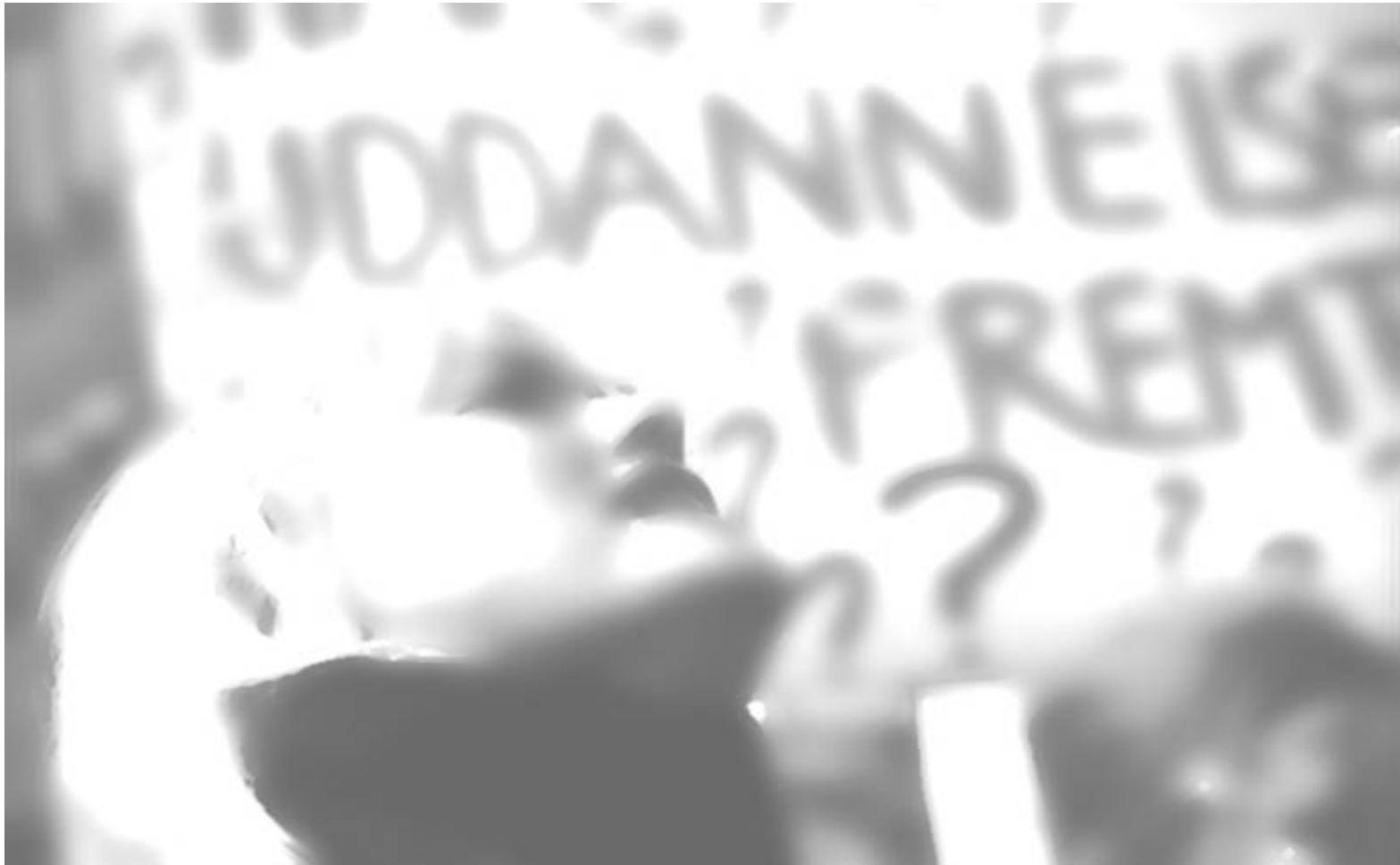


# HÅBLØS UNGDOM



Et studie i håbets funktion hos unge uden uddannelse

AF: ANNE MARIE JANUS JENSEN

VEJLEDER: PERNILLE HVIID

ANTAL TYPEENHEDER: 191.848 – 79,8 SIDER

## **Indholdsfortegnelse / pdf-format**

<b>I. Abstract.....</b>	<b>1</b>
<b>II. Belysning af felt.....</b>	<b>2</b>
<b>III. Problemformulering.....</b>	<b>5</b>

<b>III. Specialets opbygning</b>	<b>7</b>
<b>1. Teori og metode</b>	<b>8</b>
1.1 Metateoretisk placering	8
1.1.1 Subjektvidenskaben og den kritiske psykologi	8
1.1.2 Magtteori, governmentality og det neoliberale paradigme	9
1.2 Teorier om de psykologiske funktioner af håb	11
1.3 Ernst Blochs filosofi om håb	12
1.3.1 Det ægte nye	12
1.3.2 Endnu-ikke begrebsparret	13
1.3.3 Subjektiv intentionalitet og tendens-latens forholdet	13
1.3.4 Den utopiske funktion, anticiperet realitet og håb	14
1.5 Forskellige typer håb	15
1.5.1 Det fremmedbestemte håb – håb på offentligt niveau	16
1.5.2 Det selvbestemte håb – håb på subjektiveau	18
1.6 Empiri, undersøgelsesmetode og metodologiske overvejelser	19
1.6.1 Metode til analyse af den diskursive fremstilling af unge	19
1.6.2 Interviewdesign og metodologiske overvejelser	19
1.6.3 Anvendelsen af TEM og HSS i interviewdesign og -analyse	21
1.6.4 Anvendelsen af håbteori i interviewdesign og -analyse	23
1.6.5 Det ufærdige som gennemgående udviklingsperspektiv	24
<b>2. Samfundsmæssige betingelser og strukturelle forhold for unge</b>	<b>25</b>
2.1 Politik der vedrører de unge	26
2.1.1 Uddannelsespolitik	27
2.1.2 Den internationale baggrund for den danske udvikling	28
2.1.3 Socialpolitik og beskæftigelsespolitik	29
2.2 Autoriteternes diskurser om unge	33
2.2.1 At tale om og til de unge	33
2.2.2 Diskursen om den rigtige vej fra ung til voksen	34
2.2.3 Diskursen om det personlige ansvar	34
2.2.4 De politiske aftaler som diskursive signalfag	35
<b>3. Konsekvenserne af de samfundsmæssige-strukturelle forhold</b>	<b>37</b>
3.1 Tidsaspektet, progressionskravet og det individualiserede aktivitetskrav	37
3.1.1 Tidsaspektet	38
3.1.2 Progressionskravet	39
3.1.3 Det individualiserede aktivitetskrav	39
3.2 Illusionen om de lige muligheder	40
3.3 Individualpsykologiske konsekvenser af diskurserne og den førte politik	41
<b>4. Analyse af interview</b>	<b>43</b>
4.1 Introduktion til interviewpersonerne	45
4.2 IP1 – Lasse	46
4.2.1 Folkeskolens Afgangseksamen og Erhvervsuddannelse	47
4.2.2 Produktionsskolen	48
4.2.3 Værnepligt – drømmen om en karriere i militæret	49
4.2.4 Arbejdsløshed og opbrud	51
4.2.5 København og job på Asylcentrene	52
4.2.6 Vigtige valg og skilleveje for Lasse	53
4.3 IP2 – Martin	54

4.3.1 Folkeskolens Afgangseksamen.....	55
4.3.2 HF første gang.....	56
4.3.3 Udflytningen fra København og første forsøg på teknisk skole.....	56
4.3.4 Kollektiv, politisk aktivitet og HF anden gang.....	57
4.3.5 Diagnoser, behandling og nuværende kontanthjælpsforløb.....	58
4.3.6 Vigtige valg og skilleveje for Martin.....	59
4.4 Håbets funktion og betydning for valg og udvikling.....	61
4.4.1 Fremmedbestemt håb hos Lasse og Martin.....	61
4.4.2 Det subjektive håb hos Lasse og Martin.....	63
4.4.3 Gentagelser som afværge og konsekvens af abstrakt håb.....	65
<b>5. Diskussion, konklusion og perspektivering.....</b>	<b>67</b>
5.1 Specialets fund.....	67
5.1.1 Teoriernes anvendelighed – analysemodel og forskningsperspektiv.....	67
5.1.2 Håbets funktion for interviewpersonerne.....	68
5.1.3 Diskursernes gennemslagskraft.....	69
5.2 Undersøgelsens gyldighed.....	70
5.2.1 Kommentarer til teori- og begrebsapparat.....	72
5.3 Konklusion.....	72
5.4 Perspektivering – potentielle anvendelsesmuligheder.....	73
<b>Litteratur &amp; referencer.....</b>	<b>76</b>

## I. Abstract

The dissertation explores the psychological functionality of hope as key in human agency, drive and motivation, specifically in unemployed youths who have only completed the obligatory, primary and lower secondary education in Denmark.

The focal point for this exploration is the intersection between policy, political and public discourse regarding education and activity, and the experiences and possibilities for the youth in these societal conditions. During the past 16 years Danish policy on education and employment has developed towards increased demands of activity, earlier educational choices and faster completion. Benefits have been made contingent on this activity-demand and benefits have been lowered substantially for people younger than 25 years of age. Concurrently the introduction of New Public Management in the public sector has had its impact, with severe consequences for the social, educational and employment related policy areas.

Currently, almost a fifth of a youth cohort has not completed any upper secondary education ten years after graduating their primary and lower secondary. The development in educational levels has stagnated despite increasing strictness in legislation and policy concerning youth and education. This is the public and societal backdrop that the youth of today has to navigate whilst trying to fulfill these demands in order to be recognized as legitimate citizens. To explore this reality of contemporary society, the dissertation analyzes both the discourses originating from the politicians and the development in policy regarding the intersection of social, educational and employment politics pertaining to youth as a special area of intervention.

The psychological functionality of hope for youths, how it is developed and maintained, being the central topic of this text, in addition I also have conducted two qualitative interviews to obtain subjective perspectives and experiences to the question at hand.

By combining the theoretical frame work of critical psychology and the hope philosophy of Ernst Bloch with a foucauldian discourse analysis of policy and the methodology of the Trajectory Equifinality Model, I

aim to explore the role of hope in the ability to participate and fulfill the societal demands of education and employment, as well as the role of hope in forming meaningful future orientated perspectives for one self. I am looking at how personal development and ability to succeed in the eyes of society, relates to the manner in which hope is formed and if the origins of this hope impacts its function for the individual, and if so, how.

## II. Belysning af felt

Danmark er et videnssamfund, vores råstof er en uddannet befolkning. Sådan lyder salgstalen, i hvert fald når Danmark skal "brande" sig selv til udlandet, og når politikerne holder motivationstaler til ungdommen. Disse udtalelser står i modsætning til den førte politik både på uddannelsesområdet (AE 2011a:3) og i social- og beskæftigelsespolitikken. Her har tendensen over de sidste 16 år i stigende grad været at indføre flere pligter og påbud, strengere sanktioner og reducere den tid, enkelte unge har, til at gennemføre en uddannelse. Sideløbende ses en reduktion i den tid, den enkelte unge legitimt har til rådighed til at finde ud af, hvad de vil, og hvordan de vil gøre det. Konsekvensen er et stigende misforhold mellem ret og pligt, og en negativ drejning i den offentlige diskurs om uddannede unge, og unge, der modtager offentlige ydelser. Alternative uddannelsesformer er blevet nedlagt, kvote 2 ansøgninger begrænset og tilskud til efteruddannelse er blevet kraftigt beskåret. Samtidig er egenbetalingen på uddannelser steget og ydelser til unge under 25 år er sat væsentligt ned. Alle disse tiltag er gennemført på trods af, at det ellers kan være medvirkende til at hjælpe unge, der ikke ved, hvad de vil eller ikke passer ind i konventionelle uddannelses- eller beskæftigelsesmæssige rammer. Min hovedantagelse i specialet er, at de unge, der ikke har anden uddannelse end folkeskolen bliver yderligere marginaliserede gennem det øgede pres, der skabes gennem disse forhold. Udover det øgede strukturelle pres på de unge, står de forskellige politiske udspil og målsætninger om kvalitetsløft af uddannelserne i skarp kontrast til virkeligheden ude på uddannelsesinstitutionerne, hvor politikernes løfter skal realiseres, uden ekstra midler, gennem omstruktureringer og effektiviseringer (Richter 2011a). På nogle områder står de politiske udmeldinger endda i direkte modsætning til den uddannelsesmæssige virkelighed. Det ses fx i det forhold at det største uddannelsesfrafald sker på erhvervsskolerne, der samtidig også må holde for med de største nedskæringer (AE 2011a:6). Diskursen og retorikken, både i de politiske tekster og i offentligheden, går på at ungdommen skal uddanne sig. Ønsket om de unges uddannelse er ikke for dannelsens skyld eller den enkelte unges individuelle udvikling. Ungdommen skal uddannes, så de unge kan komme ud på arbejdsmarkedet og bidrage til velfærdssamfundet. Underforstået, at arbejde er det, der er det bedste for den enkelte (Vogdrup-Schmidt 2012), at politikerne bedst ved, hvordan den enkelte bør leve sit liv (Hansen & Nielsen 2011), og at de unge bør vise taknemmelighed, for de muligheder samfundet tilbyder og betale tilbage ved at opfylde de krav, der stilles.

*"[...] samfundsvinklen på det er naturligvis, at når fællesskabet giver gratis uddannelse, er man forpligtet til at deltage maksimalt."* Tina Nedergaard, daværende undervisningsminister, citeret i Politiken (Christiansen 2010).

Den politik, der føres, stiller høje krav til den enkelte unges individuelle målrettethed og ressourcer. Retten til at bestemme over sin egen tid og udfolde subjektive interesser begrænses gennem politikken. Den rette vej fra ungdomslivet til voksenlivet er blevet smallere, og det bliver hastigt sværere at komme tilbage til den, hvis man ikke har holdt den snorlige retning i sit liv (Andersen & Jespersen 2006, Rasmussen 2011b).

Det styrende for diskursen og politikken er ikke et ønske om mangfoldighed eller ligeværdighed (Flores 2011). Det er snarere effektivisering og optimering af samfundet til fordel for dem, der kan følge med på de nævnte vilkår. De politiske tiltag eroderer de strukturer, hvor kvalifikationer og dannelse tæller, og hvor udsatte og ressourcetsvage unge hjælpes på vej. I stedet styrkes tendenser, hvor det at præsentere sig selv som en vare, at sælge sig selv, er den ultimative kompetence. Kan man argumentere for, at man som menneske er en god investering, kan man nå langt i samfundet. Hvis ikke man kan det, ender man nemt med at blive kørt ud på et sidespor i et ufleksibelt uddannelses-, beskæftigelses og ydelsessystem. Ideen om markedsgørelse af uddannelser og uddannelsestagere, samt den generelle markedsgørelse af individer og identitet gennem samfundsmæssige og strukturelle forhold, er centralt i forståelsen af betingelserne for de unge. Kompetencebegrebets indtræden som kerneværdi i den danske uddannelsespolitik spiller en stor rolle i dette forhold. Ideen om kompetence i stedet for kvalifikationer er ikke kun til stede i uddannelsespolitikken, men ses som en generel tendens i dansk politik og internationalt (Sarauw 2011). Den politiske dagsorden, diskurs og retorik har et eksklusivt krav om arbejdsmarkedsrettethed som det primære kriterium for unge og deres beskæftigelses- og

uddannelsesvalg. Det eksisterer ikke kun på uddannelsesområdet, men ses som en gennemgående tendens i samfundet (Hansen, Lind & Møller 2005). I krydsfeltet mellem social- og beskæftigelsespolitik ses arbejdsmarkedsrettetheden og kompetencebegrebets også i den førte politik, fx i Strukturreformen fra 2007<sup>[11]</sup>, hvor alle veje til offentlige ydelser går gennem jobcentret. Den kommunale økonomi i jobcentrene afhænger af statslige refusionsordninger, der udbetaler mere, hvis borgerne noteres som værende aktive ydelsesmodtagere<sup>[12]</sup>. Det forstærker markedsliggørelsen som paradigme mellem stat og kommune, og mellem kommune og borger. Endvidere understreger denne skelnen mellem aktive og passive kontanthjælpsmodtagere den offentlige diskurs om *de aktive* som dem, der yder noget for deres kontanthjælp, *de passive* som nogen, der ligger hjemme på sofaen og nasser på velfærdssamfundet. For de unge<sup>[13]</sup> er kravet om kompetencevurderinger og -beviser mere nærværende end for andre aldersgrupper, da de unge i videre udstrækning end andre befolkningsgrupper, er underlagt de offentlige institutioners domæner. Det offentlige skal ikke bare sørge for, at de unge opnår kompetencer, men er også selv underlagt kompetencevurderinger og -profiler. *De unge* udgør et særligt indsatsområde. De er en særlig gruppe, som politikerne forsøger at motivere til at handle på en bestemt måde, ikke for de unges skyld, men for den økonomiske fornufts skyld (Fenger-Grøn & Kristensen 2001). Det bidrag, de unge kan levere til samfundsfællesskabet, er at indordne sig og handle efter anvisningerne. Disse forsøg på motivation gennem de politiske diskurser og strukturelle tiltag, i form af tiltagende disciplinerende lovgivninger, sætter rammerne for de unges livsbetingelser og udviklingsmuligheder. De ydre krav gør det sværere at forme uddannelses- og beskæftigelsesvejen i den enkeltes subjektive interesser (Osterkamp 2000), særligt hvis man fra starten er tvivl. Det, der tilbydes de unge, er tilsyneladende valget mellem tilpasning til de eksisterende strukturer eller marginalisering og mistænkeliggørelse, hvis de kan efterkomme kravene.

Styringsmekanismerne er blevet mere decentraliserede, i kraft af fx kommunalreformen i 2007 og universitetsreformen i 2003. Samtidig er de blevet mere detaljeorienterede, da de tager afsæt i og trives på det individualpsykologiske plan. Det er således blevet sværere at få indflydelse på sine betingelser, da de autoritative styringsmekanismer i stigende grad benytter sig af metoder, der går helt tæt på den enkeltes livsverden (Henriksen 2012), helt ind i psyken<sup>[14]</sup>. Det er helt i tråd med New Public Management-strategierne (Sarauw 2011), som er implementeret i vidt omfang siden 90'erne (Gjørup et al. 2007). Formålet med de politiske diskurser og tiltag er at motivere de unge til at handle på en bestemt måde, som falder i tråd med det politiske projekt og den dertilhørende ideologi. Målet for politikerne er at nå et bestemt generelt uddannelsesniveau<sup>[15]</sup>, ud fra et økonomisk rationale (Kristensen i Fenger-Grøn & Kristensen 2001:245).

*”Velfærdsstaten skal aflastes, som det hedder, via ”genopbygning af det samfundsmæssige ansvar”. Derfor tales der i disse år meget om ’aktivering’, ’mobilisering’, ’inddragelse’ og ’ansvarliggørelse’ [...] denne ansvarliggørelsens politik, hvor individer, familier, forældre, lokalsamfund [...] tilskyndes til at påtage sig et større ansvar og flere forpligtelser [...] ”individets nye rolle i forhold til fællesskabet i virkeligheden er en helt ny form for politisk styring baseret på værdier frem for regler og love”.* (Kristensen i Fenger-Grøn & Kristensen 2001:234)

De unge, der står midt i at tage beslutninger, der vil påvirke resten af deres liv, kan blive fanget i modsætningerne mellem det, der bliver sagt, og det, der bliver gjort. I krydsfeltet mellem samfundsdiskurser og -praksisser, værdipolitik og realiteterne, står den unge og skal forsøge at danne fremtidsperspektiver på eget liv, samt deltage i samfundet.

Specialets ærinde er, at undersøge hvad der giver den enkelte unge mulighederne og evnerne til at navigere i disse forhold, og hvad der konstituerer faktorer, der muliggør eller forhindrer at skabe sig selv et meningsfuldt liv. Et liv med plads til håb og drømme for fremtiden.

### III. Problemformulering

Specialet tager udgangspunkt i den stagnation, der har været over de sidste 16 år, i antal af unge, som gennemfører anden uddannelse end folkeskolen (AE 2011a:40-41)<sup>[16]</sup>, samtidig med at antallet af ufaglærte job er faldet. Kravene til den enkelte unge i dag er høje, og tolerancen for fejltrin er lav. Politikerne er i stigende grad gået over til at anvende pisk frem for gulerod, for at nå deres erklærede mål om et uddannelsesniveau i Danmark, hvor 95% af en ungdomsårgang får anden uddannelse end folkeskolen. Det ser ud som om, der er ved at blive skabt en større gruppe af unge, der ikke kan leve op til samfundets ideal om hvordan liv, bør leves. En såkaldt restgruppe, som er udenfor uddannelses- og arbejdsmarkedet, og som tilsyneladende også i stigende grad lider af stress, angst og depression (Madsen, Hvenegaard & Fredslund 2011:25-37).

Andelen af en unge, der ikke får en uddannelse er stagneret på en femtedel af en ungdomsårgang (AE 2011a:40), og ser man isoleret på drengene og de unge mænd, nærmer antallet sig en fjerdedel (AE 2012a:10). Samtidig er antallet af unge på kontanthjælp, både arbejdsmarkedsparate og ikke-arbejdsmarkedsparate (AE 2011b:1), steget.

I specialet vil jeg fokusere på sammenhængen mellem de samfundsmæssige krav om deltagelse på en bestemt måde, og det antal unge, der bliver tabt i systemet som et symptom på en udvikling i samfundet, hvor det tilsyneladende er blevet sværere for en relativt stor gruppe unge at deltage på de foreliggende betingelser. Jeg ønsker at undersøge sammenhængen mellem de politiske diskurser og tiltag vedrørende unge, de samfundsmæssige-strukturelle forhold og unges opfattede livs- og fremtidsmuligheder.

Til at undersøge dette, vil jeg analysere retorikken og diskurserne fra politisk side om forventningerne til de unge, samt behandle de unges opfattelse af egne muligheder gennem kvalitative interviews. Jeg vil bruge disse indgangsvinkler til at undersøge mine antagelser om, at en hovedbegrundelse, for at de unge tilsyneladende har sværere vilkår, er, at de samfundsmæssige-strukturelle forhold, gør det svært at danne egne meningsfulde fremtidsperspektiver, og dermed at udvikle og vedligeholde håb. I denne sammenhæng forstår jeg håb som et centralt psykologisk element i motivation, da håb er handlingsledende, og i håndtering af omverdensforhold, da håb er rettet mod det fremtidige samt indebærer muligheden for forandring.

## **Problemformulering**

Jeg ønsker at undersøge de samfundsmæssige strukturelle forhold for unge i dag, og de krav, der stilles til unge, sammenholdt med unges egne oplevelser af hvad, der sætter dem i stand til at håndtere og opnå udbytte af kravene eller ej, kan sige noget tendensen til at flere unge falder uden for systemet. Herunder ønsker jeg at undersøge hvilken rolle håb, som motivation, håndteringsevne og fremtidsperspektiv, spiller som ressource for de unges deltagelse, og i hvilken grad de samfundsmæssige strukturelle forhold, tilskynder eller hæmmer dannelsen af håb.

## **III. Specialets opbygning**

Specialets første kapitel falder i to dele. Den første beskæftiger sig med det overordnede teoriapparat for specialet, den anden med de anvendte undersøgelses- og analysemetoder. Gennemgangen af teoriapparatet bevæger sig fra mit metateoretiske udgangspunkt til en redegørelse for de forskellige teorier om håb, som specialet benytter sig af. Endvidere præsenteres forskellige håbtyper, som resultatet af en syntese mellem de anvendte teorier om håb og kritisk psykologi.

Kapitel 2 analyserer og redegør for den førte politik og politikken diskurser overfor unge. Her anvendes politiske rammedokumenter, avisartikler og lignende tekster til at belyse de diskursive logikker i den førte politik og de politiske tiltag. Formålet er at vise at den politiske dagsorden, både i ord og praksis, promoverer og belønner en bestemt adfærd, som er problematisk i forhold til selvbestemte fremtidsrettede udviklingsmuligheder for, såkaldte, marginaliserede unge.

Kapitel 3 vil vise, at de samfundsmæssige forhold, belyst i foregående kapitel, stiller en række krav til unge, der psykologisk set, kan være særdeles problematiske at leve op til. Kapitlets fokus er at udfolde disse krav, som en delkonklusion på analysen af de samfundsmæssige-strukturelle forhold, samt at anvende disse i interviewanalysen.

Kapitel 4 undersøger unges subjektive oplevelse af indflydelse på egne livsbetingelser og muligheder for at danne håbefulde fremtidsforestillinger, gennem en analyse af to kvalitative interview, der følger deres individuelle livsbaner fra afslutningen af folkeskolen til deres nuværende situation som uuddannede kontanthjælpsmodtagere. Interviewmaterialet kan ses i BILAG I og II.

Kapitel 5 er specialets afsluttende afsnit. Her diskuteres specialets fund og gyldighed, ligesom der knyttes afsluttende kommentarer til den anvendte teori. Herefter drages konklusioner og perspektiveres på baggrund af diskussionen.

## **1. Teori og metode**

I specialet er der gjort brug af forskellige teoretikere og teoretiske positioner. Nogle inddrages til brug for de enkelte

afsnit, enkeltbegreber eller som baggrundslitteratur om emnet. Andre teoretikere anvendes gennemgående og viser tilbage til mit overordnede teoretiske ståsted. Kapitlet vil først redegøre for den anvendte metateori og siden gennemgå de teorier om håb, som specialet baserer sig på, herunder en fremstilling af det subjektive og det fremmedbestemte håb. Disse begreber, særligt det sidstnævnte, er fremanalyseret i arbejdet med specialet. Efterfølgende redegøres for specialets empiri og undersøgelsesmetoder, samt for anvendelsen af disse på undersøgelsens genstand.

## 1.1 Metateoretisk placering

Dette afsnit vil redegøre for det bagvedliggende teoriapparat, specialet trækker på. De efterfølgende afsnit vil præsentere de konkrete begreber, teorier og teoretikere, som benyttes mere gennemgående i specialet.

### 1.1.1 Subjektvidenskaben og den kritiske psykologi

Det overordnede teoretiske udgangspunkt for min forståelse af mennesket i verden, er den kritiske psykologis og subjektvidenskabens genstand og praktiske mål:

”[...] at udvikle de subjektive komponenter, altså selvbestemmelsen i den individuelle virksomhed” (Holzkamp 1977 citeret i Osterkamp 2000:5)

De centrale begreber om livsførelse og almengjort handleevne er bærende elementer i mit teoretiske udgangspunkt for dette speciale. Subjektvidenskabens decentrerede synsmåde, der problematiserer at gøre individer til personligt ansvarlige og årsag til deres egne problemer, understreger vigtigheden af den daglige livsførelses udformning (Osterkamp 2000). Særlig vigtigt er hvorvidt livsførelsen indeholder *subjektiv betydning*. Dette er mit udgangspunkt til at undersøge individualiseringen og fremmedbestemtheden for unge i dagens samfund. De objektive samfundsmæssige krav, individet stilles overfor, er bestemmende for hvorledes den enkelte udvikler sin handleevne som svar herpå (Holzkamp i Dreier 1979:64-65). Den gensidige afhængighed mellem menneskets og samfundets udvikling, samt afhængigheden af de gældende, iboende modsætninger i de eksisterende samfundsforhold, og de deraf følgende begrænsninger, sætter dermed rammerne for den personlige udvikling og graden af kontrol over egne livsbetingelser (Ibid.). Den individuelle mulighed for indflydelse på relevante livsbetingelser har direkte sammenhæng med den individuelle selvbestemmelse, der igen hænger sammen med den almengjorte handleevne. Denne har overindividuel karakter, hvilket vil sige, at den kun kan realiseres i Kooperation med andre (Osterkamp 2000:10). Den almengjorte handleevne og den daglige livsførelse hænger altså sammen, for så vidt at livsførelsesbegrebet indeholder en subjektiv dimension. Den subjektive livsførelse, det levede liv, er der, hvor man skal finde fremdriften hos mennesket. Hvis det indeholder subjektiv betydning, bliver organisering af hverdagen nødvendig og betydningsfuld, hvis ikke bliver livsførelsen blot en ”*evne til mestrning af ydre krav*” (Osterkamp 2000:19). Det subjektvidenskabelige grundperspektiv udgør det overordnede teoretiske udgangspunkt for specialet. De teoretiske delelementer om selvbestemmelse og motivation, i relation til indflydelsen på egne betingelser, er de elementer jeg primært vil kæde sammen med Ernst Blochs begreber om håb og nyskabelse, herunder subjektiv og samfundsmæssig udvikling.

### 1.1.2 Magtteori, governmentality og det neoliberale paradigme

Som en del af redegørelsen for mit metateoretiske ståsted, skal jeg komme ind på magt og styringsteknologier, i overordnede træk. Magt og styringsteknologier er allestedsnærværende, både i mellem mennesker i den sociale sfære og i relationen mellem individer, og de større samfundsmæssige forhold. Jeg anvender Foucaults tanker om governmentality<sup>[7]</sup> (Foucault 2004/2008:115-117) som overordnet forståelsesramme i min analyse af de samfundsmæssige-strukturelle forhold. Her forstås befolkningen som det primære interventionsfelt for regeringsteknikkerne, og den politiske økonomi som den videnskab, der giver den administrative stat sit primære værktøj, i sin magtudøvelse over befolkningen, til at forsøge at styre dens adfærd (Ibid.). Forståelsesrammen anvendes i specialet til afdække hvordan de distribuerede magtforhold indvirker på borgerne, samt hvorledes magtens virkemidler kommer til udtryk, spredt ud på den samfundsmæssige interaktionsflade.

”Befolkningen snarere end suverænen styrke fremstår derfor som regeringens mål og redskab: et subjekt for behov og forhåbninger, men også et objekt i regeringens hænder. [Den fremstår]<sup>[8]</sup> overfor regeringen som bevidst om det, den vil, og ubevidst om det, man får den til at gøre.” (Foucault 2004/2008:113-114)

Udøvelsen af magt over individer under det neoliberale paradigme (Sarauw 2011)<sup>[9]</sup> udtrykkes gennem en forrykning af

magtudøvelse fra en centraliseret top-down proces til en decentraliseret proces. Her står individerne selv for styringen i praksis, mens grundlaget for styringen stadig er bestemt fra et magtcentrum, der blot er mindre synligt. Her påvirkes individet i stigende grad gennem mental bearbejdning af den enkelte ud fra centralt fastsatte mål (Sarauw 2011:21). Herved reduceres individets muligheder for at handle, opnå identitet og anerkendelse ud fra en række parametre, der er fastsat på forhånd.

*”aktører... konstrueres som aktive medejere og -skabere af reformarbejdet...[men] har et begrænset mulighedsrum til rådighed, fordi de samtidig skal leve op til en række prædefinerede mål og acceptregler”* (Sarauw 2011:19)

Magten og magtudøvelsen ligger dermed ikke kun hos politikerne, men også hos lobbyister i erhvervslivet, de store spillere på den globale markedsplads, og ikke mindst hos de praktikere, der skal implementere lovgivningerne i hverdagen, dvs. ungdomsvejlederne, lærere, socialrådgivere, forældre osv. Magten, i denne form, er distribueret og polycentrisk (N.Å. Andersen i Sløk & Villadsen 2008:42-43), og definitionen af hvilke handlinger, der er legitime, og dermed giver anerkendelse, er bredt ud i de komplekse samfundsmæssige-strukturelle forhold. Bevægelsen fra en centraliseret mod en decentraliseret magtform kendetegnes af det primære mål, at mennesker skal *styre sig selv* (Foucault 2004/2008). Det indebærer at magten udfolder sig på det psykologiske plan, hvilket er mere effektivt end direkte styring gennem fx overmagt eller tvang, da valg foretaget under denne styringsform er tilsyneladende selvvalgte (Ibid.). Det er en selv-styring, der tager udgangspunkt i en indholdsmæssig omskrivning (Sarauw 2011:51ff)<sup>[10]</sup> af autonomibegrebet, hvor det, den enkelte er fri til at styre, er hvordan de bedst gør sig attraktive for (arbejds-) markedet. Det er dermed ikke en selv-styring, der er lig med autonomi hvor den enkelte er fri til at vælge sin egen vej, og hvor det at være selvstændig belønnes med råderum. Processen, med at gøre sig attraktiv for arbejdsmarkedet, sker i de samfundsmæssigt-strukturelt accepterede livsbaner, som den enkelte nødvendigvis må deltage i, bl.a. for at opnå anerkendelse (Honneth 2003). For unge er dette typisk i det formelle uddannelsessystem, alternativt et lønarbejde. Uanset hvilken beskæftigelsesform den unge vælger, mødes de med et dominerende tilpasningskrav gennem de samfundsmæssige-strukturelle forhold og den distribuerede magt, der styrer gennem governmentality.

Indførelsen af New Public Management i dansk politik har været med til at skabe disse ændringer i de politiske styringsmekanismer, særligt i forhold til velfærdsydelse (Gjørup et. al 2007). Det er i kombinationen af den statslige styring, det neoliberale paradigme og den økonomiske fornuft at magten udøves og udfoldes. Den økonomiske fornuft er det argument man vender tilbage, uanset hvilket politisk område, der behandles. Herved får den politiske økonomi rollen, som det primære regeringsinstrument (Foucault 2004/2008) i den førte politik og som baggrund for diskurserne, der tjener til at gøre politikkerne indoptagelige for befolkningen.

## 1.2 Teorier om de psykologiske funktioner af håb

En af de bærende strenge i specialet er antagelsen om håb som en central drivkraft og motivationsfaktor for menneskelig aktivitet, nyskabelse og udvikling. Håb er ingen entydig størrelse, håbet kan parres med forskellige intentioner og mål. Håbet hører ikke til en bestemt ideologi, men kan farves af de omgivelser, det er i. Håbet kan være personligt og håb kan være noget fælles. Håbet kan være et middel til at nå et mål (Bloch 1986:75), men det kan også være et mål i sig selv at skabe håb hos andre, som middel til at opnå en bestemt adfærd (Drahos 2004). Håb defineres mangfoldigt i teorien og er forbundet med række forskellige psykologiske fænomener, såsom motivation, målrettethed, handleevne, agency, emotioner, tilpasningsevne, fleksibilitet, coping, kreativitet o.m.a. (Bloch 1986, Snyder 2000, Braithwaite 2004, Drahos 2004, McGeer 2004). Hos nogle teoretikere defineres håb udelukkende som et individuelt karakteristikum. En form for personlighedstræk man, som individ, besidder, eller som følelsesmæssig tilstand man kan opnå. Hos andre teoretikere defineres håb i forskellige former, både på individualpsykologisk plan (Bloch 1986, Snyder 2000), kollektivt plan (Bloch 1986) og offentligt<sup>[11]</sup> (Drahos 2004; Braithwaite 2004), hvor hver håb-form tjener forskellige funktioner og interagerer på tværs af niveauer i forholdet subjekt↔omverden.

Teorier, om konstitutionen af håb som menneskelig egenskab, rækker fra forståelser af håb som medfødt evne, en egenskab der kan tillæres og forbedres (Snyder 2000, McGeer 2004), over håb som centralt i inklusionsprocesser mellem individ og gruppe (J. Braithwaite 2004, V. Braithwaite 2004). Håb beskrives endvidere som nøglefænomen i menneskets selvopholdelsesdrift (Bloch 1986:75, Frankl 1980) og som styrende i beslutningstagning, coping og ”handlings”-teori (Pettit 2004, Snyder 2000). Den hovedteori om håb, jeg anvender, er dele af Ernst Blochs filosofiske teori om *Håbets Princip*. Tillige anvender jeg især tidsskriftet *”Hope, Power, and Governance”* (Braithwaite, ed. 2004), da teksterne i dette skrift kæder håb sammen med samtidens problemstillinger om magt, politisk styring og generelle samfundsforhold.



### 1.3 Ernst Blochs filosofi om håb

Ernst Blochs filosofi karakteriseres af hans position som utopist og revolutionær marxist. Hans værker sigter mod at afdække *den utopiske funktion* (Bloch i Andersen et al. 1982) i den menneskelige eksistens. *Det ægte nye*, det der ikke er gjort før, har en central funktion i hans filosofi. Det er det, der kendetegner udvikling fremad. Det nye skabes i samspil mellem det der, i Blochs terminologi, defineres som det *objektivt-realt mulige*, *den konkrete utopi* og håbet. Bloch har ikke en egentlig psykologisk teori om det menneskelige subjekt. Han beskæftiger sig dog med psykologi, og har en klar beskrivelse af sin opfattelse af mennesket i verden og forholdet mellem mennesket og samfundet. Dette er hos Bloch et gensidigt forhold, hvor mennesket skaber det samfund, hvis betingelser det samtidigt lever under. Blochs filosofi om håb er meget omfattende, derfor har jeg udvalgt dele af filosofien, som er relevante og anvendelige i socialpsykologisk øjemed og for specialets ærinde.

*”Den energi, som skaber forandringerne og overskridelserne, rummes i Håbet og den deri indeholdte utopiske funktion. Håbet er bestemt af og udgør modpolen til angst, tomhed, meningsløshed [...] Håbet er det princip, der skaber de forandrende bevægelser fremad”* (Andersen i Andersen et al.1982:39)

#### 1.3.1 Det ægte nye

Det nye hos Bloch gælder både fænomener, holdninger, tanker og ikke mindst mennesker. Han fokuserer på ungdom og ungdommens iboende potentiale for at skabe nyt og forandre på eksisterende forhold. Hos Bloch er ungdommen den kropsliggjorte repræsentation af det nye – kontinuerligt, overindividuel og på samme tid evigt forbigående (Bloch 1986:116-17). Det nye kan skabes, når det gribes i dets fremtoning og tiden ikke fornægter det. Enhver ung har derfor mulighed for nyskabende og forandrende virksomhed, både for sig selv og for omverdenen. Ligesom tendens-latens forholdet skal være det rette for at nyt kan opstå, må den unge også ramme de ”rigtige” tendens-latenser for at forandre på sig selv og udvikle sig (Bloch 1986). Forandring og udvikling kan forekomme herfra i større eller mindre omfang hos den enkelte, såvel som i et større samfundsmæssigt perspektiv, men denne udvikling og forandring er ikke nødvendigvis til det bedre. Det nye bibringer ikke automatisk bedre forhold, indholdet af det nye formes af den menneskelige intentionalitet og vilje, der er nødvendig for at skabe udvikling, ved at gribe og påvirke den objektive potentialitet (Ibid.).

#### 1.3.2 Endnu-ikke begrebsparret

Endnu-ikke begreberne er gennemgående i Blochs filosofi om håbet. De består af begrebsparret *det endnu-ikke-bevidste*, subjektniveau, og *det endnu-ikke-værende*, objektniveau (Nielsen i Andersen et al. 1982:64-65). For at det endnu-ikke-bevidste kan fremmanes fra den subjektive latens, må dets omverdenskorrelat, det endnu-ikke-værende, også være tilstede som tendens i subjektets omverden, de samfundsmæssige forhold. Den menneskelige handlen i det aktuelle nu er begrænset af de objektivt-reale muligheder. Det endnu-ikke-bevidste er individets subjektive kapacitet for det før-bevidste, og det endnu-ikke-tilblevne er dets objektive korrelat ude i verden, og er en del af samme fænomen. De hænger begge sammen med begrebet om *det mulige*, eller som det også benævnes, *de objektivt-reale muligheder*, samt den menneskelige evne til at tænke utopisk – den utopiske bevidsthed og den anticiperede realitet.

*”Both future-orientated intentions, that of expectant emotions and that of expectant ideas, accordingly extend into a Not-Yet-Conscious, that is, into a class of consciousness which is itself to be designated not as filled, but as anticipatory. The waking dreams advance, provided they contain real future, collectively into this Not-Yet-Conscious, into the unbecome-unfilled or utopian field. [...] For only in the discovery of the Not-Yet-Conscious does expectation, above all positive expectation, attain its proper status: the status of a utopian function, in emotions as well as in ideas and in thoughts.”* (Bloch 1986:113)

#### 1.3.3 Subjektiv intentionalitet og tendens-latens forholdet

I Blochs forståelse kendetegnes subjektiviteten ved at have *potens*, *intentionalitet* og *vilje*. Dette forhold ses tydeligt i præsentationen af relationen mellem *tendens* og *latens* og er gennemgående i hans konceptualisering af håb. I forhold mellem latens og tendens ligger at fænomener og individer kan fortsætte med at påvirke verden efter de selv er fortid gennem deres produktion af materialer, fx litteratur. Dette ses når en afdød persons værker bliver relevante for deres eftertid, selvom de ikke var det i deres samtid. Mennesket er ikke determineret udelukkende af sine omstændigheder, men kan overskride de til enhver tid gældende forhold, i yderste tilfælde endda posthumt. Mennesket kan aktivt søge at

forandre på sin egen livssituation, det har potens, og på omverdensbetingelserne, der har potentialitet. Den menneskelige intentionaltet kendetegnes ved evnen til at tænke og dele tanker, samt en iboende trang til at nå, og overskride, grænserne for de aktuelle omverdensforhold, samt at foregribe *det anede* og *endnu-ikke-værende* (Bloch 1986:127). Den højeste udviklede form af den menneskelige intention er håbet. Subjektet med håbet som drivkraft kan ændre på den ydre objektverden, når *tiden er moden* – når den objektive tendens korrelerer med den subjektive latens (Nielsen i Andersen et al. 1982:64-65).

### 1.3.4 Den utopiske funktion, anticiperet realitet og håb

Mennesket er i stand til at tænke ud over sin givne situation. Selvom mennesket lever under de gældende forhold og samfundsmæssige betingelser, er mennesket i stand til at forestille sig andre og nye forhold. Det er i stand til at skabe nyt. *Den anticiperede realitet* er en del af denne evne til at forestille sig forandring og handle i overensstemmelse med disse forestillinger.

*”I kraft af fore-stillingen findes der altså noget, der er sat forude og ikke blot intenderet, og som er anticiperet på denne måde. Først dette udgør det yderste menneskelige topos, nemlig det utopiskes sted, i alt hvad menneskene og kun menneskene indeholder”* (Bloch i Andersen et al. 1982:29)

*Den anticiperede realitet* er en del af *den utopiske funktion*, som er et kendetegn ved den menneskelig psyke. Håbet, der hænger uløseligt sammen med den menneskelige bevidsthed og forestillingsevne, spiller en central rolle i den menneskelige rettedhed, intention og vilje. Derfor er håbet et kerneelement i det, Bloch definerer, som *den utopiske tænkning og funktion* (Bloch 1986:144). Det utopiske er den anticiperede realitet, der handles hen imod. Håbet er den metode, det middel, der skal bruges til at sætte de ændringer i værk, der skal til for at nå det utopiske. Hos Bloch er det utopiske det fremad-rettede, forventningsfulde og potentielt nyskabende og udviklende.

Bloch taler imod den type fremtidsforestillinger, de *abstrakte utopier*, der karakteriseres ved at fremstå som færdigt tænkte endemål. Endemål der ikke er konkret udførlige, men blot eksisterer som en idealiseret drøm, mål uden midler, uden forbindelse til den objektivt reelle materialitet (Ibid.). Samtidig taler han imod den rene prakticisme, hvor aktiviteter iværksættes uden reelle fremtidsperspektiver. Heri ligger, at det ikke er muligt at gennemtvinge forandringer gennem handling for handlingens skyld alene. Handlinger er først ændringsskabende, når de er rettet mod noget, der er modent til ændringer. Det er kernen i *den konkrete utopi*, at den er bundet til det praktisk opnåelige, de objektivt-reale muligheder.

*”En central forestilling i værket er opfattelsen af materialitet som processtruktur. Materialiteten - indbefattende såvel den menneskelige bevidsthed som den tinglige realitet (naturen) - forandrer sig hele tiden. Disse forandringer udspringer af og begrundes i Muligheder, som er objektivt-reale.”* (Andersen i Andersen et al. 1982:39)

Reel udvikling forekommer altså i det dialektiske forhold mellem realiserbare, men ufærdige fremtidsforestillinger og håb, samt konkret udførbare delmål hen imod denne fremtidsforestilling. Dette gælder både de samfundsmæssige forhold, men også den personlige udvikling – den meningsfulde handling, er den, der er har et reelt indhold, men også er håbefuld og udviklelig, og ikke fastsat på forhånd. I den konkrete utopi er praksis dialektisk og konstant udviklelig. Det sigter mod det nye, gennem et anticiperet fjernmål, men er ikke lagt fast på vejen derhen eller har en endelig form. Det konkrete er bestemt, men aldrig finit i sin bevægelse mod den anticiperede realitet og det anede slutmål. På trods af at vejen, i den konkrete utopi, ikke er fastlagt, er dens delelementer objektivt reelt mulige. Modsætningen til den konkrete utopi og det konkrete håb er den abstrakte utopi, der karakteriseres ved at have fastsatte endemål med bestemte værdisæt og et indhold, som er statisk og ophævet til dogmatiske sandhedspostulater. Vejen til endemålet er ikke klar, eller den forholder sig ikke til det objektivt-realt mulige og tendens-latens forholdet. Den abstrakte utopi er dermed løsrevet fra de faktiske forhold i verden, og fører derfor ikke reelle forandringer med sig og skaber ikke ægte nyt, den reproducerer højest de gældende forhold.

## 1.5 Forskellige typer håb

I dette afsnit vil jeg redegøre for den opfattelse af forskellige håb-typer, som jeg arbejder med i specialet. I følge Bloch (1986) og Drahos (2004), kan håbet genereres kollektivt, i fællesskaber, og det kan genereres subjektivt, for den enkelte. Lige så vel kan håb genereres offentligt. De forskellige håb-typer har det tilfælles, at de fungerer som motivationsfaktor

og drivkraft. Forskellen mellem håb-typerne er, at det subjektive og kollektive håb udvikles fra selv-bestemte ideer og drømme, individuelle eller delte, hvorimod offentligt håb oprinder fra den offentlige sfære, genereret fx gennem de politiske diskurser. Det offentlige håb har fremmedbestemt karakter. Det subjektive og kollektive håb opstår og eksisterer i en fælles handling og praksis, hvor det offentlige håb opstår gennem en overordnet samfundsmæssig praksis, der har til formål at få mennesker til at handle på en bestemt måde. I artiklen *Trading Public Hope* definerer Peter Drahos (2004) denne skelnen mellem individuelt, kollektivt og offentligt håb.

*“Public hope is different from both private hope and collective hope. Private hope simply refers to the hopes that an individual holds. Some hopes that an individual holds may be held in common with others [...] these common hopes can be said to be the collective hopes of a society [...] Public hope is hope that is articulated or held by actors acting politically in relation to societal goals. Public hope need not be collective hope, and in fact, only a few may be aware that it is operating [...] Hope can still be public hope if only a few individuals acting in their official capacity as members of a society’s political institutions express, invoke, or act on the basis of hope in relation to a societal goal”* (Drahos 2004:20)

Ud over denne tre-delning af håb-typer, arbejder jeg med Blochs skelnen mellem konkret og abstrakt håb, som beskrevet ovenfor.

### 1.5.1 Det fremmedbestemte håb – håb på offentligt niveau

Håbet er handlingsledende, både når det kommer fra en selv, og når det har et ydre ophav. Da bliver dets handleledende kvaliteter udefra styrede. Det er det, jeg her definerer, som det fremmedbestemte håb. Begrebet er en syntese mellem Blochs abstrakte håb (Bloch 1986), det offentlige håb, som det defineres hos Drahos (2004) og forståelsen af udefra bestemte interesser som udviklingshindrende i subjektvidenskaben (Osterkamp 2000, Holzkamp 1985). Det fremmedbestemte håb er maskeret, fordi de, der genererer det, skjuler, at det er deres dagsorden, der formidles (Drahos 2004). Det maskerede håb præsenteres således, at det opfattes som ens eget. Det fremmedbestemte håb er ikke et kooperativt håb, som de mennesker det indvirkes på, kan tage del i. Det fremmedbestemte håb, som del af magtudøvelse og styringsmekanismer, karakteriseres ved, at det ikke skal kunne påvirkes af de mennesker, som det er målrettet i mod, fx befolkningen. Eksempler på den målrettede anvendelse af det fremmedbestemte håb ses fx ved brugen af psykologi i markedsføring og politiske kampagner, samt i udviklingen af fænomener som neuromarketing, der decideret tager udgangspunkt i følelser som glæde og håb til brug for salgsteknikker.

*“To sum up, the private hopes of individuals living in a society have complicated public dimensions [...] Politicians know that if they can find ways to turn these private hopes into big public hopes for their political programs and policies, electoral rewards will, for a time at least, come their way. When politicians signal that they are in the market for models of hope, corporate planners using the language of hope offer to supply those models. Politicians and other political actors are traders in hope. They see hope as part of an exchange relationship in which it is traded for votes, favors, privileges, or money.”* (Drahos 2004:20)

Under det fremmedbestemte håb, kan den enkelte kun tilpasse sig indenfor de indholdsmæssige rammer det sætter. Det fremmedbestemte håb har et fastsat endemål, det leder mod en målsætning, der er sat på forhånd (res finita – Bloch 1986:6) og er derfor ikke åbent for nyskabelser. Dermed kan det kategoriseres som en del af det abstrakte håb, der blot fører til gentagelser af det, man har set før (Bloch 1986).

Når et handlingsledende håb ikke kommer fra en selv eller et kollektiv, hvor den enkelte har medindflydelse, har det vidtrækkende negative psykologiske konsekvenser (Bloch 1986:966-67). Når intentionen med det fremmedbestemte håb er rettet mod at fremme bestemte handlinger, vil det være med til at forhindre at mennesker handler på deres egne vilkår og i deres egen interesse, men i stedet komme til at handle imod deres egne interesser (Osterkamp 2000).

Det har en særligt karakter at manipulere mennesker ved at manipulere med deres håb, fordi mennesker, der har håb, bibeholder en evne til aktivitet (Bloch 1986:966-67). Hvis man fratager mennesker deres håb, vil de også miste deres produktivitet. Mennesker, der håber og længes efter forandring, er aktive, men også problematiske fordi de har potentiale for at gennemføre forandringerne (Bloch i Andersen et al. 1982). Hvis man kan sørge for at mennesker håber på en bestemt måde, kan man styre deres aktivitet, man kan styre hvad de længes efter at forandre på (Drahos 2004). Det kapitalistiske forbrugssamfund har længe været succesfuldt i at skabe længsel efter materialistiske goder, og i at forbinde disse goder og den materielle velstand med lykke. Velstanden er et gode, men jagten på lykken i den materielle velstand

er et fremmedbestemt håb. Her rettes menneskelig aktivitet ind i det kapitalistiske produktionsapparat, hvor drømmen om en bedre verden er intakt, men midlet til at opnå drømmen, er endt med at være en sag mellem hvert individ, deres individuelle forhold og samfundet. Når det menneskelige håb er bundet op på håbet om ikke at miste de goder man har, er det klart at aktiviteten hos menneskene vil blive brugt på at opnå eller vedligeholde denne status (Bloch 1986:966-67).

Diskursen fra politikernes side om at velfærdssamfundet er truet, og alle derfor må yde noget ekstra, har en implicit besked. Hvis du ikke gør som der bydes, mister du det du har, din velstand og sin status. Hvis du ikke bidrager nok, er du ikke berettiget til goderne, du spiller ikke efter reglerne og længes måske endda efter de helt forkerte ting (Herup Nielsen 2012). Håbet er således ikke fritaget fra de gældende magtdiskurser, også håbet er underlagt samfundsforholdene. Derfor må en analyse af håbets psykologiske funktion bevæge sig ud over en analyse på individualpsykologisk plan og også være en analyse af samfundet.

### 1.5.2 Det selvbestemte håb – håb på subjektniveau

*“Without hope, there would often be no possibility for us of asserting our agency and of putting our own signature or stamp on our conduct. [...] Not only is it capable of giving us self-direction and control, [...] it may also offer us the best way of coping with those harsh realities and of finding our way through.”* (Pettit 2004:160)

Som citatet beskriver, er håb en central faktor i menneskelig væren, da håbet giver os handlekraft og opretholder vores forståelse af os selv som subjekter, med bestemte mål og meninger. Samtidig beskytter håbet os mod at blive overvældede og handlingslammede af nedtrykkende realiteter. Håbet bærer i sig en rettethed mod fremtiden og forandring. Håbet, i denne forstand, er med til at sikre den enkeltes fortsatte virksomhed, også selvom oddsene tilsyneladende går imod det, der håbes og arbejdes på. Håbets funktion for subjektet overskrider dermed det umiddelbare *nu*, som en del af den menneskelige evne til at sætte sig ud over gældende omstændigheder, ved at kunne forestille sig en fremtid, der potentielt er anderledes og bedre (Bloch 1986:7). Selvom håbet beskytter mod at tabe modet og viljen til at gennemføre det, der håbes på, er det at håbe ikke det samme som at fornægte realiteterne (Pettit 2004). Håbet er en måde for den enkelte at håndtere de faktiske omstændigheder på således, at de umiddelbart foreliggende omstændigheder ikke unødvendigt holder en tilbage i at handle på en given sag. Den enkelte persons kapacitet for håb er en del af den grundlæggende menneskelige handleevne, og noget som til dels kan og skal læres gennem social interaktion (McGeer 2004). Fremtidsforestillinger og håb kan deles og være et kollektivt fænomen, da håbet er en særegen kvalitet ved mennesket (Bloch 1986), og mennesket er socialt og samfundsmæssiggjort (Holzkamp i Dreier 1979; Osterkamp 2000). Det selvbestemte håb, håbet på subjektniveau, er dermed ikke begrænset til at være individuelt. Det subjektive, og kollektive håb, er overskridende og tilbyder mestrings-, handlings- og udviklingsmuligheder, også for dem der ikke har et håb for sig selv.

## 1.6 Empiri, undersøgelsesmetode og metodologiske overvejelser

Til at udforske specialets antagelser, har jeg valgt at gøre brug af to former for empiri og dertilhørende metoder til analyse og undersøgelse af feltet. Til den del af specialet, der har til formål at undersøge de politiske diskurser og tiltag overfor de unge, har jeg valgt at bruge en diskursiv analytisk tilgang, til at få greb om den politiske styring af de unge som fænomen. Til udforskningen af de unges subjektive vurderinger af deres ressourcer til brug for mestring af deltagelse i samfundet, bruger jeg det kvalitative interview, som undersøgelsesmetode.

### 1.6.1 Metode til analyse af den diskursive fremstilling af unge

Til analysen af de diskursive logikker i den førte politik, har jeg anvendt foucauldiansk diskursanalyse. Jeg tager udgangspunkt i den analysemodel, der er beskrevet i *Introducing Qualitative Research in Psychology* (Willig, 2008). Jeg bruger denne analysemetode, da den beskæftiger sig med den materielle virkelighed som rammesættende for sprogets anvendelse, og derfor er anvendelig til at undersøge hvilke overgribende strukturer de anvendte (sprog)handlinger henviser til. Fænomener og subjekter bliver til i samspil med de rammer de eksisterer i og da min problemformulering knytter an til større forståelsessystemer faldt mit valg på denne undersøgelsesmetode (Willig, 2008). Den foucauldianske analyse har det problem, at man kan risikere at fortabe sig i abstrakte magtanalyser og overgribende tendenser, hvorved man kan miste perspektivet på subjekterne under diskurserne. Den foucauldianske metode indeholder ikke en teori om det menneskelige subjekt som sådan, men metoden er anvendelige til undersøgelse af aspekter ved den menneskelige psyke, hvor man undersøger meningsdannelse og forståelsessystemer. At anvende metoderne som eneste måde at forstå

den menneskelige psyke vil derimod have den uheldige konsekvens, at subjektet, som mere og andet end dets tekstproduktion, forsvinder. Derfor er min anvendelse af den diskursanalytiske metode begrænset til de dele af specialet, hvor jeg beskæftiger mig med at afdække magt distribueret i strukturer, som er nødvendig for at forstå de samfundsmæssige tendenser i samfundet.

### 1.6.2 Interviewdesign og metodologiske overvejelser

Til at begribe de psykologiske konsekvenser for unge, under de gældende samfundsmæssige forhold, har jeg foretaget to kvalitative interview med unge under 30 (se BILAG I og II). Aldersrammen har jeg sat ud fra overvejelser om, at de unge skulle have erfaringer med subjektive til- og fravalg, samt eventuelle strukturelle og samfundsmæssige begrænsninger i forhold til disse valg. Antagelsen er, at ældre unge har haft mulighed for flere valg, samt mere tid til selv at overveje disse valg. Ligesom konsekvenserne af deres valg, har haft tid til at blive synlige på en anden måde, end hvis jeg havde valgt at interviewe yngre unge. I første omgang forsøgte jeg at finde informanter gennem de ansatte i jobcenteret i Skelbækgade. Jobcenteret er særligt interessant, da det er her ungeindsatsen er fokuseret i Københavns Kommune. Derfor skal alle unge under 30 år, der søger kontanthjælp, møde op i Skelbækgade. Jeg gik bort fra at forsøge at finde interviewpersoner med hjælp fra sagsbehandlerne, da det gik op for mig, at der var en sandsynlighed for at potentielle informanter blev udvalgt, af de ansatte på stedet, ud fra kriterier som jeg ikke havde viden om. Endvidere kunne jeg risikere, at det at deltage blev opfattet som et krav eller en tvangsmæssig foranstaltning fra sagsbehandlerens side overfor de unge. Jeg fortsatte derfor min søgning efter interviewpersoner gennem opslag udenfor jobcenteret i Skelbækgade, Center for Competence og Beskæftigelse (CKB)<sup>[12]</sup>, Jobcenteret på Frederiksberg Rådhus, Ungeindsatsen på Frederiksberg (F86)<sup>[13]</sup> og Medborgerhuset Støberiet. I sidste ende, og som sidste udvej, søgte jeg gennem mit personlige netværk ved at rundsende mit opslag elektronisk. Det blev nødvendigt, da der, på de relevante institutioner, ikke var opslagstavler, hvorfor mine opslag hurtigt blev fjernet igen, og jeg derfor ikke havde fået særligt mange henvendelser. Samtidig er det at melde sig til at blive interviewet om et forhold, der er et samfundsmæssigt uønsket og dermed tabuiseret, forventeligt ikke det emne flest står i kø for at tale om.

Jeg er endt med at have en interviewperson, som kontaktede mig på baggrund af opslaget i Skelbækgade og en interviewperson, som kontaktede mig efter at have set mit opslag, via en af mine bekendte.

Selve interviewene, har jeg foretaget som semi-strukturerede kvalitative interviews (Kvale 1997). Jeg tog udgangspunkt i en overordnet spørgeguide (BILAG I & II), konstrueret ud fra overvejelser om hvorledes ”håb”, ”ressourcer”, ”oplevelser af krav” og ”håndterings- og mestringsevner” bedst kunne afdækkes. I mit arbejde med at udfærdige spørgeguiden til interviewene, blev jeg opmærksom på, at det var svært at svare på spørgsmål om håb, der var formuleret direkte. Derfor valgte jeg en strategi, hvor jeg spurgte ”rundt om” håbet, ved at centrere interviewene omkring de unges beskæftigelser, siden afslutningen af folkeskolen. Det valg tog jeg på baggrund af test-interview, foretaget for at afprøve spørgsmål og spørgemåde, inden de endelige interview fandt sted.

Under interviewene, tegnede jeg en tidslinje i samarbejde med interviewpersonerne. Denne tegning tjente den funktion at interviewpersonerne, såvel som jeg selv, kunne bruge den som støtte til at huske. På tidslinjen markerede jeg, eller interviewpersonen, hvornår en bestemt hændelse fandt sted. Tegningen har i bearbejdningen af materialet tilbagevendende fungeret som genkaldelses-redskab, og i analysen af interviewene fungeret som kladde for de Trajectory Equifinality Modeller, jeg har konstrueret for hver interviewperson<sup>[14]</sup>. Livsbane-perspektivet i min interviewmetode, og i designet af interviewene, har jeg anlagt for at opnå indsigt i, hvordan de samfundsmæssige krav erfares af de unge, primært vedrørende beskæftigelse, dvs. uddannelse, job og andre aktiviteter. Denne vinkel på interviewene er valgt for at komme nærmere de unges subjektive oplevelser af de samfundsmæssige-strukturelle forhold, som rammesættende for deres valg- og handlemuligheder. På samme måde, har jeg gennem dette perspektiv fået en mulighed for at spørge ind til deres opfattelser af disse krav, og måder at forholde sig til dem på, over tid. Dermed undersøges ikke blot progressionen i de unges uddannelses- og beskæftigelsesforsøg, men også udviklingen i deres forsøg på at danne meningsfulde fremtidsperspektiver (Sato & Valsiner 2010). Fremtidsperspektiver, oplevet meningsfuldhed samt reelle muligheder, er i fokus, da dannelsen af meningsfulde, reelt mulige fremtidsperspektiver er en central motivationsfaktor og handlingsledende funktion, der samtidig er tæt knyttet til dannelsen og vedligeholdelsen af håb (Bloch 1986, Snyder 2000, Braithwaite 2004).

### 1.6.3 Anvendelsen af TEM og HSS i interviewdesign og -analyse

Interviewstrukturen er bygget op omkring Trajectory Equifinality Model (TEM) (Sato et al. i Valsiner & Rosa (eds.) 2007). Modellen bruges hos Sato m.fl. som metode til at udføre Historically Structured Sampling (HSS) (ibid.), der er en kvalitativ forskningsmetode. Metoden er teoretisk funderet i den kulturhistoriske tradition, og bruges til at undersøge livsforløb og livshændelsers betydning for individers valg ud fra deres tilstedeværende handlemuligheder. Metoden baserer sig på tværsnit, lavet på et bestemt tidspunkt i interviewpersonernes livsforløb (*Equifinality Point*), og centrerer interview og analyse omkring betydningsfulde valg. Herved genereres en historisk sampling til brug for videnskabelig analyse (Sato et al. i J. Valsiner & A. Rosa (eds.) 2007:96). TEM kan bruges til at illustrere og analysere det kvalitative materiale (ibid.), samt i processen med at designe og analysere interview.

TEM og HSS beskæftiger sig med valg og personlige handlestrategier, ikke bare i relation til den enkeltes ønske om at opnå noget bestemt, men også hvilke bestemte omverdensforhold, der har indflydelse på de handlemuligheder, den enkelte har til rådighed for sig. I den givne situation, altid i relation til kronologisk tid, *irreversible time*, samt personlig oplevelse af tid, *living with-in time* (Sato & Valsiner 2010). Valg forstås ikke bare som en enten-eller forhold, men som et netværk af processer, der relaterer sig til hinanden og har bestemte betydninger for senere valgmuligheder. Dette, kombineret med en forståelse af livsforløb og meningsdannelse som en ikke-lineær proces, på trods af den ufravigelig fremskridende tid, giver modellen sin basis (Sato & Valsiner 2010:88). TEM forsøger at belyse denne proces ved at afdekke hvilke strukturelle og subjektive forhold, der er medvirkende til, hvilke valg der tages, hvorfor og hvordan.

*“The Trajectory Equifinality Model (TEM) grows out of the theoretical need of contemporary science to maintain two central features in its analytic scheme—time, and (linked with it)—the transformation of potentialities into actualities (realization).”* (Sato et al. i Valsiner et al. (eds.) 2009:226)

Da mit mål er at undersøge hvordan de unge har oplevet deres subjektive handlemuligheder i forhold til deres objektive forhold, virker denne metode adækvat til formålet.

I struktureringen af mine interview, og som hovedkriterium for mine informanter, er det, som inden for den begrebsmæssige ramme af TEM benævnes *Equifinality Points* (EFP). EFP er den udvalgte livssituation, her at være arbejdsløs og 20-30 år gammel, der udvælges som udgangspunkt for undersøgelsen. Det obligatoriske passagepunkt (*Obligatory Passage Points* – OPP), et fænomen eller hændelse som en person vil gennemgå (Sato et al. i J. Valsiner & A. Rosa (eds.) 2007), har jeg valgt at sætte som afslutning af folkeskolen. Langt de fleste danske unge færdiggør folkeskolen, og denne afslutning markerer en vigtig overgang, et transitionspunkt i den enkelte unges liv, i menneskelig-udviklingsmæssig forstand samt i forhold til arbejde og uddannelse (Zittoun i Perret-Clermont et al. 2004). Afslutningen på folkeskolen markerer enden på den obligatoriske institutionalisering af børn og unge. Herfra har den enkelte mulighed for selv at bestemme, hvad der skal ske i deres liv, alt afhængig af deres omstændigheder. Fra det punkt skal de unge, ideelt set, selv tage beslutninger om, hvad der videre skal ske i deres liv. Den unge har sine egne, individuelle forudsætninger for at magte dette, men beslutningerne er samtidigt indlejrede i de samfundsmæssige strukturer, sociale, økonomiske, kulturelle, psykologiske og fysiske forhold (Sato et al. i Valsiner et al. (eds.) 2009:230). Ved at spørge ind til tidligere og nuværende perspektiver på fremtiden, drømme og håb, forsøger jeg at danne mig et billede af, hvilken psykologisk rolle de har spillet i de konkrete valg. TEM kan hjælpe mig med at kortlægge dette, både teoretisk og visuelt, således at jeg forhåbentlig vil kunne identificere afgørende tendenser for håbets rolle i mine interviewpersoners fortællinger.

Til min strukturering og behandling af det empiriske materiale hører ligeledes identifikationen af et antal *Bifurcations Points* (BFP), der i indeværende speciale især omhandler beskæftigelsesvalg. Jeg har anvendt dem som fikspunkter i min spørgeguide og analyse af materialet. Derfor kommer modellen i udgangspunktet til at afbilde vejen gennem ungdomslivet fra perspektivet om beskæftigelse. Dette perspektiv er en stor del af mit fokus, men jeg håber, at jeg gennem interviewanalysen kan belyse de subjektive handlegrunde, der indeholder mere komplekse faktorer end blot til- og fravalg.

#### 1.6.4 Anvendelsen af håbteori i interviewdesign og -analyse

Det særlige ved både endnu-ikke-begreberne, anticiperet realitet, den konkrete utopi og håb, er den åbenhed for udvikling som kendetegner, og er en nødvendighed for, dets praksis. Blochs forståelse af håb har været med i mine tanker, da jeg konstruerede spørgeguiden, og overvejede, hvordan jeg skulle indkredse interviewpersonernes håb. Håbets tilknytning til lyst og motivation, samt dets funktion som drivkraft, var medvirkende til mine valg om at spørge til

beskæftigelse, aktiviteter og interviewpersonernes subjektive drømme og ønsker. I interviewanalysen giver det mig analyseredskaber til at afsøge, hvor mine interviewpersoner i deres livsbaner, har været i situationer, punkter i tid, hvor samspillet mellem latens og tendens, har givet dem reelle muligheder for at ændre kvalitativt på deres situation og udvikle sig. Samspillet mellem den subjektive potens og den objektive tendens, som er definerende for de objektivt-reale muligheder for forandring og skabelse af nyt, er det, der i analysen kommer til udtryk i de nedslagspunkter (BFP), der er udvalgt. Begreberne anvendes i interviewanalyse som et blik på det mulige. Fra interviewpersonernes eget standpunkt, hvad de selv opfatter som muligt, samt mine vurderinger af, hvad der endnu-ikke er (Bloch 1986), men potentielt kan blive til for dem (Bloch 1986; Sato et al. i Valsiner et al. (eds.) 2009). Der anvendes forskellige tidsmæssige nedslagspunkter i gennem interviewene. Det mulige, som udtryk for fremtidsperspektiver, skal derfor anskues fra de punkter i tid. Ved at gå tilbage i tid og spørge ind til mulighedsrum og overvejelser, der nu er fortid, er det givet, at det er et retrospektivt perspektiv, der lægges ned over størstedelen af interviewmaterialet. Det indebærer, at jeg i analysen, ligesom under udførelsen af interviewene, må være opmærksom på, at de givne punkter har set anderledes ud for mine interviewpersoner, mens de gennemlevede dem. Fortiden, både historisk og personligt, rummer uudforsket potentiale, der også er underlagt forholdet mellem latens og tendens og derfor kan fortiden blive ved at byde ind i nutiden og fremtiden (Bloch i Andersen et al. 1982; Sato & Valsiner 2010), hvis det latente indhold i denne fortid får, rum når der objektivt-tendencielt er rum for dette (Bloch 1986).

### 1.6.5 Det ufærdige som gennemgående udviklingsperspektiv

Springene frem og tilbage i tid er i tråd med det teoretisk grundlag fra Bloch, ligesom TEM også anvender denne praksis, til grund for analyser (Sato & Valsiner 2010). Opfattelsen af tid og verden som processuel og dynamisk i sin fremadrettede udvikling er bærende i begge teorier, og dækker desuden også den menneskelige udvikling som en del af verden og samfundsforholdene. Et andet fællestræk ved teorierne, og en vigtigt pointe i forhold til udviklingsrum, er begrebsliggørelsen af udviklingsmuligheder som åbne. Hos Bloch er åbne endemål det centrale i det endnu-ikke-begreberne, samt i den anticiperede realitet og det konkrete håb. I TEM er det åbne endemål defineret igennem begreberne om *Multifinality* og *Zone of Finality* (Sato et al. i Valsiner et al. (eds.) 2009:229). Disse begrebsliggørelser af det ikke finaliserede, som mål for udvikling hos subjektet, kredser om det som hos Mathiesen kaldes *det ufærdige* (Mathiesen 1973). Mathiesen behandler i sin tekst "Det Ufærdige", hvordan reelle samfundsmæssige-strukturelle forandringer kan opnås. Han skelner mellem fire typer udfordringer og problematiseringer af eksisterende systemer. Heri identificerer han *det ufærdige* (Ibid.) som metode til at skabe systemforandringer, når det er karakteriseret som *fremmed* og *antydnet*. En *fremmed* udfordring af det eksisterende system er karakteriseret ved at den ikke "*er integreret ... i det gamle system*" (Mathiesen 1973:12-13). En *antydnet* problematisering af eksisterende forhold indebærer at potentielle ændringer skitseres, men således, at de ikke kan afskrives på forhånd som truende i forhold til det eksisterende system.

" ... *det fremmede og antydede budskab. Her foreligger faktisk en modsigelse. Og samtidig foreligger endvidere konkurrence. Modsigelsens uafklarethed for så vidt angår de videre konsekvenser bevirker, at (det tilfredse) systemmedlem ikke kan slå sig til ro med at modsigelsen er sikkert udenfor. Modsigelsen og konkurrencen forenes – i alternativet. Dette er samtidig definitionen på det ufærdige.* (Mathiesen 1973:14)<sup>[15]</sup>

Mathiesens karakteristik af det forandringsskabende *ufærdige* forholder sig til konkrete eksempler, bl.a. i den norske og svenske kriminalforsorg. Mathiesen beskæftiger sig dermed i sin forskning med samfundsmæssige forhold, der er sammenlignelige med de danske (Mathiesen 1973:9). Hans konklusioner om det psykologisk vanskelige ved at skabe reelle forandringer, som fx omfattende systemreformer i en velfærdsstat, peger på *det ufærdige* som nødvendig arbejds metode for organisering af reel forandringsskabende virksomhed. Det giver en udvidelse af Blochs begrebsapparat og det øvrige anvendte teoretiske grundlag, til på en mere kvalificeret måde at kunne behandle netop det samfundsmæssigt-strukturelle niveau, hvor det der praktiseres, overvejende er lukkede endemål og praksisformer, borgeren ikke har medbestemmelse over. I stedet ses udstødelse af borgere, gennem klientgørelse i systemet (Andersen 2003).

## 2. Samfundsmæssige betingelser og strukturelle forhold for unge

Kapitlet er en analyse af de samfundsmæssige-strukturelle forhold. Analysens formål er at afdække de lovgivningsmæssige og diskursive mekanismer, der er rammesættende for unges muligheder i dagens samfund. Der er

den politiske diskurs, der udtrykkes gennem de lovmæssige tiltag, tiltagenes formål samt den implementerede praksis, der udgør det, jeg benævner, som de samfundsmæssige-strukturelle forhold. Specialet undersøger de politiske tiltag og diskurser, for at klarlægge de styringsmekanismer og krav, de stiller til de unge.

Et udtryk for de samfundsmæssige betingelser, der sætter rammerne for unges hverdag, er de aftaler, som politikerne laver. De love, der skabes på baggrund af forslag og aftaler, samt den samfundsmæssige praksis, der kommer til udtryk som konsekvens af politikken, er den side af de samfundsmæssige betingelser og strukturelle forhold, som jeg vil inddrage her. Den del af processen, der drejer sig om at få rejst opmærksomhed om en sag, kommer i det daglige til udtryk i pressen og medierne. Politikerne, eksperter og meningsdannere fører an i den offentlige debat, og sætter tonen for, hvordan landet ledes, både i politisk forstand og i hvordan praktikerne udfører deres opgaver i det daglige (Social Forskning 2006/4:8). Særligt i de senere års værdi-debat (Kristensen i Fenger-Grøn & Kristensen 2001), er kommunikationen af politikernes holdninger til sager blevet dominerende, frem for det egentlige indhold i de politiske aftaler. Det, der diskuteres i den offentlige debat, er hvad politikerne mener og føler om en sag, frem for de reelle konsekvenser af de politiske tiltag, der laves på baggrund af disse meninger og holdninger. Den anden del af de samfundsmæssige betingelser og strukturelle forhold, jeg derfor vælger at tage frem, er den diskursive fremstilling af unge fra politisk side. Denne fremstilling af de unge, på en bestemt måde, former meningsdannelse i offentligheden, som igen har indflydelse på den politiske debat, lovgivningen og praksis i de offentlige institutioner.

## 2.1 Politik der vedrører de unge

Når man vil undersøge betingelserne for en befolkningsgruppe defineret ved et overordnet karakteristika, som her unge, må man tage et antal forskellige områder i betragtning for at afdække, hvad der konstituerer denne gruppes betingelser jf. de samfundsmæssige-strukturelle forhold. Den danske ungdomspolitik er en tværpolitisk indsats, der er formuleret som en målsætning oprindeligt sat tilbage i 1996/97, kaldet *Ungeindsatsen* (Undervisningsministeriet 2000, Beskæftigelsesministeriet 2009a:20). Ungdomspolitikken er sammensat af en vifte af områder, som skiftende regeringer har forsøgt at påvirke, senest fx med Ungepakke 1, 2 og 3 <sup>[16]</sup>. Pakkerne bygger videre på ungeindsatsen (Ibid.), der på vedtagelsestidspunktet var ment som begyndelsen til en national ungdomspolitik (Vig Jensen 1996), men dens delelementer er aldrig blevet samlet til en helhed. En decideret ungdomspolitik skal man ud på lokalt niveau i udvalgte kommuner for at finde reelle forsøg med (Undervisnings- & Socialministeriet 2002).

De politiske arbejdsområder, specialet behandler, er det uddannelsespolitiske, socialpolitiske og beskæftigelsespolitiske. Hovedfokus vil være på den førte politik, og de konsekvenser denne politik har for unges ydre livsbetingelser. De politiske målsætninger, selvom de ikke nødvendigvis blive til gældende lov, er med til at styre den offentlige opinion i bestemte retninger og derved skabe en diskurs, om unge i det offentlige og samfundet som helhed. Lovgivningerne sætter deres præg på de unges ydre betingelser, ved at sætte rammerne for den samfundsmæssige praksis, konkret ved at diktere hvordan de offentlige institutioner skal forvalte deres midler. Når man ser på konsekvenserne af indførelsen af New Public Management og kontraktstyring i det offentlige (Gjørup et al. 2007, Andersen 2003), kan man se at styringen nu er blevet indirekte, gennem konstant evaluering og bench marking af de offentlige institutioners arbejde, hvorved institutionerne indretter deres opmærksomhed på det at evaluere (Shultz Jørgensen et al. 2007, Illeris 2006). Dermed overses det, der burde efterspørges og undersøges i evalueringen, nemlig indholdet.

### 2.1.1 Uddannelsespolitik

Den førte politik på uddannelsesområdet har en stor betydning for unges livsomstændigheder, da det typisk forventes af unge, at de er under uddannelse, og den typiske elev eller studerende forventes at være ung. Uddannelsespolitikken har sine egne specifikke områder, men overlapper også med social- og beskæftigelsespolitikken, der ligesom de øvrige politiske områder, er en del af den politiske indsats overfor de unge.

Uddannelsespolitisk er der blevet ændret meget over de seneste 16 år. På den ene side har der været en stor vækst i antallet af uddannelser, der udbydes, på alle niveauer i uddannelsessystemet. På den anden side er mange uddannelser nedlagt eller har fået fjernet hele eller dele af deres økonomiske støtte. Primært de uddannelser der havde et mere frit eller alternativt indhold (Illeris et al. 2009) samt aftenskoler og efteruddannelsesstilbud (Undervisningsministeriet 2010b). Mange uddannelsesinstitutioner har måttet foretage nedskæringer i både uddannelsernes form og indhold. Konsekvenserne kommer forskelligt til udtryk på forskellige uddannelse. Nogle steder er der kommet flere elever og studerende i undervisningslokalerne, andre steder er der skåret ned på undervisnings- og vejledningstimer, og andre



steder igen er problemet at finde praktikpladser.

I 2002 indgik regeringen og dens forligspartnere en aftale om en universitetsreform (Finansministeriet 2002), der afskaffede den demokratisk valgte ledelse på universiteterne og erstattede den med en, af Videnskabsministeriet, udpeget ledelse. I reformen blev de studerendes indflydelse på universiteterne indskrænket, da antallet af studenterrepræsentanter i råd og nævn blev begrænset. Reformen har fokus på at de studerende skal komme hurtigere igennem deres studier og at studierne opbygning og indhold skal være mere målrettede erhvervslivet (Regeringen 2006a). Optag på kvote 2 er stort set afviklet, da det er tidskrævende at samle point til optagelse på denne ordning, og det er regeringens ønske at de unge også skal starte tidligere på de videregående uddannelser. I sammenhæng med universitetsreformens mål om at få de unge hurtigere i gang er der også blevet gennemført en gymnasiereform.

Gymnasiereformens hovedpunkter var en ændring af opdelingen i sproglig og matematisk, til forskellige fag-pakker, der hver især peger mere entydigt på bestemte videregående uddannelser (Regeringen m.fl. 2003). Pakkerne indeholder også et større fokus på de naturvidenskabelige fag, som den siddende og den foregående regering har ønsket, at de unge skulle studere, da erhvervslivet har brug for flere naturfagligt uddannede. Der er indført en kulturkanon, som specificerer hvilke danske kulturfænomener alle gymnasieelever skal beskæftige sig med i deres pensum, som et regerings-godkendt udtryk for den danske kulturarv. Som led i uddannelsesreformerne, har politikerne valgt at fokusere på at flere unge skal gennemføre en gymnasial uddannelse, blandt andet ved at tildele flere midler til gymnasierne. Modsat har erhvervsuddannelserne fået skåret i deres budgetter på trods af at det er her det største frafald på ungdomsuddannelserne er, ligesom erhvervsuddannelserne har et større antal elever, der er ressourcetsvage (Richter 2011a, Redder & Mühlbach 2010).

I folkeskolen er der blevet indført nationale test fra 2. klasse, med forskellig start og interval alt efter fagelement. Testene skal bruges til at sammenligne danske folkeskole elever med deres europæiske sidestykker (Regeringen 2006a), og lokalt, mellem kommunerne samt på nationalt plan (Ibid:18). Udover elevernes faglige formåen, holdes der også øje med elevernes fremtidsplaner, i form af uddannelsesparathed og -valg med planerne for ”*verdens bedste folkeskole*”, starter man med at holde øje med om de unge styrer mod en uddannelse efter folkeskolen, allerede fra 6. klasse (Finansministeriet 2006:67).

Ændringerne er sket i hele uddannelsessystemet. Den røde tråd er strukturelle og indholdsmæssige reformer, effektivisering og kvantificering. Der skal kunne foretages kvalitetsmålinger og benchmarking på uddannelserne samt af de studerende (Illeris et al. 2009). Uddannelsesinstitutionerne skal være konkurrencedygtige på markedsvilkår og fungere som virksomheder, og på trods af tale om det modsatte, er elev- og studenterindflydelse på uddannelsesinstitutionerne også blevet svækket jf. fx universitetsreformen, hvor studenterindflydelsen blev kraftigt begrænset. Målet er at præge uddannelsesinstitutionerne i en retning, der passer bedre til erhvervslivet, og at uddannelserne skal pege mere entydigt på bestemte beskæftigelsesmuligheder (Regeringen 2006b, Finansministeriet 2006).

### 2.1.2 Den internationale baggrund for den danske udvikling

De danske politikeres projekt med at ændre hele uddannelsessystemet, kom ikke ud af det blå, som et særegent dansk projekt. Store dele af uddannelsesreformerne tager deres afsæt i Bologna-processen fra 1999. Processens formål var at sikre fælles kvalitetsmål for uddannelser i EU. Processen i EU har ikke været ensartet i medlemslandene, tværtimod. Landene har implementeret Bolognaaftalen i forskellige tempi og på forskellige måder, tilpasset lokale og nationale mål. De forskellige lande, der har deltaget i processen, har implementeret den endelige aftale på forskellige tidspunkter, hovedsageligt mellem 2005 og 2007. I Danmark implementeredes aftalen allerede tilbage i 2003 med Kvalifikationsnøglen (Sarauw 2011:18 ff.). Kvalifikationsnøglen dannede baggrund for, og supplerede de allerede eksisterende planer om, de uddannelsespolitiske reformer, der har været i Danmark siden 2003 (Sarauw 2011).

Den europæiske politik bruges således som begrundelse og universelt argument i de nationalpolitiske agendaer. Danmark, som var et af de lande der var hurtigst til at tiltræde Bolognaaftalen før den var færdiggjort, har brugt den europæiske politik til at fremskynde og underbygge regeringens egne planer om øget liberalisering af de offentlige institutioner. Det gælder også uddannelsesinstitutionerne, hvor centralisering gennem decentralisering og privatisering er essentielt (Sarauw 2011:19) jf. indførelsen af New Public Management. Danmarks tidlige tilslutning til Bologna-processen kan ses som et udtryk for et mål om at føre politik på baggrund af internationale kvalifikationsrammer. Med Kvalifikationsnøglen blev kompetencebegrebet for alvor introduceret i dansk politik. De

danske politikere har tilskrevet Bolognaprocessen et indhold, hvor kvantificering, evaluering og markedsgørelse er centrale, samlet i dette begreb. Det er en særlig dansk fortolkning, og andre har fortolket den anderledes. Kompetencebegrebet har været omdrejningspunkt for udviklingen på de danske uddannelsesinstitutioner siden vedtagelsen af Kvalifikationsnøglen, og i den danske politiske kontekst er kompetencebegrebet blevet lig med et ”*eksklusivt arbejdsmarkedsorienteret narrativ*” (Sarauw 2011:59). I den europæiske politiske kontekst har aftalen et langt mere inkluderende fokus på demokrati og deltagelse, men de enkelte landes nationale politikere fortolker aftalen ind i deres lokale politiske dagsordner, og aftalen er dermed ikke en entydig politisk diskurs (Sarauw 2011).

Den særegne danske fortolkning af aftalen er, både i kraft af den tidlige tilslutning og det entydige fokus på arbejdsmarkedet som styrende for uddannelsessektoren, et klart udtryk for en neoliberal politik. At gøre bestemte, her neoliberale, værdisæt til den overordnede kvalifikationsramme, ikke bare for uddannelsespolitik, men også for social- og beskæftigelsespolitik vidner om en bevægelse – en tendens på samfundsmæssigt niveau.

### 2.1.3 Socialpolitik og beskæftigelsespolitik

Det er det værd at bemærke, at der sideløbende med ændringerne i uddannelsespolitikken, er sket gradvis sammensmeltning af socialpolitik og beskæftigelsespolitik. I min gennemgang af de politiske tiltag vil jeg forsøge at adskille hvad der stammer fra socialpolitik og hvad der stammer fra beskæftigelsespolitik. De to politiske områder har været tæt forbundet i mange år, men over de seneste år er den arbejdsmarkedslige og beskæftigelsesmæssige indgangsvinkel til socialområdet blevet dominerende. Det ses bl.a. i lov om aktiv socialpolitik (LAS) (Beskæftigelsesministeriet 2012a), som nu i vidt omfang henviser til lov om aktiv beskæftigelsespolitik (LAB) (Beskæftigelsesministeriet 2012b). Oprettelsen af LAB og indføjelser af dette lovsæt i LAS, gør at alle der henvender sig til et socialkontor for at få en offentlig ydelse, først skal møde i et jobcenter, hvor et CV til den statslige jobbank, jobnet.dk, skal udfyldes. Den aktive socialpolitik er gennem denne lovtekniske manøvre blevet til den aktive beskæftigelsespolitik, og det bærer et tydeligt signal i sin implementering. Alle skal forsøges beskæftiget helst i et job, sekundært i en uddannelse (Hansen, Lind & Møller 2005:3), som første skridt i kontakten mellem borger og system, inden en ydelse kan ansøges eller tildeles.

På det beskæftigelsespolitiske område har der været flere reformer over de senere år. Af de mere betydningsfulde skal nævnes Flere i arbejde (Finansministeriet 2002), der trådte i kraft 1. jan. 2003, og Kommunalreformen, gennemført af VK-regeringerne. De videreførte en beskæftigelsespolitik med fokus på aktivering og begrænsninger i adgangen til støtteydelse, som de foregående socialdemokratiske ledede regeringer havde sat i værk.

*”De socialdemokratiske regeringer i perioden 1993-2001 startede ud med en større lovpakke, der på arbejdsmarkedsområdet indeholdt en forøget vægt på aktivering af de arbejdsløse [...] og en begrænsning i adgangen til arbejdsløshedsunderstøttelse [...] Frem til 2001 blev aktiveringsbestræbelserne yderligere styrket gennem en række tiltag, såsom fremrykning af aktiveringskravene (specielt for unge) og etablering af særlige ordninger, såsom servicejobs [...] Sammenfattende om denne periode kan det således påstås, at arbejdsmarkedspolitikken først og fremmest indeholdt disciplinerende foranstaltninger idet arbejdsløse i stigende grad blev mødt med krav om aktivering og fik reduceret adgangen til dagpenge. (Hansen, Lind & Møller 2005:5)*

Efter regeringsskiftet i 2001 fortsatte den borgerlige regering, hvor den socialdemokratiske slap, bare med en mere liberalistisk tone. Væksten i beskæftigelsen skulle bibeholdes og beskæftigelsespolitikken har været, og er stadig, et kerneredskab i opnåelsen af det mål. Fra 2001 er der kommet et større fokus på borgerens ”frie valg”. I kommunalt regi indebærer dette en øget brug af udliciteringer, således at man kan vælge mellem offentlige og private aktører, de såkaldte anden aktører (Finansministeriet 2002), i forbindelse med bl.a. aktivering. Med det øgede fokus på beskæftigelse og brugen af økonomiske incitamenter over for unge, forsøger politikerne at styre de unge i retning af uddannelse eller job. Samtidig er en del af reformen at give kommunerne økonomiske incitamenter til at gennemføre den politik, der er vedtaget (Regeringen 2001:18-19). Det er nødvendigt for regeringen at sætte rammerne for den kommunale forvaltning, da det er på kommunalt niveau det offentlige kommer i kontakt med borgerne. I særdeleshed efter beskæftigelsespolitikken, i langt højere grad end tidligere, er blevet kommunernes ansvar (Indenrigs- og Sundhedsministeriet 2005, Karlsson 2006).

Af flere omgange siden 1996 er reglerne for modtagelse af sociale ydelser ændret for unge, for at få flere unge i uddannelse eller arbejde. I første omgang blev ændringerne rettet mod dagpengemodtagere under 25 år, siden målrettet unge kontanthjælpsmodtagere. Ændringerne for de unge under 25 blev først målrettet unge uden kompetencegivende

uddannelse, siden også unge med kompetencegivende uddannelse, og senere udvidet til at også at gælde de 25-29 årige (Beskæftigelsesministeriet 2009a:21).

Begrænsningen i de sociale ydelser gælder ikke bare kontanthjælp og dagpenge, men også SU. Generelt er de økonomiske hjælpemidler man har adgang til blevet begrænset over de sidste 16 år (se tabel s.32). Begrænsningerne ligger ikke kun i de beløb man kan få til udbetaling, men også i ydelsens varighed, hvem der kan få den pågældende ydelse og omstruktureringer af ydelsestyper. Det er langt fra et problem for alle unge, men typisk et problem for de unge der ikke har så mange ressourcer (Rothenborg Vibe & Mühlbach 2010).

*”Set i relation reformen Flere i arbejde er der på det socialpolitiske område tale om en kontinuitet i forhold til de forrige regeringer. Også de skar ned på de arbejdsmarginaliseredes og dermed uværdiges ydelser m.v. Over de seneste to årtier er der tale om dusinvis af forringelser. Og ligesom de forrige regeringer har den nuværende også fredet de velfærdsstatslige ydelser for det store flertal af befolkningen – dem med fast tilknytning til arbejdsmarkedet, børn og gamle.”* (H. Hansen, J. Lind & I.H. Møller 2005:8)

År <sup>[17]</sup>	Lovpakke	Lovændring/aftaletekst
1997	”ungeindsatsen”	Ledige under 25 år har ret og pligt til aktivering efter 6 mdr.
1998		Kontanthjælpsmodtagere under 30 år har ret og pligt til aktivering efter 3 mdr., tidl. gjaldt dette kun unge u. 25 år
2003	Bedre uddannelser og flerårsaftale om erhvervsuddannelserne. Regeringens resultater 2002-03:45	”Aftalen omfatter bl.a. udmøntning af uddannelsesreserver og omlægning af en række tilskud efter ”noget for noget princippet”, der skal medvirke til, at flere elever fuldfører uddannelserne. Aftalen omfatter [...] fornyelse af erhvervsuddannelserne med større vægt på den enkelte elevs særlige forudsætninger og på virksomhedernes behov.[...] Anden fase vil bl.a. indeholde nye løsninger, der kan begrænse anvendelsen af skolepraktik.”
2003	Flere i arbejde. Finansministeriet 2002	Kontanthjælp til unge u. 25 år sættes ned efter 6 mdr. ledighed.  Det ophører med at være muligt at modtage kontanthjælp under uddannelse, hvis man vurderes som arbejdsparat.  Kontanthjælpsloftet indføres
2003	Regeringsgrundlag 2, 2003:4	””Noget for noget”-princippet gælder på mange områder i vort samfund. Men der er også mange eksempler på konsekvensløshed. Det skal der gøres op med. Princippet om ”noget for noget” skal udbredes yderligere for at understrege betydningen af det personlige ansvar.”
2006	En ny chance til alle Finansministeriet 2006:15-16	”Det er derfor vigtigt, at såvel forældrene som de unge får et stærkt incitament [...] Regeringen vil omlægge børnefamilieydelsen, så den udbetales for unge 15-17-årige, der er i uddannelse eller i job med uddannelsesperspektiv.”
2006	En ny chance til alle 2006:15-16	”[...] alle unge kontanthjælpsmodtagere mellem 18 og 25 år får pligt til at begynde på en relevant kompetencegivende uddannelse, hvis de ikke har én i forvejen. [...] Unges kontanthjælp svarer i dag til SU [...] Regeringens forslag skal understøtte og tydeliggøre vejen til uddannelse. Hvis de unge ikke samarbejder med kommunen og søger ind på en relevant uddannelse, stopper kommunen udbetalingen af de unges kontanthjælp.”
2009	Ungepakke 1  Ungepakke 2  Afbureaukratiseringsaftale	Målrettet beskæftigelsesindsats for de 15-17-årige. Udvidede muligheder til jobcentrene for at aktivere unge under 18 år uden job eller uddannelse
2010		Dagpenge reformen vedtages. Dagpengeperioden nedsættes til 2

		år. Optjeningsperioden sættes op fra ½ til 1år.	
2012	Ungepakke 3	En styrket indsats overfor unge ledige, fremstillet som forslag. Forventes vedtaget.	

## 2.2 Autoriteternes diskurser om unge

Gennemgangen af de politiske områder, der har direkte indflydelse på unges livsomstændigheder, viser et billede af, hvordan den førte politik, forsøger at styre de unge gennem strukturelle indgreb på forskellige offentlige områder. Men politikken vedrører ikke kun de strukturelle forhold. Den er også et udtryk for diskursiv logik om de unge. I min gennemgang af politikken på ungdomsområdet, synes der at være to dominerende diskursive kategorier, der gør sig gældende: talen til de unge og talen om de unge.

### 2.2.1 At tale om og til de unge

Den første kategori kendetegnes ved at politikere og eksperter, samlet set autoriteterne, forsøger at få de unge med om bord. Der tales til de unge og man går i dialog, for at ræsonnere med de unge, om deres ansvar som medborgere i samfundet. Den anden kategori, er adresseret til de voksne, de andre politikere, eksperter, forældre mv., taler primært om de unge. Om hvad det er nødvendigt at gøre med og ved de unge, således at de unge vil udvise en bestemt ønsket adfærd, og hvorfor denne adfærd er nødvendig.

Målet for begge diskurser synes at være det samme, nemlig at præge de unge til at ville komme hurtigere ud på arbejdsmarkedet og opfylde deres rolle i bestræbelserne på at gøre Danmark til et konkurrencedygtigt samfund på det globale marked. Den ene måde at forsøge at gennemføre denne opdragelse på, er ved at forsøge at påvirke de unge selv. Den anden ved at forsøge at påvirke de unges umiddelbare omgivelser, fx forældre, lærere og uddannelsesvejledere (Undervisningsministeriet 2010b, Justitsministeriet 2009:559-639), således at de vil påtage sig at påvirke de unge til at tage de valg politikerne gerne vil have.

*”Vækstforum ved altså, hvilke der er de rigtige, og hvilke der er de forkerte uddannelser. Det gælder også for de videregående uddannelser, hvor det som sædvanlig fremhæves, at for få vælger de naturvidenskabelige og tekniske uddannelser. Og man slutter afsnittet om uddannelse med at understrege behovet for miljøer i international topklasse, fordi »det er eliten, der skal sikre, at dansk forskning og videregående uddannelse når nye højder«.*”  
(Rasmussen 2011a)<sup>[18]</sup>

### 2.2.2 Diskursen om den rigtige vej fra ung til voksen

Alle valg er ikke ligeværdige, og selv hvis en ung vælger ”den rigtige vej”, er det ikke ligegyldigt hvordan vejen følges. Det er blevet meget vigtigt hvor langsom eller hurtig, den unge er til at tage sine valg, gennemføre sin uddannelse eller komme i anden beskæftigelse. Det er de hurtige unge der har valgt rigtigt.

*”De unge skal hurtigere gennem uddannelsessystemet. De, der er på arbejdsmarkedet, skal motiveres til at arbejde mere og til at arbejde igennem et langt livsforløb.* (Regeringens 100 dages plan 2001:18)

Det er ikke ligegyldigt hvilken uddannelse eller hvilket job der vælges, ikke al beskæftigelse kvalificere som rigtig, ikke al dygtiggørelse kvalificere som uddannelse. Samfundet, som det er i dag, kræver dokumentation for kvalifikationer og dokumentationen kan kun opnås gennem de samfundsgodkendte og -validerede institutioner.

*”Jeg er bange for, at vi bare skubber problemet med, at de unge skifter mening og må vælge om, til to år senere [...] Vi bliver nødt til at finde ud af, hvad vi gør i forhold til at få de rigtige elever ind på de rigtige hylder”*  
(Charlotte Dyremose, uddannelsesordfører kons., Information 15.06.11)

Derfor handler det ikke blot om hastigheden, hvormed den enkelte unge gennemfører sin uddannelse eller kommer i beskæftigelse, men også om hvilken type uddannelse eller beskæftigelse den unge ender i. Samtidig ligger der et pres på de unge om at tage ansvar for dem selv og for samfundet, som opfyldes ved at følge forskrifterne. Ansvarret gøres personligt, og derved bliver det et spørgsmål om individuel succes eller fiasko ud fra om uddannelses- og beskæftigelsesprojektet lykkes (Willig i Willig & Østergaard 2005:30-31).

### 2.2.3 Diskursen om det personlige ansvar

*”Noget for noget”-princippet gælder på mange områder i vort samfund. Men der er også mange eksempler på konsekvensløshed. Det skal der gøres op med. Princippet om ”noget for noget” skal udbredes yderligere for at understrege betydningen af det personlige ansvar.” (Regeringsgrundlag 2, 2003:4)*

Diskursen om at tage ansvar og deltage i samfundet handler om, at bidrage til velfærden og tænke på det fælles bedste, hvilket begrundes og retfærdiggør de begrænsninger i de personlige valg som ses i den førte politik, ud fra et økonomisk rationale. Diskursen om det personlige ansvar, er et af hovedværktøjerne i forsøget på at styre befolkningen fra politisk side. Et eksempel på det, er en kampagne som blev sat i værk i folketings året 2007-08, bl.a. med hjemmesiden [www.mitansvar.dk](http://www.mitansvar.dk) (Regeringen 2008:9).

Det er et rimeligt krav at de unge deltager i samfundet og er med til at skabe og vedligeholde det, lige som det er et rimeligt krav overfor de voksne. Men en del af denne diskurs fra politikernes side overfor de unge er, at deltagelsen kun accepteres på de rigtige vilkår. Det personlige ansvar skal tages på en bestemt måde. Det at være ansvarlig, er ikke ensbetydende med at handle ud fra overvejelser om, at handlinger har konsekvenser, som man skal være parat til at leve med. I den politiske diskurs er det, at tage personligt ansvar, ensbetydende med ikke at ligge samfundet til last eller være en byrde. En byrde fx unge på kontanthjælp, i denne sammenhæng, forstås som. Der sættes lighed mellem det, at være i uddannelse eller arbejde, og det at være ansvarlig. Diskursen tjener en dobbelt funktion. Den tydeliggør for individet, at det alene bærer ansvaret for, om det kan anerkendes som bidragyder til samfundet, gennem deltagelse i enten uddannelse eller beskæftigelse. Samtidig indebærer denne forståelse af ansvarlighed en de facto umyndiggørelse af de unge, og andre der modtager offentlige ydelser, som retfærdiggør det stigende kontrolsystem overfor disse mennesker (Mchangama 2012), da de agerer ”uansvarligt” ved ikke at deltage på den måde, der anerkendes som et bidrag til samfundet.

### 2.2.4 De politiske aftaler som diskursive signalflag

De politiske aftaler, som fx ”Fremgang, fornyelse, tryghed” (Regeringen 2006a), signalerer handlekraft og målrettethed, og at alle har lige muligheder samt frihed til at vælge. Indholdet af lovpakkerne er dog langt mere begrænsende for den enkelte, og politikken har medført flere sanktioner og regler. De forskellige reformer begrundes med et ønske om højere standarder, effektivitet og kvalitet for de samme penge, samt større frihed til de enkelte institutioner.

Den gennemgående linje i politikernes udmeldinger er et mål om mindre topstyring. Konsekvensen af de forskellige reformer bærer dog omvendt præg af netop centralisering og topstyring. Kommunerne er blevet større, hvilket betyder, der er længere for den enkelte borger til deres lokale politikere. Staten blander sig mere direkte i socialforvaltningernes arbejdsgange. Gennem beskæftigelsesindsatsen og med økonomiske incitamenter, både over for borgere og forvaltningerne (Finansministeriet 2002, Indenrigs- og Sundhedsministeriet 2005). På universiteterne er ledelserne nu udpegede af Videnskabsministeriet, hvilket betyder at hvem der leder universiteterne, er en politisk beslutning. Samtidig er universiteternes organisering ændret mod en mere virksomhedsorienteret ledelsesform, hvilket betyder at de skal køres på markedsvilkår, efter profit som konsekvens af Universitetsreformen fra 2003, hvor bl.a. Kvalifikationsnøglen blev indført (Styrelsen for International Uddannelse 2011).

Fremstillingen af unge, som en gruppe der skal styres i den rigtige retning samt som krævende og forkælede, er med til at sætte en stemning i den offentlige debat, hvor denne diskurs om de unge, er blevet accepteret som sandheden. Det giver politikerne større råderum til at stramme reglerne. De unges modsvar eller forsøg på at påvirke debatten har ingen gennemslagskraft og bliver på det groveste affejet af ”de voksne”, som småforkælet krævementalitet eller dovenskab (Jensen 2012<sup>[19]</sup>). De unge bliver også fanget i dette spin(d). Hvis de protesterer, organiserer sig og demonstrerer, er det et bevis for at de er forkælede. Hvis de unge ikke reagerer, ikke gør noget er det et bevis for at de unge er passive, ikke deltager i samfundet eller tager ansvar for deres liv og samfundets fremtid. Dette bruges så til at retfærdiggøre yderligere indsatser på ungeområdet. De unge bliver beskyldt for ikke at deltage aktivt, og når de deltager bliver de beskyldt for at være forkælede.

Diskurserne og den førte politik stiller de unge i en situation, hvor de, uanset hvad de gør, ikke bliver anerkendt som ligeværdige eller betydningsfulde medborgere. Det er en iscenesættelse af de unge som illegitime deltagere og som uansvarlige i forhold til samfundets fælles interesser, og derfor som en gruppe, man som samfund godt kan forsvarer at

fratage rettigheder uden videre. Umyndiggørelsen foregår systematisk mod unge, og andre, som ikke er selvforsørgende, med argumentet om at de unge skylder taknemmelighed og derfor ikke kan tillade sig at være kritiske. Endvidere er den dominerende diskurs om det personlige ansvar, hvor enhver sejr, men også fiasko begrundes i den enkeltes individuelle egenskaber, er med til at skabe en individuel isolation (Willig i Willig og Østergaard 2005:29), der potentielt gør den enkelte unge ude af stand til at differentiere i mellem hvad, der er inden for rimelighedens grænser at kunne klare alene, og hvad der nødvendigvis må løses i samarbejde andre.

De samfundsmæssige-strukturelle forhold, stiller altså en række krav til de unge, som de skal opfylde for, dels, at blive opfattet som legitime medborgere med ret til indflydelse og medbestemmelse, og dels for at gøre sig berettiget til de offentlige ydelser, der er tilgængelige. Disse kravstrukturers dynamik og overordnede betydning for den enkelte, vil jeg undersøge nærmere nedenfor. Her vil kravstrukturernes betydning for håbdannelse blive præsenteret i generelle træk, inden jeg vil anvende dette på min empiri i interviewanalysen, ud fra hvilken jeg vil konkretisere mine fund i forhold til specialets antagelser i problemformuleringen.

### 3. Konsekvenserne af de samfundsmæssige-strukturelle forhold

De unge i dag, der ikke lever op til de beskæftigelseskrav, der stilles gennem de samfundsmæssige-strukturelle forhold, er mere udsatte end tidligere, fordi det har flere negative konsekvenser ikke at efterleve kravene. Samtidig er de acceptable marginer for, hvor mange unge, der kan være uden formel uddannelse blevet mindsket (jf. 2015- og 2020-planen). Antallet af unge, der falder ud af uddannelsessystemet efter folkeskolen, ligger nogenlunde konstant på en femtedel af en ungdomsårgang (AE 2009:2). Det betyder at de unge, der forsøges motiveret til uddannelse gennem de skærpede krav, er de unge, der har sværest ved at klare at uddanne sig, på egen hånd. Erfaringsmæssigt bliver det sværere at komme tilbage til uddannelsessystemet, jo længere tid man har været væk (AE 2009). Derfor er det paradoksalt, at det er de unge uden anden uddannelse end folkeskolen, der presses hårdt både materielt og psykologisk, gennem de økonomiske incitamenter og den offentlige diskurs. Det tegner et billede af nogle faktiske samfundsmæssige forhold, hvor det er op til den enkelte unge, deres "vilje til at tage ansvar" samt deres individuelle ressourcer, at leve op til beskæftigelses- og uddannelseskravene.

Konsekvenserne af de samfundsmæssige-strukturelle krav udmøntes i de subjektive udviklingsforhold for den enkelte unge. I dette kapitel vil jeg specificere tre krav, som er gennemgående i de politiske diskurser, samt kravenes potentielle individualpsykologiske konsekvenser for den enkeltes udvikling.

#### 3.1 Tidsaspektet, progressionskravet og det individualiserede aktivitetskrav

Der er flere problematiske forhold, der gør sig gældende, når den samfundsmæssige diskurs portrætter de unge på denne måde. Det at være uden beskæftigelse er en socialt stigmatiserende affære for alle aldersgrupper, men for unge bliver det omtalt nærmest som en sygdom, en risikofaktor for individet og for samfundet, ikke at være i gang med noget (Illeris et al 2009:44). Kravene til den enkelte unge, for at de kan anerkendes som legitime bidragydere til samfundet, er, at de skal have en uddannelse og derefter et job, hvilket der ikke er noget nyt i. Det nye består i, at de skærpede krav ikke følges af tilsvarende tillid og delegeret frihed fra samfundsmæssig side, således at den unge kan løse krav-opgaven gennem selvbestemte valg og udvikling. Kravenes udformning er et symptom på en stigende ubalance mellem ret og pligt i samfundet, hvor relationen mellem ret og pligt bliver skævvredet, således at man skal opfylde flere pligter, før man kan kræve sin ret. Samtidig forsøges denne ubalance sløret gennem den politiske, diskursive fremfærd. Der er tre væsentlige elementer i denne ubalance. De deraf følgende begrænsning af de unges reelle subjektive handlemuligheder for at løse de samfundsmæssige krav-opgaver, er det jeg har identificeret som tidsaspektet, progressionskravet og det individualiserede aktivitetskrav.

##### 3.1.1 Tidsaspektet

De unge skal løfte den samfundsmæssige krav-opgave at uddanne sig i langt videre udstrækning end tidligere, men der tildeles fra samfundsmæssig side en kortere tidsramme både til at vælge den rigtige uddannelse, til at gennemføre den og til at få lært sig "det rigtige" (Illeris 2006:104). Det stiller den andel af de unge uden uddannelse, under et ekstra pres, da netop tid er den væsentligste faktor i problemudvikling og problemløsning (Birck-Madsen 1990). Der er ikke længere

tid til at løse udviklingsopgaven i et tempo, der kan tilpasses den enkeltes subjektive forhold. Tilpasningen foregår den anden vej, hvor den unge må finde en måde at tilpasse sig systemet på.

Tidsaspektet i de samfundsmæssige-strukturelle krav til de unge, har en social slagside. Unge med en såkaldt ressourcsvg baggrund og unge med skolastiske vanskeligheder har brug for længere tid, enten konkret i form af ekstra tid til at løse de faglige opgaver, eller på et mere overordnet niveau, i forhold til overhovedet at navigere i uddannelsessystemet. Viden om hvad man kan blive, hjælp til at løse faglige opgaver og selve det at gebærde sig på en uddannelsesinstitution, er noget man skal tilegne sig (Illeris 2006:214). De unge, der i deres bagland har nogen, der kan vise dem disse ting og lære fra sig, har en fordel som uddannelsessystemet er struktureret i dag. De har qua deres netværksressourcer bedre forudsætninger for at orientere sig og navigere i systemet. Hvis man som ung derimod står ved afslutningen af folkeskolen uden at have lært de grundlæggende elementer, er man allerede bagud.

*"[...] de i forvejen svageste har svært ved at håndtere det [krav, forventninger og strammere regler], de bliver yderligere usikre, og deres motivation bliver meget dobbeltbundet. De vil på samme tid gerne kvalificere sig, for det er jo nødvendigt, men ønsker også stærkt, at de kunne slippe udenom, for det er belastende, og de er bange for at føje flere nederlag til dem, de allerede har været igennem."* (Illeris 2006:105)

Når man fra politisk side vælger, gennem struktureringen af systemet, at belønne dem, der vælger hurtigt og gennemfører hurtigst, og omvendt straffer dem, der er længere tid om at vælge, gør man det at vælge uddannelse til, sværere for dem, der i forvejen har de sværeste vilkår for at gennemføre en uddannelse (McIntosh & Munk 2006).

### 3.1.2 Progressionskravet

For de unge, der ikke lever op til de samfundsmæssigt strukturelle krav om en uddannelse, er der yderligere en forhindring i at vælge uddannelse til på et senere tidspunkt i deres liv. Der er fra samfundsmæssig side en forventning til en bestemt progression gennem et livsforløb. I ungdomsårene er det bevægelsen fra folkeskolen og videre frem, der helst skal følge eller være tæt på en normalmodel (ideal-TEM, s.44). Hvis man afviger, ved fx at tage arbejde i stedet for uddannelse, uddanne sig når man ældre, eller på andre måder bryder med normen for progression i livsforløb, stilles man dårligere. Det meste af samfundet er indrettet på homogenitet i livsforløb, hvilket ofte effektueres gennem en udpræget kohorte-tænkning. Altså, at det er meningen, man er på et bestemt niveau i uddannelses- og beskæftigelsesystemet, når man har en bestemt alder. Dette ses tydeligt i det udprægede fokus på alderskriterier i lovgivningerne på uddannelses-, social- og beskæftigelsesområdet.

### 3.1.3 Det individualiserede aktivitetskrav

Den modsatrettede bevægelse mellem øget individualisering, med den individualiserede pædagogik (Illeris et al. 2009) og det personlige ansvar som kernebegreber. Samt, på den anden side, en øget detailstyring og standardisering, i form af test og ensretning af pensum, stiller de unge et individualiseret aktivitetskrav. Dette krav indebærer flere problemstillinger, bl.a. at den unge gøres individuelt ansvarlig for sin egen samfundsmæssige position (Illeris et al. 2009). På det individualpsykologiske plan har den individuelle ansvarliggørelse negative konsekvenser for unge, der ikke kan leve op til uddannelses- og beskæftigelseskravene. De oplever det som en problem ved dem selv, frem for at opfatte det som bredere problem, der både har subjektive og samfundsmæssige dimensioner. Det stiller de unge i en situation, hvor de på den ene side afkræves en individualiseret tilgang til omverdenen og på den anden side ikke har en reel mulighed for at handle individuelt og selvstændigt, hvis de ikke følger den beskæftigelsesmæssige vej, der er legitimeret fra samfundsmæssig side.

*"Aktivstaten forkaster velfærdsstatens forsikrede rettigheder. Den betegner dem med overlegen stemmeføring som passiviserende forsørgelse. Rettighederne er en slags bjørnetjeneste, som måske nok giver sikkerhed, men som samtidig også antages at flytte borgeren længere og længere væk fra det gode og aktive liv på arbejdsmarkedet. Aktivstatens slogan er derfor, som det hedder på Arbejdsmarkedsstyrelsens hjemmeside: »Job hurtigst muligt, er altid målet!«.*" (Hansen & Nielsen 2011)

De unge afkræves at vise selvstændighed, men der delegeres ikke en samfundsmæssig tillid til, at deres selvstændige valg, vil opfylde de behov, der anslås at være. Derfor forsøger man fra samfundets side at styre de unge i retning af bestemte valg. Muligheden for det selvbestemte valg er således betinget af, at den unge har interesser og evner, samt foretager valg, der er inden for de samfundsmæssigt legitimerede beskæftigelsesvalg. Begrænsningerne i den reelle mulighed for selvbestemt aktivitet påvirker håb, da de unge de facto tvinges til at handle på et fremmedbestemt håb for

at opnå anerkendelse som legitime medborgere fra samfundsmæssig side. Samtidig forhindres de i at danne deres eget subjektive håb, i et selvdannet fremtidsperspektiv, der ikke kun har til formål at opfylde ydre krav.

### 3.2 Illusionen om de lige muligheder

Unge, der falder for kriterierne i en eller flere af disse kravstrukturer, bliver til en del af "restgruppen". Gruppen er det primære objekt for den samfundsmæssige intervention over for unge. Det primære formål er, at ændre og flytte på gruppen, så dens adfærd bliver som ønsket fra samfundsmæssig side. Der differentieres ikke i udgangspunktet mellem forskellige unge med forskellige forudsætninger og muligheder. Manglen på differentiering mellem forskellige unge opstår, dels fordi der ikke er ressourcer til dette, men især fordi det er en stærk samfundsmæssig diskurs, at alle har lige muligheder for at deltage på de samfundsmæssige arenaer, herunder uddannelse og beskæftigelse.

Det er en gennemgående samfundsmæssig opfattelse, at alle kan få indflydelse gennem valg af de rette beskæftigelsesaktiviteter, men i realiteten kan "alle" ikke kvalificerer sig til at opnå disse indflydelsespotente poster. Ej heller er samfundet designet til at rumme lige høj kvalifikation af alle mennesker. Ergo er diskursen om "det frie valg" og "de lige muligheder" en illusion, men en illusion der i høj grad er blevet indoptaget af befolkningen, og i særdeleshed af de unge i deres identitetsdannelse. De unge tror på, at de har alle muligheder til trods for at strukturelle forhold, som den sociale arv, stadig spiller en enorm rolle i uddannelsesvalg og -muligheder (Illeris et al. 2009). Når de tror på det frie valg og de lige muligheder, bliver det hurtigt til en personlig fiasko, hvis uddannelses- og beskæftigelsesprojektet ikke lykkes.

### 3.3 Individualpsykologiske konsekvenser af diskurserne og den førte politik

De unge skal så hurtigt som muligt gennem uddannelsessystemet. De, der ikke ved, hvad de vil, har brug for længere tid til at fuldføre, eller er længere om at starte, bliver straffet gennem lovgivningerne. De bliver mærkede overfor uddannelsesinstitutionerne, andre unge og dem selv som utilstrækkelige, i forhold til de samfundsmæssige-strukturelle krav. Den politiske dagsorden om uddannelse til alle handler ikke om dygtiggørelse og opnåelse af kundskab for den subjektive udvikling, det handler om en markedsføring af uddannelser og uddannelsestagere, ved at behandle uddannelsesområdet som et marked. Det økonomiske aspekt i uddannelserne vejer tungt. Jo mere der skubbes på hastigheden i uddannelserne, jo mere bliver uddannelse et standardprodukt frem for dannelse. De unge bliver i den sammenhæng produkter, der kan reflekterer positivt eller negativt tilbage på Danmark, som virksomhed på det globale marked.

*"Uddannelsesvalg er i dag blevet selvstændige områder og 'markeder', som forskellige aktører konkurrerer om at byde ind på, og gennem målrettede kommunikationsstrategier lægges der yderligere pres på den enkelte." (Illeris et al. 2009:42)*

Den gennemgående diskurs på de politiske områder, stillet overfor de unges liv, er et hensyn til overordnede, nationaløkonomiske forhold frem for udviklingsmæssige og sociale hensyn (Illeris 2006). Det er ikke den enkeltes subjektive dannelse og udvikling, der tænkes på, når de politiske aftaler forhandles i hus. Det er i dag utænkeligt, at nogen regering vil tage hensyn til den enkeltes interesser, som højskole-tanken og ideen om almindelse, tidligere gjorde det. Den form lovgivningerne, og de deraf følgende samfundsmæssige-strukturelle ændringer, har haft over de sidste 16 år, invaderer i langt højere grad den enkelte persons ret til selvbestemmelse og indflydelse på sin egen tid og sit eget liv. Den førte politik er formynderisk og politikernes udmeldinger og fremfærd overfor de unge virker bedrøvelende og autoritativ (Mchangama 2012). Det er ikke svært at se og mærke, hvad samfundet forventer, men det kan være svært at leve op til. Hvis man som ung ikke lever op til de samfundsmæssige krav om uddannelse, får man dårligere muligheder og det bliver sværere at komme tilbage "på rette spor".

Samtidig er det som om, at man, fra beslutningstagernes side, glemmer at de unge ikke kun eksisterer i de samfundsarenaer, hvor man forventer at de bør være, men at de unge befolker det samme samfund som politikerne og de andre voksne. Politikerne glemmer, eller ignorerer, når de argumentere for den ene eller den anden beslutning og altid skeler til bundlinjen, at de unge godt ved, at de forsøges styret til at handle på en bestemt måde (Illeris et al. 2009:44 & 174). Det overses, at de unge også følger den offentlige debat, hvor de oplever at blive objektiviseret som nogen, der, det ene øjeblik, skal gøres noget ved og, det næste øjeblik, kan inviteres til dialog, som en del af et vi. Når der tales til dette "vi", hvor de unge er inkluderet som en del af med-borgerne, tales der oftest til pligtfølelsen.



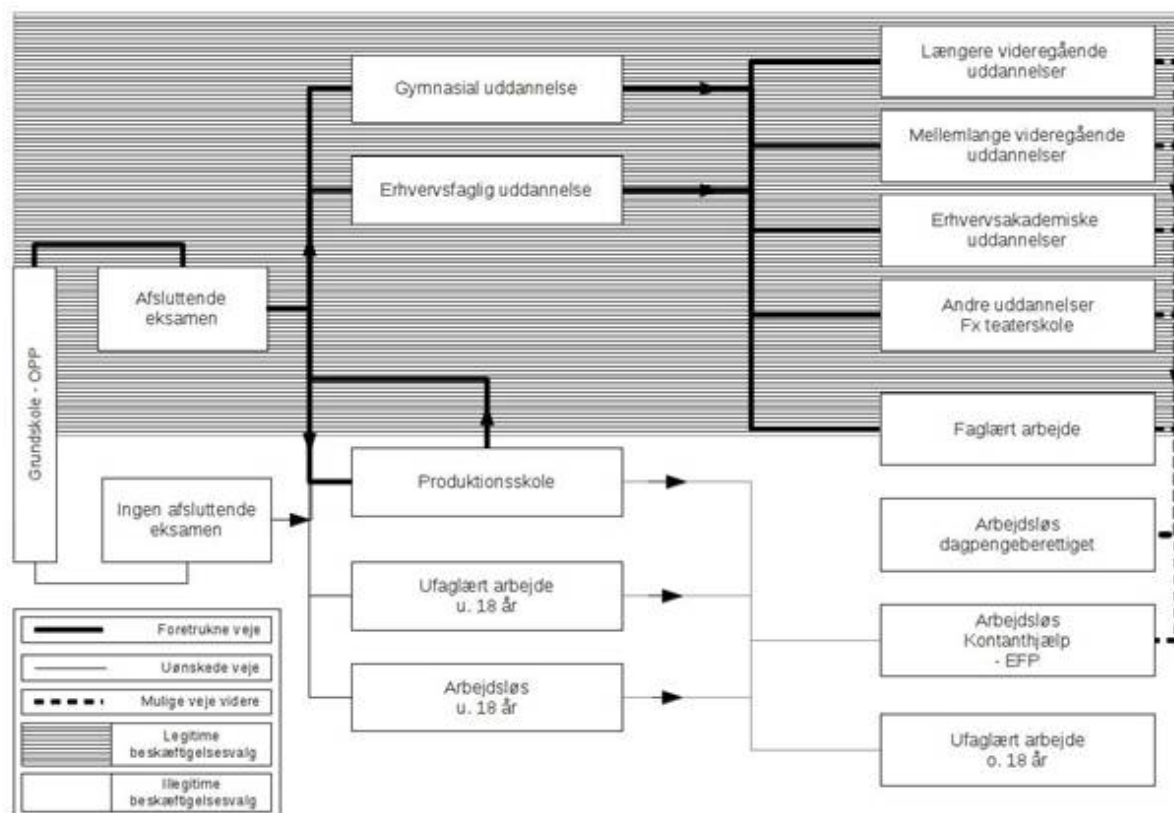
Der er altså en skelnen i diskurserne om de unge, hvor de retorisk inkluderes, når der er tale om pligterne i forhold til samfundet, men ekskluderes når der er tale om rettighederne i selv samme samfund. De unge bliver positioneret og placeret, gennem diskurserne og den førte politik, som en del af det samfundsmæssige fællesskab, når det gælder pligter og som en trussel mod dette fællesskab, når det gælder deres rettigheder. Det ene øjeblik stilles de unge i sigte, at de kan få og har reel indflydelse på de forhold, der berører dem, det næste øjeblik affejes de og illegitimeres som medborgere. De nægtes indflydelse og bebrydes samtidig ikke at tage medansvar for samfundet (Illeris 2006:247), selvom de unges deltagelsesforsøg ofte diskvalificeres med begrundelse i netop den diskursive fremstilling af dem, som uansvarlige og dovne mv. Det stiller den enkelte unge i et paradoks, hvor de risikerer at blive fanget i u hensigtsmæssige individuelle udviklingsmønstre. I forsøget på at leve op til de samfundsmæssige krav, og dermed sikre deres egen position bedst muligt, samt for at undgå at ende i en yderligere marginaliseret position, er svaret, at tilpasse sig til kravstrukturernes fordringer. Denne tilpasning forhindrer den subjektive udvikling og selvbestemt håbdannelse, i den udstrækning, at det der handles på og i forhold til er fremmedbestemt og uden for den enkeltes medbestemmelsesfære.

## 4. Analyse af interview

Efter transskribering af de to interview, har jeg foretaget en gennemgang af hvad, der har fyldt mest, i de to interview<sup>[20]</sup>. Interviewene afspejler de to interviewpersoners, Lasse og Martin, forskellige veje gennem ungdomslivet siden afslutningen af deres grundskoleforløb, frem til deres nuværende situation som arbejdsløse kontanthjælpsmodtagere, uden anden uddannelse end folkeskolens afgangseksamen (FSA). Deres nuværende situation er det *Equifinality Point* (EFP), jeg har udvalgt til min analyse. FSA er det *Obligatory Passage Point* (OPP), som interviewpersonerne skal have passeret for at kvalificere sig til interviewene. Ud fra gennemgangen af interviewmaterialet, har jeg identificeret tidspunkter i interviewpersonernes liv, der repræsenterer vigtige valg og skilleveje (Bifurcation Points – BFP). Disse punkter kan ses i modellerne og i afsnittene om Lasse og Martin. Analysen er centreret omkring interviewpersonernes begrundelser og betingelser for deres valg, og valgenes karakteristika i relation til håb-type. Kombineret med perspektivet om dannelse af håb og håbets funktioner, kan det forenes med Trajectory Equifinality Model og Historically Structured Sampling (Sato 2006; Sato et al. i Valsiner & Rosa 2007) som værktøj til at operationalisere og strukturere de to interviewpersoners forhold til det omgivende samfund.

For at binde interviewanalysen sammen med den analysen af de politiske diskurser og samfundsmæssige-strukturelle forhold for unge, har jeg lavet en *Ideal-TEM*, der illustrerer unges ideelle beskæftigelsesspor i den samfundsmæssige optik. Modellen bruges som udgangspunkt for en TEM, der afbilleder mine interviewpersoners særegne livsbaner. Modellerne bruger jeg som grundlag for at trække linjer mellem samfundsanalysen, interviewanalysen og håbteoriene. I modellen *Ideal-TEM* (s.44), er punktet umiddelbart efter grundskolens afslutning et centralt BFP. I samfundsmæssig-strukturel optik, skal den enkelte unge helst have besluttet, hvad de videre vil gøre, inden de når dette punkt. Fra samfundsmæssig side er der derfor stort fokus på, at de unge forberedes til og gerne har truffet valg, inden de når til dette punkt, fx i struktureringen af udskolingen (Undervisningsministeriet 2010a).

Valget af FSA, som det punkt i tid interviewene tager afsæt i, har en dobbelt funktion. Det tjener til formålet at finde ud af, hvordan mine informanter hver især har forholdt sig til det samfundsmæssige krav om videre uddannelse, samt at få adgang til deres forestillinger om fremtiden, herunder deres håb, på det tidspunkt ideres liv. På den anden side har jeg valgt netop dette punkt, ud fra min viden om den vægt der fra samfundsmæssig side, tilskrives, at den unge kommer i gang med en uddannelse, så hurtigt som muligt efter grundskolens afslutning, jf. FSA som OPP. Endvidere har jeg identificeret en række punkter, der har været betydningsfulde i netop disse to unges deltagelse i ung ↔ voksen udviklingsfeltet. Givet specialets fokus er det interviewpersonernes beskæftigelses- og uddannelsesforsøg, der er omdrejningspunkt for interviewenes forsøg på at spore deres opfattelser af, og reaktioner på, de samfundsmæssige krav, samt håbets funktioner og udformninger i disse forhold.



Illustration

1: Ideal Trajectory Equifinality Model

## 4.1 Introduktion til interviewpersonerne

Jeg har gennemført kvalitative interview med to 27-årige mænd. Ingen af dem har anden formel uddannelse end folkeskolens afgangseksamen, den ene fra 9. klasse (IP1 – her kaldet Lasse), den anden fra 10. klasse (IP2 – her kaldet Martin). De har begge gjort forsøg på at videreudanne sig efter grundskolen, men har ikke gennemført de påbegyndte uddannelser. De to unge mænd er en del af gruppen af såkaldte uudnyttede ressourcer, som man fra samfundsmæssig side forsøger at aktivere. Selvom de begge er en del af denne gruppe og har visse overordnede fællestræk, er deres historier og nuværende livssituation vidt forskellige. Interviewene giver hvert deres indtryk af unge, der ikke har anden uddannelse end folkeskolen, hvilke problemstillinger og udfordringer de står med, og hvordan de individualpsykologiske konsekvenser af at stå i en yderposition i samfundet, kan påvirke den enkelte, i kontrast til de samfundsmæssige-strukturelle forhold.

Lasse er på kontanthjælp for anden gang i sit liv, da jeg interviewer ham. Han har arbejdet som ufaglært i forskellige brancher, siden han droppede ud af grunduddannelsen til tømrer, som 16-17-årig. Arbejdet har kun været afbrudt af værnepligt og to perioder med arbejdsløshed. Første gang han var på kontanthjælp var som 19-20-årig. Han bliver her opfattet af systemet som arbejdsparat, han selv vil da også gerne have et arbejde. I gennem Lasses ungdomsliv har netop hans evne til at skaffe sig ufaglært arbejde stoppet ham i at få en uddannelse. Blandt flere ting, er tilvænningen til et bestemt indkomstniveau, da jeg interviewer ham, det der stiller sig som en af de største forhindringer for Lasse. Han kan ikke se, hvordan han skal få råd til at uddanne sig, og samtidig kunne betale sine regninger, som han har svært nok ved at kunne betale på kontanthjælp.

Martin er på kontanthjælp for 3. eller 4. gang, hvor det seneste forløb adskiller sig markant fra de tidligere, da Martin ikke længere betragtes som arbejdsparat. Samtidig er han startet i forskellige afklarings- og behandlingsforløb. Tidligere har han skiftet mellem forskellige ungdomsuddannelser og kontanthjælp, uden at det har medført noget positivt i forhold til Martins personlige udvikling og parathed til at uddanne sig. Han har droppet ud af både teknisk skole og HF to gange. Efter hvert mislykkedes forsøg, virker det som om, han er kommet længere væk fra at kunne klare en uddannelse på egen hånd.

På hver deres måde repræsenterer Lasse og Martin nogle typiske træk ved unge, arbejdsløse, uden anden uddannelse end folkeskolen. Både deres nuværende situation og deres historier, indeholder karakteristika, som kendes igen fra de statistiske data og analyser om unge i denne situation (McIntosh & Munk 2006; AE 2009; AE 2011a & b; AE 2012a & b). Men de eksemplificerer også, hvor forskellige de unge kontanthjælpsmodtagere er, og hvor forskellige typer af støtte de selv efterspørger, og objektivt har behov for, for at kunne leve op til de samfundsmæssige krav om uddannelse.

I det følgende, vil jeg formidle mit indtryk af de to interviewpersoner, gennem analysen og ved samtidigt at beskrive deres forhold nærmere. Formålet med analysen er ikke at sammenligne de to, men at give Lasse og Martin hver deres stemme i analysen, samt at give læser en bedre idé om, hvem de er og hvordan deres subjektive forhold stiller sig.

## 4.2 IP1 – Lasse

Det overordnede indtryk af Lasse, er en ung mand som i gennem sit liv ikke har haft bestemte eller konkrete forestillinger om, hvad han synes er spændende at beskæftige sig med, eller hvilke muligheder der er, for at komme nærmere de vage drømme og håb han har for sig selv. Lasse har på sin egen måde forsøgt at leve op til den samfundsmæssige diskurs om det personlige ansvar, ved gennem størstedelen af sit ungdomsliv at have haft arbejde. Han har derfor i vid udstrækning været selvforsørgende siden han gik ud af folkeskolen. Tidligere i sin ungdom har Lasse ikke vist den store interesse for at uddanne sig, men han har forsøgt at finde en vej hen i mod en beskæftigelse, der senere kunne sikre ham en ordentlig indtægt (1.193, 1.662-63)<sup>[21]</sup>.

Det Lasse har haft et håb om, som han har holdt for sig selv, er et mere utraditionelt job. Han har op gennem sin ungdom ønsket at have en beskæftigelse, hvor man ikke blot møder kl. 7 går hjem kl. 16 hver dag (1.389, 1.433-436). Det, der overordnet karakteriserer Lasses fremtidsforestillinger om beskæftigelse, er på den ene side traditionelle forventninger til et arbejdsliv og hvad det indeholder. På den anden side har han et håb om en anden form for arbejdsliv, hvor arbejdsopgaverne og -tiderne er anderledes (1.1201-05), mest udtalt er hans ønske om mere frihed og ansvar (1.1192-93, 1.1204-05).

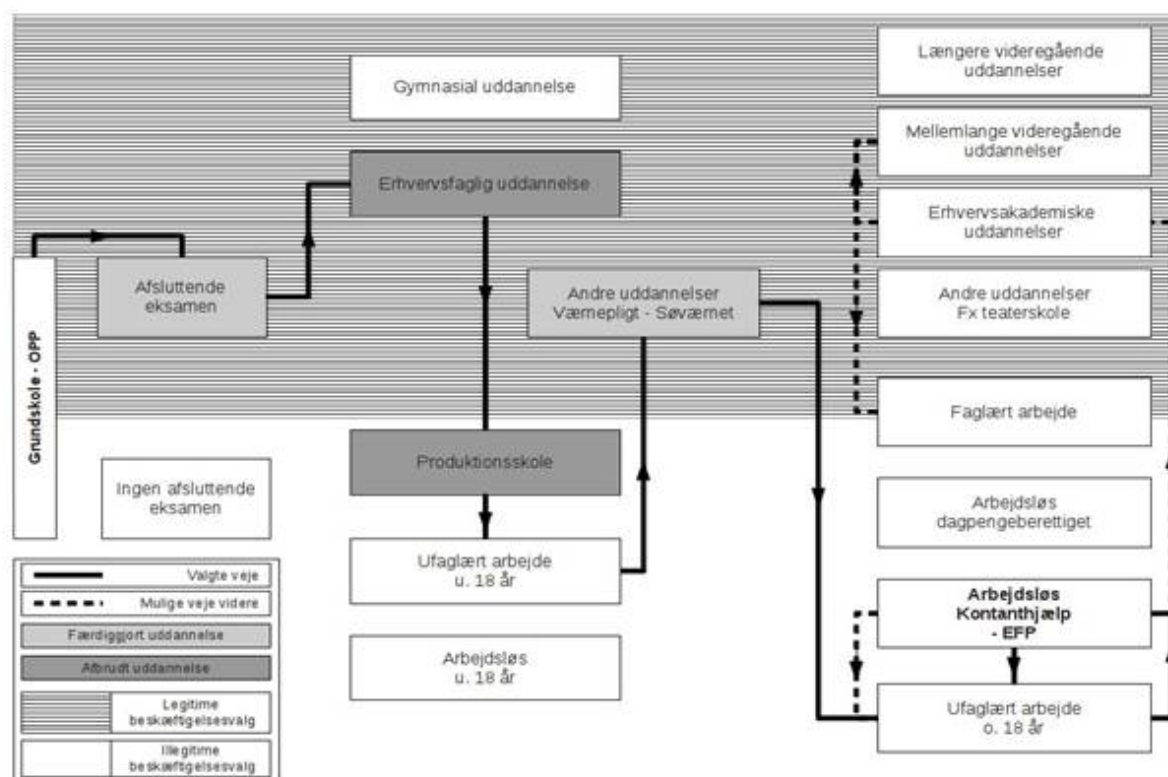


Illustration  
2: Trajectory Equifinality Model for Lasse

### 4.2.1 Folkeskolens Afgangseksamen og Erhvervsuddannelse

Omkring afslutningen af folkeskolen, var Lasses forestillinger om, hvad han ville, begrænsede til de valgmuligheder som primært hans matematiklærer, men også hans forældre, stillede op for ham. Der blev gjort et stort stykke arbejde for at lave en plan om, hvordan han skulle komme videre i uddannelsessystemet efter eksamen (1.169-79, 1.269-72, 1.276-87, 1.489-502). Mulighederne blev stillet op, primært af hans matematiklærer, som et tilsyneladende valg mellem enten EUD eller 10. klasse. 10. klasse blev ikke præsenteret på lige fod med EUD, og blev ikke opfattet som en reel mulighed af Lasse. I beslutningen om sin videre uddannelse, er Lasses forældre med i den forstand, at han ved, at de mener, man enten skal være i arbejde eller uddannelse (1.299). De har ikke en bestemt mening om hvad Lasse skal beskæftige sig med, så længe han laver noget. Denne opfattelse har Lasse tilsyneladende overtaget. Lasse har ikke et forventningspres at leve op til, om at han skal opnå noget bestemt i uddannelses- eller beskæftigelsesmæssig forstand, men han har heller ikke nogen der hjælper ham. Hverken til at finde ud af, hvad han interesserer sig for, eller afklare hvad der er en realistisk vej videre efter FSA. Lasse tages ikke med på råd af læreren, og herefter virker det som om at Lasse bare følger med det, der arrangeres.

*"[...] de troede nok det var godt for mig det der [...] de spurgte mig hvad jeg ville vælge og så sagde jeg bare jeg vil gerne tømre [...] men det var jo kørt på plads"* (1.518-122)

Matematiklæreren gjorde en stor indsats for at Lasse, umiddelbart efter 9. klasse, kunne starte på grundforløbet til tømreruddannelsen. Lasse selv tog ikke stilling til, om han havde lyst til at være tømrer, eller om han i grunden ville noget andet (1.480-81). Han tog blot den uddannelse, der blev præsenteret for ham som den eneste tilgængelige mulighed (1.483-84). Oveni at valget af EUD var nemt, var det også en måde at opfylde forældrenes forventning om at være i beskæftigelse. Ud fra interviewet, virker det ikke som om Lasse, hans forældre eller matematiklæreren overvejede hvorvidt der var andre muligheder, ej heller om Lasse havde subjektiv interesse for eller magtede at gennemføre uddannelsen. Det blev ikke diskuteret, hvilket skolemæssigt engagement Lasse kunne forvente at skulle fremvise for at kunne gennemføre EUD. Lasses egne primære begrundelser for at starte på EUD, er da også begrænset til at det var nemt, fordi det var ordnet for ham, og fordi han så en mulighed for potentielt at komme til at tjene gode penge som færdiguddannet håndværker (1.193-95). Han valgte ikke at starte på EUD, fordi han var interesseret i tømrerfaget eller det at arbejde som håndværker. Beslutningen om at starte på uddannelsen, forekommer at være et "ikke-valg", en måde at stille de voksnes krav om uddannelse tilfreds, og selv undgå at tage yderligere stilling til, hvad han skal og dermed få løst problemet, hvad han skal tage sig til på kort sigt. Måske fordi Lasse ventede på at kunne starte i militæret (1.376-83), hvilket han ikke delte med andre på det tidspunkt. Eller måske fordi han stolede på at de voksne omkring ham vidste bedre, og at han ville komme til at blive glad for uddannelsen hen ad vejen.

#### 4.2.2 Produktionsskolen

Efter Lasse besluttede sig for at droppe ud af teknisk skole, forsøgte en uddannelsesvejleder på stedet at få ham til at søge over på en anden linje. Efter et kort forløb på transportlinjen, droppede Lasse helt ud af EUD og startede på produktionsskole. Selve forløbet på produktionsskolen forandrede ikke stort på Lasses situation og hjalp ham ikke til at blive mere afklaret, men valget af produktionsskolen er vigtigt, da han selv tager det (1.233-36). Derved adskiller produktionsskolen sig fra EUD og afslutningen af folkeskolen. Valget foretager Lasse primært motiveret af, at produktionsskolen har en kombination af praktisk arbejde, noget undervisning og en løn (1.235-36). Efter nogle måneder stopper han dog, da han ikke mener, det fører nogen steder hen. Lasse betragter ikke produktionsskolen som en rigtig skole eller et rigtigt arbejde (1.240-41). Han synes, det er hyggeligt at gå der, men han opfatter det som et sted for unge, der ikke ved hvad de vil, men bare skal have et eller andet at lave. Denne opfattelse af produktionsskolen kan til dels ses som begrundet i, at Lasse ikke har en fremtidsrettet plan med at gå på produktionsskolen, udover at have en sikret indtægt. Måske har han ikke lyst til at blive opfattet som en, der ikke ved, hvad han vil ved at gå på skolen. Samtidig er der ikke nogle formelle kompetencer at hente i et forløb på en produktionsskole, hvorfor disse skoler ofte omtales som mindre værd i uddannelses- og beskæftigelses hierarkiet. Det kortsigtede valg Lasse tager her, har karakter af umiddelbar problemløsning. Det løser ikke noget på længere sigt, men er meningsfuldt, netop fordi det løser et konkret problem her og nu, ved at sikre en indtægt. Samtidig opfylder forløbet på produktionsskolen det samfundsmæssige krav om beskæftigelse eller uddannelse, og dermed lader uddannelsesvejledere, forældre og det offentlige Lasse være i fred, mens han går der.

#### 4.2.3 Værnepligt – drømmen om en karriere i militæret

Efter forløbet på produktionsskolen har Lasse forskelligt ufaglært lønarbejde, frem til han vælger at aftjene sin

værnepligt. Lasse vælger Søværnet, da de kan optage ham hurtigere. Her kan han starte, lige når han er fyldt 18 år, og den kortere ventetid gør udslaget, i højere grad end indholdet. Han vil bare gerne i gang med det, han har drømt om i flere år. Forestillingen om at skulle i militæret har Lasse haft siden folkeskolen, som en interesse han har dyrket med en ven og dennes familie (1.423-426). Han har tilsyneladende ikke delt denne drøm med sin egen familie eller lærere. Lasses hovedbegrundelse for at ville i militæret, er en drøm om et utraditionelt arbejde (1.433), med anderledes udfordringer og arbejdstider. Han har en drøm om, og et behov for at prøve noget andet end det liv, han kender fra byen, han er vokset op i (1.435-36).

Drømmen om en karriere i militæret bliver forhindret af, at Lasse, i perioden op til sin session, begår et butikstyveri som han bliver taget i. Mens han aftjener sin værnepligt bliver han idømt bødestraf for tyveriet. Han får lov at færdiggøre sin værnepligt, selvom hans overordnede ikke er glade for, at han skal igennem en retssag, mens han er på kasernen (1.1420-40). Dommen for tyveriet betød, at Lasse ikke kunne fortsætte i militæret efter værnepligten. Hans drøm og fremtidsperspektiv bliver pludseligt utilgængeligt for ham, og han står tilbage uden en plan og uden at vide hvad han vil igen. Efter værnepligten vendte Lasse tilbage til at arbejde ufaglært i sin hjemby. Lasse føler sig stadig uretfærdigt behandlet af militæret, da han ved, at nogle af hans venner efterfølgende er blevet tilbudt ansættelse i militæret på trods af mere alvorlig kriminalitet end den han selv har begået (1.1458-61). Samtidig er han glad for ikke at være endt i militæret, da hans venner der har været udsendt, er vendt hjem med alvorlige psykiske og følelsesmæssige mén. Han afslog at blive genindskrevet i Søværnet, da hans dom bortfaldt fra straffeattesten.

*”[D]er kunne man så sige bagefter, var jeg glad for det? Ja måske, hvis man ser på min kammerat den dag i dag så er jeg vel glad for at jeg ikke tog af sted [...] [han er] fuldstændig smadret nu [...] lidt ligesom de drenge jeg arbejdede med på asylcentret, præcis samme symptomer” (1. 1477-82)*

Drømmen om det anderledes, som Søværnet er repræsentant for på dette tidspunkt i Lasses liv, er ikke velartikuleret eller -defineret. Lasse ved bare, at han har lyst et *”anderledes arbejde”* (1.394). Denne lyst til udfordringer og en anderledes livs- og jobsituation, er ikke noget som Lasse har delt med andre, det er en drøm han har gået med for sig selv. Lasses fortælling om sin drøm om at få en karriere i militæret, er første gang i interviewet, at han beskriver et håb og nogle fremtidsrettede perspektiver, der omhandler andet og mere, end blot det at have en indtægtskilde. Søværnet var en interesse, der havde et ophav hos ham selv og handlede om mere end at løse problemet med livsopretholdelse. I drømmen er en lyst til noget mere, som indeholder potentialet for forandring og udvikling, og heri ses kimen til et selvbestemt, konkret håb, der adskiller sig fra den krav-opfyldende måde, Lasse ellers forholder sig til spørgsmålet om beskæftigelse. Her er Lasse parat og motiveret til at engagere sig i en uddannelse som har et subjektivt, meningsfyldt fremtidsperspektiv for ham. Fordi håbet om det anderledes for Lasse har privat karakter, bliver det sværere at handle på, da han kun har sig selv at samarbejde med. Håbet om en anderledes beskæftigelse har ikke kunnet udforme sig konkret, da det ikke har haft en praksis at transformere sig i, fra abstrakt forestilling til konkret praksis. Hvis Lasse havde haft en Kooperation med vigtige andre om sin drøm, ville det måske kunne have understøttet ham i at muliggøre essensens af den, nemlig det at finde en beskæftigelse, der indholdsmæssigt byder på andre udfordringer og har andre arbejdsrutiner. Efter værnepligten vender Lasse tilbage til sin hjemby og genoptager de gamle rutiner. Der bliver ikke samlet op på hans kuldsejlede planer, og han har ikke nogen at generere et nyt fremtidsperspektiv eller håb sammen med. Det potentiale for forandring og udvikling, der var for Lasse på det tidspunkt, lukkes. Lasse genfinder først et mulighedsrum for reel forandring, hvor han kan handle på sit håb om noget anderledes, med sit job på asylcentre flere år senere.

#### 4.2.4 Arbejdsløshed og opbrud

Fra tiden i militæret sluttede i 2003, til Lasse flytter til København i 2009, har han forskellige job på fabrikker i lokalområdet. Mens Lasse var i Søværnet, stoppede han med at ryge hash og det medførte et brud med en del af hans vennekreds. Lasse forsøger ikke at starte på en ny uddannelse, da han kommer tilbage, men skifter mellem forskelligt lønarbejde. Da han er 19-20 år, bliver han arbejdsløs første gang i en periode på ca. et halvt år. Her bliver han sendt i aktivering først hos en VVS'er (1.639) og siden hos en anlægsgartner (1.673-74). Socialrådgiveren på jobcenteret forholder sig ikke til, at Lasse grundlæggende ikke ved, hvad han vil eller kan. Hun spørger blot, hvad han har lyst til at prøve (1.635-36), uden at finde ud af, om Lasse har nogen ide om dette. Igen stilles Lasse overfor et valg mellem muligheder som han ikke har nogen klar fornemmelse af, hvad indebærer eller om han har lyst til. Fra kommunens side vælger man at foreslå håndværksfag, på trods af at Lasse allerede er droppet ud af to grundforløb på EUD. Lasse vælger, da han ved at han skal vælge for at få sin kontanthjælp. Det kommer ikke på tale om Lasse vil tilbage i uddannelse, eventuelt forbedre sine karakterer i 10. klasse, selvom han ikke har anden uddannelse og hans karakterer ikke er særligt

gode. Aktiveringen er ikke nogen hjælp for Lasse, da han ikke har nogen interesse i fagene (1.667, 1.702-04). Det første sted han kommer hen, hos en VVS'er, føler han sig udnyttet, da han arbejder fuld tid og overarbejde (1.657-58), for kontanthjælp til hjemmeboende under 25 år<sup>[22]</sup> (Beskæftigelsesministeriet 2002). Det andet sted han bliver aktiveret, hos en anlægsgartner, bliver de aktiverede behandlet enormt dårligt (1.683-87). Lasse ender med selv at finde et job og melde sig fra kontanthjælpen, dels på grund af den dårlige behandling fra aktiveringsstederne, dels på grund af den lave ydelse. Effekten af de lavere ydelser til unge under 25 år, ses her. Det hjælper ikke med at få Lasse i uddannelse, som de politiske begrundelser for satsnedsettelsen handler om, men til at få ham ud af kontanthjælpssystemet. Da Lasse melder sig fra kontanthjælpen, har han ikke fået rådgivning om potentielle uddannelsesmuligheder (1.705-10), på trods af sin alder og uddannelsesmæssige status. Han har heller ikke fået hjælp til at danne et langsigtet fremtidsperspektiv. Jobcenteret er, i Lasses tilfælde, med til at opretholde status quo at fastholde ham i ufaglært arbejde.

#### 4.2.5 København og job på Asylcentrene

I 2009 flytter Lasse til København i et forsøg på at skabe nye muligheder for sig selv (1.1569-73). Flytningen er et aktivt valg for at opnå bedre betingelser for sig selv, end dem han har i sin hjemby. Efter tilflytningen får han forskellige job gennem et vikarbureau. Det vigtigste, et arbejde som pædagogmedhjælper på forskellige asylcentre, har grundlæggende ændret Lasses forestillinger om sig selv og sine interesser. Jobbet havde han ikke på forhånd tænkt, at han ville synes om (1.1042-45), men arbejdet med de unge på centrene har vist sig at indeholde de elementer, som Lasse har søgt efter tidligere. Jobbet i asylcentrene har givet Lasse en række artikulerede og konkrete erfaringer til at vurdere, hvad han synes er et meningsfyldt arbejde, til forskel fra tidligere. Det er et centralt punkt i interviewet og i Lasses liv, da hans erfaringer og oplevelser med arbejdet, er den begivenhed, der har genereret mest glæde, lyst, fremtidsperspektiver og håb hos ham.

*" [...] jeg kunne godt lide den frihed der [...] det var [...] menneskene, hvordan man snakker til en [...] [jeg] fik meget ansvar især når man tænker på hvad [...] jeg havde af baggrund" (1.1201-1205)*

*"[...] efter et stykke tid [...] så spurgte de mig om jeg ikke ville komme og arbejde som støtteperson på en af drengene [...]" (1.1225-26)*

Oplevelserne med arbejdet, og de opgaver han udførte der, har skabt en udvidelse i Lasses begribelse af sine egne evner og dermed også muligheder. Mens Lasse stadig havde jobbet, søgte han om optagelse på pædagogisk assistent uddannelsen (PAU) (1.360-63), og selvom han ikke blev optaget i første omgang, overvejer han at søge igen. Lasse overvejer også at søge ind på SOSU-uddannelsen som et alternativ til PAU (1.1022-24), for at opnå kvalifikationer inden for socialområdet, og på den måde styrke sine chancer for at kunne få et lignende job. Jobbet på asylcentret har sat gang i nogle grundlæggende overvejelser hos Lasse, om hvad han kan og vil, og hvordan han skal komme i nærheden af det, på en væsentligt mere realistisk og konkret måde, end hvad der ellers kom frem i interviewet. Selvom Lasse ikke længere har det job, men er arbejdsløs og på kontanthjælp<sup>[23]</sup>, har det givet ham et styrende perspektiv for, hvad han søger af job. Endvidere har det givet ham mod på at undersøge mulighederne for en uddannelse. I sin nuværende periode som ledig, har Lasse forsøgt at få hjælp til at søge andre job, der har de samme kvaliteter og indhold som jobbet på asylcentrene eller til at starte på en relevant uddannelse. Rådgivningen på jobcentret har dog mest omfattet CV-skrivning, møder og et fokus på ansøgninger (1.773-76). Det Lasse efterlyser og har brug for hjælp til, er forståelse af, hvad han gerne vil og en-til-en tid med en socialrådgiver eller jobkonsulent (1.812-15), så han kan målrette sine ansøgninger mod interesserelevante jobmuligheder. Umiddelbart bliver der ikke lyttet til, hvad han beder om hjælp til. Eftersom Lasse ikke er særligt god til at bede om hjælp, er der en sandsynlighed for, at han giver op på sit håb, og vender tilbage til det han kender i et ufaglært job, hvis han kan finde et.

*"søg to jobs ligegyldig hvad, det er fint nok, jeg kan godt tage et job, men hvor havner jeg så igen om et halvt år eller om et år, jeg synes bare [...] det er lappeløsninger" (IP 1 1.942-44)*

#### 4.2.6 Vigtige valg og skilleveje for Lasse

De to punkter der træder frem med forandringspotentiale og håbefuldhed, når man ser på Lasses livsbane, er ønsket om at komme i militæret og arbejdet på asylcentrene, især rollen som støtte-kontaktperson, som Lasse har i en periode (1.1224-29). Asylcentrene har gjort en forskel i Lasses liv, både i forhold til hvad han forestiller sig at arbejde med, men også mere grundlæggende omkring, hvad han mener, han er god til (1.1066-68). Jobbet har givet ham indsigt i andre jobtyper end han hidtil har haft, og har åbnet en hel ny muligheds-sfære i forhold til, hvad et arbejde også kan være (1.1035-45). Ideen om at ville i militæret var ikke noget han delte og det blev ikke taget med i overvejelserne om, hvad

Lasse skulle efter folkeskolen. Så ud over at selve valget af EUD kun passivt vælges af Lasse selv, så er det ikke hans interesse på det tidspunkt, men det fortæller han ikke til nogen, og han handler heller ikke selv på det i første omgang. Lasses vigtige drømme og håb er noget han holder for sig selv, de er i vid udstrækning en privat ting (1.458).

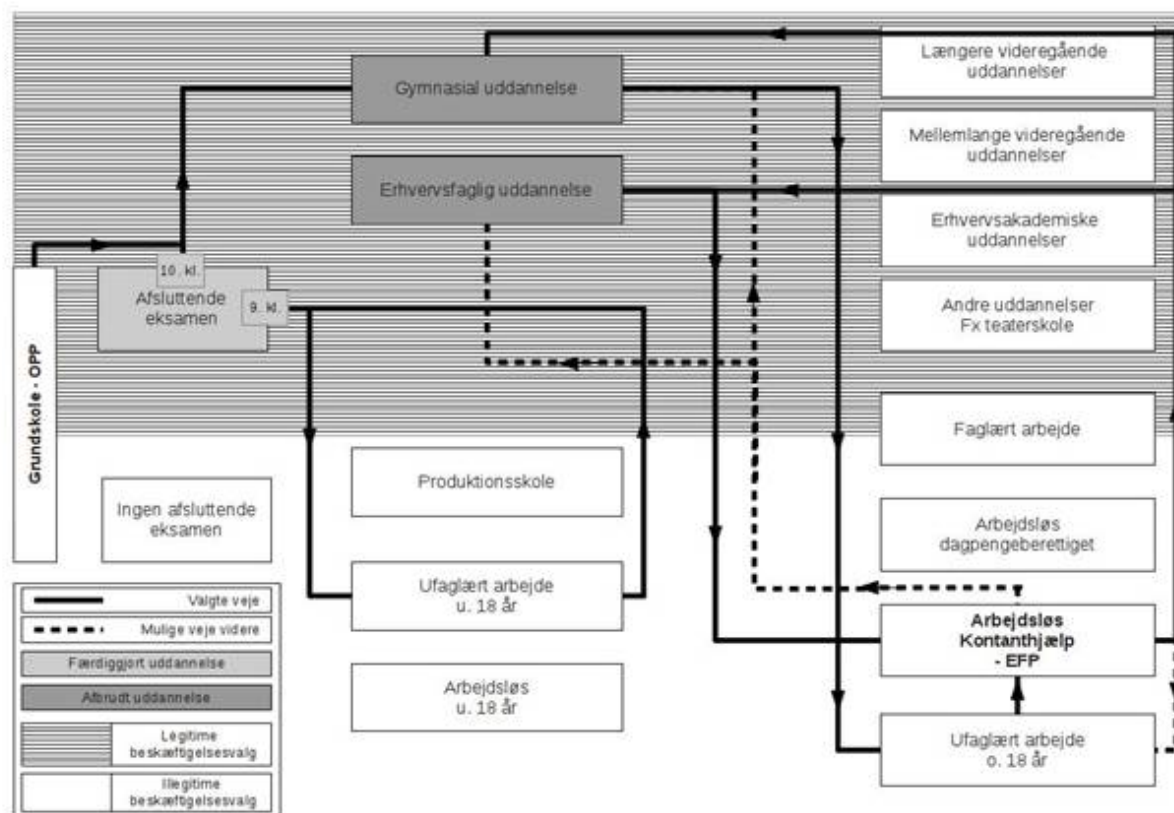
De to punkter er vigtige som skilleveje og markører i Lasses udvikling, da de begge indeholder et konkret håb og repræsenterer en aktiv stillingtagen til sin livssituation. Begge punkter indeholder potentialet for at skabe en reel nyudvikling i Lasses liv. Samtidig viser de også, at blot fordi potentialet for det nye og forandrende er tilstede på det subjektive plan, er potentialet ikke absolut. Det fører ikke nødvendigvis den forandring med sig som man håbede på (Bloch). Punkterne i sig selv viser ikke, i hvordan udviklingen vil gå, men alene potentialet på et bestemt tidspunkt i Lasses livsbane. Det er tydeligt, at Lasse står alene med sine drømme, og det er en forhindring for, at han kan transformere abstrakte ideer, konkretisere dem og handle på sine håb og drømme. For det første deler han dem ikke med andre, hvilket besværliggør opbakning og hjælp fra omverdenen. For det andet yder hans umiddelbare omgivelser ikke en relevant hjælp når Lasse endelig formulerer, hvad han interesserer sig for.

*”Men der er ikke nogen tilbud endnu, de [jobcenteret] forklarer bare om alt muligt [...] med ansøgninger] eller med uddannelse [...] det kan jeg læse om inde på hjemmesiden [...] de fortalte mig ikke noget der jeg ikke vidste [...] Man skal bare møde derinde og så være der [...] og så snakker de om alle mulige ting, [jeg] synes ikke rigtig at der er noget konkret eller [...] decideret hjælp [...] jeg ville bare gerne have hjælp til mine ansøgninger osv. måske bare en halv time” (1. 800-15)*

Det, at Lasse ikke taler for højt om sine håb, er en handlemåde, der har flere funktioner. Det bliver sværere at få skuffet sit håb og dermed undgås den psykologiske smerte det indebærer (Bloch 1986:195). Når han ikke deler sine håb, bliver det heller ikke en personlig fiasko hvis de ikke lykkes (Illeris et al. 2009). Ikke at gå åbent ud med sine drømme, og dermed ikke skulle stå personligt til ansvar for offentligheden, hvis de ikke lykkes. Jeg opfatter det som et svar på den offentlige diskurs om det personlige ansvar og en konsekvens af det individualiserede aktivitetskrav. Modstanden mod at dele sine håb, er en forhindring for at realisere dem, men også et udtryk for at Lasse ikke har et fællesskab, der står på hans side, at dele dem i.

### 4.3 IP2 – Martin

Martin er vokset op i en middelklasse familie i en forstad til København. Familien har stor betydning i Martins forsøg på at tage en uddannelse. I interviewet repræsenteres familien mest igennem Martins fortællinger om sin mor, som han ofte refererer til, vedrørende generelle uddannelsesforhold og andres forventninger til uddannelse. Martin har siden folkeskoletiden følt sig ”dum” (1.1333-36)<sup>[24]</sup> og uegnet til skolearbejdet. Samtidig har ideen om en videregående uddannelse dog været en dominerende fremtidsforestilling, som repræsenterer accept og anerkendelse. Begge disse forestillinger relaterer sig til Martins umiddelbare omverdensforhold. Hans oplevelser i folkeskolen, og senere på HF, har givet ham følelsen af at være utilstrækkelig. Martins ide om at uddanne sig, er knyttet til en forestilling om, at han vil få anerkendelse gennem en uddannelse, der vil modvirke følelsen af at være utilstrækkelig. De mislykkedes forsøg på at uddanne sig, og især at han ikke har kunnet gennemføre en HF, har forstærket Martins fornemmelse af at ikke at du til noget, samt at være en skuffelse for sin familie og mangelfuld i samfundets øjne.



Illustration

3: Trajectory Equifinality Model for Martin

### 4.3.1 Folkeskolens Afgangseksamen

Martins folkeskoletid er præget af, at han er blevet mobbet af de andre elever, samtidig med at han havde vanskeligheder med det faglige. Martins problemer var ikke i forhold til at forstå det faglige indhold rent intellektuelt, men i forhold til at holde koncentration i timerne og lave lektier derhjemme. Det har været svært for ham, der hvor han selv skulle strukturere sit arbejde, hvilket er et gennemgående træk ved alle hans uddannelsesforløb. Efter 9. klasse holdt Martin et års pause fra skolen, hvor han i stedet var arbejdsdreng på en byggeplads. Arbejdet gav en god løn og en tiltrængt oplevelse af at kunne bruges til noget. Selvom omgangsformen på byggepladsen kunne være grov, har Martin ikke oplevelsen af, at det er personlige angreb eller mobning, modsat hans oplevelser i folkeskolen.

Vigtigheden af grundskolens afslutning, i forbindelse med videre uddannelse, understreges, da Martin vender tilbage til 10. klasse efter året ude at arbejde (1.145). Der er en klar forventning fra Martins familie (1.158-63) om, at han skal have en mellemlang eller lang videregående uddannelse, deraf kommer valget af 10. klasse som et forsøg på ”at bygge bro mellem folkeskole og det lidt mere krævende studiemiljø” (1.174-75), som må forventes på de gymnasiale uddannelser. Beslutningen om at tage 10. klasse, på trods af Martins vanskeligheder i folkeskolen, sker sammen med hans mor og en studievejleder (1.169-71).

### 4.3.2 HF første gang

Efter 10. klasse startede Martin på HF i København, hvilket han i begyndelsen var tilfreds med. Han følte, der blev sat pris på det faglige han havde at byde ind med, og han fik lektiehjælp til det han havde svært ved. På trods af det, færdiggjorde han ikke kurset og fik ikke sin afsluttende eksamen. Efter det første forsøg på at tage HF mislykkedes, havde Martin en periode, hvor han drak meget og røg meget hash. Der er mange detaljer omkring den tid, som Martin ikke husker præcist. Han mindes dog godt hvordan han havde det, og erkendelsen af, at han ikke ville blive student ramte ham hårdt:

” [...] den autopilot der ligesom havde været indtil det tidspunkt [...] begyndte at gå i stykker [...] tingene ordnede ikke sig selv, det var ikke tilrettelagt at tingene ligesom bare udviklede sig til min [...] fordel [...] jeg blev meget



*opgivende [...] jeg tænkte at-øh de her forventninger som andre har til mig og som jeg havde til mig selv [...] begyndte at gå i stykker [...]" (1.292-304)*

Den mislykkede HF er et centralt punkt i Martins liv i forhold til tab af sit håb omkring den bestemte fremtidsforestilling at læse videre. Hans plan for hvordan fremtiden skulle forme sig begynder at smuldre og han har ikke en alternativ plan. Ud fra interviewet står Martin alene med at skulle håndtere den realitet, på et kritisk tidspunkt i hans liv. Hans forældre har problemer i deres forhold, han er ved at flytte hjemmefra og skal til at starte på at danne sit eget udgangspunkt. Det mislykkede forsøg på at gennemføre HF er begyndelsen på en årrække, hvor han på mange måder mister tilliden til samfundet omkring ham. Han reagerer på problemerne omkring ham, og sit skuffede håb i forhold til uddannelse, ved at søge mere øjeblikkelig tilfredsstillelse i at feste og være sammen med sine venner (1.312-318).

### 4.3.3 Udflytningen fra København og første forsøg på teknisk skole

Som svar på problemerne derhjemme, ender Martin med at flytte sammen med sin kæreste udenfor København og starte på teknisk skole der. Udflytningen fra København resulterer i en isolation fra familie og venner, hvilket er med til at eskalere Martins alkohol- og stofforbrug. På trods af Martins vanskeligheder, er der visse faglige succesoplevelser forbundet med tiden på teknisk skole, og Martin fortsætter med at studere på trods af problemer med familien og afstanden til vennerne i København. Han er ikke særligt forventningsfuld omkring sin livssituation på det tidspunkt, og tanken om at gennemføre en uddannelse og få et arbejde er helt udenfor hans forestillinger om fremtiden (1.371-76).

*"[...] jeg havde slet ikke lyst til at gøre noget af mig selv [...] det var ikke det jeg ville få det godt af [...] her [...] meget senere i mit liv [...] kan jeg godt se at jeg formentlig har været meget vred både på mig selv og min familie [...] hvis jeg var i stand til det på det tidspunkt ja så havde jeg måske været vred på nogen [...] i den periode plejer jeg meget at sige at jeg hadede verden, øhm eller at verden hadede mig" (1.401-410)*

Efter 1½ års tid uden for byen, går Martin og kæresten fra hinanden. Martin flytter tilbage til sine forældre, men fortsætter i første omgang på teknisk skole. Forældrenes problemer kommer til at fylde mere i Martins liv i denne periode, men samtidig er han igen tættere på sin omgangskreds. Martin ender med at droppe ud af teknisk skole, lige inden sin afsluttende prøve, da afslutningsopgaven og det, at finde en praktikplads, er uoverkommeligt for ham.

### 4.3.4 Kollektiv, politisk aktivitet og HF anden gang

Herefter er der igen en periode, hvor kronologien er svær at huske for Martin. Han flytter væk fra sine forældre og ind i et kollektiv, og har et job, frem til at han igen gør et forsøg på at fuldføre sin HF-eksamen (1.494-507). Parallelt med andet forsøg på HF, bliver Martin mere politisk engageret og aktiv i det queer-feministiske miljø og omkring Ungdomshuset. Det politiske arbejde er med til at give Martin en anerkendelse for sine aktiviteter, han kan "*drage værd fra*" (1.521), som han ikke har fået fra sine uddannelsesforsøg, job eller familie indtil da. I denne periode var Martins håb om at læse på universitetet igen dominerende som fremtidsperspektiv, indtil han igen måtte opgive HF, fordi han ikke magtede en større skriftlig opgave (IP2 1.571-73). Perioden havde ellers fostret et håb for fremtiden og forestillinger om at han kunne andet og mere end at være politiske aktivist og på kontanthjælp.

*"[...] jeg holdt op med at tænke jeg har ingen fremtid og jeg tænkte jeg har en fremtid som [...] unibums" (1.587-90)*  
*"ja så tænkte jeg så kan jeg i det mindste være arbejdsløs akademiker der bliver anerkendt for sin viden [...] og det havde jeg det fedt med [...] jeg håbede på det her tidspunkt igen på at jeg kunne et eller andet" (1.597-602)*

Op til Martin dropper ud af HF, er han begyndt i et forløb hos en skolepsykolog, men det forløb ophører, da han stopper på skolen. Martin har ikke penge til at forsætte hos en psykologi privat regi. Samtidig, går Martins kollektiv i opløsning. Det betyder at han mister sin base både socialt og politisk. Kollektivet havde fungeret som en ressource hvor han kunne hente støtte og opbakning, til sine aktiviteter. Efter det, ender han med at registrere sig som hjemløs. Han overnatter på en venindes sofa og kommer på kontanthjælp igen. I lighed med den første gang Martin var på kontanthjælp, er han kategoriseret som arbejdsparat, og bliver derfor sendt i aktivering i nogle projekter, hvor han bl.a. skulle samle stikkontakter. Det fik Martin til at søge ind på teknisk skole igen, for at komme ud af aktiveringen (1.654-58). Denne gang startede han på grundforløbet til at blive grafisk teknikker, der er mere praktisk orienteret end det tidligere forsøg på at blive grafisk designer. Efter cirka et halvt år, dropper Martin ud igen, da han efter sommerferie og festivaller, holder gradvist op med at møde i skole. Tendensen til, at det bliver svært at komme i skole igen efter sommerferien, er

en tilbagevendende problemstilling for ham. Det er svært at slippe sommerens frihed fra problemer og ansvar (1.681-82), og det er svært Martin at tone ned for sit stof- og alkoholforbrug når hverdagen starter igen.

#### 4.3.5 Diagnoser, behandling og nuværende kontanthjælpsforløb

Da Martin dropper ud af teknisk skole for anden gang, har han fundet et sted at bo i en ungdomsbolig, hvor han stadig bor. Han kommer igen på kontanthjælp for 3. eller 4. gang, det er uklart, men til forskel fra de forrige gange, placeres han ikke som arbejdsparat. I stedet kommer han i et aktiveringsforløb, der består af en grundig afklaring af hans situation og iværksættelse af rådgivnings- og behandlingsforløb, som pt. har været lige under 2 år (1.707-715). Som del af forløbet har Martin været til udredning hos en psykiater for at få afklaret, om han har indlæringsvanskeligheder, hvilket det har vist sig, at han har. Det har været vigtigt for Martin at få anerkendt, at han har nogle vanskeligheder, som kommer til udtryk, og bliver en hæmsko, for ham i uddannelsesøjemed. Konstateringen af forskellige diagnoser, har givet Martin en ny forståelse af, hvorfor han ikke har været i stand til at gennemføre en uddannelse, selv når han virkelig har prøvet. Diagnosticeringen henviser til en betingelsesstruktur for ham, der ikke er begrundet i manglende evner hos Martin. Det betyder, at han ikke længere opfatter sig selv som dum og utilstrækkelig, men i stedet at han har nogle anderledes forudsætninger, for at kunne deltage i traditionel boglig undervisning (1.742-49). På den baggrund oplever han for første gang at have nogle mere realistiske forventninger til sig selv, hvilket har givet ham et udgangspunkt for at kunne håndtere sine problemer på andre måder, end ved at gå på druk eller tage stoffer, som svar på sine egne skuffede forventninger til sig selv. Ligesom det har betydet at han er begyndt at håbe for sig selv (1.756-62).

#### 4.3.6 Vigtige valg og skilleveje for Martin

En del af de vigtige valg og skilleveje for Martin er kendetegnet ved, at de er uden for de formelle uddannelses- og beskæftigelsesveje. De omhandler andre arenaer i Martins livsomstændigheder, som fx rollespil på ungdomsskolen samt politisk aktivitet og frivilligt kulturarbejde (1.504-07, 1.1536-38).

*”jeg tror det har været vigtig for mig at komme at komme i gang med frivilligt arbejde [...] og lave politisk arbejde og sådan nogle ting fordi det har ligesom givet mig en fornemmelse af at jeg kan godt gøre en forskel selvom [...] jeg ikke har et arbejde eller selvom jeg ikke har nogle penge eller [...] ikke rigtig kan finde ud af så meget” (1.1542-46)*

Disse aktiviteter har det tilfælles, er at de er base for Martins sociale liv, og er steder hvor han har fået gode venner. Kriterierne for at anerkendes som deltager i de aktiviteter afhænger ikke af eksaminer eller lignende præstationer, som Martin har svært ved. De er karakteriseret af frivillighed i deltagelse hvor eventuelle arbejdsopgaver løses i fællesskab. I de sammenhænge er det ikke tabubelagt for Martin at bede om hjælp til de ting, han har svært ved (1.1221-25). Martin opnår noget af den anerkendelse, han higer efter i de sammenhænge, men det har ikke givet ham samfundsmæssig anerkendelse (Honneth 2003). De valg og skilleveje, der er inden for de formelle beskæftigelsesveje er primært nogle, der er karakteriseret ved ikke at bringe udvikling med for Martin. I stedet karakteriseres de ved gentagelser. Hans vej inden for de samfundsmæssige accepterede baner, i sine forsøg på at uddanne sig, følges af perioder på kontanthjælp og eskalerende forbrug af alkohol og rusmidler. For hver periode på kontanthjælp, er Martin kommet længere væk fra at gennemføre en uddannelse, og han har tilsyneladende fået det dårligere. Særligt efter første forsøg på at gennemføre HF, er det tydeligt at det, at han ikke magter at leve op til de samfundsmæssige krav og egne forventninger om at uddanne sig, stiller ham i en position, hvor det, han opfatter som sin mulighed for accept, ikke kan lykkes. Martins reaktionsmønster, hvor det, der giver mening, er den umiddelbare tilfredsstillelse i fester, alkohol og stoffer, kan forstås gennem håb-teoriene som en konsekvens af at handle på et abstrakt, fremmedbestemt håb. Martin har en erkendelse af, at ideen om uddannelse ikke er hans egen, og at det er andres forhåbninger og krav, han forsøger at leve op til. Han er splittet mellem at ville leve op til de krav og at komme overens med, at det ikke umiddelbart er realistisk.

Martins nuværende kontanthjælpsforløb skiller sig ud ved at være det første, hvor han får hjælp til at håndtere og bearbejde nogle af de bagvedliggende årsager, der tilsyneladende har gjort det svært for ham at gennemføre en ungdomsuddannelse. Det er et interessant punkt, fordi det ser ud til at forløbet indtil nu har flyttet en hel del for Martin i hans erkendelse af, hvad der er objektivt-realt muligt for ham, og det gør ham håbefuldt. Han er, som det kan læses forskellige steder i interviewet, begyndt at have nogle mere realistiske forestillinger om sine egne forudsætninger, og om hvad der skal ændres i hans liv, før han vil kunne gennemføre en uddannelse.

*”anerkendelsen af [...] hvad mine problemer [...] i virkeligheden er [...] det har været en helt kolossal ting for*

*mig indtil da har jeg jo bare følt at jeg har været [...] dum og besværlig og uønsket [...] og det er jo en fuldkommen forfærdelig indstilling at have [...] ikke bare til samfundet men også til, til sin egen fornemmelse af [...] håb [...] og til fremtiden” (1.1323-1336)*

Placeringen som ikke arbejdsparat betyder, at han ikke bliver sendt i aktivering eller på jobsøgningskurser, men at han i stedet, i bytte for sin kontanthjælp, skal gå i psykologisk og psykiatrisk behandling, samt gå til træning og møde op til jævnlige forløbssamtaler. Det faktum at han fra systemets side er blevet ”fredet” fra aktivering, har betydet for Martin at han er holdt op med at ”frede” sig selv, i den forstand, at han er begyndt at kunne forholde sig til sin egen situation på en konstruktiv og aktivt deltagende måde.

*”jeg tror du har ret i at jeg lidt er blevet det [fredet] fra aktiveringens side, tilgængæld er jeg ... jo begyndt at føle håb for at jeg kan gøre det her på et tidspunkt [komme ud af kontanthjælpssystemet], og derfor tror jeg at jeg er begyndt at holde op med at frede mig selv, hvis det giver mening” (1.1260-63)*

Han er begyndt at drage nytte af den plads og tid han har fået, ved ikke længere at være truet af, at blive sendt i aktivering. Det giver plads til at han får mulighed for, at danne sine egne perspektiver på fremtiden, og handle frivilligt i forhold til sin egen situation, da omverdenskravene om deltagelse på en bestemt måde, er blevet slækket.

## 4.4 Håbets funktion og betydning for valg og udvikling

Fælles for de to interviewpersoner efter FSA, er at ingen af dem havde en klar idé eller et udtalt ønske om, hvad de gerne ville beskæftige sig med på længere sigt. Hos både Lasse og Martin påtager signifikante voksne i deres liv sig rollen som indpiskere af de samfundsmæssige krav i forhold til de unge, hvilket er det krav skiftende regeringer har stillet til ”de voksne”. Kravet om at uddanne sig, er tydeligt for dem begge, og de forsøger at leve op til det, ved at påbegynde uddannelse umiddelbart efter FSA. Lasse er mindre reflekterende over sine egne grunde til at starte på sin første uddannelse end Martin, der har en klar bevidsthed om, at han primært har gjort sine uddannelsesforsøg, for at gøre andre tilfredse (IP2 1.234-36)<sup>[25]</sup>. De kæmper dog begge med at finde fodfæste i et voksenliv, hvor de endnu ikke har opnået de formelle kvalifikationer, samfundet er indrettet på, at man har i deres alder. De holder fast i et håb om, at deres beskæftigelses- og uddannelsesplaner kan lykkes.

### 4.4.1 Fremmedbestemt håb hos Lasse og Martin

Begge interviewpersoner har taget de samfundsmæssige-strukturelle krav om uddannelse til sig, som deres egne håb for fremtiden. Det præsenterer sig som en internalisering af de fremmedbestemte krav om aktivitet, tidsforbrug og progression, og ses i deres beretninger om afslutningen af folkeskolen og videre forløb i uddannelses- og arbejdslivet. Både Lasse og Martin vælger at påbegynde uddannelser, ikke fordi de selv udpræget er motiverede for det, men fordi deres umiddelbare omgivelser nøder dem til det. Fælles for Lasse og Martin er, at det er personer de føler en forpligtigelse overfor (IP2 1.1165, IP1 1.280-87), der presser dem til at vælge. De personer, der er med til at sørge for, at de to unge starter på uddannelser, handler ikke på de unges interesser. De handler på baggrund af deres egen dagsorden, og deres eget forsøg på at efterleve de samfundsmæssige krav. Martins mor har således opdraget ham med skræmmehistorier om at ende som flaskedreng i Netto (IP2 1.226-28), og Lasses lærer vælger på det nærmeste uddannelsen for Lasse.

Både Martin og Lasse forholder sig til fremtiden på en abstrakt måde, både nu og tidligere i deres liv. Dette abstrakte forhold til deres egen situation og fremtid, kan bl.a. ses i at de udviser urealistiske forventninger til egne evner og handlemuligheder. Deres konkrete liv står ikke mål med de abstrakte forestillinger, de har. Ingen af de to har, indtil nu, formået at ændre det forhold på egen hånd. Opgaven, at leve op til de samfundsmæssige krav, formidlet gennem diskurser og sociale relationer, er svær, da de ikke har opøvet de kompetencer, de har brug for, for at kunne gøre det på en subjektiv meningsfuld måde. De forsøger at leve op til kravene alligevel, og opfatter ikke at de er blevet behandlet uretfærdigt. I stedet vender de bebrejdelserne indad, og påtager sig størstedelen af ansvaret for, hvorfor de er endt i deres nuværende situation. De fralægger sig ikke deres ansvar og vil gerne deltage i arbejds- og uddannelseslivet, men de har ikke fået lært hvordan på egen hånd, og er ikke blevet hjulpet.

Begge interviewpersoner gentager, hvad der minder om indøvede taler eller automatiserede svar, når spørgsmålene falder på deres fremtidsplaner før og nu. De taler igennem den fremmedbestemte uddannelsesdiskurs, og overvejer ikke, at det kunne være en reel mulighed, ikke at tage en uddannelse. De har en abstrakt forestilling om at kunne leve op til

uddannelseskraft på et tidspunkt, men er ikke i stand til at konkretisere denne forestilling og dermed transformere håbet for dette, til noget objektivt-realt muligt. Martins forestillinger om uddannelseslivet er knyttet til en abstrakt-utopisk idé om det gode liv, hvor han forestiller sig, at hvis han blot på et tidspunkt kan gennemføre, vil han blive anerkendt for sine evner og alt vil blive bedre. Hos Lasse ses det fx i den måde han afslutter vores interview på. Her understreger han, at han vil tage et job af økonomisk nødvendighed, hvis han kan finde et (IP1 1.1722-1742), også selvom han gerne vil uddanne sig. Det er utydeligt for Lasse, hvordan han skal få sit liv til at hænge sammen under en uddannelse, og tidsperspektivet er uoverkommeligt. Det betyder, at han sandsynligvis ikke vil forfølge drømmen om, at komme til at arbejde på et asylcenter igen, selvom han i jobbet oplevede følelsen af sammenhæng og meningsfuldhed, mellem sine egne drømme og en konkret praksis. Her kunne han være med til at formidle et håb for andre, hvilket gav ham håb og startede en positiv udvikling for ham.

Begge interviewpersoner er fanget i et forsøg på at handle på et håb, der for det første mangler en subjektiv dimension, i og med at det er fremmedbestemt, og som, for det andet, ikke er knyttet til en praksis. Abstraktionen for Martin handler tydeligvis om utopien om universitetsuddannelsen, i samspil med at han er ivrig efter at leve op til forventningerne til ham og svare på omverdenskravene. For Lasse stiller det abstrakt-utopiske og fremmedbestemte anderledes. Han har ikke en idealiseret opfattelse af hvad en uddannelse vil gøre for hans livsbetingelser. De fremmedbestemte krav til Lasse stilles som håndgribelige og velkendte muligheder, nemlig at fortsætte som ufaglært arbejder eller måske blive udlært som en form for håndværker. Ingen af disse muligheder indeholder dog den subjektive dimension for Lasse, og derfor er disse valgmuligheder ikke udviklingspotente. De vil blot føre til gentagelser af en allerede kendt udviklingsbane.

Fælles for begge er deres abstrakt-utopiske forestillinger, og at de ikke er i stand at handle på deres subjektive håb. Det har ingen tilknytning til en praksis. De punkter i deres liv, hvor der har været et potentiale for at transformere de abstrakte fremtidsdrømme til et konkret-utopisk handlegrundlag, har de stået alene og er ikke blevet understøttet i at udvikle en personlig praksis, hvor drømmene kunne blive objektivt-realt mulige. Uddannelse beskrives og forstås af begge som den måde, hvorpå de kan komme til at beskæftige sig med noget de kan lide i en abstrakt fremtid. Uddannelse beskrives samtidigt som noget uoverkommeligt og uopnåeligt. De muligheder, den anerkendelse og validering, der ligger i uddannelse er dermed uden for deres rækkevidde, men stadig et mål at hige efter. Gentagelserne i deres livsbaner, viser at de går i ring, fordi de på den ene side ikke ønsker at være der, hvor de er, og på den anden side ikke kan komme videre, da den løsning de opfatter som den eneste mulighed, ikke er tilgængelig.

Det samfundsmæssige krav om uddannelse, og den validering af den enkelte, der foregår gennem indfrielsen af dette krav, er en vigtig del af den fremmedbestemte håbdannelse. Martin og Lasse har en internaliseret forståelse af, at de kun er ”noget” i kraft af en abstrakt idé om henholdsvis uddannelse og beskæftigelse. Håbet om at have en beskæftigelse, handler ikke om hvad de beskæftiger sig med, men om et håb om at opnå en anerkendelsesværdig position i samfundets øjne. Denne internalisering af de fremmedbestemte krav, resulterer i en abstrakt og fremmedbestemt håbdannelse hos både Martin og Lasse. Den abstrakte håbdannelse kendetegnes netop ved, at det, der håbes på, er diffust og frakoblet en reel mulighed for tilblivelse. Det har ikke nogen klar måde at realiseres på, da det ikke er knyttet til en praksis, og derfor ikke hænger sammen med det objektivt-realt mulige. Lasse og Martin anvender det fremmedbestemte, abstrakte håb som rettesnor i deres valg og handlemåder, men da det ikke indeholder den subjektive dimension i håb og handling, leder det ikke til noget nyt, men blot gentagelser af allerede kendte udviklingsbaner.

#### 4.4.2 Det subjektive håb hos Lasse og Martin

Den fremmedbestemte håbdannelses konfiguration afspejles i Lasses og Martins valg og måder at vælge på. De er begge to forholdsvist passive i deres valg og aktiviteter op gennem ungdomsårene. De lader sig føre med af omstændighederne og har ikke deres egen retning på livet. Begge har, både tidligere og nu, en abstrakt og diffus fornemmelse af hvilket mulighedsrum, der har været til rådighed for dem. De har ikke været sikre på, hvad de gerne ville, og når de har haft en idé, har den ikke været umiddelbart praktisk muligt eller konkret tilgængeligt for dem. Martin beskriver det forhold ret præcist:

*”[J]eg er blevet ved med at forsøge at løse, mine problemer ud fra de forudsætninger jeg ligesom følte jeg havde problemet var at mine forudsætninger var anderledes” (IP2 1.1406-08)*

Samme problemstilling gør sig gældende for Lasse, både med hans forsøg på at få en karriere i militæret og hans nuværende forsøg på at komme til arbejde på et asylcenter igen. Han er ikke klar over hvilke kvalifikationer han selv

har, og hvad der formelt set kræves for at kunne kvalificerer sig til et sådant job.

Både Lasse og Martin har kæmpet med at føle sig utilstrækkelige siden de gik i folkeskole. Det giver dem begge et dårligere udgangspunkt for at navigere i hvilke muligheder de har, og hvad det måske kunne udvikle sig til. Det virker som om de har brugt mange kræfter på at skjule deres utilstrækkelige faglige resultater. Hos Lasse er det et ringe karaktergennemsnit der tynger (IP1 1.513-14, 1.1558-59). Det præsenterer sig som en implicit begrundelse for, hvorfor EUD var det eneste valg han kunne tage. Forestillingen, om at hans karakterer ikke var gode nok til at kunne vælge andet, ligger lige under overfladen.

Martin taler om hvordan selvbevidstheden omkring at føle sig dum har været en stor forhindring, Lasses bekymring i forhold til karakterer peger i samme retning, selvom han ikke siger det lige ud, virker det som om, han også føler sig uegnet til at gennemføre en uddannelse. Ved selvforståelsen af at være uegnet, diskvalificerer de sig selv på forhånd, hvilket ikke gør valget af uddannelse nemmere eller motivationen for at starte større. Det er uden for de reelle forestillingsmuligheder. Ideen om en uddannelse er abstrakt. Omverdenens håb på deres vegne om uddannelser er abstrakt og fremmedbestemt, og de nærer ikke de store håb for sig selv. Forsøgene på at leve op til kravene resulterer i en tilpasning til uddannelses- og beskæftigelsesfordringen, der medfører en undertrykkelse af deres egne subjektive udviklingsprocesser, dannelse af realistiske, konkrete fremtidsperspektiver og håb. Det kommer til udtryk hos interviewpersonerne, dels ved at de ”ikke ved hvad de vil”, og dels ved at de ikke kan overskue, hvad der repræsenterer reelle muligheder. Det afspejler at de begge har en forforståelse om, at de burde vide ”hvad de vil” for at kunne vælge og fuldføre en uddannelse. I stedet for at uddannelse er et middel til at lære at finde sin vej, og det at vide ”hvad man vil” en rettesnor med et relativt åbent endemål, er det at vide hvad man vil, for både Lasse og Martin, noget finit, der stiller sig som endnu et fremmed krav (Illeris et al 2009:43). Noget, der skal pege på en bestemt uddannelse med en bestemt beskæftigelse efterfølgende. De forsøger dermed at leve op til en umulig forestilling om at skulle vide, hvor de vil ende, inden de overhovedet er begyndt.

De har en begrænset evne til at handle på deres egne interesser. Deres forestillinger, om hvad de vil beskæftige sig med er abstrakte, og derfor også u håndgribelige. Deres fremtidsforestillinger kan mere ses som et forsøg på at imødekomme det samfundsmæssige krav om at vide hvad man vil, frem for at afspejle en egentlig subjektiv interesse eller et konkret fremtidsmål. Fordi det ikke er konkrete forestillinger, kan de heller ikke realiseres (Bloch i Andersen et al. 1982; Osterkamp 2000). Forsøgene på at lykkes med deres forehavender, har da heller ikke båret frugt, men i stedet ført til gentagelser, der stiller dem begge i en afmagtsposition, som de ikke kan løse alene. For at transformere de abstrakte forestillinger til konkrete, realiserbare håb, har de brug for at indgå i et samarbejde med andre, der kan være med til at skabe den praksis, der er brug for, for at kunne realisere håb.

#### 4.4.3 Gentagelser som afværge og konsekvens af abstrakt håb

Begge interviewpersoner har gentagelser i deres livsbaner og valg, hvor de forsøger sig med en fremgangsmåde, der allerede er slået fejl, uden at tage det op til reel genovervejelse. Lasse cirkler mellem ufaglært arbejde og arbejdsløshed, sådan har det været for ham, fra han var færdig med værnepligt frem til nu. Martin har, mellem forsøgene på at gennemføre henholdsvis HF og EUD, arbejdsløshedsperioder, hvor alt sejler. Lasse undgår at blive afkrævet et svar på det allestedsnærværende spørgsmål om, hvad han vil, så længe han er i arbejde. På den måde får han lov at passe sig selv, og kan ikke afkræves at stå til regnskab, fordi han er i beskæftigelse. Martin forsøger at svare på samme spørgsmål ved sine gentagne uddannelsesforsøg.

Det er kun når de ikke er i beskæftigelse eller uddannelse, at det samfundsmæssige krav bliver et konkret problem. Begge forsøger at håndtere det, med strategien om ”at det nok skal gå” (IP1 1.1724-26, IP2 1.1000-02), hvorefter tiden bare går, uden at de selv bliver mere afklarede om, hvad der skal ske i deres liv. De bliver, om noget, mere hægtet af. Samtidig bliver deres aktiviteter en slag pseudo-handlinger, hvis formål bliver at tilfredsstille omverdenskravene. Lasse har brugt og bruger sin tid på ufaglært arbejde, hvor Martin søger mod de frivillige og politiske aktiviteter. Begge får de en validering gennem disse aktiviteter, men det er en kortsigtet løsning, da de stadig ikke opnår kvalifikationer som samfundet anerkender.

Tiden, de tager sig til at prøve ting af, er et brud med det samfundsmæssige krav om at komme hurtigt i gennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet. Det er derfor nødvendigt at kamuflere dette behov for mere tid fra omverdenen, særligt samfundsmæssige autoriteter, som uddannelsessteder, jobcentre og lignende. Deres tid bliver brugt

ikke rigtig i samfundets øjne, og de kan derfor ikke bede om hjælp, da de vil blive afkrævet svar på hvordan de vil opfylde kravene, så snart de henvender sig til en offentlig instans. Den vejledning, de oplever at få, er meget af tiden ikke særligt kvalificeret og opleves som decideret tidsspild (IP1 1.983-85).

Lasse og Martin har begge brug for hjælp til at navigere i, hvilke muligheder de reelt har til at opstille realistisk mål, og afklare, hvordan de når dem, for at bryde gentagelserne i deres livsførelse. Gentagelserne peger på, at det de hver især har beskæftiget sig med, ikke har haft konkret-utopisk perspektiv-karakter, men blot har reproduceret det allerede kendte og eksisterende. I stedet for en hjælp, der tager fat på kerneproblemerne, ender både Lasse og Martin med at få hjælp til overvejende at beskæftige sig med overfladeforhold og umiddelbare problemstillinger. Eksempelvis bliver begge sendt i formåls- og meningsløse aktiveringer, der ikke bibringer en egentlig udvikling i deres forhold.

Denne type hjælp tjener den diskursive fremfærd om det individualiserede aktivitetskrav, der har forvandlet ideen om dannelse til ideologien om den økonomiske fornuft i uddannelse, i parløb med indførelsen af kompetencebegrebet. Det individualiserede aktivitetskrav indebærer ligeledes, at den unge isoleres som individ i processen om afklaring af uddannelses- og eller beskæftigelsesvalg. Den form, der anvendes både på folkeskolerne, jobcentre og hos anden-aktører, forholder sig til de unge hver især. Den formidler ikke samarbejde mellem de enkelte unge, eller mellem de unge og de voksne, dermed forhindres en overskridelse af individualiteten. En overskridelse som er bærende for udviklingen af reelle muligheder og for at øve indflydelse over egne livsbetingelser.

De valg som Martin og Lasse tager, der har ikke udgangspunkt i deres subjektive håb og drømme og er ikke forankret i objektivt-reale muligheder. Dermed har valg, der potentielt kan føre udvikling med sig og bringe dem nye steder hen i deres liv, ikke gode vilkår. Det kan ses at de valg, de tager, for at leve op til omverdenskravene, samt de valg andre har taget for dem, ikke har været nyskabende eller positivt forandrende på deres livssituation. De fremmedbestemte valg, og der hvor valgene har været styret af de samfundsmæssige krav, har hverken ført til en fremdrift eller udvikling, der har givet interviewpersonerne bedre handlemuligheder eller givet et positivt afkast i samfundsmæssig forstand. Det fremmedbestemte og abstrakte håb, de handler på, har ikke en praksis knyttet til sig. Lasse og Martin kan derfor ikke transformere dette håb til realiteter, da dets udspring er systemets økonomiske fornuft og beskæftigelsesdiskurserne.

## 5. Diskussion, konklusion og perspektivering

Specialets ærinde, at undersøge håbets udformning og funktion, for unge uden uddannelse, og dets sammenhæng med de samfundsmæssige-strukturelle forhold, har ført til en mini-undersøgelse af samtidsforholdene for håbdannelse, og dennes betydning for deltagelse i de samfundsmæssige arenaer. Strukturerne i samfundet er indrettet på fastlagte endemål, der tjener de samfundsmæssige-strukturelle interesser. Det giver ikke plads til tvivl eller tidsmæssige forskydninger i subjektiv parathed til at deltage på de præmisser, der stilles op, når de samfundsmæssige krav præsenteres som færdige løsninger (Mathiesen 1973; Bloch 1986). Strukturerne giver ikke plads til de unge, der ikke kan indgå i de beskæftigelsesmønstre, der billiges fra samfundets side. Det efterlader ikke meget udviklingsrum for disse unge, og fordrer ikke udvikling af det subjektive, konkrete håb.

Den politiske dagsordens erklærede mål om, at få flere unge i uddannelse, modsiges dermed af den af førte praksis, der opretholder status quo (AE 2011a). Det skaber svære vilkår for deltagelse i den samfundsmæssige praksis, for de unge, der ikke umiddelbart kan leve op til kravene, da de, gennem dette modsætningsforhold, afholdes fra at overvinde de forhold der påtvinger tilpasning, og udvikle subjektive fremtidsperspektiver.

### 5.1 Specialets fund

Det anvendte undersøgelsesperspektiv har vist en social og samfundsmæssig praksis, hvor det, der fordres, er det det abstrakte håb. Et håb der knytter an til det samfundsmæssige diskursive totum, om det færdige endemål; uddannelse og beskæftigelse. Realiteterne i praksisstrukturerne er diametralt modsatte af den offentlige diskurs om fleksibilitet og omstillingsparathed. Den gælder kun for individet og ikke for de offentlige systemer, og fungerer som en vigtig styringsmekanisme i de offentlige diskurser.

#### 5.1.1 Teoriernes anvendelighed – analysemodel og forskningsperspektiv

Kombinationen af Blochs filosofi om håb, et subjektvidenskabeligt metaperspektiv og Trajectory Equifinality Model,

som redskab, er mundet ud i dels en konkret analysemodel og dels ansatserne til et forskningsperspektiv. Blochs filosofi om håb kombineret med TEM som undersøgelsesmetodisk referenceramme, giver et indblik i et felt, hvor man ellers ikke beskæftiger sig med håbets funktion for den menneskelige handleevne eller den samfundsmæssige formidlethed af håbet. Integrationen af håb-filosofien i det socialpsykologiske felt, har givet en fremgangsmåde til at undersøge de områder af den menneskelige væren, der indeholder det håbløse og afmagten. Kritisk psykologi og Blochs håb-filosofi kombineret med TEM har givet specialet et analyseredskab, der kan anvendes på psykologiske og menneskelige egenskaber, der er svære at få greb om. Metodisk har det givet en måde at spørge ind til fænomenet håb, som er vanskeligt at afdække og, rent praktisk, svært at undersøge. Jeg har anvendt de teoretiske standpunkter i forening til formuleringen af min undersøgelse samt til empiribehandlingen i specialet, som metaperspektiv i analysen af de samfundsmæssige-strukturelle forhold, samt specifikt i de kvalitative interview. Både i konstruktionen af spørgeguide, som opmærksomhed under udførelsen af interview og særligt til den efterfølgende analyse af interviewene. Teorierne har skabt en opmærksomhed på håb, potentielle og reelle udviklingsmuligheder hos mine informanter, og i de samfundsmæssige arenaer, men også belyst de ellers ofte fraværende områder, der hvor det håbløse, udsigtsløse og stagnerende er. Denne opmærksomhed har gjort det muligt at trænge ind i materialet på en måde, der har åbnet op for en kvalitativt anderledes måde at gå til det konkrete (problem)felt om marginaliserede unge.

### 5.1.2 Håbets funktion for interviewpersonerne

Interviewmaterialet peger på, at der, i forhold til bestemte unge med bestemte forudsætninger, er en tendens til, at den samfundsmæssige diskurs om uddannelse samt praksis overfor unge, stiller de unge en i en position, hvor de påtager sig kravet om uddannelse, som deres håb for fremtiden. Håbets funktion er bundet op på hvilken type håb, der er tale om. Håbets udformning, om det er selv- eller fremmedbestemt, konkret eller abstrakt, bestemmer hvilke udviklingsmuligheder og handleperspektiver, der er i det for den enkelte. Hos interviewpersonerne er det abstrakte og fremmedbestemte håb, det dominerende. Det er handlingsledende og, givet dets kvalitet, medfører det ikke positiv udvikling eller nyskabelse for dem. Interviewpersonerne har indoptaget diskursen om uddannelse og kravet om beskæftigelse, som deres håb. De har svært ved at håndtere disse krav, men forsøger ikke desto mindre, at leve op til dem. Det ses i gentagelserne i deres valg, samt i deres udtrykte opfattelse af hvad en "rigtig" beskæftigelse indebærer. I forlængelse af kravet om uddannelse og beskæftigelse, ligger ideen om *at vide hvad man vil*. Lasse og Martin opfatter det spørgsmål, som den største forhindring for dem, samt som det spørgsmål, der vil løse deres problemer, hvis de kunne besvare det. Deres uddannelsesforsøg er indtil videre strandet i abstrakte og diffuse forestillinger, uden objektivt-reale muligheder for realisering. Transformationen af deres ideer og drømme til et konkret håb, der er praktisk realiserbart, forekommer at være uden for deres mestringsevne.

Hovedproblemstillingen, og den største forhindring for de to, er at transformere deres håb fra abstrakt til konkret, og dermed til et håb de kan handle på. Deres umiddelbare omgivelser har ikke understøttet dem i at løse dette udviklingsproblem, at finde ud af hvad man vil, operationalisere det og handle på det. I stedet har omgivelserne presset på for at de skulle fortsætte inden for rammerne af det fremmedbestemte håb. Lasse og Martin står alene med deres forehavende, og det har de gjort siden folkeskolen. Det fremmedbestemte håb er dominerende for disse unge og forsøget på at leve op til det, forhindrer dem i at bruge de få ressourcer de har på at danne sig selvbestemt håb eller i at deltage i kollektive praksisser hvor selvbestemte håb dannes.

Håbets funktion er distribueret gennem dets tilknytning til den samfundsmæssige praksis, og når de gældende forhold formidler et fremmedbestemt abstrakt håb, er konsekvenserne af at overtage det som sit eget, potentielt en marginaliseret afmagtsposition. Den samfundsform, vi har i dag, fordrer tilpasning fra subjektet til de ude- og ovenfra opstillede håb-forestillinger. I gennem disse kan subjektet forhindres i at handle på sine egne interesser, i yderste konsekvens endda i at kende dem (Osterkamp 2000). Tilpasningen til de samfundsmæssige krav er, for subjektet, en måde, at komme konsekvenserne af ikke at leve op til kravene i forkøbet. Samtidig giver det de unge en fornemmelse af selvbestemt handling, og så selvom den kun er tilsyneladende. Derved stækkes den personlige handleevne og der efterlades et spor af afmagt og frakoblethed hos den enkelte, både over sig selv og sin egen situation, men også overfor det omgivende samfund.

### 5.1.3 Diskursernes gennemslagskraft

Samlet peger specialets fund på nogle tilsyneladende gennemgående problemstillinger, i den måde samfundet som helhed håndterer uddannelses- og beskæftigelsesfordringen på. Den førte politik virker, i den udstrækning at de unge i

undersøgelsen tager ansvaret på sig og vil have en uddannelse, på trods af at de ikke helt ved hvorfor eller hvordan. De har ikke succes med at opfylde uddannelsesfordringen, og da de har taget den på sig, bliver det et personligt nederlag for dem, at de ikke kan opfylde dette krav. Hvis denne tendens er alment gældende, virker forsøgene på at få flere unge i uddannelse ikke på den gruppe unge man sigter efter at få i uddannelse. Der er blevet sat lighedstegn mellem ligeberettigelse og uddannelse. For at have et rigtigt liv, som ung, skal man være i eller have en uddannelse. Når diskursen om det personlige ansvar, hvor individet til enhver tid alene er ansvarlig for sin egen succes eller fiasko, bindes det levede liv og uddannelseslivet sammen i en determinisme, hvor ens uddannelse og succes af denne uddannelse er bestemmende for, om man er en gyldig medborger, både i samfundets øjne og i de unges selvforståelse. Det offentlige håb for ungdommen, planen for fremtiden, er blevet overtaget af befolkningen. Det er blevet til en pligt at uddanne sig. En nødvendighed for at blive anset som legitim medborger og få reelle muligheder for at udvikle sig, samt for at deltage på lige fod i samfundet. Det offentlige håb for ungdommen om uddannelse er blevet en dominerende kravstruktur, som flertallet kan leve op til og tilsyneladende finder sig tilrette i.

Alle skal have en uddannelse, og det er tabu ikke at kunne forestille sig dette som en mulighed for sig selv, eller ikke at ville det. Man er ikke en del af vækstpotentialet eller råstoffet, som skal sikre den danske velfærd for al fremtid, hvis man ikke opfylder kravet. Det opfattes nærmest som usolidarisk og utaknemmeligt, hvis man ikke uddanner sig. Det risikerer at fjerne frivilligheden, og dermed det subjektive perspektiv, samt muligheden for udviklingen af selvbestemt håb og fremtidsperspektiver. Det er den største fiasko og falliterklæring ikke at vide hvad man vil, ikke at have en klart defineret lyst til en bestemt uddannelse.

## 5.2 Undersøgelsens gyldighed

Inden for de, i specialet opstillede teoretiske rammer og specialets sigte, er antagelserne om håbets funktion og rolle, samt samfundsforholdenes indvirken på dette besvaret, jf. ovenstående afsnit. I relation til gyldigheden af specialets besvarelse af de, i problemformuleringen, opstillede spørgsmål inden for denne teoretiske ramme, er der flere punkter jeg vil tage frem til nærmere diskussion.

Da specialet beskæftiger sig med samfundsmæssig praksis, primært gennem en teoretisk bearbejdning, og de fund, der er kommet frem i løbet af processen, overvejende peger på praksis-relaterede problemstillinger, er det givet, at visse af specialets fund indtil videre må forblive antagelser. Transformationen af abstrakt til konkret håb, og iværksættelsen af forandringspotent handling, er afhængig af en kooperativ, kollektiv praksis at udfolde sig i. Det peger på et behov for at undersøge håbets funktioner nærmere i en praksisfunderet kontekst. Med hensyn til anvendelsen af subjektvidenskab og begrebet om subjektiv livsførelse, byder teorien at undersøgelser af livsførelse fra et subjektperspektiv, bør lade subjekterne for undersøgelsen komme til orde og inddrage dem i den teoretiske bearbejdning (Osterkamp 2000:8). Ligeledes byder forskningsperspektivet at undersøgelser beskæftiger sig med de subjektive betydninger af konkrete livsbetingelser i den samfundsmæssige realitet, og ikke blot individuelle tænke- og handlemåder (Ibid.). I den sammenhæng bære det empiriske materiale og analysen, den svaghed, at der ikke er foretaget gen-interview eller diskussion af de transskriberede interview med informanterne. Begge interviewpersoner afslog at deltage i en diskussion eller gennemgang af materialet efter transskriptionen, ikke fordi de ikke ønskede at tale med mig igen, men fordi de ikke havde interesse i at gennemgå materialet igen. Jeg kan kun gisne om deres grunde til dette, da jeg ikke ønskede at presse dem til et geninterview. Begge mænd antydede, at det var et spørgsmål om tid og, at de mente, de havde bidraget nok ved at lade sig interviewe én gang. Af hensyn til interviewpersonernes individuelle livssituation, at de begge er under et relativt stort omverdenspres for at deltage på bestemte måder, undlod jeg at forfølge mit metodiske udgangspunkt om et geninterview eller en fælles diskussion af interviewene. Set i bakspejlet kunne jeg have specificeret i mine opslag, at et opfølgende interview eller samtale var en fast del af min undersøgelse, men dette ville sandsynligvis havde resulteret i, at jeg ville have fået en anden type informanter. Nogle, der havde personlige ressourcer, til at forpligte sig til en større deltagelse i undersøgelsen, og på den baggrund, måske i det hele taget ville have været mere ressourcerstærke og i stand til at navigere bedre under de samfundsmæssige kravstrukturer.

Undersøgelsens fokus på udviklingen af håb over ungdomsårene, behandler et spørgsmål om tilblivelse over tid. Empirien er et nedslag på et bestemt punkt i tid, hvorfra interviewpersonerne, og jeg, har behandlet fortiden, nutiden og forestillinger om fremtiden, gennem et bestemt perspektiv. Dette er det andet punkt, i forbindelse med empirien, hvor geninterview ville have været ønskværdig. Dette ville have krævet en længerevarende undersøgelsesperiode, som givet tidsbegrænsningerne ved et speciale, ikke har været muligt at gennemføre. Ud fra den metodologiske ramme i TEM og HSS, er geninterview dog ikke en nødvendighed. Ud fra disse teorier er gyldighed er et spørgsmål om udvælgelse, at:



”selection is best accomplished on the basis of the history of the object of investigation” (Sato et al i Valsiner & Rosa (eds.) 2007:93). Set ud fra det perspektiv, kunne undersøgelsens gyldighed være blevet styrket af, at flere interviewpersoner havde deltaget, således at flere livsbaner frem til EFP, var blevet undersøgt. På den anden side sikrer antallet af interviews ikke i sig selv bedre resultater, tilgængelig ville mere rutine i udførelsen af interview og justering af spørgsmål, kunne gøre undersøgelsen mere valid og solid.

### 5.2.1 Kommentarer til teori- og begrebsapparat

De anvendte teorier og begreber, har fungeret godt i sammenhæng, til afdækning af problemstillingen. I analysen af de samfundsmæssige-strukturelle forhold, er jeg nået frem til tre gennemgående forhold i diskurserne, som en del af mine konklusioner om konsekvenserne af de samfundsmæssige forhold. *Tidsaspektet, progressionskravet og det individualiserede aktivitetskrav*, er således produkter af den analyse, der er foretaget. Da diskursanalyse, som undersøgelsesmetode, har til formål at afdække fænomener, fx i form af begreber, er tilføjelsen af disse begreber en konsekvens af specialets fremgangsmåde.

Da specialet har benyttet flere forskellige teoretikere, har synteser mellem begreber og enkelte tilføjelser, dog vist sig at være nødvendige. Som nævnt, i afsnit 1.6.5, er Mathiesens begreb om *det ufærdige*, indføjet, da det giver bidrager med en samfundsmæssig-strukturel dimension til de øvrige begreber. *Det fremmedbestemte håb*, som introduceres i afsnit 1.5.1, er opstået som syntese mellem flere af de teoretiske perspektiver. Begrebet er opstået i arbejdet med specialet, som et analytisk redskab og som en mere entydig psykologisk begrebsliggørelse af det fænomen som det offentlige håb, hos Drahos (2004), peger på. Endvidere har det vist sig at fungere som en kobling mellem forståelsen af fremmedbestemte forhold i den kritiske psykolog og Blochs begreb om det abstrakte håb.

## 5.3 Konklusion

Undersøgelsesmetoderne og de anvendte teorier, peger på, at nyskabende udvikling sker gennem åbne endemål og praksisformer. Dermed er teoriapparatets primære fokus et forandringspositivt perspektiv. Teoriapparatet har på denne måde været anvendeligt i undersøgelsen af specialets antagelser og genstandsfelt. De udvalgte begreber har hjulpet til at afdække modsætningsforhold mellem samfundsdiskurser og -praksisser i forhold til de betingelser, som unge uden anden uddannelse end folkeskolen, er underlagt. Belysningen af feltet gennem dette perspektiv, har givet en opmærksomhed på hvorledes social fastlåsthed kan opstå gennem gentagelser og ufleksible offentlige systemer, hvor de samfundsmæssige-strukturelle forhold og kravene om uddannelse og beskæftigelse, bibringer en fremmedbestemt håbdannelse hos interviewpersonerne.

I et bredere perspektiv, er det, det erklærede mål i diskurserne at unge skal ville uddannelse helst på de samfundsmæssige bestemte præmisser. Omvendt understøttes det subjektive håb, individuelt eller kollektivt, ikke i disse strukturer. Særligt ikke hvis man, som interviewpersonerne, er i en marginaliseret position. De unge må dermed slås med et system, der mistænkeliggør dem, gennem disciplinerende og kontrollerende praksisformer i kontanthjælpssystemet, hvilket kan lede til yderligere marginalisering.

Håbet spiller en rolle som central drivkraft og handlegrundlag. Dets funktionalitet bestemmes dog af hvorvidt det er abstrakt eller konkret i sin kvalitet. Det abstrakte og fremmedbestemt håb kan føre til en subjektiv handlingslammelse, hvor den enkelte internaliserer de ydre krav som sin intentionalitet og rettedhed, i sit forsøg på at tilpasse sig. Hvis det ikke lykkes at handle på kravene på en samfundsmæssigt acceptabel måde, tilskrives og forstås det som en individuel problemstilling.

Man forhindrer herved potentielt de unge i at handle på deres egne interesser. Man fodrer deres afmagt på en måde, der passiviserer dem og leder dem til at handle uden fremdrift eller udvikling. Herved vedligeholdes systemet, men intet nyt skabes. Konsekvenserne af det fremmedbestemte, abstrakte håb, er et ubevægeligt system, der tjener en interesse, nemlig at opretholde sin egen eksistens. Det har sin egen logik, primært styret af økonomiske interesser, hvor de kortsigtede billigste løsninger, vælges over fremgangsmåder, der tager individets interesser i betragtning. Det vigtigste er tilsyneladende hvordan politikken præsenteres og hvilke diskursive signaler, den sender. At politikerne fremstår handlekraftige her og nu, selvom mere tidskrævende, langsigtede løsningsmodeller måske kunne tilbyde reelle udviklingsmuligheder i videre omfang.

Dermed sættes de unge i en udsat, afmagtsposition, hvor kravene ikke balanceres med deres subjektive handleevner, men i stedet fastholdes eller skærpes. Denne system funktionalitet kan spille en rolle i at unge, der ikke er sikre på, eller i stand til at vælge uddannelse, har så svært ved at ”komme tilbage” fra den samfundsmæssige yderposition, som det, at være kontanthjælpsmodtager, er. De samfundsmæssige-strukturelle forhold er ikke indrettet på at samle disse unge op, primært fordi den fleksibilitet der kræves af individet ikke modsvares i den offentlige forvaltning.

## 5.4 Perspektivering – potentielle anvendelsesmuligheder

Hævet op over den konkrete interviewanalyse til specialet som helhed, har den anvendte teorikombination åbnet op for et potentielt forsknings- og undersøgelsesperspektiv i det socialpsykologiske felt. Opmærksomheden på håb, og sammenhængen mellem håbet og den personlige, potentielle udvikling, åbner op for et mulighedsrum for vidensdannelse om centrale aspekter af menneskelige behov, handlegrundlag og livsførelse. Sammenhængen mellem psykologisk velbefindende, handleevne, håbdannelse og muligheden for at deltage og danne meningsfulde fremtidsperspektiver, samt fra samfundsmæssig side til at skabe bedre udviklingsmuligheder, ikke blot for marginaliserede unge, men for mennesker i det hele taget.

Det overordnede problem, som det stiller sig på nuværende tidspunkt, er at de samfundsmæssige-strukturelle forhold, med sine modsatrettede diskurser og praksisser, tjener til at maskere hvad praksisserne faktisk indeholder. Denne indholdsmæssige omskrivning af de politiske målsætninger, er maskeret som håb for den enkelte, og de egentlige formål med politikken forsøges skjult for den enkelte unge. I en sådan grad at de unge internaliserer diskurserne som deres egne, og derfor risikerer at blive handlingslammede. Hvis det reelt er målsætningen at få flere unge til at uddanne sig, og mindske det antal af unge under 30, der er på kontanthjælp, bør man skifte spor. Stagnationen i antallet af unge, der uddanner sig, har været lige så længe, som de særlige indsatser for at få flere unge i uddannelse. Det man har opnået, er at skabe sværere vilkår for de unge man gerne vil have fat i, nemlig den gruppe, hvor uddannelse ikke er et valg der falder lige for.

Med det konkrete håb og det ufærdige som metode til, at skabe udviklingsdygtige alternativer på individuelt og samfundsmæssigt niveau, kan det måske blive muligt at skabe nogle forhold for de unge uden uddannelse, hvor de bliver inkluderet og udvikler selvbestemmelse over deres eget liv.

Når håbet, der handles på er subjektivt bestemt, indeholder det potentialet for at skabe nyt, og det kan dermed fungere som katalysator for udvikling. Det abstrakte håb kan transformeres til konkret håb, gennem tilknytningen til objektivt-reale muligheder, dvs. praksis. Derfor er det, ud fra rammerne af specialets fund, nødvendigt at ændre på de praksisformer, der er omkring unge, uden anden uddannelse end folkeskolen. Som den subjektivvidenskabelige teori og forskning har vist, er individuelle problemer samfundsmæssige i deres opståen, og de må derfor også afregnes samfundsmæssigt. Den praksisproces, som samfundsmæssigt kan overvinde og dermed løse eksisterende individuelle sociale og psykiske fastlåste problemstillinger, er selvbestemte menneskelige fællesskabers praktisering af den ”konkrete utopi”; den *mulige*, men endnu ikke alment virkeliggjorte samfundsmæssige praksis. Der fordres en *ufærdig* praksis, hvor det konkrete håb er den bærende og bevægende faktor for skabelsen af reelle udviklings- og medbestemmelsesmuligheder, for alle og hver enkelt. En fremtid, som ikke blot er hver dags gentagelse af det nuværende, hvor håb præsenteres og serveres for individet som en abstrakt, fremmedbestemt underkastelse under magtens diskurser, hvor længsel efter forandring er tabueret og utilfredshed stemplet som afvigende adfærd.

## Litteratur & referencer

Litteraturlisten indeholder både baggrundslitteratur og litteratur, der henvises direkte til i specialeteksten. Ved antologier, tekstsamlinger og tidsskrifter, med flere bidragydere, angives hvilke artikler og tekster fra udgivelsen, der refereres til i teksten.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd v. M. Dalskov Pihl & J. Breck (2012a) *Knap hver fjerde unge mand har kun gået i folkeskole*. Downloadet fra [www.ae.dk](http://www.ae.dk)

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd v. J. Vilhelmsen & F.I. Pedersen (2012b) *Stadig flere danskere befinder sig på kanten af*

*arbejdsmarkedet*. Downloadet fra [www.ae.dk](http://www.ae.dk)

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2011a) *Uddannelse kan redde fremtidens arbejdsstyrke. Økonomiske Tendenser 2011*. EKS-Skolens Trykkeri ApS.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd v. E. Bjørnsted (2011b) *Arbejdsmarkedet under & efter krisen: Unge på kontanthjælp er slået flere år tilbage*. Downloadet fra [www.ae.dk](http://www.ae.dk)

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd v. M. Dalskov (2009) *Risikoen for arbejdsløshed firedobles uden ungdomsuddannelse*. Downloadet fra [www.ae.dk](http://www.ae.dk)

N.Å. Andersen (2003) *Borgerens kontraktliggørelse*. Hans Reitzels Forlag.

J.E. Andersen, N.K. Nielsen, P. Stounbjerg & H.J. Thomsen (1982) *Ernst Bloch - en introduktion*. MODTRYK, Socialistisk Forlag, Aarhus.

1. E. Bloch (1980/1982) *Anticiperet Realitet - hvad er utopisk tænkning, og hvad kan den?*, pp.25-36
2. J.E. Andersen (1982) *Håb og Utopi - Ernst Blochs utopiske projekt*. pp.37-56
3. N.K. Nielsen (1982) *Revolution og arv – en introduktion til Ernst Blochs historieteori*. pp.57-76.

J.H. Beim (2012) *Regeringen: Danskerne er ikke effektive nok*. Politiken 20.03.2012

Beskæftigelsesministeriet (2012a) *Bekendtgørelse af lov om aktiv socialpolitik, LBK nr 190 af 24/02/2012*. Gældende. Offentliggørelsesdato: 02-03-2012.

Beskæftigelsesministeriet (2012b) *Bekendtgørelse af lov om aktiv beskæftigelsespolitik, LBK nr 706 af 28/06/2012*. Gældende. Offentliggørelsesdato: 30-06-2012.

Beskæftigelsesministeriet (2009a) *Unge uddannelse og tilknytning til arbejdsmarkedet, analyserapport*. Downloadet fra Beskæftigelsesministeriets hjemmeside, [www.bm.dk](http://www.bm.dk).

Beskæftigelsesministeriet (2009b) *Aftale om afbureaukratisering*. Downloadet fra Beskæftigelsesministeriets hjemmeside, [www.bm.dk](http://www.bm.dk).

Beskæftigelsesministeriet (2002) *Vejledning om satser m.v. pr. 1. januar 2003 på Beskæftigelsesministeriets område: Syge- og barseldagpenge, delpension, fleksydelse, arbejdsskade, besættelsestidens ofre og forsikringsrente til enker efter visse fiskere, aktiv socialpolitik – kontanthjælp, aktivering, revalidering, ledighedsydelse m.m.* VEJ nr 126 af 25/11/2002. Historisk. Offentliggørelsesdato: 27-11-2002.

S. Berggreen Toft (2012) *Ekspert: Uddannelsesmål er urealistiske*. Dagbladet Information 26.08.2012.

K. Birck - Madsen (1990) *Problemer, problembestemmelse og misforhold*. Kritisk Psykologisk Seminar nr. 12 på Skovtofte Socialpædagogiske Seminarium.

E. Bloch & M. Ritter (1976) *Dialectics and Hope*. New German Critique, Autumn 1976, No. 9, pp.3-10. Duke University Press.

E. Bloch (1986) *The Principle of Hope – Volume one*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.

E. Bloch (1986) *The Principle of Hope – Volume two*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.

E. Bloch (1986) *The Principle of Hope – Volume three*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.

V. Braithwaite (ed.) (2004) *Hope, Power, and Governance*. SAGE Publications, the ANNALS of the American Academy of Political and Social Science 2004, vol. 592. Følgende artikler fra tidsskriftet er refereret:

1. P. Drahos (2004) *Trading public Hope*.

2. P. Pettit (2004) *Hope and It's place in Mind*
3. V. McGeer (2004) *The Art of Good Hope*
4. V. Braithwaite (2004) *The Hope Process an Social Inclusion*
5. V. Braithwaite (2004) *Collective Hope*

F. Christiansen (2010) *Minister vil have klarere regler for straf ved pjækkeri*. Politiken 18.12.2011

Danske Regioner (2007) *Faktanotat om ungdomskriminalitet*. Danske Regioner.

O. Dreier, red. (1979) *Den kritiske psykologi*. Rhodos, København.

1. K. Holzkamp (1979) *Den kritiske psykologis overvindelse af psykologiske teories videnskabelige vilkårlighed*

J. Fog (1994) *Med samtalen som udgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*. Akademisk Forlag.

Finansministeriet (2002) *Aftaler om finansloven 2003*. november 2002. Schultz Grafisk, Albertslund.

1. Aftale mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti), Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre om: *Bedre uddannelser mv.* (1. november 2002) s. 33-45.
2. Aftale mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokraterne og Kristeligt Folkeparti om: *Ny universitetslov* (11. oktober 2002) s. 45-55.
3. Aftale mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Det Radikale Venstre og Kristeligt Folkeparti om: *"Flere i arbejde"* (7. oktober 2002) s. 55-81.

Finansministeriet (2006) *Aftale om fremtidens velstand og velfærd og investeringer i fremtiden. Aftale om fremtidig indvandring*. Schultz Grafisk, Albertslund.

P. E. Flores (2011) *Målet må aldrig blive lighed*. Dagbladet Information 02.09.2011.

V. E. Frankl (1980) *Det overhørte råb om mening*. Haslev, Nordisk Bogproduktion.

M. Foucault (2004/2008) *Sikkerhed, territorium, befolkning*. Hans Reitzels Forlag, 2008. Oversat fra fransk efter Sécurité, territoire, population. Cours au Collège de France, 1977-78. Éditions du Seuil/Gallimard, Paris, 2004.

H. Gekle & J. M. Mikkelsen (1988): *The Wish and the Phenomenology of the Wish in the Principle of Hope*. New German Critique, No. 45, Special Issue on Bloch and Heidegger, pp. 55-80. Duke University Press.

J. Gjørup, H. Hjortdal, T. Jensen, L. Lerborg, C. Nielsen, N. Refslund, J. Suppli & J. Steen Winkel (2007) *Tilgiv os - vi vidste ikke, hvad vi gjorde*. Kronik. Politiken 29.03.2007.

M.P. Hansen & M. H. Nielsen (2011) *Den gode hyrde med de kærlige skub*. Dagbladet Information – Weekend 11-12.06.2011.

H. Hansen, J. Lind & I.H. Møller (2005) *Regeringens beskæftigelsespolitik – En økonomisk-politisk kommentar til Flere i arbejde*. Working papers. Social Arbete 2005:2. Växjö universitet – Institutionen för vårdvetenskap och socialt arbete.

J. Henriksen (2012) *Mon ikke han er uintelligent og højreorienteret?* Dagbladet Information 24.02.2012.

K. Holzkamp (1985) *Mennesket som subjekt for videnskabelig metodik*. Udgivet af Kommunistiske Studenter på Psykologi ved Københavns Universitet.

A. Honneth (2003) *Behovet for anerkendelse. En tekstsamling*. Hans Reitzels Forlag, København.

S. Horst & F. Voetmann Christiansen (2011) *Kampen om forskningsmidler ødelægger undervisningen*. Dagbladet Information

17.06.2011

P. Højlund (2002) *Socialrettsfilosofi. Retsslære for socialt arbejde*. Socialpædagogisk Bibliotek. Gyldendal uddannelse. Nordisk Forlag A/S, København.

K. Illeris, N. Katznelson, J.C. Nielsen, B. Simonsen & N.U. Sørensen (2009) *Ungdomsliv – mellem individualisering og standardisering*. Samfundslitteratur Frederiksberg.

K. Illeris (2006) *Læring*. 2. udgave 4. oplag 2011. Roskilde Universitetsforlag

Indenrigs- og Sundhedsministeriet (2005) *Kommunalreformen – kort fortalt*. Downloadet fra <http://www.sum.dk/Indenrigs/Kommunalreformen.aspx>

S.V. Jensen (2012) *Jeg er træt af at have en dårlig dag hver dag*. Debatindlæg i Politiken 07.01.2012.

H. Juul Nielsen & K. Bengtzen (2000) *Fra kollektiv til individuel omsorg*. Socialpædagogen nr. 13/00

Justitsministeriet (2009) *Indsatsen mod ungdomskriminalitet*. Betænkning nr. 1508. Afgivet af Kommissionen vedrørende ungdomskriminalitet. Schultz Grafisk, ISBN: 87-91851-68-8 elektronisk udgave, downloadet fra Justitsministeriets hjemmeside, [www.jm.dk](http://www.jm.dk).

A. Jönsson (2010) *Gaderummet – konkret utopi i krise. Analyse af institutionalisering af en selvudviklet kritisk psykologisk psykosocial behandlingspraksis*. Speciale, Institut for Psykologi, Københavns Universitet, juli 2010. Vejleder: Morten Nissen

O. Karlsson (red.) (2006) *Social Forskning. Nyt fra Socialforskningsinstituttet. Tema: Kulegravning af kontanthjælp*. Social Forskning 2006 vol. 4. Socialforskningsinstituttet, København.

D. Kellner & H. O'Hara (1976) *Utopia and Marxism in Ernst Bloch*. New German Critique, Autumn 1976, No. 9, pp. 11-34. Duke University Press.

J.E. Kristensen (2001) *Den urene økonomiske fornuft*, i C. Fenger-Grøn & J.E. Kristensen (red.) (2001) *Kritik af den økonomiske fornuft*, s.217-249. Hans Reitzels Forlag.

S. Kvale (1997) *InterView – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. Hans Reitzels Forlag.

S. Lehn (XXXX) *Denmark: Ways of promoting youth participation – Education to participation and youth municipalities*. Center for Ungdomsforskning. Årstal fremgår ikke af artikel. Forskningsprojekt afsluttet 2002. Downloadet fra: <http://www.cefu.dk/emner/forskning-publikationer/unge-og-demokrati/ways-of-promoting-youth-participation.aspx>

T. Mathiesen (1973) *Det Ufærdige – Bidrag til politisk aktionsteori*. Hans Reitzel København.

M.H. Madsen, A. Hvenegaard & E.K. Fredslund (2011) *Opgaveudvikling på psykiatriområdet – Opgaver og udfordringer i kommunerne i relation til borgere med psykiske problemstillinger*. Dansk Sundhedsinstitut.

J. Mchangama (2012) *De svageste må bytte frihed for overførsel*. Dagbladet Information 06.05.2012

J. McIntosh & M.D. Munk (2006) *Family Background and Secondary Educational Choices: Change over Five Danish Cohorts*. Working Paper 06:2006. Research Department of Children, Integration and Equal Opportunity. Socialforsknings Institut.

Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2005) *En ny chance til alle – regeringens integrationsplan*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. Elektronisk ISBN: 87-91579-73-2. Publikationen er tilgængelig på Integrationsministeriets hjemmeside [www.inm.dk](http://www.inm.dk)

J.C. Nielsen, N.U. Sørensen & M.N. Osmec (2011) *Når det er svært at være ung i DK – unges trivsel og mistrivsel i tal*. Center for Ungdomsforskning, ISBN 978-87-7430-211-7 (elektronisk udgave).

M.H. Nielsen (2012) *Myten om yderen og nyderen*. Dagbladet Information 03.06.2012.

U. Osterkamp (2000) *Livsførelse som subjektvidenskabelig problematik*. Nordiske Udkast vol. 28 pp. 5-28.

A-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L.B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (eds) (2004) *Joining society. Social Interaction and*

*Learning in Adolescence and Youth*. Cambridge University Press:

1. T. Zittoun (2004) *Preapprenticeship: A Transitional Space*. Chapter 10, pp.153-173

P. Rasmussen (2011a) *Vækstforum vil gøre uddannelserne billigere, ikke bedre*. Dagbladet Information 22.03.2011.

P. Rasmussen (2011b) *Skoledropperne ender tit på kontanthjælp*. Politiken 03.04.2011

G. Redder & P. Mühlbach (2010) *Havregryn mindsker frafald på erhvervsuddannelserne*. Ugebrevet A4 nr. 40 22.11 – 28.11.2010.

Regeringen (2003) *Vækst, velfærd og fornyelse II. Supplerende regeringsgrundlag*. Downloadet fra Statsministeriets hjemmeside, [www.stm.dk](http://www.stm.dk)

Regeringen (2006a) *Fremgang, fornyelse, tryghed – Strategi for Danmark i den globale økonomi*. Datagraf, Danmark.

Regeringen (2006b) *Regeringens resultater. Oktober 2005 – Maj 2006*. Downloadet fra Statsministeriets hjemmeside, [www.stm.dk](http://www.stm.dk).

Regeringen (2008) *Regeringens resultater. Oktober 2007 – Juni 2008*. Downloadet fra Statsministeriets hjemmeside, [www.stm.dk](http://www.stm.dk).

Regeringen og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Det Radikale Venstre og Kristeligt Folkeparti (2003) *Aftale af 28. maj 2003 om reform af de gymnasiale uddannelser*. Downloadet fra Undervisningsministeriets hjemmeside, [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk).

L. Richter (2012) *Uddannelse er blevet løsning på alt*. Dagbladet Information 26.08.2012

L. Richter (2011a) *Ekspertter: Behov for nye ungdomsuddannelser*. Dagbladet Information – Fakultet 08.06.2011

L. Richter (2011b) *"Hvordan underviser man hurtigere?"*. Dagbladet Information – Fakultet 08.06.2011

B. Rold Andersen & J. Jespersen (2006) *En anden vision for velfærd*. Kronik. Politiken 22.03.2006

B. Rothenborg Vibe & P. Mühlbach (2010) *Fattige børn hænger fast i den sociale arv*. Ugebrevet A4 nr.41.

L.L. Sarauw (2011) *Kompetencebegrebet og andre stileøvelser. Fortællinger om uddannelsesudviklingen på de danske universiteter efter universitetsloven 2003*.

Ph.d.-afhandling, Afdeling for pædagogik, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.

T. Sato & J. Valsiner (2010) *Time in Life and Life in Time: Between Experiencing and Accounting*. Study notes. Ritsumeikan Journal of Human Sciences vol. 20 pp. 79-92.

T. Sato (2006) *Development, Change or Transformation: How can Psychology Conceive and Depict Professional Identity Construction?* European Journal of School Psychology, vol. 4, no. 2, pp. 321-334.

P. Schultz Jørgensen, D. Sommer, P. Hviid, J. Aasted Halse, M. Brun Hansen, E. Sigsgaard, J. Juul, K. Nielsen, T. Ellegaard, D. A. Winter-Lindqvist, M. Hedegaard, C. Højholt, J. Bang (2011) *Fra barndom til faktura*. Dagbladet Information 04.09.2011

C. Sløk & K. Villadsen (red.) (2008) *Velfærdsledelse. Ledelse og styring i den selvstyrende velfærdsstat*. Hans Reitzels Forlag:

1. N.Å. Andersen (2008) *Velfærdsledelse: Diagnoser og udfordringer*, s.33-68.

C.R. Snyder (2000) *The past and possible futures of hope*. Journal of Social and Clinical Psychology, vol. 19., pp. 11-28.

Statsministeriet, Økonomi- og Erhvervsministeriet & Finansministeriet (2006) *Fremtidens velstand og velfærd – Velfærdsreformer og investeringer i fremtiden*.

Styrelsen for International Uddannelse (2011) *Bologna-processen 2020. Status og tendenser i Danmark*. Styrelsen for International Uddannelse.

Undervisningsministeriet (2010a) *Vejledningsloven*. LBK nr 671 af 21/06/2010, offentliggørelsesdato 23.06.2010. Downloadet fra [www.retsinformation.dk](http://www.retsinformation.dk)

Undervisningsministeriet (2010b) *Ændringer i deltagerbetaling for avu, gymnasiale enkeltfag, arbejdsmarkedsuddannelser og åben uddannelse pr. 1. januar 2011*. 17. december 2010 Sags nr.:168.20H.031. Undervisningsministeriet, Institutionsafdelingen.

Undervisningsministeriet og Socialministeriet (2002) *Veje til en ungdomspolitik – et inspirationskatalog om kommuners arbejde med ungdomspolitik*. Forfattere: Jimmie Gade Nielsen og Gitte Klitgaard, Udviklings- og Formidlingscenter for Socialt Arbejde med Unge. Udgivet på Undervisningsministeriets forlag.

Undervisningsministeriet (2000) *Regeringen ungdomspolitik – status og perspektiver*. Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Området for erhvervsfaglige uddannelser.

J. Valsiner et al. (eds.) (2009) *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences*. Springer Sciences+Business Media:

1. T. Sato, T. Hidaka & M. Fukuda (2009) *Depicting the Dynamics of Living the Life: The Trajectory Equifinality Model*. Chapter 10, pp. 217-240.

2. A. Wettstein & B. Thommen (2009) *Dynamic Methods for Research in Education*. Chapter 16, pp. 353-382.

J. Valsiner & A. Rosa (eds.) (2007) *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology*. Cambridge University Press, New York:

1. T. Sato, Y. Yasuda, A. Kido, A. Arakawa, H. Mizoguchi & J. Valsiner (2007) *Sampling reconsidered: Idiographic Science and the Analysis of Personal Life Trajectories*, pp. 82-108.

O. Vig Jensen (1996) *Den første samlede ungdomspolitik*. Institut for Fremtidforskning. Undervisningsministeriet. Downloadet fra Undervisningsministeriets elektroniske arkiv: <http://udd.uvm.dk/gammel/ungpol.htm>

L. Vogdrup-Schmidt (2010) *Mest frihed for mindst muligt arbejde*. Dagbladet Information 03.02.2012

C. Willig (2008) *Introducing Qualitative Research in Psychology – second edition*. Open University Press, McGraw-Hill Education, England

R. Willig & M. Østergaard (red.) (2005) *Sociale patologier*. Hans Reitzels Forlag.

1. R. Willig (2005) *Selvrealiseringsoptioner – vor tids fordring om anerkendelse*, s.13-40.

---

[1] Strukturreformen benævnes også Kommunalreformen. Dette henviser til den gennemgribende strukturreform, der i 2007 bl.a. betød kommunesammenlægninger landet over og en omlægning af den offentlige sektor. (Indenrigs- og Sundhedsministeriet 2005)

[2] Modsat passive ydelsesmodtagere - det er dem, som ikke vurderes arbejdsmarkedsparate og som ikke er i aktivering el.lign. Det er praksis at notere en kontanthjælpsmodtager som værende "aktiv", hvis de er blevet overført til anden aktør, da alene det at være overført til en privat virksomhed, mens man modtager sin ydelse, kvalificerer en som aktiv ydelsesmodtager. Det betyder at kommunen modtager sin statslige refusion, men det betyder ikke nødvendigvis, at kontanthjælpsmodtageren modtager den relevant hjælp og støtte til at komme videre.

[3] De unge defineres her som personer under 30 år, da denne aldersgrænse generelt anvendes i lovene.

[4] Jf. mediedebatten i marts-april 2011 om lovligheden af praksis, hvor der stilles krav om psykiatrisk-medicinsk behandling som betingelse for udbetaling af dagpenge. Se fx <http://www.psykisksaarbar.dk/ps/altnewspage667.aspx>

[5] 95%-målsætningen, både i VK-regeringens 2015-plan og i SRSF-regeringens 2020-plan

[6] AE (Arbejdernes Erhvervsråd) udgiver et antal analyser og rapporter om året. Her angives udgivelsesår i henvisningen og sidetal samt bogstav til markering af hvilken udgivelse der henvises til, hvis dette er nødvendigt. Alle udgivelserne, jeg henviser til, kan ses i litteraturlisten.

[7] I bogen *Sikkerhed, Territorium, Befolkning* kaldes begrebet *gubernementaliteten* (Foucault 2004/2008:116) i sin danske oversættelse, jeg anvender her stavemåden *governmentality*, som anvendes bredt i litteraturen om Foucaults begreber.

[8] Parenteserne fremgår af originaltekst.

[9] Det neoliberale paradigme: styring gennem konstruktion af den enkelte som subjekt for egen livsbiografi (Sarauw 2011:21), herigennem pålægges individet selvforvaltning af magtens udøvelse over sig selv.

[10] Sarauw benævner fænomenet i sin tekst som *Double Shuffle*, der defineres ”*selectively pulling from opposing political repertoires to double-address different publics*” (Sarauw 2011:51ff). Jeg benytter mig her af termen indholdsmæssig omskrivning, da det fungerer bedre på dansk og er dækkende for fænomenet.

[11] I artiklen af Drahos (2004) kaldes det *public hope*, her oversat til offentligt håb.

[12] CKB er for borgere i Københavns Kommune.

[13] I Frederiksberg kommune bliver de unge i første omgang visiteret gennem jobcenteret på Frederiksberg Rådhus. Frederiksberg har også en afdeling med særligt fokus på unge kaldet F86.

[14] Tegningerne skulle have fremgået af mine bilag, men originalerne blev stjålet under arbejdet med interviewanalysen. De to modeller, der er baseret på tegningerne, er derfor rekonstruktioner ud fra interviewmaterialet.

[15] Min understregning i sidste sætning. I originalteksten er sætningen kursiveret.

[16] <http://www.bm.dk/Beskaeftigelsesomraadet/Flere%20i%20arbejde/Ungeindsats.aspx> Pakke 3 overgik til SRSF-regeringen efter valget i 2011, den er i skrivende stund ved at blive forhandlet på plads.

[17] Årstal for ikrafttrædelsesdato; en del lovpakker er vedtaget ifm. finanslovsforhandlingerne det foregående år.

[18] Vækstforum blev nedsat af Regeringen i 2009. Det bestod af erhvervsledere og forskere og havde til formål at rådgive regeringen om hvordan Danmarks vækst kunne sikres. Gruppen offentliggjorde et konklusionspapir i forbindelse med deres sidste møde i marts 2011. Regeringen indarbejdede størstedelen af anbefalingerne i 2020-aftalerne fra maj 2011.

[19] Debatindlæg af studerende v. Roskilde Universitetscenter om retten til at kalde sig fattig som studerende. Særligt bemærkes kommentarerne, der i høj grad nedgør skribenten, ikke tager hendes standpunkter til efterretning og anklager hende for at være utaknemmelig, doven mv.

[20] De transskriberede interview, spørgeguide samt interviewopslag, kan ses i BILAG I (IP1 – Lasse) og II (IP2 – Martin).

[21] Linjehenvvisningerne i afsnit 4.2 – 4.2.6 henviser alle til transskriberet interview med IP1 (BILAG I)

[22] På det tidspunkt var ydelsen for hjemmeboende under 25 år 2542 kr./mdr.

[23] Da interviewet blev foretaget i december 2011 havde IP1 været arbejdsløs siden oktober 2011.

[24] Linjehenvvisningerne i afsnit 4.3 – 4.3.6 henviser alle til transskriberet interview med IP2 (BILAG II)

[25] I afsnit 4.4-4.4.3 mærkes henvisninger til interviewene med IP1 for Lasse (BILAG I) og IP2 for Martin (BILAG II)