

EN RIGTIG UNG ER PÅ VEJ

“Hvad vil du være?” og “Hvad skal du bagefter?”, lyder to almindelige spørgsmål til unge mennesker. Spørgsmålene udtrykker ikke alene en nysgerrig deltagelse i de unges liv, men også et samfundssyn på ungdom som en tid, hvor nuet ikke synes at tælle lige så meget som, at man er på vej videre til noget andet eller med noget.



Af JENS CHRISTIAN NIELSEN

Uddannelse er en stadigt vigtigere social markør for, hvordan ungdomslivet og tilværelsen aktuelt og senere hen kommer til at forme sig.

Det gør det risikabelt for alle unges væren og tilblivelse, hvis de mistrives på måder, så de må afbryde skolegang og uddannelse. Imidlertid er der stadig forskel på de mulighedsbetingelser, unge fra forskellige sociale baggrunde har. Unge med gode økonomiske, sociale og kulturelle ressourcer og med støtte fra deres forældre har mulighed for at udskyde deres transition til voksenlivet og tage en langsommere vej, fx via efterskole- og højskoleophold, frivilligt arbejde og rejser. Unge uden disse ekstra ressourcer må ofte gennemgå transitionen til voksenlivet tidligere og hurtigere.

Samfundsmæssigt set relaterer transition sig særligt til, hvordan samfundet mest effektivt kan få unge til at gennemføre relevante uddannelser, som kvalificerer dem til at indtræde på arbejdsmarkedet. Vi kan tale om, at der eksisterer transitionsregimer, da reguleringen af unges livsveje ikke kun virker gennem strukturer, men også via de kulturelle værdier og fortolkninger, som reguleringer konstant producerer og reproducerer. De unge skal kunne manøvrere i et spændingsfelt, hvor der både blandt politikere, institutionelle aktører

og de unge selv udtrykkes eksplicitte forestillinger om, hvad der er normale overgange, og hvad der er problematiske overgange. Fx har alle 15-17-årige danske unge siden 2011 skullet have en uddannelsesplan, der skal indeholde deres overvejelser, valg og mål for fremtiden. Uddannelsesplanen skal bidrage til, at unge sætter sig realistiske mål, og at der er sammenhæng og retning i deres uddannelsesaktiviteter efter 9. klasse. Samtidig skal det fremgå af planen, hvordan den unge indtil sit 18. år opfylder pligten til at være i gang med uddannelsesaktivitet eller beskæftigelse. Uddannelsesplanen udtrykker, at den institutionelle forvaltning udvides til også at gælde unges individuelle biografiske konstruktioner. Transitionsregimer har dermed også effekter på de unge, der ikke kan leve op til normer om at være i gang og i udvikling. Det rammer unge, som har problemer i ungdomslivet, ekstra hårdt, da de oplever at være ansvarlige for deres egen mistrivsel. Har man ikke som ung en legitim fremtidsvej i andres og egne øjne eller endnu værre ingen vej, så påvirker det også synet på, hvordan man håndterer tilværelsen som ung her og nu, hvis man ikke er i den rette tilblivelse.

Parat til taberpositioneringer?

“Jeg var ved at gå helt i opløsning af at være på UP. Prøv at gå derover. Man kan tydeligt se, hvem der går på UP-etagen, og hvem der går på de rigtige uddannelser.”

Ordene er sagt af 20-årige Ann, der er pligt-tilmeldt et lokalt kommunalt aktiveringsprojekt: *Uddannelsesparat* (UP), der fysisk er placeret på en erhvervsskole med erhvervsuddannelser og gymnasium. UP opsamler kommunens ‘restgruppe’ af unge, der er arbejdsløse eller røget ud af et uddannelsesforløb. UP tilbyder forskellige værkstedshold, der fx beskæftiger sig med IT, mekanik, madlavning osv.

I forbindelse med et evalueringsprojekt om sårbare unge har Helle Rabøl Hansen og jeg interviewet en række elever fra UP om deres opvækst- og skoleerfaringer, hvordan de oplever deres nuværende situation, herunder det at være del af UP, samt hvordan de mere generelt ser på deres liv og fremtidsmuligheder. De unge på UP har det til fælles, at de er kategoriserede som ikke-parate til uddannelse og dermed som unge, der er nederst i uddannelseshierarkiet, fordi de ikke lever op til den lineære uddannelsesforståelse om at være på vej, men er fanget i en institutionel struktur, hvor de, fx for at blive erklæret parate, gennem længere tid skal udvise et stabilt fremmøde. Ideen med UP er, at deltagerne skal gøres parate til at komme videre. “Der trænes i at gå i skole,” fortæller en underviser. Den parathed, der tales frem på UP, opleves dog af unge deltagere som andethed i forhold til de unge, der er på såkaldte “rigtige uddannelser” på erhvervsskolen. Af samtalerne med de unge deltagere fremgår det, at det til tider kræver enorme anstrengelser at skulle møde frem til en dag, der opleves meningsløs og demotiverende. Det er et gennemgående fund, at de unge har et meget negativt syn på dette parathedsophold. Fx fortæller 20-årige Ida: “Det er et helvedes sted at være. Ingen kan lide at være der. Man laver ikke noget rigtigt. Jeg kommer kun af en eneste årsag. Fordi jeg SKAL.” Af de unges fortællinger fremgår det, at UP demotiverer, individualiserer og skaber modløshed.

Spørgsmålet er imidlertid, hvordan det virker på en gruppe unge, der også har det til fælles, at de har sårbarhed inde på livet, og de af forskellige årsager har svært ved at klare de krav, der stilles til at kunne deltage og gennemføre skolegang. Det går fx igen på tværs af de unges skolenarrativer, at næsten alle unge, vi møder, uden undtagelse har haft (eller har) sociale eller faglige problemer i skolen eller begge dele. Mange fortæller, at de har været ensomme i skolen, er blevet mobbet, socialt isoleret eller fagligt ekskluderet på grund af indlæringsvanskeligheder. Der er

således en ikke uvæsentlig skolefaktor til stede i de unges sårbare tilblivelser. En faktor, der både ser ud til at have en afgørende betydning for deres uddannelsesmotivation og for den sårbarhed, de er bærere af. I en mere forenklet forståelse af betegnelsen sårbare unge vil det kunne forventes, at deltagerne på UP primært kommer fra hjem, som er præget af socioøkonomisk udfordrede baggrunde og/eller skæve begyndelser på livet i misbrugsfamilier og/eller i hjem med begrænsede forældreverner. Det gælder for nogle af de unge på UP, men langt fra alle. Mange kommer fra hjem, hvor forældrene er faglærte og/eller har mellem-lange uddannelser.

Det gælder fx for Kris, der er 22 år og bor alene. Hans far er faglært, og hans mor har en mellemlang uddannelse. Kris har et godt forhold til begge sine forældre og ser dem jævnligt. Kris har også venner, han karakteriserer som nære og gode. Kris har haft en vanskelig skolegang med store faglige udfordringer med matematik, og alt hvad der handler om tal, men det er aldrig noget, han er blevet testet for. Han havde det derfor svært fagligt i timerne, mens han socialt var vellidt i klassen. I skolen blev han af lærerne anset som en ballademager, da han sammen med nogle af de andre drenge i klassen saboterede undervisningen. I dag er han meget selvkritisk heroverfor. Han oplever, at han fx selv burde have taget ansvar for at få gjort noget ved sine faglige problemer allerede i skoletiden fremfor at vise modstand mod skolen. I 9. klasse begynder Kris på en efterskole, men oplever ikke at fungere socialt. Da han afbryder efterskolen, udvikler han en depression, og det skaber usikkerhed om, hvad der skal ske i forhold til videre skolegang. Efterfølgende er han bl.a. startet på en produktionsskole og på hf-enkeltfag, men har ikke kunnet gennemføre uddannelsesforløbene. Kris går nu på UP, men har svært ved at finde lyst til at være der. Han mangler planer for og ideer til, hvad han skal fremadrettet. Det skaber frustration, at han ikke kan finde motivation for noget, han gerne selv vil.

Kris kommer med, hvad der kan karakteriseres som en middelklassebaggrund, men hvad der er interessant, er, at han i skolen som følge af faglige problemer og negative skoleerfaringer udviser skolemodstand, og han ser sig selv som en ballademager, hvad der kulturelt konnoterer lav socialklasse. Det er svært at forstå, at der på et tilbud som UP ikke er en interesse for at forstå forbindelser mellem sårbare unges sociale opvækstbetin- gelser, deres skoleerfaringer og de udfor-

dringer, de oplever med at kunne indfri krav om at være parate til uddannelse. De mange ligheder i de sårbare unges skoleerfaringer kunne potentielt kalde på kollektive lærepro- cesser frem for primært at blive forstået som individuelle problematikker hos de unge, hvilket forstærker deres skyldfølelser. Det ser vi, fx når Kris forstår sin skolemodstand som en forkert reaktion, der mere eller mindre gør det selvforskyldt, at han ikke har fået de nødvendige kvalifikationer, der kan bringe ham videre i livet. Kris giver sig selv skylden for sin manglende transitionsucces.

Tro på fremtiden

Fremtiden ser umiddelbart negativ ud for Kris. Imidlertid bliver Kris udover UP også visiteret til et lokalt ungeprojekt med en grundlæggende anden ungetilgang. Kris får i ungeprojektet samtaler med en psykolog og indgår i et gruppeforløb med andre sårbare unge samt får mentorhjælp til at få løst nogle af hverdagens vanskeligheder. I forløbet arbejdes der med hans selvkritiske blik og manglende fremtidsstro, men også med at afklare konkrete muligheder for hjælp og støtte. På baggrund af hans fortællinger om sin skolegang og faglige problematikker med tal bliver der igangsat en udredning for talblindhed. Det viser sig, at han har talblindhed, men også at hans udfordringer kan afhjælpes med de rigtige hjælpemidler. Det giver Kris troen tilbage på, at der er flere mulige fremtidsveje for ham. I psykologs- amtalerne giver han eksplicit udtryk for, at han ikke længere bebrejder sig selv, at hans skolegang har været udfordret, da han nu er blevet opmærksom på, hvor meget talvanske- ligheder har fyldt. Fremfor at blive og delvist selv at have placeret sig i en ballademagerka- tegori ville han have ønsket, at nogle havde forstået og taget hans faglige vanskeligheder alvorligt tidligere.

Det er bemærkelsesværdigt, at Kris i løbet af et relativt kort forløb (under 16 uger) får etableret et positivt syn på egne fremtidsmu- ligheder. Indsatsen kan forstås som, at her løftes skyld af skuldrene. Positiv væren og social anerkendelse ser ud til at kunne skabe eller genskabe optimisme. I den forstand interagerer den nuværende trivsel (væren) med synet på fremtiden og betydningen af fortidens negative skolenarrativer. Kontra- sten mellem praksisserne i UP og det lokale ungeprojekt skaber to forskellige vilkår for at udvikle social identitet. Ungesynet, der lig- ger i de to lokationer, er modsatrettede. Det ene sted er demotivation mere eller mindre en tilsigtet læringstilgang. Det andet sted er

engagementsforandring i forhold til små som store forhindringer i de unges liv et lærings- potentiale. Men det ser ud også til, at nyud- vikling kræver, at der er nogen, der advokerer for de unge og er fortalere for dem.

Nye vilkår og nye sårbarheder ser ud til at komme i spil for de unge. Det nye ligger i, at alle unge kan rammes på deres trivsel, hvis de udelukkende ses som transitionsobjekter i et fremtidsperspektiv og ikke som værende sub- jekter, der gerne vil fungere her og nu. Krav om at præstere, være motiveret og transiti- onsduelig rammer således alle unge, selvom der stadig er betydelige sociale forskelle på, hvilke unge der statistisk klarer ungdomsli- vets transitionsprocesser. Unges oplevelser af eksklusion og marginalisering ser i dag ikke ud til at være forankret i kollektive erfa- ringe, der potentielt rummer muligheder for kollektive modstandsformer. I dag ser unges oplevelser af eksklusion nærmere ud til at være forbundet med magtesløshed og følelser af selv at være ansvarlige for at være udgrænset og presset af forventninger om fremtidsplaner og parathed. Dette synes også at være forbundet til et institutionelt blik på unge, der tendentielt reducerer og kategori- serer dem efter hvilke uddannelser, de kan gennemføre. I det hele taget ser skolegang ud til at være en central faktor for, om unge bliver på eller falder uden for transitions- sporet. Ikke mindst fordi unge, der ikke har (udviklet) et positivt tilhørsforhold til skole og uddannelse, skal kunne udvise et stabilt engagement i netop disse institutioner for at få lov at komme tilbage på transitionsspor. Et transitionsspor, der tilbyder dem adgang til at blive opfattet som en passende ung, dvs. en ung, som er i tilblivelse, og dermed også som en ung, der kan finde ud af håndtere tilværelsen som ung. ■

Læs mere:

Jens Christian Nielsen: Ungdom. I: A. Blok & C. B. Laustsen (red.) Sociologiens problemer: En grundbog. Laustsen. Hans Reitzels Forlag, 2019.

Jens Christian Nielsen & Helle Rabøl Hansen: "Hvad vil du være?" Skolenarrativets betydning for transition. I: Dansk Pædagogisk Tidsskrift, Bind 2, Nr. 18, 2018, s. 60-70.



JENS CHRISTIAN NIELSEN er lektor på DPU, Aarhus Universitet og forsker i unge, ungdom og ungdomslivet. Han underviser på Kandidatuddannelsen i pædago- gisk psykologi.