



Senter for
omsorgsforskning

S Ø R

HOLDNINGER TIL FORMELL UTDANNING BLANT UFAGLÆRTE INNEN KOMMUNAL PLEIE- OG OMSORGSSEKTOR

Et klasseperspektiv



RUNAR BAKKEN OG BJØRNULF ARNTSEN

Senter for omsorgsforskning, rapportserie nr. 8 - 2012

Runar Bakken og Bjørnulf Arntsen

**Holdninger til formell utdanning blant ufaglærte
innen kommunal pleie- og omsorgssektor
Et klasseperspektiv**

Senter for omsorgsforskning

2012

© Runar Bakken og Bjørnulf Arntsen/Senter for omsorgsforskning - Sør

Senter for omsorgsforskning, rapportserie nr. 8 - 2012

ISBN: 978-82-91313-93-1

ISSN: 1892-705X

www.omsorgsforskning.no

FORORD

Helsedirektoratet gav våren 2011 tilskudd til å gjennomføre studien: *Holdninger til kompetanseøkning blant ufaglærte innen pleie- og omsorgsfeltet – et klasseperspektiv*. Bakgrunnen for prosjektet er at omkring 30 prosent av de ansatte i kommunale pleie- og omsorgssektor ikke har formell utdanning. Siste fremskrivning fra SSB (Helsemod 2012) tilsier at vi vil ha en underdekning av antall helsefagarbeidere på hele 58 800 i år 2035, og en underdekning av antall sykepleiere på 28 200. Dette betyr at arbeidet med å sikre tilstrekkelig fagkompetanse innenfor de kommunale helse- og omsorgstjenester er avgjørende viktig og krevende. Vi er av den oppfatning at de om lag 30 prosent ansatte med erfaring fra sektoren, men som ikke har formell utdanning, er en svært viktig gruppe å satse på, for å kunne sikre tilstrekkelig fagkompetanse. Dette arbeidet er i gang, og flere innstanser er involvert. Denne rapporten er et bidrag inn i arbeidet med å rekruttere ufaglærte til å ta formell utdanning.

Prosjektet er gjennomført av Senter for omsorgsforskning – Sør. Leder for prosjektet har vært dosent Runar Bakken. Bjørnulf Arntsen har vært medforfatter og prosjektmedarbeider. Sentralt i arbeidet med å tilrettelegge for datainnsamling i studien står Uviklingssentrene for sykehjem og hjemmetjenester i region sør. Spesialbibliotekar Ellen Marit Asonze har også vært engasjert i arbeidet med å kontakte respondenter.

Senter for omsorgsforskning – Sør vil rette en takk til alle som har deltatt i prosjektet. En spesiell takk til respondentene i undersøkelsen, som har tatt seg tid til å svare på spørreskjemaet.

Senter for omsorgsforskning – Sør
Juni 2012

Prosjektleder
Runar Bakken

INNHold

FORORD

SAMMENDRAG	1
1. INNLEDNING	5
1.1 Bakgrunn.....	5
1.2 Studiens formål.....	5
1.3 Avgrensning av studien.....	6
1.4 Rapportens oppbygning.....	6
2. TEORETISK TILNÆRMING	9
2.1 Innledning.....	9
2.2 Sosiale klasser.....	9
2.3 Bourdieu og ansatte uten formell utdanning i offentlig sektor.....	11
3. METODE	15
3.1 Kvantitativ tilnærming.....	15
3.2 Utvalg og representativitet.....	15
4. RESULTATER	19
4.1 Beskrivelse av funn.....	20
4.1.1 Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst.....	21
4.1.2 Ansatte innenfor yrkeskonteksten.....	23
4.1.3 Ansatte innenfor samfunnskonteksten.....	25
4.2 Holdninger til formalisert utdanning.....	26
5. ANALYSE	29
5.1 Innledning.....	29
5.2 Analyse av motstand.....	32
5.2.1 Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst.....	33
5.2.2 Ansatte innenfor yrkeskonteksten.....	38
5.2.3 Ansatte innenfor samfunnskonteksten.....	44
5.2.4 Analyse av andre funn.....	45
5.2.5 Oppsummering.....	46
6. FELLES PEDAGOGISKE KJENNETEGN VED KOMPETANSESTRATEGIER SOM UFAGLÆRTE FINNER ATTRAKTIVE	49
6.1 Innledende beskrivelse og funn.....	49
6.2 Er det noen pedagogiske fellestrekk ved arbeidsrelaterte utdanningstrekk?.....	51
6.2.1 Noen innledende pedagogiske overveielser.....	51
6.2.2 Pedagogiske fellestrekk ved arbeidsplassbaserte utdanningstyper.....	52
6.2.3 Analyse av arbeidsrelaterte utdanningsløp i lys av vår empiri.....	54
7. OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE DISKUSJON	59
LITTERATUR	63
VEDLEGG	67
NOTER	69

SAMMENDRAG

Denne studien er finansiert og gjennomført på oppdrag fra Helsedirektoratet. Hensikten er å undersøke: *Holdninger til kompetanseøkning blant ufaglærte¹ innen pleie- og omsorgsfeltet – et klasseperspektiv.*

Bakgrunn for denne studien, er at cirka 30 prosent av de ansatte i kommunale pleie- og omsorgssektor ikke har formell utdanning. Til grunn for den sammensatte problemstillingen, ligger det flere antagelser som delvis er basert på studier innenfor andre sektorer – eksempelvis renholdsbransjen (Skilbrei 2003, 2005) og delvis på studier som har avdekket en slik motstand, men da mest som følge av at strukturelt betingede arbeidsbetingelser av typen; lav grunnbemanning, omfattende bruk av deltid, og arbeidskraft uten formell utdanning et cetera (Vike m. fl 2002, Bakken 2009).

Det finnes ikke norske studier som eksplisitt undersøker om det er en sammenheng mellom sosiale klasser og eventuell positiv/negativ holdning til formell utdanning innenfor denne sektoren. Derfor har denne studien først og fremst til hensikt å avklare om det kan sies å være en slik sammenheng, hva som kan ligge til grunn for en eventuell motstand, og hvilke eventuelle konsekvenser dette kan få for valg av utdanningsstrategier.

For å kunne undersøke disse spørsmålene ble det gjennomført en nettbasert spørreundersøkelse blant ansatte uten formell utdanning i region Sør (Aust-Agder, Vest-Agder, Telemark, Vestfold og Buskerud).

Spørreundersøkelsen gav oss en rekke funn, men det er spesielt to av funnene som direkte kan relateres til problemstillingen. På spørsmålet: *Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015*, svarer 58 prosent at de ville tatt utdanning/fagbrev, 24 prosent at de ville sluttet, og 19 prosent – annet. Hvis vi krysser dette funnet med bakgrunnsvariabler som kan si noe om det er en sammenheng mellom sosiale klasser og motstand/positiv holdning til formell utdanning, endrer tallene seg noe. Hvis vi for eksempel krysser bakgrunnsvariablene – fars og mors utdanningsnivå – med spørsmålet: *Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell kompetanse innen 2015*, svarer 54 prosent at de ville tatt formell utdanning, 33 prosent at de ville sluttet og 12 prosent ”annet”, når foreldrene har en utdanning på grunnskolenivå. Tallene som fremkommer av det fiktive kravet som ligger i spørsmålet, sier ikke noe eksakt om antall prosent som faktisk ville tatt formell utdanning eller sluttet, men tallene gir en indikasjon på at det er en sammenheng mellom sosial klasse og motstand mot formell utdanning.

I siste del av problemstillingen er vi interessert i å finne ut om det finnes noen felles pedagogiske kjennetegn ved de kompetansestrategier som *ikke* fremmer motstand. Vi stilte da spørsmålet: *Dersom du skulle tatt formell utdanning, hvilke av de følgende alternativene ville du da i tilfelle velge?* 13 prosent svarer at de ville foretrukket arbeidsplassbasert utdanning til sykepleier eller vernepleier. 15 prosent kunne tenke seg å ta deltidsutdanning til vernepleier,

eller sykepleier. Mens 54 prosent ville foretrukket arbeidsplassbasert utdanning til helsefagarbeider.

Disse funnene som er direkte relatert til problemstillingen, og som gir en indikasjon på at det eksisterer en sammenheng mellom sosiale klasser og motstand mot formell utdanning, aktualiserer spørsmålet om hvilket klasseperspektiv vi skal legge til grunn for analysen av det empiriske materialet som helhet. Vi argumenterer oss frem og faller ned på et kulturanalytisk klasseperspektiv som Bourdieu representerer. Vi gjør i teorikapittelet rede for sentrale begreper i Bourdieus teoriunivers; begreper som *felt*, *habitus* og ulike former for kapital – *økonomisk*, *sosial* og *kulturell kapital* – og *sosial regularitet*. Med disse begrepene, og de analytiske føringer disse begrepene gir, analyseres det empiriske materialet, og spesielt i forhold den gruppe som i størst grad yter formell utdanning motstand.

For å kunne si noe om hvilke utdanningsstrategier som ikke fremmer motstand, er det av avgjørende betydning å undersøke nærmere mulige årsaker til at de ufaglærte yter kravet om formalisert utdanning motstand. Vi har valgt å systematisere analysen av det empiriske materialet kategoriske i tre områder: 1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst, 2) ansatte innenfor yrkeskonteksten og 3) ansatte innenfor samfunnskonteksten. Med utgangspunkt i Pierre Bourdieus kulturanalytiske begrepsapparat og med støtte fra nasjonale og internasjonale relevante studier, leder analysen oss i retning av følgende svar innenfor de tre kategoriserte områdene:

1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst

Det er grunnlag for å hevde at ufaglærte som er vokst opp med foreldrene som har lav utdanning og hvor far og mor henholdsvis arbeider innenfor industri, håndverk og pleie- og omsorg, salg og service, selv ikke interesserer seg for, er motivert for, eller ser seg økonomisk i stand til å investere i formell utdanning. Det er grunnlag for å hevde at de gjennom oppdragelsen også gjenskaper foreldrenes grunninnstilling som preges av sosial *underordning*. Denne underordningen synes å henge sammen med at 90 prosent i denne gruppen var hjemme med mor eller andre omsorgspersoner mens de var barn, mens far var ute i arbeid. Samlet leder dette til at de ansatte gjenskaper mors omsorgsinnstilling. Dette synes å føre til: *de kvinnelige ufaglærte får sin identitet ved å være noe for andre*. Denne grunninnstilling nedfeller seg - i følge Bourdieu - i kroppen. Siden denne grunninnstilling ikke er utbygget med mestringsstrategier i form av formell utdanning, vil det være denne grunninnstilling og identitet de møter og arbeider innenfor yrkesfeltet med.

2) Ansatte innenfor yrkeskonteksten

De kvinnelige ufaglærte synes å innpasse seg relativt enkelt i det kommunale feltet, siden cirka 30 prosent av de ansatte er i samme situasjon. Den relativt enkle innpasningen synes å skje som følge av kapasitets- og kompetanseproblemer i yrkesfeltet, noe som igjen bidrar til utvikling av en egalitær logikk, preget av følgende premiss; det viktigste er at jobben blir gjort, ikke hvem som gjør den. Dette betyr at de ufaglærte utfører arbeidsoppgaver de verken

har lov eller kompetanse til. Dette synes igjen å bidra til en utjevning og en nedtoning av både kompetansehierarkier og krav om og forventninger til at ufaglærte bør, eller skal ha formell utdanning.

3) Ansatte innenfor samfunnskonteksten

Fra 1970-tallet og frem til i dag er det skjedd en polarisering mellom de med lav og høy kulturell kapital (blant annet utdanning) – noe som kan gi næring og argumenter for en type motstand mot det å ta formell utdanning blant de ufaglærte.

Samlet kan dette – med støtte i vårt empiriske materiale og forstått i lys av Bourdieus teorier - gi et samlet grunnlag for de forhold som motstand mot formell utdanning hviler på.

Uavhengig av om de ufaglærte er motivert for eller interessert i å ta formell utdanning, viser vår empiri at en eller annen type arbeidsrelatert utdanning er det som foretrekkes. I forhold til spørsmålet om det finnes noen pedagogiske fellestrekk ved disse arbeidsplassrelaterte utdanningsløpene, finner vi følgende: De er med utgangspunkt i den praksis de ansatte arbeider innenfor, orientert om å oversette generell kunnskap til praktisk kompetanse. De prinsipielle fellestrekkene ved arbeidsrelaterte utdanningsløp, synes i seg selv å kunne skape en mulig allianse til de ufaglærte, fordi de i så stor grad er knyttet i den arbeidsvirkelighet de ansatte er kjent og har erfaring med. Dersom vi forestiller oss at ufaglærte skulle motiveres til å starte opp – eksempelvis en helsefagarbeiderutdanning på sin arbeidsplass - argumenterer vi for at det synes å være av avgjørende betydning at de ansatte gis rom og mulighet til å oversette den generelle kunnskapen til den konkrete praksisvirkeligheten under forsterket kyndig veiledning. Dette siste poenget er spesielt viktig dersom utdanningstilbudet skal realiseres innenfor gitte arbeidsbetingelser.

1. INNLEDNING

Våren 2011 fikk senter for omsorgsforskning – sør, økonomisk tilskudd av Helsedirektoratet til å gjennomføre studien: *Holdninger til kompetanseøkning blant ufaglærte innen pleie- og omsorgsfeltet – et klasseperspektiv.*

Tilskuddet er gitt i henhold til ett av flere satsingsområder innenfor Kompetanseløftet 2015: Heve det formelle utdanningsnivået i omsorgstjenestene

1.1 Bakgrunn

Den kommunale pleie- og omsorgssektoren må forholde seg til en rekke nye lover, reformer og planer. Det alle disse har til felles, er at de er ambisiøse og stiller strenge krav til at ansatte må endre og øke sin kompetanse.

I St. meld 25 (2005-2006) "Mestring, muligheter og mening – framtidens omsorgsutfordringer" legges det blant annet vekt på at nye brukergrupper er kommet inn under omsorgstjenesten i kommunene, noe som igjen stiller krav til nye arbeidsformer, endret og økt kompetanse. I St.meld. 47 (2008-2009) – den såkalte Samhandlingsreformen - legges det blant annet opp til etablering av kompetansekrevede intermediære enheter i kommunene (før, istedenfor og etter sykehusbehandling). For å sikre en faglig styrking av kommunehelsetjenesten, skal det utvikles større fagmiljøer, økt tverrfaglighet, en styrking av legetjenesten og en sterkere satsing på forebyggende arbeid.

I forhold til intensjonene i disse to meldingene, er det viktig at den samlede kompetansen innenfor de kommunale helse- og omsorgstjenester styrkes. Siste fremskrivning fra SSB (Helsemod 2012) tilsier at vi vil ha en underdekning av antall helsefagarbeidere på 58 800 i år 2035, og en underdekning av sykepleiere på 28 200. Dette betyr at arbeidet med å sikre tilstrekkelig fagkompetanse innenfor de kommunale helse- og omsorgstjenester er avgjørende viktig og krevende. Vi er derfor av den oppfatning at de cirka 30 prosent ansatte med erfaring fra sektoren, men som ikke har formell utdanning, er en svært viktig gruppe å satse på for å kunne sikre tilstrekkelig fagkompetanse.

1.2 Studiens formål

Enkelte studier forklarer den krevende rekrutterings- og kompetansesituasjonen - inkludert motstand mot økt kompetanse - ved å vektlegge systemisk betingede forhold (Vike 2004, Vike m. fl 2009, Bakken 2004, 2009). Hensikten med denne studien er å undersøke: *Holdninger til kompetanseøkning blant ufaglærte innen pleie- og omsorgsfeltet – et klasseperspektiv.* Mer presisert og utdypet, innebærer dette:

Med utgangspunkt i et klasseperspektiv ønsker vi i denne studien å undersøke i hvor stor grad og på hvilken måte ufaglærte i den kommunale pleie- og omsorgssektoren yter kravet om formalisert utdanning og kompetanseutvikling motstand og om det

finnes noen felles pedagogiske kjennetegn ved de kompetansestrategier som for ufaglærte eventuelt ikke produserer motstand?

Vi ønsker å undersøke om en eventuell motstand mot formell utdanning også kan sies å ha sammenheng med sosiale klasser. Om det finnes en slik sammenheng, så ønsker vi å finne mer ut av hvilke typer utdanningstilbud – rent pedagogisk - som synes å fremstå som mer attraktive for de ufaglærte.

Siktemålet med studien er altså todelt. For det første ønsker vi å undersøke om eventuelt motstand mot formell utdanning henger sammen med sosial klasser. For det andre ønsker vi å finne ut hvilken type utdanningstilbud som kan fremme interessen og motivasjon for formel utdanning.

1.3 Avgrensning av studien

Når vi skal undersøke i hvor stor grad og på hvilken måte ufaglærte i den kommunale pleie- og omsorgssektoren yter kravet om formalisert utdanning motstand, kommer vi ikke til å rette oppmerksomheten mot hvilken betydning private bemannings- og rekrutteringsbyråer kan ha for en eventuell slik motstand. Vi sier ikke med det at slike byråer ikke kan være av betydning for spørsmålet. Vi er kjent med at det er blitt avdekket at slike byråer - i kampen for å holde kostnadene nede og å vinne anbud – ikke er de som alltid fremstår som pådrivere i arbeidet for kompetanseøkning. Vi har valgt å avgrense studien i forhold til denne omfattende tematikken, fordi den nettopp er omfattende, og samtidig vel vitende om at slike forhold kan slå inn å påvirke spørsmålet.

1.4 Rapportens oppbygning

Denne rapporten er delt inn i syv kapitler: I kapittel 2 - etter denne innledningen - gjør vi rede for den teoretiske tilnærmingen som vi benytter for å kunne analysere det empiriske datagrunnlaget. Klasse- og klasseforskning vekker kanskje i dag assosiasjoner til en tilbakelagt tid, og vi finner det nødvendig å klargjøre den posisjon som studien baserer seg på. I dette kapitlet argumenterer vi frem bruk av Bourdieus kulturanalytiske klasseanalyse, fordi denne studien blant annet har en så sterk oppmerksomhet på det Bourdieu benevner som kulturell kapital, noe som blant annet innbefatter utdanning.

I kapittel 3 redegjør vi for den metodiske tilnærmingen vi har valgt, for å innhente det empiriske materialet. I kapittel 4 – Resultater – innleder vi ved å tegne et bilde av hvem den ufaglærte er. Vi antar at mange har oppfatninger om hvem den ufaglærte er – oppfatninger som kanskje ikke samsvarer med virkeligheten. Deretter konsentrerer vi oppmerksomheten omkring de resultater som spørreundersøkelsen har gitt oss. Resultatene er kategoriserte i tre områder: 1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst 2) Ansatte innenfor yrkeskonteksten og 3) Ansatte innenfor samfunnskonteksten.

I kapittel 5, som må betraktes som hovedkapittelet i rapporten, analyseres det empiriske materiale i lys av Bourdieus teorier og med støtte fra nasjonale og internasjonale studier innenfor relevante områder. Selve analysen i dette kapitlet er organisert ut fra den samme kategorisering som presentasjonen av resultater i kapittel 4.

I kapittel 6 trekkes resultatene av analysen inn en vurdering av hvilke typer arbeidsplassrelaterte utdanningstilbud, som i størst grad tar hensyn til kjennetegn ved de ufaglærte. I et avsluttende kapittel 7, summerer vi opp studien, peker på mulige veier videre, og diskuterer utvalgte temaer.

2. TEORETISK TILNÆRMING

2.1 Innledning

Innenfor områder som utdanning og helse, er det de siste årene gjennomført studier som har avdekket at sosial ulikhet har konsekvenser for eksempelvis hvor mange som gjennomfører videregående skole, og for levealder. I stor grad dreier dette seg om studier som avdekker at det finnes en slik sammenheng, men som i mindre grad legger vekt på å finne ut mulige grunner til at sosial ulikhet kan gi slike konsekvenser.

Gjennom presentasjonen av resultater, kan vi på samme måte konstatere at motstand mot formell utdanning varierer med sosial bakgrunn. Vår ambisjon er i tillegg å bidra til mulige svar på noen av grunnene til denne motstanden. Det er i forhold til denne ambisjonen at det er nødvendig å finne en teoretisk tilnærming som kan være fruktbar i analysen av det empiriske materiale.

Vi er fullt klar over at forholdet mellom et omfattende teoretisk analyseverktøy og et empirisk materiale, kan fremstå som ubalansert. Fare ved den type ubalanse – at teorien er relativt sett mye ”tykkere” enn empirien - er at vi kan stå i fare for å trekke slutninger det ikke er empirisk dekning for. Når vi likefullt gjør det, er det fordi dette feltet både er lite utforsket og ikke er blitt gjort til gjenstand for en klasseanalyse. Målsettingen med denne delen av studien, er med dette både å prøve ut et analytisk verktøy og å drøfte mulige grunner til motstand mot formell utdanning. Disse mulige grunnene til motstand, trekker vi med oss videre inn i vurderinger av hvilke type utdanningsstrategier som i minst mulig grad produserer slik motstand.

2.2 Sosiale klasser

I problemstillingen opererer vi med betegnelsen *klasseperspektiv*, uten at vi til nå har problematisert eller gjort nærmere rede for hva vi legger i dette begrepet. Klassebegrepet kan for mange fremstå som fremmed, provoserende, irrelevant og gi assosiasjoner til politisk ideologi, klassekamp og revolusjon. På den annen side har klasseforskningen igjen blitt vitalisert, ikke minst fordi det innenfor områder som utdanning og helse er dokumentert negative effekter av økte sosiale forskjeller.

Det å navigere innenfor klasseforskningen for å klargjøre egen posisjon, er ikke helt enkelt, noe som skyldes at det nær sagt finnes like mange posisjoner som det finnes klasseforskere (Flemmen 2011). Dessuten finnes det betydningsfulle samfunnsforskere som har etablert seg i forlengelsen av sosiologer som Giddens, Beck og Bauman, og som hevder at sosiale klasser er av mindre betydning når en eksempelvis skal forstå sosial ulikhet.

Vi er av den forenning at de ufaglærtes sosiale bakgrunn og klasses tilhørighet utgjør en viktig variabel for å forstå og forklare holdninger til formalisert utdanning. Nedenfor vil vi

derfor gi et kort omriss av klasseforskningen frem til i dag, og hvordan vi anvender Bourdieus kulturalanalytiske klasseanalyse i forhold til vårt empiriske materiale.

”Klasser er ikke døde, men levende begravet”

Uttrykket er hentet fra en artikkel av Waal (Wall 2007) som nettopp tar opp til diskusjon klassebegrepets relevans. Uttrykket refererer til og diskuterer tre hovedposisjoner; den klassiske marxistiske klasseforskningstradisjonen, den kulturalanalytiske klasseforskningen som Bourdieu representerer, og de mer individorienterte teoriene som Giddens, Beck og Bauman er eksponenter for.

De tre sistnevnte har utfordret hele klasseforskningen ved å hevde at mennesker i dag tar langt mer uavhengige og individuelle valg – eksempelvis med hensyn til utdanning – enn hva som var tilfelle tidligere. De hevder det er gjennom refleksjon og selvrefleksjon unge mennesker i dag velger og skaper sine liv og sin identitet. At ufaglærte yter kravet til formell utdanning motstand, og at reproduksjon av sosial ulikhet slik sett gjenskapes, knyttes av disse individualiseringsteoretikerne mer til individuelle begrensinger – at de ikke behersker det senmoderne samfunns krav til refleksiv selvkonstruksjon - enn til sosiale klasser. Deres gjennomslag innenfor samfunnsforskningen har vært stor i hele Europa, og har – hevdes det – bidratt til at klasseforskningen generelt har hatt marginal betydning de tre siste tiårene. De har så å si bidratt til å ”begrave klasser levende”. Men i løpet av de siste par tiårene har denne posisjonen igjen blitt utfordret av klasseforskere som arbeider empirisk i forlengelse av blant annet den posisjon som Bourdieu inntok på 1970-80-tallet. For å uttrykke det metaforisk; De Bourdieu-inspirerte forskerne; Skeggs, Reay og Savage, har så å si gravd opp igjen de høyst levende sosiale klassene fra sine graver, og blåst liv i og vitalisert klasseforskningen, men da tuftet på et bredere grunnlag enn den klassiske marxistinspirerte klasseforskningen.

Klasseforskning frem mot Bourdieu

Marx ble en klassisk kilde til å forstå utviklingen av det moderne samfunn, gjennom begreper som arbeid og kapital. 160 år etter Marx er kapitalismen det dominerende økonomiske systemet, og til erstatning for den marxistisk inspirerte klasseforskningen, opererer Giddens (1991), Bauman (2001) og Beck (1992) med benevnelser som; risikosamfunnet, det senmoderne, høymoderne, postindustrielle og postmoderne samfunn – som alle viser til ulike samtidsdiagnoser av vår tid. Felles for disse beskrivelsene, er at de identifiserer andre drivkrefter enn motsetningen mellom arbeid og kapital og kampen mellom klassene som motoren i utviklingen. En av grunnene til denne vendingen, er den nærmest eksplosive utviklingen av en klasse som Marx ikke opererer med i sine analyser – *middelklassen*.

Middelklassen

Klassen kan forstås som en restkategori som ikke eier produksjonsmidler, men som selger sin arbeidskraft og som likevel ikke passer inn i en marxistisk definisjon av arbeiderklassen. Ett sentralt trekk ved denne klassen, er at den er knyttet til fremveksten av nye former for systematiserte kunnskapsregimer. Martin (1998) peker på vitenskapen som eget sosialt felt og

den eventyrlige veksten i høyere utdanning – den såkalte utdanningsrevolusjonen - som spesielt har endret kvinnenens stilling i samfunnet.

Middelklassen har - etter hans mening - fremstått som agenter for det synet at verden har et økende behov for formalisert og spesialisert kunnskap – en kunnskap som nettopp middelklassen selv i økende grad besitter. På det grunnlaget har middelklassen befestet sin sosiale posisjon som besitter av vitenskapelig kunnskap og ekspertveldets overtak over den folkelige hverdagskunnskap som på mange måter de ufaglærte i sektoren representerer. Denne vitenskapelige ekspertkunnskapen er så å si lost inn i de statlige institusjoner som forvalter områder som utdanning, helse og kultur. Tilsynelatende fristilt fra arenaer hvor de økonomiske verdier skapes – kapitalismens maskinrom (olje, industri, jordbruk) – utvikles kulturtrekk i denne klassen i form av fortolkningsrammer og verdisett, som ikke først og fremst hever dem over ”produksjonsparadigmet”, men fjerner dem kulturelt sett fra eksempelvis den gruppe som denne studien retter blikket mot; de ufaglærte innenfor den kommunale pleie- og omsorgssektor. Ett slikt kulturtrekk er eksempelvis middelklassens overbevisning om at veien til det gode liv går gjennom utdanning. Et annet kulturtrekk er deres langt mer positive innstilling til likestillingsideologien mellom kjønnene. Dette sistnevnte trekket kan sies å henge sammen med spesielt middelklassekvinnens økende deltakelse i utdanning og arbeidsliv fra 1970-80-tallet og fremover mot vår egen tid. Dette utviklingstrekket krever igjen en likere fordeling av arbeid og omsorg i hjemmet. De velutdannede middelklassekvinnene har med dette fått en langt mer forutsigbar markedsadferd og kan på mange måter sammenlignes med menns. De er motivert for kontinuerlig yrkesaktivitet over livsløpet, og det er først og fremst deres egen utdanning som motiverer dem til yrkesaktivitet. Eventuelle avbrekk grunnet svangerskap og omsorg for egne barn, er vanligvis kortvarig (Aarseth 2011).

2.3 Bourdieu og de ufaglærte i offentlig sektor

Stridighetene internt i klasseforskningsfeltet på 1980-tallet – representert ved blant andre Erik Olin Wright og John H Goldtorp – fremstår sett utenfra - som klasseforskningens svar på Gro og Kåre-debattene, påpeker Ottar Brox i en treffende kommentarartikkel. Hans poeng var at de iøynefallende uenigheter skjulte noen vel så fundamentale enigheter (Brox 2003). Felles for disse posisjonene er deres ensidig vekt på kvantitative tilnærminger, spektakulære teknisk raffinement i de statistiske analysene, rasjonell aktørteori, og en forståelse av klasser utelukkende knyttet til yrker som industriarbeider, funksjonær, bønder et cetera.

Bourdieu teorier ”løser” både opp i de fleste av de mange stridighetene og posisjonene innenfor den marxistiske klasseforskningen, og empiriske studier i forlengelse av Bourdieu, gjendriver langt på vei individualiseringsteoriene til Anthony Giddens, som hevder at sosiale klasser har en marginal betydning når en skal forstå sosial ulikhet. Bourdieu ”løser” det hele opp, ved å argumentere for at eksempelvis reproduksjon av sosial ulikhet – enten det er i forhold til yrkesvalg, utdanning eller kulturelle preferanser - må knyttes opp til et *bredere kapitalbegrep*.

Forenklet utlagt, opererer Bourdieu med tre klasser, som kategoriseres etter hvor mye kapital de besitter; *eliten, middelklassen og arbeiderklassen*. Hvis vi skulle tegne et ”samfunnskart” i forlengelse av Bourdieus teorier over dette terrenget, ville det kunne se slik ut:

		Lege/advokat Privat sektor	Bedriftseier privat sektor mer enn 5 ansatte
Økonomisk kapital ↑	Lege/advokat/professor Offentlig sektor		
		Leder offentlig sektor	Leder privat sektor
			Funksjonær privat sektor
			Bedriftseier mindre enn 5 ansatte
		Funksjonær offentlig sektor	
	Faglært arbeider offentlig sektor		Faglært arbeider privat sektor
			*Ufaglært arbeider offentlig sektor
			Jordbruker, fisker, ufaglært privat sektor
	← Kulturell kapital		

Som vi ser, befinner klassene seg ikke utelukkende i et vertikalt hierarki. Dette henger sammen med at Bourdieu knytter de tre klassene til en akse som går på tvers - horisontalt: På høyre siden befinner de grupper som forenklet uttrykt har mer penger enn utdanning, og på venstre side de som har mer utdanning enn penger. Slik blir det en horisontal avstand mellom individer som vertikalt er på samme nivå. Dette utgjør det Bourdieu kaller samfunnsrommet – *samfunnsfeltet*. Som vi ser befinner ufaglærte i offentlig sektor seg nederst i dette hierarkiet.

Klasseposisjonen til ufaglærte i offentlig sektor, er altså ikke bare et resultat av deres posisjon til markedet eller eiendomsforholdene, men formes nær sagt av alle slags sosiale relasjoner – spesielt i forhold til det Bourdieu omtaler som kulturell kapital. Det er på det grunnlaget Bourdieu karakteriseres som en kulturalanalytisk klasseforsker. Dette bredere kapitalbegrepet knytter med dette de ufaglærte opp til deres yrke, inntekt, omsorgsforpliktelser, bosted (kommune), utdanningsnivå, foreldres utdanningsnivå og yrke, partners utdanningsnivå, inntekt, yrke etc.. Det er på den bakgrunn Bourdieu opererer med ulike typer kapitalformer som; økonomisk kapital (inntekt, aksje, eiendom), sosial kapital (nettverk og bekjentskaper som kan hjelpe den enkelte i å navigere i forhold til å optimalisere sine livsjanser), kulturell kapital (utdanningsnivå, kulturelle interesser/ambisjoner/smak).

I vår sammenheng er det spesielt den kulturelle kapitalformen som er av interesse, fordi den, ifølge Bourdieu, blant annet omfatter utdanning. Kulturell kapital har ifølge Bourdieu tre former; den mer *objektiv* formen som består den av menneskeskapt ting

(objekter) som for eksempel samling av bilder, bøker, instrumenter etc. I den *institusjonaliserte* form som består av utdanningsnivå, utdanningstype og tittel, og til slutt består den av den *kroppsliggjorte* tilstand av varige disposisjoner som det enkelte individ inkorporerer i kroppen som følge av den oppvekst og sosialisering vedkommende gjennomgår i det familiære erfaringsrom.

Samlet sett består den kulturelle kapitalformen av alle disse formene, og de nedfelles i kroppen til noe Bourdieu kaller for *habitus* (Bourdieu 1986). Ett sentralt og viktig poeng i den sammenheng, er at mennesker av samme klasse, er de som samlet sett har lik mengde og sammensetning av økonomisk kapital, sosial kapital og kulturell kapital. Dette fører igjen til at mennesker med samme mengde og sammensetning av kapital, har en rekke like kulturelle preferanser. Dette kan synes abstrakt og teoretisk, men TNS Gallup benytter i sine markedsundersøkelser vektøyet Sosioraster, som baserer seg på Bourdieus teorier. Når TNS Gallup på oppdrag skal finne ut alt fra hvem som røyker rullings til hvem som leser Aftenposten og foretrekker NRK P2 fremfor P4, eller leser Karl Ove Knausgård, men ikke Margit Sandemo, så er dette praktisk anvendelse av Bourdieus teorier. Grunnen er enkel: mennesker med relativt lik mengde og sammensetning av kapital, har tilnærmet like kulturelle smakspreferanser. Dette leder til det Bourdieu beskriver som *sosial regularitet*. Som eksempel på den type sosial regularitet, bruker – ifølge vårt empiriske materiale - mannlige samboere/ektefelle til ”våre” ansatte lite tid i hjemmet, og omkring 40 prosent jobber i industri og eller håndverk – presis som fedrene til ”våre” ansatte. Dette kan være et uttrykk for at *sosial regelmessighet* gjenskapes over generasjoner. Bourdieu hevder med det at *habitus* bidrar til at ”gårsdagens menneske” alltid er til stede i våre handlinger. Hans poeng er at denne sosiale regelmessigheten ikke kan forklares ut fra lover og forskrifter. Snarere er det omvendt; menn oppfordres til å velge utradisjonelt – eksempelvis til å ta helsefagarbeiderutdanning - og politikere legger til rette for at menn skal delta mer hjemme, men allikevel skjer ikke dette i stor utstrekning innenfor denne klassen – ikke foreløpig.

Det klassemessige sosiale rommet eller feltet, tenkes altså som et flerdimensjonalt rom, delt etter både hvor mye kapital en kan ha, etter hva slags form for kapital en har mest av, og til sist etter endringer i ens kapitalbeholdning over tid. Det siste kan inntre dersom de ufaglærte vil skaffe seg formell utdanning av ulik type. Dette ville igjen kunne medføre at de beveger seg sosialt oppover i hierarkiet. Og i motsatt tilfelle - om de ikke vil ta formell utdanning - vil dette kunne bidra til alt fra ytterligere marginalisering, men også til vern av eget identitet/*habitus*. For som Bourdieu hevder; *habitus* leder de fleste mennesker til å ekskludere seg selv fra de aktiviteter de ellers ville blitt ekskludert fra (Bourdieu 1996). Med dette mener Bourdieu at for eksempel motstand mot formell utdanning blant de ufaglærte, ligger innebygget i de ansattes ønsker og grunninnstilling – i deres *habitus*. Med tanke på hvilke utdanningsstrategier som tilbys og prioriteres for denne gruppen, vil det være av avgjørende betydning å redusere muligheten for at de ufaglærte ekskluderer seg selv ved ikke å ville ta formell utdanning av noe slag.

3. METODE

3.1 Kvantitativ tilnærming

Datagrunnlaget i denne studien baserer seg på en kvantitativ spørreundersøkelse blant ansatte i kommunal pleie- og omsorgssektor uten formell kompetanse i region Sør (Aust-Agder, Vest-Agder, Telemark, Vestfold og Buskerud). Informasjonsskriv ble distribuert både til den enkelte deltakende kommune, samt som introduksjon til spørreundersøkelsen på nett. Spørreskjema ble tematisk delt inn i tre hoveddeler: bakgrunn og familieforhold, arbeidsforhold, og forhold utenfor jobben. I spørreundersøkelsen ble det sendt ut forespørsel om deltakelse via e-post til 531 respondenter. Av disse har 157 (30 %) besvart spørreskjemaⁱⁱ. Invitasjon til å delta i spørreundersøkelsen ble sendt 5. desember 2011, og det ble sendt 3 påminnelser (purringer) i løpet av januar og februar 2012. I denne delen av datainnsamlingen har Utviklingssentre for sykehjem og hjemmetjenester i region Sør vært viktige støttespillere. Utviklingssentrene har bidratt med å viderefremme informasjon om undersøkelsen til deres respektive kommuner, samt bistått med å samle inn e-post adresser til ansatte uten formell fagutdannelse.

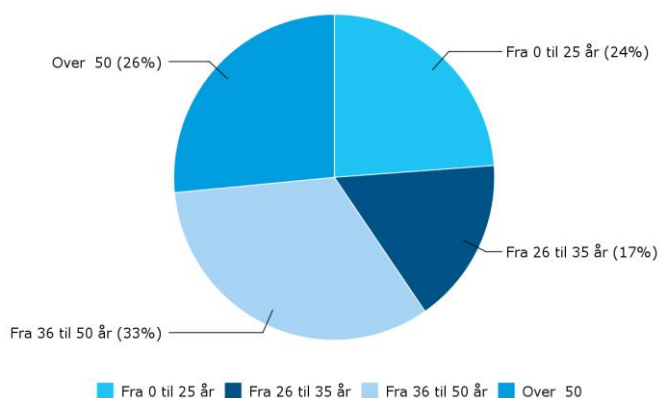
Det ble gjennomført en pretest av spørreskjema før oppstart.

3.2 Utvalg og representativitet

Ved innsamling av e-poster til ufaglærte i kommunal pleie- og omsorgssektor opplevde vi at kommunene hadde liten oversikt både med hensyn til hvem, og hvor mange som var ufaglærte i sin kommune og hvordan man kunne komme i kontakt med rette vedkommende. Dette utgjorde en stor utfordring ved innsamling av e-post adresser blant kommunenes ufaglærte, og bidro til at utvalget ble noe lavere enn først antatt.

Studiens utvalg består av ufaglærte innen kommunal pleie- og omsorgssektor i region Sør. Av disse er ikke overraskende 89 prosent kvinner og 11 prosent menn. Aldersfordelingen i diagram 1. nedenfor viser oss en relativt jevn fordeling mellom de fire aldersgruppene, men vi ser likevel at de to aldersgruppene over 36 år dominerer med til sammen 61 prosent av utvalget.

Figur 1. Utvalgets alderssammensetning



Utvalget viser videre en overrepresentasjon av ansatte som arbeider innenfor hjemmebaserte tjenester med 61 prosent, mot 27 prosent innen sykehjem, og 12 prosent som oppgir at de jobber innenfor både hjemmebaserte tjenester og sykehjem. På landsbasis arbeider nå over halvparten innenfor hjemmebaserte tjenester og under halvparten i institusjonsbaserte tjenester. Dette betyr at våre data er noe skjeve i forhold til landsgjennomsnittet.

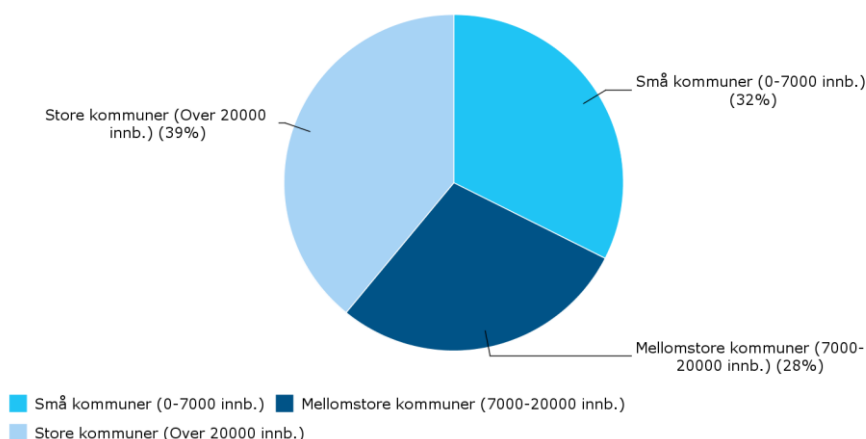
Vi har i vår studie geografisk begrenset vårt utvalg til våre fem fylker i region Sør. I spørreundersøkelsen blir respondentene ikke bedt om å oppgi bostedskommune, vi kan derfor heller ikke si noe om hvilke og hvor mange kommuner som har deltatt fra hvert fylkeⁱⁱⁱ. Innsamlede tall fra de fylkesvise utviklingssentrene gir oss imidlertid et bilde av samlet svarprosent fordelt etter fylke. I tabell 1. ser vi at Vestfold er det fylket som er tyngst representert i utvalget med 46 prosent, mens Aust-Agder og Buskerud er minst representert med henholdsvis 11 og 4 prosent.

Tabell 1. Fordeling av svarprosent inndelt etter fylke

Fylke	Svarprosent
Aust-Agder	11 %
Vest Agder	23 %
Telemark	21 %
Vestfold	46 %
Buskerud	4 %

I figur 2 nedenfor ser vi at 32 prosent av dem som har svart på spørreundersøkelsen arbeider i små kommuner (0-7000 innbyggere), 28 prosent av mellomstore kommuner (7000-20000 innbyggere) og 39 prosent av store kommuner (over 20000 innbyggere). Vi ser altså at andelen informanter fra store kommuner er noe større enn fra små og mellomstore kommuner i utvalget. Det kan være flere grunner til dette. Vi vet for eksempel at antall ufaglærte er flere i antall i de større byene enn i de mindre, dette øker jo muligheten for at vi får inn flere svar fra de store byene (Aamodt, Høst, Arnesen, Næss 2011).

Figur 2. Svarprosent etter kommunestørrelse



Utvalget i studien kan problematiseres på flere måter. For det første så begrenser vi utvalget geografisk til utvalgte kommuner i fem fylker. Hvilke kommuner som sendte inn e-post adresser kan tenkes å ikke være tilfeldig, men representere de kommuner som har best kontakt med utviklingsentrene eller de kommuner som er mest opptatt av spørsmål omkring rekruttering og kompetanseutvikling. For det andre så baserer vi studien på et nettbasert spørreskjema på norsk, her kan det tenkes at alder, språk og etnisitet kan påvirke hvem som velger å være med i undersøkelsen. Sist, men ikke minst så er den samlede utvalgsstørrelsen og svarprosenten lavere enn ønsket. Den relativt lave svarprosenten i denne studien kan forstås som et funn i seg selv. Det er gjort gjentatte henvendelser via e-post og via telefon, men dette har ikke i avgjørende grad bidratt til at svarprosenten har økt. Det kan være mange grunner til dette. For det første er kommunene pålagt å gi ansatte e-postadresser til de ansatte, men disse blir i liten eller varierende grad brukt av de ansatte. Av den grunn ble vår henvendelse liggende uten at de ansatte visste noe om det. Det kan være at deler av de ansatte ikke behersker digitale verktøy, og av den grunn ikke svarer, eller at det er personer med etnisk minoritetsbakgrunn som ikke behersker språket tilstrekkelig til å svare. Det kan også tenkes at de ufaglærte som også går i de laveste stillingsbrøkene, har en svært løs og uforpliktende tilknytning til arbeidsplassen, og at de av denne grunn velger å ikke svare på undersøkelsen.

Til tross for de beskrevne svakheter i det empiriske materiale, så vil utvalget være tilstrekkelig representativt.

4. RESULTATER

Vi skal innledningsvis gi en kort beskrivelse av hvem den ufaglærte er, basert på studiens datamateriale. Vi ønsker å se nærmere på den forestillingen mange av oss antakeligvis har om de ufaglærte, og som ikke nødvendigvis er i samsvar med virkeligheten. La oss først slå fast at de ufaglærte er en langt mer sammensatt gruppe enn det vi først antok. Enkelte ufaglærte er studenter og skoleelever og benytter sektoren som en kjærkommen inntektskilde ved siden av utdanning, både innenfor relevante helsefag og helt andre studieretninger. Andre har utdanning og jobber innenfor et vidt spekter av andre yrker ved siden av jobben som ufaglærte i sektoren. Andre igjen har arbeid i sektoren som sin faste og eneste inntektskilde og har arbeidet der i mange år.

I tabell 2 nedenfor gis en kortfattet oversikt over sentrale bakgrunnsvariabler som i tall kan si noe om hvem den ufaglærte er:

Tabell 2. Fordeling etter kjønn, alder, inntekt, utdanning og etnisitet

Kjønn	Prosent
Kvinner	89
Menn.....	11
Alder	
19-25.....	23
26-35.....	17
36-50.....	33
50-69.....	27
Inntekt	
Under 250 000.....	24
150-249 000.....	33
250-399 000.....	39
400—549 000.....	5
550 eller mer.....	2
Utdanningsnivå	
Ingen fullført skolegang.....	3
Grunnskole.....	18
Videregående.....	63
Universitet/høgskole.....	16
Opphavsland	
Født i Norge.....	90
Annet.....	10

Av tabell 2 ser vi at kjønnsfordelingen i utvalget er som forventet med en sterk overrepresentasjon av kvinner på 89 prosent. Denne kvinneandelen ligger på omtrent det samme nivået som for alle kommunalt ansatte innen pleie- og omsorgsykker (KS, 2012).

Alderssammensetningen viser oss at 60 prosent av utvalget ligger i den øvre aldersklassen fra 36 år og oppover. Andelen som er eldre enn 50 år ligger på 27 prosent, noe

som er lavt sett i forhold til gjennomsnittsalder blant kommuneansatte sett under ett, der andelen over 50 år er på 40 prosent (KS, 2012). Videre er gjennomsnittsalderen i vårt utvalg 40 år, mot 45 år blant alle kommuneansatte. Ikke overraskende synker utdanningsnivå kraftig med økt alder, hele 96 prosent av de med kun utdanning på grunnskolenivå er over 36 år. Videre ser vi at den yngste aldersgruppen under 25 år er sterkt overrepresentert med 68 prosent blant de som tjener under 250 000, på tross av at det ikke er store forskjeller i stillingsbrøk. Videre ser vi at andelen av de aller yngste under 25 år er betydelig høyere i de små kommunene enn i de store.

Inntektsnivået^{iv} i denne gruppen er samlet sett forholdsmessig lavt, nesten samtlige har en inntekt under 400 000, noe som kan forklares både med utgangspunkt i en lav plassering på lønnsstigen, men naturligvis også med lave stillingsbrøker. I vårt utvalg er det en betydelig forskjell i inntektsnivå mellom kvinner og menn der nesten dobbelt så mange kvinner faller inn i de laveste inntektskategoriene under 250 000. Dette bildet endrer seg ikke vesentlig når vi justerer for forskjeller i stillingsbrøk. Inntektsnivå øker også jevnt med økt kommunestørrelse, der kun 35 prosent av de ansatte innen kommuner med under 7000 innbyggere tjener over 250 000 mot hele 62 prosent blant ansatte innen kommuner med over 20 000 innbyggere (justert for stillingsbrøk). Inntektsnivå stiger også som forventet med antall år man har vært tilsatt.

Ikke overraskende ser vi at hele 84 prosent har lavere eller ingen fullført utdanning, kun 16 prosent har utdanning fra høyskole eller universitet. Utdanningsnivå følger i stor grad utdanningsnivå til ektefelle/samboer. Andelen med høyere utdanning er dessuten betydelig høyere i store kommuner over 20 000 innbyggere og blant dem uten omsorgsansvar for barn eller foreldre.

I utvalget er én av ti født i et annet land enn Norge, og de aller fleste av disse har bodd i Norge i over 16 år. Informantene ble bedt om å oppgi opphavsland, men det er vanskelig å se noe mønster i forhold til hvor man kommer fra.

4.1 Beskrivelse av funn

Vi ønsker videre å skissere noen av de funn som kan danne et oversiktsbilde som grunnlag for den videre analyse i kapittel 5. Våre funn er kategorisert innenfor tre områder som sammenfaller med de områder spørreskjemaet er utformet på:

- 1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst
- 2) Ansatte innenfor yrkeskonteksten
- 3) Ansatte innenfor samfunnskonteksten

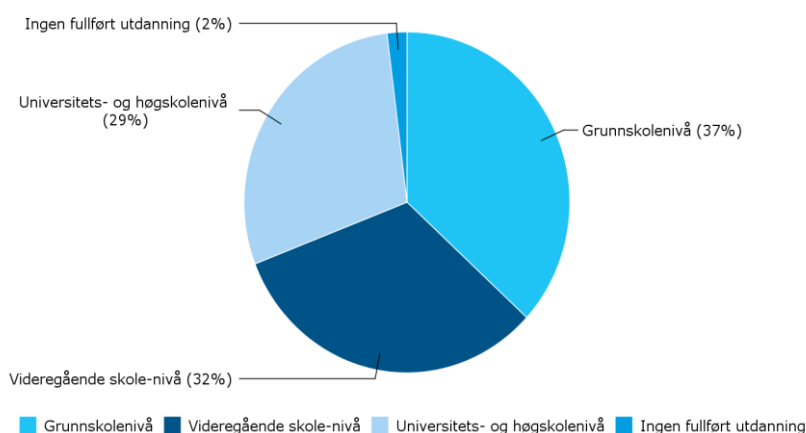
Til slutt i dette kapittelet oppsummerer vi en del av hovedfunnene knyttet til de ansattes holdninger til formalisert utdanning.

4.1.1 Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst

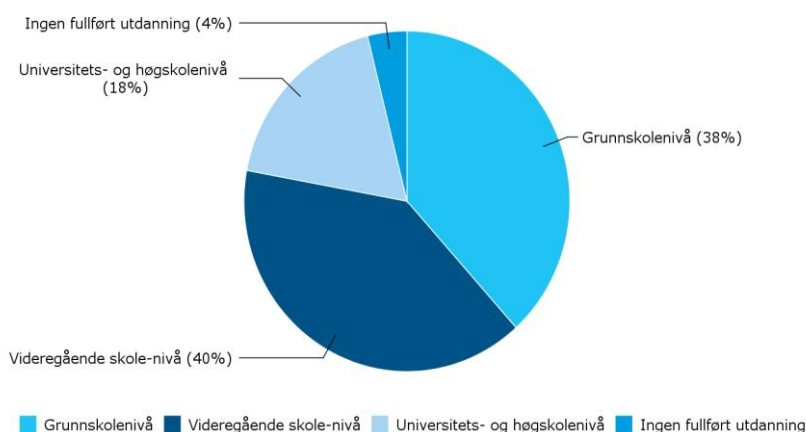
Foreldrenes utdanningsnivå

En måte å kategorisere sosiale klasser på, er å knytte hvilken utdanningsbakgrunn og type yrker som foreldrene – her til de ufaglærte i pleie- og omsorgssektoren – representerer. I figur 3 og 4 nedenfor vises foreldrenes utdanningsnivå blant ufaglærte i vårt utvalg.

Figur.3 Fars høyeste utdanning



Figur. 4 Mors høyeste utdanning



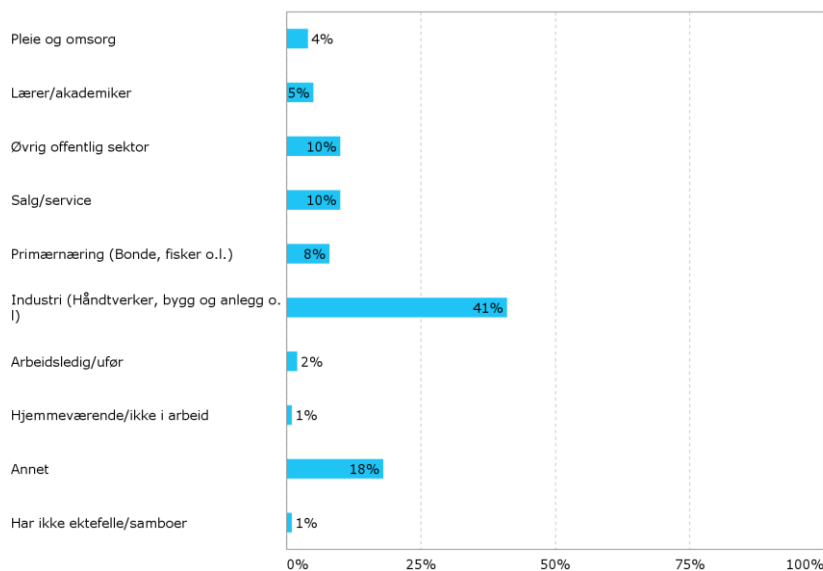
Figur 3 og 4 viser oss at andelen med høyere utdanning er høyere blant fedrene enn blant mødrene, og at andelen med videregående skole er høyere blant mødrene. Sett under ett, har omkring to tredjedeler av foreldrene til de ufaglærte lavere utdanningsnivå eller ingen

utdanning. Tar vi et gjennomsnitt av fars og mors utdanning, så ser vi at 38 prosent har grunnskoleutdanning, 36 prosent videregående utdanning og 24 prosent universitets- eller høyskoleutdanning. Samtidig uttrykker dette funnet at gruppen ufaglærte ansatte kanskje har en mer sammensatt bakgrunn enn forventet. Når vi tar hensyn til at gjennomsnittsalderen i utvalget er 38 år, skulle det tilsa at de fleste hadde sin oppvekst på 1970-80-tallet, hvilket igjen tilsier at det gjennomsnittlige utdanningsnivået hos foreldre var langt lavere enn den er i dag. Til tross for dette, trer det frem et hovedbilde hvor de ufaglærte er vokst opp med foreldre hvor majoriteten har utdanning på det vi i dag betegner som lavere nivå.

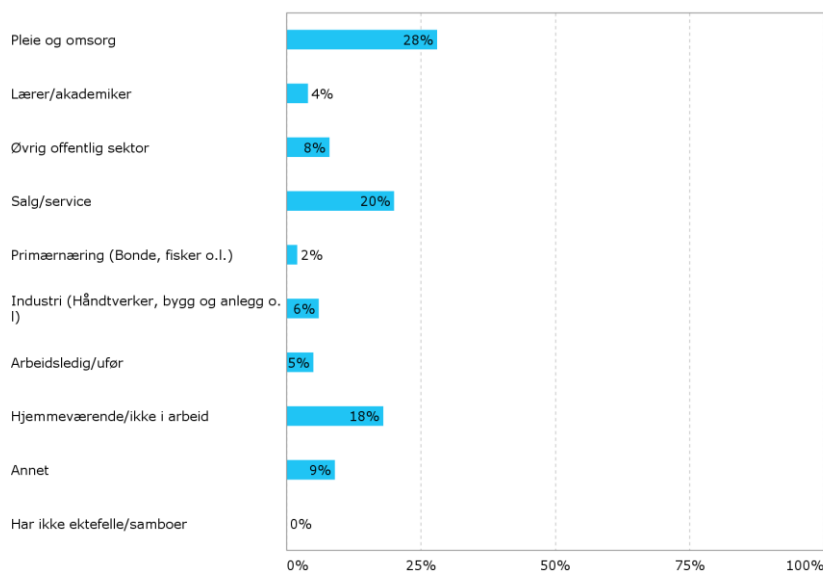
Foreldrenes yrke

Hvis vi ser innenfor hvilke deler av arbeidslivet foreldrene arbeider/arbeidet, trer følgende bilde frem:

Figur. 5. Fars yrke



Figur. 6. Mors yrke



Figur 5 og 6 viser oss en relativt tradisjonell og kjønnsdelt fordeling innen de ulike arbeidsområdene. Vi ser at hele 41 prosent av fedrene jobber/jobbet innenfor typiske mannsdominerte yrker innen industri – bygg og anlegg. Videre ser vi at mødrene arbeider innenfor pleie og omsorg (28 prosent), salg/service-yrker (20 prosent) eller er hjemmeværende (18 prosent). Sammenstilles dette forholdet med utdanningsbakgrunn, er det foreløpig rimelig å fastslå at omkring halvparten av de ufaglærte i vårt utvalg har en oppvekst i et klassisk arbeiderklassehjem. Dette forholdet styrkes ytterligere dersom vi ser på utdannings- og arbeidsbakgrunnen til mødrene, hvor om lag åtte av ti mødrene har grunn-/videregående skole nivå og hvor nærmere halvparten jobber i pleie- omsorg, salg service og industri og 21 prosent var hjemmeværende.

Inntektsgrunnlag under oppveksten

På spørsmål om husholdningens inntektsgrunnlag under oppveksten svarer 2 av 3 at de har hatt et gjennomsnittlig eller under gjennomsnittlig inntektsgrunnlag. Inntektsgrunnlaget under oppveksten blant utvalget av ufaglærte er betydelig lavere blant de som har foreldre med lavere utdanning, og blant de som ikke er født i Norge.

4.1.2 Ansatte innenfor yrkeskonteksten

Stillingsbrøk

Undersøkelsen viser oss at svært mange av de ufaglærte arbeider i lave stillingsbrøker, med en gjennomsnittlig stillingsbrøk på 51 prosent. Dette ligger godt under gjennomsnittlig stillingsbrøk blant faglærte i sektoren, som var på 84,5 prosent i 2010 (Lossius, Strand, Kaurin og Hansvik, 2012). Fordelingene i figur 7 nedenfor viser videre at hele 56 prosent av de ufaglærte har stillingsbrøk under 50 prosent, og kun 15 prosent har stillingsbrøker over 75 prosent. Dette bildet styrkes ytterligere dersom man kun ser på ansatte innenfor institusjonsbaserte tjenester (sykehjem) hvor så mange som syv av ti har stillingsbrøker under 50 prosent og én av ti har brøker over 75 prosent. På spørsmål om hvilken stillingsbrøk man ville ha foretrukket i fig. 8 så får vi et noe annet bilde. Her ser vi at svært få (4 %) ville ønsket seg en stillingsbrøk under 25 prosent, og at tre av fire foretrekker en stillingsbrøk mellom 25 og 75 prosent. Hovedtendensen er altså at de aller minste stillingsbrøkene er de minst attraktive og de mellomste er de mest attraktive.

Fig. 7. Faktisk stillingsbrøk

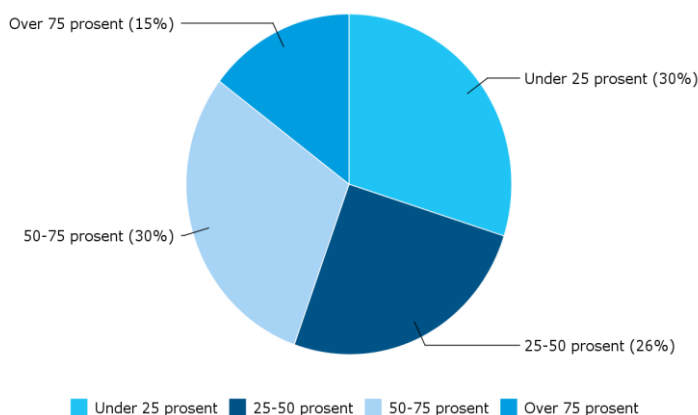
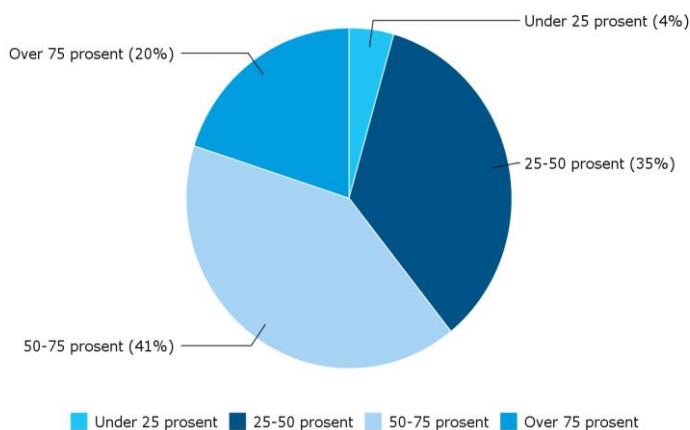


Fig. 8. Foretrukket stillingsbrøk



Blant de spurte hadde 26 prosent vært ansatt i under 2 år, en tredjedel hadde vært ansatt i 2-5 år, 23 prosent i 5-10 år og 19 prosent i over 10 år. Vi ser dessuten at andelen som har jobbet færrest antall år (under 2 år) er vesentlig høyere blant de ufaglærte innen institusjonsbaserte tjenester, enn blant ufaglærte i hjemmetjenesten, og at andelen av de som har jobbet lengst (over 10 år) øker jo mindre kommunen er.

Arbeidsområder

I vårt utvalg arbeider 63 prosent innen hjemmebaserte tjenester, 25 prosent innen sykehjem og 12 arbeidet innenfor begge.

Vi ønsket videre å danne oss et bilde av hvilke typer arbeidsoppgaver som de ufaglærte jobber med til daglig, og vi spurte om man utførte arbeidsoppgaver som faglærte skal utføre. På dette spørsmålet svarte over halvparten av de spurte ja. Vi bad videre om svar på hvilke arbeidsoppgaver dette dreide seg om, og her fikk vi en lang rekke ulike oppgaver som spenner fra de mer enkle oppgaver som dusj og stell til de mer kompliserte og kunnskapskrevende oppgavene som håndtering og utdeling av medisin og stell av sår mm.

Blant de som svarte at de utførte oppgaver som faglærte skal utføre, så var det en betydelig høyere andel som hadde gjennomført kurs på jobben (60 prosent) enn de som ikke hadde gjennomført noen kurs (27 prosent). Dette reiser et interessant spørsmål om hvorvidt kommunene bruker kursing av sine ufaglærte som en erstatning for faglært arbeidskraft? Andelen av de ansatte som svarer ja på dette spørsmålet øker også med kommunestørrelse.

Holdninger til eget yrke

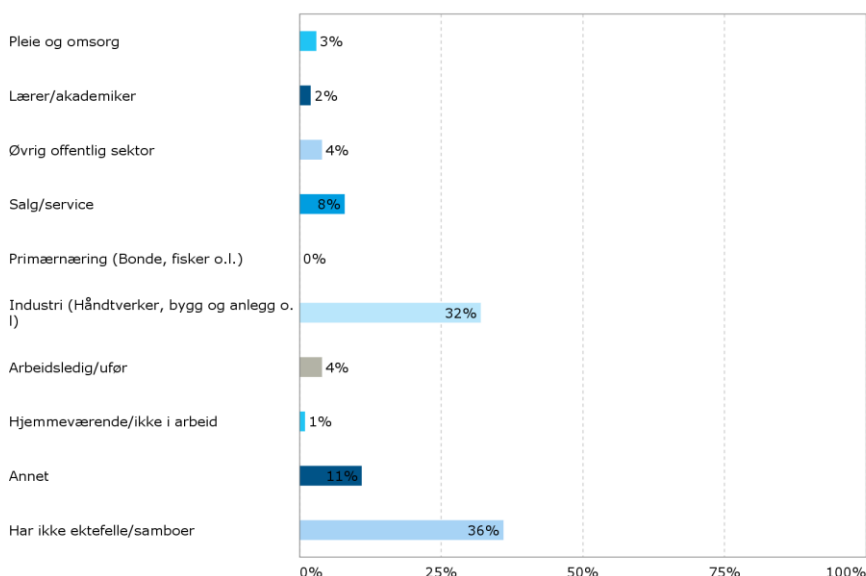
Sett under ett har de ufaglærte i vårt utvalg en positiv holdning til eget yrke. Nesten samtlige 96 prosent oppgir at de trives i jobben sin, og 86 prosent er stolte av å jobbe innen pleie- og omsorgssektoren. Videre oppgir hele 84 prosent av de spurte at jobben utgjør en viktig del av deres tilværelse/identitet som person. Omkring halvparten svarer at de ikke føler seg mindrevverdige på arbeidsplassen som ufaglært.

Videre stilte vi også spørsmål om hva som motiverer en til å gå på jobb. Blant alternativene scoret høyest som motivasjonsfaktor var «å jobbe med pasientene», deretter kommer «arbeidsinntekt» og «være sammen med kolleger». Den motivasjonsfaktoren som ble rangert lavest var «mulighetene for yrkeskarriere gjennom kompetanseutvikling».

4.1.3 Ansatte innenfor samfunnskonteksten

I vårt utvalg er 60 prosent gift eller samboende, 40 prosent skilt eller lever som enslig. Dersom vi ser på ektefelles arbeid blant kvinnelige ufaglærte i figur 9 nedenfor, så finner vi den klart største gruppen innenfor industri (håndverker, bygg og anlegg o.l.) med hele 32 prosent. Materialet viser også at andelen kvinnelige ansatte med ektefeller innen industri synker omvendt proporsjonalt med eget utdanningsnivå. Antall menn i utvalget er for lavt til å kunne uttale seg sikkert, men tallene indikerer likevel at den største gruppen av deres ektefeller/partnere finnes innen pleie- og omsorgsykker eller innen salg/service-yrker.

Figur. 9 Ektefelles/partners yrke blant kvinner i utvalget



I vårt utvalg oppgir 43 prosent at de har omsorgsansvar for barn og 6 prosent for foreldre. Av de som har omsorgsansvar for barn, svarer en tredjedel av kvinnene at det er de som tar seg av barnepass, mot 13 prosent blant menn. Videre svarer 61 prosent av kvinnene i utvalget at det er de som tar seg av husarbeidet hjemme, mot 47 prosent blant menn. Samlet sett så svarer to av tre at de er enige i at deres arbeidssituasjon gjør det mulig å kombinere jobbansyn med familiehensyn.

Et gjennomgående trekk er at ektefelle eller samboer har en betydelig høyere inntekt enn dem selv.

4.2 Holdninger til formell utdanning

Vi stilte de ufaglærte følgende spørsmål *Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015?* Det er interessant, og kanskje overraskende positivt at hele 58 prosent av de ufaglærte svarer at de ville valgt å ta en formell utdanning dersom dette “fiktive” kravet ble stilt. 24 prosent oppgir at de ville sluttet i jobben dersom dette kravet ble stilt, dette er en viktig gruppe. Hva kjennetegner så denne gruppen?

For det første ser vi klart at det er denne gruppen som i minst grad oppgir at de motiveres av muligheter for yrkeskarriere gjennom jobben. Blant de som ville ha sluttet dersom det ble stilt krav om formalisert utdanning, er det kun 13 prosent som svarer at de motiveres av mulighetene for yrkeskarriere gjennom jobben, mot hele 75 prosent blant de som svarer at de ville tatt formell utdanning dersom et slikt krav ble stilt. For det andre ser vi at de som ville ha sluttet, har de de laveste stillingsbrøkene. Nesten halvparten av de med stillingsbrøk under 25 prosent ville ha sluttet dersom et slikt fiktivt krav ble stilt. Videre ser vi at denne gruppen i betydelig mindre grad enn de som svarer at de ville tatt formalisert utdanning, svarer at de ofte er i situasjoner hvor man ikke har kunnskaper nok til å gjøre en god jobb (24 mot 45 prosent).

Dersom vi setter spørsmålet om hva man ville gjort ved et fiktivt krav om formalisert utdanning innen 2015 opp mot sosial bakgrunn får vi imidlertid et annet bilde. Her ville så mange som halvparten av de med foreldre med lavere utdanning ville sluttet dersom det ble stilt et fiktivt krav om formalisert utdanning innen 2015.

Gjør den faglærte en bedre jobb?

Vi spurte også de ufaglærte om personer med formell utdanning gjør en bedre jobb enn de som ikke har det. Omkring halvparten av de spurte var uenige i påstanden om at de med formell utdannelse gjør en bedre jobb. Ser vi dette opp mot aldersnivå så ser vi et relativt klart bilde av at det er den eldste aldersgruppen over 50 år som er minst enige i at en faglært gjør en bedre jobb (19 prosent), mens de yngste under 25 år er mest enige i at de gjør en bedre jobb (44 prosent). Blant de som er uenige i denne påstanden er også en overvekt født utenfor Norge (69 prosent), mot 44 prosent blant dem som er født i Norge.

For teoretisk

Blant de ufaglærte i vårt utvalg svarer hele 41 prosent at de mener at dagens utdanningstilbud er for teoretisk. Ses dette i sammenheng med utdanningsnivå, ser vi en klar tendens til at det er gruppen med den laveste utdanningen som mener at tilbudet er for teoretisk (63 prosent). Materialet viser videre at det er de eldste aldersgruppene over 36 år som i størst grad mener at utdanningen er for teoretisk.

Manglende motivasjon

Materialet viser videre at dårlig økonomi og høy alder er de viktigste årsakene til at man ikke er motivert for å ta formell utdanning. Hensyn til familie og andre omsorgsforpliktelser oppgis også som en viktig årsak til at man ikke velger å ta formell utdanning. Andelen som oppgir dårlig økonomi som årsak til at man ikke ønsker å ta formell utdanning, er over dobbelt så høy blant ufaglærte som jobber innen hjemmebaserte tjenester, denne andelen øker dessuten betydelig med økt kommunestørrelse.

Arbeidsplassbaserte utdanningsalternativer som attraktive løsninger

Arbeidsplassbaserte utdanningsalternativer viser seg å være foretrukket blant de ufaglærte. Hele 54 prosent av de spurte ville foretrukket å ta fagbrev som helsefagarbeider på arbeidsplassen, mens 13 prosent ville ha foretrukket en løsning med arbeidsplassbasert kvalifisering til sykepleier eller vernepleier.

5. ANALYSE

5.1 Innledning

Med Bourdieus mer kulturalanalytiske klasseanalyse som grunnlag, vender vi blikket mot det empiriske materialet. I denne studien skal vi forsøke å belyse følgende spørsmål:

- 1) Kan det tenkes at ufaglærte innen pleie- og omsorgssektoren utvikler et kollektivt verdisystem kjennetegnet av motstand mot middelklassekulturens krav om økt utdanning og kunnskap?*
- 2) Betraktes arbeidet primært som en inntektsgivende aktivitet, eller som en arena for personlig vekst og selvrealisering?*
- 3) Lever arbeiderklassekvinner innenfor et kjønnsstradisjonelt mønster hvor familien og barna går foran arbeidet?*
- 4) Hvilken betydning har erfaringer i oppveksten i deres oppfatning av arbeidet?*
- 5) Er det noen felles pedagogiske kjennetegn ved de kompetansestrategier som ufaglærte finner mer attraktive?*

Ser vi nærmere på disse spørsmålene, vil spørsmålene fra 1-4 omfattes av den kapitalformen som Bourdieu benevner som kulturell kapital, spesielt den form for kulturell kapital som de ufaglærte inkorporerer innenfor det familiære erfaringsrom og som nedfeller seg i en kroppslig grunninnstilling, og institusjonell kulturell kapital – utdanning. Dette betyr at de fire første spørsmålene (1-4) i hovedsak vil bli behandlet samlet i lys av det empiriske materialet, og analysert som ulike sider ved det Bourdieu betegner som kulturell kapital.

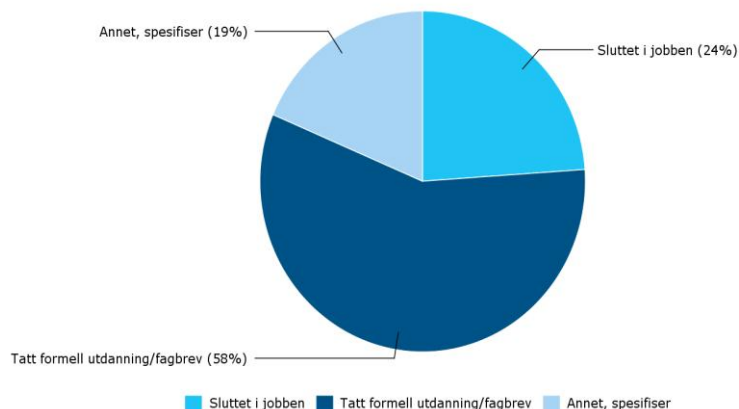
Resultatkapitlet viser at det er en sammenheng mellom sosial klasser og motstand mot formalisert utdanning. Spørsmålet blir hvordan denne motstand kommer til uttrykk og kan forstås. Hensikten er at analysen av disse spørsmålene skal kunne gi grunnlag for å kunne drøfte det siste – og kanskje i denne sammenhengen det viktigste spørsmålet – om hvilke utdanningsstrategier som i minst mulig grad fremmer denne eventuelle motstand.

Beskrivelse av motstand mot formell utdanning

Innledningsvis vil vi knytte noen bemerkninger til det faktum at vi til nå ganske uproblematisk har anvendt betegnelsen ”motstand” i forbindelse med å ta formell utdanning. Begrepet ”Motstand” kan gi assosiasjoner i retning av at denne motstanden ene og alene er kognitivt bevisst og rasjonell. Det kan den til en viss grad også være, men hvis vi med Bourdieu knytter motstand til begrepet habitus – vil motstanden mer komme til uttrykk som en kroppslig-mental vegring, enn et velartikulert og velbegrunnet ”nei”. For vår gruppe kan det derfor mer komme til uttrykk som noe de ikke har lyst til, og noe de bøyer unna for. Sagt på en annen måte: Den kroppsliggjorte habitus kommer så å si i ”tale” ved at motstanden mer får en til å bøye seg ned for det berømmelige, men usynlige glasstaket.

Når vi her skal beskrive denne motstanden, vil vi i første omgang se på hele utvalget av ufaglærte slik det vises i figur 10 nedenfor.

Figur 10. Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015?

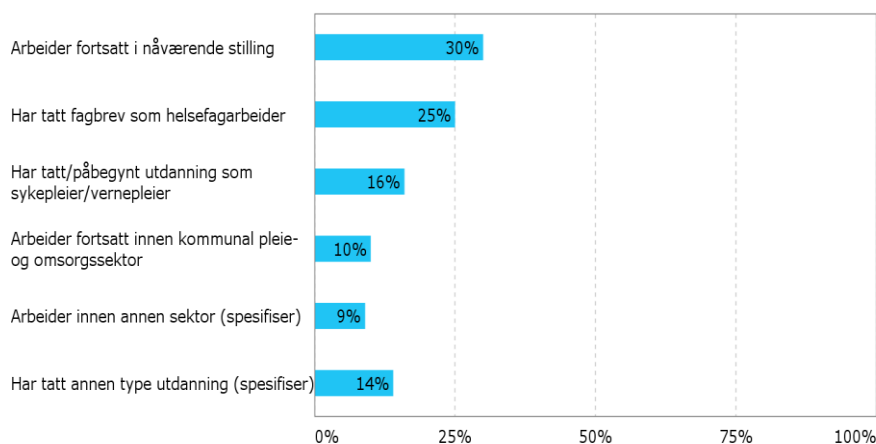


I utvalget som helhet, vil 58 prosent ta formell utdanning dersom kravet til formell utdanning innen 2015 ble stilt, mens 24 prosent ville sluttet. Hvis vi ser nærmere på hva som kjennetegner den gruppen som ville sluttet, ser vi at dette er de som i minst grad oppgir at de motiveres av muligheter for yrkeskarriere gjennom jobben. Kun 13 prosent svarer at de motiveres av mulighetene for yrkeskarriere gjennom jobben, mot hele 75 prosent blant de som svarer at de ville tatt formell utdanning. Andre kjennetegn ved denne gruppen, er at det er de med de laveste stillingsbrøkene, samtidig som det er den gruppen som i mindre grad enn andre opplever at de *ikke* har tilstrekkelig kompetanse til å gjøre en god jobb.

I forhold til de som svarer ”sluttet” skjuler det seg de som henholdsvis benytter sektoren som inntektskilde eksempelvis ved siden av studier, og de som grunnet høy alder vil gå av med pensjon – cirka 10 prosent. Blant de som svarer ”annet” så spesifiserer disse noen grunner som representerer alt fra noen mellomløsninger til tvil i forhold til hva de ville gjort dersom kravet til formell utdanning skulle innfris innen 2015.

Det kan heller ikke slås fast at 58 prosent ønsker å starte opp med formell utdanning, men at de – dersom kravet ble stilt – ville valgt å gjøre det. For hvis vi stiller spørsmål om hvordan arbeidssituasjonen om 5 år ser ut så får vi et noe annet bilde (figur 11).

Figur 11. Hvis du ser 5 år frem i tid, hvordan er din arbeidssituasjon?



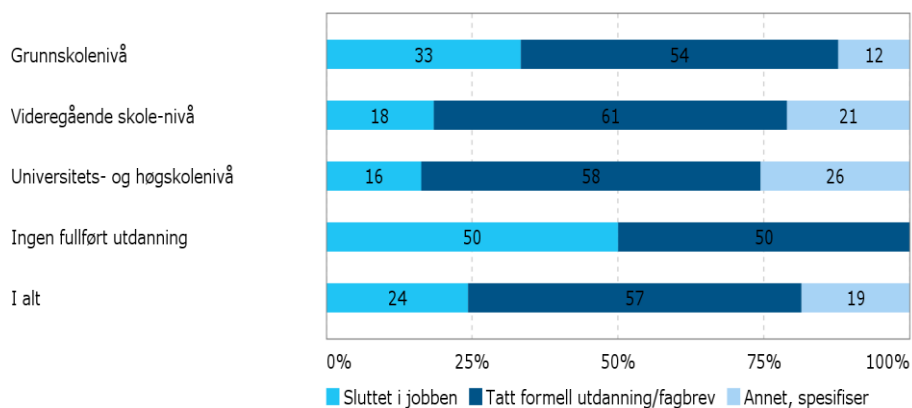
Som vi ser, svarer 31 prosent at de innen 5 år ville tatt ulike typer formell utdanning og 30 prosent som ville fortsatt i nåværende stilling. Dette kan være en indikasjon på at dersom det stilles krav om formell utdanning – eksempelvis fra sentrale myndigheter, eller virksomhetsleder – øker antall prosent som vil ta formell utdanning, mer enn om en utelukkende baserer seg på ønsker fra de ufaglærte.

Det synes også å være en viss forskjell med hensyn til hvor de ansatte arbeider – om det er på sykehjem, eller hjemmetjenestene. Det er noe flere som ville sluttet dersom kravet ble stilt blant de som jobber i hjemmetjenestene enn de som jobber på sykehjem. Det kan være flere forklaringer på dette forholdet, hvorav en kan være at det er tettere kollegiale forhold på et sykehjem, enn det er innenfor hjemmetjenestene, og at konsekvensen av kompetanse/manglende kompetanse av den grunn kommer tydeligere frem.

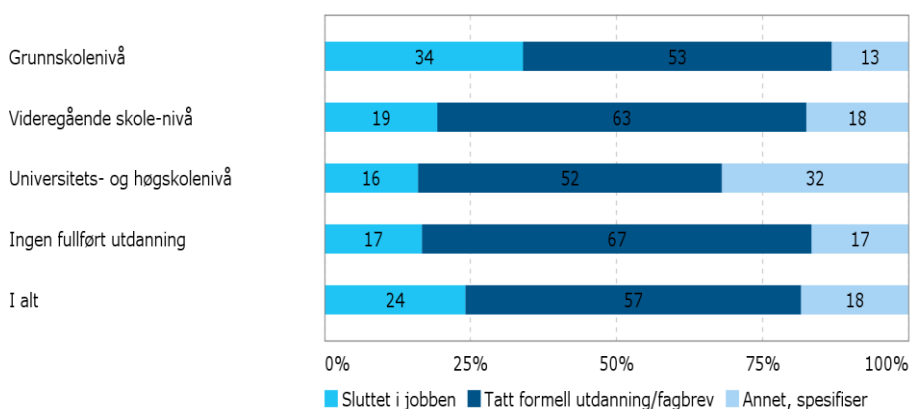
Samlet sett ser vi at dette er et sammensatt bilde, og at det er vanskelig eksakt å slå fast hvor mange prosent som ville sluttet, eller tatt formell utdanning.

Hvis vi derimot krysser bakgrunnsvariabelen – fars og mors utdanningsnivå – med det fiktive kravet om formell kompetanse innen 2015, trer denne sammenhengen frem:

Figur 12. Fars utdanningsnivå krysset med krav om formell kompetanse innen 2015



Figur 13. Mors utdanningsnivå krysset med krav om formell kompetanse innen 2015



Vi ser her at det er en sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og spesielt det antall prosent av ansatte som ville sluttet dersom dette kravet ble stilt. Når dette knyttes opp til hvilken sektor foreldre jobber, endrer ikke dette bildet seg vesentlig. Samtidig må det også slås fast at den totale andelen på 58 prosent som ville ta formell utdanning ikke i snitt endrer seg vesentlig, selv om prosentandelen på de som faktisk ønsker formell utdanning, høyst sannsynlige er lavere. På den annen side kan det blant de som ville tatt formell utdanning befinne seg ansatte – og med støtte i Bourdieus teori – med lav samlet mengde og sammensetning av kapital, men som av individuelle biografiske grunner likevel vil ta utdanning og med det øke sin kapitalmengde. Det kan være slike individuelle forhold som en betydningsfull relasjon til eksempelvis en tante, mormor, venninnes foreldre, eller medfødte anlegg som kan medføre at noen begynner en bevegelse i sosiale rommet ved å ta formell utdanning. Uansett er denne gruppen som vil ta formell utdanning, i denne sammenheng en uproblematisk gruppe. Dette forholdet lar vi derfor ligge inntil vi analyserer hvilken type utdanningen de foretrekker. Derimot er det sammenhengen mellom ansatte med lav samlet kapital og motstand mot formell utdanning som utfordrer, og som vi ønsker å forstå mer av. Vår antagelse er at denne gruppen kan gi oss verdifull innsikt i de mekanismer som produserer motstand.

5.2 Analyse av motstand

Innledningsvis kan spørsmålet om motstand knyttes opp til hva sosiologen Paul Willis hevder i; *Learning to labour: How working class kids get working class jobs* (1998). Han stiller seg spørsmålet: Når noe arbeid er mindre belastende, bedre betalt og bedre ansett, hvorfor søker ikke alle seg til de jobbene?

Et sentralt funn i Willis studie, er at de unge menn han fulgte, sluttet seg til et alternativt verdisystem der motstand mot forsøket på å forandre dem gjennom utdanning, i seg selv ble gitt verdi. I stedet for å slutte seg til skolens idealer og formål, støttet guttene seg til

hverandre i å søke å leve opp til andre idealer – eksempelvis en annen mannsrolle enn den akademisk representerte.

Spørsmålet er om de ufaglærte i kommunal sektor – med samlet lav og lik kapitalmengde – ikke bare skaper et alternativt verdisystem, men er i besittelse av et alternativt verdisystem som utløses som motstand i møte med kravet om formell utdanning. For som Bourdieu hevder, habitus leder folk - på en uerkjent og "naturlig" måte - til å ekskludere seg selv fra de aktiviteter de ellers ville blitt ekskludert fra (Bourdieu 1996). Med dette mener Bourdieu at reproduksjon av den sosiale ulikhet – at så mange med lav mengde samlet kapital vil slutte fremfor å ta formell utdanning – innebærer at selve denne "sosiale urettferdigheten" ligger innebygget i de ansattes ønsker og disposisjoner – i deres kroppslige grunninnstilling – i deres habitus.

Med denne Bourdieuske forståelsesmåten "åpner" vi det empiriske materialet. Bourdieus begrep om kulturell kapital, knytter vi videre i analysen opp til tre relevante felt;

- 1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst
- 2) Ansatte innenfor yrkeskonteksten
- 3) Ansatte innenfor samfunnskonteksten

5.2.1 Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst

Betydningen av det familiære erfaringsrom

Presisert: Vi er interessert i å forstå sammenhengen mellom samlede kapitalmengde og valget mellom å slutte/ta formell utdanning. Ifølge Bourdieu representerer det familiære erfaringsrom selve utgangspunktet for den habitus vi inkorporerer. Med bakgrunn i det empiriske materiale, spør vi oss derfor hvilke sannsynlige kroppslige grunninnstillinger de ufaglærte har inkorporert i det familiære erfaringsrom, og som de møter det kommunale pleie- og omsorgsfeltet med som ansatte. I vårt empiriske materiale har vi følgende sentrale bakgrunnsvariabler som i sum kan si noe om den type habitus som ansatte i denne kategorien besitter: Fars utdanningsnivå, mors utdanningsnivå, hvilket arbeidsfelt begge foreldrene arbeider/arbeidet innenfor, foreldrenes inntekstnivå og om informantene var hjemme med mor eller gikk i barnehage i sin barndom.

I følge Bourdieu inkorporerer vi kroppslig det kulturelle feltet vi fødes inn i, gir det en individuell utforming, og lever det så ut som noe *selvfølgelig*. *Habitus* er det fenomen at det vi fødes inn i, leves ut som kulturbestemte og selvfølgelige tenke- og handle- og væremåter. Det er en form for kulturspesifikk læringsprosess som en kan se hos barn når de for eksempel mimer eller etteraper mor og far i måte å handle på og snakke på. Dette er noe annet enn den bevisste oppdragelse, fordi habitus formes nettopp i kraft av å være taus, implisitt. Det er som om den oppvekstkulturen vi formes av, bare sitter i veggene, og - metaforisk uttrykt - fyller rommene med den luften vi puster i. Det er alt dette som inkorporeres og nedfeller seg i en kroppslig grunninnstilling, som utgjør ens habitus. Dette danner på en selvfølgelig måte, og uten at vi er det bevisst - "skjemaer" for vår handle-, tenke- og væremåter. Det er disse

”skjemaene” som i stor grad er like for de med relativt lik mengde samlet kapital, og som utgjør kjernen i det Bourdieu kaller *sosial regularitet*.

Inkorporering av habitus innenfor det familiære erfaringsrom preget av lav samlet kapital

Will Atkinson (2010) hevder i sin Bourdieu-inspirerte studie av engelske barn og unge, at de barn som vokste opp sammen med foreldre med lav samlet kapital – spesielt kulturell kapital - fikk ingen eller lite leksehjelp. De følte at skolen var altfor akademisk og det virket for dem mer ”naturlig” å gå over i arbeid fremfor å bruke enda flere år på skolebenken. Dessuten følte de seg ikke smarte nok og ble begrenset av at de ikke hadde råd til *ikke* å arbeide, og foreldrene kunne heller ikke hjelpe dem økonomisk.

Dette til forskjell fra de barn og unge som kom fra hjem med en høyere samlet kapitalmengde. De unge som vokste opp innenfor denne type erfaringsrom, fikk et inntrykk av at utdanning var en selvfølge. De fikk ofte hjelp til skolearbeidet, og ble hjulpet over hindringer – også økonomisk. De vokste opp omgitt av utdanning, som påvirket deres aspirasjoner. Alt dette kom i tillegg til en oppvekst preget av kulturell dannelse i form av besøk i teatre, gallerier, museer og fordypelse i bøker, fremfor fjernsynets verden.

De ufaglærte i vårt utvalg som i størst grad motsetter seg formell utdanning, har en oppvekst innenfor et familiært erfaringsrom hvor tre av fire foreldre ikke hadde høyere utdanning enn videregående skole, og der flesteparten av fedrene var sysselsatt innenfor industri, håndverk og mødrene innen pleie og omsorg, salg og service uten formell fagutdanning. Når vi med henvisning til Willis fremhevet at de gutter han studerte utviklet et alternativt verdisystem, og i opposisjon til den omformende kraft som de erfarte skole og utdanning representerte, kan vi med Bourdieu føre dette tilbake til at den kapitalformen som utdanning og skole representerer - ikke er noe ”våre” ansatte synes det er verdt å investere i, fordi foreldrene ikke i særlig grad har gjort det.

I vårt materiale hevder 21 prosent at grunnen til at de ikke vil ta formell utdanning, er at de ikke har råd, og i sum cirka 20 prosent hevder de mangler alt fra motivasjon, interesse, tro på at de ville klare det, at de ville ha lite utbytte av det. Videre svarer hele 41 prosent i vårt utvalg at de synes at dagens utdanning er for teoretisk, uavhengig av om dette var en medvirkende årsak til at de ikke ønsket å ta en formalisert utdanning.

Flere studier viser til markante forskjeller med hensyn til oppvekstmiljøet i familier med henholdsvis lav og høyere mengde samlet kapital. Oppdragelsesrommet til de med lav samlet kapital, er ifølge noen av disse studiene, strukturert langs to dimensjoner: På den ene siden autonomi – i betydning at det er sider ved barns og unges liv som foreldre ikke skal styre eller gripe inn i – og på den andre siden, er det sider ved deres liv som skal styres, reguleres og sanksjoneres (Stefansen og Farstad 2010). Dette betyr at foreldres syn på oppdragelse i stor grad er knyttet til forestillingen om at barn utvikler seg og ”gror opp” selv uten at foreldrene trenger å gjøre noe spesielt. På den annen side må atferden – det å lære å oppføre seg ordentlig – styres, slik at de kan tilpasse seg og uproblematisk fungere blant folk utenfor hjemmet; i skole og senere arbeidsliv.

For foreldre med en høyere samlet kapitalmengde, arter deres syn på oppdragelse seg ganske annerledes. De senterer sin oppmerksomhet – både i småbarnsfasen og senere - på barnets initiativ (Aarseth og Stefansen 2009). Foreldrene tolker dette initiativet som barnets iboende driv mot å utforske og lære om verden, som igjen viser til den idè at foreldrene har ansvar for at barn og unge skal kunne utvikle seg optimalt (Gillies 2005, Lareau 2003). Fordi initiativet er koplet til en bestemt forståelse av utvikling, kanaliseres ikke barnets initiativ inn i atskilte rom frikoplet fra foreldrene, men fungerer som utgangspunkt for foreldrenes involvering i barnets totale verden. Gjennom å følge barnets initiativ og delta aktivt i barnets verden, kan foreldrene på en og samme tid gi barnet frihet, og regulere denne friheten på måter som nærmest gjør reguleringen usynlig som regulering – både for dem selv og barnet. Friheten handler da om at barnet gis rom til å styre hva barnet engasjerer seg i, så lenge foreldrene ser mening i det. Denne håndteringen av barnets autonomi etablerer en livsverden som legger til rette for en type habitus preget av selvstendighet, det vil si et selvstendig subjekt med en indre motivasjon til hele tiden å investere i seg selv (Ball 2003, Skeggs 2004).

Foreldre med en lavere samlet mengde kapital, etablerer barns lek og sosiale liv som barns egne domener, steder hvor barn kan ha størst mulig selvråderett så lenge de har det gøy og har det fint. Denne friheten er en begrenset frihet som kun gjelder på arenaer der det ikke finnes noen formell autoritet som kan definere spillereglene – for eksempel i barnehage og skole. På den måten inkorporeres foreldrenes mer allmenne livserfaringer. Foreldre til de ansatte uten formell utdanning, befinner seg i et sjikt av yrkeslivet der graden av selvråderett er begrenset; de fleste har jobber hvor andre definerer hva som skal gjøres og når og hvordan det skal gjøres. På den bakgrunn kan vi med Lareau (2003) hevde at det er sannsynlig at de ufaglærte i vår studie, er blitt forberedt til å inngå i situasjoner – i skole eller arbeidsliv – som de ikke har kontroll over, og som de likevel må mestre gjennom *underordning*.

Dette til forskjell fra barn med høyere samlet kapital. Fordi disse barna hele livet er blitt sett og fulgt opp, og grundig kultivert, opplever de at de har en selvsagt rett til å bli sett og tatt hensyn til som individer i skole og arbeidsliv. De har så å si inkorporert i kroppen at det å være i verden innebærer å utvikle seg – si ”ja” til nye utfordringer – eksempelvis krav om høyere kompetanse.

Livet og familien blir for de med en lav mengde kapital en avgrenset sfære, som kan kobles fra den logikken som råer i samfunnet for øvrig – det vil si med harde arbeidskrav, formelle regler og statlige føringer og kulturell nedvurdering. Familien og hjemmet blir som Skillbrei (2003) beskriver; den arena hvor det virkelige livet foregår, hvor en kan være seg selv. Dette erfaringsrommet speiler skillet mellom arenaer en råer over og arenaer der en prisgitt.

Oppsummert: Innenfor dette kategoriserte området, er det rimelig å anta at de ufaglærte under oppveksten reproducerer foreldrenes aspirasjoner med hensyn til formell utdanning. Dette innebærer med sannsynlighet at de inkorporerer en habitus innenfor materielle og kulturelle rammer - preget av lav samlet mengde kapital inkludert relativt lavt utdanningsnivå – hvor de hverken stimuleres eller finner det ”naturlig” å investere i formell utdanning og som en følge av oppdragelse lærer å *underordne* seg.

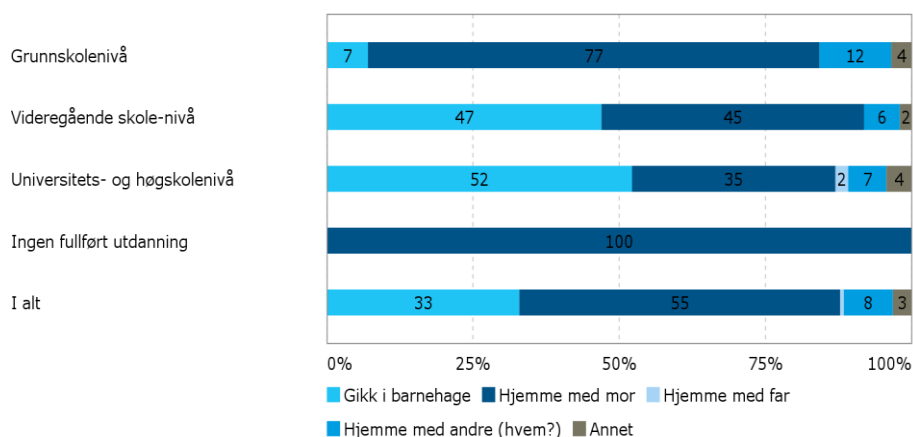
Inkorporering av omsorgshabitus i det familiære erfaringsrom preget av lav samlet kapital

Våre empiriske data er i stor grad kjønnete data, siden 89 prosent av respondentene er kvinner. Omsorgshabitus (Bakken 2001, 2004) er en kjønnsespesifikk side av habitusbegrepet til Bourdieu, og relevant for de kvinnelige ufaglærte. Grunnen er at det over lang tid har vist seg at kvinnelig arbeidskraft i denne sektoren har en relativt enkel innpassing i yrkesfeltet – ikke fordi de har formelle kvalifikasjoner - men fordi de kan trekke veksler på det faktum at de er kvinner. Sagt på en annen måte: Fordi de er kvinner antas det at de har noen omsorgskvalifikasjoner som kan settes i spill innenfor dette yrkesfeltet – kvalifikasjoner som har sin opprinnelse i det familiære erfaringsrom.

Den gruppen vi konsentrerer oss om - mennesker med i sum lav mengde kapital - har frem til ganske nylig vært skeptiske til å plassere barn i barnehage. På den ene side refererer dette til det syn vi har omtalt overfor - at barn har det best når de ikke utsettes for innblanding utenfra. Verden utenfor er krevende og barn skal ikke utsettes for det for tidlig (Stefansen 2010). På den andre – og sett med middelklassens blikk – representerer dette også et kjønnsstradisjonelt mønster. Flere studier har fremhevet det tydelige kjønnsstradisjonelle innslaget i familier med lav samlet kapitalmengde (Skillbrei 2002, 2003, Aarseth 2010). Vårt materiale gir støtte til en slik karakteristikk i den forstand at vurdert i forhold offisiell likestillingspolitikk, fremstår denne gruppen kjønnskonservativ. Den gruppe vi her konsentrerer oss om, kommer ifølge vårt materiale, fra hjem med en utstrakt komplementaritet mellom kjønnene der mor og far til de ansatte har en komplementær arbeidsdeling seg i mellom både privat og offentlig. De i vårt utvalg som er gift eller samboende, har menn som har en høyere inntekt enn dem selv, og kvinnene tar hovedansvaret for både omsorgsoppgaver og arbeid i hjemmet, noe som tyder på at den habitus ansatte inkorporerte i barndomshjemmet, gjenskapes i senere ekteskap/samboer-forhold.

I vårt materiale trer det frem en betydningsfull sammenheng mellom foreldrenes utdanningsbakgrunn, og det forhold at de ufaglærte var hjemme med mor eller andre omsorgspersoner mens de var små – hele 89 prosent.

Figur 14. Fars utdanning krysset med beskrivelse av tiden før skolealder



Under sistnevnte kategori, anføres; bestemor, besteforeldre, nabo, far som drev gård, og brødre. I sum innebærer dette at det er stor sannsynlighet for at foreldrenes habitus – at foreldrenes habitus innenfor rammen av lav kulturell kapital - er blitt inkorporert og nedfelt i kroppslig grunninnstilling blant de ufaglærte i utvalget. Hvordan denne inkorporeringen skjer, er en intrikat prosess, men kort fremstilt skjer det på følgende måte: Hvis vi som unge gutter og jenter vokser opp i en familie innenfor rammen av lav samlet kapital og hvor det eksisterer en kulturhistorisk betinget komplementaritet mellom kjønnene, er det stor sannsynlighet for at det er denne komplementariteten som reproduseres. Hvis vi vokser opp med en utarbeidende far og en hjemmевærende mor, danner dette den materielle og kulturelle ramme og struktur for den habitus barna inkorporerer i kroppen.

Et grunnleggende skille i den komplementære og tradisjonelle over- og underordning mellom kjønnene som vårt materiale gir støtte til, er at; *kvinner er noe for seg selv, ved å være noe for andre, mens menn er noe for andre gjennom å være noe for seg selv* (Sørhaug 1996, Solheim 1998). Det er når kvinner innenfor dette over- og underordningsforholdet stiller sitt liv til disposisjon for mann og barn at de blir noe for seg selv – får sin identitet. Omskrevet betyr dette at kvinner og menn tradisjonelt reproduserer en henholdsvis objekt- og subjektposisjon. Det er dette Bodil Tveit i sin avhandling (2008) karakteriserer som en henholdsvis ”annen-orientering” og en ”selvorientering”. Denne opposisjonen mellom kvinner og menn som kulturelt gjenskapes i en over- og underordning, skrives så å si inn i kroppene til jentene og guttene i det familiære erfaringsrom.

En kortversjon av selve inkorporeringsprosessen er at både gutter og jenter blir født inn i en verden av kvinner. Familiene er innvevd i en dobbel verdiforankring, tilsvarende det komplementære mellom arbeid og familie – far og mor. Utenfor familien arbeider i hovedsak far innenfor industri/håndverk mens barna er små. Innenfor familien er i hovedsak moren til stede og stiller sitt liv til rådighet for mann og barn. Selve inkorporeringsprosessen går gjennom tre stadier; sammensmelting - symbiosen med mor, avvikling av symbiosen og utbygging av en rekke synlige og usynlige mestringsprosesser i forlengelsen av symbioseavviklingen – hvor obligatorisk skole og videre utdanningsløp kan inngå i disse senere mestringsprosesser. De ufaglærte i vårt utvalg har bøyet av i forhold til en slik mestringsstrategi for eget liv, hvilket kan tyde på at de har produsert – spesielt ”mors” omsorgshabitus.^v

Denne kulturelle betingede omsorgshabitus - preget av komplementær underordning - bidrar til å forme de yrkesfeltene de ansatte inngår i. De formes i den forstand at de yrkesfeltene blir ”kvinnelige” i en bestemt betydning. Det er svært iøynefallende når en besøker for eksempel et sykehjem. Betegnelsen sykehjem henleder tanken på ”hjem”, noe som sammenfaller med den idè som alle sykehjem er tuftet på: Sykehjem skal tilstrebe hjemmelighet – inneha de kvaliteter vi alle forbinder med et hjem. På den måten trer forbindelsen mellom den private og den offentlige omsorgen frem. Bindeleddet – eller det som limer sammen denne forbindelsen – er den kvinnelige ansatte som stiller andres kropp, serverer mat, vasker, drikker kaffe og lager vafler etc. De kvinnelige ufaglærte kan her utvide og utvikle sitt handlingsrepertoar i forlengelse av den kvinnelige omsorgshabitus knyttet

kollegiale erfaringer, og fra tid til annen – et kurs. Men på spørsmål om formell utdanning stiller de seg alt fra tvilende, vegrende til blankt avvisende.

På spørsmål om de anser feltet som et sted for kompetanseutvikling og karrieremuligheter, svarer vår gruppe: 21 prosent i svært stor grad, 32 prosent i noen grad, 17 prosent i liten grad og 30 prosent i svært liten grad. Sagt på en annen måte; nærmere halvparten av vår gruppe anser ikke feltet som et sted for kompetanseutvikling og karriereutvikling. På den annen side motiveres nærmere 80 prosent av det å skulle være noe for pasientene og 70 prosent trives svært godt. Det er på sett og vis en motsetning mellom det som motiverer sterkt, det relasjonelle (pasientene, kolleger), og motstand mot det å ta formell utdanning. Det er på en måte som om deres omsorgshabitus er i ”tale”, selv om den i prinsippet er taus, uerkjent, ubevisst. Den sterke alliansen mellom det kvinnelige og omsorg, mellom den kvinnelige omsorgshabitus – inkorporert i det familiære erfaringsrom - og de omsorgskvalifikasjoner som forventes i sektoren, kan synes å kamuflere behovet for formalisert kunnskap.

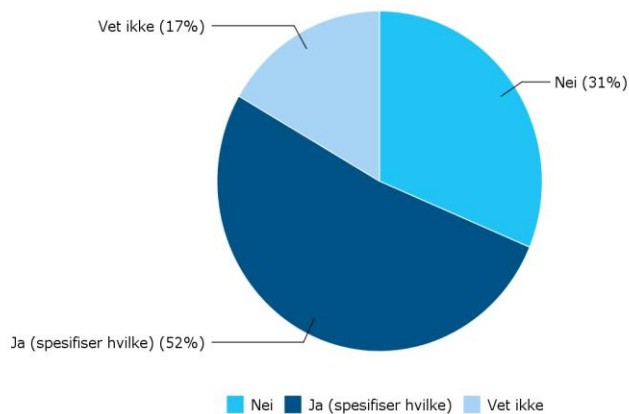
Oppsummert: Inkorporering av den kvinnelige omsorgshabitus innenfor rammen av lav samlet kapital og en komplementær over- og underordning mellom far og mor, hvor mor i hovedsak var hjemmeværende mens barna var små, bidrar med sannsynlighet til at de ufaglærte reproduserer spesielt mors grunninnstilling. Denne omsorgshabitus er orientert i forhold til ivaretagelse av liv og kropp. I sum kan dette lede til den konklusjon at det dominerende trekk ved identiteten til ufaglærte er sterkt knyttet til det å stille sitt liv til rådighet for mann, barn og pasienter.

5.2.2 Ansatte innenfor yrkeskonteksten

Kunnskap i et kampfelt

Bourdieu hevder i sine teorier at det alltid er og vil være kamp mellom ulike grupper i et felt – mellom de *dominerende* og de *dominerte*. Innenfor det kommunale pleie- og omsorgsfeltet, er de ulike utdanningsgruppene organisert i et kompetanshierarki; leger, sykepleiere, vernepleiere, helsefagarbeidere og vår gruppe – de ufaglærte. Dette kompetanshierarkiet er regulert i alt fra lovverk og etiske retningslinjer til mandat- ansvars- og funksjonsbeskrivelser, noe som både tydeliggjør hierarkiet, og forteller om hvilken gruppe som dominerer hvem. I utgangspunktet - og sett ut fra et organisasjonskart - er det ikke problematisk å ”lese” hvem som har ansvar for hva, og hvilken type kunnskapsgrunnlag og utdanningsnivå som dominerer de ufaglærte. Men går vi til vårt empiriske materiale, ser virkeligheten ganske annerledes ut – noe figur 15 viser:

Figur 15. Utfører du arbeidsoppgaver som hjelpepleiere/helsefagarbeidere/sykepleiere skal utføre?

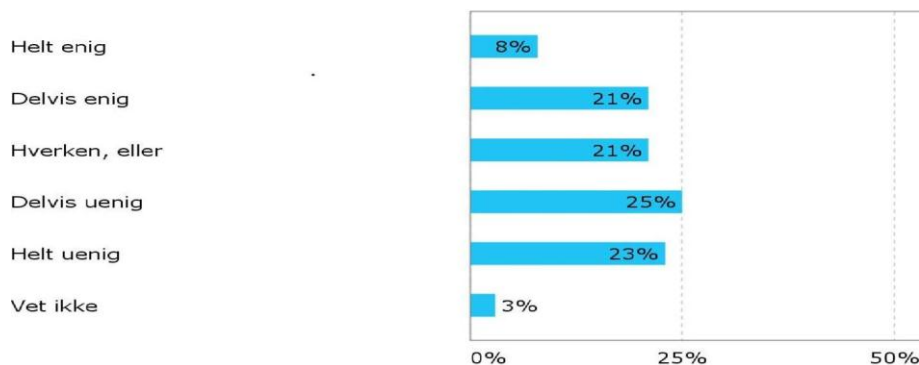


De 52 prosent som svarer ”Ja” på spørsmålet – at de utfører arbeidsoppgaver som sykepleiere/vernepleiere/helsefagarbeidere har lov og kompetanse til å utføre. Når vi ber de ansatte spesifisere hvilke type arbeidsoppgaver de da utfører, nedtegner de ansatte følgende arbeidsoppgaver:

Dusj, stell, dusj, pleie, måler blodsukker, medisiner og sondenæring, miljøarbeid, medisiner stell, Gir medisiner, Jag gjør samme jobben som alle andre gjør på mine arbeidssteder, stell av bruker som er 100 % pleietrengende, gi medisiner, utfører alt som hjelpepleiere gjør, noe mindre, men er nøye på å gi beskjed om hva jeg kan og ikke kan!!! Men det blir litt sårstell, forstøver (el.) gi medisiner (ikke finne frem, kun gi det som er lagt klart), sondemat ol. Jeg kjenner lovverket, og jeg kjenner mine egne begrensninger og gjør ikke mer enn jeg har fått godkjenning av de som er ansvarlige på den aktuelle vekten. Pleie, Pleie, pleie, måle blodsukker, Stell, personlig pleie, sårstell, medisinutdeling, blodtrykk, Får medikament av sjukepleiar eller anna autorisert personell, som eg gir vidare til rette vedkommande, skylling av urinkateter, utlevering av medisiner fra multipakk, skifting av stomipose, skylling av kateter for sondeernæring, alt, setter stesolid, sårskift, sug, kateterisering, Medisin utdeling, medisinsk tilsyn, føler meg likestil ift fagarbeidere og vel så det ift arbeidsoppgaver, da jeg har kunnskap om mye pga. lang fartstid., Medisin håndtering, er primærkontakt for flere tjenestemottakere, fungerer som leder når leder er syk eller er ute i ferie, med. Utlevering, Gir noen ganger medisiner, alt, pleie, fysiologisk trening, prøvetaking, blodsukker, diverse i forbindelse med innlagt kateter og pegsonde .. med mer, medesinerer bl.a, sår stell, Alle oppgaver, Med.givning. Ta viktige beslutninger mht brukere, hvor overnevnte ikke er til stede, eller tilgjengelig. Medisin utlevering og sårstell, gi medisiner, morgenstell, sårstell, generell omsorg og pleie. Medisiner, setter insulin og gir medisiner. Katetrering, bytte på sår. Noen ganger pga bemanning. Sår, smertepaster etc. Diverse

Vi har ikke mulighet for å justere denne spesifiseringen for de uten formell utdanning som er i en lærlingperiode, eller under annen relevant utdanning, og som av den grunn kan ha både tillatelse og kompetanse til å utføre noen av disse oppgavene^{vi}. Men når hele 52 prosent sier de utfører arbeidsoppgaver som krever kompetanse til hjelpepleiere/sykepleiere, i tillegg til at 17 prosent ikke vet om de gjør det, er dette en klar indikasjon på at det formelle kompetanshierarkiet - med tilhørende ansvars- og funksjonsområder - ikke overholdes.

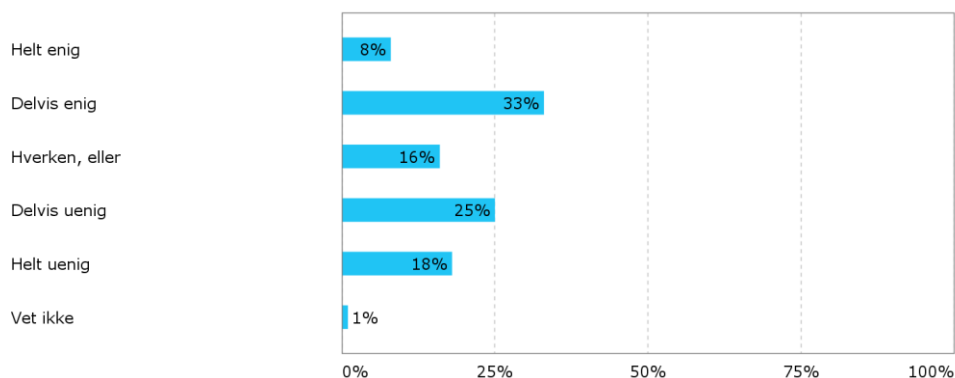
Figur 16. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: personer med formell utdanning gjør en bedre jobb enn personer uten



29 prosent er helt eller delvis enig i at ansatte med formell utdanning gjør en bedre jobb og 48 prosent er delvis eller helt uenig i dette. Her kan også nevnes at hva som er en «bedre jobb» er subjektivt og kan forstås på ulike måter, likevel sier dette noe om den generelle grunnholdningen blant de ufaglærte. De *dominerte* ufaglærte utfører arbeidsoppgaver som i prinsippet – både juridisk og faglig – er forbeholdt de *dominerende*.

Det som over tid har presset frem at ansatte uten formell utdanning utfører til dels krevende og ikke minst ansvarsfulle oppgaver som de verken har kompetanse eller lov til å utføre, er den over tid økende ulikheten mellom tilgjengelige faglige og menneskelige ressurser, og mengden faglige krevende arbeidsoppgaver – det som gjerne omtales som kompetanse- og kapasitetsproblemer i sektoren (Vike m. fl, 2002, 2009, Bakken 2004, 2009).

Figur 17. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: Jeg er ofte i situasjoner der jeg ikke har gode nok kunnskaper til å kunne gjøre en god jobb

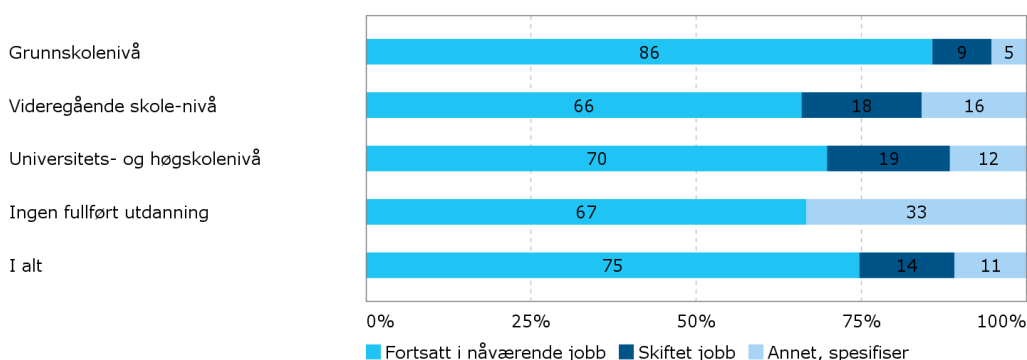


41 prosent sier seg helt og delvis enig i at de er i situasjoner hvor de ikke har gode nok kunnskaper, mens 43 prosent sier de er delvis og helt uenig i at de utfører arbeid de ikke har gode nok kunnskaper til å gjøre en god jobb. Dette åpenbare misforholdet mellom faktisk utførte arbeidsoppgaver og opplevelse av manglende kunnskap til å utføre slike, er samlet sett en svært krevende situasjon både for de som utfører arbeidet, men ikke minst for de som er

ansvarlig for tjenestekvaliteten. Samtidig er det et velkjent fenomen: Personer som har lav faglig kompetanse, vurderer den ofte ikke selv som lav og har av den grunn vanskelig for å verdsette andre med reelt høyere kompetanse enn dem selv. Når dette skjer samtidig som kompetansehierarkiet med tilhørende ansvars- og funksjonsområder utjevnes – i vesentlig grad som følge av kompetanse-, - og kapasitetsproblemer i sektoren, kan dette føre til motstand mot det å ta fatt på formell utdanning. Dette er ofte utslag av helt forståelige forsvarsmekanismer hos de ufaglærte. I en hverdag preget av for få ansatte med kompetanse, kan terskelen for å ønske seg formell utdanning fremstå som for høy.

Sett fra den ansatte side, kan resonnementet lyde slik: Hvorfor skal jeg skaffe meg mer utdanning når jeg har gjort arbeidsoppgavene til både hjelpepleiere og sykepleiere i årevis? Hvorfor skal jeg ta formell utdanning når jeg verken tjener spesielt mye mer på det, eller får bedre tid? I den grad slike resonnement har empirisk gyldighet, kan det hindre at ufaglærte vil ønske seg formell utdanning av noe slag. Når vi fremhever slike strukturelle arbeidsbetingelser, som strengt tatt ikke denne studien skal rette oppmerksomheten mot, er det nettopp fordi slike forhold *også* kan bidra til å skape motstand mot formell utdanning, eller økt kompetanse overhodet (Vike m. fl, 2002, 2009, Bakken 2004, 2009).

Figur 18. Hva ville du gjort om det ble bestemt at alle ansatte skulle øke sin stillingsprosent til 80 prosent innen 2015? Krysset med foreldrenes utdanningsnivå



Dette kan forstås på ulike måter, men i denne sammenheng er det en klar indikasjon på at ufaglærte relativt enkelt tilpasser seg arbeidet i denne sektoren, og ikke minst ønsker å fortsette arbeidet i sektoren, men uten nødvendigvis å ønske å ta formell utdanning. Denne viljen til tilpasning er sterkest blant ufaglærte med oppvekst preget av lav samlet kapitalmengde, og kan nok også tolkes som et uttrykk for at ufaglærte i dagens kompetansesamfunn ville hatt vanskelig for å skaffe seg annet arbeid.

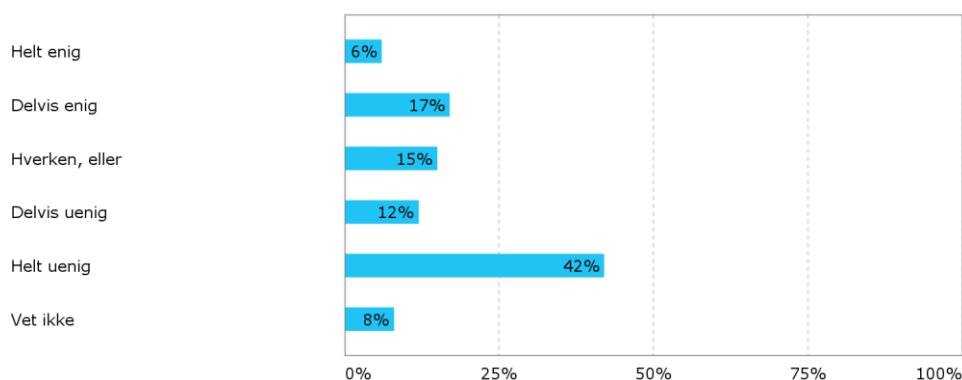
Den kvinnelige omsorgshabitus hos ansatte uten formell utdanning kan enkelt innpasses i feltet

Det synes å være et komplekst samvirke mellom faktorer som skaper motstand hos de ufaglærte innenfor et felt preget av kapasitets- og kompetanseproblemer. Ser vi på

kompetanseprofilen, fordeler den seg prosentvis på følgende stillingskategorier: cirka 30 prosent sykepleiere/vernepleiere, cirka 40 prosent helsefagarbeidere og cirka 30 prosent ufaglærte. Som påpekt tidligere, kan den kvinnelige omsorgshabitus – inkorporert innenfor et familiært erfaringsrom preget av lav samlet kapitalmengde, relativt enkelt innpasses i den kommunale pleie- og omsorgssektoren. En måte å forstå dette på, er at arbeidsprosessene i sektoren baserer seg på en relativ egalitær logikk. Dette henger sammen med at organiseringen av arbeidet innenfor rammen av kapasitets- og kompetanseproblemer, ikke gir rom for en spesialisering, hvilket ville kunne synliggjort at arbeidet krever spesialisert kunnskap for å kunne ivareta multisyke eldre, som eksempelvis tydeliggjøres innenfor spesialisthelsetjenesten. Innenfor kommunal sektor må arbeidskraften som helhet i praksis tilpasses et omskiftelig og kollektivt ansvar for å løse arbeidsoppgaver som i visse perioder intensiveres (Jacobsen 2005, Vike 2004). Svært mye av arbeidet er kollektivt i den forstand at arbeidsfellesskapet må være beredt til å dele ansvar og til enhver tid å justere sin innsats. At de ufaglærte utfører – som vi viste ovenfor – til dels faglig krevende oppgaver som de verken har lov til eller kunnskap til – er et slående eksempel på denne egalitære logikk. Denne egalitære logikken kan sies å ha følgende grunnpremiss: *Det er viktigere at jobben blir gjort, enn hvem som gjør den*. Arbeidsfellesskapet oppnår på den måten en høy grad av fleksibilitet, noe som ikke minst gjør seg gjeldende på kvelder, netter, i helger og høytider. Dette betyr blant annet at den faglige differensieringen i arbeidsmiljøet ofte nedtones til fordel for den forventning at alle medlemmene i arbeidsfellesskapet kan utføre de fleste oppgaver. Slik oppnås en sterk organisatorisk kapasitet til å leve med sterke skiftninger i den tilgjengelige kompetansen. Samtidig defineres den faglige ambisjonen ikke i henhold til de utdannede med høyest kompetanse – eksempelvis sykepleierne - men på et lavere og ofte uspesifisert nivå som gjør det realistisk for ansatte uten formell utdanning å kunne realisere den. På den bakgrunn er det ikke underlig at 43 prosent sier de er delvis og helt uenig i at de utfører arbeid de *ikke* har gode nok kunnskaper til. Uttrykt med Bourdieu, kan dette i høy grad sies å representere en pragmatisk innstilling – en praksislogikk – utviklet innenfor en kontekst med til tider høy grad av handlingstvang.

Også innenfor det sosiale og kollegiale, synes egalitære logikken å nedfelle seg. For når vi spør:

Figur 19. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: Det er sosiale skiller/grupperinger på min jobb mellom dem som har formell utdanning og dem som ikke har det



Bare 23 prosent sier seg delvis eller helt enig, mens 54 prosent sier seg delvis eller helt uenig at det eksisterer slike sosiale skiller på jobben. Dette kan selvsagt oppfattes som positivt, men det kan også tolkes som uttrykk for den egalitære logikk som mer har presset frem en dugnadsånd som følge av kapasitets- og kompetanseproblemer i sektoren. Innenfor denne egalitære logikken, kan det synes som om faglige diskusjoner er noe som splitter framfor å forene arbeidstakerne. Dette kan henge sammen med at høy faglig kompetanse og faglig makt virker hierarkiserende og derfor kan oppfattes som truende overfor den helt nødvendige dugnadsånden.

De kvinnelige ansatte med en omsorgshabitus formet innenfor et familiært erfaringsrom preget av lav samlet kapital, lar seg av disse grunner lett innpasse i et slikt arbeidsfellesskap. Denne omsorgshabitus rommer en kompetanse som kvinner kroppslig og mentalt har inkorporert, og som nettopp er en grunninnstilling og en kompetanse bestående av å skulle ta av for en strøm av arbeidsoppgaver som dukker opp i løpet av en dag; vask, stell, mat, klær etc.

De ufaglærte med denne type kvinnelige omsorgshabitus opplever da også i stor grad å bli verdsatt høyt av kolleger. Omkring halvparten hevder de ikke føler seg mindreverdige, mens en tredjedel er delvis eller helt enig at de blir sett på som mindreverdige. På spørsmål *om de opplever et press på jobben i forhold til det skulle ta formell utdanning*, sier 47 prosent seg helt eller delvis uenig i dette, mens 24 prosent sier seg helt eller delvis enig at de opplever et press på arbeidsplassen til å ta formell utdanning. Når om lag halvparten ikke føler noe press på seg til å ta formell utdanning, kan det tolkes som uttrykk for at den omsorgshabitus de besitter i seg selv er tilstrekkelig – at de spesifikke faglige kunnskaper de mangler ikke anses i særlig grad som problematisk. Etter vår oppfatning kan denne manglende opplevelse av press og krav om formell utdanning like mye være et uttrykk for en paradoksalt fornuft utviklet innenfor rammen av kapasitets- og kompetanseproblemer noe som over tid har ført til en etablering av en egalitær logikk: Det viktigste er at jobben blir gjort, ikke hvem som utfører den.

Oppsummert: Den kvinnelige omsorgshabitus - som ikke er utbygget videre med formell fagutdanning – innpasses relativt enkelt i det kommunale feltet siden det allerede finnes cirka 30 prosent der. Denne enkle innpassingen i yrkesfeltet skjer i vesentlig grad som følge av kapasitets- og kompetanseproblemer, noe som igjen bidrar til utvikling av en egalitær logikk. Denne egalitære logikken synes å bidra til en utjevning og en nedtoning av både betydningen av kompetanshierarkier og krav om at de ufaglærte skal ha formell utdanning for å kunne arbeide i feltet. De ufaglærte utfører som følge av dette, arbeidsoppgaver som de verken har lov eller kompetanse til. I sum bidrar denne arbeidskonteksten i liten grad til å fremme motivasjon og interesse for formell utdanning.

5.2.3 Ansatte innenfor samfunnskonteksten

Nedvurdering av ansatte uten formell utdanning

Fra 1970-tallet og fremover oppstår det en gradvis økende verdikonflikt og polarisering mellom de med lav samlet kapital og de med relativt høyere – den såkalte middelklasse – spesielt i forhold til den kapitalformen Bourdieu kaller kulturell kapital. Hvis vi følger denne polariseringen fra 1970-tallet og frem til vår tid, bestod utdanningsrevolusjonen i at statsgaranterte papirer på relevant kulturell kapital (vitnemål) ble utstedt til store grupper som ikke i særlig grad hadde hatt høyere utdanning tidligere. Den viktigste virkningen synes ikke å ligge i at utdanningen bidro til flytte folk opp *over* de med lav samlet kapital – eksempelvis de ufaglærte - men langt *bort* fra dem. Den avstanden som oppstod handler om den store forskjellen på *økonomisk* og *kulturell* kapital. De relative sterke fellestrekkene som kvinner fra ulike klasser hadde i ”husmorens” glansperiode på 1950-60-tallet, gikk med dette delvis i oppløsning.

Fra 1970-tallet og fremover mot vår egen tid, ble omsorgsyrkene et sted hvor kvinner med minoritetsbakgrunn og de med lav samlet kapital – kunne få arbeid. De ufaglærte kan – innenfor et perspektiv av likestilling - fremstå som feil type kvinner i betydningen ”gammeldagse”. Også i forhold til allmenne oppfatninger av arbeiderklassen, ser det ut til at disse kvinnene har en feil type kjønn. Det sterke symbolske sammenfallet mellom arbeiderklasse, industri og heroisk maskulinitet som vi forbinder med den, er ikke noe kvinnene innenfor omsorgsyrkene kan leve opp til. Som forfatteren Karin Sveen (2000) uttrykker det: ”Begrepet arbeiderklasse lukter for mange av møkk, mann og metall”. Omsorgsyrket gir ikke slike heroiske assosiasjoner. Det kan synes som om kvinnene i omsorgsyrkene både er ”feil” type arbeidere og ”feil” type kvinner – sett fra den posisjon den velutdannede middelklasse innehar, og som har inntatt maktposisjoner innenfor offentlig og privat forvaltning. Den avstanden som oppstod, handler altså ikke om at den velutdannede middelklassen tjener så mye bedre, men at de er og lever på en annen måte – besitter en høyere form for *kulturell* kapital.

Økonomisk kapital fremstår som et spørsmål om kvantitet – om hvor mange penger en har - mens kulturell kapital handler om kvalitet. Hvis vi ser verden fra ståstedet til de ufaglærte, fremstår avstanden til rike unge ”børsmeglere” som en gradsforskjell med hensyn til kroner og øre. Avstanden til utdanningsmiddelklassen fremstår derimot som en vesensforskjell - det Marianne Gullestad kaller ”a difference in kind” (Gullestad 1984). Den akademiske verden fremstår – ifølge Bourdieu – som en atskilt verden med et annet spill og med andre regler. Et kulturelt marked med fremmed ”valuta”. Denne fremmede ”valutaen” refererer til verdipreferanser med hensyn til smak – hva enten det er hva de foretrekker å putte i munnen av mat og drikke, eller hva de lytter til av musikk, ser på TV, pynter sitt hjem med, hvordan og med hva de lever sine liv. Motstanden – eller anti-elitismen fra de med lav kulturell kapital - retter seg derfor langt mer mot middelklassens intellektuelle, politiske og kulturelle elite, enn den gjør mot børsmegleren eller for den saks skyld Røkke. Om den økonomiske ulikheten er stor og urimelig, er det er likevel større sjanser for at en ufaglært i

offentlig sektor vinner i Lotto, eller tjener seg søkkrik på bildekk, eller salg av bestemors hus på et plutselig attraktivt sted, enn at vedkommende blir en ny Rune Slagstad. Det er teoretisk mulig å bli milliardær i løpet av et halvt liv, men det tar generasjoner å produsere en professor i statsvitenskap – en ny Francis Sejersted. Tilsvarende på lavere nivå: En god - om ikke en lysende næringslivskarriere - er mer oppnåelig, enn en god akademisk karriere for en ufaglært innenfor pleie- og omsorgssektoren. Alt av livsformer, smakspreferanser som den velutdannede middelklassen representerer, virker uoppnåelig og ikke-ønskelig for en med arbeiderklassebakgrunn, mens derimot det pengebaserte verdisystemet omfavnes.

Det er for oss i denne studien to sentrale forhold som er innvevd i denne polariserende verdikonflikten, og som interesserer: Utdanningsnivå og det vi litt upresist kan omtale som kjønnsstradisjonalisme. Som vi allerede har vist, gir vårt empiriske materiale støtte til at de ufaglærte lever innenfor et tradisjonelt kjønnsrollemønster. Denne verdikonflikten mellom de med en samlet lav og høyere kapital, øker spenningsforholdet og polariseringen. Skilbrei fant blant sine kvinnelige informanter innenfor renholdsbransjen (2003, 2005) at de foretok et skille mellom ”dem” og ”de andre” basert på kulturelle uttrykksformer. Skillet gikk mellom de som var *anstendige* og de som ikke var det i moralsk forstand – altså en polarisering i forhold til hvilke verdier de representerte i relasjon til kjønnsrollemønstre. Det var grupper av kvinner som ble fremstilt som ”feil” på viktige kjønnsrelaterede måter. En av de mest hyppige referansene var middelklassekvinner som ble karakterisert som ”yrkeskvinner” eller ”karrierekvinner”. Med disse begrepene forsto de kvinner som satte jobben foran sin familie og barna sine, eller de som til og med ikke var gifte eller hadde barn. Å sette barna først, forstått som å være hjemme med barna mens de var små, ble forstått som det riktige valget. Dette betydde ikke nødvendigvis at de selv hadde vært hjemmeværende lenge mens barna var små, men de hadde vært nødt til å jobbe. Problemet med ”karrierekvinnene” var at de – uten at de var nødt til det av økonomiske grunner – hadde valgt å sette utdanning og jobben foran barna og familien.

Vi har ikke empirisk grunnlag for å kunne hevde at de ufaglærte gir en slik kjønnsstradisjonell innstilling en positiv valør. Men i tilfelle, kan dette være uttrykk for en paradoksalt strategi for å skjerme egne verdipreferanser, sin kvinnelige omsorgshabitus og identitet – en paradoksalt strategi mot nedvurdering av egen identitet, og en kime til motstand mot det å ”bli som de andre” – en karrierekvinne.

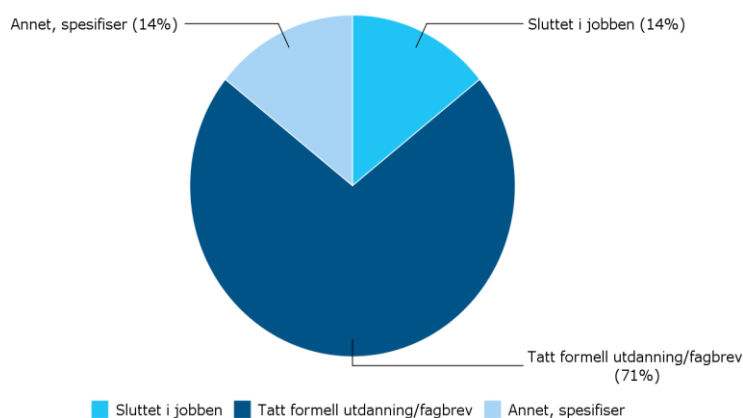
5.2.4 Analyse av andre funn

Etniske minoriteter og det kommunale feltet

I de siste 10-15 årene har det pågått en debatt i forhold til hvordan en skal forstå gruppen med minoritetsbakgrunn og klasse (Kjeldstadli 2008). Et tilbakevendende tema i migrasjonsforskningen er hvilke begreper som bør benyttes, og hvilke grupper som bør inkluderes. Flere studier har vist at forskjellene mellom grupper med ulik klassebakgrunn, er noe mindre for unge med minoritetsbakgrunn (Fekjær 2007, Støren 2005). Det kan synes som

de 10 prosent i vårt materiale, som har minoritetsbakgrunn, og som har bodd i landet mellom 0-5 år - og med det ikke er blitt formet av den norske samfunnskonteksten i like stor grad - utviser en langt mer positiv holdning til det å ta formell utdanning:

Figur 20. Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015? Krysset med opphavsland



Selv om det kan knyttes usikkerhet til vårt datamateriale blant de med minoritetsbakgrunn, så gir likevel vårt materiale støtte til den forskning på feltet som viser at klasse er av betydning, men av mindre betydning enn blant dem med majoritetsbakgrunn. Når 71 prosent med minoritetsbakgrunn vil ta formell utdanning dersom kravet blir stilt, blir spørsmålet hva som kan være grunnene til at de er langt mer positivt innstilt enn majoriteten av norske kvinner med lav samlet kapitalmengde. En mulig forklaring er at ansatte med minoritetsbakgrunn har i det de migrerte erfart en reduksjon i samlet kapital – ikke minst sosial og kulturell kapital. De kan av den grunn være spesielt opptatte av å ta igjen det de tapte ved migrasjonen (Krange og Bakken 1998). Dette er i tillegg arbeidstakere som har reist hit i den hensikt å skaffe seg arbeid og inntekt, og de gjør i større grad enn de som er født og oppvokst i Norge, det som må til for fortsatt å sikre seg den muligheten, dersom kravet til formell utdanning blir stilt. Det kan også tenkes at den gruppen med minoritetsbakgrunn vil ha vanskeligheter med å skaffe seg nytt arbeid, og at de av denne grunn ikke ville ta sjansen på å slutte i jobben.

5.2.5 Oppsummering.

Med støtte i vårt empiriske materiale, og i lys av Bourdieus teorier, har vi vist at det finnes tre sannsynlige kilder til motstand mot formell utdanning blant de ufaglærte:

Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst

Innenfor dette kategoriserte området, er det rimelig å anta at de ansatte under oppveksten reproducerer foreldrenes aspirasjoner med hensyn til formell utdanning. Dette innebærer med sannsynlighet at de inkorporerer en habitus innenfor materielle og kulturelle rammer

- preget av lav samlet mengde kapital – hvor de hverken stimuleres eller finner det ”naturlig” å investere i formell utdanning, og som følge av ”arbeiderklasseoppdragelsen” lærer å *underordne* seg. Inkorporering av den kvinnelige omsorgshabitus innenfor de samme betingelser, og preget av en komplementær over- og underordning mellom far og mor, kan tenkes å bidra til at de ufaglærte reproducerer spesielt mors grunninnstilling. Denne omsorgshabitus er orientert i forhold til å ivareta liv og kropp og helse. I sum kan dette lede til den konklusjon at det dominerende trekk ved identiteten til de ufaglærte, er sterkt knyttet til det å stille sitt liv til rådighet for mann, barn og pasienter. Forstått fra de ufaglærtes side, kunne kanskje dette blitt spissformulert på følgende måte: Når det ikke kreves utdanning for å ta seg av mann og barn, hvorfor skulle det kreve utdanning å ta seg av pasienter? Dette kan danne det individuelle grunnlag for motstand mot formell utdanning.

Ansatte innenfor yrkeskonteksten

Den kvinnelige omsorgshabitus - som ikke er utbygget videre med formell fagutdanning innpasses relativt enkelt i det kommunale feltet, siden det allerede finnes cirka 30 prosent der allerede. Denne enkle innpasningen i yrkesfeltet skjer i vesentlig grad som følge av kapasitets- og kompetanseproblemer, noe som igjen bidrar til utvikling av en egalitær logikk. Denne egalitære logikken synes å bidra til en utjevning og nedtoning av både betydningen av kompetanshierarkier og krav om at ufaglærte skal ha formell utdanning for å kunne arbeide i feltet. De ufaglærte utfører som følge av dette, arbeidsoppgaver som de verken har lov eller kompetanse til. I sum bidrar denne arbeidskonteksten i liten grad til å fremme motivasjon og interesse for formell utdanning.

Selv om dette er et forhold som denne studien ikke primært retter blikket mot, synes det åpenbart for oss at de utdanningsstrategier som prioriteres, på avgjørende måte må ta hensyn til dette forholdet dersom de i størst grad skal kunne lykkes.

Ansatte innenfor samfunnskonteksten

De kommunale helse- og omsorgstjenester har stor oppmerksomhet fra ulike medier og fra riks- og kommunalpolitikere i samfunnet. Fra 1970-tallet og frem til i dag skjer det en gradvis økende polarisering mellom de grupper i samfunnet med lav og høy kulturell kapital – spesielt i betydningen utdanning. Denne polariseringen, kan synes å gi næring til en motstand mot det å ta formell utdanning. Denne motstanden kan forstås som en paradoksal strategi mot nedvurdering av egen identitet – at ufaglærte ikke er bra nok.

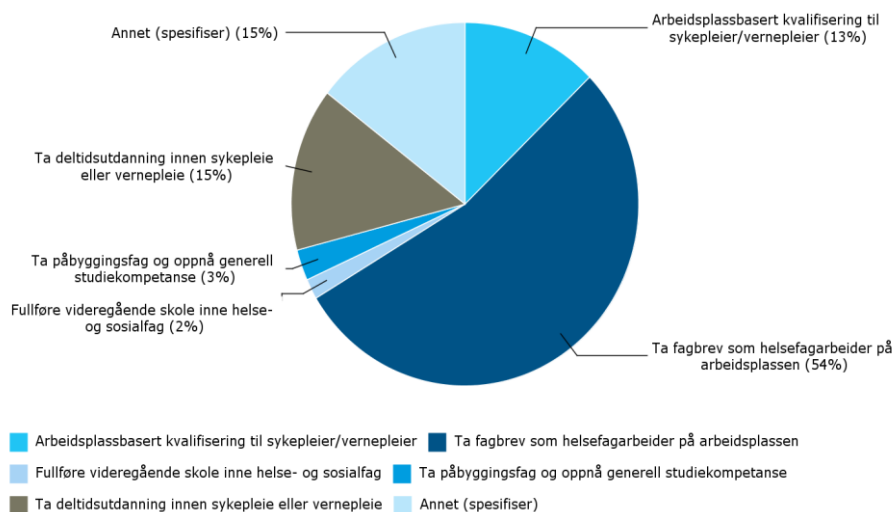
Samlet kan dette – med støtte i vårt empiriske materiale og forstått i lys av Bourdieus teorier - gi et grunnlag og en innsikt i det mulige fundament som motstand mot formell utdanning hviler på.

6. FELLES PEDAGOGISKE KJENNETEGN VED KOMPETANSESTRATEGIER SOM UFAGLÆRTE FINNER ATTRAKTIVE

6.1 Innledende beskrivelse og funn

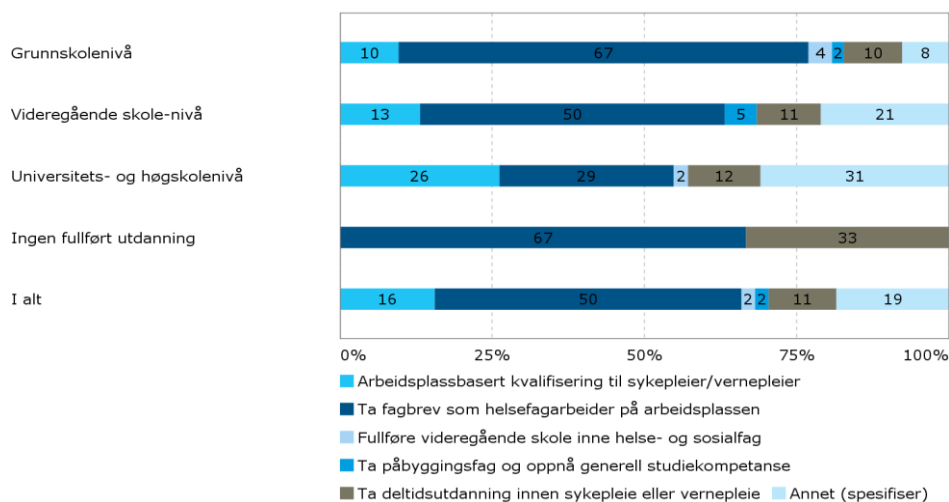
I denne studien er vi interessert i å finne ut hvilken type utdanning de ufaglærte foretrekker, noe som figuren under viser:

Figur 21. Dersom du skulle tatt formell utdanning, hvilke av de følgende alternativene ville du da i tilfelle velge?

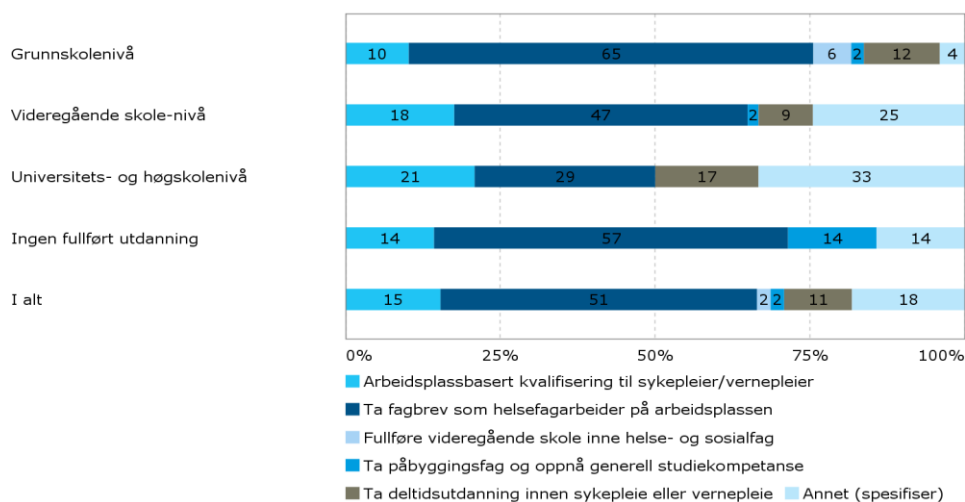


Dette betyr ikke det samme som at alle de ansatte vil ta formell utdanning, men om de likevel skulle velge en type, svarer 13 prosent at de foretrekker arbeidsplassbasert utdanning til sykepleier eller vernepleier. 15 prosent kunne tenke seg å ta deltidsutdanning til vernepleier, eller sykepleier. Mens så mange som 54 prosent ville foretrekke arbeidsplassbasert utdanning til helsefagarbeider. Dersom vi krysser med fars og mors utdanningsbakgrunn, får vi denne sammenhengen (figur 22):

Figur 22. Utdanningsalternativer krysset med fars utdanning



Figur 23. Utdanningsalternativer krysset med mors utdanning



Utdanningsaspirasjonene samvarierer med foreldrene utdanningsbakgrunn. Hele 66 prosent i gjennomsnitt ville tatt fagbrev som helsefagarbeider på arbeidsplassen av de som har foreldre med grunnskole. Når foreldrene har videregående skole, vil 48 prosent ta fagbrev, mens 15 prosent ville tatt arbeidsrelatert utdanning inne sykepleie eller vernepleie. Flere interessante forhold kan leses ut av dette, men det som er av spesiell interesse for vår studie, er to forhold: For det første – og som allerede påpekt – så er det en sammenheng mellom de ansattes utdanningsaspirasjoner og det utdanningsnivå foreldrene har. For det andre er det en relativt klart prosentmessig overvekt av de som foretrekker et arbeidsplassrelaterte utdanningsløp.

6.2 Er det noen pedagogiske fellestrekk ved arbeidsrelatert utdanningsløp?

6.2.1 Noen innledende pedagogiske overveielser

Arbeidsplassrelatert utdanningsløp har noen viktige pedagogiske fellestrekk, og de kan – under visse betingelser fremme ønske om formell utdanning – også blant de som i vår studie yter kravet til formell utdanning motstand. Vi vil begrunne dette svaret i det videre i lys av vår empiri, men først noen innledende pedagogiske overveielser.

I utdanning av profesjonsutøvere innenfor kommunale helse- og omsorgstjenester, er spørsmålet om hva som fremmer og hemmer læring spesielt sammensatte. Grunnen er enkel: utdanningen skal bidra til å endre *praksis*. De som starter opp utdanning skal ikke bare tilegne seg nye kunnskaper – kognitivt – men også lære seg å *oversette* disse kunnskapene til en konkret handlingsammenheng, med det mål at pasientene/brukerne skal få best mulige tjenester. Lakmustesten på om utdanningene fører til at kvaliteten på tjenestene bedres, er altså ikke bare om skoleprestasjonene er gode, men at deres praksis endres og forbedres. La oss utype dette synspunktet noe.

Sett at en ansatt uten formell utdanning utover grunnskole eller videregående skole setter seg på skolebenken og erverver seg ny kunnskap ved å følge undervisning, lese pensumlitteratur besvare arbeidskrav og avlegge eksamener. Denne generelle kunnskapen må, når den møter den lokale virkelighet, *oversettes*. Det innebærer at den må tilpasses komplekse og sammensatte praksissituasjoner som alltid er preget av en viss handlingstvang. Å oversette generell kunnskap til praktisk utøvelse, fordrer for det første at pasientsituasjonen(e) gjøres til gjenstand *vurdering*. En må lære seg å spørre og vurdere spørsmål av typen; ”hva er relevant kunnskap i denne situasjonen?” Denne vurderingskompetansen må utvikles både innenfor undervisningsprogrammene, og innenfor det lokale praksisvirkelighet hvor de levende pasientsituasjonene befinner seg. Det er dette Molander (1993) omtaler som handlingens dialektikk - en dialektisk bevegelse mellom teori og praksis. Med bakgrunn i faglige vurderinger, settes det så i gang handlingstiltak for å endre eller stabilisere pasientsituasjonen(e). Dette fordrer at utøveren har *anvendelseskompetanse* – en kompetanse som er utviklet delvis på bakgrunn av tidligere erfaringer, men videreutviklet innenfor utdanningsløpet.

Til forskjell fra kunnskapsbegrepet er kompetansebegrepet nært knyttet til begrepet ferdighet eller evne til å utføre handlinger. Kompetanse betyr ”evne til å gjøre noe”, og med det kan ikke kompetanse forstås atskilt fra oppgaven som skal utføres, situasjonen utøveren befinner seg i og selve utføreren (Sternberg 1990). Kompetanse er ikke en uforanderlig egenskap, men derimot en evne som utvikler seg og som involverer kognitive, sosiale og atferdsmessige aspekter (Bandura 1990) (jf. de tre forhold som samlet kan bidra til motstand mot formell utdanning blant de ufaglærte). I følge etablert teori knyttet til profesjonskvalifisering, fordrer utvikling av vurderingskompetanse og

anvendelseskompetanse *øvelse*, der kunnskap og isolerte ferdigheter blir integrert gjennom gjentatte målrettede handlinger i konkrete situasjoner (Dewey 1916,1938, Schön 1983,1987). Gjennom ulike undervisningsopplegg; forelesning, pensumstudier, skriftlig arbeid med besvarelser, kan studentene/elevne utvikle *kunnskaper om noe*. Oppgavene studentene/elevne arbeidet med kan være hentet fra konkrete praksissituasjoner – såkalte case (Benner 2010), hvor elevene/studentene får anledning til å ”løse” komplekse pasientsituasjoner på kognitivt nivå. Men det er *i praksis* – innenfor det kliniske feltet – at vurderings-, anvendelseskompetanse kan utvikles og bli en del av den faglige profesjonsutøver. For å uttrykke dette fritt etter Skjervheim; ”Man lærer ikke å svømme ved å praktisere sokratiske dialoger *om svømming* ved bredden.” Man lærer å svømme ved å forsøke å svømme, øve og trene på å svømme under kyndig veiledning og i trygge omgivelser.

Å ha kompetanse innebærer således at en kan handle på en fleksibel måte og tilpasse sine handlinger ut fra hva situasjonen krever (Benner 1984, 2010, Benner, Tanner og Chesla 1996).

6.2.2 Pedagogiske fellestrekk ved arbeidsplassrelaterte utdanningstyper

Det er etter hvert en utbredt oppfatning at formaliserte utdanningsprosjekter som *ikke* sørger for at den nyervervede kunnskapen *oversettes* og *gjøres* virksom innenfor den praksisvirkelighet som utøverne til daglig jobber, har mindre effekt enn en tidligere antok. I lys av denne innsikten, er det utviklet ulike tilnæringsmåter og modeller som alle anser arbeidsplassen som den mest egnede arena for reell kompetanseutvikling. *Aksjonslæring* er et begrep som vinner innpass, og som i stadig større grad knyttes til ulike modeller for arbeidsplassrelaterte utdanningsløp. Aksjonslæring kan defineres som: ”En kontinuerlig lærings- og refleksjonsprosess støttet av kolleger der intensjonen er å få gjort noe” (Tiller 2006).

Som i de fleste faglige sammenhenger, finnes det ulike posisjoner og forståelse av hvordan profesjonsfag best skal læres – også blant de som har sterk tro på arbeidsplassen som læringsarena. Det finnes i hovedsak to grunnposisjoner som kan karakteriseres som teori-for-praksis, og teori-i-praksis (Fagermoen 1993). I rendyrket form handler teori-for-praksis om at teori har forrang for praksis. Teorien gir direktiver for hvordan praksis skal være og på den måte kan dette karakteriseres som en deduktiv og instrumentell tilnærming. Problemer i praksis finner sin løsning i teorien, og kunnskapen forstås som ferdig. Å lære faget dreier seg derfor om å tilegne seg nødvendig teori og de nødvendige metodene for å anvende teori i praksis.

Teori-i-praksis er – idealtypisk fremstilt – kjennetegnet ved at teori og praksis er komplementære. Denne grunnposisjonen betrakter teoretisk kunnskap som ikke aktualisert kunnskap. Kompetanse bygges og konstrueres for den enkelte når den læres og anvendes i den lokale sammenheng og sammen med andre – ikke minst en kyndig veileder. Pensum betraktes som uferdig. Kunnskapen blir først levende og meningsfull når den arbeides med i den lokale

praksissammenheng. Å praktisere betyr i en slik sammenheng at det ikke bare er snakk om å anvende teori, men å forholde seg aktivt til det en vet og de erfaringer en gjør. Gjennom praksis og ulike typer refleksjon skapes kompetansen.

De prinsipielle pedagogiske kjennetegn ved arbeidsplassbaserte læringskonseptene, er at de er varianter av teori-i-praksis – og med det har de en *induktiv* tilnærming. Med utgangspunkt i den konkrete praksisvirkeligheten, knyttes et relevant kunnskapsstoff som gjerne kan løftes ut og inn i ”skolestua”, som der kan bli gjenstand kognitiv bearbeiding i form av ”tørrtrening” på utvikling av *vurderingskompetanse* og *anvendelseskompetanse* – noe som igjen prøves ut i praksis under kyndig veiledning.

Følgende særtrekk ved profesjonsutdanninger kan konsentrert uttrykkes på følgende måte:

1	Mennesket er som alle andre (Generell kunnskap om mennesket) Skole
2	Menneske er som noen andre (Generell kunnskap om mennesker med ulike sykdommer og lidelser) Skole
3	Menneske er som ingen andre (Spesiell kunnskap og møte med mennesker med sykdommer og lidelser) Praksis

Profesjonsutdanninger skal kvalifisere elever/studenter på tre (3) nivåer, hvorav nivå 1 og 2 – tradisjonelt foregår innenfor skole og utenfor praksis, mens nivå 3 foregår innenfor praksis. De mer tradisjonelle utdanningsløpene, er organisert slik at studentene/elevene først kvalifiserer seg i forhold til nivå 1 og 2, før de går ut i praksis – nivå 3 – altså en teori-for-praksis-organisering. Et kjennetegn ved arbeidsrelaterte utdanningsløp, er at disse tar utgangspunkt i 3 – i arbeidsvirkeligheten - og bygger opp kunnskap med utgangspunkt i denne.

Når ufaglærte og med lav samlet mengde kapital i så stor grad foretrekker denne type utdanning dersom de skulle valgt, kan det med Bourdieu forstås i retning av at den tradisjonelle skoleundervisning fremstår som en atskilt verden med et annet spill og med andre regler. Et kulturelt marked med fremmed ”valuta”. Skolen har kanskje vært et nødvendig onde som de måtte gjennom før de kunne gå ut i arbeidslivet – et onde som knytter seg til en opplevelse og en erfaring av ikke å mestre, eller et sted hvor de ikke knakk de nødvendige ”skolekodene. Opp mot dette fremstår muligens arbeidsrelaterte utdanningsløp som noe de ikke automatisk forbinder med ”skole”, men noe som er knyttet opp til den arbeidsvirkeligheten de befinner seg innenfor – en arbeidsvirkelighet de både vil sikre gjennom utdanning, og som de har et ønske om å forbedre på pasientenes vegne.

Oppsummert: Ulike typer arbeidsrelaterte utdanningsløp har i hovedsak følgende fellestrekk; de er situert i praksis, orientert om å oversette kunnskap til praktisk kompetanse og således benytter de en induktiv tilnærming.

6.2.3 Analyse av arbeidsrelaterte utdanningsløp i lys av vår empiri

Det er en uttalt målsetting fra sentrale myndigheter at ufaglærte innenfor den kommunale pleie- og omsorgssektor skal ha formell kompetanse. Ikke minst i lys av st. meld 47 - Samhandlingsreformen, er dette av avgjørende betydning. Dersom en skal lykkes med en slik satsing, synes det også åpenbart at en slik utdanningsstrategi må ta hensyn til de generelle trekk og kjennetegn som vi har vist at denne gruppen representerer. Spørsmålet blir da på hvilke måter og under hvilke forutsetninger arbeidsplassrelaterte utdanningsløp i størst grad vil kunne lykkes?

Det relativt høye prosenttallet som ville valgt å ta formell utdanning som helsefagarbeider/sykepleier/vernepleier dersom kravet ble stilt, har vi i utgangspunktet ansett som en uproblematisk gruppe, mens vi har viet den gruppe som yter kravet motstand det meste av oppmerksomheten. Tanken har vært at de som i størst grad yter formell utdanning motstand, også er den gruppen som kan gi oss de mest verdifulle innsikter i forhold til hvilke utdanningsstrategier som i størst grad kan lykkes. I oppsummeringen poengterte vi hvilke tre forhold som motstanden mot formell utdanning kan hvile på:

- 1) Ansattes sosiale bakgrunn og oppvekst
- 2) Ansatte innenfor yrkeskonteksten
- 3) Ansatte innenfor samfunnskonteksten

Vi er av den oppfatning at alle disse tre forholdene er av betydning dersom arbeidsrelaterte utdanningsstrategier skal lykkes best mulig, men i fortsettelsen vil vi vie (1) spesiell oppmerksomhet, fordi tilbud eller krav om formell utdanning – uansett hvor det måtte komme fra – er noe den enkelte aktøren selv til sist må ta stilling til.

Den kvinnelige omsorgshabitus i møte med arbeidsrelaterte utdanningsløp

Vi har vist at kjernen i denne habitus består av en grunninnstilling hvor det å stille sitt liv til rådighet for eventuell mann, barn og pasienter, er en grunninnstilling preget av *underordning*. Den yrkesfaglige identitet er taust knyttet til en kvinnelig omsorgshabitus og relasjonelt forbundet – slik vårt empiriske materiale viser - med en sterk motivasjon til å hjelpe pasienter. En opprettholdelse og vern av denne omsorgshabitus mot kulturelle nedvurdering, bidrar til en mulig kollektiv beskyttelse mot synspunkter om at ”de ufaglærte ikke er bra nok”. Første premiss for en vellykket utdanningsstrategi, er at de ufaglærte ikke opplever denne omsorgshabitus som truet eller ikke som bra nok. Videre at denne habitus forstås som et grunnlag for videreutvikling i form av utvikling av mestringsstrategier knyttet opp til et formalisert utdanningsløp.

Ulike typer arbeidsrelaterte utdanningsløp har i hovedsak følgende fellestrekk; de er situert i praksis, orientert om å oversette kunnskap til praktisk kompetanse og således benytter de en induktiv tilnærming. Disse prinsipielle fellestrekkene ved arbeidsrelaterte utdanningsløp, synes i seg selv å være tuftet på prinsipper som kan kontinueres innenfor den praktiske og konkrete arbeidsvirkeligheten som våre ansatte har erfaring med og kjenner.

Sett nå at ufaglærte - til tross for at de yter en slik aktivitet motstand - starter opp et utdanningsløp av en eller annen type. I utdanningsløpet kan det skje uforutsette ting som vekker til live motstanden. Det er i den sammenheng det kan være fruktbart å introdusere to begreper som pedagogen Thomas Ziehe lanserte i 1983 og som han senere har videreutviklet (Ziehe 1983, 1987). På individnivå knytter han to motsattrettede prosesser til læringsløp; regresjons- og progresjonsinteresser. Dette begrepsparet kan enkelt knyttes opp til de tre forhold som motstanden samlet sett synes å hvile på. Ziehe er opptatt av at læringsløp for den enkelte alltid innebærer en opplevelse av ambivalens mellom de progressive og regressive interessene. Vi kan med Ziehe hevde at regresjonsinteressen fremmer beskyttelse mot nedvurdering av den kvinnelige omsorgshabitus. Beskyttelsen kan oppleves som lystbetont, men den er det på en psykisk konservativ måte, hevder Ziehe (1983, 1987). Det er en lyst om å opprettholde en kjent tilstand, og en lyst til å gjenta det samme. Det er en lyst knyttet til et midlertidig fravær av angst – en angst som får en til å ville gå utenom ”bøygen” – ekskludere seg fra de læringsaktiviteter som erfaringsmessig fører en bort fra den en forstår seg selv som – bort fra egen identitet. Det er å sammenligne med det berømmelige usynlige ”glasstaket” som en føler en støter hodet mot, og som en ønsker å bøye unna for.

I forhold til progresjonsinteresser så forholder det seg annerledes. Progresjonsinteresser søker mot en opplevelse av forandring, fremskritt via ny kunnskap. Denne søken kan utløse læringsenergi – lyst – som blir stimulert når en ser at det er mulighetene for å mestre og å beherske aktiviteter som for eksempel en har sett bare sykepleierne er i stand til. Progresjonsinteresser kan innebære en fremadrettet søken mot å videreutvikle seg i forlengelse av den kvinnelige omsorgshabitus i form av nye kunnskaper – ny kompetanse.

Ufaglærte som har startet opp med et arbeidsrelatert utdanningsløp, kan slites mellom regresjonsinteresser og progresjonsinteresser under selve gjennomføringen. For at ikke regresjonsinteressene skal dominere, og føre til at vedkommende slutter, kan det være av betydning å forsøke å identifisere hva som kan fremme regresjonsinteressene. Hvis vi operasjonaliserer noen kjennetegn ved den kvinnelige omsorgshabitus inkorporert innenfor et familiært erfaringsrom preget av lav samlet kapitalmengde, kan regresjonsinteresser fremmes i forhold til flere forhold. Vi trekker i denne sammenheng frem tre (3) sider:

- 1) Økt kompetanse, øker det faglige ansvaret.
- 2) Økt kompetanse kan øke spenninger i forhold til egen familie.
- 3) Økt kompetanse og avlønning.

1) Økt kompetanse, øker det faglige ansvaret.

Den underordnede posisjonen som ansatte uten formell utdanning har erfaring med og er sosialisert til å innta, refererer til den formelle posisjon som Bourdieu benevner som *dominert*. Dette forholdet refererer igjen til det formelle kompetansehierarkiet som på ”papiret” eksisterer, men som vi har vist i stor grad settes til side under de gitte kompetanse- og kapasitetsproblemene i sektoren. På den bakgrunn kan det hevdes at arbeid innenfor denne sektoren i stor grad er preget av en egalitær logikk, hvor det formelle kompetansehierarkiet

med tilhørende funksjons- og ansvarsavgrensinger mellom utdanningsgruppene er flytende og uavgrenset. Men formelt og juridisk er det slik at vår gruppe – de dominerte – har ansvar, om enn et mindre ansvar for tjenestekvaliteten enn det helsefagarbeidere og sykepleiere har. Økt kompetanse, vil rokke ved denne posisjonen som underordnet, dominert. Med økt kompetanse, vil det følge et økt ansvar for tjenestekvaliteten.

Vissheten om at det å skulle ta og fylle funksjonen som fagtilsatte med økt formelt ansvar for tjenestekvaliteten, kan vekke regresjonsinteresser. Grunnen er at underordning – det å erfare seg som den dominerte som blir satt i arbeid av de med høyere fagkompetanse innenfor yrkesfeltet - er det de ansatte har erfaring med, og som de i stor grad er blitt sosialisert til å innordne seg i forhold til. Vi har ikke innenfor denne studien empirisk dekning for å hevde dette, men vi har dekning om vi låner empiri fra en pågående evalueringsstudie som senter for omsorgsforskning – sør, nå gjennomfører. Denne studien blir omtalt i siste og avsluttende kapittel.

2) Økt kompetanse kan øke spenninger i forhold til egen familie

Vi har vist med støtte i det empiriske materiale at de av de ansatte – 62 prosent – som lever i ekteskap/samboerforhold er preget av underordning både økonomisk og kulturelt. Økonomisk ved at ektefelle/samboer er hovedforsørger. Kulturelt ved at et sentralt trekk ved denne gruppen er at arbeidstilknytningen i stor grad er tilpasset ”hjemmesituasjonen”, hvilket innebærer at tilknytningen til arbeidslivet underordnes deres hovedansvar for familien, hjemmet - inkludert eventuelle omsorgsforpliktelser. Med Bourdieu ville en kunne si at dette underordnede forholdet til samboer/ektefelle utfordres ved at ufaglærte øker sin kulturelle kapital i form av formell utdanning og med det muligens også endrede kulturelle preferanser. Men det holder bare å tenke helt praktisk og konkret på hva det innebærer å skulle jobbe og utdanne seg samtidig, og i tillegg å opprettholde hovedansvar for mann, barn og hjem. Det synes opplagt at denne situasjonen kan øke spenninger innad i en familie. Det er kanskje derfor 40 prosent av de ansatte sier seg helt enige i at de ville tatt formell utdanning dersom det ble bedre tilrettelagt på arbeidsplassen og i hjemmet. 11 prosent er delvis enige i dette. Dette kan være uttrykk for at ansatte ser for seg at formell utdanning vil kunne øke spenningene innad i familien.

Noen av de studentene ved høyskoler som har gitt begrunnelser for avbrutt utdanning hevder at det er alt fra økte relasjonelle spenninger til skillsmisser, og/eller at den totale mengde oppgaver knyttet til utdanning og hovedansvar for hjem og omsorgsoppgaver, som overstiger det de makter. I sum vil dette kunne fremme regresjonsinteresser.

3) Økt kompetanse og avlønning

Dette forholdet kan forstås i sammenheng med det overstående, men er spesielt knyttet til de 21 prosent som hevder de ikke har råd til å ta formell utdanning. Vi vet ikke om det er uttrykk for at ”de ikke tar seg råd til”, eller om de faktisk ikke har råd. For de 38 prosentene som ikke har samboer/ektefelle kan det være reelle økonomiske grunner til at de ikke ser seg i stand til

å ta formell utdanning, fordi dette eksempelvis kunne innebære å måtte redusere stillingsbrøk, for å kunne gjennomføre utdanningen.

Økonomisk uttelling ved det å ta formell utdanning er selvfølgelig, men kanskje spesielt det å få økonomisk kompensasjon under selve utdanningsforløpet, vil kunne være en effektiv strategi, for å øke oppslutning om formell utdanning. Vi hevder dette på bakgrunn av hva som motiverer ansatte til å gå på jobb: «å jobbe med pasientene» er den høyest motivasjonsfaktor, deretter «arbeidsinntekt» og «å være sammen med kolleger». Den motivasjonsfaktoren som blir lavest rangert, er «mulighetene for yrkeskarriere gjennom kompetanseutvikling». I sum kan forhold rundt det å være økonomisk presset bidra med alt fra at ansatte velger bort formell utdanning, til at regresjonsinteressene fremmes som følge av langvaring press på økonomi under selve utdanningen.

Hvis vi sammenligner offentlig sektor med privat sektor med hensyn til betydningen av økt kompetanse, fremstår disse vurderingene kanskje svært så underlige. Innenfor privat næringsvirksomhet, er en enkel oppskrift på suksess at investering i kompetanse gir økt inntjening, som gjeninvesteres i ny kompetanse, som gir enda bedre og flere konkurransedyktige tjenester og med det økte lønnsinntekster også for ansatte. Det vil være destruktivt for en virksomhet å produsere tjenester som bare av og til holder mål, og det vil være meningsløst for rasjonelle kunder å ta risikoen det innebærer å kjøpe et produkt som raskt går i stykker. Derfor satser virksomheter på ansattes kompetanse.

Kompetansens betydning innenfor offentlig virksomhet som denne sektoren vi her diskuterer, synes å være underlagt en annen logikk. For eksempel er det ikke slik at satsing på kompetanse nødvendigvis skaper gode sirkler av den typen vi nettopp beskrev. Bedre kvalitet på ”produktet”, gir ikke nødvendigvis noen annen gevinst enn anerkjennelse fra pasientene og deres pårørende. Budsjetthensyn kan derfor tilsi at det å investere i kompetanse og ansette personer med fagkompetanse nedprioriteres. Derfor prioriteres kanskje enkeltstående kurs, fordi disse i sum er billigere. Hvis vi sammenligner disse to sektorene, blir det legitimt å stille spørsmålet: Hva skal motivere ufaglærte til å øke sin kompetanse? Det enkle svaret er at utdanning må lønne seg og det må stimuleres. Når 21 prosent hevder de ikke har råd til å ta formell utdanning, vil det ikke å legge til rette for økonomisk kompensasjon under selve utdanningsforløpet – kunne fremme slike regresjonsinteresser.

Avslutningsvis kan det sies at arbeidsrelaterte utdanningsløp er nødvendige, men ikke i seg selv tilstrekkelig forutsetninger for å lykkes i å skape motivasjon for utdanning, og å fremme progresjonsinteresser under selve utdanningsløpet.

Det synes også å være en annen avgjørende faktor under selve utdanningsløpet – og med relevans til økonomi - og det er at elevene/studentene gis rom og anledning til å øve og å trene med å oversette generell kunnskap til praktisk og konkret anvendelseskompetanse. Vi er av den oppfatning at denne oversettelsen av kunnskap til kompetanse må skje – gitt de arbeidsbetingelsene som eksisterer - under kyndig og forsterket veiledning. Dette forholdet tar vi opp i den avsluttende oppsummering og diskusjon.

7. OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE DISKUSJON

Oppsummering og veien videre

Når valgforskere skal finne ut hvilke politiske parti befolkningen vil stemme på, stiller de blant mange ett sentralt spørsmål: Hva ville du stemt på hvis det var valg i morgen. På det grunnlag får valgforskere en indikasjon på velgeroppslutning til de ulike partiene, men altså ikke hva de faktisk vil stemme ved neste valg. Ett av flere tilsvarende spørsmål vi stilte i denne studien var; *Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell kompetanse innen 2015*. Blant de ufaglærte, svarer 58 prosent at de ville tatt formell utdanning av ulik type. 24 prosent sier de ville sluttet, og 19 prosent sier ”annet”. På bakgrunn av en uttalt målsetting fra sentrale myndigheter om at ufaglærte skal ha formell utdanning – et mål som allerede skulle vært oppnådd - antar vi at dette funnet oppfattes som oppløftende. . Relateres spørsmålet til klasse, øker motstanden mot formell utdanning fra 24 prosent til 33 prosent, mens prosentandelen av de som ville tatt formell utdanning som helsefagarbeider er nær uforandret. Et siste hovedfunn er at arbeidsrelatert utdanningsløp klart foretrekkes, dersom de skulle velge mellom ulik type utdanning.

Gitt de eksisterende kompetanse- og kapasitetsproblemer i sektoren og den generelle polariseringen mellom de med høy og lav kulturell kapital - noe som samlet sett, og i seg selv kan skape motstand mot å ta formell utdanning - fremstår disse funnene etter vår oppfatning som oppløftene.

Vi har med Bourdieu pekt på at den økonomiske ulikhet mellom grupper i befolkningen er av en annen orden enn den ulikhet som den kulturelle kapitalen representerer. Den kulturelle kapitalen som ufaglærte representerer, kan fremstå som fremmed ”valuta” for middelklassen og vice versa. Lite eller mye av penger, er lite eller mye av det samme – en gradsforskjell - mens lite eller mye kulturell kapital, er en vesensforskjell. Når vi med Bourdieu vektlegger betydningen av hvordan kulturell kapital – de ansattes habitus – så å si kan huse en motstand mot det å ta formell utdanning, er det fordi vi er på leting etter utdanningsstrategier som i minst mulig grad fremmer motstand. Grunnen til dette er at flere studier viser at utdanning på 2000-tallet - som et antatt mulighetsrom for endring av kulturell kapital – snarere har opprettholdt reproduksjon av sosial ulikhet, enn utjevnet den (Hansen 2008, Wiborg og Hansen 2009). Selv om utdanningsnivået har økt for barn og unge med en samlet lav kapitalmengde, er det fremdeles bare 5 prosent av personer med arbeiderklassebakgrunn i Norge som oppnådde mastergrad eller tilsvarende frem til 2010. De overnevnte studier tilbakeviser langt på vei myten om en massiv ”klassereise” som følge av utdanningsrevolusjonen. Vårt empiriske materiale gir grunnlag for å hevde at en eller annen type arbeidsplassrelatert utdanning, både foretrekkes av de ansatte, og i prinsippet kan bidra til å bygge bro over til de ufaglærte. Felles for den type utdanningstilbud, er at de er orientert om å oversette generell kunnskap til praktisk anvendelseskompetanse, og de benytter en induktiv tilnærming - en teori-i-praksis-tilnærming. Disse utdanningstypene er i prinsippet orientert om den virksomheten de ansatte er kjent og har erfaring med. Utsiktene til å mestre en oversettelse av ny kunnskap inn i denne kjente arbeidsvirkeligheten, synes å motivere, selv

om vi ikke har empirisk grunnlag til å kunne hevde dette. Vi har også gått utover hva vårt empiriske materiale kan gi dekning for, når vi vektlegger betydningen av klinisk veiledning og mentorskap i forbindelse med å fremme progresjonsinteresser og hemme regresjonsinteresser hos deltakerne under selve læringsforløpet. Bakgrunnen for denne type vektlegging, er hentet fra en ennå ikke avsluttet evalueringsstudie, som senter for omsorgsforskning – sør, nå gjennomfører. Dette er et arbeidsrelatert utdanningsprosjekt - *Modulbasert kompetanseheving* - et lokalt samarbeid mellom to kommuner og Høgskolen i Telemark (<http://www.omsorgsor.no/nyheter/modulbasert-kompetanseheving>). I korthet dreier dette prosjektet seg om at: 1) Kommunalt anbefalte ansatte med erfaring, men uten generell studiekompetanse eller uten god nok generell studiekompetanse for ordinært opptak. På bakgrunn av realkompetansevurdering og selektering i forhold til fagene norsk, matematikk, engelsk, samfunnsfag, kvalifiserte 20 personer seg for studieplass ved vernepleie deltid. 2) Lederene av prosjektet har – sammen med studentene, høgskolen og de kommunale arbeidsplasser innen PU-feltet – utviklet innhold i undervisningsmoduler og aksjonslæringsprinsippene. Eget arbeidssted benyttes som praksissted under utdannelsen, og metoder for aktiv bruk av læringssituasjoner fra praksis i undervisningen (case) vektlegges. Videre skal studentene skrive avsluttende bacheloroppgave knyttet til endringsprosesser innenfor egen arbeidsplass – eksempelvis hvordan individuell kompetanse kan gjøres kollektiv. Målet er å utvikle en ny modell for bachelor vernepleie, mens hensikten for senter for omsorgsforskning – sør, er å utvikle dette til en ny modell også for de ulike helsefagene – inkludert bachelor i sykepleie.

Men med hensyn til vår vektlegging av forsterket veiledning og mentorskap, dukket dette spørsmålet opp da de realkompetansevurderte studentene skulle gjennomføre ”helsedelen” i sin vernepleierutdanning ved kommunale sykehjem. Der erfarte studentene den store forskjell det var mellom arbeidsbetingelsene ved PU-enheter og de kommunale sykehjem. Mens de innenfor sin egen arbeidspraksis hadde relativt gode muligheter til å øve, trene og diskutere seg frem til gode faglige begrunnede løsninger, var dette knapt mulig innenfor de kommunale sykehjem. Gitt de eksisterende kapasitets- og kompetanseproblemer som vi har omtalt, er det derfor av avgjørende betydning at dette elementet i et arbeidsrelatert utdanningstilbud sikres tilstrekkelig faglig ressurser i form av veilederkompetanse. Vi vil hevde at kyndig veiledning når studenter/elever skal arbeide med å oversette generell kunnskap til praktiske og konkrete pasientsituasjoner innenfor praksisfeltet, er avgjørende betydning dersom kvalifiseringen skal være av reell betydning for tjenestekvaliteten. Vi er av den oppfatning at dette pedagogiske elementet innenfor en utdanningsmodell basert på en arbeidsrelatert aksjonslæringsmodell overført til den kommunale pleie- og omsorgssektor, er av spesielt stor betydning, siden de eksisterende arbeidsbetingelser er preget av kapasitets- og kompetanseproblemer. Mulighetene for at disse arbeidsbetingelsene fremmer regresjonsinteresser og frafall, fremfor progresjonsinteresser og fortsatt investering i forbedret og økt kompetanse, synes å være avhengig at den krevende øvelsen det er å oversette generell kunnskap innenfor praksisfeltet, følges nøye opp gjennom kyndig og tilstedeværende veiledning.

Etablering av en arbeidsrelatert og aksjonslæringsorientert utdanningsmodell for de ufaglærte i forlengelsen av denne rapporten, kunne være både et interessant prosjekt og gjennomføre og å evaluere innenfor helsefagutdanningene.

Valg av Bourdieu – konsekvenser for rapporten

Når vi i denne rapporten har basert store deler av analysen av det empiriske materiale ved bruk av Bourdieus teorier, melder spørsmålet seg om en analyse basert på eksempelvis teorier fra marxistiske klasseforskere, ville kunne føre til andre innsikter. Umiddelbart og generelt vil svaret på et slikt spørsmål være ”ja”. I forhold til vår studie, ville den store forskjellen i ulike teoretiske tilnærminger i analysen, dreid seg om vektleggingen av det kulturelle i vid forstand. En marxistisk inspirert analyse ville mer vektlagt hvordan de ansatte er rotfestet i kapitalismen som system, deres forhold til kapitalsimens produksjons- og/eller markedssystem, hvordan motsetninger mellom kapital og arbeid nedfeller seg i de ansattes bevissthet som mulige klassefelleskap, klassebevissthet. Eksempelvis ville et av våre funn – at 57 prosent av de ansatte uten formell utdanning er fagorganiserte, mens 33 prosent ikke er det, og 9 prosent ikke vet om de er det - kunne være interessant å forfølge. Dette funnet ville kunne danne en av mange innfallsvinkler til analyse av klassebevissthet, klassefelleskap innenfor yrkesposisjonen. Med dette utgangspunktet ville kanskje motstand mot formell utdanning forstås mer som uttrykk for en rimelig og rasjonell strategi blant de ansatte, hvor begrunnelsen for denne strategien knyttes opp til de eksisterende arbeidsbetingelser preget av kapasitetsproblemer.

Bourdieu ser ikke helt bort fra denne måten å tilnærme seg dette forholdet på, men legger større vekt på kulturens betydning. Bourdieu insisterer på at ”klasser” egentlig ikke finnes – i alle fall hvis man mener avgrensede, selvbevisste grupper, parat til å handle - yte eksempelvis formell utdanning motstand. Den avgjørende forskjellen i tilnærming ligger i hvordan Bourdieu forstår hvordan sosial ulikhet nedfeller seg i aktørenes kropp og på den måten bidrar til at handlinger og valg forstås som mer ”ubevisste”. Mens de mer marxistisk orienterte klasseforskerne som oftest opererer med et rasjonelt aktørbegrep – at våre handlinger er basert på rasjonelle valg gitt den situasjonen vi befinner oss i, hevder Bourdieu at den habitus vi inkorporerer produserer kroppslige være- og handlemåter – som er blitt formet under de betingelser en er vokst opp i og som har en sterk tendens til å gjensapes i de forhold en senere lever i og under. På den måten fremstår habitus som noe delvis skjult for oss. Når noen av de ufaglærte begrunner hvorfor de ikke vil ta formell utdanning med eksempelvis å hevde; *utdanning er ikke noe for meg, utdanning er for teoretisk*, så kan det referere til noe de faktisk mener basert på erfaring, og det kan være uttrykk for den habitus de besitter. Vi har av den grunn også ”gått bak ryggen på” våre informanter, i den forstand at vi har forsøkt å skape innsikt de mulige bakenforliggende og ”skulte” grunnene til at de yter motstand. Et relevant tema i forlengelsen av dette og som vi ikke har tatt opp til drøfting, er om de aktuelle utdanningstilbudene faktisk er for teoretiske, eller om problemet er selve den pedagogiske tilnærmingen og organiseringen. I forlengelsen av de pedagogiske vurderinger vi har knyttet til de arbeidsrelaterte utdanningstilbudene, er det ikke holdepunkter for å hevde at

utdanningene er for teoretiske. Det er mer spørsmål om det er skolekonteksten eller praksiskonteksten teori relateres til og bygges ut fra. Sier man at utdanningene er for teoretiske for ufaglærte, sier en samtidig at ufaglærte ikke har evne til å tilegne seg teori – hvilket det ikke er holderpunkter for å hevde.

Om våre konklusjoner – spesielt i forhold til hvilke pedagogiske elementer som bør prioriteres innenfor et arbeidsrelatert utdanningstilbud – er i høyeste grad et spørsmål som må undersøkes empirisk i mulige oppfølgingsstudier. Denne rapporten kan gi et utgangspunkt for en bevisst pedagogisk søken etter modeller som både kan bidra til at ufaglærte kan finne formell utdanning attraktivt, og gjennomføre en slik utdanning. Men som vi har vist, mye tyder på at langt flere vil ta formell utdanning, dersom det blir fremstilt som et krav til ufaglærte.

LITTERATUR

- Atkinson, W. (2010) *Class, Individualisation and Late Modernity*. Palgrave Macmillan
- Bandura, A. 1990. *Conclusion: Reflections on Nonability Determinants of Competence*, i Sternberg, R. J. & Kollegian, J., (eds.). *Competence Considered*. New Haven: Yale University Press.
- Bakken, R (2001). *Modermordet: om sykepleie, kjønn og kultur*. Universitetsforlaget.
- Bakken, R (2004). *Mann i ingenmannsland: et essay om menn og omsorg, hjemme og ute*. Fagbokforlaget.
- Bakken, R, Haukelien, H. og Vike, H (2004). *Kvinnelig bemanning. Om vilkårene for faglighet og kvalitet i pleie- og omsorgsyrkene*. Norsk Sykepleieforbund.
- Ball, S. J. (2003) *Class strategies and the education market. The middle Class and the social advantage*. London: Routledge Falmer.
- Bauman, Z. (1991) *Modernity and Ambivalence*. Cambridge Polity Press.
- Beck, U (1997) *Risiko og frihet*. Fagbokforlaget.
- Benner, P. (2010) *Å utdanne sykepleiere: Behov for radikal endring*. Akribe Oslo.
- Birkelund, G.E. (1987) "Kvinner og arbeid: Motivasjon og markedsadferd" Tano.
- Bourdieu, P. (1984): *Distinction. A social critique of the judgement of taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1984): *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P (1996) *The State Nobility. Elite School in Field of Power*. Cambridge: Polity Press.
- Brox, O (2003). *Vår kollektive dårskap*. Pax. Oslo.
- Crompton, Rosemary (1998): *Class and Stratification: An Introduction to Current Debates*. Cambridge: Polity Press
- Dale E. L. 1993. *Den profesjonelle skole*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Dewey J. 1938. *Experience and Education*. New York: McMillan.
- Dewey J. 1916. *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- Fagermoen M. S. 1993. *Sykepleie i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fekjær, S.N.. (2007) *Nye forskjeller – nye forklaringer. Etniske ulikheter i utdanningsvalg*. Ph.d-avhandling. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi i Oslo. Uniped.
- Flemmen, M. (2011) *På søken etter den reflekterte arbeider*. Agora nr.1.
- Giddens, A. (1997) *Modernitet og selvidentitet*. Hans Reitzels Forlag. Danmark.
- Gilles, V. (2005) *Raising the meritocracy: Parenting and the individualization of social class*. *Sociology* 39: 835- 853.
- Gullestad, M. (1984) *Kitchen-table society. A case study of the family life and friendships of young working-class mothers in urban Norway*. Universitetsforlaget.
- Hansen, M.N (2008) *Rational action Theory and Educational Attainment. Changes in the Impact of Economic Resources*. *European Sociological Review* 24: 1-18.
- Helse- og omsorgsdepartementet 2006. *St. Meld. nr. 25: Mestring og muligheter og mening - framtidens omsorgsutfordringer*.

- Helse- og omsorgsdepartementet 2007. *Omsorgsplan 2015*.
- Høst og Homme 2008. *Hvem pleier de gamle i Oslo?* Rapport nr. 8 Rokkansentret.
- Jacobsen, F. F. 2005. *Cultural Discontinuity as an Organizational resource: Nursing in a Norwegian Nursing Home*. Bergen: NLA-forlaget, No.3.
- Kjeldstali, K. (2008) *Sammensatte samfunn. Innvandring og inkludering*. Oslo Pax.
- Kirkevold, M. (1996) *Vitenskap for praksis?* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kommunenes sentralforbund (2012) *Flest ansatte eldre enn 49 år i fylkeskommunene* (<http://www.ks.no/tema/okonomi/Lonns--og-personalstatistikk/Flest-ansatte-eldre-enn-49-ar-i-fylkeskommunene/http://www.ks.no/tema/okonomi/Lonns--og-personalstatistikk/Flest-ansatte-eldre-enn-49-ar-i-fylkeskommunene/>)
- Lareau, A. (2003) *Unequal childhoods class, race and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lossius, May Cecilie; Strand, Pål; Kaurin, Michael; Hansvik, Hams P. (2012) *Overordnede trekk og samhandling – Pleie- og omsorgsstatistikken gir ny innsikt* (Helsedirektoratets rapport nr. 1/2012)
- Martin, B. (1998) *Knowledge, identity and the middle class: from collective to individual class formation?* The Sociological Review 45 653-86
- Molander B. 1993. *Kunnskap i handling*. Gøteborg: Daidalos.
- Schön, D. 1987. *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco. Jossey Bass.
- Schön, D. 1983. *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.
- Skeggs, B. (2004) *Class, self culture*. London: Routledge
- Skillbrei, M.-L. (2003) *"Dette er jo bare en husmorjobb": Ufaglærte kvinner i arbeidslivet*. Oslo: NOVA-rapport nr 17
- Skillbrei, M.-L. (2005) *"Klasse, etnisitet og kjønn som erfaring: Om å være vanlig, arbeidsom og anstendig"*. Sosiologi i dag 35: 50 – 68.
- Skogen, K. og Krange, O. (2010): *Middelklasse-makt? Nei takk! Et essay om kulturell motstand*. I K. Dahl og J. Ljunggren (red.): *Klassebilder*. Oslo: Universitetsforlaget
- Solheim, J. (1998) *Den åpne kroppen*. Pax.
- Sosial- og helsedirektoratet 2008a. *En solidarisk politikk for rekruttering av helse- og sosialpersonell*. Rapport til helse- og omsorgsdepartementet.
- Sosial og helsedirektoratet 2008b. *Rekrutteringsplan for helse- og sosialpersonell 2003 -2006*. Rapport nr. 4.
- Stefansen, K. og G. R. Farstad (2010) *Småbarnsforeldres omsorgsprosjekter. Betydningen av klasse*. Tidsskrift for samfunnsforskning 49: 343-374.
- Stenberg R.J. & Kolligan J. 1990 (eds.). *Competance Considered*. New Haven: Yale University Press.
- Støren, L. A. (2005) I: *Deltakelse og kompetanse*. Statistiske analyse nr. 74. Oslo Statistics Norway.
- Sveen, K. (2000) *Klassereise. Et livshistorisk essay*. Oslo: Forlaget Oktober.
- Sørhaug, T. (1996) *Fornuftens fantasier*. Universitetsforlaget

- Tiller, Tom (2006) *Aksjonslæring- forskende partnerskap i skolen. Motoren i det nye l ringsl ftet*. Høyskoleforlaget.
- Trondman, M. (1994) *Bilden av en klassresa*. Stockholm: Carlssons d rlag.
- Tveit, B. (2008) *Ny ungdom i et gammelt yrke. En studie av sykepleierstudenters motivasjon og fagidentitet i møte med tradisjonstung utdanning*. HiO. Senter for profesjonsstudier
- Vike mfl. 2002. *Maktens samvittighet. Om politikk, styring og dilemmaer i velferdsstaten*. Gyldendal Akademisk.
- Vike 2004. *Velferd uten grenser. Den norske velferdsstaten ved veiskillet*. Akribe Forlag.
- Vike, Haukelien og Bakken 2004. *Kvinnelig bemanning*. Rapport. Norsk sykepleieforbund.
- Vike, Haukelien og Bakken 2009. *Kompetanse og faglig infrastruktur i helse- og omsorgstjenestene. En evaluering av EVUK-prosjektet*. Rapport. Helsedirektoratet.
- Wall, J.(2007) *Class is not Dead – it has been buried Alive*. Politics & Society. Bind 35, nr. 3
- Wilborg,  .N. og M.N.Hansen (2009) Change over Time in the Intergenerational Transmission of Social Disadvantage. *European Sociological Review* 23: 379-394
- Willis, P. (1988) *Learning to labour*. Aldershot: Gower.
- Ziehe, T. Stunebrauch, H. (1983) *Ny ungdom og us dvanlige læreprosesser*. Politisk revy. Danmark.
- Ziehe, T. (1989) *Ambivalenser og mangforldighed*. Politisk revy. Danmark
- Aamodt, Per Olaf, Høst Håkon, Arnesen, Clara  se, Næss, Terje (2011) *Evaluering av kompetanseløftet 2015 – underveisrapport 3* (NIFU-rapport 1/2011).
- Aarseth, H. og K. Stefansen (2009) ”*Penetral Investment and Glass Intimacy in the New Middle Class*.” Paper presentert på konferansen: Beyond Bourdieu: Habitus, Capital & Social Stratification”, københavn, 1-2 desember 2009.
- Aartseth, H. (2011) *Moderne familieliv*. Cappelen Damm.

VEDLEGG

Tabell- og figuroversikt

Tabeller

Tabell 1. Fordeling av svarprosent inndelt etter fylke

Tabell 2. Fordeling etter kjønn, alder, inntekt, utdanning og etnisitet

Figurer

Figur 1. Utvalgets alderssammensetning

Figur 2. Svarprosent etter kommunestørrelse

Figur.3 Fars høyeste utdanning

Figur.4 Mors høyeste utdanning

Figur. 5. Fars yrke

Figur. 6. Mors yrke

Fig. 7. Faktisk stillingsbrøk

Fig. 8. Foretrukket stillingsbrøk

Figur. 9 Ektefelles/partners yrke blant kvinner i utvalget

Figur 10. Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015?

Figur 11. Hvis du ser 5 år frem i tid, hvordan er din arbeidssituasjon?

Figur 12. Fars utdanningsnivå krysset med krav om formell kompetanse innen 2015

Figur 13. Mors utdanningsnivå krysset med krav om formell kompetanse innen 2015

Figur 14. Fars utdanning krysset med beskrivelse av tiden før skolealder

Figur 15. Utfører du arbeidsoppgaver som hjelpepleiere/helsefagarbeidere/sykepleiere skal utføre?

Figur 16. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: personer med formell utdanning gjør en bedre jobb enn personer uten

Figur 17. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: Jeg er ofte i situasjoner der jeg ikke har gode nok kunnskaper til å kunne gjøre en god jobb

Figur 18. Hva ville du gjort om det ble bestemt at alle ansatte skulle øke sin stillingsprosent til 80 prosent innen 2015?

Figur 19. I hvor stor grad er du enig i følgende påstand: Det er sosiale skiller/grupperinger på min jobb mellom dem som har formell utdanning og dem som ikke har det

Figur 20. Hva ville du gjort dersom det ble bestemt at alle skulle ha formell utdanning innen 2015? Krysset med minoritetsbakgrunn

Figur 21. Dersom du skulle tatt formell utdanning, hvilke av de følgende alternativene ville du da i tilfelle velge?

Figur 22. Utdanningsalternativer krysset med fars utdanning

Figur 23. Utdanningsalternativer krysset med mors utdanning

NOTER

ⁱ Betegnelsen ”ufaglært” er omstridt. Om denne gruppen ansatte ikke har formell utdanning, har de erfaringskunnskap. Den korrekte betegnelsen kan være: Ansatte uten formell utdanning. Men for enkelthet skyld, omtaler vi gruppen som ”ufaglærte”.

ⁱⁱ Det er grunn til å tro at mange av de utsendte e-post adressene ikke er aktive eller blir benyttet

ⁱⁱⁱ Svært mange oppga private e-post adresser som hotmail, gmail o.l, dette gjør det også vanskelig å identifisere kommune

^{iv} Med inntektsnivå menes egen arbeidsinntekt

^v Både guttens og jentas tidligste erfaringer inkorporeres i en førspråklig kontakt med moren. Gjennom den grenseløse symbiosen mellom mor og barn, kroppsliggjøres en rekke koder som svarer til den kvinnelige grunnorientering; *kvinner er noe, ved å være noe for de(n) andre*. Men avviklingen av symbiosen er noe som forløper og erfares forskjellig for gutter og jenter.

Atskillellesprosessen for jenter er lengre og mer motsetningsfylt. På den ene side er den lik gutters atskillellesprosess i overensstemmelse med det å mestre et liv innenfor hjemmet. På den annen side er den knyttet til reproduksjon av liv og ivaretagelse av liv og kropp, fordi jenta skal bli som moren - en kvinne. Denne tvetydighet rommer forutsetningen for at hun inkorporerer det å underordne seg mannen. *Dette innebærer at den første del av disse to prosesser – symbiosen – som utgjør den dominerende strukturering av den kvinnelige grunnorientering - den kvinnelige omsorgshabitus.*

De sekundære læreprosesser er den type hverdagslæring av det reservoar av tradisjon som den komplementære over- og underordningen mellom kjønnene representerer. Med en utarbeidende far, og en hjemmeværende mor, lærer gutten det som fordres for et liv innenfor den produktive sfære, mens jenta inkorporerer alle de reproduktive aktiviteter og arbeidsoppgaver som handler om; ivaretagelse av liv og kropp, stille sitt liv til rådighet for andre – med alt hva det innebærer av huslige gjentakende sysler (Bakken 2001, 2004).

^{vi} Vi har valgt å referere i sin helhet hva respondentene har nedtegnet i spørreskjemaene. Grunnen til at vi ikke har satt dette opp i en tabell og kvantifisert de arbeidsoppgaver som en utenfor/innenfor kompetanseområdet til ufaglærte, er at vi ikke har mulighet til eksempelvis å avgjøre om ”et stell” er utenfor eller innenfor. Om det er innenfor eller utenfor kompetanseområdet, er avhengig av pasienttilstanden.

