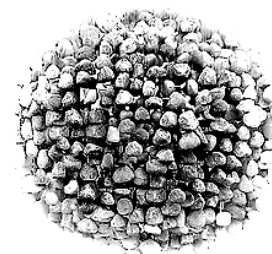


# UNGDOMSUDDANNELSE DER VIRKER - TIL ALLE!



## Skoler, der ikke lærer eleverne noget

**Man kan godt blive undervist uden at lære noget - og omvendt kan man altså sagtens lære noget uden at blive undervist.**

Netop produktionsskolernes målgruppe har ofte problemer af forskellig art og i forskellig grad med de undervisningsformer, de har været udsat for i det institutionelle uddannelsessystem, hvad enten der nu er tale om grundskole, gymnasium eller erhvervsskole.

Går man ned i bemærkningerne til produktionsskoleloven, vil man se, at lovgiverne primært har tænkt produktionsskolerne som et tilbud til de "svage grupper" af unge - også ofte kaldet "den uddannelsesmæssige restgruppe".

Dette lidt mere tekniske samlebegreb dækker imidlertid over en virkelighed, som består af unge med vidt forskellige sociale og kulturelle baggrunde. Som det nu mere præcist er konstateret i evalueringsundersøgelsen af produktionsskolerne for året 2000<sup>17</sup> rummer begrebet også store grupper af unge, hvis sociale og kulturelle situation og bagage er af en art, der gør det vanskeligt for dem at gennemføre eller påbegynde en ungdomsuddannelse.

Det etablerede uddannelsessystem har (formentlig alle dage) siddet fast i dette dilemma: Undervisningen foregår med masser af formel boglig undervisning, der hældes på eller anvises eleverne uden større sammenhæng med den praktiske virkelighed. Resultatet er, at store grupper af elever får et ringe eller intet reelt udbytte af

selv samme undervisning - hvis de da overhovedet fortsætter med at møde op.

Det er ikke ukendte problemer, vi her har med at gøre. Nyere dansk samfundsforskning har til fulde dokumenteret, at uddannelsessystemet i udpræget grad har været ude af stand til at ændre den sociale ulighed i samfundet. Dette forhold er bedst dokumenteret i Erik Jørgen Hansens kortlægning af en generations uddannelsesmønstre gennem 25 år<sup>18</sup>: "*Undersøgelsen bryder med en opfattelse af det danske uddannelsessystem som et system, der er udviklet til gavn for alle danske borgere. Det dokumenteres heri, at uddannelse langt fra har fungeret som social udjævningsfaktor, og at uddannelsesressourcerne ikke fordeles efter principper, der anses for væsentlige i et demokratisk samfund. Der dokumenteres en meget stor skævhed i forbruget af de uddannelsesmæssige ressourcer. På trods af mange tiltag er det ikke lykkedes at afhjælpe en permanent restgruppeproblematik på 33% af en ungdomsårgang. Ungdoms- og videreuddannelsessystemet sikrer således ikke en grundlæggende kvalificering af den fremtidige arbejdskraft.*"<sup>19</sup>

Man har altså allerede afdækket disse problemstillinger og har dem endda ofte på dagsordenen i den uddannelsespolitiske debat. Men for uddannelsessystemet lader det alligevel stadig til at være en by i Rusland at gøre noget alvorligt ved de læringsbetingelser, der hindrer store grupper i at få et reelt og fornuftigt udbytte af den undervisning, der investeres enorme summer i.

## Alle kan lære noget under de rette betingelser

For produktionsskolerne, der har arbejdet med disse ungdomsgrupper i de sidste godt 20 år, er det en hovederfaring, at de unge - så godt som alle - har betydelige læringsmæssige ressourcer, når blot de får de rette læringsbetingelser.

Disse og andre erfaringer burde ikke være fremmede for den uddannelsespolitiske debat. Lad os i denne forbindelse fremhæve den på mange måder banebrydende Lissabon-erklæring<sup>20</sup> om livslang læring, hvori det blandt andet siges, at ud fra det meste af det vore uddannelsessystemer tilbyder i dag skulle man tro, at vores måde at leve og uddanne os på ikke havde ændret sig de sidste 50 år.

Erklæringen understreger også, at det er nødvendigt at lave systemer, som tilpasses individet og ikke omvendt, at kvalitet og udbytte er det vigtigste for brugerne og at "evnen til at lære" (som mange får ødelagt af den undervisning, de ikke lærer noget af) er en grundlæggende kvalifikation, fordi den skaber et øget incitament til at deltage aktivt i læreprocesser gennem hele livet.

## Vi har brug for alle unge

De små ungdomsårgange og en forudsigelig mangel på dygtige praktikere gør det ikke mindre nødvendigt at finde andre læringsformer, der kan kalde disse unges ressourcer frem.

Problemet med at tilpasse systemer til individet er imidlertid - som vi ser det i Erhvervsuddannelsesreform 2000 - at der også meget nemt kommer et superindividualistisk, eliteorienteret nyt system ud af disse ændringer. Reformen er nemlig også begrundet i postulatet om, at der er sket en såkaldt kulturel frisættelse i samfundet, så det er op til den enkelte at vælge frit - herunder fravælge sin egen baggrund.

Men de uddannelsesmæssige restgrupper er i det store og hele kendetegnet ved en ikke-middelklassebaggrund, der gør, at de ikke kan bruge de bestående middelklasseprægede uddannelser. Unge i ungdomsuddannelsernes restgrupper har det til fælles, at de kommer fra mindre verbaliserende miljøer, fra befolkningsgrupper og familier med andre kultur- og omgangformer og med en anden sprogbrug, end hvad værdsættes højest i skolen. De har med andre ord helt andre normer og væremåder end den kultur, der værdsættes i de ordinære uddannelser.<sup>21</sup>

*Dropper de ud af uddannelserne, står den offentlige forsørgelse altid parat, med sin nedladende afhængiggørelse. Det er en fælde, der nemt smækker sammen omkring de lidt svagere grup*

*per af unge, som ikke formår at etablere sig på arbejdsmarkedet. Resultatet er velkendt: klientgørelse og risiko for udstødning.*

Anderledes godt går det for den overvejende del af middelklassens unge - *det etablerede uddannelsessystems primære målgruppe*. De er nærmest forudbestemt til at gennemføre en fornuftig uddannelse, og hvis deres opdragelse og dannelsesproces ellers har fulgt den slagne vej, er de fuldt ud socialiseret ind i, at alt hvad der foregår på uddannelsesinstitutionen er godt - og hvis ikke ligefrem godt, så dog en nødvendig byrde. De er anerkendt som systemets mest legitime deltagere. Uddannelsesforløbet foregår efter et princip om opadgående baner - med ambitioner på de dygtiges vegne.

Her er ikke plads til gode praktikere. Det giver nærmest sig selv, at de sorteres fra, fordi det ligger uden for systemets praksis at tage sig af dem. Systemet monopoliserer undervisningen, så der ikke bliver plads til andre læringsformer - og hvis der endelig gøres plads, sker det adspredt og med venstre hånd.

Det er vigtigt for os her at understrege, at de normer, der styrer undervisningen, ikke nødvendigvis er forkerte, men at de blot ikke kan stå alene: at der er brug for reelle alternativer i form af andre - både kvalificerede og ligestillede - læringsformer.

## Skolen, der ikke er en skole

Med Jean Laves artikel gives også en sammenhængende og mere generel karakteristik af produktionsskolernes anderledes læringsform (skolen, der ikke er en skole), som må være af stor interesse, både for produktionsskolernes egne aktører og for folk på de øvrige hjemlige uddannelser.

Helt afgørende for produktionsskolernes resultater har været udviklingen på de enkelte skoler og deres værksteder af stærke praksisfællesskaber, som de unge skaber i deres liv sammen med hinanden.

Lad os her fremhæve den sikre integration af nyankomne unge i værkstedets læringsmiljø - et forhold, som vi allerede drøftede i Hvidbogen om produktionsskoler fra 1984<sup>22</sup>. I sin artikel kalder Jean Lave dette vigtige element blandt vores virkemidler for *legitim perifer deltagelse*. Det skal forstås som et generelt begreb, der beskriver den åbne adgang til at deltage i et praksisfællesskab, som vi allerede praktiserer, men som vi måske ikke hidtil har fået fremhævet uddannelsespolitisk, fordi vi har haft for travlt med at få vores egen praksis til at fungere.

Den kendsgerning, at Lave bruger begrebet på produktionsskolerne, betyder også, at 'systemet' nu må erkende, at vi tilbyder nogle særlige muligheder for deltagelse - og dermed for læring.

Lad os også fremhæve et andet afgørende virkemiddel, som Lave i sit bidrag karakteriserer som *skiftende deltagelse i skiftende praksis* (= hendes generelle bestemmelse af læring): den uundværlige vifte af forskellige værksteder og den nødvendige tilstedeværelse af mange forskelligartede produktionsopgaver på hvert af dem. Det afgørende er altså, at du altid deltager i mange sammenhænge og er i stand til at skifte mellem forskellige opgaver i forskellige sammenhænge.

Disse læringsrum, som skabes på produktionsskolerne, indeholder en hel masse læringsmuligheder, som ikke er til at finde ret mange andre steder i uddannelsessystemet. Når de unge deltager i produktive læringssammenhænge, behøver de ikke at være motiverede for at lære; men de vil som oftest meget gerne være med til at løse de arbejdsopgaver, der ligger for. Når opgaverne løses i et praksisfællesskab, giver de en stabil motivation for deltagelse. Det er nemlig både accepteret (legitimt) og meningsfyldt at være med. Og der sker som oftest det, at de unge selv tager 'ejerskab' over arbejdsprocessen, hvorved der er sikkerhed for naturlig læring på næsten 100 procent - når det altså kører derud af på værkstedet, som det skal og kan gøre.

## Produktionsskolerne viser vejen !

I sit bidrag skriver Lave, at produktionsskolen med al ønskelig tydelighed viser det, som læring simpelthen handler om - et sted, hvor læring forandrer menneskers forståelse af, hvilke muligheder deres liv rummer for at lære - og et sted, hvor muligheden for læring folder sig ud på kryds og tværs af de mange sammenhænge, som indgår i skolens liv.

Hun ser en inspirerende skole, fordi den faktisk bidrager til at fremme unges muligheder for at forme deres eget liv, og hun har set, at det virker i praksis.

Også andre har set det. I denne forbindelse er det nærliggende at trække OECD-rapporten<sup>23</sup> om overgangen fra uddannelse til arbejdsliv frem i lyset igen, efter at den (synes det os) lidt vel hurtigt blev lagt i mølposen af Undervisningsministeriet, ikke mindst hvad angår de interessante afsnit om sikkerhedsnettet for de svageste og om produktionsskolerne.

Af rapporten fremgår det bl.a., at OECD-delegationen under sit besøg på ungdomsuddannelsesinstitutionerne i Danmark hørte et gentaget refræn fra professionelle uddannelsesfolk om, at 'man forsøger at bevæge sig fra et system, hvor læreren tager hovedansvaret for at få eleven uddannet, og til et system, hvor eleven påtager sig det primære ansvar for sin egen læring'.

OECD-folkene har følgende kommentar til dette refræn (afsnit 169): *"Der er gode grunde til, at uddannelsesfolk og politikere bør interessere sig for disse ideer. Hvis de bliver rigtigt implementeret har de - som vi netop har set i tilfældet med produktionsskolerne - potentialet til at få mange mennesker, som aldrig troede at de ville have noget at gøre med uddannelse, højt motiverede til at få så meget ud af det, som det er dem muligt. De kan hjælpe mange mennesker, som simpelthen ikke ville kunne lære med mere konventionelle metoder, til at lære en hel del hurtigere. (...) Og de leder naturligt til smag for og lettere adgang til livslang læring - et udtalt mål for mange lande nu om dage."*

Fra OECD-delegationens studiebesøg på en produktionsskole<sup>24</sup> vil vi citere følgende fra rapporten: "Elever behandles som ansvarlige og forventes at være det. De samtaler, vi havde med de unge mennesker, viste, at de fleste af dem af forskellige grunde var selvpogivende, før de kom der. Nogle var henvist af kommunen, andre sendt af deres forældre. Atter andre havde selv søgt optagelse. De fleste forventede ikke at finde noget som helst. Men det gjorde de. Alle undtagen én, som vi talte med, havde fundet håb. De fleste havde fundet ud af, at de kunne noget, som ikke var let, noget der aftvang andres og deres egen respekt, noget som folk ville betale penge for, eller hvad angår musikere, noget som folk ville ulejlige sig for at komme og høre. De fandt et sted, hvor de blev ægte vurderet for det, de var. Og det virkede."

## Gode ord og hensigter - men hvad så?

Når produktionsskolerne nu bliver beskrevet som så gode, så burde de vel også kræve at blive brugt lidt mere offensivt på den uddannelsespolitiske arena; men det rejser nogle problemer. På produktionsskolerne er vi jo - nu endda også via lovteksten<sup>25</sup> - forpligtet til i særlig grad at søge de unge motiveret og forberedt til at gå videre med en erhvervsuddannelse. Traditionelt anses disse uddannelser for at være de mest praktiske og relevante for vores målgruppe. Sådan har man også tidligere opfattet det - at en erhvervsuddannelse var en oplagt vej at gå for unge med mere praktiske interesser og evner. Og mange unge er faktisk kommet igennem og har fået svendebrev, selvom det har knebet med det boglige.

Men her må vi pege på nogle af de mest påtrængende problemer, som vi på baggrund af EUD-2000 ser for vore deltageres fremtidige erhvervsfaglige uddannelsesmuligheder.

I en artikel for nylig i Weekendavisen<sup>26</sup> hedder det bl.a.: "*Den nye reform vil både stjæle de stærke elever fra gymnasierne og fange de allersvageste unge ind i uddannelsessystemet. Men det ser ud til, at den har gravet grøfterne dybere, og at de svage betaler prisen.*"

Efter iværksættelsen af reformen har vi i hvert fald på produktionsskolerne konstateret et større

frafald fra erhvervsuddannelserne, som vi må samle op.

EUD-2000 er godt nok i meget høj grad baseret på, at eleverne selvstændigt arbejder med projektopgaver (uden at de i øvrigt behøver at blive særlig meget undervist!), men med forskellige individuelle mål og niveauer og inden for rammerne af en ekstrem modulisering af hele uddannelsesforløbet, der gør det muligt at udfinde eliten. På denne måde kommer reformen til at fremstå som progressiv i forhold til de nye læringsteorier.

Der er meget, der tyder på, at man er godt i gang med at gennemføre en egentlig eliteorientering<sup>27</sup> af erhvervsuddannelserne. I et planlægningsstrategisk dokument fra Uddannelsesstyrelsen (Undervisningsministeriet) fremhæves det som noget centralt ved Reform-2000, at det gøres mere udbredt og legitimt tilsigtet (end det allerede er), at samme uddannelse fører til forskellige kvalitetsniveauer. Reform-2000 lægger således op til en uligehedsorienteret pædagogisk organisering, der - "*legitimt tilsigtet*" - fører til en "*intern udgrænsning*" af de bogligt set mindre dygtige i ungdomsuddannelserne i en "*moderniseret sorteringskole*".

I planlægningsdokumentets kapitel om "Nytænkning af helhedsorienteringsbegrebet" påpeger man klart og tydeligt, at Reform-2000 repræsenterer et opgør med 1991-reformens forståelse af undervisningsdifferentiering, hvor formålet var, at alle deltagere skulle have mulighed for at tilegne sig de samme eller sammenlignelige kompetencer på forskellige måder i et socialt fællesskab.

Nu skal de unges læreprocesser reduceres til individuel videns-akkumulation. Helhedsorientering bliver ændret fra at være en "kollektiv" foranstaltning til at være et individuelt anliggende.

På denne baggrund er det egentlig ikke så underligt, hvis og når unge, der har andre tilgange til læring end den boglige, kan føle det nødvendigt at søge andre græsange. Der er tilsyneladende ikke plads til praktikere - hverken i de studiekompetencegivende eller erhvervskompetencegivende ungdomsuddannelser.

Men var planen om også at fange "*de allersvageste*" ind i uddannelsessystemet da blot en adspredt tanke eller idé? Og udtrykket "*de allersvageste*" afspejler vel netop den ensidigt verbale og boglige måde, som man har indrettet hele uddannelsessystemet på. Med adgang til andre læringsformer ved vi jo, at disse unge har masser af læringsressourcer og -potentialer, som vi har brug for i samfundet.

## Kan de klare mosten?

Vi har gode praktikere og duelige samfundsborgere - men hvordan skal de klare mosten i det ordinære uddannelsessystem? Her er det oplagt at se på lærings-transfer (eller læringsoverførsel), et centralt begreb inden for lærings-psykologi og pædagogik. Begrebet henviser til, at en adfærd lært i én situation kan overføres og gentages i en anden situation.

Efterhånden som der bliver en større og større erkendelse af, at al læring er situeret - altså sker i en bestemt sammenhæng og derfor ikke uden videre kan overføres og bruges i en anden sammenhæng (med mindre man besidder omstillingsevne) - er der blevet sat fokus på problemet med lærings-transfer.

Normalt diskuterer man problemet i tilknytning til, i hvilken grad skolelærdom og -færdigheder kan overføres til ikke-skolemæssige sammenhænge<sup>28</sup> ("praksischok"). På produktionsskolerne sidder vi imidlertid med et helt andet problem. Vi ser, at de unge under opholdet lærer en masse færdigheder. De udvikler bl.a. omstillingsevne og erhverver sig meget ny viden. Til gengæld har vi svært ved at sikre, at de opnåede kompetencer bliver honoreret og overført til en skolesammenhæng, når de f.eks. fra produktionsskolen går videre til en ungdomsuddannelse.

Det er en alvorlig barriere. Disse unge har meget brug for accept og anerkendelse af det, de kan og har lært, så de kan komme godt ind i en anden

skolekultur. Denne anerkendelse og accept kan være mulige "håndtag" for de unge, så de føler sig bedre modtaget i den nye uddannelse.

På produktionsskolerne har vi forsøgt at udvikle dokumentationsformer for at få godskrevet de kompetencer, de unge har erhvervet sig gennem praktisk opgaveløsning på skolernes værksteder. Men disse forsøg løb uvægerligt ind i vanskeligheder, fordi sådan en dokumentation jo altid må afspejle, hvad de unge selvstændigt har udført af arbejdsopgaver - og her er det vi taler et sprog, der ikke kan rummes i pensumtænkningen inden for ungdomsuddannelserne.

Vi skal også erindre om, at et enigt Folketing helt tilbage i 1984 vedtog det såkaldte 10-punkts-program for udvikling af folkeoplysning og voksenundervisning, hvor det i pkt. 10 hedder:

***"Voksne skal have ret til at dokumentere og få godskrevet deres reelle kundskaber og færdigheder uafhængigt af, på hvilken måde de er erhvervet."***

Inden for erhvervsuddannelserne får voksne i dag merit (dvs. afkortning af skoleforløb og praktiktid) i forhold til de reelle kundskaber og færdigheder, som de har erhvervet sig - også uden for det formelle uddannelsessystem. Tilsvarende burde unge også kunne få merit for reelle færdigheder og kundskaber, de har erhvervet på en produktionsskole. Dels vil det naturligvis afkorte deres uddannelsesforløb, dels (og især) vil det sikre vores målgruppe en god modtagelse, når de går videre med en erhvervsuddannelse, idet man der-ved ville udvise respekt for de kundskaber og

færdigheder, som de reelt har erhvervet sig. I betragtning af, at der nu er dømt 'livslang læring' for alle, må det være på høje tid, at der bliver gjort noget ved det.

## Indførelse af et parallelt praksis-spor i erhvervsuddannelserne

For nu at gøre noget ved sagen foreslår vi, at der indføres et parallelt praksis-spor i erhvervsuddannelserne. Det skal understreges, at vi ikke hermed er fortalere for en andenrangs uddannelse, men derimod for en ambitiøs ny uddannelsesmulighed for de praktisk interesserede, herunder unge med anden social og kulturel baggrund end middelklassens.

Vi ser det som en afløser for den ret til at udskrive elever med "*delkompetencer*", som EUD-reformen også har åbnet for. Vi ved ikke, hvordan denne ordning vil blive praktiseret; men vi frygter, at unge fra produktionsskolernes målgruppe (og andre gode praktikere) starter på en erhvervsskole og forsøger at blive hængende og komme igennem med noget formel uddannelse - uden at få andet ud af det end et '*delkompetencebevis*', som de måske oven i købet kun gør sig til grin ved, når de viser det frem for en arbejdsgiver.

Som sagt kan vi endnu ikke vide, hvordan det vil udvikle sig, men i stedet for at bruge så mange af samfundets ressourcer til den slags '*kunder i*



*butikken'*, vil det efter vores opfattelse være oplagt at tilbyde et parallelt praksis-spor med de mange åbne læringsmuligheder, der ligger i mesterlære lignende praksisfællesskaber.

Det nye spor skal opbygges, så det giver mulighed for at skabe rum for decentrale, selvorganiserede læreprocesser og en vidtgående 'flad' opbygning af uddannelserne, med svendebrevet for en faglært som fast mål (i modsætning til det elitære udskillelsesløb i EUD-2000).

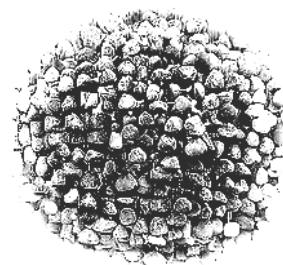
Den naturlige og sikre læring skal sikres ved at give eleverne mulighed for at danne stærke praksisfællesskaber (når de er i skolesammenhæng), altså mange af de samme læringskvaliteter, som vi finder i produktionsskolernes praksis.

Hvis Undervisningsministeriet og de faglige udvalg skulle vise sig at frygte for niveau og kvalitet i sådan et nyt uddannelsesspor, må de gerne stille høje krav. Kravene skal blot tage udgangspunkt i den gode praktikers evner og ikke de verbale/boglige evner.

Hvis parterne også skulle nære frygt for at få faglærte analfabeter ud af et sådant spor, kan vi berolige dem med vore erfaringer: **Hos os viser det sig, at når unge med praktiske evner får mulighed for at dygtiggøre sig som praktikere, skal de nok selv sørge for at fylde de værste huller ud, hvad angår boglige mangler. Det skal bare slet ikke være der, man starter!**

Efter vores erfaring formår sådanne praktikere endda også tit at udvikle og tilegne sig innovative færdigheder, når bare det ikke skal ske bogligt. Lad os derfor slutte med et citat af Mette Mønsted fra Handelshøjskolen i København, der bl.a. forsker i, hvorfor den offentligt finansierede konsulentbistand til mindre danske virksomheder har så ringe effekt<sup>29</sup>:

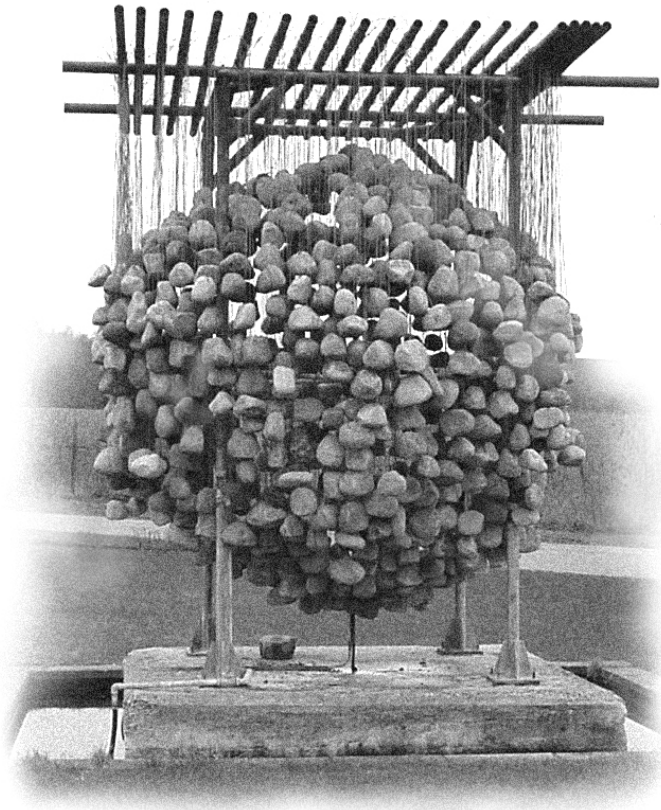
*"I de mindre virksomheder er folk som regel ikke modtagelige for abstrakt, generel viden. De arbejder og lærer selv på en helt anden måde, nemlig ud fra konkrete anledninger. De er vant til at løse problemer, når de møder dem, og de er indstillet på at søge ny viden for at gøre det. Men viden løst fra problemer køber de ikke. Motivationen mangler".*



## Noter

- 1) ACIU er en forkortelse for "Arbejdsmarkedets Center for Internationale Uddannelsesaktiviteter". Den 1. juli 2000 indgik ACIU i Cirius, "Center for Information og Rådgivning om Internationale Uddannelses- og Samarbejdsaktiviteter", som er en selvstændig, statslig institution under Undervisningsministeriet.
- 2) Anders Mathiesen er lektor i uddannelsessociologi ved Socialvidenskab på Roskilde Universitetscenter. A.M. har siden slutningen af 60'erne arbejdet med restgruppeproblemerne på en måde, der samtidig har sat fokus på den sociale ulighed og uretfærdighed i fordelingen af uddannelsesmulighederne i Danmark.
- 3) Jean Lave var på det tidspunkt gæsteprofessor på Institut for Psykologi på Københavns Universitet.
- 4) Jean Lave & Etienne Wenger: "Situated Learning - Legitimate peripheral participation", Cambridge University Press 1991. I bogen fremlægges en banebrydende gentænkning og reformulering af læringsbegrebet, der giver det en selvstændig begrebsstatus - uafhængig af undervisning - en selvstændiggørelse som har nedbrydende virkninger på teoretisk praksis i den videre uddannelsestænkning.
- 5) "Produktionsskoler og Iværksætterkultur - Hvabeha'r?". Foreningen for Produktionsskolen og Produktionshøjskoler (FPP) 1997. Publikationen er produktionsskolerne bidrag til Undervisningsministeriets handlingsprogram for dansk selvstændighedskultur: Iværksætteri og Innovation.
- 6) Redaktionen: "Legitim perifer deltagelse." Begrebet blev introduceret af Lave og Wenger (1991) og er i de senere år blevet et nøglebegreb inden for læringsforskning. Begrebet legitim perifer deltagelse bruges til at analysere relationerne mellem de nyankomne og de erfarne og omfatter aktiviteter, identiteter, artefakter og fællesskaber af viden og praksis. Legitim perifer deltagelse omhandler processen, gennem hvilken nyankomne bliver en del af praksisfællesskabet." Her citeret efter Ordlisten i Klaus Nielsen & Steinar Kvale "Mesterlære - Læring som social praksis", København 1999.
- 7) Carl Nissen er seniorkonsulent i folkeoplysning og ungdomsarbejde.
- 8) Lone Kaplan er konsulent fra koordineringskontoret for EU's-uddannelsesprogrammer.
- 9) U-77 er nærmere beskrevet i "Kombinerede undervisnings og produktionsprogrammer" Undervisningsministeriet april 1978.
- 10) Tegnestuen Vindrosen har udarbejdet en rapport "Lerjord som byggemateriale - vejledning", udgivet af Byggeriets Udviklingsråd, januar 1993. I rapporten er de byggetekniske erfaringer fra ungdomsboligbyggeriet nærmere beskrevet.
- 11) KPS udgav i 1991: "Ungdomsboligprojektet MEDBYG - En rapport om et forsøgs- og demonstrationsprojekt af ungdomsboliger ved KPS opført i stampet lerjord og med unge deltagere som medbyggere".
- 12) Bogen "Sydpå for en stund - med Martin og Så Simon" af Niels Ørum-Nielsen og Nis Peter Kjær Lange er trykt og udgivet af KPS i november 1999 (ISBN 87-982224-4-9). Den er blevet ret godt solgt og har fået nogle meget flotte lektørdtalelser.

- 13) KPS' Youthstart-projekter er nærmere beskrevet og evalueret i "Projekterevalueringsrapport Youthlink 97/YS/301C/DK", KPS november 2000.
- 14) Steen Larsen "Det musiske og logiske", Hellerup 1996, s. 122.
- 15) Jean Lave "Læring i praksis: Kalundborgegnens Produktionsskole", side 9.
- 16) Marianne Søgaard Sørensen "Den usynlige læderpose - et arbejdsblad om personlige vejledningskompetencer", Udviklingscentret for folkeoplysning og voksenundervisning, København april 2001.
- 17) "Produktionsskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler". Undersøgelse foretaget for Undervisningsministeriet af Udviklingscentret for folkeoplysning og voksenundervisning. Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 13 - 2000.
- 18) Erik Jørgen Hansen: "En generation bliver voksen". Socialforskningsinstituttet 1995.
- 19) Den korte karakteristik af Erik Jørgen Hansens undersøgelse er her citeret efter Anne Retz Wessberg: "Livslang læring - om at tilpasse læringsformer til forskellige målgrupper". ACIU 2000
- 20) Lissabon-erklæringen vedtaget på et EU-topmøde i marts 2000. Opfulgt af Memorandum om 'Livslang læring' udarbejdet af EU-Kommissionen.
- 21) Citat fra artikel af Anders Mathiesen "UTA - og restgruppeproblemerne i 90'erne" i Dansk Pædagogisk Tidsskrift 4/1998
- 22) "Hvidbog om produktionsskoler", Undervisningsministeriet. December 1984.
- 23) OECD-rapporten "Thematic Review of the Transition from Initial Education to Working Life" er fra januar 1999 og blev offentliggjort på en pressekonference i Undervisningsministeriet i midten af februar 1999. Citatet er fra afsnit 5.6., punkt 169. Oversat fra engelsk af Foreningen for Produktionsskoler og Produktionshøjskoler.
- 24) Citat fra OECD-rapportens særskilte omtale af Korsør Produktionshøjskole på baggrund af studiebesøget (afsnit 5.5., boks 1). Oversat fra engelsk af Foreningen for Produktionsskoler og Produktionshøjskoler
- 25) I henhold til lov om produktionsskoler, § 1, stk. 3 skal produktionsskoletilbudet "tilrettelægges med særligt henblik på, at den unge opnår kvalifikationer, der kan føre til gennemførelse af en erhvervskompetencegivende ungdomsuddannelse."
- 26) Weekendavisens artikel "Mon bukserne holder" fra 10. marts 2001.
- 27) De følgende 3 afsnit er citater fra Anders Mathiesen: "Uddannelsernes sociologi", København 2000 (fra kapitlet om "Erhvervsuddannelsesreformer og helhedsorienteret undervisning").
- 28) Klaus Nielsen og Steinar Kvale "Mesterlære - læring som social praksis", København 1999.
- 29) Her citeret efter "Sløve, Dumme Danskere?", Københavns Handelshøjskole u.å.



**Kalundborgens Produktionsskole**

Saltoftevænge 4 - 4470 Swebølle - Tlf. 59 29 38 33

Fax 59 29 38 18 - [www.k-p-s.dk](http://www.k-p-s.dk) - e-mail: [kps@produkt-klub.dk](mailto:kps@produkt-klub.dk)