

# Mellem drømme og realiteter

## – tre historier om at uddanne sig til møbelsnedker

*Ida Juul*

I denne artikel undersøges den rolle, erhvervsuddannelserne fra uddannelsesplanlæggernes side blev tildelt i efterkrigstiden. Disse forestillinger perspektiveres af tre forskellige fortællinger om, hvordan et uddannelsesforløb indenfor møbelsnedkerfaget kunne opleves i henholdsvis 1960'erne, 1980'erne og i 2006. Ideen med at anvende livshistoriske interview er, at gøre det personlige og subjektive til et historisk studieobjekt og dermed undersøge et væsentligt aspekt, som hidtil har været relativt underprioriteret i studier af efterkrigstidens uddannelseshistorie.

At udviklingen fra 1945 til i dag har været præget af voldsomme ændringer på arbejdsmarkedet, vil de færreste nok benægte. At ændringerne har betydet, at der i dag stilles andre krav til arbejdsstyrken end for 60 år siden, er der næppe heller nogen, der stiller spørgsmålstejn ved. Ændringerne tematiseres ofte med konstateringer om, at videnssamfundet har afløst industrisamfundet. Hermed indikeres det blandt andet, at det videns- og færdighedsniveau, som kræves på arbejdsmarkedet i dag både forudsætter mere og anderledes uddannelse end i industrisamfundets hæderkronede dage.

Den såkaldte uddannelseseksplosion, som fandt sted i de vestlige lande i 1960'erne er blevet dokumenteret i talrige statistiske undersøgelser af såvel internationalt som dansk tilsnit (Shavit & Blossfelt 1993; Hansen 1995). Billedet tegner sig imidlertid ganske anderledes, når det drejer sig om at undersøge, hvad det er for bevæggrunde og

mønstre, der har fået unge til at tilbringe stadig længere tid i uddannelsessystemet. Her er forskningen langt mere sparsom.

Sigtet med denne artikel er, at illustrere hvordan holdningen til uddannelse ændredes i perioden 1945 til i dag, både når det gælder den officielle politiske diskurs, som den afspejles i officielle dokumenter og politikker, og når det gælder spørgsmålet om, hvordan tre forskellige repræsentanter for hver sin generation af møbelsnedkere oplevede og tolkede de uddannelsesmuligheder, der stillede sig til rådighed for dem såvel objektivt som diskursivt.

Når jeg har valgt at anskue udviklingen ud fra et erhvervsuddannelsesperspektiv, skyldes det et ønske om at vise, hvorledes det stigende uddannelsesniveau i befolkningen som en sideeffekt resulterer i en uddannelsesinflation, som for erhvervsuddannelsens vedkommende manifesterer sig en ændret symbolværdi.

## Metodiske bemærkninger

De tre interviewpersoner er ikke udvalgt, således at de repræsenterer den typiske møbelsnedkerlærling. De repræsenterer i stedet typer af unge, som på forskellige tidspunkter har spillet en central rolle i diskussionerne omkring erhvervsuddannelsernes fremtidige udformning og evne til at tiltrække brede grupper af unge. De tre interviewpersoner har gennemført deres uddannelse under tre forskellige erhvervsuddannelsesreformer og repræsenterer dermed forskellige bud på, hvordan det var at være ung og uddannelsessøgende i efterkrigstiden.

Anvendelsen af livshistoriske interview som kilde til at forstå forholdet mellem de objektive uddannelsesmuligheder, som en bestemt periode stiller til rådighed og den subjektive udnyttelse og tolkning heraf, aktualiserer spørgsmålet om, hvorledes relationen mellem det levede liv, den sociale virkelighed og den livshistoriske fortælling skal forstås. Inden for den narrative forskning falder især to hovedtendenser i øjnene.

Den ene retning behandler selvbiografiske fortællinger som en afspejling af det levede liv. Indenfor denne realistiske eller naturalistiske tendens betragtes det livshistoriske interview som et dokumentært værktøj, der giver indblik i individuelle historier eller familiehistorier, og som kan anvendes til at repræsentere et samfunds og/eller en kulturs historie. Der er tale om en opfattelse, som syntes at implicere, at jo mere information om subjektet, der indsamles – jo tættere kommer man på sandheden (Bertaux 1981). I dag problematiseres det lighedstegn, ovennævnte tradition sætter mellem biografien og det levede liv i stigende grad.

Den anden retning, repræsenterer et opgør med ovennævnte naturalistiske/realistiske tradition. I stedet for at undersøge, hvordan den livshistoriske fortælling afspejler samfundet og leveforholdene, er den anden og mere konstruktivistisk orienterede tradi-

tion optaget af at finde ud af, hvordan den samfundsmæssige virkelighed findes repræsenteret i selvbiografien (Plummer 1983; Thompson 1994). Hvor den realistiske tilgang søger at rekonstruere det biografiske subjekt og forstå fortiden, som den blev oplevet og forstået af de pågældende mennesker, afviser den konstruktivistiske tilgang, at man kan beskrive fortiden uden samtidig at tolke denne ud fra nutidens perspektiv. Ligesom fremtiden og nutiden skabes også fortiden gennem en proces, hvor forskellige tolkninger konkurrerer om at fastslå, hvad der er henholdsvis væsentlige og mindre væsentlige perspektiver.

I denne fortælling vil jeg læne mig op af den konstruktivistisk inspirerede tilgang til livshistorie. Det betyder, at jeg ikke ser nogen mening i at lede efter 'sandheden' bag det subjektivt farvede begivenhedsforløb. Den livshistoriske fortællings styrke består ikke så meget i dens evne til at afdække fortiden som i dens evne til at afdække, hvordan aktøren gør historien kulturelt meningsfuld.

## De store årgange

Min første informant Kim, er født i 1946, og følger således i det umiddelbare kølvand på mørklægningsgenerationen, dvs. de store årgange, som blev undfanget under den tyske besættelse.

Perioden efter krigen indvarsler det velstands- og velfærdssamfund, som blev muliggjort af en hidtil uset økonomisk vækst og Danmarks forvandling fra landbrugs- til industrisamfund. Samtidig markerer krigsafslutningen startskuddet på en øget statsinterventionisme og en optimistisk tro på, at det er muligt at planlægge sig til en krisefri kapitalisme. En planlægningsoptimisme, som allerede findes i kim i 1930'erne, hvor en befolkningskommission blev nedsat efter svensk forbillede (Banke 2003). Befolkningskommissionens arbejde blev efter krigen

fulgt op af Arbejdskommissionen, der var blevet nedsat i 1949, og hvis betænkning *De store fødselsårngange* udkom i 1952.

Arbejdskommissionens arbejde omhandlede de problemer, man fra planlæggernes side forudså, ville opstå, når de store årngange, hvoraf Kims var den allerstørste, engang skulle placeres på arbejdsmarkedet.

Betænkningen påpegede, at ikke alene medførte 1946-årngangen, der var 50 % større end fødselsårngangen i 1940, et stort pres på folkeskolen (der var således 33 elever i den klasse, Kim gik i), men kommissionen forudså også problemer med at få placeret de unge, når de omkring 1960 afsluttede 7. klasse og for hovedpartens vedkommende forventedes at gøre deres entré på arbejdsmarkedet. Eftersom man ikke regnede med markante ændringer i andelen af unge, som tog en studentereksamen, blev erhvervsuddannelserne udset til at opsuge hovedparten af de unge, der afsluttede grundskolen. En udvidelse af antallet af lærepladser ville samtidig imødekomme industriens voksende efterspørgsel efter velkvalificeret arbejdskraft og hindre en vækst i andelen af ufaglærte og dermed en stigende arbejdsløshed. Allerede i starten af 1950'erne var arbejdsløshedsrisikoen blandt ufaglærte dobbelt så høj som blandt faglærte. Kommissionen regnede sig frem til, at antallet af lærepladser skulle øges med 30-40 %, hvis ikke de store fødselsårngange skulle stilles ringere uddannelsesmæssigt end tidligere generationer (Betænkning nr.143 1956).

Sådan nogenlunde tegnede billedet sig i teknokraternes krystalkugle. Men hvordan oplevede Kim, de krav og muligheder, som han blev stillet overfor?

## Kims opvækst og skolegang

Kims opvækst er på mange måder en eksemplarisk illustration af den økonomiske og sociale udvikling, som fandt sted i efterkrigs-

tiden. Han voksede op i en lejlighed i en baggård på Nørrebro med lokum i gården og med en far, der var ufaglært og en mor, der var uddannet syerske og som de første år bidrog til familiens økonomi som hjemmesyerske. Da Kim fylder seks år, flytter han med sine forældre og to mindre søskende ind i en moderne lejlighed i en nyopført boligkarré, i en københavnsk omegnskommune. Kvarteret, der for en stor dels vedkommende består af tilsvarende nyopførte boligkomplekser, er fortrinsvis befolket med børnerige familier, der lige som Kims er flyttet ud fra brokvarterne.

Om de forventninger, der var til ham fra hjemmet side, fortæller Kim, at især faren er opsat på, at Kim får en bedre skolebaggrund, end han selv fik. Farens ambition er, at Kim skal have en realeksamen, ikke fordi Kim skal uddanne sig ud af sit miljø og blive til mere end faren, men snarere fordi viden og uddannelse, i farens optik, betragtes som goder i sig selv.

Kim beskriver sin skolegang som forholdsvis uproblematisk. Ganske vist er lærerne ikke altid lige inspirerende og lussingerne sidder løst hos mange af dem. Traditionelle dyder som underordning under fællesskabets normer og autoriteternes krav er fremherskende såvel i skolen som i samfundet i øvrigt og de progressive skoletanker, som for alvor slog igennem i kølvandet på *den blå betænkning* fra 1968, lader endnu vente på sig.

Muligvis er disse forhold medvirkende til, at Kim ikke får den eftertragtede realeksamen, men i stedet havner i fri mellem, da eleverne deles i 5. klasse. Den umiddelbare årsag, som Kim selv peger på, er, at der er så mange andre og mere spændende aktiviteter, som lægger beslag på hans tid. Om morgenen er han bud for en mælkeemand og om eftermiddagen for en købmand. Desuden spiller han fodbold i klub flere gange om ugen og går til badminton og gymnastik. Han falder derfor ofte i søvn i skolen

og har svært ved at afse tid til lektierne. Det er vigtigt for Kim at understrege, at det ikke er økonomisk nød, som er drivkraften bag fritidsarbejdet. Familiens økonomi er relativ god, ikke mindst fordi faren har forskellige småjobs ved siden af sit faste arbejde som slotsbetjent. Det skorter da heller ikke på opfordringer fra farens side om i det mindste at skippe morgenjobbet. Når Kim ikke desto mindre vælger at holde fast i sine to fritidsjobs, skyldes det ønsket om at være en del af den købedygtige teenagegeneration og dermed få adgang til den nyeste musik, de smarte cowboybukser og den moderigtige fløjlsjakke, så han kan ligne idolet James Dean og i det hele taget signalere, at han udgør en del af 1950'ernes ungdomskultur.

Hvad angår det overordnede syn på uddannelse, syntes Kim at ligge på linie med sin far. Heller ikke han ser uddannelse som et middel til social mobilitet, hvilket bl.a. fremgår af, at han end ikke så meget som overvejer muligheden af at få en studentereksamen. Kims far er da også godt tilfreds, da det lykkes Kim at få læreplads i et møbel-snedkeri.

Som det fremgår, er der tale om en høj grad af overensstemmelse mellem Kims uddannelsesforløb og de prognoser, som blev formuleret af Arbejdsmarkedskommissionen. Her var det antagelsen, at i 1960, hvor Kim er 14 år, ville godt en tredjedel af en ungdomsårgang forlade skolen med en realeksamen. Endnu er det ikke en selvfølge, at de unge forlader folkeskolen med en afgangseksamen, men det er til gengæld blevet en realistisk mulighed og ikke længere noget, der blot er forbeholdt en privilegeret minoritet, hvilket da også afspejles i de forventninger, Kims far har til sin søn. Til gengæld udgør den andel, der går i gymnasiet i 1960 fortsat en minoritet, selvom andelen er fordoblet i forhold til 20 år tidligere, hvor ca. 5% af en ungdomsårgang fik en studentereksamen (Undervisningsministeriet 1998).

## Kims uddannelse til møbelsnedker

Kim har ikke de store problemer med at finde en læreplads. Han opsøger de mest velrenommerede snedkermestre i København og starter i 1963 hos en af dem samtidig med to andre lærlinge. Det var lykkedes at udvide antallet af lærepladser med mere end 50% i perioden fra 1952-1962 (Lind Hansen 1998). En medvirkende årsag til væksten er erhvervsuddannelsesreformen fra 1956, som har gjort det mere attraktivt for virksomhederne at antage lærlinge. Reformen indvarsler det vekseluddannelsessystem, som senere skal blive de danske erhvervsuddannelsers adelsmærke, og som kommer til at betyde, at erhvervsskolerne (tekniske skoler og handelsskoler) ikke alene får ansvar for den almene og teoretiske del af uddannelsen men nu også et medansvar for den egentlige faglige oplæring. Indførelsen af værkstedsbaseret undervisning på de tekniske skoler betyder, at lærlingene på teknisk skole sikres mulighed for at få en bred indsigt i fagområdet herunder ikke mindst et kendskab til værktøj, maskiner og materialer. Det betyder, at de hurtigere kan indtræde i produktionen på lige fod med de øvrige medarbejdere. Kravene til den enkelte virksomhed kan dermed slækkes, eftersom uddannelsens kvalitet ikke længere alene afhænger af den enkelte virksomheds mulighed for at give lærlingen en bred og alsidig uddannelse, men også af undervisningen på teknisk skole.

Kims læretid foregår samtidig med, at der sker en opblomstring for dansk møbelindustri og design.

Kim beskriver lærepladsen som en arbejdsplads med et stort læringspotentiale ikke mindst fordi, mester har en række unge eksperimenterende møbelarkitekter tilknyttet værkstedet. Han er foregangsmand, når det gælder fremstillingen af møbler i moderne design. Desuden udvikler han i tæt samarbejde med Teknologisk Institut helt nye

produktionsmetoder, som efterhånden vinder indpas i møbelbranchen. Den pædagogik, som mester praktiserer, er dog knapt så moderne. Kim beskriver sin mester som hidsig og nøjeregnende med lærlingenes arbejdsindsats. Han slår dog ikke, påpeger Kim, men han råber og skriger. Arbejdsdagen begynder 6.30 og "gud nåde og trøste den, som ikke præcis på slaget 6.30 havde fat i sit værktøj". Klokkeren 16.30 er arbejdsdagen slut, men ikke for lærlingene, som først får lov at holde fyraften, når gulvet i værkstedet er fejlet, hvilket er klart imod lærlingelovens bestemmelser. Det oprører Kim, som tager kontakt til lærlingenes fagforening, og enden bliver at oprydningen fremover foregår i selve arbejdstiden. Kims forhold til sin mester er køligt lang tid efter. Til gengæld har Kim og de to andre lærlinge et godt forhold til mestersvenden, som reelt er den, der står for oplæringen.

Selvom vekselluddannelsessystemet, som nævnt, er blevet indført for at aflaste oplæringsvirksomhederne, kan Kim fortælle, at hans mester er alt andet end begejstret, når Kim og de andre lærlingene i perioder skal have fri for at komme på skoleophold. Kim derimod ser frem til skoleopholdene. Han interesserer sig både for de mere erhvervsrettede fag som materialelære, værkstedsfagene og for de almindelige fag som kunsthistorie og samtidsorientering (han har stadig de sirlige noter og opgaver, han udarbejdede dengang). I modsætning til lærerne i folkeskolen oplever Kim flertallet af lærerne på teknisk skole som engagerede og fagligt dygtige.

## Arbejdsløshed og 'karriereskift'

Kim og de to andre lærlinge får alle udmærkelse ved svendep prøven, men beskæftigelsesudsigterne for møbelsnedkere er i modsætning til Arbejdsmarkedskommissionens forudsigelser (Betænkning nr. 143 1956)

ikke lyse. Ganske vist går det strygende for dansk møbelindustri i midten af 1960'erne, hvor dansk design for alvor slår internationalt igennem. Men industrialiseringen af møbelindustrien betyder, at arbejdet specialiseres i en grad, så der ikke i samme omfang som tidligere er brug for den gammel-dags håndværkssnedker. Kim fortæller, at der alene i København går omkring 100 møbelsnedkere arbejdsløse.

Efter gennem en længere periode at have opsøgt utallige snedkerværksteder ved arbejdsdagens start og efter fyraften og efter en længere periode som arbejdsløs kun afbrudt af få og kortvarige ansættelser som almindelig snedker får Kim job som laboratoriebetjent på en højere læreanstalt. Han ender således ironisk nok i samme slags stilling som faderen, der opnåede 40 års jubilæum som slotsbetjent. Arbejdsindholdet bliver dog et noget andet i Kims tilfælde, idet han formår at bruge sin håndværksuddannelse til at ændre det oprindelige jobindhold ganske betydeligt og ender med at blive forfremmet til faguddannet laboratoriebetjent.

Som det er fremgået, ligger Kims uddannelses- og erhvervsvalg i forlængelse af såvel hans opvækstmiljø som de karriereveje, som fra planlæggerens side blev udpeget som de ideelle for flertallet af den generations unge. Selvom den ulige fordeling af adgangen til uddannelse og viden tematiseres i datidens samfundsdebat, er det hensynet til den økonomiske vækst, der vejer tungest. Det handler mere om at mobilisere den såkaldte intelligensreserve end om at sikre alle lige adgang til uddannelse. Som konsekvens heraf bliver der forslået indført stipendieordninger for de økonomisk dårligst stillede af de studieegnede unge. Men det understreges samtidig, at målet ikke er, at de enkelte socialgruppers andel af pladserne på de videregående uddannelser skal modsvare deres talmæssige styrke i befolk-

ningen. Dette ville, hed det sig, være at modsætte sig traditionen, og den så kommissionen ingen grund til at gøre op med.

I betænkningen om *Ungdommen og arbejdslivet* fra december 1952 formuleres det på følgende vis:

*“...at man inden for det enkelte miljø har en indgroet opfattelse af “at høre til” inden for visse erhvervsområder – eller måske snarere “ikke at høre til” inden for andre erhvervsområder, der måske ellers kunne komme på tale (...) idet det f.eks. ofte knapt nok er genstand for overvejelse, om akademikerbørn skal gennemgå gymnasiet (...), ligesom det inden for store grupper af arbejderklassen er ganske naturligt, at de livsstillinger, som gøres til genstand for overvejelser, oftest ligger inden for arbejderklassen og dermed ligestillede grupper”* (Betænkning, *Ungdommen og arbejdslivet* 1952:17 citeret efter Mathiasen 1976).

Kim bliver ikke en del af den intelligensreserve, som er genstand for uddannelsesplanlæggerens interesse, og som skal sikres adgang til de videregående uddannelser med henblik på at imødekomme behovet for højtuddannede i såvel den offentlige administration som i det private erhvervsliv. At blive student indgår ikke som en naturlig del af det miljø, som Kim vokser op i for nu at knytte an til ovenstående citat fra Ungdomskommissionen.

Kims beskrivelse af sin opvækst tegner et harmonisk billede af en barndom og ungdom præget af økonomisk fremgang, et stærkt socialt netværk og en høj grad af overensstemmelse mellem den habitus, som karakteriserer opvækstmiljøet og datidens uddannelsespolitiske diskurs, som den bl.a. kom til udtryk i betænkningen om de store fødselsårsgange. Set i lyset af den fortælling Kim opbygger omkring sin barndom og ungdom giver det umiddelbart mening, at

Kim orienterer sig mod en uddannelse og et arbejdsliv, som ligger i forlængelse af disse normer. Der er ikke noget i den skildring, Kim giver af sin opvækst og skolegang, som gør det sandsynligt, at Kim skulle betragte en boglig uddannelse som en chance for at vende opvækstmiljøet ryggen. Det er først som færdiguddannet arbejdsløs, at Kim tvinges til nyorientering, eftersom han har svært ved at forlige sig med at være arbejdsløs. Han har, ikke mindst inspireret af de møbelarkitekter han har mødt i løbet af sin oplæring, overvejelser om at videreuddanne sig til møbelarkitekt. Det står imidlertid ikke helt klart hvor seriøse overvejelser, der har været tale om – om det drejer sig om en ønskedrøm eller om mere konkrete overvejelser? Til gengæld fremgår det tydeligt af Kims fortælling, at han er præget af samme traditionelle arbejdsmoral, som han i sin beretning tilskriver faren, der i hele Kims barndom har præget vigtigheden af, *“at enhver svarer sit”*. En holdning som hos Kim kommer til udtryk i frustrationen over, at han *“en mand i min bedste alder”* ikke er i stand til at skaffe sig arbejde inden for sit fag. Netop denne holdning er måske forklaringen på, at Kim, når det kommer til stykket, prioriterer det at få et arbejde højere, end det at bruge sin uddannelse enten som møbelsnedker eller som udgangspunkt for en uddannelse som møbelarkitekt.

## Lighed gennem uddannelse

Hvor Arbejdsmarkedskommissionen og de statslige planlægningsinitiativer i 1950'erne fokuserer på beskæftigelsesproblemet og på at skaffe kvalificeret arbejdskraft til især den fremvoksende eksportindustri, er 1970'ernes velfærdsdiskurs karakteriseret ved, at lighedsmålsætningen får en mere selvstændig plads. Det gælder ikke mindst på uddannelsesområdet. Med *den blå betænkning* fra 1968 holder den progressive pædagogiks

for alvor sit indtog i folkeskolen. Det er nu slut med at anvende korporlig vold overfor eleverne, terperiet indskrænkes til fordel for en mere problemorienteret undervisningsform og tidligere tiders autoritære lærerrolle erstattes af elevmedindflydelse på undervisningen. Skolen skal nu ikke alene være kundskabsmeddelende, men også opøve den enkelte til gennem kritisk stillingtagen at medvirke til samfundets udvikling. Med folkeskoleforliget fra 1975 gennemføres enhedsskolen, idet opdelingen af eleverne i henholdsvis reallinien og almenlinien efter 7. klasse afskaffes.

Det er således en ganske anden folkeskole end Kims, som, Peter min anden informant, der er født i 1960, stifter bekendtskab med, og hans oplevelser af skolegangen er da også betydelig mere positive end Kims.

Samtidig er 1970'erne karakteriseret ved en kraftig udbygning af gymnasiet og de højere læreanstalter. Også på erhvervsuddannelsesområdet er der opbrudstendenser. Fra politikernes og erhvervslivets side frygter man, at erhvervsuddannelserne pga. den voksende tilgang til gymnasiet ikke længere ville fremstå som uddannelserne for 'de mange', men i stedet primært tiltrække de ikke-bogligt mindede unge. Samtidig vokser kritikken af mesterlæren ikke mindst stimuleret af en lærlingebevægelse med vind i sejlene og af de antiautoritære strømninger fra ungdomsoprøret. Lærlingene protesterer over de autoritære ledelsesformer på oplæringsvirksomhederne, over den lave lærlingeløn og over mestrenes udbytning af lærlingens arbejdskraft. I efteråret 1966 afholdes der omfattende lærlingedemonstrationer rundt omkring i landet med krav om mesterlærens afskaffelse og en løn til at leve af (Christensen 1985, 129). Protesterne vinder gehør blandt politikerne på Christiansborg, og der er politisk enighed omkring behovet for en reformering af erhvervsuddannelserne, som bl.a. skal gøre uddannelserne mere attraktive

også for de mere bogligt mindede unge. Resultatet bliver efg-forsøgsloven fra 1972. Loven betyder, at den eksisterende mesterlære på længere sigt skal afløses af en erhvervsuddannelse, der indledes med et et-årigt basisår. Basisåret består af en kombination af almen undervisning, som repræsenterer en fortsættelse af de undervisningsformer og det indhold, eleverne kender fra folkeskolen og en praktisk og teoretisk introduktion til de fag, som hører under et af de seks hovedområder, som det faglærte område bliver opdelt i. Ved revisionen af forsøgsloven i 1977 er arbejdsløsheden høj og kritikken af det socialdemokratiske velfærdsprojekt voksende, og den tidligere konsensus omkring mesterlærens afskaffelse er i mellemtiden forsvundet. Det får som konsekvens, at mesterlæren i en reformeret udgave får lov til at eksistere videre side om side med efg-uddannelserne. Også i dag eksisterer der to veje ind i en erhvervsuddannelse. Enten kan uddannelsesforløbet indledes med indgåelsen af en uddannelsesaftale og med en oplæringsperiode afbrudt af skoleophold. Eller uddannelsen kan indledes med en skoleperiode og derefter en praktikperiode afløst af skoleophold. Men det er en anden historie, som der ikke er plads til at komme nærmere ind på her. I stedet vil jeg beskrive, hvordan efg-uddannelsen og læretiden blev oplevet af Peter, der begyndte på møbelsnedkeruddannelsen 20 år senere end Kim, og som i modsætning til Kim er opvokset i et akademikerhjem. Peter adskiller sig desuden fra Kim ved at have en studentereksamen med i bagagen og er dermed repræsentant for den gruppe af unge, som efg-uddannelserne søgte at tiltrække.

Da Peter, som er født i 1960, starter på efg-uddannelsen i 1979 er den andel af en ungdomsårgang, der får en studentereksamen nået op på ca. 30% af en ungdomsårgang (inklusive hf) mens andelen, der starter på en erhvervsuddannelse udgør 55% (Undervisningsministeriet 2001). Hvor Kim end

ikke så meget som overvejede at tage en studentereksamen, forholder det sig omvendt med Peter. Det falder ham slet ikke ind, at han ikke skal være student. Han får, hvad han selv betegner, som en middelmådig studentereksamen i 1978, som han "ikke rigtig kan bruge til noget". Adgangsbegrænsningen til de videregående uddannelser var blevet indført i 1977. Peters gennemsnit er dog højt nok, til at han kunne begynde på statskundskab ved Københavns Universitet, hvor han studerer i et halvt år, indtil det for alvor går op for ham, at en akademisk løbebane ikke er noget for ham. Hvorfor valget lige faldt på møbelsnedkerfaget, kan Peter ikke huske. Han ser sit uddannelsesvalg som en kombination af et fravalg af et akademisk miljø og et tilvalg af en praktisk og konkret uddannelse. Møbelsnedkerfaget appellerer desuden til individualisten i ham. Der er ifølge Peter noget tilfredsstillende ved fabrikationen af møbler. Man er ansvarlig for det færdige produkt på en helt anderledes måde end fx en tømrer er ansvarlig for det hus, han har været med til at bygge.

Reaktionen derhjemme, da han meddeler, at han ville forlade universitet til fordel for teknisk skole, står til gengæld klart i Peters erindring. Især Peters mor er chokeret. Hun har selv kæmpet hårdt for at få en universitetsuddannelse. Ikke alene stammer hun fra et ikke-akademisk jødisk miljø i Algeriet, med en far, der ernærede sig og sin familie som skrædder. Hendes studier foregik desuden midt under Algierkrigen på et tidspunkt, hvor jøder ikke var særlig velkomne i uddannelsessystemet. Men heller ikke Peters far er begejstret. Han er dog ifølge Peter bedre til at skjule sin skuffelse og regner og håber tydeligvis med, at der var tale om en mellemfase indtil Peter finder sin rette (akademiske) hylde.

Hvor forældrene, ifølge Peter, opfatter valget af møbelsnedkerfaget som en form for forsinket ungdomsoprør, ser Peter det

mere som et tidstypisk fænomen. Han oplevede tiden dengang, som værende præget af langt videre rammer for hvad man kunne og ikke kunne, end det er tilfældet i dag, hvor det ifølge Peter først og fremmest handler om at blive hurtigt færdig med studierne og komme ud og tjene penge. Han fortæller, at en hel del af hans kammerater fra dengang valgte at tage et ufaglært arbejde, og at mange af dem, der som ham selv startede på universitetet, gav sig god tid med studierne. Han betragter til gengæld ikke sit valg af uddannelse som værende politisk begrundet, selvom det ellers var på mode blandt vestreorienterede unge som ham selv, at vælge en håndværksuddannelse eller at tage arbejde som ufaglært.

## **Peters uddannelse til møbelsnedker**

I 1979, hvor Peter beslutter sig til at påbegynde en uddannelse til møbelsnedker, kan man vælge mellem efg-uddannelsen eller mesterlæren, dvs. gennemføre et basisår på teknisk skole og derefter søge læreplads, eller starte i praktik. Peter vil som de fleste andre unge helst i mesterlære. Han bruger et halvt år på at søge læreplads samtidig med, at han arbejder som piccolo på et hospital for at få råd til at flytte hjemmefra. I 1979 er det svært at få læreplads, og Peter må erkende, at den bedste måde at komme i gang på er at søge ind på efg på Bygge & Anlægslinien.

Peters beskriver flertallet af klassekammeraterne som nogen, der har svært ved det boglige. Derudover er der en lille gruppe med studentereksamen, som kommer fra nogenlunde samme baggrund som ham selv. Forskellen i forudsætninger understreges yderligere af, at mange af dem med gymnasial baggrund er ældre, og de har som oftest været optaget på andre uddannelser eller haft ufaglærte jobs, inden de startede på teknisk skole. Der er omkring 25% piger



i Peters klasse. Det, Peter husker bedst fra undervisningen på teknisk skole, er værkstedsundervisningen og undervisningen i tegning. I værkstedsundervisningen, får eleverne prøvet samtlige fag inden for bygge- og anlægssektoren spændende fra VVS til brolægger.

Efter basisåret er Peter arbejdsløs i et års tid, hvor han forgæves søger læreplads. Han lader sig bl.a. ansætte som arbejdsmand i et lille firma indenfor bygningsnedkerbranchen i håb om, at arbejdsstedet senere vil blive godkendt til at have lærlinge. Han holder dog op igen, da dette ikke lykkes. På et tidspunkt hører Peter rent tilfældigt om en lærling, som er blevet opsagt fra sin læreplads. Han opsøger den pågældende mester og bliver antaget, og det skønt mester er indædt modstander af efg-uddannelsen og derfor foretrækker lærlinge, der starter direkte i mesterlære. På dette punkt ligner Peters mester mange andre repræsentanter for de mindre og håndværksprægede virksomheder. Disse havde fra starten af været modstandere af efg-uddannelserne i modsætning til storindustriens repræsentanter, der bakkede op om efg-reformen, som ansås for bedre at være i stand til at uddanne den fleksible og omstillingsparate arbejdsstyrke, som industrien havde brug for (Christrup et al. 1980; Sørensen et al. 1982).

Peters beskrivelse af oplæringen har lighedspunkter med Kims fortælling fra sin læretid og det skønt, der er gået næsten 20 år. Det firma, som Peter starter i, er dog mindre end Kims, idet der udover Peter kun er mester og så lejlighedsvis en svend, når ordretilgangen er stor nok. For Peter er læretiden en hård tid. Han svinger ikke rigtig med mester, der ligesom den mester, Kim havde i sin tid, er opsat på at få mest muligt ud af lærlingens arbejdskraft. Arbejdspladsen er mere præget af tradition end fornyelse, skønt mester kun er 10 år ældre end Peter. Værkstedet ligger på 4.sal i en bag-

gård i det indre København, og alt materiale samt de færdig møbler skal hejses op og ned ved hjælp af et hånddrevet spil, som Peter tilbringer mange timer af sin læretid ved. Arbejdstiden er fra klokken 7 morgen til 11 formiddag uden pause. Herefter er der en halv times frokostpause og om eftermiddagen 10 minutters kaffepause, som han og mester tilbringer siddende på hver sin spand i værkstedet, hvor luften ofte er tyk af lugten fra den giftige to-komponent lak, som bruges til møbellakering. Selvom Peter syntes, han lærer en masse, oplever han også læretiden, som noget, der skal stå igennem. Han overvejer dog ikke at holde op. Dels føler han sig forpligtet af sit valg, og dels føler han, at han har været heldig overhovedet at få en læreplads.

Også på uddannelsesområdet er Peters mester traditionalist. Han er omhyggelig og samvittighedsfuld i sin oplæring, og Peter får ikke lov til at benytte en maskine, før han har prøvet at udføre arbejdet i hånden først, så mester er sikker på, at han får det rette håndlag og den rette håndværksmæssige indstilling til arbejdet. Ikke alene er Peters mester modstander af efg-uddannelserne. Han nærer også en generel skepsis overfor undervisningen på teknisk skole og præsterer som noget temmelig uhørt at møde op på teknisk skole og kontrollere, om de skuffer, Peter har lavet, nu også kører ordentligt.

Da Peter bliver udlært, forærer mester ham en rammesav købt på tilbud til 75 kroner. I tilgift får han en fyreseddel. Peter forklarer, at der inden for håndværket er tradition for at lærlingen fyres, når han er udlært. Ideen er, at den nyudlærte svend skal lære at stå på egne ben. Der står ikke rigtig respekt om én, hvis man fortsætter samme sted, som man er udlært. Alligevel er Peter skuffet. Han havde håbet på en ansættelse ikke mindst set i lyset af, at hans mester kort forinden har opkøbt et andet firma, nemlig det, som Kim blev oplært i 20 år tidligere.

Ligesom det var tilfældet for Kim, oplever også Peter det som noget nær umuligt at få fastansættelse inden for møbelsnedkerbranchen. Til gengæld er det noget nemmere at få job i byggesektoren, hvor især Københavns byfornyelse skaber en række nye arbejdspladser. På mange måder foretrækker Peter arbejdet på en byggeplads frem for arbejdet i møbelsnedkeriet. Her er omgangstonen behageligere og sjovere og arbejdet bedre lønnet. Til gengæld er arbejdet ikke nær så fagligt udfordrende, som på Peters gamle læreplads. Peter har ligesom Kim overvejelser om at læse videre til møbelarkitekt. Peter kan ikke huske grunden til, at det bliver ved overvejelserne. Måske er det, når det kom til stykket manglende tiltro til egne tegneevner. I stedet søger han ind på arkitektskolen, hvor han til sin undren oplever, at her regner man ikke en håndværksuddannelse for noget. Vil han optages på studiet, må han forbedre sit studentereksamensgennemsnit.

Peter vælger i stedet at uddanne sig til bygningskonstruktør. Senere supplerer han uddannelsen med den et-årige hospitantuddannelse på arkitektskolens restaurationslinie, og senere igen uddanner han sig til byggeøkonom. I dag arbejder han i en større koncern, hvor han bl.a. har opsyn med vedligeholdelse og restaurering af bygninger og laver således i realiteten den samme type arbejde som en arkitekt.

## Uddannelse til alle

I dag er den dominerende uddannelsesdiskurs en ganske anden, end da Kim var i lære i 1960'erne, og hvor halvdelen af en ungdomsårgang ikke fik nogen kompetencegivende uddannelse. Den har også ændret sig i forhold til dengang, Peter var i lære i starten af 1980'erne. Den gang var det at arbejde som ufaglært i nogle år, være på bi-standshjælp og/eller at tage sig god tid med

studierne accepteret i hvert fald blandt dele af ungdommen.

I slutningen af 1980'erne skifter såvel diskurs som politik. I midten af 1980'erne rettes der politisk fokus mod det faktum, at hver tredje unge ikke får nogen sammenhængende uddannelse efter afslutningen af folkeskolen (Mathiasen 2000). At være ufaglært betragtes med andre ord som langt mere alvorligt i 1990'erne end dengang Arbejdsmarkedskommissionen i starten af 1950'erne beskæftigede sig med lignende problemer. Den radikale undervisningsminister Ole Vig Jensen lancerer under overskriften *Uddannelse til alle* (Undervisningsministeriet 1993) en række initiativer, som har til formål at nedbringe restgruppen. Og i 1995 gennemfører den socialdemokratiske ledede regering stramninger i dagpengereglerne således, at unge ledige uden uddannelse højst kan få den maksimale dagpengetakst i seks måneder. Herefter har de ret og pligt til uddannelse i mindst 18 måneder (Dehn 1996, 447).

Hvor uddannelse tidligere blev betragtet som et gode, betragtes det i dag i stigende grad som en pligt. De politiske intentioner er, at andelen af en ungdomsårgang, som ikke får en uddannelse ud over grundskolen skal nedbringes til 5% af en ungdomsårgang og samtidig er det målsætningen at hæve den andel, som får en videregående uddannelse til 50% af en ungdomsårgang. (Undervisningsministeriet 2000).

Disse ændrede uddannelsespolitiske vinde har betydet, at erhvervsuddannelserne får en ny rolle at spille i det samlede ungdomsuddannelsessystem. De skal bl.a. kunne tiltrække unge, som ikke er fagligt rustede til at gennemføre en teoretisk uddannelse. Man er sågar på det seneste begyndt at drøfte genindførelsen af den traditionelle mesterlære i erkendelse af, at mange af de eksisterende erhvervsuddannelser forudsætter skolefærdigheder og en bogligt ori-

enteret motivation, som ikke alle unge har, hvorfor der er behov for uddannelser, der er mere praktisk orienterede (Undervisningsministeriet 2005).

Den seneste reform på erhvervsuddannelsesområdet fra 2000 er karakteriseret ved at prioritere elevernes valgmuligheder og ved at fremme en lærerrolle, der lægger vægt på "ansvar for egen læring" frem for formidling af viden og færdigheder fra lærer til elev (Christensen et al. 2000). Målet er at gøre erhvervsuddannelserne så rummelige og fleksible, at de er i stand til at tiltrække såvel den mere praktisk orienterede som den bogligt stærke elev. Diskursen omkring erhvervsuddannelserne er samtidig karakteriseret ved, at den førte politik søges legitimeret både med henvisning til det såkaldte videnssamfunds krav og med henvisning til en ny ungdomskarakter. I det informationsmateriale, der er udarbejdet i forbindelse med den seneste reform på erhvervsuddannelsesområdet, reform 2000, gives der følgende karakteristik af de unge, som forventes at søge ind på erhvervsuddannelserne:

*"Mange unge har i dag et andet forhold til skole og uddannelse. En stor del er individualister og er vant til hurtige skift, de zapper"* (Matzon 2000, 6).

Denne karakteristik af de unge bygger især på den videreudvikling af Thomas Ziehes (1983) ungdomsforskning, som Center for Ungdomsforskning har stået for. Ifølge denne stiller unge i dag store krav til uddannelses- og arbejdsmarkedet. Uddannelsen og arbejdet skal kunne opfylde drømmen om personlig selvudvikling. Opfyldes disse krav ikke, springer de unge fra uddannelse og læreplads, hævdes det (Illeris et al. 2002). Hermed leveres en forklaring på det store frafald på erhvervsuddannelserne. Netop frafaldet på erhvervsuddannelserne anses

af politikerne for at være en af de vigtigste bidragsydere til restgruppen.

## Jonas' opvækst og skolegang

Jonas, der er født i 1982, syntes ved første øjekast at passe godt på ovenstående beskrivelse af den nye ungdomskarakter. Han forventer at få sin svendep prøve indenfor møbelsnedkerfaget i 2007 og har valgt møbelsnedkerfaget, både fordi han relativt tidligt i l.g. fandt ud af, at gymnasiet ikke var noget for ham, og fordi han ønsker en uddannelse med et kreativt og designorienteret indhold. I 1998 er der 53% af en ungdomsårgang, der starter på en gymnasial uddannelse og 41%, der starter på en erhvervsuddannelse (Undervisningsministeriet 2001). Ligesom Peter har Jonas oplevet et pres hjemmefra for at vælge en boglig uddannelse, men presset har dog ikke været så entydigt som for Peters vedkommende. Jonas' forældre, der er skilt, har haft vidt forskellige forventninger til ham. Moren, som valgte at sætte ham i Rudolph Steinerskole, og som selv er uddannet sygeplejerske, mener ifølge Jonas, at det vigtigste er, at man beskæftiger sig med noget, man er glad for, hvorimod faren, der er læge, lægger stor vægt på, at hans børn får en boglig uddannelse.

Som 17-årig starter Jonas på en ét-årig tegneuddannelse. Hans plan er at uddanne sig til industriel designer, men han bliver ikke optaget på designskolen blandt andet med den begrundelse, at hans ideer er for flyvske. I stedet vælger han at begynde på møbelsnedkeruddannelsen. Jonas mener, at hans begrundelser for at vælge møbelsnedkerfaget ligner dem, som også har motiveret hans klassekammerater for at vælge uddannelsen. For Jonas repræsenterer møbelsnedkeruddannelsen drømmen om at få mulighed for at kæle med produktionen af Wegnermøbler og måske engang åbne et

lille værksted, gerne i Bredgade, hvor han kan udvikle sine egne prototyper. En drøm, som han i dag forholder sig lidt ironisk til, men som han alligevel mener, meget godt udtrykker den kærlighed til faget, som får mange til at søge ind på uddannelsen. En håndværksuddannelse er for ham også forbundet med drømmen om at være uafhængig og selv kunne bestemme over sit arbejdsliv. Oprindeligt er det hans intention at skaffe sig en læreplads, men han må ligesom Peter erkende, at skoleadgangsvejen er den eneste vej ind i faget for ham. Det er om muligt blevet endnu sværere at få læreplads inden for møbelsnedkerfaget, end da Peter i sin tid forsøgte.

Sammenligner man Kims, Peters og Jonas' fortællinger om undervisningen på teknisk skole, får man uvilkårligt det indtryk, at det er gået stærkt ned ad bakke med såvel undervisningens kvalitet som lærernes engagement. Jonas hæfter selv betegnelsen 'useriøs' på undervisningen. Det gælder dog især de fag, som retter sig mod opnåelsen af generelle færdigheder som undervisningen i engelsk og samfundsfag, hvor han oplever, at lærerne ofte kommer for sent til undervisningen og er hurtige til at aflyse. I matematik, som eleverne har brug for i deres fremtidige erhvervsudøvelse, oplever han, at læreren tager undervisningen mere alvorlig, men til gengæld mener han, at eleverne i alt for høj grad er overladt til sig selv i værkstedsundervisningen. Det hænder, at de er alene på værkstedet, og Jonas er en enkelt gang kommet til skade med en fræser, fordi han ikke havde fået ordentlig instruktion i brugen af den pågældende maskine. Kritikken som Jonas fremfører stemmer godt overens med det billede, som en række undersøgelser tegner af reform 2000 og ikke mindst den ændrede lærerrolle, som reformen ønsker at fremme (Petersen 2000; Juul 2005). I stedet for en undervisningsform, der sætter "ansvar for egen læring" i højsædet, efterlyser

Jonas mere engagerede lærere, som er i stand til at videregive glæden ved at arbejde med træ, og som er villig til at videreformidle den viden, de har om faget. Sådant en lærer har Jonas haft på grundforløbet. Samtidig erkender han, at netop denne form for undervisning, fordi den er forankret i en traditionel håndværkerkultur, der ikke længere er konkurrencedygtig, muligvis kan bidrage til at formidle et urealistisk billede af de aktuelle forhold i branchen.

## Kampen for en læreplads

Da Jonas skal til at søge læreplads, oplever han, at der er rift om de gode praktikpladser. Kontrasten mellem de forventninger, der blev opbygget på grundforløbet og de økonomiske realiteter inden for faget, bliver især tydelige for Jonas, da han starter i praktik i et køkkenfirma. Her skuffes hans forventninger til faget for alvor, samtidig med at han især i starten oplever praktiktiden som stressende. Al ting skal gå stærkt samtidig med, at han føler en vis usikkerhed omkring sin faglige kunnen. Han oplever det samtidig som utilfredsstillende, at han er nødt til at gå på kompromis med sin faglige standard. Som konsekvens heraf op siger Peter sin lærekontrakt og må herefter affinde sig med en karensperiode, hvor han hverken kan arbejde, få SU eller dagpenge. Herefter kan han komme i skolepraktik.

I skolepraktikordningen er de opgaver, som eleverne bliver sat til noget mere udfordrende, end det var tilfældet i køkkenfirmaet. Han oplever dog ikke det store engagement fra lærernes side. Der er dage, hvor han ikke taler med en eneste lærer. At der ikke er en lærer at spørge til råds betyder, at han laver unødvendige fejl, fx fordi han får lavet tingene i den forkerte rækkefølge, hvilket betyder, at han ofte må starte helt forfra. Derudover oplever han det som et problem, at de lærere, der er tilknyttet skolepraktikordningen,

ikke er uddannet inden for møbelsnedkerfaget. Det skyldes, at skolepraktikken er under afvikling. Der er kun fem møbelsnedkerelever i skolepraktik i København.

Det indgår som en del af skolepraktikordningen, at eleverne kommer i praktik i kortere perioder hos en arbejdsgiver som en slags kompensation for den manglende virksomhedsoplæring. Jonas har været et år hos en mester, der bygger orgelhuse. Udover mester selv er der en anden skolepraktikelev. Jonas beskriver praktikopholdet i tvetydige vendinger. På den ene side lærer han meget, og mester er omhyggelig med oplæringen. På den anden side oplever han, at det i længden er svært at arbejde så tæt sammen med en person, hvis menneske- og samfundssyn ligger så fjernt fra hans eget.

Som Jonas selv ser det, er hans hovedproblem imidlertid den teknologiske udvikling inden for møbelbranchen, som betyder, at det meste af arbejdet i dag laves på maskiner. I det hele taget er det Jonas' opfattelse, at læretiden i dag er meget anderledes end han forestiller sig, den har været tidligere. Det gælder ikke mindst de forhold lærlingene er underlagt. Denne forestilling baserer han bl.a. på de historier, hans mester fortæller om sin egen læretid, hvor ikke mindst tæv var udbredt.

Jonas oplever, at tiden er ved at løbe fra møbelsnedkeruddannelsen. Meget af det som eleverne brænder for, og som de lærer på skolen, vurderer han ikke længere er relevant for dagens møbelproduktion. Han anslår, at flertallet af de nyuddannede møbelsnedkere vil opleve, at de kun vil få brug for 10 % af det, de skal kunne for at bestå svendeprøven, i deres fremtidige arbejde. Han mener til gengæld, at det er svært at forudsige præcist, hvad det er for 10 %, af uddannelsesindholdet, den enkelte vil få brug for. Han oplever dog, at svendeprøven svarer meget godt til selve uddannelsens opbygning. Selv gider han ikke have et arbejde,

der består i at montere køkkener, men han oplever, at mange af hans klassekammerater hen ad vejen affinder sig med realiteterne og lærer primært at betragte uddannelsen som et middel til at tjene penge.

Selvom virkeligheden ikke står mål med de drømme, Jonas havde, da han oprindeligt valgte faget, oplever han ikke desto mindre, at han har haft stort udbytte af sit uddannelsesforløb. Den nostalgiske drøm om at producere designmøbler er ganske vist forduftet, men til gengæld oplever Jonas, at uddannelsesforløbet har betydet, at han er blevet mindre flyvsk og har fået et mere realistisk syn på de muligheder, der findes inden for faget. Da han i sin tid valgte uddannelsen, kendte han ikke noget til faget på forhånd, og frem for alt havde han ikke gjort sig klart, at lønniveauet i dag betyder, at tempoet nødvendigvis må sættes så højt, at man uundgåeligt tvinges til at gå på kompromis med sin faglige stolthed. Han har overvejet i protest mod udviklingen at melde sig ud af sin fagforening, som han betragter som medansvarlig for de høje lønninger. Holdningen til fagbevægelsen afspejler, at det for Jonas er vigtigere at lave noget, han brænder for frem for at tjene en masse penge. Han kunne derfor godt ønske sig tilbage til dengang, det var materialerne og ikke arbejds lønningerne, der var det dyre ved møbelfremstilling. Dengang, mener Jonas, at der i højere grad blev passet på materialerne samtidig med, at der var råd til at ofre de arbejdstimer, der var nødvendige for at opnå den rette kvalitet.

Som det fremgår, er Jonas ambivalent overfor håndværkskulturen. Der er ingen i hans omgangskreds, der er håndværkere. De venner, han har, er typisk unge, som er orienterede mod det kreative og kunstneriske. En del af dem, har han lært at kende i løbet af det år, han gik på tegnekursus. Han er især kritisk overfor den del af håndværkskulturen, som primært orienterer sig mod

at tjene hurtige penge og som ifølge Jonas domineres af håndværkere, der ikke overholder aftaler, kommer for sent, og som kun lige gør det, de får besked på.

Ikke desto mindre er Jonas glad for den personlige modning, som han oplever, at møbelsnedkeruddannelsen for hans vedkommende har resulteret i. I den forstand afviger han fra det billede, af den zappende ungdom som arkitekterne bag reform 2000 tegner. På andre punkter passer Jonas bedre ind i skabelonen. Selvom Jonas ikke seriøst har overvejet at afbryde sin uddannelse, men kun har leget med tanken, så holder han fast i sit krav om et udviklende og udfordrende arbejde. Viser det sig, at uddannelsen som møbelsnedker ikke er i stand til at indfri denne drøm, er det sandsynligt, at han i stedet vælger at starte på en ny uddannelse. Han peger på kunsthistorie, som en mulighed. Han fortæller, at han er blevet mere bogligt interesseret, nu hvor han har lagt grundskolen bag sig. Det er dog også muligt, at han vil bruge sin uddannelse til at komme ud og rejse og stifte bekendtskab med møbelfaget i fx Japan. Han har sine nedture over faget og uddannelsen. Ikke desto mindre er det vigtigt for ham, at gøre uddannelsen færdig, bl.a. fordi han godt selv ved, at han er temmelig flyvsk. I den forstand kan man sige, at Jonas bruger uddannelsen på teknisk skole som et led i en personlig dannelsesproces, der handler om at få et mere realistisk forhold til de eksisterende muligheder på arbejdsmarkedet og til at afklare, hvad det er han vil med sin tilværelse generelt og med sit arbejdsliv mere specifikt.

## Konklusion

Som det er fremgået, er det vidt forskellige uddannelsesmuligheder og forventninger, henholdsvis Kim, Peter og Jonas stilles overfor, da de skal vælge uddannelse og erhverv. Forskellene er i høj grad generationsbetinge-

de, men de er også betinget af det miljø, de tre informanter hver især kommer fra. Det illustreres blandt andet ved de forskellige strategier, de hver især anlægger, da det viser sig, at møbelsnedkeruddannelsen ikke rummer de forventede beskæftigelsesmuligheder.

Mens valget af en erhvervsuddannelse for Kims vedkommende repræsenterer udsigten til en velstandsstigning og et statusløft uden dermed at implicere et brud med opvækstmiljøets normer, repræsenterer Peters og Kims uddannelsesvalg i højere grad et brud med forventningerne hjemmefra. Dette forstærkes af, at erhvervsuddannelserne ikke længere indtager samme dominerende position, som da Kim var ung. Der er mange andre muligheder for at få en erhvervskompetencegivende uddannelse, og det medfører, at erhvervsuddannelserne har mistet noget af deres tidligere status og position. Valget af en erhvervsuddannelse forekommer ikke længere så selvfølgelig som tidligere, og det betyder, at personer, der som Peter og Jonas ikke har en arbejderbaggrund, må formulere deres uddannelsesvalg ind i, hvad der på det pågældende tidspunkt anses for diskursivt acceptable begrundelser. Da Peter skal vælge uddannelse, er det legitimt at lægge afstand til 'karriereræs' og 'statusjagt' og dermed også at fravælge en mere boglig uddannelse til fordel for en praktisk. Dette er ikke i samme grad tilfældet, da Jonas skal vælge uddannelse. Til gengæld er det legitimt at vælge en kreativt orienteret uddannelse frem for en boglig uddannelse.

At valget af en erhvervsuddannelse ikke længere i samme grad som tidligere fremstår som et naturligt og legitimt valg for alle, har man fra uddannelsesplanlæggernes side søgt at råde bod på gennem forskellige reformer. I 1970'erne blev uddannelserne forsøgt gjort mere attraktive ved at øge såvel skoledelen som det almene indhold i uddannelserne. Med reform 2000 blev uddannelserne søgt tilpasset til de unges krav ved at gøre uddan-

nelserne mere fleksible gennem en mere in-dividorienteret pædagogisk tænkning. Hver-ken Peters eller Jonas' fortællinger tyder på, at forsøget på at tilnærme erhvervsuddan-nelserne indholdsmæssigt til de almene ung-domsuddannelser, vil gøre det lettere at til-trække elever, som ellers ville have valgt en gymnasial uddannelse. Det ser tværtimod ud til, at det netop er erhvervsuddannelsernes egenart og deres forankring i en håndværks-faglig tradition, som gør uddannelserne at-traktive for unge som Peter og Kim. For dem syntes tiltrækningskræften netop at ligge i, at erhvervsuddannelserne repræsenterer en negation af den akademiske tradition, som præger gymnasierne og de videregående

uddannelser, og ved at de repræsenterer en egen praktisk forankret håndværkstradition. Problemet er imidlertid, at denne tradition har trange kår uden for uddannelsessyste-mets mure, hvilket betyder, at personer, der som Peter og Jonas har mange andre mu-ligheder, vil søge at videreudanne sig, når det viser sig, at uddannelsen ikke beskæfti-gelsesmæssigt holder, hvad den lover. For Kims vedkommende var alternativerne ikke så righoldige, idet uddannelsesudbuddet var mindre og de økonomiske støtteordninger ringere samtidig med, at det at få et ufaglært arbejde var en realistisk og acceptabelt alter-nativ, hvilket ikke på samme måde er tilfæl-det i dag.

## REFERENCER

- Banke, Cecilie F. S. (2003): Manden som kom cyklende med velfærdsstaten, i Klaus Peder-sen (red.): *13 Historier om den danske velfærds-stat*, Odense, Syddansk Universitetsforlag, 113-123.
- Berteaux, Daniel (red.) (1981): *Biography and society*, Beverly Hills, Sage.
- Betænkning nr. 143 om de Store Fødselsårgange – med særligt henblik på uddannelsesproble-met (1956).
- Christensen, Finn & Lars Hald (red.) (1977): *EFG, lærlingeuddannelser og ungdomsuddan-nelse*, Aalborg, Munksgaard Uddannelsesfor-laget.
- Christensen, Finn, Hanne Shapiro & Folmer Kjær (2000): *Pædagogiske og didaktiske over-vejelser bag erhvervsuddannelsesreform 2000*, København, Undervisningsministeriet.
- Christensen, Erik (1985): *Konflikten mellem fag-lærte og ufaglærte arbejdere* (2. ed.), Aalborg, Aalborg Universitetsforlag.
- Christrup, Henriette, Knud Illeris, Per Fibæk Laursen, Jørgen Rafn & Birgitte Simonsen (1980): *Efg undervisning*, Viborg, Unge Pæda-goger.
- Dehn, Erik (1996): Uddannelse – et instrument for lighed og solidaritet i G. Callesen, S. Christensen & H. Grelle (red.): *Udfordring og omstilling. Bidrag til Socialdemokratiets historie 1971-1996*, København, Fremad, 417-452.
- Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev vok-sen*, København, Socialforskningsinstituttet.
- Juul, Ida (2005): *På sporet af erhvervspædago-gikken*, Institut for Pædagogisk Sociologi, Emdrup, Danmarks Pædagogiske Universitet, Ph.d.-afhandling.
- Illeris, Knud, Noemi Katznelson, Birgitte Simonsen & Lars Ulriksen (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*, Frederiksberg, Ros-kilde Universitetsforlag.
- Mathiesen, Anders (1976): *Uddannelse og Pro-duktion*, København, Munksgaard.
- Matzon, Ea (1999): *Erhvervsuddannelsesreform 2000*, Odense, Erhvervsskolernes Forlag.
- Mærkedahl, I. (1978): *Uddannelsesmønstre og erhvervsstruktur i Danmark*. København. So-cialforskningsinstituttet.
- Pedersen, Flemming (2000): *Elevernes oplevelser af erhvervsuddannelsesreform 2000 – forsøg med grundforløb efterår 1999*, København, Under-visningsministeriet.
- Plummer, Ken (2001): *Documents of life 2: an in-vitation to a critical humanism*. London, Sage.
- Shavit, Yossi & Hans-Peter Blossfeld (red.)

- (1993): *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder, Westview Press.
- Thompson, Paul (1994): Believe It or Not: Rethinking the Historical Interpretation of Memory, i Jeffrey, J & G. Edwall (red.): *Memory and History: Essays on recalling and interpreting experience*, Lanham, University Press of America.
- Ziehe, Thomas & Herbert Stubenrauch (1983): *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser*. Viborg, Politisk revy.
- Undervisningsministeriet (1998): *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år*, København, Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (1993): *Uddannelse til alle. Undervisningsministerens redegørelse til Folketinget*, november 1993, København, Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2006): *En ungdomsårgangs vej gennem uddannelsessystemet*, Undervisningsministeriets statistikinformation.

**Ida Juul** er ph.d., adjunkt ansat ved Institut for Curriculumforskning, Danmarks Pædagogiske Universitet  
 e-mail: juul@dpu.dk