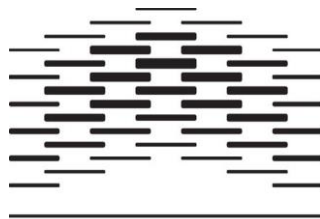


**MASTEROPPGAVE
I YRKEPEDAGOGIKK
Mai 2016**

Ja takk begge deler – ikke enten eller.
En oppgave om fagutdanning og yrkesidentitet

Unni Hestsveen

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for yrkesfaglærerutdanning**



**HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS**

Forord

Det har vært en lang, lærerik, men også krevende prosess å skrive en masteroppgave om yrkesfagutdanningen i videregående skole. Hvilken sammenheng det eventuelt er mellom faktorer som påvirker dannelse av en gryende yrkesidentitet hos lærlingene og deres utdanningsvalg, ble etter hvert et nokså komplisert og vanskelig tema å finne ut av. Kanskje for vanskelig - med den tiden jeg hadde til rådighet.

På den annen side - det å kunne fordype seg og sette seg mer grundig inn i et så interessant tema har gitt meg mye glede og anledning til å sette meg inn i faglitteratur og rapporter jeg var nokså ukjent med før oppgaveskrivingen. Yrkesfagutdanningen - og ikke minst på hvilket grunnlag elever foretar valg - er et tema jeg som yrkesfaglærer i videregående har vært engasjert i lenge. Og det å se dette i et større perspektiv og i en samfunnsmessig kontekst har i det minste gitt meg en del nye innfallsvinkler og forhåpentligvis en bredere forståelse av temaet.

Å jobbe sammen med medstudenter og veiledere i læringsgrupper har også vært en ny og positiv erfaring gjennom fire år i dette studiet, og disse har også gitt verdifull hjelp og gode innspill i arbeidet med masteroppgaven. Å skrive en slik stor oppgave uten læringsgruppa og uten mine veiledere tror jeg rett og slett ikke hadde vært mulig. Så en stor takk til Karine Sand Gjersøe, Ulf Melvold og ikke minst til Trine Deichman-Sørensen som tok seg tid til å gi meg meget nyttige innspill til teori og hvordan systematisere dette.

Jeg er også veldig takknemlig for mine tidligere elever og lærlinger som stilte opp og delte sine erfaringer og tanker med meg i intervjuene jeg baserte oppgaven på.

Til sist en stor takk til min mann som har vist en enestående tålmodighet og støtte for en til tider frustrert og sliten deltidsstudent.

Sammendrag

Det er et stort og økende behov for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren i samfunnet i dag. Samtidig er det dette utdanningsprogrammet i videregående skole som rekrutterer flest elever til Vg3 påbygging til generell studiekompetanse for yrkesfaglige utdanningsprogram. Det at relativt så få elever velger å fullføre en påbegynt fagutdanning innen Helse- og oppvekstfaget, er et tema jeg i lengre tid har vært opptatt av. Hvilket forhold er det evt. mellom hva samfunnet etterspør og kommuniserer overfor denne ungdommen på den ene siden - og hva elevene ønsker av utdanning og hva som tilbys dem som fagarbeidere, på den andre?

Dette prosjektet handler om lærlinger og om valgene lærlingene gjør for videre yrkeskarriere, og om dette har sammenheng med utvikling av yrkesidentitet. Problemstillingen er som følger:

Hvilke faktorer påvirker dannelsen av en eventuell yrkesidentitet hos lærlinger i Helse- og oppvekstfaget - og hvordan påvirker dette deres utdanningsvalg?

Jeg valgte kvalitativ metode i dette prosjektet og har intervjuet fem førsteårs-lærlinger om deres erfaringer og tanker om utdanningen og deres videre utdanningsplaner.

Flere rapporter om Helse- og oppvekstfag viser at det er flest jenter på dette utdanningsprogrammet. Og det er mange motiverte jenter som har planer for utdanning innen helse- og oppvekstsektoren ofte *før* de starter i videregående skole. Og de fleste av dem ønsker høyskoleutdanning - ikke en fagutdanning. Helse- og oppvekstfaget rekrutterer som nevnt over også flest elever til Vg3 påbygging til generell studiekompetanse, og slikt sett konkluderer en av rapportene med at Helse- og oppvekstfaget i videregående skole er en mislykket fagutdanning. Men det å utvikle en sterk identitet som fagarbeider kunne ha den betydning at elever likevel ønsket å jobbe som fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren.

Lærlingene eller informantene «mine» var i gang med å fullføre fagutdanning som helsefagarbeidere og barne- og ungdomsarbeidere, men bare én av dem åpnet for å jobbe som fagarbeider, hvis hun fortsatt var skolelei. Likevel: Alle hadde planer om å ta Vg3 påbygging til generell studiekompetanse. De trivdes uansett som lærlinger og med jobben de gjorde og

følte seg inkludert, men identiteten som omsorgsarbeidere var mer rettet mot høyskoleutdanning - enn fagutdanning.

Min undersøkelse omfattet få informanter, men mine data samsvarer stort sett med det større undersøkelse viser. Opplæring og arbeidsfellesskap er sentralt for å lære yrket som fagarbeider og ikke minst for å kunne utvikle identitet til yrket. Praktisk yrkesutøvelse og mesterlære er også viktige faktorer for utvikling av yrkesidentitet. Videre virker sosialt fellesskap og felles fagterminologi og fagspråk samt felles kunnskap og arbeidsoppgaver å være helt uunnværlige faktorer for å lære seg et yrke og utvikle identitet til det. Men lærlingene er også del av en samfunnsutvikling med stadige endringer og omorganiseringer i arbeidslivet som kan vanskeliggjøre utvikling av den samme yrkesidentiteten.

Det virker også som det er faktorer *utenfor* skole og opplæring som påvirker disse elevenes valg når de skal vurdere sine framtidige karrieremuligheter som fagarbeidere i denne viktige samfunnssektoren.

Summary

There is and will be an increasingly demand for skilled workers in health care and kindergarten. In addition, of these facts, there are few students that wants to finish their vocational studies - or if they do - a lot of them don't wish for a career as skilled workers. Instead, they make plans and apply for university admission certification.

One of my questions in these project are the "gap" in the need for skilled workers in the society and the wants made by the students - who often have other plans and choices - than to finish their vocational education.

This project is about apprentices in health care, kindergarten, and their identity to work and further on their choices for a working career. Is there a connection between plans for the future and the identity as skilled workers? How do the apprentices experience identity to work - and how identity to work impact on their choices for education.

The "problem" of these master theses is -

What are the important factors for development of identity to work for apprentices in health care and kindergarten service - and how does this influence on their choices for education.

I have chosen a qualitative approach to the collection of data in this project and I have interviewed apprentices during their first year in practice and asked them about their experiences and thoughts about the vocational education and about their choices and plans for the future.

There are mostly girls in this education program and a lot of them have plans for higher education. Therefore, in spite of their first choice for vocational education – they don't want a career as skilled workers. I wonder if a strong identity as skilled workers could make a difference and make them change plans. Moreover, how important is identity to work for students that are finishing their education.

The apprentices were about to finish their education as health care and kindergarten workers – but only one of them said she might consider to work as a skilled worker, if she was fed up with school. They all had plans and wanted to apply for university admission. This in spite of being very pleased with their practice training as apprentices. They felt included, but their identity to work was not as skilled workers – but more directed to a profession as nurses or pre-school teachers.

My survey includes five informants, and my results are very much the same as previous research of the subject. In order to develop identity to work, it is important to be included in the community at work.

The apprentices are also a part of society and changes in working life will matter, when it comes to developing identity to work. There are circumstances and realities outside school and job training, which are important to the apprentices, when they are to make choices for their future and further careers.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
Summary	3
1 Innledning.....	8
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	11
1.2 Problemstillingen med forskningsspørsmål	18
2 Feltbeskrivelse og historikk	19
2.1 Utdanningsløp til fagarbeider i Helse- og oppvekstfag.....	22
2.2 Yrkesfaglærere på Helse- og oppvekstfag	24
3 Styringsdokumenter, rapporter og «De manuelle»	25
4 NIFU-rapport 2013: Å bli helsefagarbeider	32
4.1 Teori	35
4.1.1 Positivt valg av fagutdanning	37
4.1.2 Bortvalg eller omvalg av fagutdanning	44
4.1.3 Utsatt valg av fagutdanning (eller ikke-valg).....	49
4.1.4 Kunnskap i handling (Donald A. Schön)	52
4.1.5 Utvikling av identitet via speiling	56
5 Forskningsdesign og valg av metode	58
5.1 Begrunnelse for valg av metode.....	60
5.2 Forberedelse til intervju	62
5.3 Utvalg av informanter	62
5.4 Gjennomføringen av intervju	65
6 Validitet og reliabilitet	66
7 Analyse og tolking av data	70
7.1 Bakgrunn for valg av yrkesutdanning, foreldres utdanning	72
7.2 Skolens rammer, organisering av utdanningen	73
7.3 Lære og praksis	75
7.4 Yrkesidentitet, status	76
7.5 Samfunn, arbeidsliv.....	77
7.6 Etterintervju med lærlingene	78
8 Drøfting	80
9 Avslutning	94
10 Litteraturliste	98
11 Vedlegg	103

Tabeller og figurer

Figur 1. *Overgang fra yrkesfaglig Vg2, høsten 2014.* Utdanningsdirektoratet, 2016.

Indikatorrapport 2016. Oppfølging av Samfunnskontrakt for flere læreplasser.

Figur 2. *Fordeling av jenter og gutter på yrkesfaglig utdanningsprogram (foreløpige tall).*

Utdanningsdirektoratet, 2015. Utdanningsspeilet 2015.

Figur 3. *Kari Martinsen, omsorgsbegrepet.* Laget av meg, 2016.

Figur 4. *Forenklet figur av sosial teori om læring, Etienne Wenger.* Laget av meg, 2016.

Figur 5. *Inndeling av nye klasser, Guy Standing.* Laget av meg, 2016.

Tabell 1. *Lokal skoles oversikt over læreplasser i 2015.* Laget av meg, 2015.

Tabell 2. Vedlegg 1. *Eksempler på sortering og analyse av data.* Laget av meg, 2015.

Vedlegg

Vedlegg 1. *Eksempler på sortering og analyse av data*. Laget av meg, 2015.

Vedlegg 2. *Intervjuguide*. Laget av meg, 2015.

Vedlegg 3. *NSD*.

Vedlegg 4. «*Vil vil, men får det ikke til*». *Deltidsstillinger for helsefagarbeidere, et eksempel*.

1 Innledning

Jeg er yrkesfaglærer i videregående skole og har hatt det som mitt yrke i snart 20 år. I det sosiale liv er også et slikt spørsmål om hva du jobber med, nokså vanlig. Og jeg svarer som sant er - at jeg er lærer. Og hver gang jeg svarer slik, syns jeg at jeg kjenner det «langt bak i ryggmargen» - at det er jeg jo egentlig ikke - og kan også legge til: Men egentlig er jeg sykepleier.

Min yrkesidentitet er altså først og fremst knyttet til sykepleieryrket. Sykepleieryrket altså i langt færre år enn yrkene mine siden. Hvorfor yrkesidentiteten min likevel i langt sterkere grad er knyttet opp mot det første yrket, kan man jo stille seg undrende til. Det kan kanskje ha noe å gjøre med det tette arbeidsfellesskapet man hadde lyktes å skape på min første arbeidsplass, både gjennom utdanning og yrkespraksis.

Jeg kan ennå erindre den store beundringen jeg hadde som student for sykepleiere som var dyktige i faget sitt, i sin hvite uniform med sykehusets store sykepleiernål i sølv og emalje. Og ikke minst kan jeg huske da jeg selv fikk sykepleiernåla og var invitert til Oslo Rådhus der jeg i en høytidelig seremoni med strykeorkester og taler ble overrakt vitnemål og offentlig godkjenning som sykepleier. Dette ble et symbol og en identitetsmarkør for meg at jeg som sykepleier ble sett på som så viktig at det ble laget stor festivitas i Oslos storstue. Akkurat som vår oppfatning av oss selv speiles via andre - som Georg Herbert Mead viser i sin speilingsteori som jeg forklarer nærmere i teorikapitlet i oppgaven.

Så sykepleiernåla ble et symbol for min yrkesidentitet, og en høytidelig avslutningsseremoni ble også et symbol på hvordan samfunnet så på min utdanning. Dette er faktorer - selvfølgelig sammen med selve sykepleierutdanningen og sykepleierpraksisen - som bidro til å gjøre yrkesidentitet min som sykepleier så sterk at den overskygger overlappende yrkesidentiteter fra mine andre yrker senere.

Tankene gikk tilbake til akkurat denne seremonien i Oslo Rådhus med mine egne stolte foreldre til stede - da vi på Helse- og oppvekstavdelingen på egen skole uteksaminerte våre egne vg2-elever for et par år siden og sendte dem hjem en junidag med et kort farvel. Ingen seremoni på skolen, ingen foreldre og lærere som klappet, ingen rektor som holdt avskjedstale eller skole-eier som ønsket dem lykke til videre i læretid eller fremtidig yrkesliv. Det hjelper

kanskje lite med ord om hvor viktig kommende fagarbeidere er, når de ikke etterfølges av handling. Og her hadde man faktisk en anledning til å vise overfor de kommende lærlingene at de hadde tatt et viktig valg i livet. Og selv om det bare hadde vært en symbolsk markering, tror jeg den kunne ha bidratt til å styrke identiteten deres til fagutdanningen de hadde valgt.

Motsatt feirer elever på studieforberevende utdanningsprogram avsluttet skolegang med russetid og høytidelig fest på skolen, altså en identitetsmarkør for elever som tar det man tidligere kalte «eksamen artium». Og det til tross for at disse unge ikke en gang har begynt på sin egentlige yrkesutdanning.

Vi forsterket altså ikke nok hos elevene våre på Helse- og oppvekstfag (HO) den stoltheten og forankringen til fagutdanningen som kanskje er nødvendig for å skape en yrkesidentitet som er sterk nok til å vare, kanskje et helt yrkesliv ut?

Utdanningen innen HO har også vært i stadig endring. Det gjelder både betegnelsen på selve utdanningen som sådan og navnet på stillinger eller yrkestitler. Man gikk for noen år siden for eksempel fra «Helse- og sosialfag» til «Helse- og oppvekstfag». Det siste en betegnelse som kanskje virker litt for abstrakt og generell og vel egentlig forteller relativt lite om innholdet i yrkene de utdanner til. Man endret også hjelpepleiertittelen og en treårig populær utdanning på videregående skole som også rekrutterte voksne - dvs. flest voksne kvinner med arbeidserfaring - til en ny tittel som helsefagarbeider med toårig videregående skole og deretter praksis og læretid. Hjelpepleier var også en betegnelse de fleste visste hva innebar eller stod for, og som vel også kunne sies å være en identitetsmarkør som forsvant. Helsefagarbeider virker for mange kanskje litt mer «ullent», og er også stort sett en utdanning for ungdom. Det samme kan kanskje sies om tittelen «barne- og ungdomsarbeider» som tidligere ble kalt «barnehagetante» eller «barnehageonkel».

Det var blant annet noen av disse spørsmålene som var utgangspunktet for all oppgaveskrivingen min mot en mastergrad i yrkespedagogikk. Men for å kunne si noe mer om dette, måtte jeg også undersøke under hvilke forhold og rammer en slik yrkesidentitet eventuelt skapes. Skolen jeg jobber på, har som mål å øke andelen elever som fullfører sin påbegynte yrkesfagutdanning. Dette er et tema selvsagt også jeg har vært opptatt av, og jeg registrerer også at det i perioder nesten ukentlige er oppslag i media om misforholdet mellom hvor mange elever som faktisk fullfører sin fagutdanning og samfunnets etterspørsel etter

fagarbeidere. Men til tross for at dette temaet stadig er aktuelt i avisartikler, på radio og TV-sendinger - og der både politikere og utdanningsmyndighetene framhever viktigheten av å få flere elever til å velge og fullføre en fagutdanning - så viser Utdanningsdirektoratets siste *Utdanningsspeilet 2015* at antallet elever på studieforbereende utdanningsprogram har økt noe de siste årene mens alle de yrkesfaglige utdanningsprogrammene dette siste skoleåret, altså 2014/15, har hatt en nedgang i elevtallet bortsett fra Elektrofag og Naturbruk (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 52).

Forholdet mellom antallet elever på studieforbereende utdanningsprogram og yrkesfaglig utdanningsprogram var også omtrent 60:40 høsten 2015 (Statistisk sentralbyrå, 2015). Men uansett har HO den største søkningen på førsteåret Vg1 av alle de yrkesfaglige utdanningsprogrammene - og søkningen til Vg1 har økt i både 2015 og 2016 viser Utdanningsdirektoratets oversikt *Søkere til videregående opplæring* fra 14. mars 2016. Ingen andre yrkesfaglige utdanningsprogram kan vise en slik økning i søkertallet blant førsteårselevne i videregående skole (Utdanningsdirektoratet, 2016c).

Bemanningsbehovet i helse- og omsorgssektoren vil øke sterkt fremover, særlig etter 2020. Selv uten standardforbedringer, kan det bli doblet frem til 2060. Med nøktern standardvekst kan sektorens andel av samlet sysselsetting bli mer enn en tredel i 2060. Dersom dagens bruk av og standard på HO-tjenester videreføres på alle alderstrinn, innebærer den mest sannsynlige av befolkningsframskrivingene at etterspørselen etter arbeidskraft i HO-sektoren i 2060 passerer det dobbelte av 2010-nivået. Sammenholdt med framskrivninger i Perspektivmeldingen 2013 (Meld. St. 12 (2012-2013)), vil HO-sektorens andel av samlet sysselsetting øke fra nær 11 prosent i 2010 til vel 17 prosent i 2060. Dette forutsetter at også ulønnet eldreomsorg fra familie øker i samme takt (Statistisk sentralbyrå, 2014, april).

Dette sitatet viser at behovet for fagarbeidere innen helse- og oppvekstsektoren antas å øke ganske mye, og selv om 2060 er langt fram i tid, er det kanskje nå man må gjøre noe for å øke

andelen unge fagarbeidere enda mer for å møte framtidens behov - og også stille spørsmålet hva man må gjøre og hvordan få dette til.

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Når behovet for fagarbeidere i Norge er økende, og mange av våre elever som er framtidens yrkesutøvere, i stor grad likevel virker å ha andre planer enn å fullføre sin fagutdanning og jobbe som fagarbeidere, kan man si at det oppstår et slags misforhold her.

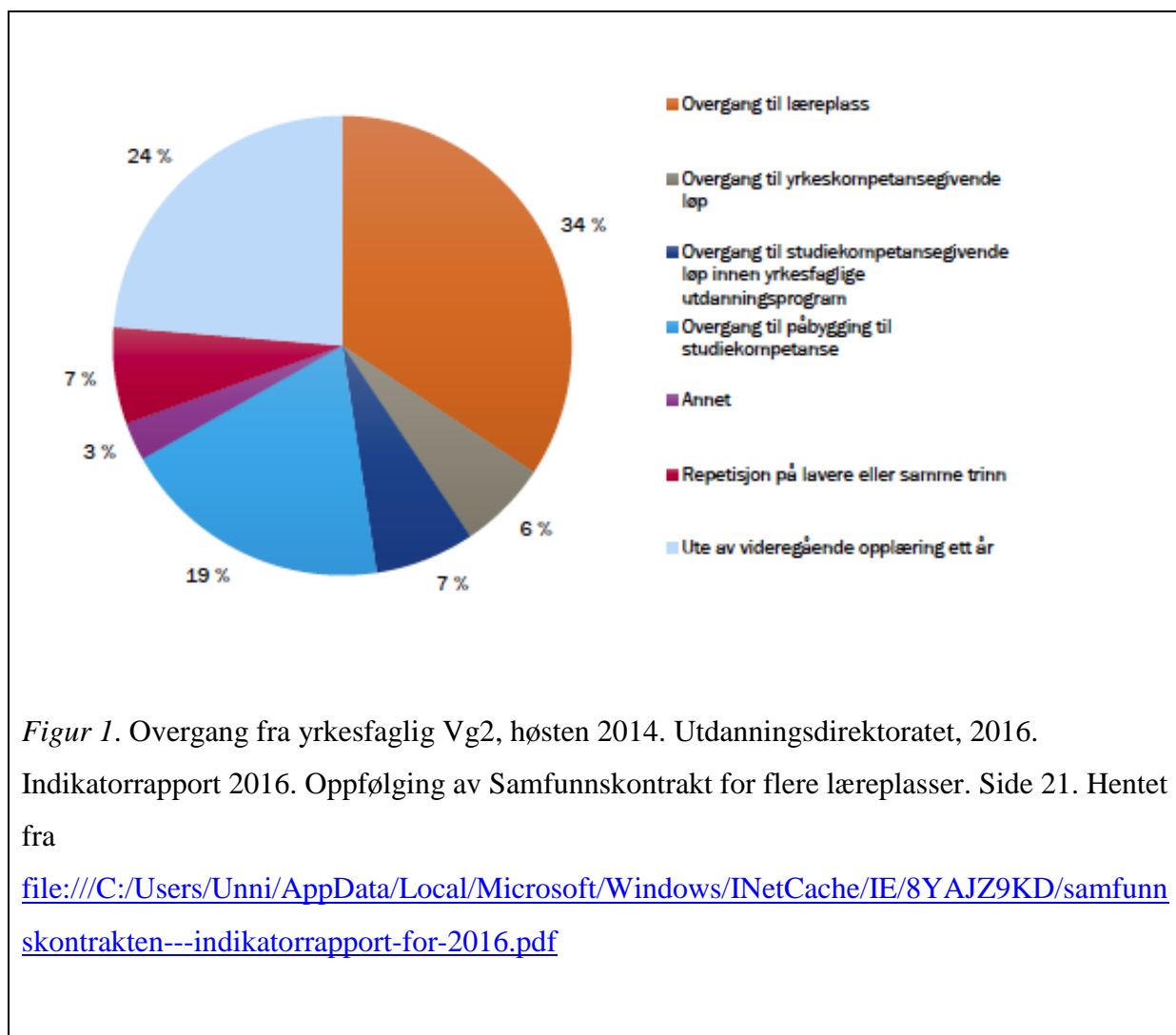
Alle framskrivninger av arbeidsmarkedets behov peker i samme retning - Norge trenger tusenvis av nye fagarbeidere og håndverkere i årene som kommer. Denne utviklingen er ikke reversibel, og vi kan ikke basere oss utelukkende på arbeidsinnvandring. Da er det desto mer bekymringsfullt at kun drøyt halvparten av de elevene som begynner på et yrkesfaglig utdanningsprogram i Vg1, fullfører til fagbrev/svennebrev etter fem år (NHO - Næringslivets Hovedorganisasjon, 2013).

NHO peker på en kommende mangel på fagarbeidere og håndverkere, men store elevgrupper virker å ha andre planer. En kan undre seg over hvorfor elevene velger som de gjør og hva som er de bakenforliggende årsakene til deres valg, og om yrkesidentitet spiller en rolle i denne sammenhengen. Og hva med den andre «halvparten» av elevene som ikke fullfører yrkesfagutdanning - hva blir deres identitet til yrket? I tillegg er dette selvsagt et problem for den enkelte elev som senere kan risikere og bli stående utenfor arbeidslivet, helt eller delvis, for kortere eller lengre tid. Det skrives også mye om at det er en økende arbeidsledighet i vårt land, og en skulle tro at det å være sikret en trygg jobb som fagarbeider, ville påvirke ungdoms yrkesvalg.

Antall elever som søker og går på yrkesfaglig utdanningsprogram har altså vært noe synkende de siste årene. Det har ifølge Utdanningsdirektoratets *Indikatorrapport 2016 (Oppfølging av samfunnskontrakt for flere læreplasser)* likevel vært en økning - på over 1500 - i antall lærlinger fra 2011 til 2015 (Utdanningsdirektoratet, 2016b, s. 4) - og det kanskje som en følge

av at dette er et tema som vies ganske stor oppmerksomhet. Likevel var dette 2000 kontrakter færre enn det som skulle til for å nå den nasjonale målsetningen dette året. Nå har imidlertid også lærlingene fått rett til Vg3 påbygging til generell studiekompetanse for yrkesfaglige utdanningsprogram (Påbygg) etter fullført læretid. Det kan altså tyde på at det å velge en yrkesutdanning og skape en yrkesidentitet som fagarbeider i hvert fall ikke kommer til å svekke seg blant ungdom i Norge. Og det er HO som har «best» utvikling her også - med nesten 1000 flere lærekontrakter i 2015 sammenliknet med 2011, altså en økning på 37% viser den samme *Indikatorrapport 2016* (Utdanningsdirektoratet, 2016b, s. 5).

Men den samme rapporten, altså med *Overgangen fra yrkesfaglig Vg2*, viser samtidig at bare 34% av yrkesfagelevne totalt høsten 2014 faktisk går til læreplass. Hele 24% er ute av videregående opplæring ett år, mens 19% av elevene går direkte til Påbygg etter Vg2 (Utdanningsdirektoratet, 2016b, s. 21).

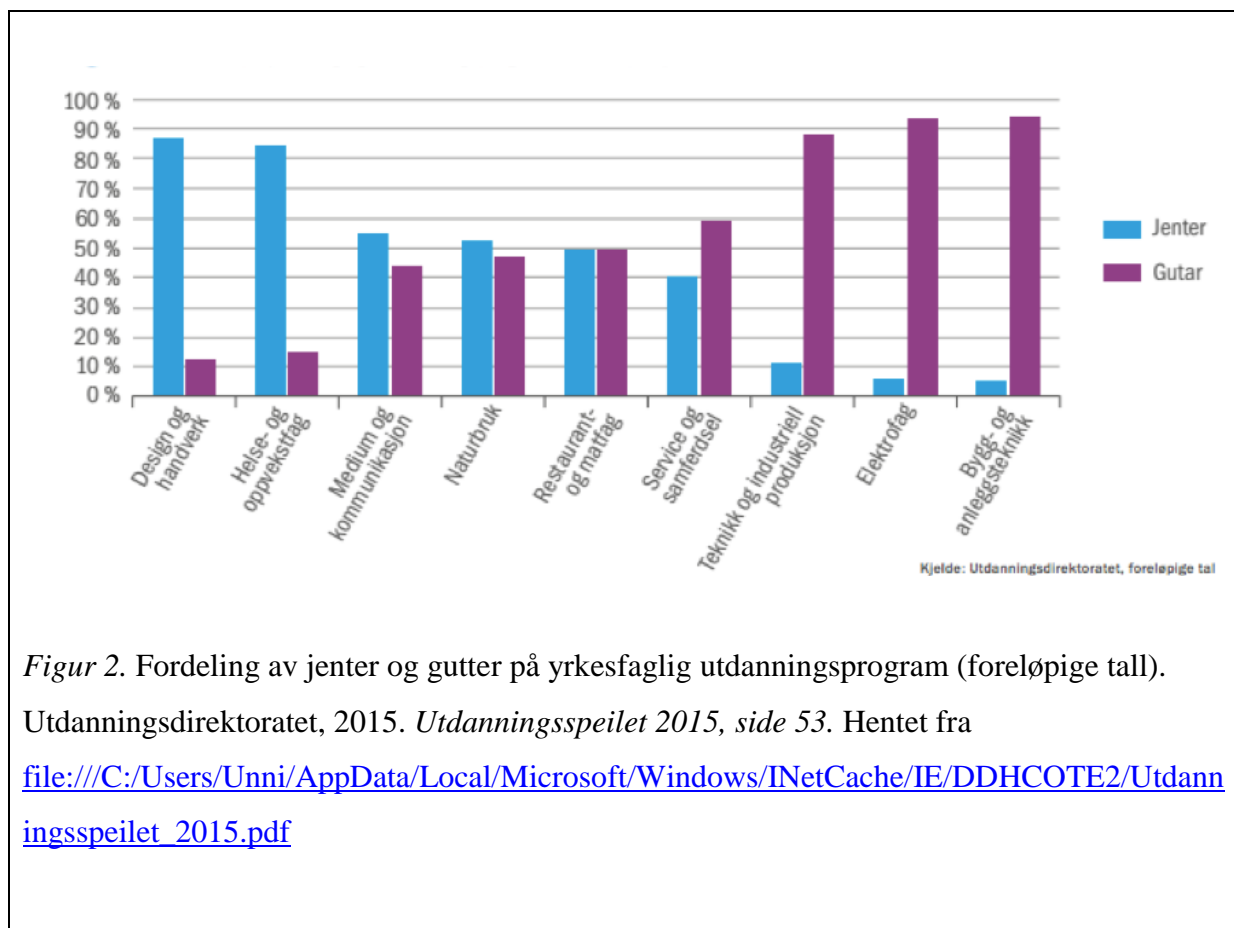


I samme rapport ser vi også på *Overgang fra yrkesfaglig Vg2 høsten 2014, fordelt på utdanningsprogram* at HO prosentvis har den største overgangen til Påbygg med 30% av Vg2-HO-elevene som gjør det jeg kaller et omvalg (planlagt eller ikke). Bare 23% av disse HO-elevene på Vg2 går ut i læra. Hele 27% går ut av videregående opplæring i ett år (Utdanningsdirektoratet, 2016b, s. 23).

Grovt sett kan vi altså si at vi har tre store grupper HO-elever på dette Vg2-trinnet: Én gruppe som fortsetter sitt planlagte yrkesfaglige løp mot fagarbeiderstatus. Én gruppe som ser ut til å gjøre et omvalg til Påbygg etter Vg2 - og én gruppe som velger å avbryte opplæringa i videregående skole - for kortere eller lengre tid, minst ett år (antakelig hadde ikke Utdanningsdirektoratet senere tall for denne gruppa da denne rapporten ble skrevet, altså for året etter, høsten 2015).

Vi skal da være klar over at i den første gruppa som faktisk går ut i læra mot fagbrev, kan det finnes elever som også gjør dette som et slags garderingsvalg - og som planlegger å ta Påbygg *etter* læretida.

Tallene viser altså at et økende antall elever i norsk videregående skole har studiekompetanse som *direkte* mål - og at flere yrkesfagelever underveis søker seg over til et studieforbredende utdanningsprogram, som for eksempel direkte til Påbygg etter Vg2 - eller til Påbygg *etter* læra. Man kan kanskje da stille spørsmål om det vi ser her, er en form for økende akademisering av videregående skole. Og det til tross for skolemyndighetenes føringer eller ønsker om det motsatte. En økende akademisering som særlig viser seg blant HO-elever der de aller fleste er jenter, over 80% (Utdanningsspeilet 2015, s. 53).



Figur 2. Fordeling av jenter og gutter på yrkesfaglig utdanningsprogram (foreløpige tall).

Utdanningsdirektoratet, 2015. *Utdanningsspeilet 2015*, side 53. Hentet fra

file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/DDHCOTE2/Utdanningsspeilet_2015.pdf

Dette kan bety at elevene som gjør omvalg til Påbygg eller utsetter yrkesvalget sitt på en eller annen måte, antakelig ikke kjenner sterk nok identifikasjon til rollen som fagarbeidere i sektoren.

Og læreplass ser altså *ikke* ut til å virke særlig forlokkende på store elevgrupper, heller ikke på dem som faktisk har søkt seg til et yrkesfaglige utdanningsprogram. *Minst* forlokkende ser læreplass ut til å være i den samfunnssektoren som trenger dem mest - helse- og oppvekstsektoren. Man kan jo undre seg - hvorfor det er slik. Kan det være slik at elevene ikke identifiserer seg med et yrke som fagarbeidere, men *likevel* ønsker en yrkesidentitet i denne samme sektoren, men da som høyskoleutdannede? I NIFU-rapport 2/2012 *Påbygg - et gode eller en nødløsning?* står det som begrunnelse for å velge Påbygg:

Så mange som 60 prosent sa at de valgte påbygg fordi de ikke ønsket å være lærling, og

hver fjerde sa at de valgte påbygg fordi de hadde valgt feil da de begynte på yrkesfag.

To av ti sa at de var lei av alt det praktiske på yrkesfag, og hver fjerde sa at de valgte påbygg fordi praksisen de hadde på Vg1 og Vg2 gjorde at de ville skifte kurs (Markussen & Gloppen, 2012, s. 12).

Elevenes videre utdanning og valg er et tema som selvsagt ofte kommer opp i min skolehverdag. Men det hadde vært interessant å gå mer i dybden og finne ut hva som egentlig ligger bak elevenes valg - og hvorfor de velger som de gjør. Har de for eksempel en klar plan før de starter på videregående - eller bestemmer de seg underveis i utdanningsløpet? Har de et klart ønske om høyskoleutdanning innenfor helse- og oppvekstsektoren - eller er det erfaringer de møter i programfagene (yrkesfagene) på skolen som spiller inn? Har deres opplevelse av yrkesidentitet - enten de opplever det som positivt eller at de ikke opplever å ha forhold til identitet - noe å si? Og har de elevene som valgte «feil», en manglende opplevelse yrkesidentitet? Hvor stor er påvirkning for eksempel fra foreldre og venner - og hva har lønn, status og arbeidsforhold å si for deres videre valg?

Men det er en gruppe elever som faktisk velger å fullføre sin fagutdanning og som søker seg lærlingeplass - og det blir da interessant å finne ut mer om årsakene til at noen elever faktisk velger lære og fagbrev og se nærmere på dannelsen av en eventuell yrkesidentitet hos disse - for å se om det er en sammenheng mellom deres valg og opplevelsen de har av identitet til yrket de har valgt.

Det å se på skolens organisering og rammer for yrkesfagutdanningen og hva slags betydning eller innvirkning dette har for å kunne utvikle yrkesidentitet, er selvsagt også viktig. Å ha gode rammer med tilgang til verksteder som formingsrom, praksisrom med utstyr til stell og pleie og skolekjøkken vil gi muligheter til å praksisrette undervisningen og slik kunne gi elevene praktiske erfaringer til en fagutdanning som i det virkelige liv består av praktisk arbeid. Det å kunne gi elevene mindre teoretisk undervisning i et praktisk yrke kan antakelig bidra til å styrke identiteten som fagarbeidere.

Jeg har som sagt vært opptatt av temaet fagutdanning innenfor helse- og oppvekstsektoren - og spesielt det jeg opplever som misforholdet mellom at det er så få elever som velger å fullføre sin fagutdanning og at så mange av dem velger andre alternativer som Påbygg. Jeg har tidligere skrevet om *Hvorfor velger mange elever seg bort fra en påbegynt*

yrkesutdanning, der jeg fant ut at over 70% av Vg1-elevene sa de kunne tenke seg lære og fagbrev mens tallet sank ned til 35% på Vg2, og de begrunnet det med at de ønsket høyskoleutdanning for å få økt innflytelse på jobb, mer varierte og spennende arbeidsoppgaver og bedre lønn.

Neste oppgave var *Hvordan begrunner elever på Vg2 bytte av utdanningsprogram*, der årsaken til at de byttet selvfølgelig var sammensatte, men jeg fant at én av årsakene var møtet med hverdagen i arbeidslivet som de opplevde som «negativt». Samtidig opplevde de press fra foreldre og andre elever om at utdanningen som fagarbeider ikke var «nok» når det gjaldt status, lønn og innhold i arbeidsoppgavene. Det siste temaet jeg skrev om, var *Hvordan opplever elever på Vg1 Helse- og oppvekstfag prosjekt til fordypning (PTF)* der jeg fant at 2/3 av elevene var fornøyd med PTF og mente de fikk et godt grunnlag for å foreta valg på Vg2, men at elevene hadde et planlagt utdanningsløp med studiekompetanse som mål fra starten av. Jeg fant også ut at det antakelig også var faktorer utenfor skolen som hadde innvirkning på elevenes valg. Og jeg konkluderte med at den praktiske utøvelsen av yrket gjennom PTF er sentral og viktig, fordi det kanskje er her elevene kan utvikle en yrkesidentitet som kan virke positivt inn på å velge en fagutdanning.

På min yrkesfaglige videregående skole er det ca. 550 elever. De siste årene har skolen prøvd å sette fokus på fagutdanning og fullføring av denne. Til tross for økende fokus på fagopplæring, er det likevel relativt få av våre elever som har fått lærlingeplass. Skolens egen oversikt over antall elever med læreplass presentert i august 2015.

Tabell 1.

Lokal skoles oversikt over læreplasser i 2015 (Vg2). Laget av meg, 2015.

	Antall elever	Fått læreplass Vår 14	Antall elever	Fått læreplass Vår 2015	I prosent
Helsefag arbeider	14	8	14	5	35,7%
Barn og ungdom	30	8	30	7	23%
Reiseliv	14	1	14	6	42,9%
IKT	30	13	30	11	36,6%
SSS	30	3	19	8	42%
Totalt	118	33 (28 %)	107	37	34,6%

Tabellen over min skoles oversikt over læreplasser våren 2014 og 2015 er tatt med for å illustrere at snittet på den prosentvise andelen som gikk ut i læra på de yrkesfaglige utdanningsprogram lå på 34,6% våren 2015, altså bare litt over 1/3 av yrkesfagelevne på Vg2 dette året. Det er omtrent akkurat på nasjonalt nivå, 34%, jfr. Utdanningsdirektoratets *Indikatorrapport 2016* (Utdanningsdirektoratet, 2016b, s. 22). Helsefagarbeider lokalt lå på noe over dette snittet, 35,7%. Barne- og ungdomsarbeider på relativt lave 23%.

Og dette er - tross en prosentvis økning fra året før - ikke så oppløftende tall med tanke på det jeg har skrevet tidligere i forhold til samfunnets økende behov for fagarbeidere i for eksempel helse- og oppvekstsektoren. Jeg undrer meg over hva som ligger bak disse tallene - og hvorfor det er så relativt få elever som faktisk søker seg til en lærlingeplass etter to år på et yrkesfaglig utdanningsprogram i videregående skole. Kan identitet - eller mangelen på sådan - til selve yrket ha noe å si - eller er det andre faktorer som spiller inn her? Kan det for eksempel være forhold ved organiseringen av selve opplæringen på skolen som bidrar til denne utviklingen - for eksempel svake identitetsmarkører - eller identitetsmarkører som mangler helt?

Arbeidsgiverorganisasjonene i Norge melder altså et langt større behov for fagarbeidere enn folk med mastergrad (Moen, Rørstad & Solberg, 2014, s. 2). Det de etterspør mest, er fagarbeidere fra videregående skole.

Og i NIFU-rapporten 16/2015 *Yrkesutdanninger med svak forankring i arbeidslivet* skriver Håkon Høst m.fl. følgende: «Selv om man skulle nå en slik utdanningstakt fra 2010, vil det likevel bli et underskudd på 57 000 helsefagarbeidere i 2035, gitt SSBs middelalternativ» (Høst, Reegård, Reiling Borgan, Skålholt & Tønder Hagen, 2015, side 25). Det er alarmerende tall, mildt sagt.

Kjønnsfordelingen på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene er selvsagt også interessant. Men først og fremst fordi det viser hvor tradisjonelt mange norske skole-elever fortsatt velger - og til tross for til dels massive statlige kampanjer om å velge utradisjonelt gjennom mange år. Jentene velger likevel i langt større grad omsorgsyrkene og estetiske fag. Mange gutter går til «Bygg- og anlegg», «Elektro» og «Industriell produksjon». Dette kan tyde på at jenter velger yrkesidentitet mot pleie og omsorg - mens gutter ser sin yrkesidentitet mer mot de typiske mannsyrkene.

Mine undersøkelser tar altså for seg undervisning og opplæring i tradisjonelle kvinneyrker som mange jenter søker seg *til*. Men som de også ser ut til å søke seg *fra* - og hva er det de da egentlig vil med sitt utdanningsvalg? Man kan da spørre seg om deres forventninger kanskje ikke blir oppfylt i møtet med helse- og oppvekstsektoren - og om dette kan relateres til dannelsen av yrkesidentiteten. Eller kanskje har de andre forventninger enn tidligere generasjoner. Valgene de gjør, kan kanskje også være en søken etter en ny form for identitet. For eksempel en identitet til et yrke som ikke bare responderer på andres stadige og gjentakende behov som skal «oppfylles», tradisjonelt et yrke som av og til litt nedsettende blir omtalt som et «trøste-og-bære-yrke». Disse jentene søker altså kanskje en ny type mer «moderne» identitet som kanskje i større grad er knyttet til egne behov for også å kunne realisere seg selv - som menneske og profesjonell yrkesutøver. Og hvordan spiller da skolen og opplæringen inn her for disse - svekker eller styrker den disse elevenes identitetssøken?

1.2 Problemstillingen med forskningsspørsmål

Det er mange tema jeg kunne være interessert i å undersøke nærmere, men på bakgrunn av det jeg har beskrevet i de foregående kapitlene ønsker jeg å gå tettere inn på temaet yrkesidentitet og hva dette har å bety for elevenes valg og planer for en yrkeskarriere.

Min problemstilling for denne oppgaven blir da:

Hvilke faktorer påvirker dannelsen av en eventuell yrkesidentitet hos lærlinger i Helse- og oppvekstfaget - og hvordan påvirker dette deres utdanningsvalg?

Jeg har noen forskningsspørsmål jeg ønsker å undersøke nærmere i denne oppgaven:

- Hvordan begrunner elevene/lærlingene sine valg for en yrkeskarriere?
- Hvilke faktorer i opplæringen/fagutdanningen påvirker utviklingen av yrkesidentitet?
- Er det noen sammenheng mellom utviklingen av yrkesidentitet og positivt valg, bortvalg eller omvalg - og utsatt valg ved en påbegynt fagutdanning?
- Hvilken sammenheng eller likhetspunkter er det eventuelt mellom det samfunnet (skolemyndigheter, politikere, media, arbeidsgivere) uttaler om

yrkesfagutdanningen og det økte behovet for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren - og virkeligheten som lærlingene møter etter endt fagutdanning?

Det er noen utfordringer knyttet til problemstillingen fordi identitet og yrkesidentitet er et komplekst og omfattende tema. Det å skulle definere og si noe om disse to begrepene og faktorer som er viktig for utvikling av yrkesidentitet, kan derfor fort bli «vagt» og for lite konkret. Jeg knytter derfor yrkesidentitet opp mot elevenes karrierevalg og prøver å avgrense temaet «valg» ved å strukturere det til 1) positivt valg av fagutdanning, 2) bortvalg og omvalg av fagutdanning - og til slutt 3) utsatt valg av fagutdanning, også kalt «ikke-valg».

Forskningsspørsmålene er også ment å skulle konkretisere og avgrense temaet om yrkesidentitet knyttet til elevenes valg.

2 Feltbeskrivelse og historikk

Jeg skriver litt om fagutdanningens historikk innenfor helse- og oppvekstfagene i dette kapitlet. For å se sammenhengen mellom identitet og fagutdanning er det viktig å se på utviklingen av denne utdanningen og hva slags tradisjon dagens utdanning/opplæring bygger på. En forutsetning for å kunne utvikle en yrkesidentitet er at noen er bærere av en kompetanse og en tradisjon. Fagutdanningen innen helse- og oppvekstfaget har ingen lang tradisjon sammenlignet med håndverksfagene som har sin historie tilbake til Hansatiden og håndverkslaugene på 1300-tallet. Og dette har etter min mening betydning for utvikling av identitet til yrket, slik at en lang og sterk tradisjon vil kunne ha en sterkere yrkesidentitet enn yrker som har eksistert i fem til seks tiår. Det å passe barn og stelle gamle og syke har tidligere vært en ulønnet omsorgsoppgave - stort sett utført av kvinner.

Det kom en NIFU rapport i 2013 - *Å bli helsefagarbeider* - som var en kvalitativ undersøkelse av utdanningen i helsearbeiderfaget. Jeg velger å benytte deler av denne rapporten som en innledning til teorikapitlet selv om den bare tar for seg Helsearbeiderfaget og ikke Barne- og ungdomsarbeiderfaget (som jeg også undersøker i oppgaven min) - fordi det etter min mening likevel er så mange paralleller når det gjelder utviklingen av yrkesidentitet hos begge disse elevgruppene på HO.

Fagutdanningen innenfor helse- og oppvekstsektoren har ingen lang tradisjon sammenlignet med mer tradisjonelle håndverksfag der svennen gikk i lære hos en mester som var tilknyttet sitt håndverkslaug. Hjelpepleierutdanningen ble opprettet i 1963 fordi det ikke ble utdannet nok sykepleiere til sykehus og sykehjem, og behovet ble dekket av ufaglærte pleiere. Det var de største sykehusene og Røde kors og Sanitetsforeningen som startet egen utdanning i somatisk hjelpepleie og hjelpepleie i spedbarn og barselstell. Opptakskravet for å komme inn var fullført grunnskole og at søkere var fylt 18 år. Utdanningen har hele tiden vært dominert av kvinner og mennene i dette yrket har vært relativt få.

Det var voksne kvinner med praksis fra pleie- og omsorgssektoren som var de dominerende søkerne til utdanningen. Fra 1980-tallet ble hjelpepleierutdanningen overtatt av de videregående skolene, og fortsatt var det voksne kvinner med praksis som var i flertall, også fordi alder og arbeidserfaring ble vektlagt før Reform 94.

Hjelpepleierutdanningen var den yrkesutdanningen i videregående skole med flest søkere, fra 3000 søkere i året på begynnelsen av 1980-årene til over 7000 søkere i 1988 (Høst, Karlsen, Skålholt & Hovdhaugen, 2012, s. 14). I tillegg var det yrkesutdanning som apotektekniker, legesekretær, tannlegesekretær, aktivitør og barnepleier i barnehage, men her var det relativt få søkere, sammenlignet med hjelpepleierutdanningen. Alle disse yrkesbetegnelsene var konkrete - og kan sies å være tydelige identitetsmarkører - i motsetning til dagens betegnelser der faget heter Helseservicefag på Vg2.

Det var få ungdommer som kom inn på hjelpepleierutdanningen i konkurranse med de voksne søkerne, men dette endret seg etter Reform 94 der de unge fikk rett til videregående opplæring. De voksne elevene forsvant ut av videregående skole, og med bare unge elever igjen, sank antall søkere dramatisk. Dette kan også ha hatt betydning for identiteten til yrket som tidligere hadde overvekt av voksne kvinner med erfaring og tilknytning til sektoren - til stort sett unge jenter på 16-17 år med ingen erfaring fra praksis og liten tilknytning til sektoren på forhånd.

Det ble også opprettet en fagarbeiderutdanning som omsorgsarbeider gjennom Reform 94 og en fagutdanning som barne- og ungdomsarbeider som erstattet den tidligere fagutdanning som barnepleier. Helsefagarbeider erstattet så hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningen og ble

innført samtidig med Kunnskapsløftet i 2006. Yrkestitlene som før var konkrete og spesifikke, ble endret til mer abstrakte og generelle betegnelser. Det ble da et utdanningsløp med to år på skole og to år i lære med påfølgende fagbrev som erstattet den populære hjelpepleierutdanningen med tre år på videregående skole.

Så med innføring av 2+2 modellen (to år på skole og to år i lære), som var mindre attraktiv, samtidig med at de voksne elevene ble borte i videregående skole, sank søkertallet ytterligere. «Man valgte altså den opplæringsordningen som fram til da hadde vist seg minst effektiv og minst søkt. Andre hensyn, som utdanningspolitiske ønsker om å konsolidere fagopplæring og 2+2-modellen samt interessepolitiske overveielser, synes å ha veid tyngst» (Høst et. al., 2012, s. 15).

Det var bare 37 % av elevene som søkte læreplass som helsefagarbeider høsten 2007, mens ca. 70 % av hjelpepleierelevne søkte VK2, som var det tredje året på den skolebaserte utdanningen, samme høst (Høst et. al., 2012, s. 18).

Omtrent 45 prosent av elevene fra Helsearbeiderfaget og omkring 50 prosent av elevene fra Barne- og ungdomsarbeiderfaget går til påbygg i sitt tredje opplæringsår.

Mens vi vet at nesten 70 prosent av elevene på VK1 Hjelpepleie gikk videre til VK2 i skole før Kunnskapsløftet. (Høst et. al., 2012, s. 20).

Til sammenligning med TIP (Teknisk industriell produksjon) der ca. 9 % velger Påbygg, og det er betimelig å spørre hvorfor noen yrkesfaglige utdanningsprogram avgir flere elever til Påbygg enn andre?

Det ser da ut som at overgangen fra hjelpepleierutdanningen med tre års utdanning på skole (grunnkurs, VK1 og VK2) til helsefagarbeider med to år på skole (Vg1 og Vg2) og to år i lære etterfulgt av fagprøve/fagbrev fører til at flere elever ikke fullfører sin påbegynte fagutdanning. Man kan stille spørsmål om endring fra en spesifikk hjelpepleierutdanning med en tydelig identitetsmarkør til en mer generell helsefagarbeiderutdanning også svekket yrkesidentiteten, og at dette kan være en av faktorene som fører til at færre elever fullfører sin fagutdanning?

Etter Studiespesialisering er Helse- og oppvekstfaget det yrkesfaglige studieprogrammet med flest søkere på videregående skole. Mange elever på Helse- og oppvekstfag har denne linja som sitt første valg.

Undersøkelser av elever og lærlinger ved utdanningsprogrammet for helse- og sosial viser at elevene og lærlingene ikke primært er orientert mot lærefagene, men mer generelt mot arbeidssektorene dette programmet retter seg mot.

Fagutdanningene som er rettet mot helsefagarbeider og barne- og ungdomsarbeider, evner ikke i særlig grad å skape den nødvendige identifikasjon og tilknytning gjennom utdanningsløpet. Dette til tross for at utdanningene er lagt inn under lærlingeordningen som historisk har hatt som særpreg nettopp en sterkevne til sosialisering (Høst et. al., 2012, s. 8).

2.1 Utdanningsløp til fagarbeider i Helse- og oppvekstfag

Det er mange valgmuligheter innenfor fagutdanninger i helse- og oppvekstsektoren der de aller fleste elevene starter på Vg1 Helse- og oppvekstfag. Så har de mange alternativer når de starter på Vg2. Det er 2 + 2-modellen som er to år på skole og to år i lære med fagbrev som er et vanlig løp på yrkesfag, men på Helse- og oppvekstfag er også halvparten av utdanningsløpene tre år på skole der elevene får vitnemål og ikke fagbrev. Helsesekretær, Apotekteknikk, Tannhelsesekretær, Hudpleie, og Fotterapifag har et treårig skoleløp, mens Ambulansefag, Portørfag, Barne- og ungdomsarbeiderfag, Ortopediteknikk og Helsearbeiderfag har 2 + 2-modellen.

I denne oppgaven har jeg intervjuet lærlinger i Barne- og ungdomsarbeiderfaget og lærlinger i Helsearbeiderfaget og tar derfor for meg utdanningsløpet i de to programfagene som også er de to vanligste yrkesfagutdanningene i det fylket jeg er ansatt. De fleste går Vg1 Helse- og oppvekstfag der deler av utdanningen er praksis i bedrift kalt Prosjekt til fordypning (PTF).

På egen skole har elevene undervisning i fellesfag (allmennfag) og programfag (yrkesfag) fire dager i uka og PTF der de har praksis i barnehage, sykehjem, institusjon eller skole/skolefritidsordning én dag i uka. PTF er et viktig fag i yrkesopplæringen både på Vg1 og Vg2 og krever et godt samarbeid mellom skolen og de lokale institusjonene i helse- og oppvekstsektoren som tar imot og veileder elever uten noen form for kompensasjon eller godtgjøring. Dette er et viktig samarbeid, og det overlates til den enkelte skole og lærer hvordan de vil organisere denne delen av opplæringen. «Samarbeid mellom virksomheter og skole er ikke regulert i opplæringsloven eller i forskriften, men kunnskapsløftet legger opp til et forpliktende samarbeid mellom skole og arbeidsliv på alle nivåer i opplæringen» (NOU, 2008, s. 31).

Man kan også gå såkalt kryssløp, det vil si at det er mulig å gå Vg1 Design- og håndverksfag og så søke seg på Vg2 Barne- og ungdomsarbeiderfaget. For å bli helsefagarbeider (som er yrkesbetegnelsen) søker man seg inn på Vg2 Helsearbeiderfag. Etter Vg2 må elevene søke lærlingeplass, og de aller fleste bli ansatt i kommunen via et opplæringskontor.

En barne- og ungdomsarbeider kan jobbe med barn og ungdom mellom 0 til 18 år. De skal ha kunnskaper i pedagogikk og tilpasse opplegg etter barns alder og funksjonsnivå og ha kunnskaper i hvordan de skal kommunisere med barn, ungdom og deres foreldre/foresatte. Etter endt utdanning kan en barne- og ungdomsarbeider jobbe i barnehage, i skole og skolefritidsordning, både i grunnskole og videregående skole, i barne- og ungdomsklubber

For lærlinger i Helsearbeiderfaget er de vanligste arbeidsplassene i pleie- og omsorgssektoren som sykehjem, institusjon for funksjonshemmede, hjemmesykepleien, og noen få får lærlingeplass i sykehus. For lærlinger i Barne- og ungdomsarbeiderfaget er det barnehager, skoler og skolefritidsordninger (SFO) som er de vanligste arbeidsplassene. Lærlingene ruller mellom flere arbeidsplasser for å få variert og god erfaring med de ulike arenaene og avslutter med en fagprøve etter to år som lærlinger.

En lærling er en arbeidstaker under utdanning, det vil si at lærlingen er en framtidig fagarbeider under opplæring. Lærlingen er ansatt i en godkjent lærebedrift og må skrive under på en arbeidskontrakt som regulerer lønn og arbeidstid. Lønnen er en fast prosent av en fagarbeiders lønn og økes underveis i opplæringsløpet. Lærebedrifter som har tegnet

arbeidskontrakt med en lærling, får basistilskudd fra fylkeskommunen som fordeles mellom bedriften og opplæringskontoret.

Lærlingen skal jobbe med både teori og praksis og ha en erfaren veileder på arbeidssstedet som følger henne eller han opp. Dette kan være viktig for lærlingenes utvikling av identitet til yrket, altså det å oppleve et arbeidsfellesskap sammen med ferdig utdannede fagarbeidere der de samtidig øver på de praktiske ferdighetene yrket krevet. I tillegg følges lærlingen opp av et opplæringskontor. Opplæring i bedrift går over to år og avsluttes med at lærlingen går opp til en fagprøve. Prøven skal avlegges i bedriften der lærlingen har hatt opplæring, og det er bedriften som har ansvar for å melde opp lærlingen til fagprøve. For å kunne gå opp til fagprøve må alle fag på Vg1 og Vg2 være bestått.

Opplæringskontorene samarbeider med godkjente lærebedrifter, og det er ofte de som inngår arbeidskontrakt med lærlingene mens bedriftene har arbeidsgiveransvar og betaler lønn. I tillegg har de oppgaver som å gi opplæring til veiledere og instruktører i bedrifter, gi råd og informasjon til bedrifter, tegne lærlingkontrakter og skrive rapporter samt ha ansvaret for opplæringsplaner og andre administrative oppgaver.

2.2 Yrkesfaglærere på Helse- og oppvekstfag

For å forstå mer av utvikling av yrkesidentitet for elever på Helse- og oppvekstfag er det viktig å si noe om hvem som underviser i yrkesfagene. Lærere ved yrkesfaglig utdanningsprogram har stort sett enten fagbrev eller relevant utdanning fra høyskoler eller universitet, og i tillegg er det krav om praktisk pedagogisk utdanning. Lærere med fagbrev underviser oftest ved utdanningsprogram som «Bygg og anlegg», «Elektro» og Restaurant og matfag. Mens det innenfor programområdet Helse- og oppvekstfag eller HO er mange lærere med høyere utdanning fra tre til fem års varighet som førskolelærere og sykepleiere. Dette kan ha en negativ innvirkning på identiteten til yrket (NOU, 2008, s. 29).

Det betyr at de fleste lærere på HO som har ansvar for opplæringen av fremtidige fagarbeidere *ikke* selv er fagarbeidere og har antakelig sin egen yrkesidentitet mer knyttet opp mot for

eksempel sykepleieryrket eller førskolelæreryrket. Dette kan selvsagt ha betydning for elevene de underviser, som altså skal utvikle yrkesidentitet først og fremst - som fagarbeidere.

Fagopplæringen virker altså ikke å ha høy nok status, og det å utvikle en god identitet i helse- og oppvekstfagene virker å være vanskelig, også fordi dette er forholdsvis nye fag - og det å skape tradisjon og identitet til et yrke tar lang tid. Og det er også mulig at lærere med fagarbeiderbakgrunn legger mer vekt på yrkesstolthet og identitet til disse yrkene. Rapporten fra Yrkesfaglig utvalg for helse, oppvekst og velvære (2016) viser til en ny doktoravhandling¹ som mener å påvise at disse yrkesfaglærerne har en sterkere identitet som fagarbeidere enn som lærere (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 25).

På egen skole har alle lærerne som underviser på Helse- og oppvekstfag, mange års erfaring fra yrkeslivet, noe jeg mener er viktig og nyttig i vår formidling av programfagene. Det er én lærer som er fagarbeider med yrkesfaglærerutdanning, resten er utdannet på høyskole og universitet.

3 Styringsdokumenter, rapporter og «De manuelle»

Identitet, utdanning og yrke er ofte knyttet sammen med forestillingen om hvem man «er» - som person og menneske. Identiteten kan for mange også ha sammenheng med hva man jobber med. Men dette igjen er nok avhengig i hvilken grad man har utviklet en sterk yrkesidentitet i det yrket man har utdannet seg til og jobber i.

Ungdomstiden er en tid preget av mange viktige valg. En av skolens viktigste oppgaver er å utdanne ungdom til kyndige borgere som aktivt deltar i samfunnslivet. Gjennom skolen skal elevene bli i stand til å ta egne beslutninger, og skolen skal oppfordre til selvstendighet og personlig og faglig utvikling. Identitetsdannelse er en viktig del av denne prosessen. Det å velge hva, hvor og hva man vil utdanne seg til, og hvordan man vil prioritere tiden mellom venner, familie og fritidsaktiviteter, er viktige valg som får stor betydning for ens framtidige livssjansje. Valg av utdanning sier også noe om hvem

¹ Hedvig S. Johannesen: *Lærer - men fagarbeider*. Utdanningsforskning.

man er som menneske. Det er ikke nødvendigvis hva man skal bli, men hvem man skal bli som er et viktig spørsmål for dagens ungdom i dag (NOU 2008, s. 65).

Det å ta et utdanningsvalg for et ungt menneske i dagens (norske) samfunn virker altså å være relatert til hvem man «er» - eller ønsker å være. Dette spiller igjen - ifølge sitatet over - en rolle for utviklingen av selve identitet til et ungt menneske. Yrket (eller yrkene) man velger, har altså betydning både for utviklingen av identitet, men også yrkesidentitet. Begrepene identitet og yrkesidentitet er selvsagt ikke «identiske» i betydningen innholdsmessig like, men griper over i hverandre. For mennesker *uten* et yrke eller en klar yrkesidentitet har selvsagt en oppfatning av sin egen identitet, som menneske.

Det norske samfunnet har endret seg nokså dramatisk når det gjelder yrkesutdanning, fra det å følge i foreldrenes fotspor der man ble snekker, bonde eller lignende der yrkesidentitet og status mer eller mindre var bestemt fra fødselen av - til dagens samfunn med mange muligheter og valg. Ungdom i dag har et utall valgmuligheter når det gjelder utdanning, og vi bor i et land der det fins gode ordninger for eksempel via Statens lånekasse for utdanning slik at man ikke er avhengig av foreldrenes økonomi. Det vil si at man i hvert fall i teorien mer eller mindre står fritt selv - til å velge utdanning og yrke. Utdanning etter et visst nivå var altså tidligere stort sett forbeholdt dem med status og god økonomi. I dag er videregående opplæring en rettighet, og de aller fleste unge tar - eller i det minste forsøker å gjennomføre - videregående skole. Ungdom kan i stor grad altså velge hvilken utdanning og yrkesstatus de ønsker, mer eller mindre uavhengig av foreldrenes status og utdanning. Når det er sagt, har vi i dette landet i stor grad karakterbasert eller poengbasert inntak - både i videregående skole og til høyere utdanning. Det er altså ikke «fritt fram». Og undersøkelser viser at barn av foreldre med høyere utdanning oftere velger høyere utdanning selv (NOU, 2008, s. 68).

Dette betyr altså at et menneskes identitet i dagens samfunn *også* er knyttet til valg av yrke og status, og at dette er noe som aktivt må velges. Det betyr at ungdom mer enn tidligere må tenke aktivt gjennom - hvem de ønsker «å være».

Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen - fokus på skoleopplæringen, Rapport 1 og 2 (NIFU, Fafo, HiOA, UiB)

Man kan også stille spørsmål ved om det kan være noe i organiseringen av selve opplæringen på Helse- og oppvekstfag som gjør at elever kanskje ikke opplever at de utvikler yrkesidentitet så godt som man kunne ønske. Rapport 1 ser på læringsmiljø, hvordan elevene trives og på hva søm fører til motivasjon for læring. Og hvordan elevene opplever at innholdet i både den teoretiske og praktiske opplæringen gir mening og sammenheng (Høst (red.), 2012, s. 7).

De første to årene av yrkesopplæringen foregår på skolen med faget Prosjekt til fordypning (PTF) som eneste praksis i naturlige omgivelser. Elevene er 16 år når de starter på videregående og de færreste har noe relevant yrkespraksis. Det kan bety at det kan være vanskelig å se sammenhengen mellom de teoretiske yrkesfagene det undervises i på skolen, og det som foregår i yrkeslivet. Det å ha noen «knagger» å henge teorien på er nødvendig for forståelsen av fagene. Dette forsøker man å kompensere for gjennom faget PTF der eleven er utplassert i en aktuell lærebedrift og får opplæring i yrket under veiledning av andre fagarbeidere i bedriften.

Skolens rammer og prioriteringer i yrkesopplæringen er sentrale i forhold til hvordan elever og lærlinger opplever interesse, motivasjon og erfaring for fagene. Og det å ha relevant yrkespraksis i lokaler på skolen er viktig, i tillegg til faget PTF. Dette er selvsagt helt vesentlig - for en viktig årsak til at elever søker seg til yrkesfag, er at de ønsker noe annet enn bare teoretisk undervisning i et klasserom.

Så det å praksisrette yrkesfagopplæringen ved å bruke verksted og praksisrom er viktig for læring, men det er kanskje arbeidssituasjoner i praksis som er mest vesentlig for opplæringen og utvikling av yrkesidentitet. Men det å yrkesrette fellesfagene (norsk, engelsk, matte etc.) er også viktig for å kunne se sammenhengen mellom fagene, og Rapport 1 peker på at yrkesretting av disse fagene ikke er satt i et system, men er mer tilfeldig organisert. «I tillegg til begreper om praksislæring og læring som sosialisering til faglige fellesskap, introduseres et perspektiv om betydningen av anerkjennelse som grunnlag for opplevelse av tilhørighet, selvutvikling og identitetsdannelse» (Høst (red.). (2012), s. 8).

Jeg tenker at organiseringen av yrkesopplæringen både på skolen og i bedrift også har betydning for hvordan elever og lærlinger opplever identitet til yrket. Mange elever oppgir som årsak til å velge yrkesfaglig studieretning at de er lei teori og ønsker en utdanning som er mer praktisk rettet, derfor er det en forutsetning at skolen har rammer som gjør praktisk opplæring mulig. På Helse- og oppvekstfag kan dette være tilgang til skolekjøkken, praksisrom for helsefagarbeider og formingsrom. Dette igjen for å legge til rette for at elever også kan oppleve utvikling av yrkesidentitet også på skolen. Tidligere studier av læringsmiljøet i bedrifter avdekket at et viktig punkt var:

(...) spørsmålet om elevenes og lærlingenes faglige sosialisering og utforming av yrkesidentitet. Det som likevel kom fram, var at avklaring av referanseramme for faglig identitet skjedde i stor grad allerede på skolen. Her var lærerne som rollemodeller og opplevelser ved utplassering nøkkelfaktorer. Lærlingens verdsetting av faglig og sosial tilhørighet i bedriftenes arbeidsfellesskap var et viktig moment fra bedriftsstudiene. (Olsen m.fl., 1998, Høst (red.), 2012, s. 21).

Her pekes det på at lærerne også er vesentlig for hvordan man kan legge til rette for at elever får en opplevelse av identitet til yrket de har valgt. Som tidligere nevnt er det færre lærere med fagutdanning på Helse- og oppvekstfag, noe som gjør at det kan være vanskeligere for elevene å identifisere seg med lærerne som ofte har en høyskoleutdanning.

Stortingsmelding 20 «På rett vei» tar opp temaet om relevans og fleksibilitet i videregående opplæring, og jeg velger å ta med noe fra denne stortingsmeldingen fordi den sier noe om hvordan samfunnet ser på yrkesfagutdanning og også fagutdanningen i Helse- og oppvekstfag.

Meldingen tar for seg tre områder som vekker bekymring: Ett er at én av tre elever ikke har fullført eller bestått etter fem år, et annet er at bare 15 prosent av elevene fullfører med svennebrev eller fagbrev (selv om nær halvparten av elevene går på yrkesfag), og til slutt at innholdet i opplæringen må være relevant for samfunnet (Meld. St. (2012-2013), 2013, s. 1).

Stortingsmeldingen tar opp rekruttering av helsefagarbeidere der målet er å utdanne 4500 helsefagarbeidere i året, der 1500 er ungdom og resten voksne. Undersøkelser viser at elever på HO er fornøyd med utdanningen, men at de velger Påbygg på grunn av framtidsutsiktene i yrket. Helsefagarbeidere opplever også at de har en assistentfunksjon i forhold til sykepleiere. De ville etter endt utdanning likeledes bare få jobb i eldreomsorgen, og det er også vanskelig å få fulle, faste stillinger (2013, s. 15).

Stortingsmeldingen sier videre at det er lite skolene kan gjøre for å øke andelen elever som velger å bli helsefagarbeidere, og den peker også på den store andelen sykepleiere som underviser i yrkesfagene på HO, og at det gir lite faglige forbilder for elevene. Videre peker rapporten på at de som tar inn lærlinger, også må kunne tilby dem jobb etter endt utdanning (2013, s. 16).

«Erfaring tilsier at fag- og yrkesopplæringen gir en verdifull kompetanse med mange muligheter. Det hjelper ikke om elevene opplever at det blir et for stort og vanskelig valg» (2013, s. 14). Og fordi mange elever søker seg til Påbygg, vil departementet gi dem rett til dette etter fullført lære og fagbrev fordi de mener at det vil få flere elever til å fullføre en påbegynt yrkesutdanning. Dette ble da også en rettighet i 2014. Det står videre i stortingsmeldingen at ungdom ønsker mulighet til både yrkesfag og studiekompetanse og at: «En slik trend har sammenheng med at unges utdanningsambisjoner øker i takt med foreldregenerasjonens utdanningsnivå, og at mange unge er usikre og ikke er klare for å gå ut i arbeidslivet».

Det at ungdom kan velge Påbygg etter fagbrev, er også viktig for å få ned strykprosenten for de som velger dette utdanningsløpet. Elever som ønsker studiekompetanse fra Helse- og oppvekstfag, sier at årsaken er at de vil ha et yrke som krever høyere utdanning og at å jobbe som fagarbeidere, ikke gir dem de karrieremulighetene de ønsker seg (2013, s. 14). Det er få elever som velger Påbygg fordi de ikke får læreplass.

Rapport fra yrkesfaglig utvalg for helse, oppvekst og velvære - et sammensatt bilde (2016). Evaluering av Meld. St. 20 (2012-2013).

Rapporten mener det er tre områder som er viktige for å øke kvaliteten slik at fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren verdsettes mer og at man får økt rekruttering til yrkene. Det første er rekruttering, det andre området er kvalitet i alle ledd - og det siste området er at det må bli en bedre helhet i styrings- og organisasjonsformer (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 8).

Det er behov for å rekruttere flere til helsefagarbeider og barne- og ungdomsarbeider, men man klarer ikke rekruttere nok ungdom og er derfor avhengig av å fortsette å rekruttere voksne til denne utdanningen. Dette også fordi så mange unge velger seg bort fra utdanningen - samtidig med at antall unge som søker Helse- og oppvekstfag, øker (økningen er på 37% fra 2011 til 2015 (2016a, s. 8). Utvalget mener også at ungdom må få gode muligheter til omvalg og videreutdanning via fagskoler - og dette sammen med innføring av y-vei kan bidra til å øke interessen for fagutdanningen². De mener det også er viktig å få flere lærere som er fagarbeidere og at det er høy kvalitet på ledelse, styrings- og organisasjonsformer. Rapporten peker også på at Helse- og oppvekstfag skiller seg ut ved at flesteparten av lærerne ved utdanningsprogrammet har høyskoleutdanning mens det er vanlig at det er lærere med fagarbeiderbakgrunn på de andre yrkesfaglige løpene.

Det at ansvaret for fagutdanningen i helse- og oppvekstsektoren er fordelt på flere instanser, er en ulempe (stat, fylkeskommune og arbeidsliv), og stor metodefrihet for de videregående skolene gir også store ulikheter i hvordan organiseringen av opplæringen er gjennomført. I tillegg ansettes det mange ufaglærte arbeidstakere framfor fagarbeidere i kommunene, og de peker også på en utstrakt bruk av deltidsstillinger. Rapporten peker også på et viktig element, nemlig at «det tar tid å skape tradisjon og ny kultur for fagopplæring i helse- og omsorgstjenesten» (2016a, s. 9).

Det er også viktig å sette inn tiltak for å redusere den store andelen elever fra Helse- og oppvekstfag som velger Påbygg - fordi strykprosenten er så høy der - og elever kan da stå uten fagutdanning og uten studiekompetanse.

² Y-vei er mulighet for opptak til et spesielt tilrettelagt opplegg på høyskoler, uten studiekompetanse, men med fullført fagutdanning.

Til slutt tar jeg med et sitat der man tar med at statusen til yrkesfagopplæring ikke er så høy, og at man sliter med: «(...) å bygge en identitet for helse- og oppvekst som fagopplæring. Å skape nye tradisjoner, kulturer, historiefortellinger og ny identitet for helse- og oppvekstfagene innenfor fagopplæringen tar tid» (2016a, s. 25). Dette betyr etter min mening at yrkesidentiteten til sektoren ikke er så sterk som man kunne ønske, og at faget ikke er bærer av en lang tradisjon, og at manglende status og stolthet over yrket kan være en årsak til at rekrutteringen til yrket ikke er så god som man kunne ønske.

Avisinnlegget «De manuelle»

Denne artikkelen eller essayet av tømrmester Ole Thorstensen i Morgenbladet i 2014 om «De manuelle» tar jeg med fordi den etter min mening på en god måte illustrerer forholdet mellom yrkesfag og akademiske fag. Det at akademiske fag verdsettes som «bedre» enn de mer praktisk rettede fag, kan kanskje være en forklaring på den økende «akademiseringen» vi ser i videregående skole. Med akademisering mener jeg for eksempel at mange yrkesfagelever som faktisk opprinnelig har valgt et yrkesfaglig utdanningsprogram i videregående *heller* prioriterer veien til studiekompetanse og høyskole- eller universitetsutdanning enn å velge en karriere som fagarbeider.

Tømrmesteren deler samfunnet i overklasse, middelklasse og «de manuelle». Tidligere var vel de manuelle kjent som «arbeiderklassen». Det er forskjell på teoretiske fag og praktisk opplæring, og jeg er tilbøyelig til å være enig med artikkelforfatteren at vi med fordel kunne hatt mer praktisk tilnærming til yrkesfagopplæringen i den videregående skolen. Han skriver at selv om yrkesfagene er praktiske fag og opplæringen burde vært praktisk, så er utdanningen teoretisert og akademisk, og elever som ikke mestrer en teoretisk tilnærming, kalles ofte skoletrøtte. Men det er kanskje den teoretiske formen for læring de ikke mestrer, og at de derfor ikke er lei læring hvis den gis i en mer naturlig og praktisk form.

Han skriver videre at gruppen som er det motsatte av de manuelle, er akademikerne. De har en helt annen status enn fagarbeidere, og man setter likeledes likhetstegn mellom det akademiske og det intellektuelle. Så det å ha en akademisk utdanning er mer verdsatt og respektert enn en fagutdanning. Dette gjenspeiles i lønn, arbeidsforhold, og i tillegg står det i

artikkelen at en akademiker lever i gjennomsnitt fem år lenger enn en person med et manuelt yrke.

Når manuelle blir spurt om hva de driver med, altså som arbeid, så kan de svare: «Jeg ble bare snekker jeg. Jeg ble bare vaskehjelp. Jeg jobber bare i butikk.» Disse svarene dekker alle behovet for en passende underdanighet i forholdet til bachelorinnehaveren som spør. Det viser at man vet hvilken plass man har i rekken og at man har den nødvendige respekten for den moderne varianten av embedsmannen. Ikke å utdanne seg på en høyskole, eller på et universitet, er blitt det samme som å kaste bort evnene sine. Velkommen til kunnskapssamfunnet (Thorstensen, 2014).

Dette er kjente toner for både elever og lærere i den videregående skole. Det å si at man ønsker å utdanne seg og jobbe som helsefagarbeider, er ikke så akseptert. Mange elever sier de har planer om Påbygg og høyskoleutdanning fordi de rett og slett kanskje har en opplevelse av at dette rangeres høyere - eller som noe «bedre» - i dagens samfunn.

4 NIFU-rapport 2013: Å bli helsefagarbeider

Som innledning til teorikapitlet starter jeg med rapporten *Å bli helsefagarbeider* - fordi den gir mye nyttig informasjon både om elevers valg, og den sier også noe om identitet. Rapporten tar bare for seg helsefagarbeider, men jeg mener informasjonen også kan relateres til elever som skal bli barne- og ungdomsarbeidere. *Å bli helsefagarbeider* er en kvalitativ undersøkelse av overganger mellom skole og læretid, og mellom læretid og arbeidsliv blant ungdom i helsearbeiderfaget (Skålholt, Høst, Nyen & Tønder Hagen, 2013).

Tema for rapporten var å se på hvorfor så mange elever velger Påbygg, i stedet for å velge lære og fagbrev. I rapportens sammendrag skriver forfatterne at helsearbeiderfaget kan betraktes som et påbyggingsfag, fordi så mange elever velger Påbygg framfor lære. Dette betyr for mange elever at det å velge Helse- og oppvekstfag på videregående, er mer en plan for å oppnå studiekompetanse enn å velge en utdanning som fagarbeider. Dette vil sannsynligvis også ha betydning for denne gruppen elevers utvikling av yrkesidentitet fordi de

allerede fra starten av utdanningen har andre planer enn å bli fagarbeidere. Og har de planer om høyskoleutdanning innenfor helse- og oppvekstsektoren, vil de sannsynlig rette sin identitetsutvikling mot yrker som sykepleier, vernepleier eller førskolelærer.

I 2007 valgte 33% av elever fra helsearbeiderfaget å gå i lære. Dette kan tyde på at også denne elevgruppen ønsket flere alternativer for sin utdanning enn «bare» fagbrev. I rapporten mener de at helsefagarbeiderutdanningen slikt sett er en mislykket yrkesfagutdanning siden så få velger å bli eller jobbe som fagarbeidere. Rapporten ser altså denne utdanningen mer som en vei til høyskoleutdanning i helsesektoren.

I tillegg er denne sektoren preget av at få fagarbeidere jobber i fulle stillinger, både uønsket, men også ønsket deltid. Det betyr at det er vanskelig for nyutdannede helsefagarbeidere å få fulle, faste stillinger, noe som gjør yrket mindre attraktivt for unge mennesker i en etableringsfase. Det er også en stor gruppe i pleie- og omsorgssektoren som er ufaglærte, og disse har fortrinnsrett på faste stillinger hvis de har jobbet sammenhengende som vikarer mer enn fire år. Det betyr at disse faktisk går foran nyutdannede helsefagarbeidere. Mangel på læreplasser er i liten grad årsak til at elever velger Påbygg i stedet for lære.

Det er også få helsefagarbeidere som får stillinger på sykehus, og mange elever og lærlinger har et ønske om å jobbe i slike helseforetak, og da må de ta Påbygg og utdanning på høyskole som sykepleiere. Tall fra 2010 viste at av 2000 lærlinger i Helsearbeiderfaget var bare 70 av lærlingene i helseforetak (Skålholt et al., 2013, s. 21).

Mange av elevene som søker Helse- og oppvekstfag har også en plan for sin utdanning. De ønsker å få generell studiekompetanse for deretter å søke en høyskole innen helsesektoren. De har i utgangspunktet *ikke* tenkt å fullføre fagutdanningen som helsefagarbeidere. Noen endrer selvfølgelig planer underveis i utdanningen og ønsker likevel å fullføre fagutdanningen sin. Ellers er en vanlig begrunnelse for å velge Helse- og oppvekstfag at de ønsker å jobbe med mennesker, og noen er også lei teori og ønsker å starte på «yrkesfag». I undersøkelsen intervjuet de våren 2012 58 elever og lærlinger, og ingen av dem hadde foreldre eller foresatte med høyere utdanning, og de ble da de første i familien som ønsket å gjennomføre en høyere utdanning.

De aller fleste lærerne som underviser på programfaget helsefagarbeider har også høyskoleutdanning og de fleste er sykepleiere. Lærerne er flinke til å oppfordre elevene til å fullføre sin fagutdanning som helsefagarbeidere og informere om at strykprosenten på Påbygg er høy. Men likevel vil lærerne påvirke elevene i kraft at de er høyskoleutdannet, og slikt sett kan dette virke negativt for elevens utvikling av identitet som fagarbeider.

Det viser seg også at de fleste elevene er fornøyde med utdanningen på Helse- og oppvekstfag, men at de *likevel* ønsker utdanning på høyskolenivå, men gjerne innenfor helsesektoren - og mange ønsker å bli sykepleiere. Lønn er ofte oppgitt som årsak til at elevene eller lærlingene *ikke* ønsker å fortsette som helsefagarbeidere. «Det at elevene tar opp lønn kan likevel forklares ut fra en mer generell oppfatning av at helsefagarbeideren er lavere plassert i et hierarki enn sjukepleierne» (Skålholt et al., 2013, s. 30).

Elevene får også et innblikk i arbeidsoppgavene til helsefagarbeiderne når de er i praksis, og de ser at sykepleierne har flere og lettere oppgaver, mens helsefagarbeiderne har mer stell og tyngre arbeidsoppgaver. «Det at enkelte elever allerede identifiserer seg sterkt med sjukepleierrollen, ser ut til å farge deres erfaring og oppsummering av praksisoppholdet» (Skålholt et al., 2013, s. 31). Disse elevene vil mest sannsynlig oppleve en svekket yrkesidentitet som fagarbeidere og heller kanskje ha planer for en yrkesidentitet som høyskoleutdannet.

Men noen elever ønsker å bli helsefagarbeidere fordi de ser at helsefagarbeidere har egen identitet, og deres oppgaver gjør at de får nærmere kontakt med pasientene enn sykepleiere, og dette kan styrke deres lyst til å jobbe som helsefagarbeidere. «Det å være helsefagarbeidere oppleves av noen elever å ha sin egen kjerne og identitet, som noe annet enn sjukepleie (...). Å føle at Helsearbeiderfaget har sin egen identitet styrker interessen for å bli værende i yrket» (Skålholt et al., 2013, s. 37).

Men mange lærlinger identifiserer seg likevel med sykepleiere, og rapporten peker på at det er vanskelig å se at elevene har en tydelig egen identitet som helsefagarbeidere. Og manglende yrkesidentitet kan derfor være en forklaring på at relativt mange elever på Helse- og oppvekstfag ønsker høyskoleutdanning. Rapporten peker på mange viktige faktorer for hvorfor og hvordan elever på Helse- og oppvekst foretar valg for videre utdanning, og hvorfor mange foretar omvalg til Påbygg og ønsker mulighet for universitets- og høyskolestudier. Den

relaterer også yrkesidentitet mot valg - at de som opplever at helsefagarbeidere har en egen identitet, *også* er de som velger å jobbe som helsefagarbeidere.

4.1 Teori

Jeg har gjennom en lang prosess funnet fram til - men også valgt bort - et utvalg teori jeg mener kan underbygge oppgavens tema og problemstilling. Lærlingene jeg skriver om i dette prosjektet, er i ferd med å utdanne seg til fagarbeidere, og de er i den sammenhengen en del av et samfunn der de først er yrkesfagelever på en videregående skole og siden ansatt som lærlinger i en kommune. Disse faktorene mener jeg er viktige i forhold til hvilke **valg** disse unge foretar og i hvilken grad de utvikler identitet til sin fagutdanning.

Jeg vil her først nevne teoretikerne som er mer direkte knyttet opp mot elevenes valg og valgsituasjoner på samme tid som dette også er viktig for utviklingen av yrkesidentiteten deres. Eller man kan snu litt på det - identitet og yrkesidentitet tror jeg er retningsgivende for hvilke valg ungdom faktisk foretar.

Lærlingene har altså valgt en utdanning der de kan jobbe med mennesker, og de har derfor tatt et **positivt valg** ved å søke seg til Helse- og oppvekstfag. Omsorg er et sentralt begrep i denne sammenheng, og jeg har derfor tatt med litt om Kari Martinsens omsorgsfilosofi. Jeg har valgt Jean Lave og Etienne Wenger som pedagogisk teori for å se nærmere på hvordan selve opplæringen til fagutdanningen foregår og hvordan organiseringen av denne påvirker lærlingers valg og utvikling av yrkesidentitet. De ser på hvordan opplæring til et yrke foregår i et praksisfellesskap med andre og også i hvilken kontekst læringsaktivitet foregår i.

Elever som har yrkesfaglig utdanningsprogram som sitt første ønske, sier de bevisst *ikke* valgte studieforbereidende utdanningsprogram når de søkte seg inn i videregående skole - kanskje fordi de var teori- eller skolelei. Det positive valget de da gjør mot et yrke, er altså knyttet til å *unngå* det de opplever som et for teoretisk utdanningsprogram.

Det kan også være at de - etter å ha fullført lære og fagbrev - ikke får faste og fulle stillinger som fagarbeidere, men må ta til takke med deltidsstillinger og vikarjobber og derfor velger

andre mer «trygge» eller stabile alternativer for en yrkeskarriere. Altså at de *velger bort* en karriere som for eksempel helsefagarbeidere på grunn av disse forholdene. Vi kan kalle det en form for **bortvalg** - i ettertid. Det baserer seg da antakelig på det disse elevene kan oppleve som et tidligere «feilvalg».

Guy Standing skriver om dette mer eller mindre løsarbeidende «prekariatet» som han mener er en ny samfunnsklasse i den nye kapitalismen, riktignok en ny klasse i emning, der reguleringen av arbeidslivet er svekket og erstattet av et økende antall deltidsstillinger og vikariater. Spørsmålet er i hvilken grad dette faktisk påvirker lærlingenes valg den tiden de er ute og praktiserer i helse- og oppvekstsektoren.

For elever gjør også **omvalg** i den tiden de praktiserer i den samme sektoren. En ikke ubetydelig andel velger som tidligere nevnt Påbygg og videre utdanning som for eksempel til sykepleier, vernepleier eller førskolelærer i stedet for helsefagarbeider og barne- og ungdomsarbeider. Og det *til tross for* det sterke teoripresset på Påbygg-kurset. Her kan man altså snakke om en form for mer eller mindre «tvungen» akademisering fordi disse yrkesfagelevne heller velger en høyskoleutdanning framfor en fagutdanning. Men noen yrkesfagelever ser også til å gjøre bevisste garderinger her - der de eventuelt kan «falle tilbake på» statusen som fagarbeider dersom de *ikke* skulle greie det teoritunge påbyggingskurset som kreves for å komme inn på et høyskolestudium. «Lekkasjen» til Påbygg ser altså ut til å foregå i to omganger - først rett etter Vg2, deretter etter at læretida er fullført.

Men mange yrkesfagelever fullfører heller ikke sin påbegynte fagutdanning. De slutter rett og slett. Enten i løpet av et skoleår - eller etter Vg2. De velger da kanskje å gjøre noe helt annet som å jobbe ett år eller to, noen gjør kanskje ikke «noe som helst» i en periode. De utsetter rett og slett det å velge seg en utdanning - og da kan man også snakke om en form for «ikkevalg», jeg kaller det et **utsatt valg** her. Dette er elever man i skolestatistikk omtaler som «potensielle frafallselever» eller bare «fracfallselever» i videregående skole - elever som rett og slett ikke har fullført og bestått videregående skole, ikke på «normert tid» som kan være både 3 eller 5 år avhengig av hvilken statistikk man leser.

Richard Sennett har skrevet om «Det fleksible mennesket» som handler om det nye arbeidslivets krav til fleksibilitet og omorganisering. En periode i livet som ufaglært «løsarbeider» eller «fleksibel» tilkallingsvikar - *for* man vet hva man «vil» med livet sitt -

virker kanskje ikke så skremmende på akkurat denne gruppen ungdom. Forutsetningen er imidlertid at det bare er for en *kortere* periode.

Yrkesidentitet og valg er altså omfattende og vanskelige temaer som jeg som sagt har ønsket å belyse i denne oppgaven - både ut fra lærlingenes individuelle valg, men også fordi de selvsagt ikke foretar disse valgene utenfor en kontekst, men som en del av samfunnet de lever og virker i. Så kan man spørre om forholdene under hele utdanningsløpet er lagt optimalt til rette for at disse yrkesfagelevne skal kunne være i stand til å danne en så sterk og varig yrkesidentitet som vel er forutsetningen for alle de dyktige fagarbeidere samfunnet roper etter.

4.1.1 Positivt valg av fagutdanning

Når elever på Helse- og oppvekstfag blir spurt om hvorfor de valgte akkurat denne studieretningen, er det et svar som ofte går igjen at de «ønsker å jobbe med mennesker». Noen vil jobbe med barn eller ungdom - eller de vil jobbe med eldre eller med syke mennesker. Og en vesentlig del av det å jobbe med mennesker i helse- og oppvekstsektoren er å yte ulike former for omsorg. En kan kanskje si at det å velge - som ungdom - å jobbe med mennesker og gi omsorg, kan bety at yrkesidentiteten deres rettes mot det å gi omsorg.

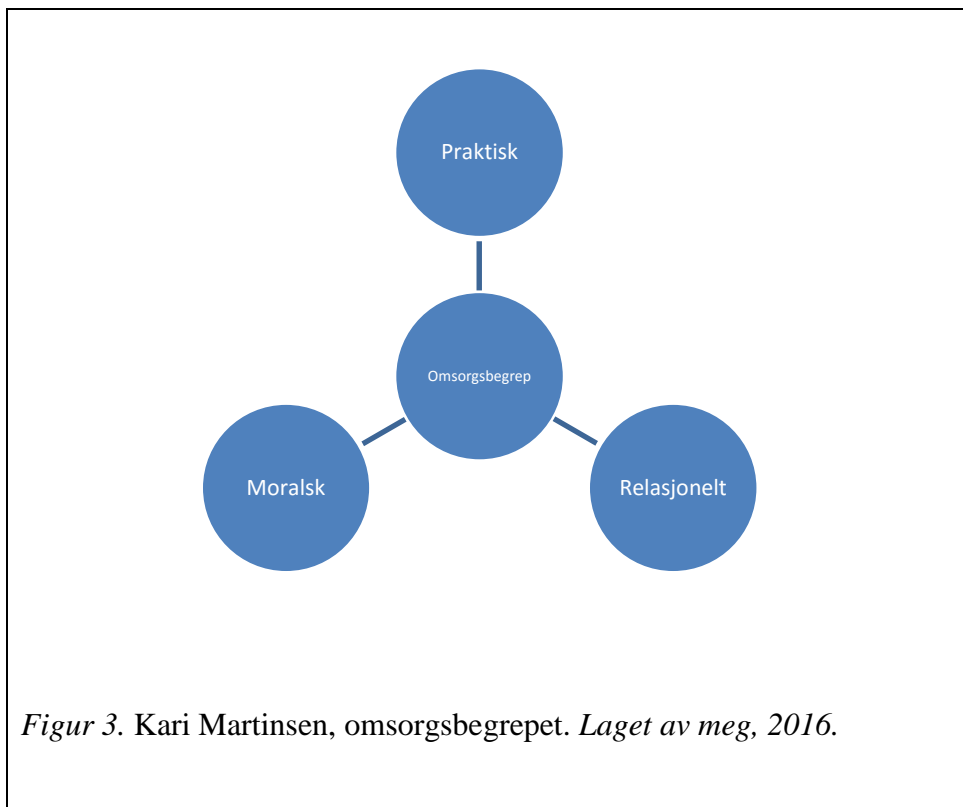
Fordi omsorg er et så sentralt begrep i opplæringen på Helse- og oppvekstfag, velger jeg å ta med Kari Martinsens teori om omsorgsbegrepet. Hun har utdanning innen sykepleie og filosofi og er tidligere professor i sykepleievitenskap og kjent for sine teorier om omsorgsfilosofi. Jeg har også tatt med deler av Lave og Wengers teori om situert læring og praksisfellesskap fordi dette også er sentralt i forhold til utvikling av yrkesidentitet. Til sist har jeg også med noe fra Wengers filosofi om læring, mening og identitet sett på bakgrunn av praksisfellesskap.

«Omsorg er et ord vi kjenner fra vårt dagligliv. Det er forbundet med å hjelpe andre og ta hånd om» (Martinsen, 2012, s. 14). Omsorg er ifølge Kari Martinsen for det første et relasjonelt begrep som bygger på et menneskesyn der alle er gjensidig avhengig av hverandre og at vi alle i gitte situasjoner vil være avhengig av å få hjelp fra andre. Det å ta ansvar for og hjelpe de svake er et overordnet verdiprinsipp, og hun bruker historien om den barmhjertige samaritan fra Bibelen som et eksempel på dette. En samaritan hjelper en skadet jøde,

forbinder sårene hans, tar han med seg og pleier han så han blir frisk. Det motsatte av et menneskesyn der vi er gjensidig avhengig av hverandre, er det individualistiske menneskesyn der det å være selvhjulpen, uavhengig og det å ta ansvar for seg selv, er idealet.

Det andre begrepet i denne omsorgsfilosofien er at omsorg vises gjennom aktiv og praktisk deltakelse - samaritanen stelte og forbandt den skadede jødens sår. Man gir omsorg ut fra at den er nødvendig og forventer ikke noe tilbake. Kari Martinsen skriver i sin bok at nyere forskning viser at den som gir omsorg, også opplever å få noe tilbake som takknemlighet og en god følelse fordi man gjør noe for andre (Martinsen, 2012, s. 16).

Den tredje siden ved omsorgsbegrepet er at omsorg har en moralsk side, og at dette ikke er noe man kan, men noe som må læres gjennom erfaring - og at det er noe som har verdi i seg selv. Det å ta ansvar for «de svake» må læres gjennom praksis. I situasjoner der man utøver omsorg overfor «svake», må man også lære å håndtere makt fordi dette er et element som er til stede når noen er avhengig av deg. Det å kunne sette seg inn i den andres situasjon når man gir omsorg, kan bidra til at man ikke misbruker sin makt. Omsorgsmoral har tradisjonelt vært kvinnenenes domene, og omsorgsfull og emosjonell har blitt ansett som typiske kvinnelige egenskaper - mens menn har vært sett på som «rasjonelle».



Det å jobbe med mennesker kan være givende også i forhold til et annet og mer negativt argument - nemlig motstanden - for noen kanskje også aversjonen - mot å jobbe med maskiner eller «sitte på et kontor» som er en annen grunn jeg ofte har hørt fra elever. Det å gi omsorg defineres da som noe positivt og meningsfylt og noe elevene ofte ønsker å identifisere seg med når det gjelder framtidig yrkesvalg.

Kari Martinsen skriver om omsorg som yrkeskompetanse, og hun bruker begrepet «faglærte omsorgsarbeidere». Og det å få opplæring som omsorgsarbeider læres gjennom praksis: «Ferdighetene læres gjennom en mesters veiledning ved at hele prosessen følges i praksis (...)» (Martinsen, 2012, s. 21). Det er nødvendig med fagopplæring for å kunne gi god omsorg, fordi omsorgssituasjoner kan være krevende. Og da er det viktig med gode kunnskaper og faglærte omsorgsarbeidere. Den tause kunnskapen - som er kunnskap en kan utøve i praksis, men som ikke er så lett å beskrive med ord - denne kunnskapen læres best gjennom mesterlære. Det vil si at en elev ser hvordan en mester utfører kunnskapen gjennom praksis og så lærer det samme gjennom veiledning av mesteren eller av en dyktig, erfaren fagarbeider.

Offentlig omsorg kan deles inn i den omsorgen som utøves av de som jobber i helse- og oppvekstsektoren - som det å gi stell og pleie til eldre - og omsorg som sikrer befolkningen helsetjenester og hjelp til de som trenger det i form av livsopphold og lignende tjenester.

Omsorg kan være et positivt begrep - altså det å gi omsorg og ta vare på andre - og kanskje et sentralt begrep for ungdom (med overvekt av jenter) som velger utdanning innen helse- og oppvekstsektoren. Men omsorg kan også være negativt ladet. Det å ha behov for omsorg kan bety at man er avhengig av andres hjelp for å klare seg. Og i vårt moderne samfunn framstår ofte det å være uavhengig av andres hjelp - og «klare seg selv» - å være et ideal. Det å være gammel og ha behov for hjelp og omsorg blir da noe negativt. Helsevesenet bruker uttrykk som «hjelp - til - selvhjelp» som et viktig begrep, at man skal få hjelp slik at man kan klare seg selv. «Egenomsorg» er et annet begrep som også er sentralt i undervisningen i yrkesfagene i Helse- og oppvekstfaget, altså det å ha gode kunnskaper slik at man kan ta vare på seg selv og sin egen helse - og slikt sett være mest mulig selvhjulpen.

Lærlingene jeg har intervjuet i oppgaven, tar den siste delen av sin fagutdanning som arbeidstakere i kommunene der de får opplæring og jobber sammen med andre ansatte i et sosialt arbeidsfellesskap. Lave og Wenger har skrevet om praksisfellesskap som jeg mener er en del av det å lære i praksis - og også det å utvikle en yrkesidentitet.

Jean Lave er en amerikansk antropolog, og Etienne Wenger er sveitsisk-amerikansk forsker, og deres teorier er aktuelle for å belyse min problemstilling. Årsaken til at jeg tar med teorien fra disse forskerne, er at jeg synes det de skriver om praksisfellesskap og identitet, kan bidra til å belyse temaet for oppgaven.

Lave & Wenger bruker begrepet «situert læring» (Lave & Wenger, 2012, s. 128) som ser på læringsaktiviteten i den sammenhengen den foregår i. Og at situasjonen læringen foregår i, er med på å bestemme hvordan det læres og hva som læres. Og i tillegg skjer læring som en del av en sosial prosess. Det betyr at læringen her foregår i et sosialt samspill med omgivelsene, i dialog med andre og i praksissituasjoner. Mange læringsaktiviteter læres altså ikke bare ved å lese teori, men i dialog og i læresituasjoner ute i praksisfeltet. Et praksisfellesskap kan være en gruppe som har et felles engasjement de jobber sammen *om*, og der de gjensidig lærer *av* hverandre gjennom samarbeid. Dette fellesskapet kan være jobb, men også hjemme i familien, på skolen, i idrettslag eller i andre grupper vi tilhører. Disse gruppene behøver ikke være konstante, men man kan tilhøre ulike praksisfellesskaper gjennom livet - og de er en integrert del av hverdagslivet vårt.

Lave & Wenger skriver videre om å delta i det sosiokulturelle fellesskap. Det betyr at for å lære, må man delta i det praktiske fellesskapet, og at man må ha kunnskaper og ferdigheter slik at man etter hvert kan bli en fullverdig deltaker. Dette kaller de «legitim perifer deltakelse» som er forholdet mellom de nye som skal lære og de som har lang erfaring - og om de aktiviteter, identiteter og det fellesskap som inngår i kunnskap og praksis.

En situasjon jeg har opplevd som veileder i PTF, kan illustrere at det sosiokulturelle fellesskapet er viktig. Det er en avdeling på et sykehjem Vg1-elever fra skolen min har praksis ved, og der elevene ikke trives. De følte seg ikke velkommen og at de var «i veien». De fikk heller ikke delta særlig mye på de ulike aktivitetene med beboerne på avdelingen, men fikk observere hva og hvordan de ansatte jobbet.

Jeg spurte da litt om forholdene og fikk vite at det stort sett var ansatte fra Asia som ikke snakket så godt norsk, i tillegg til at disse hadde en del andre kulturelle koder. Elevene følte seg altså ekskludert fra deres fellesskap som igjen medførte at de ikke synes de hadde så stort læringsutbytte av praksisperioden på denne avdelingen. Dette illustrerer at det å være en del av fellesskapet er viktig både for læring og for å motivere elever til å søke for eksempel på helsefagarbeider på Vg2. Elevene følte altså ikke at de kunne identifisere seg med disse ansatte, selv om disse både var helsefagarbeidere og sykepleiere.

Ellers skriver Lave & Wenger følgende: «Vi foreslår legitim perifer deltagelse som et begrep, der beskriver det engagement i sosial praksis, der innebærer læring som en integrert bestanddel.» (Lave & Wenger, 2012, s. 132). Begrepet «legitim perifer deltakelse» må da sees på som en helhet, og det er mange ulike måter og steder man kan være deltaker på i et praksisfelt som er definert som et fellesskap. En lærling i helsefag vil ha praksis på en institusjon og jobbe sammen med fagarbeidere med lang praksis, og i disse omgivelser utføre ulike prosedyrer som hun eller han øver på. Og de lærer i et fellesskap der erfarne fagarbeidere er veiledere. Og etter en tid som lærling, viser lærlingen sine lærte ferdigheter i en praktisk prøve og blir etter hvert et fullverdig medlem i fellesskapet - det vil si at de gjennomfører og avslutter sin fagutdanning. Det kan også være gjensidig læring i denne situasjonen fordi praksiselever stiller spørsmål og kan bidra med ny innsikt - slik at en veileder også kan lære av sin elev. Men legitim perifer deltakelse er ifølge Lave & Wenger hverken en form for utdanning, pedagogisk strategi eller undervisningsmetode, men en *måte* å forstå læring på (2012, s. 135).

Etienne Wenger har utviklet en teori om sosial læring, og han nevner fire punkter han mener har betydning for selve læringen. Det første er at vi er mennesker som er sosiale, det andre at kunnskap er kompetanse som står i forhold til noe som tillegges verdi, det tredje at erkjennelse handler om å streve for å utvise aktivt engasjement i den verden som omgir oss. Det fjerde er å engasjere oss i noe som oppleves som meningsfullt - og at dette er selve målet for å lære. Læring illustrerer Wenger også med en figur der læring står i midten og er omgitt av fire sirkler der den første er mening - at vi opplever at ting er meningsfylt, den andre er praksis som vises gjennom gjensidig engasjement i handling. Det tredje er fellesskap der vi deltar med vår kompetanse - og det fjerde og siste er identitet som sier noe om hvem vi er og at vi kan forandre oss gjennom læring (Wenger, 2004, s. 15).



Figur 4. Forenklet figur av sosial teori om læring, Etienne Wenger. Laget av meg, 2015.

Identitet er altså en del av læring og det er en integrert del av sosial læringsteori og kan derfor ikke sees atskilt fra praksis, fellesskap og mening (Wenger, 2004, s. 169).

Det viktige er da å se på læring som å delta sosialt i en mer omfattende setting, ikke avgrenset til en aktivitet med en bestemt gruppe, men i en sammenheng hvor vi er en del av praksisfellesskapet som vi skaper identitet i forhold til. Læring er ikke en aktivitet som foregår isolert og separat, men det er noe som foregår mer eller mindre intenst kontinuerlig. Det er heller ikke slik at det bare er i situasjoner man fokuserer på læring at man lærer mest og grundig. Dette betyr at læring skjer hele tiden, og at det er en integrert del av vårt vanlige hverdagsliv. Det å lære vil også medføre at vi forandrer oss - og at dette også er en del av vår identitet. Med identitet mener Wenger at «læring endrer hvem vi er, og skaber personlige utviklingshistorier indenfor rammerne af vores fællesskaber» (Wenger, 2004, s. 15).

Wenger oppsummerer fire punkter han mener har betydning for læring som sosial deltakelse. Det første er at vi er sosiale individer. Det andre er at kunnskap inneholder forhold han mener vi tillegger verdi. Det tredje er at man må streve for å tilegne seg denne kunnskapen - og det

fjerde er at kunnskapen må oppleves som meningsfull. Deltakelse er da en omfattende prosess «som består i at være aktive deltagere i sociale fællesskabers *praksisser* og konstruere *identiteter* i relation til disse fællesskaber» (2004. s. 14). Wenger skriver at identitet er en del av sosial læringsteori: «Spørsmål om identitet er et integrerende aspekt af en social læringsteori og kan derfor ikke adskilles fra spørsmål om praksis, fællesskab og mening» (Wenger, 2004, s. 169).

Identitet kan altså både være noe individuelt og må sees i en sosial sammenheng fordi identitet er avhengig av vår evne til å finne mening i de fellesskap vi er en del av. Så det må være en sammenheng mellom ens identitet og ens egen erfaring som man bruker til å lære nye ting i en sosial verden. Dette behøver ikke stå i motsetning til hverandre, men er en del av en helhet av identiteten som både er individuelt og kollektivt. Man utfører sin jobb i samspill med andre i et arbeidsfellesskap - og dette gjøres på bakgrunn av ens identitet.

Wenger skriver at det er en dyp sammenheng mellom identitet og praksis - man må derfor ha et gjensidig engasjement i et praksisfellesskap der man også må godkjenne hverandre som deltakere i gruppen, og «vår» praksis handler også om det eksistensielle spørsmålet om hvordan man skal være et menneske. Så det å danne et praksisfellesskap kan også sees på som en forhandling om identitet (Wenger, 2004, s. 174). Wenger sier også at: «Oplevelsen af identitet er en måde å være i verden på» (2004, 176). Dette kan ikke sammenlignes med vårt selvbilde fordi vi ofte snakker om oss selv og hverandre ved hjelp av ord - mens sitatet over sier at identitet er å være i verden og noe vi ikke setter ord på. Men hvordan vi velger å leve livene våre og hvordan vi oppfatter oss selv, er også en del av vår identitet. Identitet er heller ikke noe som er fast og ferdig utviklet, men man jobber med sin identitet hele tiden - så sånt sett er identitet noe som er i endring gjennom hele livet.

En av lærlingene jeg intervjuet, oppga som årsak til sitt utdanningsvalg at hun så på seg selv som en omsorgsperson - og det å gi omsorg oppfattet hun som en del av sin identitet. Det å velge utdanning og yrke kan selvsagt oppleves som et veiskille for de aller fleste mennesker - og hvem man «er» - eller ønsker å være - kan også speile valgene man gjør. Da kan man etter min mening si at hvilke valg man foretar i denne sammenhengen, også kan sees i sammenheng med ens identitet, men også den yrkesidentiteten man er i ferd med å utvikle eller ønsker å utvikle. Så både Martinsens omsorgsfilosofi og Lave og Wengers teorier om

læring og identitet har gitt meg noen perspektiver på det å forstå litt mer om viktige faktorer for utvikling av yrkesidentitet og hvordan valg tas i denne sammenhengen.

Det Wenger ikke tar med når det er snakk om identitet, er faktorer som biologi og arv - at visse egenskaper som er knyttet til identitet kan være medfødt og arves. Men han skriver om identitet i forhold til læring, og det å opparbeide seg kunnskaper og ferdigheter kan selvsagt bidra til at man endrer seg som person. Temaet arv og miljø er for øvrig et stort og vanskelig tema jeg ikke går inn på i denne oppgaven.

4.1.2 Bortvalg eller omvalg av fagutdanning

Identitet handler også om valg - hvem eller hva man ønsker å identifisere seg med, eller hvem eller hva man ikke ønsker å identifisere seg med. Mange yrkesfagelever fullfører som sagt ikke sin fagutdanning. Og mange lærlinger som fullfører læretid og fagbrev, velger likevel bort en karriere som fagarbeidere. Enten fordi de ved et omvalg velger Påbygg eller fordi de foretar andre typer valg. Noen foretar, som nevnt over, også «garderingsvalg» - lykkes man for eksempel ikke med et teoritungt Påbygg-kurs Vg3, kan man alltid falle tilbake på utdanningen som fagarbeider.

Det kan være mange årsaker til at unge mennesker foretar slike valg, men det å *ikke* identifisere seg (nok) som fagarbeider kan være en av dem. I tillegg kan selvsagt det at det er vanskelig å få fulle, faste stillinger i helse- og omsorgssektoren påvirke disse unges valg. Men det kan også være andre årsaker som påvirker unges valg i et samfunn med stadig raskere endringer og krav til omstillinger i arbeidsmarkedet.

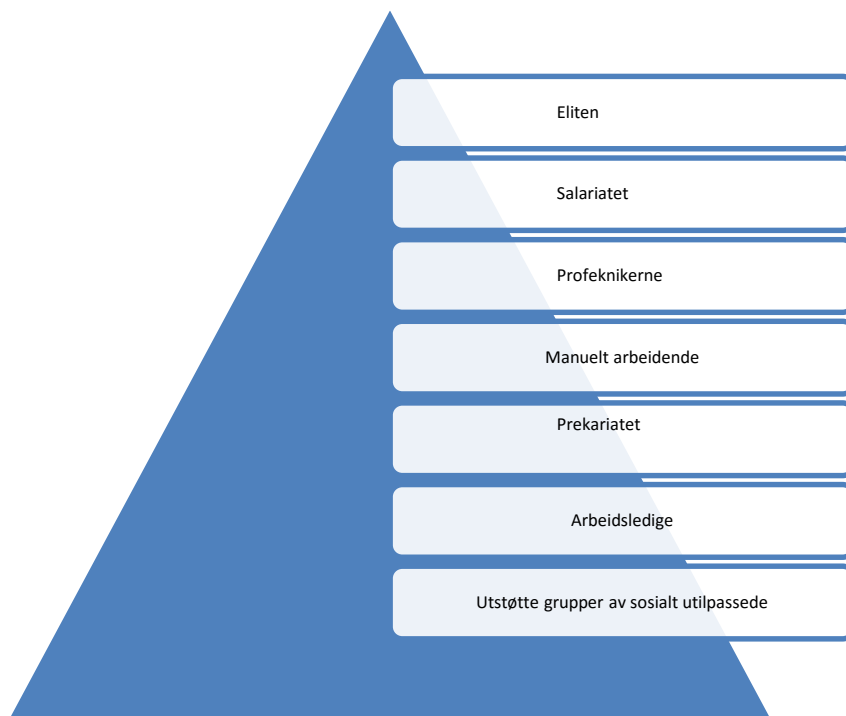
Jeg har tidligere skrevet om at det likevel er en gruppe elever som har klare og konsistente planer for yrkesvalg og karriere allerede *før* de starter på Helse- og oppvekstfag. De ser dette utdanningsprogrammet som et godt grunnlag for å bli sykepleiere, førskolelærere eller annen høyskoleutdanning innenfor helse- og oppvekstsektoren. Men det er som sagt også elever som ombestemmer seg underveis i utdanningsløpet av ulike årsaker. Det kan være at disse hadde andre forventninger til utdanningen, at erfaringer og arbeidsoppgaver fra praksistid ikke var gode, at de ble påvirket av venner eller familie til å endre planer - eller omvalget kan ha andre mer ubestemmelige årsaker. En kan anta at denne gruppen yrkesfagelever ikke identifiserer

seg med fagarbeidere i vesentlig grad, men kanskje ser sin yrkesidentitet mer mot sykepleier eller en annen utdanning innen sektoren. Og når de er ute i praksis, opplever de for eksempel at sykepleiere har andre og mer «spennende» arbeidsoppgaver og er «høyere oppe i hierarkiet».

Det å velge utdanning og yrke er også en del av ens identitet - hvem man vil «være» - og noen yrkesfagelever ønsker seg rett og slett noe «annet», noe «mer», kanskje også noe som de oppfatter som mer håndfast eller trygt. Hvilken bakgrunn elevene har, spiller også en rolle, og også foreldrenes utdanning har betydning for hvilke valg elevene gjør. I denne sammenhengen tenkte jeg først å se på Bourdieus teori om «habitus» som kan si noe om hvor i «det sosiale rom» man befinner seg - og at valg også tas på bakgrunn av dette. Hvor man definerer seg i det sosiale rom og hvordan man defineres av andre, er også knyttet til identiteten man har - eller identiteten man ønsker å ha.

Av ulike årsaker, som også går på kompleksiteten i Bourdieus teorier og tenkning, velger jeg å fokusere på Guy Standings teorier om utviklingen av de nye arbeidsformene i arbeidslivet påvirket av neo-liberalistisk tenkning de siste tiårene. Tenkning som også har påvirket norsk arbeidsliv og norsk offentlig sektor.

Guy Standing ga ut den samfunnskritiske boka *The Precariat. The New Dangerous Class* i 2011, på norsk *Prekariatet - Den nye farlige klassen* (2014), der han skriver om nettopp «prekariatet» - et ord sammensatt av «prekær» (vanskelig, usikker, pinlig) og «proletariat». Han beskriver en ny samfunnsklasse som ikke er ansatt i ordinære ansettelsesforhold med opparbeidede rettigheter, men i deltidsstillinger, kortere eller lengre vikariater eller «prosjekter», og klassen omfatter også mer eller mindre udefinerbare frilansere og jobbsøkende migranter - og de har, ifølge Standing, ingen yrkesstolthet eller trygghet.



Figur 5. Inndeling av nye klasser, Guy Standing. *Laget av meg*, 2016.

Det var en gruppe samfunnsøkonomer på slutten av 1970-tallet (Standing, 2014, s. 29) som framsatte nye synspunkter - som blant annet gikk ut på at hvis man ikke fikk et mer fleksibelt arbeidsliv med færre fagforeningsrettigheter, ville vi få økende arbeidsledighet og lavere økonomisk vekst. De ble kalt nyliberalister, og kjente politiske ledere som Ronald Reagan og Margareth Thatcher sluttet seg til disse tankene om et fleksibelt arbeidsmarked, og tankene slo rot og vant frem utover 1980-tallet, også i Europa, ifølge Standing.

Som en motreaksjon til EUs konkurranseorienterte eller nyliberalistiske markedsfilosofi, dukket ungdomsbevegelsen EuroMayDay opp i Vest-Europa. Siden har bevegelsen blitt global med Japan som kraftsentrum (Standing, 2014, s. 22). Forbildene til bevegelsen var blant annet den franske sosiologen Pierre Bourdieu (1930-2002) som hadde formulert det «prekære», men også filosofene Michel Foucault, Jürgen Habermas og Hannah Arendt. Bevegelsen besto altså i stor grad også av høyt utdannende og misfornøyde ungdomsgrupper.

Guy Standings verk er omfattende, nesten 400 sider inklusiv en fyldig litteraturliste, og tar for seg kritikkverdige arbeidsforhold flere steder i verden og omhandler til dels skremmende utviklingstrekk i den globale kapitalismen som det er lett å slutte seg bekymret til. Hans løsning ser heller ikke ut til å være annet enn å innføre en form for borgerlønn for «alle», muligens med en karantenetid for nye migranter. For fagforeningene står mer eller mindre hjelpeløse, ifølge Standing selv.

Globaliseringen er altså kommet for å bli. Og den ser ut til å «ramme» alle yrkesgrupper. Omstilling og omorganisering er blitt tidens mantra - av og til ofte bare for omstillingens og omorganiseringens egen skyld, kan det virke som. Med omstilling følger «out-sourcing» som kan oversettes med tjenesteutsetting eller konkurranseutsetting, også av tjenester i offentlig sektor som tradisjonelt alltid har falt innunder den. Og «alt» kan i prinsippet behandles som en «vare» - for kjøp og salg. Standing er ikke i tvil om at det påvirker menneskene som skal arbeide og leve i et slikt samfunn. Prekariatet har ingen trygg identitet, skriver han i kapitlet «Å gjenvinne identiteter» (Standing, 2014, s. 321-322). Videre et annet aktuelt sitat for denne oppgaven:

Yrkesfelleskap har fremmet empati i flere århundrer, med lærlingeordningen som primærmekanisme for å utvikle oppvurdering av gjensidighet, styrket av laugenes selvstendighetsregler. Denne modellen er blitt uthult overalt i globaliseringens tidsalder, selv i Afrika (Bryceson, 2010). Prekariatet har en følelse av befinne seg i et diffust, ustabilt, internasjonalt samfunn sammen med folk som kjemper - vanligvis forgjeves - for å oppnå en yrkesidentitet i livet sitt (Standing, 2014, s. 61)

Det kan da se ut som utvikling av yrkesidentitet - ifølge Standings teori om prekariatet - har dårlige kår i et samfunn der stadige endringer og omorganiseringer i både utdanning og arbeidsliv har blitt mer normalen enn unntaket.

Så snart jobbene blir fleksible og instrumentelle, med lønninger som er utilstrekkelige til å kunne leve for mer enn et sosialt respektabelt minstemål og med en verdig livsstil, forsvinner den «profesjonalismen» som følger med å tilhøre et samfunn med faste

standarder. Det gjelder etiske regler for gjensidig respekt basert på kompetanse mellom medlemmene, og respekt for gamle etablerte adferdsnormer. De som befinner seg i prekariatet, kan ikke profesjonaliseres fordi de ikke kan spesialisere seg. De kan ikke skape en stabil forbedring gjennom fordypning i kompetanse eller erfaring. De står overfor en usikker avkastning når det gjelder ethvert spesifikt yrke, og de har få utsikter til sosial mobilitet «oppover» (Standing, 2014, s. 61-62).

Videre skriver Standing at «fleksibilitetsregimet avviser indirekte den yrkesetikken som bygges av sterke yrkessamfunn». Og at med alle formaninger om å være fleksibel og mobil for å finne lykken i arbeidslivet, kan det kanskje like greit å være litt uengasjert, særlig i usikre tider. Men fordi arbeidslivet betyr så mye for oss, også for den økonomiske trygghet, er det heller ikke godt nok, og blandingen av «økt sinne, anomi, angst og fremmedgjøring utgjør» derfor «vrangsidene av et samfunn som har gjort «fleksibilitet» og «utrygghet» til hjørnesteinen i de økonomiske systemet» (Standing, 2014, s. 63).

Men Standing gir seg ikke der. Systemet han beskriver så grundig og treffende, er mer et *villet* politisk prosjekt enn *utilsiktede* følger av politisk-ideologiske føringer: «Intensjonen bak det hele er å lede mer av den offentlige sektoren inn i prekariatets sfære, og det gjennom privatiseringer, driftsutsetting og tilfeldig arbeid» (Standing, 2014, s. 119). Den neo-liberale retorikken om å redusere Staten er egentlig bare et skalkeskjul for å skaffe seg billigere tjenester, og ikke minst ansatte man kan tilsette og si opp eller flytte på - etter mer eller mindre eget forgodtbefinnende. Deregulering eller avregulering av offentlig sektor, fjerning av årelange opparbeidede faglige rettigheter over natten og tilbud om mer «fleksible» og «lokale» løsninger er bare noen av flere virkemidler for å strippe velferdsstaten for dens mange kollektive og arbeidstryggende ordninger.

Det å være i prekariatet kan medføre utrygghet i forhold til jobb, usikker inntekt og som følge av dette også «(...) uten yrkesbasert identitet» og videre er dette en ond sirkel der «(...) de mangler følelsen av å tilhøre et yrkesfelleskap (...)» (Standing, 2014, s. 41-42). Dette vil etter min mening være en svært negativ faktor for utvikling av yrkesidentitet. En av veiene inn i prekariatet er ifølge Standing også deltidsansettelser - noe som er vel kjent i yrker i helse- og oppvekstsektoren. Og kanskje spesielt for nyutdannede helsefagarbeidere der det er

vanskelig å få fulle og faste stillinger som igjen gjør dem avhengig av å gå i vikariater eller stadig måtte ta ekstravakter for å få en full inntekt å leve av. «For å oppsummere kan vi si at en måte å se prekariatet på, er å se på hvordan folk havner i utrygge arbeidsformer, som i liten grad hjelper dem til å bygge en ønsket identitet eller en ønsket karriere» (Standing, 2014, s. 49).

Standing kaller denne virksomheten «virke-for-arbeid» - altså merarbeidet ved hele tiden å måtte være deltidsarbeider, midlertidig ansatt, jobbsøker eller en norsk «nav-er» (en som får trygd utbetalt fra NAV). At en norsk 17-18 år gammel lærling eller fagarbeider i sitt kanskje første møte med arbeidslivet vil søke seg bort fra denne tilstanden av utrygghet og statusfrustrasjon med utsikter til år med deltidsjobbing i helse- og omsorgsektoren - og der selv ufaglærte går foran dem når heltidsstillinger deles ut - er vel ikke særlig overraskende. Det motsatte ville være tilfellet.

Standing har også et eget kapittel om prekariatfeller for ungdom som riktignok går på andre forhold som den økende gjeldsbyrden hos overkvalifiserte ungdommer i prekariatet. Men hans inngående behandling av prekariatets liv i midlertidige stillinger og deltidsstillinger - og særlig det at kvinnene og de kvinnedominerte yrkene ser ut til å få prekariatet til å «ese ut» (Standing, 2014, s. 137) burde fått alle alarmklokker til å ringe innen yrkesutdanningen, særlig innen Helse- og oppvekstfaget. Isteden kommuniseres det nokså vage og til dels uforpliktende bekymringer om hvorfor yrkesfagelever gjør «uheldige» valg eller yrkesvalg og ikke søker seg dit samfunnet egentlig «trenger dem» aller mest.

4.1.3 Utsatt valg av fagutdanning (eller ikke-valg)

Richard Sennett ga ut *The Corrosion of Character. The personal Consequences of Work in the New Capitalism* i 1998. På norsk kom boka ut i 2001 - *Det fleksible mennesket - Personlige konsekvenser ved å arbeide i den nye kapitalismen* - og der Sennett behandler omtrent det samme temaet som Guy Standing i *Prekariatet* - bare over et tiår tidligere. Og det er ikke overraskende at Sennets bok står oppført bak i litteraturlista i *Prekariatet* (Standing, 2014, s. 379).

Ja Standings *Prekariatet* kan på mange måter sees på som en slags oppfølger av Sennets bok om forskjellene mellom den «gamle» og «nye» kapitalismen. Om overgangen til mer «fleksible og moderne ordninger» i arbeidslivet, stadige krav til omorganiseringer og et stadig jag for unge jobbsøkerne etter å utsette seg selv for risiko for å oppnå ansettelse i det som viste seg å være kortvarige jobber eller engasjementer. Nettverksbygging og image blir derfor viktigere enn faglige kunnskaper og protestantisk pliktetik, slik jeg forstår Sennett. Også den menneskelige karakteren «ruster opp» i et slikt system. Den moderne identiteten blir mer flytende - enn godt her.

I innledningen i boka skriver Tian Sørhaug at det er mulig fleksibiliteten som er den grunnleggende ulempe i det postmoderne samfunnet, der begreper som kontinuerlig forbedring og livslang læring blir brukt som mantra. Dette krever igjen økende fleksibilitet og en «kontinuerlig og livslang tilpasning» (Sennett, 2014, s. 8) Så kunnskaper og erfaring har ikke så stor verdi, men at man stadig er i endring for å kunne møte nye krav og behov blir det viktigste - og dette skaper ikke gode fellesskap.

Mens Standing skriver et lett og forståelig språk, er Sennett langt vanskeligere å lese og forstå. Heldigvis har han lagt inn noen personlige historier eller enkeltskjebner som gir boka et mer personlig preg. Den middelaldrende kvinnen, Rose (53 år) på Trout Bar i bydelen Soho i New York forlater livet som dreven bar-eier - for et par år å forsøke seg i reklame-bransjen. Det går ikke særlig bra. Overfor de overflatiske og unge image-menneskene eller hipsterne der, får hun etter hvert bare forakt. De har heller ingen respekt for hennes kunnskap og erfaringer. Det langsiktige teller ikke, bare det midlertidige.

Sennett skriver videre om bakeriet som blir fullautomatisert og som er et godt bilde på den tilstanden vi ser på norske brød i dag - det meste er «bake-off-produkter» i butikkene nå (frossent solgt som ferskt, og det meste er ikke bakt i Norge). Og han bruker ingeniøren Rico som eksempel - som tviler på livet og sin egen yrkesidentitet, ja også identitet, som stadig flyttende rundt på nye jobber i det amerikanske samfunnet - og Rico er også bekymret for barnas personlige utvikling i dette systemet.

Historien om IBM som ikke greide å omstille seg på 1980-tallet skriver også Sennett om. Foretaket var nesten konkurs på begynnelsen av 1990-tallet. Og her viser den venstreradikale Sennett faktisk forståelse for at bedrifter som «sover i timen» i en globalisert verden, blir

straffet - og straffet hardt. «En gang IBM-er - alltid IBM-er» var faktisk et virkelig motto fra 1980-tallet. I Sennetts bok blir de «utmanøvrert» av Bill Gates' Microsoft (Sennett, 2014, s. 153). *Det fleksible mennesket* skrevet i 1998 virker altså ikke helt oppdatert som faglitteratur om akkurat dette emnet, kan man vel kanskje påstå.

Men det er inn i dette ekspanderende samfunnssegmentet kanskje mange eller noen av frafallselevne i den norske videregående skole ser sine muligheter til hurtige ansettelse i midlertidige hel- eller deltidsjobber - ja nesten alt av interesse, for å skaffe seg jobberfaring og en inntekt og et «brød-arbeid» - for en tid. Fordi de er så skolelei og teoritrotte og ønsker å bruke «kroppen sin» til noe annet enn å sitte ved en skolepult dagen lang, år etter år. Mange av dem har kanskje også nok av tapserfaringer i den stadig mer teoritunge og akademiserte norske videregående skolen. Det gjelder også store deler av yrkesfag. Påbyggingskurset Vg3 er antakelig «verst». Yrkesretting var faktisk et ord som knapt fantes i læreplanene for Kunnskapsløftet 2006. Det praktiske prosjektarbeidet fra Reform 94 forsvant også i den nye skolereformen.

I dette «vinneren-tar-alt-systemet» har man selv på yrkesfagutdanningen i videregående skole et rent karakterbasert inntak der de mest teori-flinke elevene kommer inn på utdanningsprogrammene - helt uavhengig av faglig motivasjon rettet mot selve utdanningsprogrammet. Ikke engang et intervju i forkant foretas for å sile motiverte kommende fagarbeidere i faget. Og ingen elever i videregående skifter så ofte klasser som yrkesfagelevne. Og som tidligere nevnt, navnene på utdanningsprogrammene, studieretningene eller linjene finner skolemyndighetene det for godt å endre stadig vekk. Også nedleggelse eller flytting av utdanningsprogram foregår nesten årlig i flere regioner. I tillegg til stadige endringer i læreplanene eller fagplanene. Ja de stadige endringene i skolen er kanskje mer normalen enn avviket nå. Og på yrkesfag endres det kanskje aller mest - de studiespesialiserende utdanningsprogrammene har vært relativt stabile. Et sitat fra Sennett kan kanskje gi et godt innblikk i en slik elevs opplevelse av verden - der det langsiktige må vike for stadige endringer:

«Hvem trenger meg?» er et spørsmål om karakter som lider radikalt i den moderne kapitalismen. Systemet utstråler ulikhet. Først og fremst i belønningen av menneskets streben, som i vinneren-tar-alt-markedet hvor det er liten sammenheng mellom risiko og

belønning. Det utstråler ulikhet gjennom det organiserte fraværet av tillit, hvor det ikke er noen grunn til at noen trenger deg. Og det skjer gjennom reorganiseringen av institusjoner hvor folk blir behandlet etter bruk-og-kast-prinsippet. Slike praksiser utvisker åpenlyst og brutalt selve følelsen av å bety noe som menneske og å være nødvendig for andre (Sennett, 2014, s. 181).

Et ungt menneske og elev i en slik verden *utsetter* gjerne valg - kanskje i håp om en gang å «finne seg selv», på leting etter en identitet, kanskje også en gang en yrkesidentitet. Skolelivet og klasserommet ga kanskje ikke lenger noen mening. Denne eleven, sammen med mange andre, tok rett og slett risikoen ved å prøve «noe annet». Samfunnet utenfor den rutinepregede skolen virket rett og slett kanskje noe mer forlokkende. Men noen av dem vendte også *tilbake* til skolesystemet, som privatister eller deltidselever - kanskje i håp om én gang å kunne få eller skape seg en jobb der de også kunne dyrke fram en meningsfull yrkesidentitet - og ikke minst skape seg et liv.

4.1.4 Kunnskap i handling (Donald A. Schön)

Det finnes mange teorier som kan støtte opp om temaet «utvikling av yrkesidentitet». Jeg velger å ta med Donald A. Schön og hans studier om det han kaller «refleksjon-i-handling» der han viser samspillet mellom tenkning, refleksjon, handling og læring. Dette er relevant i en fagopplæring i Helse- og oppvekstfaget som er et fagområde som krever gode praktiske ferdigheter og kunnskaper. Wenger skriver at læring er å være i konstant endring, og læring er en del av vår identitet og vårt indre. Settingen fagopplæring for lærlinger foregår i, er ute i praksisfeltet, og kunnskap tilegnes ved å få veiledning av en erfaren fagarbeider. Denne metoden eller settingen kan også sammenlignes med mesterlære der svennen lærer av mesteren, og akkurat dette er etter min mening et helt sentralt forhold, ja en viktig og vesentlig faktor for utvikling av nettopp yrkesidentiteten.

En fagarbeider må inneha både teoretiske og praktiske kunnskaper. I motsetning til en som er ufaglært, kan vi si at en som er faglært, *kan* sitt fag. Den praktiske opplæringen kan foregå i skolens verksted, i øvingsrom eller praksisrom eller på et skolekjøkken. Men ofte foregår

praktisk trening og opplæring ute i en bedrift. Det å lære gjennom et praksisfelleskap med andre som kan faget, altså «se» og «herme», er en viktig del av læringen - og det er også her det etter min mening kan være gode kår for utvikling av en sterk eller sterkere yrkesidentitet. Jeg syns Schöns teorier om refleksjon-i-handling passer godt for å belyse mitt tema i denne oppgaven.

Donald A. Schön er kjent for utviklingen av teori og praksis av reflekterende faglig læring. Han bruker begrepet «viten-i-handling» for å vise til handlinger vi ikke kan forklare teoretisk - eller med ord (Schön, 2012, s. 347).

Men vi kan gjennom å observere og reflektere over handlingen som utføres, likevel kunne beskrive den tause kunnskapen - men det vil alltid være konstruksjoner, mener Schön, der man forsøker å beskrive eller forklare en handling som er taus og utføres spontant. En barne- og ungdomsarbeider vet på bakgrunn av kunnskaper og erfaring når og hvordan hun eller han skal gripe inn i en konflikt mellom barn som leker, men det er vanskelig å forklare teoretisk *hvorfor* og *hvordan* det gjøres, det er bare noe man «vet».

Det er Michael Polyani (1891-1976) som er opphavsmannen til begrepet «den tause kunnskapen» fra blant annet boka *The Tacit Dimension* fra 1966 (Taus Kunnskap, 2015). Polyani er ofte sitert på følgende uttalelse: «We can know more than we can tell» (Tacit Knowledge (Definition), 2016).

I forskningen om «Tacit Knowledge» brukes blant annet som eksempel at vi kan gjenkjenne ansikter blant mange andre *uten* at vi kan forklare presist med ord hva det er som gjør at vi kan dette (Tacit Knowledge (Examples), 2016).

En innlært ferdighet kan altså utføres uten at vi bevisst tenker over hva vi gjør. Men hvis vi gjør en feil eller resultatet ikke blir som vi hadde forventet, er det nødvendig at vi stopper opp og tenker over hva vi faktisk gjør - og så justere eller korrigere det vi gjør, for å få et riktig resultat. Dette siste kaller Schön for «refleksjon-i-handling» (Schön, 2012, s. 347). Han sier videre at både «viten-i-handling» og «refleksjon-i-handling» er prosesser vi gjennomfører uten å kunne fortelle hva vi gjør. Men det å tenke over hva vi gjør i den praktiske utøvelsen av et yrke, og så gjøre endringer og forbedringer, vil være med på at man utøver sitt yrke på en bedre måte.

Vi kan lære å sykle på en tohjuls sykkel. Når vi ikke kan det, virker det umiddelbart vanskelig, og de fleste vil streve for å ikke velte og falle av sykkelen. Når vi så har lært det, framstår det som enkelt, og vi gjør det uten å tenke. Men hvis vi blir bedt om å beskrive hvordan vi får det til, og hva vi gjør for å holde balansen på en tohjuls sykkel, er det ikke umiddelbart lett å beskrive det med ord. «Viten-i-handling» mener Schön, er at vi vet hvordan vi kan utføre handlingen i praksis, men at vi *ikke* er i stand til å forklare dette teoretisk. Dette omtales også som «den tause kunnskapen» - nettopp fordi vi ikke kan lese oss til den.

Dette er altså en kunnskap vi har gjennom handling - ofte ved en handling vi har gjentatt mange ganger, som å sykle for eksempel. Hvis vi likevel vil prøve å forklare eller beskrive denne handlingen, blir den bare en antakelse om at det er slik det «er». «Viten-i-handling» er altså noe som er dynamisk. Det vil si at handlingen endrer seg - og ikke er statisk eller den samme hele tiden.

Det å lære en ny ferdighet, som for eksempel å måle blodsukker på en pasient, er en prosedyre som man må øve seg på. Men når vi først har lært det og har gjort det mange ganger, vil vi utføre handlingen å ivareta hygieniske prinsipper for behandling av blod, stikke pasienten slik at man får nok blod og fylle opp sensoren på måleapparatet slik at man får resultat i form av et tall. Samtidig informerer man pasienten om det man gjør - uten å tenke over alle handlingene. Det er da vår «viten-i-handling» som gjør at vi utfører hele prosedyren uten å måtte tenke gjennom alt som gjøres.

Men hvis det skjer noe uventet - eller at handlingen ikke skjer som forventet - må vi tenke over handlingen og det vi gjorde. Når vi altså må tenke gjennom vår praktiske handling og reflektere rundt det vi gjorde, har Schön et annet begrep han kaller «refleksjon-i-handling». En slik refleksjon som fører til at vi må gå gjennom hva vi gjorde og kanskje etterprøve handlingen og eventuelt endre måten vi gjennomfører handlingen på, vil gi mulighet for å oppnå det resultatet vi nettopp ønsker. Kanskje må vi prøve og feile flere ganger og eksperimentere oss fram for til slutt å lykkes - altså få det ønskede resultatet. Både «viten-i-handling» og «refleksjon-i-handling» kan altså være prosesser der vi ikke helt kan forklare eller beskrive med ord - hva vi gjør.

I arbeid der man utøver sin yrkesfagkompetanse, må man kanskje også bruker spesielle redskaper, verktøy, materiale eller spesielle faguttrykk. En yrkespraksis kan bestå av bestemte aktiviteter som krever innsikt og fagkompetanse. Det kan være å utføre et elektrikeroppdrag eller å lage ulike aktiviteter for barn tilpasset deres alder og ferdigheter. Man må da ha gode kunnskaper og ferdigheter for å vite hva man skal gjøre, eventuelt ha evnen til å kunne følge faglige retningslinjer for å kunne utføre jobben profesjonelt.

«En professionels viden-i-handling er indleiret i den socialt og institusjonelt strukturerte sammenheng, der deles av et fellesskap af praktikere» (Schön, 2012, s. 352). Dette tolker jeg som at en fagarbeiders «viten-i-handling» er implementert i en sosial sammenheng. En helsefagarbeider tilhører en yrkesgruppe som jobber i en sosial sammenheng med bestemte oppgaver innenfor et bestemt system, som kommunehelsetjenesten. Hun eller han deler altså sitt fagområde og sin praksis - i et fellesskap med andre.

For å forklare læring i praksis nærmere tar jeg med et sitat fra Schön jeg mener er sentralt: «Når noen lærer en praksis, innvies han i tradisjonene i et praksisfellesskap og fellesskapets praktiske verden» (Schön, 2012, s. 355). Dette kan igjen foregå på flere måter. Man kan lære av seg selv - eller som lærling til barne- og ungdomsarbeider der man lærer gjennom å jobbe praktisk i en barnehage sammen med andre fagarbeidere eller som lærling i helsefagarbeid på et sykehus. Men man kan også lære gjennom praktikum, et begrep Schön bruker som kan være at man lærer via et praksisrom eller verksted som man kan ha på en skole.

Det å lære et fag gjennom praksis og reflektere over det man lærer for å forbedre sin praksis, er selvsagt helt vesentlig i en god fagutøvelse. Og mye av det en lærling skal mestre i opplæringen, kan ikke så enkelt beskrives med ord - og kan derfor defineres som en form for «taus kunnskap». Dette er videre en viktig faktor for å utvikle en god yrkesidentitet som fagarbeider. Ja det å opparbeide seg samme ferdigheter og kunnskaper som erfarne kolleger i faget gir en følelse av et fagfellesskap og styrker derfor utviklingen av den samme yrkesidentiteten.

4.1.5 Utvikling av identitet via speiling

I en oppgave om identitet og utvikling av yrkesidentitet har jeg også valgt å ta med litt om George Herbert Mead og hans speilingsteori. Dette mener jeg også kan være en viktig faktor i forhold til hvordan identitet utvikles.

Georg Herbert Mead brukte begrepet symbolsk interaksjonisme som betyr at mennesker utvikler seg gjennom påvirkning og i samspill med andre. Og for å forstå hvorfor et menneske agerer som det gjør, må man se og tolke dette gjennom samhandling med andre. Mennesker kommuniserer ved hjelp av språket, det vil si symbolspråk, og derfor kalles det «symbolsk interaksjonisme». Det er også slik vi danner vår oppfatning av oss selv, nemlig gjennom hvordan andre vurderer oss. Dette kaller Mead også for «speilingsteori» - vi bruker altså andre som speil på våre handlinger.

I innledningen på oppgaven skriver jeg litt om seremonien jeg og mine foreldre var invitert til i Oslo Rådhus da jeg var ferdig utdannet sykepleier. Den var som tidligere nevnt, høytidelig med tale fra ordfører og andre «høytstående» og med en avslutning med servering av snitter og rødvin. Dette var et eksempel på at samfunnet understreket at nyutdannede sykepleiere var så viktige at de valgte å markere dette på en slik måte. Og det gjorde også sitt til at jeg så på mitt yrke som «viktig». Dette kan være et eksempel på speiling - og gjorde nok sitt til å styrke stoltheten over yrket jeg hadde valgt.

Mead bruker også begrepet «de signifikante andre». Det betyr at det ikke er alle mennesker som betyr like mye for oss, og at tilbakemeldinger fra personer som er nær oss, er mye viktigere enn tilbakemeldinger fra mennesker vi ikke kjenner og ikke bryr oss om i samme grad. Så når vi utfører en handling og får en tilbakemelding på handlingen fra en person som *betyr* noe for oss, er også det med på å forme hvordan vi ser på oss selv. Språket - og det at vi kan tolke tilbakemeldingene fra «de signifikante andre» - er også vesentlig i denne sosiale speilingsteorien.

Mead skriver om «selvet» - som jeg tolker som noe som ligger tett opp til identiteten - og han sier at «selvet» dannes i en sosial prosess. Den foregår i et samspill mellom enkeltmedlemmene i en gruppe og i gruppedannelsen som sådan - altså man er *både* et individ og medlem av en gruppe.

Når vi tilegner os et selv, tilegner vi os samtidig en særlig livspraksis, en særlig social proces, der bliver til gennem samspillet mellom forskjellige individer, idet det samtidig er forudsatt, at individerne indgår i en form for kooperativ virksomhed. Inden for rammerne af denne proces kan selvet, som noget særlig, blive til (Mead, 2005, s. 193).

Dette viser at utvikling av «selvet», som Mead kaller det, eller identiteten som jeg velger å bruke, ikke kan skje i et vakuum - men er en prosess som foregår sammen med andre, i et fellesskap.

Dette kan selvsagt også overføres til lærlingenes opplæring i et praksisfellesskap. De skal fungere faglig med de andre ansatte, men like viktig er det sosiale fellesskapet for læring som igjen er med på å forme identiteten til yrket. Så lærlingenes tilbakemelding fra veiledere i praksis vil også kunne være en sosial speilingsprosess på veien til å lære seg et yrke.

En flink gutt jeg var lærer for i første året på Helse- og oppvekstfag, hadde sin første evaluering i praksis på et sykehjem. Han var litt skolelei og har ønsket om en fagutdanning og fikk en fantastisk evaluering av lederen på avdelingen - og jeg så hvordan selvtilliten og stoltheten formelig «blomstret» hos gutten. Dette var et fag han virkelig lyktes i - men så avslutter lederen med følgende ord: «Men ta *sykepleien* med én gang, vi har ikke behov for helsefagarbeidere - men vi trenger sykepleiere i denne sektoren!»

Både eleven og jeg ble nokså satt ut av denne kommentaren - og jeg tror den strålende evalueringen mistet litt av sin kraft etter en slik uttalelse. Og jeg lurer på om en gryende identitet til yrket og lyst på fagutdanning fikk seg et lite nederlag i denne situasjonen.

I teorikapitlene har jeg brukt ulike teoretiske rammer som etter min mening er relevante i forhold til temaet yrkesidentitet og elevers valg: Kari Martinsens omsorgsfilosofi kan relateres til valg om å jobbe med mennesker, som elevene oppgir som sin hovedmotivasjon for sitt yrkesvalg. En viktig del av elevers og lærlingenes opplæring foregår ute i praksis i kommunene. Hvordan denne opplæringen er organisert i et fellesskap med andre og gjennom veiledning av erfarne ansatte, er en viktig arena og forutsetning for utvikling av en god yrkesidentitet. Dette viser

Lave og Wenger i sin teori om situert læring og praksisfellesskap - og Schön i sin viten-i-handling og refleksjon-i-handling. Standings prekariat kan videre gi oss forståelse for hvilke forhold lærlinger møter i arbeidslivet og hvorfor mange yrkesfagelever velger bort fagutdanning. Sennets teori om det fleksible mennesket kan gi forståelse for hvorfor noen elever rett og slett slutter eller velger bort videregående utdanning - enten for godt eller for en periode. Det er blant annet på bakgrunn av forhold fra Martinsens, Standings og Sennets teorier elevene foretar valg som igjen er viktig for yrkesvalg og utvikling av nettopp yrkesidentitet. Meads teori om hvordan identitet utvikles gjennom speiling, kan også relateres til yrkesidentitet fordi identitet og yrkesidentitet er nær forbundet med hverandre. Mead tar også opp utvikling av «selvet» som foregår i en sosial prosess med andre i en gruppe - så både Lave og Wenger, Schön og Mead er inne på det samme når det gjelder utvikling og læring som noe som ikke skjer isolert sett, men i et samspill med andre.

5 Forskningsdesign og valg av metode

Jeg ville gjennomføre en undersøkelse for å finne ut mer om temaet som altså var lærlingenes bakgrunn for valg og utvikling av en eventuell yrkesidentitet. Og jeg måtte da tenke gjennom hvordan jeg best - også i lys av teorien jeg hadde valgt for oppgaven - kunne få den informasjonen jeg trengte for eventuelt å få svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene jeg hadde formulert.

Dette var utgangspunktet for å bestemme hvilken metode som var best egnet for dette. Jeg måtte tidlig i oppgaven tenke gjennom hva jeg ville undersøke og hvordan jeg skulle gjennomføre undersøkelsen. Hvordan og på hvilket grunnlag skulle jeg velge ut hvilke personer jeg skulle ha med, hvor mange personer skulle delta i undersøkelsen og hvordan skulle jeg lokalisere disse personene? Hvordan skulle jeg videre sikre at informasjonen jeg samlet inn var mest mulig relevant og pålitelig? Dette er forskningsdesign, og det handler om alt som hører til det jeg vil forsøke å belyse i oppgaven.

En metode sier altså noe om hvordan jeg skal gå fram for å hente inn informasjonen jeg trenger til undersøkelsen min, med andre ord hvordan jeg velger å samle inn data. «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap» (Olav Dalland, Metode og oppgaveskriving, s.111). Altså er metoden mitt verktøy for å få samlet

informasjon slik at jeg kan få belyst det tema jeg ønsker å undersøke på en best mulig måte. Med andre ord å sikre at jeg kunne undersøke virkeligheten på en systematisk måte.

Det fins mange og ulike metoder selvsagt, og jeg måtte tenke gjennom om jeg skulle bruke for eksempel spørreskjema, observasjoner eller intervjuer. Uansett hvilken metode jeg skulle komme til å velge, ville det være usikkerhetsmomenter knyttet til metoden jeg måtte ta med. Hvis jeg gikk for kvantitativ metode, måtte jeg sikre at jeg hadde gjort godt forarbeid med gode og «riktige» spørsmål, slik at jeg fikk mest mulig gode og relevante svar og tall. I kvalitativ metode stilles det krav til ferdigheter som intervjuer - og også til hvordan man tolker og analyserer data i etterkant. Det å få gode og relevante data uansett metode stilte altså krav til meg - og jo bedre man mestrer metodene, jo bedre ville resultatene sannsynligvis bli.

Man kan i hovedsak dele forskningsmetoder inn i kvantitative og kvalitative undersøkelser, også kalt «harde» og «myke» data, der harde data er det som kan telles, og myke data er notater eller opptak fra intervjuer. Kvantitative undersøkelser måles i tall eller andre mengder som for eksempel en spørreundersøkelse. Man kan se etter statistiske sammenhenger og utbredelse av fenomener, med andre ord det som kan måles og telles. Denne metoden krever mye kunnskap og forarbeid fordi man må vite hva man skal spørre om. Men alle data kan ikke måles eller vises i tall, og en kvantitativ undersøkelsen kan gi mindre informasjon om hvorfor og hvordan.

Etter å ha tenkt og vurdert de ulike metodene, valgte jeg kvalitativ metode der jeg ville intervjuer en gruppe lærlinger enkeltvis. Det kreves mindre forarbeid og forkunnskaper, men det kan gi større dybdekunnskap og innsikt i temaet, og jeg kan få vite mer om hvordan lærlinger opplever sin situasjon. Temaet for oppgaven min er altså hvordan lærlinger i Helse- og oppvekstfag utvikler en eventuell yrkesidentitet og hvordan det påvirker valg og planer for en yrkeskarriere. En metode kan også være anvendelig når jeg selv skal foreta valg i forbindelse med det feltet jeg ønsker å gjøre forskning på. Det stilles selvsagt krav til forskning - også på masternivå - slik at resultatet man eventuelt kommer fram til skal være mest mulig pålitelig og relevant, og ikke minst at dette skal kunne etterprøves.

Begrepet «yrkesidentitet» er ikke umiddelbart enkelt å definere - og for å få svar som er relevante eller grundige nok til at jeg eventuelt kan få svar på problemstillingen min, mener jeg som tidligere nevnt at kvalitativt intervju er den «beste» metoden. Under et intervju kan

man for eksempel også finne ut noe om personenes tanker, tvil og følelser - og ikke minst om hvordan disse personene oppfatter sin egen «situasjon». Man kan også finne ut mer om intensjoner og forventninger, og slik sett få mer innsikt og forhåpentligvis også forståelse for temaet som undersøkes. Det å velge en kvalitativ metode vil derimot medføre at jeg får innhentet data fra færre personer enn ved en vanlig spørreundersøkelse som kan omfatte mange eller veldig mange personer.

Jeg kom også ganske raskt fram til at kvantitativ metode antakelig ikke var en egnet metode for mitt tema og min problemstilling fordi det ved denne metoden er vanskeligere å gå «i dybden», og man har ved denne metoden heller ikke anledning til å stille mer utdypende tilleggsspørsmål. Fordi jeg ønsket å komme mer «innunder huden» på elevene og få mer informasjon om deres tanker og opplevelser om temaet, ble nettopp kvalitativ metode valgt.

Jeg tenkte deretter over om jeg skulle kombinere en intervju-undersøkelse med en spørreundersøkelse (metodetriangulering), fordi jeg da kunne fått relevante data fra mange flere elever - noe som igjen kunne underbygge eller modifisere eventuelle funn i undersøkelsen. Men etter å ha tenkt nøye gjennom de ulike metode-valgene, valgte jeg til slutt å gå for bare intervju, også fordi jeg mente at jeg kunne få best informasjon ved bare å intervju. Å gå «i dybden» var viktig. At jeg kunne styrke funnenes holdbarhet eller gyldighet ved at et visst antall - eller de fleste - elevene eventuelt mente det samme, var ikke et poeng for meg eller noe jeg tenkte på. I tillegg var det gjort en del forskning på lærlinger og bakgrunn for deres valg tidligere, forskning jeg ønsket å dra vekslers på i min egen oppgaveskriving.

5.1 Begrunnelse for valg av metode

I en slik undersøkelse om elevers og lærlingers bakgrunn for valg og utvikling av en eventuell yrkesidentitet valgte jeg å intervju lærlinger som var ferdig med sitt første år, det vil si de var nesten halvveis i lærlingeløpet. Årsaken til dette var at jeg tenkte de hadde en del betraktninger etter «halvgått løp» som var annerledes enn om de hadde vært på slutten av sin fagutdanning - og da ville være mer rettet mot det å være ferdig fagarbeider. Samtidig var det ikke altfor lenge siden de formelt sett var ferdig på videregående skole og slikt sett kunne

svare bedre og forhåpentligvis mer utdypende på mine spørsmål om opplæringen, undervisningen og rammene de hadde opplevd som elever de to første årene på skolen.

I et intervju har man også en form for dialog med informanten og kan stille tilleggsspørsmål og slik sett få en dypere og bedre forståelse av temaet. Et spørreskjema vil etter min mening ikke gi meg grundige nok data.

Forskningsintervjuet er en interpersonlig situasjon, en samtale mellom to parter om et emne av felles interesser. I intervjuet skapes kunnskap i skjæringspunktet mellom (inter) intervjuerens og den intervjuedes synspunkter. Samtalene med intervjupersonene er som regel den mest engasjerende fasen av en intervjuundersøkelse. Den personlige kontakten og kontinuerlig ny innsikt i intervjupersonens livsverden gjør det spennende og berikende å intervju (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 137).

Det å velge å gjennomføre et forskningsintervju vil derfor kunne gi meg kunnskaper sett fra lærlingenes perspektiv. Det å få innsikt i deres tanker om temaet og slik gi meg en mulighet til å se temaet gjennom deres øyne så å si. «Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Å få fram betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer, er et mål» (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 20).

Dette siste sitatet forklarer på en god måte hva jeg er ute etter ved å velge nettopp kvalitativt forskningsintervju: Nemlig å få del i lærlingenes erfaringer og opplevelse av deres verden, og slik kanskje gi meg svar og dypere forståelse om valg, planer og yrkesidentitet og ikke minst faktorer som kan bidra til utvikling av denne. Johannessen, x, y skriver også følgende: «Intervjuer er den mest brukte måten å samle inn kvalitative data på. Det er en fleksibel metode som kan brukes nesten overalt og gjør det mulig å få fyldige og detaljerte beskrivelser» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2011, s. 135).

Ulempen med kvalitativ metode er at man får data fra en mindre eller liten gruppe, og det er ofte ikke nok til å kunne trekke gode nok slutninger fra resultatene. Det er også tidkrevende å gjennomføre intervjuer, i tillegg må man gjøre et godt forarbeid med spørsmålene man vil

stille. Etter at intervjuene er utført, må man transkribere dem og ikke minst analysere resultatene. En spørreundersøkelse på sin side vil gi svar fra mange flere respondenter og slikt sett antakelig i større grad kunne gi grunnlag for å trekke slutninger å avdekke mønstre. Det finnes også ulike digitale verktøy som gjør at man kan få resultatet ut i ferdige tabeller eller grafer.

5.2 Forberedelse til intervju

Jeg valgte å gjennomføre et semistrukturert intervju. Det er et intervju der tema er bestemt og spørsmålene er laget på forhånd. Det betyr at det ikke er en åpen samtale, men heller ikke et lukket spørreskjemasamtale - men målet mitt var at informantene skulle fortelle mest mulig med egne ord om erfaringene de hadde rundt yrkesidentitet og valg. Jeg hadde gruppert spørsmålene i kategorier, som jeg beskriver i neste kapittel, men kunne bestemme i hvilken rekkefølge jeg valgte å stille spørsmålene, og noen av spørsmålene var mer et hjelpemiddel for meg for å sikre at jeg fikk svar på det jeg ønsket. Og når informantene selv snakket fritt om temaet og svarte godt under intervjuene, behøvde jeg ikke stille alle spørsmålene på forhånd. Samtidig hadde jeg mulighet til å kunne stille oppfølgingsspørsmål. Jeg forberedte meg før intervjuene ved å tenke gjennom hva jeg ønsket svar på.

Men dette er en krevende metode og stiller store krav til meg som intervjuer fordi jeg må inneha gode ferdigheter for å få god nok kvalitet på intervjuene - og når man er en litt utrent intervjuer kan man fort gå glipp av viktig informasjon, enten fordi man ikke gir informanten nok tid til å snakke eller man ikke stiller gode oppfølgingsspørsmål.

5.3 Utvalg av informanter

Jeg ønsket å intervjuer første-års lærlinger innenfor helse- og oppvekstsektoren og tok kontakt med opplæringskontoret i fylket og fikk en oversikt over lærlingene. Jeg plukket ut et utvalg på seks lærlinger, alle var tidligere elever ved skolen jeg er ansatt på, og to av dem underviste jeg da de gikk på Vg1. Hvor mange lærlinger jeg skulle intervjuer, tenkte jeg en stund på. Det var bare jeg som skulle gjennomføre intervjuene og valgte jeg for mange, ville det ta altfor lang tid og bli for krevende å gjennomføre analyse av intervjuene. Valgte jeg for få

informanter, ville det bli vanskelig å få nok informasjon og kunnskap til å besvare problemstillingen - og det ville antakelig bli litt for problematisk å generalisere og trekke slutninger fra resultatene. Derfor valgte jeg et utvalg på seks deltakere - fordi jeg da mente jeg skulle få nok tid til å gjennomføre en mer dyptgående analyse.

To av informanter er lærlinger i Barne- og ungdomsarbeiderfaget, én jobbet i barnehage og én på en statlig institusjon. De fire andre er lærlinger i Helsearbeiderfaget, én jobber på sykehus og tre jobber på sykehjem. Lærlingene jobber i fire ulike kommuner.

Jeg kontaktet dem via SMS der jeg ga kort informasjon og spurte om de ville delta i undersøkelsen, og alle svarte positivt på henvendelsen, men en lærling møtte ikke til intervju. Undersøkelsen ble gjennomført i mai/juni 2015. Intervjuene varte fra 20 til 40 minutter. Jeg tok opp alle intervjuene, og de ble deretter transkribert via en applikasjon på min iPad, «Dragon dictation» der jeg snakket inn intervjuene som så kom ut i tekst som deretter ble overført og rettet på pc. Jeg fikk noe hjelp til transkriberingen via applikasjonen som nevnt, men måtte rette intervjuene i etterkant. Dette medførte at jeg måtte høre gjennom intervjuene flere ganger for å få dem korrekt transkribert.

Under arbeidet med intervjuguiden valgte jeg å intervjuer en hjelpepleier som hadde lang arbeidserfaring og en sterk identitet til yrket sitt. Fordi yrkesidentitet ikke er et begrep man kan måle eller definere helt presist, brukte jeg hennes tanker og erfaringer om temaet yrkesidentitet for å prøve å lage gode spørsmål i intervjuguiden. I tillegg ga hun meg et bedre perspektiv og flere innfallsvinkler til tema.

Da det første utkastet til intervjuguiden var ferdig, gjennomførte jeg et prøveintervju på to elever som gikk på Vg2 Barne- og ungdomsarbeiderfag og som hadde søkt lærlingplass neste skoleår. Jeg gjorde flere endringer i intervjuguiden etter prøveintervjuene fordi noen av spørsmålene var for upresise, og jeg måtte også ha med noen punkter som viste hva jeg la i eller mente med begrepet «yrkesidentitet».

Intervjuguiden valgte jeg å dele inn i fem hovedtema, både på bakgrunn av teorien jeg ville bruke i oppgaven og for å ha en struktur som skulle sikre meg at jeg fikk dekket alle områdene jeg ønsket å undersøke på bakgrunn av problemstilling og forskningsspørsmål (se vedlegg 2. *Intervjuguide*). Det første temaet handlet om elevenes bakgrunn for valg av

yrkesutdanning, om deres interesser og hvilken utdanning foreldrene hadde. Dette temaet mente jeg kunne gi meg informasjon for å forstå hvorfor og på hvilket grunnlag elevene foretok sine valg. Det neste temaet var hvordan utdanningen var organisert og om skolens rammer for opplæring. Dette var viktig for å finne ut hvordan disse faktorene innvirket på utvikling av yrkesidentitet og valg. Det tredje temaet jeg ønsket å vite mer om, var elevenes erfaringer fra faget Prosjekt til fordypning og hvordan relevant praksis fra arbeidslivet ga dem grunnlag for videre valg. Yrkesidentitet og fagutdanningens status var det fjerde temaet i intervjuguiden, og dette var jo hovedtemaet for oppgaven og undersøkelsen min. Den siste inndelingen var om hvordan de mente samfunnet så på deres fagutdanning og hva de tenkte om en yrkeskarriere som fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren. Under hvert hovedtema hadde jeg spørsmål jeg mente hørte til temaet, og jeg hadde til sammen 33 ferdige spørsmål.

Jeg hadde som nevnt over, mange spørsmål i intervjuguiden min, men jeg ba elevene fortelle mest mulig fritt rundt de ulike temaene, altså et semistrukturert intervju. Noen av lærlingene fortalte relativt uoppfordret og mye om de ulike temaene, og der jeg bare kom med oppfølgingsspørsmål og ba dem utdype eller forklare nærmere hva de mente. Men på et par av lærlingene måtte jeg bruke nesten alle spørsmålene jeg hadde laget, for å hjelpe dem til å svare på de ulike temaene.

Det var viktig for meg å være så åpen som mulig for det informantene hadde å si og ikke stille med forutinntatte holdninger for å få de svarene som eventuelt underbygget mine antakelser. Jeg har erfart at intervju som en metode er meget krevende - og Kvale & Brinkmann sier:

Forskningsintervjuet er gjennomsyret av etiske problemer. Den kunnskap som kommer ut av slik forskning, avhenger av den sosiale relasjonen mellom intervjueren og den intervjuede. Denne relasjonen avhenger av intervjuerens evne til å skape et rom der intervjupersonen fritt og trygt kan snakke (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 35).

Jeg opplevde at jeg hadde en god relasjon til intervjupersonene fordi de også var mine tidligere elever. Med etiske problemer oppfatter jeg at det blant annet kan handle om balansen mellom hvilke spørsmål man stiller for å få vite mest mulig om temaet - og respekten man må

utvise overfor informanten slik at man for eksempel ikke krenker den man intervjuer ved å stille for personlige spørsmål.

Så mine spørsmål og min intervjuguide som grunnlag for intervjuet og deretter samtalen med lærlingene og den informasjonen de delte med meg via disse, er det som danner grunnlaget for å kunne hente ut eventuelle svar på problemstillingen min.

Intervjuene måtte selvsagt være godt planlagt og godt gjennomført. Jeg måtte deretter klargjøre og analysere intervjuene og se på om mine analyserte data var pålitelige og til å stole på. Som intervjuer var jeg selvsagt ingen nøytral person, og mine holdninger og min utdanning «farget» nok måten jeg stilte spørsmålene på. Og samspeillet jeg hadde med lærlingene, påvirket antakelig lærlingene i ulik grad - og kanskje var dette med på å påvirke hvordan de svarte og hva slags svar de ga under samtalen.

Prosjektet var meldepliktig ifølge NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, se vedlegg 3) og jeg måtte gjøre noen endringer i informasjonsskrivet til informantene. En forutsetning for å gjennomføre undersøkelsen av tidligere elever, var at skolens ledelse var informert. Jeg sendte skriftlig informasjon til skolens rektor og fikk godkjenning for å gjennomføre undersøkelsen. Jeg hadde også noen spørsmål om informantenes foreldre der jeg spurte om deres utdanning og interesser. Jeg fikk godkjenning for spørsmålene om tredjeperson i intervjuguiden uten å innhente samtykke fra foreldrene hvis jeg *kun* spurte om helt nødvendige opplysninger i mindre omfang og disse ikke ble definert som sensitive. Lydopptakene jeg gjorde, måtte også slettes ved prosjektets slutt. I tillegg måtte jeg også sikre at alle opplysningene jeg brukte fra informantene, var godt anonymisert.

5.4 Gjennomføringen av intervju

Halvparten av intervju-undersøkelsen ble gjennomført på et grupperom på skolen der jeg jobber, og lærlingene møtte på sine fridager for å bli intervjuet. Resten av intervjuene fant sted på lærlingenes arbeidsplass. Jeg fikk låne møterom, og arbeidsstedene var velvillige og lot lærlingene bli intervjuet i arbeidstiden. Omgivelsene intervjuene ble utført i, var tilfredsstillende fordi vi fikk sitte i fred uten noen forstyrrelser.

Før intervjuene startet, ga jeg muntlig informasjon om hva jeg ønsket å spørre dem om - og hvorfor. I tillegg hadde jeg et samtykkeskjema med skriftlig informasjon som lærlingene leste og underskrev, fordi jeg ønsket å ta opp intervjuene. Jeg benevner lærlingene som informant 1, 2 og 3 osv. Opplysningene blir anonymisert, og det er bare jeg som skal høre på opptakene. Opptakene slettes, som sagt, ved prosjektets slutt.

Informantene fikk ikke spørsmålene på forhånd. Jeg brukte intervjuguiden og gikk gjennom de ulike kategoriene og stilte spørsmålene kronologisk. Noen spørsmål hadde underpunkter, men de var det ikke alltid jeg trengte å stille, men de var der for at jeg skulle huske å stille ekstraspørsmål hvis jeg ikke synes informantene svarte utdypende nok. Ellers prøvde jeg å stille mest mulig åpne spørsmål som: «Kan du fortelle litt om betydningen opplæringen på skolen har hatt for ditt valg?»

Det som kanskje ikke fungerte så godt under intervjuene, var at informantene ikke fikk nok tid til å tenke eller tenke igjennom spørsmålene mine eller problemstillingen de ble stilt overfor - fordi jeg som intervjuer rett og slett var så konsentrert om å sikre meg mest mulig informasjon. Så når det oppsto pauser i samtalene, var nok intervjueren litt for rask med å stille det jeg mente måtte være oppklarende eller forklarende spørsmål - i stedet for å *vente* og gi informantene tid til å tenke seg om og kanskje formulere et svar, uten at spørsmålsstilleren «hjalp dem på vei». Dermed tror jeg at jeg kanskje gikk glipp av en del verdifull informasjon. Dette skyldtes ene og alene at jeg som intervjuer hadde for liten erfaring med selve intervju-situasjonen.

6 Validitet og reliabilitet

Validitet er helt sentralt med tanke på om den informasjonen og de kunnskapene jeg får via mine intervjuer, er holdbare og kan overføres. Det vil si om kunnskapen jeg får gjennom undersøkelsen, er gyldige i forhold til problemstillingen som skal belyses. Validitet kan også oversettes med gyldighet eller relevans.

Grønmo, S. (2016, s. 251) tar for seg tre validitetstyper som er viktige når man skal vurdere gyldigheten på kvalitative data. Den første kaller han kompetansevaliditet, som kan forklares

som de kunnskapene man har som forsker om feltet man undersøker. I min undersøkelse kjenner jeg godt til fagområdet lærlingene har i sin praksis. Jeg kjenner fagterminologien - og jeg har kunnskaper som gjør at jeg forstår hva lærlingene snakker om. Dette er avgjørende når jeg skal tolke data - selv om det er en fare for at dette kan bli for subjektivt. Men ved å være seg bevisst på dette, kan man også motvirke det og ha kapasitet til å tolke informasjon fra elever slik at mitt datamateriale kan ha høy validitet.

Den andre typen validitet er kommunikativ validitet, der man kan gå gjennom data med informantene for å få bekreftet at man har oppfattet informasjonen som er gitt korrekt. Jeg tok opp alle intervjuene og noterte samtidig underveis - og da jeg var ferdig, gjennomgikk jeg intervjuet på bakgrunn av notatene for å forsikre meg om at jeg hadde oppfattet svarene deres riktig. Dette kan også kalles aktørvalidering.

Den siste typen validitet er pragmatisk validitet, som kan forklares som samsvar mellom resultatene av en undersøkelse og hvilke handlinger man gjør senere på bakgrunn av undersøkelsen. En kan da spørre om hvordan undersøkelsen min kan gjennomføres på en annen skole eller et annet utdanningsprogram - og hvordan kan man overføre innsikt og forståelse for utvikling av yrkesidentitet og yrkesvalg til en annen setting.

Jeg intervjuet tidligere elever ved min skole som nå var ansatt som lærlinger, men jeg må ta i betraktning av at maktforholdet mellom mine informanter og meg som intervjuer og tidligere lærer er asymmetrisk, det vil si at informantene oppfatter meg som en person med mer makt enn dem. Det at informantene var så positive når jeg spurte om erfaringer fra skolen, kan ha vært fordi jeg også var representant for skolens lærere, selv om jeg hadde en annen rolle da jeg intervjuet lærlingene. Men det kan selvsagt ha påvirket svarene til informantene mer positivt enn det kanskje var. På den andre siden kan det at jeg kjente til elevene på forhånd, også bidra til at de allerede hadde en tillitt til meg og at det var lettere for dem å svare oppriktig.

Reliabilitet sier noe om hvor pålitelige resultatene fra undersøkelsen er, og at de kan belyse problemstillingen min i dette prosjektet. Jeg har fulgt vanlige metoder for kvalitative analyser. Det vil si at jeg har fulgt en systematisk framgangsmåte for å sikre at min undersøkelse er pålitelig (jfr. Kapittel 7. Analyse og tolkning av data).

Kvernbekk (2005, s. 235) deler inn grupper i «insider» og «outsider» for å vise at «insidere» har en spesiell innsikt eller kunnskap, og det syns jeg kan være en nyttig måte å se dette på. Dette for å underbygge at jeg har valgt å intervjuere lærlinger for å få informasjon som belyser temaet for denne oppgaven. Jeg valgte førstårs-lærlinger fordi de hadde vært i praksis i et år og hadde fått en del erfaring fra det å lære via praksis, samtidig hadde de relativt ferskt i minne hvordan det var å være elev på skolen. Jeg ønsket informasjon om lærlingenes erfaringer fra praksis når det gjaldt yrkesidentitet, samtidig som jeg også ville ha deres oppfatninger om opplæringen i skolen. Jeg bruker derfor begrepet «insider» - fordi lærlingene innehar erfaringer og kunnskaper både fra skolen og praksis som jeg trenger for å finne eventuelle svar på min problemstilling.

Slik skriver Kvernbekk om begrepet «insider» når det gjelder forholdet mellom teori og praksis: «Generelt sett er en insider en person som på grunn av sin spesielle og privilegerte posisjon - innehar - eller antas å inneha - en kunnskap som andre ikke har» (2005, s. 235). Kunnskapene til en «insider» kan man mene er til å stole på, nettopp fordi han eller hun har denne posisjonen - og det står videre: «Det er vesentlig å merke seg at posisjonen er sosialt anerkjent som privilegert (...)» (2005, s. 235). En «insider» vil også legge mer vekt på kunnskapene til andre «insider»e - som for eksempel kan være kollegaer - enn på forskning utført av profesjonelle. Videre skriver Kvernbekk at insidere «(...) konstruerer oppfatninger på basis av sin deltakelse i ulike profesjonelle aktiviteter» (2005, s. 235).

Dette betyr at en «insider» utvikler kunnskaper i den posisjonen han eller hun er - som altså er på «innsiden». Jeg har intervjuet lærlinger som jobber i kommunene om deres erfaringer, og den informasjonen har de som «insidere». Det vil si at de har kunnskaper de bare kan utvikle gjennom sin praksis som lærlinger.

Insider-begrepet er også et begrep som er utbredt også i dagliglivet. For eksempel at man ikke kan vite hvordan noen har det, før man har opplevd det selv - eller selv har hatt «skoen på» som det heter. Det er altså ikke nok å prøve å tenke seg inn i en situasjon - man må oppleve og erfare det selv.

Det å være en «insider» er altså noe man må erfare, og som man ikke kan lese eller tenke seg til. Det er vel på bakgrunn av dette vi som yrkesfaglærere oppfordres til å forske og publisere på eget fagfelt fordi vi innehar erfaringer og kunnskaper andre ikke har. Og vår forskning vil

kanskje avdekke andre sider enn vanlige forskere som ikke har den erfaring og nærhet til skole og yrkesutdanning som yrkesfaglærere har.

I en slik undersøkelse av temaet utvikling av yrkesidentitet viser jeg i kapitlet om identitet også til min egen erfaring - eller hvordan jeg selv opplever min yrkesidentitet som for eksempel sykepleier. Men fordi jeg skriver om utvikling av yrkesidentitet hos spesifikt elever og læringer innenfor helse- og oppvekstsektoren, kan jeg likevel ikke direkte bruke mine egne erfaringer her. I denne oppgaven er jeg etter min mening ikke å betrakte som en «insider», selv om jeg er yrkesfaglærer på utdanningsprogrammet for Helse- og oppvekstfag. Jeg har ikke selv «skoen på».

Det motsatte av en «insider» vil være «outsider» - og det er alle de som ikke er i den posisjonen som gir kunnskaper i kraft av å være ansatt som for eksempel lærling på et sykehjem. Også jeg som sykepleier og yrkesfaglærer vil (i det minste) være å betrakte som en slags «outsider» i denne sammenhengen. Men jeg kan også defineres som en «insider» - og fordelen med dette er at jeg har forutsetning til å forstå svarene jeg får i undersøkelsen på en «riktig» måte, fordi jeg kjenner både praksisfeltet og fagterminologien. Dette kan styrke validiteten i undersøkelsen.

Hva en «insider»s kunnskaper består av, kan ikke uten videre defineres, men Tove Kvernbekk skriver at: «(...) det kan herske liten tvil om at personer har privilegert tilgang til sine egne intensjoner, persepsjoner, vurderinger, beslutninger, grunner, oppfatninger og følelser (...)» og: «(...) vi vet selv hva vi så, tenkte og hadde til hensikt, følte og opplevde» (2005, s. 241).

Et spørsmål man kan stille, er om «insider»-ens kunnskaper er pålitelige også i forhold til en «outsider», når den er basert på erfaring.

Ofte er tilliten til erfaringsbaserte oppfatninger bygd på en antakelse om at det vi ser, er direkte oppfattet slik at ingen (eller minimalt med) tolkninger, slutninger eller teori er involvert. Vi tror at vi erfarer verden slik den er, og at våre erfaringsbaserte oppfatninger derfor er sanne (Kvernbekk, 2005, s. 242).

Dette betyr at når jeg intervjuer lærlinger, som jeg altså betrakter som «insidere» i denne sammenhengen, så deler de sine erfaringer med meg på bakgrunn av egne opplevelser om temaet yrkesidentitet. Dette kan igjen medføre at andre lærlinger vil kunne ha en annen oppfatning av temaet. Men ettersom det er deres egen opplevelse av utvikling av yrkesidentitet jeg ønsker å få kunnskap om, tenker jeg at informasjonen jeg får er pålitelig, men likevel *deres* sannhet. Og ikke en «objektiv» sannhet. Om den finnes.

Jeg intervjuet et lite antall lærlinger, og det betyr at resultatene av undersøkelsen kanskje ikke er generaliserbare til mange lærlinger - men det jeg fant ut, samsvarte på mange områder resultater fra annen forskning. Et eksempel er NIFU-rapport 5/2013, *Å bli helsefagarbeider*, som viser at en stor andel elever på Helse- og oppvekstfag ikke ønsker å bli fagarbeidere, men har planer om omvalg - å ta Påbygg for så å søke seg inn på høyskoler. Dette samsvarer helt med hva mine informanter forteller. Men resultatene fra min undersøkelse kunne selvsagt hatt mye større tyngde om jeg hadde intervjuet 50 lærlinger og fått samme resultat, men det hadde på den andre siden vært praktisk langt vanskelig å gjennomføre.

7 Analyse og tolking av data

Etter å ha gjennomført intervjuene, var min første refleksjon at jeg fikk vite mye om elevenes tanker og opplevelser rundt det med utdanning, og at jeg også fikk mye *mer* informasjon enn det jeg hadde forventet *før* jeg intervjuet. Det å snakke med elever og lærlinger kan være svært nyttig, og jeg hadde kanskje fått enda mer informasjon hvis jeg hadde vært mer rutinert som intervjuer. Det er utfordrende å bare være intervjuer - og dette kom også tydelig fram da jeg hørte gjennom opptakene av lærlingene, men jeg har ingen grunn til å tro at svarene var uriktige.

Ett av temaene for oppgaven min er altså om - eller i hvilken grad - det er en sammenheng mellom utvikling av yrkesidentitet som fagarbeider og deres valg og planer for videre yrkeskarriere. Men når jeg spurte informantene om begrepet «yrkesidentitet», var det bare én som hadde spesifikke tanker om dette begrepet. Jeg måtte da gi stikkord som felles utdanning, kunnskaper man som fagperson må besitte, fagterminologi man må sette seg inn i, fellesskapet på arbeidsplassen man «identifiserer» seg med og felles eller fordelte

arbeidsoppgaver - og da hadde nesten alle tanker rundt dette med utvikling av identitet til yrke som fagarbeider. Jeg tenker da at disse elevene i hvert fall sitter med en slags gryende erkjennelse av hva dette med yrkesidentitet er - eller i beste fall *kan* være - og hvordan den eventuelt dannes. Og at den ikke er en statisk størrelse.

Formålet med analyse av intervjuene er å finne eventuelle svar som kan gi informasjon og kunnskap om temaet jeg undersøker. Kvale & Brinkmann beskriver tre former for intervju-analyse - det første er analyse med fokus på mening, det andre med fokus på språk og til sist generell analyse. Jeg har valgt analyse med fokus på mening (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 205).

For å organisere teksten i transkriberingen kan man benytte koding eller kategorisering. Koding kan være at man finner enkeltord, setninger eller tekstutsnitt i teksten som man gir navn eller merkelapper. Kategorisering er at man tolker ut fra begreper - som igjen kan måles og slik bestemme betydningen av det som uttales. Jeg valgte å finne nøkkelord/setninger og sorterte uttalelsene fra intervjuene etter dette, og det kan sies å være en tilnærming til «Grounded theory». «Grounded theory» er en metode for å analysere kvalitative data (Johannessen et al., s. 179). Det er vanlig at forskere setter seg inn i teori og tidligere forskning mens i «Grounded theory» er det viktig å ha åpne og undersøkende problemstillinger, og så kan man heller bruke teori når man skal analysere og tolke sine data. Det å definere kategorier skjer da under analyseringen av data.

Det å kode sitt materiale etter «Grounded theory»-prinsippet er å få fram og beskrive sine intervjufunn på en kort og systematisk måte. «Målet er å utvikle kategorier som gir en fullstendig beskrivelse av de opplevelser og handlinger som undersøkes» (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 209). De skriver videre at nesten alt kan kodes - som handlinger, hendelser, aktiviteter og så videre. Det å bruke koding for å kategorisere lange intervjuer gjør at det blir enklere å få oversikt og finne likheter, motsetninger og forskjeller i data-materialet, og man kan få mange sider med transkriberinger ut i oversiktlige tabeller. Meningsfortetting går ut på at man forkorter lange setninger til korte setninger med få ord.

Jeg startet analysen av de transkriberte intervjuene med å forkorte setninger ned til stikkord, altså meningsfortetting. Deretter systematiserte og sorterte jeg data fra transkripsjonene, men noe informasjon måtte jeg ta bort fordi ikke all informasjon fra intervjuobjektene var like

relevant å ta med. Deretter førte jeg informasjonen jeg fant, i kolonner som jeg sorterte etter stikkord på store ark for hånd (se eksempel, vedlegg 1). I denne prosessen så jeg etter meningsbærende informasjon fra de transkriberte arkene og prøvde å skille ut det som var relevant for problemstillingen min. Jeg grupperte data etter de samme inndelingene av tema jeg hadde i intervjuguiden. Tema var bakgrunn for valg av utdanning, foreldres utdanning, samt deres interesser, skolens rammer, erfaring fra PTF, yrkesidentitet og status - og til slutt samfunn og arbeidsliv. Jeg valgte å sortere etter kategoriene fra intervjuguiden fordi det er mer krevende å analysere og sammenligne svarene fra intervjuer hvor svarene varierer enn på en spørreundersøkelse med de samme spørsmålene. Det er tekst som skal bearbeides og analyseres og man må også være nøye med at man får fram informantenes virkelighetsoppfatning av tema når man analyserer svarene de har gitt.

Da jeg var ferdig med denne systematiseringen, skrev jeg alt sammen inn i kolonner på pc-en og sjekket over svarene fra transkriberingen én gang til. Dette var en tidkrevende, men også spennende prosess som hjalp meg til å se og få en oversikt over svarene fra informantene og gjorde det også enklere å sammenligne og summere opp de ulike svarene. Jeg gikk gjennom det transkriberte materialet mange ganger, måtte høre på opptakene flere ganger og så tilbake til transkriberingen – for å sikre at jeg fikk med all informasjon og riktig informasjon.

7.1 Bakgrunn for valg av yrkesutdanning, foreldres utdanning

Informantene oppgir at interesse for faget og at de ønsket å jobbe med mennesker, var årsaken til at de søkte seg til programfaget Helse- og oppvekstfag. De ønsket å gå på yrkesfag og én fortalte at han/hun var lei både skole og teori på ungdomsskolen og derfor ønsket yrkesfag, og i tillegg var Helse- og oppvekstfag (HO) informantenes førstevalg. I NIFU-rapporten 5/2013 (Skålholt et al., 2013) finner jeg de samme årsakene for å velge HO, nemlig at de ville jobbe med mennesker og var lei skole - og teori-lei etter ungdomsskolen. Én av informantene hadde et ønske om å jobbe i omsorgsyрке og sa det slik: «Bakgrunn for valg av yrkesutdanning må være fordi jeg alltid har vært en omsorgsperson og at jeg trives veldig godt med å kunne hjelpe andre (...).» Dette var helt tydelig en felles begrunnelse for valgene deres om å ta Helse- og oppvekstfag, og en annen informant sa: «Jeg har hele tiden vært glad i å hjelpe mennesker og jeg valgte helse fordi jeg ville jobbe med mennesker.»

Flere av informantene fortalte også at de var litt skoleleie og valgte yrkesfag og lære for å få jobbe litt praktisk. Én sa at han var lei teorifagene, men ikke yrkesfagene: «(...) også begynte jeg å lære mer og mer og da tenkte jeg å gå i læra det var spennende - og jeg var litt skoleleie etter hvert.»

Jeg spurte om foreldrenes utdanning og av ti foreldre hadde én høyskoleutdanning, resten hadde fagutdanning som blant annet snekker, maler, barne- og ungdomsarbeider eller var ufaglærte. Dette stemmer godt overens med funn hos Skålholt et al., 2013, s. 28 (NIFU-rapport 5/2013) der ingen av elevene de intervjuet kom fra hjem hvor høyere utdanning var en selvfølge.

Alle lærlingene hadde planer om Påbygg etter lære og fagbrev, selv om én holdt alternativet om å jobbe som fagarbeider i barnehage åpent hvis hun fortsatt var skoleleie etter fullført læretid. På spørsmål om planen videre sa én av lærlingene jeg intervjuet: «Først skal jeg ta fagbrev og så har jeg planer om å ta påbygg selv om det er litt kjipt, så planen er å ta påbygg for å komme inn på høyskole og så bli vernepleier». En lærling hadde lyst å jobbe som helsefagarbeider på sykehuset hun var lærling ved, men alle hadde også planer eller tanker om høyskoleutdanning i framtiden men fortsatt i yrker i helse- og oppvekstsektoren.

7.2 Skolens rammer, organisering av utdanningen

I rapporten NIFU 5/2013 (*Å bli helsefagarbeider*) tar de opp et tema om lærernes uunngåelige dobbeltkommunikasjon. Med det menes at de fleste lærere som underviser på Vg2 HO er høyskoleutdannet. Lærlingene jeg intervjuet, er tidligere elever på skolen jeg jobber ved, og der er alle lærerne på Vg2 høyskoleutdannet. Samtidig informerer vi elevene om hvor viktig det er at de fullfører sin fagutdanning og at samfunnet har behov for deres utdanning. Men elevene ser at lærerne har en annen utdanning, og dette mener rapporten har betydning for hvem elevene identifiserer seg med. Lærlingene uttalte seg også positivt om sine lærere på videregående skole og at disse motiverte dem for å velge lære og fagbrev. I rapporten står det: «De flinke lærerne blir sjukepleierforbilder, enten de vil eller ikke. Elevene identifiserer seg med dem ...» (Skålholt et al., 2013, s. 29).

Dette kan bety at selv om lærerne motiverte lærlingene til å velge lære, så kan det at alle lærerne var høyskoleutdannet, ha innvirkning på hvem de identifiserer seg med og igjen være én av faktorene som medvirker til at alle informantene sa de hadde planer om Påbygg og høyskoleutdanning. På spørsmål om hvilken betydning lærerne hadde på elevens valg om å fullføre fagutdanningen svarte én av mine informanter:

Alle lærerne har sagt at læretida er den mest ideelle, så jeg har på en måte hørt litt på det og hørt litt på at stryksjansen er ganske stor dersom du går rett på 3. Påbygg og derfor har de påvirket meg til å ta læretida rett og slett.

Ingen av informantene sa spesifikt at de stort sett bare hadde lærere med høyskoleutdanning, men dette var noe de var klar over likevel, og en kom med følgende utsagn:

Lærerne vi hadde på helse har vært ute og jobbet (...). Og så hadde de blitt lærere så de visste hva de snakket om, en lærer hadde jobbet som tannlege og en annen som styrer i en barnehage, så vi fikk mange historier fra hvordan det var i yrkeslivet (...).

Elevene har altså fått historier fra yrkeslivet til en tannlege og en førskolelærer, og om det ikke er bevisst, så vil det være yrkeserfaring fra lærere med universitet- og høyskoleutdanning og ikke som fagarbeidere.

Når det gjaldt skolens rammer for opplæringen, var de fleste lærlingene fornøyde, og de synes det var positivt at skolen hadde egne rom for praksis, men én hadde ønsket at mer undervisning var lagt til praksisrommet og at det var mer og bedre tilgang til rommet. En annen lærling synes klasserommet som de også hadde formingsaktiviteter i, var lite og de måtte dele rommet med flere.

På spørsmålet om hvilken betydning faget PTF hadde hatt for deres valg om å søke lære, svarte alle at det hadde vært positivt og at det også var utslagsgivende for å velge lære og fagbrev. Og ellers var alle fornøyd med hvordan opplæringen var organisert på skolen.

7.3 Lære og praksis

Alle lærlingene har veiledere som er fagarbeidere, noe jeg tenker er bra for at de skal lære å utøve et yrke og utvikle yrkesidentitet. For helsefagarbeiderlærlinger kan det være problematisk å få nok felles tid med sine veiledere fordi de jobber turnus og ofte jobber reduserte stillinger. Lærlingene kan være de eneste på en avdeling som jobber i full stilling. Det er en omfattende bruk av deltidsstillinger i pleie- og omsorgssektoren i kommunene, både frivillig og ufrivillig deltid (Skålholt et al., 2013, s. 40). Dette kan ha noe å si i forhold til utvikling av yrkesidentitet fordi lærlingene da også får andre yrkesgrupper som praksisveiledere, som for eksempel sykepleiere. Lærlingene ser også at sykepleierne har flere typer arbeidsoppgaver og mer ansvar enn helsefagarbeiderne, og det - sammen med at helsefagarbeiderne har lavere status enn sykepleierne - kan bidra til at ønsket om å utvikle identitet som helsefagarbeider kan bli svekket.

Alle så også nytten av både teoretisk og praktisk opplæring på skolen, og at dette var et godt grunnlag for å kunne jobbe som lærlinger, men ikke alle så hvor nyttig kunnskapen var før de startet som lærlinger. De opplevde å forstå fagterminologien som jo er et slags «stammespråk» og en del av det å ha identitet til et yrke.

Lærlingene opplever at de er en del av arbeidsplassens faglige og sosiale fellesskap, og dette har også betydning for utvikling av yrkesidentitet, ifølge Schön. De opplever også å kunne identifisere seg med fagarbeiderne i praksis, og flere av lærlingene uttrykker beundring for det fagarbeiderne kan og ønsker å kunne det samme som dem. En av lærlingene sier:

Ja, den ene veilederen min har en veldig vennlig utstråling og jeg på en måte ønsker å bli som henne. Du merker også at pasienten på en måte ønsker å oppsøke henne hvis det er noe, fordi hun har et veldig, fordi hun har et sånt rolig og vennlig vesen. Og jeg merker at jeg også gjerne vil opparbeide meg den utstrålingen da.

Intervjuer: «Tenker du at den utstrålingen er noe med at hun kan faget sitt, og har en sikkerhet, at hun er hjelpepleier har erfaring og kunnskaper?»

Ja både og, det er både det at hun er en veldig koselig dame og du merker at hun kan det hun skal kunne også da.

7.4 Yrkesidentitet, status

Da jeg spurte lærlingene om hva de tenkte om begrepet «yrkesidentitet» og hvilke faktorer som var viktige for å danne yrkesidentitet, var det bare én av dem som hadde tanker om dette temaet.

Men da jeg ga dem stikkord som å lære fagterminologi, felles kunnskaper og utdanning, sosialt og faglig fellesskap på arbeidsplassen, så hadde alle en oppfatning av hva det var, selv om de ikke umiddelbart kunne sette egne ord på det. I rapporten NIFU 5/2013 skriver forskerne: «Å føle at helsefagarbeiderfaget har sin egen identitet styrker interessen for å bli værende i yrket» (Skålholt et al., 2013, s. 37). Dette gjaldt for lærlinger i Helsearbeiderfag, men jeg tenker at det å oppleve identitet til yrket også kan overføres til lærlinger i Barne- og ungdomsarbeiderfaget.

Én av lærlingene jeg intervjuet, hadde tanker om yrkesidentitet og knyttet det til å være bevisst på sin yrkesrolle og at man også hadde et bevisst forhold til hvilke kunnskaper og holdninger man måtte ha for å utøve yrket sitt: «Jeg har tenkt litt på det, det er på en måte å være sikker på hvilken rolle man har da, og vite hva det er man skal kunne i den egenskap å kunne for å utøve yrket sitt.»

Dette var den eneste av lærlingene som sa hun hadde lyst til å jobbe som helsefagarbeider, selv om hun hadde planer om å ta Påbygg etter fullført læretid. Hun svarte annerledes enn de andre informantene på spørsmålet om yrkesidentitet, og hun skilte seg også ut fra andre lærlinger fordi hun er én av de få som har fått lærlingeplass på et sykehus. Etter omlegging av fagutdanningen i 2006 er det få helsefagarbeidere som har fått innpass i sykehus, og mange elever ønsker å jobbe nettopp i helseforetakene. Det er også ett av argumentene for at noen elever sier de ønsker å bli sykepleiere, for å kunne jobbe på et sykehus.

Et annet tema jeg tok opp, var yrkesstolthet som jeg mener kan sees i sammenheng med - og er en del av - begrepet «yrkesidentitet». Alle lærlingene oppga at de var stolte over fagutdanningen sin og jobben de gjorde, men de sa også at andre som venner, tidligere klassekamerater og samfunnet ellers ikke hadde informasjon om hva jobben egentlig besto av, den var mye mer enn bare «å vaske rumper og tørke snørr». En av lærlingene sa det slik: «Det

er så mange som tror det bare er å tørke rumpe på gamle mennesker - jeg er så lei av å høre det, det er så feil.»

Jeg vil som sagt finne ut av hvilke faktorer som er viktige for utvikling av yrkesidentitet, og da er et vesentlig spørsmål jeg stilte lærlingene, nemlig *hvor* i utdanningsløpet de mente denne utviklingen startet. Alle svarte at utvikling av yrkesidentitet var sterkest i læra og at den ble styrket jo lenger ut i lærlingeløpet de kom. Dette kan bety at det å praktisere kunnskaper i et arbeidsfellesskap med andre er en viktig del av identiteten til yrke. Dette sammenfaller med det informantene svarer på om det er mulig å utvikle yrkesidentitet på videregående skole, at det er i den *praktiske utøvelsen* av yrket de opplever identitet til yrket. Én sier om yrkesidentitet er mulig å utvikle på skolen at: «Det blir mer fjernt på videregående å oppleve det (yrkesidentitet) og det lærer du ikke i en bok.»

7.5 Samfunn, arbeidsliv

Fagarbeidere i Helse- og oppvekstfag har ikke høy lønn, og dette er elever og lærlinger klar over. Ingen av dem synes at lønna var spesielt god, men alle sa at lønn heller ikke var vesentlig når de valgte yrke i helse- og oppvekstsektoren. Én av informantene beskriver det slik:

Hvis jeg bare hadde gått etter lønna, så hadde jeg ikke valgt Barne- og ungdomsarbeider, men så tenker jeg hvis jeg skulle sittet som advokat eller lignende, så hadde jeg ikke hatt det like bra med meg selv og trivdes like godt - og hva er best, å ha det bra og trives eller å tjene mye penger?

Lærlingene synes å trives med arbeidsoppgavene de har på jobb og at de får delta og være med på det meste av det som er aktuelt. Én av lærlingene sier: «Ja men jeg tenker jeg fikk jo realitetssjokk på en måte ... nå må du gjøre så mye mer ... rydde, sette inn oppvask, vaske og skifte klær... Jeg trives med alle oppgavene.» En annen sier: «Jeg liker de (arbeidsoppgavene), du har mye ansvar overfor de barna du skal passe på og spesielt her så er det veldig mye ansvar med en på en på et barn og jeg liker det og føler veldig mestring.»

Når jeg spør om hva de tenker om mulighetene for å få fast jobb når de er ferdige fagarbeidere, svarer alle at de tror det er uproblematisk, men én av lærlingene som er på et kompetansesenter, sier det ikke er mulig å få jobb som fagarbeider der, noe hun kunne tenke seg. Lærlingene er i sitt første år, og det å orientere seg på arbeidsmarkedet blir først aktuelt om ett år. Realiteten for ferdige helsefagarbeidere er at det er vanskelig å få full stilling og fast jobb. Dette er noe de erfarer i løpet av siste året som lærling. Og det er nok et paradoks for elevene som får høre at samfunnet har et stort og økende behov for helsefagarbeidere - mens når de selv som fagarbeidere skal ut på arbeidsmarkedet, så opplever de likevel bare å få små deltidsstillinger og vikariater (Skålholt et al., 2013, s. 67).

Lærlingene gir også uttrykk for at det er muligheter for videreutdanning, og at de kan velge mellom flere arbeidsplasser, ikke bare barnehage og sykehjem. I tillegg vet de om flere muligheter for videreutdanning i form av fagskoler.

Ingen av lærlingene mener yrket som fagarbeider har høy status, selv om flere er stolte over den jobben de utfører i helse- og oppvekstsektoren. Men de opplever at andre i omgivelsene deres «ser ned» på yrket, og at det å være fagarbeider er å være «langt nede på rangstigen». To av lærlingene opplevde at foreldrene deres var stolte og positive til at hun tok lære og fagbrev.

De mener heller ikke at samfunnet verdsetter yrket høyt nok, selv om de mener de gjør en svært viktig og samfunnsnyttig jobb. Én av lærlingene sier: «Jeg tror ikke så veldig mange som har lyst på denne jobben, samfunnet tror vi bare gjør sånne ekle ting, men det er mye annet enn bare det». En annen mente politikerne ga uttrykk for at helsefagarbeidere var en viktig yrkesgruppe, men at mange medelever, familie og lærere mente man måtte studere videre for å bli sykepleier.

7.6 Etterintervju med lærlingene

Jeg hadde en samtale med alle lærlingene jeg intervjuet nesten ett år etter undersøkelsen der jeg spurte dem om deres planer for videre karriere og utdanning. De var nå helt på slutten av

lærlingetida si. Alle var meldt opp til fagprøve, fire skulle avlegge prøven i mai eller juni, mens den siste lærlingen skulle ta fagprøven i august.

De fire lærlingene som skulle ta fagprøven før sommeren, hadde alle søkt seg til Påbygg. De ønsket alle å ha studiekompetanse og mulighet for å søke seg inn på høyskoler. To lærlinger i Helsearbeiderfaget har hatt sin lærlingetid på kommunalt sykehjem og i hjemmesykepleien. De hadde planer om å bli sykepleiere. To var lærlinger i Barne- og ungdomsarbeiderfaget, og én skulle bli vernepleier, noe hun har hatt planer om siden hun begynte på Vg1 på HO. Den andre lærlingen var usikker, men ville enten bli vernepleier eller førskolelærer.

Den siste lærlingen i Helsearbeiderfaget skilte seg ut, hun ønsket å jobbe som helsefagarbeider, men hun er én av få som fikk lære plass på et stort sykehus. Hun har hele tiden hatt sin identitet mot det å være fagarbeider, og den yrkesidentiteten har forsterket seg i løpet av læretida. Hun opplever at det er spennende å være helsefagarbeider, hun opplever også at hun er «nærmest» pasienten og får også utføre mange sykepleieroppgaver som sårskift, legge inn veneflon (nål i blodåren til intravenøs infusjon), og hun syns derfor det er «unødvendig» å bli sykepleier. Men hun skal ta Vg3 norsk på privatskole neste år kombinert med at hun har fått 50 % stilling på sykehuset hun er lærling på. Deretter vil hun ta resten av Påbygg neste år. Hun har planer om en karriere som helsefagarbeider, men vil i tillegg ta medisinsk grunnkurs for å lære mer - og da må hun ha studiekompetanse.

Alle lærlingene har stortrivdes i læretida, de føler at de har lært mye, fått mange og selvstendige oppgaver og hatt gode veiledere. Siste del av læretida har de identifisert seg med og følt at de har vært fagarbeidere, og således opplevd å ha yrkesidentitet som enten helsefagarbeidere eller barne- og ungdomsarbeidere. *Samtidig* sier de at de ønsker en identitet som sykepleiere, vernepleiere eller førskolelærere. Alle har planer om Påbygg - og dette virker som et paradoks at - samtidig som de stortrives, så har de *likevel* planer om omvalg til Påbygg, garderingsvalg som mulighet for høyskoleutdanning eller bortvalg av fagutdanning til høyskoleutdanning. Men alle ønsker uansett å jobbe innenfor helse- og oppvekstsektoren. De hadde alle også hatt et utstrakt tverrfaglig samarbeid med sykepleiere, vernepleiere, førskolelærere og andre yrkesgrupper.

8 Drøfting

Jeg har gjennom undersøkelsen min sett på faktorer i forbindelse med utvikling av yrkesidentitet hos lærlinger i videregående skole og vil i dette kapitlet drøfte teori og funn opp mot problemstilling og forskningsspørsmål. Den fulle problemstillingen i denne oppgaven er som nevnt tidligere:

Hvilke faktorer påvirker dannelsen av en eventuell yrkesidentitet hos lærlinger i Helse- og oppvekstfaget - og hvordan påvirker dette deres utdanningsvalg?

I teorikapitlet så jeg på nettopp valg knyttet opp mot yrkesidentitet for å forsøke å belyse temaet med relevant teori, og dette danner igjen grunnlag for å drøfte problemstilling og forskningsspørsmål. Kan man ved å se på utvikling av yrkesidentitet få en bedre forståelse for hvilke elever som velger å jobbe som fagarbeidere - og hvilke elever som eventuelt velger seg bort fra yrket. Det er også elever som utsetter valgene for sine utdanningsløp - og kan manglende opplevelse av yrkesidentitet gi en forklaring eller er det helt andre faktorer som påvirker deres valg. Jeg har fire forskningsspørsmål som utdyper problemstillingen i denne oppgaven:

- Hvordan begrunner elevene/lærlingene sine valg for en yrkeskarriere?
- Hvilke faktorer i opplæringen/fagutdanningen påvirker utviklingen av yrkesidentitet?
- Er det noen sammenheng mellom utviklingen av yrkesidentitet og positivt valg, bortvalg eller omvalg - og utsatt valg ved en påbegynt fagutdanning?
- Hvilken sammenheng eller likhetspunkter er det evt. mellom det samfunnet (skolemyndigheter, politikere, media, arbeidsgivere) uttaler om yrkesfagutdanningen og det økte behovet for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren - og virkeligheten som lærlingene møter under og etter endt fagutdanning?

Hvordan begrunner elevene/lærlingene sine valg for en yrkeskarriere?

Jeg har intervjuet lærlinger i Helse- og oppvekstfag som var ferdig med sitt første år i lære - altså var de i ferd med å fullføre sin yrkesfagutdanning. Samtidig var det ikke så lenge siden

de var elever på videregående og derfor hadde de opplæringen på videregående skole ganske friskt i minne.

Én informant begrunner valg av utdanning med at hun er en omsorgsperson og at hun har et ønske om å hjelpe andre og da var det naturlig for henne å velge seg til helsesektoren. Den vanligste årsaken til å velge utdanningsprogrammet Helse- og oppvekst er ønske om å jobbe med mennesker, og det bekrefter også mine informanter. Også Skålholt et al., 2013, s. 34 finner den samme begrunnelsen for at elever velger Helse- og oppvekstfag. Å velge yrke er også et valg som handler om hvem man «er» og hvem man ønsker «å være» - altså identitet og yrkesidentitet, og at yrkesidentiteten rettes mot det å gi omsorg.

Jeg har valgt Kari Martinsens teori om omsorg for å belyse min problemstilling. Det å ta vare på andre og gi omsorg er positivt og bygger på et menneskesyn der vi er gjensidig avhengig av hverandre, men at alle i perioder vil trenge å motta omsorg. Når man jobber i helse- og oppvekstsektoren, er omsorg en del av yrkeskompetansen og noe man også må lære gjennom både praksis og teori. Dette er noe man må ha gode kunnskaper i, for det å gi omsorg kan også være krevende. Lærlingene sier også at de likte og hadde interesse for yrkesfagene på videregående, både teorien og faget Prosjekt til fordypning og at dette var fag de opplevde at de mestret, mens det å være skolelei var mer relatert til fellesfag som norsk, engelsk og matematikk. Så opplæringen til det Kari Martinsen kaller offentlig omsorg - omsorg som utføres av de som jobber i helse- og sosialsektoren - opplever lærlingene som positivt og nyttig.

Og det å gi omsorg og jobbe med mennesker oppleves også som givende - og for lærlingene jeg har intervjuet, var dette et poeng nettopp å velge et omsorgsykke - i motsetning til å sitte på et kontor - fordi de valgte etter interesse. De mente også at innholdet i yrkesutdanningen deres var mer variert og krevende enn det omgivelsene forsto. Lærlingene sier de valgte en fagutdanning der det å gi omsorg sto sentralt, og de uttaler også at de er svært fornøyd med både utdanning og læretid i så måte, men at de *likevel* vil alle ha mulighet for omvalg.

Så til tross for at læretiden oppleves som positiv, og at de får erfare omsorgsykket i praksis, ser det ut til at de - eller svært mange av dem - likevel velger seg *bort* fra en karriere som fagarbeidere. Det kan være at de i møte med virkeligheten ser konsekvensene av å være omsorgsarbeidere, som de altså selv sier ikke verdsettes (nok) av andre fordi både lønn og

arbeidsforhold ikke oppleves som gode nok av lærlingene. De jobber også tett med andre yrkesgrupper som sykepleiere, vernepleiere og førskolelærere - og det kan se ut som disse erfaringene gir dem lyst på yrker som krever høyskoleutdanning. Man kan litt bastant og forenklet si at opplæring og læretid for denne elevgruppen oppleves så positivt og innholdsrikt at de velger seg bort fra en karriere som fagarbeider, men inn i helse- og oppvekstsektoren. For å sette det enda litt mer på spissen: *Utdanningen til helsefagarbeider oppleves som så god at elevene ser ut til å utdanne seg bort fra å bli helsefagarbeidere.*

Av rundt 9000 Vg2-elever på Helse- og oppvekstfag var det bare litt under 3000 som hadde søkt lære i bedrift i 2013 (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 27). Men også blant elever som har valgt lære, er det mange som planlegger å gå Påbygg etter fullført fagbrev. Dette gjelder også for lærlingene jeg har intervjuet. Lærlingene har valgt en yrkesutdanning som de har genuin interesse for, de vil jobbe profesjonelt med omsorg og trives godt, men *likevel* har altså alle jeg intervjuet, planer om å utdanne seg videre og *ikke* jobbe som fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren som de har valgt og trives godt i. Dette kan tyde på at mange elever ønsker å gardere seg og ha andre alternativer enn «bare» fagbrev.

Det er flest jenter som velger Helse- og oppvekstfag og flest kvinner som jobber i helse- og oppvekstsektoren. Det å gi omsorg har tradisjonelt vært kvinners oppgave - og den tendensen ser ut til å fortsette. Det har også vært en oppgave kvinner har utført uten lønn, og dette speiler helse- og oppvekstsektoren også i dag da jobbene i typiske omsorgsykker er lavt lønnet og ikke hører til høystatusyrkene. Jeg stiller spørsmål i starten av oppgaven om det at jenter søker seg til tradisjonelle kvinneyrker. Men både rapporter (NIFU-rapport 5/2013 og NIFU-rapport 30/2012) og egen undersøkelse viser at det også er et yrke de søker seg *bort fra* i og med at de ønsker seg studiekompetanse og flere valgmuligheter for sin utdanning. Men det er også elever som opplever at Helsearbeiderfaget har en egen identitet som skiller seg fra det å være sykepleier, og blant disse elevene er interessen for å bli i yrket større (Skålholt et al., 2013, s. 37).

Mine informanter ønsker alle flere alternativer enn «bare» fagarbeider, og dette kan tyde på at til tross for at de er fornøyd med opplæring og læretid, kanskje ikke identifiserer seg godt nok til yrke som fagarbeider, men identifiserer seg *mer* mot yrker som krever høyskoleutdanning, men altså fortsatt innen helse- og oppvekstsektoren. Mine funn samsvarer med annen forskning om dette temaet, som altså viser at mange elever på Helse- og oppvekstfag har

planer for studiekompetanse og høyere utdanning - og at dette kan være en årsak til at de ikke ser sin yrkesidentitet mot fagarbeider, men mot yrker som for eksempel sykepleier eller førskolelærer (Skålholt et al., 2013, s. 29).

En annen faktor som har betydning for lærlingenes valg, er at det er vanskelig å få jobb der de ønsker. Én av lærlingene har fått et kortere vikariat i halv stilling på et sykehus, og en annen som er lærling på et statlig kompetansesenter, sier at hun hadde et stort ønske om å jobbe som fagarbeider der, men at det ikke er ledige jobber for fagarbeidere der. En framtid der de *ikke* får jobbe i det fagfeltet de ønsker, er med på å forsterke valget om høyskoleutdanning, forteller en av lærlingene som ble intervjuet om dette. Det at det heller ikke er stillinger for lærlingene der de ønsker, vil antakelig også bidra til å svekke identiteten til yrket.

Så på bakgrunn av hva lærlingene opplyser i intervjuer, er noen alternativer for å få unge mennesker til faktisk å velge å jobbe som fagarbeidere kanskje å tilby dem jobber med selvstendige og interessante arbeidsoppgaver, muligheter for faste, fulle stillinger - ja rett og slett bedre karrieremuligheter enn det lærlingene opplever at de har i dag.

Hvilke faktorer i opplæring/fagutdanning påvirker utviklingen av yrkesidentitet?

Lærlingene er ansatte i kommunen og jobber på lik linje med de andre ansatte. De har egen veileder som har ansvar for å følge dem opp og veilede dem i ulike arbeidsoppgaver. Alle informantene jeg intervjuet, ga uttrykk for at de trivdes godt som ansatte, de hadde gode veiledere, alle fagarbeidere med lang erfaring fra yrke, og lærlingene fikk delta på lik linje med andre ansatte samtidig som de ble tatt hensyn til og fikk oppgaver de lærte mye av.

Lave og Wenger bruker begrepet «situert læring» der læring skjer som en del av et sosialt samspill med omgivelsene i praksis. Det kreves kunnskaper og ferdigheter for å kunne bli en fullverdig deltaker i et praksisfellesskap, «legitim perifer deltakelse» kaller de forholdet mellom de nye som skal lære av dem med lang erfaring, og dette utgjør aktiviteter, identitet og fellesskap som inngår i kunnskap og praksis. Dette er også lærlingenes forhold i praksis som de beskriver det selv - og en slik måte å lære på kan også være en av faktorene til at lærlingene kan utvikle identitet til yrke. Men *til tross for* at forholdene ligger godt til rette for å utvikle yrkesidentitet ifølge Lave og Wenger, kan en spørre om dette ikke er tilstrekkelig for lærlingene. Hadde de utviklet en sterk identitet som fagarbeidere, ville kanskje deres

framtidspaner vært å jobbe som fullverdig deltaker i et praksisfellesskap som fagarbeidere. Men slik virker det ikke å være - kanskje fordi lærlingene i møte med virkeligheten *ikke* opplever disse arbeidsforholdene som motiverende *nok* til å ville velge å identifisere seg som fagarbeidere.

Alle lærlingene opplever at de er inkludert i det faglige og det sosiale fellesskapet og at de har god kontakt med de andre ansatte, både fagarbeidere, men også med sykepleiere, førskolelærere og andre med høyskoleutdanning. De føler at de blir lyttet til og tatt på alvor. Det å bli inkludert i fellesskapet på jobb er også viktig i forhold til å utvikle identitet til yrket. En av lærlingene har stor beundring for en erfaren og faglig dyktig hjelpepleier og sier hun ønsker å bli som henne. Det å se opp til og ønske om å identifisere seg med en dyktig fagarbeider vil jeg også tro er en faktor for utvikling av yrkesidentitet. Men til tross for positive erfaringer i praksis er dette tydelig ikke nok til at lærlingene ser for seg en karriere som fagarbeidere. De får et godt innblikk i ulike arbeidsoppgaver og de får anledning til å identifisere seg med andre fagarbeidere - men de har *likevel* andre planer som å ta Påbygg og slik ha mulighet for høyskole eller universitet senere. En kan spørre om yrkesidentiteten ikke oppleves som sterk nok.

Lærlingene jobber også sammen med andre yrkesgrupper, og en informant sier det er tydelig forskjell på arbeidsoppgavene til en hjelpepleier og en sykepleier. En av informantene sier at sykepleierne har mer «makt» enn helsefagarbeiderne, med det mener hun kanskje at de har større innflytelse på faglige avgjørelser fordi en sykepleier har lengre utdanning og slikt sett har en annen faglig tyngde. Dette kan igjen underbygge min antakelse tidligere i oppgaven om at lærlingene kanskje ønsker seg noe *mer*, og at de også ser sin yrkesidentitet i helse- og oppvekstsektoren, men da som sykepleier eller et annet yrke i høyskolesektoren.

Så på den ene siden opplever lærlingene sin yrkespraksis som så god og lærerik at dette på den annen side «dytter» dem videre i en annen retning enn den de faktisk utdanner seg til. En kan spørre seg om hvorfor det blir slik, når forholdene ellers ligger så godt til rette for en god yrkesopplæring. Dette kan altså tyde på at det er forhold som ligger utenfor selve utdanningen spiller inn her - og at man kanskje må se etter årsaker andre steder som har med arbeidsliv og samfunnet for øvrig å gjøre.

Wenger skriver i sin teori om sosial læring at identitet er en del av læringen, og at dette må sees i sammenheng mellom praksis, fellesskap og mening som vi skaper identitet i forhold til. Identitet er ikke noe som er ferdig utviklet, men noe som kan være i endring gjennom hele livet, og det er både noe individuelt og noe kollektivt. En av lærlingene så på seg selv som en omsorgsperson og noe som var en del av hennes identitet som menneske, altså noe individuelt. En kollektiv identitet kan da være rettet mot et yrke i et fellesskap, som yrkesidentitet. Dette er heller ikke noe fast, men noe som utvikles gjennom kunnskaper og ferdigheter og som kan føre til at man endrer seg som menneske. Det å være lærling og tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter i praksis vil igjen kunne føre til at de endrer seg som mennesker, altså utvikler egen identitet og egen yrkesidentitet. Det å lære er å være i konstant endring, skriver Wenger - og læring er en del av vår identitet.

En av informantene sier når vi snakker om yrkesidentitet, at hun tidligere ikke følte at hun kunne så mye og var stille på jobb. Men at hun i løpet av praksisperioden har erfart at hun gjør ting riktig fordi hun har kunnskaper og opplever faglig og personlig utvikling, og dette er en del av å utvikle yrkesidentitet. Dette kaller Schön «viten-i-handling» og det er handlinger vi ikke kan beskrive med ord. Dette kalles også, som tidligere nevnt, «taus kunnskap» og er kunnskap som tradisjonelt har blitt lært gjennom mesterlære. Men ved å observere og reflektere over det man gjør i praksis, vil man likevel kunne beskrive den tause kunnskapen. Dette er viktig kunnskap som en dyktig fagarbeider må lære, og det å opparbeide seg samme ferdigheter og kunnskaper som en «mester» er en helt sentral faktor for å utvikle identitet som fagarbeider. Dette er også settingen lærlingene utdannes i. En av dem sier at hun synes organiseringen av utdanningen er kjempebra og genial - og at hun vokser på å være lærling.

Jeg hadde et etterintervju med alle lærlingene nå på slutten av oppgaveskrivingen, fordi jeg ønsket å vite hvordan lærlingene hadde opplevd siste året som lærling og hvilke planer de eventuelt hadde videre. Alle lærlingene hadde opplevd opplæringen og praksisen som positivt og alle sa de hadde stortrivdes som lærlinger og at de hadde fått jobbe selvstendig fordi de hadde tilegnet seg gode kunnskaper gjennom å lære i praksis. De følte seg også som fagarbeidere og identifiserte seg også som det.

En kan da stille spørsmål om årsakene til at bare én av dem ønsket å fortsette i yrket (denne hadde fått et kort vikariat på en 50%-stilling). Alle hadde nemlig søkt Påbygg neste skoleår.

Lærlingene opplevde på slutten av lærlingetida å føle seg som - og identifisere seg som - fagarbeidere, men *til tross for* dette ønsker de alle andre muligheter for videre utdanning.

Så min antakelse om at først og fremst det å utvikle god identitet til yrket ville være en sentral faktor for å velge å jobbe som fagarbeider, stemmer kanskje ikke helt her. En kan anta at det er andre faktorer i utdanningsløpet som spiller inn her og som jeg har beskrevet i drøftingsdelen om lærlingenes valg for yrkeskarriere. Det kan også være forhold *utenfor* utdanningsløpet som påvirker lærlingene og deres valg. Det kan som nevnt tidligere, være at de rett og slett ser sin identitet mer mot det for eksempel å være sykepleier. Konsekvensen ser uansett ut til å være at man *ikke* klarer å utdanne nok fagarbeidere til helse- og oppvekstsektoren.

Helse- og oppvektsfag har en kort tradisjon sammenlignet med andre fagutdanninger som typiske håndverksfag som har røtter tilbake til Hansatiden og håndverkslaugene. I tillegg er HO en yrkesutdanning som hele tiden har vært i endring - og det å utvikle en identitet til noe som ikke er stabilt, kan selvsagt være krevende. Ja hvordan utvikle yrkesidentitet i et fag der både innholdet i opplæringen og yrkestittel har vært endret opptil flere ganger - og der endringene bare ser ut til å fortsette. De fleste vet vel hva en snekker eller rørlegger gjør eller utfører av arbeid, mens yrkestittelen «helsefagarbeider» kanskje blir mer ullent enn den tidligere tittelen «hjelpepleier» som kanskje ga mer mening for flere.

En annen faktor som tydeligvis påvirker dannelsen av yrkesidentitet hos elevene er lærernes fagbakgrunn. I de mer tradisjonelle håndverksfagene som Bygg- og anleggsteknikk og Restaurant- og matfag er det oftest lærere med fagbrev som underviser, mens det i Helse- og oppvektsfag er flest lærere med utdanning fra høyskoler eller universitet (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 16). Heller ingen av informantene hadde innvendinger mot at bare én av lærerne på teamet hadde utdanning som fagarbeider, og elevene var godt informert om lærernes utdanning og yrkespraksis. De var også fornøyd både med lærere og innholdet i opplæringen og nevnte spesielt at det var positivt at lærerne hadde mange års yrkespraksis og at de brukte eksempler fra denne i undervisningen. Ingen uttalte at de hadde hatt motforestillinger eller tenkt over at de da fikk eksempler fra en arbeidspraksis som sykepleier eller førskolelærer - og at denne nødvendigvis er annerledes enn praksis fra en fagarbeider. Dette kreves det nok også en erfaring og modenhet man ikke kan forvente at en

førsteårs-lærling besitter. Men det kan - kanskje ikke bevisst fra lærerne side riktignok – antakelig være med å svekke en utvikling av yrkesidentitet som fagarbeider.

En informant sier at lærerne motiverte elevene til å søke lære og ga mye informasjon om lærlingeordningen - og at de frarådet å søke Påbygg fordi «mange stryker». Men det er ikke sikkert det er nok hva lærerne sier. Elevene får gjennom erfaring fra undervisningen likevel en påvirkning fra høyskoleutdannede lærere fordi disse selvsagt underviser og ser faget gjennom «sine briller» og via sine arbeidserfaringer.

Lærlingene mente også de hadde god nytte av undervisningen i yrkesfagene fra skolen. De skjønnte fagordene og erfarte også at de trengte disse kunnskapene i sin praksis som lærlinger, selv om de selvsagt ikke forsto nytten fullt ut da de gikk på skolen. Lærlingene opplevde ikke at de utviklet yrkesidentitet i særlig grad mens de var elever på skolen. De mente det opplevdes sterkest i læra. En sa at det var vanskelig å utvikle yrkesidentitet på en skolepult, en annen sa at man må være i praksis og oppleve det - og at dette ikke kunne læres i en bok. Dette kan tyde på at de også var innforstått med at læringen i det sosiale samspillet i et praksisfellesskap med fagarbeidere er avgjørende for at de selv skulle kunne være i stand til å utvikle en god identitet til yrket de skulle utdanne seg til.

Lærlingene jeg intervjuet var i 17-årsalderen og fortsatt ungdom som utvikler seg og er på søken etter sin identitet - ja hvem de er og vil være. Mead bruker begrepet «de signifikante andre», og tilbakemeldinger på våre handlinger fra mennesker som betyr noe for oss, er med på å forme hvordan vi ser på oss selv. Lærlingene er altså i gang med sin utdanning, og man kan selvsagt ikke forvente at de skal ha en klart utviklet yrkesidentitet. De fleste av dem kunne heller ikke fortelle noe om hvilke faktorer de mente var viktige for å utvikling av yrkesidentitet. Og det er også forståelig. Men da de fikk noen stikkord om yrkesidentitet av intervjueren, hadde alle likevel noen tanker om det - og de hadde alle en erkjennelse av en gryende utvikling av identitet til yrket.

En av lærlingene sa at hun trodde alle hadde det (yrkesidentitet): «Kunnskap former deg, og du blir på en måte det du holder på med». En annen sa at hun opplevde at yrkesidentiteten ble sterkere utviklet i læretiden. Yrkesstolthet kan altså være en del av yrkesidentitet, og alle lærlingene var stolte over yrket sitt, men uttalte også at de ikke alltid opplevde forståelse for dette fra sine omgivelser. Det at andre ikke ser yrket som fagarbeider som «godt nok», kan

selvsagt også være en faktor som svekker yrkesstoltheten og dermed også yrkesidentiteten. Det at yrket betegnes som lavstatusyrke styrker denne antakelsen.

Tidligere var utdanningen dominert av voksne med erfaring fra helse- og oppvekstsektoren mens det i dag er en utdanning som primært består av ungdom uten erfaring fra yrket. Disse er 16-17 år når de starter på videregående skole og møter praksis for første gang når de plasseres ut i Prosjekt til fordypning. Og mens de voksne valgte en fagutdanning de kanskje hadde et «nærere», ja kanskje også et sterkere forhold til (og de ble også stort sett værende i yrket) - så ser de unge ut i langt større grad til å preges av usikkerhet om de i det hele tatt vil bli værende i yrket som fagarbeider. Og en kan da selvsagt tenke at dannelsen eller utviklingen av yrkesidentiteten til dette yrket var eller er ulik for disse to gruppene - langt svakere hos ungdommen - sterkere hos de voksne.

Det er en massiv strykprosent på Påbygg Vg3 - nesten halvparten av elevene stryker på landsbasis. Så sjansen for å stryke er stor, men elever som fullfører fagutdanningen, har dette som et alternativ. Det sier også en av lærlingene, at hvis hun ikke orker eller klarer Påbygg, kan hun alltid jobbe som fagarbeider i en barnehage.

Er det noen sammenheng mellom utvikling av yrkesidentitet og positivt valg, bortvalg eller omvalg og - utsatt valg ved en påbegynt fagutdanning?

Det kan se ut som veien mot en fast og stabil yrkesidentitet for elever på Helse- og oppvekstfag kan føre til en vei med mange valg og kanskje omvalg. Det første valget elevene gjør, er at de bevisst velger utdanningsprogrammet Helse- og oppvekstfag. De ønsket altså ikke å gå tre år på studiespesialiserende linje. Noen er teorileie og de ønsker å jobbe praktisk, og de ønsker å jobbe med mennesker - ikke med maskiner eller på kontor. Det kan altså se ut som identiteten deres først og fremst er knyttet til det å jobbe med menneskelige relasjoner.

En del av lærlingene har valgt å fullføre sin fagutdanning - men de har likevel planer om å gå Påbygg etter å ha tatt fagbrev. Dette viser at de selv i sitt første lærlingear allerede har planer for omvalg. En kan spørre seg om hva årsaken til dette omvalget er. De har jo søkt seg *bort* fra et teoretisk utdanningsløp - og så søker de seg inn i det mest teoritunge året i videregående skole. Dette kan derfor synes å være en form for garderingsvalg - ja takk til begge deler. Det å

ha økte valgmuligheter gir elevene mange alternativer, og livsløp og identitet er ikke noe fastlagt, men noe som aktivt må velges (NOU, 2008, s. 10). Hvordan man kan skape en fast og trygg yrkesidentitet i en situasjon med så mange valg og valgmuligheter, er kanskje ikke mulig. Man kan kanskje si at det heller er muligheter for utvikling av flere identiteter, både som fagarbeidere, men også identitet knyttet til yrker i helse- og oppvekstsektoren som krever høyskoleutdanning.

Det er særlig elever fra Helse- og oppvekstfag som velger Påbygg, og det hevdes at helsearbeiderfaget kan sees på som et påbyggingsfag fordi så mange elever velger Påbygg i stedet for lære. Men også blant de som faktisk tok lære og fagbrev, var andelen som ønsket Påbygg stor, og forskerne i NIFU kaller derfor helsefagarbeiderutdanningen for en mislykket yrkesfagutdanning (Skålholt et al., 2013, s. 19).

Virkeligheten som møter mange nyutdannede helsefagarbeidere er at det er vanskelig å få faste fulltidsjobber (Skålholt et al., 2013, s. 67). Å bli helsefagarbeider). Helsesektoren er også preget av mange kvinner som er i frivillig eller ufrivillig deltidsarbeid. Og resultatet er at når man ikke får fast, full stilling, må man basere inntekten sin på ubekvemme ekstravakter eller kortere eller lengre vikariater (2013, s. 69). En konsekvens av å ikke ha fast stilling og forutsigbar inntekt kan være at det er vanskelig - om ikke umulig - å få lån til bolig og å etablere seg. Dette kan igjen bety at ferdige helsefagarbeidere også søker seg over i andre bransjer enn yrket de faktisk har utdannet seg til. Et paradoks når man til stadighet leser i media om det store og økende behovet for fagarbeidere.

Standing skriver om prekariatet som han mener er en følge av den globale kapitalismen med stadige omstillinger og omorganiseringer og med et fleksibelt arbeidsmarked med færre fagforeningsrettigheter. Og under slike usikre forhold har utvikling av yrkesidentitet dårlige vilkår. En sikker vei inn i prekariatet er deltidsansettelse, ifølge Standing - med utrygge arbeidsformer hvor det er vanskelig å utvikle identitet og en yrkeskarriere. Prekariatet er et ganske nytt begrep og beskriver en samfunnsklasse som nettopp er i deltidsstillinger eller vikariater uten opparbeidede rettigheter, ingen yrkes stolthet eller trygghet. Dette er altså absolutt en realitet og virkelighet fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren kan møte, særlig helsefagarbeidere i deltids- og turnusstillinger i kommunene, jfr. vedlegg 4.

Standing beskriver hvordan midlertidige- og deltidsstillinger innenfor særlig kvinneyrkene øker og får prekariatet til å «ese» ut. Dette bør vekke bekymring hos utdanningsmyndighetene i stedet for å snakke om at det er uheldig at mange yrkesfagelever velger seg bort og ikke ønsker å jobbe som fagarbeidere - til tross for at det er det samfunnet trenger. Det kan her synes som om det er et språk mellom det som kommuniseres om yrkesfagene i helse- og oppvekstsektoren og virkeligheten som møter unge fagarbeidere ute i arbeidsmarkedet. Og det å havne i dette prekariatet kanskje for godt - selv om det er et ukjent begrep for de fleste - er nok noe mange ungdommer ikke ønsker. Det måtte eventuelt bare være for en kortere tid.

Prekariatet har ingen trygg identitet, skriver Standing, og yrkesfelleskap med lærlingeordningen der laugene hadde en sterk posisjon, erstattes av et globalisert, ustabil samfunn der det er vanskelig å få utviklet en yrkesidentitet. Det er på bakgrunn av en slik samfunnsutvikling dagens elever og lærlinger skal foreta sine yrkesvalg - og det gir kanskje en økt forståelse for at så mange vil ha mulighet til å gå videre til universitet eller høyskoler, og at dette kanskje er en av årsakene til den økende akademisering vi ser blant disse ungdommene. De ønsker seg ikke inn i en yrkesgruppe med svak yrkesidentitet og mye usikkerhet - og de oppfatter at yrker som sykepleiere, vernepleiere eller førskolelærere gir en større sikkerhet og sterkere yrkesidentitet enn fagarbeidere som enkelt kan erstattes av ufaglært arbeidskraft.

I avisartikkelen «De manuelle» erstattes arbeiderklassen med uttrykket «De manuelle». Det påpekes i artikkelen at akademiske fag og utdanning har en mye høyere status enn yrkesfag og fagarbeidere. Dette stemmer overens med hva informantene i undersøkelsen min sier om statusen til yrkene de utdanner seg til. De oppfatter at yrkene har lav status og lav lønn. Likeledes - det å oppleve at en fagarbeider rangeres lavere, ja ikke verdsettes på lik linje med en med akademisk utdanning, bidrar nok til at mange gjør omvalg og ønsker utdanning på et høyere nivå.

Når jeg spør lærlingene om hva de tenker om mulighetene for jobb etter endt utdanning, tror over halvparten av dem at det er «positivt» - ja de har hørt at det er et stort behov for fagarbeidere - samtidig sier de at de ikke har tenkt så mye over dette fordi det er en stund til det eventuelt er aktuelt å søke jobber.

En av mine tidligere elever møter jeg ofte på en lokal kafé (der eiere og konseptet stadig byttes ut). Hun gikk to år på Helse- og oppvekstfag og så valgte hun Påbygg i stedet for lære og fagbrev - og der strøk hun i matte. Hun har nå en midlertidig jobb, hun vet ikke helt hva hun skal gjøre - og har foreløpig utsatt valg om utdanning fordi hun er usikker. Og et yrke og en framtidig yrkesidentitet er inntil videre satt på vent. Dette kan vi kalle et utsatt valg.

Sennett skriver om det moderne og fleksible arbeidslivet - preget av stadige omorganiseringer der unge mennesker får kortvarige vikariater eller engasjementer. «Gamle» idealer som faglige kunnskaper og pliktetikk forkastes og nettverksbygging og «image» blir det viktigste. Man kan da si at den moderne identiteten blir mer flytende - og igjen får vi et system der yrkesidentiteten står svakt. Kunnskaper og erfaring vektlegges ikke eller i mindre grad - og heller ikke det langsiktige. Det midlertidige er det som teller. Målet blir en fleksibel arbeidskraft som kan brukes der det til enhver tid er behov for den. Lojaliteten til bedriften blir underordnet.

Informantene i undersøkelsen min ble som sagt intervjuet i sitt første år som lærlinger. De hadde alle planer for sitt utdanningsløp. Hvis de følger sine planer, skal de nå ta fagprøve denne våren og ha søkt seg tilbake til videregående skole og ta Påbygg Vg3. Men jeg vet ikke når de fullfører læretida - eller om de gjør det. Bare halvparten av alle lærlingene har tatt fagbrev etter to år - for HO er andelen 62%, 81% etter fem år (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 11 og 13). Elever slutter altså underveis i lærlingeløpet før fagprøve - og så er det fortsatt mange som stryker på et teoritungt Påbygg. Har de likevel fullført lære og fagbrev, har de et alternativ å jobbe som fagarbeidere - kanskje ikke i fulle, faste stillinger, men i vikariater eller engasjementer eller som tilkallingsvikarer. Det kan også se ut som kommunene i helse- og omsorgstjenesten heller ansetter ufaglærte enn å prioritere fagarbeidere (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 8) - så konkurransen om stillinger er stor.

Lærlingene skal altså foreta valg for sin framtidige yrkeskarrierer i et samfunn der det er mange muligheter, men også mange hindringer underveis. Og i et fleksibelt og stadig omskiftelig arbeidsmarked der det kan være vanskelig å få en fast jobb - noe som tidligere generasjoner i helse- og oppvekstsektoren ikke behøvde uroe seg nevneverdig for. Mulighetene for de unge er altså der. Men det forutsetter at de klarer å fullføre fagbrev og kanskje få generell studiekompetanse - og med det igjen kunne få muligheter for

høyskoleutdanning. Med andre ord en akademisering. I motsatt ende er det en fare for å havne i den beryktede frafallsstatistikken.

Hvilken sammenheng eller likhetspunkter er det evt. mellom det samfunnet (skolemyndigheter, politikere, media, arbeidsgivere) uttaler om yrkesfagutdanningen og det økte behovet for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren - og virkeligheten som lærlingene møter under og etter endt fagutdanning?

Det hevdes fra mange ulike hold - for eksempel fra NHO, politikere og media - og med henvisning til dokumentasjon at behovet for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren er stort, og at behovet bare vil øke i årene framover. Det ser nå også ut som man ikke vil klare å møte denne store etterspørselen. Vi må anta at disse utsagnene også er reelle og ærlige og ment som en alvorlig bekymring for en av de viktigste sektorene i samfunnet.

Forskningsrapporter og styringsdokumenter jeg har vist til i oppgaven, viser også stort sett det samme. På den annen side viser styringsdokumenter (Utdanningsdirektoratet, 2016a) at den videregående skolen *ikke* lykkes i å utdanne nok fagarbeidere for å møte dette økende behovet. Dette er heller ikke et nytt scenario. Utviklingen har pågått over mange år.

Flere av mine informanter gir også utsagn som understøtter dette bildet - og at de er klar over den litt prekære «situasjonen» (det norske) samfunnet er kommet opp i. En sier: «Tror de (samfunnet) syns det (fagutdanningen) er bra, man trenger flere fagarbeidere. Men har lyst til å bli sykepleier selv». Denne lærlingen vet altså at behovet for flere fagarbeidere er der, men han ser likevel ikke for seg en framtid som helsefagarbeider. En annen informant uttaler: «De burde se mer på hvor viktig jobb vi gjør - men jobben er lavt ranket i samfunnet». Hun er altså klar over at de selv gjør en viktig jobb som samfunnet stadig etterspør, men *til tross for* dette har ikke jobben som fagarbeider særlig høy status - og dette er de seg selvsagt bevisst.

En tredje informant uttaler at kommunen ser dem som billig arbeidskraft, og at mange ikke misunner dem jobben de gjør. En fjerde uttaler at politikerne mener helsefagarbeiderne er viktige, men hun merker også press fra familie, venner og medelever om at hun må studere videre og bli sykepleier.

Det kan altså virke her som elevenes og lærlingenes valg er påvirket av såkalte «push-and-pull-faktorer» - der «push-faktorene» er de negative faktorene som «dytter» dem fra seg og

dermed fører dem bort fra yrket som fagarbeidere, mens «pull-faktorene» er de positive forhåpningene og forventningene som «trekker» dem inn i akademiseringen til Påbygg, studiekompetanse og videre høyskolestudier. Her kan det også se ut som lærlingene revurderer sin yrkesidentitet som fagarbeider og endrer eller «omprogrammerer» den til et høyskoleyrke, men likevel innen helse- og oppvekstsektoren.

Standing, i sin bok om prekariatet, beskriver et arsenal av «push-faktorer» som deltidsstillinger, vikariater, usikre arbeidsforhold, omorganiseringer, nedleggelse, svekkede fagforeningsrettigheter og at lønninger holdes lave eller presses ned. Lærlingene har allerede møtt flere av disse faktorene. En sier at lav lønn er årsak til at hun velger Påbygg og at hun ikke får jobb der hun ønsker etter fagbrev.

På den annen side har prekariatet også sider som kan virke forlokkende på unge mennesker. Dette ser vi på elever som utsetter sine valg, altså elever som avbryter sin yrkesutdanning for kortere eller lengre tid - ved å gå inn i jobber som tilkallingsvikarer og deltidsarbeidere. Og da knytter de heller ikke identiteten sin til det arbeidet de gjør i like stor grad. De bruker heller tiden på å forsøke å finne ut av hva de ønsker - og ikke minst hvordan de skal få realisert disse ønskene - for et fremtidig liv. Identitetsbyggingen i et slikt arbeidsmarked og i et slikt samfunn blir uansett, ifølge Standing og Sennet, flyktig, tilfeldig og svak. Langsiktighet er heller ikke noe mål i det neo-liberalistiske samfunn, sier Sennet, og han skriver videre at det er vikarbyråene som øker mest i det amerikanske samfunnet. Yrkesidentitet har ikke gode kår under slike forhold.

Fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren står altså i fare for å havne i prekariatet - om de ikke allerede er der. Altså uten å få fulle, faste stillinger slik at de kan etablere seg, få lån og kanskje stifte familie. Samtidig kan de erstattes av ufaglært arbeidskraft. Rapporten fra yrkesfaglig utvalg for helse, oppvekst og velvære, Utdanningsdirektoratet 2016, peker på at kommunene i sektoren ser ut til å ansette ufaglærte framfor fagarbeidere. Dette er selvsagt sterke «push-faktorer» og gir forståelse for at elevene gjør omvalg eller bortvalg, altså velger seg bort fra et yrke som fagarbeidere. En kan spørre seg om myndighetene ser konsekvensene og omfanget av elevenes mange og motstridende valg - etter kanskje rettere de valgene de utsettes for - og at dermed målet om å utdanne nok fagarbeidere i den norske helse- og oppvekstsektoren ikke bare virker vanskelig, men antakelig er umulig å realisere.

Man kan derfor kanskje påstå at rammefaktorene spesielt på Helse- og oppvekstfaget slik de nå er lagt eller organisert, ikke virker helt gjennomtenkt. Tidligere omorganiseringer av fagutdanningen fremstår heller ikke som spesielt vellykte, jfr. omorganiseringen fra den tidligere treårige hjelpepleierutdanning, som altså var svært populær, til en helsefagarbeiderutdanning med to år på videregående og to år i lære der søkerantallet til dette yrket gikk drastisk ned. Dette rimer selvsagt ikke helt med det faktiske og ønskede målet om å øke antallet fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren. Det motsatte skjedde.

Noe av det samme bildet ser vi når vi studerer dagens situasjon på Helse- og oppvekstfag og for dagens HO-elever. Man kan kanskje derfor i det minste anta at sammenhengen mellom det som uttales om fagutdanningen og det økte behovet for fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren er svak - om den overhodet fins - i forhold til den virkeligheten disse lærlingene møter under og etter endt fagutdanning. Når det er sagt: Helse- og oppvekstfaget er det mest populære yrkesfaglige utdanningsprogrammet i videregående skole, et utdanningsprogram der søkningen de to siste årene også har økt nokså dramatisk.

9 Avslutning

Det er mange elever som velger utdanningsprogrammet Helse- og oppvekstfag, og som så gjør andre valg enn å velge en karriere som fagarbeidere i denne sektoren. Jeg har i denne oppgaven prøvd å forstå på hvilken bakgrunn elever foretar sine valg - og sett på valgene i forhold til yrkesidentitet. Hensikten med oppgaven har vært å få kunnskaper om hvordan lærlinger oppfatter utvikling av yrkesidentitet og hvordan dette igjen påvirker planene deres for framtidig valg av yrke.

Å skrive en masteroppgave er en lang prosess der sluttresultatet er mange sider skrevet tekst. Men like viktig er alle tankene og læringsprosessen og alt som ikke er skrevet ned i form av en skreven oppgave. Sammen med all kunnskapen jeg forhåpentligvis har tilegnet meg om temaet, bidrar nok dette til at jeg ser utdanningen av fagarbeidere innen mitt fagfelt med litt andre øyne enn før jeg begynte på masteroppgaven.

Mitt mandat som yrkesfaglærer er uansett å bidra til å utdanne fagarbeidere til helse- og oppvekstsektoren - og skolen jeg jobber ved, har som mål å øke antall elever som fullfører

lære og fagbrev. Behovet for denne yrkesgruppen vil altså bare være økende, men likevel foretar mange elever og lærlinger for eksempel omvalg rettet mot høyere utdanning. Når så mange elever gjør omvalg eller bortvalg - altså enten ikke fullfører yrkesutdanningen eller ikke praktiserer det yrket de har utdannet seg til som fagarbeider - har jeg tidligere tenkt at de har vel valgt feil utdanningsprogram. Og at vi som skole dermed *ikke* har vært tydelige nok på at Helse- og oppvekstfag er en fagutdanning og ikke en forberedende linje for elever som ønsker høyskoleutdanning som sykepleier, førskolelærer eller lignende yrker.

I løpet av tiden jeg har jobbet med dette prosjektet, har jeg endret litt syn på dette. Jeg har prøvd å se nærmere på faktorer som påvirker - eller kan påvirke - utvikling av yrkesidentitet og utdanningsvalg gjennom egen undersøkelse. Jeg har også sett på tidligere forskning og historikk - og teori. Enkle svar på et så omfattende tema fins selvsagt ikke - men jeg mener i det minste at jeg har fått en økt forståelse for elevenes valg, også når det gjelder omvalg og bortvalg - rett og slett fordi konteksten elevene foretar valgene i, er langt mer kompleks enn det jeg tidligere antok. Og virkeligheten disse elevene møter ute i arbeidslivet er nok noe helt annet enn det de så for seg da de startet sin yrkesutdanning. Også jeg fikk mine overraskelser her.

En faktor er for eksempel det åpenbare «gapet» mellom det «samfunnet» uttaler om behovet og viktigheten av at ungdom velger en karriere som fagarbeidere innen helse- og oppvekstsektoren - og den virkeligheten som møter de nyutdannede fagarbeiderne når de skal søke jobb og etablere seg.

Det viser seg å være en utstrakt bruk av ufaglært arbeidskraft i helse- og oppvekstsektoren og rundt 25% av årsverkene i pleie- og omsorgstjenesten i 2014 var ansatte uten fagutdanning. (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 13). En kan spørre seg om hvordan man kan utvikle en god og trygg yrkesidentitet som fagarbeider under forhold der ufaglærte i så stor grad likevel kan erstatte en, altså en fagarbeider med fire års utdanning, tar man med skole og læretid.

Det er også en bransje der det er utstrakt bruk av deltidsarbeid, og det var bare 38% av helsefagarbeiderne som hadde heltidsstilling i 2014 (Utdanningsdirektoratet, 2016a, s. 13). Fordi kommunene har utstrakt bruk av deltidsstillinger, får nyutdannede helsefagarbeidere sjelden tilbud om full stilling. De stiller rett og slett sist i køen, også bak ufaglærte med mer enn fire års ansettelse. Det er ikke vanskelig å forstå at elever og lærlinger ønsker å gjøre

omvalg - når de møter en slik virkelighet. Følelsen av å bli «avskiltet» - litt folkelig sagt - som fagarbeidere - før man i det hele tatt har fått begynt sin yrkeskarriere, må antakelig ha kommet fort for noen av disse lærlingene.

Det er likevel en økende søkning til Helse- og oppvekstfag som sagt, og skolemyndighetene har satt inn tiltak som å lovfeste retten til Påbygg etter fullført fagutdanning. Rogaland er et fylke som har jobbet målrettet for å øke antall elever som velger lære, og de har langt på vei lykket, og de var det fylket som hadde flest elever i lære i 2014. Lærlinger som ønsket studiekompetanse, fikk tilbud om å begynne på Påbygg mens de var i lære og så ta eksamen etter at de hadde fullført læretida og tatt fagbrev (Meld. St. 20 (2012-2013), 2013, s. 14).

Det kan altså virke som det er faktorer *utenfor* videregående skole som i større grad påvirker elevenes valg og identitetsbygging. Ønsker man flere fagarbeidere i helse- og oppvekstsektoren kan man jo tilby lærlingene stillinger, heltids- og faste, der de ikke konkurrerer med ufaglærte - og selvsagt med arbeidsoppgaver og innhold der disse unge får brukt sine kunnskaper og ferdigheter. Å øke fagutdanningens status generelt ved å se på lønn og ansettelsesforhold er selvfølgelig også tiltak som vil virke positivt.

En kvinne stod fram i Aftenposten 26. mars i år og forteller at hun gikk ned 40 tusen kroner i lønn da hun tok fagbrev som helsefagarbeider i forhold til den lønnen hun hadde som ufaglært (Borgersen, V., 2016). Dette fordi hun som ufaglært fikk medregnet ansiennitet for årene i jobb mens hun som faglært ikke fikk den samme uttellingen. Dette er selvsagt forhold som angår partene i arbeidslivet og som går på tariffavtale og arbeidskontrakter. Men noe særlig positiv signaleffekt fra samfunnets side for å få flere til å bli fagarbeidere er det jo ikke akkurat.

Det virker også som om det kan være en slags manglende helhet i yrkesfagopplæringen der mange aktører er inne, som stat (læreplaner), fylkeskommune (videregående opplæring), kommunene (lærling og fagprøve) og partene i arbeidslivet. Og der den ene instansen kanskje ikke alltid er helt klar over hva de andre gjør eller foretar seg. Et bedre samarbeid mellom disse aktørene er nok ønskelig. Både kommuner og statlige helseforetak tar inn lærlinger, men mange av dem har rett og slett ikke stillinger å tilby dem når de er ferdige fagarbeidere.

Gjennom arbeidet med masteroppgaven har jeg som sagt forhåpentligvis fått mer kunnskap om det feltet jeg ønsket å undersøke. Men jeg sitter kanskje igjen med flere spørsmål. Og hadde jeg hatt mer tid, hadde det nok vært spennende og gjort tilsvarende undersøkelse blant elever på de mer tradisjonelle yrkesfagene der det er flest gutter og der rekrutteringen til Påbygg er mindre.

Da kunne det for eksempel ha vært spennende å sammenligne svarene de to gruppene ga - og kanskje også intervju yrkesfaglærerne på de samme utdanningsprogrammene. Spørsmålet blir om funnene mine i denne oppgaven - eller de tendensene jeg tross alt mener å kunne se innen fagutdanningen for Helse- og oppvekstfaget - er unike. Eller om de representerer en bredere trend innen fagutdanningen.

10 Litteraturliste

- Borgersen, V. (2016, 26. mars). *Tok fagbrev - gikk ned 40 tusen i lønn*. Aftenposten. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/okonomi/Tok-fagbrev--gikk-ned-40000-i-lonn-8395670.html?xtatc=INT-55-%5B5%5D>
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter*, 5. utg. (s. 111). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, 2. utgave (s. 251-261). 1. utgave 2004.
- Halvorsen, K. (2011). *Å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademiske forlag 5. utgave, 3. opplag. 1. utgave 1987.
- Høst, H. (2010). *Helsefagarbeiderutdanning for voksne*, (NIFU-Step-rapport 25/2010). Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/Desktop/NIFUrapport2010-25%20helsefagutd.%20for%20voksne.pdf>
- Høst, H., Karlsen, H., Skålholt, A. & Hovdhaugen, E. (2012). *Yrkesfagutdanning eller allmennutdanning for sektoren? En undersøkelse av elever og lærlinger i Helse- og sosialfag*. (NIFU-rapport 30/2012). Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/Desktop/NIFUrapport2012-30%20Yrkesfag%20el%20alm.fagutd%20for%20sektoren.pdf>
- Høst, H. (red.). (2012). *Kunnskapsgrunnlag og faglige perspektiver for en studie av kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Rapport 1 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen*. (NIFU-rapport 22/2012, Fafo-rapport 2012:46). Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/DDHCOTE2/NIFUrapport2012-22.pdf>

- Høst, H. (red.). (2013). *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på skoleopplæringen. Rapport 2 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen.* (NIFU-rapport 21/2013, Fafu-rapport 2013:23, HiOA Rapport 2013/4). Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/W17FFI6L/NIFUrapport2013-21.pdf>
- Høst, H., Reegård K., Reiling Borgan, R., Skålholt, A. & Tønder Hagen, A. (2015). *Yrkesutdanninger med svak forankring i arbeidslivet. En kunnskapsoppsummering.* (NIFU-rapport 16/2015 (s. 25)). Hentet 22. april 2016 fra <http://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2015/yrkesutdanninger.pdf>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* 4. utgave, 2. opplag. 1. utgave 2002 (s. 135 og s. 179). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*, 2. utg. (s. 20, s. 35, s.137, s. 205, s. 209). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvernbekk, T. (2005). *Pedagogisk teoridannelse. Pedagogiske insidere.* I kompendium *Masterstudiet i yrkespedagogikk 2014-2015* (s. 235-252). Høgskolen i Oslo og Akershus. Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
- Lave, J. & Wenger, E. (1991, 2012). *Situert læring - legitim perifer deltakelse* (oversatt fra eng.). I Illeris, Knud (red.). *49 tekster om læring* (s. 127-136). Frederiksberg: Samfundslitteratur 2012.
- Markussen, E. & Gloppen, S. K. (2012). *Påbygg – et gode eller en nødløsning? En studie av påbygging til generell studiekompetanse i Østfold, Akershus, Buskerud, Rogaland og Nord-Trøndelag skoleåret 2010-2011.* NIFU-rapport 2/2012. Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/05W9EJRF/NIFUrapport2012-2.pdf>

- Martinsen, K. (2012). *Omsorg, sykepleie og medisin. Historisk-filosofiske essays*. Oslo: Universitetsforlaget, 3. opplag, 2. utgave (s. 14, s. 16 og s. 21). 1. utgivelse 1989.
- Mead G. H. (2005). *Sindet, selvet og samfundet. Kap. 21. Selvet og det subjektive* (s. 192-200). København: Akademisk forlag. 1. utgave (eng.): 1934. *Mind, Self, and Society*.
- Meld. St. 20 (2012-2013). (2013). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Hentet 4. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/DDHCOTE2/stm201220130020000dddpdfs.pdf>
- Moen, S. E., Rørstad, K. & Solberg, E. (2014). *NHOs Kompetansebarometer: Temanotat nr. 1 /2014* (s. 2). (NIFU). Hentet 22. april 2016 fra https://www.nho.no/siteassets/nhos-filer-og-bilder/filer-og-dokumenter/kompetanse-og-utdanning/nifu_temanotat.pdf.
- NHO - Næringslivets Hovedorganisasjon. (2013). *Fag- og yrkesopplæring*. Hentet 3. mai 2016 fra <https://www.nho.no/Politikk-og-analyse/Kompetanse-og-utdanning/Sideartikler/Fag--og-yrkesopplaring/>
- NOU (2008). *Fagopplæring for framtida*. (2008:18). Hentet 5. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/Desktop/nou2008-18%20Fagopplæring%20for%20framtida.pdf>
- Skålholt, A., Høst, H., Nyen, T. & Tønder Hagen, A. (2013). *Å bli helsefagarbeider. En kvalitativ undersøkelse av overganger mellom skole og læretid, og mellom læretid og arbeidsliv blant ungdom i helsearbeiderfaget*. (NIFU-rapport 5/2013). Hentet 3. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/8YAJZ9KD/NIFUrapport2013-5.pdf>
- Statistisk sentralbyrå (2014, april): *Behovet for arbeidskraft i helse- og omsorgssektoren fremover*. Rapporter 2014/14 (v/Erling Holmøy, Julie Kjelvik og Birger Strøm). Hentet 21. april.2016 fra <http://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/behovet-for-arbeidskraft-i-helse-og-omsorgssektoren-fremover>

- Statistisk sentralbyrå (2015): *Videregående opplæring og annen videregående utdanning 2015*. Hentet 21. april 2016 fra <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar/2015-03-12>.
- Thorstensen, O. (2014, 21. august). De manuelle. *Morgenbladet*. Hentet 4. mai 2016 fra https://morgenbladet.no/ideer/2014/de_manuelle
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Utdanningsspeilet 2014*. Hentet 22. april 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/W17FFI6L/utdanningsspeilet-2014-utskriftsversjon.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2015). *Utdanningsspeilet 2015*. Hentet 22. april 2016 fra file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/DDHCOTE2/Utdanningsspeilet_2015.pdf
- Utdanningsdirektoratet (2016a). *Et sammensatt bilde*. Rapport fra yrkesfaglig utvalg for helse, oppvekst og velvære. Hentet 5. mai 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/DDHCOTE2/yrkesfaglig-utvalg-for-helse-oppvekst-og-velvare.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2016b). *Indikatorrapport 2016. Oppfølging av Samfunnskontrakt for flere læreplasser*. Hentet 22. april 2016 fra <file:///C:/Users/Unni/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/8YAJZ9KD/samfunnskontrakten---indikatorrapport-for-2016.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2016c, 14. mars). *Søkere til videregående opplæring*. Hentet 22. april 2016 fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Sokere-inntak-og-formidling1/Sokere-til-videregaende-opplaring/>
- Schön, Donald (1987, 2012). *Refleksion-i-handling (oversatt fra eng.)*. I Illeris, Knud (red.). *49 tekster om læring* (s. 345-358). Frederiksberg: Samfundslitteratur 2012.

Schön, D. A. (2009). *Den reflekterende praktiker, Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus: Forlaget Klim, 1. udgave, 4. oplag. 1. udgave (eng.) 1983: *The Reflective Practitioner - How Professionals Think in Action*.

Sennett, R. (2014). *Det fleksible mennesket - Personlige konsekvenser ved å arbeide i den nye kapitalismen*. Bergen: Fagbokforlaget AS, 4. opplag (s. 8, s. 153 og s. 181). 1. utgivelse 1998 (eng.): *The Corrosion of Character. The personal Consequences of Work in the New Capitalism*.

Standing, G. (2014). *Prekariatet - Den nye farlige klassen*. Res Publica (s. 22, s. 29, s. 41- 42, s. 49, 61-62, s. 63, s. 119, s. 137, s. 321-322 og s. 379). 1. utgivelse 2011 (eng.): *The Precariat. The New Dangerous Class*.

Tacit Knowledge (2016, 9. april). Wikipedia. Hentet 1. mai 2016 fra https://en.wikipedia.org/wiki/Tacit_knowledge

Taus Kunnskap (2015, 20. april). I store norske leksikon. Hentet 1. mai 2016 fra https://snl.no/taus_kunnskap

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag, 1. udgave, 6. oplag (s. 15, s. 169, s. 174, s. 176). 1. utgivelse 1998 (eng.): *Communities of Practice, Learning, Meaning and Identity*.

11 Vedlegg

Vedlegg 1. Eksempler på sortering og analyse av data. Laget av meg, 2015.

Skolens rammer, organisering av utdanningen

Tema	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5
Lærernes betydning for valg	Flinke lærere (noen ikke så flinke), positivt for valg	De motiverte for lære, bestemte løp på Vg1	Positivt at alle lærerne hadde praksis fra yrkeslivet	Kjempebra, god relasjon med lærerne, god veiledning for valg	Lærerne motiverte for å søke lære. Fikk mye info om lære, tungt å gå 3. påbygg
Skolens rammer	Bra rammer, positivt med praksisrom	Bra, fornøyd	Dårlig, lite klasserom uten praktisk utsyr, måtte dele med annen klasse	Skolen veldig positivt, men savnet mer undervisning i praksisrom, vanskelig pga beliggenhet et stykke unna	Viktig, hadde glemt litt men fersk kunnskap
PTF's betydning for valg	Spennende men avhengig av praksissted	Veldig bra, lærerikt. Får brukt det du lærer på skolen. Ga lyst til å søke lære	Positivt, selv om jeg opplevde å mistrives i en bhg. Dumt med bare en dag/uke	Kjempebra og vesentlig for valget på Vg2	Utslagsgivende for å velge lære/fagbrev. Ga lyst til å jobbe mer i praksis og til å velge helsefag
Organisering av utdanning 2+2	Smart, lærer mye i praksis, men kan glemme teori fra skolen		Bra, men dumt med 4. PÅ, avbrekk tilbake på skolen for å ta fag som ikke er relevante.	Kjempebra, genial organisering. Vokser på å være lærling	Greit, har ikke noe annet å sammenligne med.
Hvordan motivere flere for lære?	Foredrag, besøk av tidligere elever som er lærlinger	Skolen motiverte, men må også være bevisst selv	Besøk av lærlinger, mer positivt enn å høre på lærerne	Bra det som er, men mer dybde i teori og øke status til helsefagarbeidere	Hatt mer og jevnlig informasjon, fast på timeplanen

Lære og praksis

Tema	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5
Veilederes utdanning	En helsefagarbeider i 6 år, annen hjelpepleier i 30 år	Fagarbeider i barne- og ungdomsarbeid	En er barne- og ungdomsarbeider (nyutdannet) og en er pedagogisk leder, tror hun er fagarbeider	To hjelpepleiere med mange års erfaring	Hjelpepleier med lang erfaring
Nytte av utdanning	Ja, men annerledes i praksis, ser diagnoser, må lese journaler, men vanskelige	Bra nytte, vi har mål vi skal igjennom, bruker gamle skoleoppgaver for å repetere	God nytte, kan om ulike tema jeg møter i praksis, forstår fagord. Har lært mye på skolen,	Ønsker enda mer dybde i teorien på skolen og få mere kunnskaper	Veldig viktig, så ikke nytten på skolen, men nå er det veldig viktig det jeg har lært.

	faguttrykk	og bruker det videre	oppmuntrer meg til å gjøre det bra som lærling.		
Er du en del av sosialt/ Faglig fellesskap?	Veldig bra, men må være aktiv selv og gi av deg selv	Bra, alle samarbeider uansett fagbakgrunn	Ja, ble godt tatt imot. Deltar aktivt på møtene, deltar aktivt i diskusjoner/ refleksjoner	Ja, god kontakt med hjelpepleiere og sykepleiere. De forklarer og lytter når jeg har spørsmål. Veldig inkluderende miljø, er med på det sosiale, selv om jeg bare er lærling.	Ja, de er veldig hyggelige og jeg trives godt. De er faglig flinke og jeg spør hele tiden.
Identifiserer du deg med fagarbeiderne i praksis?	Ja, selv om det er mye jeg ikke kan enda. Ønsker å lære kommunikasjon og hvordan jobbe med mennesker av veileder	Får mye tilbakemelding fra 2. års-lærlinger, kan se hva de gjør og gjør som dem	Ja, selv om jeg tenker å bli vernepleier, så frister det også å være fagarbeider, selv om andre synes det er negativt.	Ja, særlig en veileder, hun har rolig og vennlig vesen, kan det hun skal og pasientene oppsøker henne. Ønsker å bli som henne.	Ser opp til dem som jobber her, identifiserer meg med dem. De gjør ting raskere og nøyte.

Yrkesidentitet, status

Tema	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5
Hva tenker du om yrkesidentitet?	Nei – det har jeg ikke tenkt på	Ikke tenkt så mye på det	Jeg har ikke tenkt så mye på det.	Det er å være sikker på hvilken rolle man har og vite hva man skal kunne for å utøve yrket sitt. Blir sterkere jo lenger ut i utd. du kommer. Lærlingetida er der du sterkest identifiserer deg med et yrke.	Ikke tenkt på det.
Gir stikkord som fagord, teori, felles kunnskap, fellesskap, arbeidsoppgaver	Mye av det du sa, arbeidsfordeling, det er forskjell på hj.pl og spl.	Tror egentlig alle har det, kunnskap former deg og det blir på en måte det du holder på med	Ja, kunnskaper er viktig.		Mmm, alt du har sagt.
Stolt av yrket?	Jeg er stolt over yrket	Er stolt av det jeg gjør på jobb, men ikke kult å si at jeg utdanner meg til BU-arb.		Jeg er veldig stolt over å skulle bli helsefagarbeider.	Ja, jeg liker det jeg gjør, det er mye mer enn å tørke folk i rompa.

Utvikling av egenyrkesidentitet?	Kommer vel mot slutten, identifiserer meg med veileder og ansatte	Følte det begynte litt da jeg begynte i læra og litt i praksis på Vg2	Utvikling er en del av yrkesidentitet, jeg var stille og følte jeg ikke kunne så mye, men nå ser jeg at jeg kan ting.		Yrkesidentiteten oppleves sterkest i læra.
Utvikling av yrkesidentitet på vgs.?	Ja litt, hva du lærer, men avhengig av egen innsats	Kan få begynnelse på en yrkesidentitet på vgs, men ikke hvis du går rett på PÅB.	Nei, jeg tror man må være i praksis og oppleve det og det lærer du ikke i en bok.	Det blir mer fjernt på vgs når man ikke utøver yrket sitt. Men tror det er mulig å også utvikle yrkesidentitet på skolen.	Vanskelig å utvikle yrkesidentitet på en skolepult enn i praksis.

Samfunn, arbeidsliv

Tema	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5
Lønn	Det er bedre, men ikke høyt, burde vært høyere, men lønn ikke det viktigste	Lønn er årsak til at jeg velger 4. PÅB. Lærlinger i elektro får mye høyere lønn, urettferdig	Hadde ikke valgt BU hvis lønn var viktig	Positivt at man får lønn som lærling. Lønn er ikke vesentlig for meg, ikke høy men man må lage et godt budsjett.	Ikke veldig bra lønn, men lønna spiller ikke så stor rolle.
Arbeidsoppgaver	Du blir tatt med på det du bør kunne	Liker arbeidsoppgavene, mye ansvar for barna du skal passe på.	Så mange praktiske oppgaver i en bhg, men trives med oppgavene.	Givende. Andre tror man bare stiller/tørker bæs, men jeg hjelper mennesker til å få god livskvalitet. Gir glede.	Er viktige og jeg får være med på alt.
Mulighet for fast jobb?	Tror det er enkelt, gutt i helsesektoren.	Får ikke jobb her, men ønsker det (statlig institusjon for sjeldne diagnoser)	Opplever det som, positivt. Ped.leder sier hun ville ansatt meg.	Den er veldig god, får høre at det er stort behov for helsefagarbeidere.	Har ikke tenkt på det, men skal ta medisinkurs, for da blir det lettere å få jobb.
Karriere-Muligheter?	Bra, kan bli spl. lege mm	Det er muligheter for videreutdanning, og du kan jobbe mange steder, men lønna gjør at jeg ikke har lyst.	Mange muligheter, kan fortsette som BU-arb. Hvis jeg ikke vil bli vernepleier. Kan bli ped.leder og styre en hel avd.	Kan ta PÅB, og videreutdanning innen rusomsorg, psykisk helse, demensomsorg, barsel- og barnepleie.	Bra, det er ikke bare sykehjem man kan jobbe på.
Yrkets status?	Mange ser ned på yrket, mange syns det er pos. Jeg er stolt av yrket,	Man er «langt nede» (på rangstigen), passe barn er lett. Bedre nå med flere menn	Tror ikke den er så høy. Andre syns ikke det er flott og spennende å	Har vel ikke den største statusen, jeg syns den er kjempebra og en god utdanning.	Foreldrene mine er stolte og positive

	vi jobber med eldre og døden, mange hadde ikke klart det.	i yrket. Stolt over yrket, men samf. Virker ikke som det er mye å være stolt over.	jobbe i bhg. Fam. Min er kjempestolt, venner er opp og ned.	Andre ser ikke hvor mye kunnskaper man må ha for å utøve yrket.	
Samfunnets syn på fagutdanningen	Tror de syns det er bra, man trenger flere fagarbeidere. Men har lyst til å bli spl. Selv.	De burde se mer på hvor viktig jobb vi gjør i samfunnet. Jobben er lavt ranket i samf.	Ikke så positivt, kommunen bruker oss som vikarer for å spare penger, selv om vi bare skal gå «oppå»	Politikerne mener det er viktig med helsefagarb. Men mange lærere, elever, fam. Mener man må studere, bli spl.	Tror ikke veldig mange har lyst på denne jobben, samf tror vi bare gjør sånne ekle ting.

Vedlegg 2. *Intervjuguide*. Laget av meg, 2015.

Intervjuguide MAYP 5900

Unni Hestsveen

Problemstilling:

Arbeidstittel: Yrkesfagutdanning - interessant men ikke interessant nok

Hvilke faktorer er viktige for at elever/lærlinger kan utvikle yrkesidentitet som fagarbeider i helse- og oppvekstsektoren?

- Er utvikling av yrkesidentitet vesentlig for at elever/lærlinger fullfører sin fagutdanning?

Før intervjuet starter:

Presenter meg selv og prosjektet. Samtykkeerklæringen. Forsikre om anonymisering.

Vil gjøre et grundig intervju for å få elevens/lærlingens opplevelse av utvikling av yrkesidentitet, og for å få vite mer elevs valg i fht. å fullføre sin påbegynte fagutdanning.

Undersøkelsen er anonym, det vil si at jeg ikke bruker elevens/lærlingens navn i undersøkelsen. Svarene skal brukes i en masteroppgave på HIOA der jeg skriver om hvilke faktorer som er viktig for utvikling av yrkesidentitet og om dette er viktig i forhold til valg om å fullføre yrkesutdanning som fagarbeider.

Jeg vil ta opp intervjuet, det er bare jeg som skal høre på det. Når jeg har analysert og skrevet ned svarene, sletter jeg intervjuet.

Jeg vil gjerne at du underskriver på en samtykkeerklæring

Si fra hvis det er noe du ikke vil svare på. Hvis du ønsker pause, eller avbryte intervjuet.

Hvordan kommer yrkesidentitet til fagutdanning fram i følgende:

A. Bakgrunn for valg av yrkesutdanning, interesser, foreldrenes utdanning. (Det sosiale, bøker, musikk mm)

1. Hvorfor søkte du HO Vg1?
2. Hadde du en plan for videre utdanningsløp før du begynte på vgs?
3. Hvis ikke du hadde en plan, når i utdanningsløpet bestemte du deg for hva du skulle gjøre videre?
4. Hva er planene etter fullført fagutdanning?
5. Har du foreldre/andre som jobber/er utdannet innenfor helse- og oppvekstsektoren?
6. Har en av dine eller begge foreldre, evt. familie og nære venner av familien, arbeidet i helse- og oppvekstsektoren? Hvordan opplevde de det evt.?
7. Hva er dine interesser?
8. Hva er dine foreldres yrker/utdanning?
9. Hva er ditt forhold til bøker, musikk og kunst?
10. Hva er dine foreldres forhold til det samme?

B. Skolens rammer/organisering av utdanning

Når du begynte på en fagutdanning innen HO, hvordan var ditt første møte med yrkesutdanning/yrkesidentitet i møte med:

11. helse- og oppvekstavdelingen?
12. lærerne som underviste på HO?
13. klasserom, praksisrom?
14. Undervisningen i fht yrkesretting?
15. Faget prosjekt til fordypning (PTF) og hvordan dette faget er organisert?
16. Organisering 2 år skole/2 år lære-fagbrev med mulighet for å gå over på PÅB-kurset
17. Når i utdanningsløpet bestemte du deg for at du skulle søke lære?
18. Hvorfor/hva fikk deg til å velge lære/fagbrev?

C. Møte med PTF/praksis?

19. Hvilken bakgrunn/utdanning hadde/har dine veiledere/instruktører i PTF?
20. Hvordan lærte du/fikk du utføre ulike arbeidsoppgaver når du var i praksis?
21. Hvordan opplevde du det faglige fellesskapet?
22. Fikk du gjennom aktiviteter i praksis erfare å få bruke din fagkompetanse? (Det du har lært av teori og på praksisrom på skolen)
23. Hvordan får du brukt din utdanning/fagkunnskaper praksis?
24. Hvordan opplevde du det sosiale fellesskapet med de andre ansatte?
25. Følte du at du var en del av dette fellesskapet?
26. Opplevde du at du kunne identifisere deg med fagarbeiderne i praksis? Evt. hvilke fagarbeidere?

D. Yrkesidentitet/status

27. Hva tenker du om yrkesidentitet og hvilke faktorer er viktig for å danne yrkesidentitet, mener du?
 - Å lære fagterminologi?
 - Felles utdanning?
 - Kunnskaper/teori?
 - Praktisk jobbing?
 - Å jobbe sammen på en arbeidsplass?
 - Hvilke arbeidsoppgaver man har?
 - Opplevelse av fellesskap?
28. Når/hvor opplevde du egen utvikling av yrkesidentitet?
 - Yrkesidentitet på skolen?
 - Yrkesidentitet i PTF?
 - Yrkesidentitet som lærling?
 - Hvor i utdanningsløpet mener du yrkesidentiteten din startet?
 - Hvordan opplevde du identitet til yrke på Vg1? Vg2?
 - Hva tenker foreldre om yrkesvalget ditt?
 - Hva tenker venner?
 - Hvordan tror du yrkesgruppa ser på seg selv?

E. Samfunnets/arbeidsliv

29. Hva syns du om lønn?

30. Hvordan tenker du mulighetene er for fast jobb etter fagbrev?

31. Hva tenker du om arbeidsoppgavene som ferdig fagarbeider?

32. Hvordan opplever du at samfunnet ser på din fagutdanning?

33. Hva tenker du om karrieremuligheter?

34. Hva tenker du om yrkets status?

Vedlegg 3. NSD.

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Karine Sand Gjerlø
Institutt for yrkesfaglærerutdanning Høgskolen i Oslo og Akershus
Postboks 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Vår dato: 31.03.2015

Vår ref: 42371 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 20.02.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

42371	<i>Hvilke faktorer er viktige for at elever/læringer kan utvikle yrkesidentitet som fagarbeider i helse- og oppvekstsektoren?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Karine Sand Gjerlø</i>
<i>Student</i>	<i>Unni Hestsveen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Kjersti Haugstvedt

Kontaktperson: Lene Christine M. Brandt tlf: 55 58 89 26

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Afdelingskontore / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyste.svarval@stetn.no
TROMSØ: NSD, SVT, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. redma@hstn.uib.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Unni Hestsveen unnhes@gmail.com



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 42371

Utvalget rekrutteres blant tidligere skoleelever på students arbeidsplass. Ombudet legger til grunn at gjennomføringen av prosjektet er avklart med skolens ledelse.

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet, forutsatt at følgende endres/tilføyes, jf. telefonsamtale med Unni Hestsveen 30.03.2015:

- Setningen "Undersøkelsen er anonym og jeg ønsker å bruke opptaker" skrives om. Vi anbefaler at det i stedet informeres om at "De innsamlede opplysningene behandles konfidensielt. Jeg ønsker å benytte lydopptaker".
- Det må legges til at "De innsamlede opplysningene anonymiseres og lydopptakene slettes senest ved prosjektslutt 15.05.2016".

Det behandles enkelte opplysninger om tredjeperson. Det skal kun registreres opplysninger som er nødvendig for formålet med prosjektet. Opplysningene skal være av mindre omfang og ikke sensitive, og skal anonymiseres i publikasjon. Så fremt personvernulempen for tredjeperson reduseres på denne måten, kan prosjektleder unntas fra informasjonsplikten overfor tredjeperson, fordi det anses uforholdsmessig vanskelig å informere.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskolen i Oslo og Akershus sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak

Vedlegg 4. «Vil vil, men får det ikke til». Deltidsstillinger for helsefagarbeidere, et eksempel.

De ansatte er Arendal kommunes viktigste ressurs. [Arbeidsgiverpolitikk](#)

Helsefagarbeider (ref.nr. 2931333527)

14-22% stilling som helsefagarbeider, fast - HJEMMESYKEPLEIE SENTRUM/MAXIS

Hjemmebaserte tjenester har ledig 12 stk. faste stillinger for helsefagarbeider i hjemmesykepleien avdeling Sentrum.
Stillingene er fra 14-22%

Vi oppfordrer personer med minoritetsbakgrunn til å søke.
Sykepleierstudenter oppfordres også til å søke.
Alle søkere må legge ved relevante, scannede attester og vitnemål til søknaden.

Arbeidsoppgaver

- Arbeidsoppgavene består i å gi brukerne i vårt område nødvendig helsehjelp.
- Arbeid på helg må påregnes, for tiden hver 3. helg, med dag- og kveldsvakter.

«Vil vil, men får det ikke til» - fra *Helsefagarbeidere i Delta* (2. mars 2016):

12 stk. faste stillinger for helsefagarbeider i hjemmesykepleien. Stillingene er fra 14-22%. Sykepleierstudenter oppfordres også til å søke. Hentet 4. mai 2016 fra <http://www.delta.no/po/nyheter/nyhetsarkiv/vi-vil-men-f%C3%A5r-det-ikke-til>