

VARFÖR ÄR UNGDOMSARBETSLÖSHETEN SÅ HÖG I SVERIGE?

Peter Håkansson

Arbetslösheten bland ungdomar i Sverige är tre gånger högre än bland 25-64 åringar. Denna så kallade relativa ungdomsarbetslöshet har varit ökande i Sverige under hela 2000-talet, till skillnad från resten av EU där den relativa ungdomsarbetslösheten varit svagt minskande. I denna artikel analyseras vilken roll ungdomarnas kontakter och nätverk samt den svenska övergångsregimen (övergången från skolan till arbetsmarknaden) har för sannolikheten att få jobb.

Ett vanligt och vedertaget sätt att komma in på arbetsmarknaden i slutet på 1800-talet och en bit in på 1900-talet gick via familj och släktingar. Under mellankrigstiden förändras arbetsmarknaden för ungdomar till att innehålla mer deltidsarbete och så kallade blind alley-jobs. Även denna övergångsregim innehöll således formering av ett socialt kapital, då ungdomarna skapade kontakter på ett deltidsarbete samtidigt som de gick i skolan. Detta kommer dock att förändras från mitten av 1950-talet när en ny yrkesutbildning, yrkesskolan, skapas. Skapandet av yrkesskolan innebär att ansvaret för yrkesutbildningen läggs på staten. Ungdomarna får nu spendera en längre period av sitt liv i skolbänken. Vägen mot en alltmer fördjupad utbildningslinje har gått via det integrerade linjegymnasiet 1971, gymnasiereformen 1991 och yrkeshögskolan 1996.

DEN SVENSKA RELATIVA UNGDOMSARBETSLÖSHETEN

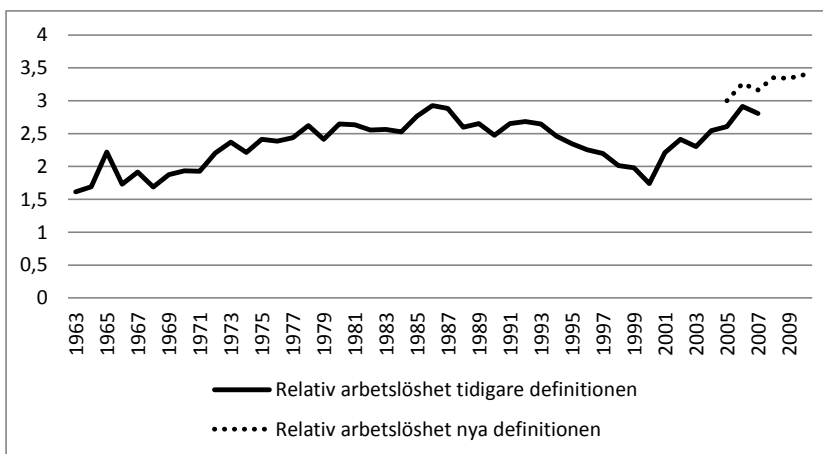
Den svenska ungdomsarbetslösheten har nått rekordnivåer under 2000-talet. År 1970 var arbetslösheten för 20-24 åringar ca 2 procent. Fyrtio år senare, år 2010, var arbetslösheten för 20-24 åringar ca 20 procent.¹ Den *relativa* ungdomsarbetslösheten har trendmässigt ökat

under hela 2000-talet och i internationell jämförelse är den svenska ungdomsarbetslösheten bland de högsta i Europa.²

Figur 1 visar den relativa ungdomsarbetslösheten i Sverige mellan åren 1963–2010.³

Figur 1 visar att det finns en trendmässig ökning av den relativa ungdomsarbetslösheten från början av 2000-talet. Jämförelserna kompliceras något av att Statistiska centralbyrån (SCB) ändrat definitioner år 2005, men även med hänsyn till dessa förändringar visar figur 1 att arbetslösheten varit 2–3 gånger så hög bland ungdomar (20–24 år) som bland vuxna (25–64 år) under senaste 40 åren.

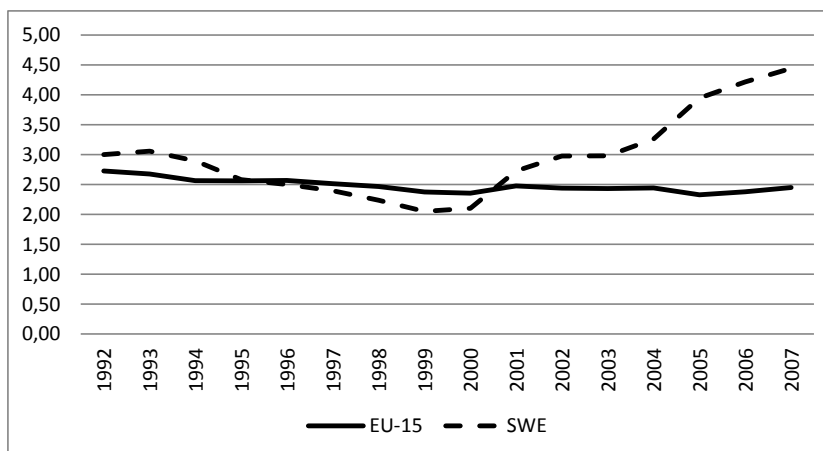
Figur 1. Relativ ungdomsarbetslöshet 1963-2010. Ungdomars arbetslöshet (20-24 år) i relation till 25-64 åringars arbetslöshet, tidigare definitionen resp. nya definitionen.



Från Håkansson, 2011 Källa: SCB, Sveriges statistiska databas, Arbetskraftsundersökningarna (AKU)

Även ur ett internationellt perspektiv är den svenska relativa ungdomsarbetslösheten hög. Figur 2 visar utvecklingen i Sverige jämfört med EU15.⁴ Figuren visar att utvecklingen i Sverige inte motsvaras av en generell ökning i relativ ungdomsarbetslöshet i EU-området. Vissa länder har visserligen upplevt samma trendmässiga ökning under 2000-talet som Sverige (t.ex. Storbritannien, Österrike), men ökningen i dessa länder är inte lika kraftig som i Sverige. Dessutom visar figur 2 att detta inte är en generell tendens inom EU15.

Figur 2. Relativ ungdomsarbetslöshet i Sverige och EU15 1992-2007. Ungdomars (under 25 år) arbetslöshet i relation till arbetslöshet bland personer över 25 år.



Från Håkansson, 2011 Källa: Eurostat, Relative youth unemployment 1988-2007

Sveriges höga relativa ungdomsarbetslöshet har uppmärksamats i en rad olika rapporter under en relativt lång tid. Redan år 2000 uppmärksammar Lena Schröder i en IFAU-rapport (Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering) att Sverige ur ett internationellt perspektiv ligger mycket högt vad gäller den relativa ungdomsarbetslösheten. Schröder undersöker olika mått på sysselsättning och arbetslöshet, men resultatet är detsamma; det går inte bra för Sverige.⁵

Oskar Nordström Skans analyserar den svenska relativa ungdomsarbetslösheten i en rapport till Finanspolitiska rådet år 2009. Nordström Skans visar att den svenska ungdomsarbetslösheten inte bara är hög ur ett internationellt perspektiv, utan även ökar på ett oförklarligt sätt från år 2000. Nordström Skans går igenom regeringens politik under 2000-talet, den så kallade jobbpolitiken, samt de olika traditionella förklaringar som brukar anges av nationalekonomer, men blir tvungen att avsluta rapporten med: "Det är enligt min bedömning inte möjligt att belägga varför den relativa ungdomsarbetslösheten ökat så kraftigt."⁶

Så, den centrala forskningsfrågan kvarstår således: Hur har vi hamnat i denna situation med en relativ ungdomsarbetslöshet som är hög både ur ett historiskt och internationellt perspektiv? Fanns det någon förklaringsfaktor som Nordström Skans missat i sin analys?

SOCIALT KAPITAL OCH ARBETSLÖSHET – TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Jag menar att två viktiga förklaringsfaktorer till ungdomsarbetslöshet är betydelsen av kontakter och nätverk och betydelsen av hur övergången från skola till arbetsmarknad sker. Bland ekonomer inom det sök- och matchningsteoretiska paradigmet är det ett välkänt faktum att nätverk och personliga kontakter är en effektiv sökväg när det gäller att finna anställning⁷, men det finns även en mängd mer empiriskt inriktade studier, bland annat Mark Granovetters klassiska studie, *Getting a Job*, från 1974, som tagit upp frågan om betydelsen av kontakter och nätverk.⁸

Ny söketeoretisk forskning har visat stort intresse åt att analysera personliga kontakter som en väg till anställning⁹. Yann Barmoullé och Gilles Saint-Paul har studerat relationer där båda personerna i en relation är anställda, respektive relationer där en är anställd och en är arbetslös. De menar att nya relationer mellan personer där båda är anställda är vanligare än där en är arbetslös. Detta skulle förklara vad de kallar för ”negative duration dependence” (negativt varaktigt beroende) eftersom arbetslösa har svårare att hitta nya kontakter som har ett jobb och som därigenom kan vara användbara i jobbsökandet. Det betyder att arbetslöshet i sig skapar negativa spiraler och anställning fungerar i motsatt riktning när det gäller att skapa nätverk.¹⁰

Detta sätt att se kontakter som en tillgång ligger nära Pierre Bourdieus teorier om socialt kapital. Bourdieu menar att värdet av en individs sociala kapital bestäms av nätverksmedlemmarnas sociala, ekonomiska och kulturella kapital. Det räcker således inte att ha mycket kontakter; det gäller att ha rätt kontakter för att det sociala kapitalet ska ha något värde.¹¹

Robert Putnam skiljer i sin teoretiska utgångspunkt mellan begreppen överbyggande och anknytande socialt kapital. Överbyggande socialt kapital är nätverk som är inkluderande, utåtriktade och omfattar människor med olika bakgrund; socialt, åldersmässigt, etniskt etc. Anknytande nätverk är exkluderande, inåtriktat och riktar sig till homogena grupper. Anknytande respektive överbyggande socialt kapital är bra för olika saker. Anknytande socialt kapital kan vara bra för reciprocitet och att mobilisera solidaritet inom en speciell grupp. Täta nätverk kan erbjuda socialt och psykologiskt stöd, skapa sociala försäkringar och en känsla av tillhörighet. Inom många anknytande nätverk har gruppen erbjudit finansiering, marknader och pålitlig arbetskraft till lokala entreprenörer. Dock, genom att skapa en stark lojalitet inom gruppen, kan det även skapas antagonism mot andra utanför gruppen. Därigenom

kan anknyttande socialt kapital skapa negativa externa effekter. Överbryggande socialt kapital fungerar däremot bredare, men mindre tätt. Nätverk som bygger på överbryggande socialt kapital kan på ett bättre sätt länka ihop tillgångar, grupper och behov. På detta sätt kan överbryggande socialt kapital *expandera sociala och ekonomiska marknader*, det kan t.ex. gälla arbetsförmedling eller politiska allianser. För en person som är arbetslös är det viktigt att expandera sitt överbryggande sociala kapital eftersom en arbetslös person troligen har tömt möjligheterna inom det anknyttande sociala kapitalet.¹²

Ungdomar saknar i större utsträckning än vuxna kontakter som kan leda in på arbetsmarknaden och denna avsaknad av kontakter leder i sin tur, teoretiskt sett, till en högre risk för arbetsgivaren att anställa en ungdom. Med en högre risk kommer ungdomar att missgynnas på arbetsmarknaden. Dock kan man tänka sig att det paradigm som styr övergången, övergångsregimen, kan hantera denna risk och utveckla modeller för hur risken ska sänkas. Övergången från skola till arbetsmarknad framstår därför som central för ungdomsarbetslöshetsproblematiken. Därigenom kommer förändringar i övergångsregimen att påverka ungdomarnas möjligheter att etablera sig på arbetsmarknaden. En analys av övergångsregimer och övergångsregimernas förändring över tid blir därför nödvändig för att förstå ungdomsarbetslösheten.

En effektiv övergångsregim sänker transaktionskostnader, t.ex. risk. Risk förekommer i alla anställningsförhållanden och finns eftersom perfekt information inte kan existera. Risk kan ta sig olika uttryck. Ett exempel är risken för opportunistiskt beteende eller bedrägeri. Det är välkänt för ekonomer att om en transaktion görs flera gånger (t.ex. vid ett spelteoretiskt experiment) kommer risken för opportunistiskt beteende att minska. Det betyder att om en relation utvecklas kommer risken för opportunistiskt beteende att sjunka. Denna relation kan karaktäriseras som socialt kapital. Med utgångspunkt från Bourdieus definition av socialt kapital blir detta kapital en tillgång för individen, vilken kan användas för att sänka risk, och framförallt, arbetsgivarens riskpremie, eftersom riskpremien är arbetsgivarens kompensation för risk. Således, om övergångsregimen innehåller en formering av socialt kapital, kommer övergången från skola till arbetsmarknad att ha förutsättningar att vara effektiv. Om socialt kapital saknas kommer transaktionskostnaderna att bli högre; en sådan övergångsregim kan karaktäriseras som suboptimal.

Vilken roll har då det sociala kapitalet haft i övergångsregimerna historiskt? Har det sett annorlunda ut tidigare? Jag kommer i det föl-

jande att visa att det paradig som styr övergången från skolan till arbetsmarknaden förändrats avsevärt. Det har även inneburit att det sociala kapitalets roll i övergångsregimen har förändrats. Jag identifierar fyra olika övergångsregimer: heltidsarbetsregimen (fram till början av 1900-talet), deltidarbetsregimen (mellankrigstiden), utbildningslinjen etableras (1950–1971) och slutligen utbildningslinjen förstärks (1971–2010).¹³

1800-TALET OCH BÖRJAN AV 1900-TALET: HELTIDSARBETSREGIMEN

År 1881 förbjuder riksdagen fabriksarbete för barn under 12 år och begränsar fabriksarbete för barn 12–14 år till sex timmar om dagen. För barn anställda i industrin, hantverk eller handel var det obligatoriskt att delta i skolundervisning på tider som fastställdes av den lokala skolstyrelsen. De mekanismer som bidrog till lagstiftningen har diskuterats,¹⁴ men jag kommer inte att diskutera detta här, utan kommer istället att ägna mig åt 1881 års lag med utgångspunkt från den utbildningslinje som påbörjas.

Det ökade intresset för utbildning hade i och för sig påbörjats redan 1842 när folkskolan infördes. Folkskolans införande påbörjade en långsam förändring av inställningen till vad barn skulle syssla med på dagarna. Bengt Sandin visar i "In the Large Factory Towns" Child Labour and School Compulsion" att det fanns en diskussion i den svenska riksdagen från slutet av 1850-talet fram till 1881 om hur arbetsmarknadslagarna skulle anpassas till Folkskoleförordningen. Utgångspunkten i debatten var ofta att barnen i fabriker inte hade tillräcklig utbildning. Ett förslag som fanns var att för att bli anställd skulle den presumtive anställde kunna visa upp ett utbildningscertifikat, vilket skulle visa att personen i fråga hade tillräckliga kunskaper.¹⁵

Ett annat problem som Sandin pekar på är tiden mellan 12 och 14 år, det vill säga tiden mellan folkskolan och konfirmationen. Han menar att detta glapp sågs som ett problem som även kunde innebära sociala problem i städerna då barn i åldersgruppen hängde på gatorna. Sandin menar att lagstiftningen 1881 ska ses i detta ljus – som en del i en utbildningsreformer och som banade väg för en förnyelse av skollagen 1882. Den nya skollagen 1882 innebar att folkskolan var obligatorisk för barn 7–12 år och att barn upp till 14 år skulle erbjudas undervis-

ning. Dock var lagen ihålig och det skulle dröja länge innan utbildning i åldersgruppen 12–14 år skulle slå igenom på allvar. Ett exempel på det är att år 1910 endast fanns 2 klasser i årskurs 8 (båda i Malmö), 5 klasser i årskurs 7 och 46 klasser i årskurs 6 i Sverige.¹⁶

Debatten under 1800-talets andra hälft skapade förutsättningar för en förändring av värderingarna. Från början av 1900-talet ansågs ett barns främsta uppgift under dagarna vara att gå i skolan. Det moderna barnet var skolbarn, till skillnad från tidigare då barnets främsta uppgift var att arbeta och stödja familjen med försörjningen.

Ellen Schrupf visar i en komparativ studie, där data från 1875 och 1912 jämförs, att stora förändringar sker under denna period. Undersökningarna gäller visserligen norska data, men det finns ingen anledning anta att slutsatserna i stora drag inte även gäller för Sverige. Schrupf visar att barnarbete var relativt omfattande 1875. Det gällde både betalt och obetalt arbete, där det obetalda arbetet dominerade, särskilt bland flickor. Schrupf visar även på löneskillnader mellan pojkar och flickor, där flickor hade sämre betalt än pojkarna.¹⁷ År 1912 har däremot barnens arbetsdag kortats avsevärt. Barnen arbetar fortfarande, men det som tidigare varit heltidsarbete har nu blivit deltidarbete. Barnen arbetar före eller efter skoldagen. Även typen av arbeten har förändrats. År 1912 har (i princip) fabriksarbetet försvunnit, vilket hade varit relativt omfattande 1875. Istället var det speciella arbeten, direkt anpassade för barn, som dominerade. Framförallt var det arbeten inom servicesektorn som vuxit fram, t.ex. springpojke. Dessa arbeten hade liten koppling till de vuxnas arbetsmarknad och gav inte heller barnen någon utgångspunkt för en framtida karriär och har därför karaktäriserats som ”dead-end jobs” eller *blind alley-jobs*. Uppfattningen huruvida detta verkligen skulle vara *dead end-jobs* har dock ifrågasatts av bl.a. David Fowler,¹⁸ vilket kommer att behandlas senare.

På detta sätt förändras övergångsregimen till följd av teknologiska förändringar, förändrad arbetslagstiftning och utbildningsförändringar, vilket i sin tur leder till förändringar i relativpriser och värderingar vad gäller barnarbete. Före 1900-talet var arbetet var en viktig del av barn-
domen. Det var genom arbetet som barnet antrades vuxenvärlden och det var med föräldrarnas hjälp som den antrades, men barnen hade även en viktig roll som familjeförsörjare. Barnen följde med sina föräldrar till arbetsplatsen och arbetade bredvid sina föräldrar och assisterade sina föräldrar i deras arbete. På så sätt kom barnen in på ett naturligt sätt på arbetsplatsen. Man kan även se att barnen värvades till arbetsplatsen av föräldrar, släktingar eller vänner. Detta talar för att socialt

kapital hade stor betydelse för övergångsregimens funktionssätt under heltidsarbetsregimen, och då särskilt det anknyttande sociala kapitalet, enligt Putnams taxonomi. Denna övergångsregim skulle dock förändras då utbildningslinjen gjorde sitt intåg.

MELLANKRIGSTIDEN: DELTIDSARBETSREGIMEN

Etableringen av en institution som skolan innebar en omvärdering av barnens tid och hur deras dag borde spenderas. Barnens arbete förändrades från heltidsjobb till deltidjobb efter första världskriget. I och med detta förändrades också karaktären på arbetet.¹⁹

Den här typen av arbeten har kallats för *blind alley-jobs* eller ”springpojkejobb” och diskussionen om dessa har varit relativt omfattande. Bland annat David Fowler ifrågasätter huruvida dessa arbeten verkligen kan betraktas som en återvändsgränd. Han menar att arbetena trots allt var attraktiva för innehavaren. De var visserligen var lågkvalificerade, men de kunde också vara en språngbräda till arbeten med bättre betalning eller avancemang.²⁰

Fowler menar att det fanns en stor efterfrågan på ungdomsarbetskraft i åldern 14 till 16 år i Storbritannien under 1930-talet. Även under år av djup depression fanns det en stor efterfrågan på ungdomar i denna ålderskategori. En anledning, men troligen inte hela förklaringen, var att ungdomarna var billigare. Lönen var lägre eftersom de inte ansågs behöva så mycket, då de inte var familjeförsörjare och arbetsgivaren behövde inte betala arbetslöshets- och sjukförsäkring förrän ungdomarna fyllt 16 år. Detta innebar att många engelska ungdomar (främst pojkar) gick från en anställning då de fyllde 16 år för att istället bli lärlingar. Fowler menar att en indikator på detta är att det både 1921 och 1931 i Manchester fanns dubbelt så många 16-17 åriga montörlärlingar, som 14-15 åriga lärlingar.²¹

Kunde dessa *blind alley-jobs* vara en övergång från skola till arbetsliv, trots att de i många fall innebar att individen påbörjade ett lärlingsengagemang först vid 16 års ålder? En tolkning av Fowler är att det faktiskt kan ses som det. Fowlers argumentation att de inte är *blind alley-jobs* går bland annat ut på att ungdomarna via dessa arbeten kan byta upp sig till mer etablerade ”white collar work” som är bättre avlönat och kräver någon form av kunskaper. Vidare kunde ungdomarna inte bara byta från *blind alley-jobs* till lärlingsplats, utan även gå från lärlingsplats

till "blind-alley jobs", vilket tyder på att det fanns en stor rörlighet på ungdomsarbetsmarknaden.²²

Barry Eichengreen målar en bild av den engelska arbetsmarknaden som starkt påminner om Fowlers. Eichengreen diskuterar huruvida det existerade en stor andel tillfälliga anställningar, men visar att de vanligaste arbetena för 14-16 åringar bestod av varaktiga anställningar. Vidare diskuterar Eichengreen hur vanligt det var att ungdomarna avskedades som 16 åringar till följd av att arbetsgivaren var tvungen att betala arbetslöshets- och sjukförsäkring. Eichengreen visar att detta visserligen förekom, men i relativt blygsam omfattning, 6,3 procent av pojkarna och 3,6 procent av flickorna avskedades vid 16 års ålder.²³

Lena Schröder visar i sin avhandling att i Sverige var "springpojksproblemet" var ett ämne som var vanligt förekommande i diskussionerna om ungdomsarbetslösheten på 1930-talet. Springpojksproblemet sågs som en orsak till ungdomsarbetslöshet och inte som en lösning under 1930-talet. I debatten hävdades att många ungdomar drogs till springpojksjobben och liknande "återvändsgrändsjobb" eftersom de var bättre betalda än lärlingsplatserna, men att de tvingades sluta vid 17-18 års ålder. Då hade de försummat möjligheten till yrkesutbildning och varaktiga yrkesmöjligheter och var förvisade till en arbetsmarknad med okvalificerade arbeten.²⁴

Schröder visar således att det fanns *blind alley-jobs* även i Sverige under mellankrigsperioden och att denna kategori troligen var ganska omfattande. Dock ansågs dessa arbeten i huvudsak vara ett problem snarare än en fördel. Huruvida dessa arbeten var en väg in på arbetsmarknaden eller om de förhindrade en etablering på arbetsmarknaden är en fråga att fundera vidare på. Dock tycks det som, särskilt med tanke på Kathleen Thelens framställning av det brittiska systemet vad gäller lärlingsutbildning och de problem som detta system hade i att vara ett attraktivt alternativ för ungdomarna, att det finns ganska stora likheter mellan de svenska och de engelska systemen.²⁵ Skillnaderna tycks dock ligga i att det möjligen fanns en större efterfrågan på yngre arbetskraft i Storbritannien.

Även om systemet till stora delar liknar det engelska genom sin frivillighet, påbörjar Sverige 1918 en väg som senare kommer att leda till ett särskiljande från många andra länder när det gäller övergångsregim. Det gäller skapandet av yrkesskolan som år 1918 innebär att det skapas kommunala lärlings- och yrkesskolor. Lärlingsskolan skulle vara grunden och bygga på fortsättningsskolan (som var en frivillig fortsättning på folkskolan). Vidare skulle lärlingsskolan komplettera företagens

lärlingsutbildningar. Yrkeskolan skulle följa på lärlingsskolan och låg således på en nivå ovanför lärlingsskolan. Inom lärlingsskolan skulle olika inriktningar finnas. Förutom den mer tekniska inriktningen mot industri och hantverk, fanns det även inriktning mot handel och kontor samt hushåll. Lärlingsskolan skulle dock inte ha en specialiserad inriktning mot specifika yrken (eftersom detta skulle ges av företagens lärlingsutbildningar), utan ge mer generella kunskaper.²⁶

1918 års yrkesutbildningsreform kom dock ganska snart att reformeras och fick en allt mer heterogen struktur. År 1921 inrättades kommunala verkstadsskolor, vilka i mitten av 1930-talet blev förebild för de statliga verkstadsskolorna för arbetslös ungdom som kom att startas 1935–1938. Dessutom förekom enskilda, privata yrkeskolor som kunde beviljas statsbidrag. Även kurser för äldre arbetare kom att inrättas i lärlingsskolans regi. Utbildningen i verkstadsskolorna gavs på heltid i verkstadsutrustade skollokaler.²⁷

Yrkesutbildningsreformen skulle alltså komplettera den lärlingsutbildning i företagen som hade funnits sedan skräväsendets dagar, men som hade fört en relativt tynande tillvaro sedan skräväsendets avskaffande på 1840-talet. Lärlingsutbildningen i företagen skulle stå för den mer specialiserade och företagspecifika utbildningen, medan lärlingsskolan skulle vara mer allmän och teoretisk. Det faktum att lärlingsskolan var just *skola* och gick deltid (kvällstid och lediga dagar) visar även att den skulle komplettera den företagsförlagda lärlingsutbildningen. Intresset för den nya yrkesutbildningen var dock ringa, vilket ledde till ett lågt elevantal. Jonas Olofsson menar att detta berodde på att den statliga finansieringen var otillräcklig och att kommunerna inte hade möjlighet att skjuta till resurser. Vidare var statusen ifrågasatt och systemet med elevavgifter bidrog naturligtvis till att minska efterfrågan.²⁸

Under 1930-talet ökade dock intresset för yrkesutbildningen då arbetslösa erbjöds särskilda kurser i den kommunala yrkeskolan och det skapades verkstadsskolor för arbetslös ungdom. Olofsson menar att en tredjedel av platserna i den offentliga yrkesutbildningen besattes av arbetslösa ungdomar vid 1930-talets mitt.²⁹

Även i riksdagen ökade intresset för yrkesutbildning.³⁰ Man ansåg att antalet deltagare var för lågt (endast 7 procent av 14–20 åringar hade en yrkesutbildning) och att flertalet kurser gavs på deltid med för få undervisningstimmar. Utbildningen kunde helt enkelt inte motsvara de krav som man borde kunna ställa på en grundläggande yrkesutbildning, ansåg kritikerna.³¹

Under slutet av 1930-talet ökade kritiken mot 1918 års yrkesutbildningssystem. De två statliga utredningarna Rationaliseringsutredningen³² och Verkstadsskoleutredningen³³ kritiserade den befintliga utbildningen för att vara otillräcklig och ifrågasatte dess möjligheter att tillgodose industrins behov av kvalificerad arbetskraft. Utgångspunkten var uppfattningen att företagen inte efterfrågade lika mycket manuell kunskap, utan var i större behov av bredare yrkesteknisk utbildning, yrksteoretisk överblick och allmänbildning. Detta behov kunde inte tillgodoses genom de enskilda företagens företagsutbildning. Båda utredningarna pekade på att yrkesutbildningen skulle ses i ett dynamiskt perspektiv där näringslivet utvecklades och kvalifikationskraven på arbetskraften ökade.³⁴

Verkstadsskoleutredningen föreslog i sitt betänkande 1939 att centrala verkstadsskolor skulle inrättas, vilket även riksdagen beslutade år 1941. Förebilden var den heltidsutbildning som hade bedrivits i de kommunala verkstadsskolorna och i de mer provisoriska verkstadsskolorna för arbetslös ungdom. Omfattningen av verksamheten i de centrala verkstadsskolorna kom dock att bli begränsad.³⁵

Det är sammanfattningsvis en sammansatt bild av mellankrigstidens övergångsregim som växer fram. Tonåringarna var inte längre heltidsanställda i fabriksarbetet, utan kom istället att ha deltidarbete; antingen i vad som kallats för *blind alley-jobs* eller i fabriker där de arbetade på lov eller annan ledig tid. En hypotes är att under dessa första arbetsmarknadskontakter kom ungdomarna att etablera kontakter och nätverk som de kunde använda senare i sitt arbetsliv. Fowlers resultat kan användas som belägg för denna hypotes. Fowler visar att rörligheten är stor och att ungdomar gick från *blind alley-jobs* till bättre arbeten eller lärlingsplatser eller från lärlingsplatser till *blind alley-jobs*. Genom att relationer skapades till följd av dessa deltidarbete och *blind alley-jobs* hade på så sätt socialt kapital betydelse för övergångsregimen under mellankrigstiden, dock på ett annat sätt än under slutet av 1800-talet. Skillnaden gentemot heltidsarbetsregimen är dock att när fokus går från familjen till det sociala kapital som finns på en arbetsplats skiftas fokus från det anknyttande sociala kapitalet till det överbryggande.

Trots att många av de ovan refererade studierna gäller andra länder än Sverige finns det ingen anledning att tro detta generella mönster från heltids till deltidarbete inte även skulle gälla Sverige. Särskilda ungdomsjobb på mer eller mindre deltid, som till exempel springpojke, utvecklades även i Sverige. Vad som däremot kom att få betydelse för hur övergångsregimen kom att utvecklas i Sverige var att utbild-

ningslinjen började utvecklas genom utbildningsreformerna från 1918 och 1921 samtidigt som den andra industriella revolutionens ökade mekanisering ställde större krav på utbildning. De ökade utbildningskraven slog igenom i debatten om yrkesutbildning och kom att få särskild betydelse under 1930-talet och den diskussion som då fördes om yrkesutbildningen. Inte minst arbetsmarknadens parter var aktiva i diskussionen och från arbetsgivarnas sida var hållningen tydlig att man inte ville ha en obligatorisk lärlingslag som ställde krav på företagen med ökade kostnader som följd.

Sammantaget kan vi alltså även under mellankrigstiden se en betydelse av socialt kapital i övergångsregimen. Den stora skillnaden mot tidigare var dock den minskade betydelsen av direktvärvning via föräldrar. Istället får vi ett slags mellansteg via så kallade *blind alley-jobs*; speciella deltidsarbeten för ungdomar. Det var även under mellankrigstiden som grunden till dagens tydliga inriktning på utbildningslinjen lades. Det var dock under 1950-talet som utbildningslinjen blev irreversibel.

1950–1971: UTBILDNINGSLINJEN ETABLERAS

1950-talet var början på den period mellan 1950 och 1975 som brukar kallas för ”The Golden Age”. Under denna period upplevde västvärlden och Sverige en exempellös ekonomisk tillväxt.³⁶ Det var också under 1950-talet som den svenska statligt styrda yrkesutbildningen skulle slå igenom.

En stor bidragande faktor till den yrkesskola som växte fram under 1950-talet var enhetsskolereformen, vilken beslutades av riksdagen 1950. Diskussionerna om yrkesutbildningen hade varit omfattande redan i mitten av 1930-talet. Diskussionerna kan kortfattat sägas ha handlat om huruvida utbildningen skulle vara förlagd till företagen i form av en lärlingsutbildning eller kopplad till den offentliga och obligatoriska skolutbildningen. Diskussionen hade förts av både politiker och andra intressenter, men framförallt hade arbetsmarknadens parter varit mycket engagerade i diskussionen.³⁷

Enhetsskolereformen tillsammans med kritiken och diskussionerna om yrkesutbildningen ledde fram till en bredare översyn av yrkesutbildningen i form av en statlig utredning. Utredningen tillsattes 1952 och lade fram sitt betänkande två år senare.³⁸ Propositionen, som presenterades året efter, byggde till stora delar på betänkandet och innebar ett

brott med 1918 års principer. Den övergripande idén i förslaget var att yrkesutbildningen skulle harmoniseras med övrig utbildning och löpa parallellt med annan utbildning på sekundär nivå. Utbildningen skulle genomföras på heltid, och inte på deltid som tidigare.

Argumenten bakom förslagen var flera. Den teknologiska förändringen var ett argument som hade använts tidigare. En lärlingsutbildning gav inte den kunskapsbredd och omställningsförmåga som krävdes i ett dynamiskt näringsliv med hög teknologiomställning. Ett annat argument var arbetsorganisationen med ökad arbetsdelning och ökat arbetstempo, vilket begränsade handledning av lärlingar ute i företagen. Vidare ansågs det viktigt att yrkesutbildningen samordnades med övrig ungdomsutbildning. Idén var att yrkesutbildningen skulle ge eleven både yrkesfärdigheter och allmänbildning. Precis som de teoretiska utbildningarna skulle yrkesutbildningen bidra till "elevernas allsidiga personlighets- och medborgarfostran"³⁹. Yrkesutbildningen skulle därigenom kunna meritera för fortsatt utbildning efter yrkesutbildningen. På så sätt ökade likheterna med den teoretiska utbildningen.

Reformen 1955 innebar att utbildningen i yrkesskolan blev 2–3 år (inklusive årskurs 9 inom enhetsskolan) på heltid. Senare kom yrkesskolan att centraliseras då en ny statlig myndighet skapades, men kommunerna hade på 1950-talet fortfarande stor makt över yrkesutbildningen. Vidare innebar reformen att kapaciteten i yrkesskolan ökade avsevärt. Det gäller både när det gäller antalet deltagare i de "gamla" deltidskvällskurserna och de heltidsutbildningar som var syftet med reformen.⁴⁰

Expansionen av yrkesutbildningen under 1950-talet kom således att ske inom den offentliga skolan (även om det fanns privata utbildningsanordnare⁴¹) och med styrning från statliga myndigheter. Denna inriktning leder till att ungdomarnas relationer, nätverk och kontakter med arbetsmarknaden minskar i omfattning jämfört med tidigare övergångsregimer.

Ungdomarnas kontakt med arbetsmarknaden kom också allt senare, beroende på att skolgången blev längre. Enhetsskolan, som successivt infördes under 1950-talet, innebar en nioårig obligatorisk skola. Det innebar att ungdomarna kunde lämna skolan först det året de fyllde 16 år. Införandet av en yrkesutbildning som gavs i skolan under ca två år (alternativt en teoretisk utbildning) och senare den integrerade gymnasieskolan kom att senarelägga ungdomarnas första kontakt med arbetsmarknaden ytterligare.

Generellt kan sägas att Sverige anträdde en väg som under 1950-talet ledde till att den svenska övergångsregimen kom att särskilja sig från till exempel den tyska eller den amerikanska. Den tyska övergångsregimen med en lärlingsbaserad yrkesutbildning, tas i dag ofta upp som ett föregångsland när det gäller låg ungdomsarbetslöshet. Det tyska systemet bygger på att det skapades hantverksföreningar i slutet av 1800-talet som fick befogenheter även när det gäller yrkesutbildningen⁴². Till skillnad från det tyska systemet är dagens amerikanska och engelska skolsystem präglade av en mer generell utbildning och yrkesutbildningen har inte haft någon stark ställning. Vidare är dessa övergångsregimer mer marknadsorienterade med ett begränsat statligt inflytande.

1950-talet framstår som ett avgörande skede för den svenska övergångsregimen. Dock har detta avgörande skede (som skulle kunna dateras till yrkesskolereformen 1955) vuxit fram under många år tidigare och till följd av beslut som togs och inte togs.

Införandet av yrkesskolan innebar en hel del förändringar för övergångsregimen. Det mest uppenbara, kan man anta, är att formell utbildning blev viktigare när fler hade det. Vidare kom ungdomarnas första kontakt med arbetsmarknaden att senareläggas. När fokus läggs på utbildning kommer det sociala kapitalets roll i övergångsregimen att negligeras. Denna tendens kommer att bli allt tydligare i den övergångsregim som präglar samtiden.

1971–2010: UTBILDNINGSLINJEN FÖRSTÄRKS

Resan mot dagens övergångsregim påbörjades 1971 då yrkesskolan övergick i det integrerade linjegymnasiet. Det nya linjegymnasiet integrerade de tre skolformerna yrkesskola, fackskola och gymnasieskola. Ett argument bakom förslaget om en integrerad gymnasieskola var effektivitetsskäl. Lärarna kunde anställas vid en bestämd skolenhet och inte vid en viss skolform. Möjligheter fanns även att använda skollokaler mer ändamålsenligt. Dock var troligen ett av de viktigaste skälen "... en större ömsesidig förståelse och respekt och därmed överbrygga såväl fackliga som sociala motsättningar."⁴³

Linjegymnasiet kom att bestå av 22 linjer; en fyraårig teknisk, fyra treåriga teoretiska, tre tvååriga teoretiska samt 13 tvååriga praktiska. Vidare kunde gymnasieskolans olika linjer delas upp i ett antal grenar.⁴⁴ Även om övergången till en integrerad gymnasieskola inte innebar

några förändringar i antalet elever på de respektive utbildningarna, kom det att ha stor betydelse organisatoriskt, och kom att ha stor betydelse för det som skulle komma senare.

Gymnasiereformen år 1991 förstärkte den sedan länge inslagna utbildningslinjen. Utifrån perspektivet i denna artikel, fanns det två stora och centrala reformer i gymnasiereformen 1991. Dessa var 1) förändringen av de 2-åriga yrkeslinjerna till treåriga program med flera allmänna teoretiska ämnen och allmän behörighet till högskolan, 2) skapandet av individuella programmet. Förändringen av yrkesutbildningen innebar en fördjupning av den väg yrkesutbildningen hade beträtt långt tidigare. Skapandet av individuella programmet (och senare i kombination med nya åldersregler och praxis för arbetsförmedlingen) innebar att en ny väg där gymnasieskolan i praktiken kom att bli obligatorisk påbörjades. Gymnasiereformen innehöll dock mycket mer än så. Den ändrade strukturen och ansvarsförhållandet och skapade en gymnasieskola som organiserades i program, där varje program bestod av ett antal kurser.⁴⁵

Gymnasiereformen, och särskilt delen med reformeringen av yrkesprogrammen, hade föregåtts av ett omfattande utredande (SOU 1986:2 och SOU 1986:3). Redan år 1984 tillsatte regeringen en arbetsgrupp, Arbetsgruppen för översyn av den gymnasiala yrkesutbildningen (ÖGY), som fick i uppdrag att se över den gymnasiala yrkesutbildningen. Förslagen ledde fram till en försöksverksamhet för yrkesprogrammen under åren 1988–1993, det så kallade ÖGY-försöket.⁴⁶

Ett tydligt argument i propositionen inför försöksverksamheten var utbildningspolitikens mål att främja samhällets utveckling mot demokrati, jämlikhet och välfärd. Målet med reformen blev därigenom att höja kunskapsnivån generellt i samhället. Det framgår av propositionen att "Skolans uppgift får aldrig begränsas till att enbart göra eleverna skickade för en yrkesroll".⁴⁷ Vidare togs utbildning för medborgarrollen upp som viktig, liksom studier och kunskap om miljö och kultur.

Andra argument som togs upp, men förvånande undanskymt, var risken att hamna i återvändsgränder eller att bli inlåsta i sina yrkesval. Frågan om inlåsning togs upp som ett jämställdhetsargument, då man menade att det är enklare att prova icke-könstraditionella utbildningar om man inte riskerade att hamna i en återvändsgränd.

Farhågan att det skulle bli växande skillnader vad gäller framtidsutsikter mellan dem som gått en tvåårig yrkeslinje och dem som gått en treårig allmän utbildning hamnade ganska långt bak. Frågan om en ökande diskrepans mellan personer med två och treåriga utbildningar ledde till en slutsats att yrkesutbildningarna ska vara treåriga. Däremot fanns även

frågan om att personer med endast grundskola befann sig i en sämre situation än personer med gymnasieutbildning, men detta resultat ledde inte självklart fram till att yrkesutbildningarna skulle vara treåriga.

Försöksverksamheten pågick under åren 1988–1993 och infördes vid olika tidpunkter i olika kommuner. Antalet platser som omfattades av försöksverksamheten motsvarade 11–20 procent av platserna på yrkesprogrammen.⁴⁸ Det relativt omfattande utredandet och försöksverksamheten kan sägas ligga i linje med den noggrannhet som dittills hade föregått reformer på utbildningsområdet. Exempelvis hade diskussioner om att reformera yrkesutbildningen förts under hela 1930-talet för att först sättas i verket i en yrkesskolereform år 1955. Enhetsskolan tog över 10 år att införas efter en omfattande försöksverksamhet och ett successivt införande.

Den reform som sattes i sjön år 1991 beskriver Skolverket som ”två förändringar samtidigt”.⁴⁹ Dels syftade Ansvarspropositionen⁵⁰ till att decentralisera skolan och öppna för lokala initiativ, dels syftade Gymnasiepropositionen⁵¹ till högre kvalitet i utbildningen och ökad flexibilitet. Flexibiliteten bestod i att gymnasieskolan skulle delas in i 16 nationella program med ämnena indelade i kurser. Eleverna erbjöds därigenom en stor mängd valmöjligheter. Den högre kvaliteten skulle nås genom ökad fokus på kunskap och individens eget lärande.

För yrkesprogrammen var naturligtvis förlängningen till tre år den största förändringen, men även den arbetsplatsförlagda utbildningen kom att förändras. Det som tidigare hade kallats för ”praktik” kom nu att bli ”arbetsplatsförlagd utbildning” (APU) som skulle inordnas i kurssystemet. Utbildningen på arbetsplatsen skulle inte bara betygsättas utan även länkas till en eller flera kurser på programmet, vilket naturligtvis krävde samplanering mellan skola och arbetsplats.

Individuella programmet, vilket föreslås i propositionen, skulle omfatta de som inte kommit in på ett nationellt program, eller som av någon anledning hoppat av en sådan utbildning. Utgångspunkten var att gymnasieskolan skulle kunna erbjuda utbildning för alla ungdomar från det de lämnat grundskolan till och med första halvåret det år de fyller 20 år. Vad individuella programmet skulle innehålla var inte tydligt, utan det gjordes istället en poäng av att ”... det fordras en stor variation i sådana utbildningar.”⁵² Däremot var det tydligt att det skulle krävas någon form av plan.

Införandet av individuella programmet och det faktum att personer under 20 år från och med 1 oktober 1995 inte längre hade rätt till arbetsmarknadspolitiska program⁵³, innebar att gymnasieskolan i

princip blev obligatorisk. Visserligen kom kommunala ungdomsprogrammet (KUP) att införas samtidigt med förändringen av arbetsmarknadspolitiken, men i många kommuner kom individuella programmet och KUP att köras parallellt. Dessutom fanns det en inriktning inom KUP att de ungdomar som inte hade en fullständig gymnasieutbildning i någon mån skulle utbildas. Syftet med KUP var tydligt och det var att ge utbildnings- eller yrkeserfarenhet (genom praktik) som, i bästa fall, kunde motivera den enskilde till fortsatta studier.⁵⁴ Sammantaget visar detta att utbildningslinjen stärktes även vid sidan om förlängningen av yrkesutbildningen.

FÖRENINGSLIVET, DET SOCIALA KAPITALET OCH ÖVERGÅNGSREGIMEN

Under hela 1900-talet har utbildningslinjen successivt stärkt sitt grepp. Detta visas genom uppbyggnaden först av yrkesskolan 1955 och därefter av den enhetliga gymnasieskolan med början i linjegymnasiet 1971. I gymnasiereformen 1991 tog man sista steget och yrkesutbildningarna och de studieförberedande utbildningarna blev likvärdiga; både i längd (tre år) och när det gällde behörighet till högskolan och därigenom framstår 1990-talet som utbildningsparadigmets topp. Frågan är dock vad som hände med det sociala kapitalet. Det framstår som om fokus på det sociala kapitalet minskat då utbildningens betydelse ökat. Det sociala kapital ungdomarna skaffat sig har varit utanför övergångsregimens paradigm, då övergångsregimen i stort sett endast fokuserat på utbildning. Det har betytt att ungdomarnas investeringar i socialt kapital har nedvärderats. Det har begränsats till situationer som betraktats som rekreation och utifrån en form av ”nyttighetsperspektiv” har därför investeringar i socialt kapital betraktats som ointressanta.

Trots detta är socialt kapital, i form av föreningsaktivitet, fortfarande väldigt betydelsefullt. Sannolikheten att vara arbetslös minskar avsevärt för en person som är föreningsaktiv, oavsett vilken ålder, utbildning, kön eller var personen bor.⁵⁵ Dock har föreningsaktiviteten minskat från mitten av 1990-talet. Data från World Values Survey (WVS) visar att andelen ej föreningsaktiva ökat mellan åren 1996 och 2006 med sex procentenheter.⁵⁶ Andra studier visar på samma resultat och dessutom att ungdomar har en lägre aktivitetsgrad än äldre, samt att andelen ungdomar som är aktiva medlemmar är minskande.⁵⁷

SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Hur kan man säga att övergångsregimen har förändrats? Är det inte lika viktigt i dag som tidigare att ha kontakter för att få ett jobb? Detta är något av det paradoxala. Det är minst lika viktigt i dag som det någonsin har varit att ha kontakter. Riskfaktorn har troligen inte minskat; snarare tvärtom. Men det är även detta som gör dagens övergångsregim suboptimal. Det är fortfarande viktigt med kontakter och nätverk för att få ett jobb, men socialt kapital ingår inte i det paradigm som styr ungdomarnas övergång från skolan (ungdom/barndom) till arbetslivet. Denna övergång har i allt större utsträckning kommit att handla om formell utbildning. Den svenska utbildningshistorien ger belägg för detta.

Vid slutet av 1800-talet hade familjen en stor betydelse för barnens möjligheter att få jobb. Ofta fick barnen jobb på samma arbetsplats där föräldrarna arbetade. Barnen arbetade ofta tillsammans med föräldrarna. Det var vedertaget att föräldrar och bekanta fungerade som arbetsmarknadsmäklare åt barn och ungdomar. Det fanns även system för att anställa hela familjer. Under mellankrigstiden kom barn och ungdomar visserligen att arbeta i mindre utsträckning, men de hade fortfarande en koppling till arbetsmarknaden. Inte minst var så kallade *blind alley-jobs* en viktig faktor. Mycket av dessa forskningsrön bygger visserligen på observationer från andra länder och det kan diskuteras vilket värde dessa observationer har för en svensk kontext. Vissa svenska observationer finns dock och dessa talar inte emot de utländska.

Efterhand som utbildningslinjen byggdes ut, enhetsskolan och yrkesskolan etablerades, samt yrkesskolan senare integrerades med de teoretiska utbildningarna i ett integrerat gymnasium kom övergångsregimen i allt större utsträckning att gå via formell skolutbildning. Under 1990-talet har gymnasieskolan integrerats ytterligare; yrkesutbildningen har förlängts och integrerats med de teoretiska utbildningarna och en yrkeshögskola har skapats.

Efterhand som utbildningslinjen kom att få en allt större plats i det paradigm som kan kallas för övergångsregim har hanterandet av det sociala kapitalet i större utsträckning lämnats till individen – utanför övergångsregimen. I Sverige har det sociala kapitalet omsatts i föreningslivet. En anledning att övergången mellan skolan och arbetslivet överhuvudtaget har fungerat beror alltså på att vi har haft en omfattande föreningsverksamhet. När föreningsverksamheten minskat i omfattning och aktiviteten dalat, ökar den relativa ungdomsarbetslösheten.

Utifrån skolans perspektiv är det svårt för skolan att bygga överbryggande socialt kapital eftersom skolan ofta är en åldershomogen (och

ofta även homogen i många andra avseenden; kön, klass och intresse) arbetsplats. Ungdomarna har svårt att vidga sina sociala och ekonomiska marknader i en sådan miljö.

Men vet då inte ungdomarna om att kontakter och nätverk ökar sannolikheten att få ett jobb? Om ungdomarna är rationella borde de investera i socialt kapital oavsett vad övergångsregimen säger? En poäng, och en viktig poäng, som den nya institutionella ekonomiska teoribildningen gör är att människor inte är perfekt rationella, vilket den traditionella neoklassiska skolan antar, utan människor har begränsad rationalitet. Vår begränsade rationalitet innebär att vi inte kan göra perfekta prognoser över framtiden eller har möjlighet att göra perfekta kalkyler över varje enskild transaktion.

I och med att vi är begränsat rationella är vi också "offer" för normer, värderingar, paradigmer och religion som styr våra liv; ibland till synes irrationellt. En av de viktigaste frågorna för en femtonåring i dag är vilken utbildning han eller hon ska välja för att bli något. För hundra år sedan hade valet av skolutbildning troligen inte samma tyngd för en femtonåring och var troligen inte heller lika viktigt för att komma in på arbetsmarknaden och skaffa ett yrke.

SLUTKOMMENTARER

- 1 SCB, AKU <<http://www.ssd.scb.se/databaser/makro/MainTable.asp?yp=tanss&xu=C9233001&omradekod=AM&omradetext=Arbetsmarknad&lang=1>> 31/8 2011. Visserligen mäts siffran år 2010 med den nya definitionen som ligger över den tidigare definitionen med ca 3–4 procentenheter för gruppen 20–24 åringar. Det beror på att i den tidigare definitionen var heltidsstuderande som aktivt sökte arbete och beredda att ta arbete inte definierade som arbetslösa, vilket de är i den nuvarande definitionen.
- 2 Se bl.a. Lena Schröder "Ungdomsarbetslösheten i ett internationellt perspektiv", IFAU Rapport 2000:4, Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering; Oskar Nordström Skans "Varför är den svenska ungdomsarbetslösheten så hög?" Rapport till Finanspolitiska rådet 2009/6; Jonas Olofsson "Grundläggande yrkesutbildning och övergången skola-arbetsliv – en jämförelse mellan olika utbildningsmodeller", IFAU Rapport 2003:8, Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering.
- 3 Eftersom arbetsmarknaden för 16–19 åringar kraftigt förändrats de senast 30 åren har jag valt att endast referera till åldersgruppen 20–24 åringar. Vidare används åldersgruppen 25–64 år som referens för den relativa arbetslösheten.
- 4 Med EU15 menas de länder som var medlemmar i EU den 31 december 2003, dvs. före den stora utvidgningen med nya medlemsländer skedde. EU15 omfattar Österrike, Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Tyskland, Grekland, Irland, Italien, Luxemburg, Nederländerna, Portugal, Spanien, Sverige, and Storbritannien. Enligt SCBs tidigare definition var heltidsstuderande som aktivt sökte arbete och beredda att ta arbete inte definierade som arbetslösa, vilket de är i den nuvarande definitionen. Anledningen att den tidigare definitionen används är att denna har historisk data som den nuvarande definitionen saknar. För 1963–1969 används SCB:s Statistiska tabeller Reviderad bearbetning av arbetskraftsundersökningen 1974:15, 1973:18, 1972:25, 1972:16, 1971:22, 1971:23, 1972:43.
- 5 Schröder (2000).
- 6 Nordström Skans (2009).
- 7 Se bl.a. James D. Montgomery "Social networks and labor-market outcomes: Toward an economic analysis" *The American Review*, Vol. 81, No. 5 (Dec., 1991) s. 1408–1418; Antoni Calvó-Armengol & Yves Zenou "Job matching, social network and word-of-mouth communication" *Journal of Urban Economics* 57 (2005) s. 500–522; Antoni Calvó-Armengol & Matthew O. Jackson "The effects of

- social networks on employment and inequality” *The American Economic Review*, Vol. 94, No. 3 (Jun., 2004), s. 426–454.
- 8 Mark Granovetter *Getting a job. A study of contacts and careers*. Second edition. (Chicago and London 1995).
 - 9 Samuel Bentolila, Claudio Michelacci and Javier Suarez, “Social Contacts and Occupational Choice” *Economica* 77 (2010) s. 20–45; Antoni Calvo-Armengol & Yves Zenou “Job matching, social network and word-of-mouth communication” *Journal of Urban Economics* 57 (2005) s. 500–522; Antoni Calvo-Armengol & Matthew O. Jackson “The effects of social networks on employment and inequality” *The American Economic Review*, Vol. 94, No. 3 (Jun., 2004) s. 426–454.
 - 10 Yann Bramoullé & Gilles Saint-Paul, “Social networks and labor market transitions” *Labour Economics* 17 (2010) s. 188–195.
 - 11 Pierre Bourdieu “The forms of capital”, i A. R. Sadovnik (red.), *Sociology of education* (New York 2007).
 - 12 Robert Putnam, *Bowling alone. The collapse and revival of American community*. (New York 2000) s. 22–23.
 - 13 Denna taxonomi har även använts i Peter Håkansson *Ungdomsarbetslösheten: om övergångsregimer, institutionell förändring och socialt kapital*, (Lund 2011). Även viss text i det följande avsnittet har tidigare publicerats i Håkansson (2011).
 - 14 För en genomgång av diskussionen se bl.a. Bengt Sandin. ”In the large factory towns”: child labour legislation, child labour and school compulsion.” i Ning de Coninck-Smith, Bengt Sandin och Ellen Schrupf (red.), *Industrious children* (Odense 1997) s. 17–46.
 - 15 Sandin (1997) s.17–46.
 - 16 Sveriges officiella statistik ”Berättelse om folkskolorna för år 1910.” (Stockholm 1912) s. 3.
 - 17 Ellen Schrupf “From full-time to part-time: Working children in Norway from the nineteenth to the twentieth century” i Ning de Coninck-Smith, Bengt Sandin och Ellen Schrupf (red.), *Industrious children* (Odense 1997) s. 47–78.
 - 18 David Fowler, *The first teenagers: the lifestyle of young wage-earners in interwar Britain* (London 1995) s. 20–24.
 - 19 Schrupf (1997).
 - 20 Fowler (1995) s. 22–24.
 - 21 Fowler (1995) s. 21–22.
 - 22 Fowler (1995) s. 167–168.
 - 23 Barry Eichengreen “Juvenile unemployment in 20th Century Britain: The emergence of a problem.” Working Paper Series, Institute for research on labor and employment, UC Berkeley (1987).
 - 24 Lena Schröder, *Springpojkar och språngbrädor: om orsaker till och åtgärder mot ungdomars arbetslöshet*. (Avhandling) (Uppsala 1991), del II, s. 23–27; Arbetslöshetsutredningen, *Arbetslöshetsutredningens betänkande. 2, Åtgärder mot arbetslöshet*, SOU 1935:6 (Stockholm 1935) s. 206–208.
 - 25 För en genomgång av det brittiska systemet se bl. a. Kathleen Thelen, *How institutions evolve: the political economy of skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*, (Cambridge 2004) s. 114–116.
 - 26 Se bl.a. Jonas Olofsson, *Svensk yrkesutbildning: vägval i internationell belysning*, (Stockholm 2005) kap. 3; Anders Nilsson & Birgitta Svärd, *The quantitative*

- development of vocational education in Sweden 1950–1990* (Lund 1991) s. 5–6; Anders Hedman, *I nationens och det praktiska livets tjänst: det svenska yrkesskolesystemets tillkomst och utveckling 1918 till 1940*, (Diss.) (Umeå 2001).
- 27 Hedman (2001) s. 87–91 och 119.
- 28 Olofsson (2005) s. 59.
- 29 Olofsson (2005) s. 43.
- 30 Olofsson (2005) s. 60–61 nämner bl.a. en folkpartistisk motion från 1938.
- 31 Olofsson (2005) s. 61.
- 32 Rationaliseringsutredningen, *Rationaliseringsutredningens betänkande.*, SOU 1939:13 och SOU 1939:14, (Stockholm 1939).
- 33 Verkstadskoleutredningen, *Betänkande med utredning och förslag angående centrala verkstadsskolor m. m.*, SOU 1938:26 (Stockholm 1938); Verkstadsskolutredningen, *Betänkande med utredning och förslag angående överstyrelse för yrkesutbildning*, SOU 1938:54 (Stockholm 1938).
- 34 Olofsson (2005), s. 73. Se även SOU 1939:13.
- 35 Hedman (2001), s. 185–187.
- 36 Se bl.a. Lennart Schön, *En modern svensk ekonomisk historia: tillväxt och omvandling under två sekel.* (Stockholm 2000), s. 366–432.
- 37 Se Olofsson (2005) främst kapitel 4, men även kapitel 3 och 5 beskriver diskussionen och parternas involvering.
- 38 1952 års yrkesutbildnings-sakkunniga, *Yrkesutbildningen: betänkande*, SOU 1954:11 (Stockholm 1954).
- 39 1955 års riksdag. Kungl. Maj:ts proposition Nr 139, s.10.
- 40 Nilsson & Svärd (1991), s. 7.
- 41 Nilsson & Svärd (1991).
- 42 Anders Nilsson, *Yrkesutbildningen i Sverige 1850–1910* (Uppsala 2008), s. 32–34.
- 43 Lars Larsson, *Industri- och hantverksutbildning under två sekel* (Uppsala 2001) s. 147.
- 44 Larsson (2001), s. 154.
- 45 Se bl.a. Caroline Hall, "Förlängningen av yrkesutbildningen på gymnasiet: effekter på utbildningsavhopp, utbildningsnivå och inkomster", IFAU Rapport 2009:7, Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering; Prop. 1990/91:85, *Växa med kunskaper: om gymnasieskolan och vuxenutbildningen*, (Stockholm 1990) samt Skolverket, *Reformeringen av gymnasieskolan – en sammanfattande analys*, Rapport nr. 187, (Stockholm 2000).
- 46 Hall (2009), s. 3–6 och prop. 1987/88:102, *Om utveckling av yrkesutbildningen i gymnasieskolan*, (Stockholm 1988)
- 47 Prop. 1987/88:102, s. 6.
- 48 Hall (2009), s. 5.
- 49 Skolverket (2000), s. 13.
- 50 Prop. 1990/91:18, *Om ansvaret för skolan.*, (Stockholm 1990).
- 51 Prop. 1990/91:85.
- 52 Prop. 1990/91:85, s. 65.
- 53 Statskontoret, "Särskilda ungdomsätgärder? – om kommunala ungdomsprogrammet och utvecklingsgarantin" Statskontoret rapport 2001:4. (Stockholm 2001) s. 14.
- 54 Statskontoret (2001), s. 52.
- 55 Peter Håkansson *Ungdomsarbetslösheten: om övergångsregimer, institutionell förändring och socialt kapital*, (Lund 2011), s. 73–122.
- 56 Håkansson (2011), s. 87.
- 57 Se t.ex. Ungdomsstyrelsen "Ung i dag 2010", Ungdomsstyrelsens skrifter 2010:9; (Stockholm 2010).