

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Uppsala Studies in Education No 131

Gerd Halskov

Sygeplejerskeuddannelsen i Danmark

Reformforsøg, rekrutteringsmønstre
og habituelle orienteringer



UPPSALA
UNIVERSITET

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Sal X, Universitetshuset, Biskopsgatan 3, Uppsala, Friday, May 24, 2013 at 13:15 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish.

Abstract

Halskov, G. A. 2013. Sygeplejerskeuddannelsen i Danmark: Reformforsøg, rekrutteringsmønstre og habituelle orienteringer. (The Nursing Education in Denmark: Reform Efforts, Recruitment Patterns and Basic Habitual Orientations). Acta Universitatis Upsaliensis. *Uppsala Studies in Education* 131. 205 pp. Uppsala. ISBN 978-91-554-8652-5.

The dissertation examines the recruitment to the nursing education in Denmark from 1850 but with emphasis on the years 1988-2001 during which a major reform was conceived and implemented. Pursuant to that reform, in 2001 the nursing education was given the status of a Bachelor's Degree Program in Nursing. The aim of the dissertation is to determine the effects – if any – of this development on the recruitment profile and on the objective position of the nursing education in the field of advanced education in Denmark and whether there are polarizations and/or regularities in young peoples' approach to the nursing education homologous with socio-cultural constellations.

The dissertation draws theoretical inspiration from sociologist Pierre Bourdieu, with emphasis on Bourdieu's reproduction theory and praxeology. The empirical basis for the dissertation consists of formal documents defining the nursing education since the first law on authorized nurses was passed in 1933 until The Executive Order regarding the nursing education in 2001. These documents form the basis for an objectifying analysis of the institutional, structural and education policy conditions that historically formed the framework for the shaping and content of the nursing educations. The historical background contributes to a contextualization of the analyses carried out concerning changes in recruitment patterns and students' social positioning since nursing was established as an occupation. The analysis of recruitment patterns builds mainly on a survey carried out in 2004/5 covering a class of students from five nursing schools in Denmark (a third of the total population).

The dissertation shows that the 2000/2001 reform did not lead to a fundamental change in ranking in the academic hierarchy. Although social recruitment to the nursing profession moved "upward", seen over a longer period, the analyses showed that the nursing education as a whole, also after the 2001 reform, mainly attracted young women from "lower" positions in the social space than those from which university students were recruited. The dissertation furthermore shows how students' social background and acquired dispositions can generate a basic habitual orientation that may have a determining influence on the way they orient themselves in relation to the education and occupation.

Keywords: Nursing education, Survey, Document analysis, Recruitment patterns, Higher education, Social space, Habitual orientation, Praxeology

Gerd Anne Halskov, Uppsala University, Department of Education, Box 2136, SE-750 02 Uppsala, Sweden.

© Gerd Anne Halskov 2013

ISSN 0347-1314

ISBN 978-91-554-8652-5

urn:nbn:se:uu:diva-198248 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-198248>)

Printed in Sweden by Elanders Sverige AB, 2013

Indholdsfortegnelse

Forord.....	9
1. Indledning	11
1.1 Afhandlingens baggrund og problemstilling	11
1.2 Afhandlingens hovedspørgsmål	14
1.3 Afhandlingens disposition	18
2. Afhandlingens centrale analytiske begreber	20
2.1 Habitus og praktikteori.....	20
2.2 Kapitalbegrebets hovedformer	22
2.3 Uddannelsesfeltet - et åsted for kampe om fordelinger og anerkendelse	24
3. Sygeplejerskeuddannelsens genese og struktur med analyse af rekrutteringsmønstret frem til 1990	29
3.1 Kildegrundlag og analysespørgsmål	30
Officielle styredokumenter på regerings-, ministerie-, eller rådsniveau	31
Kompletterende kildemateriale.....	35
Granskning og analyse af kildematerialet samt redegørelse for centrale begreber.....	36
3.2 Sygeplejeerhvervet institutionaliseres – uddannelsesinitiativer uden for statens kontrol	37
3.3 Velfærdsstaten konsolideres – sygeplejerskeuddannelsen statsreguleres	42
Sygeplejerskeuddannelsen i 1957: En lønnet lærlinguddannelse i arbejdsgiverregi	44
3.4 Højkonjunktur og ekspansion – sygeplejerskeuddannelsen justeres ..	49
Den justerede grundddannelse i 1979	53
3.5 Den offentlige sektor ‘moderniseres’. Sygeplejerskeuddannelsen bliver til en mellemlang studiebaseret videregående uddannelse.....	60
Sygeplejerskeuddannelsen i 1990 –en mellemlang videregående uddannelse	62
3.6 Sammenfatning af analyse.....	72

4 Sygeplejerskeuddannelsen under omstrukturering. Analyse af institutions- og uddannelsesreformen i 2000/2001	77
4.1 Kildegrundlag og analysespørgsmål	77
Officielle styredokumenter på regerings-, ministerie-, eller rådsniveau	77
Kompletterende kildemateriale.....	81
Granskning og analyse af kildematerialet.....	81
4.2 Strukturændringer og ny styringsfilosofi – reform af de mellemlange videregående uddannelser i 2000/2001.....	82
CVU-loven.....	84
MVU- loven og professionsbachelor titlen.....	86
Sundhedsuddannelserne harmoniseres	88
4.3 Professionsbachelor i sygepleje. Hybrid mellem erhverv og akademi?.....	89
5. Sygeplejerskeuddannelsen efter reform 2001. Analyse af rekrutteringsmønstre og habituelle orienteringer	93
5.1 Redegørelse for empirisk materiale.....	94
Spørgeskemaundersøgelse fra 2004/2005	94
Kompletterende empiriske studier	100
5.2 Analysetema 1: Fordelinger og sammenhænge. Resultater fra en spørgeskemaundersøgelse i 2004/2005 med komparation til andre empiriske studier	103
Fokusområder og analysespørgsmål.....	103
Fordelinger i forhold til køn, alder og civilstand	104
Erhvervet uddannelseskapital, karaktergennemsnit samt holdninger til studiet	107
Social herkomst belyst ud fra forældre generationens uddannelsesbaggrund og erhvervsposition	114
Sammenfatning af analysetema 1	130
5.3 Analysetema 2: Unges indstilling til sygeplejerhverv - og uddannelse set på baggrund af deres habituelle orienteringer.....	134
Habitus som teoretisk konstruktion	134
Habituel orientering A: De selvfølgeligt tilpassede.....	139
Habituel orientering B: De utilpassede som søger en udvej	142
Habituel orientering C: De som så gerne vil og har viljen til at gøre godt	144
Afsluttende refleksioner i forhold til analysetema 2	147

6. Sammenfatning og konklusion.....	153
English summary	160
Litteratur	162
Love, anordninger, cirkulærer og bekendtgørelser.....	171
Bilag 1. Skematisk oversigt over formelle ændringer af sygeplejerskeuddannelsen i Danmark (1957-2001).....	173
Bilag 2. Skematisk oversigt over det ordinære uddannelsessystem i Danmark.....	175
Bilag 3: Oversigt over karakterskalaer (13 skala samt 7-trins-skala med omregningstabel).....	176
Bilag 4: Omkodning/aggregering af fars og mors erhverv (spørgeskemaundersøgelse 2004/2005)	178
Bilag 5: Eksempler på forskelle mellem studerende baseret på clusteranalyser og krydstabeller (2004/2005).....	179
Bilag 6: Spørgeskema 2004/2005	182

Forord

I midten af 1990 var jeg så heldig at blive en del af et dynamisk studie-og forskningsmiljø på Københavns Universitet (Institut for Filosofi, Pædagogik og Retorik), i hvilken periode jeg også afsluttede mit cand. cur. speciale ved Danmarks Sygeplejerskehøjskole, Aarhus Universitet. Miljøet gik under navnet "Bourdieuprogrammet", hvor professor Staf Callewart var en central person, som jeg skylder stor tak. Da der i 1998 blev etableret et udviklings-og forskningsmiljø i Viborg ved rektor Åse Lydixen, hvor amtet finansierede ansættelse af en fra Bourdieuprogrammet (forskningslektor Karin Anna Petersen) etableredes også et formelt samarbejde med København Universitet og Staf Callewaert. Gennem det såkaldte "Viborginitiativ" blev der skabt en base for empirisk forskning inden for mellemuddannelserne, og i 2000 trådte jeg ind i et projekt om rekrutteringen til mellemuddannelserne i Danmark med fokus på pædagoguddannelsen ved Søren Gytz Olesen, læreruddannelsen ved Jette Steensen og sygeplejerskeuddannelsen, som jeg studerede.

I 2003 blev projektet knyttet til en svensk/dansk rekrutteringsundersøgelse, som bar titlen "Sjuksköterskeutbildningar: Rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering". Karin Anna Petersen, i dag professor i Bergen og docent ved Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier på Uppsala universitet var projektleder sammen med Staf Callewaert. Undersøgelsen, som blev finansieret af det svenske Vetenskapsråd og som muliggjorde en delvis ansættelse for mig, var associeret med LÄROM-projektet ("Läraryt utbildningar: Rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering") under ledelse af professor Sverker Lindblad, samt projektet "Kampen om studenterna. Det svenska högskolefältet och lärosätenas rekryteringsstrategier" under ledelse af professor Donald Broady, begge Uppsala universitet. Jeg blev ansat som dansk koordinator på projektet, og da min deltagelse indebar, at jeg ville være tilknyttet forskergrupperne ESEP (i dag Praxeologi) og senere det nordiske netværk ETHOS, forekom det naturligt også at søge optagelse til forskeruddannelsen der. Undervejs har en række mennesker bidraget til projektet og min uddannelse.

Jeg vil først og fremmest takke de studerende, som tog sig tid til at besvare mit spørgeskema. Uden deres hjælp havde projektet ikke været muligt. Dernæst en tak til min hovedvejleder Donald Broady og min bivejleder Karin Anna Petersen. Prefekt Eva Forsberg så til at Handledarkollegiet ved Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier i slutfasen

finansierede 2 måneders løn, som muliggjorde at jeg kunne gennemføre de statistiske analyser, som har dannet grundlag for konstruktionerne af forskellige ”studenterhabitus”. Docent Carina Carlhed, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala Universitet, blev da tilknyttet projektet som bivejleder januar 2013 og har blandt andet hjulpet mig hermed.

Projektet har været præsenteret undervejs ved seminarier i forskergruppen ESEP, Praxeology og det nordiske netværk ETHOS samt ved slutseminarier ved Uppsala universitet, hvor universitetslektor Elisabeth Hultqvist, Lucia 2006, Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet og professor Gunnar Olofsson, december 2012 Linnæus universitet, Kalmar, Växjö begge har været diskutanter.

Jeg vil også takke Sverker Lundin, som undervejs i projektet har været behjælpelig med databehandling og statistiske analyser, og som har bidraget med værdifulde kommentarer.

Tak til Inga Axelsen som har været en uvurdelig støtte og diskussionspartner.

Tak til min arbejdsplads (i sin tid CVU-Øresund, i dag Professionshøjskolen Metropol) for også at have ydet økonomisk støtte til projektet og tak til mine kolleger, som loyalt trådte til i de perioder, hvor jeg havde orlov.

Endelig vil jeg sige tak til min familie og venner for deres opbakning.

Gerd Halskov
Fredriksberg 8. april 2013.

1. Indledning

1.1 Afhandlingens baggrund og problemstilling

Denne afhandling handler om den socio-kulturelle rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen i Danmark, hvor jeg har undersøgt, hvordan rekrutteringen til uddannelsen har udviklet sig under skiftende samfundsmæssige og uddannelsespolitiske vilkår siden midten af 1800-tallet. Jeg har dog valgt at lægge særlig vægt på årene omkring 1988 - 2001, idet den offentlige sektor gennemgik en række omfattende omstillingsprocesser i denne periode, hvor markedslignende regulerings- og styringsformer (også kaldet New Public Management) blev vigtige nøgleinstrumenter i statens bestræbelser på at maksimere effektiviteten af offentlige tjenesteydelser efter markedsøkonomisk forbillede¹. I takt med denne udvikling blev sygeplejerhvervet i lighed med andre erhverv inden for det reproduktive område genstand for øget central styring, hvor arbejdsopgaver blev formaliseret og standardiseret gennem mål og resultatstyring samt ekstern fastlæggelse af 'input og output'². New Public Management filosofien slog også gradvis igennem på statens uddannelsespolitik, hvor uddannelse i henhold til den neoliberale diskurs i OECD og EU blev associeret med produktivitet og konkurrencedygtighed i forhold til et 'globalt videnssamfund'³, ligesom initieringen af den såkaldte Bolognaproces og bestræbelserne på at harmonisere de europæiske landes uddannelsessystemer fik markant indflydelse på uddannelsestænkningen⁴.

¹ Denne udvikling er blandt andet beskrevet hos Hjort (2002), ss. 7-21. Se også Steensen (2003) og Lindblad og Sohlberg (2003).

² Se fx Det nationale råd for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet (2002): *National Strategi for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet. Fælles mål og handleplan 2002-2006*. Samt Den Danske Kvalitetsmodel, som er et nationalt og tværgående kvalitetsudviklingssystem for sundhedsvæsenet udviklet i et samarbejde mellem stat, regioner, kommuner og erhvervsliv (www.ikas.dk). Endelig vil jeg pege på Larsen (2010) – en ph.d.-afhandling, hvori det demonstreres, hvordan logistisk viden indgår i magtfulde alliancer med teknisk og økonomisk viden i det danske sundhedsvæsen – alliancer som har potentiale til at udfordre kognitive domæner i sundhedsfagligt arbejde.

³ Undervisningsministeriet (1998a).

⁴ Med Bolognadeklarationen af 19. juni 1999 forpligtede undervisningsministre fra 29 europæiske lande sig til at etablere et "Europæisk område for videregående uddannelser". Det deklarerede mål med Bolognaprocessen var at fremme mobilitet og beskæftigelse i Europa, samt at styrke de europæiske videregående uddannelsers konkurrencedygtighed over for den øvrige verden (<http://www.iu.dk/politiske-rammer/bologna-processen/link-og-dokumenter> samt <http://www.ehea.info/>).

Den neoliberale dagsorden var blandt andet rammesættende for én af de mest radikale *institutionsreformer* i Danmark i nyere tid, hvor staten i løbet af 2001 nedlagde de monofaglige uddannelsesinstitutioner og placerede mellemlange videregående uddannelser som fx sygeplejerske-, lærer-, og pædagoguddannelsen i en række selvejende Centre for Videregående Uddannelser (CVU'er) med fælles ledelse, økonomi og personale ud fra en politisk-ideologisk målsætning om at skabe videregående uddannelser i "verdensklasse" gennem "færre og stærkere uddannelsesmiljøer"⁵. Samtidig gennemførte man en *uddannelsesreform*, som betød, at de mellemlange uddannelser fik en fælles uddannelseslov (den såkaldte "MVU-lov"), hvor der blev stillet nye kvalifikationskrav, således at de studerende ikke længere 'blot' skulle bibringes de praktiske kompetencer, der var nødvendige for at de kunne udføre erhvervsfunktionen i overensstemmelse med grunduddannelsen. Uddannelsen skulle også give de studerende teoretiske forudsætninger for at videreudanne sig gennem masteruddannelser eller særligt tilrettelagte kandidatuddannelser – det vil sige kandidatuddannelser, som var specielt designet for mellempraktiker erhvervene⁶. Endelig indførte man en ny betegnelse for dimittenderne, så de fremover skulle kaldes "professionsbachelorer", hvilket ifølge den uddannelsespolitiske diskurs var et "kvalitetsstempel", der signalerede, at vidensgrundlaget i de mellemlange uddannelser var på et "højt fagligt niveau"⁷.

Professionsbachelortitlen, som er en særlig dansk konstruktion, må dog ikke forveksles med en akademisk bachelorgrad, som giver direkte adgang til universiteternes 2-årige kandidatoverbygning. For bag omstruktureringen af det mellemlange videregående uddannelsessystem lå det som en klar præmis, at de traditionelle strukturer – det vil sige distinktionen mellem uddannelser *inden* for og *uden* for universiteterne – ikke måtte antastes. En af de centrale målsætninger bag reforminitiativerne var ikke desto mindre at 'løfte' MVU-området og gøre de mellemlange uddannelser *attraktive* for studieansøgere, der ellers kunne være tilbøjelige til at vælge lange videregående uddannelser⁸. Det skal ses i lyset af, at universiteterne var under stigende pres, idet antallet af studerende på de lange videregående uddannelser – trods det at ungdomsårgangene var mindsket betragteligt – var ottedoblet siden 1950'erne (fra 13.000 i 1952 til 107.000 i 2002⁹), mens søg-

⁵ Undervisningsministeriet (2000): *Bekendtgørelse af lov om centre for videregående uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. nr. 684 af 11. juli*, København.

⁶ *Lov om mellemlange videregående uddannelser*. Lov nr. 481 af 31. maj 2000.

⁷ Undervisningsministeriet (2001): *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor*. BEK. Nr. 113 af 19.2. 2001.

⁸ Undervisningsministeriet (1999c).

⁹ Thomsen (2008), s. 14. Se endvidere Undervisningsministeriet (1998a), ss. 36- 38. Her fremgår det nemlig, at universiteterne i kraft af monopolet på de lange videregående uddannelser, havde udviklet sig til masseuniversiteter, idet den samlede studenterbestand på landets 12 universitetslovsinstitutioner var vokset fra 60.000 i 1978 til 90.000 i 1997. Endelig fo-

ningen til de såkaldte ”velfærdsuddannelser” i lange perioder havde været stagnerende og ind imellem direkte faldende¹⁰. Der blev med andre ord lagt op til en skærpet konkurrence om de studerendes opmærksomhed i forhold til de videregående uddannelser i Danmark, hvorfor institutions- og uddannelsesreformerne kunne opfattes som et vigtigt led i statens bestræbelser på at kanalisere (middelklasse-) unges søgning væk fra universiteterne og over i de mellemlange uddannelser.

Denne situation er interessant ud fra en uddannelsessociologisk betragtning. For som jeg senere skal vise, udgør uddannelsessystemet en vigtig faktor, hvad angår fordelingen af materielle og symbolske goder i den sociale arbejdsdeling, hvor den sociale rekruttering til en uddannelse og et erhverv er en relativ god indikator på de differentieringsprocesser, som uddannelsessystemet er eksponent for. Vi ved dog også, at uddannelsessektoren i en vis udstrækning reguleres gennem de beslutninger, som unge foretager sig, hvor fx presset på universiteterne kunne ses som et udtryk for, at de unge godt er klar over, hvilke uddannelser der giver det bedste ’udbytte’ (i form af status og løn mv.) set i forhold til de ressourcer, de har til rådighed. Men endelig – og måske vigtigst af alt – er det veldokumenteret gennem uddannelsesforskningen, at uanset enhver forestilling om et ’frit’ valg i forhold til uddannelser eller erhverv, hvor alle ideelt set har lige muligheder, da ses der rent statistisk et systematisk mønster, hvad angår relationen mellem unges valg af uddannelse og den sociokulturelle ballast, som de er i besiddelse af¹¹.

Det er dette komplekse samspil mellem uddannelsessystemets *strukturelle* sider (uddannelse som kilde til social og hierarkisk differentiering i samfundet) og unges ’subjektive’ uddannelsesvalg (uddannelse som personlig investering i en social position), der gør spørgsmålet om rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen interessant. For hvad skete der med rekrutteringen til uddannelsen i en tid, hvor uddannelsessystemet og erhvervet på ny var præget af radikale ’opbrud’? Ændrede reformerne ved sygeplejerskeuddannelsens status, således at erhvervets position blev styrket i forhold til det samlede uddannelses- og erhvervshierarki, sådan som det tilsyneladende var meningen? Manifesterede det sig igen på sin side i en rekrutteringsprofil,

rudså Undervisningsministeriet i en beregning fra 1999, at der kunne opstå ”kapacitetsmæssige” problemer på landets universiteter i forbindelse med den demografiske udvikling og de voksende ungdomsårgange. Undervisningsministeriet (1999a), s 8.

¹⁰Undervisningsministeriet (2007), ss. 17-24.

¹¹ Et af de kendteste og mest omfattende studier af den sociale rekruttering til uddannelsessystemet i Danmark er Erik Jørgen Hansens forløbsundersøgelse fra 1995, hvor han viser den sociale oprindelses helt afgørende betydning for uddannelsesniveaet frem til 38-års alderen (Hansen, E.J. 1995). Se også Martin Munks artikel om social selektion til uddannelsessystemet, hvor han gennemgår de seneste års forskning i ulighed i Munk (2001) samt Jæger mfl. (2003), hvor der leveres en indgående analyse af ulighed og betydningen af social baggrund. Endelig vil jeg pege på en rapport fra SFI, som har fokus på den sociale uddannelsesmobilitet på kandidat - og forskeruddannelser (Mattsson og Munk 2008).

hvor uddannelsen tiltrak *nye* grupper af unge – det vil sige unge, som var anderledes udrustede med sociale og kulturelle ressourcer og forventninger til uddannelsen, end vi har set det tidligere? Eller vil det vise sig, at sygeplejerskeuddannelsen – trods reforminitiativer og nye kvalifikationskrav – stadig appellerede til unge fra bestemte sociale udgangspositioner, eftersom der ikke var sket nogen markant ændring, for så vidt angik uddannelsens (og det modsvarende erhvervs) status og placering i den hierarkiske struktur?

1.2 Afhandlingens hovedspørgsmål

Interessen for at undersøge rekrutteringen på sygeplejerskeuddannelsen har indtil for nylig været relativt begrænset, således at uddannelsen er blevet reformeret og omstruktureret indtil flere gange, uden at vi har haft nogen særlig stor indsigt i, hvilke deltagere vi kunne regne med. Det er bemærkelsesværdigt, eftersom de unges socio-kulturelle ballast må formodes at spille en vigtig rolle i forhold til at søge og gennemføre en uddannelse, hvor unge med de 'rette' forudsætninger sikkert uden større vanskeligheder vil 'føle sig hjemme' i uddannelsen. Men hvis unge oplever, at de er havnet på 'den forkerte hylde', fordi uddannelsen ikke kan indfri deres ambitioner, eller fordi der er diskrepans mellem deres inkorporerede dispositioner og de uddannelsesmæssige krav – da kunne det tænkes, at de reagerer negativt på uddannelsen eller endnu mere radikalt: at de vælger at forlade uddannelsen. En uddannelse virkeliggøres med andre ord kun i det omfang, der findes unge, som i kraft af deres investeringer viser interesse for dens funktioner – og kun i det omfang, de unge er udrustet med de egenskaber, der skal til for at få den til at fungere¹².

Jeg har valgt at adressere rekrutteringsspørgsmålet på to måder i afhandlingen. Jeg anlægger i udgangspunktet et *makrosocialt* perspektiv, hvor jeg ser tilbage på, hvordan rekrutteringen har set ud under skiftende historiske og samfundsmæssige omstændigheder og undersøger, hvorvidt eller i hvilket omfang reformerne i 2001 fik nogen indflydelse på rekrutteringsprofilen. Med inspiration fra den franske sociolog Pierre Bourdieus reproduktionsteori har jeg dertil søgt at forklare, hvilken betydning materielle og sociokulturelle ressourcer kan have haft for den inerti, der har gjort sig gældende i forhold til rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen, siden erhvervet blev etableret som hjælpedisci-

¹² En undersøgelse fra Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut (AKF) viser, at frafaldsprocenten på sygeplejerskeuddannelsen i 2003 var på 35%, og dermed havde uddannelsen en af de laveste gennemførselsprocenter sammenholdt med de øvrige mellemlange videregående uddannelser. Jensen mfl. (2006), ss. 33-38. Se også Undervisningsministeriet (2000b), hvori der redegøres for gennemførelse, studieskift og frafald fra ungdomsuddannelse til Ph.d.

plin til medicin i midten af 1800-tallet. For som det vil fremgå af afhandlingen, har der i mange år været en tendens til, at uddannelsen har tiltrukket unge fra positioner i det sociale rum, som relativt set var 'lavere' placeret end de positioner, som de universitære uddannelser (og lægeuddannelsen i særdeleshed) rekrutterede fra, på trods af at sygeplejerskens rolle i samfundet er blevet udvidet og omdefineret betragteligt, siden erhvervet blev grundlagt, hvor der har været stigende vægt på teoretiske kompetencer.

I anden omgang anlægger jeg et perspektiv, hvor jeg har fokus på *dialektikken* mellem de objektive eksistensbetingelser og de mentale strukturer, der indlejres i kroppen i form af en habitus, idet jeg undersøger, om der kan ses nogle *polariseringer* og/eller *regulariter* i de unges måde at møde og håndtere uddannelsen på efter reformen i 2001, som er homologe med nogle socio-kulturelle konstellationer. Jeg undersøger med andre ord om der på grundlag af en empirisk spørgeskemaundersøgelse fra 2004/2005 kan iagttages nogle mønstre af relationer mellem på den ene side *habitueller* orienteringer og på den anden side systemer af opfattelses- og handlingskategorier, som kunne indikere, at der er nogle ligheder eller forskelle på de kapitaler, dispositioner og positioneringer, som de unge bringer 'i spil' i forhold uddannelsen. Forskellige måder at komme ind i et erhverv på – som grundlæggende har sammenhæng med ens sociale livsforløb – kan nemlig have afgørende betydning for de forestillinger, man gør sig om faget, og for de *fordele* eller *ulemper* man forbinder med sit studievalg. Det har Francine Muel-Dreyfus, som var en af Bourdieus nære medarbejdere, frem for alt vist i en stort anlagt rekrutteringsundersøgelse fra 1983, hvor hun med fokus på to faggrupper inden for det reproduktive felt (folkeskolelærerne i slutningen af 1800-tallet og socialpædagogerne i årene omkring og efter 1968) synliggør det hun kalder "professionskaldets" sociale vilkår¹³. En af de centrale pointer i Muel-Dreyfus' analyser er, at forskellige måder at komme ind i et fag på ikke kan anskues uafhængigt af fagets sociale historie, idet de historiske og strukturelle betingelser er med til at bestemme indholdet i de forestillinger, man gør sig. Det at "identificere" sig med et fag indebærer med andre ord en integreret bearbejdning af faget og sig selv, og hvorvidt det er faget, som må vige, afhænger i sidste instans af, om fagets historie kan integreres i familiehistorien på en harmonisk måde¹⁴. De grunde man måtte have for at mene sig i stand til at klare en vis uddannelse og være den 'naturlige' kandidat til et bestemt erhverv, beror med andre ord på en dynamisk relation mellem ens sociale oprindelse, historie, livsbane og vej gennem skolesystemet på den ene side - og feltet af mulige uddannelsesveje på den anden.

¹³ Muel-Dreyfus (2001).

¹⁴ Ibid., ss. 46-54.

Jag har sammenfattet afhandlingens problemfelt i følgende forsknings-spørgsmål:

- Hvordan har den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen i Danmark udviklet sig under skiftende samfundsmæssige og uddannelsespolitiske omstændigheder i perioden 1850-1990?
- Hvilken indflydelse – om nogen - havde reformerne i 2001 på rekrutteringsprofilen og uddannelsens objektive position i det samlede felt af videregående uddannelser i Danmark?
- Hvordan var relationen mellem de studerendes habituelle orienteringer og indstillingen til sygeplejerskeuddannelsen og erhvervet i 2004 -2005?

Afhandlingen er funderet i Bourdieus uddannelsessociologi. Det indebærer et brud med den såkaldte Rational Choice teori, som blandt andet er fremherskende inden for økonomisk teori. Den rationelle handlingsteori hviler i sin fundamentalistiske form på den grundantagelse, at sociale aktører er ego-centrisk rationelle individer, som på en bevidst strategisk måde træffer beslutninger, der maksimerer egennytten. Tænker vi teorien ind i forhold til unge menneskers uddannelsesvalg, udgår vi fra den forudsætning, at beslutningen om at vælge en given uddannelse sker på baggrund af en rationel vurdering af omkostninger og nytte forbundet med uddannelsen, hvor man så at sige har *overblik* over konsekvenserne af ethvert givet valg¹⁵. I opposition til denne radikale position henholder jeg mig med Bourdieu til den anskuelse, at unges valg af uddannelse – analogt til et dynamisk spil om indsatser eller investeringer på et marked af udbud og efterspørgsel – i højere grad er et udtryk for reproduktionsstrategier, hvor de unge (bevidst eller ikke-bevidst) er drevet af en bestræbelse på at bevare eller øge deres kapitaler og placere sig i den mest gunstige position i et socialt rum set i forhold til deres livssituation og de muligheder, som uddannelses- og erhvervsfeltet til enhver tid har stillet til rådighed¹⁶.

Det teoretiske udgangspunkt for afhandlingen må nødvendigvis også indebære et brud med den officielle (uddannelses-) politiske diskurs, hvor uddannelsesreformer ofte forklares og forsvares ud fra et behov for kvalitetsforbedringer og en tillid til, at uddannelse først og fremmest drejer sig om at forøge menneskets produktive kapacitet til gavn for samfundsøkonomien. For som jeg allerede har været inde på, er det ud fra en uddannelsessociologisk betragtning umuligt at diskutere uddannelse uden også at tage spørgsmålet om klasseforskelle og social mobilitet op til overvejelse. Uddannelse handler nemlig ikke blot om at producere kvalificeret arbejdskraft – det handler også om social arbejdsdeling og

¹⁵ Andersen (1993), ss. 4-21.

¹⁶ Se fx. Bourdieu (1979, 1984), ss. 132-168

distribution af materiel og symbolsk kapital gennem en statsligt garanteret fordeling af 'titler' og kulturel kapital, og om livschancer i form af indkomster og materielle levekår – det vil sige om at få sig en eksistens og erhverve sig en position inden for et relationelt felt af positioner i et socialt rum. Samtidig handler uddannelse om kampe og stridigheder i forhold til hvilke egenskaber eller evner, der (bør) tillægges værdi som kapital i forhold til forskellige erhverv – det vil sige hvilke egenskaber eller evner, der hævdes at være de 'rette' i forhold til de roller, der skal udfyldes i samfundet og i forhold til de arbejdsfunktioner, der skal varetages. Afhandlingen bygger med andre ord på den teoretiske forudsætning, at det formelle uddannelsessystem fungerer som en vigtig selektions- og reproduktionsmekanisme i relation til arbejdsmarkedets forskellige sektorer, hvor formelle optagelseskriterier i form af fx eksamensbeviser kan være et skjult eller camoufleret udtryk for, at der kræves en bestemt social oprindelse som 'adgangsbillet' til en given uddannelse – og jo mere prestigefyldt eller eftertragtet en uddannelse/et erhverv er, jo hårdere er selektionsprocessen¹⁷. Sekundære karakteristika som fx alder, køn og social oprindelse har derfor altid vist sig at være gode indikatorer på den prestige eller sociale værdi, som et erhverv forbindes med og de sorteringsprocesser, som uddannelsessystemet repræsenterer.

Det empiriske grundlag for afhandlingen består først og fremmest af formelle styredokumenter – det vil sige officielle skriftlige kilder i form af betænkninger, bekendtgørelser, cirkulærer, anordninger mv., som har defineret sygeplejerskeuddannelsen siden erhvervet blev statsautoriseret i 1933¹⁸ og frem til bekendtgørelsen om sygeplejerskeuddannelsen i 2001¹⁹. Styredokumenterne har spillet en vigtig rolle, idet de har dannet udgangspunkt for en objektiviserende analyse af de institutionelle, strukturelle og uddannelsespolitiske omstændigheder, som historisk set har været rammesættende for sygeplejerskeuddannelsens udformning og indhold, idet vi nødvendigvis må forstå det, der *er* (nutiden) i lyset af det, der *var* (fortiden). Det historiske tilbageblik har således bidraget til at give et billede af, hvordan og på hvilke betingelser uddannelsen har udviklet sig og med tiden forrykket sig, eller ændret position set i forhold til det samlede uddannelseshierarki. Det har samtidig også bidraget til en kontekstualisering af de analyser, som jeg har foretaget af bevægelserne i rekrutteringsmønstrer og de studerendes sociale positioneringer siden sygepleje blev formaliseret som erhverv – analyser som dels bygger på resultater fra andre forskeres empiriske studier og dels på resultater, som jeg selv har været med til at

¹⁷ Dette fremgår blandt andet af Gessers indgående analyser af relationen mellem uddannelse og arbejdsliv, hvor han viser, hvordan det formelle uddannelsessystem kan have direkte indflydelse på den sociale og økonomiske struktur i et samfund (Gesser 1985) Se også Bourdieu (1984), ss. 99 – 168.

¹⁸ *Lov om autoriserede Sygeplejersker nr. 140 af 26. april 1933.*

¹⁹ *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen. Nr. 232 af 30.3 2001.*

tilvejebringe gennem en spørgeskemaundersøgelse fra 2004/2005, hvori der indgik en årgang studerende fra 5 sygeplejeskoler i Danmark. Jeg vil i det følgende redegøre for, hvordan jeg har grebet forskningsarbejdet an.

1.3 Afhandlingens disposition

I *Kapitel 2* redegør jeg for afhandlingens teoretiske ramme, hvor jeg har fremhævet de dele af Bourdieus begrebsapparat, som jeg har fundet væsentlige for at forstå den teoretiske baggrund for min problemstilling og de orienteringspunkter, som har dannet ramme om mine analyser. Derefter går jeg i gang med den empiriske undersøgelse, som jeg præsenterer i kapitel 3, 4 og 5.

Kapitel 3 omfatter et historisk tilbageblik på sygeplejerskeuddannelsens genese og struktur samt en analyse af udviklingstendenserne i rekrutteringsgrundlaget for uddannelsen set i forhold til nogle centrale uddannelsespolitiske og samfundsmæssige vilkår. Kildegrundlaget består af officielle styredokumenter på regerings-, ministerie- eller rådsniveau, som kompletteres af sekundærkilder i form af historiske afhandlinger. Endvidere indgår en række statistiske undersøgelser som belyser, hvordan rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen har udviklet sig i forhold til lægeuddannelsen og andre uddannelser inden for eller uden for det universitære system med henblik på en indkredsning af uddannelsens position i uddannelsesfeltet. Som indledning til kapitlet redegør jeg mere uddybende for mine overvejelser i forbindelse med udvælgelsen af kildematerialet, ligesom jeg i henhold til nogle grundlæggende historisk-videnskabelige principper kommer ind på periodisering og kildekritik, samt de spørgsmål der har været styrende for mine analyser af kildematerialet. Jeg har valgt at strukturere analyserne i henhold til en kronologisk orden, som omfatter de vigtigste 'overgange' i uddannelsens historie, hvor jeg begynder med sygeplejefagets konstituering og de første uddannelsesinitiativer uden for statens kontrol i midten af 1800-tallet og slutter med 1990, hvor sygeplejerskeuddannelsen ændrede status fra at være en læringeuddannelse /kort videregående uddannelse til at blive en studiebaseret mellemlang videregående uddannelse. Kapitlet afrundes med en sammenfatning af de vigtigste pointer i forhold sygeplejerskeuddannelsens udvikling og rekrutteringsmønsteret frem til det reforminitiativ, der kom i 2001.

I *Kapitel 4* undersøger jeg baggrunden for reforminitiativet i 2001, hvor jeg gennem analyser af styredokumenter og debatoplæg søger at afdække de uddannelses- og samfundspolitiske rationaler bag reformen, samt reformens konsekvenser for sygeplejerskeuddannelsens formelle position i feltet af videregående uddannelser. Undersøgellesgrundlaget består primært af skriftligt dokumentmateriale, hvorfor jeg ligesom i kapitel 3 indleder med en redegørelse for udvælgelseskriterier, samt for de spørgsmål, der har været

styrende for min læsning og tolkning af materialet. Kapitlet, som afrundes med en beskrivelse og analyse af de væsentligste karakteristika ved sygeplejerskeuddannelsen, efter at den fik status som professionsbacheloruddannelse, fungerer som udgangspunkt for tredje og sidste del af afhandlingen.

I *Kapitel 5* har jeg analyseret rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen, efter at uddannelsen fik status som professionsbacheloruddannelse i 2001. Undersøgelsesgrundlaget er tilvejebragt gennem en spørgeskemaundersøgelse blandt studerende på 5 sygeplejeskoler i Danmark i 2004/2005, som jeg har kompletteret med fund fra andre empiriske undersøgelser med henblik på en nuancering af mine resultater, samt en komparation til andre uddannelser i det videregående uddannelsessystem. Kapitlet indledes med en redegørelse for 'historien' bag spørgeskemaet og dets konstruktion, efterfulgt af en karakteristik af undersøgelsespopulationen, samt en opgørelse over svarprocenter og bortfald. Derudover beskriver jeg, hvilke kriterier jeg har lagt til grund for udvælgelsen af kompletterende rekrutteringsundersøgelser. Kapitlet er delt i to analysetemaer. I *analysetema 1* har jeg kortlagt rekrutteringsprofilen på uddannelsen efter realiseringen af reform 2001, hvor jeg har haft fokus på fordelinger og sammenhænge i forhold til indikatorer som køn, alder, civilstatus, tidligere skolegang/erhvervsarbejde samt socio-kulturel baggrund. Jeg har med andre ord søgt efter differentieringstendenser og sammenhænge på grundlag af det, Bourdieu kalder "objektivering af første grad", hvor rummet af sociale positioner forudsættes at have objektiv eksistens i form af fordelinger af forskellige former for kapital.

I *analysetema 2* retter jeg fokus på, hvilken betydning forskellige dispositioner kan have haft for de unges holdninger og attituder til uddannelsen og erhvervet ud fra deres socio-kulturelle position. Jeg udnytter med andre ord Bourdieus trilogi 'position- disposition- positionering', hvor jeg på grundlag af indikatorer på forskellige former for social/økonomisk og kulturel kapital har fremanalyseret nogle 'mønstre' i den måde, de unge orienterer sig på i forhold til uddannelsen, hvor jeg viser, at de unge – alt afhængig af habituelle grundorienteringer – møder uddannelsen og erhvervet på distinkt forskellige måder.

I *Kapitel 6* konkluderer jeg på afhandlingens kapitel 3, 4 og 5 og svarer derved på afhandlingens hovedspørgsmål. Jeg diskuterer mine resultater i lyset af Bourdieus reproduktionsteori og feltbegreb, og til slut sammenholder jeg mine resultater med en svensk pendant til den danske rekrutteringsundersøgelse, hvor jeg undersøger, om det gør nogen forskel for rekrutteringsgrundlaget, om sygeplejerskeuddannelsen – som det er tilfældet i Sverige – er placeret *inden for* universitets/høgskoleregion.

2. Afhandlingens centrale analytiske begreber

I dette kapitel vil jeg kort introducere til de aspekter af Bourdieus begrebsapparat, som jeg har fundet væsentlige for at forstå den teoretiske baggrund for afhandlingens problemstilling, ligesom jeg vil argumentere for relevansen af de orienteringspunkter, som har dannet grundlag for mine analyser.

2.1 Habitus og praktikteori

Bourdieu's praktikteori har udgjort en central inspirationskilde for min undersøgelse, fordi den giver et dynamisk perspektiv på, hvordan sociale strukturer (fx materielle eksistensvilkår og livsbaner) kan medvirke til at udvikle en *habitus* eller et repertoire af inkorporerede tilbøjeligheder (også kaldet dispositioner), som frembringer og strukturerer bestemte praktikker og repræsentationer²⁰.

Det betyder dog ikke, at *habitus* er en 'mekanisk' reaktion på nogle givne livsbetingelser eller stimuli. Der er tale om *handlingsorientering*, det vil sige om et åbent og kreativt repertoire af holdninger eller strategier, som først aktiveres i *mødet* med et bestemt felt. Så selv om vores praktikker objektivt set kan forekomme 'regelmæssige', er det ikke et udtryk for, at vi bevidst har fulgt et sæt ekspliciterede regler. For selv i de situationer, hvor vores handlinger synes at være motiveret af et ønske om at opfylde et klart defineret mål (det kunne fx være ønsket om at blive sygeplejerske), er vores handlinger kun *tilsyneladende* bestemt af fremtiden, eftersom der er en tendens til, at vi igennem vores valg reproducerer de objektive strukturer, som vi selv er et produkt af. Det udelukker dog ikke, at *habitus* kan være ledsaget af intenderede eller explicitte strategier, men strategierne kommer aldrig ud af den 'blå luft' – de vil altid være affødt af en *praktisk* mobilisering af fortiden og en *praktisk* foregribelse af fremtiden, sådan som den præsenterer sig i *nuet* i form af objektive potentialer. Bourdieu sidestiller derfor *habitus* med det, der i sportens verden kaldes at have "sans for spillet" – det vil sige timing og fornemmelse for, hvad spillet går ud på, og hvordan det kan udvikle sig, hvilket er indskrevet i en slags skitseform i selve spillets tilstand²¹. I forhold til uddannelsesområdet kunne det fx være at have sans for forskellige

²⁰ Bourdieu (2005), s. 197.

²¹ Bourdieu (1997b), s.151.

uddannelsesvejes aktuelle eller potentielle afkast i et system, der kan forekomme kompliceret, hvis ikke man har de dispositioner, der skal til for at gennemskue spillet (hvilket fx kunne gælde for unge fra opvækstmiljøer, hvor der ikke har været tradition for at studere).

Habitusbegrebet henviser således til en praktisk logik som betyder, at vi handler 'fornuftigt' uden at vores handlinger kan føres tilbage til en bevidst og velovervejet strategi, hvor vi forudsættes at have eksplicit indblik i alle bevæggrundene for vores handlinger. Så når jeg som forsker analyserer mit statistiske materiale og fx konstaterer, at der er en tæt forbindelse mellem de *objektive* sandsynligheder for at tage en sygeplejerskeuddannelse, frem for en lægeuddannelse og de *subjektive* ønsker ('motivationen'), kan jeg ikke gå ud fra, at det skyldes, at den unge bevidst har afstemt sit ønske ud fra en kølig beregning af chancerne for at få succes, ligesom en person der spiller sine kort i overensstemmelse med en perfekt indsigt i sine chancer for at vinde²². Ifølge Bourdieu er den subjektive vurdering nemlig af en helt anden slags, idet den hviler på dispositioner, som er blevet varigt indprentet af de objektive eksistensvilkår, som betyder, at man med tiden udvikler en såkaldt realitetssans – det vil sige en fornemmelse for sine egne begrænsninger og muligheder. Eller som han også udtrykker det: "En aktør efterstræber ikke det, som ikke efterstræber ham" – og derved mener han, at der gradvis opstår en form for harmoni mellem de objektive muligheder, som står til rådighed og de mål, som man anser for at være ønskværdige, acceptable, realistiske eller tænkbare²³. Så selv om man som ung kan have en oplevelse af, at valget af sygeplejerskeuddannelsen er et personligt valg, som er truffet på baggrund af en total indsigt i konsekvenserne af dette valg, så spiller ens grundorienteringer – altså de dispositioner man har erhvervet sig gennem sin opvækst, under nogle bestemte materielle og kulturelle betingelser – en central rolle, som betyder, at man kan føle sig 'skabt' til et fag, som samtidig synes at være skabt til én. Man kan med andre ord være mirakuløst tilpasset de krav, som ligger indlejret i 'plejepositionen'. Men når det er sagt, er det vigtigt at holde sig for øje, at habitusbegrebet er en teoretisk konstruktion som jeg bruger til at tænke med i mine bestræbelser på at forklare uddannelsessøgendes praktiske fremgangsmåder i forhold til det felt af objektive muligheder, som uddannelsessystemet repræsenterer. Men da de strategier habitus bringer i spil, som nævnt først aktiveres i mødet med nogle bestemte sociale omstændigheder, har jeg fundet det relevant også at give en kortfattet fremstilling af kernebegreberne *kapital* og *felt*.

²² Bourdieu (1990), s. 76. Bourdieu (2005), ss. 198 -199. Bourdieu og Wacquant (1996), ss. 122-123.

²³ Bourdieu (1999), ss. 77-78. Bourdieu (2005), ss. 200-2001. Järvinen (1998), ss. 19-20. Bourdieu (1994a): *Kultursociologiska texter*. Brutus Östlings Bokforlag Symposion, s. 261.

2.2 Kapitalbegrebets hovedformer

Kapitalbegrebet har tre overordnede eksistensformer, som jeg kort vil skitsere: Der kan være tale om økonomisk kapital (fx penge/ejendomsret) eller social kapital (fx 'gode' forbindelser), men der kan også være tale om kulturel kapital, som er mere kompliceret at indfange, idet Bourdeu distingverer mellem tre fremtrædelsesformer: kapital i *kropsliggjort* form, det vil sige i form af internaliserede dispositioner (at være "kultiveret" eller "dannet"), i *objektiveret* form (bøger, malerier mv.) og i *institutionaliseret* form, hvor Bourdieu fremhæver uddannelsesmæssige kvalifikationer, eksamensbeviser mv. som relevante markører²⁴. Men dertil kommer begrebet *symbolsk* kapital, som *ikke* skal forstås som en kapitalform ved siden af de andre kapitalformer. Der er derimod tale om den *værdi*, de basale kapital-typer tillægges, når de bringes i spil i nogle *bestemte* sociale sammenhænge, sådan at forstå at den symbolske kapital først kommer til sin ret, når der er nogle, som er i stand til at erkende, *genkende* og *anerkende* de subtile forskelle, som enhver kapitalart er forbundet med²⁵. Fx kan det at tale et "korrekt" sprog, eller være god til at formulere sig skriftligt, fungere som en værdifuld kapital på en sygeplejeskole for den, der er prædisponeret til at opfatte det som sådan (fx en sygeplejelærer), mens en sygeplejerske på en medicinsk afdeling, måske vil tillægge det større symbolsk værdi, at en studerende er i stand til at lægge en ordentlig forbindelse eller give en injektion på den rette måde.

Kapitalbegrebet bygger grundlæggende på en *relationel* forståelse af den sociale verden, hvor Bourdieu sidestiller 'samfundet' med et socialt rum, som empirisk kan konstrueres ved, at man afdækker de former for kapital – det vil sige de former for materielle og symbolske ressourcer – som er virksomme i rummet, og som har betydning for, hvilken *position* man objektivt set indtager i rummet set i forhold til andre positioner²⁶. Kapital kan med andre ord sidestilles med en form for *social energi*, som er knyttet til det enkelte subjekt, men som samtidig også er indskrevet i de objektive strukturer i form af magt eller sociale kræfter, som betyder, at alting ikke er *lige*

²⁴ Bourdieu, Pierre (1997c), ss. 47 – 51.

²⁵ Bourdieu og Wacquant (1996), ss.104-105. Bourdieu (1997a), s. 163.

²⁶ Ved at indføre begrebet socialt rum i sociologien søger Bourdieu at løse det problem, som altid har splittet sociologerne: spørgsmålet om hvorvidt klasser 'findes' eller ej. Indbygget i selve begrebet 'rum' har Bourdieu nemlig formuleret princippet om en relationel forståelse af den sociale verden, som betyder, at man kan afvise eksistensen af sociale klasser *per se*, uden at man dermed afviser, at individer i social henseende adskiller sig fra hinanden, hvor fx indbyrdes modsætningsforhold kan føre til kollektive sammenstød mellem aktører, der befinder sig i forskellige positioner i det sociale rum. For efter Bourdieus opfattelse findes der ikke et differentieringsprincip, som er universelt gældende til alle tider uanset hvor i verden, vi befinder os. Derfor bør vi i hvert enkelt undersøgelsestilfælde konstruere og synliggøre det differentieringsprincip, der gør os i stand til teoretisk at genskabe det rum, vi har observeret empirisk. Vi må med andre ord konstruere det generative princip, der gør sig gældende bag de forskelsstrukturer vi har iagttaget (fx magt- og kapitalformer). Bourdieu (1997a) ss. 52-53. Se også Bourdieu (1987), s.1-17.

muligt eller umuligt. Man kan også udtrykke det på den måde, at strukturen og fordelingen af kapital repræsenterer den sociale verdens iboende struktur på et givet tidspunkt, hvilket giver nogle muligheder eller begrænsninger i forhold til chancerne for at gennemføre noget med succes. Det kunne fx være chancen for at komme igennem 'nåleøjet' til en prestigeuddannelse, hvor kapital fungerer som et vigtigt distinktionsgrundlag for de selektionsprocesser, som markerer en forskel mellem de udvalgte og de ekskluderede. Ifølge Bourdieu skal den sociale verden nemlig forstås som en "akkumuleret historie", og dermed peger han på vigtigheden af at fokusere på den træghed, som præger den sociale verden op imod gængse forestillinger om en verden uden inerti og nedarvede eller erhvervede egenskaber, hvor alle forudsættes at skabe deres eget livsprojekt og have lige store chancer for at lykkes, ligesom i et terningespil, hvor forskellige udfald har samme chance uanset udfaldet af tidligere terningekast²⁷.

Kapitalbegrebet har udgjort et vigtigt redskab i mine analyser af det system af ligheder og forskelle, jeg har kunnet iagttage i forbindelse med rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen og andre uddannelser inden for det videregående uddannelsessystem. At der er tale om et stærkt begreb ser vi også af Bourdieus uddannelsessociologiske arbejder, hvor han bryder med den udbredte forestilling om, at succes eller fiasko i uddannelsessystemet primært er et spørgsmål om begavelse, hvor sorteringen af unge forudsættes at ske på et rationelt grundlag gennem eksaminer og karaktergivning, ligesom han gør op med den såkaldte Human Capital teori, som vægter økonomiske faktorer i relation til investeringen i/afkastet af en uddannelse og dermed undervurderer betydningen af kulturelle og sociale ressourcer. I sine empiriske studier har Bourdieu nemlig gang på gang fremlagt dokumentation for, at uligheder i erhvervelsen af formelle uddannelses titler på det akademiske marked for børn med herkomst i ulige sociale klasser og fraktioner, korresponderer systematisk med uligheder i distribueringen af kulturel kapital²⁸. Dermed får han vist, at "begavelse" er et resultat af et betydeligt tillegnsarbejde, hvor den kulturelle kapital først og fremmest "nedarves" og inkorporeres som orienterings- og handlingsmønster i familiemæssige sammenhænge og *der næst* bekræftes eller forstærkes gennem det formelle uddannelsessystem²⁹. Kapital akkumuleres med andre ord i familien, hvor den går i arv fra generation til generation, og det er i mødet mellem familiernes *reproduktionsstrategier* og den specifikke logik, som kendetegner uddannelsessystemet, at den kulturelle kapital (ulige) fordelingsstruktur så at sige *gendannes* i det sociale rum. Jo større vægt den kulturelle kapital (relativt set) har i forhold til den økonomiske kapital i familien, jo mere er familien tilbøjelig til at investere i deres børns uddannelse. Det gør det muligt at

²⁷ Bourdieu (1997c), s. 46.

²⁸ Bourdieu og Wacquant (1996), s. 144. Samt Bourdieu (1997c), ss. 47-51.

²⁹ Bourdieu (1997c), ss. 48-50. Se også Callewaert (2003), ss. 146-149.

forstå, hvorfor det overvejende er børn fra kapitalstærke familier, der lægger beslag på 'eliteuddannelserne' på de højest rangerede uddannelsesinstitutioner, eftersom disse børn allerede fra barnsben har lært hvilke værdier, handlinger og færdigheder, der er anerkendte. Men frem for alt bidrager det til en forklaring på, hvordan den rådende sociale orden reproduceres gennem uddannelsessystemet – alle demokratiseringsforsøg til trods³⁰. Dermed ikke sagt, at det sociale rum er statisk eller uforanderligt – det reproduceres og transformeres til stadighed. Derfor finder jeg det passende at afslutte denne kortfattede indføring i afhandlingens kernebegreber med en fremstilling af, hvordan det sociale rum med Bourdieu kan tænkes som *felter* af sociale kræfter og kampe, ligesom jeg vil argumentere for, hvorfor jeg har fundet det relevant at anskue mit undersøgelsesobjekt i en feltoptik.

2.3 Uddannelsesfeltet - et åsted for kampe om fordelinger og anerkendelse

Feltteorien bygger på den forudsætning, at det moderne samfund med tiden er blevet uddifferentieret i en række relativt autonome mikrokosmer, som fungerer efter deres egen sagslogik – det vil sige efter hver deres (delvis autonome) principper for fordeling af kapitalformer eller social anerkendelse. På den baggrund sidestiller Bourdieu et felt med en arena inden for det sociale rum, hvor der udspiller sig konflikter og rivaliseringer, som grundlæggende handler om at få monopol på eller del i den kapital (eller anerkendelse), der har værdi i feltet. Det er altså den specifikke kapitalfordeling, eller præmisserne for anerkendelse i feltet, der former feltets *struktur* af objektive relationer mellem positioner, om end det er vigtigt at forstå, at fordelingen ikke er uforanderlig. Der foregår til stadighed kampe, hvorfor vi må se et felts struktur på et givet tidspunkt som en følgevirkning af *tidligere* kampe, som orienterer de strategier aktørerne eller agenterne, som Bourdieu foretrækker at kalde dem, *efterfølgende* sætter i værk i forhold til feltet – det være sig individuelt eller kollektivt for at fastholde eller forbedre deres position i overensstemmelse med de kapitaler, som har værdi i feltet³¹.

³⁰ Lige siden de tidlige uddannelsessociologiske værker har Bourdieu og hans medarbejdere konsekvent påvist, hvordan reproduktionen af magt og privilegier i det moderne samfund har skiftet karakter: fra en *direkte* reproduktionsmåde, hvor magten essentielt overføres inden for familien via økonomisk ejendom, til en langt mere *subtil* reproduktion, hvor privilegier (overvejende om end ikke udelukkende) formidles og realiseres ved uddannelsessystemets mellemkomst - subtilt fordi overleveringen af privilegier kommer til at fremstå, som om det udelukkende er et resultat af flid og dygtighed og ikke et resultat af ulige sociale og kulturelle betingelser. Bourdieu og Passeron (2000); Bourdieu og Passeron (1979).

³¹ Bourdieu og Wacquant (1996), ss. 83-100.

Uddannelsessystemet var et af områder, som havde Bourdieus opmærksomhed, hvad angår logikken for fordeling og strukturering af kapital og social anerkendelse. Helt tilbage i 1964 dokumenterede han og Passeron i bogen *"Les Héritiers"* (Arvingerne) gennem et omfattende empirisk materiale, at de der passede gennem uddannelsessystemets forskellige grene i Frankrig, og som forlod systemet på forskellige niveauer, dannede et stabilt skævt mønster i socio-kulturel henseende³². Samme tendens er påvist i forhold til det danske uddannelsessystem, ligesom den er dokumenteret gennem talrige internationale undersøgelser.

I 1970 udkom *"La Reproduction"*, hvor Bourdieu og Passeron kom med en teoretisk forklaring på, hvad denne ulighed kunne bero på ud fra en omfattende analyse af det franske uddannelsessystem³³. Analysen er en nøgle til Bourdieus videre tænkning om skole og uddannelse, hvor uddannelsesområdet betragtes som et område, der er koblet til en arena inden for det sociale rum, hvor afgørende stridigheder om styrkeforholdet og den relative værdi af forskellige kapitalformer udspiller sig mellem dominante aktører i det økonomiske og kulturelle felt, og hvor "vekselkursen" fastsættes med Staten som "garant"³⁴. Bourdieu og Passerons tese går ud på, at uddannelsessystemet er tildelt en social funktion, som består i at formidle positioner i samfundet gennem en reproduktion af fordelingen af kulturel kapital, hvilket igen på sin side bidrager til at reproducere uligheder i samfundet – både på et symbolsk og et materielt plan³⁵. Det skyldes blandt andet, at uddannelsessystemet har fået overdraget en særlig form for autoritet, som materialiserer sig i det Bourdieu og Passeron kalder *symbolsk vold*, som handler om magten til at påføre, gennemføre og legitimere et system af meninger og betydninger, som er i de dominerendes favør, samtidig med at de komplekse mekanismer bag denne ikke-fysiske magtudøvelse forbliver skjult, idet ingen fx vil anfægte, at det er den enkeltes flid og evner, der til syvende og sidst

³² Bourdieu og Passeron (1979).

³³ Bourdieu og Passeron (2000).

³⁴ Ifølge Bourdieu gør Statens indflydelse sig frem for alt gældende i forhold til *symbolske* goder, hvor Staten gennem en koncentration af symbolsk kapital (som i princippet kan være en hvilken som helst kapitalform) råder over midlerne til at indprente og sætte nogle vedvarende anskuelses- og opdelingsprincipper igennem, som matcher dens egen struktur. Her er ikke mindst uddannelsessystemet én af de autoriteter, hvorigennem Staten udøver sit monopol på legitim symbolske vold, hvor akademiske titler par excellence er en manifestation af det Bourdieu kalder "statsmagi" – hvor agenter enten indvies eller udelukkes fra "the class of titleholders" gennem en officiel handling, der *alene* hviler på den troskapital, som er blevet akkumuleret, samt på det net af anerkendelsesrelationer, der er konstituerende for dette univers – men med Staten som garant for autoritetshandlingen. Af samme grund kalder Bourdieu også Staten for "centralbanken for den symbolske kredit". Bourdieu (1998b), ss 374-377. Bourdieu (1997a), ss. 114-122. Bourdieu og Wacquant (1996), s.29.

³⁵ Bourdieu og Passeron understreger dog, at denne reproduktion hverken er a-historisk eller mekanisk, ligesom de naturligvis heller ikke udelukker muligheden for individuel mobilitet. Bourdieu og Passeron (2000), vii – viii. Se også Berner mfl. (1976), s. 11.

afgør ens sociale livsbane og slutdestination³⁶. Men uddannelsessystemet besidder også en *relativ autonomi*, som objektivt set giver sig udtryk i dets kompetence til – i enhver historisk periode – at fortolke eksterne krav i overensstemmelse med sin egen sagslogik (i forhold til sygeplejerskeuddannelsen kunne det fx tænkes, at et statligt krav om, at uddannelsen skal føre til bestemte former for erhvervskompetencer, ville kunne forvandles til et spørgsmål om sygeplejens 'ontologi'). Det vil sige, selv om uddannelsessystemet er udsat for udefra kommende krav, er det i sidste ende systemet selv, der – i henhold til nedarvede normer fra en relativ autonom historie – definerer, hvad der er den legitime udlægning af en given uddannelses *raison d'être*, samt hvilke egenskaber eller ressourcer, der er relevante for at kunne begå sig i feltet³⁷. Drivkraften bag disse processer er, at der hersker en almen accept i samfundet af uddannelsessystemets principielle neutralitet over for individet, hvor alle forudsættes at have lige muligheder, ligesom anerkendelsen af feltets *doxa* – det vil sige den underforståede anerkendelse af feltets 'spilleregler' – er helt afgørende. Det afgørende er, at man uden nærmere refleksion godtager, at de værdier, der sættes på højkant i feltet, er værd at investere i og kæmpe om³⁸.

Dermed fremgår det, at begrebet felt ikke er et empirisk-deskriptivt begreb, der henviser til et konkret aktivitetsområde, som fx 'sygepleje' eller en 'sygeplejeskole'. Der er først og fremmest tale om et abstrakt-teoretisk begreb, som jeg bruger i en bred betydning. Jeg gør således ikke krav på at lave en feltanalyse, som Bourdieu for eksempel har gjort det i forhold til det litterære felt³⁹. Mit primære sigte er at vise udviklingen i rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen over en næsten 150-årig periode, hvor jeg har haft fokus på de sociale grupperinger og differentieringer, som er kommet til syne i afhandlingens empiriske materiale. Jeg har bestræbt mig på ikke at

³⁶ Bourdieu og Passeron udtrykker det således: "Insofar as it is an arbitrary power to impose which, by the mere fact of being misrecognized as such, is objectively recognized as a legitimate authority, pedagogic authority, a power to exert symbolic violence which manifests itself in the form of a right to impose legitimately, reinforces the arbitrary power which establishes it and which it conceals. Bourdieu og Passeron (2000), s. 13.

³⁷ Ibid., vii samt s. 146. Se også Callewaert (1998), ss. 456-458. Her er det på sin plads at nævne, at den forskelsbehandling som uddannelsessystemet er eksponent for, og som begunstiger nogle frem for andre, ikke er et spørgsmål om 'ond vilje' eller bevidste strategier. Det skal snarere ses som et fænomen, der er indbygget i selve systemet, og som så at sige sætter sig igennem 'bag om ryggen' på uddannelsessystemets repræsentanter. Som eksempel kan jeg nævne undervisere på en sygeplejeskole, der – i kraft af de socio-kulturelle forudsætninger, som har sporet dem ind på en løbebane som underviser – udgør en relativt homogen gruppe (oftest inden for middelklassen) med en rimelig ensartet opfattelse af deres egen placering og funktion i samfundet og af begreber som social retfærdighed, flid og begavelse. Eftersom underviserens funktion udspiller sig i et samfund baseret på klassemæssige forskelle, hvor de møder uddannelsessøgende, som er rustet forskelligt i forhold til sociale og kulturelle normer eller forestillinger (hvilket sjældent er ekspliciteret i undervisningssituationen) kan man derfor ikke undre sig over, at de *per se* tilgodeser nogle mere end andre.

³⁸ Bourdieu og Wacquant (1996), ss. 102-103.

³⁹ Bourdieu (2000).

opfatte disse grupperinger substantialistisk – altså som om der var tale om sociale grupperinger, der eksisterede uafhængigt af de konstruktioner, som jeg har dannet gennem mine analyser. Jeg har i stedet lagt vægt på at tænke disse grupperinger *relationelt* – det vil sige som grupperinger, hvor jeg ud fra en systematisk opstilling af de egenskaber, som jeg har fundet relevante for at karakterisere gruppen i sin helhed (alder, køn, social oprindelse mv.), har undersøgt i hvilket omfang, jeg rent statistisk har kunnet påvise nærhed eller afstand til andre grupperinger inden for det sociale felt, som har dannet ramme om min undersøgelse. Inspireret af feltteorien har jeg med andre ord betragtet rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen som rekrutteringen til en position i et uddannelsesfelt, som jf. ovenstående er konstitueret gennem et netværk af modsatrettede konkurrenceprægede relationer mellem positioner. Uddannelsesfeltet får som nævnt sin dynamik fra stadige symbolske kampe om, hvad 'spillereglerne' går ud på, og hvilke kapitaler der har størst valør i feltet på et givet tidspunkt, hvor aktørerne i feltet er ulige bevæbnet i kampen om at påtvinge andre deres 'syn' på verden. Af samme grund har jeg fundet det relevant at anskue feltet i lyset af en historisk udviklingslogik, hvor jeg med uddannelsesfeltets overordnede struktur in mente, har søgt specifikt at rekonstruere sygeplejerskeuddannelsens genese og struktur, samt de objektive positioner, som uddannelsen gennem tiderne har indtaget i dette differentierede rum som uddannelsesfeltet udgør – *formelt* (det vil sige via lovgivningen) og *strukturelt* gennem de agenter, der har besat positionerne (det vil sige via agenternes sociale og kulturelle kapitaler). Set i lyset af sygeplejerskeuddannelsens (og erhvervets) historisk betingede afhængighed af den medicinske profession har det imidlertid også givet mening at tænke uddannelsen/erhvervet som domineret i forhold til en medicinsk dominant gruppe, hvor den medicinske profession har bibragt sygeplejevirkomheden en vis symbolsk kapital inden for det reproduktive domæne, men hvor professionen samtidig også har fastholdt 'sygepleje' i en underordnet position i uddannelsesfeltet og inden for det medicinske felt, eftersom virksomheden som sygeplejerske er dét den er, i kraft af, hvad medicin er⁴⁰. Af samme grund kan rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen næppe tænkes uafhængigt af rekrutteringen til lægeuddannelsen, hvorfor jeg har givet dette forhold særlig opmærksomhed i mine analyser.

Efter denne relativt komprimerede fremstilling af afhandlingens teoretiske udgangspunkt, vil jeg nu gå over til at præsentere det empiriske materiale samt mine analyseresultater. Jeg vil indlede med en rekonstruktion af, hvordan og på hvilke betingelser sygepleje kom i stand som en hjælpedisciplin til medicin, ligesom jeg vil vise, hvordan rekrutterings-mønstret udviklede sig i

⁴⁰ Sygeplejefagets relation til det medicinske felt er også belyst grundigt i en række ph.d.-afhandlinger inden for det såkaldte "Bourdieu-program" på Københavns Universitet. Se fx Axelsen (2004), Beedholm (2002), Glasdam (2002), Hedegaard Larsen (2006), Johnsen (2003), Lorentzen (2004), Larsen (2000), Petersen (1999), Jørgensen (2007).

takt med at uddannelsen udviklede sig til at involvere stadig flere elementer af symbolsk beherskelse.

3. Sygeplejerskeuddannelsens genese og struktur med analyse af rekrutteringsmønstret frem til 1990

I dette kapitel har jeg lagt vægt på perioden fra midten af 1800-tallet til og med reforminitiativet i 1990, hvor jeg gennem et historisk tilbageblik på sygeplejerskeuddannelsens sociale genese og struktur har ønsket at vise, hvordan uddannelsen ændrede karakter og formel position i uddannelsesfeltet i takt med den samfundsmæssige og uddannelsespolitiske udvikling i Danmark. Fremstillingen danner ramme om min analyse af rekrutteringsgrundlaget, hvor jeg på grundlag af det kildemateriale, jeg har kunnet finde for denne periode, har søgt at give et billede af, hvordan rekrutteringen har bevæget sig inden for de seneste 100 - 150 år.

For så vidt angår fremstillingen af sygeplejerskeuddannelsen og den historiske udvikling var det fristende at referere til den 'traditionelle' faghistorie – det vil sige fagets selv fremstilling, hvor fortællinger om sygeplejens 'founding mothers' og kampen om anerkendelse altid har indtaget en vigtig plads⁴¹. Men havde jeg taget disse fortællinger for pålydende, ville det være med risiko for at fortrænge det, Muel-Dreyfus har kaldt "erhvervskaldets sociale vilkår"⁴² – det vil sige de objektive vilkår, som har haft indflydelse på sygeplejeerhvervets konstituering og udvikling, og de rekrutteringsmuligheder som erhvervet og uddannelsen gennem tiderne har frembudt for unge mennesker. Det ligger på den anden side uden for afhandlingens ramme, at præsentere en *udtømmende* beskrivelse af den institutionelle sygeplejes opkomst og funktion baseret på et originalt kildemateriale. Den efterfølgende fremstilling gør derfor ikke hævde på at være komplet, endsige giver sig ud for at være udført i strikt overensstemmelse med 'historisk metode'. Jeg har dog bestræbt mig på at følge nogle grundlæggende historisk-videnskabelige principper, hvorfor jeg i det følgende vil redegøre mere indgående for mine overvejelser i forhold til det valgte kildemateriale og de spørgsmål, der har været styrende for mine analyser⁴³.

⁴¹ Ifølge Malchau er sygeplejens udvikling konsekvent blevet fremstillet som en *fremskridtsfortælling* i sygeplejerskernes lærebøger, hvor fortællingen om fagets udvikling er en historie om, hvordan faget har bevæget sig fra mørket mod lyset (Malchau 2005).

⁴² Muel-Dreyfus (1987), s. 2.

⁴³ Min fremstilling er primært baseret på Kjeldstadli (2001) samt Thurén (1997).

3.1 Kildegrundlag og analysespørgsmål

Et væsentligt kriterium for den *periodisering*, som ligger til grund for kapitlet, var min bestræbelse på at vise, hvordan sygepleje voksede frem som institutionaliseret praksis i takt med den medicinske udvikling, samt ændringer i den danske velfærds- og uddannelsespolitik. Min periodisering spænder med andre ord over det tidsrum, hvor sygepleje ændrede sig fra at være et 'rent' praktisk håndværk, som lå uden for statens bevågenhed og var baseret på en kombination af 'kvindelige anlæg' og en relativt begrænset mængde medicinsk/faglig viden, til at blive et erhvervsområde, som fordrede en formel uddannelse i et separat skolesystem under direkte statslig kontrol – et system, hvor der i stadigt større omfang blev lagt vægt på, at man teoretisk kunne beskrive og begrunde sine handlinger gennem henvisninger til faglige/videnskabelige discipliner. Jeg har haft fokus på de perioder i sygeplejerskeuddannelsens historie, hvor der skete nogle afgørende *ændringer* i uddannelsens struktur, indhold og position set i forhold til det samlede uddannelseshieraki, ligesom jeg har lagt vægt på at beskrive, hvilken *betydning* disse ændringer kunne tillægges set i et bredere uddannelsespolitisk og samfundsmæssigt perspektiv. Jeg har bestræbt mig på at undgå teleologi – at fremstille historien som om hver eneste begivenhed var uundgåelig – men har set hver ændring som en reaktion på det, der gik forud. I min rekonstruktion af hvordan og på hvilke betingelser, tingene er kommet i stand og har udviklet sig, har jeg derfor valgt en kronologisk fremstilling, idet jeg mener, at en redegørelse for begivenhedernes rækkefølge – fx omdefineringen af sygeplejerskeuddannelsen fra en lærlingeuddannelse til en studiebaseret uddannelse situeret i en bredere samfundsmæssig totalitet – er den bedste måde at forstå den uddannelses-historiske udvikling på. Jeg har med andre ord lagt vægt på et kildemateriale, som har gjort det muligt at rekonstruere de vigtigste 'overgange' i uddannelsens historie. Jeg har valgt at strukturere fremstillingen i henhold til følgende tidsfaser:

1. Sygeplejefagets konstituering og de første uddannelsesinitiativer *uden* for statens kontrol. Fra slutningen af 1800-tallet frem til autorisationsloven i 1933.
2. Udbygning og konsolidering af velfærdsstaten. Fra betænkning om sygeplejerskeuddannelsen i 1946 til bekendtgørelse om den første statsregulerede *lærlingeuddannelse* i 1957.
3. Højkonjunktur og uddannelseseksplosion. Fra initiativet til en ny betænkning om sygeplejerskeuddannelsen i 1970 til bekendtgørelse om en *justeret* uddannelse i 1979.

4. Opgør med velfærdsstaten og ny styringsfilosofi i sundhedsvæsenet. Fra sundhedsuddannelsesreform i 1989 til bekendtgørelse om en *studie-baseret* sygeplejerskeuddannelse i 1990.

Jeg har både anvendt kilder, der har haft direkte anknytning til de begivenheder, som jeg har ønsket at belyse (lovtekster, anordninger, bekendtgørelser mv.) og kilder, som bygger på andre forskeres fremstillinger (fx historiske afhandlinger), som jeg har fundet relevante til mit formål. Jeg vil nu redegøre for mine overvejelser i forhold til de valg, jeg har truffet.

Officielle styredokumenter på regerings-, ministerie-, eller rådsniveau

Til fremstillingen af sygeplejerskeuddannelsens genese og struktur har jeg først og fremmest inddraget *styredokumenter* i form af lovtekster, anordninger, bekendtgørelser, cirkulærer og andet officielt materiale på regerings-, ministerie-, eller rådsniveau.

Som det vil fremgå af figur 1, har jeg i min analyse af materialet forholdt mig til kildernes ophavssituation og formelle status – det vil sige om der var tale om en vedtaget lov eller om en forberedelse til en lov. For ikke sjældent udarbejdes der en såkaldt ”betænkning” som en forløber for udarbejdelsen af et lovforslag, hvor Folketinget, regeringen eller et ministerium sammensætter et udvalg af sagkyndige, der ud fra et kommissorium kan komme med forslag til en lov eller lovændring. Til afhandlingens formål har Indenrigsministeriets og Undervisningsministeriets betænkninger udgjort en væsentlig del af mit kildemateriale, idet de har givet et indblik i på hvilket sundheds- og uddannelsespolitisk grundlag staten over tid har truffet sine beslutninger vedrørende sygeplejerskeuddannelsens organisatoriske placering og tilrettelæggelse. I forbindelse med min redegørelse for de begivenheder der gik forud for den første formelle lov om sygeplejersker i 1956 og den efterfølgende anordning om sygeplejerskeuddannelsen i 1957, har jeg således valgt at lægge vægt på Betænkning I og III, idet de forholder sig til manglen på sygeplejersker på somatiske hospitalsafdelinger efter 2. Verdenskrig, samt rekrutteringsbehovet set i lyset af sundhedsvæsenets udvikling⁴⁴. Samtidig hviler begge betænkninger på et grundigt statistisk materiale, som rummer relevante oplysninger om fx søgning til uddannelsen, frafald samt ikke mindst: bevægelserne på det kvindelige arbejdsmarked. Betænkning II fra 1954 er derimod væsentligt mere begrænset i sit fokus, idet den omhandler tilrettelæggelsen af sygeplejen på sindssygehospitalet i

⁴⁴ Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen*. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg. Nr. 1. Indenrigsministeriet (1954): *Uddannelse af Sygeplejersker m.m.* Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen. Betænkning nr. 100

Århus⁴⁵, hvorfor jeg har udeladt den. Med henblik på at belyse de overvejelser som lå til grund for uddannelsesreformerne i henholdsvis 1979 og 1990, har jeg valgt at inddrage yderlige to centrale betænkninger: (a) Indenrigsministeriets betænkning fra 1975 (populært kaldet Betænkning 730), som repræsenterer et radikalt opgør med det traditionsbundne lærlingesystem ved at foreslå uddannelsen omlagt til et studium⁴⁶ og (b) betænkningen fra det såkaldte Perspektivudvalg fra 1989, som lægger de første byggesten til et trinopdelt uddannelsessystem inden for social- og sundhedsområdet⁴⁷. Endelig har jeg lagt vægt på at inddrage Dansk Sygeplejeråds perspektiv⁴⁸. Fagorganisationen har i sagens natur altid deltaget aktivt i uddannelsesdebatten og har også i vid udstrækning siddet med ved bordet, når der skulle formuleres forslag til uddannelsesændringer, men derudover har organisationen også leveret selvstændige bidrag gennem interne udvalgsarbejder, som jeg har forholdt mig til⁴⁹. Udover de nævnte betænkninger har jeg inddraget samtlige love, anordninger, cirkulærer og bekendtgørelser, som har reguleret sygeplejerskeuddannelsen siden 1933 og frem til 1990. Lovene repræsenterer naturligvis den vigtigste retskilde i henhold til det juridiske system, eftersom de er vedtaget i det danske Folketing. Anordningerne om sygeplejerskeuddannelsen (siden erstattet af termen bekendtgørelse) er udstedt af de administrative myndigheder (ministerierne), og kan betragtes som en uddybning af lovene. Det er dog vigtigt at understrege, at de har samme funktion som lovene, idet de er bindende for både borgere og myndigheder, hvorimod cirkulærer til sygeplejerskolerne kun er regulerende i forhold til myndighederne. I figur 1 præsenterer jeg en samlet oversigt over de styredokumenter, som har dannet grundlag for rekonstruktionen af nogle af de væsentlig milepæle i sygeplejerskeuddannelsens historiske udvikling frem til 1990.

⁴⁵ Indenrigsministeriet (1954): *Rationaliseringsundersøgelsen på sindssygehospitalet ved Aarhus*. Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen. Betænkning nr. 98.

⁴⁶ Indenrigsministeriet (1975). *Grunduddannelse af sygeplejersker*. Betænkning afgivet af et udvalg nedsat af det under indenrigsministeriet hørende uddannelsesnævn for sundhedsvæsenet. Betænkning nr. 730, København, s.7.

⁴⁷ Undervisningsministeriet (1989): *Rammer for fremtidens bistands-, pleje- og omsorgsuddannelser. Perspektivudvalget vedrørende fremtidens social- og sundhedsuddannelser*. Betænkning nr. 1180.

⁴⁸ Dansk Sygeplejeråd (DSR) blev stiftet i 1899 og udviklede sig til en fagorganisation, som samlede hovedparten af de danske sygeplejersker.

⁴⁹ Se fx. Dansk Sygeplejerråd (1946): *Betænkning vedrørende ændring af sygeplejerskeuddannelsen i Danmark. Udvalg vedr. Forslag til en Revision af Sygeplejerskeuddannelsen*. København. Dansk Sygeplejeråd (1969): *Undersøgelse af sygeplejerskeuddannelsen*. Rapport nr. 1, 2. reviderede udgave fra det af Dansk Sygeplejeråd nedsatte udvalg til vurdering af sygeplejerskeuddannelsen. Samt Dansk Sygeplejeråd (1969): *Forslag til ændring af sygeplejerskeuddannelsen*. Rapport nr. 2, afgivet af det af Dansk Sygeplejeråd nedsatte udvalg til vurdering af sygeplejerskeuddannelsen maj 1969

Figur 1. *Kildemateriale udvalgt med henblik på rekonstruktion af de væsentligste milepæle i uddannelsens historie til og med 1990*

Tid	Kildens ophav	Kildetype	Kildens hovedindhold
1933	Folketinget	<u>Lov</u> om autoriserede Sygeplejersker nr. 140 af 26 april 1933	Lov som fastslår, at retten til at betegne sig som autoriseret sygeplejerske er afhængig af, at man har gennemgået en 3-årig uddannelse i sygepleje ved et uddannelsessted, som er godkendt af Sundhedsstyrelsen.
1949	Indenrigsministeriet	<u>Betænkning</u> om sygeplejerskemangelen. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg.	Vurdering af baggrunden for sygeplejerskemangelen og sygeplejerskeuddannelsens indhold og tilrettelæggelse Kortlægning af sygeplejerskernes generelle arbejdsvilkår med henblik på rationalisering og effektivisering af plejeydelserne.
1954	Indenrigsministeriet	Uddannelse af Sygeplejersker m.m. <u>Betænkning</u> III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen. Betænkning nr. 100.	Vurdering af sygeplejerskeuddannelsen og rekrutteringsbehovet set i lyset af sundhedsvæsenets udvikling med forslag til en ændret uddannelse. Statistisk materiale om elever og uddannelsesinstitutioner.
1956	Folketinget	<u>Lov</u> om sygeplejersker nr. 127 af 25. maj 1956.	Lov som sikrer gennemførelse af den første statsregulerede sygeplejerskeuddannelse i Danmark.
1957	Indenrigsministeriet	Kgl. <u>Anordning</u> om sygeplejerskeuddannelsen 30. januar 1957.	Anordning som definerer sygeplejerskeuddannelsens formelle grundlag.
1957	Indenrigsministeriet Sundhedsstyrelsen	Indenrigsministeriets <u>cirkulære</u> nr. 14 af 30. januar 1957. Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejeskoler m.m. af 1. juni 1957.	Præcisering og uddybning af bestemmelser i Kgl. Anordning.
1975	Indenrigsministeriet	Grunduddannelse af sygeplejersker. <u>Betænkning</u> afgivet af et udvalg nedsat af det under indenrigsministeriet hørende uddannelsesnævn for sundhedsvæsenet. Betænkning 730.	Forslag til ny grunduddannelse som bryder med lærlingesystemet ved at foreslå, at uddannelsen omlægges til et studium af 3 ½ års varighed.

1979	Indenrigsministeriet	<u>Anordning</u> om sygeplejerskeuddannelsen nr. 31 af 29 januar 1979.	Grunduddannelsen af 1957 justeres med fastholdelse af lærlingssystemet.
1989	Undervisningsministeriet	Perspektivudvalget vedrørende fremtidens social- og sundhedsuddannelser: Rammer for fremtidens bistands-, pleje- og omsorgsuddannelser. <u>Betænkning</u> nr. 1180.	Forslag til et trinopdelt uddannelsessystem med diverse meritordninger til dækning af funktioner inden for bistands- pleje- og omsorgsområdet.
1990	Undervisnings- og Forskningsministeriet	<u>Lov</u> om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistand-, pleje- og omsorgsområdet. Lov nr. 432 af 13. juni 1990.	Sygeplejerskeuddannelsen organiseres i et sammenhængende uddannelsessystem under fælles amtskommunal styring og dimensionering sammen med de korte sundhedsuddannelser (fx social- og sundhedsassistenter).
1990	Undervisnings- og Forskningsministeriet	<u>Bekendtgørelse</u> om sygeplejerskeuddannelsen nr. 143 af 2. marts 1990.	Uddannelsen ændrer status: fra lærlingeuddannelse/kort videregående uddannelse til studiebaseret mellemlang videregående uddannelse.

Mine kilder er læst og tolket ud fra to synsvinkler: Jeg har først og fremmest set dem som *levn* og *beretninger*, der kunne give oplysninger om konkrete historiske hændelser gennem de spor fortiden har efterladt i forhold til sygeplejerskeuddannelsens tilblivelse og udvikling⁵⁰. Men da jeg har forudsat, at kilderne – gennem måden sagsforholdene er blevet fremlagt på – har afspejlet en *doxa*, som har betydet, at der var ting man ikke diskuterede, idet de så at sige gav sig selv, har jeg også bestræbt mig på at afdække kildernes meningsbærende indhold, fx en bestemt måde at kategorisere virkeligheden på gennem sprogets distingverende funktioner (teori versus praktik, behandling versus pleje, læge versus sygeplejerske, mand versus kvinde osv.). Jeg har med andre ord søgt bag om den tilsyneladende fakticitet for at afdække de implicite forudsætninger, som et givet sagsforhold er blevet fremstillet på baggrund af, idet det giver et indblik i de symbolske kampe, som har udspillet sig i forhold til sygeplejerskeuddannelsens position i det medicinske felt såvel som i uddannelsesfeltet.

⁵⁰ Her læner jeg mig op af Kjelstadli, som fastslår, at en og samme kilde både kan anvendes som *levning* – altså som direkte rest fra fortiden, og som *beretning* – altså til at ”sige noget om det, som fandtes eller skete forud for eller uden for den situation, kilden selv er en del af”. Kjelstadli (2001), s. 178.

Kompletterende kildemateriale

Jeg har også inddraget sekundære kilder, hvor jeg har prioriteret videnskabelige afhandlinger og andre former for undersøgelser af historisk eller sociologisk karakter i en bestræbelse på at give så fuldstændigt et billede som muligt af sygeplejerskeuddannelsens udvikling og bevægelserne i rekrutteringsmønstre. Gevinsten i at benytte andre forskeres fremstillinger ligger i, at de baserer sig på et omfattende kildemateriale fra fortiden, som det havde været vanskeligt for mig at generere inden for den tidsramme, jeg har haft til rådighed. Det har dog også betydet, at jeg i min vurdering af materialet har forholdt mig til de sammenhænge, kilderne er opstået i (fx deres institutionelle ophav), kildernes formål samt ikke mindst: hvorvidt der kunne være en tilbøjelighed at fremstille et sagsforhold på speciel vis. For eksempel henviser jeg til Nete Balslev Wingenders historiske fremstilling af Dansk Sygeplejeråds historie fra 1899-1999, og her har jeg jævnfør mine kildekritiske overvejelser været opmærksom på det forhold, at historien fortælles på foranledning af fagorganisationen, og at det *kan* have spillet en rolle for fremstillingen⁵¹.

Mens det ikke har været vanskeligt at finde kildemateriale, som har haft fokus på sygeplejeerhvervet og uddannelsens *opkomst* og *udvikling*, er det til gengæld relativt sparsomt, hvad der findes af forskningslitteratur, som systematisk belyser den *sociale rekruttering* i erhvervets konstitutionsfase og de årtier, der fulgte efter den første uddannelsesreform i 1957. Min ambition har været at finde et empirisk materiale, der kunne danne grundlag for en historisk fremstilling og analyse af udviklingstendenserne i rekrutteringen set i forhold til de uddannelsespolitiske og samfundsmæssige vilkår. Jeg har dog ikke kun belyst rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen, men har også refereret til historiske samt mere nutidige undersøgelser, som giver et billede af rekrutteringen til lægestudiet og andre universitære uddannelser, ligesom jeg har refereret til undersøgelser, der belyser folkeskolelærere og pædagoger. På det grundlag har jeg kunnet drage nogle sammenligninger, således at jeg har kunnet anskueliggøre nogle sociale forskelle i rekrutteringsmønstrene *på tværs* af uddannelserne ud fra den betragtning, at objektive positioner i det sociale rum kun får betydning i kraft af deres relation til andre sociale positioner, på samme måde som en uddannelse (som fx sygeplejerskeuddannelsen) kun får sin sociale værdi i kraft af den målestok, der hersker i uddannelsesfeltet eller samfundet som helhed. I forbindelse med granskningen af kilderne har jeg dog måttet erfare, at noget af materialet bygger på et forholdsvis begrænset datagrundlag, ligesom det har været forbundet med en vis usikkerhed at foretage sammenligninger mellem de enkelte undersøgelsesresultater, idet der opereres med forskellige indikatorer på social herkomst. Som det vil fremgå af mine analyser, har jeg

⁵¹ Wingender (1999).

derfor fundet det nødvendigt at tage en række forbehold – både med hensyn til kildernes *sammenlignelighed* og deres *repræsentativitet*. Jeg har af samme grund været forsigtig med at drage for vidtrækkende konklusioner om rekrutteringen i den periode, jeg har haft fokus på.

Granskning og analyse af kildematerialet samt redegørelse for centrale begreber

Det er selvsagt afhandlingens gennemgående undersøgelsesspørgsmål og teoretiske forankring, der har dannet udgangspunkt for min granskning af kildematerialet, og på et mere præciseret niveau har min læsning været orienteret om tre temaområder, hvor følgende spørgsmål har været retningsgivende for analysen:

Temaområder	Analysespørgsmål
Opkomsten af sygepleje som erhverv og uddannelse.	~Under hvilke sociale og politiske betingelser opstod erhvervet og uddannelsen? ~Hvad var funktionen? ~Hvilke interesser var i spil? ~Hvem var de dominante?
Udviklingen i sygeplejeerhvervet og uddannelsen.	~Hvordan udviklede erhvervet og uddannelsen sig under skiftende politiske og samfundsmæssige vilkår? ~Hvilke forandringer skete der i forhold til organisering og indhold? ~Hvad var optagelseskriterierne? ~Hvilken formel position indtog erhvervet og uddannelsen i forhold til det medicinske felt og uddannelsesfeltet?
Rekrutteringen til sygeplejeerhvervet og uddannelsen	~Hvem søgte til erhvervet/uddannelsen (social oprindelse)? ~Hvilke bevægelser kan der spores i rekrutteringsmønstret under skiftende politiske og samfundsmæssige omstændigheder? ~Hvilke positioner indtog sygeplejersker objektivt set i forhold til læger og andre erhvervsgrupper i det sociale rum og uddannelsesfeltet, når der kontrolleres for social oprindelse?

Gennem formuleringen af disse spørgsmål har jeg belyst de vigtigste overgange i relation til sygeplejeerhvervets og -uddannelsens udvikling samt de makrosociologiske vilkår, som disse overgange kan forstås og forklares i forhold til. Det har tilsammen leveret konteksten til mine analyser af rekrutteringen frem til 1990, hvor jeg med Bourdieu som teoretisk ramme har haft fokus på de selektions- og reproduktionsmekanismer, som skabes gennem uddannelsessystemet, ligesom jeg har lagt vægt på at belyse relationer (samt eventuelle homologier) mellem strukturer af positioner og dispositioner (kapitaler) i feltet af videregående uddannelser. Med dette udgangspunkt vil jeg nu gå over til at præsentere og analysere afhandlingens empiriske materiale.

3.2 Sygeplejeerhvervet institutionaliseres – uddannelsesinitiativer uden for statens kontrol

Institutionaliseringen af sygepleje skal ses i sammenhæng med udviklingen inden for den medicinske disciplin, hvor omstruktureringer af hospitalsvæsenet i slutningen af 1700-tallet og op igenem 1800-tallet betød, at patienter kunne gøres til genstand for systematiske undersøgelser under kontrollerede former. Hospitalet blev med andre ord en kilde til ny viden samt den væsentligste ramme om lægens diagnosticeringspraksis. I takt med denne udvikling kom observationer og overvågning af patienterne til at spille en stadig større rolle, hvorved der blev skabt et grundlag for en uddifferentiering af sygepleje som et virksomhedsområde, der var tæt forbundet med men – i sagens natur – også underordnet den medicinske profession⁵².

Det er vanskeligt at sige noget præcist om, hvor de 'allerførste' sygeplejersker blev rekrutteret fra, eftersom vi ikke længere har kilder til rådighed, som kan kaste lys over sagen. Til gengæld findes der "fyldige oplysninger fra årene omkring århundredskiftet", fortæller historiker og stadsarkivar Sigurd Jensen i et jubilæumsskrift om Københavns hospitalsvæsen (1863 – 1963). Her kan vi blandt andet læse, at sygeplejersker i "udpræget grad" blev rekrutteret fra mellemstanden – både fra "den højere middelstand (grosserer, præster og andre embedsmænd, proprietærer, læger etc.) og fra mere jævne hjem (gårdejere, håndværkere, mindre tjenestemænd osv.)"⁵³ Endvidere skriver Jensen, at "hovedparten af sygeplejerskerne kom fra provinsen", men han undlader desværre at fortælle, hvilke kilder han har lagt til grund for sin fremstilling, ligesom der savnes en litteraturfortegnelse. Ifølge Anne Grete Lommer, der i sin historiske afhand-

⁵² Denne historie har flere sygeplejersker beskrevet indgående i deres afhandlinger. Se fx Jørgensen (2006) og Frederiksen (2005).

⁵³ Jensen (1963), s. 52

ling har undersøgt omstændighederne omkring indførelsen af uddannede sygeplejersker i Danmark i årene 1863-1913, findes der heller ikke længere eksakte *levn* (fx i form af ansøgningsblanketter), der ville gøre det muligt at kontrollere Jensens oplysninger⁵⁴. Det eneste kildemateriale, Lommer kan pege på, er nogle betragtninger over rekrutteringsforholdene i lægernes *årsberetninger* fra Københavns Kommunehospital. Her skrev fx en overlæge Trier i sin beretning fra 1877, at sygeplejerskerne ”normalt kom fra lag, der med hensyn til dannelse lå over dem, hvorfra stuekonerne rekrutteredes”. Endvidere kan man læse, at kvinderne var cirka 30 år, i reglen ugifte og tilhørte de samfundsklasser, man ”plejede at regne til middelstanden”. Mange kom efter sigende fra et erhverv som ”lærerinder, selskabsdamer, husjomfruer eller lignende” og endelig hævdes det, at ”de bedste sygeplejersker kom fra provinsen og ikke fra København”⁵⁵. Efter Lommers vurdering bør overlægens beretning imidlertid også omfattes med en vis skepsis, eftersom den hviler på et sparsomt datamateriale⁵⁶. Jeg mener dog, at den giver et ganske godt indtryk af lægernes holdning til, hvilke samfundslag hospitalerne *burde* rekruttere fra, hvor man tydeligvis ønskede at ekskludere kvinder fra socialt lavere lag i samfundet, til fordel for såkaldt dannede kvinder fra borgerlige hjem – i hvert fald når det drejede sig om at besætte stillinger med ledende funktioner. At det overhovedet var tænkeligt hang formentlig sammen med en ændret befolkningssammensætning i København som følge af urbaniseringen, samt det forhold at der var et betydeligt ‘kvindeoverskud’ efter de slesvigske krige i midten af 1800-tallet.

Dertil må vi lægge den generelle samfundsudvikling, hvor strukturforandringer i forbindelse med industrialiseringen samt en tiltagende opsplitning mellem produktive og reproduktive funktioner betød, at livsgrundlaget var truet for mange kvinder – også for borgerskabets ugifte kvinder. Efterhånden som kvindearbejdet i hjemmene blev overflødiggjort, kunne det med andre ord synes nødvendigt at finde nye forsørgelsesmuligheder, og her udgjorde omsorgs- og opdragelsesfunktioner i statens tjeneste sikkert en oplagt mulighed, idet hjemmets reproduktive opgaver uden større vanskeligheder kunne transformeres til hospitalet, skolen eller børnehaven⁵⁷.

⁵⁴ På baggrund af en grundig søgeproces (som blandt andet omfattede Kongeligt Bibliotek, Stadsarkivet og Hospitalsdirektoratets bibliotek) konkluderer Lommer, at det vigtigste materiale til belysning af, hvor de tidligste sygeplejersker stammede fra, ikke længere eksisterer. Fx kunne ansøgningsblanketterne være en vigtig kilde, idet ansøgerne her skulle redegøre for deres baggrund, men i tidens løb er de tilsyneladende blevet destrueret. Lommer (1978), s. 55.

⁵⁵ Ibid., ss. 55-57

⁵⁶ Ibid., ss. 18-23, s. 57.

⁵⁷ Se Borchorst og Siim (1984), ss. 44-101. Se endvidere Olesen (2005) samt Pedersen (2005). Her bliver det nemlig tydeligt, at der kan drages paralleller til kvindernes besættelse af et andet reproduktivt område - *pædagogerhvervet*.

Til forskel fra de pædagogiske erhverv (fx lærerindegerningen) nød sygeplejergeneringen imidlertid ikke nogen særlig anseelse i konstitutionsfasen, og det kan være én af forklaringerne på, at sygeplejerskernes faghistorie rummer så mange beskrivelser af enestående 'dannede' kvinders kamp for at legitimere virksomheden og gøre den til en acceptabel forsørgelsesmulighed⁵⁸. Disse kvinder, som typisk kom fra det *højere* borgerskab, vil jeg dog betegne som en form for 'avantgarde'⁵⁹, for efterhånden som hospitalernes behov for personale blev mere presserende, rekrutterede man i stigende omfang kvinder fra mere 'jævne' kår. Fx viser Sigvaldsens granskning af ansøgninger til elevuddannelsen på Københavns Kommunehospital i perioden 1920-25 (Stadsarkivet i København), at hovedparten af eleverne (39% ud af 387 elever) kom fra hjem, hvor faderen var *håndværksmester, småhandlende, gårdejer, husmand eller fisker*. 19% havde en far, der var *faglært eller ufaglært arbejder*, og 21% af fædrene var *overordnede funktionærer* (fx i post- eller toldvæsenet) eller *underordnede funktionærer* (4%). Endelig var 7% af fædrene *fabrikant* eller *grosserer* og 3% havde et akademisk embede (fx som *læge* eller *sagfører*)⁶⁰. Det vil sige i begyndelsen af 1920'erne rekrutterede Kommunehospitalet tilsyneladende størsteparten af sine elever fra landbruget, småborgerskabet og arbejderklassen, mens andelen af elever fra middelstanden eller det højere borgerskab var noget mere begrænset⁶¹.

Mange kvinder forlod imidlertid erhvervet efter relativ kort tid, hvilket efter Lommers vurdering kunne ses som en følge af utilfredshed med forholdene (ringe løn, dårlige bolig- og arbejdsbetingelser) eller alder og giftemål⁶². Jeg vil dog mene, at det også kunne være en konsekvens af en forfejlet rekrutteringsstrategi – det vil sige en konsekvens af, at det ikke var lykkedes at tiltrække kvinder med de 'rette' dispositioner. Men hvad var da de rette dispositioner, og hvad var det for en ethos de skulle matche? Hospitalsadministratorerne og lægerne var tilsyneladende ikke i tvivl: udover 'naturgivne' kvindelige anlæg som tålmodighed, pligtfølelse og ordentlighed skulle eleverne udvise moralsk livsførelse, have interesse for erhvervet samt være i besiddelse af en "vis skoleuddannelse", idet man forudsatte, at disse egenkaber – kombineret med en "passende" oplæring i

⁵⁸ Se fx Petersen (1928), Broe (1941), Götzsche og Nygaard (1978/1993).

⁵⁹ Ifølge Hovgaard Jacobsen kom kvinderne typisk fra hjem, hvor faderen var *akademiker eller højere embedsmand* (fx jurist., oberstløjtnant, kammerherre eller hofjægermester) – de var med andre ord relativt veludrustede økonomisk, kulturelt og socialt. Jacobsen (2001), ss. xxvi- xxxv.

⁶⁰ Sigvaldsen (1993), ss. 49-51 samt note 40.

⁶¹ På det grundlag kan der naturligvis ikke siges noget generelt om rekrutteringsmønsteret, eftersom materialet er sparsomt og udelukkende omhandler hovedstaden.

⁶² Lommer (1978), ss. 52 – 56.

patofysiologi – ville udgøre den nødvendige ballast til det, der var erhvervets hovedformål: at assistere lægen⁶³.

At dømme efter Kirsten Beedholms analyser af tidsskrifter og lærebogsmateriale fra første halvdel af 1900-tallet var der et perfekt match mellem lægernes krav og sygeplejerskernes forventninger til plejegeringen⁶⁴. For ikke nok med at sygeplejerskerne i diverse artikler og lærebøger omtalte den medicinske lærdom med stor respekt. Beedholm viser også, at de tillagde dyder som underdanighed og loyalitet en væsentlig *større betydning* end lægerne gjorde, og at disse egenskaber ofte blev italesat på en måde, som gav associationer til en religiøs kaldelse – fx fyldte begreber som ”opofrelse” og ”selvfornægtelse” meget i sygeplejerskernes tekster⁶⁵. Jeg skal naturligvis ikke underkende betydningen af den kristne/religiøse tro, som sikkert var en vigtig drivkraft for mange kvinder i forbindelse med udøvelsen af sygeplejegeringen. Med støtte i Bourdieus analyser af den maskuline ordens struktur (som han udfolder i *Den maskuline dominans* (1998) på baggrund af sit feltarbejde i Kabylien⁶⁶), vil jeg imidlertid hævde, at deres overbevisning også kunne være et udtryk for den *sociale* logik i ’kaldet’, hvor mødet mellem sygeplejerskernes dispositioner og den position, de forventedes at indtage i det medicinske felt, bevirkede, at de som ”ofre” for den symbolske dominans *med glæde* forvaltede de underordnede opgaver, der var blevet dem tildelt på grund af dyder som underkastelse og lydighed⁶⁷. For det var sandsynligvis *netop* i mødet med de objektive forventninger, som implicit eller eksplicit var indskrevet i ’plejepositionen’ (som tillod eller begunstigede visse former for adfærd), at sygeplejerskernes såkaldt ’kvindelige’ dispositioner for alvor kunne komme til udfoldelse og finde sin belønning. I dette møde var der ikke grund til at diskutere, endsige retfærdiggøre de patriarkalske værdier – de gav så at sige sig selv som en ’naturlig’ del af en social orden, fordi de på én og samme tid var internaliseret i sygeplejerskernes *dispositioner*, som følge af et langvarigt socialiseringsarbejde og i det sociale rums *objektive strukturer*, som var struktureret efter samme androcentriske princip⁶⁸. Så når sygeplejerskerne tilsyneladende bidrog aktivt til deres egen undertrykkelse ved at fremhæve autoritetsstrukturen i det medicinske felt, var det ikke nødvendigvis fordi de

⁶³ Jakobsen (2001), ss. 120-125 s. 145, Jørgensen (2003), ss. 139-148, Larsen (2006), ss. 176-177.

⁶⁴ Gennem Foucault-inspirerede analyser af et stort udsnit af sygeplejefagets tekstmasse kortlægger Beedholm blandt andet, hvordan relationerne mellem sygeplejersken, lægen og patienten blev italesat op igennem det 20. århundrede (Beedholm 2002).

⁶⁵ Ibid., ss. 136-140.

⁶⁶ Bourdieu (1998a).

⁶⁷ Ibid., s. 76.

⁶⁸ Ifølge Bourdieu er hjemmet et af de steder, hvor reproduktionen af den maskuline dominans manifesterer sig mest tydeligt. Men princippet for videreførelsen af de materielle og symbolske magtforhold befinder sig *uden for* hjemmet i *Kirken, Skolen og Staten*. Ibid., ss. 109-113, ss. 146-148.

‘valgte’ at tage en underdanig adfærd på sig ud fra en kristen/religiøs livsindstilling. Efter min vurdering kunne der lige så vel være tale om en uundgåelig konsekvens af en magt eller en doksisk erfaring, som umærkeligt var blevet indprentet i form af kognitive perceptionsskemaer, hvor de kun rådede over de erkendelsesredskaber, som de delte med den dominerende (manden/lægen) – og hvor det vilkårlige så at sige var blevet til en nødvendighed, som bestandigt kom til udtryk i deres praktiske anerkendelseshandlinger⁶⁹. Med dette ræsonnement udelukker jeg dog ikke muligheden af, at ‘naturaliseringen’ af autoritetsstrukturen også kunne være en indsats i en *social og faglig kamp* om anerkendelse og bedre vilkår.

Kampen om anerkendelse måtte nødvendigvis foregå gennem lægerne eftersom sygeplejerskerne konsekvent var udelukket fra spillet om indflydelse⁷⁰, hvor det sikkert ikke var uvæsentligt, at de konstant bekræftede deres ‘gode vilje’ gennem en opførsel, der var ‘passende’, så de undgik beskyldninger om at være for fordringsfulde. Jeg tolker det dog også som et bevis på det særlige skarpsyn, der var forbundet med at være kvinde i en domineret position, hvor førnævnte kristne/religiøse/kvindelige dyder kunne repræsentere en form for *symbolsk kapital* i et sofistikeret spil om positionen i det medicinske felt. Disse dyder blev imidlertid også spillet ud på en mere direkte måde, idet de fungerede som et strategisk våben i en *demarkationsstrategi*, hvor de såkaldte ‘stuekoner’, som havde en central plejefunktion på de danske hospitaler frem til begyndelsen af 1900-tallet (og for det meste blev rekrutteret fra arbejderklassen), efterhånden blev *ekskluderet* helt fra plejesektoren⁷¹. For gennem en streng medlemspolitik, som jeg antager havde til formål at sikre en adækvat socio-kulturel rekruttering til erhvervet, fik Dansk Sygeplejeråd langsomt men sikkert, kontrol over rekrutteringen til plejeområdet. Frem til 1933, hvor sygeplejerhvervet fik statens godkendelse i form af en autorisationslov⁷²,

⁶⁹ Bourdieu bruger også begrebet *illusio* til at beskrive det ”fortryllede” forhold en agent har til det spil, han spiller, når der hersker en ontologisk overensstemmelse mellem de mentale og de objektive strukturer i den sociale verden. ”Fortryllet” – ikke fordi agenten ikke længere ved, hvad han gør (såsom i en forelskelse eller i en magisk påvirkning), men fordi han er så totalt engageret, at der ikke længere er en objektiverende distance til det, der gøres. Det vil sige, det er *kun* for en outsider, at denne proces fremstår som en fortryllelse. Bourdieu (1997a), ss. 151-167.

⁷⁰ ”Kvinder kan ikke personligt forsvare deres rettigheder og deres civile affærer ligeså lidt, som det tilkommer dem at føre krig; de kan kun gøre det gennem en repræsentant”, sagde Kant citeret efter Bourdieu (1998a), s. 103.

⁷¹ Wingender (1999), ss. 23-29.

⁷² Statsanerkendelsen indebar retten til at betegne sig som autoriseret sygeplejerske, hvis man kunne dokumentere, at man havde fuldført en 3 - årig uddannelse i sygepleje ved et uddannelsessted, som var godkendt af Sundhedsstyrelsen, men der blev ikke stillet lovformlige krav til uddannelsen. Sundhedsstyrelsen havde kun bemyndigelse til at *vejlede* sygehusene i at følge bestemte retningslinier, og af denne vejledning fremgår det, at den teoretiske del af uddannelsen, ”så vidt det var muligt”, skulle omfatte cirka 10% af uddannelsen. *Lov om autoriserede Sygeplejersker nr. 140 af 26. april 1933*. Sundhedsstyrelsen (1939): *Meddelelse til sygehusbestyrelser, overlæger og oversygeplejersker*.

påtog fagorganisationen sig med andre ord en form for ‘gatekeeper’ funktion, hvor den stod som garant for, at kun kvinder med de ‘rette’ dispositioner fik adgang til erhvervet. Som betingelse for medlemskab stillede organisationen nemlig krav om en 3-årig hospitalsuddannelse, og med tiden blev fordringerne skærpet, idet man indførte et krav om en teoretisk del i 1925, som skulle dokumenteres med et eksamensbevis. Samtidig holdt man strengt på, at medlemmerne skulle godtgøre, at de i deres daglige livsførelse efterlevede en række moralske forskrifter, hvilket ifølge Wingenders historiske analyser gjorde optagelsesprocedurene både vanskelige og omstændelige⁷³.

Opsummerende kan jeg konkludere, at sygepleje og medicin var hinandens forudsætninger, og selv om jeg har vanskeligt ved at sige noget *sikkert* om rekrutteringen til uddannelsen i erhvervets konstitueringsfase, finder jeg det sandsynliggjort, at sygeplejerskerne blev rekrutteret fra positioner, som relativt set lå lavere end lægens placering i det sociale rum – dog ikke så lavt, at de kunne forveksles med det lægerne (ifølge Lommer) betegnede som ”de allerlaveste samfundslags mest reducerede del”⁷⁴. Endvidere konkluderer jeg, at de ‘rette’ egenskaber tilsyneladende vejede tungere end uddannelseskapital, og endelig at det var lægerne, der havde den ultimative kontrol over det medicinske felt, ligesom de havde kontrol over sygeplejerskeuddannelsen. Der var med andre ord tale om en klar social arbejdsdeling, og selv om sygeplejerskerne var vedholdende i kampen om en bedre uddannelse og bedre vilkår, finder jeg det rimeligt at antage, at de ikke stillede spørgsmål ved selve *berettigelsen* af en sådan arbejdsdeling.

3.3 Velfærdsstaten konsolideres – sygeplejerskeuddannelsen statsreguleres

I 1956 blev autorisationsloven erstattet af Lov om sygeplejersker, som dannede grundlag for den første statsligt regulerede sygeplejerskeuddannelse i Danmark⁷⁵. At loven kom på netop dette tidspunkt hang formentlig sammen med udbygningen af den danske ‘velfærdsstat’. For selv om byggestenene til velfærdsmodellen blev lagt allerede i 1930’erne vågnede statens velfærdspolitiske interesser først for alvor i årene omkring og efter 2. verdenskrig⁷⁶. Det betød, at den offentlige sektor blev tildelt et stigende ansvar for sociale og sundhedsfaglige ydelser, hvilket igen på sin side førte til en voldsom ekspansion indenfor sygehussektoren. Konsekvensen var en anseelig forøgelse af sengekapaciteten på landets sygehuse, hvor antallet af

⁷³ Wingender (1999), ss. 23-33.

⁷⁴ Lommer (1978), s. 57.

⁷⁵ Lov om sygeplejersker nr. 127 af 25. maj 1956. København 1956.

⁷⁶ Møller (1994), ss. 21-26 og ss. 134-146, Christiansen og Petersen (2003), ss. 137-140.

indlæggelser blev mere end fordoblet, ligesom indlæggelsestiden blev forkortet betragteligt som følge af en intensiveret undersøgelses- og behandlingspraksis⁷⁷. Da lægernes arbejdsområde blev mere og mere uddifferentieret i takt med den teknologiske og medicinske udvikling, blev der samtidig også oprettet et stigende antal specialafdelinger⁷⁸. Alt i alt indebar disse ændringer, at plejearbejdet blev underlagt et øget krav om fleksibilitet og effektivitet, ligesom sygeplejerskerne gradvis fik tildelt nye opgaver – også opgaver, som traditionelt havde hørt under lægernes ansvarsområder. Men på trods af at antallet af sygeplejersker voksede fra 3.599 til 5.617 på de somatiske sygehuse i årene 1936-45 (en stigning på 56%), modsvarede det tilsyneladende ikke behovet, og efterhånden blev knapheden på sygeplejersker så udtalt, at sygehusene lukkede flere sengeafdelinger⁷⁹.

Det er på det grundlag, vi skal forstå statens initiativ til i 1946 at nedsætte et indenrigsministerielt udvalg, hvis opgave bestod i at undersøge baggrunden for sygeplejerskemangelen og komme med forslag til, hvordan man kunne effektivisere plejeprocesserne⁸⁰. Men i og med at omfanget af sygeplejersker havde tæt relation til *elevrekrutteringen*, evaluerede man også sygeplejerskeuddannelsen og sygeplejerskernes arbejdsforhold med henblik på tiltag, der kunne gøre erhvervet mere attraktivt. Det var der flere grunde til: Dels var søgningen til uddannelsen faldet drastisk i efterkrigsårene, og dels kæmpede man med et stort frafald, idet der i perioden 1946-52 blev optaget 1616 sygeplejeelever årligt, men heraf afbrød 502 elever uddannelsen, hvilket svarede til et frafald på 31%⁸¹. At frafaldsprocenten var så stor skyldtes sikkert et sammentræf af flere omstændigheder. For det første betød den industrielle udvikling samt udbygningen af den offentlige sektor et langt mere differentieret arbejdsmarked for kvinder (fx steg antallet af kvinder beskæftiget i håndværk og industri fra 39.357 til 72.216 i perioden 1930-1940 og inden for handels- og kontorfagene var tendensen den samme, idet omfanget af kvindeligt ansatte steg fra 3.193 til 11.044⁸²). Dertil kom, at man var begyndt at sætte spørgsmål som kvinders rettigheder,

⁷⁷ I 1930 var liggetiden gennemsnitligt på 31 dage – i 1945 var man nede på en gennemsnitlig indlæggelsestid på 21 dage. Vallgård (1992), s. 100.

⁷⁸ Ifølge Vallgård blev det specialiserede sygehusvæsen grundlagt i perioden 1930-1945, hvor antallet af specialafdelinger øgedes betragteligt: fra 183 i 1933 til 266 i 1945. Ibid.

⁷⁹ Mangelen på sygeplejersker ramte især sygehusene, og i 1945 var 17% af de normerede sygeplejestillinger ikke besatte. Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg*. Nr. 1. ss. 5, 15, 32-33.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Indenrigsministeriet (1954) *Uddannelse af Sygeplejersker m.m. Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen*. Betænkning nr. 100, s. 17.

⁸² Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen*. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg. Nr. 1. Bilag 7, ss. 127-129.

ligestilling og ligeløn på arbejdsmarkedet på dagsordenen⁸³. Jeg går derfor ud fra, at dårlige løn- og arbejdsvilkår kombineret med et kvindeideal, som var præget af restriktive moral- og levereregler, efterhånden kun med vanskelighed kunne forenes med det, der i efterkrigstiden blev associeret med et 'normalt' kvindeliv.

Indenrigsministeriets betænkning om sygeplejerskemangelen mundede i 1949 ud i en række anbefalinger, der leder tanken over på Taylorismens idealer om en rationel arbejdsdeling, idet der blev lagt op til en standardisering af arbejdsopgaverne med henblik på en optimering af plejeydelserne⁸⁴. Sygeplejeerhvervet blev med andre ord profileret som et opgaveorienteret lønarbejde på lige fod med andre reproduktive erhverv inden for den offentlige sektor, og hermed var grunden lagt for en sekularisering af erhvervet, samt et endegyldigt brud med de religiøse overtoner.

Sygeplejerskeuddannelsen i 1957: En lønnet lærlingeuddannelse i arbejdsgiverregi

I 1957 overtog Staten ansvaret for sygeplejerskeuddannelsen⁸⁵ via en Kongelig Anordning samt to uddannelsescirkulærer⁸⁶. Der var tale om en lønnet uddannelse på 3 ½ år i arbejdsgiverregi med tilknytning til den almene sygehusdrift, hvor eleverne udgjorde en vigtig arbejdskraft⁸⁷. Slagordene var centralisering og effektivisering (ligesom vi hører dem i dag), og efterhånden som anordningen og cirkulærene slog igennem, mistede en del mindre sygehuse retten til at uddanne sygeplejersker⁸⁸.

Ét af de centrale stridspunkter i forbindelse med uddannelsesreformen var spørgsmålet om adgangsbetinger. Dansk Sygeplejeråd var varm fortalere for en stramning af optagelseskravene, og Indenrigsministeriets betænkning

⁸³ Borchorst og Siim (1984), ss. 73-75.

⁸⁴ Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg*. Nr. 1, ss. 43-84, samt bilag 25..

⁸⁵ Statens overtagelse af sygeplejerskeuddannelsen i slutningen af 1950'erne var ikke noget enestående tilfælde. Det samme skete for andre reproduktive erhverv, som havde tilknytning til den offentlige sektor. Fx fik pædagoguddannelsen for første gang en egentlig statslig regulering med en bekendtgørelse i 1953, og i 1969 overtog staten gennem en uddannelseslov det fulde ansvar for uddannelsen. Se Olesen (2005), Pedersen (2005).

⁸⁶ *Lov om Sygeplejersker af 25 maj 1956*. Indenrigsministeriet (1957): *Kgl. Anordning om sygeplejerskeuddannelsen 30. januar 1957*. København. Indenrigsministeriet (1957): *Indenrigsministeriets cirkulære nr. 14 af 30. januar 1957*. Sundhedsstyrelsen (1957): *Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejerskoler m.m. af 1. juni 1957*.

⁸⁷ Indtil 2007 havde amterne (som kan sidestilles med de svenske landsting og regioner) det økonomiske ansvar for driften af det offentlige sygehusvæsen og dermed også for sygeplejerskeuddannelsen. Sundhedsstyrelsen, der som statens rådgivende instans i sundhedsfaglige spørgsmål fører tilsyn med sundhedspersonale og giver ret til autorisation, var øverste tilsynsmyndighed.

⁸⁸ Sygeplejerskolerne blev reduceret fra 110 til 33 skoler, som alle havde tilknytning til de større centralsygehuse i amterne. Østergaard (1989), ss. 77-79.

om sygeplejerskeuddannelsen fulgte trop ved at foreslå, at ansøgerne skulle dokumentere kundskaber i dansk og regning på *realeksamensniveau* samt kundskaber i fysik og kemi på *mellemkoleniveau*⁸⁹. Men samtidig vidste man formentlig godt, at det kunne være vanskeligt at realisere et sådant krav, eftersom provinssygehusene (i modsætning til hovedstadsområdet) havde svært ved at skaffe elever med eksaminer ud over grundskoleniveauet, idet der var store regionale forskelle på, hvem der erhvervede sig en real- eller mellemkoleeksamen – for ikke at tale om en studentereksamen⁹⁰. Jeg går derfor ud fra, at det ikke var så attraktivt at skærpe adgangskravene til uddannelsen, idet det ud fra et arbejdsgiversynspunkt kunne forekomme problematisk at stramme 'skruen' i en tid, hvor sundhedsvæsenet manglede plejepersonale. I hvert fald var udfaldet, at man nedtonede forventningerne til elevernes forkundskaber, ligesom man afstod fra at stille krav om en *bestemt* skoleeksamen. Det var tilstrækkeligt, hvis eleverne havde bestået en prøve i dansk, regning og naturlære (fysik og kemi), som var på niveau med mellemkoleeksamen⁹¹. På samme måde som i erhvervets konstitutionsfase var kravene til de *formelle* uddannelsesmæssige kvalifikationer således relativt beskedne, hvorimod der stadigvæk blev lagt stor vægt på 'medbragte' dispositioner som egnet og moden samt erfaringer med praktisk husførelse⁹². Ansøgeren (som nu også kunne være en mand) skulle være fyldt 18 år og måtte normalt ikke være ældre end 25 år⁹³.

Den *teoretiske* del af uddannelsen udgjorde cirka 30%, og da eleverne først og fremmest gik i skole for at tilegne sig kundskaber, der ansås for nødvendige for at kunne varetage assistentfunktionen, fyldte de lægefaglige specialer selvsagt mest, ligesom det også hovedsageligt var læger som

⁸⁹ Den danske folkeskole var indtil 1958 underlagt Folkeskoleloven af 1937 (*Lov om folkeskolen af 18 maj 1937*). Der var 7 års skolepligt uden eksamenskrav, men efter 5 år kunne man fortsætte i mellemkolen og vælge (a) en 3-4 årig "eksamensfri" mellem-skole, der rettede sig mod det praktiske erhvervsliv eller (b) en 4-årig "eksamensmellem-skole", hvor man tog mellemkoleeksamen eller fortsatte på den 1-årige realskole med henblik på en realeksamen. Eksamensmellem-skolen var samtidig en forudsætning for optagelse på den 3-årige gymnasieskole. I 1950 søgte flertallet af sygeplejeelever med en real- eller studentereksamen sygeplejerskeuddannelsen i København. Indenrigsministeriet (1954): *Uddannelse af Sygeplejersker m.m. Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen*. Betænkning nr. 100, s. 18.

⁹⁰ I 1950 tog 22% af en ungdomsårgang real- eller mellemkoleeksamen. Ifølge en opgørelse fra 1958 fortsatte 65-70% i skolen efter 7. klasse i hovedstadsområdet og i de større provinsbyer; men i landkommunerne valgte kun 10% at fortsætte ud over de obligatoriske 7 år. Mathiesen (1979), ss. 98-99 samt note 3. Hansen (2003), s. 56.

⁹¹ Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejerskoler m.m. af 1. juni 1957 §3.

⁹² Praktiske kompetencer skulle attesteres gennem et tilfredsstillende vidnesbyrd for mindst 1 års deltagelse i praktisk husgerning og madlavning eller 1 års arbejde i en institution, fx på et hjem for kronisk syge. Ansøgerne skulle endvidere forelægge en såkaldt "vandelsattest", som dokumentation for en hæderlig livsførelse. Indenrigsministeriet (1957): Kgl. Anordning om sygeplejerskeuddannelsen 30. januar 1957, § 5, stk. 2.

⁹³ At give mænd adgang til uddannelsen, så man som en nødvendig løsning på problemet med sygeplejerskemangelen. Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg*. Nr. 1, s. 89.

underviste⁹⁴. Ansvar for uddannelsens *praktiske* del lå hos de såkaldte ”instruktionssygeplejersker”, som dog ikke blev afkrævet særlige uddannelsesmeriter – det var tilsyneladende tilstrækkeligt at være autoriseret til virksomhedsområdet⁹⁵. Jeg sidestiller derfor sygeplejerskeuddannelsen af 1957 med en *praktisk læringeuddannelse*, hvor det forventedes, at eleverne under supervision af lægerne skaffede sig viden, som anviste de nødvendige plejetiltag i henhold til en medicinsk diagnose- og behandlingspraksis.

Legitimeringen af sygeplejevirkomheden (først gennem autorisationsloven og siden gennem formaliseringen af uddannelsen) ændrede således ikke ved erhvervets dominerede position i det medicinske felt, eftersom det var den medicinske behandlingslogik, der definerede feltet, hvor sygepleje objektivt set gik ud på at forvalte opgaver i henhold til denne logik i en delegeret funktion. Derfor finder jeg det heller ikke så bemærkelsesværdigt, at de to erhvervsgrupper – homologt til dette over/underordningsprincip og de selektions- og reproduktionsmekanismer, som altid har gjort sig gældende i uddannelsessystemet i forhold til arbejdsmarkedets funktioner – stadigvæk rekrutterede fra forskellige positioner i det sociale rum. For selvom det er relativt begrænset, hvad jeg har kunnet finde af statistiske data om rekrutteringsgrundlaget, er det på det foreliggende tydeligt at se, at der var markante forskelle på henholdsvis sygeplejerskers og lægers sociale baggrund i årene omkring 1956. For sygeplejerskernes vedkommende vil jeg først og fremmest pege på en landsdækkende spørgeskemaundersøgelse foretaget af Sociologisk Institut (Københavns Universitet) i 1961, som involverede 1104 afdelingssygeplejersker fordelt på 105 sygehuse⁹⁶. Jeg kan naturligvis ikke hævde, at undersøgelsen er repræsentativ, eftersom den kun omfattede en tredjedel af samtlige afdelingssygeplejersker i Danmark. Dertil kommer, at stillingen som afdelingssygeplejersker formentlig var besat af kvinder, som havde flere økonomiske eller kulturelle kapitaler end den ’menige’ sygeplejerske⁹⁷. Til trods herfor mener jeg, at undersøgelsen anskueliggør nogle interessante *tendenser* i forhold til erhvervsrekrutteringen i årene omkring 1930 og frem til midten af 1950, idet man af tabel 1 kan se, at langt de fleste afdelingssygeplejersker havde rødder i familier, som var

⁹⁴ ”Sygeplejerskeuddannelsens formål er at udruste eleven med de for virkomheden som sygeplejerske fornødne kundskaber og færdigheder. Eleven skal herunder opnå kendskab til sygdommes årsager og behandling samt indsigt i at udøve sygepleje og sundhedspleje som led i sygdomsbehandlingen og sygdomsforebyggelsen”. Indenrigsministeriet (1957): *Kgl. Anordning om sygeplejerskeuddannelsen 30. januar 1957* (§ 1).

⁹⁵ Se Indenrigsministeriet (1957): *Indenrigsministeriets cirkulære nr. 14 af 30. januar 1957*, afsnit II, 3.

⁹⁶ Undersøgelsen, som havde en svarprocent på 70%, blev iværksat på foranledning af Dansk Sygeplejeråd og havde primært til hensigt at belyse afdelingssygeplejerskers arbejdsopgaver og arbejdsvilkår. Halvdelen af sygeplejerskerne var 50 år eller ældre, 32% var 40-49 år og 18% var 24-39 år – hvilket giver et relativt godt indblik i rekrutteringen i årene 1930 - 1950’erne. Manniche (1963), ss. 5-9, s. 10.

⁹⁷ Afdelingssygeplejerskerne var placeret i en mellemposition i plejehierarkiet: *overordnet* de menige sygeplejersker men *underordnet* oversygeplejersken.

selvstændigt erhvervsdrivende eller beskæftiget inden for *landbruget*, mens der var relativt få, som stammede fra familier, hvor faderen var akademiker eller højere embedsmand⁹⁸.

Tabel 1. *Afdelingssygeplejerskers sociale oprindelse (faders erhverv) i årene 1961-63. Procentfordeling (n 730)*⁹⁹

Faders erhverv	Afdelingssygeplejersker
	%
Gårdmand	19
Husmand	2
Landbrugsmedhjælper/landarbejder	13
Selvstændig næringsdrivende	20
Liberalt/halvliberalt erhverv	4
Faglært arbejder	7
Ufaglært arbejder	6
Underordnet kontor-og butikspersonale	5
Overordnet funktionær (ikke-akademisk)	7
Akademisk erhverv (fx læge, advokat)	3
Direktør, fabrikant og lignende	3

Undersøgelsen peger imidlertid også på et andet interessant forhold, idet den viser, at der i gruppen af ynge afdelingssygeplejersker var en overrepræsentation af fædre, som var *faglærte* eller *ufaglærte* arbejdere, mens gruppen af ældre afdelingssygeplejersker overvejende stammede fra familier, hvor fædrene var *mindre selvstændigt erhvervsdrivende*¹⁰⁰. Der var med andre ord sket en social forskydning i rekrutteringsgrundlaget fra småborgerskabet henimod arbejderklassen. Jeg antager, at det først og fremmest skyldtes en ændret erhvervsstruktur, idet omfanget af landmænd og mindre selvstændigt erhvervsdrivende – i takt med den industrielle udvikling – faldt betragteligt i årene omkring og efter 2. verdenskrig¹⁰¹. Jeg vil dog ikke udelukke, at den voldsomme ekspansion inden for sygehussektoren også kan have spillet en rolle, hvor et øget behov for sygeplejersker medførte en bredere rekruttering.

Men uagtet disse bevægelser tyder meget på, at sygeplejeerhvervet frem til midten af 1950'erne overvejende appellerede til kvinder fra landbrugs-

⁹⁸ Som det fremgår af tabel 1, redegøres der for knap 90% af undersøgelsespopulationen i Manniches fremstilling. Jeg formoder derfor, at der var et vist bortfald i forhold til spørgsmålet om social herkomst.

⁹⁹ Tabellen er konstrueret på baggrund af data fra Manniche (1963), ss. 11-12.

¹⁰⁰ Manniche (1963), ss. 12-13.

¹⁰¹ Danmarks Statistik (2008). Se også Danmarks Statistik og Socialforskningsinstituttet (1997), ss. 174-175.

familier, arbejderfamilier og småborgerskabet – det vil sige rekrutteringsgrundlaget havde sandsynligvis ikke ændret sig synderligt siden erhvervet blev formaliseret. Resultatet af Hedegaard Larsens granskning af elevprotokoller fra Viborg Sygehus (Midtjylland) over fire femårs-perioder (1919-1923, 1929-1933, 1939-43 og 1948-1952), støtter min antagelse, idet hun viser, at eleverne typisk var døtre af *håndværkere, selvstændigt erhvervsdrivende* og underordnede *funktionærer* (fx post- og jernbanefunktionærer). 33% af eleverne havde rødder i *landbruget*, omkring 10% angav faderens erhverv som *arbejdsmand*, og igen ser vi en relativ beskeden andel (10%) fra det man kunne kalde dominante samfundslag (fx grossererhjem, fabriksejerhjem, officershjem, præstehjem og lægehjem)¹⁰².

At dømme efter Snedevig (1963), som havde fokus på rekrutteringen til den *medicinske* profession i samme tidsperiode, var billedet nærmest lige omvendt for lægernes vedkommende, idet hendes undersøgelse af den danske lægestand i perioden 1898 – 1957 viser, at lægerne primært kom fra det *højere borgerskab* og kun i meget begrænset omfang fra småborgerskabet og arbejderklassen (tabel 2)¹⁰³.

Tabel 2. *Danske lægers sociale herkomst i perioden 1898-1957. Procentfordeling (n 770)*¹⁰⁴

Fædres erhverv	Mandlige læger (n 660)	Kvindelige læger (n 110)
	%	%
Akademiker/direktør/godsejer	44,2	41,8
Overordnet funktionær (ikke akademisk)	15,1	12,7
Skolelærer, kunstner o.lign.	10,1	9,1
Gårdejer, forpagter og proprietær	6,9	13,6
Mindre selvstændige erhvervsdrivende	10,3	13,6
Faglært arbejde	4,1	2,7
Husmænd, landarbejdere o. lign.	1,4	0,9
Underordnet kontor- og butikspersonale	6,1	2,7
Ufaglært arbejde	0,8	0,9
Uoplyst	0,9	1,8
Total	100	100

¹⁰² Larsen (2006), s. 174

¹⁰³ Snedevigs undersøgelse hviler på statistiske oplysninger fra Den almindelige danske lægeforening ("Den danske lægestand", 13. udgave, København 1957) og omhandler 770 læger fra perioden 1898-1957, som stadigvæk var i live på undersøgelsestidspunktet. Snedevig (1963), s. 69-71.

¹⁰⁴ Ibid., Tabel 1, s.70.

Jeg er naturligvis opmærksom på, at det empiriske materiale både er sparsomt og selekteret, hvorfor jeg skal være påpasselig med at drage for kategoriske slutninger. Jeg mener dog, at jeg på det foreliggende med rimelig sikkerhed kan fastslå, at der frem til midten af 1950 var tydelig homologi mellem lægernes og sygeplejerskernes positioner i det medinske felt og de positioner, som de hver især indtog i det sociale rum, hvor sygeplejerskerne både fagligt og socialt befandt sig i en domineret position.

3.4 Højkonjunktur og ekspansion – sygeplejerskeuddannelsen justeres

Den økonomiske højkonjunktur i 1960'erne og begyndelsen af 70'erne betød en kraftig forøgelse af den offentlige sektor¹⁰⁵, og dermed også en markant stigning i kvindernes erhvervsfrekvens (fra 34% i 1960 til 55% i 1974¹⁰⁶). Men også uddannelsessektoren var i rivende udvikling. For ud over en række folkeskolereformer som indebar en forlængelse af undervisningspligten¹⁰⁷, førte en ekspansiv uddannelsespolitik til en 'demokratisering' af uddannelsessystemet, hvor en alment accepteret konsensus om 'lige ret til uddannelse', resulterede i en voldsom vækst inden for de studie- og erhvervsforberedende ungdomsuddannelser og de længerevarende videregående uddannelser¹⁰⁸. Til gengæld blev kapaciteten på lærlinguddannelserne på det nærmeste halveret (tabel 3)¹⁰⁹

¹⁰⁵ Fx blev antallet af ansatte næsten fordoblet inde for sygehusvæsenet, og driftsudgifterne steg med 170%. Vallgård (1992), s. 184, samt tabel 8.12.

¹⁰⁶ Denne "feminisering af staten", som Borchorst kalder det, skete især i tilknytning til udvidelsen af det reproduktive område, hvor 60% af samtlige offentligt ansatte kvinder, var beskæftiget inden for social- og sundhedssektoren. Borchorst og Siim (1984), ss. 105-106, s. 150.

¹⁰⁷ Mellemskolen blev afskaffet i 1958, og i 1972 blev undervisningspligten udvidet fra 7 til 9 år (*Lov om ændringer af lov om Folkeskolen* nr. 121 af 17. april 1972). I 1975 blev realskolen afskaffet og erstattet af den såkaldte kursusdelte undervisning i 8.- 10. klasse. Efter 9. eller 10. klasse kunne man indstille sig til Folkeskolens afgangsprøve, eller vælge at tage Folkeskolens udvidede afgangsprøve, som forudsatte, at man havde gennemgået et udvidet kursus i 10. klasse. En tredje mulighed var at søge til gymnasiet. (*Lov om Folkeskolen* 26. juni 1975).

¹⁰⁸ Frem til 1977 var der fri adgang til de videregående uddannelser (fra 1967 dog kun til universiteterne). Desuden vedtog man Loven om Statens Uddannelsesstøtte (*Lov* nr. 262 af 4.6 1970 om uddannelsesstøtte), som indebar økonomisk støtte til uddannelsessøgende på baggrund af en række nærmere fastlagte kriterier (fx forældrenes indkomstniveau).

¹⁰⁹ Mathiesen (1979), s. 86.

Tabel 3. *Oversigt over udviklingen i elevtallet inden for de grundlæggende skoleuddannelser samt antallet af personer, der havde påbegyndt en uddannelse ud over grundskoleniveau i perioden 1960-1976*¹¹⁰

	1960/61	1965/66	1970/71	1975/76	Procentvis ændring 1960-76
Grundskolen (folkeskolen):					
7 klasse	571.900	519.279	513.458	555.521	÷ 3
8. klasse	11.000	32.066	35.356	29.298	+166
10. klasse	---	1.048	13.970	17.969	---
3. Real	18.000	22.105	25.211	30.198	+ 68
Studieforberedende uddannelse:					
Gymnasiet	7.720	10.801	14.399	16.273	+ 201
HF	---	---	2.889	6.979	
Læringeuddannelser:					
Handelsskoler (handel/kontor)	12.905	16.157	11.223	7.610	÷ 41
Tekniske skoler (håndværk/industri)	20.234	21.651	17.010	13.740	÷ 32
Erhvervsforberedende eksamens- uddannelser					
Handelsskoler	6.233	9.808	30.712	44.876	+ 620
- heraf HX	850	1.479	6.666	11.963	+ 1407
Tekniske skoler	1.356	4.365	5.796	5.668	+ 318
Arbejdsmarkedsuddannelser ¹¹¹	2.115	7.898	27.277	41.733	+ 1893.
Social- og sundhedsuddannelser:					
Børnehave/fritidspædagog	---	1.035	1.834	2.152	---
Børneforsorgspædagog	---	336	470	794	---
Sygeplejerske	1.703	1.964	1.954	1.869	+ 10
Sygehjælper	---	---	---	1.782	
Højere videregående uddannelser:					
Universiteter	2.158	5.443	6.601	9.974	+ 362
Andre læreanstalter	6.896	7.886	8.785	10.035	+ 46.

Den uddannelsespolitiske udvikling betød, at *flere* mennesker fik *mere* uddannelse, og det gjaldt især den kvindelige del af befolkningen, idet der nu var næsten lige så mange kvinder som mænd, der fik en erhvervskompetencegivende uddannelse¹¹². Det var navnlig på de videregående uddannelser,

¹¹⁰ Mathiesen (1979), s. 85.

¹¹¹ Det vil sige korte specialarbejderkurser og efteruddannelseskurser for faglærte arbejdere. Ibid., s. 86.

¹¹² Ved at sammenligne uddannelsesniveaut i 1980'erne for generationerne født i 1930'erne med generationerne født i 1950'erne viser E.J. Hansen, at kvindernes uddannelsessøgning var steget i en sådan grad, at uddannelsesekspansionen i 60'erne frem for alt var et "kvindedefænomen". Fx havde næsten 50% af alle kvinder født i 30'erne ikke nogen erhvervskompetencegivende uddannelse – for mændene drejede det sig "kun" om 29% (den såkaldte "restgruppe"). Men for kvinderne født i første halvdel af 1950'erne viste det sig, at

at kvindernes andel voksede, men også på gymnasiet var der begyndt at ske ændringer i kønsfordelingen¹¹³. Til gengæld havde HF (Højere Forberedelseseksamen) lige fra starten rekrutteret flest kvinder – formentlig fordi HF var adgangsvej til uddannelser, som rettede sig specifikt mod den offentlige sektor¹¹⁴. Men det er vigtigt at bemærke, at selv om antallet af uddannelsessøgende var vokset betragteligt, og der var sket en vis udjævning mellem kønnene, var der – alle lighedsidealere til trods – stadig markante skævheder i rekrutteringen. For samtidig med, at unge fra *alle* opvækstmiljøer efterhånden fik mere uddannelse, ændrede det ikke ved, at der var klare sociale forskelle på, *hvem* der fik de *længste* uddannelser¹¹⁵. Ser vi fx på E.J. Hansens undersøgelse af rekrutteringen til gymnasiet i 1970'erne, viser det sig, at unge fra Socialgruppe I udgjorde mere end 50% af en årgang, og på trods af en stigende andel unge fra Socialgruppe II og III var Socialgruppe IV og V stadigvæk kun repræsenteret i begrænset omfang (15%)¹¹⁶. Rekrutteringen til HF var til gengæld væsentligt bredere, idet hovedparten af de unge kom fra socialgruppe III-V (74%), mens lidt under en fjerdedel kom fra gruppe I-II¹¹⁷. HF syntes med andre ord at appellere til unge fra andre sociale miljøer end gymnasiet – formentlig fordi adgangskravene var anderledes, og fordi uddannelsen havde et mere fleksibelt fagudbud, som var tilpasset unge fra såkaldt uddannelsesfremmede miljøer.

de var nået ned på stort set samme restgruppeprocent, som de jævndrende mænd. Hansen (2003), s.136.

¹¹³ I perioden 1950 -1975 steg antallet af kvinder på lægestudiet med 50%, og på jurastudiet var der tale om mere end en fordobling. Der var ligevægt mellem kønnene på gymnasiet i midten af 1970'erne, men i løbet af 1980'erne var der en klar overvægt af kvinder (56%). Undervisningsministeriet (1998c), ss. 13-14.

¹¹⁴ HF er en almen gymnasial uddannelse for unge og voksne, som blev oprettet i 1966. Uddannelsen, som kan tages som enkeltfag eller samlet pakke, var oprindeligt tænkt som et alternativ til gymnasiet, men den adskiller sig ved, at man i modsætning til gymnasiet kan optages uden krav om en bestemt forudgående skoleuddannelse. Uddannelsen varer to år (mod tre år for de øvrige gymnasiale uddannelser), men den sidestilles kompetencemæssigt med gymnasiet. I dag bruges uddannelsen i stigende grad som adgangsvej til de mellemlange og de korte videregående uddannelser, men den er i princippet åben for alle, som efter nogle år i arbejdslivet ønsker at gå i gang med en teoretisk uddannelse. I 1970 udgjorde kvinderne 52% af elevbestanden på HF og i 1982 var denne andel steget til 71%. Amtsrådsforeningen (2001), Hansen (1973).

¹¹⁵ Hansen (2003), s. 44.

¹¹⁶ E. J. Hansen opererer med *Socialforskningsinstituttets* fem socialgruppe: Socialgruppe I: godsejere, selvstændige erhvervsdrivende i byerhverv med mere end 20 underordnede, selvstændige erhvervsdrivende med akademisk uddannelse, funktionærer i topstillinger/med akademisk uddannelse. Socialgruppe II: selvstændige erhvervsdrivende i byerhverv med 6-20 underordnede, gårdejere med større gårde, funktionærer med længerevarende teoretisk, men ikke akademisk uddannelse. Socialgruppe III: selvstændige erhvervsdrivende i byerhverv med 0-5 underordnede, gårdejere, funktionærer med mellemskole eller realeksamen. Socialgruppe IV: husmænd, funktionærer og faglærte arbejdere. Socialgruppe V: ikke-faglærte arbejdere. Hansen (1973), s. 10.

¹¹⁷ Ibid., s. 16 samt s. 21.

‘Demokratiseringen’ af uddannelsessystemet og det stigende uddannelsesniveau blandt kvinder fik også en afsmittende effekt på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen. For selv om de formelle optagelseskriterier ikke havde ændret sig synderligt siden 1957¹¹⁸, var der en øget andel unge, som havde kvalificeret sig ud over grundskoleniveauet, og i 1975 blev næsten samtlige elever (hvoraf 93% var kvinder) optaget på baggrund af en realeksamen eller en gymnasial uddannelse (tabel 4)¹¹⁹.

Tabel 4. *Oversigt over sygeplejeelever fordelt efter skoleuddannelse i årene 1965-75. Antal og procentfordeling*¹²⁰

Årstal	Student eller HF		Real eksamen		Mellemskole eksamen		Folkeskole eksamen		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1965	70	4	1318	67	251	13	325	16	1964	100
1970	262	13	1499	77	177	9	16	1	1954	100
1971	303	16	1491	78	98	5	12	1	1904	100
1972	363	19	1491	77	84	4	8	0	1946	100
1973	466	24	1380	72	84	4	6	0	1936	100
1974	675	35	1137	60	86	5	4	0	1902	100
1975	956	49	837	48	59	3	4	0	1956	100

Det *kunne* selvfølgelig være en indikator på, at nye grupper af kvinder med anderledes dispositioner søgte til erhvervet, men når jeg sammenholder udviklingen med de uddannelsespolitiske strategier, hvor der var langt flere unge end tidligere, der blev optaget på universitetet, vil jeg være varsom med at tolke det som et *absolut* tegn på en ‘højere’ social rekruttering blandt sygeplejersker, idet vi nødvendigvis også må medtænke, at en ekspansiv uddannelsespolitik i *sig selv* kunne føre til øgede krav om uddannelsesmeriter. Til støtte for dette synspunkt vil jeg pege på et arbejdsnotat, som Anders Mathiesen udarbejdede til Lavindkomstkommissionen i 1979, hvor han dokumenterer, at udbygningen af realafdelingen i 60’erne resulterede i, at man skærpede kravene til skolekunderskaber inden for flere og flere erhverv. Konsekvensen var, at en stadig større andel unge med realeksamen lagde beslag på erhvervsuddannelserne, og det blev derved vanskeligere for

¹¹⁸ I 1971 blev Kgl. Anordning ændret, og kravene til optagelsesprøven i dansk, regning og naturlære blev skærpet, således at fordringerne i de enkelte fag modsvarede niveauet på realeksamen (mod tidligere mellemskoleeksamen). Østergaard (1989), s. 93.

¹¹⁹ Jf. en stikprøveundersøgelse omfattende 1200 tilfældigt udvalgte sygeplejersker autoriserede i 1962, 1967 og 1972 fordelt med 400 elever fra hver årgang. Sundhedsstyrelsen (1976), ss. 11-15, 51.

¹²⁰ Ibid., s. 51. (Bemærk: Efter 1971 var der tale om mellemskoleeksamen samt 9. og 10. folkeskoleeksamen).

unge *uden* en eksamen eller en 9. klasseprøve, at klare sig i konkurrencen¹²¹. Det vil sige, hvis man ville bevare en status- og løngivende position i samfundet, var man nødt til at kompensere for udviklingen ved at øge sin investering i uddannelsessystemet. Men som Bourdieu viser i *Distinction* (1984) kan en sådan udvikling også indebære et paradoks – for jo flere der investerer i en uddannelse som et led i en kompensationsstrategi, jo større er risikoen for at investeringen i sidste ende *mister* sin værdi. Der kan med andre ord være tale om om en skrue uden ende, hvor ”*the dialectic of devaluation and compensation thus tends to feed on itself*”¹²². Set i det perspektiv kunne det tænkes at demokratiseringen af de gymnasiale uddannelser, som tog sin begyndelse i 60’ernes Danmark, resulterede i en devaluering, hvor gymnasieuddannelsen ikke længere gav og betød det, den engang havde gjort, nemlig en *distinktiv* kapital. Derfor finder jeg det også nærliggende at antage, at sygeplejeskolerne i takt med uddannelsesinflationen kom til at stå i en rekrutteringssituation, hvor der var tilstrækkeligt mange ansøgere med en real- eller gymnasial eksamen til at man – ligesom de øvrige aktører på uddannelsesmarkedet – kunne stramme adgangskravene og sortere unge fra med mere beskedne skolekundskaber (selv om dette ikke nødvendigvis havde betydning for, om de ville klare sig bedre eller ringere i forhold til det erhverv, der ventede forude). Jeg vil dog understrege, at der ikke *formelt* var skabt grundlag for at stramme adgangskriterierne, eftersom lovgivningen lagde op til en uddannelse, som i princippet stod åben for alle. Men da staten i begyndelsen af 1970 lagde op til en ny uddannelsesreform, kom optagelseskriterierne igen på dagsordenen.

Den justerede grundddannelse i 1979

Statens initiativ til en uddannelsesreform var foranlediget af nye krav til sygeplejerskeuddannelsen, idet man fandt uddannelsen utidssvarende i forhold til den politiske/økonomiske agenda, som gik ud på at satse mere på sundhedsfremme og forebyggelse som et led i en bestræbelse på at begrænse væksten i det offentlige sundhedsvæsen¹²³. Men det forlød også, at en ”eksplosiv udvikling” på undersøgelses- og behandlingsområdet samt en tiltagende fagspecialisering (ikke mindst inden for medicin) nødvendiggjorde en præcisering af ansvaret for organiseringen af patientens behandlings- og plejeprogram. Derfor blev der argumenteret for en omdefinering af sygeplejerskens funktionsområde med en stærkere betoning af planlæggende, koordinerende, ledende og undervisende kompetencer¹²⁴.

¹²¹ Mathiesen (1979), ss. 111-112.

¹²² Bourdieu (1984), s. 135.

¹²³ Vallgård (1992), ss. 185-191, 216-233.

¹²⁴ Indenrigsministeriet (1975): *Grunduddannelse af sygeplejersker*. Betænkning afgivet af et udvalg nedsat af det under indenrigsministeriet hørende uddannelsesnævn for sundhedsvæsenet. Betænkning nr. 730, ss. 32-33.

Det betød dog ikke, at der ikke også var øje for andre sider af sagen – for der var stadigvæk en udtalt mangel på sygeplejersker og dermed også behov for at gøre uddannelsen mere tillokkende. Dertil kom at færre sygeplejersker betød færre 'læremestre' i den praktiske del af uddannelsen, hvorfor det efterhånden var blevet vanskeligt at opretholde det såkaldte mesterlæreprincip, som man indtil da havde hævdet var den fremherskende pædagogiske metode i uddannelsen¹²⁵.

Forslaget til en ny uddannelse (populært kaldet "Betænkning 730") repræsenterede derfor et radikalt forsøg på nytænkning set i forhold til 1957-ordningen, idet man ikke blot gjorde op med lærlingssystemet ved at foreslå uddannelsen omlagt til et *studium*. Man søgte også at bryde med princippet om, at uddannelsen kunne søges af enhver, som havde lyst eller interesse i at arbejde med syge mennesker ved at anbefale en markant skærpelse af *optagelseskriterierne*¹²⁶. Endelig foreslog man en øget *teoretisk* orientering i uddannelsen¹²⁷. Den erklærede hensigt var naturligvis at forbedre uddannelsen, men efter min vurdering kunne reformforslaget også tolkes som et udtryk for, at der var øget konkurrence om de unge (især unge med en vis mængde økonomisk og kulturel kapital), hvor strategien gik ud på, at øge uddannelsens 'markedsværdi' gennem markører, der gav associationer til de videregående teoretiske uddannelser.

Betænkning 730 blev dog aldrig realiseret – måske fordi man var usikker på om uddannelsen kunne tiltrække tilstrækkeligt mange ansøgere på de nye studievilkår, hvor fx løn under uddannelsen ville blive afskaffet til fordel for den statslige uddannelsesstøtte. Der findes dog også konkurrerende forklaringer: Ifølge den faghistoriske udlægning satte *Amtsrådsforeningen* (skoleejerne) sig imod på grund af de økonomiske konsekvenser, idet der måtte ansættes erstatningspersonale, hvis eleverne udgik af normeringen¹²⁸. Andre hælder imidlertid til den anskuelse, at det var *Dansk Sygeplejeråd*, der satte en stopper for forslaget, fordi fagforeningen angiveligt frygtede, at der med afskaffelsen af "mesterlæren" blev skabt plads til andre faggrupper (læs: sygehjælpere), som så ville monopolisere det arbejdsområde eleverne

¹²⁵ Jeg vil ikke komme yderligere ind på diskussionen om mesterlære, men jeg finder det relevant at nævne, at Johnsen stiller spørgsmål ved selve forestillingen om, at sygeplejeelever tilegnede sig de nødvendige praktiske kundskaber og færdigheder gennem dette pædagogiske princip, idet man de facto aldrig har haft en mesterlæreuddannelse inden for sygepleje i fænomenets *klassiske* betydning – altså som *laugbunden* praktisk oplæring. Derfor har man nok snarere brugt begrebet i betydningen: en uddannelse, som *vekslede mellem teori og praktik*. Johnsen (2003), ss. 107-108.

¹²⁶ Ifølge Dansk Sygeplejeråd opererede Danmark med de *laveste* optagelseskra-
v til sygeplejerskeuddannelsen set i forhold til de øvrige Skandinaviske lande, ligesom uddannelsen var den eneste, der undlod at stille *formelle* eksamenskrav til ansøgerne set i forhold til beslægtede sundhedsfag i Danmark (fx fysioterapeuter og ergoterapeuter). Dansk Sygeplejeråd (1969), Bilag 2A og 2B.

¹²⁷ Indenrigsministeriet (1975), op. cit., ss. 13-15.

¹²⁸ Wingender (1999), Bind 2, ss. 11-112

traditionelt havde forvaltet¹²⁹. Jeg skal ikke forfølge dette spørgsmål yderligere, men kan blot konstatere, at Sundhedsstyrelsen endte med at formulere et alternativt forslag, som lå inden for den *eksisterende* uddannelses rammer, hvor man nøjedes med at integrere *dele* af Betænkning 730. Forslaget hvilede på en række økonomiske og politiske kompromiser, hvor sundhedsvæsenets behov for elevernes arbejdskraft vejede tungest, og i 1979 forelå det endelige resultat i form af en ny Kgl. Anordning fra Indenrigsministeriet, samt et uddybende cirkulære fra Sundhedsstyrelsen¹³⁰. ”Den justerede grunduddannelse”, som 1979-ordningen kom til at hedde, indebar ingen ændring af de organisatoriske og økonomiske rammer. Der var således stadigvæk tale om en *lærlingeuddannelse* i arbejdsgiverregi på 3 ½ år, hvor amterne var arbejdsgiver og Sundhedsstyrelsen den øverste tilsynsmyndighed. Kravene til sygeplejerskernes underviserkvalifikationer blev heller ikke skærpet. Det var fortsat den praktiske kompetence – det at kunne *udøve* sygepleje – der udgjorde den vigtigste kvalifikation i forhold til underviserjobbet. Reformen indebar dog en relativ stor forøgelse af den teoretiske del af uddannelsen (fra 30% til 45%), hvilket kunne indikere en mere bogligt orienteret uddannelse. Jeg tolker det dog mere som følgevirkning af det forhold, at sygeplejerskeuddannelsen altid er blevet defineret gennem den *praktiske* virksomhed, hvor omlægninger eller ændringer af virksomhedsområdet og skiftende strømninger i sundhedsvæsenet næsten per automatik har ført til nye undervisningsemner. Dertil kommer at sygeplejerskeuddannelsen, siden formaliseringen, konsekvent har fulgt den medicinske specialisering – det vil sige, hver gang lægen har inkluderet et nyt speciale i sit virkefelt, har sygeplejerskeuddannelsen som regel fulgt efter¹³¹.

Uddannelsens *teoretiske* grundlag bestod af fag som afspejlede de universitære grunddiscipliner (natur-, sundheds-, samfunds- og adfærdsvidenskabelige fag)¹³². Hovedfaget ”sundheds- og sygeplejelære” refererede derimod primært til erhvervets *praktiske* side; for selv om ’sygepleje’ nu blev deklareret som et sundhedsvidenskabeligt fag, var der ikke tale om et fag i teoretisk/videnskabelig forstand. Erhvervet hentede nemlig som altid sine teoretiske begrundelser fra andre fag, og uddannelsen gik først og fremmest ud på at lære eleven at ’omsætte’ disse begrundelser til konkrete patientsituationer – det vil sige gøre teori til praksis. Uagtet at der blev lagt større vægt på de boglige fag, vurderer jeg derfor, at uddannelsen stadigvæk

¹²⁹ Petersen (1993), ss.28-29, Glinsvad (2005), ss. 105 – 124.

¹³⁰ Indenrigsministeriet (1979): *Anordning om sygeplejerskeuddannelsen nr. 31 af 29 januar 1979*. Sundhedsstyrelsen (1979): *Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejeskoler m.m. Januar 1979*.

¹³¹ Denne ’automatik’ er indgående beskrevet og dokumenteret hos Jørgensen (2007).

¹³² Udvalgt i forhold til [...] den for virksomhed som sygeplejerske fornødne viden”. Indenrigsministeriet (1979): *Anordning om sygeplejerskeuddannelsen nr. 31 af 29 januar 1979*.

havde karakter af en *praktisk virksomhedslære*, hvor oplæringen primært fandt sted på traditionelle medicinske og kirurgiske afdelinger samt specialafdelinger. Jeg finder det dog værd at bemærke, at den overordnede beskrivelse af uddannelsen havde fået en ny drejning. Fra (som i 1957) at betone erhvervets tilknytning til den medicinske behandlingspraksis, antydede formålet nu et selvstændigt (om end underordnet) virkefelt, hvor eleverne skulle erhverve sig forudsætninger for at udøve ”almen sundheds- og sygepleje” med dertil hørende ”koordinerende, vejledende og undervisende opgaver”¹³³. Oven i det skulle de (også som en nyskabelse) lære at ”forny og tilpasse det faglige virke i takt med den videnskabelige og samfundsmæssige udvikling”¹³⁴.

Ser vi på hvilke egenskaber, der skulle til for at matche uddannelsens krav, var der også nogle væsentlige forskelle sammenholdt med ’57-ordningen. For det første var fordringen om en *vandelsattest* faldet bort og erstattet med et krav om en *helbredsattest*, som kunne bekræfte, at eleven var i en god fysisk og psykisk tilstand. Der blev heller ikke længere lagt samme vægt på medbragte dispositioner i form af omsorgserfaringer eller praktiske (huslige) kompetencer¹³⁵. Det tolker jeg som et opgør med en mangeårig tradition for at kræve en særlig konstellation af personlige egenskaber – en særlig *habitus* – som *formel* betingelse for optagelsen. Til gengæld kan jeg ikke konstatere nogen nævneværdig skærpelse af fordringerne til elevernes boglige forudsætninger, idet man endte med at lægge sig fast på et krav om *10 års skolegang*, hvor ansøgerne skulle have opnået ”tilfredsstillende” resultater i fagene dansk, fysik/kemi, regning, matematik og engelsk ved folkeskolens udvidede afgangsprøve efter 10. klasse eller ved en eksamen, der kunne ligestilles hermed. Men der kunne også dispenseres fra disse krav under forudsætning af, at ansøgeren kunne dokumentere kundskaber i de nævnte fag ved en optagelsesprøve, som blev tilrettelagt af sygeplejeskolerne¹³⁶. Jeg går derfor ud fra, at man ønskede at bevare det relativt *åbne* rekrutteringsprincip, som gjorde det muligt at regulere og afstemme optagelseskravene efter de ansøgere, som stod til rådighed.

Hvem der mere præcist søgte sygeplejerskeuddannelsen i 1970’erne, har jeg imidlertid vanskeligt ved at give et eksakt billede af, eftersom der heller ikke på dette tidspunkt syntes at være nogen særlig interesse i at belyse rekrutteringsgrundlaget. Faktisk har jeg kun fundet én undersøgelse med

¹³³ Ibid., §1, stk. 2.

¹³⁴ Dette krav blev dog ikke fulgt op i Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejeskolerne i 1979, som ellers var præget af minutøse indholdsbeskrivelser, så man må gå ud fra, at der ikke var tale om, at eleverne skulle være i stand til at udvikle ny viden – de skulle formentlig blot holde sig orienteret om vidensudviklingen i bred og almen forstand.

¹³⁵ Kravet om dokumentation for 1 års praktisk husgerning og madlavning faldt dog allerede bort i 1971 i forbindelse med en mindre revision af 57-anordningen.

¹³⁶ Indenrigsministeriet (1979): *Anordning om sygeplejerskeuddannelsen nr. 31 af 29 januar 1979*, § 4.

fokus på social rekruttering, og den har så vidt jeg kan vurdere nærmere karakter af et pilotstudium, idet den blev foranstaltet af to sociologer i forbindelse med et undervisningsforløb på Bispebjerg Sygeplejeskole i 1977, hvor de kortlagde den sociale baggrund hos 100 elever på skolen ud fra Svalastogas sociale lagdelingsprincip¹³⁷. Undersøgelsen har således nogle klare begrænsninger – for udover at den hviler på et sparsomt datamateriale, giver den også et skævt billede af rekrutteringen ved kun at inddrage elever fra en enkelt skole (oven i købet én af landets ældste sygeplejeskoler i hovedstadsområdet¹³⁸). Dertil kommer at undersøgelsen ikke er særlig detaljeret med hensyn til, hvordan eleverne *de facto* fordelte sig i henhold til Svalastogas strata¹³⁹. Vi får blot at vide, at skolen rekrutterede fra statuslag 3-5 (lavere overklasse og højeste/mellemste middelklasse) og 6-8 (lavere middelklasse og højere- eller mellemste arbejderklasse) – men det kunne i princippet betyde at *samtliche* strata var repræsenteret med undtagelse af de aller 'øverste' eller aller 'nederste' lag.

Hvis vi ser på de statistiske data, som K.A. Petersen præsenterede i forbindelse med en afhandling om konstitueringen af et (potentielt) sygeplejevidenskabeligt felt i Danmark, får vi imidlertid et lidt klarere indtryk af rekrutteringsgrundlaget¹⁴⁰. Datamaterialet baserer sig på en spørgeskemaundersøgelse, som involverede 230 sygeplejersker fra *hele* landet, som havde søgt eller færdiggjort en kandidat – eller phd.-uddannelse. 80 % af respondenterne var mellem 45 og 55 år i 1996 – jeg går derfor ud fra, at hovedparten var elever i starten af 1960'erne eller i begyndelsen af 70'erne¹⁴¹. Tallene skal naturligvis tolkes med forsigtighed, eftersom der er tale om en socialt selekteret gruppe – fx ser vi en relativ stor procentdel (24%), som stammede fra familier, hvor faderen var højere funktionær. Trods dette forbehold finder jeg det dog sandsynliggjort, at erhvervet stadigvæk havde sit *væsentligste* rekrutteringsgrundlag i gruppen af lavere funktionærer/ufaglærte, arbejderfamilier, landbrugsfamilier, og småborger-skabet (tabel 5).

¹³⁷ Leth-Sørensen og Zebitz (1977), ss. 12-16.

¹³⁸ Bispebjerg Sygeplejeskole blev indviet i 1913 og var én af de første sygeplejeskoler i Danmark. At skolen havde et vist renommé fremgår af ældre sygeplejerskers fortællinger fra 1930'erne, hvor det forlyder, at "der gik rygter om, at på Bispebjerg Hospital tog man helst præstedøtre og andre med højere skoleuddannelse". Petersen (1987), s. 205.

¹³⁹ Svalastoga var professor i sociologi ved Københavns Universitet. Med afsæt i befolkningens spontane opfattelser af hvor meget prestige, der knyttede sig til forskellige erhverv, konstruerede han et prestigeindeks bestående af 9 strata. Svalastoga og Wolf (1961/1969). Svalastogas indeks blev senere i modificeret form til Socialforskningsinstituttets socialgruppeinddeling, som jf. note 116 bestod af 5 strata.

¹⁴⁰ Petersen (1999), ss. 109 -125.

¹⁴¹ Der var tale om sygeplejersker, som havde valgt at videreudanne sig med henblik på at få en akademisk kompetence oven på deres praktikerkompetence (Ibid).

Tabel 5. 'Akademiske' sygeplejerskers sociale oprindelse (fars erhverv). Procentfordeling (n 230)¹⁴²

Faders erhverv	'Akademiske' sygeplejersker
	%
Selvstændig landbruger	19
Selvstændig detailhandler	6
Selvstændig i øvrigt	8
Faglært	14
Ufaglært	9
Lavere funktionær	20
Højere funktionær	22
Læger	2
I alt	100

Når vi ser på den sociale rekruttering til *lægestudiet* i samme periode, er situationen ganske anderledes. En spørgeskemaundersøgelse blandt nyuddannede læger foretaget af Iversen mfl. (1985) viser nemlig, at samfundets *øverste* lag fremdeles var markant overrepræsenteret blandt forældrene til de lægestuderende eller de nyuddannede læger (tabel 6)¹⁴³.

Tabel 6. Familiesocialgruppefordeling for forældre til nyuddannede læger 1970, og lægestuderende immatrikuleret 1984 ved Københavns universitet. Tal og procentfordeling¹⁴⁴

Familie-socialgruppe	Forældre til nyuddannede læger 1970		Forældre til lægestuderende 1984	
	N	%	N	%
Socialgruppe I	53	40	106	40
Socialgruppe II & III	57	43	126	47
Socialgruppe IV	18	14	28	10
Socialgruppe V	4	3	8	3
I alt	133	100	268	100

At lægeuddannelsen tiltrak unge fra socialt privilegerede befolkningsgrupper ses endnu tydeligere af den sammenligning Iversen mfl. (1985) foretog

¹⁴² Ibid., Del II-bilag, 1. del, s. 125.

¹⁴³ Iversen mfl. (1985), ss. 2631-2633. Undersøgelsen henholdt sig til Socialforskningsinstituttets socialgruppeinddeling (se note 116) og inddrog 316 studerende immatrikuleret i 1984, med en svarprocent på 85%. Der blev spurgt til begge forældres sociale baggrund. Hvis forældrene havde divergerende socialgruppetilhør blev tilhørsforholdet bestemt ud fra den af forældrene, som tilhørte den "højeste" socialgruppe. Som det fremgår af tabel 6 foretog man også en sammenligning med rekrutteringen til lægestudiet i 1970.

¹⁴⁴ Ibid., s. 2632.

mellem lægestuderende, som blev immatrikuleret i 1984 og *baggrundsbe-folkningen* – det vil sige familiesocialgruppefordelingen blandt 40-59 årige i befolkningen med bopæl øst for Storebælt (tabel 7)¹⁴⁵:

Tabel 7. *Familiesocialgruppefordeling for forældre til lægestuderende immatriku-leret ved Københavns universitet 1984, og 40-59 årige i befolkningen i 1976 med bopæl øst for Storebælt. Tal og procentfordeling*¹⁴⁶

Familie- socialgruppe	Forældre til lægestuderende 1984		40-59 årige i befolkningen (øst for Storebælt) 1976	
	N	%	N	%
Socialgruppe I	106	40	55	7
Socialgruppe II	82	31	101	13
Socialgruppe III	44	16	238	32
Socialgruppe IV	28	10	204	27
Socialgruppe V	8	3	155	21
I alt	268	100	753	100

Selv om jeg naturligvis ikke kan drage direkte sammenligninger mellem undersøgelser, der opererer med forskellige kategoriseringer af social baggrund, ligesom jeg heller ikke kan hævde, at der er tale om en ‘total’ afdækning af rekrutteringen til henholdsvis sygepleje- og lægeuddannelsen, mener jeg at tendensen er klar: Der var fremdeles et relativt stabilt mønster med hensyn til de sociale *positioner*, som de to erhverv rekrutterede fra, hvor lægeerhvervet i modsætning til sygeplejerhvervet havde en udpræget ‘høj’ social rekruttering. Det ser jeg som et udtryk for, at sygeplejeerhvervets status ikke havde ændret sig nævneværdigt siden 1957, eftersom erhvervet stadigvæk var dét, det var i funktion af, hvad medicin var – det vil sige et erhverv i en domineret position i et medicinsk felt. Men det kunne også tolkes som en afspejling af det forhold, at rekrutteringen til de videregående uddannelser *generelt* var præget af store sociale skævheder på trods af uddannelsessystemets ekspansion og den øgede sociale mobilitet. Fx har tidligere undersøgelser vist, at af *alle* studerende på de videregående uddannelser udgik medicinstuderende i *størst* omfang fra hjem, hvor faderen var akademisk uddannet¹⁴⁷, hvilket kan ses som en bekræftelse på Bourdieus teori om, at kulturel kapital akkumuleres i *familien* og føres videre fra generation til generation, hvorved kapitalens (ulige) fordelingsstruktur så at sige *gendannes* i det sociale rum og bidrager til en subtil reproduktion af den rådende sociale orden (jf. kapitel 2).

¹⁴⁵ Som grundlag for sammenligningen henviste Iversen mfl. til Socialforskningsinstituttets levekårsundersøgelser fra henholdsvis 1978 og 1989. Ibid., s. 2631.

¹⁴⁶ Ibid., s. 2632

¹⁴⁷ Ibid., s. 2631.

I 1984 blev sygeplejerskeuddannelsen overført til Direktoratet for de Videregående Uddannelser, hvor den blev klassificeret som en *kort videregående uddannelse* sammen med andre ikke-akademiske sundhedsuddannelser¹⁴⁸. Konsekvensen var, at det overordnede politiske og administrative ansvar blev flyttet fra Indenrigsministeriet til Undervisningsministeriet, hvorved uddannelsen blev frigjort fra sin tætte anknytning til Sundhedsstyrelsen, så det ikke længere (primært) var arbejdsgivernes behov eller det medicinske rationale, der satte dagsordenen for uddannelsesestænkningen. Eller sagt på en anden måde: Det var ikke længere en 'praktisk' logik eller behovet for assistenter i den medicinske klinik, der skulle styre uddannelsens tilrettelæggelse, men en uddannelseslogik på lige vilkår med andre uddannelser i Danmark i Undervisningsministeriets regi. Men hvad der for alvor fik indflydelse på sygeplejerskeuddannelsens formål, indhold og struktur, var de reformprocesser, der blev iværksat af en borgerlig koalitionsregering i slutningen af 1980'erne, som led i et storstilet "modernisering" af den offentlige sektor¹⁴⁹.

3.5 Den offentlige sektor 'moderniseres'.

Sygeplejerskeuddannelsen bliver til en mellemlang studiebaseret videregående uddannelse

Da den borgerlige regering kom til magten i 1982 blev der sat en en politisk dagsorden, hvor ét af de vigtigste mål var at øge produktiviteten og effektiviteten i den offentlige sektor. Inspireret af det private erhvervsliv argumenterede man derfor for en anden økonomistyring, hvor de offentlige institutioner i stigende omfang skulle fungere på markedsvilkår¹⁵⁰. Udspillet skal ses i lyset af en voksende kritik af velfærdsstatens politiske legitimitet, hvor den såkaldte 'velfærdskrise' blev sat i relation til aftagende økonomisk vækst, voksende underskud på statsbudgettet samt stigende arbejdsløshed. Jeg finder det dog for enkelt at anskue opgøret med velfærdsstaten som et isoleret *dansk* fænomen. At dømme efter faglitteraturen var der nok snarere tale om en *international dagsorden*, hvor en række regeringer i de vestlige lande – som led i det der sidenhen fik samlebetegnelsen "New Public Management" – argumenterede for nødvendigheden af at 'reformere' den

¹⁴⁸ Jf. Dansk Uddannelses-Nomenklatur, som er en rangordning af uddannelser efter adgangskrav, varighed, og fagligt indhold. Se Undervisningsministeriet (2002).

¹⁴⁹ Regeringen trådte til i 1982 og bestod af en koalition mellem Venstre, Konservative, Kristeligt Folkeparti og Centrumdemokraterne. Telhaug og Tønnessen (1992), s. 19.

¹⁵⁰ I princippet var der tale om en videreførelse af den afgæede socialdemokratiske regerings forsøg på at begrænse ressourceforbruget i den offentlige sektor, men de udgiftspolitiske omstillingskrav gik hånd i hånd med en skærpet retorik i forbindelse med debatten om den danske velfærdsmodel. Disse bestræbelser er indgående beskrevet hos Hjort (2002), ss. 6-21, Mathiesen (2000), ss. 11-13, Mathiesen, s. 180.

offentlige sektor ved at gå fra statsstyring til markedsstyring under politisk kontrol¹⁵¹.

Som en direkte udløber af denne bestræbelse nedsatte Indenrigsministeriet i 1983 et "Produktivitetsudvalg", som skulle skabe effektivitets- og produktivitetsforbedringer i sygehussektoren. Det resulterede i en betænkning, som ifølge Sidsel Vinge (2003) markerede et vigtigt vendepunkt, idet den lancerede en *ny diskurs*, hvor problemer, som tidligere var blevet drøftet inden for rammerne af en sundhedspolitisk- eller medicinsk rationalitet, nu blev italesat inden for rammerne af en produktivitets- eller varelogik¹⁵². Betænkningen introducerede med andre ord nogle metaforer, som var velkendte inden for erhvervsøkonomien, og det blev startskuddet til en række strukturændringer, som betød nye organisationsmodeller og ledelsesformer i sygehusvæsenet, hvor ansatte med juridiske, økonomiske og statskundskabsmæssige kompetencer – typisk fx jurister og økonomer – indtog de ledende poster. I kølvandet på denne udvikling vandt begreber som "kvalitetssikring", "servicemål", "standarder" og "akkreditering" stigende indpas, ligesom man begyndte at efterspørge "evidens" for effekten (effektiviteten) af de tiltag, der blev iværksat over for patienterne¹⁵³. Dermed ser vi nok de første ansatser til et sundhedsvæsen, hvor sundhedsprofessionelle (det vil sige læger, sygeplejersker o.s.v.), ikke længere blev opfattet som en gruppe med en 'selvfølgelig' autoritet¹⁵⁴.

Omstillingsprocesserne i sundhedsvæsenet førte også til omfattende omstruktureringer på sundhedsuddannelsesområdet, idet man nedlagde en række korterevarende sundhedsuddannelser og integrerede dem i et *sammenhængende* uddannelsessystem (det såkaldte "stigesystem") med tre *niveauer*, der hver for sig var kompetencegivende inden for den primære- og amtskommunale sektor: Fra de mest "elementære" plejefunktioner til de

¹⁵¹ De toneangivende inden for denne diskurs var fx Reagan, Thatcher og Kohl samt Verdensbanken og OECD. Tellhaug og Tønnessen (1992), ss. 11-12. Andre aspekter af dette tema diskuteres hos Hjort (2002), ss. 6-21, Petersen (1997), ss. 370-375.

¹⁵² Vinge (2003), s. 8.

¹⁵³ Ibid., ss. 7-9. Samt Vallgård (1992), ss. 233-237, 283-284, Wingender (1999), ss. 145-148.

¹⁵⁴ Neoliberalismen gjorde sit indtog i sundhedspolitikken på et tidspunkt, hvor troen på den medicinske professions formåen var for nedadgående, mens troen på medicinsk "evidens" (i betydningen beslutningsprocesser baseret på behandlingseffekt dokumenteret gennem klinisk forsøgsvirksomhed efter positivistisk forbillede) var for opadgående. Ifølge Osbornes Foucault-inspirerede analyser indebar det en ny form for *medicinsk styring*, hvor der blev skabt en *alliance* mellem kliniske og administrative beslutninger, således at den økonomiske rationalitet blev tæt forbundet med kliniske beslutningsprocesser. Ikke dermed sagt at "pengenes" logik fik fortrinsret for den kliniske "sandhed" - det handlede snarere om, at det første tjente som et middel til at regulere det sidste. Osbornes pointe er således, at den medicinske neoliberalisme ikke *i sig selv* skabte finansielle motiver for en bedre og mere effektiv behandling eller pleje, men den forsynede det medicinske felt med et *vokabularium* og en *rationalitet*, som betød at feltet på én og samme tid kunne *styres* og *styre sig selv*. Osborne (1995), ss. 268-270.

mest specialiserede (sygepleje)¹⁵⁵. Den bærende idé bag uddannelsesreformen var, at sundhedspersonale skulle kunne samarbejde på tværs af fag og institutioner og varetage ”brede” funktionsområder i et tæt samspil med forskellige dele af social- og sundhedssektoren¹⁵⁶. Der blev ikke lagt skjult på, at motivet først og fremmest var besparelser, men bag initiativet lå der også en arbejdsmarkedspolitisk dagsorden. For siden slutningen af 1970’erne havde der været massiv arbejdsløshed i Danmark, og det var især den hastigt stigende ungdomsarbejdsløshed, som havde politisk bevågenhed¹⁵⁷. Derfor skulle sundhedsuddannelsesreformen samordnes med en ny erhvervsuddannelsesreform, så der var forbindelse mellem de to uddannelsessystemer gennem diverse merit- og overgangsordninger¹⁵⁸. På den baggrund vil jeg hævde, at det ikke længere var hensynet til de enkelte faggruppers særlart eller ‘faglige identitet’, der prægede uddannelsestænkningen, men et krav om et åbent fleksibelt arbejdsmarked, hvor en udviskning af faggrænser gennem et trinvist opbygget uddannelsessystem med indbyggede mobilitetsmuligheder skulle sikre en rationalisering af arbejdskraften, således at lavere positionerede arbejdstagere kunne bevæge sig uhindret omkring på arbejdsmarkedet og tilpasse sig de til enhver tid herskende politiske målsætninger – altså en form for ‘de-professionalisering’.

Sygeplejerskeuddannelsen i 1990 – en mellemlang videregående uddannelse

Uddannelsesreformen resulterede i en lov om de grundlæggende social- og sundhedsuddannelser i 1990¹⁵⁹, og samme år fik sygeplejerskerne en ny bekendtgørelse¹⁶⁰, som betød, at uddannelsen ændrede status fra en kort videregående lærlingeuddannelse til en mellemlang videregående studiebaseret uddannelse – dog med organisatorisk tilknytning de *erhvervsrettede*

¹⁵⁵ Niveau *I* kvalificerede til brede, elementære plejeopgaver hos brugere i hjemmet (”social- og sundhedshjælpere”). Niveau *II* byggede oven på grunduddannelsen og kvalificerede til grundlæggende opgaver inden for hele bistands- pleje- og omsorgsområdet - det vil sige den primære- og amtskommunale sektor (”social- og sundhedsassistenter”). Niveau *III* modsvarede de videregående social- og sundhedsuddannelser (fx sygeplejerskeuddannelsen). Idéen var at man kunne gå fra assistentuddannelsen (niveau *II*) til sygeplejerskeuddannelsen (niveau *III*) ud fra bestemte adgangsbetingelser og en fælles adgangsprøve. Undervisningsministeriet (1989): *Rammer for fremtidens bistands-, pleje- og omsorgsuddannelser. Perspektivudvalget vedrørende fremtidens social- og sundhedsuddannelser*. Betænkning nr. 1180, ss. 11-16.

¹⁵⁶ Ibid., ss. 29-38.

¹⁵⁷ I 1992 toppede ungdomsarbejdsløsheden, idet ledigheden for unge under 25 år udgjorde 12%. Socialforskningsinstituttet (2004), ss. 55-56, Mathiesen (2000), ss. 28-29.

¹⁵⁸ Undervisningsministeriet (1989), op.cit., s. 137.

¹⁵⁹ *Lov om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistand-, pleje- og omsorgsområdet*. Lov nr. 432 af 13. juni 1990.

¹⁶⁰ Undervisnings- og Forskningsministeriet (1990): *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen nr. 143 af 2. marts 1990*.

ungdomsuddannelser¹⁶¹. Omfanget af teoretisk undervisning blev udvidet til at omfatte mere end halvdelen af uddannelsen (55% teori og 45% praktik). Samtidig blev uddannelsestiden forlænget med tre måneder (til 3 ¾ år), hvilket jeg dog primært tolker som en konsekvens af et politisk sparekrav, idet man ønskede at 'holde' lidt længere på de studerende for at kompensere for den øgede teoritid med længere praktiktid¹⁶². For selv om uddannelsen blev omlagt til et studium, repræsenterede de studerende stadig en vis arbejdskraftværdi – om end nu en væsentlig billigere sådan¹⁶³.

Den nye bekendtgørelse, som var en *rammebekendtgørelse*, brød med mange års detailstyring, idet sygeplejeskolerne nu kunne definere studiet i en uddannelsesordning, der tog hensyn til lokale forhold¹⁶⁴. Samtidig justerede man *adgangskravene*, så de modsvarede kravene på de øvrige videregående uddannelser – det vil sige 12 års skolegang i form af studentereksamen eller HF/ HHX. Men der var også andre adgangsveje: fx en grundlæggende bistands-, pleje- og omsorgsuddannelse, med bestået adgangsprøve eller prøver på HF-niveau, kombineret med relevant erhvervserfaring. Det modsvarede det kvotesystem, der blev formaliseret i det øvrige videregående uddannelsessystem i 1992, hvor man kunne søge optagelse på baggrund af eksamenskvoteienten fra den gymnasiale eksamen (*Kvote 1*) eller på baggrund af en individuel bedømmelse af ens samlede kvalifikationer, hvor der blev lagt vægt på andre kriterier, udover den adgangsgivende eksamen, hvilket fx kunne være en relevant erhvervserfaring eller et udlandsophold (*Kvote 2*). Det var således op til de ansættende myndigheder (skolerne) at afgøre, hvor meget ”supplerende faglige kvalifikationer” skulle vægtes i skolernes rekrutteringsstrategier og dermed bevarede man princippet om en bred rekrutteringsbase med appel til unge, som måske ikke i udgangspunktet var i besiddelse af de formelle adgangsgivende forudsætninger¹⁶⁵.

¹⁶¹ Driftsansvaret for de øvrige mellemlange uddannelser lå i *statsligt regi*, men sygeplejerskeuddannelsen blev organiseret i et sammenhængende uddannelsessystem under fælles *amtskommunal* styring sammen med de korte sundhedsuddannelser. Undervisnings- og Forskningsministeriet (1990): *Lov om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistand-, pleje- og omsorgsområdet*. Lov nr. 432 af 13. juni 1990.

¹⁶² Undervisningsministeriet (1989), op. cit., s. 124.

¹⁶³ I elevuddannelsen var man i et ansættelsesforhold, hvor man blev lønnet efter en *overenskomst*. Med 1990-ordningen overgik de studerende til Statens Uddannelsesstøtte (SU) i de første tre år. I det sidste ¾ år fik de et såkaldt *praktikvederlag* på ca. 10.000 kroner, hvilket var en klar forringelse af de økonomiske vilkår. I 2001 overgik studiet dog til 100% finansiering gennem SU.

¹⁶⁴ Uddannelsesordningen skulle godkendes af Undervisningsministeriet efter en *faglig udtalelse* fra Sundhedsstyrelsen. Sundhedsstyrelsens ret til at *godkende* sygeplejeskolernes tilrettelæggelse af uddannelsen faldt med andre ord bort, så det faglige ansvar nu primært lå hos sygeplejeskolerne og sygeplejelærerne.

¹⁶⁵ Et bredt flertal i Folketinget besluttede i 1992 (Flerårsaftalen 1993-96 om de videregående uddannelser) at decentralisere kompetencen vedr. udvælgelsen af ansøgerne til institutionerne. For universitetsuddannelserne blev dette direkte lovfæstet i § 1 i Universitetsloven fra 1993, mens decentraliseringen for de øvrige videregående uddannelsers vedkommende gennemførtes via bemyndigelsen i § 1 i lov nr. 319 af 16. maj 1990 om adgangregulering

På *indholdssiden* var uddannelsen stadigvæk baseret på klassiske videnskabsdiscipliner med en procentuel fordeling mellem humanistiske/samfundsvidenskabelige fag (20%), naturvidenskabelige fag (20%) og sundhedsvidenskabelige fag (60%), hvor 'Sygepleje' for første gang i uddannelsens historie i Danmark, blev fremhævet som et selvstændigt sundhedsvidenskabeligt fag med egen teori og metode, uden at der dog de facto havde materialiseret sig et teoretisk/videnskabeligt fag, hvor pleje og behandling var adskilte autonome størrelser¹⁶⁶. Uddannelsens *formål* var ligeledes temmelig vagt beskrevet, hvilket jeg ser som et udtryk for, at erhvervet – sådan som det altid havde været tilfældet – skulle favne et bredt virksomhedsområde, som kunne matche omstillingsprocesserne i sundhedsvæsenet. Jeg finder det dog værd at bemærke, at man havde valgt at bibeholde 79'ordningens krav om "fornyelse i takt med den videnskabelige og samfundsmæssige udvikling", og at man tilmed havde skærpet formuleringen, således at der nu også var krav om, at de studerende erhvervede sig forudsætninger for at "udvikle" faget¹⁶⁷. Hvordan og på hvilket grundlag det skulle ske, stod dog ikke klart, og den faste lærerstab blev heller ikke afkrævet kompetencer, som modsvarede dette krav. Langt de fleste sygeplejelærere havde i 1990 en funktionsrettet *diplomuuddannelse* fra sygeplejerskernes videreuddannelsesinstitution Danmarks Sygeplejerskehøjskole (DSH). Det lå dog i kortene, at underviserne i fremtiden skulle have akademiske kompetencer for at kunne bestride lærerjobbet, hvorfor der samme år blev etableret en overbygningsuddannelse i form af en *kandidatuddannelse* på DSH med hjemmel i Lov om sundhedspersonalets videreuddannelse (1993)¹⁶⁸. Samtidig blev der oprettet en *ph.d.-uddannelse*

ved videregående uddannelser, sådan at det med udstedelse af bekendtgørelse nr. 137 af 27. februar 1995 om adgang, indskrivning, orlov m.v. ved videregående uddannelser, blev overladt til alle institutioner *selv* at bestemme, hvilken udvælgelsesmetode de ville bruge, herunder også anvendelse af kvotesystemet. I 1998 ændredes kvotesystemet, idet Undervisningsministeriet fik bemyndigelse til at fastlægge forholdet mellem kvote 1 og kvote 2. For *universiteternes* vedkommende betød det, at kvote 2 blev nedsat til 25% i 1998 og til 10% i 2008 – angiveligt for at få unge til at starte hurtigere på en videregående uddannelse efter den gymnasiale eksamen. For *sygeplejerskeuddannelsens* vedkommende har Undervisningsministeriet fastsat størrelsen på kvote 2 til 50%. Kvotesystemet træder dog kun i kraft, hvis der er flere ansøgere end der er pladser til. Hvis der er pladser nok kan man se bort fra kvotesystemet. Hvis der derimod er flere ansøgere end pladser, skal det sikres, at de personer, som har andet og mere end en gymnasial uddannelse, får den andel af pladserne, som kvoten angiver.

¹⁶⁶ Jf. Petersens undersøgelse af genese og struktur af feltet af akademiske uddannelser og forskning i sygepleje i Danmark (Petersen 1999).

¹⁶⁷ "...udvikler og tilegner sig personlige og faglige kvalifikationer til at udøve virksomhed som sygeplejerske og erhverver sig forudsætninger for at samarbejde, for at forny sig fagligt i takt med den videnskabelige og samfundsmæssige udvikling samt for at udvikle sygeplejefaget". Undervisnings- og Forskningsministeriet (1990): *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen nr. 143 af 2. marts 1990*, §1

¹⁶⁸ *Lov om sundhedspersonalets videreuddannelse mv. nr. 1137 af 22. december 1993.*

for sygeplejersker – først som en forsøgsordning under det Sundhedsvidenskabelige Forskningsråd og sidenhen som en permanent ordning¹⁶⁹.

Omlægningen af sygeplejerskeuddannelsen til et studium bød dog ikke på væsentlige forandringer, eftersom lærerkræfter, lærebøger og undervisningsindhold i det store og hele var som før. Toneangivende sygeplejersker i fagmiljøet proklamerede ikke desto mindre, at reformen samt realiseringen af en overbygning til kandidat- og ph.d-niveau var tegn på, at sygeplejefaget ('endelig') var ved at manifestere sig som en selvstændig akademisk/videnskabelig disciplin med den prestige og anerkendelse, som fulgte med¹⁷⁰. Jeg vil imidlertid sætte spørgsmålstegn ved om den spirende 'akademisering' *per se* var et signal om statusforøgelse, eller om den snarere var et udtryk for et uddannelsesfelt i bevægelse, hvor alle (med Callewaerts metafor) "kravlede op af en stige", som i takt med uddannelsesinflationen "sank" tilsvarende hermed, således at de sociale differentieringsmekanismer og kampen om positioner i samfundet blot *rykkede opad* i uddannelsessystemet, sådan som J. P. Thomsen viser det i sin afhandling om de sociale forskelle i rekrutteringen til de lange videregående uddannelser¹⁷¹. Ambitionerne om at få en plads på det akademiske 'landkort' fandt heller ikke tilslutning hos alle i fagmiljøet. Fx gav uddannelsesreformen anledning til en vis bekymring blandt sygeplejerskerne, hvor det gjordes gældende, at den ville medføre en distancering fra det, de opfattede som de 'egentlige' pleje- og omsorgsopgaver¹⁷², og sygeplejeeleverne var tilsyneladende også usikre på, hvad en status som videregående uddannelse kunne få af konsekvenser¹⁷³. Det kan derfor ikke udelukkes, at der var unge, som valgte sygeplejerhvervet *fra* til fordel for en uddannelse som social- og sundhedsassistent, fordi erhvervets profil lå tættere på den 'oprindelige' plejeideologi (og hvad der måske var nok så vigtigt: fordi man fik løn under

¹⁶⁹ Phd-uddannelsen blev placeret på det Sundhedsvidenskabelige Fakultet på Aarhus Universitet i 1994. Da DSH blev nedlagt i 2001 endte kandidatuddannelsen samme sted, hvor den kom under Universitetsloven. Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2010): *Bekendtgørelse om bachelor- og kandidatuddannelser ved universiteterne (uddannelsesbekendtgørelsen)*. BEK nr 814 af 29/06/2010.

¹⁷⁰ Kragh (2000), s. 20, Thostrup (1998), ss.10-12, 31-34, Lynggaard (2005), ss. 74-78, s. 82.

¹⁷¹ I sin ph.d. afhandling undersøger Thomsen med inspiration fra Bourdieu de sociale forskelle i rekrutteringen til de lange videregående uddannelser, hvor han viser, at der med det stigende uddannelsesniveau i befolkningen er sket en selektionsforskydning opad i systemet, der betyder, at de videregående uddannelsers interne horisontale differentiering er vigtige for forståelsen af uddannelsessystemets rolle i produktionen og reproduktionen af sociale positioner (Thomsen 2008). Se også Callewaert (2002).

¹⁷² Se fx Olsen (1990).

¹⁷³ På Dansk Sygeplejeråds kongres i 1988 udtrykte elevernes talsmand det således: "(...) *man skal passe på med ikke at ryge i den grøft, at man gør folk så bogligt "mindede"* i sygeplejerskeuddannelsen, at folk ikke vil tage de job, der er som sygeplejerske, når de er færdige. Og det mener jeg er en fare". Samtidig var eleverne stærkt utilfredse med de ændrede økonomiske vilkår. Wingender (1999), Bind 2, s. 120.

uddannelsen)¹⁷⁴. Det omvendte kunne imidlertid også tænkes: at uddannelsens nye status betød, at man fik held med at tiltrække unge, som måske under andre omstændigheder ville have søgt på universitetet. Denne tese har jeg dog ikke fundet belæg for, hvorimod der findes et relativt godt empirisk grundlag for at sige noget generelt om den sociale rekruttering til uddannelsen i årene 1987-1996. Her vil jeg først og fremmest pege på Tine Rask Eriksens afhandling om unges livshistoriske forudsætninger for sygeplejerhvervet, hvor hun kortlagde 57 elevers herkomst gennem en spørgeskemaundersøgelse på to Storkøbenhavnske skoler i 1987¹⁷⁵.

Eriksens analyser er forankret i den marxistisk influerede sociolog Göran Therborns klasse distinktioner¹⁷⁶, hvor hun viser, at 14,3% af eleverne kom fra den *herskende* klasse, 16,1% fra *småborgerskabet*, 57,1% fra *mellemlaget*, 1,8% fra *lavere mellemlag* og 10,7% fra *arbejderklassen*¹⁷⁷. Hovedparten af eleverne kom således fra "mellemlaget", og selv om der også stadig var en vis andel fra småborgerskabet, viser Eriksen ved et tilbageblik på bedsteforældregenerationen, at der var sket en markant forskydning fra småborgerskabet mod mellemlaget. Som jeg var inde på tidligere, var det formentlig en konsekvens af den ændrede erhvervsstruktur efter anden verdenskrig og de reproduktionsstrategier, som fulgte i kølvandet på udviklingen, hvor børn af forældre fra småborgerskabet – i takt med at familiens erhvervsgrundlag forsvandt – konverterede økonomisk kapital til uddannelseskapital i en bestræbelse på at bevare eller forbedre deres position i det sociale rum. Med støtte i E.J. Hansens generationsundersøgelse går jeg dog ud fra, at der primært var tale om en *horisontal* og ikke en *vertikal* mobilitet¹⁷⁸.

¹⁷⁴ Denne rekrutteringssituation erfarede man angiveligt på sygeplejeskolen på Bornholm jf. Petersen. (2001).

¹⁷⁵ Skolerne er anonymiseret og kaldes skole A og B. Eriksen (1992), ss. 56-58.

¹⁷⁶ Eriksen opererer med (a) den *herskende* klasse: Ejere af større virksomheder, offentligt eller privat ansatte direktører, ledende tjenestemænd, advokater, gymnasielærere, universitetslektorer, ledende ingeniører, læger, officerer, præster mv. (b) *småborgerskabet*: selvstændige forretningsdrivende, fiskere, gårdmænd, landmænd, husmænd, selvstændige håndværksmestre mv. (c) *mellemlaget*: lavere officerer, overenskomstansatte læger, ingeniører, folkeskolelærere, journalister, skuespillere, sygeplejersker, pædagoger, håndværkere, teknikere, lavere tjenestemænd mv. (d) *lavere mellemlag*: butikspersonale, sygehjælpere, service- og kantinepersonale, kontorister, politibetjente, kørelærere mv. (e) *arbejderklassen*: faglærte og ufaglærte arbejdere, sømænd, landarbejdere, hjemmehjælpere, husassistenter, chauffører, pædagogmedhjælpere mv. Ibid., s. 61

¹⁷⁷ Eriksen har endvidere afdækket *mødrenes* sociale placering og her konstaterer hun, at 61% af kom fra *mellemlaget*, mens 33% havde deres oprindelse i det *lavere mellemlag* og *arbejderklassen* – mødrene stammede med andre ord fra sociale positioner, som relativt set var lavere end fædrenes. Ibid., ss. 63-64.

¹⁷⁸ I sin forløbsundersøgelse fra 1995 dokumenterer E.J. Hansen, at en større del af 1950-generationen - set i forhold til forældregenerationen - endte i stillinger, hvor forskellige grader af teoretisk viden udgjorde erhvervsgrundlaget, (fx stillingen som ingeniør, lærer eller læge), mens en *endnu større* del blev *funktionærer*, og en meget *mindre* del blev *selvstændige*. Det er især vandringer fra miljøet af selvstændige erhvervsdrivende (i vid udstrækning selvstændige i landbruget) og vandringer fra ikke-faglærte hjem til funktionærmiljøer, som dokumenteres,

For så vidt angår den skolemæssige baggrund havde 77% af eleverne en *studentereksamen* og 16% en *HF*, hvilket er relativt mange, når man sammenligner med landsgennemsnittet, hvor der i 1975/76 var 31.9% af en ungdomsårgang som søgte gymnasiet/HF (i 1986/87 var tallet oppe på 38.2%)¹⁷⁹. Her finder jeg det dog vigtigt at tage højde for, at uddannelsesniveaue i hovedstadsområdet som regel altid er højere i forhold til landsgennemsnittet¹⁸⁰. Dertil kommer, at en del af eleverne i Eriksens undersøgelse havde et relativt lavt eksamensgennemsnit¹⁸¹, hvorfor jeg går ud fra, at sygeplejerskeuddannelsen for nogle unges vedkommende var et 'second choice' som følge af universiteternes adgangsregulering, hvor karaktergennemsnittet spillede en central rolle for ens optagelseschancer¹⁸².

Ifølge Eriksen var der visse forskelle på de to skoler, som indgik i undersøgelsen, idet der var en tendens til at eleverne på skole A var "højere" placeret på den sociale rangstige end eleverne på skole B¹⁸³. Dette forhold uddybes dog ikke nærmere, hvorfor det er interessant at kaste blikket på et registerbaseret studie fra 1996¹⁸⁴, hvor Martin Munk foretog en komparation mellem to sygeplejerskoler i hovedstadsområdet på baggrund af data, som omhandlede 918 studerende (født 1968-1974)¹⁸⁵. Som det fremgår af tabel 8 var der nemlig tydelige forskelle at se, idet sygeplejerskolen ved *Rigshospitalet* – der ligesom Bispebjerg Sygeplejerskole var én af landets ældste skoler, og lå centralt i København – hyppigst rekrutterede fra direktører/akademikere (34,9%) og faglærte arbejdere (17,9%). Sygeplejerskolen ved *Amtssygehuset i Herlev*, der var af relativ ny dato og lå i en forstad til København, rekrutterede derimod hyppigst fra direktører/akademikere (24%), faglærte arbejdere (24,4%) og lavere funktionærer (19,4%)¹⁸⁶.

og det som E.J. Hansen viser er, at det *ikke* er *stillingerne*, der nedarves fra generation til generation, men derimod *stillingsniveauet*. Hansen (1995), ss. 40-42.

¹⁷⁹ Eriksen (1992), ss. 96-97.

¹⁸⁰ Undervisningsministeriet (1999b).

¹⁸¹ Eriksen (1992), ss. 75-76.

¹⁸² I 1977 blev der indført adgangsregulering til de universitære uddannelser. For lægeuddannelsens vedkommende har den krævede karakterkvotient for den adgangsgivende eksamen været over 10 siden 1976. Undervisningsministeriet (2000a).

¹⁸³ Eriksen (1992), s. 63.

¹⁸⁴ Munk (2001), ss. 246-247.

¹⁸⁵ Efter den ny bekendtgørelse i 1990 (*Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen nr. 143 af 2. marts 1990*) benævnes de uddannelsesaktive "studerende" i modsætning til tidligere, hvor betegnelsen var "sygeplejeelev".

¹⁸⁶ Herlev Sygeplejerskole blev bygget i 1972 (et moderne betonbyggeri) i forbindelse med opførelsen af Herlev Sygehus, som ligger i en *forstad* til København.

Tabel 8. *Studerende født mellem 1968-1974 på to sygeplejeskoler i hovedstadsområdet. Procentfordeling*¹⁸⁷

Andele i procent 1.januar 1996	Sygeplejeskolen Rigshospitalet (N 378)	Sygeplejeskolen Herlev (N 540)
	%	%
Selvstændig/medhjælpende ægtefælle	10,85	7,04
Direktør/akademiker	34,92	24,07
Ledende funktionær	5,56	5,56
Funktionær i øvrigt	12,96	19,44
Faglært arbejder	17,99	24,44
Ikke-faglært arbejder	3,97	7,41
Ude af erhverv	1,85	0,37
Missing ¹⁸⁸	11,90	11,67
Total	100	100

Skolen ved Rigshospitalet havde altså et større rekrutteringsgrundlag i de ”dominerende” positioner, mens Herlev Sygeplejeskole i højere grad havde en ”arbejder- og mellemlagsprofil”¹⁸⁹. Vi ser med andre ord, at der kunne være væsentlige forskelle i rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen alt efter hvilken institution, der var tale om – forskelle som formentlig var betinget af institutionernes geografiske beliggenhed, demografien i det pågældende område, samt hvor prestigefyldt institutionen var. Derfor vil jeg heller ikke hævde, at Eriksens og Munks undersøgelser giver grundlag for at sige noget *absolut* om rekrutteringsmønstret og de bevægelser, der måtte være forekommet i Danmark i perioden 1987-1996. Jeg kan højst pege på nogle tendenser, hvor det kunne se ud som om andelen af unge rekrutteret fra småborgerskabet, landbrugsfamilier og arbejderfamilier var for nedadgående, mens andelen af unge fra mellemlaget og til en vis grad også det *højere* mellemlag (det vil sige topledere og akademikere) viste en opadgående kurve. Det er dog vigtigt at understrege, at der er tale om grove kategoriseringer, som udelukker muligheden for mere differentierede analyser. Samtidig giver det (igen) en vis usikkerhed, at der opereres med forskellige indikatorer på social oprindelse i de to undersøgelser. Endelig vil jeg som sagt ikke udelukke, at nogle af de bevægelser, der ses i perioden kunne bero på en strukturel mobilitet, det vil sige en mobilitet, der var betinget af en ændret erhvervsstruktur i takt med de samfundsmæssige,

¹⁸⁷ Munk (2001), s. 246 (Tabel 1).

¹⁸⁸ Munk oplyser at ”missing” beror på, at der i gennemsnit for studerende født mellem 1968-74 manglede forældreoplysninger for 5% af hver årgang. Ibid., ss. 246-247.

¹⁸⁹ Munk gør dog opmærksom på, at om end direktører/akademikere er slået sammen her, kan de meget vel dække over en del forskellige felter: læger, direktører, økonomer, magistre osv., hvor nogle ligger tæt på den *økonomiske* pol og andre ligger tæt på den *kulturelle* pol. Endelig er der dem (måske de fleste), der ligger tæt ved den administrative/politiske pol. Ibid., s. 247.

økonomiske og teknologiske forandringer i Danmark. Med disse forbehold in mente finder jeg det dog sandsynliggjort, at der i løbet af 1990'erne skete en udvikling i den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen mod en 'højere' rekruttering – i hvert fald i *storbyområdet*.

Det ændrer dog ikke ved, at sygeplejerskeuddannelsen fremdeles rekrutterede fra positioner i det sociale rum, som i socio/økonomisk henseende var lavere placeret set i forhold til lægeuddannelsen, hvilket fremgår af en undersøgelse som involverede 323 lægestuderende immatrikuleret på Københavns Universitet i 1992/1993¹⁹⁰. Undersøgelsen, som var baseret på SFI's socialgruppeklassifikation (note 116), viste nemlig, at 52 % af de lægestuderende kom fra Socialgruppe I (som blandt andet omfattede funktionærer i topstillinger med akademisk uddannelse), ligesom der ved en sammenligning med baggrundsbefolkningen, viste sig at være en markant overrepræsentation af de 'højeste' socialgrupper i rekrutteringsgrundlaget (tabel 9).

Tabel 9. *Familiesocialgruppefordeling for forældre til lægestuderende immatrikuleret ved Københavns Universitet i 1992/1993 og 40-49 årige i befolkningen i 1986 med bopæl øst for Storebælt. Tal og procentfordeling*¹⁹¹

Familiesocial-gruppe	Forældre til lægestuderende (N 254)		40-59 årige i befolkningen (N 1000)	
	N	%	N	%
Uplyst	3	1	0	0
Ej placérbar	0	0	13	2
Socialgruppe I	131	52	56	7
Socialgruppe II	44	17	108	13
Socialgruppe III	25	10	157	20
Socialgruppe IV	32	13	307	38
Socialgruppe V	19	7	163	20
I alt	254	100	804	100

På baggrund af tabel 9 må jeg altså konkludere, at selv om sygeplejerskeuddannelsen havde undergået en forandring, som indebar en ændret placering i det strukturerede og hierarkiserede system, som feltet af videregående uddannelser må siges at udgøre, var der stadig en tydelig distance til den position lægeuddannelsen havde i feltet, når det gjaldt socialt tilhørsforhold. Men også når det gjaldt kønsfordelingen, var der en væsentlig

¹⁹⁰ Svarprocenten var 79% (161 kvinder og 93 mænd). Der blev spurgt til begge forældres sociale baggrund, og hvis forældrene havde divergerende socialgruppertilhør, blev tilhørsforholdet bestemt ud fra den af forældrene, som tilhørte den "højeste" socialgruppe. Som grundlag for sammenligningen med baggrundsbefolkningen henviser forfatterne til Socialforskningsinstituttets velfærdsundersøgelse fra 1986. Pedersen (1994), s. 7373.

¹⁹¹ Ibid.

forskel i rekrutteringsgrundlaget. For nok var kvindernes andel i lægeuddannelsen steget betragteligt siden 1960'erne, således at der i 1982 for første gang var flere kvinder end mænd blandt de nye studerende (i 1995-1999 var andelen af kvindelige kandidater på 57% mod 43% mandlige kandidater.)¹⁹². Men sygepleje havde altid været og var stadig et *udpræget* kvindeerhverv, hvor andelen af mænd lå omkring 5%¹⁹³. At jeg finder anledning til at fremhæve dette forhold skyldes, at køn (ligesom social oprindelse) udgør en vigtig differentieringsmekanisme, idet der er en tendens til at erhverv, som er stærkt feminiserede har lavere prestige som følge af den statusmæssige assymetri mellem de to køn¹⁹⁴. Der ses derfor også ofte en lavere social rekruttering til de erhverv, hvor kønspolariseringen er størst – hvilket først og fremmest gør sig gældende for de reproduktive erhverv i omsorgssektoren¹⁹⁵. Endelig vil jeg pege på det forhold, at kvindelige lægestuderende tilsyneladende i større omfang end mandlige studerende blev rekrutteret fra de øverste socialgrupper (i 1992/93 stammede 57% af de kvindelige studerende fra Socialgruppe I mod 43% af de mandlige studerende)¹⁹⁶.

Når jeg betragter de relativt sparsomme data, som Pedersen mfl. (1994) fremlægger vedrørende rekrutteringen til *andre* universitære uddannelser i 1990'erne, og sammenholder dem med rekrutteringsmønstret på sygeplejerskeuddannelsen, ser jeg også nogle distinkte forskelle i forhold til cand.polit- og jurastuderende, mens de er knap så udtalte i forhold til samfundsfagstuderende (tabel 10)¹⁹⁷.

¹⁹² Goodstein (2006), s. 2322.

¹⁹³ I 1972 var der 3,9 % mænd i uddannelsen. Tallet steg en smule i 1978 (6,3 %) for igen at falde i 1995 (5,5%). Undervisningsministeriet (2000a).

¹⁹⁴ Bourdieu og Wacquant (1996, ss. 157-158).

¹⁹⁵ Denne tendens ser vi også hos Hultqvist og Palme (2007) og Broady og Palme (1992).

¹⁹⁶ Pedersen mfl. (1994), ss. 7373-7374.

¹⁹⁷ Pedersen mfl. (1994) henholder sig til tre undersøgelser på Københavns Universitet: *Polit-rådets socialundersøgelse*. Københavns Universitet, 1993. Jensen, K. (1993): *Uddannelse og social arv*. Studentersamfundet, Københavns Universitet. Mathiesen, S. (1992/93): "Alle fordomme bekræftet". *Tidsskrift for Jurastuderende*. Det fremgår ikke hvor mange studerende, der indgik i disse undersøgelser, endsize hvor stor svarprocenten var, ligesom det tilsyneladende var begrænset, hvad der var af data om de studerende på samfundsfag.

Tabel 10. Rekrutteringen blandt nybegyndere på andre fakulteter på Københavns Universitet i perioden 1992-1993. Procentfordeling¹⁹⁸

Socialgruppe	Cand. polit studerende (1992)	Samfunds- fag studerende (1993)	Jura studerende (1992)
	%	%	%
Socialgruppe I	44	35%	46
Socialgruppe II	23	-	25
Socialgruppe III	23	-	17
Socialgruppe IV	8	-	9
Socialgruppe V	2	4%	3
I alt	100	-	100

Situationen er lidt anderledes, når jeg sammenligner rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen med rekrutteringen til andre uddannelser inden for det reproduktive område, hvor jeg vil lægge ud med at se på *læreruddannelsen*. For selv om læreruddannelsen i uddannelsessociologiske sammenhænge traditionelt har ”rangeret” lidt under gymnasielærere men en del over fx. sygeplejersker, hvad social herkomst angår, og dertil i lange perioder har været mandsdomineret, synes der i nyere tid at være sket en udvikling, hvor rekrutteringsprofilen på de to uddannelser har nærmet sig hinanden – en udvikling som ifølge Steensen kunne hænge sammen med ændrede adgangskrav og arbejdsbetingelser for lærerne¹⁹⁹. Det har for det første medført en radikal feminisering af lærerjobbet, og for det andet viser Steensen i en undersøgelse fra 2005, at omfanget af lærerstuderende med *ufaglært* baggrund næsten er blevet fordoblet i de senere år – omfanget af studerende med *mellemfunktionær* baggrund er næsten tredoblet, mens omfanget af studerende med baggrund i *håndværkerfamilier* og *små selvstændige* er blevet reduceret tilsvarende²⁰⁰. Jeg må derfor gå ud fra, at læreruddannelsen på samme måde som sygeplejerskeuddannelsen i stigende omfang har appelleret til kvinder fra et bredt udsnit af det, vi i dag kalder mellemlaget, og kun i begrænset omfang fra de øvre dele af borgerskabet. Sagen stiller sig lidt anderledes, når jeg ser på rekrutteringen til pædagoguddannelsen. For mens eleverne i perioden 1885-1950 primært kom fra borgelige, socialt velstillede familier, er der ifølge Gytz Olesens rekrutteringsundersøgelse fra 2005 sket en markant ændring i rekrutteringsprofilen siden da, idet uddannelsen i slutningen af 1990’erne overvejende

¹⁹⁸ Ibid., s. 7373.

¹⁹⁹ Tidligere var læreruddannelsen en af de få uddannelser, hvor der var kraftig adgangsbegrænsning. Det har ændret sig til, at de fleste ansøgere optages på grundlag af Kvote 2 (erhvervs erfaringer mv. jf. afsnit 3.5 og note 165). Steensen (2001), ss. 351-355.

²⁰⁰ Steensen (2005), ss. 43-44.

rekrutterede fra *arbejderklassen*²⁰¹ – det vil sige fra markant lavere positioner end sygeplejerskeuddannelsen.

Jeg vil derfor (om end med forsigtighed) hævde, at sygeplejerskeuddannelsen – hvad social baggrund angår – indtog en mellemposition i den hierarkiske struktur, som feltet af videregående uddannelser udgjorde i 1990'erne, hvor uddannelsen var underordnet lægeuddannelsen og andre universitære uddannelser, sideordnet læreruddannelsen men overordnet pædagoguddannelsen. Mit forbehold beror på, at en social markør som faderens/familiens erhvervstilknytning er utilstrækkelig som grundlag for en analyse af relationer mellem positioner set i et bourdieusk perspektiv, idet der lægges op til en endimensional tænkning, hvor der kun fokuseres på den *vertikale* akse i det sociale hierarki. Hvis analysen skulle være mere 'fyldestgørende' ville det kræve et differentieret datamateriale, som kunne danne baggrund for en rekonstruktion af de *forskellige* kapitalformer (materielle og symbolske) som kunne siges at være på spil i feltet – herunder også *sammensætningen* af kapitaler (en *horisontal* akse). Det har dog ikke været muligt ud fra de foreliggende data, da de ikke rummer oplysninger om forældrenes uddannelsesbaggrund, som jf. Bourdieu er en vigtig indikator på nedarvede kulturelle kapitaler (se kapitel 2).

3.6 Sammenfatning af analyse

Inden jeg går videre til næste fase af undersøgelsen, vil jeg kort opsummere de væsentligste pointer fra dette tilbageblik på sygeplejerskeuddannelsens udvikling og rekruttering i Danmark frem mod 2001, hvor jeg har anskueliggjort, hvordan uddannelsen har udviklet sig og med tiden fundet nye fremtrædelsesformer i samspil med en række samfundsmæssige og politiske vilkår. Gennem det historiske tilbageblik har jeg således vist, at sygeplejeerhvervet siden konstitueringen i slutningen af 1800-tallet har været domineret af en medicinsk sagslogik, hvor læger i kraft af en socialt legitimeret magt og merviden har haft markant indflydelse på, hvad der skulle være sygeplejerskeuddannelsens rationale og teoretisk/praktiske indhold. Som det imidlertid også er fremgået, betød den velfærdspolitiske udvikling samt den voldsomme ekspansion af den offentlige sektor efter 2. verdenskrig, at sygeplejerskeuddannelsen i lighed med andre erhverv i den reproduktive sfære fik øget statslig bevågenhed. Det resulterede i den første formelle uddannelsesbekendtgørelse i 1956 og et endeligt brud med den 'kaldsideologi', som sygeplejeerhvervet (implicit eller eksplicit) havde været forbundet med siden konstitueringen, til fordel for en 'moderne' uddannelse, som hvilede på et verdsligt rationelt grundlag, der var nøje afstemt efter

²⁰¹ Olesen (2005), s. 61. Samme tendens viser Pedersen (2005), s. 256.

arbejdsmarkedets/arbejdsgivernes krav og udviklingstendenserne inden for sundhedssektoren.

Siden har den ene uddannelsesreform afløst den anden, hvor sygeplejerskens rolle og indholdet i uddannelsen gradvis er blevet udvidet og/eller omdefinert i takt med skiftende sundhedspolitiske/økonomiske prioriteringer og ændringer i sundhedsvæsenets kvalifikationsbehov – om end altid under det medicinske felts logik og styring. Sideløbende hermed er der sket en stadig større adskillelse mellem den mentale og den manuelle side af erhvervsudøvelsen. Det vil sige fra overvejende at være forankret i det praktiske arbejde, har sygeplejerskeuddannelsen udviklet sig til at involvere stadig flere elementer af symbolsk beherskelse, hvor teoretiske begrundelser eller forskrifter for den praktiske virksomhed i stigende grad er blevet formidlet i skoleform i et relativt autonomt og separat system. Den foreløbige kulmination på denne udvikling kom med uddannelsesreformen i 1990, hvor sygeplejerskeuddannelsen ændrede formel status fra en praktisk lærlingeuddannelse til en mellemlang videregående studiebaseret uddannelse.

Mine analyser har vist, at sygeplejerskeuddannelsen hverken historisk eller i nyere tid har været en særlig hårdt selekteret uddannelse. For selvom adgangskravene er blevet skærpet med årene, og der er blevet lagt stigende vægt på formelle eksamensbeviser, synes der også gennemgående at have hersket en opfattelse af, at praktiske og personlige erfaringer kombineret med den rette indstilling til erhvervet – dispositioner, som måske primært var grundlagt i familien – udgjorde en (næsten) lige så vigtig forudsætning for erhvervsudøvelsen. Det har givet indtryk af et relativt åbent rekrutteringsprincip, hvor uddannelsen næppe kan siges at have været forbeholdt 'de få udvalgte', men tilsyneladende altid har skullet appellere til et bredt spektrum af unge – også unge af mere beskeden herkomst. Svarende hertil har vi set en rekrutteringsprofil, som har været relativ bred, idet uddannelsen har tiltrukket unge såvel fra arbejderfamilier, som fra landbrugsfamilier og småborgerskabet – og i nyere tid: unge fra det såkaldte mellemlag eller det lavere mellemlag, men kun i begrænset omfang fra det øvre mellemlag (om end der ses en opadstigende tendens i løbet af 1990'erne). Hvad kønsfordelingen angår har rekrutteringen til gengæld været udpræget homogen, idet uddannelsen (og det modsvarende erhverv) altid primært har appelleret til kvinder. Som det også er fremgået af mine analyser, har der i *hele* den beskrevne periode været distinkte forskelle på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen og lægeuddannelsen, idet lægeuddannelsen typisk har rekrutteret fra dominerende positioner i det sociale rum, mens sygeplejerskeuddannelsen typisk har rekrutteret fra dominerede positioner. Disse forskelle har jeg sammenfattet i Figur 2.

Figur 2. Samlet oversigt over formelle ændringer i sygeplejerskeuddannelsen fra slutningen af 1800-tallet til 2001 sammenholdt med karakteristika vedrørende rekrutteringen til henholdsvis sygeplejerske- og lægeuddannelsen

Periode	Sygeplejerskeuddannelsen (organisering)	Rekrutteringsprofil (sygeplejersker)	Rekrutteringsprofil (læger)
1850-1957.	3-års <u>hospitalsuddannelse uden</u> for statslig kontrol. <u>Oplæring</u> i patofysiologi. Underordnet assistent til lægen. I 1925 teoretisk del (10%) dokumenteret med eksamensbevis. <u>Statsautorisation</u> 1933. Adgangskrav: En ”vis” skoleuddannelse samt dokumentation for <u>moralsk</u> livsførelse.	♀ fra <u>landbrugsfamilier</u> , <u>småborgerskabet</u> og <u>arbejderfamilier</u> . Minoritet fra det højere borgerskab	♂ fra familier i det <u>højere borgerskab</u> (akademikere, direktører, overordnede funktionærer). Minoritet fra arbejderklassen.
1957-1979	Lov om sygeplejersker, <u>statslig</u> 3 ½ -årig lønnet <u>lærlingeuddannelse</u> i arbejdsgiverregi (30% teori & 70 % praktik). Underordnet assistent til lægen. Adgangskrav: <u>Vandelsattest</u> , 1 års praktisk husgerning, bestået <u>prøve</u> i dansk, regning og naturlære (fysik og kemi) på <u>niveau</u> med <u>mellem-skoleeksamen</u> . Mænd får adgang til uddannelsen.	♀ fra <u>landbrugsfamilier</u> , <u>småborgerskabet</u> og <u>arbejderfamilier</u> . Minoritet fra det højere borgerskab	♂ fra familier i det <u>højere borgerskab</u> (akademikere, direktører, overordnede funktionærer). Minoritet fra arbejderklassen. <u>Adgangsbegrænsning</u> i 1976. Adgangsgivende karakter >10)
1979-1990	Justeret grunduddannelse, 3½ årig lønnet <u>lærlingeuddannelse</u> arbejdsgiverregi (45% teori & 55% praktik). Underordnet assistent til lægen samt koordinerende, vejledende og undervisende opgaver. Adgangskrav: <u>Helbredsattest</u> , <u>10 års skolegang</u> med tilfredsstillende resultater i dansk, fysik kemi, regning/matematik og engelsk ved folkeskolens udvidede afgangsprøve efter 10. klasse <u>eller</u> anden eksamen – <u>eller</u> optagelsesprøve i nævnte fag.	♀ fra <u>landbrugsfamilier</u> , <u>småborgerskabet</u> , <u>lavere mellemlag</u> og <u>arbejderfamilier</u> , Minoritet fra det højere borgerskab.	♂ og ♀ primært fra <u>Socialgruppe I & II</u> . <u>Adgangsbegrænsning</u> (karakter >10).

1990- 2001	Mellemlang <u>videregående stu-</u> <u>diebaseret</u> uddannelse på 3 $\frac{3}{4}$ år med vægt på almen studiekompetence (55% teori & 45% praktik). Adgangskrav: 12 års skolegang i form af studentereksamen eller anden <u>gymnasial</u> eksamen (fx HF) <u>eller</u> grundlæggende bistands-, pleje- og omsorgsuddannelse med bestået adgangsprøve <u>eller</u> prøver på HF-niveau kombineret med relevant er- hvervserfaring.	Storbyområdet: ♀ med ♂ og ♀ primært fra <u>mellemlags</u> -og <u>arbejder-</u> profil og til en <u>vis</u> grad det <u>højere</u> mellemlag. Socialgruppe I & II. <u>Adgangsbegrænsning</u> (karakter >10).
---------------	---	--

Figur 2 illustrerer således et socialt differentieringsmønster med markante sociale forskelle på sygeplejersker og læger – forskelle som er homologe til det faglige hierarki, der har hersket mellem de to grupper i det medicinske felt, lige siden sygepleje blev etableret som et erhverv. Derudover har mine analyser vist, at også andre universitetsuddannelser rekrutterede fra højere positioner i det sociale rum end sygeplejerskeuddannelsen. Til gengæld har jeg ikke iagttaget nogen væsentlig forskel i forhold til læreruddannelsen, hvorimod pædagoguddannelsen har skilt sig ud ved at have en markant 'lavere' rekruttering end sygeplejerskeuddannelsen. Mine analyser efterlader det samlede indtryk, at det sociale billede af sygeplejerhvervet ikke havde ændret sig så radikalt, som man måske kunne have forventet, når man tager i betragtning at uddannelsen historisk set undergik en række store forandringer, som nåede sit foreløbige højdepunkt i 1990, hvor uddannelsen blev inkluderet i det videregående uddannelsessystem. At dømme ud fra rekrutteringsgrundlaget for uddannelsen, syntes det nemlig at være mindre prestigefyldt at læse til sygeplejerske (eller lærer og pædagog for den sags skyld) end at læse til læge eller at tage en anden universitetsuddannelse. Det kan der naturligvis være flere forklaringer på, men her vil jeg fremhæve to forhold, som jeg finder væsentlige. For det første afhænger den anseelse, som en uddannelse antages at kunne garantere altid i sidste ende af den symbolske og økonomiske anerkendelse af selve erhvervsvirksomheden, samt de betingelser virksomheden udøves under på arbejdsmarkedet. Det vil sige, i det omfang sygeplejerskevirksomheden har været behæftet med et dårligt omdømme (det være sig på grund af løn- eller arbejdsforhold, erhvervets position i et fagligt hierarki eller en generel underkendelse af erhvervets sociale værdi) kunne en investering i uddannelsen – set i et reproduktionsperspektiv – blive opfattet som en potentiel dårlig investering blandt dem, der har haft en kulturel arv at forvalte, idet der ville være en potentiel risiko for, at ens 'kapitalbeholdning' ville blive devalueret, medmindre man mere eller mindre kontinuerligt var i stand til at

vedligeholde den gennem investeringer i videreuddannelse mv. Dertil vil jeg lægge det forhold, at uddannelsesinflationen har medført en intensiveret konkurrence om akademiske kvalifikationer, efterhånden som flere og flere unge har søgt mod de højere uddannelser i kampen om at opretholde eller forbedre deres position i det sociale rum, hvor der kæmpes om pladser, som samtidig kan være steget i værdi som følge af strengere adgangskrav eller begrænsninger i forhold til antallet af studiepladser (hvilket jo ofte er to sider af samme sag). Men til forskel fra universitetsuddannelser med høje optagelseskrav og begrænset adgang som fx medicin²⁰² synes der aldrig at have været særlig hård konkurrence om studiepladserne på landets sygeplejerskoler – i perioder har der ligefrem været problemer med at fylde pladserne op²⁰³. Alle uddannelsesændringer til trods synes sygeplejerskeuddannelsen således i lighed med andre 'velfærdsuddannelser' at have haft vanskeligheder ved at hævde sig i denne statuskonkurrence. Det var som nævnt også et af incitamenterne bag den institutions- og uddannelsesreform, som blev sat i værk i 2000/2001, idet det erklærede motiv bag reformen var at 'løfte' MVU-området – det vil sige tilføre det større symbolsk legitimitet, så det kunne udgøre et attraktivt alternativ til universitetet. Men der lå også et andet rationale bag reforminitiativet – et rationale som var båret af en neoliberal ideologi, hvor der blev lagt vægt på begreber som decentralisering, økonomisk rammestyring, brugerindflydelse, tværfaglighed og international konkurrencedygtighed. Disse rationaler fik en afgørende betydning for statens uddannelsespolitik i forhold til det videregående uddannelsessystem, ligesom det kom til at spille en vigtig rolle for udformningen af lovgrundlaget bag reformen, at universiteternes dominerende position i det akademiske hierarki ikke måtte antastes. Jeg har med andre ord anset reforminitiativet i 2000/2001 for at være en central begivenhed i uddannelseshistorien, som det er vigtigt at kende til for at forstå omfanget og betydningen af de omstillingsprocesser, som sygeplejerskeuddannelsen og andre mellemlange videregående uddannelser har været genstand for, ligesom den er vigtig for at forstå den position, som disse uddannelser indtager i uddannelsesfeltet den dag i dag. Jeg vil derfor belyse denne begivenhed mere indgående i næste kapitel.

²⁰² I 2003 søgte således 5.226 om optagelse på lægeuddannelserne, og der var plads til 1.139. Tæt på fire ud af fem blev altså sorteret fra. Wallstedt, Birgitta (2004).

²⁰³ Der har i de seneste 30 år ikke været de samme store udsving i tilgangen til sygeplejerskeuddannelsen, som der har været i tilgangen til de pædagogiske uddannelser. Søgningen til sygeplejerskeuddannelsen har ikke desto mindre været stagnerende siden 1980'erne, og fra 1995 var andelen af optagne jævnt faldende. En landsdækkende rekrutteringskampagne i 1999 resulterede dog i en periode i et stigende ansøgertal, men efter nogle år med et nogenlunde stabilt søgetryk var der igen et markant fald i tilgangen i 2007 (÷8,4%) – et fald som tog til i 2008 (÷19%). Som altid var det især skolerne i de geografiske yderområder, der blev ramt hårdest, mens institutioner i hovedstadsområdet og de større byer som regel kunne fylde studiepladserne op. Af samme årsag opererede storbyskolerne med adgangskvotienter. Bjørnsson (2007), Undervisningsministeriet (2007), ss. 17-18, Sundhedsministeriet (2001), s 168.

4 Sygeplejerskeuddannelsen under omstrukturering. Analyse af institutions- og uddannelsesreformen i 2000/2001

4.1 Kildegrundlag og analysespørgsmål

Reforminitiativet i 2000/2001 kan ikke anskues uafhængigt af statens ”moderniseringsprojekt” samt den politiske agenda i Danmark, som var inspireret af ”New Public Management” filosofien. Et væsentligt kriterium for den *periodisering*, som ligger til grund for kapitlet, er derfor min bestræbelse på at synliggøre rationalet bag den styringsfilosofi, som blev rammesættende for statens uddannelsespolitik i forhold til det videregående uddannelsessystem, ligesom jeg har fundet det væsentligt at give et indblik i de symbolske kampe, som gik forud for vedtagelsen af den lovpakke, der kom til at danne grundlag for sygeplejerskeuddannelsen i 2001. Eftersom ”moderniseringen” af den offentlige sektor og den neoliberale filosofi var en del af den borgerlige regerings målsætning helt tilbage i slutningen af 1980’erne (jf. afsnit 3.5), hvor 1990’erne og starten på det ny årtusinde nok snarere må betegnes som implementeringsfasen, har jeg i min fremstilling valgt at lægge vægt på perioden 1988 – 2001. I min rekonstruktion af, hvordan tingene er kommet i stand, har jeg – i lighed med den struktur jeg valgte i kapitel 3 – præsenteret begivenhederne i kronologisk orden, uden at jeg dog af den grund har forudsat, at den ene hændelse automatisk har udløst den næste, som om der var tale om et kausalt forløb. Jeg har fortrinsvis anvendt primære kilder, det vil sige kilder, der har haft direkte anknytning til de begivenheder, som fandt sted (redegørelser til Folketinget, lovtekster, bekendtgørelser mv.), men jeg henviser også til sekundære kilder, hvor jeg har vægtet politikeres, administratorers samt forskeres udlægninger af sagen. Jeg vil i det følgende redegøre for mine overvejelser i forhold til de valg, jeg har truffet.

Officielle styredokumenter på regerings-, ministerie-, eller rådsniveau

Som grundlag for min fremstilling og analyse af statens reformpakke i 2000/2001 har jeg inddraget samtlige lovtekster og bekendtgørelser af betydning for området. Desuden har Undervisningsministeriets redegørelser

til Folketinget i forbindelse med forberedelserne til det nye lovkompleks udgjort en vigtig del af mit kildemateriale, idet de i samlet og skriftlig form giver indblik i de politiske hovedlinjer i forhold til sagsområdet samt regeringens overvejelser og standpunkter i sagen. Ministeriets redegørelser har således været informative med hensyn til de holdninger og synspunkter, som blev sat til debat i Folketinget forud for de enkelte lovforslag.

I Figur 3 præsenterer jeg en samlet oversigt over de styredokumenter, som har dannet grundlag for mine analyser. Som det vil fremgå, har jeg forholdt mig til kildernes ophavssituation og formelle status – det vil sige, om der var tale om en vedtaget lov, en bekendtgørelse eller blot om en forberedelse til en lov (se afsnit 3.1 hvor jeg redegør for forskellige retskilders status i henhold til det juridiske system).

Figur 3. *Kildemateriale udvalgt med henblik på en fremstilling og analyse af statens reformpakke 2000/2001*

Tid	Kildens ophav	Kildetype	Kildens hovedindhold
1991	Undervisningsministeriet	Et friere og mere åbent marked for de videregående uddannelser og forskningen. <u>Redegørelse</u> til Folketinget.	Redegørelse som anticiperer de strukturændringer, som blev realiseret inden for det videregående uddannelsessystem i løbet af 2001. Essensen i redegørelsen er, at de videregående uddannelser skal markedsorienteres gennem indtægtsdækket virksomhed og konkurrence på kvalitet, ligesom fusioner mellem uddannelser og institutioner skal nedbryde enkeltfaglige beskæftigelsesmonopoler på de mellemlange uddannelser.
1998	Undervisningsministeriet	Det 21. århundredes uddannelsesinstitutioner. Debatoplæg om de videregående uddannelsers institutionelle struktur januar 1998. <u>Redegørelse</u> til Folketinget.	Redegørelse som introducerer to modeller til en ny institutionsstruktur (1) Centermodellen og (2) Universitetsmodellen, som indebærer økonomiske og administrative fusioner af de videregående uddannelsesinstitutioner i større og fagligt bredere enheder.

1998	Undervisningsministeriet	<u>Redegørelse</u> om de videregående uddannelsers institutionelle struktur. Opfølgning på redegørelse om samme emne fra januar 1998.	Redegørelse, som gør det klart, at det overvejende er de mellemlange videregående uddannelser, som er i fokus for regeringens reformbestræbelser, og at Centermodellen, som placerer uddannelserne <u>uden</u> for universiteterne er regeringens foretrukne ramme for institutionsomlægningerne.
2000	Folketinget	<u>Lov</u> om ændring af lov om selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. og en række andre love. Lov nr. 482 af 31.5 2000	Lov som etablerer en ny institutionsform (Centre for Videregående Uddannelse), der gør det muligt for eksisterende videregående uddannelsesinstitutioner, at fusionere og etablere fælles selvejende institutioner
2000	Folketinget	<u>Lov</u> om mellemlange videregående uddannelser. Lov nr. 481 af 31.5 2000.	Lov som etablerer en fælles juridisk ramme for de mellemlange uddannelser, ligesom uddannelserne blev lagt ind under det europæiske meritoverførselsystem (ECTS-systemet). Loven indebar, at de studerende skulle udvikle faglige forudsætninger for en akademisk overbygning på uddannelsen.
2000	Undervisningsministeriet	<u>Bekendtgørelse</u> af lov om centre for videregående uddannelser og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. nr. 684 af 11. juli 2000	Bekendtgørelse som redegør for under hvilke strukturelle og økonomiske betingelser de eksisterende videregående uddannelsesinstitutioner kan fusionere og etablere en fælles selvejende institution.
2001	Undervisningsministeriet	<u>Bekendtgørelse</u> om uddannelsen til professionsbachelor nr. 113 af 19. februar 2001.	Bekendtgørelsen, som følger op på MVU-loven og præciserer, hvad der skal til, for at blive godkendt som udbyder af en professionsbacheloruddannelse.
2001	Undervisningsministeriet	<u>Bekendtgørelse</u> om sygeplejerskeuddannelsen. Nr. 232 af 30.3 2001.	Sygeplejerskeuddannelsen ændrer status fra en studiebaseret mellemlang videregående uddannelse til en professionsbacheloruddannelse.

2004 Undervisningsministeriet	<u>Bekendtgørelse</u> af lov om centre for videregående uddannelser og andre selv-ejede institutioner for videregående uddannelser mv. nr. 1256 af 2. december 2004.	Bekendtgørelse hvor betegnelsen "University College" introduceres, og hvor der redegøres for under hvilke betingelser Undervisningsministeren giver tilladelse til, at CVU'erne kan anvende betegnelsen.
-------------------------------	--	--

Jeg har ligesom i kapitel 3 læst og tolket mine kilder ud fra to synsvinkler. I udgangspunktet har jeg således anskuet dem som levende og beretninger, der har bidraget til at kaste lys over konkrete hændelser i forbindelse med de reformprocesser, som tog sin begyndelse i slutningen af 1980'erne. Men i anden omgang har jeg sat spørgsmålstejn ved de underliggende forudsætninger og "prækonstruktioner", som var skrevet ind i den virkelighed, jeg studerede – det vil sige i de fundamentale tanke- og forståelsesstrukturer, som Statens repræsentanter (det vil sige politikere og embedsmænd) producerede og gennemsatte i diverse officielle styringsdokumenter og handleprogrammer i forhold til uddannelsessystemet, som om der var tale om selvindlysende sandheder snarere end bestemte principper for, hvordan verden skulle anskues og opdeles. Jeg har med andre ord bestræbt mig på at gøre rede for den særlige logik, som lå bag de processer, der førte til, at reformerne fik den udformning de endte med at få ved at lade være med at tage noget for givet. I stedet har jeg undersøgt det symbolske harmoneringsarbejde, som var nødvendigt for at reformerne kunne komme til at fremstå som en enhed, hvor jeg er inspireret af Bourdieus analyser af "Staten" og dens monopol på den legitime brug af fysisk og symbolsk vold. Ifølge Bourdieu er Staten nemlig i stand til at udøve symbolsk vold ved at føre en form for "dobbelt eksistens". Staten er således håde indskrevet i samfundets objektive sociale strukturer og i den subjektive livsverden i form af mentale strukturer og skemata for, hvordan verden skal opfattes og forstås. Derfor har vi som subjekter en tendens til at overse, at det der på overfladen fremstår som "naturligt", faktisk *kunne* have været anderledes. Dette ræsonnement har udgjort en vigtig ledetråd i mine analyser, idet jeg har søgt at lægge afstand til de sproglige prækonstruktioner, som er indfældet i den måde, Statens repræsentanter tænker uddannelsessystemet og dets funktioner på. Det har været en intellektuel udfordring, eftersom jeg har skullet bryde med tankemønstre i et system, som jeg selv er et 'produkt' af. Jeg har med andre ord skullet bestræbe mig på bryde med det, Bourdieu kalder "empiristisk passivitet", eftersom en sådan passivitet i realiteten kun tjener til at ratificere det prækonstruerede. Det har jeg gjort for at kunne diskutere og tydeliggøre de konflikter og kampe, der objektivt set kan have medvirket til at konstituere uddannelsesfeltets struktur ²⁰⁴.

²⁰⁴ For en uddybning af Bourdieus analyse af Staten se Bourdieu (1997a), ss. 97-133.

Kompletterende kildemateriale

I min udvælgelse af kompletterende kildemateriale har jeg hovedsageligt haft fokus på politikeres og embedsmænds kommentarer til/ fortolkninger af intentionerne bag reforminitiativet – det vil sige kilder, som giver indblik i den doxa, som har 'orkestreret' bestemte tankemønstre og måder at ræsonnere på i den periode, jeg har haft fokus på. Derudover har jeg lagt vægt på kilder, hvor andre forskere fremlægger analyser, som har haft berøring med afhandlingens fokus, og som jeg har fundet relevante til at supplere eller underbygge mine egne analyseresultater med.

Granskning og analyse af kildematerialet

I min granskning af kildematerialet har min læsning været orienteret om to temaområder, hvor følgende spørgsmål har været retningsgivende for analyserne:

Temaområder	Analysespørgsmål
Institutions- og uddannelsesreformen i 2000.	~Hvad gik reformen i 2000 de facto ud på ? ~Hvad var begrundelserne for reformen (økonomiske, politisk/ideologiske målsætninger)? ~Hvilke rationaler fik indflydelse på reformens udformning? ~Hvilke interesser var i spil? ~Hvem var de dominante? ~Hvad indebar reformen for de mellemlange videregående uddannelser, hvad angår uddannelsernes objektive position i uddannelsesfeltet?
Sygeplejerskeuddannelsen Reformen i 2001	~Hvad var sygeplejerskeuddannelsens formål, struktur og indhold efter reformen i 2001? ~Hvilke forandringer var der sket set i forhold til Bekendtgørelsen af 1990? ~Hvilke rationaler fik indflydelse på uddannelsens udformning? ~Hvad var de underliggende forudsætninger? ~Hvad indebar reformen for sygeplejerskeuddannelsens objektive position i uddannelsesfeltet?

4.2 Strukturændringer og ny styringsfilosofi – reform af de mellemlange videregående uddannelser i 2000/2001

Det ideologiske tankegods bag omstruktureringen af uddannelsessystemet blev formuleret i slutningen af 1980'erne af daværende undervisningsminister Bertel Haarder, som under indflydelse af New Public Management filosofien plæderede for brugerorientering, markedsstyring og incitament til produktivetsforbedringer i uddannelsessektoren²⁰⁵. Styrelsesrådet var ændrede finansieringsformer og selvforvaltning med *decentralisering* af det økonomiske ansvar kombineret med *centralbestemte* mål og rammer, samt en stram kontrol med uddannelsernes 'output' gennem systematiske kvalitetsmålingsprocedurer. Det såkaldte *taxametersystem*, indgik som et centralt værktøj i denne styringsfilosofi, hvor idéen var, at pengene skulle følge "brugerne" – det vil sige uddannelsesinstitutionerne skulle tildeles et tilskud per studerende ud fra antallet af beståede eksaminer per års normeret studietid. Økonomien skulle med andre ord være direkte afhængig af, hvor mange 'kandidater' institutionerne udklækkede – så hvis der var svigtende efterspørgsel eller dalende 'produktivitet', ville indtægterne falde tilsvarende²⁰⁶. Det tolker jeg som en åbning for en konkurrencepræget logik, hvor uddannelse blev omdefinert fra at være en offentlig velfærdsydelse til at være en ydelse, der blev styret gennem et køber/sælger forhold ud fra markeds (lignende) principper.

Det egentlige initiativ til en reform af de mellemlange videregående uddannelser kom dog først i 1998, hvor Undervisningsministeriet publicerede et debatoplæg om "det 21. århundredes uddannelsesinstitutioner"²⁰⁷. Oplægget tog udgangspunkt i en undersøgelse fra OECD som viste, at Danmark havde 5-10 gange så mange uddannelsesinstitutioner som de øvrige nationalstater i EU set i forhold til indbyggertal og studerende, men i stedet for at se det som en kvalitet, blev det udlagt som et problem og skrevet ind i en diskurs om Danmarks konkurrencedygtighed på det

²⁰⁵ Se Undervisningsministeriets redegørelse til Folketinget om et "friere og mere åbent marked for de videregående uddannelser og forskningen" (Undervisningsministeriet 1991). Forløberen for redegørelsen var den legendariske 'perestrojka-artikel' i Undervisningsministeriets tidsskrift Uddannelse, hvor Haarder sammenligner driften af den offentlige sektor i Danmark med styreformerne i det tidligere Sovjetunionen (Haarder 1988). Ifølge Telhaug og Tønnessen var Haarder "mere Thatchersk end Thatcher selv", og i de ti år han sad ved magten, bestemte han som ingen anden undervisningsminister dagsordenen for den uddannelsespolitiske debat. Se Telhaug og Tønnessens grundige analyse af Haarders 'regeringsperiode' i Telhaug og Tønnessen (1992).

²⁰⁶ Haarder (1988), ss.468-469, Undervisningsministeriet (1988), Hansen (2003), ss. 210-213.

²⁰⁷ Undervisningsministeriet (1998a). Et regeringsskifte i 1993 (fra en borgerlig til en Socialdemokratisk flertalsregering), ændrede ikke ved statens uddannelsespolitik, men det var to radikale undervisningsministre, som førte den såkaldte 'modernisering' af det videregående uddannelsessystem til ende.

internationale marked ved overgangen til et ”globalt videnssamfund”²⁰⁸. Derfor introducerede oplægget to bud på en ny institutionsstruktur: (1) En såkaldt ”Centermodel”, som indebar en fusion mellem korte og mellemlange videregående uddannelsesinstitutioner på tværs af fagskel, og (2) en ”Universitetsmodel”, som gik ud på at universiteterne og MVU-institutionerne fusionerede og dannede nye ”universitetscentre”, der – forlød det – skulle være et ”slagkraftigt alternativ” til det traditionelle universitetsbegreb ved at være erhvervs- og aftagerorienteret med en stor andel eksternt finansieret anvendelsesorienteret forskning. Man endte imidlertid med at forkaste Universitetsmodellen²⁰⁹. For bag reformarbejdet lå der en interessekonflikt, som havde rod i universiteternes historisk funderede magtposition i uddannelsesfeltet. Man ville nemlig ikke acceptere, at uddannelser på MVU-niveau kunne danne grundlag for en overbygning inden for de akademiske forskningsbaserede uddannelser, idet der dermed blev lagt op til en udviskning af de distinktioner, som traditionelt havde adskilt de mellemlange videregående uddannelser fra universiteterne²¹⁰. Dertil kom at modellen antastede universiteternes hævdevundne monopol på uddannelse og forskning til ’højeste’ niveau. Undervisningsministeriets reformudkast blev med andre ord opfattet som en provokation og en trussel mod universiteternes privilegerede position, hvor den symbolske kamp handlede om, hvem der skulle have mulighed for at erhverve sig hvilke formelle uddannelses titler – en kamp som ud fra en objektiviserende betragtning kunne tolkes som en social kamp om arbejdsdelingen i samfundet og indplaceringen i rummet af sociale positioner. At man endte med at bevare skellet mellem de mellemlange og de universitære uddannelser, kunne således – sat på spidsen – ses som udtryk for en politisk villighed til at holde mellemuddannelserne på deres ’rette’ plads i uddannelseshierarkiet og forhindre en social opstigning for dem, der valgte disse uddannelser²¹¹.

²⁰⁸ Undervisningsministeriet (1998a), Hjort (2005).

²⁰⁹ Undervisningsministeriet (1998b), ss. 21-26.

²¹⁰ Dette problematiseres fx i Forskerforum, nr. 111, Februar ’98 samt Forskerforum, nr. 113, April ’98. (Forskerforum er medlemsblad for Universitetslærerforeningen i Dansk Magisterforening og for DJØF’s undervisnings- og forskningsansatte - fx jurister og erhvervsøkonomiske og samfundsvidenskabelige kandidater).

²¹¹ Hvorvidt ”universitetsmodellen” havde været den rette løsning, vil jeg dog lade være usagt. At dømme efter Goodson’s studier af *læreruddannelsen* er det faktisk tvivlsomt. For da læreruddannelsen i sin tid blev integreret i universiteter i England og i U.S.A., fik man angiveligt vanskeligt ved at fastholde et professionsfokus, fordi uddannelsen ikke længere var forankret i fagidentiteten og den praktiske udøvelse, men blev struktureret på videnskabsfaglige præmisser. Trods forventninger om en øget prestige, som normalt associeres med en universitetsuddannelse, stod læreruddannelsen således jf. Goodsons analyse over for en trussel om deprofessionalisering og tab af legitimitet. Goodson (2003), ss. 8-20. Ifølge K.A. Petersen har samme tendens gjort sig gældende i Sverige, efter at mellemuddannelserne blev lagt ind på universitetet i 1977. Petersen. (2006), s. 176 note 12.

CVU-loven

I år 2000 vedtog Folketinget loven om Centre for Videregående Uddannelser, som var én af de helt centrale love i Undervisningsministeriets reformpakke. Loven indebar, at de statslige mellemuddannelsesinstitutioner – som konsekvens af den neoliberale dagsorden – skulle lægges sammen og gøres ”selvejende” og ”selvstyrende” gennem nye finansieringsformer²¹². Den logiske følge var, at CVU’erne ikke blot skulle forpligte sig på at udbyde professionsrettede uddannelser. De skulle også tilbyde brugerfinansierede efteruddannelseskurser (til og med diplomniveau) samt fungere som såkaldte ”videncentre”, hvor taxameterbevillingerne kunne suppleres med indtjening fra udviklingsopgaver rekvireret af staten eller andre interessenter. CVU’erne skulle med andre ord indstille sig på at være ”agenter på almindelige markedsvilkår”, hvor de – ligesom i det private erhvervsliv – var afhængige af, at der var en købedygtig og investeringsvillig kundekreds, som efterspurgte deres produkter²¹³. For i ministeriets opfattelse var uddannelse analog med en vare man ”shoppede” sig til²¹⁴ – en opfattelse som var baseret på den underliggende forudsætning, at uddannelsessøgende var rationelle agenter, der investerede deres kapitaler på et uddannelsesmarked ud fra en kølig beregning af, hvad der gav de bedste gevinster. Det vil sige, uddannelsessystemet blev opfattet som et marked, der måtte styres *for* snarere end et marked, der måtte styres *på grund af*, hvor ansvaret for uddannelsespolitikken blev overladt til den enkelte ’forbruger’, så markedsmekanismerne kunne få frit spillerum²¹⁵. Man så med andre ord bort fra mange års uddannelsesforskning, som empirisk havde påvist, at individuelle erhvervs- og uddannelsesvalg var klassebundne og næppe rationelle i en økonomisk mening.

Institutionsloven lagde også op til at CVU’erne kunne få prædikatet ”University College” efter en formel godkendelse fra Undervisningsministe-

²¹² *Lov om ændring af lov om selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. og en række andre love*. Lov nr. 482 af 31.5.2000. Undervisningsministeriet (2000). *Bekendtgørelse af lov om centre for videregående uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. nr. 684 af 11. juli 2000*, København. Med tiden blev der oprettet 22 CVU’er i Danmark. Nogle etablerede sig inden for beslægtede fagområder (fx i såkaldte ”sundheds-CVU’er”) – andre på tværs af fagene. Den 1. januar 2008 blev landets CVU’er lagt sammen i 8 regionale ”professionshøjskoler” som følge af den borgerlige regerings reformudspil – og i 2010 blev de reduceret til 7 højskoler (se Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser. Lov nr. 562 af 6. juni 2007).

²¹³ Undervisningsministeriet (2003), s. 25.

²¹⁴ I Undervisningsministeriets uddannelsesredegørelse fra 2000 er den fulde ordlyd: ”Udviklingen er udtryk for, at videregående uddannelser i stigende grad bliver kommercialiseret og konkurrencedygtighed bliver et fænomen, udbyderne må forholde sig til. Uddannelse er på vej til at blive en vare, man ”shopper” sig til”. Undervisningsministeriet (2000c), ss. 62-67.

²¹⁵ Her drager jeg paralleller til Utakers Foucault-inspirerede analyse af den neoliberale filosofi, samt Gessers sociologiske analyser af det svenske uddannelsessystem. Utaker (2005), ss. 22-31, Gesser (1985), ss. 82-83.

riet²¹⁶. Der var ikke tale om et kvalitetsprædikat *per se*, idet brugen af betegnelsen ”University College” i internationale sammenhænge langt fra er entydig. Således er det f.eks. i den engelsksprogede verden som hovedregel universiteter og institutioner tilknyttet universiteter, der benytter betegnelsen²¹⁷. I Undervisningsministeriets optik signalerede ”University College” imidlertid, at der var tale om CVU’er af en ”særlig høj kvalitet” med et ”særligt højt vidensniveau”, uagtet at man (på papiret) havde afskåret mellemuddannelserne fra at bedrive selvstændig basalvidenskabelig virksomhed, som følge af grænsestridighederne mellem CVU’erne og universiteterne. Termer som ”forskning” og ”anvendt forskning” måtte heller ikke figurere i den formelle redegørelse for CVU’ernes vidensprofil, idet man (som det hed sig) ville undgå at ”bevæge sig ind på det lovgivningsmæssige felt for forskning”²¹⁸ – hvilket kunne udlægges som universiteternes monopol på disse aktiviteter. Derfor endte det med et politisk kompromis, som betød, at CVU’erne primært kunne gøre krav på at ”udvikle og producere anvendelsesorienteret viden”²¹⁹. Ved samme lejlighed blev begrebet ”*forskningstilknytning*” introduceret, som betød, at CVU’erne var henvist til at købe sig til forsknings- og undervisningsydelser (fx fra universiteterne). I ministeriets forståelse var det et led i en bestræbelse på at ”skabe dialog” mellem de *forskningsbaserede* institutioner på den ene side og de *udviklingsbaserede* CVU’er på den anden²²⁰, men i praksis kunne det tolkes som en arbejdsdeling, der lidt forenklet sagt gik ud på, at den nyeste viden skulle produceres på universiteterne (det vil sige i toppen af videnshierarkiet), hvorfra den skulle flyde ned gennem systemet for til sidst (ideelt set) at ende hos praktikerne, som så skulle omsætte den til en ’vidensbaseret’ handling. CVU-loven udgjorde dog kun det ene ’ben’ i regeringens reformpakke. For med loven om de Mellemlange Videregående Uddannelser, som ligeledes blev vedtaget i år 2000, fik mellempraktiker-

²¹⁶ Undervisningsministeriet (2004): *Bekendtgørelse af lov om centre for videregående uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser mv.. nr. 1256 af 2.december*, § 27 d, stk. 7.

²¹⁷ Dette fremgår fx af en debat i Folketinget baseret på *Betænkning over Forslag til lov om ændring af lov om Centre for Videregående Uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v.* Betænkning afgivet af Uddannelsesudvalget den 18. maj 2004.

²¹⁸ Undervisningsministeriet og Videnskabsministeriet (2003), s. 12

²¹⁹ Der var dog intet til hinder for, at ansatte på CVU’erne kunne søge midler i forskningsrådssystemet på lige fod med andre ansøgere og forske for offentlige forskningsmidler. Ibid.

²²⁰ Det skulle dels foregå ved, at man inddrog de nyeste forskningsresultater i undervisningen – dels ved at de eksterne forskningsmiljøer understøttede centrenes bestræbelser på udviklingsbaseret. Derfor blev det også præciseret i Universitetsloven i 2003, at universiteterne var forpligtede til at sikre, at den nyeste forskning inden for relevante fagområder blev gjort nem og hurtig *tilgængelig* for de mellemlange videregående uddannelser. Se *Lov om universiter*. Lov nr. 403 af 28.5 2003, §2, stk. 4.

erhvervene for første gang i historien også en *fælles* lovmæssig ramme²²¹. Samtidig blev de underlagt det europæiske meritoverførselssystem (ECTS), som et led i EU's harmoniseringsbestrebelse²²².

MVU- loven og professionsbachelorstitlen

På det konkrete niveau betød MVU-loven, at det ikke længere var tilstrækkeligt at udvikle kompetencer til at varetage et erhverv, idet de unge nu skulle sikres 'dobbeltkvalificering' – det vil sige rustes *både* til en praktisk erhvervsfunktion og til en akademisk overbygning. Samtidig blev underviserne afkrævet et kvalifikationsniveau, der modsvarede et kandidat eller masterniveau. Det afgørende nye var dog, at MVU-loven introducerede en ny titel – *professionsbachelor* (ej grad) – som man lod forstå var et "kvalitetsstempel", der ligesom betegnelsen University College signalerede, at vidensgrundlaget i de mellemlange uddannelser lå på et "højt" fagligt niveau, idet det var kendetegnet ved "professionsbaseret, udviklingsbaseret og forskningstilknytning"²²³. I hverdagstermer betød det, at uddannelsesinstitutionerne var forpligtede på at inddrage *resultater* af nationale og internationale forsknings-, forsøgs- og udviklingsarbejder i undervisningen fra områder, der var "relevante for professionen", ligesom de var forpligtede på at undervise i metoder, der kvalificerede de studerende til at udføre kvalitets- og udviklingsarbejde²²⁴. MVU-loven trak således den afgørende skillelinje mellem universiteternes *forsknings*baserede undervisning og CVU'ernes *udviklings*baserede ditto, idet der blev skelnet skarpt mellem hvilke vidensformer, der skulle lægges til grund for de respektive uddannelser.

Som nævnt var det erklærede motiv bag institutionsreformen ikke desto mindre at gøre MVU-området mere attraktivt, og her var sproget et vigtigt virkemiddel, idet man ikke blot indførte begreber, som gav associationer til universiteternes prestigegivende akademiske betegnelser. Man gjorde også meget ud af at understrege, at professionsbacheloruddannelsen var *sideordnet* (eller "på niveau med") de universitære bacheloruddannelser. Den eneste forskel var – forlød det – en større grad af professions- og praksisorientering²²⁵. Men denne distinktion var en tydelig markering af, at

²²¹ Undervisningsministeriet (2000): *Lov om mellemlange videregående uddannelser*. Lov nr. 481 af 31.5 2000.

²²² ECTS står for European Credit Transfer System. Et studenterårsværk modsvarede 60 ECTS-point. Pointsystemet skulle muliggøre meritoverførsel og dermed øget studentermobilitet på tværs af landegrænserne (www.iu.dk).

²²³ Undervisningsministeriet (2001): *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor*. BEK. Nr. 113 af 19.2. Bekendtgørelsen, som var en opfølgning på MVU-loven, uddybede og præciserede, hvad der skulle til for at blive godkendt som udbyder af en professionsbacheloruddannelse.

²²⁴ Buch (2001), ss. 1-3.

²²⁵ Ibid.

der *ikke* var tale om en bacheloruddannelse i traditionel forstand, men om en uddannelse på bachelorniveau defineret ud fra uddannelsens længde – en markering, som tilsyneladende også gjordes gældende i internationale sammenhænge²²⁶. Dertil kom, at professionsbachelorerne blev tildelt en *titel* og ikke en *grad*. Jeg ser derfor den sociale terminologi som et vigtigt men forklædt redskab i en symbolsk kamp om at situere forskelle inden for uddannelsessystemet, idet jeg med Bourdieu og Boltanski vil hævde, at den *semantiske* afstand blot var et transformeret udtryk for *social* afstand²²⁷. Som endnu en vigtig forskelsmarkør etablerede man to *separate* spor til det ”højeste” uddannelsesniveau: ét spor for mellemuddannelserne og ét for de lange videregående uddannelser. For mens den akademiske bachelorgrad gav direkte adgang til kandidatuddannelser på universitetet i henhold til 3 + 2 strukturen²²⁸, skulle den ‘normale’ videreuddannelsesvej for mellemuddannelserne gå gennem videreuddannelsessystemet for voksne, som var underlagt Lov om *åben* uddannelse²²⁹. Professionsbachelortitlen var med andre ord ikke (som man kunne tro) første del i et kandidatforløb, som førte til en profession i den ‘klassiske’ forståelse af begrebet (fx læge, advokat eller præst). I stedet konstruerede man en uddannelsesstruktur i universitært regi med erhvervsrettede masteruddannelser²³⁰ og *særligt* tilrettelagte kandidatforløb for de praksisrettede mellemuddannelser – fx i form af tværfaglige kandidatuddannelser i sundhedsvidenskabeligt regi²³¹. Der var

²²⁶ Ifølge Bolognaaftalen indgår BA-graden i den gradsstruktur, som man har fastlagt for det universitære system i Europa (Bachelor, Master og Doktor), hvor der er en klar differentiering mellem bachelor og professionsbacheloruddannelser. Se også den danske følgegruppes udlægning af Bologna-deklarationens gradsstruktur: ”Mod en dansk kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser (”Qualifications Framework”) *Rapport tiltrådt af Bologna følgegruppen 15. januar 2003*. Og endelig vil jeg henlede opmærksomheden på en rapport fra OECD om grundskolen i Danmark, hvori man kan læse: ”Vi ved at de, der har fuldført studierne (lærerne), kan kalde sig bachelorer i undervisning, men vi er usikre på, om denne uddannelse accepteres som ligestillet med en bachelorgrad fra universitetet”. Undervisningsministeriet (2004). Del 2: Ekspertrapport, Kap. 5.

²²⁷ Bourdieu og Boltanski (1985), s. 116.

²²⁸ I Danmark indgår den universitære bachelorgrad i den såkaldte 3+2+3 struktur (3-årig bacheloruddannelse, 2-årig kandidatuddannelse og 3-årig forskeruddannelse/ph.d. Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2010): *Bekendtgørelse af lov om universiteter (universitetsloven)*. LBK nr 754 af 17/06/2010.

²²⁹ ”Åben” uddannelse gik ud på at kvalificere voksne med arbejds erfaring til særlige funktioner på arbejdsmarkedet gennem deltidsuddannelser. Systemet omfattede blandt andet CVU’ernes *diplomuddannelser* og universiteternes specialiserede *masteruddannelser*. Undervisningsministeriet (2003): *Bekendtgørelse af lov om åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse)* m.v. LBK nr 956 af 28.11.2003. Samt *Lov om erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelsessystemet) for voksne*. Lov nr. 488 af 31.5.2000.

²³⁰ Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2002): *Bekendtgørelse om visse masteruddannelser ved universiteterne*. LBK nr. 682 af 16.8.2002.

²³¹ Den *sundhedsfaglige* kandidatuddannelse er en to-årig kandidatuddannelse på København, Odense eller Århus Universitet, som er specielt designet til sundhedsområdet for personer med en mellemlang sundhedsuddannelse. For at blive optaget på studiet krævede man (udover en professionsbacheloruddannelse) 1 års relevant erhvervs erfaring, samt en sundhedsfaglig

altså ikke tale om et *sammenhængende* akademisk uddannelsesforløb, men om et ‘delt’ forløb i to systemer, som både institutionelt og ministerielt var adskilt (mellem Undervisningsministeriet (CVU) og Ministeriet for Videnskab (Universitet)). På den baggrund blev mellemuddannelserne fremdeles placeret i en underordnet position i det hierarkiserede univers, som uddannelses titler og eksaminer altid har genereret med forskellige eller *distingverende* relationer til symbolsk og kulturel kapital og dertil hørende sociale privilegier, idet der måske nok var sket en transformering af uddannelsesfeltet *totalt* set, men samtidig var der ikke ændret grundlæggende ved den interne rangorden i det akademiske hierarki. Så meget desto vigtigere var det (og er det) – set i et reproduktionsperspektiv – at have sans for ‘uddannelsesspillet’, det vil sige at have en fornemmelse for, hvordan man bedst muligt kan investere i uddannelsessystemet, set i relation til de kapitaler man har til rådighed.

Sundhedsuddannelserne harmoniseres

MVU-loven banede vej for endnu en sundhedsuddannelsesreform, idet undervisningsministeren besluttede, at sundhedsuddannelserne (sygeplejersker, radiografer, jordemødre, ergoterapeuter, fysioterapeuter og bioanalytikere) skulle have samme længde (3 ½ år), og at de studerende skulle have SU gennem *hele* studieforløbet²³². Desuden var der krav om, at fagudøverne skulle kunne fungere på tværs af traditionelle fagskel i overensstemmelse med idealet om et åbent arbejdsmarked – det vil sige uddannelserne skulle harmoniseres, strukturelt såvel som indholdsmæssigt. Endelig skulle de justeres, så de levede op til de krav, der var fastlagt i lovgivningen med hensyn til det metodiske og teoretiske niveau. På den baggrund blev der i 2001 udarbejdet en ny bekendtgørelse for sygeplejerskeuddannelsen, hvor uddannelsen fik status som professionsbacheloruddannelse med overbygningsmuligheder – først og fremmest inden for de sundhedsfaglige kandidatuddannelser og de erhvervsrettede masteruddannelser²³³. Uddannelsen blev reduceret med tre måneder til 3 ½ studenterårsværk (210 ECTS-point) – men vægtningen af teoretiske og praktiske komponenter var dog stort set uændret i forhold til tidligere, idet den teoretiske undervis-

suppleringsuddannelse. I forbindelse med universitetsloven i 2003 (*Lov om universiter*. Lov nr. 403 af 28.5 2003) blev den sundhedsfaglige kandidatuddannelse lagt ind under universiteternes uddannelsesbekendtgørelse (Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2004): *Bekendtgørelse om bachelor- og kandidatuddannelser ved universiteterne*, nr. 338 af 6. maj).

²³² Sundhedsuddannelserne var specielle, eftersom de aldrig havde haft en egentlig *uddannelseslov*, men var blevet reguleret gennem Sundhedsministeriets *professionslove* (fx Lov om Sygeplejersker). Denne situation ændrede sig med MVU-loven, idet undervisningsministeren nu fik bemyndigelse til at stille specifikke krav.

²³³ Undervisningsministeriet (2001): *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen*. Nr. 232 af 30.3 2001.

ningsdel blev berammet til 120 ECTS og den praktiske del til 90 ECTS²³⁴. (Se i øvrigt Bilag 1 for en samlet oversigt over de formelle ændringer af sygeplejerskeuddannelsen fra 1957-2001 samt Bilag 2, som giver et overblik over uddannelsessystemet i Danmark i sin helhed).

4.3 Professionsbachelor i sygepleje. Hybrid mellem erhverv og akademi?

Bekendtgørelsen om sygeplejerskeuddannelsen af 2001 havde hjemmel både i autorisationsloven og i MVU-loven, og var derved forankret i to rationaler: en praksisorienteret erhvervslogik med vægt på sygepleje som praktisk metier, og en uddannelseslogik med vægt på såkaldt akademiske færdigheder. Det sidste indebar en radikal ændring i forhold til 1990'ordningen, idet kravene til "fornyelse" og "udvikling" (jf. afsnit 3.5) var blevet skærpet betragteligt. For ikke nok med at undervisningen i "størst muligt" omfang skulle "forskningstilknyttes" – det vil sige inddrage nationale og internationale forskningsresultater. De studerende skulle også tilegne sig et grundlag for selvstændigt at kunne udføre kvalitets- og udviklingsarbejde, ligesom de skulle kunne "følge, anvende og deltage i forskningsarbejde inden for sundhedssektoren"²³⁵. Endelig skulle de gennem et større skriftligt arbejde (et såkaldt bachelorprojekt på 20 ECTS) dokumentere, at de havde "videnskabsteoretisk forståelse" og kunne beherske "anvendelse af videnskabelig metode" (i singularis) i forhold til et sygeplejefagligt "udviklingsarbejde"²³⁶. De studerende skulle med andre ord vise, at de var i stand til at generere viden i henhold til normerne for en videnskabelig arbejdsproces – et krav som man måske umiddelbart ville forbinde med et 'klassisk' universitært dannelsesideal. Her vil jeg dog gøre opmærksom på, at der for det første ikke blev stillet krav til lærerstaben om, at de kunne dokumentere formelle forskerkompetencer, ligesom der heller ikke var knyttet forskningsret eller -pligt til lærerjobbet (som det er kutyme i universitetsverdenen). For det andet lå der i accentueringen af "kvalitets- og udviklingsarbejde" et klart signal om, at uddannelsen primært skulle vægte 'omsættelig' viden – det vil sige viden, som kunne omformes til direkte anvisninger for den kliniske praksis, hvilket var helt i tråd med den grænse, der var blevet trukket mellem universiteternes og CVU'ernes "vidensrum". Endelig var det tydeligt, at der bag kravet om forskningstilknytning lå et ideal om "nem og hurtig inddragelse" af forskningsresultater²³⁷ – et ideal der

²³⁴Ibid., § 9.

²³⁵Ibid., § 1, stk. 2.

²³⁶Ibid., §4, stk. 2, §9, stk. 2.

²³⁷Som det udtrykkes i Undervisningsministeriet og Videnskabsministeriet Notat om CVU'ers vidensrum (2003).

matchede den kvalitets- og evidensdiskurs, som havde slået rod i sundhedsvæsenet siden midten af 80'erne (jf. afsnit 3.5)²³⁸. Det peger efter min vurdering i retning af en relativ snæver instrumentel forståelse af viden (og videnskabelse) set i forhold til, hvad man kunne kalde et 'traditionelt' videnskabeligt dannelsesideal. Det ændrer dog ikke ved det faktum, at bekendtgørelsen repræsenterede et markant brud, med den måde uddannelsen hidtil havde været tilrettelagt på. For hvor erfaringsbaserede kundskaber tidligere havde spillet en relativ vigtig rolle i uddannelsen, lå der nu en implicit nedvurdering af den form for viden, der ikke kunne føres 'bevis' for – det vil sige viden, som var forankret i plejetraditionen eller i subjektive erfaringer og skøn. Der var således sket en reformulering af det vidensgrundlag, som uddannelsen byggede på, hvor forskning og videnskab (om end i en smal prakticistisk forståelse) blev tilskrevet en helt afgørende rolle.

Dertil kom, at den mundtlige og handlingsorienterede tradition, som sygeplejerskeuddannelsen historisk set havde været funderet på, i stigende omfang var blevet afløst af en skriftkultur. Kravet om skriftlighed og skriftlig formidling manifesterede sig allerede så småt i 79'ordningen, og i 1990'ordningen var det endnu mere udtalt. Men som konsekvens af professionsbachelorbekendtgørelsen var det nu blevet den *fremherskende* formidlingsform i sygeplejerskeuddannelsen, hvor de studerende ikke længere blot skulle vise, at de havde tilegnet sig de fornødne (teoretiske) forudsætninger for den praktiske del af fagudøvelsen (jf. bekendtgørelsens krav om "praksisnærhed"²³⁹). De skulle også dokumentere, at de beherskede den 'akademiske' opgavegenre, hvor de blev afkrævet et *distanceret* forhold til praksisfeltet gennem refleksioner, der var forankret i en teoretisk/videnskabelig og metodisk forståelsesramme²⁴⁰. Det er dog vanskeligt at forestille sig, at der kunne være tale om andet og mere end et rent overfladisk kendskab til diverse metoder og videnskabsteoretiske problemstillinger,

²³⁸ Indenrigs- og Sundhedsministeriet gjorde det til et *centralt* indsatsområde at styrke en "mere systematisk vidensopsamling" på tværs af faglige områder og sektorer inden for sundhedsvæsenet med henblik på at omsætte internationale forskningsresultater til "direkte handlingsanvisende" programmer for at 'kvalitetssikre' ydelserne i sundhedsvæsenet (jf. Det nationale råd for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet (2002): *National Strategi for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet. Fælles mål og handleplan 2002-2006*). Dermed ser vi, hvordan forskning på raffineret vis forvandles til et redskab til at understøtte 'tayloriseringen' - raffineret fordi sagen blev fremstillet, som om der var tale om en 'professionalisering', mens der måske i virkeligheden var tale om en standardisering og rationalisering af sundhedsfaglig viden, hvorved den faglige autonomi blev indskrænket.

²³⁹ Undervisningsministeriet (2001): *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen*. Nr. 232 af 30.3 2001. § 11

²⁴⁰ At de nye genrekrav har været en udfordring for mellemuddannelserne, vidner en frodig underskov af lærebøger og undervisningsmateriale om, hvor "akademisk" skrivning er blevet et nyt emne i faglitteraturen. Se fx Rienecker mfl. (2004), Bjerrum (2005), Brok mfl. (2005).

eftersom sygeplejerskeuddannelsen – traditionen tro – stadigvæk var båret op af en lang række enkeltdiscipliner og paradigmer²⁴¹.

Retter vi fokus mod uddannelsens *praktiske* side, kan vi konstatere, at definitionen af ”praktisk oplæring” også havde undergået en forandring, idet man, som en konsekvens af bekendtgørelsens krav om ”sammenhæng” mellem teoretiske og praktiske kundskaber, henlagde en større del af den ’boglige’ undervisning til de kliniske uddannelsessteder²⁴². Det betød, at de studerende ikke længere *primært* skulle øve sig i at begå sig og handle praktisk i den medicinske klinik. De skulle frem for alt lære at beherske de abstrakte begrundelser for den praksis, som de udøvede – det vil sige tilegne sig en form for symbolsk mesterskab. Der indebar ifølge Marianne Johnsens empiriske studier af den praktiske del af uddannelsen i 2003, at den type læringssituationer, som foregik i ekspliciteret/verbaliseret/intellektualiseret form blev opprioriteret, mens den tid, hvor de studerende deltog i ’rigtige’ praksissituationer i forlængelse af generelle livskompetencer, blev reduceret²⁴³.

Optagelseskravene til sygeplejerskeuddannelsen var dog ikke strammet væsentligt i forhold til 1990’ordningen²⁴⁴. For udover en studentereksamen eller anden gymnasial eksamen (fx HF) var der ligesom tidligere også andre adgangsveje – fx en grundlæggende bistands-, pleje- og omsorgsuddannelse. Men man kunne også søge optagelse på grundlag af fire HF-enkeltfag (dansk på A-niveau, engelsk på B-niveau, enten matematik, fysik, kemi eller biologi på B-niveau samt samfundsfag eller psykologi på C-niveau) kombineret med 9 måneders erhvervs erfaring²⁴⁵. Så på trods af de skærpede krav var der i princippet lagt op til den samme brede rekrutteringsbase, hvor der blev appelleret til unge med differentierede forudsætninger.

²⁴¹ Ifølge ECTS-fordelingen dannede *samtliche* universitære discipliner (natur-, sundheds-, human- og samfundsvidenskabelige fag) grundlag for de fag, der indgik i uddannelsens curriculum, og ser vi på faget ’sygepleje’, som skulle være det profilbærende fag, kunne enkeltdisciplinerne i princippet *også* være i spil her. Sygepleje var nemlig ikke længere klassificeret som et sundhedsvidenskabeligt fag (som i 1990’ordningen), men var placeret i en selvstændig kategori ved siden af de klassiske discipliner, hvor det forlød, at fagets egne teoridannelser og metoder skulle kombineres med ”udvalgte videnskabelige teorier samt begreber og metoder fra andre fag”. Undervisningsministeriet (2001): *Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen*. Nr. 232 af 30.3 2001. Bilag 1.

²⁴² Ibid., § 11.

²⁴³ Johnsen (2003).

²⁴⁴ Professionsbachelorbekendtgørelsen henholdt sig til den såkaldte ”Adgangsbekendtgørelse”, som fastsatte generelle retningslinier for adgangskrav, optagelse og indskrivning ved videregående uddannelser. Adgangsbekendtgørelsen gav dog samtidig mulighed for, at den enkelte institution kunne give ansøgere tilladelse til at søge en uddannelse på et andet grundlag end de fastsatte adgangskrav, hvis ansøgeren havde kvalifikationer, der kunne sidestilles hermed, og institutionen skønnede, at ansøgeren ville kunne gennemføre uddannelsen. Undervisningsministeriet (2000): *Bekendtgørelse om adgangskrav, optagelse, indskrivning og orlov m.v. ved videregående uddannelser*. BEK nr 154 af 06/03/2000, § 6.

²⁴⁵ Ibid., § 29.

Opsummerende vil jeg konkludere, at uddannelsesreformen i 2001 for sygeplejerskeuddannelsens vedkommende indvarslede en ny æra i uddannelsens historie, idet reformen ikke blot medførte store forandringer på det strukturelle plan i form af institutionssammenlægninger og en ændret styringslogik. Reformen indebar også en redefinering af uddannelsens position i feltet af videregående uddannelser, som i den uddannelsespolitiske retorik blev fremstillet som en styrket position i forhold til de universitære uddannelser, men som jeg – når jeg søger under den retoriske overflade – vurderer lige så vel kunne være et udtryk for en social og hierarkisk differentieringsproces, hvor det herskende dominansforhold mellem lange og mellemlange videregående uddannelser de facto blev gendannet om end i en *ny forklædning*, hvor sproglige eufemismer, nye betegnelser og titler spillede en ikke uvæsentlig rolle.

På det konkrete plan indebar reformen og den nye bekendtgørelse, at sygeplejerskeuddannelsen blev mere 'boglig' eller 'skoleagtig', end vi tidligere har set det. Jeg vil imidlertid hævde, at uddannelsen samtidig også blev placeret i en lidt udefinbar position mellem teori og praktik, profession og håndværk, akademi og erhverv, hvor den tilsyneladende *hverken* var teoretisk-videnskabelig eller praktisk, men måske snarere en ikke særlig vellykket hybrid mellem disse vidensformer, hvor der efterhånden var langt til den 'oprindelige' plejeideologi og en fagidentitet, der var tæt knyttet til selve udøvelsen af erhvervet. Spørgsmålet er imidlertid, om det har spillet nogen nævneværdig rolle for rekrutteringsprofilen, eller om sådanne overvejelser snarere må henføres til det Bourdieu, med Austin, har kaldt "the scholastic view" – det vil sige abstrakte intellektuelle betragtninger, som måske nok kan være interessante ud fra et teoretisk/akademisk perspektiv, men som ikke har nogen reel betydning for den interesse, man som ung kan have for uddannelsen, idet ens strategier i forhold til at vælge en given uddannelse *til* eller *fra*, er et resultat af en helt anden slags anskuelser, som må forstås på baggrund af habitus og dispositioner, samt hvad det indebærer, at være *praktisk* involveret i virkeligheden²⁴⁶.

Med dette udgangspunkt vil jeg nu rette blikket mod tredje og sidste del af afhandlingen, hvor jeg har undersøgt den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen efter realiseringen af reformen i 2000/2001.

²⁴⁶ Bourdieu bruger udtrykket "epistemocentriske" fejltagelser om det forhold, at vi som forskere glemmer, at vi indtager en *ikke-praktisk* synsvinkel på vores objekt, og derved kan have en tilbøjelighed til at anbringe vores egne skolaske anskuelser 'i hovedet' på de agenter, vi analyserer, uden at forstå den specifikke logik i praktikker, der har dispositioner, som deres princip. Bourdieu (1997, ss. 219-236).

5. Sygeplejerskeuddannelsen efter reform 2001. Analyse af rekrutteringsmønstre og habituelle orienteringer

Analyserne i dette kapitel bygger på resultater fra en spørgeskemaundersøgelse blandt studerende på fem sygeplejeskoler i Danmark i 2004/2005. Mine analyser har (jf. afhandlingens problemfelt afsnit 1.2) haft et *tosidet* formål: Jeg har *for det første* kortlagt rekrutteringsprofilen på uddannelsen efter realiseringen af reform 2001, hvor jeg har haft fokus på fordelinger og sammenhænge i forhold til indikatorer som køn, alder, civilstatus, tidligere skolegang/erhvervsarbejde samt socio-kulturel baggrund. Jeg har med andre ord søgt efter differentieringstendenser og sammenhænge på grundlag af det, Bourdieu kalder ”objektivering af første grad”, hvor rummet af sociale positioner forudsættes at have objektiv eksistens i form af fordelinger af forskellige former for kapital²⁴⁷. Med henblik på at kortlægge sygeplejerskeuddannelsens relative position i forhold til andre reproduktive uddannelser og de universitære uddannelser, har jeg kompletteret spørgeskemaundersøgelsen med fund fra tilgrænsende empiriske undersøgelser,

Med reference til Bourdieus habitusteori ifølge hvilken det sociale også findes som ”objektivitet af anden grad” – det vil sige i form af mentale strukturer og klassifikationssystemer – har jeg *for det andet* undersøgt, om der kunne iagttages strukturelle homologier mellem kulturelle praktikker, uddannelseskapital og social baggrund, og om disse homologier – i givet fald – materialiserede sig i nogle ’mønstre’ i den måde, de unge orienterede sig på i forhold til uddannelsen. Mit datamateriale har således dannet grundlag for, at jeg har kunnet konstruere to teoretiske ’rum’: Et rum af sociale positioner på baggrund af indikatorer på socio-økonomisk og kulturel kapital, og et rum af ’stillingtagen’, hvor jeg har haft de unges positioneringer i forhold til uddannelsen i fokus. Jeg vil nu redegøre uddybende for det empiriske materiale.

²⁴⁷ Bourdieu og Wacquant (1996), ss. 20 – 21.

5.1 Redegørelse for empirisk materiale

Spørgeskemaundersøgelse fra 2004/2005

Spørgeskemaet, som har bidraget til at generere et empirisk grundlag for mine rekrutteringsanalyser, blev udviklet gennem et samarbejde mellem to forskningsenheder ved Uppsala universitet: forskergruppen SEC og forskergruppen ESEP/Praxeologi samt Bourdieu-programmet Viborg-KUA (Danmark). I 2004/2005 dannede det ramme om en komparativ undersøgelse i svensk/dansk regi med inddragelse af studerende på universiteter og højskoler i Sverige (inden for henholdsvis sygepleje, medicin, psykologi, pædagogik, økonomi, jura og teknik) samt studerende på fem sygeplejeskoler i Danmark²⁴⁸. Som koordinator for projektet i Danmark gennemførte jeg spørgeskemaundersøgelsen blandt de *danske* sygeplejestuderende, og det er statistiske fund fra denne del af projektet, jeg har gjort til genstand for analyse.

Spørgeskemaet blev udviklet med inspiration fra Bourdieus hovedværker (*Distinction* (1984), *Homo Academicus* (1996) og *The State Nobility* (1998)) og havde til formål at skabe et datamateriale, der kunne være basis for en beskrivelse og analyse af, hvilke kapitaler – det vil sige symbolske og materielle ressourcer – de studerende var i 'besiddelse' af i kraft af deres opvækst og sociale baggrund. Skemaet, som opererede med et bredt spektrum af variable og indikatorer, bestod af 85 spørgsmål, som var struktureret i henhold til fem hovedtemaer (se Bilag 6):

- Studievalg og studieaktiviteter.
- Tidligere skolegang og erhvervsarbejde.
- Køn, alder, civilstand, boligsituation og social baggrund.
- Fritidsinteresser og kulturelt forbrug.
- Forventninger til fremtidigt arbejds- og uddannelsesliv.

Spørgeskemaundersøgelsen har således genereret et differentieret datamateriale, der har betydet, at jeg har kunnet foretage mere indgående analyser af på hvilken baggrund, de unge foretog deres studievalg.

²⁴⁸ Spørgeskemaet blev til inden for rammerne af det såkaldte OMOM-projekt (1) "Sygeplejerskeuddannelser – rekruttering og fagidentitet under omstrukturering" (forskningsgruppen "Ethos in Society and Practice" (ESEP) i dag Praxeologi under ledelse af K.A. Petersen (<http://www.praxeology/>) samt (2) "Kampen om studenterna. Det svenska högskolefältet och lärosätenas rekryteringsstrategier 1993-2003" (Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) under ledelse af Donald Broady. Se <http://www.skeptron.uu.se/broad/sec/>)

Udvælgelse af skoler og respondenter.

Undersøgelsen blev gennemført blandt en årgang førsteårsstuderende på 5 sygeplejerskoler i Danmark, hvor der i 2004/2005 blev optaget 935 studerende (på landsplan optog man 2675 studerende fordelt på 22 skoler²⁴⁹). Skolerne blev valgt ud fra et centrum – periferi princip, hvor både større og mindre byer var repræsenteret. 2 af skolerne lå i Region Hovedstaden centralt i København, og 3 af skolerne lå i Region Midtjylland, hvoraf den ene lå i en universitetsby. De to andre skoler var placeret i mindre kommuner i regionens midterste og vestlige del med en centerby, der målt på befolkningsstørrelse var i samme kategori (mellem 34000 og 37000 indbyggere) og havde et sammenligneligt udbud af korte og mellemlange videregående uddannelser²⁵⁰. Eftersom udvælgelsen af skoler foregik ud fra geografiske kriterier, kunne det minde om princippet for den såkaldte klyngeudvælgelse²⁵¹, men da undersøgelsen kun inkluderede skoler fra 2 ud af 5 regioner i Danmark, kan fundene næppe hævdes at være repræsentative for *samtlige* sygeplejestuderende i landet – der kan højst være tale om en tilnærmelse. Her følger en kort redegørelse for nogle af de vigtigste kendetegn for de to regioner.

Region Hovedstaden

Region Hovedstaden spænder over København by og omegn samt Nordøstsjælland og Bornholm. Cirka 45 procent af Danmarks befolkning bor i Østdanmark, hvilket svarer til et befolkningstal på 2,48 mio. personer. Alene i Hovedstadsområdet bor 1,2 mio. personer, hvilket svarer til 21 procent af befolkningen (1. januar 2009). København by er sæde for store finansielle koncerner og nogle af landets største virksomheder, ligesom den rummer et stort udbud af erhvervsuddannelser og længerevarende uddannelser. Hovedstaden og dens uddannelsestilbud tiltrækker de unge, og årligt er tilflytningen af unge fra andre regioner ca. 7.500 personer større end fraflytningen af unge, mens strømmen går ud af regionen for ældre samt voksne, for hvem hovedstadens jobmarked kombineres med bosætning i region Sjælland og daglig pendling til jobbet. Alderssammensætningen i Region Hovedstaden er således præget af Københavns rolle som undervisningscenter, men i regionen som helhed er der store forskelle, idet der i mindre kommuner (som fx Bornholm) ses en markant overvægt af ældre aldersgrupper²⁵².

²⁴⁹ Skolerne optog studerende to gange i løbet af et studieår – der var således tale om studerende, som henholdsvis var blevet optaget i september 2004 og i februar 2005. Se iøvrigt <http://www.kot.dk/KOT/hovedtal/hovedtal2004.pdf>

²⁵⁰ Jensen og Husted (2008), s. 12.

²⁵¹ Ved klyngeudvælgelse indgår grupperinger (ofte geografiske) som grundlag for en stikprøveudvælgelse af en delmængde af disse klynger. Hansen og Hjort Andersen (2000), ss. 81-82.

²⁵² Region Hovedstaden, Region Sjælland og Beskæftigelsesregion Hovedstaden & Sjælland (2010), ss. 10-11. Samt Danmarks Statistik (2009) (www.dst.dk/nytudg/12627)

Erhvervsmæssigt er hovedstadsregionen præget af store serviceerhverv såsom finans og IT, næsten intet landbrug, en beskeden byggesektor samt en begrænset industri, efter at den tunge industri er flyttet uden for byen eller helt ud af landet. De to største enkelterhverv i regionen er sociale institutioner (vuggestuer, børnehaver, plejehjem og lignende) og detailhandel. Selv om hovedstadsregionen dækker over et beskeden areal (4,5 pct. af Danmarks samlede areal), huser regionen en tredjedel af landets private og offentlige job – det vil sige en kraftig urbanisering²⁵³.

Uddannelsesniveaut blandt befolkningen, såvel som blandt de beskæftigede, er generelt lidt højere i Østdanmark set i forhold til resten af landet, idet en tredjedel af de beskæftigede har en videregående uddannelse, svarende til ca. 34 procent, mens andelen på landsplan er lidt under 30 procent. Især er andelen med en lang videregående uddannelse større i Østdanmark end i hele landet. Tilsvarende er andelen af ufaglærte og faglærte i Østdanmark mindre end for resten af landet. Det er især det store antal personer med en videregående uddannelse i hovedstadsområdet, der trækker uddannelsesniveaut op. I 2008 havde 13 procent af de beskæftigede i Region Hovedstaden en lang videregående uddannelse mod 7,9 procent. i hele landet, 17,8 procent havde en mellemlang videregående uddannelse mod 16,3 procent på landsplan. De faglærte udgjorde ca. 31 procent af de beskæftigede mod 35,4 procent på landsplan, og endelig var 33 procent ufaglærte (inkl. studenter mm.) mod 34,6 procent på landsplan. Region Hovedstaden er med andre ord kendetegnet ved på samme tid at have en stor andel med en videregående uddannelse og en stor andel, som ikke har nogen uddannelsesmæssig baggrund ud over folkeskolen eller gymnasiet, ligesom andelen af personer med en erhvervsuddannelse er lidt lavere set i forhold til resten af landet²⁵⁴.

Region Midtjylland

Region Midtjylland spænder over den midterste del af Øst- og Vestjylland og udgør befolkningsmæssigt landets næststørste region med et indbygger tal på 1.220.000 (1. januar 2006). Der ses dog en betydelig befolkningskoncentration i den østlige del af regionen, hvor Århus ligger i top med ca. 295.000 indbyggere, mens befolkningstætheden i den centrale og især i den vestlige del af regionen ligger en del under gennemsnittet. Udviklingen de seneste 10 år viser en tendens til et stigende befolkningstal i byer med 3.000-20.000 indbyggere og affolkning i landdistrikterne. Alderssammensætningen afviger som helhed kun ubetydeligt fra landsgennemsnittet²⁵⁵.

²⁵³ Vækstforum Hovedstaden (2011), ss. 7-8 samt s 36.

²⁵⁴ Region Hovedstaden, Region Sjælland og Beskæftigelsesregion Hovedstaden & Sjælland (2010), ss. 39-40 samt s. 66.

²⁵⁵ Region Midtjylland (2007a), s. 7.

75% af regionens arbejdspladser er lokaliseret inden for handel, service og offentlige tjenesteydelser, og 4 % er placeret inden for de primære erhverv (hovedsageligt i landbruget). Fremstillingserhvervene dækker arbejdspladser svarende til 20%, og de resterende 6% findes inden for bygge og anlæg. I perioden 2000-2005 forsvandt der en del arbejdspladser - især inden for fremstillingserhvervene, som mistede 16.000 arbejdspladser. Ligeledes var der et mindre fald i antallet af arbejdspladser inden for de primære erhverv og i den offentlige administration. Omvendt blev der skabt cirka 7.000 flere arbejdspladser inden for forretningsservice, mens der også var vækst i antallet af arbejdspladser på sociale institutioner og i sundhedsvæsenet. Erhvervsstrukturen i landdistrikterne adskiller sig væsentligt fra de større byområder, idet der er flere arbejdspladser inden for de primære erhverv samt i bygge- og anlægsbranchen og færre inden for offentlige tjenesteydelser. I byer med mindst 20.000 indbyggere er der derimod flere arbejdspladser inden for handel og service samt offentlige tjenesteydelser. I december 2006 var der samlet set en ledighedsprocent på 2,9%, i regionen, hvilket lå under landsgennemsnittet på 3,5%. Til gengæld var indkomstniveauet per indbygger lavere end landsgennemsnittet og markant lavere i forhold til Region Hovedstaden, (mere end 10% lavere i 2003), ligesom der i forhold til landsgennemsnittet var flere beskæftiget i ufaglærte jobs²⁵⁶.

Uddannelsesudbuddet bærer præg af områdets store forskellighed, hvor placeringen af de gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser samt de korte og mellemlange uddannelser nogenlunde følger befolkningsfordelingen i regionen. Således er mellemlange videregående uddannelser, som seminarieuddannelser, pædagoguddannelser og sygeplejerskeuddannelser jævnt fordelt i de større byer. Men Århus Kommune slår tydeligt igennem som et regionalt uddannelsescentrum ved klart at have de fleste uddannelsesinstitutioner og elever/studerende, ligesom de lange videregående uddannelser primært er koncentreret her²⁵⁷. Indbyggerne i regionen har nogenlunde samme uddannelsesniveau som befolkningen i landet som helhed (målt blandt de 40-44-årige), men fordelingen er lidt anderledes, idet relativt flere har mellemlange videregående uddannelser og lidt færre har lange videregående uddannelser. Samtidig påbegynder den største andel en erhvervsfaglig uddannelse efter at have afsluttet en gymnasial uddannelse²⁵⁸. Endvidere ses der store forskelle internt i regionen. I nogle landkommuner er der således næsten 50% flere unge, der kun har en grundskoleuddannelse set i forhold til regionen som helhed, ligesom andelen af arbejdsstyrken med en erhvervskompetencegivende uddannelse er lavere i udkantkommunerne og højere i den østlige del af regionen omkring Århus. Samtidig er andelen af

²⁵⁶ Ibid., ss. 7-14, s. 39. Samt Region Midtjylland (2007b), s. 6 og 12.

²⁵⁷ Region Midtjylland (2007a), s. 52 og 57. Samt UNI•C (2007), s. 8.

²⁵⁸ UNI•C (2007), ss. 8-9

unge, der tager en lang videregående uddannelse, betydeligt højere i Århus i forhold til regionens gennemsnit²⁵⁹. Sammenfattende kan det konkluderes at jo længere vi kommer mod øst, jo højere er uddannelsesniveaet og som følge deraf: indkomstniveau og erhvervsposition.

Svarprocent og bortfald

Da erfaringer viser, at den hyppigste bortfaldsårsag i spørgeskemaundersøgelser er, at respondenterne undlader at indsende eller aflevere spørgeskemaet²⁶⁰, valgte jeg at møde personligt op i klasserne på de involverede skoler, hvor jeg fordelte skemaerne blandt de studerende, der var til stede til undervisningen den pågældende dag²⁶¹. De studerende havde en time til at besvare skemaerne, hvorefter jeg samlede dem ind igen. Spørgeskemaerne var *nummererede*, så jeg kunne spore besvarelsener tilbage til de enkelte skoler (men ikke til de enkelte respondenter), ligesom jeg havde fået en opdateret oversigt over *omfanget* af studerende i de enkelte klasser, så jeg kunne danne mig et skøn over antallet af potentielle respondenter. Jeg havde således kontrol over 'svarsituationen', så jeg kunne foretage en præcis beregning på svarprocenter og bortfald (tabel 11).

²⁵⁹ Region Midtjylland (2007a), ss. 52 - 56.

²⁶⁰ Hansen og Hjort Andersen (2000), s. 89.

²⁶¹ Skole C påtog sig selv ansvaret for at uddele og indsamle spørgeskemaerne og bidrog således til at minimere bortfaldet.

Tabel 11. *Spørgeskemaundersøgelse 2004/2005: Svarprocenter og bortfald*²⁶²

	Indskrevne studerende (antal)	Besvarelser (antal)	Bortfald (antal)	Besvarelser (procent)
Skole A (storby)	55	39	16	70,9%
Skole B (storby)	454	295	159	64,9%
Skole C (storby)	230	193	37	83,9%
Skole D	92	76	16	82,6%
Skole E	104	74	30	71,1%
Samtlige skoler	935	677	258	72,4 %

I betragtning af at objektbortfaldet generelt er størst i forbindelse med spørgeskemaundersøgelser og typisk varierer mellem 25% og 35%²⁶³, må en samlet svarprocent på 72,4% anses for at være acceptabel, og inden for rammerne at traditionelle samfundsvidenskabelige studiers norm. Men som det også fremgår, er der relativ stor forskel på bortfaldets størrelse skolerne imellem. Det har dog ikke været muligt at foretage en bortfaldsanalyse, eftersom det forudsætter en registrering af de studerende, der har undladt at svare, ligesom det fordrer adgang til baggrundsoplysninger, som kunne danne grundlag for en sammenligning mellem bortfald og respondenter. Da jeg ikke har disponeret over et sådant materiale, kan jeg kun gisne om bortfaldet, og her *kunne* en medvirkende faktor være, at de studerende slet og ret ikke var i skole den dag, undersøgelsen fandt sted. Det vil sige, der var ikke nødvendigvis tale om respondenter, der havde *besluttet* sig for ikke at svare. Det handlede måske i lige så høj grad om, hvem der tilfældigvis var til stede den pågældende dag, eftersom undervisningen på skolerne ikke krævede mødepligt for de studerende. Det ændrer dog ikke ved, at undersøgelsesresultaterne principielt er truet af bortfaldet, og at det – ligesom begrænsningerne i undersøgelsespopulationen – må vurderes at have betydning for undersøgelsens udsagnskraft og generaliserbarhed. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen skal derfor opfattes som *indikatorer* på et rekrutteringsmønster, der med fordel kan understøttes af andre forskningsresultater, da jeg skønner, at dette vil give et mere validt grundlag for mine analyser og konklusioner.

²⁶² Skole A og B svarer til to skoler, som lå i Region Hovedstaden centralt i København. Skole C svarer til en skole i Region Midtjylland, som var placeret i en universitetsby. Skole D og E svarer til de to skoler, der var placeret i mindre kommuner i Region Midtjyllands midterste og vestlige del.

²⁶³ Jf. Hansen og Hjort Andersen (2000), ss. 88-90.

Kompletterende empiriske studier

At det har været muligt at underbygge resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen med andre forskningsfund skyldes, at omfanget af empiriske studier med fokus på den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen og andre mellemlange videregående uddannelser i Danmark, er øget betragteligt inden for de seneste årtier. Det kan der naturligvis være flere forklaringer på, men én af de vigtigste er måske, at søgningen til professionsbacheloruddannelserne gennem en årrække har været præget af stagnation eller tilbagegang (jf. kapitel 1), ligesom frafaldet har været stigende; ”velfærdsuddannelserne” har med andre ord tabt terræn i forhold til de øvrige videregående uddannelser. Set i lyset af statens målsætning om, at mindst 50% af en ungdomsårgang skal gennemføre en videregående uddannelse, samt den kendsgerning at opretholdelsen af velfærdsydelserne i samfundet er afhængige af, at den nødvendige arbejdskraft er til stede, kan det derfor ikke undre, at der har været stigende politisk interesse for at belyse, *hvem* der søger disse uddannelser og hvilke motiver og forventninger, der danner baggrund for studievalget. Dertil må vi lægge det forhold, at økonomien på de enkelte uddannelsesinstitutioner står og falder med, at de er i stand til at rekruttere og fastholde det nødvendige antal unge. Her følger en redegørelse for de forskningsarbejder, jeg har fundet relevante at komplettere spørgeskemaundersøgelsen med.

Jeg vil først og fremmest pege på en forskningsrapport fra 2012, som udgjorde en del af et projekt kaldet ”Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne”²⁶⁴. Rapporten hviler på en undersøgelse, som blev iværksat af Pilegaard Jensen og Haselmann for Anvendt KommunalForskning (AKF) i samarbejde med Danmarks Pædagogiske Universitet, Professionshøjskolen UCC (Region Hovedstaden) samt Ingeniørhøjskolen i Aarhus ud fra et erklæret formål om at skabe ”et mere frugtbart forhold mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne”²⁶⁵. Som formålet antyder, skulle undersøgelsen bidrage med strategier, der kunne ’løse problemet’ med forholdet mellem teori og praksis i henhold til en officiel/burekratisk udlægning af problemstillingen. Det er selvsagt ikke dette aspekt, mine analyser har rettet sig imod, idet jeg primært har lagt vægt på data, der belyser demografiske karakteristika samt de unges uddannelsesmæssige og sociale baggrund. Undersøgelsen udmærker sig i denne sammenhæng ved at være baseret på udtræk af registerdata fra individer, der påbegyndte en professionsbacheloruddannelse i perioden 2000-2007, hvilket giver en grundpopulation på 136.888 individer, som

²⁶⁴ Jensen og Haselmann (2012).

²⁶⁵ Projektet var finansieret af Det Strategiske Forskningsråd (ét ud af seks råd og udvalg i Styrelsen for Forskning og Innovation, som er forankret i Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser). Der kan læses mere om projektet på <http://www.dpu.dk/brobygning/>

blandt andet omfatter *pædagog-, lærer- og sygeplejestuderende*²⁶⁶. Gennem sine deskriptive statistiske analyser bidrager den således med et større og formentlig også mere repræsentativt datamateriale, end min spørgeskemaundersøgelse har kunnet generere (af hensyn til jævnførbarheden har jeg dog valgt primært at referere til Pilegaard Jensen og Haselmanns resultater fra 2000 og 2004). Samtidig etablerer den et grundlag for at drage sammenligninger mellem ovennævnte uddannelser. Undersøgelsen tjener således også til at konstruere et afsæt for en analyse af, hvordan sygeplejerskeuddannelsen var positioneret i forhold til andre professionsbacheloruddannelser inden for det reproduktive område i forhold til baggrundskaraktistika.

Udover rapporten fra Pilegaard Jensen og Haselmann (2012) har jeg refereret til en undersøgelse, som på baggrund af et elektronisk survey fra 2010-2011 belyser rekrutteringen til en række professionsbacheloruddannelser i Region Midtjylland (hovedsagligt på Professionshøjskolen VIA) og fem 'klassiske' akademiske professionsuddannelser ved Aarhus Universitet (medicin, tandlæge, jura, psykologi og teologi) samt Arkitektskolen i Aarhus²⁶⁷. Undersøgelsen havde til formål at afdække strukturelle homologier med hensyn til de studerendes sociale baggrund, økonomiske, akademiske, kulturelle ressourcer og professionsidentiteter. At undersøgelsen udelukkende involverer studerende fra Midtjylland er, set i forhold til denne afhandlings perspektiv, en klar begrænsning, idet fundene – ligesom det er tilfældet for min spørgeskemaundersøgelse – næppe kan generaliseres i klassisk forstand. Dertil kommer, at der er et betragteligt bortfald i besvarelsene (5.385 besvarelser ud af 21.294 mulige), hvilket giver en samlet svarprocent på 25%, ligesom der er store variationer i svarprocenten på de respektive uddannelser. Undersøgelsens styrke er til gengæld, at den muliggør en komparation mellem de videregående uddannelser, hvad angår de studerendes sociale profil, og dermed kan den bidrage til at nuancere billedet af den position, som sygeplejerskeuddannelsen kan siges at indtage i det hierarkiske system uddannelsesfeltet konstituerer. Til samme formål har jeg inddraget resultater fra Jens Peter Thomsens undersøgelse af den sociale rekruttering til 22 universitetsinstitutioner i Danmark i 2002, som baserer sig på registerdata fra Danmarks Statistik med oplysninger om cirka 100.000 studerende indskrevet på universitetsinstitutioner pr. 1. november²⁶⁸, ligesom jeg har inkluderet resultater fra Trond Beldo Klausens undersøgelse af sammenhængen mellem social oprindelsesklasse og økonomisk udbytte på det danske arbejdsmarked, som ligeledes er baseret på registerdata. Her har jeg primært lagt vægt på Beldo Klausens statistik over sammenhænge mellem uddannelsestype og oprindelsesklasser blandt universitetskandidater

²⁶⁶ Undersøgelsen bygger på AKF's Forskningsdatabase hos Danmarks Statistik, som omfatter alle personer i Danmark i perioden 1980-2008 og bygger på en lang række delregistre (Jensen og Haselmann 2012).

²⁶⁷ Harrits og Olesen (2012).

²⁶⁸ Thomsen (2008).

per 31.12 2001²⁶⁹. Endvidere har jeg inddraget resultaterne fra en spørgeskemaundersøgelse blandt 446 studerende indskrevet på medicinstudiet ved Københavns Universitet i 2006-2007²⁷⁰, og endelig har jeg refereret til relevante uddannelsesstatistikker (bla. fra Undervisningsministeriet og Socialforskningsinstituttet), samt en tiårsoversigt fra Danmarks Statistik, hvor temaet var de videregående uddannelser i perioden 1995 – 2004²⁷¹.

Med dette afsæt vil jeg nu gå over til at præsentere mine fund i forhold til analysetema 1, hvor jeg vil indlede med at redegøre for de fokusområder og spørgsmål, der har været styrende for mine analyser.

²⁶⁹ Dataudtrækket består af alle herboende per 31.12 2001, der er født i perioden 1954-1971 i alt 1.417.092 personer. Forældreoplysningerne er opgjort i 1970. Klausen (2007), s.49 samt ss.56-58.

²⁷⁰ Pedersen mfl. (2010).

²⁷¹ Danmarks Statistik (2006).

5.2 Analysetekema 1: Fordelinger og sammenhænge.

Resultater fra en spørgeskemaundersøgelse i 2004/2005 med komparation til andre empiriske studier

Fokusområder og analysespørgsmål

Min læsning af det empiriske datamateriale har været orienteret mod tre fokusområder, hvor følgende spørgsmål var retningsgivende for analysen:

Fokusområder	Analysespørgsmål
Rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen • Alder, køn, civilstand og børn • Erhvervede uddannelseskapitaler • 'Nedarvede' sociale/kulturelle kapitaler	Hvordan er fordelingen i forhold til køn, alder civilstand og børn? (A) Hvilke uddannelseskapitaler har de unge erhvervet sig inden påbegyndelse af studiet (adgangsgivende eksamen, eksamensgennemsnit og/eller erhvervs-kompetence). Hvad er baggrunden for studievalget? (B)
Rekrutteringen til pædagog og læreruddannelsen • Alder, køn, civilstand og børn • Erhvervede uddannelseskapitaler • 'Nedarvede' sociale/kulturelle kapitaler	Hvad er forældregenerationens uddannelsesniveau og erhvervsposition? (C) Hvilke objektive positioner indtager studerende på de respektive uddannelser i uddannelsesfeltet og det sociale rum, når der kontrolleres for socio-kulturel oprindelse? (D)
Rekrutteringen til universitære uddannelser • Alder, køn, civilstand og børn • Erhvervede uddannelseskapitaler • 'Nedarvede' sociale/kulturelle kapitaler	

Som det er fremgået har jeg, udover sociale markører som køn, alder og civilstand (gift eller samboende), valgt at lægge vægt på data, som belyser de unges erhvervede uddannelseskapital og de ressourcer og kapitaler, som de har tilegnet sig i kraft af deres socio-kulturelle baggrund, idet jeg ud fra afhandlingens teoretiske ramme forudsætter, at disse kapitaler har disponeret dem for deres studievalg, og har bidraget til at skabe deres position i det sociale rum. Jeg har som udgangspunkt valgt at behandle spørgsmålene A-C separat på grundlag af frekvens- og krydstabeller²⁷², hvorefter jeg har sammenfattet de vigtigste fund (D). I min fremstilling af det empiriske materiale har jeg i sagens natur primært haft fokus på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen, men da jeg som sagt også har søgt at anskueliggøre sygeplejerskeuddannelsens position i det videregående uddannelsessystem gennem en afdækning af nogle strukturelle forskelle på unges valg af specifikke uddannelser og deres sociale profil, har jeg sideløbende hermed refereret til data, som belyser rekrutteringen til henholdsvis pædagog- og læreruddannelsen samt de universitære uddannelser. Jeg vil indlede med at belyse udviklingen i forhold til spørgsmål A (køn, alder mv.).

Fordelinger i forhold til køn, alder og civilstand

Selvom kvinder i dag har nået en høj grad af ligestilling indenfor uddannelsessystemet, og i vid udstrækning opnår en lige så lang og omfattende uddannelse som mænd, viser kønsforskningen, at uddannelses- og arbejdsmarkedet stadig er præget af en markant horisontal og vertikal kønsopdeling, hvor kvinder og det kvindelige ofte lander nederst i hierarkiet²⁷³. Som jeg var inde på i afsnit 3.5, er der endvidere en tendens til en lavere social rekruttering til de erhverv, hvor kønsopdelingen er størst (hvilket i særdeleshed gælder de reproduktive erhverv i omsorgssektoren), ligesom mange studier peger på, at ”afkastet” af en given uddannelse falder i takt med, at flere kvinder indtager den, idet uddannelsen jf. en androcentisk logik derved taber i værdi – både økonomisk, symbolsk og socialt²⁷⁴. Trods store historiske forandringer kan køn med andre ord udgøre en vigtig social differentieringsmekanisme. Det betyder dog ikke, at jeg har tilskrevet kønsvariablen nogen selvstændig forklaringsværdi, men blot at jeg har tænkt den ind som en vigtig markør i forhold til den struktur af faktorer, der kan have betydning for sygeplejerskeuddannelsens status og position i det samlede uddannelses- og erhvervshierarki²⁷⁵.

²⁷² Körner og Wahlgren (1998), ss. 59-64

²⁷³ Se fx Holt mfl. (2006). Samt Minister for Ligestilling (2006).

²⁷⁴ Munk (2008), s. 31.

²⁷⁵ I Distinction gør Bourdieu det meget klart, at biologisk køn ikke *i sig selv* kan tilskrives en effekt, eftersom det først og fremmest er de sociale vilkår der afgør, hvordan kønskarakteristika manifesterer sig – eller som han også har udtrykt det: ”Sexual properties are as

I lighed med andre rekrutteringsstudier viser min spørgeskemaundersøgelse fra 2004/2005, at sygeplejerskeuddannelsen fremdeles var stærkt kvindedomineret (andelen af mænd lå omkring 5-6%). Og ser vi på kønsopdelingen i uddannelsessystemet i et større perspektiv er det et faktum, at kvinder i højere grad end mænd vælger en mellemlang videregående uddannelse, mens mænd i højere grad end kvinder vælger en erhvervsfaglig uddannelse²⁷⁶, eller en lang videregående uddannelse²⁷⁷. Det er også veldokumenteret, at kvinder vælger fag inden for omsorg, kontor og humaniora, mens mænd vælger fag inden for naturvidenskab, håndværk, teknik og IT, uanset hvilket uddannelsesniveau, der er tale om. Således er fx 25 pct. af *samtliche* kvinder, der blev uddannet i 1990'erne ifølge en rapport fra Socialforskningsinstituttet uddannet som sygeplejerske eller som social- og sundhedsassistent/plejer²⁷⁸. Sygeplejerskeuddannelsen er imidlertid ikke den eneste uddannelse inden for det reproduktive område, som er karakteriseret ved en markant overvægt af kvindelige studerende – det samme gør sig gældende for pædagoguddannelsen, hvor andelen af kvinder ved uddannelsesstart i 2004 var på 77%, mens tallet lå lidt lavere for læreruddannelsen (63%)²⁷⁹.

Men ligesom køn kan være en differentierende social markør, kan det forhold, at en uddannelse er relativt 'alderstung' også være et fingerpeg om, hvordan uddannelsen og det modsvarende erhverv er positioneret, eller hvor det er på vej hen. Ser vi historisk på det, har aldersprofilen på sygeplejerskeuddannelsen ændret sig markant over de seneste 60 år. I 1963 var andelen af elever på 20 år eller derover på 15%, men i 1975 var den steget til 54% – altså mere end en tredobling²⁸⁰. Af min spørgeskemaundersøgelse fremgår det, at 30% af de studerende var ældre end 25 år, da de påbegyndte sygeplejerskeuddannelsen i 2004. At dømme efter Pilegaard Jensen og Haselmanns registerdata var andelen imidlertid endnu større (35,7%), hvorfor også gennemsnitsalderen var ret høj (25,3år)²⁸¹. Igen er der dog klare forskelle, når vi betragter uddannelsessystemet på tværs. Inden for MVU-området havde pædagogerne et af de højeste aldersgennemsnit (28,7 år), mens lærerene lå mere på linje med sygeplejerskerne med et gennemsnit på

inseparable from class properties as the yellowness of a lemon is from its acidity". Bourdieu (1984), s. 107

²⁷⁶ På MVU var kun hver tredje af de studerende mænd i 2002, og denne andel faldt tillige med 8,5 procentpoint fra 1993 til 2002. På de erhvervsfaglige uddannelser var flertallet af de studerende mænd (55,6% på grundforløb og 54,7% på hovedforløb). Undervisningsministeriet (2004b), s.18 samt s. 156.

²⁷⁷ Selv om der i absolutte tal var flere kvinder end mænd, der påbegyndte en universitetsuddannelse i 2004, valgte en større *del af mændene* universitetsvejen frem for en mellemlang videregående uddannelse (59%) mens andelen blandt kvinder var på 42%. Danmarks Statistik (2006).

²⁷⁸ Holt mfl. (2006), s. 10.

²⁷⁹ Jensen og Haselmann (2012). Bilag 1, tabel A2, s. 43.

²⁸⁰ Sundhedsstyrelsen (1976), ss. 49-52.

²⁸¹ Jensen og Haselmann (2012), s. 21.

25,9år²⁸². Men retter vi blikket mod den andel af unge, som var *under* 22 år, da de blev optaget på sygeplejerske-, pædagog- og læreruddannelsen i 2004, og sammenholder den gruppe med andelen af unge på de universitære bacheloruddannelse, ses der en tydelig overrepræsentation af *ynge* studerende på de *universitære* uddannelser – i særdeleshed inden for sundhedsvidenskab og teknisk videnskab (tabel 12).

Tabel 12. *Andele af optagne under 22 år på professionsbacheloruddannelser og universiteternes bacheloruddannelser i 2004. Procentandele*²⁸³

Lærer	Sygepleje	Pædagog	Humaniora	Natur videnskab	Samfunds videnskab	Sundheds videnskab	Teknisk videnskab
%	%	%	%	%	%	%	%
26,3	32	16,4	39,9	51,4	50,9	61,0	72,8

At der er så iøjnefaldende forskelle på de to uddannelsesniveauer kunne være et udtryk for at unge, der søger de akademiske uddannelser, er mere afklarede eller målbevidste i forhold til deres uddannelses- og karrierevalg, og måske derfor også mere tilbøjelige til at gå 'den lige vej'. Det høje aldersgennemsnit på de 'reproduktive' uddannelser kunne på sin side være en indikator på, at unge, der søger disse uddannelser, har været ude af uddannelsessystemet i et stykke tid, eller at de har en anden erhvervsuddannelse bag sig (dette aspekt vender jeg tilbage til i næste afsnit).

Ser vi til slut på de unges civilstand og familiforhold, er der relativt mange, som allerede ved studiestart var etableret i en 'traditionel' kernefamilie, hvilket jeg dog ikke finder overraskende, når jeg tager de unges gennemsnitsalder i betragtning. Ifølge mine data fra spørgeskemaundersøgelsen var 44% af de sygeplejestuderende gift eller samboende, og 12% havde børn. Men igen fremlægger Pilegaard Jensen og Haselmann lidt højere resultater i deres registerbaserede undersøgelse, idet de viser, at lidt over *halvdelen* af de unge var gift eller samboende ved studiestarten i 2004, og knap 19% havde børn. Som det fremgår af tabel 13 var det lidt flere end lærerne, men lidt færre end pædagogerne, hvilket formentlig hang sammen med forskellene i aldersgennemsnittet på de tre uddannelser.

²⁸² I 2007 er der dog sket et lille fald i gennemsnitsalderen, idet flere unge under 22 år søgte ind på uddannelserne – især på pædagog- og læreruddannelsen. Ibid., ss. 21-22 & s. 43 (Bilag 1, tabel A1)

²⁸³ Tabellen er konstrueret på baggrund af tal fra Jensen og Haselmann (2012). Bilag 1, tabel A1 s. 43 samt tal fra Universitets- og Bygningsstyrelsen (2006): *Notat 2. Notat om tilgangsalder* (ubst.dk).

Tabel 13. *Andele af gifte/samboende samt andele med børn i 2004. Tal og procent-andele*²⁸⁴

	Lærer		Sygeplejerske		Pædagog	
	N	%	N	%	N	%
Gift/samboende	1773	46,1	1239	51,2	2832	53,9
Børn 0 til 2 år	314	8,1	222	9,2	503	9,5
Børn 3 til 6 år	372	9,6	227	9,4	688	13,1

På basis af mine 'baggrundskarakteristika' kan jeg opsummerende fastslå, at sygeplejerskeuddannelsen – ligesom andre professionsbacheloruddannelser inden for det reproduktive område – stadig var stærkt kønsopdelt i 2004. Endvidere var gennemsnitsalderen relativt høj sammenlignet med de universitære bacheloruddannelser, og endelig kan vi se, at en relativ stor andel af de unge var etableret med familie og børn ved uddannelsens start. Med dette udgangspunkt vil jeg nu se nærmere på de unges uddannelsesmæssige baggrund, samt deres holdninger til studiet.

Erhvervet uddannelseskapital, karaktergennemsnit samt holdninger til studiet

Som jeg allerede har antydnet kan vejen frem til sygeplejerskeuddannelsen være snørklet og præget af pauser, omveje eller forsøg med andre uddannelser eller erhverv. Endvidere viser Camilla Hutters i en 4 - årig forløbsundersøgelse, at selv om mange unge som udgangspunkt lægger stor vægt på at vælge en uddannelse, som de "brænder for", ender de som oftest med at regulere og afpasse deres interesser og orientere sig mod uddannelser, som det er "realistisk" at komme ind på – som de har en tro på, at de kan gennemføre, og som efterfølgende kan føre til et job på arbejdsmarkedet²⁸⁵. Derved ender det ikke sjældent med, at de havner i positioner i uddannelsesfeltet, hvor de reproducerer deres sociale udgangspunkt. Så meget desto vigtigere er det at se på de unges uddannelsesmæssige ressourcer, deres optagelsesgrundlag og karakterer, samt deres baggrund for at søge en professionsbacheloruddannelse.

Ser jeg isoleret på sygeplejerskeuddannelsen, kan jeg ud fra mine spørgeskemadata konstatere, at hovedparten af de unge i 2004 havde erhvervet sig en almindelig studentereksamen (STX). Det er dog også tydeligt at se, at HF stadigvæk repræsenterede en vigtig adgangsvej til uddannelsen – især på skolerne *uden for* de universitetsnære storbyer. Tabel 14 viser den totale fordeling på de gymnasiale uddannelser:

²⁸⁴ Tabellen er baseret på tal fra Jensen og Haselmann (2012), Tabel A2 & A3 s.43.

²⁸⁵ Hutters (2004), ss. 239-243.

Tabel 14. *Fordeling på gymnasiale eksaminer for førsteårsstuderende på sygeplejerskeuddannelsen 2004. Tal og procentfordeling*

STX		HF		HHX/HTX		HF enkeltfag		Ialt	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
438	65	129	19	61	9	47	7	675	100

Med Pilegaard Jensen og Haselmanns registerundersøgelse får vi imidlertid et mere detaljeret billede af de unges uddannelseshistorik, idet vi får indblik i den *højest fuldførte* uddannelse – det vil sige, hvor mange sygeplejestuderende, der kom direkte fra en gymnasial uddannelse, og hvor mange der havde en grundskoleeksamen, en erhvervsfaglig uddannelse eller en anden videregående uddannelse i bagagen. Samtidig giver undersøgelsen igen et grundlag for at foretage sammenligninger på tværs af professionsbacheloruddannelserne (tabel 15).

Tabel 15. *Andele af højeste fuldførte uddannelse inden start på professionsbacheloruddannelsen i 2004. Procentfordeling*²⁸⁶

	Lærer (N 3831)	Sygeplejerske (N 2415)	Pædagog (N 5235)
	%	%	%
Grundskole	4,1	6,3	20,6
Gymnasiale udd.	74,9	70,7	46,8
Erhvervsfaglig udd.	13	16,4	28,7
KVU	3,4	2,3	1,7
MVU & LVU	4,6	4,3	2,32
Total procent	100	100	100

Af tabel 15 fremgår det tydeligt, at pædagogerne skilte sig ud både fra lærere og sygeplejersker, ved at have en væsentlig højere andel af unge med *grundskolen* som højest fuldførte uddannelse og en betydelig lavere andel med en *gymnasial* eksamen. Det er imidlertid også værd at lægge mærke til, at mange unge trådte ind i professionsbacheloruddannelsen på baggrund af en afsluttet *erhvervsfaglig* uddannelse – igen ser vi flest på pædagogstudiet, men der var også relativt mange på sygeplejerskeuddannelsen, mens andelen på læreruddannelsen var noget mindre²⁸⁷.

²⁸⁶ Tabellen er baseret på tal fra Jensen og Haselmann (2012). Bilag 1, tabel A5 s.44.

²⁸⁷ Her bør det dog medtænkes, at det såkaldte ”stigesystem”, som er indbygget i sundhedsuddannelserne, kan have spillet en rolle, idet man kan fuldføre en uddannelse som social- og sundhedsassistent, for sidenhen at ‘stå på’ sygeplejerskeuddannelsen (jf afsnit 3.5, note 155).

Betragter vi MVU-området som *helhed*, var der ifølge Undervisningsministeriets statistik i 2002 31% med erhvervskompetence før studiestart – heraf havde 17% en afsluttet erhvervsfaglig hovedforløbsuddannelse, og 14% havde en afsluttet (oftest kort eller mellemlang) videregående uddannelse. På de *universitære* bacheloruddannelser var tallet imidlertid betydeligt lavere, idet blot 10% af de studerende havde erhvervskompetence; heraf havde 3% en erhvervsfaglig hovedforløbsuddannelse, og 3% havde en kort videregående uddannelse²⁸⁸. Vi ser altså igen en markant forskel i rekrutteringsmønstret på de to uddannelsesniveauer.

Når jeg går tilbage til mine spørgeskemadata fra 2004, kan jeg konstatere, at der var 18% af de studerende, som allerede havde ét fag i bagagen, da de søgte til sygeplejen. Det er dog på ingen måde usædvanligt, forlyder det fra studievejledere på sygeplejerskeuddannelsen, idet uddannelsen ”*alle dage (har) tiltrukket folk fra andre fag, som af forskellige årsager har fået lyst til at foretage et jobskifte*” - fx fordi de har haft svært ved at få et job inden for deres fag, eller fordi de fandt ud af, at deres første valg bare ikke ”var dem”²⁸⁹. Endvidere viser mine data, at der var 21% af de unge, som tidligere havde læst på universitetet eller på en anden videregående institution, hvor der ikke overraskende var en overrepræsentation på sygeplejerskolerne i universitetsbyerne, eftersom det er her, vi ser det største udbud af uddannelser. Spørgeskemaundersøgelsen giver imidlertid ikke svar på, *hvorfor* de unge havde afbrudt deres studieforløb, men den mest sandsynlige forklaring er, at studiet ikke levede op til deres forventninger, eller at de havde haft svært ved at imødekomme studiekravene. I forhold til de videre analyser finder jeg det under alle omstændigheder værd at notere, at der tilsyneladende var ganske mange unge, der ikke havde sygeplejerskeuddannelsen i tankerne som deres *første* uddannelsesvalg, men at de først orienterede sig i den retning, efter at andre muligheder var afprøvet eller udtømt.

Valget af uddannelse afhænger imidlertid ikke kun af ens lyst eller interesse, men er også stærkt afhængig af ens eksamenskvote, eftersom konkurrencen om eftertragtede uddannelsespladser er hård – jo flere ansøgere, jo højere adgangskvote²⁹⁰. Ifølge Danmarks Statistik begynder studerende med et lavt karaktergennemsnit fra den gymnasiale uddannelse primært på en mellemlang videregående uddannelse, mens studerende med et højt gennemsnit primært begynder på en universitetsuddannelse. Dette afspejles også i optagelseskravene på universitetsuddannelserne, idet der i perioden 1995-2004 var otte ud af ti personer med et gennemsnit mellem 9,0 og 9,9, der begyndte på en universitetsuddannelse, mens to ud af ti begyndte

²⁸⁸ Undervisningsministeriet (2004b), ss. 229-230.

²⁸⁹ Christensen (2010).

²⁹⁰ Ifølge Harrits og Olesen's rekrutteringsundersøgelse i 2010-2011 var der fx 58% afviste 1. prioritetsansøgere på medicinstudiet og 61% på tandlægestudiet i Danmark, mens tallet for sygeplejerskeuddannelsens vedkommende var 4% på landsplan (opgjort på baggrund af KOT-hovedtal 2010). Harrits og Olesen (2012), s. 32.

på en mellemlang videregående uddannelse²⁹¹. For de personer der havde et karaktergennemsnit på mindre end 7,0 forholdt sagen sig lige omvendt²⁹².

Dette mønster ses også tydeligt, når jeg sammenligner eksamenskvtienten for sygeplejestuderende (jf. mine spørgeskemadata) med kvotienten for universitetsstuderende, som var indskrevet på de danske universitetsinstitutioner i november 2002²⁹³, idet karakterniveauet (opgjort efter 13-skalaen) lå væsentligt højere på de *universitære* uddannelser end på *sygeplejerskeuddannelsen* (tabel 16 og tabel 17).

Tabel 16. Eksamenskvtient for førsteårsstuderende på *sygeplejerskeuddannelsen* 2004/2005 opgjort efter 13-skalaen. Procentfordeling

Sygeplejestuderende	Under 7,0	7,0-7,9	8,0-8,7	8,8-9,4	Over 9,4	Total
	%	%	%	%	%	%
Studentereksamen	2,4	24,3	48,4	21,5	3,4	100
HF	10,0	21,7	32,8	24,3	11,2	100
HTX	9,4	30,2	41,5	11,4	7,5	100

Tabel 17. Eksamenskvtient for studerende indskrevet på danske *universitetsinstitutioner* i november 2002 opgjort efter 13-skalaen. Procentfordeling²⁹⁴

Universitetsstuderende	Under 7,0	7,0-7,9	8,0-8,7	8,8-9,4	Over 9,4	Total
	%	%	%	%	%	%
Adgangsgivende eksamen	2,1	14,3	30,0	30,9	22,8	100

At der var så stor forskel på eksamenskvtienterne på de to uddannelsesniveauer skyldes dog nok ikke kun, at kampen om de eftertragtede uddannelsespladser kunne være hård. Det bør nemlig også medtænkes, at der var en væsentlig forskel på, hvor mange studerende, der blev optaget under kvote 1, hvor der udelukkende blev lagt vægt på eksamensgennemsnittet og kvote 2, hvor der i tilgift blev lagt vægt på kvaliteter som motivation, tidligere erhvervserfaring, udlandsophold o.l. Sygeplejerskeuddannelsen optog således i lighed med mange andre mellemlange videregående uddannelser op til 60% af de studerende via kvote 2, mens tallet kunne være helt nede på 25% på universitetsuddannelserne (se afsnit 3.5 samt note 165, hvor jeg har redegjort for kvotesystemet).

²⁹¹ Opgjort efter den såkaldte 13-skala, som var den karakterskala, der blev anvendt på de gymnasiale uddannelser frem til juli 2006 (se Bilag 3 for en nærmere beskrivelse af de enkelte skalatrin).

²⁹² Danmarks Statistik (2006), s. 11.

²⁹³ Jf. Thomsen (2008). Tabel 8.2.15, s. 237 (appendix).

²⁹⁴ Thomsen (2008). Uddrag af tabel 8.2.15, s. 237 (appendix).

Men som det fremgår af oversigten over eksamenskvoteinter på studentereksamen (STX), ses der også en betydelig variation sygeplejerskolerne *imellem*, hvor der dels kan iagttages en regional polarisering (storby skoler versus skoler i mindre bysamfund), og dels en polarisering i forhold til, hvor prestigefyldt den enkelte skole er eller var – jo mere ‘eksklusiv’ jo højere gennemsnit (tabel 18)²⁹⁵.

Tabel 18. Eksamenskvoteinter (STX) for førsteårsstuderende på 5 sygeplejerskoler 2004/2005 opgjort i henhold til 13-skalaen. Tal og procentfordeling

Skoler	<8,0		8.0-9,0		>9,0		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Skole A (storby)	2	6,5	19	61,3	10	32,3	31	100
Skole B (storby)	64	35,4	103	56,9	14	7,7	181	100
Skole C (storby)	20	14,1	113	79,6	9	6,3	142	100
Skole D	12	48,0	13	52,0	0	0	25	100
Skole E	11	36,7	19	63,3	0	0	30	100
Total	109	26,7	267	65,3	33	8,1	409	100

Går vi videre til at se på karaktergennemsnittet på sygeplejerske-, pædagog- og læreruddannelse, viser der sig imidlertid også nogle markante forskelle, idet pædagogstuderende lå betydeligt lavere end lærerstuderende og sygeplejerskestuderende. Men som det fremgår af tabel 19, var der også en vis forskel på lærerne og sygeplejerskerne, idet lærerne samlet set lå lidt højere end sygeplejerskerne (karaktergennemsnit opgjort i henhold til 7-trins-skalaen²⁹⁶).

²⁹⁵ Det er således tydeligt at se, at skole A, som var en lille traditionsrig skole i storbyområdet med en karakteristisk profil, som havde rødder langt tilbage i historien, og som kun optog 56 studerende to gange om året, havde en høj søgning og dermed også en stærk selektion.

²⁹⁶ 7-trins-skalaen afløste den gamle 13-skala i 2007 (se Bilag 3 for en nærmere beskrivelse af de enkelte skalatrin).

Tabel 19. *Andele af karaktergennemsnit fra gymnasial uddannelse inden start på professionsbacheloruddannelsen i 2004 opgjort efter 7-trins-skalaen. Procentfordeling*²⁹⁷

Karaktergennemsnit	Lærer (N 3842)	Sygeplejerske (N 2418)	Pædagog (N 5256)
	%	%	%
Under 4	12,6	14,3	15,2
Fra 4,0 til 6,4	38,2	40,4	29,8
Fra 6,5 til 8,9	26,7	21,8	9,6
Over 9	5,6	6,4	3,5
Uoplyst karakter	16,9	17,2	45,9
Total procent	100	100	100

Der ses med andre ord en tydelig differentiering i uddannelsesfeltet, hvad angår karakterniveauet, hvilket er værd at bemærke set i forhold til afhandlingens problemstilling, idet uddannelsesforskningen har påvist, at karakterer ikke er ligeligt fordelt på sociale grupper. Jo højere uddannelse forældrene har, jo højere gennemsnit får deres børn²⁹⁸. For selv om uddannelsessystemet officielt fremtræder neutralt, ved vi fra Bourdieus uddannelsessociologiske arbejder, at kulturel kapital – som først og fremmest ”nedarves” og inkorporeres i familien – i det mindste i Frankrig spiller en vigtig rolle i forhold til at kunne begå sig i og drage fordel af systemet, ligesom ens uddannelsesstrategier er afhængig af mængden og karakteren af den kulturelle kapital, man er i besiddelse af (jf. kapitel 2).

Der findes ingen anledning til at antage, at det skulle være anderledes i det danske samfund. Derfor har jeg også hæftet mig ved det forhold, at andelen af studerende med et lavt karaktergennemsnit steg markant på professionsbacheloruddannelserne efter 2004²⁹⁹. Men her må det medtænkes, at der var et stort fald i ansøgstallet til professionsbacheloruddannelserne i perioden 2004/05-2008 (for sygeplejerskeuddannelsens vedkommede var der

²⁹⁷ Tabellen er baseret på tal fra Jensen og Haselmann (2012). Bilag 1, tabel A54, s.44.

²⁹⁸ Se Zangenberg og Zeuthen (1997), ss. 15-16, samt tabel 1.4. Samt Hansen (2003), s. 209. Det ses også af mine spørgeskemadata, hvor der var en markant forskel på gruppen af unge med en gennemsnitskarakter *over 9* på studentereksamen (jf. 13-skalaen), idet knap 40% havde en far med en lang videregående uddannelse eller en forskeruddannelse, 21% havde en far med en mellemlang videregående uddannelse, 21% en far med en grundskoleeksamen, og 6% en far med en kort videregående uddannelse.

²⁹⁹ 19% af pædagogerne havde i 2007 et karaktergennemsnit under 4 (jf. 7-trins-skalaen). På læreruddannelsen var andelen steget til 16% og på sygeplejerskeuddannelsen til 17%. For sygeplejerskeuddannelsens vedkommende var denne stigning dog knap så drastisk sammenholdt med år 2000, hvor andelen, som havde lavere karakterer end 4 lå på 16%. Til gengæld var der tale om en kraftig øgning for pædagogerne (fra 12%) og lærerne (fra 9%) . Jensen og Haselmann (2012). Tabel 2.4 s. 23 samt Tabel A4, s.44.

tale om et samlet fald på 35%, og for pædagog- og læreruddannelsen et fald på henholdsvis 35% og 42% over en 2-3 års periode)³⁰⁰. Et lavt karaktergennemsnit kunne således også hænge sammen med et lavt 'søgetryk', hvilket igen på sin side kunne være en indikator på den prestige, som professionsbacheloruddannelserne havde i forhold til det samlede uddannelses- og erhvervshierarki. At dømme efter en undersøgelse foranstaltet af Undervisningsministeriet i 2008, var der nemlig ikke nævneværdig status i at læse til pædagog, sygeplejerske eller lærer, idet disse uddannelser for en del unge først og fremmest var en uddannelsesvej man valgte, hvis man ikke havde de faglige kompetencer og/eller et højt nok gennemsnit til at kunne vælge lige præcis den universitetsuddannelse, man helst ville ind på³⁰¹.

Min spørgeskemaundersøgelse fra 2004 peger i samme retning, idet bare 20% af de studerende erklærede sig enige i at sygeplejerskeuddannelsens havde høj status, set i forhold til andre videregående uddannelser, 46% var delvist enige, mens 33% var *helt* uenige i dette. Med hensyn til baggrunden for studievalget svarede blot 53% studerende, at de ønskede at arbejde som sygeplejerske, når de blev færdige, men næsten samtlige studerende var åbne for flere erhvervskarrierer (90%), idet de erklærede sig enige i det synspunkt, at uddannelsen åbnede mange muligheder. Det var med andre ord langt fra alle, som så sig selv i rollen som 'alment' praktiserende sygeplejerske. Endelig er det værd at lægge mærke til, at 20% af samtlige unge havde fået afslag på deres ansøgning til en anden uddannelse, inden de søgte optagelse på sygeplejerskeuddannelsen³⁰², ligesom 50% af dem der havde en *studentereksamen* (STX), havde søgt eller havde *overvejet* at søge en anden uddannelse. Blandt disse havde knap 40% et eksamensgennemsnit, som lå over karakteren 9 (tabel 20) – altså igen en indikator på, at sygeplejerskeuddannelsen ikke nødvendigvis var 'ønskeuddannelsen', men måske én af de uddannelser, som karaktererne rakte til.

³⁰⁰ Undervisningsministeriet (2008).

³⁰¹ Ibid., kap. 3. Undersøgelsen bygger på kvalitative interview og surveydata. Undersøgelsespopulationen bestod af gymnasieelever (stx) på sidste år af deres ungdomsuddannelse, af hf-elever, studenter på sabbatår, forældre til studerende på gymnasiale uddannelser samt studievalgsvejledere.

³⁰² Det harmonerer ganske godt med de tendenser, som Højbjerg Jacobsen og Junge i samarbejde med forsknings- og analysecentret CEBR på Copenhagen Business School, påviser i en registerbaseret undersøgelse fra 2011. Undersøgelsen, som bygger på data fra Den Koordinerede Tilmelding samt Danmarks Statistik, viser nemlig, at især de mellemlange videregående uddannelser appellerer til unge, som er blevet afvist på drømmestudiet - både til dem som i udgangspunktet havde søgt en lang videregående uddannelse og efterfølgende valgte en kortere (27 procent), og ikke mindst til dem som også tidligere havde søgt en mellemlang videregående uddannelse (81 procent). Jakobsen og Junge (2011), s. 3.

Tabel 20. *Søgte eller overvejede at søge andre uddannelser end sygeplejerskeuddannelsen. Fordeling på eksamensgennemsnit i henhold til 13-skalaen (STX). Tal og procentfordeling*

Gennemsnit STX	Ja		Nej		Ej svar		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Under 8,0	45	41,3	62	56,9	2	1,8	109	100
Mellem 8,0-9,0	151	56,6	111	41,6	5	1,9	267	100
Over 9,0	13	39,4	20	60,6	0	0	33	100
Total	209	51,1	193	47,2	7	1,7	409	100

Ud fra mine analyser af det empiriske materiale kan jeg opsummerende fastslå, at der tegner sig nogle mønstre, som indikerer en hierarkisk differentiering i tilgangen til de videregående uddannelser, hvor sygeplejerskeuddannelsen i lighed med pædagog- og læreruddannelsen rekrutterede unge med en meget varieret uddannelsesmæssig baggrund og et relativt lavt eksamensgennemsnit set i forhold til de universitære uddannelser. Men vi ser samtidig også nogle markante forskelle, hvad uddannelseskapitaler og karaktergennemsnit angår inden for de reproduktive uddannelser, ligesom der ses en polarisering *internt* i sygeplejerskeuddannelsen, som kunne indikere, at rekrutteringsmønstret – i lighed med hvad jeg påviste i afsnit 3.5 – også var stærkt betinget af sygeplejeskolernes geografiske beliggenhed, samt hvor prestigefyldt den enkelte skole var. Før der kan siges noget mere sikkert om, hvorvidt sygeplejerskeuddannelsen ændrede rekrutteringsprofil og position i forhold til feltet af videregående uddannelser efter 2001, er det imidlertid nødvendigt at se nærmere på de unges sociale herkomst. Derfor vil jeg i de næste afsnit belyse forældregenerationens uddannelsesbaggrund og erhvervsposition, ligesom jeg med sigte på komparationer inden for det videregående uddannelsessystem, vil afdække den sociale profil på pædagog- og læreruddannelsen, samt på de universitære uddannelser.

Social herkomst belyst ud fra forældregenerationens uddannelsesbaggrund og erhvervsposition

Social herkomst, som afspejler forskellige gruppers vilkår og tilgange til materielle og kulturelle ressourcer, er som tidligere påpeget en vigtig markør i forhold til at afdække den prestige eller sociale værdi en uddannelse og et erhverv forbindes med, ligesom den er en god indikator på de differentieringsprocesser, som uddannelsessystemet er eksponent for. Jeg vil indlede med at behandle spørgsmålet om sammenhænge mellem de unges uddannelsesvalg og forældrenes uddannelsesmæssige baggrund.

Forældregenerationens højest fuldførte uddannelse

Når jeg ser isoleret på sygeplejerskeuddannelsen, kan jeg på basis af mine spørgeskemadata konstatere, at majoriteten af forældre havde en videregående uddannelse (tabel 21). Samtidig var der dog en tydelig forskel på fædrenes og mødrenes uddannelsesniveau. For mens 20 % af fædrene havde en lang videregående uddannelse (fx en uddannelse til jurist eller læge), gjaldt det for blot 8 % af mødrene, idet mødrene hovedsageligt havde en mellemlang videregående uddannelse (fx til sygeplejerske eller folkeskolelærer) eller en kort videregående uddannelse (fx en uddannelse til klinikassistent eller tandplejer). Endelig var der et forholdsvis stort udsnit af de studerende, hvis forældre var uden en formel erhvervsuddannelse, idet lidt over 30% kom fra hjem, hvor faderens og moderens *højest* fuldførte uddannelse var grundskolen eller en gymnasial uddannelse.

Spørgeskemaet var imidlertid ikke helt dækkende i forhold til forældrenes uddannelsesniveau, idet kategorien ”erhvervsfaglig uddannelse” (som fx murer eller tømrer) ved en fejltagelse var blevet udeladt som svarmulighed. Derfor har respondenter, hvis forældre var erhvervsuddannede, formentlig valgt at sætte kryds ved kategorien ”kort videregående uddannelse” og nogle måske ved ”mellemlang videregående uddannelse”, selv om kategorierne ret beset var forkerte i forhold til forældrenes *faktiske* uddannelsesniveau³⁰³. Da jeg granskede de studerendes individuelle svar på spørgsmålet ”Hvad var din fars og mors erhverv”, var det da også tydeligt at se, at en del forældre havde et erhverv, som måtte være baseret på en erhvervsfaglig uddannelse eller en kortere faglært uddannelse inden for fx kontor eller forvaltning. Der er med andre ord grund til at være kritisk, hvad angår validiteten af besvarelserne på dette spørgsmål.

³⁰³ En kort videregående uddannelse (KVU) er en 2-3 årig uddannelse, som i modsætning til erhvervsfaglige uddannelser (EUD) hører til i det videregående uddannelsessystem. Man skal have bestået en gymnasial uddannelse eller en relevant erhvervsrettet ungdomsuddannelse for at få adgang, hvorimod man kan starte på en erhvervsfaglig uddannelse direkte efter folkeskolens afgangseksamen i 9. klasse.

Tabel 21. *Fars og mors højest fuldførte uddannelse (sygeplejerskeuddannelsen 2004/2005). Tal og procentfordeling*

Uddannelses-niveau	Fars højest uddannelse		Mors højest uddannelse	
	N	%	N	%
Folkeskole, mellemskole realeksamen	164	24,2	151	22,3
Student, Hf HTX/HHX	37	5,5	49	7,2
KVU (< 3 år)	100	14,8	129	19,1
MVU (> 3 år)	134	19,8	221	32,6
LVU (5-6 år)	132	19,5	54	8,0
Forskeruddannelse (PhD. o.l.)	14	2,1	4	0,6
Ved ikke	79	11,7	61	9,0
Ej svar	17	2,5	8	1,2
Total	677	100	677	100

Den markante forskel, der kan iagttages i forhold til fædrenes og mødrenes uddannelsesniveau, må nødvendigvis ses i en større sammenhæng. For selv om der (jf. kapitel 3) skete en række vigtige transformationer i uddannelsesmønstrene blandt mænd og kvinder efter 2. verdenskrig, hvor den sociale mobilitet steg betragteligt som følge af den massive udbygning af uddannelsessystemet, bør det huskes, at andelen med lange videregående uddannelser voksede væsentligt *senere* blandt kvinderne – og da primært blandt kvinder fra veluddannede familier, idet det først var fra midten af 1960'erne, at kvinder fra mindre ressourcestærke familier begyndte at tage en videregående uddannelse³⁰⁴. Samtidig må vi medtænke den førømtalte kønsopdeling i uddannelsessystemet, hvor mænd indtil for nylig har haft en klar dominans på de højest uddannelsesniveauer, hvorimod kvinder har været mere tilbøjelige til at vælge de mellemlange videregående uddannelser. Endelig vil jeg henlede opmærksomheden på en rapport fra Socialforskningsinstituttet i 2004, som viser, at der historisk set har været en tendens til at kvinder giftede sig med mænd, som var over dem selv på den

³⁰⁴Det fremgår blandt andet af Lars Benjaminsens afhandling om chanceulighed i Danmark i det 20. århundrede, hvor han har undersøgt udviklingen i de relative uddannelses- og erhvervschancer mellem individer med forskellig klassebaggrund over et længere tidsforløb. Benjaminsen (2006), ss. 152-155, 190-193. Se også Hansen (2003), hvor de samme tendenser beskrives.

sociale rangstige eller i det mindste på samme niveau³⁰⁵. På den baggrund kan resultatet ikke undre, idet der formentlig var tale om en afspejling af nogle generelle tendenser. Retter jeg blikket mod de *universitære* uddannelser og *sammenholder* mine tal med de resultater, som J.P. Thomsen fremviser i sin undersøgelse af den sociale rekruttering til universitetsinstitutionerne i Danmark i 2002, viser der sig også nogle interessante mønstre i henholdsvis fædrenes og mødrenes uddannelsesniveau (tabel 22).

Tabel 22. *Fars og mors højest fuldførte uddannelse (universitetsuddannelser 2002). Tal og procentfordeling*³⁰⁶

Uddannelsesniveau	Fars højeste uddannelse		Mors højeste uddannelse	
	N	%	N	%.
Folkeskoleniveau	11580	14,7	15351	18,3
Gymnasialt niveau	3732	4,7	3313	4,0
Erhvervsfaglig uddannelse	25096	31,9	24064	28,8
KVU	3625	4,6	4950	5,9
MVU	16901	21,5	27594	33,0
LVU (inkl. PhD)	17742	22,6	8426	10,1
Total	78676	100	83698	100

Der hvor vi ser den største forskel (når vi sammenholder tabel 21 og tabel 22), er i forhold til andelen af fædre og mødre *uden* erhvervskompetencegivende uddannelse, idet sygeplejerskeuddannelsen jævnført med universitetsuddannelserne tilsyneladende tiltrak betydeligt *flere* unge fra miljøer, hvor der ikke var tradition for at studere eller læse videre efter grundskolen. Således kom 24,2% af de sygeplejestuderende fra hjem, hvor faderens højest fuldførte uddannelse var folkeskolen, mellemskolen eller realen, mens andelen for universitetsstuderende var på 14,7% (for mødrenes vedkommende var andelen 22,3% på sygeplejerskeuddannelsen mod 18,3% på universitetet). Der syntes på den anden side at være væsentligt flere unge på universitetet, hvis forældre havde en erhvervsfaglig eller kort videregående uddannelse. Denne iagttagelse bør dog tages med forbehold, eftersom mine spørgeskemadata formentlig er temmelig upræcise på dette område (jf. ovenstående). Andelen af studerende, hvis forældre havde en mellemlang eller lang videregående uddannelse, adskiller sig til gengæld ikke markant fra de andele, vi ser på universitetsinstitutionerne, hvilket

³⁰⁵ Det formodes dog, at ændrede uddannelsesmønstre - især hvad kvinder angår - vil komme til at påvirke pardannelsesmønstret i fremtiden. Se Christoffersen (2004), s. 68.

³⁰⁶ Thomsen (2008). Tabellen er konstrueret på baggrund af tabel 8.2.11, s. 234 (Appendix).

kunne pege i retning af, at uddannelsen også var begyndt at tiltrække en del unge fra læsevante miljøer.

En anden tolkningsmulighed er imidlertid, at de unges eksamensgennemsnit ikke var tilstrækkeligt højt til at tilgodese adgangskravene på universitetet (jf. diskussionen oven for). Fx viser mine spørgeskemadata, at hovedparten af de unge med akademikerbaggrund, havde et middeltal (eller et snit under middel) for så vidt angik den adgangsgivende eksamen. Valget af sygeplejerskeuddannelsen kunne således for *nogles* vedkommende have været et betinget valg, idet mulighederne for at følge den ‘normale’ bane – det vil sige den bane, som ville forekomme ‘naturlig’ i forhold til forældrenes uddannelsesniveau – kan have været begrænset. Det er dog vigtigt at understrege, at jeg ikke på det grundlag kan konkludere noget generelt om disse unges motivation for at søge uddannelsen, eftersom mange andre forhold selvsagt kan have spillet ind i forhold til uddannelsesvalget – her ikke mindst en interesse i uddannelsens omsorgsfaglige dimensioner, eller et alment ønske om at engagere sig i mellem menneskelige relationer.

Der er imidlertid også et andet aspekt, der bør tages med i betragtning. På samme måde som J.P. Thomsen kunne påvise markante forskelle i rekrutteringsprofilen til de universitære uddannelser, alt efter om uddannelsen lå på de ”gamle” universiteter eller på institutioner langt fra ”metropolerne”, hvor rekrutteringen var betydeligt bredere³⁰⁷, kan jeg også i *mit* datamateriale konstatere distinkte forskelle på forældrenes uddannelsesniveau på de *enkelte* sygeplejeskoler (tabel 23).

Tabel 23. *Fars* højest fuldførte uddannelse på 5 sygeplejeskoler 2004/2005. Tal og procentfordeling

Uddannelsesniveau	Skole A (storby)		Skole B (storby)		Skole C (storby)		Skole D		Skole E	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Folkeskole, mellemskole eller realeksamen	6	15,4	71	24,1	38	19,7	26	34,2	23	31,1
Studertereksamen, Hf, HTX, HHX	1	2,6	13	4,4	13	6,7	5	6,6	5	6,8
KVU (< 3 år)	2	5,1	43	14,6	31	16,1	10	13,2	14	18,9
MVU (> 3 år)	11	28,2	54	18,3	43	22,3	14	18,4	12	16,2
LVU (5-6 år)	14	35,9	66	22,4	36	18,7	5	6,6	11	14,9
Forskeruddannelse (Lic./phd)	0	0	6	2,0	7	3,6	0	0	1	1,4
Ej svar/Ved ikke	5	12,8	42	14,2	25	12,9	16	2,0	8	10,8
Total	39	100	295	100	193	100	76	100	74	100

³⁰⁷ Thomsen (2008), s. 86 samt tabel 5.3 og 5.4 ss. 84-85.

Som tabel 23 illustrerer, var der nemlig en stor variationsbredde i fædrenes uddannelsesbaggrund. For så snart vi bevæger os væk fra 'centrum', ser vi en tendens til, at forældrenes uddannelsesniveau daledede. Der var således væsentligt flere fædre med grundskolen som højest fuldførte uddannelse på skolerne *uden for* de universitetsnære storbyområder, ligesom andelen af fædre med en lang videregående uddannelse var markant lavere (et mønster, som jeg i øvrigt også kunne konstatere hos mødrene). Det vil sige, den polarisering, vi så i forhold til de unges eksamenskvoteinter, gik igen i forhold til forældrenes uddannelsesbaggrund. Men som jeg tidligere var inde på, er ulighederne i rekrutteringsmønstret – alt efter hvilke dele af landet skolerne er placeret i – ikke noget ukendt fænomen. Vi så det fx i forhold til Munks registerbaserede undersøgelse fra 2001 (kapitel 3.5), ligesom Broady og Palme viste noget tilsvarende i deres undersøgelse af "Høgskolafeltet" i Sverige i 1992, hvor geografiske afstande – fx mellem prestigetunge gamle universitetsmiljøer og nye mindre "høgskoleorter" – også indebar sociale afstande³⁰⁸. For en uddannelsesinstitutions geografiske beliggenhed må nødvendigvis også afspejle demografien og uddannelsesmønstret i det pågældende område. Som det fremgik af min beskrivelse af Region Hovedstaden og Region Midtjylland (afsnit 5.1.1), var der nemlig nogle klare forskelle i befolkningens uddannelsesniveau, hvor fx andelen af personer med en lang videregående uddannelse var højest i hovedstadsområdet og i den østlige del af Midtjylland omkring Århus, mens andelen af personer med en grundskoleuddannelse var højest i mindre urbaniserede områder.

Går vi videre til at betragte Pilegaard Jensen og Haselmanns fremstilling af, hvordan forældrenes uddannelsesniveau fordelte sig på henholdsvis *sygeplejerske-, pædagog- og læreruddannelsen*, tegner der sig også et interessant billede (tabel 24). Først skal vi lægge mærke til at rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen på *landsplan* tilsyneladende var forskellig fra det mønster, som min spørgeskemaundersøgelse afdækkede, idet Pilegaard Jensen og Haselmanns registerdata viser, at andelen af unge, hvis forældre havde en videregående uddannelse eller var uden erhvervskompetencegivende uddannelse, var betydeligt lavere end mine data viser (se tabel 21). Sammenligningen bør dog tages med et vist forbehold, da registerundersøgelsen tager udgangspunkt i *den af forældrene*, der havde den *højeste fuldførte* uddannelse.

Derudover kan vi (igen) konstatere, at der var tydelige forskelle på rekrutteringsmønstret uddannelserne imellem. Men hvad der er ligeså væsentligt at bemærke er, at rekrutteringen tilsyneladende ændrede sig efter 2000, idet den var lidt 'højere' i 2004, hvad angår andelen af forældre med videregående uddannelser (tabel 24).

³⁰⁸ Broady og Palme (1992), s. 4.

Tabel 24. *Forældrenes* højest fuldførte uddannelse. Lærer, -sygepleje- og pædagogstuderende, der påbegyndte deres uddannelse i 2000 & 2004. Procentfordeling³⁰⁹

Uddannelsesniveau (forældre)	Lærer		Sygeplejerske		Pædagog	
	2000	2004	2000	2004	2000	2004
	%	%	%	%	%	%
Grundskole	10,2	10,1	13,6	11,7	15,2	15,5
Gymnasial udd.	1,2	1,6	1,3	1,1	0,6	1,1
Erhvervsfaglig udd.	33,9	33,7	39,7	38,3	34,7	38,6
KVU	5,4	5,9	6,2	6,6	4,2	5,4
MVU + LVU	35,8	38,0	26,8	31,5	17,4	21,4
Uplyst	13,5	10,7	12,5	10,8	27,9	18,2
Total procent	100	100	100	100	100	100
Antal studerende	3956	3842	2290	2418	6097	5256

Kigger vi først på forskellen i måden forældrenes uddannelsesniveau fordeler sig på henover de tre uddannelser, kan vi se, at den differentiering, som trådte frem i forhold til optagelsesgrundlag og karaktergennemsnit, går igen som en ulige distribuering af kulturel kapital, idet der var væsentligt *færre* studerende på pædagoguddannelsen, hvis forældre havde en mellemlang eller en videregående uddannelse, mens der var væsentligt *flere* med en grunduddannelse som højest fuldførte uddannelse. Vi ser imidlertid også et andet mønster gentage sig, idet studerende på læreruddannelsen havde de højest uddannede forældre, mens studerende på sygeplejerskeuddannelsen indtog en position, som lå 'mellem' lærerne og pædagogerne. Endelig vil jeg henlede opmærksomheden på, at der på *alle tre uddannelser* var relativt mange unge, hvis forældres højeste uddannelse var en *erhvervsfaglig* uddannelse, mens der var relativt få med en kort videregående uddannelse (KVU). Det bestyrker min mistanke om, at en del unge i min spørgeskemaundersøgelse (i mangel af bedre) satte kryds i en kategori, som ikke modsvarede forældrenes reelle uddannelsesniveau. Jeg anser derfor Pilegaard Jensen og Haselmanns registerbaserede data for at være mere retvisende på dette punkt.

Ser vi på *udviklingen* i rekrutteringsmønsteret, er der en forskel mellem 2000 og 2004, idet andelen af forældre med en videregående uddannelse var større på de tre uddannelser i 2004. Samtidig var andelen af forældre med en grundskoleeksamen eller en erhvervsuddannelse aftaget en smule på

³⁰⁹ Tabellen er baseret på tal fra Jensen og Haselmann (2012). Tabel A6, s.45. Jensen og Haselmann har taget udgangspunkt i den af forældrene, der har den højest fuldførte uddannelse. Det er derfor kun den ene af den pågældende studerendes forældre, der ligger bag tallene.

læreruddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen. Denne tendens ser vi imidlertid også blandt *universitetsstuderende*, idet en opgørelse fra Danmarks Statistik viser, at andelen af forældre med en grundskole/gymnasial eksamen eller en erhvervsuddannelse som højest fuldførte uddannelse på universitetsinstitutionerne var faldet lidt i 2004 sammenholdt med år 2000, ligesom andelen af forældre med en videregående uddannelse var blevet lidt større (tabel 25).

Tabel 25. *Forældrenes højest fuldførte uddannelse. Universitetsstuderende der påbegyndte deres uddannelse i 2000 & 2004. Procentfordeling*³¹⁰

Uddannelsesniveau (forældre)	2000	2004
	%	%
Grundskole & Gymnasial uddannelse	12,7	11,1
Erhvervsfaglig uddannelse & KVV	39,5	38,1
MVU & bacheloruddannelse	27,6	28,4
LVU & Ph.d.	13,3	14,2
Uplyst	6,9	8,1

Jeg vurderer derfor, at de bevægelser vi ser i rekrutteringsmønsteret til de reproduktive uddannelser ikke nødvendigvis (eller udelukkende) er ensbetydende med en 'højere rekruttering' – det kunne lige så vel være en følge af, at befolkningens generelle uddannelsesniveau (i særdeleshed blandt kvinder) fortsat er stigende. At dømme efter opgørelsen fra Danmarks Statistik, ændrede forskydningen mod de videregående uddannelser nemlig ikke nævneværdigt ved den *relationelle* ulighed i forhold til de universitære uddannelser. Ser vi fx isoleret på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen (tabel 24), kan vi konstatere, at andelen af unge, hvis forældre havde en videregående uddannelse (MVU/LVU) – trods det at den var relativt høj i 2004 (31,5 %) – var en del lavere end andelen blandt universitetsstuderende, som var på 42,6% (tabel 25), når vi lægger tallene for de videregående uddannelser sammen (MVU/LVU/Phd). Endvidere var andelen af forældre med en erhvervsuddannelse eller en kort videregående uddannelse markant højere: 44,9% på sygeplejerskeuddannelsen mod 38,1% på universitetet. Til gengæld var der ikke nogen særlig stor forskel på andelen af unge, hvis forældre havde en grunduddannelse som højest fuldførte uddannelse – det være sig i 2000 eller i 2004. Det ændrer dog ikke ved det generelle billede, hvor der i forhold til kulturelle ressourcer tegner sig et mønster, hvor den sociale sammensætning af de studerende på sygeplejerskolen (målt på forældrenes uddannelsesniveau) havde undergået

³¹⁰ Tabel baseret på tal fra Danmarks Statistik (2006), s. 10.

en forandring, uden at det dog havde resulteret i en udligning af den *relative* sociale afstand til studerende på de universitære uddannelser. Hvorvidt dette mønster kan genfindes i forhold til forældrenes erhvervspositioner ser jeg nærmere på i det følgende.

Forældregenerationens erhvervsposition

Erhverv repræsenterer ifølge Bourdieu en god ”økonomisk” indikator på en position i det sociale rum. For uagtet at der er tale om fiktive grupperinger – det vil sige grupperinger, som er et produkt af et intellektuelt arbejde – er de ikke desto mindre baseret på indikatorer på ‘reelle’ forskelle i eksistensbetingelser, kapitalressourcer mv.³¹¹. Samtidig er det dog vigtigt at huske på, at enhver klassifikation indebærer en stærk forenkling af virkeligheden.

Spørgeskemaet fra 2004 opererer ikke med en bestemt socio-økonomisk erhvervsklassifikation eller socialgruppeinddeling, men lægger op til et bredt spektrum af stillingsbetegnelser og/eller erhvervsgrupper (32 grupper), hvor svarkategorierne er struktureret i henhold til følgende karakteristika: Tekniske erhverv, pædagogiske eller religiøse erhverv, erhverv inden for medier, kunstnerisk eller kulturformidlende erhverv, administrativt erhverv, pleje/omsorgserhverv, arbejde inden for handel, arbejds erhverv, landbrug, politi og militært arbejde, samt ”hjemmegående”. I min bearbejdning af de statistiske data har jeg omkodet materialet og aggregeret respondenternes besvarelser i henhold til 9 kategorier, idet der ellers ville være for få besvarelser i de enkelte kategorier til, at der kunne påvises statistisk variation (se Bilag 4 for en oversigt over omkodning og aggregering af erhverv):

- lavere funktionær
- mellem funktionær
- højere funktionær
- akademiker
- virksomhedsleder
- selvstændig (fx bonde, fisker, butiksejer)
- ufaglært
- faglært
- hjemmegående

Jeg vil indlede med at belyse fordelingen af forældrenes erhverv på sygeplejerskeuddannelse. Her kan jeg først og fremmest konstatere, at hovedparten af de unges mødre, var ansat i den offentlige sektor, mens fædrene overvejende arbejdede i den private sektor (tabel 26).

³¹¹ Bourdieu udfolder og diskuterer disse aspekter i Bourdieu (1987), s. 4.

Tabel 26. *Forældrenes fordeling i forhold til den private og offentlige sektor (Sygeplejerskeuddannelsen 2004/2005). Tal og procentfordeling*

	Far		Mor	
	N	%	N	%
Den private sektor	403	59,5	185	27,3
Den offentlige sektor	221	32,6	447	66,0
Ej svar/ved ikke	53	7,9	45	6,7
Total	677	100	677	100

Denne fordeling må naturligvis forstås på baggrund af den generelle udvikling i erhvervsstrukturen i Danmark. For som jeg var inde på i afsnit 3.3, har der siden 1950'erne været en kraftig vækst i den offentlige sektor, og i dag er op imod 50% af alle kvinder beskæftiget i det offentlige (mod ca. 20% af mændene)³¹². Datamaterialet afspejler også en klar kønsdifferenciering, hvor mødrene ikke uventet befandt sig i den midterste eller *nedre* del af erhvervshierarkiet, mens fædrene befandt sig i den midterste eller *øvre* del af hierarkiet (tabel 27).

Tabel 27. *Fars og mors fordeling i forhold til erhverv (Sygeplejerskeuddannelsen 2004/2005). Tal og procentfordeling*

	Fars erhverv		Mors erhverv	
	N	%	N	%
Lavere funktionær	22	3,2	184	27,2
Mellem funktionær	170	25,1	253	37,4
Højere funktionær	56	8,3	14	2,1
Akademiker	79	11,7	29	4,3
Virksomhedsleder	45	6,6	3	0,4
Selvstændig	88	13,0	27	4,0
Ufaglært	32	4,7	34	5,0
Faglært	72	10,6	23	3,4
Hjemmegående	4	,6	33	4,9
Ej svar	109	16,1	77	11,3
Total	660	97,5	652	96,3
	677	100	677	100

³¹² Bonke (1997), ss. 174-175.

Som tabel 27 illustrerer, fordelte mødrene sig nogenlunde ligeligt på gruppen *lavere funktionærer/ufaglærte arbejdere* (33,2%), og gruppen funktionærer på *mellemniveau* (37,4%), mens der var ganske få i de højere jobpositioner. Ved nærlæsning af de unges *egne* beskrivelser af mødrenes job var der især fire jobkategorier, som dominerede billedet: *Kontoransatte* (11,5%), *folkeskolelærere* (16,5%), *sygeplejersker* (13,7%) og *sygehjælpere* (12,4%). Denne fordeling er næsten identisk med det mønster E.J. Hansen kunne påvise i sin generationsundersøgelse fra 1995³¹³. Men det er værd at bemærke, at der i mine spørgeskemadata var en tydelig overvægt af mødre, som havde en *omsorgsfaglig* baggrund (mere end 25% mod 14% hos E.J. Hansen). Det tyder nemlig på, at der var relativt mange unge, som reproducerede deres *mors* erhverv – om end det for nogle unges vedkommende skete på et højere uddannelsesniveau (fx fra sygehjælper til sygeplejerske). Fædrene fordelte sig nogenlunde ligeligt på gruppen akademikere/højere funktionærer/virksomhedsledere (26,6%) og gruppen funktionærer på mellemniveau (25,1%). Derudover ser vi en relativt stor andel, som var selvstændigt erhvervsdrivende inden for fx landbrug og handel (13%) eller faglærte arbejdere (10,6%).

Går vi videre til at betragte fordelingen af forældrenes erhverv på de enkelte sygeplejerskoler, ser vi ikke overraskende, at der er en homologi mellem de mønstre af forskelle vi så i forbindelse med forældrenes uddannelsesniveau, og de forskelle der kommer til syne i forhold til forældrenes erhvervsposition (tabel 28).

³¹³ Hos E.J. Hansen ser vi følgende differentiering: kontorassistent (17%), sygehjælper (8%), sygeplejerske (6%), folkeskolelærer/lærer (6%) og børnehavepædagog/pædagog (7%). Hansen (1995), ss. 42-43. Når jeg har fundet det relevant at drage sammenligninger mellem mine spørgeskemadata og data fra E.J. Hansens undersøgelse, er det ud fra den anskuelse, at der aldersmæssigt er god overensstemmelse mellem sygeplejestuderendes forældre anno 2004, og den generation, som Hansen har i fokus i sin undersøgelse (38-årige i 1992).

Tabel 28. *Fars erhverv fordelt på 5 sygeplejeskoler 2004/2005. Tal og procentfordeling*

Fars erhverv	Skole A (storby)		Skole B (storby)		Skole C (storby)		Skole D		Skole E	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Lavere funktionær	1	2,7	4	1,4	8	4,3	5	6,8	4	5,6
Mellem funktionær	14	37,8	87	29,9	42	22,3	12	16,4	15	21,1
Højere funktionær	2	5,4	34	11,7	16	8,5	2	2,7	2	2,8
Akademiker	10	27,0	37	12,7	23	12,2	4	5,5	5	7,0
Virksomhedsleder	3	8,1	18	6,2	16	8,5	4	5,5	4	5,6
Selvstændig	5	13,5	27	9,3	28	14,9	17	23,3	11	15,5
Ufaglært	0	0	12	4,1	5	2,7	7	9,6	8	11,3
Faglært	1	2,7	31	10,7	21	11,2	8	11,0	11	15,5
Ej svar	1	2,7	41	14,1	29	15,5	14	19,2	11	15,5
Total	37	100	291	100	188	100	73	100	71	100

På skolerne nær storbyen var der nemlig betydeligt flere studerende, hvis forældre var topledere, akademikere eller mellemfunktionærer, mens der på skolerne *uden* for storbyområdet var flere unge, hvis forældre var selvstændige i et liberalt erhverv, faglærte eller lavere funktionærer/ufaglærte – et mønster, som formentlig afspejler de strukturelle forskelle, vi så i erhvervsmønstret i de to regioner, hvor Region Hovedstaden er præget af relativt mange 'videnstunge' servicevirksomheder, næsten intet landbrug og en beskeden byggesektor, mens Midtjylland kendetegnes ved relativt mange industriarbejdspladser – især i den vestlige del, hvor også landbrugssektoren er relativt stor (jf. afsnit 5.1).

Harrits og Gytz Olesens rekrutteringsundersøgelse fra 2010-2011, som involverer studerende på professionsbacheloruddannelserne i *hele* den midtjyske region giver imidlertid indtryk af, at andelen af sygeplejestuderende med en far, der var ansat som højere funktionær, var vokset i regionen siden 2004 (se især skole D og E tabel 28). Det kunne bero på, at deres undersøgelse involverede flere skoler, så datagrundlaget var bredere og mere repræsentativt for det midtjyske område. Jeg hælder dog mere til den anskuelse, at det skyldes *måden* erhvervspositionerne blev klassificeret på, hvor kategorierne "akademiker" og "mellemfunktionær" ikke optrådte som selvstændige kategorier, men tilsyneladende er blevet slået sammen med "højere funktionær". Af samme grund kan der næppe foretages sammenligninger på dette punkt. Til gengæld kan jeg drage nytte af undersøgelsens komparative del, som illustrerer, hvordan de studerende på

sygeplejerske-, pædagog- og læreruddannelsen fordelte sig i forhold til fædrenes erhverv (tabel 29).

Tabel 29. Fars erhverv fordelt på lærer, -sygeplejerske- og pædagoguddannelsen i Region Midtjylland i 2010. Procentfordeling³¹⁴

Fars erhverv	Lærer (N 588)	Sygeplejerske (N 637)	Pædagog (N 620)
	%	%	%
Studerende	0	1	0
Uden beskæftigelse	3	5	6
Lavere funktionær	9	8	7
Højere funktionær	24	16	13
Selvstændig	21	23	17
Ufaglært	12	16	18
Faglært	32	32	38
Total	100	100	100

Som Tabel 29 illustrerer, var der systematiske forskelle i fordelingen af fædrenes beskæftigelse blandt de studerende i den midtjyske region, idet der på pædagoguddannelsen var en *lavere* andel af studerende, hvis far var ansat som højere funktionær, mens der var en *større* andel med fædre der var faglærte, ufaglærte eller var mindre selvstændige, når vi sammenligner med sygepleje- og lærerstuderende. Samtidig kan jeg igen slå fast, at sygeplejerskeuddannelsen, hvad rekrutteringsmønsteret angår, befandt sig i en position mellem pædagogerne og lærerne. Det vil sige, selv om datagrundlaget er fra 2010 og kun omhandler en enkelt region i Danmark, ser vi et mønster, som går igen.

Jeg vil nu rette opmærksomheden mod rekrutteringen til de *universitære* uddannelser, hvor jeg vil sammenholde mine resultater fra spørgeskemaundersøgelsen i 2004/2005 (tabel 27) med Beldo Klausens statistiske fremstilling af sammenhænge mellem social oprindelse og uddannelsestype blandt universitetskandidater i 2001 (tabel 30). Beldo Klausens fremstilling er overvejende baseret på faderens stilling – kun i de tilfælde, hvor der ikke findes oplysninger om faderen, anvendes tilsvarende oplysninger om moderen³¹⁵.

³¹⁴ Tabellen er konstrueret på baggrund af data fra Harrits og Olesen (2012). Tabel 6,3, s. 72.

³¹⁵ Klausen (2007), s. 54, s. 81 samt appendiks 1, s. 181.

Tabel 30. *Sammenhæng mellem social oprindelsesklasse og uddannelsestype i 2001. Universitetskandidater sammenholdt med befolkningen (N = 80621). Procentfordeling*³¹⁶

Oprindelsesklasse	Medicin	Jura	Samfunds- videnskab	Human videnskab	Samtlige LVU	Befolkning
	%	%	%	%	%	%
Lavere funktionær	12,1	12,8	14,0	12,4	13,2	15,4
Mellem funktionær	27,1	27,0	29,2	28,4	27,1	13,8
Højere funktionær	12,4	12,8	10,2	10,3	12,6	3,7
Akademiker	17,9	15,3	10,7	14,2	10,9	2,4
Leder/ejer større virksomhed	5,3	6,4	4,0	4,0	5,2	2,8
Leder/ejer mindre virksomhed	7,3	7,8	7,9	7,8	7,8	9,7
Primærnæring (fx landmand)	6,3	6,0	8,2	8,7	8,3	10,6
Ufaglært	5,4	5,7	7,2	7,0	6,6	25,0
Faglært	6,1	6,2	8,5	7,3	8,5	16,7
Total	100	100	100	100	100	100

Når vi ser isoleret på tabel 30, er der flere ting der springer i øjnene. For det første er andelen af kandidater med baggrund i familier, hvor faderen er akademiker eller højere funktionær, stærkt overrepræsenteret på universitetsuddannelserne set i forhold til baggrundsbefolkningen, hvilket dog ikke er så bemærkelsesværdigt. Men vi ser også en markant variation i rekrutteringen til de *forskellige* uddannelsestyper, hvor akademikerbørnene er overrepræsenterede på medicin- og jurastudiet set i forhold til samtlige uddannelser på universitetet. Det understreger det forhold, at der inden for universitetsverdenen findes mere eller mindre prestigefyldte uddannelser, hvor medicin og jura tydeligvis tiltrækker mange unge fra socialt og kulturelt privilegerede befolkningsgrupper. Derfor kan det heller ikke undre, at det netop er her, vi ser de største forskelle, når vi *sammenholder* med rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen. Ifølge tabel 27 var andelen af sygeplejestuderende med fædre, der var akademikere, nemlig på 11,7%, hvor den på medicin var 17,9% og på jura 15,3% (tabel 30). Det samme forhold gælder andelen af unge med fædre, der var højere funktionær, som

³¹⁶ Tabellen er baseret på tal fra Klausen (2007). Tabel 5.6, s. 81. I Beldo Klausens fremstilling indgår 14 forskellige uddannelsestyper, hvilket giver mange enkeltresultater. Af hensyn til overblikket har jeg valgt blot at vise resultater for klassiske uddannelsestraditioner, som sundhedsvidenskab, human- og samfundsvidenskab.

ifølge mine spørgeskemadata var 8,3%, mens den på medicin og jura var henholdsvis 12,4% og 12,8%.

Men hvis vi sammenligner rekrutteringen på sygeplejerskeuddannelsen med fordelingen på *samtliche* lange videregående uddannelser i 2001, er situationen en anden, idet andelen af unge med akademikerbaggrund faktisk var lidt større på sygeplejerskeuddannelsen: 11,7% (tabel 27) mod 10,9% på LVU (tabel 30). Til gengæld ser vi færre sygeplejestuderende, hvis fædre var ansat som højere funktionær: 8,3% (tabel 27) mod 12,6% på LVU (tabel 30), ligesom der var flere med fædre, der var beskæftiget som faglærte arbejdere: 10,6% (tabel 27) mod 6,6% på LVU (tabel 30). Men vi ser samtidig også færre sygeplejestuderende med fædre, der var ufaglærte eller lavere funktionærer set i forhold til universitetskandidaterne. Her bør det dog medtænkes, at Beldo Klausens fødselsårgange strækker sig over 18 år (fra 1954-1971), hvor han valgte at opgøre forældrenes position i 1970 (jf. note 269). Det betyder for det første, at der er tale om både ældre og yngre dimittender (fra 47-30 år i 2001). For det andet kan forældrene have skiftet erhvervsposition siden opgørelsestidspunktet, hvor sandsynligheden for en opadstigende karriere i sagens natur var størst for dem, der havde den laveste position og det laveste uddannelsesniveau på opgørelsestidspunktet (1970). Derfor kan kategorien ”ufaglært arbejde” inkludere et ukendt andel forældre, som opnåede en uddannelse *efter* 1970, ligesom også andre karriereforløb kan have udviklet sig positivt over tid³¹⁷. Forældrenes ”oprindelsesklasse” på de universitære uddannelser kan med andre ord være undervurderet, hvilket giver en vis usikkerhed i forhold til sammenligningsgrundlaget. Samtidig vil jeg erindre om, at mine spørgeskemadata er skævt fordelt regionalt set, idet tre skoler ud af fem er placeret i universitetsnære storbyer. Det vil sige, også på det punkt kan sammenligningsgrundlaget være tvivlsomt. Af samme grund har jeg fundet det relevant at rette opmærksomheden mod Harrits og Gytz Olesens rekrutteringsundersøgelse, som på grundlag af et datamateriale fra 2010 giver en fremstilling af, hvordan studerende på Århus Universitet og professionsbacheloruddannelserne i Århus og *resten* af det midtjyske område fordelte sig i forhold til forældrenes erhvervspositioner³¹⁸. I tabel 31 har jeg valgt kun at vise, hvordan rekrutteringen så ud på sygeplejerskeuddannelsen, i forhold til de universitære uddannelser.

³¹⁷ Bondo Klausens afgrænsning af fødselsårgange, samt hans valg af opgørelsestidspunktet var naturligvis en logisk følge af det fokus, han havde for sin afhandling. I kapitel 4 redegør han indgående for de fordele og ulemper, der var forbundet med disse valg. Se især Klausen (2007), ss. 56-58.

³¹⁸ Harrits og Olesen (2012).

Tabel 31. *Fars erhverv fordelt på sygeplejerskeuddannelsen i Region Midtjylland samt uddannelser på Århus universitet i 2010. Procentfordeling*³¹⁹

Fars erhverv	Sygepleje	Medi- cin	Tand- læge	Jura	Psyko- logi	Teo- logi	Arkitekt	Journalist
	%	%	%	%	%	%	%	%
Studerende	1	1	0	1	0	0	0	0
Ej beskæftigelse	5	2	10	5	2	14	7	9
Lavere funktionær	8	11	12	10	23	26	15	7
Højere funktionær	16	39	28	32	30	34	22	35
Selvstændig	23	20	24	17	18	6	19	24
Ufaglært	16	9	7	13	4	11	4	4
Faglært	32	20	17	22	23	9	33	21
Total	100	100	100	100	100	100	100	100
Antal studerende	637	334	29	149	56	35	27	71

Selv om resultaterne også her er forbundet med en vis usikkerhed grundet svaprocenterne (jf. afsnit 5.1), er det tydeligt at se, at andelen af fædre, der var beskæftiget som højere funktionær, var væsentligt *lavere* på sygeplejerskeuddannelsen set i forhold til de universitære uddannelser, ligesom andelen med fædre, der var faglærte eller ufaglærte arbejdere, var væsentligt *højere* (med undtagelse af arkitektstudiet). Andelen af fædre, der var ansat som lavere funktionærer synes til gengæld større på de universitære uddannelser. Det ændrer dog ikke på det samlede indtryk, hvor der stadig var tydelig forskel på rekrutteringsgrundlaget for de to uddannelsesniveauer, idet der blandt de studerende på Århus Universitet, var en markant større andel fædre, som var lå øverst i erhvervshierarkiet.

Men i lighed med, hvad jeg påviste med Bondo Klausen ovenfor (tabel 30), var nogle studieretninger tilsyneladende mere 'elitære' end andre. Her kommer medicinstudiet igen ind på en klar førsteplads, og i den forbindelse er det ikke uden interesse at lægge mærke til, at den sociale rekruttering til lægestudiet tilsyneladende har udviklet sig i opadgående retning, når der sammenlignes med data fra den undersøgelse, man foretog i 1994 (se tabel 10 afsnit 3.5). En opfølgning på undersøgelsen i 2006/2007 viser nemlig, at andelen af unge fra de to "højeste" socialgrupper (jf. Socialforskningsinstituttets model) er steget væsentligt i de forløbne 14 år, mens andelen af unge fra socialgruppe IV og V er faldet markant (tabel 32).

³¹⁹ Tabellen er konstrueret på baggrund af data fra Harrits og Olesen (2012). Tabel 6,3, s. 72.

Tabel 32. *Familie-socialgruppefordeling for forældre til medicinstuderende optaget i 2006 og 2007 ved Københavns Universitet sammenlignet med rekrutteringen i 1992. Tal og procentfordeling*³²⁰

Familie-socialgruppe	Forældre til medicinstuderende 2006-2007		Forældre til medicinstuderende 1992	
	N	%	N	%
Socialgruppe I	259	58	131	52
Socialgruppe II	104	23	44	17
Socialgruppe III	52	12	25	10
Socialgruppe IV	17	4	32	13
Socialgruppe V	13	3	19	7
Ej placerbar	1	0	3	1
I alt	446	100	254	100

Jeg kan naturligvis ikke konkludere definitivt på dette grundlag, men tolker alligevel udviklingen som endnu et vidnesbyrd om, at kampen om studiepladser med høj status er intensiveret i de seneste årtier i takt med, at flere og flere unge søger mod de lange videregående uddannelser, således at unge af mere beskeden herkomst orienterer sig mod mindre elitære uddannelser – det være sig på universitært eller ikke-universitært niveau³²¹.

Sammenfatning af analysetema 1

Inden jeg går over til næste analysetema, vil jeg give et kort sammendrag af hovedtrækkene i min fremstilling af rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen efter realiseringen af reformen i 2000/2001. Som det er fremgået, har mine analyser belyst tre sider af sagen: (1) Jeg har set isoleret på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen. (2) Jeg har draget sammenligninger til pædagog- og læreruddannelsen. (3) Jeg har draget sammenligninger til de universitære uddannelser.

Jeg vil lægge ud med at opsummere de væsentligste træk ved rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen fra 2004/2005.

³²⁰ Tabellen er konstrueret på baggrund af data fra Pedersen mfl. (2010), tabel 1, s. 207.

³²¹ Her vil jeg igen pege på J.P. Thomsens undersøgelse af rekrutteringen til de universitære uddannelser i Danmark, hvor han viser, at der er tydelige forskelle på den sociale rekruttering, hvad angår institutioner og studieretninger, idet der i takt med uddannelsesinflationen er tendens til, at unge med sociale og kulturelle ressourcer, som relativt set er begrænsede, ender på mindre prestigefyldte uddannelser og institutioner (Thomsen 2008).

Rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen efter reformen i 2000/2001

Uddannelsen var stærkt kvindedomineret og forholdsvis alderstung, ligesom der var en relativt stor andel af de unge, som var etableret med familie og børn ved uddannelsens start.

Hovedparten af de unge havde en studentereksamen eller en HF, hvor eksamensgennemsnittet overvejende lå i middelgruppen eller lidt under middel, men samtidig var der også relativt mange, som havde fuldført en anden erhvervsfaglig uddannelse, eller som havde læst på universitetet eller en anden videregående uddannelsesinstitution.

Forældregenerationens uddannelsesbaggrund var forholdsvis heterogen, idet der på den ene side var et relativt stort udsnit af de unge, hvis forældre havde begrænsede uddannelseskapitaler med folkeskoleeksamen, mellem-skoleeksamen eller realeksamen som højest fuldførte uddannelse. Der var på den anden side også ganske mange unge, hvis forældre havde en mellemlang eller lang videregående uddannelse, hvor der var en klar dominans af fædre på de lange videregående uddannelser, mens mødrene var i overtal på de mellemlange uddannelser. Det er til gengæld vanskeligt at sige noget præcist om omfanget af unge, hvis forældre havde en erhvervsfaglig eller en kort videregående uddannelse grundet spørgeskemaets beskaffenhed.

Forskellene i forældrenes uddannelsesniveau gik igen i forhold til erhvervspositionerne, hvor fædrene befandt sig i den midterste eller øvre del af erhvervshierarkiet med en nogenlunde jævn fordeling på gruppen af akademikere/højere funktionærer/virksomhedsledere og gruppen af funktionærer på mellemniveau, ligesom der var en forholdsvis stor andel, som var selvstændigt erhvervsdrivende eller faglærte arbejdere. Mødrene befandt sig i den midterste eller nedre del af erhvervshierarkiet, hvor de fordelte sig nogenlunde jævnt på gruppen af lavere funktionærer/ufaglærte arbejdere og funktionærer på mellemniveau inden for 'klassiske' kvindedomæner - men især inden for pleje- og omsorgssektoren.

Selv om der er tale om én og samme uddannelse var der en tydelig social polarisering mellem de studerende forstået som en spredning fra centrum mod periferi, hvor der ud fra parametre som forældregenerationens uddannelsesniveau og erhvervsposition var stærk samvarians med sygeplejerskolerne geografiske placering, samt demografien og den uddannelses- og erhvervsmæssige udvikling i de regioner, som indgik i undersøgelsen. Det karakteristiske mønster var således, at der var en betydeligt større andel forældre, med mellem- eller høje kvalifikationer, topledere og større selvstændige blandt studerende på skoler, der var placeret i de universitetsnære storbyer, mens der var en væsentlig mindre andel på skolerne uden for 'metropolerne'. Endvidere var der en tydelig spredning i forhold til de unges eksamenskvote på studentereksamen, hvor storbysskolerne lå højest i forhold til 13-skalaen.

Sammenligning mellem sygeplejerske- pædagog og læreruddannelsen

Jeg fortsætter nu med at opsummere hovedtræk fra mine sammenlignende analyser af den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen og pædagog- og læreruddannelsen. På baggrund af data fra Jensen, T. Pilegaard og S. Haselmann (2012), Harrits, G. Sommer og S. Gytz Olesen (2012) samt Danmarks Statistik (2006), har mine analyser vist at:

Det tre reproduktive erhverv rekrutterede overvejende kvinder – dog flest på sygeplejerskeuddannelsen og færrest på læreruddannelsen. Endvidere var uddannelserne relativt alderstunge (hvor pædagoguddannelsen skilte sig ud ved at have det højeste aldersgennemsnit), ligesom der var en relativt stor andel af de unge, som var etableret med familie og børn ved uddannelsens start.

Pædagoguddannelsen rekrutterede den laveste andel unge med en gymnasial uddannelse og den højeste andel med grundskolen som højest fuldførte uddannelse. For læreruddannelsen forholdt det sig lige omvendt og sygeplejerskeuddannelsen lå i en mellemposition mellem pædagogerne og lærerne. Alle tre uddannelser rekrutterede relativt mange, som havde fuldført en anden erhvervsmæssig uddannelse, men flest på pædagoguddannelsen og færrest på læreruddannelsen. Lærerstuderende havde et lidt højere karaktergennemsnit end sygeplejestuderende, mens pædagogstuderende havde et væsentligt lavere karaktergennemsnit.

Der var en skæv fordeling af kulturel kapital blandt de unge, idet der var betydeligt færre studerende på pædagoguddannelsen, hvis forældre havde en videregående uddannelse og væsentligt flere med en grunduddannelse som højest fuldførte uddannelse. Lærerstuderende havde de højest uddannede forældre, mens sygeplejestuderende lå i en position mellem lærerne og pædagogerne.

Forskellene mellem de tre uddannelser gik igen i fordelingen af fædrenes erhvervspositioner, idet der blandt studerende på pædagoguddannelsen var en lavere andel med fædre, der var ansat som højere funktionærer og en højere andel, som var faglærte, ufaglærte eller mindre selvstændige, mens sygeplejestuderende befandt sig i en position mellem lærer- og pædagogstuderende.

Det samlede indtryk er således, at der var et stabilt mønster med hensyn til de positioner, som de tre reproduktive erhverv rekrutterede fra efter 2001, hvor sygeplejerskeuddannelsen rekrutterede fra positioner i det sociale rum, som relativt set lå højere end de positioner pædagoguddannelsen rekrutterede fra, og lavere end de positioner læreruddannelsen rekrutterede fra.

Sammenligning mellem sygeplejerske- pædagog og læreruddannelsen og de universitære uddannelser

Til slut vil jeg opsummere hovedtrækkene fra mine sammenlignende analyser af den sociale rekruttering til de universitære uddannelser og

sygeplejerske- pædagog- og læreruddannelsen. På baggrund af data fra min spørgeskemaundersøgelse samt Danmarks Statistik (2006), Thomsen, J.P. (2008), Klausen, T. Bondo (2007) Harrits, G. Sommer og S. Gytz Olesen (2012) og Pedersen, L. Toftegaard mfl. (2010)) har mine analyser vist at:

Selv om der i absolutte tal var flere kvinder end mænd, der påbegyndte en universitetsuddannelse i 2004, valgte en større andel af mændene universitetsvejen frem for en mellemlang videregående uddannelse. Sammenholdt med sygeplejerske- pædagog og læreruddannelsen var der en overrepræsentation af yngre studerende på de universitære bacheloruddannelser.

Sygeplejerskeuddannelsen og MVU-området som helhed rekrutterede betydeligt flere unge, som havde en afsluttet erhvervsfaglig hovedforløbsuddannelse bag sig ved studiestart set i forhold til universitære bacheloruddannelser. Studerende på sygeplejerskeuddannelsen havde også et væsentligt lavere eksamensgennemsnit end universitetsstuderende.

I forhold til universitetsuddannelserne rekrutterede de 5 sygeplejerskoler, som spørgeskemaundersøgelsen omfattede, en betydeligt større andel unge, hvis fædre havde en grunduddannelse som højst fuldførte uddannelse. På den anden side adskilte andelen af unge, hvis fædre havde en mellemlang eller en lang videregående uddannelse sig ikke væsentligt fra andelen blandt universitetsstuderende. Der var dog klare forskelle alt efter, hvilke dele af landet sygeplejerskerne lå i, hvor skolerne uden for 'metropolerne' rekrutterede unge, hvis fædre havde et væsentligt lavere uddannelsesniveau end på storbyskolerne og universitetet. På landsplan var der en klar stigning i andelen af unge med forældre, som havde en videregående uddannelse på sygeplejerske- pædagog og læreruddannelsen i perioden 2000 – 2004, uden at det dog resulterede i en udligning af den relative sociale afstand til studerende på de universitære uddannelser. På sygeplejerskeuddannelsen var der således væsentligt færre unge, hvis forældre havde en videregående uddannelse sammenholdt med unge på universitetet, ligesom andelen af forældre med en erhvervsuddannelse eller en kort videregående uddannelse var en del højere. I forhold til universitetsuddannelserne generelt rekrutterede de 5 sygeplejerskoler, som spørgeskemaundersøgelsen omfattede, færre unge hvis fædre var ansat som højere funktionærer, og flere unge, hvis fædre var beskæftiget som faglærte arbejdere. Disse forskelle var endnu større i forhold til elitestudier som medicin og jura. En sammenligning mellem studerende på Århus Universitet og studerende på de midtjyske sygeplejerskoler viste endvidere, at der var flere unge på sygeplejerskeuddannelsen, hvis fædre var ansat som ufaglærte arbejdere, mens der var færre unge med fædre, der var ansat som lavere funktionærer.

Det samlede indtryk er således, at universitetsuddannelserne tiltrak unge fra positioner i det sociale rum, som relativt set var højere placeret end de positioner, som sygeplejerskeuddannelsen og andre reproduktive erhverv rekrutterede fra.

5.3 Analysetema 2: Unges indstilling til sygeplejerhverv - og uddannelse set på baggrund af deres habituelle orienteringer

Indtil videre har jeg blot belyst den ene side af sagen – nemlig den side af sagen, der har ladet sig indfange gennem et objektiviserende 'blik', hvor jeg på grundlag af frekvens- og krydstabeller samt operationalisering af specifikke kapitaler og/eller kapitalformer (det vil sige dispositioner) har påvist nogle strukturelle sammenhænge mellem unges valg af sygeplejerskeuddannelsen og andre videregående uddannelser og deres socio-kulturelle *positioner*. Jeg skifter nu perspektiv, idet jeg retter fokus på, hvilken betydning forskellige dispositioner kan have haft for de unges *indstilling* (det vil sige holdninger og attityder) til uddannelsen og erhvervet ud fra den socio-kulturelle position de indtager. Jeg har med andre ord set nærmere på relationen mellem de unges positioneringer og de perceptionsmatricer og vurderingskriterier, som 'indefra' kan siges at virke *strukturerende* for deres holdninger, synspunkter og handlinger, hvor den teoretiske konstruktion af agenternes habitus er det medierende led³²². Jeg vil i det følgende uddybe det teoretiske grundlag for analysen, samt hvordan jeg har grebet analysen an.

Habitus som teoretisk konstruktion

Bourdieu sidestiller habitus med en "kropsliggjort historie", som på én og samme tid er *individuel* og *kollektiv*, idet den verden, vi fødes ind i, består af stier, som allerede er 'betrædt' – fx findes det sprog, vi anvender for at beskrive verden, allerede i en vis form, før vi selv aktivt forholder os til det, bruger og former det, og *formes af det* gennem sprogbrugen. Vi har med andre ord at gøre med en historie, som vi har glemt som historie, eftersom den forekommer os så indlysende og 'naturlig'³²³. Habitusbegrebet, som er tæt forbundet med kapitalbegrebet, har åbnet for en analytisk ramme i afhandlingen, som overskrider dikotomien mellem struktur og agent, idet begrebet giver et dynamisk perspektiv på, hvordan sociale strukturer (fx materielle eksistensvilkår og livsbaner) kan medvirke til at udvikle et repertoire af inkorporerede tilbøjeligheder (også kaldet dispositioner) hos agenten³²⁴. Medieringen mellem 'objektsiden' og 'subjektsiden' og er imidlertid ikke en kognitiv proces. Vi skal snarere tænke relationen som en

³²² Bourdieu (1979, 1984) s. 171 (The Habitus and the Space of Life-Styles).

³²³ Bourdieu (1990), ss. 52 - 65.

³²⁴ Bourdieu plejer at illustrere vores dobbelte relation til verden gennem en omskrivning af Pascal: "Verden omfatter mig, men jeg forstår den fordi den omfatter mig. Det er fordi den har skabt mig, fordi den har skabt de kategorier jeg bruger til at opfatte den med, at den forekommer mig naturlig og indlysende rigtig". Bourdieu og Wacquant (1996), s. 113.

(praktisk) legemliggørelse af det sociale, hvor kroppen billedligt talt fungerer som en ”huskeseddel” for sociale erfaringer.

I det omfang vores sociale og familiemæssige historie har *identiske* træk, er der en tendens til, at vi internaliserer nogle af de samme dispositions-systemer – en *klassehabitus*, som Bourdieu kalder det. Det betyder, at vi (omend med variationer) kan udvikle nogle *fællestræk*, hvad angår opførsel eller tilbøjeligheder, der for en udenforstående iagttagere kunne tolkes, *som om* vores adfærd var koordineret på forhånd gennem en dirigentløs ”orkestrering”³²⁵. Omvendt vil vi også se, at forskelle i de objektive eksistens-betingelser kan materialisere sig i ret så forskelligartede dispositioner eller tilbøjeligheder. Det er dette princip om fællestræk og variationsbredde i forhold til *kollektive* habituelle orienteringer, som analysetema 2 bygger på, hvor jeg med Bourdieu forudsætter at de unges habitus – ligesom de positioner de er et produkt af – er *forskelliggjorte*. Men samtidig forudsætter jeg også, at deres habitus er *forskelliggørende*, idet den omsætter de relationelle og indre karakteristika i en position til en *samlet livsstil* – det vil sige til et sæt af personvalg, valg af goder og valg af praktikker eller strategier³²⁶. Pointen er med andre ord, at habitus sætter et aftryk på de uendeligt mangfoldige praksisformer eller forestillinger, som kommer i spil inden for skiftende felter – praksisformer og forestillinger, som på det empiriske niveau kommer til udtryk gennem det materielle og kulturelle forbrug og forskellige former for præferencer.

Men habitus er ikke i sig selv et empirisk fænomen, som kan iagttages med det blotte øje. Der er tale om en teoretisk konstruktion, som jeg har anvendt gennem en statistisk bearbejdning og analyse af den mangfoldighed af variable, som spørgeskemaundersøgelsen har genereret³²⁷. Det vil sige, når jeg taler om studerende, som er karakteriseret ved bestemte habituelle orienteringer, som kan vise sig at få betydning for deres indstilling og strategier i forhold til sygeplejerskeuddannelsen og erhvervet, er der tale om *konstruerede* individer, og ikke et ’spejlbillede’ af studenterpopulationen i en traditionel positivistisk eller empiricistisk forstand. Med Bourdieu skelner jeg således skarpt mellem ”empiriske” og ”epistemiske” individer, hvor det konstruerede individ (i modsætning til det konkrete) kun eksisterer i det teoretiske rum af forskelle, jeg har skabt, hvor det afspejler de valg og fravalg, jeg har foretaget i forhold til min vægtning af variable³²⁸. I en sådan konstruktionproces er det naturligvis vigtigt, at jeg ikke opererer med nogle forkonstruktioner eller hypoteser, hvor jeg forudsætter nogle sammenhæn-

³²⁵ Bourdieu (1990), s. 204.

³²⁶ Bourdieu (1997a), ss. 23-24.

³²⁷ Som Steensen påpeger i sin afhandling om rekrutteringen til læreruddannelsen, kan man dog som forsker være tilbøjelig til at omtale begreberne habitus, kapital og felt, som om der var tale om empiriske fænomener, hvilket hun dog primært ser som et fremstillingsproblem. Steensen (2007), s. 27.

³²⁸ Bourdieu (1996), ss. 53-67.

ge, som jeg efterfølgende søger at få be- eller afkræftet i min empiri. Derfor valgte jeg i første omgang at benytte mig af den dataanalyseteknik, som går under betegnelsen clusteranalyse, nærmere bestemt en hierarkisk clusteranalyse (Wards metode).

Clusteranalysen er en eksplorativ, multivariat metode, som organiserer store mængder af informationer i grupper eller klynger baseret på ligheder eller forskelle mellem målinger af forskellige egenskaber ved objekterne (fx karakteristika eller præferencer)³²⁹. Ved clusteranalyse forsøger man at få svar på spørgsmålet: ”Hvilke individer ligner hinanden så meget, at de kan danne naturlige grupper”³³⁰? I metoden skelnes der ikke mellem afhængige og uafhængige variable, idet den totale mængde af indbyrdes forhold mellem variablerne undersøges ud fra deres nærhed eller afstand til hinanden. Styrken ved clusteranalysen er således, at den åbner for en induktiv tilgang, idet den skaber grupperinger i datamaterialet uden forudfattede idéer om, hvilke mønstre der måtte vise sig, men analysen giver i sagens natur ikke nogen forklaring på, hvorfor disse mønstre er opstået.

Som grundlag for clusteranalysen og de ligheder/forskelle, der skulle ’måles på’, valgte jeg at inddrage de unges svar på spørgsmål 1-5 fra spørgeskemaet 2004/2005, idet svarene gav indsigt i de unges strategier i forbindelse med (1) valget af *sygeplejerskeuddannelsen*, deres overvejelser forud for (2) valget af *uddannelsesinstitution*, deres vurdering af (3) uddannelsen *rygte eller status*, deres syn på (4) forholdet mellem *studie og fritid* samt på (5) hvad der var *vigtigt at lære* (se Bilag 6). Clusteranalysen frembragte tre typer stillingtagen, som indikerede, at der var forskelle på måden de unge positionerede sig på i forhold til uddannelsen – forskelle, som jeg i første omgang kaldte (1) den *dedikerede* (2) den *skeptiske* og (3) den *målbevidste* (tabel 33).

³²⁹ Jeg har anvendt statistikprogrammet SPSS til at udføre en hierarkisk klyngeanalyse (Wards metode). Princippet går ud på at beregne den ”euklidiske” afstand mellem de egenskaber ved objektet, man har gjort til genstand for sin analyse. Resultatet anskueliggøres i et såkaldt dendrogram, hvor man kan se, hvilke klynger der ligger nær eller fjernt fra hinanden. Körner og Wahlgren (1998), Burns. R. & Burns. R. (2008).

³³⁰ Körner og Wahlgren (1998), ss. 163-173.

Table 33. *Oversigt over grundlaget for clustertype 1, 2 og 3*³³¹

Clustertype 1 (den dedikerede)	Clustertype 2 (den skeptiske)	Clustertype 3 (den målbevidste)
Vil være sygeplejerske ++ Søgte anden uddannelse men kom ikke ind - - Fagene på uddannelsen virkede interessante ++ Valgte uddannelsesinstitution af praktiske grunde ++ Valgte institutionen fordi den er bedst inden for sit område ++ Sygeplejerskeuddannelsen har høj status inden for sit område ++ Det er vigtigt at få et personligt forhold til læsestoffet +/- Karakterer og bedømmelser bør offentliggøres på opslagstavler - - Søgte eller overvejede at søge andre uddannelser +/- Finansierer studiet gennem erhvervsarbejde ++ Arbejder slet ikke - - Arbejder mere end 10 timer om ugen ++	Vil være sygeplejerske - - Søgte anden uddannelse men kom ikke ind ++ Fagene på uddannelsen virkede interessante - - Valgte uddannelsesinstitution af praktiske grunde - - Valgte institutionen fordi den er bedst inden for sit område +/- Sygeplejerskeuddannelsen har høj status inden for sit område - - Det er vigtigt at få et personligt forhold til læsestoffet - - Karakterer og bedømmelser bør offentliggøres på opslagstavler ++ Søgte eller overvejede at søge andre uddannelser ++ Finansierer studiet gennem erhvervsarbejde +/- Arbejder slet ikke +/- Arbejder mere end 10 timer om ugen +/-	Vil være sygeplejerske ++ Søgte anden uddannelse men kom ikke ind - - Fagene på uddannelsen virkede interessante ++ Valgte uddannelsesinstitution af praktiske grunde +/- Valgte institutionen fordi den er bedst inden for sit område - - Sygeplejerskeuddannelsen har høj status inden for sit område ++ Det er vigtigt at få et personligt forhold til læsestoffet ++ Karakterer og bedømmelser bør offentliggøres på opslagstavler +/- Søgte eller overvejede at søge andre uddannelser - - Finansierer studiet gennem erhvervsarbejde - - Arbejder slet ikke ++ Arbejder mere end 10 timer om ugen - -

Næste fase i min konstruktionsproces handlede om systematisk at undersøge, hvilke strukturer af *dispositioner* (kapitaler) og deklarerede præferencer, der kunne siges at samvarierte med disse tre typologier, hvilket jeg gjorde på grundlag af krydstabuleringer³³². Her vægtede jeg indikatorer på forskellige former for social/økonomisk og kulturel kapital, ligesom jeg

³³¹ Med henblik på en markering af de ligheder og forskelle, der tegner sig i forhold til de enkelte besvarelser, har jeg anvendt følgende målestok (a) **Højeste score** ++ (b) **middel score** +/- (c) **laveste score** - -

³³² Analysmodellen med clusteranalyse og efterfølgende krydstabeller har Engström og Carlhed anvendt i deres studie af fysiklæreres undervisningsstrategier og habitus. Engström og Carlhed 2013 (in press).

vægtede variable, som udsagde noget om kulturelle praktikker og præferencer (livsstil).

Figur 4. *Indikatorer på kapitalformer samt kulturelle praktikker og præferencer, som har dannet grundlag for krydstabuleringer (spørgeskema 2004/2005)*

Kapitalformer og præferencer	Indikatorer
<i>Socio-økonomisk kapital</i>	Fars og mors erhverv og ansættelsesforhold, partners erhverv, eget erhvervsarbejde, finansiering af studiet, boligforhold.
<i>Kulturel kapital (nedarvet og erhvervet)</i>	Forældres uddannelse, skolemæssig baggrund, tidligere studier på universitet eller anden videregående uddannelsesinstitution, adgangsgivende eksamen og eksamensgennemsnit, uddannelsesprioritering, kvote 1 eller 2, tidligere erhvervs erfaring, partners uddannelse
<i>Kulturelle praktikker og præferencer</i>	Avislæsning, tidsskrifter (inkl. udenlandske), radio- og TV forbrug, fritidsaktiviteter, ferieaktiviteter, film, skønlitteratur, musikgenrer, tøjbutikker og tøjmærker, politiske synspunkter, medlemskab af organisationer, foreninger eller klubber.

I mine analyser af krydstabellerne lagde jeg først og fremmest mærke til mønstrene i besvarelsene – det vil sige, hvordan besvarelsene fordelte sig i forhold til de tre 'typer', hvor der for nogle variabelers vedkommende var relativt markante forskelle på, hvor højt eller lavt der blev 'scoret' på de enkelte variable, mens der i andre tilfælde var tale om mindre forskelle (se bilag 5). Det handlede således om at sammenligne de tre typer med hinanden – for eksempel hvem af typerne, der skilte sig ud med en højere andel svar i forhold til visse spørgsmål sammenlignet med de to andre. I den forstand kan man sige, at jeg har foretaget en rangorden, som er relationel i sin karakter, idet jeg har undersøgt hvilke typer, der virkede mindst (eller mest) tilbøjelige til at svare på en vis måde, snarere end at jeg hæftede mig ved absolutte frekvenser. Det vil sige, det var kun ved at sammenligne typerne samt ved at anlægge en helhedsvurdering på fordelingen og strukturen af det netværk af kapitaler og dispositioner (som jeg med Bourdieu forudsætter ligger bagom de unges positioneringer), at jeg fik nogle 'byggesten', som gjorde det muligt at sige noget mere præcist om de unges kollektive habituelle orienteringer. For på baggrund af disse byggesten tog en iterativ, teoretisk funderet tolkningsproces over, hvor jeg relaterede systemet af *dispositioner* (kapital) og systemet af *positioneringer* med *positioner* i et socialt rum eller felt ud fra den anskuelse, at de strategier, habitus bringer i spil, først akti-

veres i mødet med nogle bestemte sociale omstændigheder³³³. På det grundlag fremanalyserede jeg tre former for habituelle orienteringer:

- Habituel orientering A henviser til en konstrueret type studerende, som jeg har valgt at kalde *"de selvfølgeligt tilpassede"*.
- Habituel orientering B henviser til en konstrueret type studerende, som jeg har valgt at kalde *"de utilpassede som søger en udvej"*.
- Habituel orientering C henviser til en konstrueret type studerende, som jeg har valgt at kalde *"de som så gerne vil og har viljen til at gøre godt"*.

Habituel orientering A: De selvfølgeligt tilpassede

Inden for **habituel orientering A** (som bygger på clustertype 1) har jeg fremanalyseret en type studerende med dispositioner, der indebærer en oplevelse af at være landet på den 'rette hylde'. Studievalget er truffet ud fra et dediceret ønske om at blive sygeplejerske, men baggrunden for valget kan være flerdimensionelt. Der ses en tendens til, at mor er (eller var) sygeplejerske – det vil sige, der kan være tale om en familiær disposition, hvor studievalget er kulminationen på en længe næret drøm, som qua moderens tilknytning indebærer en stærk identifikation med faget. At man følger i sin mors fodspor (og i den forstand reproducerer hendes erhvervsposition) kunne dog også ses som effekten af nogle dispositioner, som er bundet til køn som kulturelt fænomen, og som bidrager til at bestemme logikken i, hvordan nedarvet kapital konverteres til uddannelseskapital – nærmere bestemt forskellene på, hvordan piger og drenge, som er vokset op i de samme hjemmemiljøer med den samme kapital, vælger forskellige uddannelsesveje, hvor pigerne (jf. kapitel 5.2) typisk søger mod de humanistiske områder og drengene mod mere naturvidenskabelige³³⁴.

Endelig kan sygeplejerskeuddannelsen være en "naturlig" udvej for unge fra den urbane middelklasse, som efter at have testet universitetet eller en anden videregående uddannelsesinstitution har indset, at en eventuel drøm om en akademisk løbebane er urealistisk eller forbundet med for store omkostninger (måske som følge af middelkarakterer, som ikke giver overskud ved en akademisk uddannelse men giver overskud ved en

³³³ I *Distinction* har Bourdieu skematiseret denne relation i en slags 'formel', hvor han siger: (habitus) (kapital) + felt = social praksis. Bourdieu (1984), s. 101.

³³⁴ Bourdieu (1994 a), s. 256

sygeplejerskeuddannelse)³³⁵. Uddannelsesvalget kunne anskuet i det perspektiv afspejle en såkaldt 'realitetssans' hos type A – altså en fornemmelse for, hvad man har dispositioner for at mestre, hvor man oplever en harmoni, mellem de objektive muligheder, som står til rådighed, og de mål, man anser for at være ønskværdige, realistiske, tænkelige³³⁶. Det udelukker dog ikke, at ens familie og omgangskreds (og måske også én selv) opfatter uddannelsesvalget som en form for "nedstigning" set i forhold til den sociale position³³⁷. Der ses nemlig en tilbøjelighed til, at unge inden for denne 'habitustype' er vokset op i en familie, hvor faderen typisk er højere funktionær/akademiker eller selvstændig med ansatte, mens moderen har en mellemlang uddannelse (fx en sygeplejerske- eller læreruddannelse). Vi taler således om en type studerende, hvis dispositioner er formet af et miljø med en relativt stor mængde kulturel kapital, hvilket kunne betyde, at ambitionerne egentlig var til noget andet og mere. Sygeplejeerhvervet repræsenterer imidlertid et godt alternativ, idet det tjener almenvellet, fagene virker interessante og dertil er uddannelsen iklædt en vis aura af akademi. Men det er vigtigt at blive optaget på den 'rigtige' uddannelsesinstitution – i hvert fald lægges der vægt på, at institutionen har et godt rygte. Man har med andre ord en god fornemmelse for den symbolske værdi, der ligger i at dimittere fra en skole, som nyder prestige – det vil sige, man har sans for distinktioner, og det som kan gøre en forskel. Her kan det have været en fordel, at man har kunnet præstere en eksamenskvotient fra den gymnasiale eksamen, som lever op til uddannelsesinstitutionens optagelseskra- v – det vil sige, at man gennem en Kvote 1 ansøgning har været i stand til at konkurrere om pladserne på de uddannelsesinstitutioner, som er populære blandt unge, og som måske af samme grund er mere selektive.

Sansen for distinktioner går igen i forhold til studentertypens (deklarede) livsstil, som på subtil vis afspejler den socio-kulturelle placering i det sociale rum³³⁸. Der ses således dispositioner for 'finkulturelle' aktiviteter (eller i hvert fald aktiviteter, som kræver et vis mål af dannelse) som fx Det Kongelige Teater, fri teatergruppe, kunstgallerier og jazzkoncerter. Litteraturvalget er både præget af højliterære præferenceer (fx Paul Auster og Kirsten Thorup) og mainstream præferencer (fx Jan Guillou, Leif

³³⁵ Her kan der drages paralleller til Steensen studie af, hvem der bliver lærere i dag, som omfatter interview med studerende fra to seminarier i Danmark, hvor lærerjobbet for middelklasse- unge på *byseminariet* kunne forekomme som den helt "naturlige" udvej, når den akademiske løbebane "forsvandt bort i horisonten". Steensen (2007), s. 107.

³³⁶ Bourdieu (2007), s. 93.

³³⁷ I Steensens undersøgelse siger fx informanten Charlotte (hvis far er læge), at nogle i hendes omgangskreds oplevede hendes beslutning om at blive lærer som et skridt nedad, men "at de fleste i virkeligheden også udtrykte respekt for hendes beslutning. Steensen (2007), s. 137.

³³⁸ Her bør vi dog tænke på, at kulturelt forbrug også har en symbolsk betydning, og at man ved at udtrykke præferencer for bestemte kulturprodukter også udtrykker noget om, hvem man gerne vil være, og hvem man tager afstand fra.

Davidson og Tolkien) og musiksmagen viser bredde og mangfoldighed inden for moderne musik (spænder fra reaggae, heavy metal, latino og schlager til hip-hop og technopop). I forhold til tøjvalg går tendensen i retning af dyre mærkevarer (fx Diesel, DKNY, Filippa K og Gucci) og UFF (genbrugstøj) med særlig appel til yngre mennesker. Men det vigtige er måske ikke så meget tøjets pris, som at man *skiller sig ud*, at tøjet udtrykker personlighed og at det har en distinktionsværdi. Vi kan med andre ord have at gøre med en type studerende, for hvem det er vigtigt at markere en særlig 'stil' – eller udtrykt med Bourdieu: der lægges vægt på en "stilisering" af livet, hvor formens primat over funktionen leder til fornægtelse af funktionen³³⁹.

De kulturelle praktikker er formet eller præget af storbymiljøet, det vil sige man er ikke så optaget af at læse lokalavisen, som primært har fokus på lokalsamfundet. Man læser gratis annonceaviser (Metro og Urban), og i det omfang man læser et af de landsdækkende dagblade, vælger man Politiken, som er karakteriseret ved en social-liberal tradition, hvor flertallet af læsere ligger til venstre på den politiske akse og/eller Ekstrabladet og BT – begge tabloidaviser, som hører til den mere populistiske del af pressen. I avisen læser man gerne sportssektionen, men også gerne lederen samt indenrigs- og udenrigsstoffet, hvilket tyder på et omverdensengagement. Forbruget af radio- og TV hælder mod underholdningsprogrammer (P3, sportsradio, reklame-radio, doku-soap osv), men man søger også internationale nyhedskanaler som CNN/BBC World.

I kraft af baggrundskapitaler og inkorporerede dispositioner kunne det tænkes, at unge af habituel orientering A møder sygeplejerskeuddannelsen og dens krav med nogle sproglige ressourcer og en utvunget lethed, som fungerer som en værdifuld kapital i et system, som repræsenterer de dominerende klassers sprog og normer, og som vægter et meritokratisk princip om, at succes på uddannelsesområdet skyldes flid og begavelse. Der kan med andre ord være tale om en habitus, som 'passer til' strukturerne og logikkerne i uddannelsessystemet, hvilket betyder, at der er en række ting man gør ligeså naturligt som en god tennisspiller, hvor man (som Prieur udtrykker det) returnerer sine bolde på rette tid og sted, altid lidt på forkant med spillet, men med en automatik, der ikke går gennem bevidstheden³⁴⁰. Man behøver ikke at anstrenge sig, men har en umiddelbar tiltro til sine egne evner og en tro på, at man nok skal lykkes med sit studium.

Disse dispositioner kan også fungere som ressourcer i andre sammenhænge. Studiet opleves således ikke vanskeligere, end at man kan supplere sin SU (Statens Uddannelsesstøtte) med erhvervsarbejde i et omfang, der kan overstige 10 timer om ugen. Endvidere udgør sociale og lystbetonede aktiviteter som at arrangere og deltage i fester, at gå på diskotek med studiekammeraterne, være med til kulturelle events eller arrangere

³³⁹ Bourdieu (1994 a), s. 308

³⁴⁰ Prieur og Sestoft (2006), s. 47.

sportsaktiviteter en vigtig del af studenterlivet. Endelig falder det naturligt at investere i faglige fællesskaber og studenterpolitiske aktiviteter. Det kunne tolkes som et tegn på overskud, men også et tegn på, at man identificerer sig med professionen og har en følelse af samhørighed eller 'korpsånd'. Endelig signalerer det en socialt 'ubundet' livssituation, som tillader, at man kan bruge tid og kræfter på det studenterliv, der ligger ud over uddannelsens obligatoriske dele.

Hvad angår forventninger til fremtiden, ser man også sig selv som sygeplejerske om 10 år inden for habituel orientering A – dog ikke som 'almindelig' sygeplejerske, hvor der er fokus på det, man kunne kalde traditionelle pleje/omsorgsopgaver. Ambitionerne går i retning af specialuddannelser inden for fx anæstesi, skadestue og intensiv pleje – det vil sige 'action-prægede' specialer. I det omfang man har planer om at arbejde i udlandet skal det være i et udviklingsland i den tredje verden. Habituel set kunne det være et udtryk for at man har tillid til sig selv og en optimistisk tro på, at man kan gøre en forskel.

Habituel orientering B: De utilpassede som søger en udvej

Inden for habituel orientering B (som bygger på clustertype 2) har jeg fremanalyseret en type studerende med dispositioner, der indebærer at sygeplejerskeuddannelsen ikke var et oplagt og 'naturligt' valg. Vi taler med andre ord om en studentertype, som har søgt ind på studiet uden nødvendigvis at have den store lyst til at arbejde som sygeplejerske og uden nødvendigvis at have den store interesse i de fag, som studiet udbyder – muligvis fordi det ikke lykkedes at komme ind på drømmestudiet³⁴¹. Man er således havnet i en uddannelse, man måske ikke ønsker at være i på længere sigt, hvilket kan indebære en distancering til uddannelsen med en nøje afvejning af forholdet mellem indsats og udbytte. Uddannelsen kan dog også fungere som en foreløbig udvej, eller som et springbrædt til på et senere tidspunkt at komme ind på en uddannelse, der giver adgang til mere attraktive positioner på arbejdsmarkedet, idet man med en vis selvfølgelighed forestiller sig, at denne mulighed foreligger³⁴². I den forstand kunne habituel orientering B dække over en type studerende, hvor indstillingen til uddannelsen tager form af et personligt projekt, hvor man selv "står ved roret", idet man har en klar opfattelse af, hvad man vil have

³⁴¹ Af mine spørgeskemadata fremgår det, at medicinstudiet var den mest populære enkeltuddannelse inden for habituel orientering B – det vil sige den uddannelse man oftest havde søgt eller havde overvejet at søge. Fysioterapeut-uddannelsen havde næsthøjeste score, og jordemoderuddannelsen lå på en tredjeplads

³⁴² Se fx Hutters (2004), hvor en af de unge, som Hutters har interview'et gør det klart, at valget af sygeplejerskestudiet er foreløbigt, og blot tjener til at give merit i forhold til ønskestudiet. Ibid., s. 32.

ud af uddannelsen, og hvor meget den må fylde i ens liv³⁴³. Samtidig udvises der et vist konkurrenceinstinkt samt tro på egne evner, idet man har den indstilling, at individuelle karakterer og bedømmelser i uddannelsen bør offentliggøres til skue for alle.

Individualistiske holdninger med en betoning af den enkeltes ansvar for sin egen uddannelse kunne have en sammenhæng med baggrundskapitaler og familiære dispositioner. Der ses nemlig en tilbøjelighed til, at studerende inden for denne 'habitustype' er vokset op i en familie med et liberalt erhverv, hvor både faderen og moderen er faguddannet inden for produktion, eller er mindre selvstændig erhvervsdrivende inden for den private sektor. Omfanget af nedarvede uddanneleskapitaler kan være relativt begrænset, idet forældrene har fået sin position i kraft af en vis økonomisk kapital. Interessen for en videregående boglig uddannelse kunne således være konstitueret på baggrund af forventninger og ambitioner i familien – ambitioner som man har gjort til sine egne, og som går ud på at konvertere den kapital, man har arvet til kulturel kapital i en bestræbelse på at undgå bestemte sociale positioner (en kollektiv nedgang) eller på at forbedre ens position i det sociale rum³⁴⁴.

I og med at uddannelsen måske ikke er det vigtigste for unge af habituel orientering B, udgør sociale aktiviteter som at arrangere og deltage i fester, at gå på diskotek med studiekammeraterne eller være med til kulturelle events en vigtig del af studenterlivet – uddannelsen skaber med andre ord en vigtig ramme omkring kammeratskabsgrupper, at få en kæreste mv. Til gengæld lægges der ikke specielt meget vægt på organiserede studenterpolitiske aktiviteter, ligesom det fx heller ikke synes væsentligt, at der findes bluser med et logo, som signalerer et tilhørsforhold. Der synes med andre ord ikke at være noget særligt behov for identificere sig med eller opleve et fællesskab med institutionen og uddannelsen – måske fordi man mangler følelsen af at være 'udvalgt' grundet den ringe grad af selektion, som kendetegner rekrutteringen til uddannelsen³⁴⁵.

Ligesom inden for habituel orientering A suppleres SU med erhvervsarbejde. Det kan skyldes, at man også inden for 'habitus B' har erhvervet sig nogle uddannelseskapitaler udover den adgangsgivende eksamen, som gør at man ikke synes, at det er nødvendigt at anstrenge sig så meget. Men også i forhold til kulturelle praktikker ses der nogle lighedstegn mellem de to former for habituelle orienteringer. Det gælder i forhold til radio og TV, hvor man er glad for underholdningsprogrammer (P3, reklame-

³⁴³ Her trækker jeg en parallel til én af de studentertyper, som Hultqvist og Palme (2009) har fremanalyseret i forbindelse med en rekrutteringsundersøgelse blandt lærerstuderende i Stockholm. Ibid. s. 90. Jeg vender tilbage til denne undersøgelse sidst i afsnit 5.3.

³⁴⁴ Bourdieu, Pierre (1994a), ss. 261-262.

³⁴⁵ Ifølge Hultqvist og Palme (2009) kan det frem for alt være studerende med et rigere mål af kulturel kapital, som afviser tanken om et engagement i studenterpolitiske aktiviteter ("kårengagemang"). Ibid., s. 90

radio, sport, MTV, komedieserier osv), ligesom det gælder i forhold til tøjvalg, hvor der ses en tilbøjelighed til mærkevarer (dyre såvel som mindre dyre med appel til yngre mennesker) – hvor man klæder sig bevidst, man vil gerne skille sig ud, men der lægges også vægt på, at tøjet passer til situationen.

Vi har ikke at gøre med dedikerede avislæsere, idet den gratis lokalavis fylder mest. Men i det omfang der læses en landsdækkende avis, går tendensen i retning af borgerlig/liberal avis (Berlingske Tidende og Jyllandsposten), hvorimod 'intellektuelle' aviser som Weekend avisen og Information kun har begrænset tiltrækningskraft. Debatsider – indenrigs- og udenrigsstof har heller ikke den store interesse, idet det er det lokale nyhedsstof, der trækker. Det afspejler sig også i forhold til TV, hvor programmer som CNN/BBC scorer lavt. Habituel orientering B synes med andre ord at distingvere sig fra A i forhold til omverdensorientering, idet man vender sig mere mod det lokale – en orientering som kan være forbundet med en opvækst i et mindre bysamfund. Der ses også nogle forskelle i forhold til aktiviteter, som kræver et vis mål af dannelse. Fx ses en mindre tilbøjelighed til at gå på kunstgalleri eller kunstmuseum, ligesom der er et relativt begrænset forbrug af skønlitteratur, hvor vægten ligger på underholdningslitteratur mere end højtlitterære forfattere. Det kunne være en afspejling af forskellene i kapitalstruktur, hvor den kulturelle kapital er dominerende inden for habituel orientering A mens den økonomiske kapital er dominerende inden for habituel orientering B.

Hvad fremtidsudsigter angår ses der et mønster, som giver indtryk af, at der er tale om opadstræbende unge, som ønsker at videreudanne sig og gøre karriere – og måske endda orientere sig væk fra faget. Gennem de studerendes besvarelser ses der nemlig en tendens til, at de ønsker læse videre på en anden videregående uddannelse og/eller at studere i udlandet (og set fra en økonomisk synsvinkel er det nok den type studerende, som påkalder sig størst interesse fra uddannelsesinstitutionernes side, idet man må formode, at det er her frafaldet potentielt set er størst). Endvidere ses der en tydelig tilbøjelighed til at ville arbejde i udlandet, hvor der primært peges på Nordamerika og Australien – det vil sige ikke et tredje verdens land, hvor man kan være drevet af idealistiske motiver og et ønske om at gøre en forskel (jf. ovenstående).

Habituel orientering C: De som så gerne vil og har viljen til at gøre godt

Inden for habituel orientering C (som bygger på clustertype 3) har jeg fremanalyseret en type studerende, der ligesom studerende inden for habituel orientering A har et decideret ønske om at blive sygeplejerske. Deres

baggrundskapitaler og dispositioner adskiller sig imidlertid på en række afgørende punkter.

I modsætning habituel orientering A, hvor de unge har en kulturelt privilegeret baggrund, viser der sig nemlig et mønster, der peger i retning af studerende, som ikke har nogen særlig uddannelsesarv at forvalte, idet deres dispositioner er forbundet med livsomstændigheder, som kan relateres til den lavere middelklasse. Der ses således en tilbøjelighed til, at studerende inden for denne 'habitustype' er vokset op i en familie, hvor faderen er mellemfunktionær med en kort videregående uddannelse og moderen er lavere funktionær i den offentlige sektor (fx sygehjælper). Forældrene kan også være af anden etnisk herkomst end dansk og i modsætning til habituel orientering A, hvor dispositionerne er formet i et storbymiljø eller i en forstad til storbyen, kan dispositionerne for habituel orientering C's vedkommende være formet under en opvækst i mindre provinsby.

Det synes karakteristisk inden for denne 'habitustype', at de studerende er kommet ind på sygeplejerskeuddannelsen ad lange omveje. Der ses således en tendens til, at de studerende har en anden erhvervsuddannelse bag sig og dermed også en del arbejds- og livserfaringer lagret i krop og tanke, men nu er der skiftet bane – eventuelt i opadgående retning i det sociale rum set i forhold til opvækstmiljø og baggrundskapitaler (om end vi selvfølgelig må medtænke, at der er tale om et rum i stadig bevægelse). Eftersom man ikke nødvendigvis har studievaner eller kulturel ballast med hjemmefra inden for habituel orientering C, er det ikke nogen selvfølge, at man tager en videregående uddannelse, så nu vil man vise sit værd. Det kan indebære en habituel respekt i forhold til den legitime kultur på uddannelsen, hvor man kan være tilbøjelig til at acceptere de billeder, som lærere og administratorer (politikere) giver af uddannelsen og professionen³⁴⁶. I mødet med sygeplejerskeuddannelsen kunne det endvidere tænkes, at man skal til at lære sig et sprog eller nogle 'koder', som ikke er indarbejdet i ens habitus. På uddannelsen forudsættes det nemlig, at man udover den *praktiske* sprogbeherskelse, som man har lært gennem sin opvækst, også behersker et *symbolsk* mesterskab – det vil sige et mesterskab, som indebærer, at man kan indtage en reflekteret og *abstrakt distance* til sin erhvervspraktik og den litteratur, der arbejdes med (jf. kapitel 4). Inden for habituel orientering C synes de studerende imidlertid at lægge vægt på at udvikle et "*personligt*" forhold til læsestoffet, hvilket signalerer dispositioner af en art, som jeg med Hultqvist vil kalde "viljen til at gøre godt" – det vil sige dispositioner, hvor fagidentiteten er tæt forbundet med en implicit normativitet, hvor der ikke er noget skel mellem er og bør, mellem faktum og norm³⁴⁷. De kan med andre

³⁴⁶ Muel-Dreyfus (2001), ss. 54-64.

³⁴⁷ I forbindelse med lærerstuderende i Sverige udvikler Hultqvist den tese, at studenter af mindre privilegeret herkomst, for hvem høgskolestudier ikke er noget selvfølgeligt, kan have svært ved at identificere sig med de akademiske forbilleder, hvorfor vi her finder dem, der stærkest udtrykker den gode vilje. Hultqvist (2006): "Viljan att göra gott – om uppgiften att

ord føle sig 'out-of place' eller lidt fremmede i forhold til uddannelsens akademiske præstationer. Dertil kommer, at de kan befinde sig på et stadium af voksenlivet, hvor forpligtelser af social og økonomisk art (fx at være gift, have børn og være bosat i eget hus eller ejerlejlighed) sætter grænser for, hvor meget 'plads' studierne kan tage. Uddannelsen kan med andre ord være en seriøs investering, hvor der ikke kan afsættes tid til studenterlivet (fx fester eller studenterpolitisk arbejde), og der er heller ikke plads til yrkes/erhvervsarbejde ved siden af studiet. Så i modsætning til den 'lethed' og det overskud, som præger de unge inden for Habituel orientering A og B, spares der og 'økonomiseres' inden for habituel orientering C.

Denne 'alvor' synes også at sætte sig igennem på andre områder. For eksempel danner de studerendes livsstil et mønster, som peger i retning af et vis mådehold. I forhold til tøjvalg ses der således en tendens til at distancere sig fra gængse mærkevarer (dyre såvel som mindre dyre som har særlig appel til yngre mennesker), og der lægges heller ikke nogen særlig vægt på tøjets udseende, signalværdi og kvalitet. Der synes med andre ord at være tale om en 'beskeden' smag, hvor man ikke ønsker at skille sig ud fra mængden. Selv om det naturligvis kunne hænge sammen med en økonomisk formåen, som sætter visse betingelser for, hvad man potentielt kan gøre, kan der også være tale om et træk der kan genfindes inden for det, Bourdieu kalder en "småborgerlig ethos"³⁴⁸, som er kendetegnet ved en vis "askese", som igen på sin side kan hænge sammen med nogle bestemte moralske præferencer, hvor man fx i forhold til abort eller homoseksuelles rettigheder skiller sig ud ved at indtage standpunkter, som kunne opfattes som 'reaktionære' (fx at retten til fri abort bør begrænses, eller at homoseksuelle ikke bør have ret til at adoptere børn).

I forhold til kulturelt forbrug og aktiviteter synes forskellen mellem en 'middel' smag og en mere 'elitær' smag knap så udtalt, idet der fx i forhold til litterære præferencer ses en 'blandet' smag, som spænder over litterære værker (Paul Auster og Kirsten Thorup) og mere mainstream orienteret populærlitteratur (fx Guilliou). Endvidere ses der en tendens til en all-round musiksmag, omend der ses en hældning mod country & western – en præference som ifølge 'Ålborgundersøgelsen' (Faber mfl. 2012) overvejende

tygla det normativa i läraryrket". I: Börjesson mfl. (red.): *Fältanteckningar. Utbildnings- och kultursociologiska texter tillägnade Donald Broady*. Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Uppsala 2006.

³⁴⁸ Inden for de mellemliggende klasser (som kontrasteres til de borgerlige klasser) opererer Bourdieu med forskellige varianter af småborgerlig ethos, som han knytter til (1) *det traditionelle småborgerskab* på vej ned (små selvstændige), (2) *det eksekutive småborgerskab* (skolelærere, lavere funktionærer og kontoransatte), (3) *det nye småborgerskab* (lønmodtagere eller selvstændige): alle slags repræsentanter for nye kultur og symbolformidlere (reklame, public relations, mode, design, rådgivere etc.). Bourdieu (1984), ss. 339 - 371, Steensen (2007), s. 38.

appellerer til grupper med mindre kapitalvolumen³⁴⁹. Det samlede indtryk er dog, at man ikke er særligt 'kulturforbrugende' inden for denne 'habitustype' (hvilket dog også kunne have noget med de sociale livsomstændigheder at gøre – at være under uddannelse samtidig med at man skal tage hånd om familien). Ser vi endelig på, hvordan de studerende positionerer sig i forhold til landsdækkende aviser, synes der at være en borgerlig eller liberal orientering, men der ses også en klar orientering mod det lokale dagblad. Det sidste kunne pege på et medievalg, som har fokus på lokalsamfundet, og på de daglige begivenheder i nærområdet – at man med andre ord vender blikket 'indad' mod det lokale og det konkrete.

Denne orientering mod det 'lokale' synes at gå igen i forhold til de studerendes overvejelser om fremtiden, idet der ikke er udprægede tegn på udlængsel. Karriereambitionerne forekommer mere afgrænsede og jordnære, og går i retning af at være sygeplejerske under forskellige former, som ikke er så 'aktionpræget' som inden for habituel orientering A, idet der mere er fokus på børn, psykiatri og psykologi. I forhold til habituel orientering B ses endvidere en begrænset interesse i at ville læse videre på en anden videregående uddannelse, hvilket kan være affødt af, at man er glad for at være nået dertil, hvor man er, idet det måske mere gælder om at få et ordentligt job, der kan forenes med et liv, hvor der er tid til børn, familie og venner.

Afsluttende reflektioner i forhold til analysetema 2

På grundlag af clusteranalyser og krydstabuleringer samt Bourdieus trilogi *position- disposition- positionering* har jeg nu fremanalyseret nogle mønstre, som tyder på, at når unge vælger (og siden gennemfører) en sygeplejerskeuddannelse, er der tale om en proces, der kan være genereret af forskellige habitusformer, hvor de unge – alt afhængig af deres habituelle grundorienteringer – møder uddannelsen og erhvervet på forskellig vis. For selv om sygeplejestuderende, som medlemmer af samme mellemprofession kan siges at være placeret i en stor og relativt upræcis middelklasse, da har det været muligt at iagttage nogle egenskaber, som – homolog til forskelle i kapitalvolumen og sammensætning – var differentierede og distinkte på nogle centrale områder. Jeg har således vist, at der gennem fordelingen af økonomisk og kulturel kapital ses nogle strukturer, der kan genfindes i

³⁴⁹ Ifølge Faber mfl. (2012) kan de kapitalstærke godt samles i en slags "almindelig smag" med præferencer som Thomas Helmig eller Skagensmalerne. Deres undersøgelse af, hvordan den enkelte iscenesætter og kommunikerer sit klasse-mæssige tilhørsforhold via symbolske grænsedragninger (forbrug, smag, kulturelle præferencer mv) med byen Ålborg som empirisk omdrejningspunkt, viser dog samtidig, at man forholder sig til det "vulgære" på en klar distancerende måde, ligesom der er visse ting, man ikke kan tillade sig: fx læse familieugeblade eller kunne lide Tamra Rosanes' musik (country & western). Ibid. s. 146.

”livsstilssrummet” - det vil sige i de forskellige systemer af kendetegn, som udtrykker forskellige systemer af dispositioner³⁵⁰.

Forskellige måder at møde uddannelsen og erhvervet på kan imidlertid ikke ses uafhængigt af det sociale univers, inden for hvilke uddannelsen til sygepleje udspiller sig – det vil sige det reproduktive og medicinske felt (jf. afsnit 1.2). Det kan heller ikke anskues uafhængigt af samfundsudviklingen og udviklingen på arbejdsmarkedet i bestemte perioder og geografiske områder. Det vil sige, når man som uddannelsessøgende vælger en uddannelse, som på et givet tidspunkt skal føre til et bestemt fag (eller erhverv), så stilles man over for en historie, som allerede er forbundet med en institutionelt og samfundsmæssigt formet historie inden for hvilken, der har udformet sig nogle strukturer og nogle kollektive forestillinger, som er rammesættende for, hvad der kan tænkes, siges og gøres. Denne historie har jeg rekonstrueret i kapitel 3 og 4, hvor jeg i afsnit 4.3 endte ud med at vise, at reformen i 2001 medførte en reformulering af det vidensgrundlag, som sygeplejerskeuddannelsen byggede på, hvor forskning og videnskab blev tilskrevet en afgørende rolle for erhvervsvirksomheden. Samtidig indebar reformen en accentuering af det symbolske mesterskab, hvor der til afløsning for erfaringsbaserede praktiske reflektioner og almindelig sund fornuft, blev stillet krav om at kunne beherske teoretisk/akademisk argumentation og skriftkultur. Men dermed blev uddannelsen også placeret i et spændingsfelt mellem teori og praktik, profession og håndværk, akademi og erhverv, hvor den hverken var teoretisk-videnskabelig eller praktisk, men måske snarere en hybrid mellem disse vidensformer.

Set i lyset af de unges habituelle orienteringer kan uddannelsens tvetydige position imidlertid vise sig at være en fordel, idet den rent faktisk *tilgodeser* de unges differentierede forudsætninger og ambitioner, eftersom den giver et vist spillerum for individuelle fortolkninger, hvor der er plads til at vægte uddannelsens krav forskelligt alt afhængig af ens medbragte kapitaler og dispositioner. Her kunne man fx forestille sig, at *’De selvfolgeligt tilpassede’*, hvis dispositioner er formet af et miljø med en relativt stor mængde

³⁵⁰ Den bærende idé har (jf. Bourdieus trilogi) været, at positioner/dispositioner/positioneringer samvarierer på en systematisk måde. Ikke sådan at forstå, at det ene automatisk udledes af det andet – men de tegner *samme figur*. Det vil sige: til bestemte positioner svarer bestemte distributioner af egenskaber (kapitaler), som igen på sin side kan være *homologe* med bestemte former for præferencer, standpunkter eller stillingtagen. Det har Bourdieu frem for alt vist i sit klassiske værk ”Distinction” (1984), hvor han sætter rummet/feltet af sociale positioner op overfor rummet/feltet af livsstile. De to områder behandles som selvstændige enheder hos Bourdieu i og med, at de repræsenterer to forskellige sider af virkeligheden (en objektiv social struktur og subjektive/symbolske repræsentationer af denne struktur). Men gennem sine teoretisk/empiriske analyser anskueliggør han, hvordan variationer i kulturelt forbrug, holdninger til karrieren eller til tilværelsen i al almindelighed systematisk kan danne mønstre, som er homologe med positioner i det sociale rum. Bestemte eksistensbetingelser kan altså udvikle bestemte måder at forstå og inddele verden på, og generere bestemte praktikker, som igen på sine side ‘opsamles’ i bestemte former for livsstile. Bourdieu (1995), s.73ff. Bourdieu (1984), s. 171.

kulturel kapital, som betyder at de behersker kursuslitteratur, opgaver mv. uden det store besvær, kunne føle sig tiltrukket af uddannelsens teoretisk/akademiske side. For var uddannelsen ikke blevet 'akademiseret', havde de næppe søgt ind, eftersom der så ville være for stort et 'gab' mellem deres medbragte kapitaler (inklusive den akkumulerede uddannelseskapital), og det uddannelsen kunne tilbyde i form af status eller prestige set i forhold til de lange videregående uddannelser³⁵¹. '*De som så gerne vil og har viljen til at gøre godt*' kunne til gengæld – i kraft af mere begrænsede kapitaler og en uddannelsesmæssig løbebane som måske har været præget af pauser og brud – tænkes at være mere tiltrukket af det, der traditionelt har været forbundet med sygeplejefaget, hvor fagidentiteten altid har været stærkt forankret i erhvervsudøvelsen og en almen ideologi om medmenneskelighed og engagement. For denne type studerende kunne kravet om en kritisk distance til det vante og hverdagsagtige således vise sig vanskeligt at indfri, idet det normative eller viljen til at "gøre godt" måske udgør selve energien bag det for eksempel at præstere en akademisk opgave³⁵². Men det er nok her uddannelsens lidt tvetydige placering mellem erhverv og akademi kommer til sin ret (samt det forhold at megen kursuslitteratur inden for sygeplejerskeuddannelsen i sig selv er stærkt normativ), idet der gives et vist råderum for en studentertype, der har vanskeligt ved at identificere sig med de akademiske forbilleder, idet det er muligt at bygge en fagidentitet op som er relateret til erhvervets normative omsorgskultur og tradition. I den forstand kunne man forestille sig, at både de 'selvfølgelig tilpassede' og 'de som så gerne vil' vil finde sig en plads i uddannelsen, og bruge den på en måde, som matcher deres dispositioner, ligesom deres ambitioner vil afspejle det 'patchwork' af forskellige arbejdsmuligheder som findes, når de efterfølgende skal søge sig et job.

Det er til gengæld vanskeligt at vurdere, hvordan 'de utilpassede, som søger en udvej', vil positionere sig i forhold til uddannelsen. Det er naturligvis nærliggende at forestille sig, at i det omfang der er for stor diskrepans mellem deres sociale egenskaber, og de objektive forventninger, som er forbundet med uddannelsen og erhvervet, da vil de falde fra og søge andre græsgange. Men hvis vi relaterer denne habituelle orientering til Muel-

³⁵¹ Som Muel-Dreyfus viste i sin rekrutteringsundersøgelse fra 1983, er historien om et fags tilblivelse og udvikling også altid en historie om rekrutteringen til faget – det vil sige en historie om de individer, som gennem tiden har "besat" faget, og som derigennem har været med til at forme faget. Muel-Dreyfus (2001), s. 47. Det vil sige, vi kan ikke anskue 'akademiseringen' af sygeplejerskeuddannelsen uafhængigt af udviklingen i rekrutteringsgrundlaget, hvor uddannelsesekspansionen i 1970'erne samt uddannelsesinflationen sikkert har spillet en væsentlig rolle. For i takt med at stadigt flere unge fra mellemlaget fik en gymnasial eksamen og dermed bedre uddannelsesmæssige forudsætninger, var det nødvendigt at give sygeplejerskeuddannelsen (og andre mellemprofessioner) et akademisk præg og en karrierestige indtil højeste niveau, da man formentlig ellers ville have vanskeligt ved at attrahere de unge og dermed klare sig i konkurrencen med de universitære uddannelser (jf. afsnit 1.1).

³⁵² Jf. Hultqvist (2006).

Dreyfus's studier, da kunne det også tænkes, at de studerende vil forsøge at (om)definere faget på en måde, så det bedre modsvarer deres præferencer og habitus. Det skal naturligvis ikke forstås rent bogstaveligt, idet subjektive udlægnings af et fag altid spilles ud inden for rammerne af fagets egen logik og selvforståelse – herunder ikke mindst de strukturelle træk som hidrører fra fagets historie – hvor graden af gennemslagskraft eller accept vil være afhængig af de til enhver tid gældende styrkeforhold, fagets "elasticitet" samt arten eller omfanget af de kapitaler som investeres i sagen³⁵³. Der er således grænser for, hvor åbent et fag er for individuelle fortolkninger og omfortolkninger, men der kunne lidt forenklet sagt fx være tale om en vagtsom attitude over for enhver, der kunne finde på at reducere sygepleje til at være en underordnet hjælpefunktion til lægen og mod dette stille sygepleje som videnskabsbaseret praksis, som krævede en selvstændig forskningsplatform.

At der kan være distinkte forskelle på hvordan mødet gestalter sig mellem studenter med ulige mængder kulturel kapital og habitus og et uddannelsesmiljø, bekræftes af et studie gennemført i 2005 af Hultqvist og Palme blandt lærerstuderende på den daværende Lärarhögskolan i Stockholm³⁵⁴. Studiet viste nemlig systematiske forskelle mellem to grupper studenter: Mens studerende med herkomst i familier med stærk kulturel kapital og akkumuleret uddannelseskapital ofte tog kommandoen over deres studier, udtrykte studerende med begrænsede uddannelseskapitaler og nedarvet kulturel kapital ofte en følelse af fortabthed i forhold til den institutionelle verden Lärarhögskolan var en del af. Endvidere var studerende med herkomst i familier med relativt stærk kulturel kapital ofte kritiske i forhold til kvaliteten af læreruddannelsen, mens mere kapitalsvage studerende (ofte de første i en familie som tog en akademisk uddannelse) havde en forventning om at læreruddannelsen tog hånd om dem, således at de ikke blev mødt af "kolde" krav eller information, som blev opfattet som distancerende eller "upersonlige". Desuden udtrykte de frustration over de akademiske krav, idet de ikke forstod hvad der forventedes af dem. De ønskede først og fremmest at uddannelsen forberedte dem på at "blive en god lærer", mens de ikke brød sig om kurser som primært er af videnskabeligt/akademisk indhold³⁵⁵. Undersøgelsen viser således, at vilkårene for at tilegne sig og kunne håndtere en akademisk skriftkultur ikke var ligeligt fordelt blandt de studerende.

En anden Bourdieu-inspireret undersøgelse, som har demonstreret, at der kan være en sammenhæng mellem kapitaler/habitus og måder at fortolke og tilegne sig sit fag på, er Lindgrens undersøgelse "Doktorer, systrar och flick-

³⁵³ Muel-Dreyfus (2001), ss. 45-54.

³⁵⁴ Der var tale om en kombination af spørgeskemadata og kvalitative interview af lærerstuderende. Hultqvist og Palme (2009).

³⁵⁵ Ibid. s. 77, 85 -92

or” fra Sverige i 1992³⁵⁶. Her påviser Lindgren, at forskelle i social herkomst og opvækstbetingelser blandt sygeplejersker ikke blot betød forskelle i sygeplejerskernes livsstil, i måden de boede på, giftede sig på mv. Forskellene kunne også ses afspejlet i deres holdninger til arbejdet og karrieren, hvor de stræbte i vidt forskellige retninger og havde vidt forskellige ambitioner³⁵⁷. For eksempel havde sygeplejersken, som var vokset op i en familie, hvor både faderen og moderen var lærer, allerede en uddannelsesarv at forvalte i modsætning til datteren af en vognmand, for hvem valget af en ”högskoleuddannelse” var ensbetydende med en social opstigning – men begge ville de være lige ivrige efter at konvertere deres ressourcer i forhold til sygeplejefaget om end ud fra forskellige former for smag, vurderinger og praktikker. Lindgren illustrerer disse divergenser gennem tre typer orienteringer, som hun har konstrueret ud fra sine empiriske data: (1) De opadstræbende sygeplejersker, som ønskede at videreudanne sig og gøre karriere – og som hovedsageligt orienterede sig mod de overordnede (lægerne) frem for sine ”medsøstre”. (2) De ældre sygeplejersker, som var tilfredse med det, de allerede havde opnået (retten til at være ”inde” på behandlingsrummet/kontoret frem for ”ude” hos patienterne) og som ikke (længere) ønskede at lade arbejdet stå i vejen for familien. (3) De sygeplejersker som havde valgt jobbet, fordi de ønskede arbejde med mennesker – som ”længtes ud” til patienterne og ofte angrede, at de ikke ”bare” var blevet underskøterskor³⁵⁸. Lindgren viser med andre ord, at sygeplejersker indtager deres plads i organisationen forskelligt alt afhængig af deres sociale baggrund og totale livssituation – og her er det naturligvis nærliggende at drage paralleller til mine habituskonstruktioner, som netop udgår fra den forudsætning, at de studerende vil møde og håndtere sygeplejerskeuddannelsen forskelligt afhængigt af deres kapitaler og dispositioner.

Endelig vil jeg pege på Steensens afhandling fra 2007, som med teoretisk inspiration fra Bourdieu og Archer undersøger, hvilken rolle social baggrund, opvækst og livshistorie spiller for lærerstuderendes forhold til studie, karriereorientering og fremtidigt arbejdssted³⁵⁹. Afhandlingens resultater peger på en systematisk forskel i dispositioner hos lærerstuderende på tværs af landegrænser – en forskel der kommer til udtryk gennem forskellige måder at forholde sig til sin profession og sin professionelle fremtid på, hvor afhandlingen konstaterer en markant tendens til, at

³⁵⁶ Lindgren, Gerd (1992). Undersøgelsen bygger på et empirisk materiale, som stammer fra en række klinikker, hvoraf én er undersøgt mere indgående. Empirien har dermed dannet baggrund for konstruktionen af det, som Lindgren kalder for en ”*typplinik*”, det vil sige en klinik, som er typisk for sygehuset og dets geografiske placering (Umeå).

³⁵⁷ Lindgren, Gerd (1992), ss.18-22.

³⁵⁸ Ibid., s. 42.

³⁵⁹ Steensen, Jette (2007).

studerende ønsker at vende tilbage til deres socioøkonomiske og -kulturelle opvækstmiljø, når de skal vælge fremtidigt arbejdssted³⁶⁰.

Så skal jeg kort opsummere hovedpointen fra dette afsnit er det, at det er habitus/feltdispositioner forbundet med ens oprindelse og livshistorie, som er afgørende for ens professionelle positioneringer under og efter uddannelses-tiden og ikke selve uddannelsen eller socialiseringen i uddannelsen.

³⁶⁰ Ibid., s. 305-308.

6. Sammenfatning og konklusion

Afhandlingen har undersøgt, hvordan den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen i Danmark har udviklet sig under skiftende samfundsmæssige og uddannelsespolitiske omstændigheder med det formål at kunne besvare spørgsmålet, om der er sket nogle forandringer i rekrutteringsgrundlaget efter at uddannelsen fik status som professionsbacheloruddannelse i 2001, som kunne indikere, at uddannelsens position er ændret i relation til det samlede felt af videregående uddannelser.

På grundlag af mine analyser i kapitel 3, 4 og 5 kan jeg som udgangspunkt slå fast, at rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen har undergået en række markante forandringer i den periode, afhandlingen har haft fokus på. Tendensen er gået i retning af en stigende andel af unge fra landbrugsfamilier, arbejderfamilier og småborgerskabet, og en stigende andel unge fra mellemlaget og til en vis grad også det højere mellemlag. Dette fund er dog ikke så bemærkelsesværdigt, når det tages med i betragtningen, at der i samme periode indtraf nogle radikale forskydninger i erhvervsstrukturen, som følge af en ændret produktion, efterspørgsel og beskæftigelse på arbejdsmarkedet. Endvidere skal det medtænkes, at den øgede politiske og økonomiske satsning på uddannelse i 1960'erne og 70'erne fik en stor betydning for arbejdsdelingen og mobiliteten i samfundet. Proportionerne mellem de sociale lag i befolkningen har med andre ord ændret sig i takt med transformeringen af det sociale rum, således at det, der af den enkelte kunne opfattes som en vertikal mobilitet (opstigning/nedstigning i det sociale rum), måske i virkeligheden bare var et udtryk for en horisontal mobilitet, hvor ens position i rummet – relativt set – var uforandret (jf. afsnit 3.5)

Set i det perspektiv kan man med rette spørge, om det overhovedet giver mening at drage sammenligninger mellem forældregenerationer og deres sociale baggrund, over en næsten 150 årig periode. Men i henhold til afhandlingens problemstilling og teoretiske udgangspunkt, har jeg i mine analyser lagt vægt på at anskue de strukturelle forskelle, som er kommet til syne i det empiriske materiale *relationelt* og ikke *substantielt*. Det vil sige, selv om jeg har rekonstrueret, hvordan rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen *de facto* har set ud, under skiftende objektive strukturer og omstændigheder, har det hele tiden ligget som en teoretisk forudsætning bag mine analyser, at den sociale verden og det udsnit af verden, som jeg har haft fokus på (uddannelsesfeltet), bæres oppe af *relationer* mellem positioner.

Det har betydet, at jeg har læst mit empiriske materiale ud fra den anskuelse, at positioner baseret på egenskaber som alder, køn, social herkomst mv. *kun* eksisterer i kraft af deres placering i forhold til feltets øvrige positioner og i forhold til de hierarkiske strukturer, der kendetegner det sociale rum i sin helhed. Den 'relationelle' læsning af materialet, hvor jeg har fokuseret på relative afstande mellem positioner i uddannelsesfeltet på grundlag af nogle specifikke indikatorer, har således bidraget til nogle af afhandlingens væsentligste fund, som jeg nu vil redegøre for i samlet form:

Ud fra en række objektiverende analyser har jeg vist, at på trods af reformen i 2000/2001, hvor sygeplejerskeuddannelsen gennemgik nogle gennemgribende forandringer, som indebar en redefinerings af uddannelsens position i feltet af videregående uddannelser, blev der ikke ændret grundlæggende ved den formelle rangorden i det *akademiske hierarki*, idet der tilsyneladende blot var tale om en ny måde at konstruere og italesætte 'velfærdsprofessionerne' på. Gennem en række distingverende markører og hierarkiseringsprincipper var sygeplejerskeuddannelsen således stadig – ligesom de øvrige mellemlange videregående uddannelser – tildelt en domineret position i forhold til de universitære uddannelser i den struktur af positioner, som formede feltet af videregående uddannelser. At dømme efter mine analyser gik dette mønster igen i form af et *socialt hierarki*, idet jeg gennem en rekonstruktion af de unges erhvervede uddannelseskapital og socio-kulturelle baggrund, har kunnet iagttage en tendens til en reproduktion af *strukturen* af sociale forskelle, således at den rådende sociale orden blev opretholdt, om end i en ny forklædning. For selv om den sociale rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen, anskuet i et langsigtet perspektiv, har flyttet sig 'opad', viser mine analyser samlet set, at sygeplejerskeuddannelsen også *efter* reformen i 2001, *gennemgående* tiltrak unge fra positioner i det sociale rum, som relativt set lå 'lavere' end de positioner, som de universitære uddannelser rekrutterede fra, ligesom uddannelsen skilte sig ud i forhold til sociale markører som alder, køn, adgangsgivende eksamen mv. Dette mønster af forskelle syntes forholdsvist stabilt – også selv om der var en tydelig social polarisering i den *interne* rekruttering til sygeplejerskeuddannelsen, hvor skolerne i de universitetsnære storbyer typisk havde en 'højere' social rekruttering end skolerne uden for 'metropolerne', hvilket blandt andet afspejlede befolkningssammensætningen i de områder, hvor skolerne var placeret.

De sociale skævheder i rekrutteringen var dog særligt udprægede, når jeg sammenlignede sygeplejerskeuddannelsen med 'elitære' uddannelser på universitetet, hvor lægeuddannelsen viste sig at være et godt eksempel. For uagtet at der er blevet lagt stigende vægt på boglig viden, gennem de år sygeplejerskeuddannelsen har eksisteret, hvor symbolbeherskelse med tiden er blevet prioriteret højere end praktisk beherskelse, og hvor vidensgrundlaget er blevet forskudt fra medicin mod humanistiske og samfundsvidenskabelige fag – og uagtet at uddannelsen i dag fremstår som

en 'akademisk' uddannelse på lige fod med andre akademiske uddannelser – har det tilsyneladende ikke haft nogen særlig indvirkning på det mønster af sociale forskelle, som har eksisteret i rekrutteringen til medicin og sygepleje, siden sygeplejerskeuddannelsen blev formaliseret i midten af 1950'erne. Medicin har således altid haft og *har* tilsyneladende stadig, en mere 'eksklusiv' rekrutteringsbasis end sygeplejerskeuddannelsen, hvilket kunne være en afspejling af de to 'professioners' sociale placering i det statushierarki, som er med til at strukturere feltet af videregående uddannelser og de symbolske gevinster, der er på spil i feltet. Det kunne samtidig også være en afspejling af det forhold, at den medicinske profession fremdeles har monopol på (eller del i) den anerkendelse, som har værdi i det medicinske felt – alle historiske kampe mellem læger og sygeplejersker til trods.

Sammenlignet med *beslægtede* uddannelser inden for MVU-området, har jeg imidlertid også kunnet iagttage nogle distinkte forskelle. For selv om de mellemlange videregående uddannelser i dag opererer under én og samme 'lovpakke', hvor de er indordnet under fællesbetegnelsen "professionsbacheloruddannelser", har jeg med lærer- og pædagoguddannelsen som eksempler illustreret en tydelig intern *differentiering* i rekrutteringsmønstret til de reproduktive erhverv. Mine analyser har således vist, at mens rekrutteringsprofilen på sygeplejerske- og læreruddannelsen er begyndt at minde om hinanden, efter at lærerjobbet har mistet noget af sin oprindelige prestige, syntes der at være en klar social distance til pædagoguddannelsen, idet uddannelsen tilsyneladende rekrutterer unge fra positioner, som er 'lavere' placeret i det sociale rum, hvad sociale og kulturelle kapitaler angår – også efter reformen i 2001. Det kunne tolkes som et udtryk for, at pædagoguddannelsen nyder mindre anerkendelse end sygeplejerske- og læreruddannelsen, hvilket igen på sin side kunne hænge sammen med erhvervets tilblivelseshistorie, udviklingen i erhvervets faglige profil, frihedsgrader i jobbet, samt den status- og samfundsmæssige betydning, som erhvervet generelt forbindes med. Denne forklaring er naturligvis ikke udtømmende, eftersom det vil fordre en mere dybtgående undersøgelse af pædagogerhvervets (og for den sags skyld også lærerhvervets) genese og struktur og position, set i et langsigtet historisk perspektiv, samt en mere indgående beskrivelse af de aktører, som over tid har besat positionerne i stil med den undersøgelse, jeg har foretaget for sygeplejerskeuddannelsens vedkommende.

Afhandlingen gør i det hele taget ikke hævde på at have rekonstrueret feltet af videregående uddannelser i Danmark i sin 'totalitet', med en kortlægning af *samtlige* relevante institutioner og aktører i feltet. Fx har jeg kun sporadisk været inde på de korte videregående uddannelser, selv om rekrutteringen til disse uddannelser også kunne have været relevant at inddrage. Men som jeg gjorde opmærksom på i afsnit 2.3, har feltbegrebet primært fungeret som et teoretisk redskab i mine undersøgelsesstrategier – det vil sige et redskab, der har genereret spørgsmål, som jeg har fundet

vigtige at belyse i forhold til afhandlingens overordnede fokus, hvor jeg har lagt vægt på feltbegrebets komparative potentialer i mine analyser af de studerendes sociale baggrund på de mellemlange og lange videregående uddannelser. Med feltbegrebet som teoretisk referencepunkt har jeg således kunnet påvise, at uanset de tilsyneladende ret radikale ændringer, som har fundet sted inden for uddannelsesdomænet i historisk og nyere tid, som har involveret symbolske kampe om kategorier og placeringer af uddannelser og erhverv, synes der at være en tendens til, at rekrutteringsmønstrene på de uddannelsesområder, jeg har stillet skarpt på, har bevæget sig inden for en relativ stabil ramme, som (om end med interne variationer) har matchet en strukturel homologi, hvor der til bestemte *positioner* i uddannelsesfeltet svarede bestemte *distributioner af egenskaber* (kapitaler). Denne struktur har samvarieret med traditionelle opdelinger (eller modsætningspar om man vil) mellem universitet versus CVU (idag professionshøjskoler), universitetsbacheloruddannelse versus professionsbacheloruddannelse, forskningsbaseret versus udviklingsbaseret, videnskabsfag versus klinisk/teknologiske/praktiske fag og så fremdeles. I den forstand kan man sige, at afhandlingen udfordrer den aktuelle uddannelsesdiskurs, som inspireret af den neoliberale filosofi og ud fra devisen 'frit valg på alle hylder' har introduceret en forståelse af uddannelsessystemet, hvor det forudsættes, at rekruttering er noget, der foregår i et historisk og socialt tomrum uanset det faktum, at der inden for det sociale altid har udspillet sig (og formentlig altid vil udspille sig) symbolske kampe om fordelinger af kapital og social anerkendelse – kampe som også afspejler den materielle side af samfundet.

De differentieringer, jeg har iagttaget i mit datamateriale, svarer nogenlunde til det strukturelle mønster af forskelle, som Sverker Lundin og K. A. Petersen påviste i deres registerbaserede studie fra 2004, som indgik i det såkaldte OMOM-projekt, der havde tilknytning til den *svenske* del af den rekrutteringsundersøgelse, som jeg beskrev i afsnit 5.1. Studiet havde fokus på rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen i Stockholm, Uppsala, Gävle, Karlstad og Malmö, men havde også et komparativt sigte, hvorfor *samtlig*e studerende indskrevet på högskoleuddannelserne i Sverige 1993 og 1998 indgik i undersøgelsespopulationen³⁶¹. Af undersøgelsen fremgår det, at hver femte sygeplejestuderende (20%) kom fra en familie, hvor mindst én af forældrene var *højere tjenestemand*. Denne andel var imidlertid relativ lav sammenlignet med rekrutteringen til högskoleområdet i sin helhed, idet undersøgelsen viser, at cirka 30% af *samtlig*e unge stammede fra familier, hvor en af forældrene var højere tjenestemand. Samtidig demonstrerer undersøgelsen, at skævhederne voksede betragteligt, jo højere man kom op i högskolehierarkiet, hvor medicinstudiet igen viste sig at være et godt

³⁶¹ Lundin, Sverker og Karin Anna Petersen (2004): *Rekrytering til omvårdnadsutbildningar i Sverige 1993-2003*. ESEP-gruppen (Ethos in Society and Education and Practices). Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.

eksempel. Her var andelen af unge med rødder i gruppen af højere tjenestemænd nemlig helt oppe på 50%, hvilket ligesom i mit studie tyder på en stærk hierarkisk polaritet, hvor sygeplejerskeuddannelsen socialt set var domineret i forhold til lægeuddannelsen³⁶². Når det gælder forældrenes uddannelsesniveau var relationen den samme, idet forældre til lægestuderende (samt jura – og civilingeniørstuderende) havde den højeste uddannelsesbaggrund, mens forældre til kommende sygeplejersker og ”förskolelærere” havde den ‘laveste’ uddannelsesbaggrund³⁶³. Endelig ses der ikke uventet en stærk kvindedominans på sygeplejerskeuddannelsen i Sverige (85%), ligesom tendensen er gået i retning af, at de studerende er blevet ældre³⁶⁴. Det kunne tyde på, at de svenske sygeplejestuderende ligesom de danske havde haft et andet arbejde, inden de påbegyndte sygeplejerskeuddannelsen, eller også havde de en anden uddannelse bag sig – måske en kortere erhvervsforberedende uddannelse, inden for omsorgsfagene, som viste sig at være for lav, jævnført med deres kapitalindehav eller en længerevarende uddannelse, som de af forskellige grunde ikke ønskede eller magtede at fuldføre.

Det svenske modstykke til den danske rekrutteringsundersøgelse er relevant alene af den grund, at vi taler om det samme reproduktive erhverv, med samme historiske tilknytning til den medicinske disciplin. Endvidere har erhvervet i Sverige været genstand for nogle omstillingsprocesser, som minder meget om dem, der har fundet sted i Danmark (erhvervets institutionalisering i midten af 1800-tallet og omdefineringen af uddannelsens hierarkiske position i midten/slutningen af 1900-tallet fra en lærlingeuddannelse til en studiebaseret videregående uddannelse). Det, der imidlertid gør en komparation mellem Sverige og Danmark *særligt* interessant, er det forhold, at man i Sverige håndterede den organisatoriske og institutionelle omklassificering af sygeplejerskeuddannelsen radikalt anderledes, end i Danmark. I forbindelse med en reform i 1993, valgte man nemlig at lægge uddannelsen ind under Universitets- og Högskoleloven – det vil sige man placerede uddannelsen *inden for* universitets/høgskoleregiet og ikke *uden for* som i Danmark. Konsekvensen var, at uddannelsen flere steder i Sverige blev placeret på universitetet, med tilknytning til det Medicinske Fakultet³⁶⁵. Det betød i praksis, at lærerne fik en karrierevej som

³⁶² Ibid., s. 22.

³⁶³ Læreruddannelsen i Sverige er defineret gennem den alderskategori, som undervisningen retter sig mod. Uddannelsen til förskolelærer retter sig mod småbørn, hvilket kunne minde om pædagoguddannelsen i Danmark. Alder udgør et hierarkiserende princip for de forskellige læreruddannelser, hvor uddannelsen til förskolelærer har den laveste sociale rekruttering og den kraftigste kvindedominans, mens det modsatte gælder gymnasielærerne. Ibid., s. 29.

³⁶⁴ Ibid., 39.

³⁶⁵ I perioden 1995-2000 blev samtlige vårdhøgskoler i Sverige integreret i den statlige høgskole med undtagelse af Hälsohögskolen i Jönköping, som stadig var placeret i Landstingsregi (i.e. kommunalt regi) og tre høgskoler i Stockholm, som lå i privat regi. I 2002 fandtes der 26 uddannelsesinstitutioner, hvor man kunne læse til sygeplejerske. Heraf lå 10 på

lektorer, forskere, docent og professorer, ligesom det førte til en gennemgribende omstrukturering af uddannelsen, som indebar skærpede krav om forskning og forskningstilknytning, samt omlægning af fagene, således at man i dag strukturerer uddannelsen omkring videnskabsfagene og ikke omkring professionsidentiteten, sådan som man stadig tilstræber at gøre det i Danmark³⁶⁶. Jeg finder det derfor bemærkelsesværdigt, at det tilsyneladende ikke har haft nogen nævneværdig indflydelse på højskolefeltets struktur – det vil sige på relationerne mellem de studerendes sociale positioner i feltet. Det kunne nemlig tyde på, at det ikke er opløsningen af demarkationslinjen mellem universitære/ikke universitære uddannelser, der udgør den væsentligste forskel i forhold til rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen. Som jeg har været inde på tidligere, handler det nok snarere om hvilke erhverv, der har en status- og løngivende position i samfundet, samt om hvilke professioner eller erhverv, der har lykkedes med at erobre socialt anerkendte vidensfelter med en vis autonomi.

Men som det er fremgået af afhandlingen, skal forklaringen på de distinkte sammenhænge, som jeg gennemgående har kunnet påvise mellem de studerendes sociale udgangsposition og deres uddannelsesvalg, sikkert først og fremmest søges i det forhold, at der – på trods af mange års bestræbelser på at bryde den sociale og kulturelle klassebaserede ulighed gennem uddannelsessystemet, og på trods af at der er sket en vis udjævning – stadig kan konstateres en stabil tendens til en reproduktion af positioner i samfundet. Her er afhandlingens bidrag at vise, hvordan denne reproduktion er slået igennem i forhold til rekrutteringsgrundlaget for sygeplejerskeuddannelsen (historisk såvel som nutidigt) ved hjælp af nogle redskaber fra Bourdieus 'værktøjskasse'.

Afhandlingens bidrag har endvidere været at vise, hvilke økonomiske, kulturelle og sociale kapitaler de studerende har med i bagagen, og hvordan disse kan være med til at skabe forskellige fagidentiteter, hvis man tænker dette ind i Bourdieus optik. Jeg har med andre ord vist, hvordan de

universitetet, 6 var placeret på højskoler, som havde ret til at udbyde magister- eller kandidateksamen, 7 var placeret ved højskoler uden eksamensret udover den grundlæggende højskoleuddannelse, og 3 var placeret i privat regi. Rinell Hermansson, Alice (2000): "Hur särskiljer man grund-, fortsättnings- och fördjupningsnivåerna inom ämnet omvårdnad?" I: *Omvårdnad som akademiskt ämne. Panelens uttalande och experternas föredrag vid konferens 11-13 december*. Sjuksköternas vetenskapliga råd inom Svensk sjuksköterskeförening, s. 3.

³⁶⁶ Ahlgren, Inger og Annalisa Gummeson (2000): *Utbildningsplaner och reformimplementering. Sjuksköterskeutbildningen i fokus*. Acata Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 87. Uppsala universitet, ss. 17-22. Rinell Hermansson, Alice (2000): "Hur särskiljer man grund-, fortsättnings- och fördjupningsnivåerna inom ämnet omvårdnad?" I: *Omvårdnad som akademiskt ämne. Panelens uttalande och experternas föredrag vid konferens 11-13 december*. Sjuksköternas vetenskapliga råd inom Svensk sjuksköterskeförening, ss. 1-3. Petersen, Karin Anna (2006): "Sygepleje- som selvstændigt fag?" I: Frederiksen, Kirsten m.fl. (red.): *Perspektiver på faglighed*. Udviklingsinitiativet i Århus Amt, s. 176.

studerendes sociale baggrund og erhvervede dispositioner kan generere en habituel grundorientering, som kan have afgørende betydning for deres måde at orientere sig på i forhold til uddannelsen og erhvervet. På grundlag af afhandlingens empiriske materiale samt trilogien position-disposition-positionering er det således lykkedes mig fremanalysere tre former for habituelle orienteringer, hvor jeg påviser, at de studerende er distinkte på nogle centrale områder. Disse forskelle matcher imidlertid uddannelsens lidt tvetydige placering mellem erhverv og akademi, idet dermed er skabt et råderum, hvor unge med forskellige dispositioner eller habitus vil kunne finde sig en plads.

English summary

The subject matter of this dissertation is the recruitment to the nursing education in Denmark from 1850 but with special emphasis on the years 1988-2001 during which a major reform of higher educations with a practically oriented approach in form of mandatory work placement was conceived and implemented. Pursuant to that reform, in 2001 the nursing education was given the status of a Bachelor's Degree Program in Nursing; the principal aim of the dissertation is to determine the effects – if any – of this development on the recruitment profile and on the objective position of that education in the field of advanced education in Denmark.

The dissertation draws theoretical inspiration from French sociologist Pierre Bourdieu, with emphasis on Bourdieu's reproduction theory and the concepts *habitus*, capital and social space/ field. The issue of recruitment is addressed in two ways: As a point of departure from a macro social perspective with a view back on recruitment under changing historical and societal conditions, the dissertation seeks to explain the possible importance of material and socio-cultural resources for the inertia observed in recruitment to the nursing occupation ever since it was established as an auxiliary discipline to medicine in the middle of the 19th century. In a second section the perspective is changed, to focus on the dialectic between the objective conditions of existence and the mental structures embedding themselves in the being in the form of a *habitus*. It is investigated whether there are polarizations and/or regularities in young peoples' approach to the nursing education homologous with certain socio-cultural constellations.

The empirical basis for the dissertation consists first and foremost of formal documents – official written sources such as committee reports, executive orders, circulars, regulations etc. defining the nursing education since the first law on authorized nurses was passed in 1933 until The Executive Order regarding the nursing education in 2001. These documents form the basis for an objectifying analysis of the institutional, structural and education policy conditions that historically formed the framework for the shaping and content of the nursing educations. The historical background thus contributes to showing how and under which conditions the education has developed and, over time, shifted or changed its position in the overall hierarchy of educations. It also contributes to a contextualization of the analyses carried out concerning changes in recruitment patterns and students' social positioning since nursing was established as an occupation. The analyses of recruit-

ment patterns builds in part on results from others researchers' empirical studies, in part on a survey carried out in 2004/5 covering a class of students from five nursing schools in Denmark (about a third of the total population).

The dissertation shows that the 2000/2001 reform did not lead to a fundamental change in ranking in the academic hierarchy, the perception being that it was mainly a matter of giving new expressions to the "welfare professions". Through a number of distinguishing markers and principles of hierarchisation, the nursing education's position in the structure of higher education - as the positions of other higher education with a strong relation to practice - remained dominated by the university education. This pattern was repeated in the shape of a social hierarchy. Reconstruction of the educational capital acquired by the young and their socio-cultural background showed a tendency towards reproduction of the structure of social differences, so that the prevailing social order was maintained, albeit in a new disguise. Although social recruitment to the nursing education moved "upward", seen over a longer period, the analyses showed that the nursing education as a whole, also after the 2001 reform, mainly attracted young from "lower" positions in the social space than those from which university students were recruited. In addition, the education differentiated itself concerning social markers such as age, sex, qualifying examination etc. This pattern of differences seemed relatively stable although there was a clear social polarization in the internal recruitment to the nursing education, nursing schools in university towns typically having a "higher" social recruitment than schools outside metropolitan centers; reflecting *inter alia* the population composition in the area where the schools were located.

Finally the dissertation shows how students' social background and acquired dispositions can generate a habitual basic orientation that may have a determining influence on the way they orient themselves in relation to the education and occupation. Even though nursing students as members of the same semi-profession may be said to belong to a large and relatively vaguely defined middle class it has been possible to observe traits that – homologous to differences in capital volume and capital structure – were differentiated and distinct in some areas. These differences however match the education's somewhat ambiguous position between occupation and academy, which seems to offer a space where young people with different dispositions or *habitus* may find a place.

Litteratur

- Ahlgren, Inger og Annalisa Gummesson (2000): *Utbildningsplaner och reform-implementering. Sjuksköterskeutbildningen i fokus*. Acata Universitatis Upsalensis. Uppsala Studies in Education 87. Uppsala universitet.
- Andersen, Heine (1993) "Rationelle valg – en ny strömning i socologisk teori". *Dansk Sociologi*, nr. 3.
- Amtsrådsforeningen (2001): *HF- et andet valg. Debatoplæg om HF*.
- Axelsen, Inga (2004): *Sundhedspleje og "særlige indsatser for svagtstillede børn og unge"- myte eller virkelighed?* Forlaget PUC, Viborg-Seminariet.
- Beedholm, Kirsten (2002): *Forandring og træghed i den sygeplejefaglige diskurs*. Forlaget PUC, Viborg-Seminariet.
- Benjaminsen, Lars (2006): *Chanceulighed i Danmark i det 20. århundrede. Udviklingen i intergenerationelle uddannelses- og erhvervschancer*. Ph.d.-afhandling. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Berner, Boel, Staf Callewaert og Henning Silberbrandt (1976): *Skole, ideologi og samfund*. Munkgaards Forlag.
- Bjerrum, Merete (2005): *Fra problem til færdig opgave*. Akademisk forlag.
- Bjørnsson, Kirsten (2007): "Markant færre vil være sygeplejersker i år". I: *Sygeplejersken*, nr. 15.
- Bolognafølgegruppen (2003): *Mod en dansk kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser ("Qualifications Framework")*. Rapport tiltrådt af Bologna følgegruppen 15. januar 2003.
- Bonke, Jens (red.) (1997): *Levevilkår i Danmark*. Danmarks Statistik og Socialforskningsinstituttet.
- Borchorst, Anette og Birte Siim (1984): *Kvinder i velfærdsstaten – mellem moderskab og lønarbejde gennem 100 år*. Serien om kvindeforskning nr. 16. Aalborg Universitetsforlag.
- Bourdieu, Pierre og Jean-Claude Passeron (1979): *The Inheritors. French Students and their Relation to Culture*. The University of Chicago Press.
- Bourdieu, Pierre og Jean-Claude Passeron (2000): *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications.
- Bourdieu, Pierre og Luc Boltanski (1985): "Titel och ställning. Om förhållandet mellan produktionssystemet och reproduktionssystemet". I: Broady, Donald (red.): *Kultur och utbildning. Om Pierre Bourdieus sociologi*. Universitetets och Högskoleämbetet. Forskning och Utveckling för högskolan (FoU-enheten). Skriftserie 1985:4.
- Bourdieu, Pierre (1984): *Distinction. Social Critique of the Judgement of Taste*. London, New York: Routledge & Keegan Poul.
- Bourdieu, Pierre (1987): "What Makes a Social Class? On the Theoretical and Practical Existence Of Groups". I: *Berkeley Journal af Sociology*, vol. 32.
- Bourdieu, Pierre (1990): *The Logic of Practice*. Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1994a): *Kultursociologiska texter*. I urval av Donald Broady och Mikael Palme. Brutus Östlings Bokförlag Symposion, Stockholm.

- Bourdieu, Pierre (1994b): "De tre former for teoretisk viden." I: Callewaert m.fl. (red.) *Pierre Bourdieu. Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*. Akademisk Forlag, København.
- Bourdieu, Pierre (1996): *Homo Academicus*. Brutus Östlings Bokförlag Symposion, Stockholm/Stehag.
- Bourdieu, Pierre og Loïc J.D. Wacquant (1996): *Refleksiv sociologi – mål og midler*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Bourdieu, Pierre (1997a): *Af praktiske grunde*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Bourdieu, Pierre (1997b): *Hvem skabte skaberne*. Akademisk Forlag.
- Bourdieu, Pierre (1997c): "The forms of Capital". I: Halsey, A.H. m.fl. (ed.): *Education. Culture, Economy, and Society*. Oxford University Press, New York.
- Bourdieu, Pierre (1998a): *Den maskuline dominans*. Tiderne Skifter, København.
- Bourdieu, Pierre (1998b): *The State Nobility. Elite Schools in the Field of Power*. Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1999): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: University Press.
- Bourdieu, Pierre (2000): *Konstens regler. Det litterära fältets uppkomst och struktur*. Brutus Östlings Bokförlag Symposion. Stockholm/Stehag.
- Bourdieu, Pierre (2005): *Udkast til en praksisteori*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Bourdieu, Pierre (2007): *Den praktiske sans*. Hans Reitzels Forlag
- Broady, Donald (1991): *Sociologi och Epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. HLS Förlag, Stockholm.
- Broady, Donald og Palme, Mikael (1992). *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*. Stockholm: Högskolan för lärarutbildning.
- Broady, Donald (1998): "Kapitalbegrebet som uddannelsessociologisk værktøj". I: Bjerg, Jens (red.) *Pædagogik – en grundbog til et fag*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Broe, Ellen (1941): "Sygeplejens Historie". I: Funding, I., Rydgaard F.: *Lærebog og Haandbog i Sygepleje*. Kjøbenhavn: Nyt Nordisk Forlag, Arnold Busck.
- Brok, Lene mfl. (2005): *Skriftlighed – et læringsredskab i professionsuddannelser*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Buch, Hanne (2001): *Professionsbaserings, udviklingsbaserings og forskningstilknytning*. I: NYS- Nyhedsbrev. Udviklingsinitiativet for Sygeplejerskeuddannelsen i Århus Amt.
- Burns. R. & Burns. R. (2008). Chapter 23. Cluster analysis. *Additional web resources to the book: Business Research Methods and Statistics Using SPSS* <http://www.uk.sage-pub.com/burns/website%20material/Chapter%2023%20-%20Cluster%20Analysis.pdf>
- Börjesson, Mikael (2004): *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*. Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC), Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet.
- Callewaert, Staf (1992): *Kultur, pædagogik og videnskab*. Akademisk Forlag, København.
- Callewaert, Staf (1998): "Uddannelsesfilosofi, Frankfurterskolens kritiske teori og Pierre Bourdieus sociologi". I: Jens Bjerg (red.): *Pædagogik – en grundbog til et fag*. Hans Reitzels Forlag.
- Callewaert, Staf (2002): *Tanker fra sidelinjen om sygeplejerskeuddannelsen*. Sygeplejersken, nr. 49.
- Callewaert, Staf (2003): *Fra Bourdieus og Foucaults verden – pædagogik og sociologi, diskurser og praktikker, efter det moderne*. Akademisk Forlag.

- Christiansen, Niels Finn og Klaus Petersen (2003): "Socialdemokratiet og den danske velfærdsstat". I: Petersen, Klaus (red.): *13 historier om den danske velfærdsstat*. Syddansk Universitetsforlag.
- Christensen, Torben Svane (2010): "Det er aldrig for sent at blive sygeplejerske". *Sygeplejersken* nr. 12/2010.
- Christoffersen, Mogens Nygaard (2004): *Familiens udvikling i det 20. århundrede. Demografiske strukturer og processer*. Socialforskningsinstituttet, København, 04:07.
- Danmarks Statistik (2006): *Statistisk Tiårsoversigt. Tema om de videregående uddannelser*.
- Danmarks Statistik (2008): *60 år i tal – Danmark siden 2. verdenskrig*.
- Danmarks Statistik (2009): *Nyt fra Danmarks Statistik. Byopgørelse 1. januar 2009* (www.dst.dk/nytudg/12627)
- Danmarks Statistik og Socialforskningsinstituttet (1997): *Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt 1997*.
- Dansk Sygeplejerraad (1946): *Betænkning vedrørende ændring af sygeplejerskeuddannelsen i Danmark. Udvalg vedr. Forslag til en Revision af Sygeplejerskeuddannelsen*. København.
- Dansk Sygeplejeråd (1969): *Undersøgelse af sygeplejerskeuddannelsen*. Rapport nr. 1, 2. reviderede udgave fra det af Dansk Sygeplejeråd nedsatte udvalg til vurdering af sygeplejerskeuddannelsen.
- Dansk Sygeplejeråd (1969): *Forslag til ændring af sygeplejerskeuddannelsen*. Rapport nr. 2, afgivet af det af Dansk Sygeplejeråd nedsatte udvalg til vurdering af sygeplejerskeuddannelsen.
- Det nationale råd for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet (2002): *National Strategi for kvalitetsudvikling i sundhedsvæsenet. Fælles mål og handleplan 2002-2006*. København,
- Engström, Susanne og Carina Carlhed (2013): "Different habitus – different strategies in teaching physics? Relationships between teachers' social, economic and cultural capital and strategies in teaching physics in upper secondary school". *Cultural Studies of Science Education* (in press).
- Eriksen, Tine Rask (1992): *Omsorg i forandring*. Munksgaard, København.
- Faber, Stine Thidemann mfl. (2012): *Det skjulte klassesamfund*. Aarhus Universitetsforlag.
- Frederiksen, Kirsten (2005): *Uddannelse til ordentlighed - At lære sygepleje gennem 200 år*. Forlaget PUC, Viborg-seminariet.
- Gesser, Bengt (1985): *Utbildning, jämlikhet, arbetsdeling*. Studentlitteratur, Lund.
- Glasdam, Stinne (2002): *Inklusion og eksklusion af kræftpatienters pårørende i en onkologisk klinik*. Forlaget PUC, Viborg-Seminariet.
- Glinsvad, Birte (2005): "Det muliges kunst. En Bourdieu-inspireret analyse af baggrunden for afvisningen af "Betænkning nr. 730 om sygeplejerskeuddannelsen". I: Frederiksen, Kirsten mfl. (red.): *Perspektiver på faglighed. Udviklingsinitiativet for Sygeplejerskeuddannelsen i Århus Amt*.
- Goodson, Ivor (2003): *Professional Knowledge, Professional Lives. Studies in education and change*. Open University Press, Maidenhead-Philadelphia.
- Goodstein, Joel (2006): "Et fag skifter køn". *Ugeskrift for læger*, 168/24.
- Götzsche, Inger og Karen Nygaard (1978/1993): *Sygeplejens udvikling og kultur-historiske baggrund*. København, Nyt Nordisk Forlag, Arnold Busck.
- Haarder, Bertel (1988): "Perestrojka i uddannelsessystemet". I: *Uddannelse*, årgang 21 nr. 8

- Hansen, Erik Jørgen (1973): *Den sociale rekruttering til HF og gymnasiet ved begyndelsen af 1970'erne*. Socialforskningsinstituttet, meddelelse nr. 2, København.
- Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev voksen*. Socialforskningsinstituttet, København.
- Hansen, Erik Jørgen og Bjarne Hjort Andersen (2000): *Et sociologisk værktøj. Introduktion til den kvantitative metode*. Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Harrits, Gitte Sommer og Søren Gytz Olesen (2012): *På vej til professionerne. Rekrutteringsmønstre og professionsidentitet blandt studerende ved danske professionsuddannelser*. ViaSystime.
- Hedegaard Larsen, Birte (2006): *Anerkendelse og krænkelse*. Forlaget PUC, Viborg-Seminarieret.
- Hedegaard Eriksen Frits m.fl. (2006): "CVU'erne mellem videnskab & dekvificering". I: *Gjallerhorn, Tidsskrift for professionsuddannelser*, nr. 3.
- Hjort, Katrin (2002): "Videnskabelse". I: *Social Kritik*, nr. 78, 14. årgang
- Hjort, Katrin (2005): *Professionaliseringen i den offentlige sektor*. Roskilde Universitetsforlag.
- Holt, Helle mfl. (2006): *Det kønsopdelte arbejdsmarked. En kvantitativ og kvalitativ belysning*. Socialforskningsinstituttet.
- Hultqvist, Elisabeth (2006): "Viljan att göra gott – om uppgiften att tygla det normativa i lärarutbildningen". I: Börjesson mfl. (red.): *Fältanteckningar. Utbildnings- och kultursociologiska texter tillägnade Donald Broady*. Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Uppsala 2006
- Hultqvist, Elisabeth og Mikael Palme (2007) "Om de kunne ge en mall". *En studie av lärarstudenternas möte med lärarutbildningen*. Institutionen för samhälle, kultur och lärande Lärarhögskolan i Stockholm.
- Hultqvist, Elisabeth og Mikael Palme (2009): "Stå vid rodret eller tappa bort sig En sociologisk studie av rekryteringen till lärarutbildningen och dess följder". I: *Praktiske Grunde . Nordisk tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab* Nr. 4 (www.hexis.dk).
- Hutters, Camilla (2004): *Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Ph.d.- afhandling, Forskerskolen i Livslang Læring, Roskilde Universitetscenter.
- Indenrigsministeriet (1949): *Betænkning om sygeplejerskemangelen*. Afgivet af det af Indenrigsministeriet herom nedsatte udvalg.
- Indenrigsministeriet (1954) *Uddannelse af Sygeplejersker m.m. Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen*. Betænkning nr. 100.
- Indenrigsministeriet (1954): *Rationaliseringsundersøgelsen på sindssygehospitaler ved Aarhus*. Betænkning III afgivet af det af Indenrigsministeriet under 9. februar 1946 nedsatte udvalg om sygeplejerskemangelen. Betænkning nr. 98.
- Indenrigsministeriet (1975): *Grunduddannelse af sygeplejersker. Betænkning afgivet af et udvalg nedsat af det under indenrigsministeriet hørende uddannelsesnævn for sundhedsvæsenet*. Betænkning nr. 730. København.
- Iversen mfl.(1985): "Den sociale rekruttering af lægestuderende i 1984 ved Københavns Universitet. Ugeskrift for læger 147. årg. Nr. 33.
- Jakobsen, Kate Hovgaard (2001): *Den verdslige sygeplejerskeuddannelse ved Københavns Kommunehospital 1876 – et bourdieustudie af uddannelsens opkomst og konstituering*. Skriftserie nr. 94 fra Danmarks Sygeplejerskehøjskole.

- Jakobsen, Rasmus Højbjerg og Martin Junge (2011): *De afviste ansøgere til videregående uddannelser*. Tænk tanken DEA.
- Jensen, Sigurd (1963): *Københavns Hospitalsvæsen 1863-1963*. Direktoratet for Københavns Hospitalsvæsen, Gads Forlag.
- Jensen, Torben Pilegaard mfl. (2006): *Sygeplejerskeuddannelsen- de studerendes vurdering og frafald*. AKF, Anvendt KommunalForskning.
- Jensen, Torben Pilegaard og Leif Husted (2008): *De unges vandring i uddannelsessystemet. Uddannelsesmønstre i Region Midtjylland og betydningen af geografi og social baggrund*. AKF, Anvendt KommunalForskning.
- Jensen, Torben Pilegaard og Søren Haselmann (2012): *Tilgang til professionsbacheloruddannelserne og de nyuddannedes beskæftigelse. En beskrivende analyse*. AKF, Anvendt KommunalForskning.
- Johnsen, Marianne (2003): *Undervisning og læring i praktik*. Ph.d.-afhandling. Institut for Filosofi, Pædagogik og Retorik. Det Humanistiske fakultet, Københavns Universitet. Forlaget PUC, Viborgseminariet.
- Jæger, Mads Meier mfl. (2003): *Ulighed og livsforløb. Analyser af betydningen af social baggrund*. Socialforskningsinstituttet 03:10.
- Järvinen, Margaretha (1998): *Om Bourdieus reflexive sociologi*. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Jørgensen, Emmy Brandt (2003): "Sygeplejerhvervet i en historisk belysning". I: Weicher, Inge og Per Fibæk Laursen (red.) *Person og profession – en udfordring for socialrådgivere, sygeplejersker, lærere og pædagoger*. Billesø & Baltzer Forlagene.
- Jørgensen, Emmy Brandt (2007): *Genese og struktur af klinisk medicin og klinisk sygepleje. Om hvordan medicin og sygepleje som moderne fag, erhverv og uddannelser har konstitueret sig i Danmark samt forbindelsen mellem dem. For lægeerhvervet er perioden 1736-1937 og for sygeplejerhvervet er perioden 1863-1957*. Forlaget Hexis.
- Kjeldstadli, Knut (2001): *Fortiden er ikke hvad den har været – en indføring i historiefaget*. Roskilde Universitetsforlag.
- Klausen, Trond Beldo (2007): *Et spørgsmål om klasse? En undersøgelse af sammenhængen mellem social oprindelsesklasse og økonomisk udbytte på det danske arbejdsmarked*. Ph.d.-serie. Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet.
- Kragh, Eva (2000): *Akademisering af Sygeplejerskeuddannelsen. En analyse af Evalueringsrapportens betydning for udformningen af den fremtidige sygeplejerskeuddannelse*. Roskilde Universitetscenter, Institut for uddannelsesforskning, Pædagogik.
- Körner, Svante & Lars Wahlgren (1998): *Statistiska metoder*. Studentlitteratur.
- Larsen, Kristian (1999): *Praktikuddannelse, kendte og miskendte sider. Et observationsstudie af praktikuddannelse inden for sygeplejerskeuddannelsen*. Ph.d.-afhandling. Institut for Filosofi, Pædagogik og Retorik. Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Larsen, Niels Sandholm (2010): *Sygepleje mellem pakker og personer – en mikrosociologisk undersøgelse af relationer mellem vidensformer, som bringes i spil i sygeplejerskers arbejde med rehabilitering og behandling*. Ph.d. afhandling. Institut for Pædagogik, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Aarhus Universitet.
- Leth-Sørensen, Søren og Ursula Zebitz (1977): "Sygeplejerskefagets rekruttering synes væsentligt forandret". *Tidsskrift for sygeplejersker*, nr. 37/1977.

- Lindblad, Sverker og Peter Sohlberg (2003): "A life more common. On changes in teachers' work and life in Scandinavian welfare states 1980-1995. I: Petersen, K.A. m.fl.(red.): *The Network Society and The Demand of Educational Changes*. Department of Education, Uppsala universitet.
- Lindgren, Gerd (1992): *Doktorer, systrar och flickor*. Carlssons Bokförlag, Stockholm.
- Lommer, Anne Grete (1978): *Sygeplejersker i København. Uddannelse, arbejde, organisering 1863-1913*. Speciale i historie, Københavns Universitet, ss. 14-15.
- Lorentzen, Vibeke (2004): *Symboltanker og symbolhandlinger som fænomen i forbindelse med alvorlig sygdom*. Forlaget PUC, Viborg-seminariet.
- Lundin, Sverker og Karin Anna Petersen (2004): *Rekrytering til omvårdnads-utbildningar i Sverige 1993-2003*. ESEP-grupopen (Ethos in Society and Education and Practices). Pedagogiska institutionen.
- Lynggaard, Birgit (2005): *Sygeplejerskeuddannelsen – I skæringspunktet mellem tradition og fornyelse*. Publikation nr. 72/2005 fra Afdeling for Sygeplejevidenskab, Aarhus Universitet.
- Malchau, Susanne (2005): "Et historiografisk blik på sygeplejens faghistorie". *Ugeskrift for Læger*, 167/50.
- Manniche, Erik (1963): *Om afdelingssygeplejersker*. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Mathiesen, Anders (1979): *Uddannelsespolitikken, uddannelsesfordelingen og arbejdsmarkedet*. Arbejdsnotat 4, Lavindkomstkommissionen.
- Mathiesen, Anders (2000): *Nyliberalismen - og de "stærke" ledere*. Research Paper no. 3/00. Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi. Roskilde Universitet.
- Mathiesen, Anders (2000): *Uddannelsernes sociologi*. Pædagogisk Forum, Christian Ejlers' Forlag.
- Mattsson, Cathrine og Munk, Martin (2008): *Social uddannelsesmobilitet på kandidat- og forskeruddannelser*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, København.
- Minister for Ligestilling (2006): *Kvindes og mænds uddannelser og job*. Redegørelse fra den tværministerielle arbejdsgruppe til nedbrydelse af det kønsopdelte arbejdsmarked.
- Minister for Ligestilling (2006): *Hvordan bløder vi op det kønsopdelte uddannelses- og erhvervsvalg og det kønsopdelte arbejdsmarked*.
- Muel-Dreyfus, Francine (1987): *Folkskollärare och socialarbetare. Metodologiska kommentarer till den historiska sociologin. Föreläsning, Stockholm den 15 september 1986* (Översättning Elisabeth Hultqvist). Skeptronhäften, Stockholm 1987.
- Muel-Dreyfus, Francine (2001): "Uddannelse, jobforventninger og knuste drømme". I: Petersen, KA (Red.): *Praktikker i erhverv og uddannelse*. København: Akademisk Forlag. (Oversættelse af Elisabeth Hultqvists bearbejdede oversættelse af Francine Muel-Dreyfus' *Le métier d'éducateur*. Paris: Editions de Minuit, 1983).
- Munk, Martin (2001): "Social elimination- uddannelse som ulighed og strukturel homologi". I: Petersen, K.A. (red.) *Praktikker i erhverv og uddannelse*. Ompædagogiske og sundhedsfaglige praktikker, Akademisk Forlag, København.
- Munk, Martin (2008): *Køn, social mobilitet og social reproduktion*. Dansk Pædagogisk Tidsskrift, nr. 2.
- Møller, Iver Hornemann (1994): *Velfærdsstatens udbygning. Den anden socialreform 1933 – et studie i klasser, magt og socialpolitik*. Samfundslitteratur.

- Olesen, Søren Gytz (2005): *Rekruttering og reproduktion – om praktikker og italesættelser i pædagoguddannelse*. Forlaget PUC, CVU-Midtvest.
- Olsen, Asger (1990): "At forblive ved sygesengen". I: *Sygeplejersken*, nr. 10.
- Osborne, Thomas (1995): "Om liberalism, neoliberalism och medicinens "liberala profession". I: Hultqvist, Kenneth & Petersson, Kenneth (red): *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Pedersen, Peter Møller (2005): *Fordelinger og fordoblinger- Et studie i konstruktioner og social læring i pædagoguddannelsen*. Forlaget PUC, Viborgseminariet.
- Pedersen P, Risør T, Eriksen T.R mfl. (1994): "Den sociale rekruttering af lægestuderende i 1992/1993 ved Københavns Universitet". *Ugeskrift for Læger*, 156/49.
- Pedersen, Laura Toftegaard mfl. (2010): "Den sociale baggrund hos medicinstuderende ved Københavns Universitet". *Ugeskrift for Læger*, 172/3.
- Petersen, Cornelia (1928): *Den Danske Sygeplejers Historie. I korte træk*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Petersen, Esther (1987): *Sygeplejersker fortæller - Glimt af sygeplejens historie*. Dansk Sygeplejeråd.
- Petersen, Karin Anna (1993): *Den praktiske erkendelse. Forholdet mellem teori og praksis i sygeplejen og sygeplejerskeuddannelsen*. Skriftserie nr. 4, Danmarks Sygeplejerskehøjskole.
- Petersen, Karin Anna (1999): *Sygeplejevidenskab – myte eller virkelighed. Om genese og struktur af feltet af akademiske uddannelser og forskning i sygepleje i Danmark*. Ph.d.- afhandling, Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet, Aarhus Universitet. Udgivet af Viborg Amt, Center for Videreuddannelse.
- Petersen, Karin Anna (2001): "At studere sygepleje- på vej mod en teori om professionsdidaktik". I: Jørgensen, Emmy Brandt (red.): *FASID* nr. 6.
- Petersen, Karin Anna (2006): "Sygepleje – som selvstændigt fag?" I: Frederiksen, Kirsten m.fl. (red.): *Perspektiver på faglighed*. Udviklingsinitiativet i Århus Amt.
- Petersen, Klaus (1997): "Fra ekspansion til krise. Udforskning af velfærdsstatens udvikling efter 1945". I: Due-Nielsen, Carsten og Anders Monrad Møller (red.): *Historisk Tidsskrift*. Bind 97 (16. række bind VI). Udgivet af Den danske historiske Forening.
- Prieur, Annick og Carsten Sestoft (2006): *Pierre Bourdieu. En introduktion*. Hans Reitzels Forlag.
- Region Midtjylland (2007a): *Analysegrundlag. Den regionale udviklingsplan. En vision for regional udvikling*. Regional Udvikling, Vækstforum.
- Region Midtjylland (2007b): *Fornyelse og vækst i en international vækstregion. Erhvervsudviklingsstrategi 2007- 2009*. Regional Udvikling, Vækstforum.
- Region Hovedstaden, Region Sjælland og Beskæftigelsesregion Hovedstaden & Sjælland (2010): *Globalisering, vækst og velfærd. Østdanmarks udfordring. Arbejdsmarked og erhverv frem til 2020*.
- Rienecker mfl. (2004): *Lærerbacheloropgaven: den studerendes bog*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Rinell Hermansson, Alice (2000): "Hur särskiljer man grund-, fortsättnings- och fördjupningsnivåerna inom ämnet omvårdnad?" I: *Omvårdnad som akademiskt ämne. Panelens uttalande och experternas föredrag vid konferens 11-13 december*. Sjuksköternas vetenskapliga råd inom Svensk sjuksköterskeförening,

- Sigvaldsen, Bente (1993): *De kvindeligste kvinder. En undersøgelse af sygeplejens historie i mellemkrigstiden*. Skriftserie nr. 1 fra Danmarks Sygeplejerskehøjskole.
- Snedevig, Annelise (1963): "Danske lægers sociale og geografiske herkomst, ægteskabsforhold og karrieremønstre 1898-1957". I: Manniche, Erik (red.): *Sociologiske Meddelelser. A Danish Sociological Journal*, 8. serie 2. hæfte.
- Socialforskningsinstituttet (2004): "Arbejdsmarkedet tur-retur" I: Pedersen, Lisbeth og Torben Tranæs (red.): *Det danske arbejdsmarked – Resultater og perspektiver fra Socialforskningsinstituttets forskning om arbejdsmarkedet*.
- Steensen, Jette (2001): "Udkast til en 'seismologisk' analyse af læreruddannelsen". I: Petersen, KA (Red.): *Praktikker i erhverv og uddannelse*. København: Akademisk Forlag.
- Steensen, Jette (2003): "Teacher education diversified? A sociological and comparative perspective". I: I: Petersen, K.A. m.fl.(red.): *The Network Society and The Demand of Educational Changes*. Department of Education, Uppsala Universitet.
- Steensen, Jette (2005): *Omstrukturering af læreruddannelsen. En komparativ analyse Sverige-Danmark*. Bidrag til LÄROM-projektet, Uppsala universitet.
- Steensen, Jette (2007): *Veje og udveje i et felt under forandring. En komparativ analyse af to grupper lærerstuderende i Danmark og USA*. Ph.D.-afhandling. Institut for Læring, Filosofi og Uddannelse. Samfundsvidenskabeligt fakultet, Aalborg Universitet
- Sundhedsministeriet (2001): *Rekruttering, fastholdelse og faggrænser i sundhedssektoren – En analyse af arbejdsmarkedet for læger og sygeplejersker*. Statens Information
- Sundhedsstyrelsen (1939): *Meddelelse til sygehusbestyrelser, overlæger og over-sygeplejersker*.
- Sundhedsstyrelsen (1976): *1200 sygeplejerskers uddannelses- og beskæftigelsesforhold og uddannelse af sygeplejersker i perioden 1960-1975*. Medicinalstatistiske meddelelser 1976:5.
- Svalastoga, Kaare og Preben Wolf (1961/1969): *Social rang og mobilitet*. Gyldendals Uglebøger.
- Telhaug, Alfred Oftedal og Rolf Th. Tønnessen (1992): *Dansk uddanningspolitik under Bertel Haarder. Dansk nyliberalistisk og nykonservativ uddanningspolitik fra 1982 til 1992*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Thomsen, Jens Peter (2008): *Social differentiering og kulturel praksis på danske universitetsuddannelser*. Ph.d.-afhandling. Forskerskolen i Livslang Læring, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter
- Thostrup, Ulrich (1998): *Sygepleje som fag og uddannelse*. Skriftserie nr. 57, Danmarks Sygeplejerskehøjskole.
- Thurén, Torsten (1997): *Källkritik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Uddannelsesudvalget (2004): *Betænkning over Forslag til lov om ændring af lov om Centre for Videregående Uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v.* Betænkning afgivet af Uddannelsesudvalget den 18. maj 2004.
- Undervisningsministeriet (1988): *Selvforvaltning og rammestyring*.
- Undervisningsministeriet (1989): *Rammer for fremtidens bistands-, pleje- og omsorgsuddannelser. Perspektivudvalget vedrørende fremtidens social- og sundhedsuddannelser*. Betænkning nr. 1180.
- Undervisningsministeriet (1991): *Et friere og mere åbent marked for de videregående uddannelser og forskningen*. Redegørelse til Folketinget af oktober 1991.

- Undervisningsministeriet (1998a): *Det 21. århundredes uddannelsesinstitutioner. Debatooplæg om de videregående uddannelsers institutionelle struktur*. Redegørelse af 23/1 1998 om de videregående uddannelsers institutionelle struktur.
- Undervisningsministeriet (1998b): *Redegørelse om de videregående uddannelsers institutionelle struktur. Opfølgning på redegørelse om samme emne fra januar 1998*.
- Undervisningsministeriet (1998c): *Uddannelsessystemet i tal gennem 150 år. Undervisningsministeriet 1848-1998*.
- Undervisningsministeriet (1999a): *Uddannelsesredegørelse 1999*.
- Undervisningsministeriet (1999b): *Regionale uddannelsesmønstre i Danmark*. Undervisningsministeriets Forlag.
- Undervisningsministeriet (1999c): *Redegørelse om merit og fleksibilitet i de videregående uddannelser*.
- Undervisningsministeriet (2000a): *Sundhedsuddannelserne – uddannelse og arbejdsmarked*.
- Undervisningsministeriet (2000b): *Gennemførelse, studieskift og frafald – fra ungdomsuddannelse til Ph.d.*
- Undervisningsministeriet (2000c): *Uddannelsesredegørelse 2000*.
- Undervisningsministeriet (2002): *DUN 2001. Dansk Uddannelses Nomenklatur*. Udgivet af Danmarks Statistik.
- Undervisningsministeriet (2003): *Bedre institutioner og bedre uddannelser*.
- Undervisningsministeriet og Videnskabsministeriet (2003): *Notat om CVU'ers videnrum af 1. oktober*.
- Undervisningsministeriet (2004a): *OECD-rapport om grundskolen i Danmark 2004*. Uddannelsesstyrelsens temahefteserie nr. 5.
- Undervisningsministeriet (2004b): *Uddannelse på kryds og tværs*.
- Undervisningsministeriet (2007): *Valg og fravalg af lærer-, pædagog-sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen*. Epinion rapport.
- Undervisningsministeriet (2008): *Analyse af den faldende søgning til professionsbacheloruddannelserne*. Capacent Epinion rapport.
- UNI•C (2007): *Uddannelse i Region Midtjylland Regional Udvikling*. UNI•C Statistik & Analyse.
- Universitets- og Bygningsstyrelsen (2006): *Notat 2. Notat om tilgangsalder* (ubst.dk).
- Utaker, Arild (2005): "Michel Foucault om liberalisme og nyliberalisme". I: *Sosialogi i dag*, årgang 35, nr. 2.
- Vallgård, Signild (1992): *Sygehuse og sygehuspolitik i Danmark. Et bidrag til det specialiserede sygehusvæsens historie 1930-1987*. Jurist- og Økonomforbundets Forlag.
- Vinge, Sidsel (2003): *Organisering og reorganisering af medicinsk arbejde på sygehuse*. Ph.d.-afhandling, Forskningscenter for Ledelse og Organisation i Sygehusvæsenet. Institut for Organisation og Arbejdssociologi. Handelshøjskolen i København.
- Vækstforum Hovedstaden (2011): *Hovedstadsregionen - metropol med lokalt afsæt. Nye tal om faktiske erhvervsforhold 2011*.
- Wallstedt, Birgitta (2004): "Optagelse af studerende til lægeuddannelsen. Statusartikel.". *Ugeskrift for læger*, 166/21.
- Wingender, Nete Balslev (1999): *Firkløveret og ildsjælene. Dansk Sygeplejeråds historie 1899-1999*. Bind 1 og 2. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck,
- Zangenber, Carsten & Hans Zeuthen (1997): *Den hvide hue. Hvad fører den til? Uddannelses- og erhvervskarrierer for studenter- og HF-årgangene 1975-1993*. Danmarks Statistik.

Love, anordninger, cirkulærer og bekendtgørelser

- Lov om autoriserede Sygeplejersker . Lov nr. 140 af 26 april 1933.
Lov om folkeskolen. Lov nr. 160 af 18 maj 1937.
Lov om sygeplejersker. Lov nr. 127 af 25. maj 1956.
Lov om uddannelsesstøtte. Lov nr. 262 af 4.6 1970.
Lov om ændringer af lov om Folkeskolen. Lov nr. 121 af 17. april 1972.
Lov om Folkeskolen. Lov nr. 313 af 26. juni 1975.
Lov om adgangsregulering ved videregående uddannelser. Lov nr 319 af 16. maj 1990
Lov om grundlæggende social- og sundhedsuddannelser inden for bistand-, pleje- og omsorgsområdet. Lov nr. 432 af 13. juni 1990.
Lov om sundhedspersonalets videreuddannelse m.v. Lov nr. 1137 af 22. december 1993.
Lov om ændring af lov om selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. og en række andre love. Lov nr. 482 af 31.maj 2000.
Lov om mellemlange videregående uddannelser. Lov nr. 481 af 31.maj 2000.
Lov om erhvervsrettet grunduddannelse og videregående uddannelse (videreuddannelsessystemet) for voksne. Lov nr. 488 af 31 maj 2000.
Lov om universiteter . Lov nr. 403 af 28.5 2003.
Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser. Lov nr. 562 af 6. juni 2007
Indenrigsministeriet (1957): Kgl. Anordning om sygeplejerskeuddannelsen 30. januar 1957. København.
Indenrigsministeriet (1979): Anordning om sygeplejerskeuddannelsen nr. 31 af 29 januar 1979.
Indenrigsministeriet (1957): Indenrigsministeriets cirkulære nr. 14 af 30. januar 1957.
Sundhedsstyrelsen (1957): Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejeskoler m.m. af 1. juni 1957.
Sundhedsstyrelsen (1979): Sundhedsstyrelsens cirkulære til sygeplejeskoler m.m. Januar 1979.
Undervisnings- og Forskningsministeriet (1990): Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen . BEK nr. 143 af 2. marts 1990.
Undervisningsministeriet (1993): Bekendtgørelse af lov om universiteter m.fl. (universitetsloven). LBK nr 334 af 27 maj 1993.
Undervisningsministeriet (1995): Bekendtgørelse om adgang, indskrivning, orlov m.v. ved videregående uddannelser. BEK nr 137 af 27. februar 1995.
Undervisningsministeriet (2000): Bekendtgørelse om adgangskrav, optagelse, indskrivning og orlov m.v. ved videregående uddannelser. BEK nr 154 af 6. marts 2000.
Undervisningsministeriet (2000): Bekendtgørelse af lov om centre for videregående uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser m.v. LBK nr. 684 af 11. juli 2000.
Undervisningsministeriet (2001): Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor. BEK nr. 113 af 19. februar 2001.

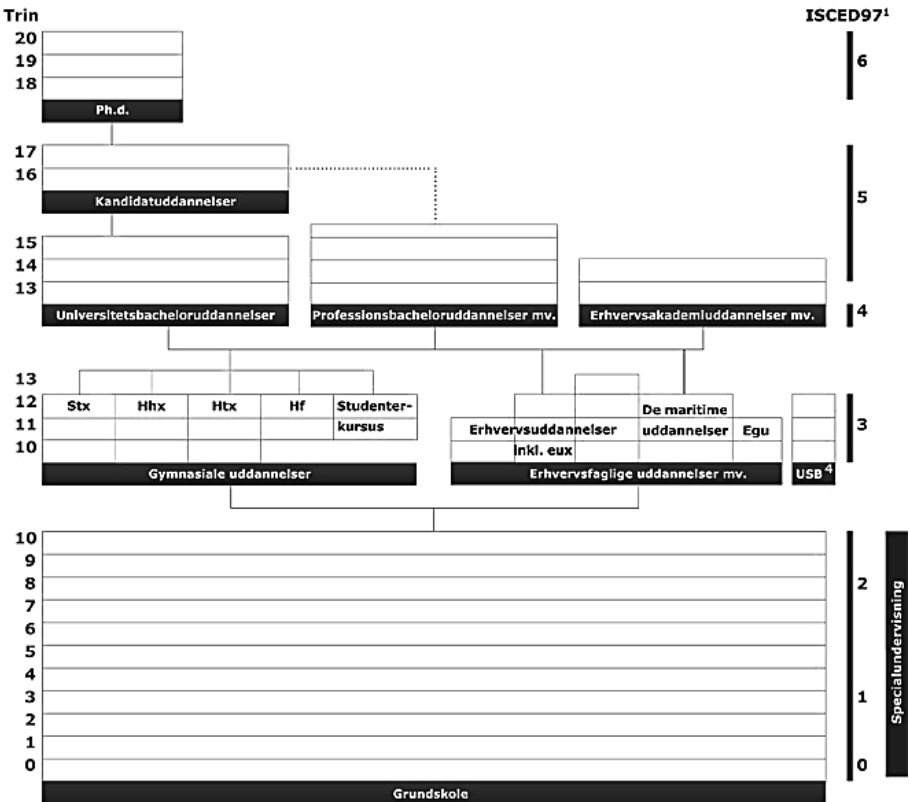
- Undervisningsministeriet (2001): Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen. BEK nr. 232 af 30.marts 2001.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2002): Bekendtgørelse om visse masteruddannelser ved universiteterne. LBK nr. 682 af 16.august 2002.
- Undervisningsministeriet (2003): Bekendtgørelse af lov om åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) m.v. LBK nr 956 af 28.november 2003.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2004): Bekendtgørelse om bachelor- og kandidtuddannelser ved universiteterne. BEK nr. 338 af 6. maj. 2004.
- Undervisningsministeriet (2004): Bekendtgørelse af lov om centre for videregående uddannelse og andre selvejende institutioner for videregående uddannelser mv.. LBK nr.1256 af 2.december 2004.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2010): Bekendtgørelse af lov om universiteter (universitetsloven). LBK nr 754 af 17. juni 2010.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2010): Bekendtgørelse om bachelor- og kandidatuddannelser ved universiteterne (uddannelsesbekendtgørelsen). BEK nr 814 af 29. juni 2010.

Bilag 1. Skematisk oversigt over formelle ændringer af sygeplejerskeuddannelsen i Danmark (1957-2001)

1957 uddannelsen	1979 uddannelsen	1990 uddannelsen	2001 uddannelsen
Kgl. Anordning og Cirkulærer	Kgl. Anordning og Cirkulærer	Ramme-bekendtgørelse	Ramme-bekendtgørelse
Indenrigsministeriet /SuStyrelsen	Indenrigsministeriet /SuStyrelsen	Undervisningsministeriet	Undervisningsministeriet
Lærlingeuddannelse	Lærlingeuddannelse	Studium	Professionsbachelor-uddannelse
Overnskomstforhandlet elevløn	Overnskomstforhandlet elevløn	SU og praktikvedlag	SU
30% teori & 70 % praktik (3 ½ år)	45 % teori & 55% praktik (3 ½ år)	55% teori & 45% praktik (3 ¼ år)	Teori/praktik: 120/90 ECTS (3 ½ år)
Optagelseskrav	Optagelseskrav	Optagelseskrav	Optagelseskrav
Vandelsattest, 1 års praktisk husgerning, bestået prøve i dansk, regning og naturlære (fysik og kemi).	Helbredsattest, 10 års skolegang med tilfredsstillende resultater i dansk, fysik, kemi, regning/matematik og engelsk ved folkeskolens udvidede afgangsprøve efter 10. klasse <u>eller</u> anden eksamen – <u>eller</u> optagelsesprøve i nævnte fag.	12 års skolegang i form af studentereksamen eller anden gymnasial eksamen (fx HF) <u>eller</u> grundlæggende bistands-, pleje- og omsorgsuddannelse med bestået afgangsprøve <u>eller</u> prøver på HF-niveau kombineret med relevant erhvervserfaring.	12 års skolegang i form af studentereksamen eller anden gymnasial eksamen (fx HF) <u>eller</u> grundlæggende bistands-, pleje- og omsorgsuddannelse <u>eller</u> HF-enkeltfag (dansk A-niveau, engelsk B-niveau, enten matematik, fysik, kemi eller biologi på B-niveau samt samfunds-fag el. psykologi på C-niveau) kombineret med 9 måneders erhvervserfaring.

Formål	Formål	Formål	Formål
”..kendskab til sygdommes årsager og behandling samt indsigt i at udøve sygepleje og sundhedspleje som led i sygdomsbehandlingen og sygdomsforebyggelsen”.	”..udøvelse af sygepleje med ansvar for almen sundheds- og sygepleje med dertil hørende koordinerende, vejledende og undervisende opgaver” ...”forny og tilpasser sit faglige virke i takt med den videnskabelige og samfundsmæssige udvikling”.	”...udvikler og tilegner sig personlige og faglige kvalifikationer til at udøve virksomhed som sygeplejerske og erhverver sig forudsætninger for at samarbejde, for at forny sig fagligt i takt med den videnskabelige og samfundsmæssige udvikling samt for at udvikle sygeplejefaget”.	”..fungere selvstændigt som sygeplejerske og herunder indgå i et tværfagligt samarbejde (..) i overensstemmelse med den samfundsmæssige, videnskabelige og teknologiske udvikling samt befolkningens behov for sygepleje, kvalificere de studerende inden for teoretiske og kliniske sygeplejekundskaber”
Underviserkvalifikationer (sygepleje)	Underviserkvalifikationer (sygepleje)	Underviserkvalifikationer (sygepleje)	Underviserkvalifikationer (sygepleje)
Instruktionssygeplejerske, ej <u>formelt</u> krav om underviserkvalifikationer.	Sygeplejelærere, ej <u>formelt</u> krav om underviserkvalifikationer.	Sygeplejelærere, <u>uforment</u> krav om diplomuddannelse i undervisning eller ledelse.	Sygeplejelærere, <u>formelt</u> krav om akademiske kvalifikationer på kandidat- eller masterniveau

Bilag 2. Skematisk oversigt over det ordinære uddannelsessystem i Danmark



Kilde: <http://www.uvm.dk>

Bilag 3: Oversigt over karakterskalaer (13 skala samt 7-trins-skala med omregningstabel)

Oversigt over 13- skalaen

Karakter	Betegnelse
13	For den usædvanlig selvstændige og udmærkede præstation
11	For den udmærkede og selvstændige præstation.
10	For den udmærkede, men noget rutineprægede præstation.
9	For den gode præstation, der ligger lidt over middel.
8	For den middelgode præstation.
7	For den ret jævne præstation, der ligger lidt under middel.
5	For den noget usikre, men nogenlunde tilfredsstillende præstation.
03	For den meget usikre, meget mangelfulde og utilfredsstillende præstation.
00	For den helt uantagelige præstation.

Kilde: Bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse . BEK nr 513 af 22/06/1995

Oversigt over 7-trins-skalaen

Karakter	Betegnelse	ECTS
12	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.	A
10	Karakteren 10 gives for den fortrinlige præstation, der demonstrerer omfattende opfyldelse af fagets mål, med nogle mindre væsentlige mangler.	B
7	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler.	C
4	Karakteren 4 gives for den jævne præstation, der demonstrerer en mindre grad af opfyldelse af fagets mål, med adskillige væsentlige mangler.	D
02	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål	E
00	Karakteren 00 gives for den utilstrækkelige præstation, der ikke demonstrerer en acceptabel grad af opfyldelse af fagets mål.	Fx
-3	Karakteren -3 gives for den helt uacceptable præstation.	F

Kilde: Bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse. BEK nr. 262 af 20. marts 2007

Omregningstabel fra 13-skala til 7-trins-skala

13-skala	7-trins-skala	13-skala	7-trins-skala	13-skala	7-trins-skala
6	2	7,7	5,3	9,4	9
6,1	2,2	7,8	5,5	9,5	9,2
6,2	2,4	7,9	5,8	9,6	9,4
6,3	2,6	8	6	9,7	9,6
6,4	2,8	8,1	6,2	9,8	9,8
6,5	3	8,2	6,4	9,9	10
6,6	3,2	8,3	6,6	10	10,2
6,7	3,4	8,4	6,8	10,1	10,4
6,8	3,6	8,5	7,1	10,2	10,5
6,9	3,7	8,6	7,3	10,3	10,7
7	3,9	8,7	7,5	10,4	10,8
7,1	4,1	8,8	7,7	10,5	11
7,2	4,3	8,9	8	10,6	11,2
7,3	4,5	9	8,2	10,7	11,4
7,4	4,7	9,1	8,4	10,8	11,6
7,5	4,9	9,2	8,6	10,9	11,8
7,6	5,1	9,3	8,8	11,0 og derover	12

Kilde: Københavns Universitet <http://studier.ku.dk/optagelse/kvote1/13-skala-til-7-trins-skala/>

Bilag 4: Omkodning/aggregering af fars og mors erhverv (spørgeskemaundersøgelse 2004/2005)

Fars og mor erhverv (oprindelige kategorier/enquete)	Fars og mors erhverv (omkodet)
Kontoransat (sekretær, kontorassistent eller lignende), sygehjælper, social- og sundhedsassistent, ansat inden for handel (butik, ekspedient, kasserer, sælger eller lignende) andet religiøst arbejde	Lavere funktionær
Tekniker/ingeniør (ej civilingeniør), lærer i folkeskole eller børnehave, lærer på folkehøjskole, journalist eller redaktør, bibliotekar, museumstjenestemand eller lignende, tjenestemand på mellemniveau (fx bankrådgiver, socialrådgiver eller fuldmægtig), politiker eller aflønnet erhverv inden for fagforeningen (fx tillidsmand), sygeplejerske, fysioterapeut eller lignende, formand eller arbejdsleder, politibetjent, andet militært arbejde (ikke officer)	Mellemfunktionær
Højere funktionær (fx kontorchef, afdelingsdirektør, personalechef, revisor eller lignende, officer)	Højere funktionær
Civilingeniør, arkitekt, landmåler, naturvidenskabsmand eller lignende, gymnasielærer, universitetslærer eller lignende, præst med teologiuddannelse, jurist, læge, dyrlæge, tandlæge eller lignende	Akademiker
Virksomhedsleder (direktør, bankdirektør eller lignende)	Virksomhedsleder
Butiksbestyrer, butiksejer, grossist eller lignende, bonde, landarbejder, fisker eller lignende (kunstnerisk erhverv:kunstner, forfatter, filminstruktør, skuespiller, musiker)	Selvstændig
Ufaglært inden for produktion, ufaglært inden for service	Ufaglært
Faglært inden for produktion, faglært inden for service	Faglært
Hjemmegående mor eller far	Andet

Bilag 5: Eksempler på forskelle mellem studerende baseret på clusteranalyser og krydstabeller (2004/2005)

Svar på spørgsmål, eklæringer, synspunkter mv	N	Habitus 1 %	Habitus 2 %	Habitus 3 %
Jeg valgte uddannelsen fordi jeg vil være sygeplejerske	325	57,5	43,3	56,3
Fagene virkede interessante	498	83,2	78,7	84,2
Jeg søgte en anden uddannelse men kom ikke ind	127	0,7	88,7	0,0
Jeg valgte uddannelsesinstitutionen, fordi den er bedst inden for sit område	320	57,9	51,1	47,4
Sygeplejerskeuddannelsen har høj status inden for sit område	385	65,2	59,6	64,7
Det er vigtigt at udvikle et personligt forhold til det vi lærer på sygeplejerskeuddannelsen	468	76,9	73,0	81,6
Individuelle karakterer og bedømmelser bør offentliggøres, fx på opslagstavler	69	8,8	18,0	10,6
Jeg søgte eller overvejede at søge andre uddannelser end sygeplejerskeuddannelsen	264	42,1	60,9	34,7
Jeg arbejder slet ikke	204	0,7	33,3	81,6
Jeg arbejder mellem 2 og 10 timer om ugen	275	70,7	51,1	5,3
Jeg har deltaget i private middage eller fester sammen med studiekammeraterne	383	64,8	70,2	56,3
Jeg har arrangeret fester i løbet af mit studium	171	29,7	34,8	21,6
Jeg synes der bør være organiserede studenterpolitiske aktiviteter på sygeplejerskeuddannelsen:	147	25,6	19,9	25,8
Jeg synes skolen bør have bluser med uddannelsesinstitutionens eller uddannelsens logo og navn	80	16,5	10,6	10,5
Jeg har tidligere læst på universitetet eller en anden videregående institution i Danmark	125	24,7	17,4	18,3
Jeg har en anden erhvervsuddannelse	98	13,8	16,4	20,1
Jeg har fået tildelt studieplads efter kvote 1	294	55,0	44,9	44,1
Min far er akademiker	73	16,2	13,9	12,3
Min far er højere funktionær	49	11,5	8,7	7,7
Min far er mellem funktionær	147	28,1	25,2	33,5
Min far er lavere funktionær	19	2,1	3,5	6,5
Min far er faglært	66	11,1	19,1	11,6
Min far er selvstændig	82	17,9	18,3	12,3
Min mor er sygeplejerske	88	21,2	13,1	12,1
Min mor er sygehjælper	74	9,4	15,6	19,4

Min mor er lavere funktionær	163	26,1	31,1	37,0
Min fars uddannelse: Kort videregående uddannelse	91	12,6	16,7	18,7
Min mors uddannelse: Kort videregående uddannelse	115	15,6	22,1	22,3
Min far er født i Danmark	533	91,4	90,7	85,1
Boede hovedsageligt i dansk storby i løbet opvækst	162	30,7	25,0	23,2
Jeg er gift	54	5,1	6,4	16,3
Min partner har en kort videregående uddannelse	61	12,1	12,7	21,7
Jeg har børn	67	3,8	7,3	24,7
Jeg Politiken mindst én gang om ugen	130	26,7	17,0	17,4
Jeg læser gratisavis mindst én gang om ugen	246	48,0	39,7	31,1
Jeg læser Kristeligt Dagblad mindst én gang om ugen	14	0,7	2,1	4,7
Jeg lytter gerne til P3	392	70,3	63,1	58,4
Jeg lytter gerne til reklameradio	129	26,4	19,1	15,8
Jeg hører sjældent radio (ser TV)	92	10,3	13,5	23,7
I avisen plejer jeg at læse udenrigssektionen	293	53,1	42,6	46,3
Jeg har været i Det Kongelige Teater inden for det seneste år	87	18,3	12,8	10,0
Jeg har været i Århus teater inden for det seneste år	70	7,3	19,1	12,1
Jeg har set et stykke opført af en fri teatergruppe det seneste år	98	18,7	16,3	12,6
Jeg har været til jazzkoncert inden for det seneste år	91	18,3	12,1	12,6
Jeg har været til rock/popkoncer det seneste år	394	71,0	63,1	57,9
Jeg har været på badeferie i udlandet det seneste år	260	46,2	44,0	37,9
Jeg har været på fjeldvandring det seneste år	69	8,4	12,8	14,7
Jeg har været til gudstjeneste inden for det seneste år	242	38,1	39,0	43,7
Jeg har i det seneste år været til middag med bordplan	447	79,9	73,8	65,8
Jeg har læst bøger af Paul Auster	91	19,4	9,2	13,2
Jeg har læst bøger af Jan Guillou	119	20,9	14,2	22,1
Jeg kan godt lide latinsk musik	179	32,2	29,8	25,8
Jeg kan godt lide Reggae	158	30,8	22,7	22,1
Af tøjmærke køber jeg gerne Diesel	269	51,6	44,7	34,2
Af tøjmærke køber jeg gerne In Wear	228	42,1	41,1	28,9
Af tøjmærke køber jeg gerne Bruuns Bazaar	172	34,4	27,7	20,5
Jeg klæder mig meget bevidst	264	46,5	48,9	35,8
Jeg vil gerne skille mig ud hvad tøj angår	113	21,2	20,6	13,7
Jeg køber ofte dyrt tøj	125	25,6	17,7	15,8
Det er vigtigt at mit tøj udtrykker min personlighed	281	53,5	42,6	39,5
Det er vigtigt at mit tøj er af høj kvalitet	193	34,8	30,5	28,9
Jeg er helt uenig i at retten til fri abort bør begrænses	418	71,2	77,1	62,6
Jeg er enig i at homoseksuelle skal have ret til at adoptere børn	266	47,4	45,0	39,9
Jeg er enig i at alle former for pornografi bør forbydes	82	13,3	9,4	17,6

Jeg har planer om på et senere tidspunkt at gennemføre studier i udlandet	90	14,3	25,2	10,4
Jeg overvejer at tage en anden videregående uddannelse i Danmark	171	26,7	34,6	29,1
Jeg har planer om at arbejde i udlandet i max 2 år	324	55,0	58,6	49,7
Jeg ønsker først og fremmest at arbejde i et udviklingsland i den tredje verden	185	36,3	32,6	21,1
Jeg ønsker først og fremmest at arbejde i Australien	188	30,8	39,7	25,3
Jeg ønsker at arbejde i Vesteuropa/ Sydeuropa	213	34,8	39,0	33,2
Jeg vil helst arbejde i den offentlige sektor i fremtiden	129	23,6	18,0	21,2

Bilag 6: Spørgeskema 2004/2005



UPPSALA
UNIVERSITET

SEC/ILU,
Box 2136, 750 02 Uppsala
www.skeptron.ilu.uu.se/broad/sec/

Pedagogiska institutionen
Box 2109, 750 02 Uppsala

Spørgeskemaundersøgelse.

Studerende ved videregående uddannelser.

Denne spørgeskemaundersøgelse indgår som led i et forskningsprojekt om rekrutteringen til sygeplejerskeuddannelsen og andre videregående uddannelser i Danmark og Sverige. Formålet med undersøgelsen er at skabe en større viden om studerendes forudsætninger og vilkår, veje gennem uddannelsessystemet og syn på studiet og fremtiden, samt at sammenligne rekrutteringen mellem forskellige uddannelser inden for og uden for universitetet.

Undersøgelsen er helt anonym, og dit navn kommer ikke til at havne i noget register. Den information, du giver, bliver behandlet fortroligt og videregives ikke.

Da det er vigtigt for os at give et så korrekt billede som muligt af de uddannelser, som undersøgelsen omfatter, beder vi dig udfylde skemaet så nøjagtigt, du kan.

Hensigten er ikke at undersøge enkelte studerendes forhold, men at sammenligne grupper af studerende og uddannelser. Hvilke forskelle er der mellem uddannelserne inden for de videregående uddannelser? Hvilke forskelle er der på studerendes forudsætninger og vilkår på forskellige uddannelser? Hvordan er man som studerende kommet frem til den uddannelse, man går på? Hvilke forskelle er der i fremtidsperspektiverne? Som supplement til spørgeskemaundersøgelsen vil der blive gennemført interviews på de berørte uddannelser.

På forhånd tak for din medvirken! Hvis der er noget, som du undrer dig over, eller hvis du har synspunkter på undersøgelsen, er du velkommen til at henvende dig til os via e-mail eller telefon.

Donald Broady, professor

SEC/ILU, Uppsala universitet

Projektleder for undersøgelsen "Kampen om studenterna. Det svenska högskolefältet och lärosätenas rekryteringsstrategier 1993-2003".

Karin Anna Petersen, univ. lektor/professor Staf Callewaert

Pedagogiska Institutionen, Uppsala universitet

Projektleder for undersøgelsen "Sygeplejerskeuddannelsen: Rekruttering og fagidentitet under omstrukturering.

E-post karin.anna.petersen@ped.uu.se, Telefon 070-4250755

Gerd Halskov

Dansk koordinator og kontaktperson for undersøgelsen

E-post gerd.halskov@get2net.dk, Telefon: 38870512/35457062

INSTRUKTIONER FOR BESVARELSE

Skriv ikke med rødt!

I de små almindeligt forekommende svarrubrikker, sæt et kryds: .. ☒

I de spørgsmål, hvor svaret er et tal, skriv for eksempel:

2001

I spørgsmål med åbne svar, skriv tydeligt på linien: _____

A. Her følger spørgsmål om dit valg af uddannelse og om dine studier

☐ kvinde

☐ mand

Uddannelsesinstitution. Skriv hele navnet samt hvilken skole:

Fødselsår: 19

Angiv i hvilken grad du er enig i følgende påstande!

	Helt enig			Helt uenig	
	←			→	
1. Dit valg af uddannelse:					
jeg vil arbejde med netop det, som denne uddannelse uddanner mig til	☐	☐	☐	☐	☐
jeg er åben for flere erhvervskarrierer, og denne uddannelse åbner mange muligheder	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg kom ind på denne uddannelse, men ikke på andre som jeg søgte	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg valgte uddannelsen fordi jeg syntes, at fagene virkede interessante	☐	☐	☐	☐	☐
2. Dit valg af uddannelsesinstitution:					
Jeg valgte denne uddannelsesinstitution, fordi det var praktisk at læse her	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg valgte denne uddannelsesinstitution, fordi den har et godt rygte	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg valgte denne institution, fordi den er bedst inden for sit område	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg ville gerne have taget uddannelsen på en anden uddannelsesinstitution	☐	☐	☐	☐	☐
3. Din uddannelses rygte eller status:					
uddannelsen har høj status inden for sit område (sundhedsuddannelserne)	☐	☐	☐	☐	☐
uddannelsen har høj status inden for samtlige videregående uddannelser	☐	☐	☐	☐	☐
4. Hvordan ser du på forholdet mellem studierne og dit øvrige liv?					
det, jeg foretager mig ved siden af studierne, er lige så vigtigt, som studierne er set i forhold til den erhvervskarriere, jeg forbereder mig til	☐	☐	☐	☐	☐

5. *Hvad synes du er vigtigt at lære på sygeplejerskeuddannelsen?*

	Helt enig ←			Helt uenig →		
kundskaber, som er direkte relevante for det fag, jeg uddanner mig til	☐	☐	☐	☐	☐	☐
til enhver tid at udvikle et personligt forhold til indholdet	☐	☐	☐	☐	☐	☐
at sætte sig ind i et omfattende materiale på kort tid	☐	☐	☐	☐	☐	☐
kundskaber som giver en almen dannelse, men som ikke er umiddelbart nødvendige i forhold til det erhverv, jeg uddanner mig til	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. *Hvordan ser du på karakterer og bedømmelser i forhold til sygeplejerskeuddannelsen?*

Det man lærer, kan godt måles ud fra 13-skalaen el.lign. graderet skala	☐	☐	☐	☐	☐
13-skalaen el.lign. graderet skala bør forefindes i uddannelsen	☐	☐	☐	☐	☐
lærerne bør give kvalitative bedømmelser af de studerendes præstationer	☐	☐	☐	☐	☐
individuelle karakterer og bedømmelser bør offentliggøres, fx på opslagstavler	☐	☐	☐	☐	☐
en tydelig karakterfastsættelse er vigtig, for at jeg kan opfatte studierne som seriøse	☐	☐	☐	☐	☐

7. *Søgte du, eller overvejede du at søge, andre uddannelser end sygeplejerskeuddannelsen?*

☐ ja ☐ nej

Hvis ja, angiv de tre vigtigste uddannelser som du søgte på eller overvejede at søge på:

- 1) _____ (uddannelse) på _____ uddannelsesinstitution
- 2) _____ (uddannelse) på _____ uddannelsesinstitution
- 3) _____ (uddannelse) på _____ uddannelsesinstitution

8. *Hvad synes du optagelsesgrundlaget til uddannelsen burde være? Sæt et eller flere kryds!*

- | | |
|---|--|
| ☐ studentereksamen, HF, HHX, HTX | ☐ specifik optagelsesprøve |
| ☐ erhvervs erfaring | ☐ folkeskolens 10. klasse |
| ☐ interview | ☐ enhver som søger, bør kunne optages |
| ☐ lodtrækning | ☐ personlighedstest |

9. *Hvordan skaffede du dig informationer om sygeplejerskeuddannelsen, inden du traf dit valg? Sæt et eller flere kryds!*

- | | |
|---|--|
| ☐ via uddannelsens web-sider | ☐ via mine forældre eller deres venner |
| ☐ via venner | ☐ via studievejlederne på min skole |
| ☐ via publiceret informationsmateriale | ☐ via informationsansvarlige på uddannelsen |
| ☐ via De Studerendes Råd | ☐ på anden vis, nemlig: |
-

10. *Hvordan har du hidtil finansieret dine studier? Sæt et eller flere kryds!*

- | | |
|--|--|
| ☐ SU samt studielån med maksimal udnyttelse | ☐ erhvervsarbejde |
| ☐ SU samt studielån med delvis udnyttelse | ☐ finansiel støtte fra familien |
| ☐ kun SU | ☐ legater |
| ☐ personligt lån i banken | ☐ personligt lån af personer i min nærhed |
| | ☐ på anden vis, nemlig: |
-

11. *Har du erhvervsarbejde ved siden af studierne (udover feriearbejde)? Sæt **kun ét** kryds!*

- | | |
|---|--|
| ☐ nej, slet ikke | ☐ mellem 10 og 20 timer om ugen |
| ☐ mindre end 2 timer om ugen | ☐ mere end 20 timer om ugen, men ikke på fuld tid |
| ☐ mellem 2 og 10 timer om ugen | ☐ jeg arbejder på fuld tid |

hvis du har erhvervsarbejde parallelt med studierne, hvad arbejder du så med?

12. *Hvor mange timer bruger du **gennemsnitligt om ugen** på selvstudier i dette semester? Sæt **kun ét** kryds!*

- | | |
|---|--|
| ☐ mindre end 5 timer | ☐ mindst 15 timer men mindre end 25 timer |
| ☐ mindst 5 timer men mindre end 15 timer | ☐ mindst 25 timer |

13. *Hvor mange timer bruger du på selvstudier i dette semester **per dag ugen før en eksamen eller prøve**? Sæt **kun ét** kryds!*

- | | |
|--|--|
| ☐ mindre end 3 timer | ☐ mindst 5 men mindre end 8 timer |
| ☐ mindst 3 men mindre end 5 timer | ☐ mindst 8 timer |
| | ☐ eksaminer eller prøver forekommer ikke på mit studium |

14. *Hvor krævende synes du, at studierne er på din uddannelse? Sæt **kun ét** kryds!*

- | | |
|---|--|
| ☐ meget lette | ☐ ganske krævende |
| ☐ ganske lette | ☐ meget krævende |
| ☐ hverken lette eller krævende | |

15. *Hvilke af følgende aktiviteter har du foretaget dig sammen med dine studiekammerater **uden for selve uddannelsen**? Sæt et eller flere kryds!*

- | | |
|--|---|
| ☐ været i byen (på værtshus, pub, diskotek e.l.) | ☐ deltaget aktivt i sportsaktiviteter (håndbold, fodbold e.l.) |
| ☐ deltaget i private middage eller fester | ☐ deltaget i læsekreds e.l. |
| ☐ været på ski- eller badeferie | ☐ andet |
| ☐ deltaget i kulturelle events (musik, teater e.l.) | ☐ ingen af de nævnte aktiviteter |
| ☐ deltaget i andre arrangementer (sport e.l.) | |

16. *Hvilke af følgende sideaktiviteter har du foretaget dig i løbet af dit studium? Sæt et eller flere kryds!*

- | | |
|--|---|
| ☐ arrangeret fester | ☐ deltaget i studenterudvekslingsprogrammer |
| ☐ skrevet indlæg i nyhedsbrev, årbog e.l. | ☐ deltaget i musikgruppe kor, orkester e.l. |
| ☐ opgaver i relation til De Studerendes Råd, fx arbejdsgrupper, udvalg eller festkomité | ☐ deltaget i teatergruppe |
| ☐ været med i en idrætsforening | ☐ deltaget i en politisk forening, eller anden form for forening, fx miljø- el. feministisk forening |
| ☐ arrangeret rustur | ☐ arrangeret rejser |
| ☐ deltaget i studenterpolitiske aktiviteter | ☐ andet |
| ☐ arrangeret studiebesøg | ☐ ingen af de nævnte aktiviteter |

17. Hvilken/hvilke af følgende traditioner synes du **burde** findes (også selv om de allerede finder sted) blandt de studerende på sygeplejerskeuddannelsen? Sæt et eller flere kryds!

- | | |
|---|--|
| ☐ organiserede kulturelle aktiviteter som fx teaterbesøg | ☐ festmiddage med bordplan, taler og krav vedr. påklædning |
| ☐ organiserede udenlandsrejser | ☐ "indvielsesfest", hvor nye studerende lærer hinanden at kende |
| ☐ organiseret idrætsvirksomhed | ☐ særlige indvielsesceremonier for nye studerende |
| ☐ organiserede studenterpolitiske aktiviteter | ☐ skolebluser med uddannelsesinstitutionens eller uddannelsens logo og navn |
| ☐ større fester for alle studerende på uddannelsen | ☐ sammenslutninger af studerende fra forskellige regioner i landet |
| ☐ mindre private fester for studiekammeraterne | ☐ ingen af de nævnte traditioner bør finde sted |

18. Studerer du på en anden videregående uddannelse og/eller tager du andre kurser parallelt med din nuværende uddannelse?

- ☐ ja ☐ Nej

Hvis ja, angiv hvilke fag/hvilken uddannelse og på hvilket niveau du læser (for fritstående kurser angiv A, B, C niveau el.lign.; for studieprogram angiv hvilket kursus). Angiv endvidere hvor mange point eller ECTS studierne omfatter samt på hvilken uddannelsesinstitution, du studerer!

fag/uddannelse:	niveau:	point/ECTS:	uddannelsesinstitution:
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

19. Har du tidligere læst på universitetet eller på en anden videregående institution i Danmark?

- ☐ ja ☐ Nej

Hvis ja, angiv hvilke fag/hvilken uddannelse og på hvilket niveau du læser (for fritstående kurser angiv A, B, C niveau el.lign.; for studieprogram angiv hvilket kursus). Angiv endvidere hvor mange point eller ECTS studierne omfatter samt på hvilken uddannelsesinstitution, du studerer!

fag/uddannelse:	niveau:	point/ECTS:	uddannelsesinstitution:
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

20. Har du tidligere læst i udlandet på universitets- el.videregående niveau (mindst 3 mdr.)?

☐ ja ☐ Nej

Hvis ja, angiv hvilke fag du har læst eller på hvilken uddannelse du har studeret i mindst tre måneder. Angiv hvor mange semestre du har læst, hvilken uddannelsesinstitution du har studeret på samt i hvilket land!

fag/uddannelse:	antal semestre	uddannelsesinstitution:	land:
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

21. Har du læst i udlandet via et udvekslingsprogram?

☐ ja ☐ Nej

Hvis ja, hvilke uddannelsesinstitutioner omfattede aftalen?

dansk uddannelsesinstitution: _____

og udenlandsk uddannelsesinstitution: _____

inden for rammerne af udvekslingsprogrammet: _____

22. Driver du egen virksomhed ved siden af dine studier?

☐ ja ☐ Nej

23. Hvis du fik mulighed for at invitere en offentligt kendt person (nulevende), som du sætter pris på, til uddannelsen, hvem skulle det så være? Skriv kun ét navn!

B. Her følger spørgsmål, som vedrører din tidligere skolegang, samt evt. tidligere erhverv

24. Hvilket eksamensgennemsnit havde du i folkeskolen?

mit gennemsnit var ca.

det husker jeg ikke

25. Hvilken skolemæssig baggrund har du som grundlag for dit nuværende studium?

- ☐ Studentereksamen
- ☐ HF (hel eksamen)
- ☐ HHX/HTX
- ☐ HF-enkeltfag samt erhvervserfaring
- ☐ Specifik adgangsprøve
- ☐ andet: _____

26. Hvad var dit afsluttende eksamensgennemsnit?

studentereksamen

HF

HHX/HTX

det husker jeg ikke

27. Hvis du gået på en almindelig dansk gymnasieskole

hvilket år begyndte du på gymnasiet?

hvilket år tog du studentereksamen?

hvilken linje gik du på? _____

28. Hvis du har gået i gymnasiet, hvad var da dine karakterer i følgende fag?

Fag	03-05	06-09	10-11	13	Husker ikke
Dansk A	☐	☐	☐	☐	☐
Engelsk A	☐	☐	☐	☐	☐
Engelsk B	☐	☐	☐	☐	☐
Matematik A	☐	☐	☐	☐	☐
Matematik B	☐	☐	☐	☐	☐
Matematik C	☐	☐	☐	☐	☐

29. Gik du på privat- eller frigymnasium? Sæt ét kryds!

- ☐ nej ☐ ja, på kostskole
- ☐ ja, på gymnasium med en speciel trosretning ☐ ja, på gymnasium med speciel pædagogisk retning
- ☐ ja, på internationalt gymnasium

30. Har du i den periode, hvor du gik på gymnasiet studeret i udlandet i mere end tre måneder?

- ☐ nej ☐ ja, i USA ☐ ja, i andet land, nemlig _____

31. Har du haft arbejde efter din afsluttende skolegang og før påbegyndelsen af din nuværende uddannelse?

☐ ja

☐ nej

Hvis ja, hvor længe har du da arbejdet?

☐ under 1 års erhvervserfaring

☐ 5-7 års erhvervserfaring

☐ 1-2 års erhvervserfaring

☐ 7-10 års erhvervserfaring

☐ 3-4 års erhvervserfaring

☐ mere end 10 års erhvervserfaring

32. Har du en anden erhvervsuddannelse?

☐ nej

☐ ja

☐ Hvis ja, hvilken? _____

33. Har du været værnepligtig??

☐ nej

☐ ja

Hvis ja, hvor længe? (antal måneder)

34. Hvilken kvote har du fået tildelt studieplads efter?

☐ Kvote 1

☐ Kvote 2

C. Her følger nogle spørgsmål om din familiære baggrund og dine nuværende familieforhold.

35. Hvad er/var dine forældres erhverv? Markér med et kryds for din far og et kryds for din mor den beskrivelse, der bedst modsvarer dine forældres erhverv. Hvis du hovedsageligt er vokset op med en eller to stedforældre, angiv i så fald deres erhverv.

Far	Mor	Erhverv	Far	Mor	Erhverv
		Tekniske erhverv			Pleje/omsorgserhverv, behandling
☐	☐	tekniker, ingeniør (ikke civilingeniør)	☐	☐	sygehjælper, SoSu e.l.
☐	☐	civilingeniør, arkitekt, landmåler, naturvidenskabsmand e.l.	☐	☐	sygeplejerske, fysioterapeut e.l.
		Pædagogisk eller religiøst erhverv	☐	☐	læge, dyrlæge, tandlæge e.l.
☐	☐	lærer (folkeskole, børnehave)			Arbejde inden for handel
☐	☐	lærer folkehøjskole	☐	☐	butiksbestyrer, butiksejer, grossist eller lignende
☐	☐	gymnasielærer	☐	☐	ansat inden for handel (butik, ekspedient, kasserer, sælger e.l.)
☐	☐	universitetslærer e.l.			Arbejds erhverv
☐	☐	præst (med teologiuddannelse)	☐	☐	ikke faguddannet arbejder inden for produktion
☐	☐	andet religiøst arbejde	☐	☐	faguddannet inden for produktion
		Erhverv inden for medier, kunstnerisk eller kulturformidlende erhverv.	☐	☐	ikke faguddannet inden for service
☐	☐	journalist, redaktør	☐	☐	faguddannet inden for service
☐	☐	kunstnerisk erhverv (kunstner, forfatter, filminstruktør, skuespiller, musiker)	☐	☐	formand, arbejdsleder
☐	☐	kulturformidlende erhverv (bibliotekar, museumstjenestemand e.l.)			Landbrug mv.
		Administrativt erhverv mv.	☐	☐	bonde, landarbejder, fisker e.l.
☐	☐	virksomhedsleder (direktør, bankdirektør, e.l.)			Politi, militært arbejde
☐	☐	jurist, advokat	☐	☐	politibetjent
☐	☐	højere tjenestemand (kontorchef, afd. direktør, personalechef, revisor e.l.)	☐	☐	officer
☐	☐	tjenestemand på mellemniveau (fx bankrådgiver, socialrådgiver, fuldmægtig)	☐	☐	andet militært arbejde (med undtagelse af officer)
☐	☐	kontoransat (sekretær, kontorassistent eller lignende)			I øvrigt
☐	☐	politiker, aflønnet erhverv inden for fagforeningen (fx tillidsmand)	☐	☐	hjemmegående mor eller far

Skriv din fars og mors erhverv nedenfor. Angiv erhvervet så nøjagtigt som muligt, skriv for eksempel ikke "arbejder i en bank", men skriv bankbestyrer, bankkasserer, bankdirektør.

Far: _____

Mor: _____

36. Hvilken sektor arbejder/arbejdede dine forældre hovedsageligt inden for?
Sæt ét kryds per forældre!

Far	Mor	
☐	☐	den private sektor
☐	☐	den offentlige sektor
☐	☐	ved ikke

38. Hvad er din fars/mors højeste uddannelse? Sæt ét kryds per forældre!

Far	Mor	
☐	☐	folkeskole, mellem- realeksamen
☐	☐	studentereksamen, el. Hf HTX/HHX
☐	☐	kort videregående udd. (< 3 år)
☐	☐	mellemlang videregående uddannelse (> 3 år)
☐	☐	lang videregående uddannelse (5-6 år eller mere)
☐	☐	forskeruddannelse (Magister, Lic./ phd. e.l.)
☐	☐	ved ikke

37. Er/var din far og din mor...
Sæt ét kryds per forældre!!

Far	Mor	
☐	☐	i selvstændigt erhverv m. ansatte
☐	☐	konsulent eller selvstændigt erhvervsdrivende uden ansatte
☐	☐	ej selvstændigt erhvervsdrivende
☐	☐	ved ikke

39. Har far/mor arbejdet og/eller studeret i udlandet?

Far	Mor	
☐	☐	arbejdet
☐	☐	studeret
☐	☐	nej, ingen af delene

40. Hvordan er du hovedsageligt vokset op i løbet af dine 20 første leveår? Sæt **kun ét** kryds!

☐	med begge forældre	☐	kun med min mor	☐	kun med min far
☐	med min mor og stedfader	☐	med min far og stedmoder	☐	med andre

41. Har du søskende, og læser eller har de læst på universitet eller anden videregående institution?

☐	nej	☐	ja, jag har	☐	yngre søskende og	☐	af dem læser/ har læst på universitet e.l.
		☐	ja, jag har	☐	ældre søskende og	☐	af dem læser/har læst på universitetet e.l.

42. Hvilke sprog forstår du selv og dine forældre uden større besvær? Sæt ét eller flere kryds per person!

Du selv	Far	Mor	
☐	☐	☐	dansk
☐	☐	☐	engelsk
☐	☐	☐	tysk
☐	☐	☐	fransk
☐	☐	☐	spansk
☐	☐	☐	andet, nemlig _____
☐	☐	☐	andet, nemlig _____

43. Boede du i løbet af din opvækst i udlandet (uden for Norden) med din familie (mor eller far) i en periode på mindst tre måneder? Sæt et eller flere kryds!

☐ nej	☐ Vesteuropa, inkl. Sydeuropa
☐ Østeuropa	☐ Nordamerika
☐ Central- og Sydamerika	☐ Afrika
☐ Asien	☐ Australien

44. Var du i løbet af din opvækst på ferie **med dine forældre** i udlandet (uden for Norden)? Sæt et eller flere kryds!

☐ nej	☐ Vesteuropa, inkl. Sydeuropa
☐ Østeuropa	☐ Nordamerika
☐ Central- og Sydamerika	☐ Afrika
☐ Asien	☐ Australien

45. Har du været på ferie eller rejser i udlandet (uden for Norden) **uden dine forældre**? Sæt et eller flere kryds!

☐ nej	☐ Vesteuropa, inkl. Sydeuropa
☐ Østeuropa	☐ Nordamerika
☐ Central- og Sydamerika	☐ Afrika
☐ Asien	☐ Australien

46. I hvilket land er du og dine forældre født?

	Danmark	Andet land, nemlig	Omtrentligt indvandringsår
Du selv	☐	☐ _____	
Far	☐	☐ _____	
Mor	☐	☐ _____	

47. Hvor boede du hovedsageligt i løbet af din skoletid (7–19 år)? Sæt kun ét kryds!

☐ dansk storby inkl. forstæder	☐ anden by i Danmark (60 000-190 000 ind.)	☐ mindre provinsby i Danmark (10 000-60 000 ind.)
☐ mindre samfund i Danmark	☐ andet land	

48. Såfremt du hovedsageligt har boet i Danmark i løbet af din skoletid (7–19 år), hvilket amt boede du så i? Angiv det amt du boede længst tid i!

49. Hvordan bor du? Sæt **kun ét** kryds!

☐ på kollegium	☐ bor hos en eller begge forældre
☐ i lejelejlighed	☐ deler lejlighed/hus med én eller flere (studerende)
☐ i ejerlejlighed eller eget hus	☐ andet
☐ bor til fremleje el. l.	

50. Hvad er dit aktuelle postnummer?

51. Er du? Sæt **kun ét** kryds!

☐ alene	☐ samboende	☐ i parforhold, hvor I bor hver for sig
☐ gift	☐ skilt	

52. Hvis du har en partner, hvad er da din partners beskæftigelse? Sæt **kun ét** kryds!

- | | |
|--|---|
| ☐ er ansat med løn | ☐ studerende |
| ☐ selvstændigt erhvervsdrivende eller konsulent | ☐ går hjemme for tiden |

53. Hvis du har en partner, hvad er da din partners højeste uddannelse? Sæt **kun ét** kryds!

- | | |
|--|---|
| ☐ folkeskole, mellemskole- realeksamen | ☐ lang videregående uddannelse (5-6 år) |
| ☐ studentereksamen, Højere Forberedelseseksamen el.lign. (HF,HHX,HTX) | ☐ forskeruddannelse (Magister, Lic./ phd.) |
| ☐ kort videregående uddannelse (< 3 år) | ☐ ved ikke |
| ☐ Mellemlang videregående uddannelse (>3 år) | |

54. Har du børn?

- ☐ nej ☐ ja, den ældste er år.

55. Hvilken/hvilke type(r) af organisation(er), forening(er) eller klub(ber) (fx af typen idrætsforening, kor, teater, partipolitisk, feministisk, religiøs) er du, eller har du været engageret i? Angiv både foreningstype og navn.

navn på organisation/forening/klub	type af organisation/forening/klub
1) _____	_____
2) _____	_____
3) _____	_____
4) _____	_____
5) _____	_____

56. Hvilket erhverv og uddannelse har dine nærmeste venner?

igangværende eller højeste uddannelse	erhverv (skriv student såfremt personen læser på universitet el. videregående udd.)	mand	kvinde
1) _____	_____	☐	☐
2) _____	_____	☐	☐
3) _____	_____	☐	☐
4) _____	_____	☐	☐

D. Her følger nogle spørgsmål om dine interesser og din fritid.

57. *Hvilke af følgende aviser læser du under normale omstændigheder mindst én gang om ugen? Sæt et eller flere kryds!*

- | | | | |
|--|---|---|---|
| ☐ Berlingske Tidende | ☐ Politikken | ☐ BT | ☐ Kristeligt Dagblad |
| ☐ Jyllandsposten | ☐ Ekstrabladet | ☐ lokalavis (gratis) | ☐ Information |
| ☐ Metro (gratis) | ☐ Urban (gratis) | ☐ Week-end Avisen | ☐ det lokale dagblad |
| ☐ andet, nemlig _____ | | | ☐ læser ikke avis |

58. *Såfremt du regelmæssigt læser avis, hvilket af følgende indhold plejer du at læse? Sæt et eller flere kryds!*

- | | | |
|--|--|---|
| ☐ ledersiden | ☐ indenrigssiderne | ☐ økonomisiderne |
| ☐ debatsiderne | ☐ lokalt nyhedsstof | ☐ sportssiderne |
| ☐ udenrigssiderne | ☐ kultursiderne | ☐ tegneserierne |

59. *Læser du regelmæssigt danske tidsskrifter, uge- eller månedsmagasiner?*

- ☐ nej
- ☐ ja, nemlig _____

60. *Plejer du regelmæssigt at læse udenlandske aviser eller tidsskrifter?*

- ☐ nej
- ☐ ja, nemlig _____

61. *Hvilke af følgende radiokanaler lytter du gerne til? Sæt et eller flere kryds!*

- | | | | |
|--------------------------------|---------------------------------------|--|-------------------------------------|
| ☐ P1 | ☐ P2 | ☐ P3 | ☐ lokalradio |
| ☐ sport | ☐ reklameradio | ☐ hører aldrig/meget sjældent radio | |

62. Hvor meget plejer du at se TV en normal ugedag? Sæt **kun ét** kryds!

- ☐ ser aldrig på TV
 ☐ mindre end en halv time
 ☐ mellem en halv time og en time
 ☐ mellem en og to timer
 ☐ mere end to timer

63. Hvilke TV-programmer synes du er gode (uanset om du har tid til at se dem eller ej)? Sæt **ét kryds** for kanaler/genrer, hvis der findes **blot ét** program inden for kanalen/genren, som du synes er seværdigt.

- | | | |
|---|--|---|
| ☐ aftenyheder | ☐ TV-teater | ☐ talkshows |
| ☐ morgennyheder | ☐ dramaserier | ☐ quiz-programmer e.l. |
| ☐ kulturprogrammer | ☐ kriminalfilm | ☐ CNN/BBC-World e.l. |
| ☐ dokumentarprogrammer | ☐ komedieserier | ☐ TV3 |
| ☐ debatprogrammer | ☐ spillefilm | ☐ MTV |
| ☐ sport | ☐ doku-sope | ☐ Discovery |

64. Hvilke af følgende aktiviteter har du foretaget dig inden for det seneste år?

- | | | |
|---|--|---|
| ☐ været i operaen | ☐ været til rock/popkoncert/musik | ☐ jogget |
| ☐ været i Folketeateret i København | ☐ været på kunstgalleri | ☐ rejst til badested i udlandet |
| ☐ været i Viborg Teater | ☐ været på kunstmuseum | ☐ stået på ski i fjeldet el. Alperne |
| ☐ været i Aarhus Teater | ☐ været på et andet slags museum | ☐ været på fjeldvandring |
| ☐ været i Odin Teatret | ☐ været i Cinomateket, Husets Biograf, biograf for "smalle" film | ☐ været i skoven og plukket svampe |
| ☐ været i Det Kgl. Teater | ☐ været i almindelig biograf | ☐ været på jagt |
| ☐ set et stykke opført af en fri teatergruppe | ☐ deltaget aktivt i boldsport i organiseret form | ☐ deltaget i gudstjeneste |
| ☐ været i privatteater, til revy el. lign. | ☐ deltaget aktivt i anden form for idræt i organiseret form | ☐ sunget i kor |
| ☐ været til klassisk koncert el. kunstmusikkoncert | ☐ gået til gymnastik fx Callanetics | ☐ været til middag, hvor der var lagt bordplan |
| ☐ været til jazzkoncert el. jazzmusik | ☐ været i fitness center (aerobic, spinning, motionsredskaber etc.) | ☐ ingen af nævnte aktiviteter |

65. Hvilken karakter giver du følgende film?

	meget god	ganske god	midt imellem	dårlig	ved ej/ ej set
Tal med hende	☐	☐	☐	☐	☐
Elsker dig for evigt	☐	☐	☐	☐	☐
Mulholland Drive	☐	☐	☐	☐	☐
Sunset Boulevard	☐	☐	☐	☐	☐
Casablanca	☐	☐	☐	☐	☐
Brændt af solen	☐	☐	☐	☐	☐
Idioterne	☐	☐	☐	☐	☐
Persona	☐	☐	☐	☐	☐
Arven	☐	☐	☐	☐	☐
Godfader I	☐	☐	☐	☐	☐
Blinkende lygter	☐	☐	☐	☐	☐
Matrix I	☐	☐	☐	☐	☐
Ringenes herre 3	☐	☐	☐	☐	☐
En kærlighedshistorie	☐	☐	☐	☐	☐
Kops	☐	☐	☐	☐	☐
Terminator I	☐	☐	☐	☐	☐
Politiskolen I	☐	☐	☐	☐	☐
The King Is Alive (Kristian Levring)	☐	☐	☐	☐	☐

66. Nævn tre film og/eller filminstruktører, som du synes meget om

1) _____ 2) _____ 3) _____

67. Hvor meget tid bruger du (i gennemsnit) om ugen på at læse skønlitteratur (som ikke indgår i dit studiepensum)? Sæt **kun ét** kryds!

☐ læser aldrig skønlitteratur
 ☐ mindre end en halv time
 ☐ mellem en halv time og en time
 ☐ mellem en og to timer
 ☐ mere end to timer

68. Hvilke af følgende forfattere har du læst?

- | | | |
|---|--|---|
| ☐ Asimov | ☐ Henrik Nordbrandt | ☐ Liza Marklund |
| ☐ Jean M. Auel | ☐ Jane Åmund | ☐ V.S. Naipul |
| ☐ Paul Auster | ☐ Tove Ditlevsen | ☐ Bjarne Reuter |
| ☐ Suzanne Brøgger | ☐ Jan Guillou | ☐ Annika von Holdt |
| ☐ J.M. Coetzee | ☐ Stephen King | ☐ J.R.R. Tolkien |
| ☐ Bente Clod | ☐ Kirsten Thorup | ☐ Villy Sørensen |
| ☐ Kerstin Ekman | ☐ Jan Stage | ☐ F.P. Jac |
| ☐ Henrik Stangerup | ☐ Leif Davidsen | ☐ Ingenaf disse |

69. Nævn tre forfattere som du synes meget om.

1) _____ 2) _____ 3) _____

70. Hvilke af følgende musikgenrer kan du lide? Sæt et eller flere kryds!

- | | | |
|---|---|---|
| ☐ hip-hop | ☐ R'n B | ☐ indiepop |
| ☐ rock | ☐ alternativ rock | ☐ heavy metal |
| ☐ hård rock | ☐ slager/pop | ☐ singer/songwriter |
| ☐ country | ☐ house | ☐ electronica |
| ☐ techno | ☐ spillemandsmusik | ☐ reggae |
| ☐ verdensmusik/etnisk musik | ☐ latinsk musik | ☐ folkemusik/viser |
| ☐ barokmusik (fx Bach) | ☐ wienerklassicismen (fx Mozart) | ☐ sen 1800-talsmusik (fx. Bruckner) |
| ☐ 1900-tals kunstmusik (fx Kodaly) | ☐ ”klassisk” opera (fx Mozart, Verdi, Puccini) | ☐ moderne dansk opera (fx Poul Ruders) |
| ☐ bebop | ☐ jazz/fusion/souljazz | ☐ ingen af de nævnte genrer |

71. Nævn tre musikgrupper/-artister som du synes meget om.

1) _____ 2) _____ 3) _____

72. Nævn tre komponister af ”klassisk” musik som du synes meget om.

1) _____ 2) _____ 3) _____

73. I hvilke tøjbutikker eller hvilke af følgende tøjmærker plejer du at købe til dig selv?

- | | | |
|--|---|---|
| ☐ Diesel | ☐ Gucci | ☐ Paul Smith |
| ☐ DKNY | ☐ H&M | ☐ InWear |
| ☐ Dressman | ☐ Isabell Kristensen | ☐ Bruuns Bazaar |
| ☐ Esprit | ☐ Jack and Jones | ☐ SAND |
| ☐ Filippa K | ☐ Kenzo | ☐ Sonia Rykiel |
| ☐ Noa Noa | ☐ Nørgaard | ☐ Tony Hilfiger |
| ☐ Gant | ☐ ONLY | ☐ UFF |
| ☐ Red and Green | ☐ Part Two | ☐ ingen af de nævnte |

74. Hvilke af følgende påstande synes du stemmer med dit tøjvalg? Sæt et eller flere kryds!

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ det er vigtigt, at tøjet er praktisk | ☐ jeg køber ofte dyrt tøj | ☐ jeg tænker ikke særligt på, hvordan jeg klæder mig |
| ☐ jeg klæder mig meget bevidst | ☐ jeg køber næsten aldrig dyrt tøj | ☐ det er vigtigt, at mit tøj udtrykker min personlighed |
| ☐ jeg vil helst ikke skille mig ud, hvad angår tøj | ☐ det er vigtigt, at jeg klæder mig, så tøjet passer til situationen | ☐ det er ikke så vigtigt, at tøjet er af høj kvalitet |
| ☐ jeg vil gerne skille mig ud, hvad angår tøj | ☐ jeg vil helst ikke være for pæn | ☐ det er vigtigt, at tøjet er af høj kvalitet |

75. Hvad er din generelle holdning til karakterer i **grundskolen**? Sæt **kun ét** kryds!

- | | |
|---|---|
| ☐ karakterer behøves overhovedet ikke | ☐ der bør gives karakterer fra 4. klasse |
| ☐ det er godt som det er nu, d.v.s. at der gives karakterer fra og med 8. klasse | ☐ der bør gives karakterer fra 1. klasse |

76. Her følger en række forslag, som er forekommet i den politiske debat. Hvad er din mening om de enkelte forslag?	Helt enig		Helt uenig		Ingen mening
	←		→		
den offentlige sektor skal mindskes	☐	☐	☐	☐	☐
forsvarsudgifterne skal mindskes	☐	☐	☐	☐	☐
staten skal ikke finansiere friskoler med en bestemt trosretning	☐	☐	☐	☐	☐
sænk skatten på de høje indkomster	☐	☐	☐	☐	☐
ulandsbistanden skal mindskes	☐	☐	☐	☐	☐
Danmark skal tage imod færre flygtninge	☐	☐	☐	☐	☐
stop privatbilismen i storbyerne	☐	☐	☐	☐	☐
sælg statens ejendomme og forretninger til private købere	☐	☐	☐	☐	☐
finansmarkedets indflydelse på politik skal mindskes	☐	☐	☐	☐	☐
der skal sættes på et samfund med øget lighed mellem mænd og kvinder	☐	☐	☐	☐	☐
begræns retten til fri abort	☐	☐	☐	☐	☐
indkomstforskelle skal mindskes i samfundet	☐	☐	☐	☐	☐
økonomisk støtte til indvandrere skal øges, så de kan bevare deres egen kultur	☐	☐	☐	☐	☐
en større del af sundhedsvæsenet skal lægges over i privat regi	☐	☐	☐	☐	☐
indfør seks timers arbejdsdag for alle erhvervsarbejdere	☐	☐	☐	☐	☐
bevar kernekraften efter 2010	☐	☐	☐	☐	☐
Danmark bør være medlem af EMU	☐	☐	☐	☐	☐
homoseksuelle skal have ret til at adoptere børn	☐	☐	☐	☐	☐
indfør en s. k. Tobinskat (afgift 0.05%) på de internationale finansmarkeders transaktioner	☐	☐	☐	☐	☐
hæv benzinskatten kraftigt for at forbedre miljøet	☐	☐	☐	☐	☐
forbyd alle former for pornografi	☐	☐	☐	☐	☐
sats mere på friskoler	☐	☐	☐	☐	☐
EU skal udvikles til Europas forenede stater	☐	☐	☐	☐	☐
Danmark bør gå ud af EU	☐	☐	☐	☐	☐
Danmark bør gå ud af Nato	☐	☐	☐	☐	☐

E. Her følger spørgsmål angående dine fremtidige studier og erhvervsplaner

77. *Hvilken retning eller specialisering funderer du på at vælge inden for sygeplejefaget, når du har afsluttet din grunduddannelse?*

78. *Har du planer om på et senere tidspunkt at gennemføre studier i udlandet?*

☐ nej ☐ ja, nemlig

_____ (type af studier)

ved _____ (uddannelsesinstitution)

i _____ (land)

79. *Overvejer du at tage en anden videregående uddannelse i Danmark?*

☐ nej ☐ ja, nemlig

_____ (type af studier)

ved _____ (uddannelsesinstitution)

80. *Har du planer om at tage en forskeruddannelse efter afsluttet grunduddannelse?*

☐ nej ☐ ja, inden for det fag jeg læser nu ☐ ja, inden for et andet fag

81. *Har du planer om at arbejde i udlandet? Sæt **kun ét** kryds!*

☐ nej

☐ nej, men jeg kunne tænke mig et arbejde i Danmark, som indebærer mange korte rejser til udlandet

☐ ja, jeg kunne tænke mig at arbejde i udlandet men for en begrænset tid (max. to år)

☐ ja, jeg kunne tænke mig at bosætte mig og arbejde i udlandet for en længere periode (mere end to år)

☐ ved ikke

82. *Såfremt du kunne tænke dig at arbejde i udlandet for en begrænset tid eller permanent, hvilke dele af verden ønsker du da først og fremmest at arbejde i? Sæt et eller flere kryds!*

- | | | |
|---|---|---|
| ☐ Vesteuropa, inkl. Sydeuropa | ☐ Japan | ☐ Nordamerika |
| ☐ Østeuropa | ☐ Kina | ☐ Central- og Sydamerika |
| ☐ Afrika | ☐ øvrige Asien | ☐ Australien |
| ☐ udviklingsland i den tredje verden | ☐ andet land, nemlig _____ | |

83. *Hvilken sektor vil du helst arbejde inden for i fremtiden? Sæt **kun ét** kryds!*

- | | | |
|---|--|---|
| ☐ den private sektor | ☐ den offentlige sektor | ☐ ved ikke/det spiller ingen rolle |
|---|--|---|

84. *Hvilket erhverv tror du, at du har om 10 år?*

85. *Har du synspunkter på spørgeskemaet?*

Stor tak for din medvirken!

Acta Universitatis Upsaliensis

UPPSALA STUDIES IN EDUCATION

Editors: Ann-Carita Evaldsson, Christina Gustafsson, Ulf P. Lundgren, Ulla Riis

1. *Inga Elgqvist-Saltzman* 1976: Vägen genom universitetet. En forskningsöversikt och en empirisk analys av några studievägar inom filosofisk fakultet i Umeå 1968–1975.
2. *Sverker Lindblad* 1976: Simulering i undervisning. En kritisk granskning av artificiell praktik i allmänutbildning.
3. *Urban Dahllöf* 1977: Reforming Higher Education and External Studies in Sweden and Australia.
4. *Leif Isberg* 1978: Arbetsuppgifter, krav och utbildning. En studie rörande domarproblematiken inom lagspelet fotboll.
5. *Mats Myrberg* 1978: Towards an Ergonomic Theory of Text Design and Composition.
6. *Henry Werlinder* 1978: Psychopathy: A History of the Concepts. Analysis of the Origin and Development of a Family of Concepts in Psychopathology.
7. *Håkan Jenner* 1979: Mål och verklighet i ett terapeutiskt samhälle. En process- och effektstudie av en behandlingsinstitution för drogmissbrukare.
8. *Christer Stensmo* 1979: Kollektivet Trollängen. En utvärdering på organisationsnivå.
9. *Lars Ryhammar* 1979: Barn och trafikundervisning. En undersökning i grundskolans årskurser 3–6.
10. *Agnes Nobel* 1979: Boken i skolan. En analys med särskild inriktning på bibliotekets funktion i grundskolan.
11. *Annika Andrae* 1980: Grundskola i glesbygd. Försöksverksamhet med årskurslöst högstadium.
12. *Britta Ericson* 1980: Lässvårigheter och emotionell störning.
13. *Karl-Georg Ahlström & Maud Jonsson* 1980: Flexible Grouping of Pupils and Team-work between Teachers.
14. *Ola Westin* 1981: On Political Socialization and Education: Investigations into an Argumentation for a Good Political Belief System.
15. *Gunnar Berg* 1981: Skolan som organisation. En analys av skolans organisatoriska struktur i ett förändringsperspektiv.
16. *Birgitta Willén* 1981: Distance Education at Swedish Universities. An Evaluation of the Experimental Programme and a Follow-up Study.
17. *Magnus Söderström* 1981: Personalutveckling i arbetslivet och återkommande utbildning. Några problem och utvecklingsmöjligheter.
18. *Lars Holmstrand* 1982: English in the Elementary School: Theoretical and Empirical Aspects of the Early Teaching of English as a Foreign Language.
19. *Laine Strömberg Sölveborn* 1983: Doktoranders studiesituation. En undersökning vid samhällsvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet.
20. *Max Scharnberg* 1984: The Myth of Paradigm-shift, or How to Lie with Methodology.
21. *Margareta Björndahl* 1984: Klassföreständares inställning till daglig elevvård. En analys av uppfattningar och pedagogiskt handlande i sexton högstadielklasser.
22. *Bert Stålhammar* 1984: Rektorsfunktionen i grundskolan. Vision – verklighet.
23. *Gunnar Richardson, Paul Lönnerström & Staffan Smedberg* 1984: Utbildningshistorisk forskning. Problem, källmaterial, metodik.
24. *Ulla Holm* 1985: Empati i läkar-patientrelationen. En teoretisk och empirisk analys.
25. *Tomas Englund* 1986: Curriculum as a Political Problem.
26. *Silva Sköld* 1987: FAL – Fortbildning i Administration för Läkare. Studie av ett personalutvecklingsprojekt.
27. *Gertrud Grabn* 1987: Educational Situations in Clinical Settings. A Process Analysis.
28. *Stellan E. Ljöfdahl* 1987: Fysikämnet i svensk realskola och grundskola. Kartläggning och alternativ ur fysikdidaktisk synvinkel.
29. *Björn Wallin* 1988: Frostigmetoden. Litteraturgranskning och två empiriska studier.

30. *Rune Axelsson* 1989: Upper Secondary School in Retrospect. The View of Former Students.
31. *Agnieszka Bron-Wojciechowska* 1989: Workers and Post-Secondary Education. A Cross-Policy Perspective.
32. *Rikard Palmér* 1989: Utvecklingsbetingelser hos utvecklingsstörda. En longitudinell studie.
33. *Gösta Wennberg* 1990: Geografi och skolgeografi. Ett ämnes förändringar. En studie med exempel.
34. *L. Kathrine Käller* 1990: Fostran till andrarang. En studie av dominansprocessen vid skolstart och via vägar genom utbildningssystemet ur ett kvinnovetenskapligt perspektiv.
35. *Per Hansson* 1990: Styrning och kultur. En studie om förändringsbetingelser i kyrklig församlingsverksamhet.
36. *Anders Engquist* 1990: Utvecklingssamtal som förändringsinstrument. Teoretisk och empirisk analys.
37. *Rolf Hellén* 1990: Den unika speciallärarkompetensen? – Några speciallärares uppfattningar och relationen till emotionellt och socialt missgynnade ungdomar.
38. *Arabella Wennerström Nylund* 1991: Oriental Learning and Western Knowledge. The Encounter of Educational Traditions in Bengal 1781–1835.
39. *Bo Nestor* 1991: Studieledare i Grundskolan. En skolledningsfunktion med förhinder?
40. *Anna Löthman* 1992: Om matematikundervisning - innehåll, innebörd och tillämpning. En explorativ studie av matematikundervisning inom kommunal vuxenutbildning och på grundskolans högstadium belyst ur elev- och lärarperspektiv.
41. *Elisabet Hammar* 1992: « La Française. » Mille et une façons d'apprendre le français en Suède avant 1807.
42. *Birgitta Ekman* 1992: Livsvillkor, livsformer, utbildning. En kommunstudie i pedagogiskt perspektiv.
43. *Héctor Pérez Prieto* 1992: Skola och erfarenhet: elevernas perspektiv. En grupp elevers skolerfarenheter i ett longitudinellt perspektiv.
44. *Abelardo Castro Hidalgo* 1992: Det traditionella och det "andra" universitetet. En början till samspel?
45. *Sonia Bentling* 1992: I idéernas värld. En analys av omvårdnad som vetenskap och grund för en professionell utbildning.
46. *Christina Andersson* 1993: The Children of Maria. Adolescent Substance Abusers, their Families and Schooling.
47. *Max Scharnberg* 1993: The Non-Authentic Nature of Freud's Observations. Vol. I: The Seduction Theory.
48. *Max Scharnberg* 1993: The Non-Authentic Nature of Freud's Observations. Vol. II: Felix Gattel's Early Freudian Cases, and the Astrological Origin of the Anal Theory.
49. *Monica Wåghlund* 1993: Orientering mot ledarskap. Analys av en chefsutbildning för läkare.
50. *Thomas Tydén* 1993: Knowledge Interplay. User-Oriented Research Dissemination through Synthesis Pedagogics.
51. *Leif Ribom* 1993: Föräldraperspektiv på skolan. En analys från två håll.
52. *Mehdi Sedigh Zadeh* 1994: Att studera i ett främmande land. En studie av motiv och studiesituation bland utländska studerande vid svenska högskolor.
53. *Carl Anders Säfström* 1994: Makt och mening. Förutsättningar för en innehållsfokuserad pedagogisk forskning.
54. *Birgitta Almqvist* 1994: Approaching the Culture of Toys in Swedish Child Care. A Literature Survey and a Toy Inventory.
55. *Kjell Gustavsson* 1994: Vad är idrottandets mening? En kunskapssociologisk granskning av idrottens utveckling och läromedel samt en organisationsdidaktisk kompetensanalys.
56. *Urban Dahllöf & Staffan Selander* (Eds.) 1994: New Universities and Regional Context. Papers from an International Seminar held at Sundsvall, Sweden, 14–18 June, 1992.
57. *Gunilla Roos* 1994: Kommunerna och det pedagogiska utvecklingsarbetet inom barnomsorgen. Omfattning, inriktning och villkor.
58. *Ulf Nytell* 1994: Styra eller styras? En studie av skolledares arbete och arbetsvillkor.
59. *Gunnar Finnbogason* 1994: Från utbildningsplanering till kursplaner. Den isländska grundskolereformen 1974.

60. *Håkan Sandberg* 1995: Att få andas och kunna möta. Förutsättningar för målorientering inom öppen barn- och ungdomspsykiatrisk verksamhet.
61. *Leif Östman* 1995: Socialisation och mening. No-utbildning som politiskt och miljömoraliskt problem.
62. *Gunilla Lindqvist* 1995: The Aesthetics of Play. A Didactic Study of Play and Culture in Preschools.
63. *Catharina Andersson* 1995: Läras för skolan eller skolas att lära. Tankemodeller i lärarutbildning.
64. *Max Scharnberg* 1996: Textual Analysis: A Scientific Approach for Assessing Cases of Sexual Abuse. Vol. I: The Theoretical Framework, the Psychology of Lying, and Cases of Older Children.
65. *Max Scharnberg* 1996: Textual Analysis: A Scientific Approach for Assessing Cases of Sexual Abuse. Vol. II: Cases of Younger Children, Including a Case of Alleged Necrophilia, and the Shortcomings of Judicial Logic.
66. *Urban Dahllöf & Staffan Selander* (Eds.) 1996: Expanding Colleges and New Universities. Selected Case Studies from Non-metropolitan Areas in Australia, Scotland and Scandinavia.
67. *Evanthia Kalpaçidou Schmidt* 1996: Forskningsmiljöer i ett nordiskt perspektiv. En komparativ studie i ekologi och kunskapsproduktion.
68. *Carsten Ljunggren* 1996: Medborgarpubliken och det offentliga rummet. Om utbildning, medier och demokrati.
69. *Lars-Göran Carlsson* 1997: Perspektiv på barnuppföstran. En studie av föräldraskap i kristen miljö.
70. *Anders Garpelin* 1997: Lektionen och livet. Ett möte mellan ungdomar som tillsammans bildar en skolklass.
71. *Kajsa Falkner* 1997: Lärare och skolans omstrukturering. Ett möte mellan utbildningspolitiska intentioner och grundskollärares perspektiv på förändringar i den svenska skolan.
72. *Ulf Olsson* 1977: Folkhälsa som pedagogiskt projekt. Bilden av hälsouppllysning i statens offentliga utredningar.
73. *Britta Wingård* 1998: Att vara rektor och kvinna.
74. *Michael A. A. Wort* 1998: Distance Education and the Training of Primary School Teachers in Tanzania.
75. *Eva Österlind* 1998: Disciplinering via frihet. Elevers planering av sitt eget arbete.
76. *Lillemor Kim* 1998: Val och urval till högre utbildning. En studie baserad på erfarenheterna av 1977 års tillträdesreform.
77. *Maud Söderlund* 1998: "En mänsklig atmosfär". Trygghet, samhörighet och gemenskap – God vård ur ett patientperspektiv.
78. *Anders Andersson* 1999: Mångkulturalism och svensk folkhögskola. Studie av en möjlig mötesarena.
79. *Else-Maj Falk* 1999: Lärare tar gestalt. En hermeneutisk studie av texter om lärarblivande på distans.
80. *Finn Calander* 1999: Från fritidens pedagog till hjälplärare: Fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag.
81. *Valdy Lindbe* 1999: Greening Education. Prospects and Conditions in Tanzania.
82. *Inger Eriksson* 1999: Lärares pedagogiska handlingar. En studie av lärares uppfattningar av att vara pedagogisk i klassrumsarbetet.
83. *Birgitta Lidholt* 1999: Anpassning, kamp och flykt. Hur förskolepersonal handskas med effekter av besparingar och andra förändringar i förskolan.
84. *Roland Forsberg* 1999: Musik som livsstil och vetenskap. Studerandes möte med universitetsämnet musikvetenskap.
85. *Fritjof Sahlström* 1999. Up the Hill Backwards. On Interactional Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School.
86. *Jan-Olof Hellsten* 2000: Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt. En studie av hur grundskoleelevers arbetsmiljö skapas – förändras – förblir som den är.
87. *Inger Ahlgren & Annalisa Gummesson* 2000: Utbildningsplaner och reformimplementering. Sjuksköterskeutbildningen i fokus.

88. *Mia Marie F. Sternudd* 2000: Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner.
89. *Joyce Kemuma* 2000: The Past and the Future in the Present. Kenyan Adult Immigrants' Stories on Orientation and Adult Education in Sweden.
90. *Evelyn Säll* 2000: Lärarrollens olika skepnader; estradör, regissör och illuminatör. En longitudinell studie av blivande lärares föreställningar.
91. *Jonas Gustafsson* 2000: Så ska det låta. Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900–1965.
92. *Ulrika Tornberg* 2000: Om språkundervisning i mellanrummet – och talet om ”kommunikation” och ”kultur” i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000.
93. *Eva Forsberg* 2000: Elevinflytandets många ansikten.
94. *Karin Hjälmeskog* 2000: ”Democracy begins at home”. Utbildning om och för hemmet som medborgarfostran.
95. *Anders Westlin* 2000: Teknik och politiskt handlande. Rationalitet och kritik i den samhällsorienterande undervisningen.
96. *Elhy Westlund* 2001: Undervisnings- och utbildningsplanering – för vem? En studie av ingenjörsutbildning vid en svensk högskola.
97. *Guy Karnung* 2001: Röster om kvalitativ forskning. En karaktäristik utifrån vetenskapliga texter.
98. *Irène Lind Nilsson* 2001: Ledarskap i kris, kaos och omställning. En empirisk studie av chefer i företag och förvaltning.
99. *Kent Ericsson* 2002: From Institutional Life to Community Participation. Ideas and Realities Concerning Support to Persons with Intellectual Disability.
100. *Anna Henningsson-Yousif* 2003: Skolperspektiv – utveckling av redskap för analys av politikers, lärares och elevers resonemang om skolan.
101. *Pia-Maria Ivarsson* 2003: Barns gemenskap i förskolan.
102. *Elisabet Nihlfors* 2003: Skolchefen i skolans styrning och ledning.
103. *Katarina Wijke* 2003: Planning and Implementing Health Interventions. Extrapolating Theories of Health Education and Constructed Determinants of Risk-Taking.
104. *Margareta Svernnbeck* 2004: Omsorg om naturen. Om NO-utbildningens selektiva traditioner med fokus på miljöfostran och genus.
105. *Annalill Ekman* 2004: Lärande organisationer i teori och praktik. Apoteket lär.
106. *Christina Hellblom-Thibblin* 2004: Kategorisering av barns ”problem” i skolans värld. En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1944/45–1988/89.
107. *Cathrin Martin* 2004: From *other* to *self*. Learning as Interactional Change.
108. *Niclas Månsson* 2004: Negativ socialisation. Främlingen i Zygmunt Bauman's författarskap.
109. *Per Ekstrand* 2005: ”Tarzan och Jane”. Hur män som sjuksköterskor formar sin identitet.
110. *Mia Heikkilä* 2006: Kommunikativa resurser för lärande. Barns gester, blickar och tal i tre skolmiljöer.
111. *Katarina Gustafson* 2006: Vi och dom i skola och stadsdel. Barns identitetsarbete och sociala geografier.
112. *Marie Karlsson* 2006: Föräldraidentiteter i livsberättelser.
113. *Henrik Román* 2006: Skönheten och nyttan. Om synen på gymnasiesvenskans litteraturundervisning 1947-1985.
114. *Hans Nyttell* 2006: Från kvalitetsidé till kvalitetsregim. Om statlig styrning av skolan.
115. *Carina Fast* 2007: Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola.
116. *Carina Carlhed* 2007: Medicinens lyskraft och skuggor – om trosföreställningar och symbolisk makt i habiliteringen 1960–1980.
117. *Monica Langerth Zetterman* 2008: Innehållsdesign – principer, metoder och verktyg samt tillämpningar inom utbildningshistorisk forskning och undervisning.
118. *Inger Dahlgren* 2008: Analys av en utvärderingsmodell för förebyggande arbete inom socialpedagogiskt hälsoarbete.
119. *Maria Folke-Fichtelius* 2008: Förskolans formande. Statlig reglering 1944–2008.
120. *Daniel Pettersson* 2008: Internationell kunskapsbedömning som inslag i nationell styrning av skolan.

122. *Pia Skott 2009*: Läroplan i rörelse. Det individuella programmet i möte mellan nationell utbildningspolitik och kommunal genomförandepraktik.
123. *Thérèse Hartman 2009*: Problem eller tillgång? En studie om social och etnisk mångfald i högskolan.
124. *Helen Melander 2009*: Trajectories of Learning. Embodied Interaction in Change.
125. *Ing-Marie Persson 2010*: Krislärande – konfliktfylld anpassning. Pedagogik för samverkan inför samhällskriser.
126. *Olof G. Jonsson 2010*: Bilden och texten. En studie av ljusets och scendets pedagogik.
127. *Ulla Riis, Thérèse Hartman, Sara Levander 2011*: Darr på ribban? En uppföljning av 1999 års befordringsreform vid Uppsala universitet.
128. *Lizbeth Engström 2012*: Kliniken flyttar hem. Sjuksköterskans institutionella praktik inom specialiserad palliativ hemsjukvård.
129. *Johanna Svahn 2012*: The Everyday Practice of School Bullying. Children's participation in peer group activities and school-based anti-bullying initiatives.
130. *Adriana Velasquez 2012*: AD/HD i skolans praktik. En studie om normativitet och motstånd i en särskild undervisningsgrupp.
131. *Gerd Halskov 2013*: Sygeplejerskeuddannelsen i Danmark. Reformforsøg, rekrutteringsmønstre og habituelle orienteringer.

