

Plads til at lære – på lærepladsen

*Dannelse i mødet mellem unge og arbejdsmarkedet*

Nielsen, Katrine Thea Pløger; Louw, Arnt; Katznelson, Noemi

*Creative Commons License*  
CC BY-NC-ND 4.0

*Publication date:*  
2021

*Document Version*  
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

*Citation for published version (APA):*

Nielsen, K. T. P., Louw, A., & Katznelson, N. (2021). Plads til at lære – på lærepladsen: Dannelse i mødet mellem unge og arbejdsmarkedet. (1 udg.) Aalborg Universitetsforlag. Ungdomsliv Nr. 11  
[https://www.cefu.dk/media/659594/Plads\\_til\\_at\\_lae\\_re-OA.pdf](https://www.cefu.dk/media/659594/Plads_til_at_lae_re-OA.pdf)

#### **General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

#### **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us at [vbn@aub.aau.dk](mailto:vbn@aub.aau.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



# Plads til at lære – på lærepladsen

Dannelse i mødet mellem unge  
og arbejdsmarkedet

Katrine Thea Pløger Nielsen  
Arnt Louw & Noemi Katznelson





# Plads til at lære – på lærepladsen

Dannelse i mødet mellem unge  
og arbejdsmarkedet

Katrine Thea Pløger Nielsen  
Arnt Louw & Noemi Katznelson

*Plads til at lære – på lærepladsen*

*Dannelse i mødet mellem unge og arbejdsmarkedet*

Af Katrine Thea Pløger Nielsen, Arnt Louw & Noemi Katznelson

11. udgivelse i serien *Ungdomsliv*

Serieredaktører: Mette Pless, Niels Ulrik Sørensen og Trine Østergaard Wulf-Andersen

1. Open Access udgave

© Aalborg Universitetsforlag 2021

Omslag: akila v/ Kirsten Bach Larsen

Sats og layout: akila v/ Kirsten Bach Larsen

Forsideillustration: Kirsten Bach Larsen

ISBN:978-87-7210-737-0

ISSN: 2445-5083

Udgivet af Aalborg Universitetsforlag | [forlag.aau.dk](http://forlag.aau.dk)

**cefu** | Center for  
Ungdomsforskning

Udgivelsen er støttet af Sydbank Fonden

MED STØTTE FRA

**Sydbank Fonden**



FAGFÆLLE-  
BEDØMT



# Indhold

|                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------|----|
| Forord                                                           | 5  |
| Resumé og anbefalinger                                           | 7  |
| Lærepladsværdisæt                                                | 9  |
| Hvorfor fokus på lærepladser?                                    | 11 |
| Læsevejledning                                                   | 14 |
| Set med virksomhedernes øjne                                     | 15 |
| Forventning 1: Begå sig på en arbejdsplads                       | 16 |
| Forventning 2: Lære virksomhedskulturen og kunne give den videre | 20 |
| Forventning 3: Selvstændighed og vurdering af egen faglighed     | 23 |
| Forventning 4: Engagement og interesse                           | 25 |
| Sammenfatning: Set med virksomhedernes øjne                      | 27 |
| Set med de unges øjne                                            | 29 |
| Forventning 1: At lave meningsfuldt arbejde                      | 30 |
| Forventning 2: At få ansvar i passende mængder                   | 37 |
| Forventning 3: Tryk og faglig læring i lærepladsforløbet         | 41 |
| Forventning 4: Lære en masse fagligt                             | 43 |
| Sammenfatning: Set med de unges øjne                             | 44 |
| Forskellige forståelser af faglighed                             | 47 |
| Virksomhederne forventer faglig attitude                         | 47 |
| De unge forventer faglige kundskaber                             | 48 |
| Forventningerne mødes                                            | 49 |

|                                                         |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| Dannelse i lærepladsforløb                              | 53 |
| Lærepladsdannelse                                       | 55 |
| Professionsdimensionen af lærepladsdannelsen            | 59 |
| Den samfundsmæssige dimension af lærepladsdannelse      | 61 |
| Den personlige dimension af lærepladsdannelse           | 62 |
| Balance i lærepladsdannelsens tre dimensioner           | 63 |
| Afsluttende bemærkninger om læreplads- og praktikforløb | 66 |
| Litteratur                                              | 69 |
| Bilag 1                                                 | 75 |
| Undersøgelsens datagrundlag                             | 75 |
| Hvordan har vi fået kontakt?                            | 77 |
| Interviews og besøg                                     | 78 |

# Forord

I denne bog præsenterer vi resultater og anbefalinger fra undersøgelsen af mødet mellem unge i lære på erhvervsuddannelserne og arbejdsmarkedet, som Center for Ungdomsforskning (CeFU) har gennemført med støtte fra Sydbank Fonden.

Bogen undersøger de forventninger, virksomheder og unge i lære har til hinanden. På den baggrund indkredsnes hvordan forventningerne – og deres samspil – kan understøtte de unges dannelsesprocesser i lærepladsforløb. Bogen kommer med bud på, hvordan både unge og virksomheder kan blive lærepladsklar, ved at være bevidste om de forventninger, begge aktører møder op med, og skaber i mødet med hinanden. Afslutningsvis peges der også på generelle potentialer og udfordringer ved lærepladsforløb som element i vores uddannelsessystem fra grundskole til universitetet.

Fra CeFU har videnskabelig assistent Katrine Pløger Nielsen, lektor Arnt Louw og professor Noemi Katznelson stået for undersøgelsen.

En stor tak skal lyde til forskningspraktikant Anne Mahler, der har bidraget med stor hjælp i forbindelse med undersøgelsen. En stor tak skal også lyde til alle de virksomheder og unge, der har givet os mulighed for at få indsigt i deres forventninger, oplevelser og erfaringer med lærepladsforløb. Slutteligt skal der lyde en stor tak til Sydbank Fonden for fortrinligt samarbejde i forbindelse med undersøgelsen.

God læselyst ♦ Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.





# Resumé og anbefalinger

Denne bog handler om en væsentlig del af unges erhvervsuddannelse – nemlig lærepladsdelen<sup>1</sup>. Bogen belyser unges dannelsesprocesser i mødet med lærepladsvirksomheder og stiller skarpt på både de unges og virksomhedernes forventninger til hinanden før såvel som under lærepladsforløbet. Bogen er skrevet på baggrund af interviews med unge og repræsentanter for lærepladsvirksomheder samt besøg på virksomhederne. Når vi gennemgår det 'virksomheder', skyldes det, at undersøgelsen fokuserer på brancherne handel, håndværk og industri. Resultaterne har dog også relevans for andre brancher og arbejdspladser, private som offentlige, der varetager lærepladsforløb og øvrige lignende praktikforløb.

Et af undersøgelsens helt centrale resultater er, at virksomhedernes og de unges forventninger til hinanden ikke er sammenfaldende, men samtidig heller ikke står i modsætning til hinanden. Hvor virksomhederne først og fremmest forventer faglig attitude, forventer de unge først og fremmest faglige kundskaber.

---

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

Virksomhederne forventer nemlig, at de unge bliver professionelle, gode medarbejdere, der er lærevillige, har gåpåmod og udviser initiativ og engagement hvad angår virksomheden og tilegner sig virksomhedens kultur og arbejdsgange, herunder også rutineopgaver. Dette betegner vi samlet set som virksomhedernes vægtning af den rette 'faglige attitude' hos de unge.

De unge forventer, at de møder fagligt spændende, nye og udviklende opgaver, får mulighed for at udvikle deres faglige mestring, prøve deres faglighed af 'i virkeligheden' i en virksomhed og oparbejde en fagidentitet. Formålet med lærepladsforløbet er således i mindre grad at blive 'medarbejder' og i højere grad at blive 'faglært' i de unges optik. Dette betegner vi samlet set som de unges vægtning af 'faglige kundskaber'.

Dette betyder ikke, at virksomhederne *ikke* er optaget af de unges faglige kundskaber, eller at de unge *ikke* er optaget af faglig attitude og skabelse af medarbejderidentitet. Faglig attitude og faglige kundskaber er begge centrale dele af fagligheden. Og både virksomheder og unge har blik for attitude og kundskaber. Men på hver deres måde og med forskellige vægtninger.

Pointen fra undersøgelsen er altså, at de unges og virksomhedernes forskellige forståelser af faglig attitude og faglige kundskaber, og de forskellige vægtninger af dem, langt hen ad vejen er implicitte. Det vil sige, at en tilsyneladende fælles forståelse af faglighed dækker over nogle forskellige forståelser af, hvad faglighed vil sige, og hvordan faglighed kan og skal praktiseres i den pågældende virksomhed. Det betyder, at forskellen i, hvad der faktisk forventes hvad angår at blive udlært i en konkret virksomhed, en konkret profession, og hvad faglig attitude og faglige kundskaber vil sige, risikerer at blive for stor mellem de unge og virksomhederne. Så selvom forventningerne netop er dele af samme helhed, så er der risiko for, at der skabes misforståelser, demotivation og brud mellem unge og virksomheder som kan føre til afbrud af uddannelsen og frafald. Derfor må de unge og virksomhederne i lærepladsforløbene i praksis eksplicitere deres forventninger til hinanden og til, hvad lærepladsforløbet handler om, så de i fællesskab kan skabe gode rammer for at blive lærepladsklar, både som ung og som virksomhed.

I bogen introduceres et lærepladsdannelsesbegreb, der indeholder tre dimensioner: en personlig, en professionsrettet og en samfundsrettet. Disse tre dimensioner udgør samlet set lærepladsdannelse, altså de dannelsesprocesser, der er centrale og kan understøttes i lærepladsforløbet på er-

hvervsuddannelserne. Undersøgelsens anden centrale pointe er, at der er ubalance i de unges lærepladsdannelse.

Virksomhedernes og de unges forventninger – faglig attitude og faglige kundskaber – er en del af den professionsrettede dimension, da begge dele handler om at blive dannet til en konkret arbejdsopgave, arbejdsplads, og at kunne varetage sin faglighed i praksis. Og her er virksomhederne rigtig godt med i forhold til at understøtte den del af de unges lærepladsdannelse. Dette skal naturligvis fortsættes. Samtidig kan der med fordel også medtænkes en personlig og samfundsrettet dimension i lærepladsforløbet. Disse to dimensioner ville i så fald knytte an til eksempelvis 'den store fortælling' om virksomheden og fagets betydning for samfundet, når vi taler den samfundsrettede dimension. Og i relation til den personlige dimension, at virksomhederne også fokuserede på at understøtte de unges refleksion over egne værdier, og hvem de er og gerne vil være som menneske – fagligt som privat. Derfor er det en central anbefaling, at der med fordel kan arbejdes med alle tre dimensioner af de dannelsesprocesser, der kan understøttes i lærepladsforløb.

På baggrund af undersøgelsens samlede resultater er nedenstående *lærepladsværdisæt* udviklet. Lærepladsværdisættet er tænkt som en række anbefalinger til virksomhederne for at sikre, at de unge i lærepladsforløb får optimale muligheder for at engagere sig i virksomheden og tilegne sig de kulturelle, faglige og personlige kompetencer, det kræver at være medarbejder i den pågældende virksomhed.

## Lærepladsværdisæt

- 1 **Forventninger:** Både faglig attitude og faglige kundskaber er vigtige brikker i at understøtte den professionsfaglige dannelsesproces hos de unge i lære. Skab klarhed om vægtningen af de to forskellige forventningssæt, og afstem med de unge, hvad der forventes af dem, og hvad de forventer af virksomheden. Indled evt. lærepladsforløbet med en forventningssamtale og skab rum for løbende forventningsafstemninger undervejs i lærepladsforløbet.
- 2 **Mening i rutinearbejde:** Skab tydelighed om, hvorfor også rutineopgaver, rengøringsopgaver og lign. er vigtige for produktionen og har værdi for både virksomheden og de unges dannelsesproces i lærepladsforløbet.

- 3 **Dialog og relationer:** Prioriter og understøt dialog og kommunikation med de unge i lære og sikre, at de unge ved, hvem de skal gå til med spørgsmål eller usikkerheder – særligt i starten af lærepladsforløbet. Det tager tid for de unge at blive i stand til at leve op til den selvstændighed, der efterspørges fra virksomhedernes side, og det tager tid at kunne bede mester, vejleder eller uddannelsesansvarlig i virksomheden om noget. Det handler om at opbygge tillid og gode relationer mellem de unge og vejlederne i virksomheden.
- 4 **Plan for lærepladsforløb:** Hav en plan for de unges lærepladsforløb, så de er bevidste om deres forløb og har overblik over, hvornår der er nye opgaver, og hvad meningen med de forskellige typer af opgaver er, i relation til virksomheden.
- 5 **Ansvar:** Balancér mellem at give de unge ansvar for egne opgaver og processer, samtidig med at der tages hensyn til, at de er nye i virksomheden og er i lære i et uddannelsesforløb.
- 6 **Ung-til-ung-relationer:** Der kan med fordel arbejdes med at skabe læringsrelationer mellem unge, der lige er startet i lære i virksomheden, og unge, som er lidt længere i deres lærepladsforløb. Denne type af ung-til-ung-relationer i virksomheden styrker både de nye lærlinges og de lidt mere erfarne lærlinges læring i forløbet.
- 7 **Virksomheden i verden:** Styrk den samfundsmæssige dimension af lærepladsdannelsen. Fortæl den unge om faget samt virksomhedens rolle og betydning i samfundet: lokalt, nationalt og/eller internationalt. Fx hvordan arbejder virksomheden med FN's verdensmål? Hvilken rolle har virksomheden i lokalsamfundet? Dette kan bidrage til at aktivere de unges mening med faget og deres lærepladsforløb samt styrke deres engagement i lærepladsforløbet og virksomheden.
- 8 **Lærlingen i virksomheden:** Styrk den personlige dimension af lærepladsdannelsen. Giv rum for, at lærlingene kan blive bevidste om deres faglighed og blive stolte over at være del af virksomheden. Tal med lærlingene om egne drømme, mål, værdier og fremtidsperspektiver – og forholdet mellem disse og faget/virksomheden. Dette kan danne afsæt for et længerevarende forhold til virksomheden.

# Hvorfor fokus på lærepladser?

Jeg kan huske den første dag bedre end nogen andre dage derude. Jeg kan faktisk huske alle arbejdsopgaver, jeg havde den dag. Jeg startede med at komme ind, og så mødte jeg min svend. Og han var skideflink. Altså, han havde simpelthen det bedste humør. Han smilte til mig og lavede grin med mig. Og så satte han mig i gang med at spartle nogle kæmpestore porte.

Bygningssnedkerlærling

Danmarks faglærte arbejdskraft bygger på en stolt uddannelsestradition: vekseluddannelsesprincippet. Erhvervsskoler og arbejdsmarkedet løfter sammen ansvaret for erhvervsuddannelserne og bidrager i fællesskab til at opretholde kvalificeret faglært arbejdskraft til fremtiden. En arbejdskraft, der bliver hårdt brugt i fremtiden, idet fremskrivninger peger på, at vi allerede i 2025 vil mangle op mod 70.000 faglærte (Andersen, 2016).

Ser vi på antallet af virksomheder, der er godkendte til at have lærepladser, er vi i september 2020 oppe på 52.084 virksomheder – virksomheder, der på papiret er klar til at løfte ansvaret for at tilvejebringe lærepladser (praktikpladsen.dk). Der mangler dog stadig lærepladser, og manglen på lærepladser er et område, der gennem flere år har haft stor politisk bevågenhed. Og med god grund. Op mod ¾ af uddannelserne foregår i lære i virksomheder, og lærepladsforløb er en helt central del af erhvervsuddannelserne. Med trepartsaftalen i 2016, tiltag som Arbejdsgivernes Uddannel-

sesbidrag (AUB) og korte uddannelsesaftaler, samt den seneste trepartsaf-tale, har ønsket derfor også været at gøre det mere fleksibelt og økonomisk rentabelt at tage lærlinge (Regeringen & arbejdsmarkedets parter, 2020). Med andre ord har ønsket været at få flere virksomheder til at ansætte lærlinge i uddannelsesaftaler. Men spørgsmålet er, om tiltag som eksempelvis de korte uddannelsesaftaler er med til at løse lærepladsproblemet, eller om de skaber mere usikkerhed for de unge, fordi de ikke blot skal skaffe én, men op til fire lærepladsaftaler undervejs i deres erhvervsuddannelse. I det lys handler det altså ikke kun om at skaffe nok lærepladser, men også om *kvaliteten* af lærepladsforløbene.

Dette kalder på opmærksomhed på selve lærepladsforløbene. Alle virksomheder i Danmark har ansvaret for at tage del i at tilbyde lærepladser og dermed fremtidssikre faglært arbejdskraft inden for deres branche. Små (10-49 ansatte) og mellemstore (50-250 ansatte) virksomheder tager procentvist langt flere lærlinge end virksomheder med over 250 fuldtidsansatte (Phil & Østermann, 2018). Små og mellemstore virksomheder udgør da også hele 99 procent af det danske byerhvervsliv (Jensen, Moltrup-Nielsen & Nielsen, 2016). Men i modsætning til de helt store virksomheder kan der være udfordringer forbundet med at tage lærlinge i de små og mellemstore virksomheder i forhold til at have ressourcer til at udvikle uddannelsesprogrammer og procedurer for lærepladsforløbene. På den anden side kan der for lærlingene være flere muligheder for at indgå i forskelligartede opgaver i de små virksomheder. I denne undersøgelse er virksomheder fra alle fire kategorier repræsenteret (mikro-, små, mellemstore og store), dog er virksomheder med mere end 250 ansatte svagest repræsenteret. Undersøgelsen bidrager således særligt med viden om mikro-, små og mellemstore private lærepladsvirksomheders udfordringer og potentialer i forhold til at uddanne lærlinge.

Et tredje område, der kalder på opmærksomhed, handler om fagidentitet. Vi ved fra anden forskning, at lærepladsforløb i virksomheder rummer store potentialer for oparbejdelse af en fagidentitet (Rasmussen, 2018: 100). Vi ved samtidig også, at lærepladsforløbet kan være forbundet med en række udfordringer for både lærlinge og virksomheder – der kan nærmest være tale om, at der kan opstå kulturchock, når de to parter møder hinanden (Sjoberg, Ewald, Fjelstrup, Morgenstjerne og Schick, 1999; Simonsen, 2004; Wilbrandt, 2002; Juul, 2004). Her er det værd at bemærke, at alt efter uddannelser falder mellem 5 og 20 procent fra deres første lærepladsforløb in-

den for de første tre måneder på hovedforløbet (UVM uddannelsesstatistik, frafalds- og overgangsstatistik, 2020).

Dette tyder på, at lærepladsforløb ud over at rumme store muligheder for faglige dannelsesprocesser og for at skabe kvalificeret arbejdskraft også rummer store udfordringer. Udfordringen handler altså i høj grad om at indfri potentialerne for dannelse og om at komme kulturchokket i forkøbet. Der er således en tæt kobling mellem de dannelsesprocesser de unge gennemgår i forløbet og de gensidige krav og forventninger, de unge og virksomheder har til hinanden i lærepladsforløb, som vi ønsker at kaste lys over med undersøgelsen her.

Slutteligt er det værd at fokusere på lærepladsforløb i virksomheder, fordi lærepladser og praktikforløb indgår i mange dele af vores uddannelsessystem fra grundskole til universitetet. Erhvervsuddannelserne er suverænt den uddannelse i Danmark, hvor størstedelen af uddannelsen foregår i lære i virksomheder ud af det samlede uddannelsesforløb, og spørgsmålet er derfor, om undersøgelsen her også kan sige noget mere generelt om læreplads- og praktikforløb i relation til de øvrige dele af vores uddannelsessystem, der i større eller mindre grad indeholder uddannelsesforløb i virksomheder og i andre kontekster end på selve uddannelsesinstitutionen.

I denne undersøgelse har vi som sagt opmærksomheden rettet mod unges møde med virksomhederne og virksomhedernes møde med unge i lærepladsforløb. Det vil sige, at der er et dobbelt fokus på, hvordan virksomheder og de unge kan blive *lærepladsklar* til hinanden: 1) Hvordan de unge kan blive klar til at møde krav og forventninger i lærepladsforløbet og fra virksomhedens side. Og 2) Hvordan virksomhederne kan blive klar til at møde de unge, der kommer i lære i deres virksomheder. Det vil sige, at der er fokus på, hvilke forventninger de to parter har til forløbet og til hinanden? Og hvordan vi kan forstå deres forventninger og oplevelser, hvis vi samtidig skal have blik for, at det ikke alene er arbejdskraft, virksomhederne får ind ad døren – det er arbejdskraft under uddannelse. Undersøgelsen kaster lys over denne centrale problemstilling vedrørende udvikling af fagidentitet og dannelse i lærepladsforløb.

Bogen beskæftiger sig således med to overordnede spørgsmål:

- 1 Hvordan kan der skabes et vidensbaseret grundlag for, at de unge og virksomhederne kan blive lærepladsklar til hinanden?



## 2 Og hvordan kan man forstå den dannelsesproces, unge gennemgår, og forventes at gennemgå, i deres lærepladsforløb?

Bogen bygger på en empirisk undersøgelse. Vi har besøgt 15 virksomheder, der har unge i lære, og interviewet 24 unge og 20 virksomheder.

'Virksomheder' er en samlet betegnelse for en lang række forskellige positioner og stillinger i de private virksomheder, vi har besøgt: almindelige medarbejdere, der har været i virksomheden i kortere eller længere tid, værkførere, øverste ledelse, vejledere og uddannelsesansvarlige 'på gulvet'. Det er dermed en bred skare af virksomhedsrepræsentanter, vi har fået adgang til at tale med. For læsevenlighedens skyld kalder vi fremadrettet virksomhedsrepræsentanterne for virksomhederne.

Undersøgelsen har som nævnt fokus på brancherne handel, håndværk og industri, og der er en spredning inden for de fag, der er repræsenteret i undersøgelsen. De potentialer og udfordringer, bogen belyser, er dog også relevante for andre brancher og arbejdspladser, der varetager læreplads- og praktikforløb.

For mere information om undersøgelsens datagrundlag, se bilag 1.

## Læsevejledning

Denne bog består af to dele.

### Del 1:

I del 1 stiller vi først skarpt på virksomhedernes forventninger til de unge i form af fire hovedforventninger, som undersøgelsen har afdækket.

Dernæst får de unges stemmer plads, og deres forventninger og oplevelser med lærepladsforløb bliver præsenteret. Ligesom ved virksomhederne har vi også her afdækket fire hovedforventninger.

Til slut i del 1 sætter vi virksomhedernes og de unges forventninger over for hinanden og tydeliggør, hvor de mødes og brydes.

### Del 2:

I del 2 tager vi dannelsesbrillerne på og diskuterer, i lyset af del 1, hvilke dannelsesprocesser der udvikles i lærepladsforløbene, samt hvordan virksomhederne og de unge kan understøtte lærepladsdannelse til gavn for både de unge, virksomhederne og arbejdsmarkedet.

# Set med virksomhedernes øjne

Jamen, jeg gør det jo netop på grund af, at jeg synes, vi skal  
hjælpe de unge mennesker, og der er for lidt i vores branche  
Ejer af entreprenørvirksomhed

I det følgende stiller vi skarpt på fire hovedforventninger som undersøgelsen har afdækket virksomhederne har til de unge i lærepladsforløb: 1) Begå sig på en arbejdsplads. 2) Lære virksomhedskulturen og kunne give den videre. 3) Selvstændighed og vurdering af egen faglighed. 4) Engagement og interesse.

Når virksomheder og unge møder hinanden i lærepladsforløb, er det ikke et fastlåst, afgrænset møde. Når de forskellige unge møder deres lærepladsvirksomhed, er det et møde med et fag og en branche, men det er også et møde med et voksen- og arbejdsliv. Og det er ikke mindst et møde med en række forventninger og krav i forskellige kontekster, som de unge skal balancere mellem. Det handler både om de krav og forventninger, der helt formelt udgøres af læringsmålene for lærepladsforløbet, som skal imødekommes for at bestå uddannelsesforløbet. Men det handler også om de uformelle krav og mål fra virksomhedens ledelse, medarbejdere, kunder m.m. (se også Bisgaard, Lerbech & Thanning, 2019 kap. 3 & 14).

På samme vis er virksomhedernes møde med de forskellige unge i lære både et møde med en eller flere unge, et møde med en generation og nye medarbejdere. Det er et møde med unge mennesker, der er forskellige ste-

der i deres faglige dannelsesproces, der har forskellige forudsætninger og forskellige forventninger til den virksomhed, de skal i lære i.

Derfor må disse møder både undersøges og forstås i de virksomheder, hvor det udspiller sig. På tværs af de mange forskellige virksomheder, vi har talt med, har mange en fortælling om vigtigheden af at have unge i lærepladsforløb: Det handler dels om et ansvar for at opretholde en stærk faglært arbejdsstyrke til faget, branchen og den konkrete virksomhed. Det handler også om et samfundsmæssigt ansvar for at hjælpe unge mennesker godt på vej i deres (arbejds)liv. Virksomhederne udtrykker dermed også en forventning til sig selv om at sikre opretholdelse af 'den faglærte fødekæde', hvormed de bidrager til at løfte en social og samfundsmæssig opgave.

Med dette in mente ser vi nærmere på, den første af de fire hovedforventninger virksomhederne har til de unge i lære i deres virksomheder: *At begå sig på en arbejdsplads.*

## Forventning 1: Begå sig på en arbejdsplads

Når virksomhederne møder en ung, er det også et møde med en ny medarbejder – og altså et møde med en, der endnu ikke er vant i rollen som medarbejder på den konkrete arbejdsplads. For virksomheder handler dét at blive medarbejder om at lære en række virksomheds- og arbejdskulturelle normer; en række måder at gøre tingene på, at begå sig på og glide ind i virksomheden. En klar forventning fra virksomhederne er således, at de unge lærer at begå sig som medarbejder på en særlig måde, der både er indlejret i normer for, hvad det generelt set vil sige at være en god medarbejder, og konkret, hvad det vil sige på den enkelte virksomhed.

## Professionel på en arbejdsplads

Som en del af det at begå sig på en arbejdsplads skal man som lærling tilegne sig en vis form for professionel tilgang og fremtoning. Lærlingene skal tilegne sig arbejdspladsnormer og balancere mellem privatliv, arbejdsliv osv., som det fremgår af følgende to citater:

Når man er elev, går man ikke rundt med sin mobiltelefon i baglommen. Fordi i min verden har du ikke behov for at være

på Instagram, på Snap, på Messenger, alt muligt mellem klokken otte og klokken seksten (uddannelsesansvarlig, kontor).

Og

Det betyder jo, at du skal komme til tiden, og du skal arbejde, indtil du har fri. Og du har med kunder at gøre, rigtige kunder, der betaler for, at du er ude og løse opgaver for dem. Så der er noget opdragelse i forhold til det der nye med at gå på arbejde (HR-chef, elektrikervirksomhed).

Citaterne peger på, at det at blive til en medarbejder ikke *kun* er lig med at udføre de faglige opgaver, der stilles én. Der er en lang række normer knyttet til forståelser af, hvad det vil sige at være en (god) medarbejder – normer, der bevæger sig ud over at kunne løse en faglig opgave korrekt. Det handler om brug af mobiltelefon, men også om mødestabilitet, ikke at ryge i arbejdstiden, kigge folk i øjnene o. lign. Lignende pointer omkring omgangsformer i lærepladsforløbet kan genfindes i andre undersøgelser af kulturmøde mellem lærlinge og virksomheder i fx hotel og restaurationsbranchen (Sørensen, 2001) og smede/maskinmester- frisør-, slagter- og malerbranchen (Sjøberg et al., 1999). Dette kan i og for sig også minde lidt om den socialiserende og opdragende funktion, mesteren havde over for lærlingen i lavenes tid (Sigurjonsson, 2010).

En del af virksomhedernes forventninger handler således om en form for 'almen takt og tone'. Om at leve op til en professionel rolle i mødet med virksomhederne. Men som det fremhæves i citat 2 ovenfor – hvilket understøttes af andre virksomheder i undersøgelsen – får eller påtager virksomhederne sig nærmest en opdragende funktion i mødet med deres lærlinge. Der er således ikke nødvendigvis en forestilling om, at man som ny lærling i virksomheden skal kunne agere som professionel medarbejder fra første dag, men der er en forventning om, at man tilegner sig denne fremtoning. Her er det væsentlig at være opmærksom på, at der kan være forskellige normer for professionelle roller på forskellige arbejdspladser og inden for forskellige brancher (Hvitved, 2014). Det betyder, at det er væsentligt at være opmærksom på, at man som virksomhed er sig egne normer og roller bevidst og forformidlet dem til de unge i lære i virksomheden.

## Kunne håndtere fejl og pres

For virksomhederne handler det at kunne begå sig på en arbejdsplads også om at kunne håndtere at lave fejl i en hverdag, hvor der er ordrer, der skal færdiggøres, og kunder, der skal betjenes. Det betyder ikke, at de unge ikke må lave fejl, men det betyder, at de skal kunne håndtere at lave fejl, lære af dem og komme videre, som en værkfører her forklarer:

Den udgift er der jo kalkuleret med. Alle laver fejl. Det skal man lige lære at tackle. Man skal lære at have den der: Ja, så må man gøre det igen. Det er nogle af de der ting, hvor man en gang imellem lige skal hen til lærlingen og snakke lidt. Og fortælle, at det er fint, det går dig på. Men det går ikke, du tager det ikke med hjem. Det mener jeg også er en vigtig del af deres uddannelse. Det er at lære at kapere det der pres, der reelt set er (værkfører, industritekniker).

Som det fremgår af citatet, er der en forventning om, at når lærlingene laver fejl, så skal de samtidig lære at navigere i og kapere det pres, det kan blive for den enkelte, når fejl laves. Værkføreren fortæller, hvordan fejl er en del af arbejdslivet, og at virksomhederne endda kalkulerer økonomisk med de udgifter, det kan medføre. Værkføreren fortæller desuden, at alle kan komme til at lave fejl, selv de mere erfarne medarbejdere. Selve det at lave en fejl ser værkføreren således ikke som en stor ting. Denne fortælling går igen hos flere af virksomhederne i undersøgelsen. Budskabet synes at være: Det er okay at fejle, det kan ikke undgås – men kom op på hesten igen, lær af fejlen og lav helst ikke den samme fejl alt for mange gange.

Hvad der vægtes hos virksomhederne, er altså *ikke* en løftet pegefinger om, at der ikke må laves fejl. Derimod er der forventning om, at man som lærling kan lære at håndtere og reagere på de fejl, man kommer til at begå. At man kan rette dem selv og – som citatet eksemplificerer – 'komme videre', altså ikke bruge unødigt energi på det. Dette peger på, at der som sådan er en opmærksomhed på, at de unge er i lære og, at de udvikler sig fagligt under tiden i lærepladsforløbet (se også Sjøberg et al., 1999; Sørensen, 2001 for understregning af denne pointe i relation til andre brancher).

På den måde giver dette en indholdsudfyldelse af den attitude, virksomhederne gerne ser, at de unge har med sig. Det handler om *lærevillighed*

og *gåpåmod*. At man er klar til at ville lære af sine fejl og har modet til at prøve at gøre det bedre næste gang. Dermed bliver det også tydeligt, hvordan det personlige og faglige blander sig sammen i virksomhedernes forståelse af forventningerne til de unge. Det er en læreproces, der handler om at lære, hvad 'der gik galt' på et fagligt plan, og ikke om at skabe en perfektionskultur. Det er også en læreproces, der går på de unges tilgang – deres attitude – som handler om ikke at lade sig slå ud og dermed at lære, hvordan man reagerer på fejl på en professionel og faglig måde. At lære at blive en professionel del af en arbejdsplads handler således for virksomhederne om at lære både at være fysisk og mentalt til stede, når man er på arbejde, og om at kunne kapere krav, tidspres og fejl, der kan følge med det at være medarbejder i en virksomhed. På sin vis handler dette om, hvordan de unges attituder og handlinger evalueres af vejledere eller andre i virksomheden. Her konstrueres forskellige situationer og forskellige former for evaluering, som igen skaber forudsætninger for forskellige måder at lære på (Tangaard, 2006). Og videre kan forskellige omgangstoner og –former på forskellige arbejdspladser og i forskellige brancher have betydning for elevernes læring i deres praktikforløb (Bisgaard et al., 2019). Pointen i relation til vores undersøgelse er altså, at det som virksomhed er væsentligt at være opmærksom på egen praksisevaluering – altså hvordan der som en integreret del af den daglige praksis gives feedback på unges fejl og handlinger, fordi det har stor betydning for deres læring og faglige dannelsesprocesser.

### Rutinearbejde – det er bare en stor del af arbejdet

En anden del af dét at begå sig på en arbejdsplads handler for virksomhederne også om, at man som lærling har blik for betydningen af at indgå i en produktion med alt, hvad der dertil hører – også rutinearbejde:

Det er jo ikke nogen hemmelighed, at vi har en hel del klar-  
gøring. Det er jo ikke det, man bliver mekaniker af, men det  
er bare en stor del af arbejdet her også, ikk'. Og det er det jo  
også for en lærling (værkfører, entreprenør- og landbrugsma-  
skinemekaniker).

Hverdagens arbejdsopgaver kan således både være rutineprægede og mindre fagligt udfordrende, men samtidig udgøre en central del af virksom-

hedens samlede produktionskæde. Andre virksomheder fortæller ligeledes, at mange medarbejdere står på den samme arbejdsstation hver dag og gør det samme, fordi det får produktionen til at løbe rundt. Dette er i og for sig ikke noget nyt og andre undersøgelser peger ligeledes på, at rutinearbejde er en central del af arbejdslivet på en arbejdsplads (Billett, 2001; Bisgaard, 2018). Men som lærling i en lærepladsvirksomhed er der visse læringsmål, man gerne skulle omkring under sin læretid. I det lys kan det være problematisk med for meget rutinearbejde eller serieproduktion. På den anden side er produktionen i mange virksomheder både rutinepræget og består af serieproduktion. Derfor forventer virksomhederne, at deres lærlinge tilegner sig en forståelse af virksomhedens produktion og deres egen rolle i den som en central del af den dannelsesproces, de gennemgår i lærepladsforløbet.

Virksomhederne har altså en forventning om, at man som lærling lærer at begå sig som medarbejder på arbejdspladsen. Det betyder, at de unge skal opdrages og dannes til en form for 'almen arbejds-takt og tone', hvor professionalitet, mødestabilitet og fokuseret arbejdstid skal prioriteres – frem for at være på sociale medier el.lign. Det betyder også, at der fra virksomhedernes side er en forventning til de unge om, at de indgår i produktionen og dermed udfører rutine- og rengøringsarbejde m.v.

Nogle af virksomhederne påpeger, at de ville ønske, at de unge var klædt (bedre) på til at kunne begå sig på en arbejdsplads, inden de starter i lære. Men mange af virksomhederne slår samtidig fast, at de selv spiller en stor rolle i at lære de unge netop dette. Virksomhederne oplever således, at de har en opgave i at opdrage og danne deres lærlinge til at kunne begå sig på en arbejdsplads. Men spørgsmålet er dog stadig, hvorvidt virksomhederne kunne være tydeligere og mere konkrete i deres 'begå-sig-på-en-arbejdsplads'-forventninger til de unge, der starter i lære hos dem. Dette vender vi tilbage til.

## Forventning 2: Lære virksomhedskulturen og kunne give den videre

Samtidig med at virksomhederne er bevidste om den opdragende funktion, de har, har de også en forventning om, at deres lærlinge hurtigt tager virksomhedskulturen til sig og kan optræde som repræsentanter for virksomheden.

I virksomhedernes udtalelser bliver dette særligt tydeligt, når de taler om dét at have flere i lære på samme tid. Det er blandt andet her, at virksomhedernes forventning til udviklingsprocessen fra at være nyankommet i virksomheden til en, der i højere grad har 'knækket' virksomhedskoden, træder frem. En uddannelsesansvarlig på et kontor beretter i følgende citat, hvilke fordele der er ved at have flere kontorelever i forskellige læreforløb i virksomheden samtidig:

Jeg har løbende overlap, så jeg hele tiden har en førstearselev og en andetårselev. Det betyder, at jeg har en ung til at tage imod en ung og lære de her gængse husregler, som vi nu engang har, og det at lære en tyveårig at komme ud i deres første job og møde ind om morgenen og gå hjem om eftermiddagen. Når der starter en ny op efter et år, jamen, så kan jeg bruge eleven til ligesom sige 'det er ung til ung'. Og 'hvor er kaffen henne?' og 'hvor er køleskabet?'. Så får de lært hinanden op i det, og det er fint (uddannelsesansvarlig, kontor).

Virksomhederne kan altså have stor gavn af at have rullende indtag af unge i lærepladsforløb. Det giver virksomheden mulighed for at sikre, at der ikke mangler arbejdskraft til forskellige opgaver. Derudover giver det mulighed for, at erfarne elever kan hjælpe nye elever med at lære alt det, der kan betegnes som implicit virksomhedskultur og normer. Dermed kan nogle af de implicitte forventninger til de unge om at kunne begå sig på en arbejdsplads måske via en ung-til-ung-relation ekspliciteres på en meningsfuld måde. Både for den, der lige er startet i lære, og for den, der har været der i længere tid. Dette er selvfølgelig svært for mindre virksomheder, der kun har en lærling eller elev ad gangen, men flere af virksomhederne i undersøgelsen på tværs af brancherne nikker genkendende til værdien af dette.

Virksomhederne forventer også, at deres lærlinge så at sige vokser med opgaven, så de netop er i stand til at kunne lære fra sig inden endt lærepladsforløb. I ovenstående handler det om normer og husregler, men det kan også omhandle de mere fagtekniske opgaver. En tømrermester fremhæver dette perspektiv i følgende citat:



Der kan jeg jo se, at andetårslærlingen han skal lære fra sig der, og det er der, han lærer en hel masse, og det er der, han også får hår på brystet. Så er han nemlig den store dreng i klassen, ikk'. Nu skal han så lære lærlingen, hvordan er det, vi gør de ting her (tømrermester).

Ved at have lærlinge, der er forskellige steder i deres uddannelsesforløb, gives der mulighed for, at den lærling, der har været ved virksomheden i længere tid, kan påtage sig rollen som mere erfaren. Ved pludselig at gå fra at være 'uerfaren' til 'erfaren' i mødet med en ny lærling skabes der mulighed for, at den mere erfarne udvikler mere mod – 'hår på brystet', som tømrermesteren siger det. Det har også et fagligt læringspotentiale. Når man på denne måde videregiver sin faglighed til andre, der er nye i praksisfællesskabet (Wenger, 2004; Bisgaard et al., 2019), kan det åbne for, at man selv bliver mere bevidst om sin egen faglighed og rolle på arbejdspladsen og derved udvikler en større grad af fagidentitet og faglig stolthed. Det kan også styrke den gensidige anerkendelse og engagement, der er ved at blive inviteret indenfor i praksisfællesskabet og få adgang til de rutiner, opgaver og faglige diskussioner, der er centrale for udviklingen af fagligheden og tilhørsforholdet (Bisgaard et al., 2019, kap. 10 & 20; Se også Tanggaard, 2006 kap. 4).

Det bør dog understreges, at det stadig kræver, at virksomhederne påtager sig uddannelsesansvaret, tager hånd om og giver feedback til alle lærlinge, både de nye og de mere erfarne lærlinge.

Dette peger dog på, at en ung-til-ung læring i lærepladsforløbet i nogle kontekster og situationer kan være givende. Det kan være et greb for at skabe et godt møde mellem unge og arbejdsmarkedet, fordi man som ny lærling i en virksomhed får bedre mulighed for at afkode og leve op til virksomhedernes forventning om udvikling og progression.

Vi kan på baggrund af ovenstående således udlede, at virksomhederne ikke kun forventer fagteknisk progression og udvikling af de unge, men også, at de udvikler sig som en medarbejder, der kender til og kan videregive implicitte, virksomhedskulturelle normer til nye lærlinge.

### Forventning 3: Selvstændighed og vurdering af egen faglighed

En tredje forventning, virksomhederne efterspørger hos de unge, er, at de skal tilegne sig evnen til at vurdere deres fagtekniske kunnen – og begrænsninger – samtidig med at de skal kunne vurdere omfang og varighed af opgaver. Virksomhederne er fx afhængige af, at deres lærlinge selv kan vurdere, hvor de står fagligt, så de ikke påtager sig opgaver, de ikke kan fuldføre rettidigt. Dette ser vi nærmere på i det følgende.

Igen er det vigtigt at understrege, at det ikke er virksomhedernes forventning, at man som ny i virksomheden skal kunne alt fra start. Vurderingen af, hvornår en arbejdsopgave er (vel)udført, er en læring, der skal tilegnes over tid og med erfaring. I følgende citat giver en indehaver af en autolakerervirksomhed således indblik i, hvad forventningerne til den unges selvstændighed er, når det kommer til at løse faglige opgaver:

Han skal jo lære det dér med, hvornår går jeg til en svend og spørger ham, om det er godt nok, og hvornår har jeg gjort det rigtigt. Men det kommer hurtigt, de finder ud af, i hvert fald hvis de har flair for det (indehaver, autolakererværksted).

Som det fremgår af citatet, skitseres der her en forventning, der handler om at kunne vurdere løsning af egne opgaver og at kunne vurdere, hvornår det er passende at bede om feedback og råd fra en mere erfaren kollega. I en anden branche ser vi nærmest samme type forventninger. I følgende citat fortæller en uddannelsesansvarlig om to kontoruddannelseselever, der er i lære i virksomheden:

Der er eleverne også gode til at sige: ”Jamen, jeg tror egentlig ikke lige, jeg har så meget. Hvis jeg skal hjælpe nogen derude, så kan jeg”. De skal også selv lære at disponere over deres tid, og hvis du er op imod deadlines sige: ”Er vi færdige til tiden? Vi skal være færdige i morgen”. Og så ligesom prøve at mærke efter der (uddannelsesansvarlig, kontor).

Den uddannelsesansvarlige udtrykker her en forventning om, at man som kontorelev skal kunne have overblik over egne arbejdsopgaver og egen

formåen. Det betyder, at man skal kunne vurdere og have overblik over, hvor meget tid man bruger på opgaverne, og dermed, om man kan tage flere opgaver, skal bede om hjælp eller skal udsætte deadline. Dette kræver, at man som kontorelev kan vurdere egen faglighed, forstået på den måde, at man skal have et slags udenforstående og 'erfarent' blik på sig selv og sine muligheder for at udføre opgaven. Her er det væsentligt at være opmærksom på, at denne forventning om selvstændighed ikke forveksles med selvforvaltning, uden faglig sparring, hvilket risikerer at skabe usikkerhed, forvirring og manglende faglige holdepunkter i lærepladsforløbet (Sørensen, 2001). Samtidig handler det også om en forventning om at kunne knække en 'social kode' for, hvornår det er passende at bede en erfaren kollega om hjælp eller tilbyde sin egen. Dette handler altså om, at virksomhederne har en forventning om, at de unge, der starter i lære i virksomheden, relativt hurtigt bliver i stand til at udvise faglig dømmekraft og myndighed, både i forhold til opgavens indhold og tidsbehov og grænserne for egen faglig kunnen.

Forventningen til de unge om, at de oparbejder faglig dømmekraft i samspil med en social dømmekraft er, som citatet ovenfor peger på, en central del af fagligheden. Der spiller selvfølgelig en progression ind her, men det er værd at fremhæve, at kompetencer som faglig dømmekraft og myndighed udgør kompetencer, der typisk kommer med længere tids erfaring inden for et fag og et arbejde. Hvor lang tid tager det fx at afdække en bil til en heloplakering? Hvor lang tid tager det at skifte alle lysstofrør i en fabrikshal? Hvor lang tid tager det at udarbejde et tilbud? Hvornår spørger jeg om hjælp, og hvornår skal jeg forsøge at klare det selv?

Dette peger også på, at der er forskel på at kunne vurdere egen arbejdsproces, altså gør jeg det rigtig? Og så at kunne vurdere eget arbejdsresultat – altså er dette her godt nok? I det lys er forventningen om at kunne praksisevaluere (Tanggaard, 2006) egne kompetencer udtryk for relativt høje forventninger til de unge om at kunne have overblik over både proces, resultat og produkt samt egen læring (Bisgaard et al., 2019). Forventninger ikke alle unge nødvendigvis er i stand til at imødekomme fra starten af deres lærepladsforløb. I lyset af dette giver det anledning til at pege på, at hvis denne virksomhedsforventning skal kunne indfries, kræver det også en særlig opmærksomhed fra virksomhedernes side omkring egen evalueringskultur (Nielsen, 2005a) og omkring at understøtte de unge i at udvikle

disse egen-vurderingskompetence. Både i forhold til de faglige opgaver, men også i forhold til, hvem og hvornår man kan og skal bede om hjælp.

## Forventning 4: Engagement og interesse

Ovenstående tre forventninger til de unge om, at de skal 1) kunne begå sig på en arbejdsplads, 2) tilegne sig virksomhedens normer og kultur og 3) udvikle selvstændighed og vurderingskompetencer, peger på, at der også er noget andet på spil – noget, der går på tværs af disse forventninger. I det følgende kommer vi nærmere ind på, hvad dette 'noget andet' er, som virksomhederne også forventer fra de unge.

På tværs af brancher er der nemlig en fortælling, der går igen blandt virksomhederne, nemlig, at det vigtigste for virksomhederne er, at de unge 'vil'. At de er motiverede, interesserede og udviser gejst, lyst og engagement til at give sig i kast med opgaverne. I de følgende tre eksemplariske citater bliver denne fortælling tydelig:

Det er det, vi vægter, det er gnisten, det er lysten til at lære noget (værkfører, industritekniker).

...

Jeg stiller sgu ikke så mange krav. Jeg stiller de krav, at de skal have interesse i det her (indehaver, entreprenørvirksomhed).

...

Jeg forventer overhovedet ikke, at de kan det hele, men jeg forventer, at de er villige til at lære, og at de gider at lave de opgaver, de bliver sat til. At personen kommer her og ikke ved en skid og ikke kan finde ud af noget, det tager jeg egentlig ikke så tungt. Men mere attituden sådan, ikk' (svend, autolakererværksted).

På tværs af fag og brancher udtrykkes der fra de forskellige virksomheder altså, at de vægter gnist, interesse, lærevillighed, engagement, motivation og den rette arbejdsattitude højt hos de unge. I citaterne ovenfor sættes det på spidsen, når de forskellige virksomheder fortæller, at de 'overhovedet ikke forventer noget', eller at de ikke tager det tungt, at de unge 'ikke ved en skid'. Budskabet synes at være, at det ikke primært er de faglige

kundskaber, der er i højsædet, når de unge starter i lære i virksomheden, men mere deres attitude. *Det betyder ikke noget, at de ikke kan male, når de starter her. Det skal jeg nok lære dem*, som en mester fra et autolakereri udtrykker det. De konkrete faglige kompetencer og kundskaber kommer således nærmest sekundært for virksomhederne. Det betyder ikke, at den unges faglige kunnen er fuldkommen uinteressant for virksomheden, men det er altså ikke altafgørende for virksomhederne i første omgang.

Som vi tidligere har været inde på, har virksomhederne generelt en forventning om, at de unge lærer at begå sig på en arbejdsplads, hvor også produktion og rutinearbejde er en central del af virksomheden og af den faglighed, man som lærling skal tilegne sig. I samspil med ovenstående pointe om virksomhedernes forventning om den rette attitude og lærevillighed betyder det, at de unge således både skal have en interesse for det fag, de er i gang med at lære, men de skal samtidig også udvise den rette attitude – også når de bliver sat til rutineopgaver.

Der er således ikke i udgangspunktet høje krav til de unges faglige kunnen. Der er derimod en forventning om (krav til), at de unge har den rette attitude, hvilket langt hen ad vejen handler om, at virksomhederne forventer lærevillighed og gåpåmod. Lærevillighed for virksomhederne bliver her lig med at udvise engagement, interesse og motivation: Der er altså en forventning om, at en medarbejder i lære har gåpåmod og udviser lyst til læreprocessen – også når læreprocessen ikke består af nye eller spændende faglige opgaver. I den forbindelse kan det være væsentligt at være opmærksom på ikke at anskue de unges attitude eller manglende attitude (kun) som de unges eget ansvar eller som en (manglende) egenskab hos de unge. Som undersøgelse af fx unges motivation (Pless, Katznelson, Hjort-Madsen & Nielsen, 2015) peger på, kan motivation – og her attitude – ses relationelt, altså som noget, der kommer i stand gensidigt mellem eleven og læreren eller vejlederen i de rammer og vilkår de unge møder i skolen, eller i dette tilfælde i virksomheden. I relation til undersøgelsen her, vil dette kalde på virksomhedernes opmærksomhed på, hvilke rammer og vilkår de stiller til rådighed for de unge, der kommer i lære og hvilke muligheder, det giver for at de unge kan udvise og udvikle attitude (se også Bisgaard et al., 2019, kap. 20 for uddybning af pointen om betydningen af gensidig anerkendelse og engagement i lærlingeforløb).

## Sammenfatning: Set med virksomhedernes øjne

I ovenstående afsnit har vi fokuseret på virksomhedernes forventninger til mødet med de unge i lærepladsforløb. Virksomhederne forventer, at de unge kan begå sig på en arbejdsplads og tilegner sig virksomhedens normer og kultur. Det er også centralt for virksomhedernes forventninger til de unge, at de udvikler sig fagligt, så de også er i stand til at lære fra sig undervejs i lærepladsforløbet. Videre forventer virksomhederne, at de unge i lære kan vurdere deres egen faglighed og vurdere, hvornår det er passende at bede om hjælp. Slutteligt forventer virksomhederne, at de unge udviser lærevillighed, interesse, motivation og gåpåmod for deres arbejde i forløbet, også når opgaverne ikke er de mest spændende. Disse kompetencer udgør altså, i virksomhedernes optik, meget centrale dele af tilegnelsen af faglighed på arbejdspladsen. Sat lidt på spidsen er pointen, at det er de unges tilgang til og udførelse af at være på arbejde og være lærling, der fagligt set er de største forventninger til. Det betyder ikke, at virksomhederne ikke også vægter, at de unge skal blive dygtigere til deres fag og være i stand til at udføre mere og mere komplicerede faglige opgaver. Det betyder, at virksomhederne så at sige vægter andet forud for dette, altså attituden.

Virksomhedernes forventninger kan give sig udslag i større mulighedsrum for de unge. Det skal forstås på den måde, at de unge, der måske ikke har det store faglige forhåndskendskab til branchen, alligevel kan præstere godt i mødet med virksomhederne, fordi også lærevillighed og gåpåmod vurderes som centrale faglige kompetencer af virksomhederne. Omvendt kan det gøre det mere usynligt eller uklart for de unge, hvad det er, de bliver målt på af virksomhederne, når også *attituden* udgør en forventning (og mål) fra virksomhedernes side. Det kan således udgøre en barriere i de unges møde med virksomhederne, at de bliver målt på noget, de måske ikke er klar over, at de skal leve op til, eller som det ikke står klart for dem, hvordan de skal leve op til. For hvornår ved man, om man udviser den rigtige form for lærevillighed og gåpåmod – og var det overhovedet krav og forventninger som man som ung troede, man skulle mødes med i virksomheden? Det betyder, at tydelighed, dialog og forventningsafstemning bliver vigtige redskaber for virksomhederne i mødet med de unge.



## Set med de unges øjne

Det er, fordi jeg altid har rodet med det ude hos min morfar, han havde landbrug. Så jeg har altid kørt traktor og rodet i alt muligt.

Industrimekanikerlærling

Jeg har altid gået op i smykker. Så da jeg var færdig på gymnasiet, havde jeg to år, hvor jeg ikke vidste, hvad jeg ville. Jeg kunne godt lide at arbejde, og så gik jeg og tænkte lidt: Det er jo egentlig smykker, jeg altid har været vild med, så det skal jeg da prøve.

Detailhandelselev i smykkeforretning

I det følgende afsnit skal vi se nærmere på, hvad det er, de unge forventer af lærepladsforløbet, og hvor virksomhedernes og de unges forventninger brydes og må justeres. Vi har identificeret fire centrale forventninger hos de unge: 1) Lave meningsfuldt arbejde. 2) Få ansvar i passende mængder. 3) En tryk og faglig læring i lærepladsforløbet. 4) Lære en masse fagligt.

De forskellige unge, vi har talt med i undersøgelsen, var en broget flok. Nogle var lige startet i lære, og for dem handlede det meget om deres forventninger til lærepladsforløbet. Andre var næsten færdige, og for dem var der en lang række oplevelser med at være i lære, de kunne trække på i samtalen. De mange unge har forskellig uddannelseshistorik bag sig: Nogle har været i gang med en anden ungdomsuddannelse tidligere (gymnasial



eller anden erhvervsfaglig). Andre har altid vidst, at de ville uddanne sig inden for lige netop det fag, de er i gang med. Vi har således mødt unge, der altid har vidst, de skulle noget med deres hænder, unge, der altid har rodet med knallerter, og unge, der endnu er afsøgende i forhold til deres uddannelses- og arbejdsliv. Men der er også noget, der samler de unge, vi har mødt: De er alle i gang med et lærepladsforløb på en erhvervsuddannelse.

## Forventning 1: At lave meningsfuldt arbejde

En gennemgående fortælling blandt de fleste unge, vi har talt med, er, at de har en forventning om at skulle ud i 'den virkelige verden' i deres lærepladsforløb. Det er ikke kun noget, de forventer – mange glæder sig til det. Flere af de unge fortæller, at de har set frem til at komme ud og se, hvordan det er i det *"rigtige liv"*, på et *"rigtigt plan"*, som de siger det. Disse udtalelser er genkendelige fra andre undersøgelser af unges oplevelser af deres lærepladsforløb (Sjøberg et al., 1999; Sørensen, 2001; Nielsen, 2005b) og de er rundet af en klar forestilling om, at det er ude i virksomhederne, de vil få indsigt i, hvordan de kan bruge deres faglighed og uddannelse 'i virkeligheden'. Som en ung eksemplarisk siger, kan man: *"faktisk lave det, man er ved at uddanne sig som"*. Flere af de unge forklarer altså, at det er ved at afprøve faget i praksis i en virksomhed, at de lærer deres faglighed at kende:

Det, der er godt ved at være i praktik det er, at man får lidt mere erfaring med, hvordan det fungerer i det rigtige liv, frem for hvis man bare læser det i bøgerne. Man lærer ligesom nogle andre ting ved at være ude og prøve det, fordi så udvikler man også sine egne metoder (detailhandelselev).

Det er således et gennemgående træk, at de unge i undersøgelsen ser lærepladsforløbet i deres uddannelse som yderst centralt for både at blive dygtigere til at mestre faget og til at kunne udvikle deres faglighed på nye og egne måder. Hos nogle af de unge bliver lærepladsforløbets 'virkelige verden' ligefrem defineret i modsætning til skolepraktik. Denne modsætning mellem læreplads i virksomheder og skolepraktik kan fortælle noget centralt omkring, hvad 'det virkelige' i lærepladsforløbet betyder:

Fordi vi sad jo i en simuleret virksomhed, det var ikke rigtige penge eller noget, man havde med at gøre. Det var hvert fald ikke lige mig. Jeg følte, at det, jeg sad og lavede, var ligegyldigt, og jeg kunne ikke rigtigt tage det seriøst. Så det var hvert fald ikke mig, det der skolepraktik. Hvis man lavede en fejl, så havde det ikke nogen konsekvenser. Hvor nu, hvis jeg laver en fejl, så får jeg det ligesom at vide (kontorelev).

...

På skolen bygger du bare til dig selv, og så skal det bare rives ned bagefter. Man går ikke så meget op i det, synes jeg. Det gjorde jeg i hvert fald ikke, fordi jeg vidste, det alligevel skal rives ned. Men her er det jo helt anderledes. Det skal jo ikke bare rives ned i morgen (murerlærling).

Som det fremgår i ovenstående citat, er det for kontoreleven vigtigt, at fejl har konsekvenser og ikke bliver set gennem fingre med. Man kan sige, at det er konsekvenserne, der gør det faglige arbejde meningsfuldt og autentisk i lærepladsvirksomheden. Murerlærlingen fortæller ligeledes, at det er *"helt anderledes"*, når det, han bygger, ikke skal rives ned bagefter, men faktisk skal bruges af nogen. Her bliver det, at man producerer til en virkelig kunde, det, der gør arbejdet meningsfuldt. Det skal her understreges, at disse forskelle på læringsrummet i forløb i virksomheder og i skolepraktik fremhæves af de unge i ordinære uddannelsesforløb i virksomheder, vi har mødt i denne undersøgelse. Som det fremgår af Danmarks Evalueringsinstituts undersøgelse af skolepraktikken, så rummer skolepraktikken også nogle læringspotentialer, som ordinære uddannelsesaftaler i virksomheder ikke rummer (EVA, 2012). Dette til trods har skolepraktikken svært ved at simulere den autencitet som lærepladsforløb i virksomheder rummer, og som de unge her fortæller om som noget meningsfuldt (se også Bisgaard et al., 2019).

Med forbehold for læringspotentialerne i skolepraktikken in mente fortæller flere af de unge i undersøgelsen om, at de vokser af at få ansvar i virkeligheden. For dem er lærepladsforløb i virksomheder læringspotent, fordi fejl har konsekvenser, og fordi det, man laver, betyder noget for nogen – der er en rigtig kunde, der aftager det produkt eller den service, man laver. Det handler altså ikke udelukkende om at kunne løse en faglig

opgave korrekt, det handler også om, hvilken kontekst opgaven udføres i. På den måde udgør *mening* et centralt element, og det er selve konteksten i forløbet i virksomhederne, der er meningsfyldt. Pointen er, at de unges forestilling om lærepladsforløbet rækker ud over rent fagteknisk kunnen, idet denne fagtekniske kunnen først bliver rigtig meningsfuld i mødet med en virksomhed, der har at gøre med virkelige penge, virkelige kunder og virkelige leverancer. Man kan sige, at fagligheden får mening og retning i mødet med det 'pres', og den autencitet som en virksomhed og kunderne i virksomheden giver på de faglige opgaver. På den måde er der også et sammenfald med virksomhedernes forventninger til de unge, som jo netop også handler om at kunne håndtere presset i en virkelig virksomhed og at lære af fejl.

Det meningsfulde er dog ikke kun bundet til det pres, en virksomhed giver. Mange af de unge fortæller også om, at de oplever deres arbejde som meningsfuldt – ja, nærmest tilfredsstillende, når de producerer et produkt eller en service, som en autolakererlærling herunder fortæller:

Jeg synes, det er tilfredsstillende, når man kan se, hvad man har lavet. Sådan "det har jeg lavet", kan man sige. Jeg kan godt lide, når man ser sit færdige produkt (autolakererlærling).

Det fagtekniske og de faglige kundskaber er dog stadig helt centrale for de unge, når det kommer til, hvornår de oplever, at deres arbejde er meningsfuldt og givende. De oplever nemlig, at deres arbejde (også) bliver meningsfuldt, når de producerer et konkret fagligt produkt eller skaber et resultat. En ung lærling fra detailbranchen siger ligefrem, at han får et kick af mersalg og god service. Mening og faglig stolthed synes her at være forbundet med at kunne mestre det fagtekniske, færdiggøre et produkt og levere 'varen'. Denne stolthed og tilfredshed over at producere et færdigt produkt som et særkende ved erhvervsuddannelserne fremhæves også i Louw & Katznelsons undersøgelse af eud-elevs læring i en præstationskultur (Louw & Katznelson, 2018). Ovenstående udtalelse fra autolakererlærlingen er eksemplarisk for, hvordan mange af de unge i undersøgelsen oplever at se deres faglighed blive ført ud i livet i lærepladsforløbet. Dermed peger undersøgelsen på, at der er potentiale i at koble de unges ønske om at møde autentiske, virkelige opgaver i virksomhederne og få

ansvar med det engagement og lærevillighed, vi tidligere har beskrevet, der er så væsentligt i virksomhedernes perspektiv.

## Bristede forventninger kan føre til frafald

På tværs af undersøgelsen fremstår forventningen til 'den virkelige verden' i lærepladsforløbet nærmest som et idealbillede for de fagligt meningsfulde og udfordrende opgaver, de unge forventer at møde forholdsvis hurtigt efter forløbets start. Det betyder også, at mange af de unge forventer endelig at kunne komme rigtig i gang med det fag, de brænder for. Men som to unge lærlinge herunder fortæller, kan mødet med lærepladsvirksomheden også føre til bristede forventninger, fordi man i første omgang ikke kommer til at lave det, man håbede på:

Nu har jeg været på skole i lang tid, nu vil jeg bare gerne ud i en virksomhed og prøve at mærke, hvordan det er at være ude i en rigtig virksomhed. Og de første 3 uger så skulle vi reparere og samle og skille og samle maskinen igen og rengøre den fuldstændig. Det var fint nok de første par dage, men efter noget tid vil jeg faktisk gerne i gang med det, jeg rigtig gerne vil (grafisk teknikerlærling).

...

Nogle jeg gik i klasse med, de er droppet ud, fordi de synes, det var sjovere på skolen end ude i virkeligheden. De fik jo heller ikke lov til at lave noget. Så det er jo klart, at de tænker: "Ej, det er ikke noget for mig, hvis det er sådan, jeg skal gå resten af mit liv, ikk'. Eller resten af læretiden (murerlærling).

Disse citater beskriver, at mødet med virksomhederne og den faglighed, de havde håbet at kunne sætte i spil, ikke var som forventet. Mødet med faget i lærepladsvirksomheden var derimod præget af en del rutineprægede, demotiverende og kedelige opgaver i de unges perspektiv. Det skal her understreges, at både rutineopgaver og rengøring indgår i virksomhedernes samlede produktion, og som vi var inde på i forrige kapitel, er det noget, der også genkendes fra andre brancher som fx hotel- og restaurationsbranchen (Sørensen, 2001) og social- og sundhedsuddannelserne (Bisgaard et

al., 2019). Det er med andre ord en central del af at lære sig et fag og det er noget, som virksomhederne forventer, at de unge i lære deltager i.

Pointen her er, at de høje forventninger, de unge har til at møde meningsfulde, faglige opgaver og til at kunne sætte deres faglighed i spil, kan risikere at briste i mødet med den virkelighed, de møder i starten af deres lærepladsforløb. Og som murerlærlingen ovenfor fortæller, kan disse bristede forventninger betyde, at nogle af de unge vælger at afbryde deres forløb. Dette kalder på opmærksomhed fra virksomhederne og de unges side.

Fra virksomhedernes side synes det afgørende at have fokus på, hvad der kan afhjælpe disse bristede forventninger. Det betyder ikke nødvendigvis, at opgavesammensætningen i starten af lærepladsforløbet skal ændres. Det handler måske mere om rammesætningen af opgaverne fra virksomhedernes side. Her kan det have afgørende betydning for de unges fornemmelse af mening med det, de laver, at fx også rutinearbejde og rengøring rammesættes som centralt og vigtigt for virksomhedens samlede produktion. Samtidig rummer rutinearbejde vigtig og væsentlig faglig læring, og ved at udføre de samme opgave mange gange opøver man sig inden for et fag og udvikler og forfiner de faglige kompetencer.

Fra de unges side kan en større bevidsthed om virksomheden som en helhed og større blik for virksomhedens samlede produktion og arbejdsproces og værdien af – også rutineopgaver – udvikle de unges helhedsforståelse af virksomhedens praksis (se også Bisgaard et al., 2019, kap. 6 & 7). En sådan helhedsforståelse kan være med til at afstemme deres forventninger til, hvad de 'i virkeligheden' kommer til at arbejde med i deres lærepladsforløb.

## Respekt og hierarki

Respekt og hierarki er helt generelt centrale temaer i relation til lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne (se fx Bjerre, 2002; Bisgaard et al., 2019). Mange af de unge i undersøgelsen her forventer som sagt at møde faget i virkeligheden i deres lærepladsforløb. Og som det fremgår, kan der være et indsatsområde omkring forventningsafstemning mellem de unge og virksomhederne, i forhold til hvordan denne virkelighed ser ud. En anden central forventning hos mange af de unge handler om den måde, de oplever at blive mødt på arbejdspladsen. Her hænger deres forventninger til, hvordan de bliver behandlet som ung i lære, tæt sammen med deres forståelse af

hierarki på en arbejdsplads. At der er hierarki på en arbejdsplads er ikke overraskende og hierarkier spiller til en vis grad sammen med organiseringen af arbejdet (se fx Sørensen, 2001; Bisgaard et al., 2019, kap. 16). Det er heller ikke sådan, at man som ny lærling i en virksomhed forventer at møde en arbejdsplads uden hierarki men man forventer at blive mødt med respekt, også selvom man måske ikke står øverst i hierarkiet. Her peger undersøgelsen på, at der kan være tale om både gode og dårlige hierarkier. En elektrikerlærling fortæller her om oplevelsen af et dårligt hierarki:

I: Du har fået at vide, at du har for meget attitude?

Lærling: Ja.

I: Hvad betyder det?

Lærling: For eksempel hvis der er en svend, der synes, han skal teste ens grænser. Så ligger der et franskrød foran ham, og så beder han én om at skære det ud, fordi han er sulten. Det gider jeg da ikke! For jeg er da ikke ansat til at skære franskrød for andre. Så på den måde ... der er nogle, der stadig er den meget gammeldags metode, ikk'.

I dette eksempel er det lærlingen, der får til opgave at skære brød ud for en af svendene på arbejdspladsen. Som lærlingen videre forklarer, er det nærmest en slags tradition på arbejdspladsen, at den nyeste og 'laveste i hierarkiet' bliver testet. Andre i undersøgelsen beretter om at skulle tømme opvaskemaskinen, hente frokost eller blive sat til den samme (rutine)opgave flere måneder i træk. Dette tyder på et slags hierarkisk system, der reproducerer tanken om, at den, der er i lære, skal kæmpe for sin respekt på arbejdspladsen – enten ved at udføre denne slags opgaver eller, som det fremgår i citatet, ved at gøre modstand og derved vise, at det vil man ikke finde sig i. Der kan nærmest være tale om en slags optagelsesritual, om man vil.

Opgaver som at skære brød eller tømme opvaskemaskine ligger langt fra de unges faglige uddannelse og det, de unge håber at møde i lærepladsforløbet. Når hierarkiet på arbejdspladsen på den måde bliver synligt via meningsløse opgaver, der ikke som sådan har noget at gøre med virksomhedens faglige opgaver, opleves det som et dårligt hierarki. Men hvad kendetegner så gode hierarkier? Det kan følgende samtale med en bygningssnedkerlærling kaste lys over.

Lærling: Jeg bliver både sat til at lave mange af de ting, som bliver bestilt, men samtidig så bliver jeg også sat til at rydde op og feje og rydde op efter svendene.

I: Er det okay?

Lærling: Ja, det synes jeg. For hvis jeg ikke gør det, så skal han jo overarbejde og gøre det. Så kan jeg lige så godt gøre det, når jeg lige har nogle frie hænder. Det er kun slemt, hvis min mester kommer ind 10 minutter før fyraften og siger: "Du skal lige gøre hele værkstedet rent". Så tænker man, det bliver en lang dag.

I: Ja, men gør du det så? Eller siger man så: "Næ, ved du hvad, jeg har fri om 10 minutter".

Lærling: Ja, altså jeg har både sagt til ham, at jeg har ting, jeg skal nå, så det kan jeg ikke i dag. Og så har jeg også bare gjort det og så arbejdet den halve time over. Dengang, hvor jeg havde noget at lave, der bad jeg ham om, at han godt måtte komme og sige det, en halv time før jeg havde fyraften. Og det har han faktisk været rigtig god til efter det.

Som bygningssnedkerlærlingen her forklarer, så er han godt klar over, at der er opgaver, der skal udføres, som handler om at rydde op og feje – også efter svendene. Han er altså bevidst om, at der eksisterer et hierarki på arbejdspladsen. Men i modsætning til at skære franskbrød ud for ældre kollegaer så beskrives det her som fint, så længe man får besked i god nok tid, og så længe lærlingens tid og andre opgaver også respekteres.

Pointen er, at langt de fleste af de unge ikke forventer arbejdspladser uden hierarki, men de forventer, at de bliver taget alvorligt og bliver respekteret. Selvom det måske ikke altid er lige til for en ny lærling at bede en mester om at gøre tingene anderledes, så giver denne historie indsigt i, at det er muligt, og at det kan være med til at bygge bro mellem lærling og de ældre udlærte på arbejdspladsen.

Den respekt på arbejdspladsen handler altså grundlæggende om, at de opgaver, man som ny i virksomheden stilles over for, ikke samtidig er 'nedværdigende', som eksempelvis at skære brød ud for de andre. Eksemplet med at skære franskbrød ud er ikke udtryk for en generel tendens i undersøgelsen. Samtidig er det naturligvis kontekstafhængigt fra arbejds-

plads til arbejdsplads og fra ung til ung, hvad der opleves som inden for rimelighedens grænser, når det kommer til hierarki og at have særlige lær-lingeopgaver. Ikke desto mindre er det et væsentligt opmærksomhedspunkt for virksomhederne, og det giver anledning til at have tydelighed og dialog om disse hierarkier og samarbejdsrutiner på arbejdspladsen. Dette er vigtigt for at undgå misforståelser og et eventuelt afbrud af lærepladsforløbet, som lærlingen i eksemplet med at skære franskbrød ud fortæller at have overvejet.

På tværs af brancher og fag kan vi således sige, at de unge glæder sig til deres forløb i virksomheden og forventer, at det giver dem indsigt i og mulighed for at arbejde med deres faglighed på meningsfulde måder. I deres perspektiv er det meningsfulde og motiverende knyttet til at kunne se sin faglighed udvikle sig, hvad enten det handler om at lave et konkret produkt eller skabe tilfredshed hos kunder. Det er i høj grad denne forventning til at opleve faget meningsfuldt, som de unge har til lærepladsforløbet. Det betyder, at de forventer at afprøve – og 'se' – deres fag i en rigtig, konkret praksis, hvor deres arbejde har konsekvenser og betydning for andre end dem selv. Denne 'prøven sig af i praksis' og det at se sin faglighed komme til live udgør således centrale dele af det, de unge forventer at møde i læretid.

Men mødet med virkeligheden i lærepladsvirksomheden stemmer ikke altid overens med forventningerne. Mange af de unge fortæller om oplevelser med en del rutineopgaver og rengøring, som de må løse, som en del af deres lærlingetid. De kan sådan set godt forstå, at de skal løse disse opgaver, men de mister motivationen og engagementet, når dette rutinearbejde ikke bliver sat ind i en meningsfuld ramme, eller når det foregår over for lang tid. Pointen er altså, at hierarki *kan* være fint, og at rutineopgaver *kan* være meningsfulde at udføre. Det handler langt hen ad vejen om gensidig respekt og dialog om både hierarkiet og rutineopgaverne, hvilket udgør et centralt opmærksomhedspunkt for lærepladsvirksomheder.

## Forventning 2: At få ansvar i passende mængder

De unge fortæller altså om store forventninger til at komme ud i praksis og til at bringe sig selv og deres fag i spil i virkeligheden. Dette følges af en forventning hos mange af de unge om at få ansvar (i passende mængder). Som det fx også påpeges i Sørensens undersøgelse af hotel- og restaura-



tionsbranchen (2001), så er det netop muligheden for nye opgaver, og de faglige udfordringer der følger med, de unge anser som essentielt for at kunne blive fagligt dygtigere. De unge i undersøgelsen her gør sig dermed tanker om, hvordan de som en endnu ikke udlært medarbejder kan leve op til pludselig at begå sig i 'den virkelige verden', hvor udførelsen af arbejdsopgaver har konsekvenser. Dette vil vi se nærmere på i det følgende.

Det går igen hos flere af de unge, vi har interviewet, at de oplever at skulle tage ansvar for deres tid i virksomheden og for det, de lærer og får ud af lærepladsforløbet. De fortæller eksempelvis, at det er op til dem selv at udtrykke, hvis de har ønsker til nye opgaver, andre faglige udfordringer, information, eller generelt hvis de har behov for ændringer i deres arbejdssituation:

Jeg tænker ligesom på alle andre arbejdsmarkeder eller jobs, så er det ikke ligesom at gå i skole. Du kommer ikke ind til en studievejleder og bliver spurgt hver måned, hvordan du har det, eller hvordan det går. Du bliver nødt til selv at opsøge det, hvis der er noget, hvis du gerne vil prøve noget andet, eller der er et eller andet, du ikke synes er fedt (elektrikerlærling).

Lærlingen udtrykker her en selvfølgelighed omkring, at det er ham selv, der skal handle og opsøge sin leder, hvis han vil have sin arbejdsdag til at se ud på en anden måde. Denne 'egenforventning' går igen hos andre unge i undersøgelsen: Du skal "selv åbne munden", "kæmpe for det", "bede om det" og lign.

Flere af de unge siger samtidig, at når de så gør det, oplever de ofte en lydhørhed og dialog og dermed en mulighed for at få indflydelse på eget lærlingeforløb.

Som det fremgår, har mange af de unge således en forventning til sig selv i forhold til at tage ansvar for ændringer i deres lærlingeforløb. De har samtidig en forventning om, at de i kraft af netop at være på en arbejdsplads – og ikke i skole – bliver imødekommet af virksomhederne, når de tager dette ansvar. Det er dog vigtigt at nuancere dette. Flere fortæller nemlig også, at det kan være svært at opsøge en overordnet, og, at de gør sig mange overvejelser om dette, som to lærlinge herunder fortæller:

Jeg synes, det er rigtig svært for en lærling at gå ind og sige noget til sin mester. Det er, som om hjertet hænger helt oppe i halsen (bygningssnedkerlærling).

...

Der er jo altid den der følelse, når man lige skal spørge personen, der er over en, der faktisk bestemmer over en. Det ville ligge lidt i maven, men jeg ville ikke have noget imod at sige det til ham. Men jeg ville heller ikke sige det til ham nu, fordi nu har han jo lagt planer om, at jeg skulle være her, og så ville jeg heller ikke sige det, før vi er færdige (tømmerlærling).

Til trods for at mange af de unge har en forståelse for, at det er deres eget ansvar at gøre noget, hvis de fx vil have ændret noget i deres lærepladsforløb, kan det være rigtig svært for dem. Men som nedenstående citat illustrerer, gør en udvikling under lærepladsforløbet sig gældende. Det, der måske er rigtig svært i starten af et forløb, bliver lettere hen ad vejen:

I starten var det lidt sværere, for man kendte dem ikke som sådan. Men efter noget tid er det meget nemt. Så kan man bare lige rende ind og spørge: "Kan du ikke lige hjælpe mig her?". Men i starten, hvis man ikke lige stod op og ned ad dem, og man lige skulle få kontakt og få dem væk fra deres egen maskine, så var det lidt sværere, fordi dengang havde jeg jo ikke lige det helt store forhold til dem, som jeg har nu (grafisk teknikerlærling).

I lyset af ovenstående handler ansvar og den faglige proces også om at blive tryktere i relationen til de andre på arbejdspladsen og bevæge sig mere sikkert i virksomheden og i relationerne til de øvrige medarbejdere. Der beskrives således en læreproces, hvor det bliver nemmere hen ad vejen at tage ansvar og være opsøgende.

Pointen er, at temaet omkring ansvar peger på et dilemma. Det handler om, at man som lærling i en virksomhed anser det som en del af eget ansvar at bede om forandringer og ændringer. Samtidig kan man ikke selv tage hele ansvaret, og man forventer også, at andre i virksomheden tager

ansvar for at sammensætte et helstøbt lærepladsforløb. Det handler altså både om selv at tage ansvar, men også om, at andre har ansvar for én. Og så handler det også om, at det at få ansvar for en opgave også er forbundet med noget positivt for eleverne – som en form for indirekte anerkendelse, som det også pointeres i Bisgaard et al. (2019). Der kan således både være øget læring og faglig udvikling forbundet med at få øget ansvar, samtidig med, at det kan være svært for de unge at vide, hvordan de kan og skal tage et øget ansvar. Spørgsmålet er altså, hvor grænserne for ansvar går. Hvad er den enkelte lærlings ansvar, og hvad er virksomhedens ansvar? I et virksomhedsperspektiv giver dette anledning til opmærksomhed på, hvordan man kan være med til, at virksomhedens lærlinge får mulighed for at indfri forventningerne til sig selv og til det at tage ansvar. Samtidig skal man som virksomhed også tage ansvar for lærlingenes læreproces og har desuden et ansvar for, at der er en plan for lærlingens forløb. Det handler langt hen ad vejen om at give de unge mulighed for at tage et meningsfuldt *medansvar* for deres lærepladsforløb.

## Pas på mig, jeg er ny i lære

På den måde gælder det for mange af de unge om, at de forventer at blive opfattet og behandlet som medarbejdere på lige fod med de mere erfarne. Her gælder det, at de får lov at tage ansvar for deres arbejdsliv, samtidig med at de forventer en forståelse for, at de stadig er i lære. Som to lærlinge herunder italesætter det:

Jamen, de ved da godt, jeg er ny og ikke har prøvet at være herude før. Så de har også respekt for det (detailhandelselev).

...

Det gode ved at være i praktik, det er, at man har nogle undtagelser ved at være i lære. Det der med, at man ikke er ansat på fuld løn. De forventer ikke det helt store af dig. Det er ikke lig med, at man bare kan gå rundt og slække den. Men i og med man er mindre erfaren end svendene, så forventer de ikke, at man har fuldt styr på det hele. Det er noget af det fede ved at være i praktik. Man er undtaget på nogle punkter, som gør det lidt mere beroligende ikke at have styr på tingene. At

man ikke har styr på det endnu, men man kommer nok til at have styr på det senere (grafisk teknikerlærling).

I disse citater fortæller en detailhandelselev og en grafisk teknikerlærling om, hvordan det er at være ny i lære også handler om, at de andre på arbejdspladsen giver lidt længere snor, når det kommer til at have styr på det. I det sidste citat beskrives det som ”fedt”, fordi det skaber mere ro på, når der er noget, der er svært, eller hvis fejl begås. Det handler med andre ord om, at så længe man er i lære i virksomheden, så er man netop det: *i lære*. Det betyder, at der gives plads og rum til faglig udvikling, hvor det er legitimt at lave fejl og lære af dem. Som den grafiske teknikerlærling så fint siger det: *”At man ikke har styr på det endnu, men man kommer nok til at have styr på det senere”*.

Pointen med dette er, at det er væsentligt at fastholde, at det er en proces – en progression at være i lære. Det er en udfordring generelt set for erhvervsuddannelserne og andre uddannelser med læreplads- og praktikforløb, at de unge kan have vanskeligt ved at fastholde et uddannelsesperspektiv i deres læretid i virksomheden. Men som citaterne ovenfor understreger, så forventer man som lærling en vis form for særstatus, hvor der også er plads til at have fokus på ens faglige uddannelses- og udviklingsproces. Dette uddannelsesansvar udgør et opmærksomhedspunkt for virksomheder med lærlinge og peger på, at det er centralt at have en overordnet plan for lærepladsforløbet, for at skabe og fastholde et godt læringsmiljø i virksomheden (Billett, 2001), og for at skabe sammenhæng og helhed for eleverne (Nielsen, 2005b).

### Forventning 3: Tryk og faglig læring i lærepladsforløbet

Som tidligere behandlet, er det vigtigt for de unge i lære at blive mødt med respekt hvad angår rutineopgaver, oprydningsopgaver m.v. Og som beskrevet i ovenstående afsnit, gør gode relationer med de mere erfarne medarbejdere det nemmere at spørge om ændringer og selv at tage ansvar.

Mange fremhæver også, at de forestiller sig at få gode kollegaer i virksomheden, og at vejlederne er hyggelige og rare, og kobler dette til at kunne lære sig fagets kundskaber. En elektrikerlærling sætter det på spidsen:

Den første dag brugte jeg primært tiden på at lure ud, hvem jeg gik med, frem for faktisk sådan at finde ud af, hvad fanden jeg egentlig lavede. Fordi jeg vil gerne have det godt. Og når jeg har det godt, så kan jeg lære. Har jeg det ikke godt, så har jeg virkelig mange problemer med at lære. Fordi hvis vi ikke har en skid til fælles, og det eneste, manden vil, det er at stå og råbe mig i hovedet, så kommer det nok ikke rigtig til at fungere så godt, det her (elektrikerlærling).

Sort på hvidt står der i ovenstående: Når jeg har det godt, så kan jeg lære. Dette hovedbudskab er helt centralt for at forstå den kompleksitet, mange af de unge oplever i den første tid i mødet med lærepladsvirksomhederne: Selvom forventningerne til deres lærepladsforløb i høj grad handler om udvikling af faglige kundskaber, bruger de samtidig en stor portion energi på at finde sig socialt til rette på arbejdspladsen og lure virksomhederne af: Hvem er de andre, og hvordan passer jeg ind her?

Dette giver indsigt i, at det store fokus på tilegnelse af faglige kundskaber og at prøve faget af i virkeligheden, som vi har været inde på tidligere, ikke står alene. Virksomhedens og lærlingens 'attitude' tjekkes i høj grad også af i lærepladsforløbet – særligt i starten. Det er endvidere interessant, at dette også kobles til at lære faget. Overordnet set kan man sige, at dette handler om inklusion og kollegarelationer på en arbejdsplads og adgangen til de fællesskaber, hvor det faglige opstår og foregår. Denne pointe kan genfindes i andre undersøgelser af lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne (Sjøberg et al. 1999; Sørensen 2001; Bisgaard, 2018; Louw & Hansen, 2018). I dette lys er det ikke overraskende, at mange af de unge fortæller om en stor opmærksomhed på relationerne til de fagpersoner, som står for deres læring i forløbene i virksomhederne, eller som i øvrigt er centrale for deres lærepladsforløb. Alligevel giver dette anledning til at understrege vigtigheden af, at man som lærepladsvirksomhed også er opmærksom på de sociale aspekter i et lærepladsforløb, og understøtter deres lærlinges adgang til – og inklusion i – virksomhedens faglige fællesskaber.

## Forventning 4: Lære en masse fagligt

Generelt set har de fleste unge altså store forventninger til det faglige udbytte af deres tid i lære, og der er en gennemgående forventning om at lære de faglige kundskaber, der er knyttet til deres fag. Det fremgår således fra stort set alle de unge, der er med i denne undersøgelse, at de forventer *"at lære en hel masse"*. Denne brede, overordnede forventning, uddybes af tre unge herunder:

Jeg forventede da, at jeg fik lært en hel masse og en masse ting, som jeg kunne tage med videre også (kontorelev).

...

Det er det med, at man kommer ind på de forskellige grene af el-emnerne. Altså de forskellige typer, altså alarm, stærkstrøm og sådan noget. Og at man får en god viden inden for hvert område (elektrikerlærling).

...

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

I citaterne tydeliggøres det, hvilke forventninger de unge har til *"at lære en masse"* i deres læretid. I første citat forklares det, at den faglighed, der skal oparbejdes, er en faglighed, der skal kunne eksistere uden for den konkrete praksis i virksomheden. Der er således en forståelse af lærepladsforløbet som en periode, hvor den unge opbygger faglige kundskaber i 'ren form', der kan bruges i andre virksomheder og kontekster – en opbygning af faglige kundskaber og viden, der ikke udelukkende er kontekstafhængig. Der kan nærmest tales om en forventning til at blive i stand til at anvende og overføre viden og færdigheder fra en virksomhed til en anden (Aarkrog, 2010).

I de to andre citater er forventningen ikke blot at lære faglighed, der kan viderebringes i andre kontekster, men også at komme godt omkring fagets mange facetter og grene. Dette handler både om at opnå en god, bred viden inden for alt, hvad faget indeholder, men også om at blive klogere

på, hvilke faglige spor man skal bevæge sig ned ad i sit kommende arbejdsliv. Den faglige forventning knytter således også an til en forventning om at blive klogere på sig selv i relation til fagets mange facetter, herunder fremadrettede muligheder. Dette kommer også til udtryk blandt flere af de unge gennem deres fortællinger om, at de måske vil videreuddanne sig og bygge videre på deres faglighed – med afsæt i deres nuværende erhvervsuddannelse. Det gælder også, selv om de unge ønsker at blive i samme virksomhed, hvor de bliver udlært.

De unge forventer altså at lære en masse fagligt i deres lærepladsforløb. Dette har betydning for dem både i relation til deres konkrete lærepladsforløb men også i forhold til tiden efter deres uddannelse, så de bliver i stand til at træde ind i og varetage rollen som faglært i andre virksomheder. Dette er interessant i lyset af pointen med vekseluddannelsesprincippet: at virksomheden står for den konkrete, praksisnære oplæring, og skolen for de bredere og generelle faglige kompetencer (Hansen, 2010). I citaterne ovenfor udtrykkes en forventning om, at også virksomhederne kan sikre lærlingene brede faglige kompetencer, der kan gøre dem attraktive på et fleksibelt arbejdsmarked. Pointen her er, at alt afhængigt af virksomhedens størrelse og produktion har de forskellige muligheder for at sikre deres lærlinges generelle kompetencer, som erhvervsskolerne måske har sværere ved at indløse. Spørgsmålet, der melder sig i denne forbindelse, er altså, om – og i givet fald hvordan – man som lærepladsvirksomhed kan imødekomme forventningen om brede og generelle faglige kompetencer fra de unges side.

## Sammenfatning: Set med de unges øjne

De mange beskrevne forventninger handler samlet set om, at de unge har stort fokus på at tilegne sig *faglige kundskaber* i deres lærepladsforløb. De har også fokus på at blive respekteret og indgå i meningsfulde læringssituationer, men forventninger som disse er også med udgangspunkt i bedre at kunne tilegne sig det fag, de er i gang med at lære. Det kan derfor pointeres, at de unge i deres forventninger vægter faglige kundskaber højere end faglig attitude, også selvom sidstnævnte fokus også er til stede.

I de forskellige fortællinger fra de unge i undersøgelsen kan vi altså se en optagethed af at lære og udvikle sin faglighed i mødet med virksomhe-

derne og en forventning om, at arbejdet i virksomheden er meningsfuldt. Man ser frem til at møde den virkelighed, det pres og de krav, som kunde-kontakt, leverancer og produktion udgør. Samtidig er det lige præcis her, forventningerne kan lide brist, da nogle af de unge fortæller, at de oplever at blive sat til opgaver, de ikke finder meningsfulde eller fagligt udviklende. Som vi har hørt, er det fint nok at lave rutineopgaver og lign., så længe man kan se en mening med det, og det ikke er det eneste, man bliver sat til. Dette kalder på opmærksomhed i forhold til, at man som virksomhed rammesætter lærlingeopgaver som meningsfulde og centrale for virksomhedens samlede produktion for de unge, også når det handler om rutineopgaver eller rengøring.

Ud over betydningsfuldt arbejde og respekt forventer mange af de unge også at skulle tage ansvar for selv at præge deres lærepladsforløb. Samtidig forventer de, at virksomheden husker, at de er nye i virksomheden, og dermed både giver dem lidt længere snor ift. løsning af opgaver, og at virksomhederne har et overblik og en plan for deres tid i lære. Pointen er, at de unge på en og samme tid gerne vil påtage sig rollen som medarbejdere (på lige fod med andre) og tage ansvar, men også vil have, at virksomhederne tager ansvar for de unges faglige uddannelses- og udviklingsforløb. Det centrale her er, at man som virksomhed har opmærksomhed på, hvordan man kan skabe rammer for, at unge i lære kan tage et *medansvar* for deres lærepladsforløb.

Mange af de unge udtrykker videre et ønske om en tryk og god relation til deres vejledere – særligt fordi dette medvirker til en større grad af mulighed for at tilegne sig faget. Dette knytter an til pointen om, at de unge generelt set har en stor forventning om, at det er i lærepladsforløbet, de lærer deres faglighed og fagenes mange facetter at kende.





# Forskellige forståelser af faglighed

Både virksomhederne og de unge forbinder mødet med hinanden med store forventninger og et stort potentiale. Begge parter har ønsker om at skabe gode og givende lærepladsforløb, både af hensyn til sig selv, men også til hinanden.

## Virksomhederne forventer faglig attitude

Virksomhederne har generelt set en forventning om, at de unge, der kommer i lære hos dem, skal kunne tilpasse sig og begå sig på en arbejdsplads, hvor lærevillighed, gåpåmod og engagement værdsættes og efterlyses. Virksomhederne vægter således, at de unge udviser interesse for – og villighed til – at indgå i et arbejdsfællesskab, et arbejdspladshierarki og en produktion med deadlines og rutineopgaver, der skal løftes. På den måde kan man sige, at formålet med lærepladsforløbet i virksomhederne optik først og fremmest handler om at gøre deres lærlinge i stand til at blive kompetente og dygtige medarbejdere og kollegaer. De faglige kundskaber er selvsagt ikke uvæsentlige i den forbindelse, men undersøgelsen tegner et billede af, at attituden kommer før faglige kundskaber for virksomhederne. Som mesteren fra et autolakereri forklarede det, så tager han det ikke så tungt, at de unge ikke ved noget om malerfaget, når de kommer, det skal han nok lære dem. Han lægger mere vægt på, at de ikke går og gemmer sig, og at de selv opsøger arbejdet og opgaverne.

Man kan altså sige, at virksomhederne har fokus på, at de unge først og fremmest skal udvikle forståelser for virksomhedens kultur, normer og arbejdsprocesser, udvise det rette engagement, tage ansvar og udvise faglig dømmekraft og myndighed. Virksomhedernes fokus på attitude har således i særlig grad at gøre med, at lærlingene skal blive en del af et forpligtende arbejdsfællesskab, udvise mødestabilitet, kunne planlægge, tage ansvar og selv opsøge opgaver. Virksomhedernes fire forventninger kan altså samlet set begribes som en forventning om *faglig attitude*.

## De unge forventer faglige kundskaber

Disse forventningsstrukturer er ikke fraværende hos de unge. De vil over en bred kam også gerne have ansvar, tage selvstændige faglige beslutninger og blive en del af arbejdsfællesskabet i virksomheden. Men helt generelt kommer kundskab før attitude for de unge i undersøgelsen. De fortæller om forventningen om at møde interessante faglige opgaver i en virkelig virksomhed – at lære sig faget 'i virkeligheden'. Man kan her tale om en forventning om at udvikle sine faglige mestringskompetencer i lærepladsforløbet og få prøvet sig selv fagligt af i en virksomhed med det pres, som en produktionslogik udgør. Dette handler i høj grad om adgangen til arbejdsfællesskaber og om adgangen til meningsfulde faglige opgaver. De unge i undersøgelsen tegner et generelt billede af, at de gerne vil kunne begå sig på en arbejdsplads og indgå i en produktion. Samtidig har de som sådan også forståelse for, at der ligeledes skal løses rutineopgaver af hensyn til virksomhedens produktion. Men de unge vægter faglige opgaver og faglig mening højt. Pointen her er, at man som lærling søger efter faglig mening og faglige udviklingsmuligheder i lærepladsforløbet. Når meningen med rutinearbejdet fortoner sig, eller arbejdspladsens hierarki opleves uvæsentligt for produktionen og det arbejde, de unge skal udføre, eller hvis hierarkiet måske direkte opleves ubehageligt, fører det til demotivation og ikke-engagement, fordi arbejdet opleves som meningsløst.

Dermed kan det engagement og gåpåmod, som virksomhederne værdsætter og kigger efter hos de unge i lære, risikere at blive mindre eller helt forsvinde som resultat af oplevelsen af meningsløse opgaver, manglende adgang til arbejdsfællesskabet eller den omgangstone, de bliver mødt med. Flere af de unge i vores undersøgelser fortæller, at de sådan set også

gerne vil udvise engagement og gåpåmod, men at de kan være usikre på, hvilke forventninger virksomheden har til dem i den forbindelse, at de kan være usikre på, *hvordan* de skal udvise lærevillighed, engagement og gåpåmod på den 'rigtige' måde i virksomheden.

Formålet med lærepladsforløbet er således i udgangspunktet i mindre grad 'medarbejder' og i højere grad 'faglært' i de unges optik. De unges forventninger kan samlet set begribes som et ønske om at lære *faglige kundskaber*.

## Forventningerne mødes

I udgangspunktet forventer både virksomhederne og de unge i undersøgelsen at møde en faglighed hos hinanden, men som undersøgelsen viser, dækker denne faglighed over forskellige forståelser af – og vægtninger mellem – faglig attitude og faglige kundskaber. Disse gensidige forventninger er ofte enten implicitte, bliver taget for givet, eller også er den konkrete mening for uklar. Pointen er, at de unge og virksomheder i denne undersøgelse nok er enige om, at faglig attitude og faglige kundskaber er centrale elementer i lærepladsforløb. Men de er ikke afstemt i forhold til, hvad faglig attitude og faglige kundskaber vil sige for dem, eller hvordan de bør vægtes i praksis. Dette udgør en hovedkonklusion i undersøgelsen.

Dette betyder, at den faglighed, mange af de unge i lære forventer at møde – kundskaber før attitude – brydes af den faglighed, virksomhederne forventer, de unge kommer med – attitude før kundskaber. Begge parter forventer faglighed – det er de enige om – men det betyder forskellige ting i de unges og i virksomhedernes perspektiv, og dette italesættes sjældent i mødet mellem parterne. Begge parter er i teorien enige om, at faglighed er vigtigt, men der er nogle afgørende forskelle i deres forståelser af, hvad det i praksis vil sige, eller hvordan vægtningen mellem faglig attitude og faglige kundskaber bør være. Det betyder, at misforståelser, uenighed, skuffede forventninger og konflikter kan opstå.

Undersøgelsen tegner videre et billede af, at både virksomhederne og de unge gerne vil indfri og imødekomme de krav og forventninger, de oplever at blive mødt med. At få dette møde mellem unge og erhvervslivet til at fungere i lærepladsforløbene er ikke *udelukkende* den ene eller den andens ansvar. Det er et *samarbejde*, og i dette samarbejde synes det af-

gørende, på baggrund af analyserne i undersøgelsen første del, at arbejde med afstemning af de faglige forventninger til hinanden. Helt generelt er denne forventningsafstemning altså en central del af at skabe gode betingelser for de unges læring i forløbene i virksomhederne (se fx Billett, 2001). Dette kan gøres på mange måder i praksis men indledende og løbende forventningssamtaler er én væsentlig måde at imødekomme denne udfordring på. Det synes afgørende for muligheden for at imødekomme virksomhedernes forventninger, at disse ekspliciteres. Omvendt synes det afgørende for virksomhedernes mulighed for at opfylde de unges forventninger, at disse forventninger tydeliggøres, både i starten af lærepladsforløbet og undervejs. Denne type af indledende og løbende forventningsafstemninger kan videre åbne for en faglig dialog om, hvordan, og i hvilken grad, man som lærling og som lærepladsvirksomhed kan imødekomme de gensidige forventninger.

Ligeledes synes det afgørende, at de unge oplever tryghed i lærepladsforløbet. Ikke nødvendigvis tryghed i forhold til, om de kan beholde deres læreplads, men snarere tryghed ved, hvordan og hvor godt de løser deres opgaver og indfrier de forventninger, virksomheden har til dem. Denne tryghed kan dels komme i stand ved, at det tydeliggøres, hvem i virksomheden man kan gå til med tvivl og faglige spørgsmål. Trygheden kan også understøttes ved at matche de helt uerfarne og nystartede lærlinge med andre lærlinge, der har været i virksomheden et stykke tid. Den læring og det rum for faglig dialog, der kan opstå i denne type af uerfaren-erfaren-lærlingerelation er unik og rummer lærepladsdannelsepotentialer for begge parter. Slutteligt kan der særligt fra virksomhedernes side arbejdes med at understøtte og synliggøre lærlingenes læring og progression, både i forhold til faglig attitude og faglige kundskaber. Vurderingen af de faglige kundskaber har formelle læringsmål for uddannelsesforløb at støtte sig til. Indholdet og progressionen vedrørende den faglige attitude er ikke noget, der som sådan er omfattet af formelle læringsmål eller en 'læreplan', og det er derfor mere diffust, hvad man skal leve op til her. Her bliver de løbende forventningsafstemmende samtaler et vigtig redskab til at sikre, både trygheden i lærepladsforløbet for elevene, og mulighederne for at lave justeringer i krav og opgaver. Derfor er en tydeliggørelse af virksomhedens forventninger til faglig attitude og udvikling heraf relevant at arbejde med. Arbejdet med tydeliggørelse af forventningerne til de unge, der kommer i

lære i virksomheden, og det at skabe gode rum for, at disse unge kan imødekomme forventningerne, giver muligheder for, at både virksomheder og unge kan blive lærepladsklar til hinanden. Og det skaber gode muligheder for, at man som lærling kan udvikle sig som medarbejder i virksomheden. Dette vil alt andet lige også kunne ses på virksomhedens bundlinje.



# Dannelse i lærepladsforløb

Du har mulighed for at forme og uddanne en kollega fra starten, hvor de er mere modtagelige. Det kan godt være, de ikke altid hører efter, når de også lige har været i byen og sådan noget, men det er jo en del af det. Vi skal jo også være mennesker.

Indehaver, detailbutik

Når unge i dag vælger erhvervsuddannelser, udgør lærepladsforløbet som nævnt op til  $\frac{3}{4}$  af deres samlede uddannelse. Det betyder, at når de starter på hovedforløbet, bruger de langt størstedelen af deres uddannelsestid i en virksomhed. Virksomhederne skal naturligvis medvirke til, at de unge kommer omkring faget og tilegner sig de læringsmål, der udstikkes i ministeriets bekendtgørelser. Ud over det har virksomhederne også en bredere uddannelsesmæssig forpligtelse – nemlig de unges dannelse. I den seneste politiske aftale om erhvervsuddannelserne (Regeringen, 2018) er dannelse et centralt opmærksomhedspunkt og krav på erhvervsuddannelserne, som det fremgår af aftaleteksten:

Erhvervsuddannelserne og erhvervsskolerne er en stærk ramme for dannelse, forstået som karakterdannelse og faglig stolthed. På en erhvervsuddannelse udvikler eleven eksempelvis vedholdenhed, omsorg og beslutsomhed. Gennem tilegnelsen af erhvervsuddannelsernes fagområder og faglige håndværk



styrkes eksempelvis elevernes personlige integritet, omsorg og respekt for håndens arbejde (Regeringen, 2018).

Politisk stilles der her skarpt på dannelsesprocesser på erhvervsuddannelserne forstået som en kombination af både faglige og personlige færdigheder og kundskaber som integritet, omsorg, ansvar og pligter. Overordnet set er det virksomhederne og erhvervsskolernes ansvar i fællesskab at udvikle og danne disse færdigheder og kundskaber.

I denne del 2 tager vi vores viden fra del 1 om virksomhedernes og de unges forventninger med os og ser nærmere på, hvordan vi kan forstå de unges lærepladsforløb ud fra et dannelsesperspektiv.

## Hvorfor dannelse?

Men hvorfor overhovedet beskæftige sig med et støvet og gammelt begreb som dannelse, der har rødder i Antikkens Grækenland, i relation til moderne danske erhvervsuddannelser?

For det første har dannelse helt grundlæggende at gøre med vores forholdemåde som mennesker, hvem vi er, hvordan vi er, hvordan vi indgår i relationer, og bredere set i en samfundsmæssighed. Og efter at dannelsesbegrebet næsten har været fraværende i det pædagogiske vokabular i mange år, ser vi gennem de senere år en genkomst af begrebet i uddannelsessystemet og i den offentlige debat om unge og uddannelse (Sommer & Klitmøller, 2018).

For det andet er det relevant at beskæftige sig med dannelse, fordi dannelsesprocesser udgør selve erhvervsuddannelsernes DNA. Går man tilbage til lavstiden, hvor unge kom i lære hos en mester og boede der under hele læretiden, var der en tæt forbindelse mellem fag, uddannelse, dannelse og identitet:

I mesterlærens første fase var det at komme i lære socialiserende til en bestemt rolle og en bestemt plads som borger i samfundet – en totalsocialisering af de unge og ikke blot en kvalificering i nogle bestemte håndværksmæssige teknikker, idet oplæringsperioden havde et væsentligt element af opdragelse (Sigurjonsson, 2010: 86).

En mesters opgave var altså ikke blot at videregive de håndværksmæssige faglige kundskaber, men også at gøre lærlingen i stand til at være borger i et samfund. Dermed var formålet med læretiden ikke kun, at lærlingen skulle blive fagligt dygtig, men også til at kunne indgå i en rolle og i et samfund. Med fundament i mesterlæren er der således historisk set et stærkt grundlag for at arbejde med dannelse i erhvervsuddannelserne.

At vi fokuserer på dannelse i lærepladsforløbet, trækker således tråde til traditionerne bag mesterlære. Frem for at fokusere på eksempelvis læring eller kompetenceudvikling i lærepladsforløb, der giver indblik i tilegnelse af indhold, giver dannelse mulighed for at anskue lærepladsforløbene i et bredere perspektiv. Her er en tilegnelse af færdigheder ikke udelukkende målet. I stedet anskues lærepladsforløbet ud fra en præmis om, at uddannelse også skal understøtte den enkelte i at blive til som fagperson og som menneske i en foranderlig verden.

I lyset af både de historiske rødder, dannelsen har i erhvervene, og den vægtning, den seneste erhvervsuddannelsesreform har givet dannelse i lærepladsforløbene, er det centralt at belyse, hvordan dannelse i disse forløb egentlig kan forstås. Så spørgsmålet, vi her vil undersøge, er netop: Hvordan kan vi forstå de dannelsesprocesser, der foregår i lærepladsforløbene i dag? Og hvad får vi øje på, når vi ser på de unges møde med virksomhederne, og virksomhedernes møde med de unge, gennem dannelsesbriller?

## Lærepladsdannelse

Dannelse er som nævnt et begreb, der rækker tilbage til det antikke Grækenland med filosofen Aristoteles som en af hovedreferencerne (Aristoteles, 1995). Dannelsesbegrebet har gennem tiderne haft mange konnotationer og forskellige forståelser indlejret i sig. Man kan fx tale om klassisk, finkulturel og almen dannelse (Dolin, 2017; Jepsen, 2017) eller om materiel dannelse (fokus på indhold og 'hvad' der skal læres), kategorial dannelse (fokus på forståelse og 'hvorfor' der skal læres) og formal dannelse (fokus på formen og 'hvordan' der skal læres), som den tyske professor i pædagogik Wolfgang Klafki gør det med reference til didaktik og pædagogik (Klafki, 1983). De mange forskellige forståelser af begrebet dannelse udgør således det, man teoretisk kunne kalde en diskursiv kampplads,

hvor forskellige traditioner og perspektiver kæmper om at fastlægge betydningen af dannelsesbegrebet. I denne bog begrebsliggør vi den dannelsesproces, der udspiller sig i lærepladsforløbet, som *lærepladsdannelse*, vel vidende, at denne *rettethed* af dannelse også kan udsættes for kritik, ud fra et perspektiv om, at det centrale ved dannelse netop er, at det ikke har et konkret formål eller er forbundet med en samfundsmæssig nytte eller rettethed (Jepsen, 2017). Det er selvfølgelig relevant at diskutere, hvordan man forstår dannelsesbegrebet, hvilket samfundsideal men vil danne til, og hvad virksomhedernes rolle kan og skal være, da det har betydning for de dannelsesprocesser, man vil tilstræbe, og hvordan der kan skabes medarbejderansvar, demokratisk sindelag og samfundsmæssig engagement (se fx Warring & Jørgensen, 2003). Med lærepladsdannelsesbegrebet betoner vi dog ikke moderne (nyttige) arbejdsmarkedsbegreber som fx omstillingsparathed eller fleksibilitet, men derimod den proces, hvorigennem man som individ tilegner sig viden om verden, sit fag og om sig selv i relation til dette.

Vores begreb om lærepladsdannelse er afgrænset til de processer, der sker i lærepladsforløbene på erhvervsuddannelserne. Det betyder ikke, at lærepladsdannelse er adskilt fra de dannelsesprocesser, der foregår i skoleforløbene på erhvervsskolerne. Men vi foretager ikke desto mindre en analytisk adskillelse, da den gør os i stand til at stille skarpt på lige præcis de dannelsesprocesser, der er særlige for lærepladsforløbene på erhvervsuddannelserne.

Vores lærepladsdannelsesbegreb er blandt andet inspireret af lektor i uddannelsesvidenskab Lars Geer Hammershøj, der beskæftiger sig med dannelse i uddannelsessystemet og med spørgsmålet om, hvordan forskellige uddannelser må fokusere på og understøtte forskellige dannelsesprocesser (2017). Ifølge Hammershøj er dannelse en proces, som handler om at: "*overskride sin egen verden og involvere sig med en større verden*" (Hammershøj, 2013: 7) og i denne proces blive i stand til at ændre sin forholdelsesmåde (ibid.: 7). Hammershøj arbejder med en todeling af dannelse: almindelse og professionsdannelse, og understreger dermed, at dannelse ikke 'blot' handler om at blive til som menneske, men også om at blive til som et professionelt menneske, der kan forholde sig til sin faglighed og sin profession (Hammershøj, 2013; 2017). Ud over viden og evne/kompetencer er det altså ifølge Hammershøj nødvendigt at fokusere på dannelse, også til et fagfelt og et nutidigt og fremtidigt (usikkert) ar-

bejdsmarked, som den enkelte skal navigere i og kan påvirke (Hammershøj, 2013: 13).

Det, vi tager med os fra Hammershøj, er, at dannelse på erhvervsuddannelserne er rettet mod at kunne begå sig både som menneske og som fagprofessionel i et foranderligt samfund – og på et foranderligt arbejdsmarked.

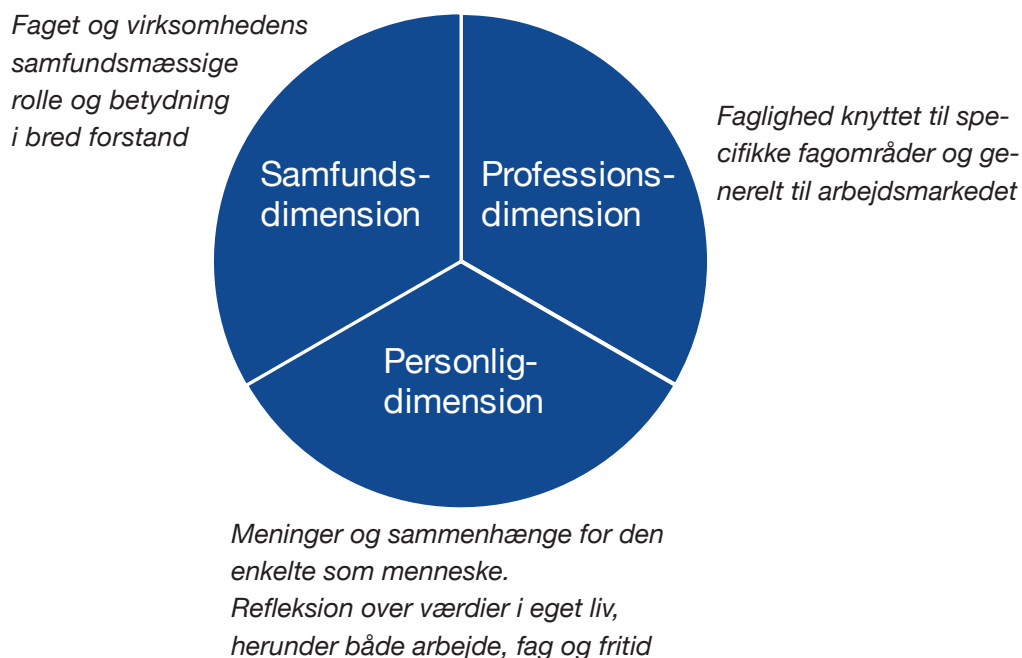
Vores lærepladsdannelsesbegreb er også inspireret af den hollandske professor og uddannelsesforsker Gert Biesta (2016). Biesta beskæftiger sig med uddannelsestænkning på et overordnet niveau i forhold til *formålet* med uddannelse. Biesta beskriver på dette overordnede niveau tre domæner, der sameksisterer i al uddannelse: socialisation, kvalifikation og subjektifikation. Socialisation handler kort sagt om at blive en del af sociale, kulturelle og professionelle traditioner. Kvalifikation handler om kundskaber, viden, kompetencer m.v., og subjektifikation handler om identitet og det at blive 'et subjekt' – et tænkende og handlende menneske (Biesta, 2016: 81).

Socialisering hos Biesta oversætter vi til lærepladsdannelsens samfundsmæssige dimension, da dannelsesprocessen her handler om at blive en del af – og præge – bredere sociale, kulturelle og professionelle traditioner gennem faget, branchen og virksomhedens samfundsmæssige betydning både lokalt, nationalt og internationalt.

Kvalifikation oversætter vi i en dannelsessammenhæng til den professionsrettede dimension. Her er det viden, færdigheder og kompetencer i relation til selve erhvervet, der er på spil. Det handler om at oparbejde og mestre faglige kundskaber og at se sig selv som fagperson, men også om at kunne håndtere og indgå med sin faglighed i lærepladsvirksomheden og på et (usikkert) arbejdsmarked.

Slutteligt oversætter vi subjektifikation til den personlige dimension. I denne dimension er det refleksion over eget liv og egne værdier, der er i højsædet. Det handler om, hvordan den enkelte ser sig selv hvad angår sit fag og sit arbejde, men også sin fritid. Det handler om at reflektere over de værdier, der er centrale for en ud fra tidligere erfaringer og fremtidige ønsker. Og så handler det om den subjektive identifikationsproces i relation til et fag og de væremåder og praksisfællesskaber, der tegner dette fag, vel vidende at nogle lærlinge ikke identificerer sig med dette eller stiller sig periferet eller i opposition til praksisfællesskabet (Wenger, 2004). Man kunne også diskutere, om en dannelsesdimension, der retter sig mod praksisfæl-

lesskabet på arbejdspladsen var relevant. Med lærepladsdannelsesbegrebet vælger vi dog at lægge snittet et andet sted, og de perspektiver, der ville kunne indfanges med praksisfællesskabsbegrebet, er for sin vis indlejret i de socialiserende elementer i den samfundsmæssige dimension, mestringselementerne i den professionsrettede dimension og oplevelsen af tilhør til et fag i den personlige dimension. Lærepladsdannelsesbegrebets tre dimensioner er illustreret i modellen i figur 1.



Figur 1: Lærepladsdannelsens tre dimensioner

Figur 1 illustrerer, at lærepladsdannelse kan forstås ud fra tre dimensioner. Som det fremgår, udgør de tre dimensioner lige store dele af den samlede dannelseshelhed. Dermed understreges det med modellen, at når læretiden er slut, og de unge står med svendebrevet, så er det et bevis på, at de kan faget, har udviklet sig personligt og kan indgå værdifulde på en arbejdsplads og i samfundet.

Ved at trække på både Biesta og Hammershøj bliver det muligt at koble Hammershøjs dannelsesforståelse af niveau, faglighed og arbejdsmarked til Biestas forståelse af formålet med uddannelse på et overordnet niveau. På den måde bliver det muligt at adskille forskellige elementer i lærepladsdannelse, hvilket kan give indsigt i, hvor der er behov for videre tiltag, der kan understøtte en god dannelsesproces i lærepladsforløb.

Adskillelsen af de tre dimensioner i lærepladsdannelsen er analytisk. Det er således vigtigt at fastholde dimensionernes samspil i praksis. Som det fremgår af beskrivelserne ovenfor, er de i praksis knyttet sammen, og spiller sammen, og alle tre dimensioner kræver opmærksomhed, når lærepladsdannelse skal understøttes.

I det følgende sætter vi undersøgelsens resultater i relation til lærepladsdannelsens tre dimensioner. Formålet med dette analytiske greb er at pege på, hvor og hvordan lærepladsdannelse allerede i dag understøttes, men også hvor der er uudnyttede potentialer for de unges lærepladsdannelse.

## Professionsdimensionen af lærepladsdannelsen

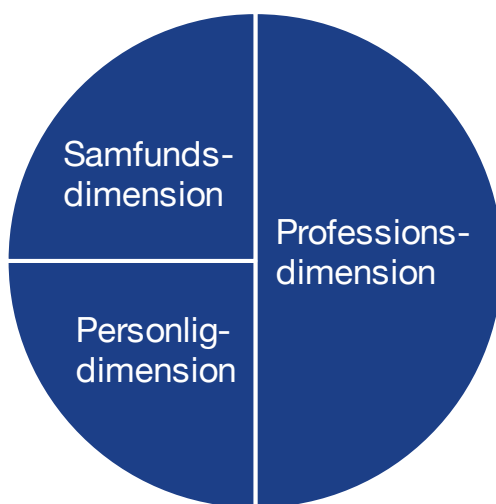
Vi starter med professionsdimensionen af lærepladsdannelse, da de temaer omkring faglig attitude, vi har været omkring i del 1, primært (men ikke udelukkende) placerer sig i den professionsrettede dimension. Her er det primære fokus på, at den unge bliver klædt på til at kunne indgå i den konkrete virksomhed som medarbejder, også selvom det ikke nødvendigvis er tanken at ansætte den unge efter læretiden.

Faglige kundskaber, som de unge i høj grad vægter, placerer sig også primært (men ikke udelukkende) i den professionsrettede dimension af lærepladsdannelsen. Forventningen til faglige kundskaber handler således for de unge om, at lærepladsforløbet skal medvirke til, at de bliver klædt på til at kunne udføre deres fag i praksis – at mestre deres fag. Der er mindre fokus på, hvordan faget og virksomheden generelt spiller en samfundsmæssig rolle lokalt, nationalt og/eller internationalt, samt på, hvordan faget indvirker på den enkeltes selvforståelse og tilblivelse som fagperson.

Selvom der er eksempler på, at både virksomhederne og de unge også fokuserer på den samfundsmæssige og personlige lærepladsdannelsesdimension, er de fremtrædende forventninger til lærepladsforløbet i form af

faglig attitude og faglige kundskaber overvejende rettet mod professionsdimensionen af lærepladsdannelsen.

Det udgør således undersøgelsens anden hovedkonklusion, at der er ubalance i lærepladsdannelsen, som illustreret i figur 2.



Figur 2: Ubalance i lærepladsdannelsen

Som visualiseret i Figur 2, peger undersøgelsen samlet set på, at virksomhederne og de unge i lære er 'godt med', hvad angår at understøtte de dannelsesprocesser, der retter sig mod professionsdimensionen. De har også både den samfundsmæssige og den personlige dimension med, men ikke i nær samme grad eller med samme tyngde.

Til trods for at vi i del 1 skitserede, at der er udfordringer forbundet med virksomhedernes og de unges forskellige forventninger til, hvad faglighed i lære handler om, kan vi med lærepladsdannelsesbegrebet også pege på, at de ikke er så langt fra hinanden. Det ses, i og med at begge forventninger hovedsagelig placerer sig i professionsdimensionen. Det er interessant, fordi det giver anledning til at fremhæve, at selvom de vægter og forstår faglighed lidt forskelligt, så er både virksomhederne og de unge *primært* optaget af én af de tre lærepladsdannelsesdimensioner – den professionsrettede. Vi understreger her primært. For det er ikke sådan, at virksomhederne eller de

unge ikke også har fortællinger, der trækker tråde til de andre to dimensioner af lærepladsdannelsen. I det følgende ser vi nærmere på dette, fordi det kan kaste lys over, hvordan man måske i højere grad kan arbejde med den samfundsmæssige og den personlige dimension af lærepladsdannelsen.

## Den samfundsmæssige dimension af lærepladsdannelse

Vi leger med vores fremtid. Det sociale ansvar igen. Så hvis alle tog samme holdning og fat i samme håndtag, så ville det være et fantastisk setup. Fordi vi har stadigvæk mulighederne i vores land til at kunne uddanne nogle fantastiske håndværkere, elektrikere, tømrere og alt muligt andet, hvis vi tog sådan lidt fælles fat.

Indehaver, elektrikervirksomhed

Blandt nogle af virksomhederne er der fortællinger om, at det er vigtigt at udbyde lærepladser, da det er både de unges, fagets og branchens fremtid, der er på spil. Denne type af fortælling handler om et samfundsmæssigt ansvar og en forpligtelse for faget og branchen og peger på, at der hos virksomhederne er en samfundsmæssig opmærksomhed, der rækker ud over den konkrete virksomhed. Også hos nogle af de unge kan denne bevidsthed om faget i en større sammenhæng spores:

At man står og laver tingene, og at man kan se det i brug, når man går ud. Når du har fri, så kan du jo møde en, der har din trøje på (grafisk teknikerlærling).

Samme type fortælling går igen hos nogle af de andre lærlinge, vi har talt med: fx en autolakererlærling, der taler om at holde øje med skæve nummerplader i fritiden, en industriteknikerlærling, der genkender kvaliteten af produkter, herunder kuglepenne og iPhone-covere og – i en lidt anden boldgade – kvinder i traditionelle 'mandefag', der tager rundt på folkeskoler og fortæller om deres uddannelse og dermed bryder med traditionelle og kønnede forestillinger om deres fag. Disse fortællinger trækker også



tråde til virksomheden og fagets rolle og betydning i samfundet i bredere forstand. På den måde kan man sige, at der både hos de unge og hos virksomhederne ligger en bevidsthed om, at det konkrete erhverv bidrager til det samlede velfærdssamfund og, at erhvervet er med til at skabe en samfundsmæssig udvikling. Videre peger det på, at der er åbninger hos nogle af de unge i forhold til at skabe bevidsthed om, hvordan de via deres erhverv og deres lærepladsforløb også kan tage aktivt del i civilsamfundet og bidrage til oplysning og udvikling af samfundet.

Det er dog værd at understrege, at der er tale om fortællinger, om erfaringer og oplevelser med faget – ikke som sådan om forventninger og mål med det at møde faget i lærepladsforløbet.

## Den personlige dimension af lærepladsdannelse

Det der med, at jeg ikke behøver at være i en kasse. At jeg faktisk kan være mig selv.

Elektrikerlærling

Som elektrikerlærlingen fortæller, oplever han at have fundet sin hylde via faget. Han forklarer videre i interviewet, at han har krudt i røven og har brug for at kunne bringe lidt humor med ind i sit arbejdsliv. Han har allerede taget en anden erhvervsfaglig uddannelse, men det var for stillesiddende for ham. Som han med et kækt smil fortæller, er han – og hans kæreste – blevet gladere, efter han er startet i lære som elektriker. Her bliver han ikke muggen. Han kan være sig selv, som han siger.

Lærepladsdannelsens personlige dimension handler langt hen ad vejen om refleksion og sammenhænge for den enkelte i forhold til det fag, man er i gang med at uddanne sig til, og den faglige identifikation, man er i gang med at opbygge (Louw & Hansen, 2018; Louw & Katznelson, 2019). Dermed har den personlige dimension af lærepladsdannelsen en faglig rettetthed og er i høj grad knyttet til identitet.

Der er fortællinger ude at gå blandt nogle af de unge, der handler om at lære sig selv bedre at kende gennem lærepladsforløbet. En slags refleksion over sig selv: hvem og hvordan man er (i verden), og hvem man gerne vil være. Dette indebærer både refleksioner over, om man *hører til* på arbejds-

pladsen eller i erhvervet eller, om man har oplevelsen af *ikke at høre til* (se også Bisgaard et al., 2019, kap. 20). Den personlige dimension kommer således blandt andet til udtryk blandt nogle af de unge i lære, når de, som elektrikerlærlingen, reflekterer over, om de har fundet den rette hylde, og hvorfor. Det er oftest med udgangspunkt i tidligere erfaringer med skole- og arbejdsliv hvad angår egen forståelse af, hvem man er, og hvad der giver mening. Der er som sagt fortællinger som disse, men generelt arbejdes der hverken hos de unge eller virksomhederne eksplicit eller bevidst med den personlige dimension i lærepladsforløbene i form af eksempelvis systematiske samtaler mellem læreplads og den unge.

## Balance i lærepladsdannelsens tre dimensioner

Som kort skitseret, er der altså fortællinger og tegn på, at der i nogen grad også arbejdes med den samfundsrettede og personlige dimension. Virksomhedernes og de unges primære fokus ligger dog inden for professionsdimensionen. Dette giver god mening, da det er centralt for virksomhederne at have fokus på, hvordan deres lærlinge indgår i virksomhedens arbejdsgange og kultur og tilegner sig 'den rette attitude' som repræsentanter for virksomheden udadtil. På samme måde giver det god mening, at man som lærling har fokus på at udvikle faglige kundskaber og at prøve faget af i virkeligheden i læretiden. Dette problematiserer vi ikke. Det, vi peger på, er, at et tilsvarende stort fokus på den samfundsmæssige og den personlige dimension af lærepladsdannelsen kan være med til at øge de unges oplevelse af mening, identifikation, ejerskab og fællesskab i forhold til virksomheden og dermed også deres motivation og engagement i et relationelt og kontekstuel perspektiv (Pless et al., 2015; Nielsen, 2015).

Der synes med andre ord at være et uopdyrket potentiale i at betone den samfundsmæssige dimension af lærepladsdannelsen, da dette kan være med til at skabe *mening med faget* i bredere forstand – og i snævrere forstand skabe tilhør og motivation hos den unge. *Vi bygger ikke bare huse her – vi bygger bæredygtige boliger og bidrager til at løse en væsentlig samfundsmæssig udfordring. Som lærling kan du blive en del af det i vores virksomhed* – kunne budskabet fx lyde i den samfundsmæssige dimension af lærepladsdannelsen.

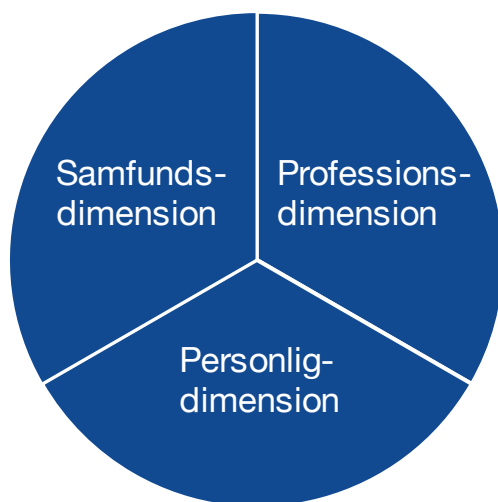
Opfordringen lyder hermed, at der i lærepladsforløbet skabes rum for at etablere forbindelser hos - og med - de unge i lære mellem det konkrete fag, de konkrete faglige opgaver i lærepladsvirksomheden og de store fortællinger om virksomheden i samfundet og faget i verden, eksempelvis: Hvilken rolle spiller faget og virksomheden i forhold til aktuelle samfundsmæssige udfordringer som klima, miljø og bæredygtighed? Hvordan har faget været med til at opbygge den danske velfærdsstat? Eller hvilken rolle spiller virksomheden i det lokale samfund? På den måde sættes faget og virksomheden ind i en større sammenhæng, og det kan måske anspore til at skabe mening i dagligdagen – også i de mere rutineprægede opgaver. Der ligger desuden et potentiale i at lade lærlinge indgå i diskussioner med forskellige positioner på lærepladsen. Dette åbner for lærlingens mulighed for at udvikle sit faglige ståsted og argumenterer fagligt. Igen kræver dette, at vejlederne har blik for dette og inviterer lærlinge ind i relevante diskussioner og sammenhæng.

Tilsvarende synes der også at være et uopdyrket potentiale i relation til den personlige dimension af lærepladsdannelsen, idet det blandt andet kan understøtte den enkeltes refleksive processer og skabe sammenhæng mellem tidligere og nutidige erfaringer. Det kan fx handle om, hvordan der kan skabes en bevidsthed hos de unge om, *hvad og hvem er jeg på vej til at blive, og hvad er mine tanker om det, efter jeg har mødt det konkrete erhverv, jeg uddanner mig inden for?* Altså refleksion både knyttet til egne værdier og ønsker for tilværelsen i bred forstand – og snævert i forhold til faget. Disse typer af opmærksomheder på, hvad man også kunne kalde identitetsdannelse hos de unge, kan ved at blive styrket også bidrage til at opbygge den enkeltes forhold til sig selv som stolt fagperson i en konkret virksomhed. Den personlige dimension af lærepladsdannelsen handler altså om at skabe rum for *refleksion over sig selv, sit fag, og hvem man er som fagperson*.

For at understøtte en bedre balance mellem lærepladsdannelsens tre dimensioner, lyder opfordringen hermed, at det giver mening at løfte hovedet fra dagligdagens praksis i ny og næ. Dette for at rette blikket mod de samfundsmæssige sammenhænge, faget indgår i, og for at understøtte den enkelte lærlings personlige tilblivelsesproces som menneske og fagperson. En større opmærksomhed på dette kan givetvis understøtte opbygningen af en større grad af fagidentitet og faglig stolthed hos den enkelte samt ejerskab og tilhørsforhold i relation til virksomheden, faget og arbejdet. På samme

måde kan virksomheden og de unge koble sig på en større fortælling om faget, virksomheden og branchens betydning samfundsmæssigt, historisk, lokalt, nationalt eller globalt.

Ved at gøre dette skabes gode forudsætninger for at adressere de udfordringer, der kan have rod i de forskellige vægtninger af den faglighed, de to parter forventer i lærepladsforløbet. Ved at have større fokus på de to andre dimensioner skabes der også nye muligheder for at understøtte den professionsrettede dimension. Ved at have den enkelte og virksomhedens samfundsmæssige betydning for øje kan der skabes forudsætninger for, at de to parter i højere grad har forståelse for, hvorfor deres forventninger ser ud, som de gør – fx hvorfor det er vigtigt at lave rutinearbejde, eller hvorfor det er vigtigt at lære det fagtekniske i praksis. Dette handler således ikke om at nedtone den professionsrettede dimension af lærepladsdannelsen, men, som illustreret i figur 3, at skabe balance mellem de tre dimensioner af lærepladsdannelsen:



*Figur 3: Balance i lærepladsdannelse*

Med afsæt i undersøgelsens to hovedkonklusioner: at der er ubalance i lærepladsdannelsesdimensionerne, og at virksomhedernes og de unges forventninger til hinanden ikke er sammenfaldende, lyder vores to overordnede anbefalinger således:

- 1 Afstem, konkretiser og synliggør virksomhedernes forventninger og de unges forventninger til faglig attitude og faglige kundskaber.
- 2 Arbejd målrettet med alle tre dimensioner af lærepladsdannelsen.

Disse to overordnede anbefalinger er foldet ud og operationaliseret i lærepladsværdisættet som beskrevet indledningsvist, og pointen er, at disse to anbefalinger understøtter lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne, der skaber værdi og mening for virksomheden samt et grundlag for et godt og meningsfyldt faglært arbejdsliv for de unge.

## Afsluttende bemærkninger om læreplads- og praktikforløb

Lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne har, som nævnt indledningsvist, lange og stolte traditioner. Udgangspunktet for denne undersøgelse var at blive klogere på, hvordan dannelsesprocesserne i lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne aktuelt udspiller sig, og hvordan virksomheder og unge i højere grad kan blive klar til hinanden og til at udnytte de unikke dannelsespotentialer, der ligger i lærepladsforløbene.

Men forløb i virksomheder som en del af unges uddannelsesforløb indgår ikke kun i erhvervsuddannelserne. Erhvervspraktik er fx en indbygget del af grundskolen allerede fra 6. klasse (Grundskoleloven – LBK nr. 823), og praktikforløb udgør et helt centralt element i store velfærdsuddannelser som lærer-, pædagog- og sygeplejerskeuddannelsen (Professionsbachelorloven – LBK nr. 1343). På de forskellige universiteter i Danmark kan de studerende også benytte sig af muligheden for at komme i praktik (Universitetsloven – LBK nr. 778), og i den Forberedende Grunduddannelse (FGU) har eleverne mulighed for at komme i flere kortere praktikforløb som en del af alle tre grunduddannelser (FGU-loven – LBK nr. 606). Læreplads- og praktikforløb indgår således på forskellig vis i en lang række af vores uddannelser fra grundskolen til de videregående uddannelser, og spørgsmålet er, om undersøgelsen her kan sige noget mere generelt om læreplads- og praktikforløb i relation til uddannelse.

For det første peger undersøgelsen helt overordnet på, at uddannelsesforløb i virksomheder og på arbejdspladser rummer nogle unikke dannelsesmæssige og uddannelsesmæssige potentialer. Det handler om den 'virkelighed', som et forløb udgør i form af produktionslogik (her forstået i bred

forstand som fx også 'produktion' af undervisning, pleje, ydelser og services), og mødet med kunder, krav, deadlines og forventninger. Dette er måske ikke så overraskende, men det er værd at hæfte sig ved, hvordan dette foregår, hvor meget det betyder for elever, lærlinge og andre studerende at møde et fag i læreplads- og praktikforløb. Uddannelsesforløb i virksomheder og på arbejdspladser rummer således nogle muligheder, som skoler har svært ved at efterligne eller simulere. Det er dog heller ikke skoler's opgave at efterligne dette. Formålet med skoler er noget andet end formålet med forløb i virksomheder (Hansen, 2010), og det skal der holdes fast ved. Skolens styrke er at understøtte de brede og teoretiske perspektiver (Koudahl, 2007) og udvikle abstrakte forståelser og modeller (Billett, 2001). Men som undersøgelsen her tydeligt peger på, er pointen, at også læreplads- og praktikforløb kan 'noget andet' end skole, som har stor værdi for unges dannelse og uddannelse. Derfor giver det god mening, at forløb i virksomheder er så integreret i også andre dele af vores uddannelsessystem.

Undersøgelsen peger også på, at denne værdi af læreplads- og praktikforløb ikke kommer af sig selv. Til trods for at forløb i virksomheder rummer unikke potentialer, er der ingen garanti for, at potentialerne bliver indfriet. Implicitte forståelser af den konkrete faglighed hos virksomheden og lærlingen/praktikanten, implicitte og måske forskellige forventninger til hinanden samt forskellige opfattelser af formålet med forløbet kan stå i vejen. Her kan det lærepladsværdisæt, vi har udviklet i denne bog, bruges som en væsentlig brik til at understøtte mødet mellem virksomheder og lærling/praktikant og dermed understøtte udvikling af kvalitet i læreplads- og praktikforløb - også på andre uddannelser.

Et andet område, der kalder på opmærksomhed i denne forbindelse, handler om samspillet eller koblingen mellem virksomhedsforløb og skoleforløb. Dette er ikke som sådan noget, denne undersøgelse har haft fokus på, men andre undersøgelser peger på, at netop koblingen mellem skole og læreplads/praktik på en gang udgør en stor styrke og udfordring (Aarkrog, 2001; 2011, Bjerre, 2002; EVA, 2013; Louw, 2015; Bisgaard, 2018). I relation til de tre lærepladسدannelsesdimensioner, vi har peget på her, giver dette anledning til overvejelser over, hvordan disse tre dimensioner i højere grad kan understøttes i og af skoledelen af elevers og studerendes læreplads- og praktikforløb, og i særlig grad i koblingen mellem forløb i skole- og i virksomhed. I lyset af vores lange og stolte traditioner for vekseluddannelse

giver dette måske anledning til at sætte fuld turbo på udviklingen af kvaliteten både i koblingen mellem læreplads/praktikforløb og skoleforløb og i selve forløbene i virksomhederne. Vi har i hvert fald unikke forudsætninger for det i Danmark, ikke mindst med erhvervsuddannelserne som en af kronjuvelerne i forhold til viden om - og erfaring med - uddannelsesforløb i virksomheder og på arbejdspladser.

Afslutningsvis peger undersøgelsen på et helt overordnet niveau på, at erhvervsuddannelserne på mange måder er helt unikke i det danske uddannelsessystem. Til trods for at mange andre uddannelser indeholder læreplads-og praktikforløb, er der ingen andre uddannelser i Danmark, der gør det i så udpræget grad som erhvervsuddannelserne. Det betyder for det første, at de dannelseselementer, vi har identificeret og beskrevet her, er særligt tydelige i erhvervsuddannelserne. Samtidig betyder det, at eleverne undervejs i deres erhvervsuddannelse i den grad får mulighed for at tilegne sig de kompetencer, der efterfølgende efterspørges på arbejdsmarkedet, hvilket måske om noget er det, der sikrer de danske erhvervsuddannelseselever en glidende overgang fra uddannelse til job og en høj beskæftigelsesfrekvens. Således er unge med en erhvervsuddannelse de hurtigste til at få job efter uddannelsen sammenlignet med alle de andre kompetencegivende uddannelser i Danmark (Danmarks Statistik, 2019).

Andre mere skolebaserede erhvervsuddannelsessystemer som fx det svenske har måske ikke så stort afbrud af uddannelsen *undervejs* i uddannelsen. Til gengæld har eleverne i sådanne systemer udfordringer med at træde ind på arbejdsmarkedet efter endt uddannelse (Jørgensen, 2014). I Danmark har vi måske lidt flere elever, der vælger at afbryde deres erhvervsuddannelse undervejs. Til gengæld står de danske erhvervsuddannelseselever særdeles godt rustet til at kunne begå sig på arbejdsmarkedet efter endt uddannelse som følge af den danske erhvervsuddannelsesmodel. Så til trods for at vi undervejs i bogen har peget på en række udfordringer for både unge og virksomheder i lærepladsforløb på erhvervsuddannelserne, rokker det ikke ved, at denne model har unikke potentialer og stor værdi. Og anbefalingerne her – i form af lærepladsværdisættet skitseret indledningsvis – skal ses som et redskab til i endnu højere grad at løfte lærepladsforløbene og understøtte lærepladsforløbenes unikke dannelsesmæssige potentialer og værdi til gavn for de unge, virksomheder, arbejdsmarkedet og Danmark.

# Litteratur

- Andersen, L. (red.) (2016). *Danmark kommer til at mangle faglærte. Ubalance på arbejdsmarkedet*. AE – Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.
- Aristoteles (1995). *Den nikomacheiske etik*. Frederiksberg: Det lille forlag.
- Biesta, G. (2016). Good Education and the Teacher: Reclaiming Educational Professionalism. I: Evers, J. & Kneyber, R. (red.): *Flip the System. Changing Education from the Ground Up*. London and New York: Routledge.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace - Strategies for effective practice*. Australia: Allen & Unwin.
- Bisgaard, J. (2018). *Praktikkens didaktik – hvordan styrkes lærlinge og studerendes engagement og læring i praktik?* Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Bisgaard, J., Lerbech, I. og Thanning, D. (2019). *Praktikkens didaktik. Praktikvejledning på SOSU og PAU*. Gyldendal.
- Bjerre, C. (2002). *Skole-virksomhedssamspillet som indsatsområde – erfaringsopsamling, status og det gode eksempel*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 21 – 2002.
- Danmarks Statistik (2019). *Erhvervsuddannede kommer hurtigst i arbejde*. Nyt fra Danmarks Statistik, 28. maj 2019, nr. 207.
- Dolin, J. (2017). Dannelse, kompetence og faglighed. I: Dolin, J., Ingerslev, G. H. & Jørgensen, H. S. (red.): *Gymnasiepædagogik. En grundbog*. 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.



- EVA – Danmarks Evalueringsinstitut (2012). *Resultater af skolepraktik. En undersøgelse af skolepraktikelever og deres tilknytning til arbejdsmarkedet.*
- EVA – Danmarks Evalueringsinstitut (2013). *Sammenhæng mellem skole og praktik Evaluering af skolers og virksomheders arbejde med at understøtte sammenhæng i tekniske erhvervsuddannelsers hovedforløb.*
- Hammershøj, L. G. (2013). *Dannelse i uddannelse.* Pjece, Danmarks Lærereforening.
- Hammershøj, L. G. (2017). *Dannelse i uddannelsessystemet.* København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, M. P. (2010). Hvorfor vekseluddannelse? I: Størner, T. S. & Hansen, J. A. H. (red.): *Erhvervspædagogik: mål, temaer og vilkår i eud's verden.* Erhvervsskolernes Forlag. 2. udgave.
- Hvitved, L. (2014). *Elevattituder på erhvervsuddannelserne.* Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.
- Jensen, A. K. B., Moltrup-Nielsen, J. & Nielsen, P. B. (2016). *Hvornår er små virksomheder små?* Danmarks Statistik. DST analyse, 31. oktober 2016.
- Jepsen, P. (2017). Hvad var dannelse? *Studier i Pædagogisk Filosofi.* Årgang 6, nr. 2, s. 96-109.
- Juul, I. (2004). Erhvervsuddannelserne – et forsømt forskningsområde. *Tidskrift for Arbejdsliv*, 6. årgang, nr. 4, s. 11-24.
- Jørgensen, C. H. (2014). Udfordringer for den arbejdsbaserede læring i erhvervsuddannelserne. I: Kock, H. (red.): *Lärande i arbetslivet – möjligheter och utmaningar: En vänbok til Per-Erik Ellström.* Linköpings universitet.
- Klafki, W. (1983). *Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik: udvalgte artikler.* København: Nyt Nordisk Forlag.
- Koudahl, P. (2007). *Den gode erhvervsuddannelse – uddannelsestænkning og eleverne.* Ph.d.-afhandling. Erhvervsskolernes Forlag.
- LBK nr. 606 af 24/05/2019. Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse.
- LBK nr. 778 af 07/08/2019. Bekendtgørelse af lov om universiteter (universitetsloven).
- LBK nr. 823 af 15/08/2019. Bekendtgørelse af lov om folkeskolen.
- LBK nr. 1343 af 10/12/2019. Bekendtgørelse af lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser.

- Louw, A. (2015). *Mod en tættere kobling mellem skole og praktik. Erfaringer fra 21 forsøgs- og udviklingsprojekter på 18 erhvervsskoler*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Louw, A. (2020). *Faglært til fremtiden – Evaluering af tidlig vejledningsindsats og revitalisering af erhvervspraktikken i grundskolen*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Louw, A. & Hansen, N.-H. M. (2018). *Det gode uddannelsesliv i praktikken. Vidensnotat om praktikken på social- og sundhedshjælperuddannelsen, social- og sundhedsassistentuddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Louw, A. & Katznelson, N. (2019). Transfer and reflection in the Danish dual model: Findings from development projects in the Danish vocational education and training programmes. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*. Vol. 9, no. 2, s. 51-70.
- Nielsen, K. (2005a). *Håndværkslæring: Kundskab, magt og køn i bageriet*. Aarhus: Psykologisk Institut, Aarhus Universitet.
- Nielsen, K. (2005b). *Når eleverne selv skal sige det. En undersøgelse af erhvervsskoleelevers læring i praktikken*. Aarhus: Psykologisk Institut, Aarhus Universitet.
- Nielsen, K. (2015). Engagement, conduct of life and dropouts in the Danish vocational education and training (VET) system. *Journal of Vocational Education and Training*. Vol. 68, no. 2, s. 198-213.
- Phil, M. D. & Østermann, J. (2018). *Hvem tager ansvar for fremtidens faglærte? De store virksomheder kryber uden om ansvaret for lærlinge*. AE – Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 1. maj 2018.
- Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. N. W. (2015). *Unge motivation i udskolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg Universitetsforlag.
- Pless, M. & Kofoed, K. (2016). *Elevers læring i den åbne skole. Forskningsbaseret erfaringsopsamling om undervisningsforløb i samarbejde mellem ungdomsskole og folkeskole*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Praktikpladsen.dk (2020). Børne- og Undervisningsministeriet, Styrelsen for It og Læring.
- Rasmussen, P. H. (2018). Fagidentitet og arbejdsmarkedsdeltagelse i et livsforløbsperspektiv. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 20. årgang, nr. 1.

- Regeringen (2018). *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*.
- Regeringen og arbejdsmarkedets parter (2016). *Trepartsaftale om tilstrækkelig og kvalificeret arbejdskraft i hele Danmark og praktikpladser*. August 2016.
- Regeringen og arbejdsmarkedets parter (2020). *Trepartsaftale om flere lærepladser og entydigt ansvar*. November 2020.
- Sigurjonsson, G. (2010). Rids af de danske erhvervsuddannelsers historie. I: Størner, T. S. & Hansen, J. A. H. (red.): *Erhvervspædagogik: mål, temaer og vilkår i eud's verden*. Erhvervsskolernes Forlag.
- Simonsen, B. (2004). Dilemmaer i spillet mellem lærlinge og virksomheder – og nogle bemærkninger om praksislæring. I: Warring, N., Smistrup, M. & Eriksen, U. (red.): *Samfundsborger – Medarbejder. Debat om de erhvervsrelaterede uddannelser*. Erhvervsskolernes Forlag.
- Sjøberg, A. H., Ewald, K., Fjelstrup, T., Morgenstjerne, M. & Schick, B. (1999). *På godt og ondt – Et portræt af elever og deres forhold til mestre og erhvervsskoler*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 25.
- Sommer, D. & Klitmøller, J. (2018). Hinsides PISA – alternative stiger mod fremtiden. I: Sommer, D. & Klitmøller, J. (red.): *Fremtidsparat? Hinsides PISA – nordiske perspektiver på uddannelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Sørensen, N. U. (2001). *Den store balanceagt. En kvalitativ analyse af mødet mellem elever og virksomheder indenfor hotel-, restaurant- og turismeområdet*. Center for Ungdomsforskning, Roskilde Universitetscenter.
- UVM uddannelsesstatistik, frafalds- og overgangsstatistik (2020). *Frafald på hovedforløbet*.
- Wilbrandt, J. (2002). *Vekseluddannelse i håndværksuddannelser – Lærlinges oplæring, faglighed og identitet*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 14. Undervisningsministeriet.
- Warring, N. & Jørgensen, C. H. (2003). Indledning. Moderne arbejde: Sty selv og tag del! I Warring, N. & Jørgensen, C. H. (red.). *Demokrati og deltagelse i arbejdslivet*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber. læring, mening og identitet*. København, Hans Reitzels Forlag.

- Aarkrog, V. (2010). *Fra teori til praksis: undervisning med fokus på transfer*. Munksgaard Danmark.
- Aarkrog, V. (2001). *Mellem skole og praktik. Fire teoretiske forståelsesrammer til belysning af sammenhængen mellem skole og praktik i erhvervsuddannelserne*. Ph.d.-afhandling. Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Aarkrog, V. (2011). A Taxonomy for Teaching Transfer Skills in the Danish VET System. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*. Vol. 1, 2011, s. 1-13.



# Bilag 1:

## Undersøgelsens datagrundlag

I det følgende vil vi præsentere vores møde med de grupper, undersøgelsen nu engang handler om: de unge i lærepladsforløb og virksomheder, der har unge i lære. Vi præsenterer med andre ord det datagrundlag, som denne bogs analyser bygger på.

I alt er 20 virksomhedsrepræsentanter og 24 unge med i undersøgelsen. Hos to af virksomhederne har vi kun talt med en virksomhedsrepræsentant og ikke deres lærling. Disse to virksomhedsrepræsentanter er blevet interviewet telefonisk.

Vi har i alt interviewet 24 unge, hvoraf nogle af de unge er ansat i samme virksomhed. Ud af de 24 unge er 6 interviewet telefonisk og er dermed ikke besøgt. De 24 unge kommer fra 18 forskellige virksomheder.

Vi har besøgt 15 virksomheder. I alle 15 tilfælde har vi talt med både en virksomhedsrepræsentant og en eller flere lærlinge.

Vi vil i det følgende komme nærmere ind på, hvordan vi har fået kontakt til informanterne, samt præsentere de metodiske overvejelser, der ligger til grund for vores interviews og besøg. Først vil vi dog, for overblikkets skyld, præsentere datamaterialet i punktform:

## Unge

- 24 lærlinge og elever fra 18 til 27 år
- Tid hos virksomhederne: fra 3 måneder til over 3 år (nystartet til næsten udlært)
- 8 kvinder, 16 mænd.

## Virksomheder

Vi har primært været i kontakt med mikro, små og mellemstore virksomheder. Med andre ord, virksomheder der har mindre end 250 fuldtidsansatte. To virksomheder er dog i kategorien 'stor', om end lokalafdelingen, vi har besøgt, havde få medarbejdere. Dette gjorde sig ligeledes gældende for andre at de virksomheder vi besøgte – selve lokalafdelingerne kunne have færre medarbejdere.

- 20 virksomhedsrepræsentanter (indehaver, direktør, vejleder/uddannelsesansvarlig, mester, svend, HR-chef, værkfører)
- 7 virksomheder inden for håndværk:  
Elektriker, grafisk tekniker, bygningsnedker/tømrer og murer
- 7 virksomheder inden for industri:  
Entrepreneur- og landbrugsmaskinuddannelsen, autolakerer og industritekniker
- 6 virksomheder inden for handel:  
Kontoruddannelsen med specialer og detailhandelsuddannelsen med specialer.

## Virksomhedens geografiske placering

- Sjælland: 8 virksomheder
- Jylland: 7 virksomheder
- Fyn: 5 virksomheder.

Virksomhederne der er repræsenteret i denne undersøgelse befinder sig primært inden for den private sektor, hvorimod andre erhvervsuddannelser inden for fx sundhedssektoren, i højere grad er en del af den offentlige sektor. Vi har også udelukkende valgt at tale med og besøge lærlinge, der er i private virksomheder. Begrundelsen for at fokusere på små og mellemstore private virksomheder, er at praktikforløb i den offentlige sundheds-

sektor oftest allerede er sat i system med faste forløb og koordinerende uddannelsesansvarlige for praktikken. Selvom der fra både private virksomheder og erhvervsskoler også i nogen grad er udtænkt disse systemer, kan særligt de små og mellemstore private virksomheder have vanskeligt ved at systematisere lærepladsforløbene og frigøre ressourcer til overordnede overvejelser over sammensætningen og forløbet af læretiden.

Vi vil dog samtidig slå fast, at undersøgelsens afgrænsning til særlige brancher og virksomhedsstørrelser, naturligvis skal tages med i betragtning når de centrale og væsentlige resultater læses, så har en række af undersøgelsens fund og anbefalingerne almen gyldighed.

## Hvordan har vi fået kontakt?

I Undervisningsministeriets database Praktikpladsen.dk er det muligt at finde godkendte lærepladsvirksomheder fordelt på erhverv, geografi og virksomhedsstørrelse. Virksomhedens navn og kontaktoplysninger fremgår ligeledes her.

Siden fungerer som et redskab, når de unge søger læreplads, og det er samtidig her, at virksomhederne kan opslå stillinger. Det er i samme database muligt at se, hvilke virksomheder der har elever i lære og hvor lang tid der er tilbage af læretiden.

Vi har benyttet os af siden til at finde virksomheder inden for de opstillede kriterier – såsom erhverv og geografisk placering – og har derefter kontaktet dem telefonisk eller over mail. Det er således de enkelte virksomheder, der har takket ja til at deltage, der har videreformidlet kontakt til relevante medarbejdere og lærlinge/elever.

Denne måde at komme i kontakt med virksomheder og lærlinge på har haft de implikationer, at vi gennem processen har måttet justere krav til eksempelvis geografisk placering, lærlingens tid i lærepladsforløbet og antal besøg, da adgangen til data også afhang af, hvad der var muligt hos de enkelte virksomheder. Vi vurderer, at det indsamlede datamateriale er fyldestgørende i forhold til undersøgelsens formål.

Ud over afsøgning af og kontakt til virksomheder gennem data fra Praktikpladsen.dk har Sydbank været behjælpelige med at videreformidle kontakt til virksomheder, som er erhvervskunder hos dem.



## Interviews og besøg

Vi vil i det følgende kort skitsere vores metodiske overvejelser vedrørende indsamling af det empiriske materiale i denne undersøgelse.

Vi har kort fortalt både afholdt interviews og været 'ude i marken', hvor vi har besøgt virksomheder, der havde unge i lære. Vi har udført telefoninterviews, formelle face-to-face enkelt- eller gruppeinterviews og mere løse samtaleinterviews ved virksomhedsbesøg. De semistrukturerede interviews og samtaler har haft fokus på at komme nærmere både de unge og virksomhedsrepræsentanternes oplevelser og erfaringer med lærepladsforløb, hvilke læringsrum der kan opstå, og hvilke udfordringer der er på spil.

Vi har primært valgt at have samtaler med hhv. ung og virksomhedsrepræsentant for sig selv for at skabe et rum, hvor også udfordringer i højere grad måske var mulige at italesætte. Vi har afholdt gruppeinterviews, hvor begge aktører – ung og virksomhedsrepræsentant – har været samlet. Vi har ligeledes afholdt gruppeinterviews, hvor flere lærlinge har været samlet. Tilsammen har dette blandt andet givet indsigt i sociale og faglige dynamikker mellem medarbejderne.

Vi har i vores besøg hos virksomhederne haft mulighed for at få et lille øjebliksbillede af de unges arbejdsliv og deres arbejdsplads. Her er vi blevet vist rundt, har fået mulighed for at stille spørgsmål til opgaver og set, hvordan de udføres i praksis. Besøgene har haft forskellig karakter, alt efter hvad der har været muligt at få adgang til. Vi er primært blevet vist rundt og har haft uformelle, spørgende samtaler mens arbejdsopgaver er udført samtidig. Vi har herved indtaget rollen som uvidende og udefrakommende gæst, hvor lærlingene har kunne forklare og vise, hvad de arbejder med. Det er en overvejelse, om dét at komme som akademiker og forsker, der er i gang med en undersøgelse, kan medføre, at vi kan blive læst som nogen, der er ude på at tjekke dem eller på anden vis være bedrevideende. Det har dog ikke være tilfældet, da langt de fleste netop læste os som uden for deres fagfelt og fagområde, og dermed 'fandt sig i dumme spørgsmål' og gerne ville vise og forklare os, hvad de mente. Vi har således indtaget rollen som spørgende, nysgerrig og udefrakommende, hvilket har gjort det nødvendigt for både virksomhedsrepræsentanter og lærlinge at sætte ord på deres faglighed og praksis, som ellers kan være mere tavs i hverdagen. Besøgene, har desuden givet mulighed for at få blik for virksomhedskultur og dynamik mellem medarbejdere.

Både interviews og feltbesøg er fastholdt gennem lydfiler, som efterfølgende er blevet transskriberet. Citaterne er anonymiseret og redigeret til et læsevenligt sprog, men indholdsmæssigt er der ikke ændret på udsagnene.

Praktik og lærlingeforløb er gennem de sidste år blevet en del af langt flere unges vej til arbejdsmarkedet. Som vekseluddannelse har erhvervsuddannelserne siden 1956 gjort brug af lærlingeforløb som en væsentlig kilde til unges faglige udvikling, dannelse og læring.

I denne bog stiller vi skarpt på de unge i lærlingeforløb som en del af deres erhvervsuddannelse. Vi anlægger de unges perspektiv. Og vi anlægger virksomhedernes.

Vi lader de unge og virksomhederne komme til orde – og lader efterfølgende deres udsagn bidrage til en analyse af, hvad der kan være med til at skabe den 'gode' læreplads. Vi indkredser og sammenholder de unge og virksomhedernes forventninger til hinanden. Til arbejdet. Til hvordan man begår sig på en arbejdsplads. Til udbyttet, forløbet, læringen og dannelsen.

Bogen kaster samlet set lys over en væsentlig og underbelyst del af unges læring og vej gennem en erhvervsuddannelse. Den skriver sig ind i den aktuelle debat omkring dannelse, faglig stolthed og faglig mestring på erhvervsuddannelserne.

Bogen henvender sig til alle med interesse i praktik og lærlingeforløb, som en del af vejen til arbejdsmarkedet – herunder virksomheder, lærere, politikere og andre med interesse for erhvervsuddannelsernes status og udviklingsmuligheder.

**cefu** | Center for  
Ungdomsforskning

MED STØTTE FRA

**Sydbank Fonden**