

Dannelse på lærepladsen - Om mødet mellem unge og arbejdsmarkedet i erhvervsuddannelserne

Arnt Louw og Katrine Thea Pløger Nielsen

I den nyeste aftale om erhvervsuddannelserne lovfæstes det, at dannelse er et væsentligt opmærksomhedspunkt. Lærepladsforløb udgør størstedelen af den samlede erhvervsuddannelse, og udgør ofte de unges primære motivationskilde. På baggrund af en undersøgelse af lærepladsforløb belyser vi de forventninger unge og virksomheder har til hinanden og til forløbene. Vi konkluderer, at lærlinge og virksomheder forventer høj faglighed fra hinanden, men at fagligheden er implicit og tillægges forskellig betydning, hvilket kan skabe udfordringer, bristede forventninger og afbrud. De unge vægter primært 'faglige kundskaber', mens virksomhederne primært vægter 'faglig attitude'. De unge og virksomhedernes faglige forventning understøtter primært en professionsrettet dimension af lærepladsdannelse. I artiklen præsenterer vi yderligere to dimensioner af lærepladsdannelsen: den personlige og den samfundsmæssige, som samlet set er centrale for at skabe gode lærlingeforløb og understøtte de unges dannelse og læring. Med lærepladsdannelsens tre dimensioner, sætter vi således et nyt og anderledes perspektiv på de unges møde med virksomhederne.

Dannelse i lærepladsforløb, faglig attitude, faglige kundskaber, erhvervsuddannelserne

Indledning: Dannelse i lærepladsforløb

Denne artikel handler om et væsentligt aspekt af de unges læring og faglige udvikling undervejs i deres erhvervsuddannelse, nemlig deres dannelse i lærepladsforløb¹ i virksomheder². Dette er underbelyst forskningsmæssigt, til trods for at lærepladsforløb udgør størstedelen af den samlede erhvervsuddannelse og til trods for, at lærepladsforløb ofte udgør de unges primære motivationskilde for faget og uddannelsen. Lærepladser i relation til erhvervsuddannelse har lange og stolte traditioner, der rækker tilbage til lavenes tid, hvor en lærling boede hos sin mester gennem hele oplæringstiden. Mesterens opgave var dengang ikke blot at uddanne lærlingen til at mestre faget, men også at opdrage og socialisere lærlingen til en bestemt rolle og plads i samfundet (Sigurjonsson, 2010). I lavenes tid var der således en tæt forbindelse mellem fag, uddannelse, dannelse og identitet. Siden lærlingeloven i 1956 (Sigurjonsson, 2010) har erhvervsuddannelserne baseret sig på vekseluddannelsesprincippet, og det har brudt den tætte forbindelse mellem fag, uddannelse, dannelse og identitet, der gør sig gældende i traditionel mesterlære. Til trods for at vekseluddannelsesprincippet rummer store lærings- og dannelsespotentialer har det historisk set vist sig vanskeligt at indfri disse potentialer fuldt ud (Sjøberg et al., 1999; Aarkrog, 2001; 2007; Tanggaard, 2004; 2006; Nielsen, 2004; 2009; Koudahl, 2007; Jørgensen, 2009; Hansen 2010; EVA, 2013; Louw, 2015). Særligt mangler vi viden om de lærings- og dannelsesprocesser de unge gennemgår, når de er i lære.

Det er helt åbenlyst i både virksomhedernes og de unges interesse at blive klogere på de dannelsesprocesser, der foregår i lærepladsvirksomheder så det er muligt at understøtte gode lærlingeforløb og undgå unødigt afbrud på grund af bristede forventninger. Men det er også påtrængende på et overordnet samfundsmæssigt niveau. Her peger Arbejderbevægelsens Erhvervsråds på, at vi allerede i 2030 kommer til at mangle 99.000 faglærte (AE rådet, 2021). Det er således på flere niveauer en central uddannelsesmæssig opgave, virksomhederne påtager sig, når de tager unge i lære – både for den enkelte lærling, for virksomheden selv og for samfundet.

Men hvad med de unges dannelsesprocesser, når de kommer i lære? I den seneste politiske aftale om erhvervsuddannelserne (Regeringen, 2018) er dannelse blevet et lovmæssigt krav på erhvervsuddannelserne. Dannelsesopgaven er selvfølgelig noget, som skal løftes af erhvervsskolerne og virksomhederne i

1 I den seneste trepartsaftale om flere lærepladser, er parterne enige om, at der er behov for en mere målrettet terminologi for erhvervsuddannelserne for at undgå forvirring omkring begrebet 'praktik', der kan forveksles med fx jobpraktik eller erhvervspraktik. De officielle begreber på erhvervsuddannelsesområdet vil derfor fremover være læreplads samt elev/lærling (Regeringen og arbejdsmarkedets parter, 2020, s. 12).

2 Vi anvender betegnelsen 'virksomheder' og 'lærepladsvirksomhed' i denne artikel, vel vidende at lærepladser naturligvis også kan finde sted i en offentlig institution eller social økonomisk virksomhed. I undersøgelsen som artiklen baserer sig på, indgår kun private virksomheder.

fællesskab. Men i lyset af, at de unge bruger størstedelen af deres uddannelsestid i lærepladsforløb, er det særligt relevant at undersøge den dannelse, der udfolder sig i disse forløb. Fokus i denne artikel er således på, *hvilke forventninger de unge og virksomhederne har til hinanden i lærepladsforløbene, samt hvilken rolle lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne spiller i de unges dannelsesprocesser.*

Baggrund for artiklen

I artiklen præsenterer vi centrale fund omkring de unges dannelse. Fundene stammer fra en empirisk undersøgelse af 20 unges lærepladsforløb i private virksomheder inden for brancherne håndværk³, handel⁴ og industri⁵, vi har foretaget i løbet af 2019 (Nielsen, Louw & Katznelson 2021).

De valgte uddannelser har både højt og lavt frafald på hovedforløbene. Vi har tilstræbt en størrelsesmæssig variation på de deltagende virksomheder, dog flest små og mellemstore. Virksomhederne er placeret i både by og land samt i Jylland, på Sjælland og Fyn. 24 lærlinge er blevet interviewet med fokus på deres erfaringer med at være i lære. 15 lærlinge er tillige blevet besøgt på en almindelig arbejdsdag i virksomheden for at få indblik i deres praksis som lærling mens den udfolder sig. Lærlingene var mellem 17 og 27 år og havde været ansatte mellem 3 måneder og over 3 år. 20 medarbejdere fra virksomhederne (chefer, svende, HR-medarbejdere og uddannelsesansvarlige) er blevet interviewet med fokus på deres erfaringer med at have lærlinge. Til sammen skaber dette datamateriale nuancerede og varierede indsigter i de forskellige forventninger og praksisser, der mødes og brydes mellem unge og virksomheder i lærlingeforløb.

Centrale udfordringer for lærepladsforløb

Inden vi fremlægger de centrale pointer fra undersøgelsen, uddyber vi nogle af de udfordringer med lærepladsforløb, som danner baggrundstæppe for undersøgelsen. Som nævnt rummer lærepladsforløb store læringsmæssige potentialer, og generelt er de unge meget motiverede for at komme i lære og prøve faget af *i virkeligheden*, som mange af eleverne i undersøgelsen beskriver det. Dette til trods rummer lærepladsforløbene nogle centrale udfordringer, der på forskellig vis har været tydelige gennem de seneste 20-30 år. Afbrud og omvalg er én af udfordringerne (Jørgensen, 2011; Jørgensen & Nielsen, 2013). Der er selvfølgelig forskel på omvalg og afbrud, men som det fremgår af Undervisningsministeriets datavarehus, afbryder 5-20 % af de unge deres første lærepladsforløb inden for de første 3 måneder (Børne- og Undervisningsministeriets uddannelsesstatistik, 2020). Dette kalder på

3 Tømrer, murer, elektriker og grafisk tekniker.

4 Kontor- og detailuddannelser.

5 Autolakerer, industritekniker og entreprenør- og landbrugsmaskinuddannelsen.

opmærksomhed omkring elevernes forventninger til lærepladsforløbet. Men det kalder også på en opmærksomhed omkring, hvilke forventninger virksomhederne møder de unge med i starten af deres lærepladsforløb. De unge, der vælger at afbryde deres lærepladsforløb eller bliver afbrudt, er unge, der allerede *har* valgt en erhvervsuddannelse, *har* fuldført grundforløb 1 og/eller 2 og *har* skaffet sig en læreplads. Når disse unge afbryder deres uddannelse, er det således ikke kun et samfundsmæssigt problem i en tid, hvor vi har brug for at uddanne faglært arbejdskraft. Det kan også opleves som et stort nederlag for den unge selv. Dette understreger, at forskning og politiske tiltag ikke blot må fokusere på at få flere til at *vælge* en erhvervsfaglig uddannelse, men også på årsager til afbrud hos de unge, der allerede *har valgt* og er i gang med deres uddannelse.

Hvad kan afbrud af lærepladsforløbet skyldes? For det første peger forskningen på, at frafald er en proces der foregår over længere tid, hvor mange forskellige faktorer spiller ind (Tinto, 1993; Ulriksen, et al., 2011; Jørgensen & Nielsen, 2013; Wahlgren et al., 2018). Derfor er det væsentligt at forstå de processer, der kan føre til frafald, særligt i de unges perspektiv.

For det andet peger undersøgelser på, at de unges møde med arbejdsmarkedet i lærepladsforløbene kan medføre et kulturchock. Vekseluddannelsesprincippet betyder, at de unge skifter mellem to forskellige læringskontekster – skole og virksomhed – op til otte gange undervejs i et hovedforløb. Dette stiller både krav om at kunne omstille sig såvel som at skabe meningsfulde sammenhænge mellem og navigere i forskellige normer i skole- og lærepladsforløb (Sjøberg et al., 1999; Wilbrandt, 2002; Simonsen, 2004; Juul, 2004; Aarkrog, 2007; Nielsen, 2009; Jørgensen, 2009, EVA, 2013; Louw, 2015). Her har forskellige unges erfaringer fra arbejdslivet og den pågældende branche også betydning for, hvordan man håndterer mødet med lærepladsvirksomheden. Kulturchocket går dog ikke kun den ene vej, også virksomhederne kan opleve dette i mødet med de unge og nogle måske nye måder at være medarbejder på.

En anden grund til frafald kan skyldes normer for fx køn og etnicitet knyttet til fagene (Nielsen et al., 2013), ligesom køn stadig har stor betydning for, hvilken uddannelse den enkelte unge vælger (Jørgensen, 2013; Undervisningsministeriet, 2017; EVA, 2019). Men køn og etnicitet har også betydning for adgangen til at få en læreplads og blive inkluderet i faglige fællesskaber (Undervisningsministeriet, 2017; Hansen 2011; Frostholm & Krøjer, 2018; Dyssegaard et al., 2014; Olsen et al., 2002). Køn og etnicitet har således både betydning for overhovedet at få adgang til at blive en del af en arbejdsplads, men har også betydning når lærepladsen er fundet. I denne artikel vil køns- og etnicitetsperspektivet ikke udgøre det primære fokus. I stedet fastholder vi et mere generelt perspektiv på de unges og virksomhedernes forventninger til hinanden i lærepladsforløbene og de unges dannelsesprocesser.

Et andet centralt tema for lærepladsforløbene handler om fagidentitet. Lærepladsforløbene rummer store potentialer for de unges oparbejdelse af fagidentitet (Smistrup, 2004; Rasmussen, 2018). Men her er det afgørende, hvilke faglige rollemodeller de unge møder og får adgang til i forløbet, samt hvilke faglige opgaver de møder, og hvordan disse rammesættes (Louw & Hansen, 2018; Bisgaard, Lerbech & Thanning, 2019; Katznelson, Louw & Nielsen, 2021). I lyset af dette er det centralt at undersøge, hvilke krav og forventninger de unge stiller til deres lærepladsforløb, og hvilke krav og forventninger virksomhederne stiller til de unge i lære i virksomheden.

Som det vil fremgå af artiklen, rummer de gensidige forventninger mellem de unge og virksomhederne både potentialer og udfordringer. Det er ikke nyt. Men med det empirisk og teoretiske funderede begreb om lærepladsdannelse vi præsenterer i artiklen bliver det muligt at skitsere nogle måder at forstå disse krav og forventninger på, som kan åbne op for nye handlemuligheder i praksis, både for de unge, men i særdeleshed for virksomhederne. I det følgende belyses således først centrale fund i forhold til virksomhederne og de unges forventninger. Med lærepladsdannelse som begrebslig afsæt peger vi herefter på, hvilke dannelsesprocesser der fokuseres på blandt de to parter i lærepladsforløbet, og hvor der måske er uudnyttede dannelsespotentialer i forløbene.

Hvad forventer virksomhederne af de unge i lære?

Når virksomhederne møder de unge, forventer de til dels at have en opdragende funktion. Mange af de unge, der tager i lære, har ikke årelange erfaringer med at være på arbejdsmarkedet. Virksomhederne vægter derfor højt, at de unge lærer at begå sig på en arbejdsplads og i 'deres' virksomhed (se også Sjøberg et al., 1999; Sørensen 2001). Det betyder, at de unge skal udstråle professionalisme, hvilket for virksomhederne blandt andet handler om, ikke at bruge den private telefon for meget i arbejdstiden, se folk i øjnene, når der tales til dem, og respektere mødetider. Det betyder også, at de unge skal lære at kapere pres, deadlines og eventuelle fejl på en fornuftig måde.

For virksomhederne betyder forventningen om, at de unge skal lære at begå sig på en arbejdsplads også, at de skal kunne indgå i en hverdag og produktion på arbejdspladsen, hvor de unge kommer til at møde rutine- og rengøringsarbejde. Til trods for at disse typer af opgaver ikke nødvendigvis opleves fagligt nye eller udfordrende, så er det centrale opgaver, der får hjulene til at løbe rundt i virksomhederne (Bisgaard et al., 2019). Virksomhederne forventer, at de unge også her forholder sig professionelt og udfører disse opgaver, også selvom det kan virke som sure pligter.

At virksomhederne også forventer en progression hos lærlingene, kommer måske ikke som en stor overraskelse. Og lige så meget som virksomhederne forventer, at de skal opdrage de unge til at begå sig på en

arbejdsplads, så forventer de også en udvikling, så de unge kan videreføre de virksomhedskulturelle koder, de selv har lært, til andre nye lærlinge. Denne forventning kommer eksplicit til udtryk, når der tales om fordele og ulemper ved at have flere i lære i virksomheden samtidig. Det giver mulighed for, at den lærling, der har været i virksomheden i et eller flere år, skifter position, som en uddannelsesansvarlig her forklarer:

Jeg har løbende overlap, så jeg hele tiden har en førsteårselev og en andetårselev. Når der starter en ny op efter et år, jamen, så kan jeg bruge eleven i at ligesom sige 'det er ung til ung' og sige 'hvor er kaffen henne?' og 'hvor er køleskabet?' Så får de lært hinanden op i det, og det er fint.

For virksomhederne opleves det særdeles positivt, når de unge indbyrdes kan oplære hinanden. Det centrale her er, at det ikke kun er ved faglige opgaver, de unge får gavn af hinanden. De unge kan også på den måde lære hinanden op i 'husregler', og disciplin ift. mødetider og seriøsitet kan smitte af på hinanden.

Hvad angår progression forventer virksomhederne, at de unge tager ansvar og oparbejder en tro på sig selv og egen faglige vurdering og dømmekraft. Det betyder blandt andet, at de unge skal lære, hvornår de er færdige med en opgave, og hvornår de har brug for feedback. Det betyder videre at kunne planlægge tiden og udvikle overblik over deadlines, som en uddannelsesansvarlig fra et kontor her formulerer det:

De skal også selv lære at disponere over deres tid, og hvis du er op imod deadlines sige: 'Er vi færdige til tiden? Vi skal være færdige i morgen'. Og så ligesom prøve at mærke efter der.

Virksomhederne forventer på den måde nærmest en erfaren praksisevaluerende kompetence, som det kræver en del erfaring at opbygge (Tanggaard, 2006; Bisgaard et al., 2019).

Der er endvidere en generel virksomhedsforventning om, at unge i lære er lærevillige og har gåpåmod. Her fremhæves det som væsentligt, at de udviser interesse, engagement, motivation etc. Flere af virksomhedsrepræsentanterne gør det klart, at dette er deres primære forventning til de unge, som en svend fra et autolakereri formulerer det:

At personen kommer her og ikke ved en skid og ikke kan finde ud af noget, det tager jeg egentlig ikke så tungt, men altså, mere attituden sådan, ikk'?

Virksomhedernes forventninger vidner om, at de på mange måder er klar over, at de unge er nye i faget, og det er derfor ikke så afgørende, hvor dygtige de er, når de starter i virksomheden. På den ene side betyder det, at det også åbner døren for unge, der ikke nødvendigvis har klaret sig til og med kryds og slange undervejs i grundforløbet. På den anden side kan det også betyde, at det kan være svært for de unge i lære helt at knække koden for, hvordan man lever op til en *god attitude* – en forventning, der ikke nødvendigvis kan afkodes ud fra opstillede lærepladsmål.

Virksomhederne forventer 'faglig attitude'

Virksomhederne forventer altså, at unge lærer at begå sig professionelt på en arbejdsplads, tilegner sig virksomhedskulturen, tager ansvar, er lærevillige og har gåpåmod. Samlet set kan dette betegnes som en forventning om *faglig attitude*. Som Hvitved peger på i sin afhandling om elevattituder på erhvervsuddannelserne, kan der være forskellige normer for professionelle roller på spil på forskellige arbejdspladser og inden for forskellige brancher (Hvitved, 2014). Det er selvfølgelig ét perspektiv som begrebet om faglig attitude peger på. Samtidig kan virksomhedernes forventning om faglig attitude minde om den socialiserende funktion, mesteren havde over for lærlingen i lavenes tid og rummer således nogle klassiske dannelsesmæssige elementer. Vores begreb om faglig attitude trækker på begge forståelser. Det betyder ikke, at virksomhederne ikke også forventer, at de unge opnår faglige kundskaber. Målet for lærepladsforløbet beskrives dog i højere grad som en tilegnelse af faglig attitude. Men det betyder også, at disse forventninger, der fremhæves af virksomhederne som væsentlige, kan være svære for de unge at afkode. Hvordan tager man fx ansvar på den rigtige måde eller udviser lærevillighed? Med dette in mente vender vi nu blikket mod de unges forventninger til det at komme i lære.

Hvad forventer de unge af deres lærepladsforløb og virksomhederne?

Det er et gennemgående træk, at de unge glæder sig til at starte i lære, da det er forbundet med meningsfulde opgaver i en *virkelig* kontekst. Det forholder sig dog samtidig sådan, at de unges forventninger bliver udsat for en form for reality tjek i virksomheden, hvor de ikke bare oplever udfordrende og udviklende opgaver fra dag ét. De oplever også at skulle udføre mere rutineprægede opgaver, nogle gange i længere perioder. Det betyder, at de unges forventning om mening i de faglige opgaver bliver udfordret. Det betyder ikke nødvendigvis, at de unge ikke kan finde de rutineprægede opgaver meningsfulde, men det afhænger, fra deres perspektiv, af to ting:

For det første hvilken sammenhæng opgaverne bliver sat ind i. Og for det andet om der er en plan for lærepladsforløbet, der indebærer, at perioden med

rutineopgaver er afgrænset i tid. I de unges perspektiv er det her afgørende, at de oplever respekt og kommunikation omkring dette fra virksomhedens side.

Ansvar udgør et andet centralt tema. En stor del af de unge, vi har talt med, giver udtryk for, at hvis de vil have, at der sker ændringer, så er det deres eget ansvar at opsøge det. Flere af de unge bruger vendinger som: Du skal selv kæmpe for det / åbne munden / bede om det. Den enkelte oplever således at have (med) ansvar for at påvirke lærepladsforløbet. Flere unge fortæller dog samtidig, at de forventer, at virksomheden tager højde for, at de er nye i lære, som en grafisk teknikerlærling her fortæller:

[...] man har nogle undtagelser ved at være i lære. De forventer ikke det helt store af dig. Det er ikke lig med, at man bare kan slække den. Men i og med man er mindre erfaren end svendene, så forventer de ikke, at man har fuldt styr på det hele. Det er noget af det fede ved at være i praktik. Man er undtaget på nogle punkter, som gør det lidt mere beroligende ikke at have styr på tingene. At man ikke har styr på det endnu, men man kommer nok til at have styr på det senere.

Ansvar udgør på denne måde et potentielt dilemma for de unge. Det er op til dem selv at tage ansvar for deres læretid. Samtidig forventer de også, at der bliver taget hensyn til, at de er nye i faget, og at virksomheden også tager ansvar for deres faglige udvikling. Spørgsmålet her er, hvem der har ansvar for hvad, og hvor grænserne for ansvaret går? Er det for eksempel lærlingens ansvar selv at finde (på) nye opgaver at tage sig til? Eller er det op til virksomheden at lægge rammerne for et meningsfuldt lærlingeforløb med passende opgaver? Det er selvfølgelig et både-og, men i de konkrete dagligdags situationer i virksomhederne kan der opstå et utal af situationer, hvor tvivlen og uoverensstemmelser mellem forventninger kan skabe konflikter, forvirring og skuffelse.

Videre forventer de unge at indgå i et trygt og fagligt oplæringsmiljø, der både handler om at have det socialt godt og udvikle et kollegialt sammenhold, men også om at lære fagets kundskaber, ved at få legitim adgang til arbejdspladsens praksisfællesskaber (Wenger, 2004; Louw & Hansen, 2018; Bisgaard et al., 2019). En ung sætter det på spidsen ved at sige, at han brugte den første tid i forløbet på at lære de mennesker at kende, som han gik sammen med:

Jeg vil gerne have det godt. Og når jeg har det godt, så kan jeg lære. Har jeg det ikke godt, så har jeg virkelig mange problemer med at lære.

De unge værdsætter altså tryghed, hvilket i høj grad handler om en inkluderende praksis i virksomheden, hvor de oplæringsansvarlige både er behagelige at arbejde sammen med, men hvor de også formår at lære deres faglighed fra sig.

Slutteligt forventer de unge helt overordnet, at de kommer til at lære en masse om det fag, de er ved at uddanne sig til. Dette handler om at lære eller i det mindste komme omkring fagets mange grene og områder og dermed skabe sig et grundlag for at finde ud af, hvilke områder man vil arbejde videre med – enten i det kommende arbejdsliv som faglært eller i et videreuddannelsesperspektiv, som en nyudlært industritekniker her fortæller:

I den tid du er i lære, der skal du sætte dig for, hvad det er, du vil. Altså, hvor vil du hen med uddannelsen? Fordi der er så mange veje, du kan gå. Du har så mange muligheder.

Forventningen til at lære *hele* faget og blive i stand til at indgå i et fleksibelt arbejdsmarked giver anledning til at anskue selve vekseluddannelsesprincippet. Helt overordnet er vekseluddannelsesprincippets store styrke, at virksomheden står for den praksisnære oplæring og erhvervsskolen står for de bredere faglige kompetencer. Men i lyset af ovenstående er det tydeligt, at de unge også forventer, at virksomhederne giver dem brede og generelle kompetencer, der ruste dem til et uforudsigeligt arbejdsmarked. Spørgsmålet er, om og hvordan virksomhederne kan indfri denne forventning hos de unge. Særligt mindre og mere specialiserede virksomheder kan her være udfordrede.

De unge forventer 'faglige kundskaber'

Hos de unge, er der to forventninger, der træder tydeligt frem. De unge forventer at prøve deres fag af 'i virkeligheden' og at blive dygtige til deres fag. Dette begrebsligger vi overordnet som en forventning om *faglige kundskaber*. Denne forventning indvirker også på de unges andre forventninger, der fx handler om meningsfuldt arbejde, ansvar og trygge oplæringssituationer. Som tidligere beskrevet er faglig attitude gennemgående for virksomhedernes forventninger, men det betyder ikke, at forventning om faglige kundskaber er fraværende hos virksomhederne. Omvendt er det ikke fordi de unge ikke har forventninger til egen fremtoning og faglige attitude. De unges vægtning af det er bare ikke nær så stor som virksomhedernes. Hos de unge er det først og fremmest tilegnelse af faglige kundskaber der fylder.

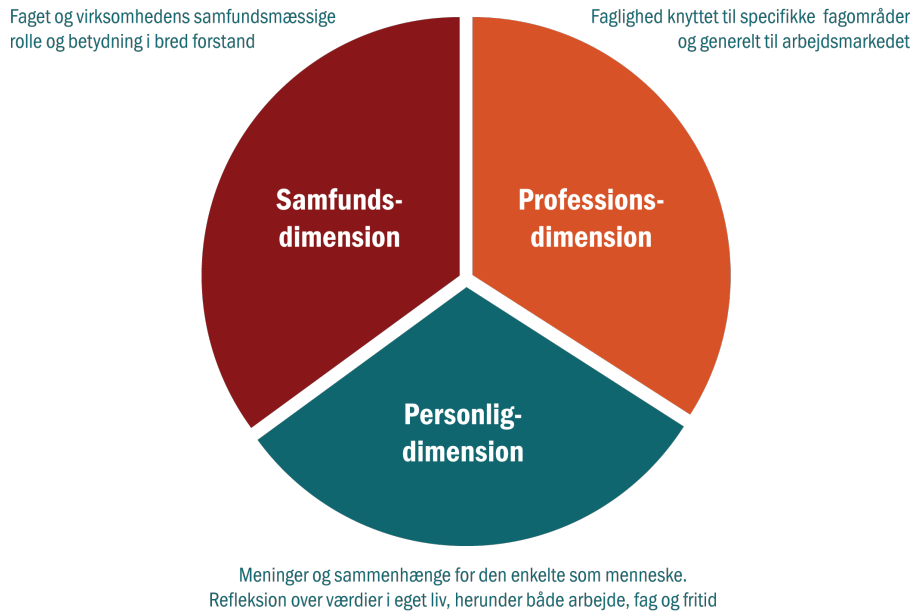
Lærepladsdannelsens tre dimensioner

Vi forlader nu de unges og virksomhedernes forventninger for en stund og vender blikket mod, hvorledes vi forstår lærepladsdannelse og hvordan begrebet

er kommet i stand, som en veksling mellem empiriske fund og teoretisk inspiration. Som nævnt indledningsvis har begreber som identitetsdannelse og socialisering været centrale i forhold til forskning i erhvervsuddannelserne. Her har fokus i særlig grad været på, hvordan unge kobler sig identitetsmæssigt til de lærings- og arbejdsmæssige processer i skoledelen og i lærepladsforløbene samt på at undersøge og forstå det særlige læringsrum, arbejdslivet sætter rammerne for (Rasmussen, 1999; Nielsen & Kvale, 2003; Wenger, 2004; Tanggaard, 2006; Rasmussen, 2018; Louw & Hansen, 2018; Bisgaard et al., 2019). Med lanceringen af begrebet om lærepladsdannelse betoner vi lærepladsdelen og den proces, hvorigennem man som individ tilegner sig viden om verden, sit fag og om sig selv i relation til dette. Det vil sige, at vi har rettet vores empiriske nysgerrighed mod, hvordan lærepladsforløbene får betydning for de unges socialisation ind i virksomheden og deres identifikation med og mestring af faget. Denne empiriske nysgerrighed er teoretisk inspireret af elementer fra den hollandske professor og uddannelsesforsker Gert Biesta (2016) samt lektor i uddannelsesvidenskab Lars Geer Hammershøj (2013; 2017). Biesta beskriver tre domæner, der sameksisterer i al uddannelse: kvalifikation, socialisation og subjektifikation. Kvalifikation handler om at få kundskaber, viden, kompetencer m.v. Socialisation handler om at blive en del af sociale, kulturelle og professionelle traditioner. Subjektifikation handler om at blive 'et subjekt' – et tænkende og handlende menneske (Biesta, 2016).

Hammershøj arbejder blandt andet ud fra den tanke, at dannelse handler om forandringer i forholdelsesmåder og om både at blive til et 'helt' menneske og at kunne begå sig i et samfund og på et arbejdsmarked i forandring (Hammershøj, 2013; 2017). Hammershøj arbejder endvidere med en todeling af dannelse: almindelse og professionsdannelse, og alt efter uddannelsesniveau må uddannelserne understøtte forskellige dannelsesprocesser. Herved understreges det, at erhvervsuddannelserne både skal understøtte almindelsen, men samtidig også har et erhvervsforberedende formål, der skal understøtte de unges professionsdannelse (Hammershøj, 2013). Lærepladsdannelsesbegrebet er altså både inspireret af Biestas fokus på socialisation, kvalifikation og subjektifikation – og vigtigheden af at se deres sammenhænge og krydsfelter – og på Hammershøjs fokus på professionsdannelse og tanke om forskellige dannelsesprocesser på forskellige uddannelsesniveauer. På den måde kobler vi Hammershøjs dannelsesforståelse på et konkret uddannelsesniveau til formålet med uddannelse på et overordnet niveau. Dette har givet os mulighed for at tænke i tre erhvervsrettede og almene dimensioner, når vi taler om dannelse i relation til lærepladsforløb: samfundsdimensionen, professionsdimensionen og den personlige dimension. Det er vigtigt at understrege, at de tre dimensioner kan være – og oftest er – sammenflettede i praksis. Lærepladsdannelsesbegrebet og figuren herunder er på den måde udviklet i et samspil mellem analyserne af undersøgelsens empiriske data og den teoretiske inspirationen fra Biesta og Hammershøj.

Figur 1: Lærepladsens tre dimensioner



Faglig attitude og faglige kundskaber som elementer i lærepladsdannelse

Som nævnt forstår vi virksomhedernes hovedforventning til de unge som faglig attitude. Modsat udgør faglige kundskaber de unges hovedforventning. Begge forståelser indeholder ordet faglig og indeholder centrale elementer af udvikling af fagligheden i lærepladsforløbet. Det er ikke nok som elektrikerlærling at kunne smile pænt til kunderne, hvis man ikke også kan udføre elinstallationer. Det er heller ikke nok, at en industritekniker har den nyeste teknologiske ekspertviden inden for computerstyret programmering, hvis ikke også man på en almindelig arbejdsdag er parat til at udføre rutineopgaver. Med vores forståelse af lærepladsdannelse som bestående af tre dimensioner kan de unge og virksomhedernes forventninger om hhv. faglige kundskaber og faglig attitude siges begge at placere sig hovedsageligt (men ikke udelukkende) under den del af lærepladsdannelsen, der er særligt rettet mod professionen altså professionsdimensionen. Begge forventninger, på trods af forskellig vægtning af faglighed, peger på, at det centrale mål for forløbet er at blive i stand til fagligt at mestre en særlig profession på et arbejdsmarked. På den måde mødes de unges og virksomhedernes perspektiver. Samtidig tegner vores analyser et billede af, at denne enighed om de professionsrettede dannelsesprocesser også dækker over uoverensstemmelser eller ubalancer i forhold til, hvad det vil sige i praksis.

Pointen er, at virksomhederne og de unge nok er enige om, at faglig attitude og faglige kundskaber er centrale elementer i lærepladsforløb. Men de er ikke afstemt i forhold til, hvad faglig attitude og faglige kundskaber vil sige for dem, eller hvordan de bør vægtes i praksis. Dette udgør en hovedkonklusion

i undersøgelsen. At de unges vægtning af faglige kundskaber brydes med virksomhedernes vægtning af faglig attitude, kan føre til ubalance og bristede forventninger i mødet mellem unge og virksomheder. Dette giver anledning til at kigge nærmere på, hvordan de to andre dimensioner af lærepladsdannelse; den samfundsmæssige og den personlige dimension kan komme i spil og være med til at skabe balance og fælles koblingspunkter mellem de unge og virksomhederne.

Uudnyttede potentialer for at understøtte flere dimensioner af lærepladsdannelse

Vi har argumenteret for, at virksomhedernes og de unges forventninger kan tematiseres som faglig attitude og faglige kundskaber, og at disse er en del af professionsdimensionen i lærepladsdannelse. På trods af forskellige vægtninger, er det ikke overraskende at både de unge og virksomhederne har fokus på den professionsrettede dimension, da erhvervsuddannelserne netop er direkte kompetencegivende til arbejdsmarkedet. Men det efterlader de to andre dimensioner af lærepladsdannelsen, den samfundsmæssige og den personlige dimension, underprioriteret. Det er således vores anden hovedkonklusion, at der er ubalance i lærepladsdannelsen. I forhold til den samfundsmæssige dimension kunne det fx handle om, at den enkelt unges holdelsestil til at indgå i og påvirke samfundet understøttes. Konkret i lærepladsforløbet kunne det handle om forståelsen af fagets samfundsmæssige og historiske betydning, men også den konkrete virksomheds rolle, fx i lokalsamfundet, nationalt og/eller internationalt. *Vi bygger ikke bare huse, vi bygger bæredygtige boliger, og vi er på den måde med til at løse en af tidens største udfordringer*, kunne budskabet i den samfundsmæssige dimension fx være. Der er selvfølgelig forskel på, hvordan man kan gøre det som mikro, lille, og stor virksomhed, men pointen er, at have fokus på at sætte virksomheden ind i en meningsfuld samfundsmæssig ramme.

I forhold til den personlige dimension kunne det handle om, hvordan der kan skabes en bevidsthed hos de unge om, *hvad og hvem jeg er på vej til at blive, og hvad mine tanker er om det, efter jeg har mødt det konkrete erhverv, jeg uddanner mig inden for?* Altså refleksion både knyttet til egne værdier og ønsker for tilværelsen i bred forstand – og snævert i forhold til faget. At skabe plads til og understøtte denne type af, hvad man også kunne kalde faglig identitetsdannelse hos de unge, kan også bidrage til at opbygge den faglige egenstøtte og forhold til sig selv som fagperson, som virksomhederne også forventer. Den personlige dimension af lærepladsdannelsen handler altså om at skabe rum for *refleksion over sig selv, sit fag, og hvem man er på vej til at blive som fagperson.*

Pointen er, at der er uopdyrkede dannelsespotentialer i relation til både den samfundsmæssige og den personlige dimension af lærepladsdannelsen. Et større fokus på disse to dimensioner kan givetvis understøtte opbygningen af en større grad af fagidentitet og faglig stolthed hos den enkelte lærling samt ejerskab og

tilhørsforhold i relation til virksomheden, faget og arbejdet. Det handler ikke om at nedtone den professionsrettede dimension af lærepladsdannelsen men om en udvidelse af den samfundsmæssige og den personlige dimension, der bringer disse op på samme opmærksomhedsniveau som den professionsrettede dimension. Anbefalingen i forhold til at udnytte de lærings- og dannelsesmæssige potentialer i lærepladsforløb og skabe gode forløb både for de unge og for virksomhederne lyder således, at der, særligt fra virksomhedernes side, arbejdes bevidst med alle tre lærepladsdannelsesdimensioner, og at særligt den samfundsmæssige og den personlige dimension understøttes yderligere i lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne.

Arnt Louw, ph.d., lektor, Center for Ungdomsforskning, Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet.

Katrine Thea Pløger Nielsen, cand.mag., videnskabelig assistent, Center for Ungdomsforskning, Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet.

Litteratur

Aarkrog, V. (2001). *Mellem skole og praktik. Fire teoretiske forståelsesrammer til belysning af sammenhængen mellem skole og praktik i erhvervsuddannelserne*. Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitet.

Aarkrog, V. (2007). *Hvis det skal gi' mening... Elevernes udbytte af praksisrelateret undervisning i erhvervsuddannelserne*. Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 4. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.

AE – Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2021). *Danmark mangler 99.000 faglærte i 2030*.

Biesta, G. (2016). Good Education and the Teacher: Reclaiming Educational Professionalism. I: Evers, J. & Kneyber, R. (red.) *Flip the System. Changing Education from the Ground Up*. London and New York, Routledge, s. 79-90.

Bisgaard, J., Lerbech, I. & Thanning, D. (2019). *Praktikkens didaktik. Praktikvejledning på SOSU og PAU*. København: Gyldendal.

Børne- og Undervisningsministeriets uddannelsesstatistik (2020). *Frafald på hovedforløbet*. Frafalds- og overgangsstatistik

Dyssegaard, C. B., Egeberg, J. D. H., Steenberg, K., Tiftikci, N. & Vestergaard, S. (2014). *Forskningskortlægning af håndterbare forhold til gavn for fastholdelse, øget optag og forbedrede resultater i erhvervsuddannelserne*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. DPU, Aarhus Universitet.

EVA (2013). *Sammenhæng mellem skole og praktik. Evaluering af skolars og virksomheders arbejde med at understøtte sammenhæng i tekniske erhvervsuddannelsers hovedforløb*.

EVA (2019). *Køn og uddannelsesvalg i 9. klasse Unges veje mod ungdomsuddannelse*.

Frostholm, P. H. & Krøyer, T. R. (2018). "Man må kunne tage noget lort!" – om humor, jargon og øgenavne som maskulin fællesskabsmarkør på et værksted befolket af mænd. *Tidsskrift for Arbejdsliv*. (20)2, s. 25-39.

Hansen, M. P. (2010). Hvorfor vekselluddannelser? Belyst historisk, politisk og læringsmæssigt. I: Størner, T. & Hansen, J. A. (red.), *Erhvervspædagogik – mål, temaer og vilkår i eud's verden*. Erhvervsskolernes Forlag.

Hansen, R. P. (2011). *Autoboys.dk. En analyse af maskulinitets- og etnicitetskonstruktioner i skolelivet på mekanikeruddannelsen*. Ph.d.-afhandling. Københavns Universitet.

- Hammershøj, L. G. (2013). *Dannelse i uddannelse*. Pjece, Danmarks Lærerforening.
- Hammershøj, L. G. (2017). *Dannelse i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hvitved, L. (2014). *Elevattituder på erhvervsuddannelserne*. Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.
- Juul, I. (2004). Erhvervsuddannelserne – et forsømt forskningsområde. I: *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 6(4), s. 11-24.
- Jørgensen, C. H. (2009). *Faglighed i fremtidens tekniske erhvervsuddannelser – en analyse af faglighedens rolle i unges karriereveje*. Industriens Uddannelser og Roskilde Universitet.
- Jørgensen, C. H. (red.) (2011). *Frafald i erhvervsuddannelserne*. Frederiksberg: Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Jørgensen, C. H. (red.) (2013). *Drenge og maskulinitet i ungdomsuddannelserne*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Jørgensen, C. H. & Nielsen, K. (2013). Frafald fra erhvervsuddannelserne: - mod en mere nuanceret forståelse. *Utbildning och Lärande*, 7(1), s. 14-31.
- Koudahl, P. (2007). *Den gode erhvervsuddannelse – uddannelsestænkning og eleverne*. Ph.d.-afhandling. Erhvervsskolernes Forlag.
- Louw, A. (2015). *Mod en tættere kobling mellem skole og praktik Erfaringer fra 21 forsøgs- og udviklingsprojekter på 18 erhvervsskoler*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Louw, A. & Hansen, N.-H. M. (2018). *Det gode uddannelsesliv i praktikken. Vidensnotat om praktikken på social- og sundhedshjælperuddannelsen, social- og sundhedsassistentuddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Nielsen, K. T. P., Louw, A. & Katznelson, N. (2021). *Plads til at lære – på lærepladsen. Dannelse i mødet mellem unge og arbejdsmarkedet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2003). *Praktikkens læringslandskab – at lære gennem arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Nielsen, K. (2004). Reform 2000 og sammenhængen mellem skole og praktik? I: Warring, N., Smistrup, M. & Eriksen, U. (red.), *Samfundsborgere – Medarbejder: debat om de erhvervsrelaterede uddannelser*. Erhvervsskolernes Forlag.

- Nielsen, K. (2009). A collaborative perspective on learning transfer. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 21, No. 1, 2009, s. 58-70.
- Nielsen, K., Jørgensen, C. H., Koudahl, P., Munk, M. D., Jensen, T. P., Pedersen, L. T., Grønborg, L., Hvitved, L., Ingemann, L., Jonasson, C., Lippke, L. (2013). *Slutrapport: Erhvervsskoleelever i det danske erhvervsuddannelsessystem*. Aarhus.
- Olsen, P., Sørensen, M. B. & Simonsen, B. (2002). *Samsillet mellem lærlinge og virksomheder i jern- og metalindustrien*. Center for Ungdomsforskning
- Rasmussen, J. (1999). Mesterlæren og den almene pædagogik. I: Nielsen, K. & Kvale, S. (red.). *Mesterlære – læring som social praksis*. København: Hans Reitzels forlag, s. 199-219.
- Rasmussen, P. H. (2018). Fagidentitet og arbejdsmarkedsdeltagelse i et livsforløbsperspektiv. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 20(1), s. 85-101.
- Regeringen (2018). *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*.
- Regeringen og arbejdsmarkedets parter (2020). *Trepartsaftale om flere lærepladser og entydigt ansvar*.
- Sigurjonsson, G. (2010). Rids af de danske erhvervsuddannelsers historie. I: Størner, T. & Hansen, J. A. (red.). *Erhvervspædagogik – Mål, temaer og vilkår i eud's verden*. 2. udgave (s. 85-97). Odense: Erhvervsskolernes Forlag.
- Simonsen, B. (2004). Dilemmaer i samsillet mellem lærlinge og virksomheder – og nogle bemærkninger om praksislæring. I: Warring, N., Smistrup, M. & Eriksen, U. (red.). *Samfundsborgere – Medarbejder. Debat om de erhvervsrelaterede uddannelser*. Odense: Erhvervsskolernes Forlag, s. 237-250.
- Sjøberg, A. H., Ewald, K., Fjelstrup, T., Morgenstjerne, M. & Schick, B. (1999). *På godt og ondt – Et portræt af elever og deres forhold til mestre og erhvervsskoler*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 25.
- Smistrup, M. (2004). Fag og fagidentitet – en fantastisk og problematisk ramme for at blive dygtig. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, (4)6, s. 25-41.
- Sørensen, N. U. (2001). *Den store balanceagt. En kvalitativ analyse af mødet mellem elever og virksomheder indenfor hotel-, restaurant- og turismeområdet*. Center for Ungdomsforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Tanggaard, L. (2004). *Læring og identitet i krydsfeltet mellem skole og praktik – Med udgangspunkt i moderne dansk erhvervsuddannelse*. Ph.d.-afhandling. Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.
- Tanggaard, L. (2006). *Læring og identitet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Tinto, V. (1993). Leaving College. *Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Ulriksen, L., Madsen, L. M. & Holmegaard, H. T. (2011). Hvorfor bliver de ikke? – Hvad fortæller forskningen om frafald på videregående STEM-uddannelser? *MONA*, 2011(4), s. 35-55.

Undervisningsministeriet (2017). *Rapport fra Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse*.

Wahlgren, B., Aarkrog, V., Mariager-Anderson, K., Gottlieb, S. & Larsen, C. H. (2018). Unge voksnes beslutningsprocesser i relation til frafald: En empirisk undersøgelse blandt unge voksne i erhvervs- og almen voksenuddannelse. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(1), s. 98-113.

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber*. København: Hans Reitzels Forlag.

Wilbrandt, J. (2002). *Vekseluddannelse i håndværksuddannelser – Lærlinges oplæring, faglighed og identitet*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 14 – 2002. Undervisningsministeriet.