg, hvis ikke jeg arbejder? Kan jeg tilbyde noget? De tre p'er smelter ligesom sammen" (Informant 2, bilag 5).

Af citatet fremgår det, hvordan informantens ledighedssituation har medført en vis optagethed af informantens professionelle side – hvoraf det professionelle i denne sammenhæng skal forstås som informantens ledighedssituation – og at denne optagethed stammer fra det omkringliggende samfund og informantens egen omgangskreds. Hvor informanten ellers betragtede sig selv som 'ophøjet på metaplan' og bevidst om adskillelsen af de tre p'er, viser det sig i informantens egen ledighedssituation at være udfordrende at opretholde denne forståelse, og at 'sammensmeltningen af de tre p'er' har ført til manglende identitetsfølelse; 'hvem er jeg, hvis jeg ikke arbejder?', og svækket tiltro til egne evner, 'kan jeg tilbyde noget?'. Informantens prægning af kulturen og egen omgangskreds synes således at have transformeret informantens meningsperspektiv på en sådan måde, at informanten ikke længere forstår professionelle, personlige og private aspekter af livet som adskilte. Derimod har informanten adapteret en forståelse af, at disse smelter sammen, og i den forbindelse giver informanten udtryk for en opfattelse af, at situationer, oplevelser og følelser – uagtet som de er relateret til professionelle, personlige eller private aspekter af livet – udsiger noget om individers identitet. Allerede i 1984 påpegede Michael Husen (1984), at arbejde og identitet kan forstås som to nært forbundne størrelser, og denne

forståelse synes informanten ligeledes at påpege her 36 år efter. Jeg synes i forlængelse heraf også at få blik for identitetsbegrebet med inspiration fra Knud Illeris. Han foretager nemlig en redefinerende af Mezirows transformationsteori ved at påpege, at transformativ læring også omfatter ændringer i den lærendes identitet (Illeris 2013: 67). Illeris påpeger således, at transformativ læring også indebærer identitetstransformation, og det synes jeg ligeledes at pege på i dette tilfælde med informant 2. Jeg foretager nemlig den tolkning, at der er forekommet en identitetstransformation, der for informanten har medført en svækkelse af identitetsfølelsen, idet informanten bliver usikker på, hvem vedkommende er uden et arbejde, og om vedkommende kan tilbyde noget. Hvad der viser sig at være interessant i denne sammenhæng er, at informanten opdager, at vedkommende har adapteret dette meningsperspektiv; opfattelsen af, at ledighed udsiger noget om individers identitet. Denne opdagelse gør informanten sig, fordi vedkommende 'pludselig sad med en oplevelse af at blive usikker på, hvem [vedkommende] var personligt', hvilket altså fremstår som konsekvensen ved at forstå og forholde sig til ledighed på en sådan måde. At informanten pludselig blev usikker på sig selv, fremstår således som den udløsende begivenhed, der har fået informanten til at forholde sig kritisk selvrefleksivt til konsekvensen af dette nye meningsperspektiv, som informanten ubevidst har tillært gennem den prægning, som kulturen og informantens egen omgangskreds har haft på vedkommende. Således kan der siges at have fundet endnu en transformativ læreproces sted, hvorefter nedenstående citat illustrerer, hvordan denne kritiske selvrefleksion igen har transformeret informantens meningsperspektiv:

”Det professionelle skal ikke på nogen måde have lov at bestemme, hvordan jeg er personligt. Nu har jeg haft angst før Uni, så jeg har nogle redskaber, der gør mig i stand til at hive nogle ting op og kigge på dem mere objektivt. Og derfor ved jeg, at det her med at være arbejdsløs skal ikke have lov at diktere noget som helst. Det er ærgerligt, det er mega træls, men det er ikke den jeg er” (Informant 2, bilag 5).

Af citatet fremgår det, hvordan informanten gennem kritisk selvrefleksion bevidst har søgt at transformere sit meningsperspektiv, således at informanten igen forstår at adskille de tre p'ere. Af citatet fremgår det ydermere, at informanten tidligere har haft angst, og dermed er i besiddelse af nogle redskaber, som gør vedkommende i stand til at forstå sin ledighedssituation 'mere objektivt'. Informantens oplevelse af at blive usikker på sig selv, får således informanten til at anvende disse redskaber og forholde sig kritisk til de kulturelt og socialt assimilerede meningsperspektiver, som informanten ellers havde adapteret som et led i sin ledighedssituation. Informantens tidligere erfaringer med angst, og deraf behandling, har dermed bevirket, at informanten igen forstår og forholder sig anderledes til sin ledighedssituation, end informantens omgangskreds og kulturen ifølge informanten umiddelbart gør. På den måde er der således sket en transformation, der har bevirket at informanten har tillært sig et meningsperspektiv, der ligner det, informanten havde i udgangspunktet. I et socialkonstruktivistisk perspektiv er det endvidere interessant at fremhæve informantens opfattelse af, at individers professionelle livssituation – i denne kontekst forstået som ledighed – er svært adskilleligt fra dem de er som individer; deres identitet. Denne opfattelse kan nemlig forstås som værende af historisk og kulturel specifik karakter, idet det synes stadig mere kompliceret at skelne mellem, hvad der er henholdsvis faglige og personlige kompetencer, hvorfor viden og færdigheder i dag fremstår mere personafhængige (Krejsler 2012 i Andersen & Ellegaard 2012: 264). Nedenstående er et citat af informant 5, der ligeledes illustrer denne pointe, og som jeg har valgt at inddrage, fordi vedkommende ligeledes italesætter, hvordan ledighed bliver forstået som et udtryk for vedkommendes identitet.

”Nu ved jeg ikke rigtig, hvor forandringsparatheden ligger, om det er en faglig egenskab eller en personlig egenskab. Men det er klart, at man begynder at tvivle på sig selv, når man får en fyrreseddel med begrundelsen ’ikke-forandringsparat’ (Informant 5, bilag 11).

Som det fremgår af citatet, og som jeg også nævnte under analysen af idealtype 1, er informant 5 blevet afskediget, og ifølge informanten blev denne afskedigelse begrundet med manglende forandringsparathed. Begrundelsen vedrørende manglende forandringsparathed opstod, fordi informanten, som var ansat som receptionist, ikke indvilgede i at påtage sig en rolle i virksomhedens køkken. Begrundelse kom bag på informanten, fordi vedkommende et par dage inden afskedigelsen var blevet eksponeret for sin leders rosende ord om, hvor dygtigt et team informanten indgik i og dermed udgjorde en del af. Fortællingen om, hvor dygtig informanten er, står således i skarp kontrast til den afskedigelse, informanten fik blot et par dage efter. Dette ekspliciterer informanten ligeledes selv af nedenstående citat:

”Jeg begynder at stille spørgsmål til mit eget værd og min egen faglighed og samarbejdsevner. Det der med først at få at vide, at man er et drømmeteam, og få mega meget ros for sit arbejde. Det er meget sort/hvidt, det er meget kontrastfyldt set i lyset af, at jeg så bliver opsagt. Det bliver jeg meget chokeret over” (Informant 5, bilag 11).

Informanten selv beskriver afskedigelsen som et ’chok’, der efterlader vedkommende med en tvivl om, hvorvidt manglende forandringsparathed bør forstås som en ’faglig eller personlig egenskab’. At denne tvivl får informanten til at stille spørgsmål ved sit ’eget værd’, understøtter ligeledes pointen om, at ledighed synes at influere på individers selvopfattelse og den opfattelse, som andre har af individet; det synes at influere på identiteten. Af nedenstående citat fremgår det dog, at informanten retrospektivt forstår sin ledighedssituation, forårsaget af afskedigelsen, som en udløsende begivenhed der måtte forekomme, før der kunne finde en transformativ læreproces sted. Informanten fortæller:

”Jeg tænker over, hvad jeg har gjort galt, og samtidig ved jeg også, at jeg har sagt fra, og for mig er det også en læringspointe, som jeg kan se nu, men som jeg ikke kunne se på det tidspunkt; at jeg har før i tiden ikke været særlig god

til at sætte grænser for mig selv og sige fra. Så jeg tror også bare, at jeg skulle lære det. Men det havde så også bare en konsekvens for mig” (Informant 5, bilag 11).

Af citatet fremgår det, at afskedigelsen – og dermed også informantens ledighedssituation – har fungeret som den udløsende begivenhed, der har stimuleret en kritisk selvrefleksionsproces hos informanten. Denne kritiske selvrefleksion fremstår i dette eksempel som informantens refleksion over, at informanten før i tiden ikke evnede at sige fra og sætte grænser, og at dette er vigtigt at kunne for ikke ukritisk at påtage sig arbejdsopgaver, som ikke er dem, informanten er ansat til at varetage. Denne kritiske selvrefleksion synes at have stimuleret en transformativ læreproces, idet informanten er blevet bevidst vigtigheden af at blive ved med at handle i overensstemmelse hermed. Således har denne transformativ læreproces medført, at informanten fremadrettet vil fortsætte med at sige fra og sætte grænser, når informanten mener at det er rimeligt. Prisen, som informanten måtte betale for denne transformativ læring, fremstår dermed som afskedigelsen og ledighedssituationen.

Med eksempler fra egen empiri har jeg nu fremanalyseret, at det kan være en udfordring at adskille en ledighedssituation fra informanternes selvopfattelse og den opfattelse, som andre har af dem. Jeg har belyst dette som værende kulturelt betinget, hvorfor denne udfordring fremstår som værende ubevidst tillært gennem den prægning, som kulturen og informanternes omgangskreds har haft på dem. I de gennemlæsninger jeg foretog af mit empiriske materiale i forbindelse med analysen af denne idealtipe, fandt jeg også et andet interessant analytisk snit, der kan relateres hertil, og som omhandler betydningen af informanternes tiltro til egne evner. Nedenstående analyseafsnit omhandler derfor netop det.

Idealtipe 2.1: Tiltroen til egne evner

I relation til opfattelsen af, at ledighed af informanterne selv og andre kan sættes i relation til, hvem de er som individer, italesætter alle fem informanter, at de opfatter deres ledighedssituation som et overvejende individuelt anliggende. I forbindelse hermed taler flere af informanterne om, at de oplever en manglende tiltro til egne evner, og at dette hæmmer dem i deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. I afsnittet om 'Eksisterende forskning på området' inddrog jeg et studie af Clarke (2019), som kan anvendes til at understøtte dette analytiske snit. Clarke påpegede nemlig seks nøgledimensioner, som hun mener spiller en vigtig rolle i dimittenders beskæftigelsesevne. Her pegede hun blandt andet på den nøgledimension, hun har valgt at kalde *opfattet beskæftigelsesegnethed*, og netop dette vil jeg ligeledes berøre i dette afsnit, som jeg dog har valgt at betegne 'Tiltroen til egne evner'.

I et socialkonstruktivistisk perspektiv er det interessant at fremhæve det tidstypiske i, at informanterne forstår deres ledighedssituation som et udtryk for deres individuelle bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Der er nemlig sket et skifte i, at arbejdsløshed i dag anses som et individuelt anliggende, hvorimod arbejdsløshed i højere grad blev anset som et samfundsmæssigt problem før i tiden (Cevea 2014; Madsen 2007). Der er således sket en ansvarsforskydning, der ifølge politolog og professor i komparativ politisk økonomi, Ova Kaj Pedersen, kan siges at være opstået i skiftet fra velfærds- til konkurrencestaten – og de politiske ændringer i beskæftigelsespolitikken, der er opstået som følge heraf – hvis formål er at skabe fuld udnyttelse af produktive potentialer (Pedersen 2011: 27). I kraft af denne ansvarsforskydning, kan der ifølge informanterne opstå en frygt for at fremstå som doven og inkompetent i sin ledighedssituation. Det handler derfor ikke bare om at være effektiv og kompetent i sin ledighedssituation, andre skal også betragte og forstå en som værende dette. Det ses i særdeleshed i nedenstående citat af informant 1:

”Jeg var til en julefrokost, som jeg er til hvert år, hvor folk kom hen og sagde til mig ’ej hvor er du aktiv på LinkedIn’, og ’jeg skal nok sørge for at dele dine

opslag' og 'hvor er det utroligt, at du ikke har fået noget endnu'. Der var også en af vores venners forældre, der kom og sagde til mig 'ej, [navn på ven] følger dig på LinkedIn, og han sagde forleden, at det er utroligt at du ikke har fået noget endnu, for du gør simpelthen så meget' (Informant 1, bilag 3).

Som citatet illustrerer, er det væsentligt for informant 1 at fremhæve, hvor effektiv vedkommende er i sin ledighedssituation, og at dette burde være tilstrækkeligt i bestræbelserne på at komme i beskæftigelse. Ligesom flere af informanterne gav udtryk for en opfattelse af, at livslang læring og employability er fordringer, de som ledige skal leve op til, giver informant 1 i citatet her udtryk for en opfattelse af, at ledighed er et individuelt anliggende, som man overkommer ved at være effektiv nok i sine bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Ligesom informanterne ikke forholdt sig kritisk til fordringen om livslang læring og employability, kan der således heller ikke fremanalyseres en transformativ læreproces i denne sammenhæng. Informanten giver nemlig udtryk for et meningsperspektiv, som vedkommende fortsat oplever som gyldigt – eller som informanten ikke har fundet anledning til at reflektere over gyldigheden af. Det har til gengæld Anna Toschling og Christoph Engemann (2006). De påpeger nemlig, at en af konsekvenserne ved livslang læring er, at individer skal dokumentere sig selv livslangt og fremstille sig selv strategisk i forhold til omverdenen (Toschling & Engemann 2006 i Andersen 2011: 133). Individer skal i denne optik konstruere sig selv som lærende individer, hvorved redskaber til dette kan være LinkedIn, som informanten ligeledes giver udtryk for her.

I modsætning til informant 1, der fremhæver hvor meget vedkommende gør for at komme i beskæftigelse, beskriver informant 3 og 5 en svækket tiltro til egne evner, og at dette forhindrer dem i deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Det læringsteoretiske begreb, der umiddelbart bedst indfanger dette, er begrebet *self-efficacy*, som Albert Bandura er ophavsmand til (Bandura 1997 i Nielsen & Tangaard 2013: 45). Bandura forstås i visse sammenhænge som behaviorist, men i sin sociale indlæringsteori – hvori self-efficacy-begrebet indgår – fremhæver han betydningen af hverdagslivets påvirkninger og visse

mentale processer som tanker, forventninger og selvopfattelse som væsentlige for menneskets adfærdsregulering (Den Store Danske 2020). Inddragelsen af hjælpebegrebet, self-efficacy, har jeg således fået blik for, fordi informanterne på forskellig vis giver udtryk for en opfattelse af, at deres forestillinger om egne evner er afgørende for at komme i beskæftigelse, idet disse forestillinger rent faktisk har betydning for, hvordan de præsterer. Self-efficacy-begrebet hjælper mig således til at teoretisere og udfolde dette. Jeg har valgt at inddrage et citat fra interviewet med informant 5, der netop illustrerer dette, og som tilmed er et eksempel på en igangværende transformativ læreproces.

”Jeg tror, at det for mig handler om at arbejde med min egen tro på det. Fordi jeg ved jo godt, at hun (coachen, red.) på en eller anden måde har ret. Selvfølgelig kan jeg ikke blive alt, men jeg kan godt blive noget mere end receptionist. Det er klart. Det er mit eget mentale, jeg skal arbejde med. Og så handler det om, hvordan de (coaches og karriererådgivere, red.) formår at skubbe til det, fordi ellers når de ikke ind til mig. Det er meget det mentale i det, jeg har fokus på lige nu, for det er mig selv, der skal ud og skaffe mig et job, og hvis ikke jeg selv tror på det, så kommer det heller ikke til at ske” (Informant 5, bilag 11).

Ovenstående citat finder jeg blandt andet interessant, fordi det synes at vidne om en igangværende og dermed uafsluttet transformativ læreproces. Den tolkning foretager jeg, fordi jeg mener at kunne fremanalyse, hvordan informanten nok er blevet bevidst om, at tiltroen til egne evner er afgørende for at komme i beskæftigelse, men at disse nye indsigter endnu ikke har indlejret sig som et etableret meningsperspektiv, som informanten handler ud fra. Dette synes jeg at kunne fremanalysere, idet informanten påpeger, at ’det er meget det mentale i det, [informanten] har fokus på lige nu’, hvoraf *lige nu* kan forstås som noget igangværende og uafsluttet. Denne transformativ læreproces synes at være igangsat af det coachingforløb, som jeg også har nævnt tidligere, og det kommer således til at fremstå som den udløsende begivenhed, der har fået informanten til at reflektere over sine

forestillinger om egne evner. Dette tydeliggøres, idet informanten siger, at 'på en eller anden måde har hun ret. Selvfølgelig kan jeg ikke blive alt, men jeg kan godt blive noget mere end receptionist'. Med udgangspunkt i self-efficacy-begrebet, synes jeg i citatet at få øje på en uoverensstemmelse mellem informantens forventninger til sig selv og vedkommendes faktiske kunnen, og denne uoverensstemmelse kan siges at have betydning for, hvordan informanten reelt præsterer. Det synes jeg at få øje på, fordi informanten giver udtryk for, at vedkommende søger jobs som receptionist og lignende stillinger på grund af manglende tiltro til, at vedkommende kan mere end det, og det tyder derfor på, at informanten er selektiv med, hvilke typer af jobs, vedkommende kaster sig ud i at søge. Dog formår informanten med hjælp fra coachen at reflektere over konsekvensen af vedkommendes svækkede forestillinger om egne evner, hvilket jeg som nævnt fremanalyserer som en igangværende kritisk selvrefleksionsproces. På interviewtidspunktet hvor dette citat blev til, var informanten således fortsat i gang med den transformative læreproces, der havde til hensigt at ændre informantens meningsperspektiv og øge informantens tiltro til egne evner. Herigennem vil informanten formentlig blive i stand til at søge flere typer af jobs, som vedkommende rent faktisk tror på, at vedkommende kan varetage. Denne igangværende kritiske selvrefleksionsproces har således til hensigt at bidrage til, at informanten tilegner sig nye indsigter, der over tid kan blive til det filter, hvorigennem informanten ser og forstår sig selv, sine evner og sin jobsøgningsstrategi.

Også informant 3 beskriver, hvordan vedkommende har svækkede forestillinger om egne evner i relation til sin ledighedssituation. Til illustration heraf har jeg valgt at inddrage et citat, hvori informanten fortæller om, hvorfor virksomhedspraktik fremstår som den bedste bestræbelse på at komme i beskæftigelse.

”Jamen at jeg skal satse på at komme i arbejde gennem virksomhedspraktik er ligesom bare noget jeg ved med mig selv. Det er både i forhold til, hvordan jeg selv finder ud af, om jeg er tryk et sted, og det er nok også et produkt af,

at jeg har en usikkerhed og en følelse af generel utilstrækkelighed. Det er sådan, jeg er! Så jeg har nemmere ved at forholde mig til, om jeg tør tro på, at jeg kan noget, hvis jeg kan møde det og prøve det. Når man sender en ansøgning, skal man kunne mærke noget selvtillid og noget pondus, og det kan godt være lidt svært at skrive frem, hvis man ikke helt føler det ægte” (Informant 3, bilag 7).

Informantens ’følelse af usikkerhed og generel utilstrækkelighed’ fremstår som det meningsperspektiv eller det filter, hvorigennem informanten ser og forstår sig selv, hvilket ekspliciteres af informantens egne ord om, at ’det er sådan, jeg er!’ Det fremgår imidlertid ikke, hvorfra dette meningsperspektiv stammer, men med udgangspunkt i Mezirows transformationsteori kan det være tillært gennem assimilation af de normative forståelser, der findes i kulturen af, hvornår individer opfattes som ’tilstrækkelige’ og ’utilstrækkelige’. Af nedenstående citat fremgår det videre, at informantens ledighedssituation har fungeret som den udløsende begivenhed, der har igangsat en kritisk selvrefleksionsproces, og som har fået informanten til at erkende, at følelser af usikkerhed og utilstrækkelighed bør bekæmpes, hvis informanten vil kunne søge jobs på flere måder og dermed øge sine bestræbelser på at komme i beskæftigelse:

”Det er selvfølgelig også noget, jeg skal arbejde på, for jeg er selvfølgelig nødt til at søge jobs på mange måder. Men virksomhedspraktik var det, jeg kunne se mig selv bedst i. Det var det, jeg kunne se mig selv lykkes med og som kunne bekæmpe den følelse af utilstrækkelighed lidt” (Informant 3, bilag 7).

Dette citat bør ligeledes forstås i relation til self-efficacy begrebet, idet informanten giver udtryk for, at følelsen af usikkerhed og generel utilstrækkelighed har haft betydning for den måde, hvorpå informanten har søgt at komme i beskæftigelse. Ligesom ovenstående eksempel med informant 5, vidner også dette om en igangværende transformativ læreproces. Denne tolkning laver jeg, fordi informanten giver udtryk for, at vedkommende er

blevet klar over, at '[informanten] selvfølgelig er nødt til at søge jobs på mange måder', men der er endnu ikke noget der vidner om, at informanten rent faktisk søger at komme i beskæftigelse på flere forskellige måder. Ligesom med informant 5, synes informant 3 således også på interviewtidspunktet at befinde sig i en igangværende og uafsluttet transformativ læreproces, der har til hensigt at styrke informantens tiltro til egne evner og gøre informanten i stand til at turde søge jobs på flere måder og dermed øge sine bestræbelser på at komme i beskæftigelse.

Dette analyseafsnit har hovedsagligt drejet sig om ledighed i lyset af udfordringer, såsom følelser af usikkerhed, utilstrækkelighed samt svækket tiltro til egne evner. I det følgende vil jeg anlægge et andet perspektiv på ledighed og i den forbindelse belyse, hvordan ledighed også kan forstås som værdiskabende. Som jeg vil fremanalysere, kan værdien i ledighed ses isoleret i relation til de frivillige aktiviteter, som informanterne foretager sig og tager del i som en del af deres ledighedssituationer, men værdien kan også ses i relation til, at informanterne gennem disse aktiviteter ligeledes gør sig opdagelser af, hvad værdi i arbejdslivet kan siges at udgøre for dem.

Idealtype 3: Værdien i ledighed og i arbejdslivet

Denne idealtype afspejler en af de opdagelser, som har overrasket mig mest i denne analyseproces. Flere af informanterne italesætter nemlig, hvordan deres ledighedssituation ikke entydigt bør ses i lyset af udfordringer i form af usikkerhed og utilstrækkelighed, men derimod også bør forstås som en anledning til at kunne prioritere og engagere sig i andre frivillige og værdifulde aktiviteter. På den måde rummer mit empiriske materiale tvetydigheder og modsigelser, hvilket blot understreger kompleksiteten i ledighed. Som jeg vil beskæftige mig med i det følgende, kan informanternes prioritering og engagement i frivillige aktiviteter ikke bare føre til erkendelser af, hvad værdi i ledighed kan siges at udgøre, det kan også føre også til erkendelser af, hvad værdi i arbejdslivet kan siges at udgøre.

For fire ud af fem af informanterne udgjorde ledighed ikke et ønskescenarie, da de dimitterede fra deres studier i 2019. Det er kun informant 4, der fra start så frem til en periode som dimittendledig, og som derfor heller ikke har gjort sig de store bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Informanten fortæller:

”Jeg søger en lille bitte smule jobs symbolsk. Det vil sige at jeg angiver, at jeg har søgt de der to jobs om ugen, men det har jeg i virkeligheden ikke. Jeg søger kun symbolsk, fordi jeg egentlig har egentlig glædet mig ret meget til at være ledig. Jeg glædede mig til den der proces med at finde ud af, hvad jeg så kunne” (Informant 4, bilag 9).

Som det fremgår af citatet, glædede informanten sig til at opdage de forskellige beskæftigelsesveje, som kunne være interessante, relevante og mulige for informanten at tage, og endvidere giver informanten udtryk for en opfattelse af, at denne opdagelsesrejse først kan påbegynde, når ledigheden indtræffer. Denne opfattelse synes jeg også at kunne genfinde i undersøgelsen af Bjerregaard, Holst-Jensen og Jensen (2010), ’Det frie valg eller det frie fald’, som jeg inddrog i afsnittet vedrørende eksisterende forskning på området. Deres undersøgelse peger ligeledes på, at studerende har et manglende kendskab til, hvordan deres kompetencer passer til arbejdsmarkedet, og at de først opdager det, når de er dimitteret. I et Mezirow-perspektiv giver informanten således udtryk for en forståelse af, at ledighed i sig selv kan fremstå som den udløsende begivenhed, hvorved informanten får mulighed for at lære og opdage, hvilke(n) beskæftigelsesvej(e), der synes interessante, relevante og mulige for informanten at navigere efter. I den optik kan det således tolkes, at informanten giver udtryk for en oplevelse af, at ledighed har en værdi i sig selv. Denne værditilskrivning af ledighed må ses i modsætning til, hvordan de resterende informanter italesætter den almene og kulturelt betingede forståelse af ledighed. I det følgende vil jeg derfor fremskrive, hvordan de resterende informanter italesætter den opfattelse af ledighed, som de møder i det omkringliggende samfund, og som de også selv har tillært gennem

kulturel assimilation. Herefter vender jeg tilbage til pointen om, at informant 4 som den eneste konsekvent forholder sig anderledes hertil.

”Ikke at lave noget er skamfuldt”, fortæller for eksempel informant 3 (Informant 3, bilag 7). Her synes ledighed helt eksplicit at blive opfattet som et tabu, fordi det vækker følelser af skam. I afsnittet om eksisterende forskning på området inddrog jeg endvidere et studie af Hammarström og Ahlgren (2019), hvori de beskæftiger sig med sundhedserfaringer i relation til arbejdsmarkedssituation, herunder ledighed. Sådanne følelser af skam, som informanten beskriver i citatet her, kan således i et sundhedserfarings-perspektiv forstås som en sundhedsforringende erfaring, der har relation til informantens ledighedssituation. Hammarström og Ahlgrens studie, der viste at ledighed kan forbindes med sundhedsforringende erfaringer, synes således at understøtte citatet af informant 3.

Det er desuden ikke kun informant 3, der taler om tabuisering af ledighed; det gør alle informanterne på hver sin måde og mere eller mindre eksplicit med undtagelse af informant 4, der, som nævnt, også er den eneste informant, som glædede sig til en periode som dimittendledig. Rasmus Willig påpeger ligeledes, at nyuddannede arbejdsløse i stigende grad oplever følelser af skam, fordi ansvaret for ledighed placeres hos den enkelte (Willig 2013). Dette beskæftigede jeg mig ligeledes med i foregående analyseafsnit, ’Tiltroen til egne evner’, og omtalte i den forbindelse ansvarsforskydningen af ledighed som opstået i skiftet fra velfærds- til konkurrencesamfundet. I min empiri synes tabuet desuden skabt og vedligeholdt af, at vi kulturelt ikke anerkender eller forstår ledighed som en beskæftigelse, om end flere af informanterne fortæller, hvordan ledighed kan opleves som en beskæftigelse i sig selv. Nedenstående citat er fra interviewet med informant 1, og her fremgår det tydeligt, hvilket arbejde der kan forbindes til ledighed:

”Jeg skrev en milliard ansøgninger. Og jeg trackede, hvornår jeg havde sendt dem, hvornår jeg fik svar, hvor mange der blev afslag. Altså jeg trackede det hele. Og jeg gik til møder på jobcenteret og til kompetenceafklaringskurser i

A-kassen, og ja. Som ledig har man aldrig fri, for man er ikke forhindret i at søge jobs, selvom det er aften eller weekend, og man lægger SÅ meget tid og energi i det. Det er der bare ikke nogen, der ser eller forstår” (Informant 1, bilag 3).

Citatet illustrerer, hvordan ledighed kan siges at rumme et vist omfang af aktiviteter eller praksisser. Sådanne praksisser kan, som citatet illustrerer, fremanalyseres som jobsøgningspraksis, kompetenceafklaringspraksis, jobcenterpraksis og håndteringspraksis. Jeg vil i sidste analyseafsnit vende tilbage til det, jeg her introducerer som ledighedspraksisser. Dog fremgår det af citatet, at sådanne praksisser ikke anerkendes og forstås som legitim beskæftigelse, og således fremstår tabuiseringen af ledighed som det klart mest fremtrædende i min empiri. Det vakte derfor undren hos mig, at informant 4 glædede sig til sin ledighedssituation. Jeg gennemlæste derfor mit empiriske materiale adskillige gange for at finde ud af, hvorfor netop informant 4’s meningsperspektiv adskiller sig fra de andre informanternes. I den forbindelse – og med udgangspunkt Mezirows begrebsapparat – finder jeg grobund for at pege på informanternes primære socialisering og dennes betydning for dannelsen af informanternes egne meningsperspektiver. I mine gennemlæsninger fik jeg nemlig øje for, at vi på forskellig vis i alle interviewsituationer talte om informanternes forældre og deres erfaringer med henholdsvis beskæftigelse og ledighed. Her finder jeg det slående, at alle andre informanter end informant 4 har forældre, der *aldrig* har stiftet bekendtskab med ledighed. Nedenfor ses et udpluk af citater, hvor informant 2 og 5 fortæller om deres forældre og deres erfaringer fra arbejdsmarkedet.

”Og min mor er ikke den rigtige at snakke med, for hun har aldrig været arbejdsløs. Hun er rigtig, rigtig empatisk, så vi har haft nogle gode snakke, men hun kunne ikke sådan rigtigt sætte sig ind i, hvad man går igennem, for hun har aldrig været ledig” (Informant 2, bilag 5).

”Altså mine forældre er ikke akademikere, så det er måske lidt sværere for dem at relatere til min situation, tror jeg. Altså de kan jo slet ikke forstå, at jeg går ledig. De er meget sådan ’jamen du kan da bare tage et job på en tankstation’, du ved, ik” (Informant 5, bilag 11).

Hvor informant 2 og 5 i citaterne ovenfor giver udtryk for, at deres forældre ikke har erfaring med ledighed, og dermed heller ikke kan forstå, hvorfor deres børn er ledige efter at have endt en femårig akademisk uddannelse. I relation hertil kan det tænkes, at forældrenes syn på og (manglende) forståelse for den ledighedssituation, som informanterne befinder sig i, i sig selv kan være medskabende for den tabuisering, der udgør en del af informanternes egne meningsperspektiver i relation til ledighed. Denne tolkning foretager jeg, fordi informanterne netop giver udtryk for, at deres forældres manglende erfaring med ledighed – og dermed også forståelse for informanternes situation – gør det svært for informanterne at tale med deres forældre om netop ledighed.

I modsætning hertil fortæller informant 4, hvordan vedkommendes opvækst har været præget af en alkoholiseret mor, 7 forskellige anbringelser indtil informanten fyldte 18 år, og i alt 33 forskellige adresser i løbet af informantens i alt 30 år. Informanten fortæller i forbindelse hermed, at vedkommendes opvækst har været præget af mange skift og en forælder, der ikke har været tilknyttet arbejdsmarkedet. Det er i lyset heraf, at det er interessant at informant 4 som den eneste italesætter ledighed som en situation, man kan og bør glæde sig til. I et Mezirow-perspektiv synes dette således bedst teoretiseret ved, at informantens primære socialisering har haft indflydelse herpå. Dette kommer endvidere til udtryk i et andet væsentligt citat, hvor informanten fortæller om, at værdien af individer ikke nødvendigvis kan forbindes med deres beskæftigelse eller mangel på samme, og at dette meningsperspektiv netop er tillært i kraft af informantens opvækst.

”Du lægger hele din værdi i, om du bliver ansat af nogen. Og hvad får du så? Ja, du får løn og beskæftigelse, og det er en rigtig lækker ting. Men hvis du hele tiden placerer værdien af dig i, om andre vil have dig, så bliver du

ulykkelig. Hvor mange almindelige mennesker stiller det krav til sig selv, at de skal lære at elske sig selv? Det er der ikke ret mange mennesker, der gør. Men når man har haft den opvækst, som jeg har, og når man er broken som mig, så siger alle, at det skal man lære. Og det gør man netop ved ikke at lægge værdien over i andres accept og anerkendelse” (Informant 4, bilag 9).

Af citatet kan det fremanalyseres, at informantens meningsperspektiv; at individers værdi ikke nødvendigvis skal findes i deres beskæftigelse, udspringer af informantens opvækst og det velmenende råd fra ’alle’ om at lære at elske sig selv, som informanten har fået netop på baggrund af sin opvækst som anbragt barn. Dette meningsperspektiv har informanten således oparbejdet for år tilbage, og opfattelsen af ledighed som værdifuldt fremstår dermed ikke en transformativ læreproces, der er opstået i forbindelse med informantens egen ledighedssituation. Dette meningsperspektiv udgjorde nemlig fra start det filter, hvorigennem informanten forstod og forholdt sig til sin ledighedssituation.

I modsætning hertil – og selvom informanterne klart har givet udtryk for, at ledighed i samfundet opfattes som tabuiseret og forbundet med skyld og skam – synes jeg at få øje på, at der hos flere af informanterne enten er sket – eller anlagt kimen til – transformativ læreprocesser i forbindelse med at transformere dette meningsperspektiv. Det synes jeg at få øje på, fordi informanterne undervejs i deres ledighedssituation på forskellig vis giver udtryk for, at de begynder at forholde sig kritisk til de samfundsmæssigt indlejrede forståelser af ledighed som tabuiseret og skamfuldt, og som ligeledes har haft indflydelse på informanternes egne meningsperspektiver. Denne kritiske stillingtagen synes således at bevirke, at informanterne også begynder at værditilskrive ledighed. At ledighed på den ene side rummer tabuisering – følelser af skyld og skam – og på den anden side rummer en værditilskrivning understreger blot kompleksiteten i ledighed og de problemstillinger, der knytter sig hertil.

Jeg vil således fremhæve et eksempel på en informant, hvis meningsperspektiv har ændret sig fra en opfattelse af ledighed som et tabu til en opfattelse af ledighed som værdifuldt. Dette ses nemlig hos informant 2. For at illustrere denne perspektivtransformation, har jeg i det følgende inddraget citater, der konkret viser transformationerne. Nedenstående citat illustrerer informantens meningsperspektiv i begyndelsen af ledighedsperioden:

”Da jeg lige pludselig stod og ikke havde noget arbejde, så pujj, det var jo pinligt altså” (Informant 2, bilag 5).

Som nævnt kan citatet forstås som et udtryk for det meningsperspektiv, informanten havde i begyndelsen af sin ledighedsperiode. Som interviewet skrider frem, viser det sig dog, at dette meningsperspektiv har været genstand for transformation. Informanten fortæller nemlig, at vedkommende kommer fra en familie med en lang tradition for at uddanne sig inden for sundhedssektoren, for eksempel som læge og sygeplejerske, og at informanten i sin ledighedsperiode derfor har valgt at lade sig oplære som instruktør på en uddannelse i hjerte-lungeredning (HLR). Således ses endnu et eksempel på den primære socialiserings indflydelse på de valg, individer gør sig, men det jeg i denne kontekst vil fremhæve er, hvordan informanten hermed også finder en værdi i sin ledighedssituation. Dette ekspliciteres i særdeleshed af nedenstående citat:

”Jeg har så mange virksomheder, der skriver og spørger, om jeg kan komme om formiddagen, og hvis jeg havde et arbejde, havde jeg jo ikke den mulighed. Så på den måde fandt jeg en værdi i at være arbejdsløs. Det er jo ikke kun dårligt, det giver også nogle muligheder” (Informant 2, bilag 5).

Informantens tiltræden som instruktør og erfaring med, at efterspørgslen herfor er stor om formiddagen, synes at være den udløsende begivenhed, der har igangsat en transformativ læreproces. Denne transformative læreproces har som nævnt medført ændringer i informantens meningsperspektiver, således at vedkommende nu også opfatter sin

ledighedssituation som værdifuld. Hvor informanten før forstod ledighed som 'pinligt', forstår informanten nu også ledighed som en mulighed for at kunne yde et værdifuldt, frivilligt arbejde inden for sundhedssektoren, som informanten qua sin primære socialisering finder nærtliggende.

Også informant 3 fortæller, at vedkommende er startet som frivillig underviser i en organisation, der varetager udsatte unges interesser, og at vedkommende tilmed er begyndt til Swahili. Denne information fremgik ikke under interviewet, men fremkom først da informanten og jeg small-taklede efter interviewet. Her fortalte informanten også, at der stort set ikke er nogen, der ved at vedkommende er frivillig på ugentlig basis, fordi det ikke er den form for beskæftigelse, som informanten oplever at andre interesserer sig for, spørger ind til eller anerkender som en beskæftigelse. Denne opfattelse harmonerer med den pointe, som jeg tidligere i dette analyseafsnit beskæftigede mig med, nemlig at ledighedspraksisser heller ikke forstås og anerkendes som beskæftigelse. Informanten her giver således udtryk for en kulturelt indlejret forståelse af, at et "rigtigt" arbejde, er et lønarbejde (Nissen 1996: 36). Forståelsen af, hvad der udgør et rigtigt eller værdifuldt arbejde, bør derfor ligeledes forstås som en social konstruktion, som informanterne selv taler ind i, om end flere af informanterne har fundet værdi i at yde en frivillig indsats i forbindelse med deres ledighedssituation. Dette var ligeledes tydeligt i interviewet med informant 4. Som nævnt i kapitel 3 om metodologi, havde jeg taget kontakt til informanten gennem informant 1's netværk, idet jeg havde fået at vide, at vedkommende var ledig. Under interviewet slog det mig, at informanten skrev adskillelige virksomhedsnavne på journey mappen, og at informanten i øvrigt italesatte, at vedkommende havde masser af beskæftigelse. Denne beskæftigelse viste sig at være frivillig, og det understreger ligeledes den normative forståelse af, at et rigtigt arbejde er et lønarbejde.

Som nævnt i indledningen til dette analyseafsnit, viser det sig for flere af informanterne, at de frivillige jobs, de påtager sig i forbindelse med deres ledighedsperiode, også giver

dem mulighed for at opdage, hvad værdi i arbejdslivet kan siges at udgøre for dem, herunder de mulige beskæftigelsesveje, der foreligger. Værdien i arbejdslivet fremstår hos informanterne som en opfattelse af, at et arbejde ikke blot er et arbejde. Eksempelvis illustrerer nedenstående citat af informant 4 dette:

”Hvis jeg ender med et job, som jeg ikke bryder mig om, så kan jeg ikke levere til min arbejdsgiver. Hvorfor skal jeg bare tage et job? Hvis vi alle sammen godt ved, at man ikke kan præstere i noget, man ikke synes er fedt” (Informant 4, bilag 9).

Af citatet fremgår det, at et arbejde for informant 4 skal være ’fedt’, før vedkommende kan præstere i det. Denne erkendelse deler flere af informanterne, men for hovedparten har det været en proces at finde ud af, hvad de synes er fedt; hvad der tilfører værdi til arbejdslivet. Det første eksempel herpå, er fra interviewet med informant 1. Her fortæller informanten om, hvordan vedkommendes opfattelse af et værdifuldt arbejde har ændret sig gradvist i løbet af ledighedsperioden. I begyndelsen havde informanten en forestilling om, at et værdifuldt arbejde ville bestå af konsulentarbejde i private organisationer.

”Altså til at starte med ville jeg allerhelst de der udviklingskonsulentjobs i private organisationer” (Informant 1, bilag 3).

Som citatet illustrerer, havde informanten fra begyndelsen en klar forestilling om, at vedkommende skulle arbejde i en privat organisation med fokus på organisatoriske udviklingsprocesser. Hvad der dog opstår som en udløsende begivenhed, der stimulerer kritisk selvrefleksion er, at informanten som et led i sin ledighedsproces udfører frivilligt rådgivningsarbejde.

”Jo mere jeg var frivillig, så ville jeg faktisk hellere de der frivillige stillinger, fordi jeg kunne se, hvor konkret en forskel det gør lige nu og her for nogen. Bare så sent som i går havde vi en pige inde, som simpelthen bare havde en

forfærdelig historie, og hun stortuede fra det øjeblik, hun satte sig i sofaen. Og da hun gik derfra smilede hun til os, og det havde virkelig lettet hende at tale med os. Det der med de konkrete resultater, det gør det nogle gange lidt nemmere at arbejde med, synes jeg” (Informant 1, bilag 3).

For informant 1 fremstår vedkommendes frivillige beskæftigelse som den udløsende begivenhed, der stimulerer en kritisk refleksionsproces hos informanten, og som resulterer i et ændret meningsperspektiv; at værdi i arbejdslivet handler om at gøre en ’konkret forskel’ for nogen. Den frivillige beskæftigelse har således bidraget til, at informanten har påvirket sine omgivelser i en positiv retning, hvorved informanten også har skabt og omskabt sig selv. Denne opdagelse synes således at ligge til grund for informantens bevidsthed om, hvilken beskæftigelsesvej informanten kan se sig selv navigere i retning af.

Som nævnt tidligere i dette analyseafsnit, kan ledighed siges at rumme et vist omfang af aktiviteter eller praksisser, hvoraf eksempler på sådanne praksisser kan fremanalyseres som jobsøgningspraksis, kompetenceafklaringspraksis, jobcenterpraksis og håndteringspraksis. Dette vil jeg beskæftige mig endnu mere indgående med i det næstkommende analyseafsnit. Som en del af det analytiske arbejde har jeg nemlig fået blik for, at informanterne ikke har været forberedte på disse ledighedspraksisser, hvorfor der kan siges at være forekommet praksischok.

Idealtype 4: Ledighedens praksischok

Denne idealtype er blevet til på baggrund af en række læsninger af det empiriske materiale, der havde til formål at identificere indholdsmæssige gentagelser. I den forbindelse fik jeg blik for, hvordan flere af informanterne italesætter, at de ville ønske, at de havde været bedre forberedt på den ledighedssituation, som de befandt sig i fra det øjeblik, de stod med deres eksamensbeviser i hånden. Netop den opdagelse ligger til grund for tilblivelsen af denne idealtype, som jeg har valgt at kalde ’Ledighedens praksischok’. Begrebet

praksischok anvendes ofte til at forstå de udfordrende eller chokerende oplevelser, der kan opstå i mødet med det arbejde, som studerende – typisk fra professionsuddannelserne – har kvalificeret sig til at varetage (Andersen & Riis 2017). Praksischok taler man derfor kun i begrænset omfang om på universiteterne, fordi universiteterne traditionelt betragtes som dannelsesinstitutioner og ikke professionsuddannelser. Alligevel har jeg valgt at inddrage det som et hjælpebegrebet i konteksten af dimittendledighed, fordi jeg mener at kunne pege på et behov for at udvide det til også at indfange og teoretisere det chok, som kan møde akademikere – i dette speciale illustreret på eksemplarisk vis med humanister – når de indtræder i ledighed. Når jeg inddrager begrebet praksischok i denne sammenhæng, gør det ud fra en forståelse af ledighed som en praksis, hvorefter eksempler på ledighedspraksisser kan være jobsøgningspraksis, kompetenceudviklingspraksis og håndteringspraksis, som foregående analyseafsnit pegede på.

I interviewguiden havde jeg inkorporeret et spørgsmål om, hvorvidt informanterne hver især havde gjort sig overvejelser over en eventuel ledighedsperiode, inden de dimitterede (Bilag 1). Det gjorde jeg med henblik på at opnå en forståelse for, hvor meget dimittendledighed fyldte i informanternes bevidsthed under studiet, og dermed også for at få en fornemmelse for, om informanterne allerede inden dimission havde gjort sig forestillinger om de forskellige ledighedspraksisser. Alle informanterne svarede, at de ikke havde gjort sig overvejelser over en eventuel ledighedsperiode, ligesom de heller ikke havde påbegyndt jobsøgningen, mens de studerede. Den primære årsag hertil var, at informanterne oplevede stress og manglende overskud i forbindelse med specialeskrivning op til dimission. Jeg vil i den forbindelse endnu engang fremhæve den forskningspublikation, som jeg indtog i afsnittet om eksisterende forskning på området af Bjerregaard, Holst-Jensen og Jensen (2010) under navnet 'Det frie valg eller det frie fald'. Deres analyse underbygger nemlig dette, idet den ligeledes peger på, at arbejdsbyrden i forbindelse med speciale, herunder tidsfrist for speciale, udgør de absolut væsentligste barrierer for tidlig jobsøgning og hurtig beskæftigelse. I mit empiriske materiale var også behovet for ferie og en optimistisk forventning til, at en eventuel ledighedsperiode blot ville vare sommeren over, årsagen til

at informanterne ikke havde gjort sig overvejelser over, hvordan de ville agere i og håndtere en mulig ledighedssituation. Dette kan ligeledes understøttes af andre foreliggende undersøgelser, der viser at studerende sjældent koncentrerer sig om andet end deres studie, så længe de er studerende, og at dette ikke skyldes, at de er ufornuftige eller ikke tænker på fremtiden. Det skyldes snarere en rationel måde at investere sin tid og energi på under studiet, fordi studerende ikke opnår bedre karakterer eller studieresultater af at gå til for eksempel karrierevejledning (Andersen & Riis: 2017).

Særligt informant 3 og informant 5 fremhæver, hvordan de retrospektivt ville ønske, at de havde været bedre forberedt på deres ledighedssituation.

”Jeg skulle have opsøgt noget mere information, jeg skulle have taget kontakt til A-kassen, og have mødt op til det her, der nu engang foregik om torsdagen. Jeg synes ikke, at jeg har gjort mit forarbejde godt nok i forhold til at forberede mig på at være ledig. Jeg har en følelse af, at der er nogle af de andre (i informantens omgangskreds, red.), der er mere velforberedte på det.

I: Hvad gør dem mere velforberedte?

De er gået i gang før, og de har måske haft mere relevant arbejde, end jeg har. De har været bedre stillet i forhold til det at være ledig. Og selvfølgelig har de nok oplevet nogle af de samme usikkerheder som jeg har, men jeg føler alligevel ikke, at vi er lige i det” (Informant 3, bilag 7).

I et Mezirow-perspektiv repræsenterer citatet først og fremmest en procesrefleksion, der er kendetegnende ved at være en vurdering af de metoder, individer tager i anvendelse i forskellige problemløsningssituationer, for eksempel ledighed. Informantens italesættelse af, at ”jeg synes ikke, at jeg har gjort mit forarbejde godt nok i forhold til at forberede mig på at være ledig, kan i dette perspektiv således forstås som en refleksion over processen

og dermed en refleksion over, hvordan vedkommende har forholdt sig til sin ledighedssituation. Derudover synes jeg i citatet at kunne fremanalysere et praksischok, idet informanten giver udtryk for, at vedkommende ikke har været forberedt på ledighed, og derfor føler usikkerhed omkring dette. Interviewspørgsmålet om, hvorvidt informanten havde gjort sig overvejelser over en eventuel ledighedsperiode, inden vedkommende dimitterede, synes således at have fået informanten til at reflektere over, hvordan vedkommende har forholdt sig, og hvordan denne måde at forholde sig på har påvirket den aktuelle ledighedssituation. Opdagelsen og erkendelsen af, at informantens omgangskreds er kommet i beskæftigelse som følge af, at 'de er gået i gang før' og dermed på baggrund af bedre forberedelse og mere 'relevant arbejde', kan med Mezirows begrebsapparat forstås som den udløsende begivenhed, der har affødt kritisk selvrefleksion hos informanten. Dette synes jeg at tolke, idet informanten reflekterer over de konsekvenser, som den manglende forberedelse på ledighed har vist sig at medføre. Denne kritiske selvrefleksion har fået informanten til at forstå og forholde sig anderledes til sin ledighedssituation, end vedkommende gjorde før opdagelsen og erkendelsen af, at andre metoder havde været mere gunstige i bestræbelserne på beskæftigelse. Informantens viden om, at studierelevant arbejde kan mindske ledighedsrisiko og -omfang, synes endvidere at være af historisk og kulturel karakter. Det skyldes, at der i dagens Danmark ses en stigende tendens til, at selv eksamensbeviser, som skoler og andre uddannelsesinstitutioner udsteder, bliver trængt tilbage af CV'et, hvor den enkelte i langt mere opdateret og individualiseret form kan konstruere en forståelse af, hvad vedkommende kan på baggrund af den samlede mængde af erfaringer fra eksempelvis tidligere ansættelser (Krejsler 2012 i Andersen & Ellegaard 2012: 260). Som et led i informantens kritiske selvrefleksion, tyder det på, at informanten fremadrettet vil handle på baggrund af disse nye indsigter; at det er væsentligt at være opsøgende eller effektiv i sin jobsøgning, som også analysen af idealtype 2 viste. Resultatet af informantens kritiske selvrefleksion fremgår af nedenstående citat:

”Nu hvor jeg har været i virksomhedspraktik kunne det også være, at jeg skulle prøve at få gjort brug af nogle af de tilbud, som jeg ikke fik gjort brug af sidst, og se om jeg kan lykkes med at få skudt nogle ansøgninger af sted” (Informant 3, bilag 7).

Jeg tolker dette citatet som et udtryk for, at der er sket en transformativ læreproces, fordi informanten fremadrettet søger at handle i overensstemmelse med disse nye indsigter i, hvilke metoder der er frugtbare i bestræbelserne på beskæftigelse.

Også informant 5 udtrykker et ønske om at være bedre forberedt på sin ledighedssituation.

”Jeg havde egentlig ikke gjort mig så mange forestillinger, men jeg ville ønske – og det er også noget, jeg har taget op med min A-kasse – jeg ville ønske at jeg havde taget kontakt til dem noget før. Jeg havde overhovedet ikke kontakt med min A-kasse, inden jeg blev ledig, og det ærgrer mig. Det kunne måske have givet mig en tryghed i at søge jobs, fordi jeg kunne få nogle ting på plads i mit mind-set, hvis jeg var begyndt på sådan nogle ting tidligere” (Informant 5, bilag 11).

Ifølge informant 5 ville forberedelse på vedkommendes ledighedssituation have givet informanten mulighed for at have arbejdet med sig selv og sit mind-set, inden ledighedssituation blev aktuel. Dette kunne have givet informanten en ’tryghed i at søge jobs’, og jeg forstår derfor forberedelsen som afgørende for at mindske det praksischock, som informanten har oplevet i forbindelse med sin ledighedssituation. Jeg forstår mind-settet som et udtryk for informantens meningsperspektiver, og i den optik giver informanten altså udtryk for et ønske om på forhånd at have arbejdet med sine meningsperspektiver med henblik på at opnå en erkendelse af, om disse fremstår gyldige eller ej i en ledighedssituation, og dernæst at kunne handle i overensstemmelse med sådanne erkendelser (Illeris 2000: 77).

Fælles for både informant 3 og informant 5 er således, at de ikke har forholdt sig eksplicit til deres meningsperspektiv i relation til ledighed, før deres egen ledighedssituation indtraf. I et Mezirow-perspektiv er dette interessant, fordi det vidner om, at sådanne meningsperspektiver forbliver ubevidste, med mindre der forekommer en situation som kræver, at disse meningsperspektiver tages op til overvejelse og refleksion. Det er således først, når ledighedsperioden indtræffer, at der gives anledning til at reflektere over, hvordan informanterne rent faktisk forstår og forholder sig til denne situation. I det følgende fremgår en opsamling på alle fire analysedele, hvorefter jeg vil diskutere, hvordan disse analytiske pointer kan bidrage til udformningen af et forandringsforslag på uddannelsespolitisk niveau.

4.3 Opsamling

Analysen viser, hvordan de informanter, som indgår i dette speciale, på forskellig vis har gennemgået en række konfirmative og transformative læreprocesser i relation til de tematikker, som idealtyperne udgør. Først og fremmest fremstår det som en transformativ læreproces hos flere af informanterne, at de i løbet af deres ledighedssituation har fået blik for og erfaret, hvad der anerkendes og ikke anerkendes på arbejdsmarkedet. I den forbindelse har flere af informanternes meningsperspektiver ændret sig, således at de før forstod samfundet, og i særdeleshed arbejdsmarkedet som en instans, de burde indrette sig efter, til i højere grad at forstå arbejdsmarkedet som en social konstruktion, hvis præmisser de kan vælge eller fravælge at lade sig indrette efter. Dog er der intet i mit empiriske materiale, der tyder på, at informanterne ikke har fundet anledning til at forholde sig kritisk til fordringerne om livslang læring og employability, om end disse kan siges at udgøre en del af de selv samme samfunds- og arbejdsmarkedskonstruktioner, som de forholder sig kritisk til. I den forbindelse har flere af informanterne gennemgået konfirmative læreprocesser, idet de er blevet ved med at lære og tilegne sig nye arbejdsmarkedskompetencer, som blot er blevet assimileret til deres eksisterende meningsskemaer, eller som har indgået i etableringen af et nyt skema, men som udgangspunkt ikke har transformeret deres

meningsperspektiver. Endvidere peger analysen på, at ledighed opleves som et tabuiseret emne, der influerer på informanternes identitet og svækker deres tiltro til egne evner, hvilket virker hæmmende i deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. I den forbindelse er der flere af informanterne, der har opsøgt hjælp, blandt andet gennem coaching, eller som har tidligere erfaringer med terapi af personlige årsager. Sådanne coaching- og terapiforløb synes imidlertid at have stimuleret og understøttet transformative læreprocesser hos flere af informanterne med henblik på at afhjælpe deres svækkede tiltro til egne evner, og derigennem øge deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. På trods af, at ledighed kan siges at rumme udfordringer i form usikkerhed og utilstrækkelighed, er der flere af informanterne, der berører hvordan deres ledighedsperiode også har udgjort en livssituation, hvorved de har opdaget, hvad værdi i henholdsvis ledighed og arbejdsliv kan siges at udgøre for dem. På den måde rummer analysen tvetydigheder og modsigelser, hvilket blot understreger kompleksiteten i ledighed. Værdien i ledighed kommer til udtryk gennem informanternes engagement i frivilligt arbejde, som ikke havde været tilfældet, hvis informanterne var fortsat direkte ud i et *rigtigt* lønarbejde efter endt studie. Jeg understreger betydningen af rigtigt her, fordi analysen pegede på, at frivilligt arbejde og ledighedspraksisser ikke forstås og anerkendes som rigtig beskæftigelse. Udførelsen af frivilligt arbejde synes således at have igangsat kritiske selvrefleksionsprocesser hos informanterne, som har resulteret i erkendelser af, hvad værdi i ledighed såvel som i arbejdslivet kan siges at udgøre for dem. Fraværet fra arbejdsmarkedet synes således afgørende for stimuleringen af sådanne transformative læreprocesser, som jeg har beskæftiget mig med i denne analyse. Afslutningsvist pegede analysen på, at informanterne ville ønske, at de havde været bedre forberedt på den ledighedssituation, som de befandt sig i efter endt studie. Ifølge informanterne skyldes det, at en sådan forberedelse ville have mindsket det praksischok, som de har oplevet i forbindelse med overgangen fra studie til ledighed. I det følgende vil jeg på baggrund heraf diskutere, hvordan det er muligt at mindske ledighedens praksischok.

Kapitel 5: Diskussion

Hvordan er det muligt at mindske ledighedens praksischok?

Ideen til denne diskussion er opstået på baggrund af mine analytiske fund, herunder særligt i relation til idealtype 4 'Ledighedens praksischok'. Diskussionen handler derfor om, hvordan det er muligt at mindske det praksischok, der kan opstå når studerende forlader deres uddannelsesinstitution og indtræder i ledighed. Jeg har i dette speciale alene beskæftiget mig med dimittendledige humanister, fordi humaniora – ligesom jeg også nævnte i indledningen til dette speciale – har den højeste ledighedsprocent på 7,6. Diskussionen er således målrettet humaniora, om end mine analytiske pointer kan tænkes også at afspejle ledighedsprocesser for dimittender fra samfunds- og naturvidenskab. I dette lys synes denne diskussion således at være særligt relevant for beslutningstagere og uddannelsesplanlæggere.

Som jeg ligeledes indledte dette speciale med, drejer den uddannelsespolitiske debat sig ofte om uddannelsernes mål og formål, herunder uddannelseskvalitet. I den forbindelse tales der typisk om betydningen af, at de studerende tilegner sig generelle arbejdsmarkedskompetencer. Disse generelle arbejdsmarkedskompetencer rækker ud over de fagspecifikke kompetencer, og dækker i højere grad over evnen til at samarbejde og løse komplekse, virkelighedsnære problemstillinger i praksis (Danmarks Evalueringsinstitut 2017). Sådanne uddannelsespolitiske debatter kan ses som et udtryk for, at deltagelse i arbejdslivet betragtes som en nødvendighed for den enkeltes såvel som for samfundets velstand, og uddannelses- og arbejdsmarkedspolitikken er på baggrund heraf optaget af at uddanne til beskæftigelse og ikke til arbejdsløshed (Lind & Møller 2001: 11). Der forefindes på den måde en politisk interesse i koblingen mellem uddannelse og arbejde, men jeg mener på baggrund af mine analytiske fund at kunne identificere et behov for et øget fokus på koblingen mellem uddannelse og arbejdsløshed. Som analysen af idealtype 4 'Ledighedens

praksischoke' viste, bør dimittenderne nemlig gøres bedre i stand til at agere i og håndtere en sådan ledighedssituation. I stedet for alene at tale om oparbejdelsen af arbejdsmarkedskompetencer, vil jeg derfor gerne diskutere relevansen af oparbejdelsen af det, man kunne kalde generelle *arbejdsløshedskompetencer*. Jeg vil for en god ordens skyld understrege, at jeg ikke forstår ledighed som efterstræbelsesværdigt i sig selv. Men da dimittendledighed er et vilkår for mange, særligt humanister – og i en Corona-krisesituation, som den vi befinder os i på nuværende tidspunkt – er jeg med dette kapitel interesseret i at diskutere, hvordan man kan tænke i at inkorporere generelle arbejdsløshedskompetencer som en del af kompetencemålene på de humanistiske fakulteter. Jeg vil gerne fremhæve betydningen af *generelle* arbejdsløshedskompetencer, fordi der allerede foreligger en række råd og tilbud til de danske universiteter om mere karrierevejledning, flere virksomhedssamarbejder, praktikordninger samt jobsøgnings- og kompetenceafklaringskurser, der er af mere specifik karakter og som udbydes som tilbud, de studerende kan vælge at benytte sig af, såfremt de har lyst til og behov for det (Bjerregaard, Holst-Jensen & Jensen 2010: 10). Sådanne råd og tilbud om karrierevejledning, jobsøgnings- og kompetenceafklaringskurser kan siges at sigte mod at mindske det praksischoke, der kan opstå i mødet med jobsøgningspraksis og kompetenceafklaringspraksis. I denne diskussion er jeg dog særligt interesseret i håndteringspraksis, og mit ærinde er derfor ikke at bidrage med flere af sådanne initiativer, hvilket ligeledes skyldes mit kendskab til den foreliggende forskningslitteratur, som peger på at sådanne tiltag ikke synes prioriteret af de studerende, så længe de studerer (Andersen & Riis: 2017). Når jeg derfor taler om generelle arbejdsløshedskompetencer, taler jeg derfor om kompetencer, der kan anvendes i en håndteringspraksis, og som dermed har til formål at mindske det praksischoke, der kan opstå i denne sammenhæng.

Mit konkrete forandringsforslag er, at oparbejdelsen af arbejdsløshedskompetencer, der skal gøre dimittenderne i stand til at agere i og håndtere ledighed, bør indgå som en del af kompetencemålene for de humanistiske fakulteter på 10. og sidste semester. Dette forslag har til formål at understrege vigtigheden af at foregribe det praksischoke, der kan opstå, og

endvidere at gøre det på en måde, så det ikke udgør et tilbud, der kan fravælges eller nedprioriteres, ligesom tilbud om for eksempel karrierevejledning og kompetenceafklaring, der ikke synes opsøgt og benyttet før dimission. Jeg har i forbindelse med udarbejdelsen af dette forandringsforslag orienteret mig i, hvordan sådanne kompetencemål kan nedfældes i en studieordning, og har på baggrund heraf givet mit bud på, hvordan sådanne arbejdsløshedskompetencer konkret kan udformes som et modul, som jeg imidlertid har valgt at kalde 'Dimittendledighed i praksis'. Mit bud herpå fremgår af næstkommende side.

Modulet ”Dimittendledighed i praksis”

Modulets placering: 10. semester

Modulets omfang: 5 ECTS-point

Modulet har fokus på udvikling af generelle arbejdsløshedskompetencer, der kan anvendes til at løse forskellige problemstillinger i forbindelse med ledighed. Der afholdes kurser inden for følgende områder: Arbejdsmarkedsteori, metoder til håndtering af ledighed og mental trivsel. Modulet afsluttes med en mundtlig udviklingssamtale, hvor der gøres status over den studerendes kompetencer i relation til modulets mål og den enkelte studerendes individuelle mål.

Mål

Den studerende skal gennem modulet opnå:

Viden om:

- Arbejdsmarkedsteori i en ledighedskontekst
- Mental trivsel i forbindelse med overgangen fra studie til ledighed
- Personlige lærings- og forandringsprocesser i relation til ledighed

Færdigheder i:

- At foretage kvalificerede valg blandt de opkvalificeringskurser og netværksarrangementer, som A-kasser og jobcentre tilbyder
- At kunne identificere mulige beskæftigelsesveje
- At kunne iagttage historiske og aktuelle strømninger på arbejdsmarkedet

Kompetencer til:

- At kunne håndtere en kompleks ledighedssituation inden for rammerne af de muligheder, der kan identificeres
- At kunne påtage sig et selvstændigt ansvar for læring og forandring i forbindelse med overgangen fra studie til ledighed
- At kunne arbejde kritisk-refleksivt med faglige og/eller personlige udviklingssamtaler som værktøj i konteksten af ledighed

Disse konkrete kompetencemål finder jeg væsentlige, fordi informanterne på forskellig vis gav udtryk for, at manglende viden om, færdigheder i og kompetencer til netop ovenstående har ligget til grund for en del af de problematikker, de har oplevet i forbindelse med deres ledighedssituation. Selve forandringsforslaget er således baseret på det empiriske materiale og de analytiske snit, jeg har foretaget herudfra. Særligt viden om strømningerne på arbejdsmarkedet og den ansvarsforskydning, der har fundet sted i forbindelse med ledighed, forestiller jeg mig vil kunne mindske opfattelsen af, at ledighed er selvforskyldt, og den oplevelse af generel usikkerhed og manglende tiltro til egne evner, som forekom som en reaktion herpå, og som endvidere virkede hæmmende i deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. I et praksischok-perspektiv mener jeg derfor, at universiteterne bør beskæftige sig med de udfordringer, der kan være forbundet med ledighed, ligesom der bør inkorporeres kompetencer, der giver de studerende viden om og kendskab til forskellige håndteringspraksisser. I denne sammenhæng mener jeg, at ledighed i højere grad bør italesættes – til en start på universiteterne – som et vilkår, alle potentielt og periodisk *kan* komme i berøring med, hvorved jeg forestiller mig, at det ligeledes er muligt at mindske den tabuisering, som informanterne oplever, der er forbundet med ledighed.

Forandringsforslaget om at inkorporere arbejdsløshedskompetencer som en del af kompetencemål på de humanistiske fakulteter, giver anledning til modargumenter, hvorfor forslaget netop er en diskussion værdigt. Disse modargumenter vil jeg fremstille og belyse i det følgende. Et modargument mod dette forandringsforslag kunne være funderet i en opfattelse af, at diskursen om ledighed blandt humanistiske akademikere bliver endnu mere fremtrædende gennem inkorporeringen af sådanne kompetencemål, og at det sågar kunne afholde kommende studerende fra at søge ind på en humanistisk universitetsuddannelse. I den forbindelse vender jeg igen blikket mod det, jeg skrev i indledningen til dette speciale, for i lyset heraf kan det tænkes, at den negativt ladede diskurs om, at humaniora uddanner til ledighed, om end vil blive endnu mere fremtrædende og forstærke den politiske debat om, hvordan midler til uddannelse bør prioriteres for bedst at tjene

samfundsmæssige og individuelle behov (Krejsler 2012 i Andersen & Ellegaard 2012: 256). På den måde vil den allerede selvfølgeliggjorte forståelse af, hvilken værdi samfundet får tilbage for sine investeringer i natur- og sundhedsvidenskaberne, og at dette ikke er tilfældet med humaniora, givet vis komme til at fremstå endnu mere selvfølgeliggjort. Dette modargument afspejler således en frygt for, at arbejdsløshedskompetencer, når de nedfældes sprogligt i uddannelsernes kompetencemål, bliver konstituerende for virkeligheden, idet sådanne kompetencer kan komme til at fremstå som værende efterstræbelsesværdige og aktuelle efter endt studie (Rasborg 2013: 403). Inkorporeringen af arbejdsløshedskompetencer kan således tænkes at få de studerende til at tage lettere på ledighed, ligesom det kan tænkes at udfordre og hæmme de studerende, der har troen på at kunne tilgå arbejdsmarkedet i direkte forlængelse af endt studie. Ved at søge at forandre eksisterende diskurser, skabes således også nogle nye, måske ligefrem moddiskurser, hvorved det kan tænkes at ledighed kan komme til at fremstå som attraktivt. Desuden kunne et andet modargument bestå i, at den viden jeg har genereret i dette speciale er et udtryk for en social konstruktion, der ligeså godt kunne have belyst et andet perspektiv på ledighed, hvorved behovet for inkorporeringen af arbejdsløshedskompetencer kan betvivles.

Afslutningsvist vil jeg fremhæve, at formålet med at inkorporere arbejdsløshedskompetencer som en del af kompetencemålene på de humanistiske fakulteter, *ikke* er at forhindre ledighed, ligesom det heller ikke bør forstås som et tiltag, der alene kan sikre, at de dimitterende gøres i stand til at agere i og håndtere en ledighedssituation. Formålet med inkorporeringen af sådanne kompetencer har derimod til hensigt at bidrage til en formindskelse af det praksischok, som studerende kan opleve i mødet med en ledighedssituation, hvorved det er tænkeligt også at øge deres muligheder for at komme i beskæftigelse. I dette lys fremstår inkorporeringen af sådanne arbejdsløshedskompetencer som en slags forsikring; det er en praktisk foranstaltning, man ikke vil undvære, men som man håber aldrig at få brug for.

Kapitel 6: Konklusion

Omdrejningspunktet for dette speciale har været en undersøgelse af, hvordan man med udgangspunkt i Jack Mezirows transformationsteori kan forstå personlige læreprocesser i forbindelse med dimittendledighed blandt humanister, og hvordan kan disse føre til forandring på uddannelsespolitisk niveau. Gennem brug af journey mapping og individuelle, semistrukturerede interviews med fem dimittendledige humanister, peger min undersøgelse på, at dimittendledighed kan siges at udgøre en livsforandring, der har givet informanterne anledning til at reflektere over og revurdere de grundlæggende antagelser, som har ligget til grund for den måde, hvorpå de har forstået og forholdt sig til de forskellige begivenheder, erfaringer, følelser og lignende i relation til deres ledighedssituation. Sådanne revurderinger kan i et Mezirow-perspektiv forstås som kritisk selvrefleksion, der kan stimulere transformative læreprocesser. Min undersøgelse viser således, at informanterne på forskellig vis har gennemgået transformative læreprocesser i relation til de tematikker, som idealtyperne udgør og som analysen er struktureret på baggrund af. Det fremstår derfor først og fremmest som en transformativ læreproces hos flere af informanterne, at de i løbet af deres ledighedssituation har erfaret, hvad der anerkendes og ikke anerkendes på arbejdsmarkedet. I den forbindelse har deres meningsperspektiver ændret sig, således at de før forstod arbejdsmarkedet som en instans, de burde indrette sig efter, til i højere grad at forstå arbejdsmarkedet som en social konstruktion, hvis præmisser de kan vælge eller fravælge at lade sig indrette efter. Dog er der intet i min undersøgelse der peger på, at informanterne har fundet anledning til at forholde sig kritisk til fordringerne om livslang læring og employability, om end disse kan forstås som værende en del af de selv samme samfunds- og arbejdsmarkedskonstruktioner, som de forholder sig kritisk til. Således er flere af informanterne orienterede mod kontinuerlig læring og oparbejdelsen af arbejdsmarkedskompetencer, hvilket ikke nødvendigvis fører til transformationer i informanternes meningsperspektiver. Sådanne personlige læreprocesser kan derfor ikke nødvendigvis forstås som transformative. Derimod kan de som udgangspunkt forstås som konfirmative,

idet informanterne herved blot lærer nye kompetencer, som vil blive assimileret til eksisterende meningsskemaer eller indgå i etableringen af et nyt skema. Endvidere vidner undersøgelsen om, at ledighed opleves som et tabuiseret emne, der influerer på informanternes identitet og svækker deres tiltro til egne evner, hvilket virker hæmmende i deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. I den forbindelse er der flere af informanterne, der bevidst har opsøgt hjælp, blandt andet gennem coaching, eller som af personlige årsager har tidligere erfaringer med terapi. Sådanne coaching- og terapiforløb kan siges at have stimuleret eller understøttet transformative læreprocesser hos informanterne med henblik på at afhjælpe deres svækkede forestillinger om egne evner, og derigennem øge deres bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Selvom sådanne udfordringer, herunder følelser af usikkerhed generel utilstrækkelighed, synes at kendetegne flere af informanternes ledighedsprocesser, peger undersøgelsen dog også på, at dimittendledighed ikke kun bør forstås i lyset heraf. Derimod giver dimittendledighed også anledning til at opdage værdien i henholdsvis ledighed og arbejdslivet. På den måde rummer denne undersøgelse tvetydigheder og modsigelser, hvilket blot understreger kompleksiteten i ledighed. Værdien i ledighed kommer til udtryk gennem informanternes engagement i frivilligt arbejde, hvorigennem de ligeledes gør sig opdagelser af, hvad værdi i arbejdslivet kan siges at udgøre for dem. Selvom sådanne ledighedsprocesser således kan forstås som komplekse og dynamiske, peger min undersøgelse dog på et generelt aspekt ved dimittendledighed; nemlig informanternes ønske om at have været bedre forberedte på den ledighedssituation, som de befandt sig i efter endt studie. Det skyldes imidlertid, at mødet med forskellige ledighedspraksisser ligefrem kan siges at have medført det, man særligt på professionshøjskolerne, taler om som et praksischok. Herved vil jeg besvare den del af problemformuleringen, der handler om, hvordan sådanne personlige læreprocesser kan føre til forandring på uddannelsespolitisk niveau. De personlige læreprocesser har nemlig bidraget til en diskussion af relevansen af at inkorporere arbejdsløshedskompetencer som en del af kompetencemålene på de humanistiske fakulteter. Mine tanker herom har jeg håndgribeliggjort gennem udarbejdelsen af et modul kaldet 'Dimittendledighed i praksis', hvorved formålet er, at de

dimittendledige skal gøres i stand til at håndtere en sådan kompleks ledighedssituation. På den måde kan sådanne personlige læreprocesser altså bidrage til at skabe forandring på uddannelsespolitisk niveau, hvorved de ligeledes kan bidrage til den tilbagevendende politisk debat om uddannelsernes mål og formål, som jeg indledte dette speciale med at skitsere – dog med nye, og efter min mening, tiltrængte nuancer om dimittendledighed i et læringsteoretisk perspektiv.

Litteratur

- Akademikerne (2016). Hvad er op og ned på det danske arbejdsmarked. <https://www.ft.dk/samling/20151/almDEL/eru/bilag/240/1620466.pdf> (Lokaliseret d. 10/05-2020).
- Andersen, L. P. & Riis, H. B. (2017). Fra studie til arbejdsliv – F*** er der sådan nogle idioter herude! Frydenlund.
- Andersen, P. Ø (2011). *Kap 7: Livslang læring som politisk og pædagogisk fænomen* i Andersen, P. Ø. (2011). Pædagogikken i evalueringssamfundet. Hans Reitzels Forlag.
- Baarts, C. (2015). *Autoetnografi* i Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015): Kvalitative metoder – en grundbog. 2. udg. Hans Reitzels Forlag.
- Beskæftigelsesministeriet (2020). <https://bm.dk> (Lokaliseret d. 23/05-2020).
- Biesta, G. (2011). *Kap. 3. Uddannelse mellem 'accountability' og ansvarlighed* i Biesta, G. (2011). God uddannelse i målingens tidsalder: Etik, politik, demokrati. Forlaget Klim.
- Bjerregaard, L.; Holst-Jensen, J. & Jensen, N. L. (2010). Det frie valg eller det frie fald – overgangen fra studium til job. Arbejdsmarkedsudvalget.
- Brinkmanns Briks (2020). Du er fyret! <https://www.dr.dk/radio/p1/brinkmanns-briks> (Lokaliseret d. 21/05-2020)
- Bryman, A. (2012). Social Research Methods, fourth edition. Oxford University Press.
- Bøttcher, L.; Kousholt, D. & Winther-Lindqvist, D. (2018). Kvalitative analyseprocesser – med eksempler fra det pædagogisk psykologiske felt. Samfundslitteratur.
- Ceva (2014). Framing af ledighed – fremstillinger af ledige; dovne hunde, systemets ofte eller jobjægere? Min A-kasse.
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and context. Studies in higher education. Vol 43. NO. 11.
- Collin, F. (2014). *Kap. 11: Socialkonstruktivisme i humaniora* i Collin, F. & Køppe, S. (2014). Humanistisk videnskabsteori. Lindhardt og Ringhof.

Danmarks Evalueringsinstitut (2017). Uddannelseskvalitet og generelle arbejdsmarkedskompetencer – koblingen mellem uddannelse og arbejdsmarked i studenterperspektiv.

Danske Universiteter (2018). https://dkuni.dk/wp-content/uploads/2019/05/du_tal_om_danske_universiteter_2018_web.pdf (Lokaliseret d. 06/05-2020).

Den Store Danske (2020). https://denstoredanske.lex.dk/Albert_Bandura (Lokaliseret d. 30/05-2020).

Eriksson, T.; Jensen, P. & Pedersen, P. J. (1999). Arbejdsløshed og jobsøgning i Danmark. Centre for labour market and social research.

Finans (2020). <https://finans.dk/okonomi/ECE12061907/vismaendene-saa-haardt-kan-coronakrisen-ramme-dansk-oekonomi/?ctxref=ext> (Lokaliseret d. 23/05-2020).

Gleerup, J.; Thomsen, R.; Sauzet, S. Bojesen, A. B (2017). Arbejdslivsforskningens begreber og koncepter – antagelser om menneske, arbejde og samfund. Tidsskrift for Arbejdsliv. 19. Årg. Nr. 4.

Halkier, B. (2002). Fokusgrupper. 3. Udg. Samfundslitteratur.

Halkier, B. (2015). *Kap. 6: Fokusgrupper* i Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). Kvalitative metoder – en grundbog. 2. udg. Hans Reitzels Forlag.

Hammarström, A. & Ahlgren, C. (2019). Living in the shadow of unemployment – an unhealthy life situation: a qualitative study of young people from leaving school until early adult life. Research Article. BMC Public Health.

Husen, M. (1984). Arbejde og identitet. Arnold Busck.

Illeris, K. (2000). Hvordan kritisk selvrefleksion fører til transformativ læring. Tekster om læring. 1. Udg. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud (2013): Transformativ læring og identitet. Samfundslitteratur.

Jørgensen, C. H. (2009). Fra uddannelse til arbejde – ikke kun en overgang. Tidsskrift for Arbejdsliv. 11. årg. Nr. 1.

Jørgensen, C. H. (2012). *Kap. 26: Læring i arbejdslivet – arbejdslivets pædagogik* i Andersen, P. Ø. & Ellegaard, T. (2012). Klassisk og moderne pædagogisk teori. 2. Udg. Hans Reitzels Forlag.

Kondrup, S. (2017). Relationen mellem arbejde og læringsidentitet – et bud på en kvalitativ analysemodel. Tidsskrift for Arbejdsliv. 19. årg. Nr. 14.

Krejsler, J. B. (2012). *Kap. 11: At klare sig i et samfund under forandring – dannelse og kompetence som nye tilpasnings- og udviklingsstrategier* i Andersen, P. Ø. & Ellegaard, T. (2012). Klassisk og moderne pædagogisk teori. 2. Udg. Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). Interview: Introduktion til et håndværk. 2. udg. København. Hans Reitzels Forlag.

Larsen, J. (2018). *Kap. 6: Autoetnografi – kropslig mobilitet og sport* i Jacobsen, M. H. & Jensen, H. L. (2018). Etnografier. Hans Reitzels Forlag.

Lind, J. & Møller, I. V. (2001). Arbejdsmarkedspolitik og aktivering af arbejdsløse. Tidsskrift for arbejdsliv. 3. Årg. Nr. 1.

Madsen, P. G. H. (2007): Unge: Arbejdsløse er selv skyld i ledighed. Ugebrevet A4.

Magistrene (2019). Humanisternes ledighed er dobbelt så høj som andre akademikers: <https://www.magisterbladet.dk/magasinet/2019/magisterbladet-nr-7-2019/humanisternes-ledighed-er-dobbelt-saa-hoej-som-andre-akademikers> (Lokaliseret d. 28/2-2020).

Mezirow, J. (1990). How Critical Reflection Triggers Transformative Learning i Mezirow, J. (1990). Fostering Critical Reflection in Adulthood – a Guide to Transformative and Emancipatory Learning. Oxford. Jossey Bass Publishers.

Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions in Adult Learning. San Francisco. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1994). Understanding Transformation Theory. Adult Education Quarterly. Vol. 44 (4).

Musaeus, P. & Kristensen, O. S. (2005). Transformativ og ekspansiv læring i to voksenmiljøer. Psyke og logos, 26.

Møhl, P. & Kristensen, N. H. (2018). *Kap. 14: At bruge billeder og lyd: Sensorisk antropologi* i Bundgaard, H.; Mogensen, H. O. & Rubow, C. (2018). Antropologiske projekter – en grundbog. Samfundslitteratur.

Moltke, H. V.; Søndergaard, K. R.; Nielsen, E. S. & Nielsen, I. G. (2016). Grafisk facilitering – når ord og billeder mødes. Dansk psykologisk forlag.

Nielsen, A. M. W. & Sørensen, N. U. (2018): *Journey mapping som forskningsmetode* i Pless, M. & Sørensen, N. U. (2018). *Ungeperspektiver – Tænkninger og tilgange i ungdomsforskningen*. 1. Udg. Aalborg Universitetsforlag.

Nielsen, E. S.; Søndergaard, K. R. & Moltke, H. V. (2016). *Grafisk facilitering – når ord og billeder mødes*. Dansk Psykologisk Forlag.

Nielsen, H. K. (2012). *Jürgen Habermas* i Andersen, P. Ø. & Ellegaard, T. (2012). *Klassisk og moderne pædagogisk teori*. 2. Udg. Hans Reitzels Forlag.

Nissen, J. (1996). *Arbejde, arbejdsløshed og menneskeværd* i MacLean, H. J.; Nielsen, G. M.; Nordentoft, E. & Sinding, C. S. (1996). *Etik i Europa*. Det Økumeniske Center.

Olsen, H. (2003). *Veje til kvalitet? Om kvalitetssikring af kvalitativ interviewforskning*. Socialforskningsinstituttet.

Olsen, P. B. (2018). *Kap. 8: Metode* i Olsen, P. B. & Pedersen, K. (2018). *Problemorienteret projektarbejde – en værktøjsbog*. 5. udg. Samfundslitteratur.

Pedersen, D. B. & Stjernfelt, F. (2016). *Kortlægning af dansk humanistisk forskning*. Hans Reitzels Forlag.

Pedersen, O. K. (2011). *Kap. 6: Skolen og den opportunistiske person* i Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten*. Hans Reitzels Forlag.

Rasborg, K. (2013). *Kap. 13: Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi* i Fuglsang, L.; Olsen, P. B. & Rasborg, K. (2013). *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne – på tværs af fagkulturer og paradigmer*. 3. Udg. Samfundslitteratur.

Saito, E. & Pham, T. (2018). *A comparative institutional analysis on strategies that graduates use to show they are 'employable': a critical discussion on the cases of Australia, Japan and Vietnam*. Higher Education Research & Development.

Saugstad, T. (2001). *Praktikker i erhverv og uddannelse – om pædagogiske og sundhedsfaglige praktikker*. 1. Udg., 1. oplag. Akademisk forlag.

Smith, N., Jensen, P., Pedersen, P. J. & Pedersen, S. (1998). *Arbejde, incitamenter og ledighed*. Rockwool Fondens Forskningsenhed. Aarhus Universitetsforlag.

Smith, N. & Pedersen, P. J. (1995). *Search activity among employed and unemployed members of the workforce* i Eriksson, T.; Jensen, P. & Pedersen, P. J. (1999). *Arbejdsløshed og jobsøgning i Danmark*. Centre for labour market and social research.

Støren, A. L. & Eiers-Jenssen, J. (2016). Transition from higher education to work: are master graduates increasingly over-educated for their jobs? *Tertiary Education & Management*. Vol. 22. Issue 2.

Sundhedsstyrelsen (2020). <https://www.sst.dk/da/corona/FAQ> (Lokaliseret d. 23/05-2020).

Søndergaard, D. M. (1996). Tegnet på kroppen. Køn: Koder og konstruktioner blandt voksne i academia. Museum Tusculanums Forlag. Københavns Universitet.

Tangaard, L. & Brinkmann, S. (2015): *Interviewet: Samtalen som forskningsmetode* i Brinkmann, S. & Tangaard, L. (2015). *Kvalitative metoder – en grundbog*. 2. udg. Hans Reitzels Forlag.

Uddannelses- og forskningsministeriet (2017). <https://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2017/universiteter-er-godt-pa-vej-mod-malene-i-fremdriftsreformen> (Lokaliseret d. 27/05-2020).

Wahlgren, B.; Høyrup, S.; Pedersen, K. & Rattleff, P. (2004). *Kap. 13: Refleksionsbegrebet hos Jack Mezirow* i Wahlgren, B.; Høyrup, S.; Pedersen, K. & Rattleff, P. (2004). *Refleksion og læring – kompetenceudvikling i arbejdslivet*. Samfundslitteratur.

Willig, R. (2013). *Kritikkens U-vending*. Hans Reitzels Forlag.

Den formidlende artikel

Maria Reinholdt Bjørnstjerne

De kommende dimittender ved ikke, hvordan de skal håndtere ledighed

Baseret på et kvalitativt undersøgelsesarbejde, fokuserer artiklen på, hvordan man med udgangspunkt i Jack Mezirows transformationsteori kan forstå personlige læreprocesser i forbindelse med dimittendledighed blandt humanister, og hvordan disse kan føre til forandring på uddannelsespolitisk niveau. Artiklen henvender sig derfor til dig, som er beslutningstager eller uddannelsesplanlægger og til dig, som har interesse i dimittendledighed, og som ønsker at rette blikket mod de aktuelle problemstillinger, der knytter sig hertil.

Baggrund

Denne artikel er skrevet på baggrund af resultaterne fra en læringsteoretisk undersøgelse af dimittendledighed blandt humanister, som jeg har udarbejdet i første halvdel af 2020 (Bjørnstjerne 2020). Min interesse for at undersøge dimittendledighed blandt humanister udprang af de florerende samfundsdiskurser om dimittendledige akademikere, der manifesterer sig i ord som akademikerlede og humaniorabashing. Sidstnævnte henter blandt andet sin næring i statistikker, der viser at humanister indtager den højeste

ledighedsprocent på 7,6, og at denne tilmed er dobbelt så høj som hos de øvrige kandidatuddannelser, der sammenlagt tegner en ledighedsprocent på 3,5 (Magistrene 2019). I relation hertil eksisterer en omfattende politisk interesse i uddannelseskvalitet og en væsentlig betydningstilskrivning af, at studerende tilegner sig generelle arbejdsmarkedskompetencer. Vigtigheden heraf må heller ikke negligeres, men med den stigning i antallet af kandidatstuderende, der har været de seneste 10 år fra 12.000 i 2008 til i omegnen af 23.000 i 2018 (Danske Universiteter

2018), er det på tide også at vende blikket i retning af overgangen fra uddannelse til arbejdsløshed. Min undersøgelse tager som nævnt udgangspunkt i dimittender fra humaniora, og udgør således et eksemplarisk princip i en generel problematik – om end de analytiske pointer kan tænkes også at afspejle ledighedsprocesser for dimittender fra samfunds- og naturvidenskab.

Teori

Undersøgelsen er primært informeret af Jack Mezirows transformationsteori og sekundært informeret af anden relevant forskningslitteratur, der bidrager til at udfolde begreber som livslang læring, employability, identitet, self-efficacy og praksischock. Jack Mezirows teoretisering af transformativ læring udgør i denne undersøgelse en relevant teoretisk linse, fordi hans begrebsapparat gør det muligt at belyse og forstå, hvordan transformationer i et individs tanker, emotioner, handlinger og motiver kan forekomme som en reaktion på for eksempel forandring i jobstatus (Musaeus & Kristensen 2005: 717).

Metode

Undersøgelsen er baseret på kvalitative, semistrukturerede interviews med informanter, der i interviewsituationen fortsat var dimittendledige efter at have færdiggjort en humanistisk kandidatuddannelse i 2019. Forud for selve interviewene, fik informanterne et stykke papir, et penaltus med blyanter og farver og 10-15 minutter til at udarbejde en personlig journey map, der havde til formål at visualisere processen fra de dimitterede til dato for interviewets gennemførelse. Informanternes maps formåede at indfange de komplekse mønstre og processer, som kendetegnede informanternes tænkning i forbindelse med deres ledighedssituation, og endvidere virkede de strukturerende for det efterfølgende interview (Nielsen & Sørensen 2018: 44).

Resultater

Undersøgelsen peger blandt andet på, at ledighed opleves som et tabuiseret emne, som derfor kan være svært at italesætte, fordi det kan rumme følelser af skyld og skam. Sådanne følelser i relation til ledighed kan siges at være opstået som en funktion af

den ansvarsforskydning, der er sket, og som har betydet at arbejdsløshed i dag anses som et individuelt anliggende (Cevea 2014; Madsen 2007). Denne ansvarliggørelse for egen ledighedssituation synes at medføre en svækket tiltro til egne evner, hvilket virker hæmmende i informanternes bestræbelser på at komme i beskæftigelse. Desuden peger undersøgelsen på, at arbejdsløshed rummer en række praksisser, for eksempel jobsøgningspraksis, kompetenceafklaringspraksis og håndteringspraksis. Sådanne ledighedspraksisser har informanterne ikke stiftet bekendtskab med, før de befandt sig i ledighedssituationen. De oplevede derfor det, man kan kalde et praksischok i mødet med ledighed efter endt studie.

Der foreligger allerede gode råd til de danske universiteter om flere karrierevejledningstilbud, virksomhedssamarbejder, praktikordninger samt jobsøgnings- og kompetenceafklaringskurser (Bjerrgaard, Holst-Jensen & Jensen 2010: 10). Disse tilbud søger at forberede de studerende på praksisser som jobsøgningspraksis og kompetenceafklaringspraksis. Mit ærinde er derfor ikke at bidrage med

flere lignende initiativer, hvilket ydermere skyldes mit kendskab til den foreliggende forskningslitteratur, der peger på at sådanne tiltag ikke synes prioriteret af de studerende, så længe de studerer (Andersen & Riis: 2017). Derimod vil jeg pege på et behov for, at kommende dimittender oparbejder viden, færdigheder og kompetencer, der kan anvendes i en såkaldt håndteringspraksis. Jeg har derfor udarbejdet et forandringsforslag, der er baseret på de empiriske og analytiske fund, som undersøgelsen har tilvejebragt.

Forandringsforslaget

Da analysen viser, at ledighed er svært at håndtere, mener jeg at kunne pege på, at der ikke længere kun er behov for oparbejdelsen af generelle arbejdsmarkedskompetencer. Der er også et behov for oparbejdelsen af det, jeg har valgt at kalde generelle *arbejdsløshedskompetencer*. Når jeg taler om generelle arbejdsløshedskompetencer, taler jeg om kompetencer, der har til formål at mindske det praksischok, de studerende kan møde i forbindelse med ledighed.

Mit forslag er derfor, at oparbejdelsen af arbejdsløshedskompetencer bør indgå som en del af kompetencemålene på de humanistiske fakulteter på den sidste del af uddannelsen. Dette forslag har til formål at understrege vigtigheden af at foregribe det praksischock, der kan opstå. Og endvidere at gøre det på en måde, så det ikke er et tilbud, der kan fravælges eller nedprioriteres, ligesom de tilbud, der allerede foreligger om for eksempel karrierevejledning og kompetenceafklaring, og som ikke synes opsøgt og benyttet før dimission.

Konkret vil jeg foreslå implementeringen af et modul kaldet 'Dimittendledighed i praksis', der tæller for et omfang af 5-ECTS-point og som placeres på 10. semester sideløbende med specialemodulet. 'Dimittendledighed i praksis' er tiltænkt at have fokus på udvikling af arbejdsløshedskompetencer, og derfor undervises der indenfor områderne; 1) Arbejdsmarkedsteori, 2) Metoder til håndtering af ledighed og 3) Mental trivsel. Modulet afsluttes med en mundtlig udviklingssamtale, hvor der gøres status over den studerendes kompetencer i relation til

modulets mål og den enkelte studerendes individuelle mål. Således skal den studerende gennem modulet opnå viden om arbejdsmarkedsteori i en ledighedskontekst, mental trivsel i forbindelse med overgangen fra studie til ledighed samt personlige lærings- og forandringsprocesser i relation til ledighed. Denne viden har til hensigt at lade de studerende tilegne sig færdigheder, der gør dem i stand til at foretage kvalificerede valg blandt de opkvalificeringskurser og netværksarrangementer, som A-kasser og jobcentre tilbyder. Ligeledes skal det gøre dem i stand til at kunne identificere mulige beskæftigelsesveje og kunne iagttage og forholde sig til historiske og aktuelle strømninger på arbejdsmarkedet. Disse færdigheder synes igen væsentlige i oparbejdelsen af kompetencer, der skal anvendes med henblik på at kunne håndtere en kompleks ledighedssituation, ligesom de er væsentlige i forhold til at kunne påtage sig et selvstændigt ansvar for læring i forbindelse med overgangen fra studie til ledighed.

Afsluttende bemærkninger

For en god ordens skyld vil jeg understrege, at jeg ikke forstår ledighed som

efterstræbelsesværdigt i sig selv. Formålet med at inkorporere arbejdsløshedskompetencer som en del af kompetencemålene på de humanistiske fakulteter bør derimod forstås som et tiltag, der har til formål at gøre de dimittendledige i stand til at agere i og håndtere en ledighedssituation for dermed også at komme hurtigere i beskæftigelse, og vigtigst af alt; at komme i beskæftigelse uden store personlige konsekvenser i form af svækket tiltro til egne evner grundet tabuiseringen og det individuelle ansvar for egen ledighedssituation, som dimittenderne oplever. Formålet med inkorporeringen af sådanne arbejdsløshedskompetencer har således til hensigt at bidrage til en formindskelse af det praksischok, som studerende kan opleve i mødet med ledighed, og i det lys bør inkorporeringen af sådanne kompetencer forstås som en slags forsikring; som en praktisk foranstaltning, man ikke vil undvære, men som man aldrig håber at få brug for.

Litteratur

- Andersen, L. P. & Riis, H. B. (2017). Fra studie til arbejdsliv – F*** er der sådan nogle idioter herude! Frydenlund.
- Bjerregaard, L.; Holst-Jensen, J. & Jensen, N. L. (2010). Det frie valg eller det frie fald – overgangen fra studium til job. Arbejdsmarkedsudvalget.
- Bjørnstjerne, M. (2020). En læringsteoretisk undersøgelse af dimittendledighed.
- Ceva (2014). Framing af ledighed – fremstillinger af ledige; dovne hunde, systemets ofte eller jobjægere? Min A-kasse.
- Danske Universiteter (2018). https://dkuni.dk/wp-content/uploads/2019/05/du_tal_om_danske_universiteter_2018_web.pdf (Lokaliseret d. 06/05-2020).
- Madsen, P. G. H. (2007): Unge: Arbejdsløse er selv skyld i ledighed. Ugebrevet A4.
- Magistrene (2019). Humanisternes ledighed er dobbelt så høj som andre akademikers: <https://www.magisterbladet.dk/magasin/2019/magisterbladet-nr-7-2019/humanisternes-ledighed-er-dobbelt-saa-hoej-som-andre-akademikeres> (Lokaliseret d. 28/2-2020).
- Musaeus, P. & Kristensen, O. S. (2005). Transformativ og ekspansiv læring i to voksenmiljøer. Psyke og logos, 26.
- Nielsen, A. M. W. & Sørensen, N. U. (2018): *Journey mapping som forskningsmetode* i Pless, M. & Sørensen, N. U. (2018). Ungeperspektiver – Tænkninger og tilgange i ungdomsforskningen. 1. Udg. Aalborg Universitetsforlag.
- Rienecker, L.; Jørgensen, P. S. & Gandil, M. (2017). Skriv artikler – om videnskabelige, faglige og formidlende artikler. 2. Udg. Samfundslitteratur.