

Kompetansemåling eller voksenutdanning i pleie- og omsorgsfagene?

Underveisrapport fra en studie av pleie- og
omsorgsutdanningene

HÅKON HØST

STEIN ROKKAN SENTER FOR FLERFAGLIGE SAMFUNNSSTUDIER

UNIFOB AS

DESEMBER 2003

Notat 24 - 2003

Innhold

FORORD	4
1 INNLEDNING OG BAKGRUNN	5
Problemstillinger og forskningsdesign	6
Datagrunnlag.....	7
Utvalg av fylkeskommuner	8
Teoretisk perspektivering.....	9
2 UTVIKLINGEN AV UTDANNINGSTILBUD I PLEIE OG OMSORG FOR VOKSNE	12
Voksenopplæring i Norge	12
Hjelpepleier- og omsorgsutdanning for voksne	13
Reform 94.....	14
Kompetansereformen.....	17
3 UTVIKLING I SØKERE OG UTDANNEDE PÅ LANDSBASIS	18
Lærlingeutdanningen sliter	19
Elevtall	23
Voksne i den ordinære utdanningen.....	25
2002: 4700 nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere	27
Rekrutteringen står og faller med de voksne.....	30
4 REALKOMPETANSEPRINSIPPER SLÅR GJENNOM.....	33
Realkompetanseprosjektet	33
Uforberedt på hjelpepleie	34
Sterk søkerstyring.....	35
«Da ville jeg blitt en sur mor».....	36
Hjelpepleiere til høyere utdanning gjennom realkompetanse	36
Realkompetansevurdering: erstatter både utdanning og eksamen?.....	37
Hva vurderes?	38
Grunnkurs vurderes i liten grad.....	39
Hvem er kandidatene?	40
Fra muntlig eksaminering til vurdering av attester	40
Realkompetansevurdering; «Jeg vil gjerne på skolen, jeg»	42
Prioritere vurderinger eller utdanning?	43
Utdanningstiltakene	43

«At det ikke går utover noe»	45
Praksiskrav under endring	46
5 UTVIKLINGEN I FIRE FYLKESKOMMUNER.....	48
Hordaland: Lite penger presser frem endringer.....	48
Oslo: Rekrutteringskrise bidrar til nye modeller	51
Rogaland: Effektiv iverksetting, men bare for rettselever	53
Nordland: Stort omfang – enda åpent for alle.....	54
6 KONTINUITET ELLER ENDRING?	55
Rekruttering til utdanningene.....	55
Kan man si noe om kvaliteten på de nye utdanningene?.....	59
Et effektivt system for yrkesutdanning.....	64
LITTERATUR	65

Forord

Dette er en underveisrapport fra en toårig studie av endringer innenfor hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningene finansiert av Sosial- og helsedirektoratet og Norsk Helse- og Sosialforbund. Prosjektet gjennomføres av forsker Håkon Høst ved Rokkansenteret, og prosjektledere har vekselvis vært Svein Michelsen ved Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap/Rokkansenteret og Ole Johnny Olsen ved Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen.

Denne delen av studien fokuserer særlig på voksenopplæringen, som til tross for at den ikke lengre eksisterer som et fast og landsomfattende tilbud, fremdeles bidrar med om lag to tredjedeler av de nyutdannede. Kompetansereformen, ikke minst realkompetansedelen av denne reformen, har hatt større innvirkning på dette feltet enn kanskje noe annet enkeltområde. Årsaken er rett og slett at denne voksenopplæringsreformen «fant» et område, så å si, med en stor opphopning av voksne kvinner med ønske om utdanning, og ikke minst et område med behov for faglært arbeidskraft. Dette har gjort at de nye prinsippene for kartlegging og vurdering av realkompetanse blant voksne i stor grad influerer på hvordan selve hjelpepleierutdanningen utvikler seg, en problemstilling som blir viet særlig oppmerksomhet i denne rapporten.

Arbeidet med den andre delen av prosjektet, en kvantitativ undersøkelse av de nyutdannede, er allerede kommet langt. I tillegg til at data fra denne både vil kunne underbygge og nyansere de funnene vi har gjort til nå, tror vi også analysene vil kunne bli bedre når vi har de helhetlige resultatene.

Vi takker de mange informanter som har stilt opp og bidratt med sine erfaringer og kunnskap på feltet; både de som er i en utdanningssituasjon, og de som på ulike nivå er ansvarlige for å organisere og tilrettelegge utdanningen samt iverksette det såkalte realkompetansesystemet.

Oslo/Bergen januar 2004

Ole Johnny Olsen

Håkon Høst

1 Innledning og bakgrunn

Rekrutteringsproblemene til utdanningene som hjelpepleier og omsorgsarbeider, samt ulike utdanningsreformers og -ordningers innvirkning på disse danner bakgrunnen for dette prosjektet.

Utdanning av pleie- og omsorgspersonell på videregående skoles nivå har til nå hatt avgjørende betydning for å kunne bemanne og drive pleie- og omsorgssektoren på en faglig forsvarlig måte med de organisasjonsløsninger en har valgt for dette arbeidet i Norge. Dette gjelder spesielt for den kommunale pleie- og omsorgssektoren hvor faglærte hjelpepleiere og omsorgsarbeidere i dag utgjør rundt halvparten av arbeidstakerne, mens de høyskoleutdannede og de ufaglærte grovt sett utgjør hver sin fjerdedel¹. Ikke minst i sykehjemmene har hjelpepleierne vært og er selve ryggraden i den fagutdannede bemanningen. Det er trolig vel så relevant å knytte manglende pleie og omsorg i sykehjemmene til nedgang i rekrutteringen til dette faglærte nivået, som det er å knytte det til mangel på sykepleiere og leger². Innenfor den statlige sykehussektoren er situasjonen en annen. Her har hjelpepleiergruppen blitt marginalisert de siste 20 år, og utgjør nå bare rundt 20 prosent av pleierårsverkene. Det er imidlertid tegn til at nedgangen har stanset, og ikke minst den generelle pleiermangelen har gjort at sykehus i økende grad etterspør også hjelpepleiere.

Samlet sett er det anslått at det i dag er rundt 63 000 yrkesaktive hjelpepleiere og omsorgsarbeidere³. Bare det å reproducere denne arbeidsstyrken forutsetter at det utdannes mange tusen nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere hvert år. Mens det årlig ble utdannet opp mot 5000 nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere på første halvdel av 1990-tallet, sank dette til rundt 3500 på siste halvdel av tiåret. Nedgangen kom til tross for at sektoren befant seg i en ekspansiv fase, hvor det ble satset stort på å ruste opp både eldreomsorgen og psykiatrien.

Vi har tidligere anslått at den vesentligste årsaken til den lave rekrutteringen i pleie- og omsorgsutdanningene er nedgangen i utdanningstilbud til eldre ungdom og voksne (Høst 2002). Det er disse gruppene som har vært og fremdeles er den viktigste rekrutteringsbasen til disse utdanningene (ibid.).

Reform 94 introduserte ideen om en ordnet og transparent tilbudsstruktur, samt en aldersmessig standardisering av veien gjennom videregående opplæring. Resultatet for pleie- og omsorgsutdanningenes del har snarere blitt at en har fått et system mer preget av fragmentering og uoversiktighet enn før reformen. Dette må trolig i stor grad forklares med at et utdanningsområde med en helt særegen voksendominans ble forsøkt omstrukturert gjennom en generell utdanningsreform innrettet mot ungdom.

Mens man fram til 1994 hadde stabile voksenopplæringstilbud, stor etterspørsel og stabil rekruttering innen hjelpepleie for voksne, har strukturen etter dette blitt brutt opp

¹ Jf. Lærlingeordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsfagene (Høst 2002).

² Jf. NSF-rapport om kvalitet i sykehjemmene, NSF 25.08.03

³ Arbeidskraftundersøkelsene 2000 (SSB)

og erstattet med en rekke ulike, ad hoc-pregede opplæringsordninger og en mer ustabil rekruttering.

Utviklingen ble ved årtusenskiftet gitt en ny omdreining gjennom Kompetanse-reformen som introduserte nye adgangsregler, nye læringsformer og nye former for verdsetting og prøving av kunnskap.

Både voksnes rett til videregående utdanning og satsingen på realkompetanse har hatt stor innvirkning på rekrutteringen av voksne til hjelpepleierutdanning. Så kraftig har tilstrømningen av voksne, stort sett kvinner, vært til disse tilbudene, at det spissformulert har blitt hevdet at realkompetansereformen har blitt en hjelpepleier-reform. Men om en kan si hjelpepleierkandidatene dermed har satt sitt preg på reformen, har påvirkningen den andre veien trolig vært langt kraftigere; kompetanse-reformen kan med sin introduksjon av nye prinsipper bidra til å omforme hele hjelpepleierutdanningen.

Dette gjør det spesielt interessant og nødvendig å studere disse nye utdanningsmodellene og prinsippene nærmere. Reformen, ikke minst den delen som dreier seg om realkompetanse har vært preget av en såkalt bottom-up-iverksetting. Utdanningsmyndighetene sentralt har dermed hatt liten kontroll og styring på implementeringen. Det samme kan man si om andre viktige aktører innenfor feltet som sosial- og helsemyndighetene, interesseorganisasjonene, og skolene.

Dette har gitt en situasjon som synes både flytende, ustabil og uoversiktlig. For en rekke kommuner og institusjoner er imidlertid situasjonen den at man har et akutt behov for faglært arbeidskraft. Dette gjør at en del aktører lokalt selv initierer nye utdanningsordninger ved å benytte seg av nye formelle muligheter i systemet, samt den finansiering som til en hver tid er tilgjengelig.

I tillegg har sosial- og helsemyndighetene sentralt definert behovet for rekruttering av spesielt hjelpepleiere og omsorgsarbeidere som et kritisk område i årene som kommer⁴. Som en følge av dette har det blitt bevilget til dels betydelige midler til iverksetting av opplærings- og utdanningstiltak lokalt.

Problemstillinger og forskningsdesign

Rapporten studerer disse endringene i strukturen og ser samtidig på de nye utdanningstilbudene som etableres i kjølvannet av dem. I hvilken grad dreier dette seg om brudd med de tradisjonelle utdanningsordningene på feltet, og i hvilken grad dreier det seg om kontinuitet tross endret form? Hvem kontrollerer utdanningstilbudene og den faglige kvaliteten på disse? Hvem har tilgang til utdanningene, og hvem stenges ute? Hva betyr den nye utdanningsstrukturen for den totale rekrutteringen til feltet og for reproduksjonen av yrkene?

1. En første oppgave blir å undersøke hvordan *utdanningstilbudene* innenfor pleie- og omsorgsfagene, med fokus på de voksne, har utviklet seg.

⁴ Jf. Sosial- og helsemyndighetenes rekrutteringsplan for helse- og sosialpersonell fra november 2002.

2. Det andre vil være å studere og analysere *hvilke aktører og forhold som i dag bidrar til opprettholdelse eller endring av utdanningene*. Hvilken betydning har ulike former for statlig politikk som Reform 94, Kompetansereformen, og sosial- og helsemyndighetenes rekrutteringstiltak? Hvor avgjørende er fylkeskommunal politikk på området? Det har vært mye oppmerksomhet rundt kommuner som ikke får faglært arbeidskraft og søkere som ikke får utdanningstilbud. Er det mulig å se resultater av et slikt etterspørselstrykk nedenifra? I hvilken grad og på hvilken måte formidles for eksempel kommunenes rekrutteringsbehov til utdanningsarenaen? Hvordan virker søkertrykket inn? Hvilken rolle spiller andre aktører som private kursarrangører og interesseorganisasjoner? Er det noen systematikk i forholdet mellom ungdomstilbud og søkning på den ene siden, og tilbud til og søkning fra voksne søkere på den andre?
3. Det tredje vil være å se på de *ulike modeller for opplæring og prøving* av voksne som eksisterer i pleie- og omsorgsutdanningene. Etter en sterk nedgang ser vi at et økende antall voksne igjen får tilbud i disse utdanningene, men hva er innholdet i og organiseringen av kursene, og hva skiller de fra ungdomsutdanningene? Hvordan er forholdet mellom skolebasert teoriutdanning og arbeidslivsbasert praksis? Hva er fordeler og ulemper med den økte fleksibilisering og differensiering av kurs som har utviklet seg både når det gjelder undervisningstimer, lengde på praksis og opplæringsmodeller? Er det for eksempel slik at manglende standardisering, og stadig mer avkortede kurs skaper problemer m.h.t. hva som skal være det faglige nivået for faglærte hjelpepleiere og omsorgsarbeidere? Hvem kontrollerer disse utdanningene og den faglige kvaliteten i dem?
4. Det fjerde vil være å undersøke *utviklingen i rekrutteringen*, både totalt og sammensetningen. Vi vet en del om ungdomssøkningen, men mindre om de voksne. Hva slags karakteristika har de voksne utdanningsøkende innenfor dette feltet; er det i hovedsak voksne uten videregående utdanning, eller er det mange med annen utdanning fra før?

Datagrunnlag

Vi har sett spesielt på utviklingen i noen utvalgte fylkeskommuner. Det gjelder Hordaland, Rogaland, Oslo og Nordland. I disse har vi intervjuet sentrale aktører innenfor realkompetansetiltak, kommuner, interesseorganisasjoner og studieforbund for å få en større forståelse av hvordan utdanningstilbudene blir til.

I tillegg har vi i de valgte fylkeskommuner å intervjuet et utvalg voksne elever/privatister innenfor ulike utdanningstilbud på feltet for å kunne danne oss et bilde av hva som karakteriserer de som søker seg til disse utdanningstilbudene, samt hvordan kandidatene selv opplever både realkompetansevurderinger og ulike utdanningsilbud.

Intervjuene med informanter fra Nordland har vært gjort pr. telefon, mens de øvrige har vært foretatt på utdannings- eller arbeidsstedet.

Vi har videre benyttet oss av kvantitative data fra Helsepersonellregisteret, SSB, Læringscenteret, fylkeskommunene, Realkompetanseprosjektet, samt andre relevante kilder. Dette skal kunne si noe om den generelle utviklingen i søker-, elev- og lærlingetall på landsbasis innenfor våre fag.

Vi vil ikke legge skjul på at arbeidet med kvantitative data har vært vanskelig. Dette skyldes særlig de endringene som har vært foretatt innenfor utdanningssystemet, ikke minst i forbindelse med kompetansereformen. Dette har bidratt til at det er etablert nye kategorier som ikke alle er fortrolig med innholdet i. Selv blant de som på ulike nivå og i ulike institusjoner arbeider med utdanningsstatistikk og oversikter, er det mange som vet lite om hva realkompetansekandidater og realkompetansevurderinger er. Det er også nytt at det skal skilles mellom voksne med og uten utdanningsrett. I oversiktene fra fylkeskommunene blandes begrepene for eksempel kartlegging og vurdering av realkompetansekandidater, slik at det ikke alltid er klart hva som har vært foretatt.

Endringene har også medført at gamle skiller ikke er like opplagte eller klare som tidligere. For eksempel går elever og privatister etter hvert om hverandre innenfor de samme utdanningstiltakene, og noen kandidater har begge statuser i løpet av sin utdanning. Dette gir seg utslag i at tallene fra fylkeskommunene er mindre presise og sammenlignbare enn tidligere, og det må ofte gås mange runder for å forstå hva som ligger i ulike oversikter.

Det er også blitt atskillig mer komplisert å si noe om søkningen til ulike utdanningsiltak. Videregående utdanning på dette feltet har tradisjonelt hatt klare utdanningstilbud, som har vært bekjentgjort på regelmessig vis fra år til år, og med kjente søknadsfrister. Dermed har det også vært mulig å registrere og sammenligne utviklingen i søkertall som et grunnlag for å studere attraktiviteten til utdanningene, selv om man selvsagt har vært nødt til å tolke disse dataene opp mot ulike faktorer som opptakskriterier, arbeidsarked og lignende. Når det gjelder dagens voksenopplæringstilbud er dette blitt langt mer komplisert. Det varierer fra fylke til fylke i hvilken grad tilbudene kommer før søkningen. Man manipulerer søkningen bevisst; i flere av fylkeskommunene gjøres dette blant annet gjennom å ligge lavt med informasjon om voksnes rettigheter og muligheter når man har lite penger til voksenopplæring. I andre tilfeller kan det være motsatt; man informerer offensivt både for å stimulere voksne til å ta utdanning, men også fordi man søker å påvirke hva det skal søkes til. Dermed blir søkertallene både lite egnet til sammenligning og til å si noe om etterspørselen blant voksne.

Utvalg av fylkeskommuner

I valg av fylkeskommuner vil vi legge vekt på å få med oss en variasjon i dimensjoner som stort og lite volum på de forskjellige utdanningene, små eller store rekrutteringsproblemer, ulike modeller for utdanning og inntakskriterier, alderssammensetning blant elevene, urbane og rurale strøk. Fylkeskommuner vi ut fra dette har plukket ut er Oslo, Rogaland, og Hordaland. Oslo peker seg ut som den fylkeskommunen hvor rekrutteringsproblemene uten sammenligning er størst, noe som gir en god anledning til å

studere de mekanismer som her er virksomme. Et spørsmål er om det som skjer i Oslo kan ses som et mulig scenario for utviklingen på landsbasis, eller må anses bare som særegne hovedstadsproblemer. For øvrig representerer utvalget av fylkeskommuner en bred virksomhet innenfor voksenopplæring og pleie- og omsorgsutdanning, og samtidig ulikhet langs en rekke parametere som utdanningsnivå, utdanningsomfang, og ressurser til voksenopplæring. Dette skulle gi grunnlag for å si noe om fylkesvise likheter og variasjoner innenfor utviklingen på landsbasis.

Innbyggertall, utdanningsnivå og nyutdannede hjelpepleiere aldersfordelt i de fire fylkene

Fylke	Innbyggere	Bare Grunnskole	Videregående	Høyere utdanning	Nyutdannede hjelpepleiere i 2002*	Av disse: o.25 år	Andel av befolkn.
Nordland	237 000	27 %	56,5 %	16,5 %	229	66 %	0,10 %
Rogaland	387 000	19,5 %	60 %	21 %	194	46 %	0,05 %
Hordaland	443 000	20 %	57,5 %	23 %	210	70 %	0,05 %
Oslo	520 000	16 %	50 %	37 %	119	80 %	0,02 %

*Kilde innbygger og utdanningsnivå: SSB, Nyutdannede hjelpepleiere: Helsepersonellregisteret og SSB.

Vi ser at Nordland har det klart laveste utdanningsnivået blant de fire fylkene, mens Oslo har det høyeste på landsbasis. Samtidig utdanner også Nordland flest hjelpepleiere både absolutt og i forhold til befolkning. Oslo utdanner færrest både absolutt og relativt til befolkning; bare en femtedel av Nordland i forhold til sin befolkning. I alle våre fylker med unntak av Rogaland er den store majoriteten av nyutdannede over 25 år. Dette gjenspeiler situasjonen på landsbasis hvor i underkant av 70 prosent av de nyutdannede er over 25 år. I Rogaland, som er atypisk i denne sammenhengen, er omtrent halvparten av de nyutdannede over 25 år. Nordland bruker mest av våre fylkeskommuner på voksenopplæring, både absolutt og relativt, nemlig 23 millioner i 2003. Hordaland, som er en langt mer folkerik fylkeskommune, bruker bare 13 millioner, mens det fra Oslo ikke har vært mulig å få en god oversikt.

Teoretisk perspektivering

Når vi studerer voksenopplæringen innenfor et bestemt yrkesfelt, er det selvsagt ikke uten betydning hva slags teoretiske forestillinger vi har både om utdanningssystemet, og om det arbeidsfeltet som utdanningen retter seg mot, samt de innbyrdes relasjonene mellom disse. Siden helse- og sosialsektoren tradisjonelt er relativt sterkt strukturert av yrker og profesjoner, finner vi det meningsfullt å analysere yrkesutdanningen i lys av teorier og forestillinger om hvilke aktører og forhold som er sentrale når yrkeskategorier produseres og reproduseres.

I et land hvor utdanningsordningene på alle nivå etter hvert både er tett integrert i hverandre og i tillegg underlagt nasjonale planer både for struktur og læreplaner, har

selvsagt de sentrale utdanningsmyndigheter stor innflytelse når det gjelder å opprette og legge ned enkeltutdanninger, etablere nye opptaksregler, endre på struktur, innhold og eksamen. En yrkesutdannings muligheter til å lykkes vil likevel være avhengig også av forhold utdanningsmyndighetene ikke rår over. Det sentrale vil være om det er noenlunde samsvar mellom utdanningens kvalifikasjonsprofil og det man litt enkelt kan kalle arbeidslivets behov på området. Dette vil, i hvert fall rent allment, også være erkjent av myndighetene når de fremmer forslag til nye utdanninger eller endringer i eksisterende.

Om produksjonen av en yrkeskategori gjennom en utdanningsordning skal stabiliseres og få en sosial forankring over tid, vil imidlertid avhenge av en rekke faktorer og hvordan de relaterer seg til hverandre innbyrdes. Ingri Drexel⁵ har formulert noen allmenne, «kretsløpspregede» forutsetninger som må være til stede for at slike prosesser skal lykkes over tid og dermed gi en stabil «samfunnsmessig kvalifikasjonstype» (Sakslind 1992).

For det første må en yrkesutdanning representere en konfigurasjon av faglige og sosiale kvalifikasjoner som svarer til virksomhetenes nåværende og/eller fremtidige behov, og som dekker dette bedre enn andre tilgjengelige kvalifikasjonstyper.

For det andre må dette yrket eller denne arbeidskraftkategorien finne en klart avgrenset plass i virksomhetens arbeidsdeling.

For det tredje må denne typen arbeidskraft oppnå en aksept i arbeidsmarkedet, og det må etableres transparente «veier inn» ved at det etableres klare sammenhenger mellom kandidatens sosiale bakgrunn, livsløp, utdanning og bestemte jobbkarrierer.

For det fjerde må det finnes former for kollektiv organisering og aktivitet som ivaretar kategoriens interesser.

En analyse av hjelpepleierutdanningens framvekst på 1960-tallet antyder at disse betingelsene i stor grad har vært til stede eller blitt utviklet over tid, noe som bidro til en lang periode med stabil og god rekruttering til hjelpepleierutdanningen og -yrket (Høst og Michelsen 2003). Når rekrutteringen sviktet på siste halvdel av 1990-tallet var det naturlig å studere i hvilken grad dette skyldtes endringer i de ulike betingelsene og deres innbyrdes relasjoner. Vi har pekt på at destabiliseringen av det tradisjonelle rekrutteringsmønsteret preget av voksne kvinner med omsorgserfaring som skjedde i kjølvannet av Reform 94 er vesentlig for å forstå nedgangen i rekrutteringen. Det som ble framhevet over som den viktige sammenhengen mellom kandidatens sosiale bakgrunn, livsløp, utdanning og bestemt jobbkarrierer ble brutt opp. De nye karriere-mønstrene basert på ungdom som ble forsøkt skapt gjennom reformen har foreløpig vist seg å ha et særdeles skrint grunnlag.

Ut fra dette vil det være særlig interessant nå å studere hva «gjenåpningen» av hjelpepleierutdanning for voksne gjennom kompetansereformen vil bety for rekrutteringen. Samtidig er det viktig å se på om de nye utdanningstilbudene kan innebære en endring i formingen av kvalifikasjonstypen og dennes plass i arbeidsdelingen. De radikalt nye formene for kollektiv organisering på feltet gjennom

⁵ Se blant annet Drexel 1989.

etableringen av Fagforbundet og nedleggingen av den tradisjonelle yrkesorganisasjonen vil åpenbart også kunne ha betydning for yrkeskategoriens utvikling videre.

Det tradisjonelle kvalifikasjonskonseptet som ligger til grunn for de etablerte yrkesutdanningene i videregående utdanning har vektlagt regulerte og standardiserte læringsprosesser. Dette har hatt sine paralleller også i det høyere utdanningssystemet. Internasjonalt kan det imidlertid se ut til at dette systemet er under sterkt press fra det som er blitt kalt *kompetansekonseptet* (Drexel 1997, 2003). Også i Norge kan en si at dette i løpet av kort tid har fått en betydelig utbredelse, selv om det må legges til at ulike aktører legger forskjellige betydninger i begrepet, og at det langt fra får den samme utformingen i de enkelte land når det farges av etablerte nasjonale strukturer og mønstre. I europeisk sammenheng er imidlertid denne utviklingen i retning kompetansekonseptet blitt karakterisert gjennom følgende endringer:

1. Man beveger seg bort fra de samfunnsmessig standardiserte og regulerte læringsprosesser som har kjennetegnet både yrkesutdanningene og universitetene, og over mot et system der man i stedet vektlegger måling av resultat. Hvordan og under hvilke omstendigheter kandidatene har lært – og her defineres læring i en langt videre betydning enn tradisjonelt – er underordnet; det er selve «out-put'en», resultatet, som er vesentlig.
2. Som en følge av nedbyggingen av formaliserte og standardiserte utdanningsløp, etterspørres nye prosedyrer for å identifisere og vurdere resultatene av ulike læringsprosesser til erstatning for de tradisjonelle eksamener.
3. Et grunnleggende trekk ved kompetansekonseptet er at det devaluerer kunnskap og formaliserte kvalifikasjoner til fordel for erfaring, og at det knytter an til den umiddelbare nytten av arbeidsstyrkens kompetanse.
4. Kompetansekonseptet inkluderer ikke bare formell og uformell kunnskap og ferdigheter, men også personlige verdier, motivasjoner og adferd.
5. Til slutt sikter kompetansekonseptet mot en oppstyking og fleksibilisering av tidligere helhetlige utdanninger og yrkesprofiler.

Det er lett å identifisere større og mindre deler av denne kompetansestrategien i ulike land, på ulike felt og på ulike utdanningsnivå, men i tillegg til dette har EU-kommisjonen spilt en sentral rolle for å legge til rette for en implementering av konseptet på bred front i de ulike medlemslandenes utdannings- og opplæringssystemer (Drexel 1997, 2003).

Selv om det ville være for tidlig å si noe sikkert om kompetansekonseptets innvirkning på norsk yrkesutdanning, har vi funnet det nyttig å benytte dette som en form for forståelsesbakgrunn når vi skal analysere betydningen av kompetansereformen og ikke minst realkompetansevurderingene i forhold til voksenopplæring innenfor hjelpepleie.

2 Utviklingen av utdanningstilbud i pleie og omsorg for voksne

Voksenopplæring i Norge

Voksenopplæringen i Norge har ulike røtter og er derfor formet ut fra forskjellige hensyn. På den ene siden har man tradisjonen med voksenopplæring som folkeopplysning sammen med velferdspolitiske mål om likhet i tilgangen til utdanning (Nordhaug 1989). Disse begrunnelsene lå bak lov om voksenopplæring av 1978, som særlig rettet seg mot behovet for å gi voksne som ikke hadde utdanningsmuligheter i ungdommen, en allmennutdanning enten på grunnskolens eller den videregående skolens nivå. På den annen side har man ulike voksenopplæringsordninger knyttet til arbeidsmarkedet. Her er det like mye bedriftenes behov for kvalifisert arbeidskraft som de voksnes behov for utdanning som ligger bak. Den viktigste ordningen innenfor dette området har vært § 20-ordningen, nå kalt praksiskandidatordningen under fagopplæringssystemet. Denne er like gammel som det institusjonaliserte fagopplæringsystemet selv, og kom med lærlingeloven av 1950. Opprinnelig var ordningen begrunnet i at lærlingeordningen var begrenset til å gjelde i byene, og at det derfor måtte finnes muligheter for å avlegge fagprøve også utenfor byene. I stedet for læretid skulle minst fem års praksis i faget kunne godtas som grunnlag for å avlegge fagprøve. Da den nye fagopplæringsloven av 1980 kom, ble lærlingeordningen gjort landsomfattende. Praksiskandidatordningen ble imidlertid forlenget. Påvirket av den nye voksenopplæringsloven ble den nå mer begrunnet ut fra at voksne som ikke hadde fått muligheten til videregående opplæring gjennom et læreforhold skulle ha muligheten til å gå opp til fagprøve som voksne, på grunnlag av praktisk erfaring i faget. Da Reform 94 ble lansert ønsket utdanningsmyndighetene å kvitte seg med den gamle praksiskandidatordningen. I stedet ville de at voksne som ønsket å avlegge fagprøve også måtte avlegge prøve i allmenne fag slik at de hadde en «hel» videregående utdanning. Som følge av massive protester fra partene i arbeidslivet, ble imidlertid disse endringene lagt på is. Praksiskandidatordningen ble dermed videreført i sin tradisjonelle form, tett knyttet til arbeidslivets behov.

Parallelt med disse særordningene innrettet mot voksne, har imidlertid videregående opplæring i Norge tradisjonelt vært preget av at den ikke har vært en aldershomogen institusjon. Spesielt innenfor yrkesutdanningen har normaltstanden vært et betydelig innslag av voksne både i de ordinære skoleklassene og i læreforhold ute i bedriftene. På 1980-tallet vurderte utdanningsmyndighetene at andelen voksne bidro til en «overbelastning» av det videregående utdanningssystemet, og at det hemmet de unges muligheter og gjennomstrømning. Dette var en hovedbegrunnelse for at 16–19-åringene gjennom Reform 94 ble prioritert til skoleplassene.

Erfaringen med Reform 94 var at fylkeskommunene innenfor knappe økonomiske rammer prioriterte nettopp de unge søkerne med individuell rett til opplæring, og i

økende grad nedprioriterte de voksne. Den såkalte omfangsforskriften⁶ som skulle sikre også de voksne søkerne, viste seg som et svakt styringsmiddel og ble i stadig større grad neglisjert (Michelsen, Høst og Gitlesen 1998, Vibe 1995).

Kompetansereformen, som ble satt i verk i 2000–2001 kan delvis ses som et svar på kritikken av at Reform 94 svekket de voksnes posisjon. Reformen kan imidlertid også betraktes som en del av den internasjonale trenden med satsing på livslang læring, hvor økende krav til kvalifikasjoner og synkende ungdomskull gjør det nødvendig å satse på utdanning i alle aldersgrupper for å få mer ut av befolkningens talent. Sist, men ikke minst ble kompetansereformen drevet fram av LO, som i bytte mot lønnsmoderasjon ville sikre sine voksne medlemmer rett til betalt permisjon for å ta etter- og videreutdanning. Dette skulle hindre at deres posisjon ble svekket i takt med at nye og bedre utdannede ungdomskull kom ut på arbeidsmarkedet.

Innenfor området videregående utdanning ble reformens resultat primært at man prioriterte å rette opp skjevheter med hensyn til fordeling av utdanningspolitiske goder. Det ble således innført utdanningsrett på videregående nivå for gruppen som ikke var omfattet av Reform 94, de som er født før 1.1.1978. En ytterligere betingelse som stilles for at disse skal bli tilkjent denne utdanningsretten er imidlertid at man ikke har noen fullført videregående utdanning fra før av. Reformen gir permisjonsrett for å ta utdanning etter nærmere spesifiserte vilkår, men gir ingen rett til lønn under slik permisjon. Slik sett ble reformen av mange innen LO oppsummert som et nederlag. For de gruppene som arbeider og utdanner seg på det feltet vi skriver om, voksne kvinner i pleie- og omsorgssektoren, ble reformen neppe opplevd som et nederlag. Her hadde man stort sett ingen særskilte forventninger om reformer som skulle gi rett til betalte permisjoner og utdanning. For de innenfor disse gruppene som fikk utdanningsrett, betydde reformen rett og slett en åpning for å ta utdanning.

Reformen bygger altså på tankegangen om likhet i tilgangen til utdanning. Forskjellige sektors skiftende behov for utdannet arbeidskraft, og ulike gruppers behov og interesse for videregående utdanning på forskjellige livsstadier, slik hjelpepleierutdanningen har vært det fremste eksemplet på for kvinner, anses ikke lengre som et offentlig ansvar å legge til rette for eller finansiere.

Helt sentralt i kompetansereformen står ellers anerkjennelse av realkompetanse som likeverdig til formell kompetanse, samt introduksjonen av kortere og mer fleksible utdanningsløp for voksne.

Vi skal se nærmere på hvordan utviklingen innenfor voksenopplæring har påvirket hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningene.

Hjelpepleier- og omsorgsutdanning for voksne

Voksenopplæring innen hjelpepleie har en lang historie, like lang som hjelpepleierutdanningen selv. Hjelpepleierutdanningen fra 1963 og fram til den ble lagt

⁶ Forskriften påla fylkeskommunene å holde et omfang på videregående opplæring på 25 prosent utover de tre årgangene med rett. Dermed skulle såkalte omvalgslever og voksne også sikres plass.

inn under lov om videregående skole av 1976 kan betraktes som en voksenutdanning begrunnet ut fra arbeidsmarkedet. Den direkte bakgrunnen for utdanningen var å dekke det økte behovet for faglært arbeidskraft for å erstatte sykepleierelevne da disse fikk redusert sin arbeidsplikt i sykehusene rundt 1960 (Melby 1990). På den annen side fungerte hjelpepleierutdanningen som en åpning for husmødre som ønsket seg betalt arbeid, eller som hadde tatt seg ufaglært arbeid innen pleie- og omsorg og ønsket seg fagutdanning (Høst og Michelsen 2003).

Helt fra starten av i 1963 var altså utdanningen primært rettet mot voksne, og det fortsatte den å være helt fram til begynnelsen av 1980-tallet da hjelpepleierutdanningen som følge av Steen-komiteens innstilling ble integrert i den videregående skolen. Gjennom denne integreringen ble utdanningen forlenget fra ett til to år, på linje med andre skolebaserte yrkesutdanninger på dette nivået. Hjelpepleierutdanningen ble i denne forbindelse også overført fra å være sosial- og helsemyndighetenes ansvar til å bli lagt inn under utdanningsdepartementet.

Selv etter denne integreringen fortsatte man imidlertid å organisere egne, ettårige utdanningsløp for voksne med minimum to års praksis. Denne utdanningsordningen, som lå på siden av videregående skole, betydde rent kvantitativt vel så mye som den «ordinære», toårige utdanningen⁷. Mens den toårige utdanningen besto av ett år med grunnkurs i helse og sosial og deretter ett år med «allmennutdanning» i hjelpepleie, videreførte voksenutdanningene den gamle modellen med ettårige spesialiserte utdanninger, som hjelpepleie i vernepleie, psykiatri, spedbarn/barsel ved siden av somatikk. Noen av voksenopplæringskursene ble etter hvert organisert ved videregående skoler, mens andre fortsatt var knyttet til institusjonene de hadde sprunget ut av. Ett eksempel her er utdanningen i psykiatrisk hjelpepleie som rekrutterte mange voksne menn som arbeidet som ufaglærte pleiere ved de psykiatriske institusjonene. I tillegg til dette ble det når arbeidsledigheten steg på slutten av 1980-tallet, organisert hjelpepleierutdanning for voksne i regi av arbeidsmarkedsetaten, såkalte AMO-kurs.

Parallelt med at en hadde egne, fast organiserte og stabile voksenopplæringsløp, skulle imidlertid de voksne også komme til å dominere den nye hjelpepleierutdanningen i videregående skole. Hjulpel av opptaksregler som favoriserte de med praksiserfaring og høyest alder, var så mye som tre av fire elever på hjelpepleierlinjen i 1993 over 20 år (Michelsen, Høst og Gitlesen 1998).

Gjennom Reform 94 avvirket staten dette engasjementet for integrering av voksne kvinner (og menn) i faglært pleiarbeid. Dette ble dels begrunnet med at det ikke lengre ville være noe grunnlag for å rekruttere voksne til en slik utdanning, dels med at man måtte forsøke å etablere et mer «moderne» rekrutteringsmønster, dvs. satse på ungdom.

Reform 94

Det er ingen overdrivelse å hevde at denne reformen fikk svært dramatiske følger for hjelpepleierutdanningen. Nærmest over natten ble de tradisjonelle voksenopplærings-

⁷ Her baserer vi oss særlig på tall over nyutdannede for perioden 1991–1995 hvor det ble utdannet 10 400 hjelpepleiere gjennom voksenopplæringen og 9360 gjennom videregående skole. Kilde: VSI og Helsetilsynet.

kursene i hjelpepleie innstilt. Reformens ide, at man måtte prioritere de yngste søkerne innen videregående utdanning for å få til et mer effektivt system, ble satt ut i praksis på alle fagområder uavhengig av deres særpreg. Dermed var det de såkalte rettighetslevnene som ble prioritert også ved opptaket til grunnkurs helse og sosial, og til de videregående kursene i hjelpepleie og det nye omsorgsarbeiderfaget. Fokuset på reformen og de nye mulighetene den kan ha vært medvirkende årsaker til at relativt mange 16-åring⁸ søkte til helse og sosial ved reformens iverksettelse i 1994. Resultatet var at rundt 5500 voksne søkere ble avvist⁹. Fra å ha hatt en dominerende plass i utdanningen fram til 1994, ble de voksne på kort tid marginalisert.

Det at de yngste elevene ble prioritert til utdanningsplassene er en viktig forklaring på fallet i antall voksne elever. Selv om den videre utvikling skulle vise at ungdomsinteressen for dette fagområdet var et kortvarig blaff, var resultatet av omleggingen at de voksne forsvant ut av den ordinære utdanningen. Men andre årsaker, som at utdanningsløpet ble forlenget til 3 år, og at utdanningene nå ble fullstendig dominert av ungdom bidro også til at voksne i mindre grad søkte seg hit. Enda viktigere for den kraftige nedgangen i voksne elever var imidlertid at fylkeskommunene la ned de inntil da svært populære ettårige voksenopplæringsordningene i hjelpepleie.

Med de voksne utenfor utdanningen og låber interesse blant ungdommen, ble antall elever i hjelpepleierutdanningen mer enn halvert sammenlignet med situasjonen før Reform 94. Dette ble bare delvis kompensert for gjennom etableringen av omsorgsarbeiderfaget. Også i denne er det imidlertid voksenopplæringen, det vil si praksiskandidatordningen, som har vært vellykket, mens skole- og lærlingeordningen for ungdom sliter stadig tyngre.

Umiddelbare resultater av nedgangen i elevtall i begge utdanningene ble ledige lærekrefter, en opphopning av voksne som ønsket denne utdanningen samt økende problemer med rekruttering av faglærte til arbeidsfeltet. Dette bidro gradvis til at ulike aktører engasjerte seg for å etablere nye utdanningstilbud til voksne. Skoler med ledige lærere, og ikke minst lærerne selv, ivret for å etablere nye tilbud, spesielt innenfor hjelpepleierutdanning. Studieforbundene så at det var etterspørsel etter voksenopplæring innenfor dette feltet. Norsk Helse- og Sosialforbund var bekymret for nedgangen i rekrutteringen til utdanningen, og det samme var både arbeidsgivere, kommuner og de sentrale helsemyndighetene. Aktørene fant sammen i ulike konstellasjoner og nye voksentilbud ble etter hvert etablert.

De første av de «nye» voksentilbudene var de såkalte komprimerte løpene (2/3-deler eller toårig utdanning i stedet for 3). Dette var nasjonalt standardiserte utdanningsløp beregnet på voksne som nesten alle fylker opprettet på siste halvdel av 1990-tallet, om enn i moderat omfang. Omfanget av disse kursene ble imidlertid aldri i nærheten av hva voksenutdanningene hadde vært før reformen. Dels skyldes dette at fylkeskommunene vegret seg for å bruke penger på voksenopplæring, men prioriterte sine juridiske forpliktelser overfor 16–19-åringene. Den såkalte omfangsforskriften som skulle sikre at

⁸ Rundt 5700 16-åring⁸ søkte seg til grunnkurset i helse og sosial høsten 1994. Kilde: Sandberg og Vibe (1995). Antallet har senere sunket betraktelig. Høsten 2003 var det 4100 16-årige søkere (Læringssenteret).

⁹ Kilde: Sandberg og Vibe (1995)

fylkeskommunene brukte nødvendige ressurser også på voksenopplæring, var et langt svakere virkemiddel enn den juridiske forpliktelsen til å gi ungdom utdanning. De sentrale myndighetene kviet seg også for å gripe inn overfor alle de fylkeskommunene som ikke opprettholdt et voksenopplæringstilbud ut fra omfangsforskriftens krav¹⁰.

Søkningen til de komprimerte kursene var relativt god i de fylkene som etablerte dem, selv om den ikke kom opp mot søkningen til voksenkursene før reformen. Dette skyldes nok flere faktorer, som manglende forutsigbarhet i tilbudet, at kursene var dobbelt så lange som de tidligere voksenopplæringene og nå også inneholdt mer omfattende krav til allmennfag. Når kursene ser ut til gradvis å ha ebbet ut, må det trolig mest tilskrives fylkeskommunenes økonomi og prioriteringer. Dessuten har både privatistordningen og realkompetansesystemet skapt åpninger for at også fylkeskommunen kan etablere mer fleksible og ikke minst langt billigere utdanningsordninger for voksne.

Privatistordningen for hjelpepleiere ble introdusert i 1997¹¹. Den er en blanding av privatistordningen i allmennfag og praksiskandidatordningen innenfor fagopplæringen. Ordningen innebærer at deltakelse i undervisning og skoleopplæring ikke lengre er obligatorisk, og at man på grunnlag av selvstudier kan opp i hvert enkelt fag for å få godkjent hjelpepleierutdanning. Samtidig må man dokumentere at man tilfredsstiller praksiskravene. Disse er på to år dersom man går opp i alle fag, dvs. både studieretningsfag og allmennfag, eller fem år dersom man bare går opp i studieretningsfagene. I tillegg må alle privatister avlegge en to dagers praktisk prøve.

Privatistordningen var til å begynne med en åpning for studieforbundene, som kunne tilby kurs til voksne som ikke lengre ble sluppet inn på de fylkeskommunale utdanningstilbudene. Siden deltakerne ikke hadde elevstatus men skulle gå opp som privatister, kunne timeantallet settes langt lavere enn det som var normert i de fylkeskommunale komprimerte kursene.

Et problem for mange av kandidatene har imidlertid vært at de har manglet praksis. Dette har ikke studieforbundene hatt noen muligheter for å skaffe, noe som har virket begrensende på ordningen. En vel så viktig årsak til at disse kursene får begrenset oppslutning er at deltakerne må finansiere opplæringen selv.

Etter hvert har imidlertid mange kommuner sett muligheter i privatistordningen. De har organisert kurs for sine ufaglærte ansatte, i samarbeid med videregående skoler eller studieforbund. Etter endt kurs har deltakerne gått opp som privatister. Som arbeidsgivere har kommunene kunnet sørge for nødvendige praksis for kandidatene dersom de ikke allerede har hatt den før kurset starter.

Det har vært et uttalt mål at de som ansettes i pleie- og omsorgsarbeid skal ha godkjent fagutdanning. Dette praktiseres også av mange kommuner og institusjoner som bare gir ufaglærte midlertidige kontrakter. Som rekrutteringsveier bygger imidlertid både privatistordningen i hjelpepleie og praksiskandidatordningen innenfor omsorgsfaget på en jevn rekruttering av ufaglærte til sektoren. Også de tidligere voksen-

¹⁰ Se bl.a. Michelsen, Høst og Gitlesen (1998) og Vibe (1997).

¹¹ Jf. Rundskriv SUOA/Vg-97-001 fra Statens Utdanningskontor i Oslo og Akershus og rundskriv F-22-00 Fra Kirke, Utdannings- og Forskningsdepartementet.

opplæringsordningene rekrutterte i stor grad sine elever blant ufaglærte i sektoren. Slik sett bidrar trolig kravet om fagutdanning for å få fast ansettelse bare til at en får enda flere midlertidige og ekstravakter.

Kompetansereformen

Tusenvis av voksne har søkt til fylkeskommunene for å få hjelpepleierutdanning i forbindelse med kompetansereformen. Som vi innledningsvis var inne på, er det viktig å kjenne forhistorien til hjelpepleierutdanningen for å kunne forstå de store virkningene kompetansereformen skulle få innenfor dette feltet. Manglende tilbud om voksenopplæring i hjelpepleie over en rekke år hadde bidratt til et oppdemmet behov som kompetansereformen trakk til seg. For alle som har stilt spørsmål ved om dette «rekrutteringsreservoaret» var brukt opp, har reformen dermed avdekket en stor etterspørsel etter hjelpepleierutdanning blant voksne, spesielt kvinner.

Reformen har imidlertid svært ulike virkninger på hjelpepleierutdanningen. Når det gjelder utdanningstilbudet blir dette kraftig styrket for den gruppen som er omfattet av voksnes rett til videregående utdanning, nemlig de som er født før 1.1.1978 og som ikke har gjennomgått videregående opplæring tidligere. Den sterke søkerstyringen en legger opp til for de voksne som er omfattet av retten til utdanning gjør at de ikke som ungdom kan avspises med et andre eller tredje valg, bare de får en videregående utdanning. Bakgrunnen for denne sterke bestemmelsen ligger trolig i erfaringer med voksnes søkeratferd. De søker ikke videregående utdanning i seg selv, men en bestemt type utdanning. Får de ikke denne, prioriterer de kanskje heller arbeid. Dette er en viktig forklaring på hvorfor hjelpepleierutdanningen har fått en så dominerende stilling innenfor reformen med flere søkere enn de andre yrkesutdanningene til sammen. Etterspørselen slår rett inn og blir til køer, uten noen filtre av noen slag, med unntak selvsagt at en må ha utdanningsretten.

Voksne som har videregående utdanning fra før, rammes imidlertid på en negativ måte, ved at disse i utgangspunktet ikke har noen rett til å delta i de fylkeskommunale utdanningstilbudene. Når de komprimerte kursene for voksne gradvis må vike plassen for mer fleksible og kortere kurs beregnet for de voksne som er gitt rett til videregående utdanning etter kompetansereformen, blir det ingen offentlige tilbud igjen til gruppen uten utdanningsrett.. Som beskrevet ovenfor er kompetansereformen sitt utgangspunkt en likhets- og rettighetstenkning. Den avgrenser samtidig det offentliges ansvar i forhold til den type utdanninger som den gamle voksenopplæringen i hjelpepleie representerte. Slik sett er reformen ufølsom overfor både arbeidslivets behov og behovene til de som ikke er definert innenfor lovens rettighetsbegrep.

3 Utvikling i søkere og utdannede på landsbasis

Større ungdomskull gir seg nå utslag i et økende antall søkere til videregående opplæring. I tillegg til å merke effekten av dette, opplevde grunnkurs helse og sosial i 2003 både en absolutt og en relativ økning i antall søkere for første gang siden den langvarige nedgangstrenden startet for ti år siden. Med 6700 søkere¹² er det likevel snakk om moderate utslag, og det er for tidlig å si om dette vil gi noen utslag på antall utdannede hjelpepleiere og omsorgsarbeidere.

For å sette dette litt i perspektiv skal man også være klar over at bare hver tredje nyutdannet hjelpepleier og omsorgsarbeider kommer gjennom ungdomsutdanningen. Hvis en tar hensyn til de som aldri går inn i yrket svarer denne utdanningsveien neppe for mer enn 25 prosent av nyrekrutteringen. Om økningen på 10 prosent i søkningen til grunnkurset faktisk skulle forplante seg til de videregående kursene i hjelpepleie og omsorg, ville det derfor neppe gi mer enn 100–200 nye faglærte til sektoren.

Når det gjelder konkurransen om elevene fra grunnkursnivået, har vk1 omsorgsfag fortsatt nedgang med 7 prosent færre søkere skoleåret 2003/2004 sammenlignet med i året før. Hjelpepleierfaget har 1488 søkere, 42 flere enn året før, og har nå akkurat dobbelt så mange som omsorgsfaget. Ser man på de øvrige vk1-kursene på helse og sosial, så er det små endringer dem i mellom.

Tabell 3.1: Utviklingen i antall søkere til helse- og sosialkurs 1995–2003

	1995	1997	1999	2002	2003
Helse- og sosialfag	12000	8517	6742	6082	6708
Omsorgsfag VK1	2064	1416	1228	791	739
Barne- og ungd.arb. VK1	4607	3304	2671	2168	2300
Hjelpepleier VK1	3057	2013	1705	1446	1488
Helseservicefag VK1	1558	1218	1122	963	1017
Hjelpepleier VK2		1468	1122	1010	1065

Kilde NIFU 1995, og Læringscenteret 1997–2003

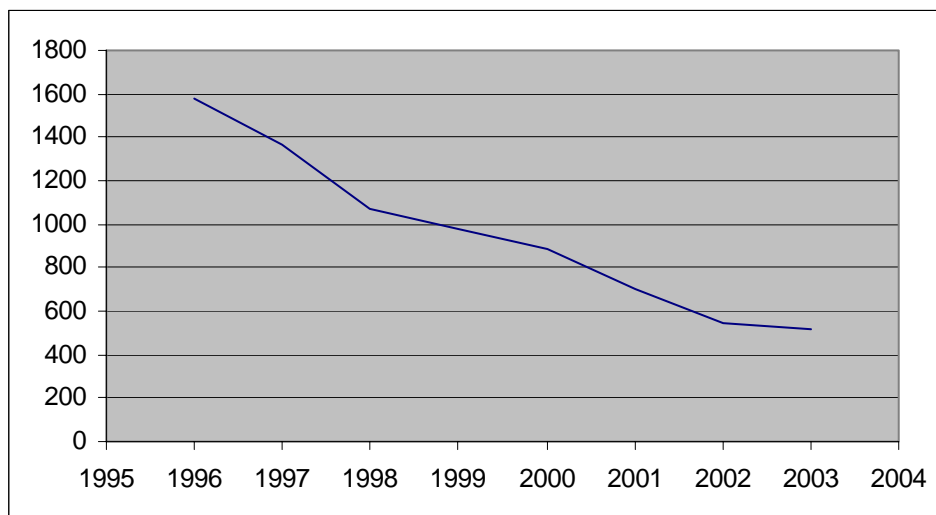
Dersom man ser på utviklingen over en litt lengre periode, ser vi at den mest dramatiske nedgangen for helse og sosial kom fra 1995–1999 med en halvering av antall søkere til grunnkurs, og en nedgang på 35–50 prosent på VK1-kursene. De siste 4–5 årene har søkningen grovt sett stabilisert seg rundt eller i underkant av dette nivået både for grunnkurset og VK1-fagene. Unntaket er omsorgsfaget som har fortsatt å falle markant.

¹² Kilde: Læringscenterets søkerstatistikk 2003

Lærlingeutdanningen sliter

Når det gjelder søkningen til VK2 omsorgsfag, dvs. til læreplass, så falt den til et nytt bunnivå i 2003. Bare 513 søkte læreplass. Pr. 1.oktober 2003 var ikke mer 390 av disse omsorgsarbeiderlevnene formidlet ut til læreplass i kommunene. Fra skoler vi har vært i kontakt med rapporteres det at overgangen til allmennfaglig påbygning er stabilt høy fra omsorgsfaget. I tillegg kommer et betydelig frafall i løpet av året.

Figur 3.1: Utviklingen i antall søkere til læreplass i omsorgsfaget 1995–2003



Kilder: Linda fag, Læringssenteret

Dersom man studerer utviklingen fra 1996, som var det første med ordinære lærlinger i faget, må situasjonen for omsorgsfaget som lærefag absolutt betegnes som kritisk. For å sette dette litt i perspektiv; Da omsorgsfaget ble lansert som lærefag ved introduksjonen av Reform 94 var dette et av reformens store flaggskip. Blant fagopplæringsaktivister ble det heller ikke lagt skjul på at ambisjonen var at det skulle overta for hjelpepleierutdanningen. Dette ble sett på som en «gammeldags» og «døende» utdanning som flere uttrykte det i forbindelse med implementeringen av Reform 94. Striden mellom hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningene var på midten av 1990-tallet også utgangspunktet for en hard kamp om hvem som skulle organisere den nye omsorgsarbeideren, hvor både det gamle Hjelpepleierforbundet, Kommunalansattes Fellesorganisasjon og Kommuneforbundet var involvert. Det første året med ordinære lærlinger i omsorgsarbeiderfaget bekreftet da også etter manges mening at dette skulle bli den suksessen mange hadde håpet på. Omsorgsfaget ble det lærefaget i Norge med flest søkere (se tabell 1.2). Bare barne- og ungdomsfaget var i nærheten når det gjaldt oppslutning. Det eneste skåret i gleden var at mange kommuner var svært tilbakeholdne når det gjaldt opprettelse av læreplasser. 3–400 av søkerne måtte dermed få alternativ opplæring i skole.

Tabell 3.2: De største lærefagene rangert etter søkere 1996

Omsorgsarbeiderfaget	1583
Barne- og ungdomsfaget	1557
Elektrikerfaget	1112
Tømrerfaget	1005
Kokkfaget	1009
Bilfaget, lette kjøretøy	978
Damefrisørfaget	412
Alle lærefag	15691

Kilde: Linda fag 1996

Tabell 1.2 viser søkningen til de syv mest populære lærefagene målt etter søkning fra videregående skole. Til sammen hadde disse syv fagene om lag halvparten av alle læreplassøkerne. Hva har skjedd siden? I 2003 var omsorgsfaget falt ned på syvende og «sisteplass» av de syv mest populære fagene (se tabell 1.3 under). Det har mistet mer enn to av tre søkere. De mest populære fagene i dag, tømrer og elektriker, har begge økt sin oppslutning etter Reform 94. Vi ser at også barne- og ungdomsfaget har falt betydelig, men likevel langt mindre enn omsorgsarbeiderfaget.

Tabell 3.3: De største lærefagene rangert etter søkere 2003

	2003	1996–2003
Tømrerfaget	1326	+ 32 %
Elektrikerfaget	1301	+ 17 %
Barne- og ungdomsfaget	928	- 40 %
Kokkfaget	856	- 15 %
Bilfaget, lette kjøretøy	736	- 25 %
Damefrisørfaget	608	+ 47 %
Omsorgsarbeiderfaget	513	- 68 %
Alle lærefag	14238	- 9 %

Kilde Læringscenteret 2003

Omsorgsfaget har fremdeles et betydelig antall søkere sammenlignet med andre og mindre lærefag som lever i beste velgående. Spørsmålet man må stille seg er imidlertid om det er holdbart å analysere fagets framtid ut fra slike sammenligninger. Faget skal

tross alt dekke en sektor hvor behovet for antall nye faglærte trolig er bortimot 5000 pr. år. Det skal dekke hver eneste av de rundt 440 norske kommuner og i prinsippet hvert eneste av de hundrevis av tjenestesteder. Dette betinger at faget også tilbys som utdanning i videregående skoler over hele landet. Det som i stedet har skjedd er at en rekke klasser er nedlagt med den følge at færre og færre skoler har et tilbud i omsorgsfag.

Omsorgsfaget har hatt tilbakegang i alle fylker. I Rogaland, omsorgsfagets krybbe så og si, er det nå trolig rundt 1000 omsorgarbeidere¹³. Til tross for at faget dermed i høyeste grad er til stede og kjent rundt om i kommunene og også på skolene i dette fylket, har antall søkere falt i takt med nedgangen på landsbasis; fra 230 i 1996 til bare 75 i 2003. Det er derfor ikke lengre holdbart å argumentere at faget har nedgang fordi det ikke er kjent. I de fleste andre fylker er situasjonen langt verre enn i Rogaland. I fylker der faget ikke har slått rot, må det nærmest betegnes som utradert som lærefag. I Oslo var det for eksempel 10 søkere til læreplass i 2003, mens Akershus, som hadde 151 søkere i 1996, bare hadde 11 søkere.

¹³ I følge NSD ble det i 2000 utført 635 årsverk av omsorgsarbeidere i Rogaland. Hvis en anslår at omsorgsarbeiderne i Rogaland i gjennomsnitt har 63,5 prosents stilling, får vi 1000 ansatte.

Tabell 3.4: Søking til læreplass omsorgsfaget 1996–2003, fylkesfordelt

	1996	1998	2000	2001	2002	2003
Østfold	125	96	72	46	38	65
Akershus	151	57	36	27	17	11
Oslo	57	33	7	9	5	10
Hedmark	104	64	53	48	47	36
Oppland	69	50	42	29	26	19
Buskerud	53	41	32	24	8	20
Vestfold	50	43	46	39	41	37
Telemark	55	46	29	32	24	20
Aust-Agder	41	26	32	30	29	26
Vest-Agder	47	41	52	45	22	45
Rogaland	230	129	104	79	77	75
Hordaland	163	89	71	47	37	50
Sogn og Fjordane	38	19	12	17	11	9
Møre og Romsdal	115	68	34	26	24	30
Sør-Trøndelag	62	55	84	73	38	39
Nord-Trøndelag	54	71	50	35	17	18
Nordland	100	75	81	54	46	39
Troms	50	50	40	33	29	24
Finnmark	19	18	7	9	6	7

Kilde: Linda Fag 1996 og Læringscenteret 1997–2003

Bare et fåtall fylker har en viss stabilitet de siste årene; Østfold, Vestfold og Agderfylkene. Det er spesielt de yngste elevene som faller fra eller hopper av. Blant de om lag 600 elevene som var 17 år da de begynte i vk1 omsorgsfag i 2000 var det bare 255 elever som kom i lære i 2001¹⁴.

¹⁴ Kilde: SSB og Læringscenteret.

Elevtall

For skoleåret 2001/2002 har både Læringscenteret (LS) og Statistisk Sentralbyrå (SSB) samlet inn elevtall¹⁵. Disse tallene avviker en del fra hverandre. Dette kan likevel være et utgangspunkt for å si noe om tallet på elever i de ulike kursene i pleie og omsorg.

SSB-tallene er gjennomgående en god del høyere enn LS-tallene, og det vil derfor være nærliggende å tolke det slik at LS-tallene inneholder elever i ungdomsutdanningen, mens SSB-tallene også inneholder elever fra spesielle voksenkurs. Ut fra vårt kjennskap til omfanget av voksenkurs rundt om i fylkene er det likevel ganske klart at også SSB-tallene er alt for lave til å kunne inneholde alle elevene.

¹⁵ For skoleårene 2002/2003 og 2003/2004 foreligger enda ingen tall.

Tabell 3.5: Elevtall fra Læringscenteret 1.10. 2001, fylkesfordelt

	HPL vk1	HPL vk2	OMS vk1
1 Østfold	86	80	76
02 Akershus	76	64	32
03 Oslo	20	20	5
04 Hedmark	65	37	57
05 Oppland	62	0	38
06 Buskerud	69	0	11
07 Vestfold	21	9	51
08 Telemark	93	52	33
09 Aust-Agder	24	23	42
10 Vest-Agder	71	36	31
11 Rogaland	168	103	99
12 Hordaland	158	69	82
14 Sogn og Fjordane	18	20	30
15 Møre og Romsdal	66	77	56
16 Sør-Trøndelag	66	88	58
17 Nord-Trøndelag	45	36	42
18 Nordland	121	95	84
19 Troms	43	38	31
20 Finnmark	28	32	16
Totalt	1300	879	874

Kryssjekking av tall og innhenting av opplysninger fra enkelte av fylkeskommunene viser imidlertid at LS-statistikken for noen fylker bare elever i den ordinære utdanningen, mens den for andre fylker også har fått med elever i egne voksenkurs for hjelpeleiere.

For vk1 gjelder dette i hvert fall Hordaland, som dermed opererer med 60 elever mer enn de har i ordinære kurs. Totaltallet på 1300 elever ligger derfor trolig noe over tallet på elever i vk1 hjelpeleie ordinære kurs.

For vk2-nivået inneholder også totaltallet feilkilder hvis man skal se det som uttrykk for antall elever i ordinære kurs. To fylker har ikke rapportert, og selv om det kan ha

kommet med noen elever fra komprimerte kurs, er tallet på 879 elever trolig heller i underkant enn i overkant av antall elever i ordinære vk2-kurs.

For omsorgsarbeiderkategorien er tallene fra Læringscenteret (se tabell 1.5) trolig ganske nær tallet på elever i ordinære kurs. Her er det ingen spesielle voksenkurs som forstyrrer bildet. Tallene viser, som vi har skrevet tidligere, en stor nedgang i omsorgsfagelever fra forrige skoleår. Utover den generelle nedgangen dette faget har opplevd, er dette trolig også en effekt av et annet forhold; med færre søkere fra grunnkurs blir det færre annetvalgssøkere å putte inn i omsorgsfagklassene. Dette har nemlig vært et klart mønster tidligere.

Voksne i den ordinære utdanningen

Elevtallene fra SSB er gjennomgående ganske mye høyere enn tallene fra LS. Dette skyldes at de har hentet ut tall fra fylkeskommunene over alle som er registrert med elevstatus på de ulike kursene. Det betyr at de i tillegg til ordinære kurs også skal registrere de som går i komprimerte kurs for voksne, på realkompetansetiltak eller andre voksenkurs, og som har elevstatus.

SSB har også bedt fylkene registrere antall elever med voksenrett etter kompetanse-reformen. Dette har ikke gått særlig bra, først og fremst fordi nesten ingen voksne med rett er registrert. Til sammen omfatter det bare 156 på omsorg og hjelpepleie totalt, noe som trolig bare omfatter en liten andel av det totale antall elever. Ser vi på tallene for de enkelte fylkene, forsterkes inntrykket av at svært få av de som går på realkompetansetiltak er kommet med i elevstatistikken. Dette skyldes trolig både dårlig registrering og det at svært mange av realkompetansekandidatene ikke har elevstatus. Dette enten fordi de er privatister, eller at statusen deres ikke er avklart. .

For vk1 hjelpepleie ligger elevtallene til SSB (tabell 1.6) 550 over LS-tallene (tabell 1.5). Feil- og underregistreringer i enkelte fylker trekker tallet ned. Vi har tidligere anslått antall elever i komprimerte hjelpepleierkurs til 400–600. Dette tallet er trolig på kraftig tur ned, ettersom ingen fylkeskommuner ser ut til å opprettholde denne typen kurs.

Tabell 3.6: Elevertall SSB 1.10.2001, fylkesfordelt

	HPL vk1	HPL vk2	OMS vk1
01 Østfold	142	94	82
02 Akershus	84	88	35
03 Oslo	34	48	10
04 Hedmark	130	97	67
05 Oppland	159	84	42
06 Buskerud	73	124	11
07 Vestfold	74	63	46
08 Telemark	97	85	45
09 Aust-Agder	35	43	47
10 Vest-Agder	71	41	36
11 Rogaland	224	132	132
12 Hordaland	137	173	120
14 Sogn og Fjordane	20	38	26
15 Møre og Romsdal	74	80	57
16 Sør-Trøndelag	122	114	52
17 Nord-Trøndelag	49	80	53
18 Nordland	206	219	184
19 Troms	66	104	37
20 Finnmark	55	32	19
Totalt	1852	1739	1101

Kilde: SSB

For vk2 hjelpepleie er det registrert nesten 1000 elever mer i SSB-tallene enn i LS-tallene. Det meste av dette er uttrykk for økt voksenopplæringskapasitet innenfor hjelpepleie.

Omsorgsarbeidertallet er drøyt 200 høyere hos SSB enn hos LS. Dette avspeiler trolig for en stor del realkompetansekandidater med elevstatus¹⁶.

Det har vist seg svært vanskelig å kartlegge omfanget av realkompetansekurs selv om en dykker ganske langt ned i den enkelte fylkeskommune. Det finnes heller ikke noen god landsomfattende statistikk, og i tillegg har fylkene verken ens praksis for hva de som søker realkompetanse blir tilbudt, eller like kategorier for å registrere disse. Momenter som realkompetansereformens desentrale karakter og stadige skifter av ansvarlige i fylkene gjør det vanskelig å etterspore dette uten å bruke langt mer tid. En kan si at mangel på kvantitative data er et systemtrekk ved den nye realkompetanseordningen.

2002: 4700 nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere

På samme måte som elevstatistikken, har vi hatt store problemer med å skaffe til veie gode tall for antall nyutdannede. Vi baserer oss i hovedsak på to kilder, nemlig SSBs utdanningsstatistikk, bygget på innsendte tall fra fylkeskommunene og Helsepersonellregisteret til Statens autorisasjonskontor for helsepersonell, basert på de som søker autorisasjon.

Fra 1.januar 2000 ble også omsorgsarbeiderne underlagt den nye helsepersonelloven. Det er imidlertid en relativt liten andel av disse som til nå har sendt inn søknad til Statens autorisasjonskontor. Bare rundt hver fjerde omsorgsarbeider har blitt autorisert til nå, og det er foreløpig ingen økning å spore blant de nye utdanningskullene. Tvert om, så kan det synes som om det er praksiskandidatene som er mest opptatt av autorisasjon, og ikke de som er utdannet gjennom lærlingeordningen. Gjennomsnittsalderen blant de omsorgsarbeiderne som søker autorisasjon er nemlig hele 41 år, og ligner sånn sett praksiskandidatenes aldersprofil. Men også blant praksiskandidatene er andelen som søker autorisasjon lav sammenlignet med hva den er blant hjelpepleierne.

Helsepersonellregisterets tall for autoriserte omsorgsarbeidere er dermed ganske ubrukelige når det gjelder å si noe om hvor mange som blir utdannet. I perioden 1.10.2002 – 30.09.2003 ble det således autorisert under 400 omsorgsarbeidere.

For omsorgsarbeidergruppen er imidlertid SSB-tallene trolig ganske etterrettelige. De er basert på de som avlegger fagprøve i hvert fylke, noe man etter hvert har fått relativt gode rutiner for å registrere. Tallene til SSB viser at antall utdannede omsorgsarbeidere går ned, de siste tre årene fra 1900 til 1538¹⁷ (gjelder 2002). Det er særlig nedgangen i lærlingeantallet som bidrar til å trekke tallet nedover, et utviklingstrekk som ut fra elevtallene bare vil forsterkes i årene som kommer. Antallet praksiskandidater har også gått noe ned, men er med 967 beståtte fagprøver fortsatt betydelig. Praksiskandidat-

¹⁶ Så mye som 100 av de 200 ekstra omsorgsarbeiderlevne kommer fra Nordland. I statistikken til SSB er 88 av disse registrert som elever med ungdomsrett, selv om de er i alderen 22 år og oppover. Inntakskontoret i Nordland kunne ikke forklare dette. Dermed kan forklaringen være at fylket har en del voksne rettighetslever i omsorgsarbeiderkurs, eller at tallet rett og slett er feil. Rapportene fra fylket går i retning av at veldig få voksne søker omsorgsarbeiderkurs.

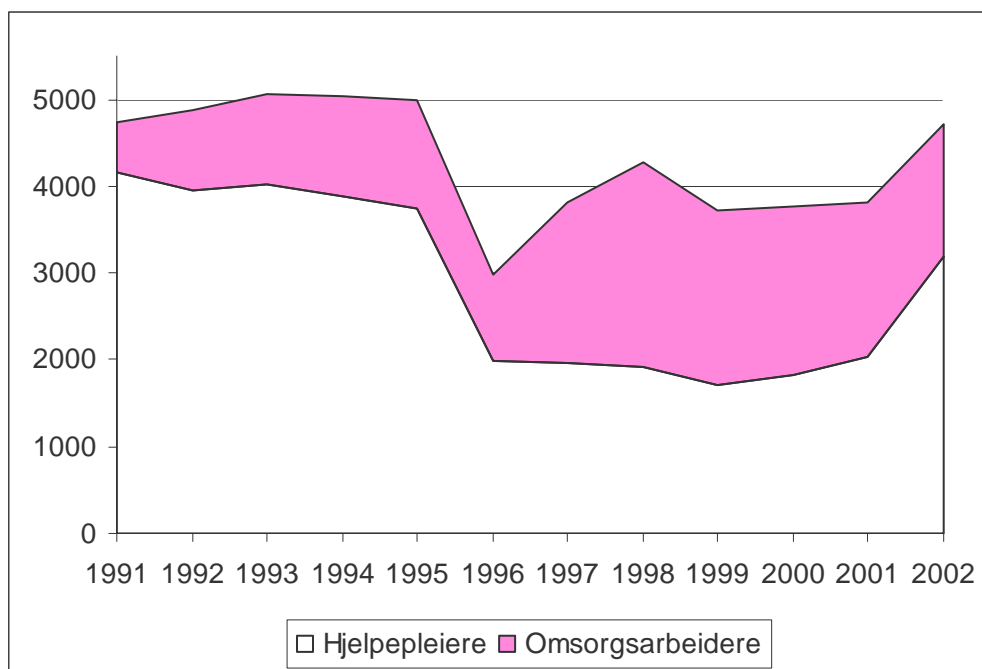
¹⁷ Kilde: SSB

ordninger har tradisjonelt vært viktig i introduksjonsfasen for et fag. Gjennom denne har de med lang erfaring fra feltet kunne sertifiseres på linje med nyutdannede. Når praksiskandidatordningen fortsetter å være den viktigste veien inn i omsorgsfaget, handler nok dette mye om at den er godt tilpasset det tradisjonelle rekrutteringsmønsteret innenfor denne sektoren. I tillegg til dette har kompetansereformen gitt en del voksne rett til gratis kurs og prøve, og det er satt i gang praksiskandidatkurs for midler bevilget gjennom fylkesmennene for å styrke rekrutteringen av faglærte i pleie- og omsorgssektoren.

Å klare å etablere noenlunde gode tall for nyutdannede hjelpepleiere har vært svært komplisert. Det har vært et stadig større sprik mellom SSBs utdanningsstatistikk og autorisasjonsstatistikken til sosial- og helsemyndighetene. Vi har nedlagt mye arbeid for å påvise at SSBs tall for nyutdannede hjelpepleiere umulig kunne være riktige, og høsten 2003 kom det til et gjennombrudd i arbeidet med statistikken. SSB kjørte da sine registre over hjelpepleiere med vitnemål i 2002¹⁸ opp mot Helsepersonellregisterets data for autoriserte hjelpepleiere med vitnemålsdato samme år. Dermed fikk man et nettotall som viser at det i 2002 ble utdannet 3083 nye hjelpepleiere. Etter den tid har imidlertid SSB også kjørt disse tallene opp mot noe de kaller vitnemålsdatabasen. Her fant de ytterligere 99 hjelpepleiere som ikke fantes i de øvrige registrene. Dermed ender vi opp med totalt 3182 nyutdannede hjelpepleiere. Dette er det klart høyeste antallet siden gjennomføringen av Reform 94. Av dette bidrar bare ungdomsutdanningen med en tredjedel. Til de høye tallene for voksenopplæringen bidrar både de fylkeskommunale komprimerte utdanningene som etter 2002 stort sett er nedlagt, realkompetansekurs, og ulike lokale kurstiltak med midler fra rekrutteringskampanjen til sosial- og helsemyndighetene. Samlet er det for 2002¹⁹ nå registrert 4726 nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere. Som figur 3.2 under viser betyr det at vi nærmer oss nivået fra første halvdel av 1990-tallet

¹⁸ Gjelder «utdanningsåret 1.10.2001–30.09.2002.

¹⁹ Gjelder perioden 1.10.2001–30.09.2002



Kilde: SSB. Bygger på autorisasjonsstatistikken, utdanningsstatistikken og vitnemålsdatabasen.

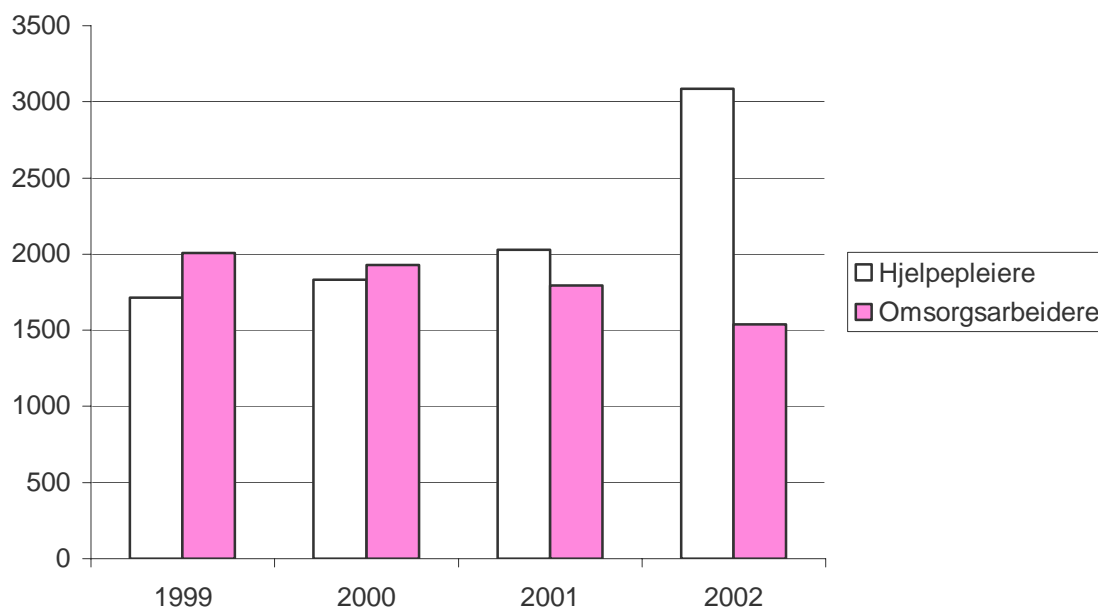
Figur 3.2: Antall utdannede hjelpepleiere og omsorgsarbeidere 1991–2002

Tall for 2003 viser at antallet nyutdannede, autoriserte hjelpepleiere er falt noe, til 2350²⁰. Det er 400 lavere enn for tilsvarende periode ett år tidligere. En nærliggende forklaring til nedgangen er at bortfallet av de toårige komprimerte kursene i hjelpepleie i så å si samtlige fylkeskommuner ikke har blitt kompensert med en tilsvarende økning i antall realkompetansekurs. I tillegg til dette er det all grunn til å anta en fortsatt nedgang i omsorgsarbeiderfaget, spesielt lærlingeordningen. Som vi har vært inne på tidligere er det imidlertid grunn til å tro at har effekten av tiltakene under kompetansereformen enda ikke har slått ut i for fullt statistikken. Dette forholdet skulle etter hvert bidra til å trekke tallene opp. Men som tidligere understreket, så vil dette trolig bare gi en midlertidig økning i rekrutteringen.

Når det gjelder forholdet mellom de to utdanningene, har dette også snudd gjennom de siste års utvikling. Etter at omsorgsarbeiderfaget de første årene etter introduksjonen var større enn hjelpepleierfaget, utdannes det i dag dobbelt så mange hjelpepleiere som omsorgsarbeidere, både i ungdomsutdanningen og i voksenutdanningen.

²⁰ Tallene er innhentet fra autorisasjonsstatistikken og gjelder perioden 1.10.2002–30.09.2003 for at det skal korrespondere til SSBs «utdanningsår».

Figur 3.3: Utdannede hjelpepleiere sammenlignet med omsorgsarbeidere 1999–2002



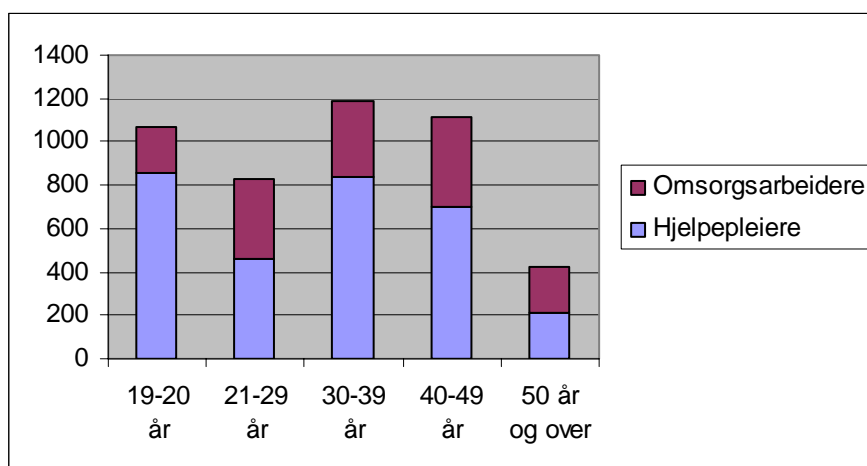
Rekrutteringen står og faller med de voksne

For både omsorgsfaget og hjelpepleierutdanningen er tendensen at voksenopplæringen styrker seg i forhold til ungdomsutdanningen. Gjennomsnittsalderen på de hjelpepleierne som er utdannet og autorisert i 2003, er nå på nærmere 34 år²¹. Vi må ta et forbehold om at tallet kan bli noe lavere når man inkluderer de som er utdannet, men ikke autorisert. Etter at reformen som tok sikte på å vri rekrutteringen over mot ungdom har virket i nær ti år, er altså gjennomsnittsalderen på de nyutdannede høyere enn den var før reformen. Alderen for nyutdannede omsorgsarbeidere har hele tiden ligget over den for hjelpepleiere. Den har også vært økende ettersom antall fagprøver i læreforhold har sunket forholdsvis mer enn antallet som tar fagprøve som praksiskandidater.

Figuren under viser aldersfordelingen av nyutdannede hjelpepleiere og omsorgsarbeidere, og dermed den kvantitative betydningen av de ulike utdanningsordningene. Det er i alderen 30–49 at det utdannes flest. 19–20 år skulle være normalalderen for nyutdannede med den nye utdanningsstrukturen. Bare rundt 1000 av 4700 nyutdannede tilhører imidlertid denne gruppen. Av de drøyt 1000 som utdannes i denne alderen vet vi i tillegg at en stor andel av ulike årsaker ikke går inn i yrket.

²¹ Kilde: Helsepersonellregisteret

Figur 3.4: Nyutdannede hjelpepleiere og omsorgsarbeidere fordelt på aldersintervaller



Kilder: SSBs utdanningsstatistikk og autorisasjonsstatistikken i helsepersonellregisteret

Figuren viser svært tydelig hvor avgjørende rekrutteringen av voksne er for at disse utdanningene og yrkene skal overleve. Særlig tungt veier kandidatene i 30- og 40-årene. Samtidig viser tallene at disse yrkene rekrutterer i alle aldre, noe som impliserer at effektive utdanningsordninger må være åpne for dette.

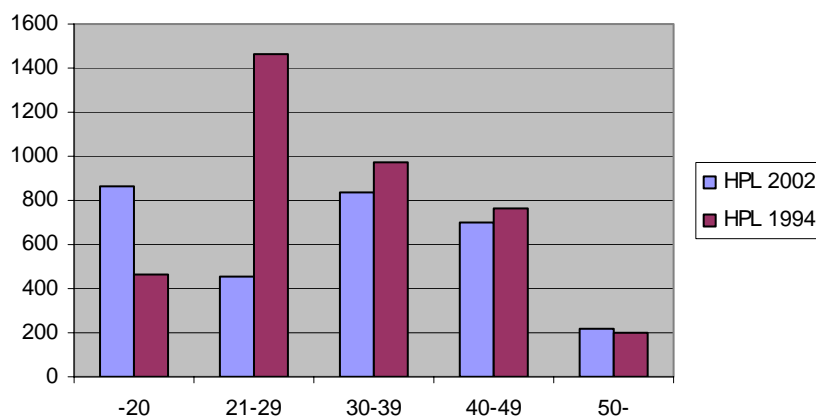
Vi har tidligere vist at aldersgjennomsnittet for de nyutdannede hjelpepleiere i 2002 er omtrent likt med eller litt høyere enn perioden før Reform 94, dvs. på 80- og 90-tallet. Bente Abrahamsens studie (2000) tyder på at de nyutdannede var litt yngre på 1970-tallet.

Hva så med aldersfordelingen? Vi har sett på de som ble autorisert²² som hjelpepleiere i 1994 sammenlignet med de som ble utdannet og autorisert i 2002 (Figur 3.5).

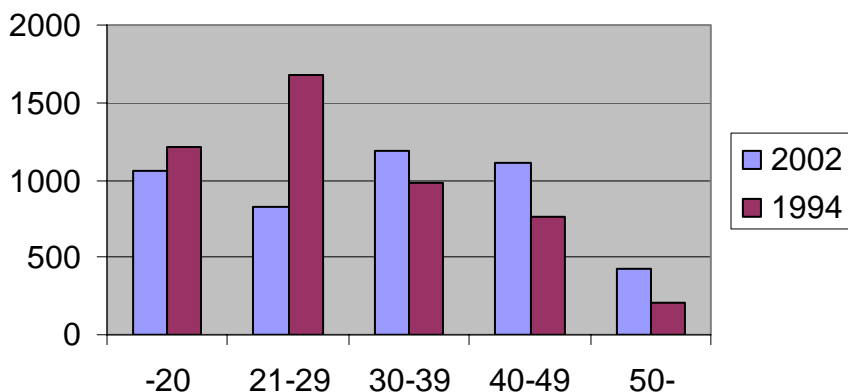
Til tross for at gjennomsnittsalderen er ganske lik de to årene, ser vi en vesentlig ulik blant de yngre. Mens 2002-kullet har nesten dobbelt så mange 19–20-åring, så blir dette mer enn utjevnet ved at 1994-kullet har tre ganger flere i alderen 21–30 år. Denne sammenligningen gjelder bare hjelpepleiere. Etableringen av omsorgsfaget griper inn i dette mønsteret ved at kandidater som tidligere ville ha valgt hjelpepleierutdanning i en del tilfeller velger omsorgsarbeiderutdanning. Men tar vi med omsorgsarbeiderne i 2002-tallene, vil det være naturlig også å ta med omsorgsarbeiderutdanningen som eksisterte som VK1-kurs i 1994.

²² Vi benytter tall fra helsepersonellregisteret over de som ble autorisert i 1994. Tallene kan inneholde også noen som ble utdannet året før, samt mangle noen som ikke ble autorisert før året etter. Disse skjevhetene vil trolig i stor grad oppveie hverandre og dermed ikke gi de store utslag på alderssammensetningen det enkelte år.

Figur 3.5: Hjelpepleiere utdannet i 1994 og 2002 – aldersfordelt



Figur 3.6: Hjelpepleiere og omsorgsarbeidere utdannet i 1994 og 2002 – aldersfordelt



VK1 omsorg var i 1994 en veldig ungdomsdominert utdanning, hvor bare drøyt en fjerdedel var over 20 år. Dette bidrar til et annet totalbilde av aldersfordelingen i 1994 som vi ser av figur 3.6 under. Inkludert omsorgsarbeiderne ser vi at gjennomsnittsalderen er betydelig høyere i 2002 enn den var i 1994. Mens den yngste alderskategorien er ganske lik, så ble det i 1994 utdannet dobbelt så mange i 20-årene. I 2002 ble det utdannet langt flere over 30 år enn i 1994. Utviklingen reflekterer ulike ting. Her slår både kompetansereformen og praksiskandidatordningen for omsorgsarbeidere inn. Når fordelingen viser at tilbøyeligheten til å ta disse utdanningene etter fylte 20, men før fylte 30 er langt lavere i 2002 enn i 1994, så kan det avspeile at de faste voksenutdanningene er bygget ned, og at denne aldersgruppen faller mellom to stoler fordi de stort sett ikke har voksenrett til videregående utdanning. Det kan også vise en utvikling der denne gruppen er mindre interessert i disse utdanningene.

4 Realkompetanseprinsipper slår gjennom

Den historiske gjennomgangen av hjelpepleierutdanningen viser at rekrutteringen av voksne hele tiden har vært selve ryggraden i rekrutteringen. Det er den fortsatt. Det nye i situasjonen er imidlertid at det ikke lengre eksisterer noen faste tilbud om utdanning, verken i hjelpepleie eller omsorgsfag for voksne. Rekrutteringen følger til tross for dette ganske så tradisjonelle mønstre; det er voksne med erfaring fra pleie- og omsorgsarbeid som velger å ta disse utdanningene.

Det nye er både de store variasjonene i kursenes lengde, og også det at man kan avlegge prøve, eller bli vurdert, uten noen form for forutgående utdanning.

Det er tre hovedordninger som i dag organiserer veien inn i yrkene som hjelpepleier og omsorgsarbeider for voksne:

1. Realkompetansesystemet
2. Privatistordningen for hjelpepleiere
3. Praksiskandidatordningen for omsorgsarbeideren

I mange tilfeller kan den enkelte kandidats status, dvs. om man er elev, privatist, praksiskandidat, realkompetansekandidat, være uavklart underveis, eller kompetansen godkjennes på grunnlag av en kombinasjon av disse ordningene.

Siden realkompetansesystemet er den store nyskapningen på feltet, og dette systemet i høy grad også ser ut til å påvirke praktiseringen av de andre ordningene, er det dette som særlig vil bli viet oppmerksomhet i denne rapporten. Dette betyr videre at det særlig er hjelpepleierutdanningen som blir vurdert.

Realkompetanseprosjektet

Realkompetanseprosjektet var en sentral del av kompetansereformen, av mange betraktet som det mest sentrale, eller «selve limet i reformen»²³. Allerede i voksenopplæringsloven av 1976 ble voksne gitt rett til å få vurdert sin realkompetanse, men det ble gjort lite for å sette bestemmelsen ut i livet.

Tanken bak realkompetanseprosjektet var å finne frem til nye former for vurdering av faktisk kunnskap hos den enkelte voksne, slik at denne kunne bli dokumentert. Dette var et mål som i utgangspunktet hadde bred støtte, ikke minst innad i LO. Nå skulle den «virkelige kompetansen» man trengte i en jobb, ofte ervervet gjennom praksis, verdsettes på lik linje med formell skolelærdom. Den gamle § 20-ordningen, nå kalt praksiskandidatordningen, ble holdt fram som eksempel på en realkompetanseordning som hadde hatt stor betydning.

²³ NOU 2003:16, Kvalitetsutvalgets innstilling

Det må sies at arbeidet med verdsetting av realkompetanse i liten grad har hatt sitt utspring innenfor helse- og sosialsektoren. Her har skoleutdanning tradisjonelt hatt en langt høyere status, også for yrker med fagutdanning på videregående skoles nivå, og for viktige grupper som hjelpepleiere og sykepleiere har det vært knyttet en offentlig godkjenning for yrkesutøvelse til denne utdanningen som også har sterk formell og symbolsk betydning,

Iverksettingen av realkompetansereformen skjedde gjennom at fylkeskommunene ble gitt et særskilt ansvar for å organisere egne realkompetansesentraler, dels ved at det ble gitt tilskudd til ulike realkompetanseprosjekter både innen arbeidslivet og utdanningssektoren. Strategien var å «la hundre blomster blomstre» når det gjaldt måter å angripe realkompetanseproblematikken på. Deretter skulle man sammenfatte forsøkene og arbeide for mer permanente systemer. Realkompetanseprosjektet varte formelt fram til sommeren 2002.

Meningen er at realkompetanseordningen skal bli et permanent system i fylkeskommunene som inkluderer grunnskole og videregående opplæring for voksne. Begrunnelsen er både at dette vil være til fordel for den enkelte kandidat som slipper ta mer utdanning enn nødvendig, og for utdanningssystemet som vil kunne spare penger på å kjøre kortere utdanningsløp for voksne.

En realkompetansevurdering skal kartlegge hvorvidt en kandidat har en «likeverdig» kompetanse, men. ikke nødvendigvis «lik» det en krever i den utdanningen, det faget, den modulen eller i en eventuelt enda mindre del av en utdanning en kandidat vurderes opp imot. Vurderingen skal ikke kalles en eksamen, blant annet fordi en vil oppmuntre til alternative vurderingsformer som også kan kartlegge kunnskap som er vanskelig å få fram ved tradisjonelle prøver, og fordi et av målene er å nå deler av befolkningen som har et vanskelig forhold til det tradisjonelle skole- og eksamenssystemet.

Vurderingen skal resultere i en dokumentasjon som enten gir kandidaten bestått i et fag, noe som anerkjennes på linje med et eksamensvitnemål, eller forteller hvilke deler som mangler for at faget eller fagdelen skal godkjennes.

Uforberedt på hjelpepleie

De fylkeskommunale realkompetansesentralenes første oppdrag var å informere voksne om de nye mulighetene og rettighetene for utdanning. Dernest skulle de kartlegge og vurdere kompetansen til de kandidatene som meldte sin interesse for ordningen; hva slags realkompetanse hadde disse, hva slags utdanning ønsket de. Deretter var det fylkeskommunens plikt å sørge for at disse (dvs. de med rett) fikk den opplæringen de manglet for å få fullført sin utdanning. Til en stor grad har også arbeidet med å sette i verk utdanningstiltak vært gjort av realkompetansesentraene.

De fleste fylkeskommuner var nok totalt uforberedt på at helse og sosial, og ikke minst hjelpepleierutdanning, skulle få en så dominerende posisjon i realkompetansereformen som den fikk. Realkompetansesentraene ble derfor ikke bemannet med dette for øyet. I stedet ble de gjerne bemannet med personer som kunne videregående opplæring generelt, men som ikke hadde spesiell kunnskap om for eksempel hjelpepleierutdanningen. Noen steder har eksisterende ressursentra ved de videregående skolene fått oppgaven med å vurdere realkompetanse. For noen av disse ble den

nye reformen en ny og kjærkommen oppgave etter at rushet av § 20-kandidater var i ferd med å avta. Mange av disse hadde håpet og trodd at det var lærefagene som skulle dominere også i realkompetanseprosjektet, men slik gikk det ikke. Over hele landet meldes det at det er særlig hjelpepleierutdanning som etterspørres. Noe av forklaringen er nok at det er her det har manglet utdanningstilbud for voksne, mens omsorgsarbeiderfaget har hatt praksiskandidatordningen, som foreløpig ikke er endret som følge av reformen.

Sterk søkerstyring

Det er inn mot videregående utdanning det største søkertrykket har kommet. Fram til 1.januar 2002 var det rundt 15 000 som hadde blitt realkompetansevurdert på dette nivået. Av disse var det rundt 80 prosent som hadde blitt vurdert i yrkesfag, dvs. om lag 12 000. Av disse igjen hadde 2 av 3, eller om lag 8000 blitt vurdert inn mot helse og sosialfag, de fleste i hjelpepleie²⁴.

Tall fra Rogaland Fylkeskommune viser at det for første halvår 2003 var en tilstrømning til realkompetansesentraene som var høyere enn i tilsvarende periode året før²⁵. Likeledes viser tall også fra Nordland, som er det fylket som driver størst innenfor voksenopplæring for hjelpepleiere, en økning fra 2002 til 2003²⁶. Dette antyder at toppen enda ikke er nådd når det gjelder realkompetansevurderinger, i hvert fall ikke i alle fylkeskommuner. En vurdering av antall nyutdannede de siste par årene antyder dessuten at bare en beskjeden del av de som har blitt realkompetansevurdert foreløpig har fått vitnemål som hjelpepleiere eller fagbrev som omsorgsarbeidere.

Voksne *med rett* til videregående utdanning har en langt sterkere mulighet til å påvirke valg av utdanning enn hva ungdom har. Mens ungdom har krav på å få ett av sine tre valg innfridd, skal de voksne i utgangspunktet få den utdanning de ønsker. Når hjelpepleierutdanningen har blitt så stor, viser dette derfor mest av alt at det er dette de fleste søkerne har ønsket. Valgene skjer imidlertid ikke i et vakuum, men er påvirket av egen bakgrunn og de muligheter en ser, ofte også av arbeidsgiveres preferanser. De som søker seg mot hjelpepleie (eller omsorgsfag), gjør som regel dette fordi de har en bakgrunn i sektoren. Om de ikke har blitt rådet til å gjøre et slikt valg allerede før de søker, vil de i løpet av søkeprosessen ofte få bekreftet en eventuell interesse for slik utdanning fra dem de møter i kartleggings- og vurderingsprosessen.

Hvorfor velger de fleste hjelpepleie og ikke omsorgsfag? Forklaringen er nok sammensatt, men de viktigste årsakene kan se ut til å være; utdanningen har en lengre tradisjon, den er mest kjent blant både søkerne og arbeidsgiverne, og den har stort sett enklere praksiskrav. Det siste er imidlertid ikke innlysnede; også hjelpepleierutdanningens praksiskrav oppfattes som problematiske og vanskelige å forstå blant mange som arbeider med realkompetanse.

²⁴ Kilde: VOX

²⁵ Opplæringsutvalget Rogaland Fylkeskommune august 2003

²⁶ Opplyst ved Godkjenningssentralen i Mo, oktober 2003.

I en del fag er det ikke uproblematisk med den sterke søkerstyringen voksne har fått. Dette gjelder imidlertid særlig fag med stor søkning blant ungdom. I prinsippet kan imidlertid en voksen med utdanningsrett stå på et ønske om å få gjennomføre den utdanningen man ønsker, selv om man ikke har praksis fra dette, men man må regne med mange hindringer på veien.

På pleie- og omsorgsfeltet er imidlertid behovet foreløpig umettelig. Det er likevel tilstrukturelle barrierer som i enkelte tilfeller kan gjøre det vanskelig også for søkere med rett til videregående utdanning å velge hjelpepleier eller omsorg. Den ene er for liten tilgang på utdanningsplasser, og den andre er lokal mangel på praksis- eller læreplasser. Voksne med rett til utdanning etter loven stiller bak ungdom med rett.

For voksne *uten rett* som ønsker seg utdanning i hjelpepleie eller omsorg, er situasjonen vanskelig på tross av det store behovet for faglært arbeidskraft, og de møter mange strukturelle hindre. Utdanningsressursene i fylkeskommunen benyttes primært til å oppfylle lovpålagte oppgaver, som å sikre de *med rett* en utdanning.

«Da ville jeg blitt en sur mor»

Fordi mange har videregående utdanning fra før av, melder spørsmålet seg om hvorfor de velger en ny videregående utdanning som hjelpepleierutdanning, og ikke en høyere utdanning. I følge utdanningsmyndighetene er jo disse horisontale bevegelsene innenfor utdanningssystemet irrasjonelle både ut fra hensyn til systemet, samfunnet og den enkelte. Nå er det, som vi omtaler i neste avsnitt, faktisk mange som velger å søke seg til høyere utdanning, selv uten fullført videregående, etter hvert som mulighetene er lagt bedre til rette for det. Likevel er det mange som ikke gjør det. En hyppig begrunnelse er at man ser på dette som en for stor investering av tid, krefter og i noen grad også av penger. Men det er avveiningen av hensynet til morsrollen som oftest trekkes fram. En hjelpepleierelev formulerte det slik at hun syntes hjelpepleierutdanning foreløpig var absolutt nok for henne:

«Jeg vil ikke prioritere høyere utdanning nå. Da ville jeg blitt en sur mor.»²⁷

Hun syntes tre dager i uka på jobb, en kveld på skole samt egenstudier var stritt nok i kombinasjon med å være mor til tre barn mellom 6 og 11 år.

Mange av disse elevene, ofte i midten av 30-årene, holder imidlertid døra på gløtt for å utdanne seg videre senere. For andre er det slik at hjelpepleierutdanningen i seg selv innebærer et stort nok steg, et steg de tidligere av ulike årsaker ikke har sett seg i stand til å ta.

Hjelpepleiere til høyere utdanning gjennom realkompetanse

Stortinget vedtok i samband med kompetansereformen en lovendring som følger opp prinsippet om realkompetanse som grunnlag både for inntak og gjennomføring også av

²⁷ Intervju nr. 8, realkompetanselev 36 år

høyere utdanning²⁸. Endringen innebærer at det er gitt anledning for personer uten studiekompetanse til å søke seg inn på en høyere utdanning. Som i videregående opplæring, har det også her vært til dels sovende bestemmelser om det samme i en årrekke. Som følge av lovendringen og fokuset på saken søkte nesten 6000 om opptak til høyere utdanning på grunn av realkompetanse høsten 2001. Nesten halvparten av disse ble tatt opp, de fleste i utdanninger rettet mot helse og skole²⁹. Som i realkompetansevurderinger på videregående skoles nivå, er også her tre av fire søkere kvinner, og ikke minst sykepleierutdanningen opplevde en økning i søkertallet på grunnlag av lovendringen. Dermed ser vi at det tradisjonelle mønsteret i søkningen til hjelpepleierutdanningen nå kan gjenfinnes også i sykepleierutdanningen, noe som trolig vil gi seg utslag i en høyere gjennomsnittsalder blant de nyutdannede fra 2004.

Uten at vi har tall på dette foreløpig, er det vårt inntrykk at relativt mange erfarne hjelpepleiere har grepet denne muligheten for å komme inn på sykepleierutdanning.

I prinsippet åpner lovendringen ikke bare for opptak på grunnlag av realkompetanse, men også fritak for deler av utdanningen man kan dokumentere å tilstrekkelige kunnskaper i. Det ble imidlertid presisert i proposisjonen at en eventuelt avkortet sykepleierutdanning for erfarne hjelpepleiere ikke måtte komme i strid med EØS-regler på dette området³⁰.

Realkompetansevurdering: erstatter både utdanning og eksamen?

Som vi var inne på, ble realkompetanseapparatene i fylkeskommunene etablert under en forventning av at dette var en fagnøytral reform, hvor kandidatene vil spre seg jevnt utover en rekke nye fag. De som bemannet selve sentrene hadde derfor stort sett ingen spesiell kompetanse på for eksempel hjelpepleierutdanning. I teorien skulle dette ikke bety noe, fordi man skulle ha et fleksibelt system når det gjaldt selve vurderingene, hvor man innkalte konsulenter med den rette bakgrunn. I praksis viste dette seg likevel å by på en rekke uforutsette problemer. Det var ikke bare selve realkompetansevurderingen som krevde de rette fagpersoner i hjelpepleie, men også kartlegging av bakgrunn, dvs. hvilken relevans hadde ulike typer kurs og praksiserfaringer for hvilket nivå de kunne vurderes på og hva slags kurs og praksistiltak de trengte. Siden mange realkompetansesentre også står for iverksettelsen av tiltakene, hadde man også trengt ekspertise på dette område, noe de færreste hadde. Resultatet ble at mange «fant opp hjulet på nytt», og kandidatene ble påført en rekke problemer de kunne vært foruten. Etter hvert ser det imidlertid ut til at dette har gått seg til i de ulike fylkene, dels ved at det er etablert egne realkompetansesentra for helse og sosial, dels ved at det er engasjert egne ansvarlige for

²⁸ Ot.prp.nr. 58, 1999–2000

²⁹ Kvalitetsutvalgets innstilling

³⁰ Ot.prp.nr. 58, 1999–2000

praksisvurdering i hjelpepleie som tar alle kandidatene innenfor dette området i hele fylket.

Personene som blir oppnevnt som fagkonsulenter skal ha en fagbakgrunn som gjør vedkommende skikket til å gjøre en realkompetansevurdering. For hjelpepleierfaget betyr dette at det er sykepleiere som blir fagkonsulenter. De fleste av disse har erfaring fra undervisning i hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningene, noe som innebærer at deres vurderinger av kandidatene vil være preget av de faglige krav og standarder de kjenner fra den ordnære utdanningen. Det betyr at det i stor grad er forståelsen av læreplanen og praktiseringen av denne i skolene ligger som grunnlag når de voksnes realkompetanse vurderes. Enkelte fagkonsulenter mangler imidlertid denne erfaringen fra hjelpepleierutdanning, og har kun arbeidet som sykepleiere, noen også i en svært begrenset periode. Det innrømmes at de synes det er litt diffust hva det er de skal vurdere kandidatenes nivå mot. Er det for eksempel «bilder» av hjelpepleiere man har jobbet sammen med eller observert, eller er det hva den enkelte konsulent synes en hjelpepleier bør kunne?

For omsorgsfaget kan det enten være sykepleiere, eller kostholdslærere med bakgrunn fra høyskolen på Stabekk, nå Høyskolen i Akershus. I noen tilfeller hvor man gjør vurderinger av vk2-nivået har man forsøkt å knytte til seg prøvenemdsmedlemmer fra omsorgsfaget som konsulenter. Dette kan innebære en bevegelse i retning av at disse prøvingsinstitusjonene smelter sammen. En avgjørende forskjell fra både hjelpepleiereksamen og fagprøven for omsorgsarbeidere har realkompetansevurderingen i at den foretas av en person alene – ikke av en prøvenemd eller eksamenskommisjon.

Hva vurderes?

I utgangspunktet vil en realkompetansevurdering opp mot videregående utdanning innenfor pleie- og omsorgsfeltet omfatte enten grunnkurs helse og sosial, VK1 omsorg eller hjelpepleie, VK2 omsorg eller hjelpepleie, eller hel fagkompetanse i faget. Det siste betyr at en realkompetansevurdering i prinsippet skal kunne gjøres «helt fram», dvs. kandidaten får vitnemål/fagbrev uten at vedkommende må gjennom ytterligere utdanningstiltak eller mer praksis.

Til tross for at realkompetansevurdering «helt fram» neppe har forekommet særlig hyppig, er det dette det gjerne refereres til rundt omkring når denne ordningens «tvilsomme karakter» skal belegges. Det viser at nettopp dette med avsluttende prøve eller ikke har en sterk symbolvirkning når det gjelder utdanningenes legitimitet.

Til tross for at fagopplæringen i over femti år har hatt en ordning hvor erfaring i faget kan erstatte skolegang, har man til nå sterkt motsatt seg at realkompetansevurdering skal kunne erstatte den avsluttende fagprøven. Myndighetene har foreløpig heller ikke villet utfordre dette selv om mange av de som arbeider med reformen oppfatter fagopplæringssystemet som noe rigid, og mener det er tidsspørsmål før fagopplæringen må gi etter for mer fleksible prøvingsordninger. Rogaland Fylkeskommune har, etter godkjenning fra yrkesopplæringsnemda³¹, satt i gang et begrenset

³¹ Sak 22/02 I Yrkesopplæringsnemda

prøveprosjekt der man skal realkompetansevurdere omsorgsfagkandidater helt fram til fagbrev innenfor omsorgsfaget og barne- og ungdomsfaget. Også i Nordland gjør de realkompetansevurderinger av VK2 i lærefag, men da i nært samarbeid med fagopp-læringsmyndighetene og prøvenemdene. I begge fylker har imidlertid kandidatene til nå måttet avlegge ordinær fagprøve i etterkant.

Hjelpepleierutdanningen, som historisk ikke har bygget opp slike partsinstitusjoner som yrkesopplæringsnemdene representerer, stiller i en annen posisjon. Det kan være medvirkende til at reformer lettere slår inn og endrer for eksempel prøvingspraksiser uten godkjenning fra noen «eiere». Det er da også i hjelpepleierutdanningen det har forekommet at realkompetansekandidater har blitt vurdert helt fram til sluttkompetanse. Dette har imidlertid også skapt motreaksjoner. I Hordaland har Lønborg skole i Bergen, som etter hvert har blitt gitt status som eget realkompetansesenter, fått gjennom prinsippet om at ingen kandidat skal kunne realkompetansevurderes helt fram til autorisasjon uten at de har fått vurdert og karatersatt praksis på minst ett av praksisfeltene. For kandidater som allerede har tilstrekkelig med praksis skal den praktiske privatistprøven kunne anvendes, selv om kandidatene formelt sett er elever. De har også anbefalt overfor VOX at dette blir gjort gjeldende på landsbasis når det gjelder realkompetansevurderinger i hjelpepleiefaget. Også i Oslo og i Nordland er de ansvarlige for realkompetansevurderingene negative til at kandidater skal kunne vurderes helt fram til fagkompetanse og vitnemål luten noen praktisk prøve. I begge fylkene er det altså aktører med tilknytning til utdanningssystemet som forsøker å sette opp noen grenser for faglige standarder og kvalitet.

Grunnkurs vurderes i liten grad

Selv om en realkompetansevurdering i hjelpepleie eller omsorgsfag i prinsippet skal omfatte alle nivå i utdanningen, er det stort sett på vk1 og vk2-nivå vurderingene blir gjort. De fleste søkerne får grunnkurset godskrevet i utgangspunktet. Dette gjøres enten ved at man forholder seg til faste regler, som for eksempel at man aksepterer utdanning som husmorskole, husstellinje osv. som «likeverdige» med grunnkurs helse og sosial, eller at man ut fra en skjønsmessig vurdering av den erfaring og kunnskap kandidaten anses å ha tilegnet seg gjennom livet ut fra alder, yrkeserfaring og omsorg for egne barn, aksepterer denne som «likeverdige» med et grunnkurs i helse og sosial. Noen har her gått så langt som å praktisere generelt at voksne over en viss alder automatisk får godskrevet grunnkurset. Bare modulen humanbiologi gjenstår som en teoretisk del som mange må gjennom om de ikke har noe tilsvarende fra før.

I Rogaland gjøres som prinsipp ikke egne realkompetansevurderinger på grunnkurs helse og sosial. Man går i stedet rett på en vurdering av VK1-nivået og mener man gjennom det vil avdekke om det er mangler på grunnkursnivå. .

Det er heller ikke alle som begynner «nederst» i utdanningsløpet når en realkompetansevurderer voksne. I Oslo har de for eksempel funnet ut at de bør begynne med VK2, fordi dette ligger nærmest den praksisen de voksne kandidatene har. De «teoretiske hullene» befinner seg gjerne lengre ned, enten på VK1 eller grunnkurset. De får dermed kreditert noe av den kunnskapen de har ervervet gjennom praksis før de stoppes av mangel på teori.

Så lenge realkompetansevurderingene bare unntaksvis gjøres på grunnkursnivå, og bare ytterst sjelden av den totale fagkompetansen, kan vi slå fast at realkompetansevurderinger på dette feltet i all hovedsak dreier seg om læreplanmål på VK1- og VK2-nivå.

Hvem er kandidatene?

De voksne vi har intervjuet representerer elever og kandidater i både realkompetansetiltak i regi av fylkeskommunen, men også kurs kjøpt inn av fylkeskommunen fra studieforbund, samt kurs organisert lokalt i tilknytning til arbeidsplassen.

De voksne ser ut til å ha mange fellestrekk når det gjelder bakgrunn; svært mange har en karriere preget av pendling mellom ulike type jobber og omsorg for egne barn. Nesten alle har gått videregående skole tidligere, men mange har ikke fullført. Det er videre et gjennomgående trekk at kandidatene allerede har minst en fot innenfor pleie- og omsorgsarbeidet. Deltidsarbeid er den dominerende tilknytningen. De voksne elevene ønsker seg utdanning for å lære mer, bli tryggere i sin jobbutførelse, men også for å få faste og større stillinger, samt høyere lønn. En mer systematisk gjennomgang av kandidatens bakgrunn vil imidlertid bli gjort gjennom den pågående kvantitative undersøkelsen av de nyutdannede.

Interessen for nettopp hjelpeierutdanning, i noen tilfeller også omsorgsarbeiderutdanning, ser ut til å forklares mye ut fra den bakgrunnen vi har beskrevet over. Dette er voksne med en livserfaring preget av både betalt og ubetalt omsorgsarbeid, noe som også gjør at de ofte føler at det er dette de kan mest om. Fleksible arbeidstilbud innenfor pleie og omsorg, som lett kan kombineres med ansvar for barn og familie, er noe som finnes i hver eneste kommune. Å skaffe seg en utdanning innenfor dette feltet anses således som en sikker investering.

Fra muntlig eksaminering til vurdering av attester

Selv om det har utviklet seg modeller for vurdering og dokumentasjonsverktøy som brukes av mange sentra og fylkeskommuner, er det ingen standard for hvordan en realkompetansevurdering i videregående opplæring skal gjøres. Dette er i tråd med reformen og realkompetanseprosjektet som la opp til at man lokalt skulle prøve ut ulike måter å gjøre realkompetansevurderinger på. Hvordan man faktisk gjennomfører vurderinger varierer derfor, fra fylkeskommune til fylkeskommune og også internt i en og samme fylkeskommune. Og forskjellen er stor mellom ytterpunktene, mellom på den ene siden de som kaller kandidaten inn til en personlig samtale og utspørring, og på den annen side de som nøyer seg med å vurdere kandidatens innsendte CV og arbeidsattester. Blant våre fylker er det bare Nordland som benytter den siste metoden til vurderinger på alle nivå og i alle fag, mens de tre øvrige i hovedsak benytter det som er den vanligste metoden i realkompetansesammenheng, nemlig vurderingssamtaler.

Unntaket fra dette finner man gjerne på grunnkursnivå, som veldig mange steder vurderes på grunnlag av kandidatens CV og attester.

Realkompetansevurdering ved personlig oppmøte gjøres oftest i form av en muntlig utspørring. I prinsippet kan sidestilles med en ordinær eksamen. I motsetning til en eksamen, foretas imidlertid en realkompetansevurdering av en fagkonsulent alene, uten at det er noen sensor eller annen tredjeperson til stede.

De fleste konsulenter benytter et standardisert dokumentasjonsverktøy, som oftest databasert, bygget opp som en operasjonalisering av læreplanens moduler, mål, hovedmomenter osv. i form av spørsmål til kandidaten. Til sammen er læreplanen på denne måten brutt ned i 4–500 spørsmål. Det vil selvsagt ikke være mulig å stille alle disse til kandidaten, men en utspørring vil kunne omfatte svært mange av dem og gjerne vare 2–3 timer. Det kan virke som om det er store ulikheter i måten dette praktiseres på. I den ene enden har man en svært teknisk eksaminering, en slags mutiple choice-test hvor fagkonsulentene fortløpende plotter rett eller galt under de enkelte spørsmål på en PC. I etterkant blir svarprosentene for riktig/galt summert innenfor de enkelte moduler og mål, og det blir gitt bestått/ikke bestått, ut fra et standardisert minstekrav til andel riktige svar. En slik summering vil både formelt og i praksis kunne foretas av en senterleder uten noen helsefaglig bakgrunn. Vedkommende er nemlig den ansvarlige for utferdigelse av vitnemål. Normalt sett vil imidlertid fagkonsulentene spille den mest aktive rollen også i denne delen av vurderingsarbeidet.

Denne tradisjonelle eksamineringsformen stimulerer naturligvis til en tradisjonell «eksamenslesning». Kandidatene får også mange steder utdelt en punktvis læreplanversjon som senere danner utgangspunkt for spørsmålene. De som er vant til å lese effektivt med tanke på å reproducere et avgrenset stoff, vil gjennom en strategisk atferd kunne sikre seg en rask hjelpepleiereksamen i dette systemet. Slike kandidater forekommer, men synes ikke å være særlig typiske.

Slike praksiser vil også stå i sterk motstrid til den dominerende tankegangen blant de som har arbeidet med reformen. En realkompetansevurdering er tenkt som et alternativ til tradisjonelle skriftlige og muntlige eksamener. Tanken er at man skal få fram den «reelle» kompetansen kandidaten har opparbeidet innenfor et fagfelt, uavhengig av hvordan denne er ervervet. Vedkommende skal dermed slippe å lese teori, og heller ikke måtte gjøre skriftlig rede for ting. Når det gjelder den muntlige redegjørelsen, vil noen konsulenter ut fra dette kunne godkjenne en kandidat selv om vedkommende verken benytter eller kjenner til fagterminologien.

Andre fagkonsulenter hevder at det vil være umulig å godkjenne en kandidat som ikke har hatt noen teoretisk innføring i sykdomslære og sykepleieoppgaver, og følger dette opp i praksis ved å ikke godkjenne kandidater uten at de først har vært gjennom en teoretisk skolering.

Det blir ikke gitt karakterer utover bestått/ikke bestått. Bestått tilsvarer alt fra karakteren 2 og oppover, mens stryk er 0 og 1. En realkompetansevurdering anses som et enkeltvedtak etter forvaltningsloven, og kan derfor påklages av kandidaten i etterkant. Det som kan påklages er imidlertid bare formelle feil ved saksgangen. Er man misfornøyd med utfallet av vurderingen, har man ikke så mye å stille opp med.

Realkompetansevurdering; «Jeg vil gjerne på skolen, jeg»

Når en kandidat melder seg opp til en privatisteksamen, ber vedkommende eksplisitt om å få vurdert sin faktiske kunnskap. De som søker opptak i høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse, ber også implisitt om en vurdering av om deres realkompetanse holder som videregående opplæring eller grunnlag for studiekompetanse. Realkompetansesystemet i videregående opplæring har imidlertid fått en annen karakter. De som blir vurdert har primært søkt en utdanning, og deretter blitt pålagt å gjennomføre en realkompetansevurdering. Følgende utsagn formulert av en av kandidatene, er representativt for mange av dem vi snakket med:

«Jeg er ikke så opptatt av realkompetansevurderingen; jeg vil gjerne på skolen, jeg.»³²

Realkompetansevurderingen vil ofte være noe man blir pålagt fordi myndighetene vil overprøve kandidatens egen vurdering av behovet for utdanning. En leder ved et realkompetansesenter formulerer seg slik om dette:

«Kandidatene har ikke primært søkt seg til en realkompetansevurdering, men til en utdanning. Når vi realkompetansevurderer en kandidat risikerer vedkommende også å bli fratatt retten til opplæring i noe.»³³

Utgangspunktet er at det er de utdanningsansvarlige i fylket som ønsker å vurdere om kandidatene egentlig «trenger» hele utdanningen. Etter hvert som erfaringene med realkompetansevurderingene sprer seg, utvikler således noen en slags forsvarsholdning mot disse vurderingene. Med utgangspunkt i at de ønsker seg en utdanning, beskriver at de har opptrådt strategisk i forhold til vurderingen ved å at de lot være å svare på ting de kanskje kunne ha svart på, fordi de var redd for å bli vurdert som «kompetente nok».

I den andre enden finnes det også strategier, av den typen man får i et hvert eksamenssystem, nemlig de som finner ut hvordan vurderingen legges opp, hva de kan bli spurt om og forbereder seg i forhold til akkurat det. Mens mange mener en realkompetansevurdering skal være noe annet enn å måle i hvilken grad kandidaten kan reproducere boklig kunnskap gjerne tilegnet de siste ukene, synes noen fagkonsulenter det er både rett og rimelig at kandidatene leser seg opp rett før vurderingen. Mange distribuerer således papirene med læreplanen delt opp i de områdene som kandidatene blir spurt ut i og henvisning til lærebøker en tid før selve vurderingen. Ved å forberede seg på dette klarer enkelte, trolig ikke mange, å bli «realkompetansevurdert» til å være utlærte hjelpepleiere på rekordtid.

Selv om realkompetansevurderingen er omfattende, syntes få, om noen, av dem vi intervjuet at realkompetansevurderingen var for streng. Dette forteller nok mest om utgangspunktet; at de fleste primært er ute etter utdanning, ikke realkompetansevurdering. De ønsker i hvert fall ikke å gi inntrykk av at de kan mer enn hva som egentlig er tilfelle.

³² Intervju nr.5; realkompetanselev 35 år.

³³ Intervju nr. 37, ansvarlig realkompetansesenter

Man kan spørre seg hvordan i all verden det kan ha seg at noen ikke er fornøyd med at de blir ansett som kompetente nok i deler av pensum, men ønsker å delta på all undervisningen. Da er det viktig å ha i mente at mange av disse voksne har store ambisjoner om virkelig å kunne ting, og sette teori og begreper på det de tidligere har erfart i praksis. Det å bli vurdert til en 2'er i sykdomslære, som er minstekravet for godkjenning i en realkompetansevurdering, betyr ikke at en kan sakene sine så godt som en selv (og andre) skulle ønske. Dette til tross vil de da ikke ha krav på utdanning i faget.

Prioritere vurderinger eller utdanning?

Mens inntrykket er at man i noen fylkeskommuner bruker veldig mye ressurser på å realkompetansevurdere, er man i andre mer opptatt av å prioritere ressursene på utdanningstiltak. Et fylke hvor dette er uttalt er Nordland. Her er realkompetansevurderingene strengt rasjonalisert og utføres i hovedsak på grunnlag av innsendt CV og dokumentasjon. Man mener man ved dette sparer en masse penger som kan benyttes til opplæring.

Også i Nordland er utgangspunktet for vurderingen læreplanen. Mens en muntlig realkompetansevurdering kan sees som en muntlig eksamen bare litt mykere og uformell i formen, blir vurderingen av innsendt dokumentasjon og CV nødvendigvis annerledes og langt grovere. For det første er realkompetansevurdering helt fram til full yrkeskompetanse utelukket. I stedet benytter man i dette fylket den tverrfaglige prøven som en sikkerhet til slutt. Systemet ligner derfor svært mye på den tradisjonelle måten å gjennomføre praksiskandidatprøver på.

Generelle «uskrevne regler» i Nordland er for øvrig at ett års praksis samt erfaring med egne barn stort sett dekker helse- og sosialfag på grunnkurs. Humanbiologi må man imidlertid ha vært gjennom. I motsatt fall blir man pålagt dette for å få grunnkurset godkjent. Har man to års praksis dekker dette sosialfaget på VK1 hjelpepleie. Utover dette vil de fleste trenge en lengre eller kortere periode med undervisning i sykepleie med støttefag. Kandidater med veldig mye praksis kan i visse tilfeller anbefales å gå rett på avsluttende eksamen.

Utdanningstiltakene

Etter samme mal som selve realkompetansevurderingen settes det opp utdanningstiltak for den enkelte i etterkant av vurderingen. Det man ikke har fått godkjent, har man rett til undervisning i. Det man har fått godkjent har man på den annen side ikke rett til undervisning i.

Tiltakene kan gjelde alt fra det å ta hele utdanningen, via enkeltfag, og enkeltmoduler, helt ned til enkeltmål under dette nivået igjen. Det finnes eksempler på at kandidater blir vurdert til å mangle så lite som 10 timers undervisning for å få godkjent et fag. Dette blir gjerne gitt som personlig veiledning hvoretter det settes standpunkt karakter på grunnlag av disse timene.

Mer vanlig er det imidlertid at kandidatene blir satt opp på moduler som de har blitt vurdert til å ha kunnskapsmangler innenfor. De modulene som går igjen når det gjelder

undervisningstiltak i hjelpepleier er humanbiologi på grunnkurs, sykdomslære og grunnleggende sykepleieoppgaver på VK1 og VK2. Dette kan på mange måter også sees som det som oppfattes som de teoretiske kjerneelementene i faget, og som de fleste fagkonsulenter vil vurdere kandidatene relativt strengt innenfor. En fagkonsulent uttalte til og med at hun aldri godkjente en kandidat innenfor disse modulene i en realkompetansevurdering, fordi hun mente ingen burde bli autorisert hjelpepleier uten å ha vært gjennom dem³⁴. I den grad en ser noen små tendenser til restandardisering av hjelpeleierutdanningen som voksenopplæring, er det nettopp ved at det etableres mer eller mindre obligatoriske kurs innenfor disse områdene som kandidatene må gjennom, nærmest uavhengig av de realkompetansevurderinger som gjøres.

Hvordan den enkelte fylkeskommune, og i noen tilfeller det enkelte realkompetansesenter, har valgt å organisere undervisningen varierer sterkt. Spesielt i reformens startfase ble det med utgangspunkt i manglende erfaring og kunnskap satt i gang kurs uten at verken arrangører eller deltakere visste hvor eller når de skulle ende. Man samlet kandidater med utgangspunkt i et slags komprimert grunnkurs med kandidater som siktet seg både mot hjelpepleie, omsorgsfaget eller barne- og ungdomsfaget. Deretter ble det etablert VK1-kurs med det «de fleste mangle», og videre VK2-kurs etter samme mal. I mange tilfeller innebærer rasjonaliseringen av utdanningstiltakene at den detaljerte realkompetansevurderingen av de enkelte kandidater ikke følges opp med like skreddersydde, men derimot heller generelle tiltak. Dermed fremstår vurderingen som relativt meningsløs.

Skillene mellom kursnivåene er ofte ikke helt konsistente, og akkurat hva som skal tas opp på kursene er ikke alltid klart på forhånd. Summen av dette har skapt stor usikkerhet og frustrasjon hos mange av kandidatene som ikke riktig vet hvor lang utdanningen de har startet på vil bli, eller hva som skal tas opp i de ulike delene.

Et stort problem for mange av kandidatene har vært usikkerheten og forvirringen knyttet til etableringen av realkompetansetiltak der man ville finne opp alt på nytt. Fordi mange av aktørene var opptatt av at realkompetansetiltak skulle være helt annerledes enn tradisjonell utdanning ble kursene organisert av folk med liten eller ingen erfaring fra hjelpeleierutdanning. Etter at kandidatene var realkompetansevurdert fikk de tilbud om kurs der verken fremdrift, kurslengde, innhold eller praksisperioder var avklart. For voksne elever med en rekke andre hensyn å ta, skapte dette både problemer og frustrasjoner. De opplevde seg, med rette, som prøvekaniner. Trolig er mange av disse problemene knyttet til nettopp en oppstartsfase, og vil dermed bli mindre fremtredende etter hvert.

I motsetning til i en tradisjonell utdanning er det også ofte høyst usikkert *når* man får praksis, for ikke å si *om* man skal ha praksis. Dette avhenger både av forhold hos kandidaten selv, men også av mulighetene til å skaffe praksisplasser. Dersom kandidaten har tilstrekkelig praksis til å gå opp som privatist (2 eller 5 år), vil man normalt anbefales å fortsette som privatist. Her gjøres det imidlertid vurderinger underveis av hva som er enklest, og for flere av kandidatene vi intervjuet var det godt ut i utdanningen fremdeles ikke avklart hvorvidt de var elever eller privatister.

³⁴ Intervju nr. 4, fagkonsulent.

I den andre enden av skalaen finner man svært strukturerte opplegg som går året rundt, og hvor alle moduler i hele utdanningen undervises i hvert semester. Kandidatene som er blitt realkompetansevurdert kan fortløpende hoppe inn og «shoppe» de modulene de mangler og i det tempoet de selv ønsker. Prisen kandidatene må betale for et slikt strømlinjeformet opplegg er imidlertid at de mister klassemiljøet og den støtten som kan ligge i det.

Felles for de fleste utdanningstiltakene er også at de inneholder relativt få timer undervisning og veiledning, og krav til desto flere timers egeninnsats. Dette er ikke alltid uproblematisk for voksne damer som ikke har gått på skole på mange år, og som gjerne har et stort ansvar for familie og hjem, samt deltidsjobb i tillegg.

På samme måte arbeides det hardt for å etablere nettundervisning i de fleste fylkeskommuner. Å slippe reising og å tilpasse utdanningen til andre gjøremål er argumenter som trekkes fram for slike opplegg. I de fylkene vi har sett på var denne formen for undervisning foreløpig på utprøvningsstadiet, og de vi intervjuet hadde ennå lite erfaring med denne formen for læring. Tendensen var at elevene forsøkte å få med seg det nødvendige når de var på skolen. Fremfor å sitte hjemme og jobbe på nett, fikk mange hjelp til å hente ut nødvendig stoff på datamaskinene på skolen, som de deretter tok med seg hjem. Andre oppsummerte at forsøk på nettundervisning uten tett oppfølging av den enkelte hadde gått svært dårlig.

I Nordland er all undervisning i humanbiologi nå erstattet av et nettbasert opplegg, noe fylkets ansvarlige selv hevder går bra.

De fleste lærerne i de såkalte realkompetansetiltakene har bakgrunn fra den ordinære hjelpepleierutdanningen i skolene, men noen er også sykepleiere uten spesiell lærerkompetanse eller -erfaring.

«At det ikke går utover noe»

Enkelte av de som tilbyr kurs er overrasket over hvor mange av de voksne som foretrekker kurs på dagtid. De hadde sett for seg at de fleste måtte ha dette på kvelden, ikke minst for å tilpasse det til jobb. Men er det noe disse voksne elevene gjør, så er det å tilpasse seg. Om de skal ta seg utdanning, så gjelder det å få dette til å passe inn i forhold til både omsorgsansvar, jobb og økonomi. Som en av dem vi intervjuet så treffende formulerte det. Hun ville gjerne ta utdanning, men dette måtte tilpasses slik «*at det ikke går utover noe*». Det optimale, slik sett, ser ut til å være modellen hvor utdanningen er lagt inn i arbeidsdagen, slik den er i de kursene som er organisert ut fra større arbeidsplasser, hvor elevene får veiledet praksis i det daglige arbeidet og jevnlig har skoledager, også dette i institusjonen. Det som gjenstår er selvsagt egenstudier som må tas hjemme etter jobb. En enslig mor, som hadde gitt opp å få seg utdanning, beskrev ordningen med utdanning på jobben, slik:

*«Hadde jeg ikke fått dette tilbudet, hadde jeg ikke kunnet tatt utdanning».*³⁵

For henne var det å disiplinere seg til å lese pensum på kveldene en absolutt stor nok utfordring i en presset hverdag.

³⁵ Intervjunr.33: Deltaker (34 år) i arbeidsplassutdanning.

Både elever i denne typen utdanning og i ulike typer realkompetansekurs, gir uttrykk for at de kunne tenkt seg at det var noen flere skoledager, selv om de færreste ser ut til å ønske seg utdanning på fulltid. Mengden selvstudier kan se ut til å være noe mer tilpasset kostnadene i utdanningstiltakene enn elevenes behov. Det samme kan en muligens si gjelder forsøkene på å legge stadig mer til nettstudier. Flere av dem vi intervjuet hadde laget seg omgåelsesstrategier; gjennom for eksempel å møte opp på skolen eller kursstedet for å hente ut stoff på en PC der, samtidig som de kunne få veiledning. Denne undervisningsformen er på den annen side preget av at den er ny og uvanlig for mange av deltakerne.

Det sosiale aspektet er selvsagt også sentralt. De fleste trekker frem hvor mye det betyr å gå i en klasse, bli kjent med og kunne utveksle erfaringer med andre i samme situasjon. Noen uttrykker også eksplisitt at de er glade for å slippe å gå sammen med ungdommer, nettopp fordi de da ville mistet denne ressursen.

Det interessante med de ulike modellene som det eksperimenteres med etter kompetansereformen er at de konseptene som får mest positive tilbakemelding fra ulike aktører, er de som klarer å knytte teoriundervisningen tett sammen med praksis. Dette ser ut til å fungere best der kandidatene har en arbeidstilknytning innenfor pleie- og omsorg, og er regelmessig inne på teoriundervisning, eller undervisningen kommer ut til dem. Modellen er en slags hybrid, med innslag både av den gamle hjelpepleierutdanningens vekselmodell og den tradisjonelle lærlingeordningens veksling mellom arbeid og lærlingeskole. I en slik modell mener også de ansvarlige at det er mulig å redusere antall undervisningstimer vesentlig sammenlignet med et rent skoleopplegg.

Praksiskrav under endring

Mens utviklingen i hjelpepleierutdanningen fram til og med Reform 94 innebar en sammenhengende heving av praksiskravene i utdanningen, har det vært tendenser til en reduksjon i praksiskravene både ved innføringen av privatistordningen og realkompetansesystemet. Det arter seg på litt ulike måter. I realkompetansesystemet slår en ny logikk gjennom, om enn ganske forsiktig foreløpig; Man er mindre opptatt av det formelle opplæringsløpet, i dette tilfellet hva slags praksis kandidaten har hatt, og mer opptatt av å måle hva kandidaten har av kompetanse.

Etter privatistordningen for hjelpepleiere skal kandidatene som går opp i alle fag, inkludert allmennfagene ha minimum to års praksis i forhold til syke og pleietrengende, og under veiledning av offentlig godkjent sykepleier³⁶. Gjennom denne bestemmelsen åpnes det for at privatister ikke behøver ha praksis fra sykehus. Dette har i og for seg en praktisk begrunnelse; privatister må selv skaffe seg praksis, og som ufaglærte får de normalt ikke ansettelse i sykehus.

Privatistbestemmelsen for hjelpepleie ble i 2000 harmonisert med praksiskandidatordningen gjennom at man kunne få fritak for allmennfagene dersom man hadde minst

³⁶ Jf. Rundskriv fra Statens Utdanningskontor i Oslo og Akershus 06.02.97.

fem års allsidig praksis i faget³⁷. Den siste endringen setter toårsregelen, som fortsatt gjelder, i et nytt perspektiv; ordningen signaliserer nemlig at den som har tatt allmennfagene har behov for tre års mindre praksis for å bli en flink hjelpepleier. Man kan også snu det den andre veien, og spørre som stadig flere fylkeskommuner har gjort; dersom tre års ekstra praksis i pleie- og omsorgssektoren anses likeverdig med utdanning i allmenne fag i yrkesutdanningen, hvorfor kan ikke tre år som bankfunksjonær like mye oppveie for allmennfagene. Den noe sammensatte bakgrunnen har gitt reglene en utforming som er lett å stille spørsmålstegn ved. Dette har i sin tur medvirket til at fylkene i økende grad omtolker reglene slik at kandidatene riktignok skal ha fem års allsidig praksis for å slippe allmennfagene, men bare to av dem behøver å være fra veiledet arbeid i pleie og omsorg.

I omsorgsfaget har man fremdeles krav om fem års praksis «i faget» for de som vil gå opp som praksiskandidater. Dette henger sammen med at omsorgsfagets «privatistbestemmelse» er den samme som den som gjelder alle lærefag. Her er det derfor ikke rom for tolkning innenfor det enkelte fagområdet. Praksisen i omsorgsfaget skal dekke følgende mål i læreplanen:

- Arbeid med barn og unge
- Arbeid med mennesker med fysisk funksjonshemming
- Arbeid med mennesker med psykisk funksjonssvikt
- Arbeid med mennesker med kroniske/kortvarige sykdomstilstander
- Arbeid med mennesker med sosiale problemer

Omsorgsfagets omfattende og detaljerte praksiskrav og praksiskandidatordningen innenfor fagopplæringen generelt oppfattes som rigide av mange innen realkompetansesystemet. Lempingen på kravene til praksis i hjelpepleie gjør at kandidater som er i tvil, eller har mangelfull praksis i forhold til omsorgsfaget, ofte blir anbefalt å velge hjelpepleie.

Hva slags praksisbakgrunn en har ligger også ofte bak når en kandidat anbefales å velge mellom elev- og privatiststatus. Man kan nemlig nå følge det samme kursopplegget uavhengig av status. Ligger du langt unna privatistkravene på fem års praksis, slik at det ikke er realistisk at disse nås i løpet av utdanningstiden, anbefales en gjerne å velge elevstatus. Det innebærer imidlertid at en må ta alle fag, også allmennfagene.

I hjelpepleie har man de fleste steder lagt seg på en ordning hvor de med elevstatus må gjennom 12 ukers praksisutplassering i løpet av utdanningstiden etter modell fra de tidligere komprimerte løp. Det er imidlertid ikke alltid lett å skaffe praksis for opplæringsstedene, særlig ikke de som ikke er knyttet til den tradisjonelle hjelpepleierutdanningen. Kontaktnettene mellom skole og institusjon er noe som bygges opp gjennom mange års kontakt, noe ikke minst de nyetablerte realkompetansesentraene har fått merke. Det er spesielt sykehuspraksis som kan være vanskelig å få til.

³⁷ Jf. Rundskriv F-22-00

En av konsekvensene er at kandidater noen ganger anbefales å ta den siste delen av utdanningen som privatister for å slippe unna kravet om sykehuspraksis. Det begrunnes gjerne med at det anses ikke nødvendig, «dersom man likevel ikke skal arbeide i sykehus. Umiddelbare nyttebetraktninger går her foran hensynet til en allsidig utdanning. En kandidat uten sykehuspraksis blir imidlertid autorisert som hjelpepleier på linje med de som har sykehuspraksis. Dette kan dermed bidra til en generell svekking av hjelpepleierutdanningens omdømme i forhold til sykehus, og marginalisere yrkets posisjon innenfor denne delen av sektoren ytterligere. Den tidligere tette forbindelsen mellom utdanning, tittel og stilling svekkes.

Også her er det påfallende hvordan mange kandidater insisterer på at de vil ha sykehuspraksis, fordi de anser dette for å være nødvendig for å få en «hel» utdanning, og selvsagt også med tanke på mulighetene til å få seg jobb i sykehus etter endt utdanning. Andre er glad de slipper dette, fordi mulighetene til å få denne praksisen er begrenset, og et krav om slik praksis dermed ville kunne hindret dem i å få en godkjent utdanning.

Utviklingen på dette området kan sies å innebære at hjelpepleierutdanningen nærmer seg omsorgsfaget og blir mer rettet mot den kommunale pleie- og omsorgstjenesten, samtidig som omsorgsfaget svekker sin relative posisjon i forhold til hjelpepleierutdanningen fordi praksiskravene i praksiskandidatordningen bidrar til at kandidater som er i tvil blir anbefalt å ta hjelpepleien.

For begge utdanningene er tendensen at en stadig større andel av kandidatene hovedsakelig baserer sin kompetanse på erfaring, men minimalt med organisert utdanning, jf. Drexels beskrivelse av det nye kompetansekonseptet.

5 Utviklingen i fire fylkeskommuner

Vi har studert introduksjonen av realkompetansesystemet og endringene i voksenopplæringstilbudet i pleie og omsorg i fire ulike fylker; Hordaland, Rogaland, Oslo og Nordland. Dels er forskjellene mellom de ulike realkompetansesentra innad i hver fylkeskommune store, dels er det slik at endringstakten enda er stor i de fire fylkeskommunene. Vi har derfor foreløpig bare i begrenset grad klart å utdestillere hva fylkesspesifikke forskjeller i politikk og organisasjonsformer betyr for utdanningskapasiteten og -tilbudet. Vi synes likevel det kan være nyttig med en foreløpig oppsummering av noen utviklingstrekk i hver enkelt fylkeskommune. Dette vil kunne si noe om situasjonen for våre utdanninger i fire viktige fylkeskommuner.

Hordaland: Lite penger presser frem endringer

Hordaland er en fylkeskommune med sterke tradisjoner for voksenopplæring innenfor hjelpepleie. Om lag 70 prosent av de nyutdannede kommer fra voksenopplæringen.

I motsetning til de fleste andre fylkeskommuner, fortsatte Hordaland med egne voksenklasser i hjelpepleie etter Reform 94. I perioden 1996–2003 hadde Hordaland i

gjennomsnitt 132 elever årlig i komprimerte kurs³⁸. I tillegg til dette opplyser fylkeskommunen at de høsten 2001 startet opp så mye som ti kurs i hjelpepleie under det såkalte realkompetanseprosjektet.

Forholdet mellom komprimerte kurs og realkompetansekurs ble lokalt beskrevet slik at de med lang erfaring kunne nøye seg med realkompetansekurs, mens de uten særlig praksis fra før ble sendt på komprimerte kurs. Dette var nok slik man ideelt hadde ønsket seg det. I praksis var situasjonen mer preget av at folk ble dyttet inn der det eventuelt var plass til dem, og mange ble stående på vent i ubestemt tid.

Det spesielle med Hordaland var at de etter kompetansereformen – ut fra en politisk avgjørelse – fortsatte å behandle alle voksne søkere likt, til tross for at reformen innførte et skille mellom voksne med og uten rett til videregående opplæring fra høsten 2000. Implementeringen av realkompetansereformen bidro dermed ikke til noen endringer i prioriteringer av søkerne; i stedet fikk man litt av alt. For en periode beholdt en de tidligere voksenkursene i hjelpepleie, samtidig som en satte i gang egne realkompetansekurs i regi av de ulike kompetansesentraene. Det var ingen sentral oversikt over antall søkere som ventet, og heller ingen sentral plan for hva slags kurs som skulle settes i gang. Aktørene som fikk ansvar for å iverksette realkompetansetiltakene ved de i alt 11 ulike realkompetansesentraene hadde imidlertid både problemer med å skaffe praksisplasser, orientere seg i det kompliserte regelverket for hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningenes ulike løp, og foreta praksisgodkjenninger. Dette gjorde at den skolen som har bredest erfaring med hjelpepleierutdanning, Lønborg videregående, ble etablert som eget realkompetansesenter med ansvar for denne utdanningen i fylket. Det de lokale sentraene mente de ikke hadde kompetanse på ble deretter overlatt til Lønborg.

Politikken med å behandle alle søkere likt uavhengig av rettsstatus etter kompetansereformen fortsatte fram til 2003, da fylkeskommunen i budsjettbehandlingen vurderte det som økonomisk umulig å fortsette denne praksisen. Fram til dette hadde de ulike realkompetansesentraene satt i gang kurs, ikke minst innen hjelpepleie, både ut fra etterspørsel og hvor mye de klarte å organisere, og deretter sendt regningen til fylkeskommunen. Fylket valgte nå å flytte alle voksenopplæringsmidlene over til en samlet pott, og organisere alt som realkompetansevurderinger og -kurs. De komprimerte kursene ble ansett som for omfattende og kostbare. Dessuten mente man det var nødvendig å prioritere de midlene man hadde på dette feltet til såkalte rettighetssøkere, som en måte å ordne de lange ventelistene. Samtidig har fylket overtatt styringen fra realkompetansesentraene med hva som skal settes i gang også av realkompetansekurs.

Fra 2003 er skolene som drev komprimerte kurs i hjelpepleie ut fra den tidligere standardmodellen, dvs. et toårig løp, pålagt å lage et kurs som begrenses til ett år, samt prioritere rettighetslever ved opptak. I tillegg må alle søkere realkompetansevurderes slik at det nye opplæringsløpet på ett år om mulig kan kortes ytterligere ned for den enkelte. For å imøtekomme dette har skolene laget et opplæringsløp som bare inneholder yrkesteorier. Man forutsetter at de som ikke har tilstrekkelig praksis fra før, tar denne etter at teorikurset er avsluttet.

³⁸ Kilde: Fylkeskommunen

Inntrykket var at de komprimerte kursene fungerte godt og dekket et klart behov. Samtidig var de omfattende; de gikk over to år, og ofte på dagtid. Dette gjør det vanskeligere for de som kombinerer utdanningen med jobb, hovedansvar for små barn, eller begge deler. Søkningen til de komprimerte kursene opplyses å ha vært god, stort sett langt bedre enn i ungdomsutdanningen. Likevel er det ikke tvil om at den er langt lavere enn den var i sin glansperiode. Det fortelles at Lønborg skole tidlig på 1980-tallet opplevde å få på det meste nesten 1000 søkere til hjelpepleierutdanning³⁹. Til voksenkurs høsten 2003 oppgir de å ha 120 søkere til 15 plasser.

Hordaland beholder innenfor sitt reviderte opplegg fortsatt noen få voksenklasser i hjelpepleie ved de videregående skolene, men kursene blir nesten halvert i lengde, og antallet blir sterkt redusert. Skolene har protestert og vist til lange søkerlister. Nedskjæringene rammer i første rekke elever uten rett som ikke lengre slipper inn på kursene. Men også voksne søkere med rett etter opplæringsloven risikerer, i følge skolene, å måtte vente i hvert fall et år før de får et tilbud. Om dette er bedre eller verre enn før omleggingen, er imidlertid litt uklart. Ventetiden forsvaret fylkeskommunen med at det ikke finnes klare regler for *når* de voksne har krav på å få sin videregående utdanning, og at søkerne må påregne noe venting for å få den utdanningen de ønsker.

Hordaland fylkeskommune støttet også praksiskandidatkurs for omsorgsarbeidere fra 1994 til 2000, men har etter dette ikke sett seg i stand til dette økonomisk.

Fylkeskommunen forklarer sin politikk med at de har en spesielt trang økonomi. For 2003 opplyser fylkeskommunen at man bruker totalt 13,5 millioner kroner på voksenopplæring.

Utover tilbudene fylkeskommunen driver, har et av byens sykehjem opprettet egen hjelpepleierutdanning for sine ufaglærte ansatte. Bergen Kommune planlegger også oppstart av en egen hjelpepleierutdanning for sine ansatte. Modellen de ønsker å benytte er sterkt komprimerte kurs, hvor de ansatte går på skole for eksempel en dag pr. uke, driver egenstudier ved siden av, samtidig som de er i jobb i kommunens pleie- og omsorgstjeneste.

Samtidig har det i Hordaland, som i en del andre fylkeskommuner, vært sterke stridigheter mellom fylkeskommunen og studieforbund som har ønsket å delta i iverksettingen av kompetansereformen. Fylket har ønsket å prioritere de offentlige ressursene på egne utdanningsinstitusjoner, og studieforbundene har derfor ikke fått del i de midlene som har blitt kanalisert til opplæring av voksne i fylket. Studieforbundene sitter dermed igjen med rene betalingskurs og må nøye seg med de kandidatene som ikke har rett, eller som heller vil betale enn å stå i kø for å vente på et tilbud fra fylkeskommunen.

³⁹ Kilde: Rektor Therese Brudvik ved Lønborg skole

Oslo: Rekrutteringskrise bidrar til nye modeller

Oslo skiller seg på mange måter klart fra de øvrige fylkeskommunene. Her er rekrutteringsproblemene uten sammenligning størst, med en underdekning av hjelpepleiere på rundt tusen stykker. Ungdomsutdanningen trekker knapt til seg søkere, og andelen ufaglærte har økt markant de siste årene (Høst 2002). Nå er det neppe noe nytt at ungdom i Oslo ikke vil utdanne seg til hjelpepleiere eller omsorgsarbeidere. Også før Reform 94 var rekrutteringen blant Oslo-ungdom svak, og man baserte seg i stor grad på voksne og innflyttere. Rekrutteringspotensialet framover ser også ut til å ligge i et lignende mønster; på voksne som i stor grad er innflyttere. Det nye er imidlertid at de i økende grad er innflyttere fra andre land.

Det særegne problemet i Oslo kan se ut til å ligge i disse utdanningenes og jobbenes spesielt lave status relativt til andre tilbud. Med et bredt tilfang av utdannings- og jobbmuligheter, ofte med et relativt sett høyere lønnsnivå, kombinert med høyere boligutgifter enn noe annet sted i landet, befinner hjelpepleieryrket seg lengre nede i hierarkiet i Oslo enn hva som er tilfellet i mange distriktskommuner. Utdanningsnivået i hovedstaden ligger også langt høyere enn på landsbasis. Dette antydes av sammensetningen av gruppen «ufaglærte» i helse og -sosialsektoren i Oslo; utdanningsnivået blant disse er langt høyere enn for ufaglærte i andre kommuner⁴⁰. Det at de defineres som ufaglærte betyr ikke nødvendigvis at de ikke har utdanning, men at den er «feil» i forhold til hva som kreves innenfor det feltet de jobber. I den grad de arbeider som ufaglærte pleiere, er det to forhold som kan motvirke at de tar en fagutdanning som hjelpepleier eller omsorgsarbeider; de får ikke noe tilbud og har etter kompetanse-reformen ikke rett til offentlig finansiert utdanning, og det er trolig mindre attraktivt å oppnå statusen «hjelpepleier» for ufaglærte i Oslo enn det vil være andre steder i landet. Det siste er imidlertid et forhold som vil variere med arbeidsmarkedet. I tider med lav arbeidsledighet vil de ufaglærte ikke ha problemer med å få tilfredsstillende arbeidsvilkår og stillinger, mens de i tider med økende ledighet vil kunne oppleve større usikkerhet og forutsigbarhet med hensyn til vakter og inntekter.

I Oslo finnes det i dag grovt sett fire ulike tilbud om hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanning for voksne: praksiskandidatkurs i omsorgsfag for ansatte i bydelene, privatistkurs i hjelpepleie for ansatte i bydelene («byrådsklassene»), realkompetansekurs i hjelpepleie for voksne med utdanningsrett, samt hjelpepleierutdanning for ansatte ved enkelte sykehjem. Den ordinære hjelpepleierutdanningen i videregående skole, som fram til nå også har hatt innslag av voksne elever, er etter hvert blitt forbeholdt ungdom med utdanningsrett. Antallet som gjennomfører ungdomsutdanningen i hjelpepleie eller omsorgsfag i Oslo er imidlertid forsvinnende lite, og utgjør anslagsvis 20 prosent av de utdannede. Resten er ulike former for voksenopplæring.

⁴⁰ Kilde: SSB. Tallene for «ufaglærte» må tolkes med stor forsiktighet da de også omfatter personer med teknisk utdanning i stillinger av teknisk karakter i helse- og sosialsektoren. Forholdet mellom Oslo og andre fylkeskommuner kommer imidlertid svært tydelig fram i statistikken.

For omsorgsarbeidere har Opplæringssetaten i en del år hatt et relativt unikt tilbud om et ettårig praksiskandidatkurs for ufaglærte ansatte i bydelene. Kursdeltakerne frigis fra arbeidsplassen til en skoledag pr. uke. Etter avsluttet kurs går de opp til fagprøve som praksiskandidater, forutsatt at de har fem års praksis fordelt på de ulike arbeidsområdene omsorgsarbeideren skal dekke. Dette vil arbeidsgiveren bydelen ofte legge forholdene til rette for.

På samme måte har byrådsavdelingen for velferd, eldre og sosiale tjenester satt i gang hjelpepleierutdanning over 2 år rettet mot ufaglærte ansatte i bydelene, med en kombinasjon av arbeid og skoleundervisning en gang pr. uke. Utdanningen, som er delvis finansiert av midler fra Sosial- og helsedirektoratets rekrutteringsplan, er basert på privatistordningen. De som deltar behøver ikke realkompetansevurderes, og er heller ikke så interessert i dette. Rundt 50 prosent av kandidatene er fremmedspråklige.

Også blant søkere til realkompetanse i Oslo er helse og sosial et dominerende ønske, men i motsetning til i andre fylker har ikke hjelpepleierutdanning en så dominerende posisjon. Helsesekretær og apotektekniker er spesielt populære valg i hovedstaden. Dette forklares både med at det er et større arbeidsmarked for disse utdanningene i Oslo enn andre steder, men også at disse utdanningene har høyere status blant mange med innvandrerbakgrunn.

Realkompetanseklassene i hjelpepleie er eneste tilbud om hjelpepleierutdanning til de som ikke allerede er ansatt i pleie- og omsorgstjenesten, og de er altså forbeholdt søkere med utdanningsrett etter loven. Disse kursene har til nå vært organisert etter noe ulike modeller, og med en varighet på alt fra ni måneder til halvannet år. En betydelig andel av elevene i disse har innvandrerbakgrunn. Kommunens politikk er å legge ut bestilling av voksenklasser på anbud som opplæringssetaten i kommunen, de videregående skolene og de frivillige organisasjonene konkurrer om. Det er likevel snakk om et relativt begrenset antall elever totalt, Oslos innbyggertall og behov tatt i betraktning. Om lag 120 nye hjelpepleiere ble autorisert i Oslo siste år, men behovet er det mangedobbelte.

Det fjerde tilbudet i Oslo er kanskje den mest interessante nyskapingen. Ved flere sykehjem er det satt i gang hjelpepleierutdanning for de ufaglærte ansatte i samarbeid med en videregående skole.

Ett av disse er Langerud sykehjem, hvor man, i samarbeid med Opplæringssetaten, har nedlagt et omfattende arbeid i å lage en egen utdanningsmodell, og i å systematisere arbeidet med rekruttere og utdanne hjelpepleiere. Ved hjelp av prosjektmidler fra Kompetanseutviklingsprosjektet/VOX har man utviklet en hjelpepleierutdanning som går over to år, og som kombinerer arbeid på pleiehjemmet med skoleundervisning på arbeidsplassen. Undervisningen forestås av lærere fra en videregående skole. Det har blitt annonsert ledige jobber for ufaglærte hvor de som ansettes tilbys, og forplikter seg til å ta hjelpepleierutdanning. Utdanningen er gratis og foregår i arbeidstiden, men det er knyttet et krav om bindingstid på to år til utdanningen. Sykehjemmet selv melder om stor etterspørsel, og at rekrutteringsproblemene langt på vei er blitt løst.

«Elevene», som rent formelt er privatister, deltar i et undervisningsopplegg som strekker seg over til sammen 50 undervisningsdager. Mye legges opp til selvstudier mellom undervisningsdagene. Sykehjemmet organiserer praksisutplassinger, blant annet på sykehus, om enn i et mer beskjedent omfang enn i den ordinære utdanningen.

Kandidatene er alle realkompetansevurdert før kurset, noe som i følge kursledelsen ikke har særlige konsekvenser. Alle følger likevel hele undervisningsopplegget.

I stedet for de ordinære syv deleksamenene, blir kandidatene mappevurdert underveis, noe institusjonen enda ikke har fått, men håper de vil få godkjenning for fra utdanningsmyndighetene. Dersom dette ikke godkjennes, vil kandidatene bli realkompetansevurdert på ny etter slutført utdanning. Fordi de er privatister må de til slutt opp til en avsluttende praktisk–teoretisk privatisteksamen. Både institusjonen selv og de som deltar i opplegget gir positive tilbakemeldinger. En tett kombinasjon av arbeid/veiledet praksis og teoriundervisning ser ut til å være suksessfaktorer ved siden av at det er lagt opp på en måte som løser de praktiske problemene for de deltakerne som skal kombinere utdanning med betalt arbeid og omsorg for egne barn.

Flere andre sykehjem i Oslo driver utdanning etter lignende modeller, og nye ligger i startgropa for å starte opp selv. Den viktigste drivkraften ser ut til å være rekrutteringsbehovet. Det er ingenting som tyder på at de ordinære hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanningene i overskuelig fremtid vil få noen betydning som rekrutteringsarena. Det man da står igjen med er muligheten til å forsøke å organisere dette selv, eventuelt i samarbeid med andre institusjoner.

Det er ikke enkelt å få oversikt over hva Oslo kommune bruker på voksenopplæring. Noen av opplæringsprosjektene er finansiert delvis med statlige midler, enten fra Sosial- og helsemyndighetenes rekrutteringskampanje, eller fra Kompetanseutviklingsprosjektet (KUP), andre er drevet helt eller delvis for den enkelte institusjons regning, mens atter andre er finansiert sentralt av Oslo Kommune sentralt. For kursene som rettes mot ansatte i kommunens pleie- og omsorgssektor må bydelene betale lønn for dagene kandidatene er inne til skoleundervisning. I realkompetansekurset i hjelpepleie tar man betalt for de som ikke har rett. Hjelpepleierutdanning koster da 30 000 kroner.

Rogaland: Effektiv iverksetting, men bare for rettselever

Rogaland har tradisjon for en omfattende yrkesopplæringsvirksomhet for ungdom. Det er også det fylket som rekrutterer den høyeste andelen ungdom til pleie- og omsorgsfagene. Om lag halvparten av de nyutdannede er under 25 år. Men også her har man merket en kraftig nedgang gjennom de siste årene, ikke minst innenfor omsorgsfaget som hadde sin vugge nettopp i dette fylket. Rekrutteringen til dette faget er bare en tredjedel av hva det var første året etter Reform 94.

Derfor er man også i dette fylket helt avhengig av å rekruttere voksne. Rogaland hadde inntil for et par år siden tre klasser med komprimert løp over to år for voksne i hjelpepleie. Da kompetansereformen og realkompetanseprosjektet kom, var man imidlertid snare med å legge om. Alle ordinære voksenkurs ble innstilt, og midlene fra disse ble deretter kanalisert til de voksne med utdanningsrett etter den nye reformen. Dette ble effektivt implementert gjennom at kommunen selv kvittet seg med alle egne kurs. I stedet kjøper man nå plasser for sine rettighetslever hos utenforstående kurstilbydere. Dermed unngår fylkeskommunen å måtte forholde seg til problematikken med ledige plasser i fylkeskommunale kurs som ikke-rettselever kan benytte.

Da de videregående skolene for noen år siden begynte å etablere seg som egne ressursentra som solgte ledig kurskapasitet på det åpne markedet, etablerte man i Rogaland ett, felles senter, nemlig Rogaland Kurs- og Kompetansesenter (RKK). Dette skjedde i 1989. Senteret har vært en pioner når det gjelder å bryte med «trauste» prinsipper for offentlig skolevirksomhet og i stedet etablere en sterk markedstenkning. Senteret har som uttalt mål å etablere en bro mellom de fylkeskommunale utdanningsinstitusjonene og næringslivet både i privat og offentlig virksomhet. Selve senteret består bare av fire ansatte, men det benytter seg av om lag 1400 lærere i fylket. RKK er den helt dominerende aktør på det markedet som har oppstått innenfor videregående opplæring for voksne i Rogaland, og spiller således en svært viktig rolle i måten voksenopplæringsreformen blir organisert på.

Innenfor helse og sosialområdet benytter RKK seg av Ryggjabø Studiesenter. Gjennom å tilby en modulbasert og fleksibel modell for kontinuerlig inntak av voksne kan disse tilby kurs til en langt lavere pris enn hva andre aktører til nå har kunnet. De voksne som har utdanningsrett og har vært gjennom en realkompetansevurdering, sendes direkte til Ryggjabø for undervisningstiltak i et slags «penger følger eleven»-system. Man har dermed langt på vei løst politisk plagsomme problemer, både med lange ventelister og elever uten rett som ønsker å benytte ledige plasser.

Fylkeskommunen foretok nedskjæringer på voksenopplæringsbudsjettet fra 2002 til 2003. Til tross for et relativt effektivt system bidrar dette til at det stadig er en viss tautrekking mellom de ulike aktørene om lengden på kurs, nødvendigheten av ulike typer praksis og sluttvurderingen av kandidatene. Fylkeskommunen har etablert et fast system med praksisvurderinger innenfor hjelpepleie i et forsøk på å standardisere dette.

Nordland: Stort omfang – enda åpent for alle

Som et fylke med et gjennomsnittlig svært lavt utdanningsnivå sammenlignet med landet forøvrig, har fylkespolitikkerne i Nordland bestemt at det skal brukes mye ressurser på voksenopplæring. I 2003 er budsjettet på 23 millioner, noe som er langt mer enn de andre fylkeskommunene vi har sett på, både i absolutte kroner og enda mer i kroner pr. innbygger. Nordland var store på voksenopplæring før reformen, og ikke minst hadde de mange tilbud om voksenopplæring i hjelpepleie. Til tross for rettighetsreformen har man som utgangspunkt at alle voksne som ønsker det skal tilbys utdanning så fremt det er plass. Filosofien som foreløpig råder er at dette er en fordel også for Nordlands arbeidsliv. På kurs med rift om plassene vil likevel de med rett etter loven komme først.

I 2003 er Nordland det fylket som utdanner flest hjelpepleiere, både i absolutte tall, 211 stykker, og ikke minst i forhold til befolkningen. Aldersfordelingen er som på landsbasis med en begrenset gruppe ungdommer, og mest voksne. To av tre nyutdannede er over 25 år.

I Nordland har man etter hvert gjort det obligatorisk at søkere til voksenopplæring skal realkompetansevurderes. Dette skjer imidlertid ikke i form av muntlig utspørring, men som en hovedregel gjennom vurdering av skriftlig dokumentasjon.

Av de som realkompetansevurderes antar godkjenningssentralen, som det sentrale realkompetansesenteret kalles i Nordland, at om lag halvparten er søkere uten rett til utdanning etter kompetansereformen. Man vurderer det slik at folk ikke egentlig søker realkompetansevurdering fordi de har fått en rett til utdanning, men at de søker voksenopplæring fordi de ser at det finnes et tilbud som er interessant. Realkompetansevurdering og rettighetsvurdering er noe de må ta med på kjøpet.

Ut fra dette forsøker fylkeskommunen å påvirke søkningen gjennom å opprette voksenopplæring ut fra ulike regionale behov. Noen steder har man derfor opprettet breiere helse- og sosialkurs, slik at elevene kan trekkes til ulike utdanninger innenfor denne retningen. Hjelpepleiekurs er likevel det mest søkte, noe som trolig også har å gjøre med hva arbeidsmarkedet etterspør.

De aller fleste elevene er i arbeid som ufaglærte i pleie- og omsorgssektoren, men stillingsprosentene varierer mye; mens noen har en fast tilknytning på fulltid, har andre en løs tilknytning med enkeltvakter. Undervisningsopplegget, som forsøkes lagt opp så fleksibelt som mulig, tar hensyn til dette. De som er i full stilling har en undervisningsdag pr. uke, samt noe veiledet praksis mens de er på arbeid. De som har mindre stillinger tilbringer flere dager pr. uke på skolen, og får mer undervisning og veiledning. For alle elevene gjelder det at det er stort krav til egenstudier.

Hovedregelen er at kandidatene er elever. Det er likevel en fleksibilitet slik at man kan endre status fra elev til privatist fra et skoleår til et annet dersom dette skulle være hensiktsmessig i forhold til å komme gjennom. Dermed kan man for eksempel begynne som elev, men siste året gå som privatist og dermed slippe allmennfagene. Man har ingen fast lengde på kursene; noen er ferdige etter ett år, andre etter halvannet osv.

Ut fra at det blir ledige plasser i løpet av året, har man også kontinuerlig inntak.

Fra de ansvarliges side oppsummeres modellen å fungere svært godt innenfor en utdanning som hjelpepleie. Forklaringen mener de selv ligger i den tette koplingen mellom yrkespraksis og teoriopplæring. I fag hvor man ikke får til å etablere parallell yrkespraksis, er det derfor langt vanskeligere. Når det gjelder for eksempel allmennfagsutdanning, får man ikke denne fleksible modellen til å fungere i det hele tatt.

I Nordland har man stort sett valgt å legge undervisningen til de videregående skolene, og studieforbund benyttes bare i veldig begrenset grad innenfor voksenopplæringen.

6 Kontinuitet eller endring?

Rekruttering til utdanningene

Det har tilsynelatende skjedd store endringer i utdanningene og rekrutteringen til det faglærte nivået innenfor pleie og omsorg de siste ti årene. Vi vil likevel problematisere dette noe ved å diskutere graden av endring opp mot en del viktige trekk vi mener viser kontinuitet.

Hjelpepleierutdanningen sprang i sin tid ut av sektorens behov for arbeidskraft og begynte som en ren institusjonsutdanning. Selv etter at den i 1983 gikk fra å være

sektorens, dvs. Sosialdepartementets og Helsedirektoratets ansvar, til å bli Utdanningsdepartementets ansvar, var utdanningen i mange år preget av en tett kopling til arbeidsfeltets rekrutteringsprofil og behov. Frem til Reform 94 foregikk den daværende hjelpepleierutdanningen hovedsaklig gjennom to ordninger; den toårige utdanningen i videregående skole og den ettårige voksenutdanningen. Elevene var ganske likt fordelt på disse to, men begge steder dominerte voksne elever. De to hjelpepleierutdanningene ble drevet etter velprøvde prinsipper, med en vekslning mellom skole og veiledet praksis i sykehjem, PU-tjeneste, hjemmesykepleie og sykehus. I tillegg til hjelpepleierutdanningen forsøkte man på første halvdel av 1990-tallet et ungdomsdominert VK1-kurs i omsorgsfag som aldri oppnådde den store anerkjennelsen.

Til tross for at rekrutteringsmønsteret i hjelpepleierutdanningen var svært tradisjonelt – dominert av voksne kvinner med praksis fra både betalt og ubetalt omsorgsarbeid – var det fram til midten av 1990-tallet ingen tegn til svikt i tilgangen på nye faglærte. Som følge av Reform 94 ble imidlertid utdanningsstrukturen endret dramatisk. De voksne søkerne mistet sine tradisjonelle skoletilbud. I stedet ble det satset kraftig på å etablere et «moderne» rekrutteringsmønster, dominert av ungdom. Samtidig opprettet man et nytt og konkurrerende fag som omsorgsarbeider, med både ungdomsrekruttering gjennom skole og læretid, og voksenrekruttering på arbeidsstedene gjennom praksiskandidatordningen. Til tross for at det nye faget bidro med mange nye faglærte, ikke minst voksne gjennom praksiskandidatordningen, falt rekrutteringen av faglærte til pleie- og omsorg betydelig gjennom Reform 94-omleggingene. Ti års erfaring med den nye strukturen har vist at det verken pr. i dag eller i den nærmeste overskuelige fremtid, vil være realistisk å basere seg på ungdomsrekruttering til disse yrkene. Slik sett må reformen betraktes som mislykket.

Som følge av nedgangen i rekrutteringen til utdanningene, fant ulike aktører etter hvert sammen i ulike initiativ for å reetablere tilbud for voksne innen hjelpepleie. Initiativtakerne omfattet både overtallige lærere, tillitsvalgte i det tidligere Helse- og sosialforbundet, kommuner og arbeidsteder som trengte faglærte. I tillegg til lokale og fylkeskommunale ressurser, fikk disse initiativene midler fra de sentrale sosial- og helsemyndighetene, som også var begynt å bekymre seg for rekrutteringen.

Privatistordningen for hjelpepleiere ble etablert i 1997 og skapte åpninger for større fleksibilitet med hensyn til både lengden på kurs og organisering av praksisdelen. Kompetansereformen fra 2000 ga denne utviklingen en ny, kraftig omdreining. Gjennom introduksjon av nye læringsmåter, og ikke minst realkompetanseordningen med sine verdsettingssystemer, fjernet man de fleste begrensninger på hvordan utdanningen kunne organiseres og gjennomføres for voksne.

Rent kvantitativt er resultatet til nå ganske oppsiktsvekkende; en mengde, nye, ulike voksenopplæringsordninger har bidratt til at 4700 nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere ble utdannet i 2002, noe som er på nivå med situasjonen før Reform 94. Ikke nok med det; voksendominansen er minst like utpreget nå som den var før reformen. Når det gjelder utviklingen i søkning og elevtall generelt, er det foreløpig ingen tegn til at ungdomsutdanningen skal bli en viktigere bidragsyter enn den har vært. En svak økning i søkningen til grunnkurset i helse og sosial til skoleåret 2003/2004 vil i denne sammenheng monne lite, om den i det hele tatt får virkninger for våre fag.

Reproduksjonen av det faglærte pleiernivået vil derfor stå og falle med voksenrekrutteringen i lang tid fremover.

De nye utdanningsordningenes ad hoc-preg, samt det at de sentrale utdanningsmyndighetene faktisk har avvirket sitt ansvar for å sikre generelle og stabile voksenopplæringer på feltet, gjør imidlertid at det fremtidige rekrutteringsvolumet er en svært så usikker størrelse. Utdanningsmyndighetene selv vurderer det slik at den gruppen voksne de vil bruke ressurser på, dvs. de som søker videregående utdanning fordi de ikke har fått dette tidligere (rettselevne), vil bli en stadig mindre gruppe. Når de fleste fylkeskommuner avgrenser seg til bare å tilby hjelpepleier- og omsorgsarbeiderutdanning til denne gruppen voksne, fordi det er dette de er juridisk forpliktet til, betyr det at rekrutteringsvolumet gradvis vil synke. Til tross for at kompetansereformens prinsipp om at alle har en demokratisk rett til en offentlig videregående utdanning har gitt særlig hjelpepleierutdanningen et løft, vil det samme prinsippet på sikt heller begrense enn hjelpe rekrutteringen innenfor denne sektoren.

Selv om det tas mange lokale initiativ til å opprette voksenkurs i hjelpepleie, vil disse trolig være avhengig av en eller annen form for offentlig finansiering for å overleve i lengden. De tilbudene som er opprettet, virker mange steder som skjøre byggverk rent finansielt, hvor bortfall bare av en komponent kan gjøre at det hele detter sammen.

Mange stiller det helt adekvate spørsmålet om hvor stor etterspørselen etter pleie- og omsorgsutdanning blant voksne egentlig er. Så lenge det ikke finnes stabile utdanningstilbud rettet mot denne gruppen, er dette imidlertid meget vanskelig å måle. Det generelle inntrykket er likevel at der det settes i gang tilpassede voksenopplæringstilbud, er det foreløpig ikke vanskelig å få nok søkere. Tvert om er det gjerne konkurranse om plassene. Inntrykket er videre at der det også åpnes for søkere uten utdanningsrett, så utgjør disse en betydelig andel av elevene. Dette ser vi ved de arbeidsplassbaserte tilbudene, og vi ser det generelt i Nordland fylke. Her oppgir fylkeskommunens egne folk at om lag halvparten av de voksne som søker videregående utdanning, som for eksempel hjelpepleier, har en videregående utdanning fra før av.

Hvem er de voksne som søker pleie- og omsorgsutdanning i dag? Selv om vi må avvente den pågående kvantitative undersøkelsen før vi kan gi mer utfyllende svar på dette, så har intervjuene våre gitt oss en del klare inntrykk. Det aller viktigste er at de fleste ser ut til å rekrutteres til utdanningen fra ufaglærte stillinger i pleie- og omsorgssektoren. Dette forsterker bildet av at det er mer kontinuitet enn brudd i rekrutteringsmønstrene. Om utdanningsordningene har endret seg, ser det tradisjonelle rekrutteringsmønsteret ut til å vedvare; etter en eller flere perioder som ufaglærte, gjerne over lang tid, ønsker mange både å lære mer og å få satt begrep på og få formell anerkjennelse for den kunnskapen man har opparbeidet gjennom lang praksis.

Om det i dag er noe mindre etterspørsel etter utdanning blant de voksne, så kan det være nærliggende å tolke dette enten som et resultat av det også er færre ufaglærte i sektoren nå enn det var for eksempel midt på 1980-tallet, alternativt at de ufaglærte har en lavere interesse for å søke fagutdanning. Det siste kan ha å gjøre med at de har en svakere tilknytning til arbeidsteden ved at en stor andel av dem er midlertidige og ekstravakter.

Dersom det er slik at det er de ufaglærte som utgjør den viktigste rekrutteringsbasen til fagutdanningene, vil det også være interessant å rette oppmerksomheten mot

hvordan disse rekrutteres og hvem de er. Dette finnes det foreløpig ikke noen gode data på. Basert på intervjuer med ufaglærte som tar hjelpepleier- eller omsorgsarbeiderutdanning, samt besøk på en del institusjoner, er det likevel enkelte trekk som trer frem. Det er ganske slående, i hvert fall om en beveger seg noen mil utenfor de tetteste storbysentraene, hvor tradisjonelt også mønstrene for rekruttering til de ufaglærte jobbene i pleie og omsorg synes å være. Det dreier seg fremdeles i stor grad om voksne kvinner som har brukt mye av sin tid på omsorg for barn og familie. Disse ønsker en gradvis inngang i betalt arbeid, og deltidsarbeid i pleie- og omsorgssektoren representerer ofte det fleksible alternativet på eller nær bostedet. At dette igjen bidrar til å sementere, kanskje til og med forsterke et arbeidstilbud av små deltidsstillinger innenfor denne sektoren, er en annen og mer problematisk side av dette systemet.

At det er ulikheter mellom sentrum og periferi synes klart. En forklaring på at kvinner i periferien på 1960- og 70-tallet hadde en lavere sysselsetting enn kvinner i sentrum, var at privat tjenesteyting tilbød langt flere jobber i de store byene. Ekspansjonen av de offentlige pleie- og omsorgstjenestene fra 1970-tallet og utover, bidro i stor grad til å rette opp disse skjevhetene i sysselsettingsandel (Bjørn og Sørensen 1982). Men det som fremdeles består er ulikheten i arbeidsmarkedet for kvinner i sentrum og periferi. For periferien er offentlig tjenesteyting, i særlig grad pleie og omsorg, spesielt viktige arbeidsplasser.

Det langt bredere arbeids- og utdanningstilbudet i Oslo har altså hele tiden skapt ulikheter, og det er ikke noe nytt at jenter og kvinner i Oslo i mindre grad velger seg pleie og omsorg som utdanning og arbeid. Det nye mønsteret som avtegner seg i Oslo er at en meget store andel av de som rekrutteres som ufaglærte har innvandrerbakgrunn. Uten at vi foreløpig kan kvantifisere dette totalt, var det ved flere institusjoner vi besøkte rundt 50 prosent av de ufaglærte som hadde en innvandrerbakgrunn. Dette kan ha ulike forklaringer. Det skjer en generell endring i sammensetningen av den yrkesaktive befolkningen i hovedstaden med en større andel med innvandrerbakgrunn, og hvor disse er overrepresentert i lavstatusjobber. Utviklingen kan kanskje tyde på at de underordnede pleierjobbene er i ferd med å få noe av det samme preget som renholdsbransjen i Oslo, hvor det snart ikke er etniske nordmenn igjen. En annen forklaring kan være at mange innvandrerkvinner i Norge i dag, for det er en klar overvekt av kvinner også blant disse som søker seg til pleie og omsorg, er i en lignende fase norske kvinner var i på 1960-tallet; hvor pleierjobber av ulike grunner representerer en «naturlig» inngang til det betalte arbeidsmarkedet (Høst og Michelsen 2003).

Nordland har den største rekrutteringen til hjelpepleierutdanning. Dette skyldes nok ikke bare fylkets brede og åpne tilbud. Også et generelt lavere utdanningsnivå i befolkningen og færre utdannings- og jobbtilbud gjør hjelpepleierutdanning relativt sett mer attraktivt enn for eksempel i Oslo. Det paradoksale er at Oslo med sitt langt høyere utdanningsnivå har en høyere andel «ufaglærte» enn Nordland innenfor pleie og omsorg⁴¹. Med i dette bildet hører at de «ufaglærte» i Oslo samtidig trolig har et høyere utdanningsnivå enn de ufaglærte i Nordland, men da med en utdanning som ikke er riktig for yrket. Sett i forhold til yrkesdanningsperspektivet til Drexel kan man kanskje si

⁴¹ Kilde: NSD: Ansatte i kommunale pleie- og omsorgstjenester 1999–2000

at de «kretsløpspregede» betingelsene med transparente veier inn og klare sammenhenger mellom kandidatenes sosiale bakgrunn, livsløp, yrkesutdanning og bestemte, akseptable jobbkarrierer fortsatt reproduseres på en relativt stabil måte i Nordland og mange steder i distrikts-Norge – til tross for endringer i utdanningsordningene. Denne tilsynelatende stabiliteten tradisjonelle mønstre lever i så fall side om side med den dominerende utviklingen hvor jenter utdanner seg mye mer og mye lengre enn tidligere.

I Oslo, derimot, har det gamle rekrutteringsmønsteret mer eller mindre brutt sammen. Rekrutteringsbasisen er ustabil og under endring, utdanningstilbudene er få og lite synlige, og yrkeskarrierene innenfor dette feltet ser ut til å ha relativt lav status. De foreløpig gode erfaringene med arbeidsplassbasert utdanning ved enkelte sykehjem i Oslo antyder imidlertid at det tross vanskeligere forhold burde være et betydelig potensial for å øke rekrutteringen til pleie- og omsorgsutdanningene også i dette fylket. Om Oslo skiller seg ut ved sin ekstremt lave utdanning av hjelpepleiere og omsorgsarbeidere, så er problemstillingen i større eller mindre grad den samme i alle fylker. Med stabile, forutsigbare og åpne voksenopplæringstilbud, gjerne med tilknytning til arbeidsstedene, vil det trolig være mulig å øke rekrutteringen til utdanningene vesentlig.

Kan man si noe om kvaliteten på de nye utdanningene?

Hva så med kvaliteten på de nye voksenopplæringsordningene? Hvordan makter de å ivareta den doble funksjonen med å formalisere praksiserfaringer, og samtidig tilføre ny kunnskap? Og slipper kandidatene for lett gjennom?

Dette er ingen enkle spørsmål å svare på. Den gamle voksenutdanningen hadde noen kjennetegn som ble knyttet til kvalitet. Det var for det første at elevene som kom inn hadde mye erfaring både fra betalt og ubetalt omsorgsarbeid. Gjennom teoriundervisning kombinert med veiledede praksisperioder hjalp utdanningen dem til å begrepssette en del av disse erfaringene. Med eksamen og offentlig godkjenning fikk elevene dokumentert at de innehadde den nødvendige kompetanse for å arbeide som hjelpepleiere.

Hvilke endringer har skjedd på disse områdene? Uten at vi enda er i stand til å tallfeste dette, er det vårt klare inntrykk at de fleste voksne elevene fortsatt har med seg mye omsorgs- og pleierfaring før de starter på utdanningen. Som vi skal komme tilbake til er det imidlertid noen steder en viss tendens til at praksiskravene tilpasses kandidatenes bakgrunn.

Hva med utdanning og eksamen? Den mest iøynefallende endringen er den sterke nedkortingen av utdanningsløpene i tid. Et tradisjonelt mål for en utdanning er hvor mange timer, semestre og år den strekker seg over. Ikke minst den nye kompetansen tenkningen går i clinch med en slik tenkning. Prosessen er uinteressant, det er resultatet som teller. Dette brukes for å begrunne undervisningsopplegg med svært få timer. Ofte er timeantallet blitt til i en prosess hvor man ikke bare ser på hva som kan være en faglig forsvarlig måte å komprimere et opplegg for voksne på. I tillegg forhandles det med offentlige myndigheter om finansiering, og med arbeidsgivere om timer fri for ansatte

som skal utdanne seg, og hvor mye som av dette som eventuelt skal gis med lønnskompensasjon. Resultatet blir ofte at også de som avholder kurset, synes det blir nesten uforsvarlig kort. Fra fylkeskommunens side blir innvendingene om for korte kurs gjerne parert med at lærerne har egeninteresse av å opprettholde lange kurs og er inhabile i en vurdering av hva som er det «egentlige behovet». Våre intervjuer antyder imidlertid at kandidatene på sin side, om de kan velge, ofte foretrekker noe mer undervisning enn de i følge realkompetansevurderingen behøver, selv om dette koster dem mer tid og dermed ofte også penger. Når de ønsker seg mer teori er det yrkesteorien det er snakk om. Allmennfagene blir fortsatt sett på som et «nødvendig onde» av de fleste, uten relevans for selve yrkesutførelsen.

Fra opprettelsen i 1963 og fram til Reform 94 ble hjelpepleierutdanningens lengde kontinuerlig økt; først fra 8 til 10 måneder (ett skoleår) i 1976, deretter til to skoleår når utdanningen ble integrert i den videregående skole fra begynnelsen av 1980-tallet, og til sist til tre år gjennom Reform 94. Den nye omsorgsarbeiderutdanningen ble på fire år, inklusive to års læretid, hvorav ett skal være opplæring.

Selv om forlengelsene har vært gjort ut fra et ønske om å styrke og heve utdanningen, har de også i stor grad vært begrunnet i at man har forsøkt å endre på rekrutteringsgrunnlaget; fra voksne kvinner med livserfaring med praksis både fra privat omsorg og ufaglært arbeid i pleie- og omsorgssektoren, og over til ungdom uten denne ballasten. For å kompensere på ungdoms mangel på erfaring, ble det argumentert for at utdanningen gjennom å forlenges kunne gi den nødvendige modning.

Verken med innføring av toårig utdanning i videregående skole på 1980-tallet eller treårig utdanning etter Reform 94 har man imidlertid lyktes med å endre vesentlig på rekrutteringsgrunnlaget. Dermed sitter man igjen med en mye lengre utdanning enn før, inneholdende totalt rundt 3000 timer teori (litt mindre i omsorgsarbeiderutdanningen), hvorav en tredjedel er allmenne fag, samtidig som denne utdanningen i liten grad er blitt den vanlige inngang til yrket. Få velger denne utdanningsveien, og velger de den, er det ofte som en utdanning for videre utdanning i stedet for som en utdanning for yrket (Høst 2002).

Det blir dermed heller ikke så interessant å sammenligne de ulike utdanningsmodeller for voksne som nå introduseres, med den ordinære utdanningen. Mer relevant vil det være å sammenligne de med tidligere utdanningsmodeller for voksne. Disse har tradisjonelt inneholdt tre elementer:

- Forpraksis som utgangspunkt for at utdanningen er kortere enn ungdomsutdanningen
- Veiledet praksis i utdanningsløpet
- Teori

Utviklingen har kort summert vært slik i de offentlige voksenopplæringstilbudene:

1976: Forpraksis «ønskelig», 980 timer veiledet praksis, 415 timer teori⁴²

⁴² Se læreplaner av 1976 utarbeidet av Helsedirektoratet

1983: 2 års forpraksis obligatorisk, 608 timer veiledet praksis, 722 timer teori⁴³

1994: Ingen forpraksis nødvendig. Ca. 400 timer veiledet praksis. Ca. 2000 timer teori inklusive allmennfag.

Mens ordningen både fra 1976 og 1983 var svært etterspurte, ble det komprimerte løpet etter Reform 94 aldri noen suksess. Først og fremst var kursene dyre for fylkeskommunen. Selv om kursene ble fylt opp, og mange voksne var svært fornøyde med dem, klarte de heller ikke samle på langt nær så stor etterspørsel som de tidligere kursene blant voksne. Ikke minst gikk dette på at de voksne måtte ha allmennfag, men også selve organiseringen av skolen lignet mer på ordinær videregående skole med hensyn til bruk av tid. Det passet ikke alle voksne med strengt tidsbudsjett og sterk motivasjon for å komme seg ut i yrket. En del voksne med lang erfaring fra pleie- og omsorgssektoren finner det også mindre meningsfullt å følge et to års opplæringsløp på heltid for å bli hjelpepleiere eller omsorgsarbeidere. Det gir dem tross alt en begrenset heving, både kompetansemessig, statusmessig og lønnsmessig. Tilbudet egnet seg slik sett mest for søkere uten forpraksis.

Når privatistordningen for hjelpepleiere ble innført i 1997, tilbød studieforbundene kurs for de som ønsket å fremstille seg til eksamen som privatister. Etter det studieforbundene selv oppgir hadde kursene en varighet fra 200–700 timer⁴⁴. Praksiskandidatkursene i omsorgsfaget, som blir arrangert både av studieforbund og det offentlige har stort sett vært kortere, fra 90 timer og oppover til 200 timer, selv om man helt unntaksvis også her kan finne kurs med 5–600 timer, da gjerne i offentlig regi. De korteste kursene i ble imidlertid lagt opp som en kombinasjon av undervisning, selvstudier og brevkurs.

Studieforbundene har blitt beskyldt for å være useriøse fordi de tilbyr så korte kurs, og det blir vist til dårlige eksamensresultater og mye stryk. Spørsmålet er likevel om problemet ligger i antall timer teoriundervisning. Tatt i betraktning at også disse kursene retter seg mot voksne med praksis, er det relevante sammenligningsgrunnlaget for privatistkursene verken 3-årsløpene for ungdom, eller toårsløpet for voksne, men de tidligere voksenkursene i hjelpepleie. Det viktigste skillet mellom de fleste privatistkursene i regi av studieforbundene og de gamle voksenopplæringskursene er ikke timetallet, men privatistkursenes manglende kopling til praksis og veiledede praksisperioder.

Når realkompetansekursene ble lansert, var de fleste av dem i sin fulle lengde stort sett ikke så ulike den gamle voksenopplæringen (før Reform 94). De var sentrert rundt fagets tradisjonelle kjerneelementer, dvs. sykdomslære og sykepleie, eventuelt også humanbiologi. En klar forskjell var imidlertid organiseringen av kursene med langt mindre klasseromsundervisning, og mer vekt veiledning, selvstudier og nettundervisning. Disse endringene har virket en relativt kort periode, og det er derfor ikke så lett enda å vurdere virkningen.

⁴³ Se læreplan utarbeidet i 1983 av Kirke- og utdanningsdepartementet.

⁴⁴ Opplyst fra lokale organisasjoner i AOF- og Folkeuniversitetet i rundspørring høsten 2000.

Det som imidlertid skiller situasjonen nå fra før er at mange kandidater blir unntatt fra store deler av utdanningen, selv om utdanningsløpet som helhet i realkompetansevariantene gjerne er kort. Kandidatene blir i stedet realkompetansevurdert til bare å trenge visse deler av utdanningen. I tillegg har realkompetansesystemet enkelte steder ført til tendenser til en veldig oppstyking av fag og læreplanmål for å få til tilstrekkelig små og skreddersydde tiltak for kandidatene. Dette gjør at utdanningen for mange får mindre preg av helhet, og mer av lappverk. Ofte ser kostnadmessige vurderinger ut til å veie tyngst. Når det går så langt at realkompetansekandidater blir avskåret fra deler av undervisningen de selv mener de trenger for å bli trygge i sin yrkesutførelse, er realkompetansebegrepet snudd til noe annet enn det som i sin tid begrunnet arbeidet med å formalisere dette⁴⁵. Flere av de ansvarlige vi intervjuet uttrykte også at de opplevde det som et dilemma at de brukte for mye ressurser på selve realkompetansemålingen, ressurser som kanskje kunne kommet til en bedre anvendelse på opplærings tiltak.

For begge utdanningene er tendensen at en stadig større andel av kandidatene hovedsakelig blir godkjent på grunnlag av sin erfaring, og med minimalt med organisert utdanning. Dette er også et av de typiske trekk som trekkes frem når det nye kompetansekonseptet skal beskrives (Drexel 1997, 2003).

Gjennom intervjuer både med kandidater og med ansvarlige for praksisvurderinger i fylkeskommunene kommer det klart frem at det også foregår tautrekking om hvor praksiskravene skal ligge. I utgangspunktet var praksiskravene til de som ønsker å fremstille seg til privatisteksamen som hjelpepleier eller praksiskandidatprøven i omsorgsfaget, relativt strenge. Det kan imidlertid observeres tendenser til å tilpasse praksiskravene til kandidatens arbeidsfelt. Ett eksempel er at de som ikke har praksis i sykehus, og som ikke enkelt kan få det, slipper dette. Et annet eksempel er at omtolkningen av kravet om fem års praksis for privatister i hjelpepleie (gjelder for de uten allmennfag); Stadig flere tolker nå dette som at bare to av praksisårene behøver å være fra pleie og omsorg, mens de øvrige tre kan skrive seg fra helt andre yrker og sektorer.

Selv om mange kandidater ser det som en fordel at det lempes på praksiskravene, er det også noen som bekymrer seg over hva dette gjør med utdanningen og dens status.

At hjelpepleierutdanningen, slik de ulike ordninger spontant har utviklet seg, ikke har noen obligatorisk, tverrfaglig, avsluttende prøve uavhengig av kandidatens status, kan også bidra til å senke dens legitimitet. Dette er et problem som er blitt aktuelt først gjennom realkompetansereformen. Ut fra den nå rådende realkompetansenenkning oppfatter imidlertid mange den «fleksibiliteten» som ligger i at det ikke er noen obligatorisk avsluttende som noe positivt. De samme opplever omsorgsarbeiderutdanningens praksiskandidatprøve, som representerer den tradisjonelle realkompetanseordningen, som en rigiditet og et hinder for å gjennomføre realkompetansevurderingene helt frem.

Det er i denne sammenhengen det vil være relevant å diskutere slektskapet mellom disse utviklingstrekkene og det Ingri Drexel (1997, 2003) kaller utbredelsen av

⁴⁵ Jf. Blant annet NOU 1997:25 *Ny kompetanse*

kompetansekonseptet i Europa. Som i Drexels utlegning, ser vi tendenser til en forvitring av samfunnsmessige standardiserte og regulerte læringsprosesser. I stedet for å være opptatt av hvordan og under hvilke omstendigheter kandidaten har lært, legges all vekt på måling av «out-put», eller resultat. Ressursene blir flyttet fra undervisning og over på utvikling og raffinering av nye målemetoder og prosedyrer. I stedet for å likestille realkompetanse med formell kompetanse der dette er relevant og et ønske fra kandidaten, devalueres kunnskap og formalisert læring til fordel for erfaring med utgangspunkt i en test.

Selv om det er et stykke til det Drexel beskriver som oppstyking og fleksibilisering av helhetlige yrkesutdanninger og yrkesprofiler, kan nedbrytingen av utdanningen i meningsløst små enkeltdeler bidra til en slik utvikling på sikt. Dersom kandidatene verken har likeartete praksiserfaringer eller gjennomgår noen form for standardisert utdanning, og i prinsippet heller ikke har en felles eksamen; hvordan blir det da mulig å hevde at de har en felles yrkesutdanning? Fremdeles kan man i teorien opprettholde en felles yrkesprofil, men dette forutsetter en streng arbeidsdeling hvor det er klare forskjeller mellom på den ene siden hva en faglært utfører og på den annen side hva en ufaglært utfører. Men også på dette området ser vi en tendens til at «alle gjør alt», for eksempel i et sykehjem (Høst 2002). Slik sett er det en del trekk ved utviklingen som støtter posisjonen til de som argumenterer for å erstatte de tradisjonelle yrkene med mer individuelt baserte kompetansevurderingssystemer i virksomhetene.

Men like mye som ideologiske endringsprosesser, er kanskje utviklingstrekkene innenfor utdanningssystemet uttrykk for økonomiske rammebetingelser. Fylkeskommunene er pålagt en omfattende reform gjennom at de må gi voksne med rett den videregående utdanningen de ønsker. Når de har lite penger, velger de å etablere de rimeligste alternativene de har for hånden, nemlig korte realkompetansekurs. Når kursene presses til et minimum av undervisningstid, blir elevene gjerne sittende igjen med en desto større andel egenstudier og nettstudier som de skal gjennomføre etter jobb, ofte med barn og familie rundt seg.

Ikke alle fylker er i samme situasjon, og ikke alle agerer likt. Nordland er en fylkeskommune som bruker mye ressurser på voksenopplæring. De har foreløpig sluppet til også voksne med videregående utdanning fra tidligere, som ønsker seg ny utdanning. Også i denne fylkeskommunen er det imidlertid nå realkompetansekonseptet som ligger i bunn for alle tiltakene, mye fordi dette ses som en rasjonell måte å gjennomføre det på. I Hordaland som helt fram til nå har hatt «gammeldage» voksenklasser i hjelpepleie, skal nå realkompetansesystemet legges til grunn også for utformingen av kursene og deres lengde.

I de fleste fylker finnes «faglige motkrefter» som forsøkere å forsvare det de mener bør være standardene i utdanningene og yrkene, eventuelt å modifisere endringsforslagene. I all hovedsak er disse «motkreftene» representert ved enkelte skoler med lang tradisjon for hjelpepleierutdanning. Det tidligere Norsk Helse- og Sosialforbund bidro også til faglig kvalitetssikring av flere av voksenopplæringstilbudene. Samtidig som enkeltskoler ikke er i posisjon til å utforme en helhetlig politikk for voksenopplæring innen hjelpepleie, ser det imidlertid ikke ut til at de sentrale aktører på organisasjons- og myndighetssiden til nå har sett dette som sin oppgave. Det er i stedet ungdoms- utdanningenes problemer og videre utvikling som tar oppmerksomheten på

utdanningsfeltet. Det kan bidra til at ordningene som utdanner kanskje 70 prosent av de nye hjelpepleiere og omsorgsarbeidere, nemlig voksenopplæringene, gradvis omformes dels ut fra hensyn og strukturer som ligger utenfor sektoren.

Et effektivt system for yrkesutdanning

Med utgangspunkt i ovenstående diskusjon, og inspirert av Ingri Drexels teorier om yrkesdanning; Hvordan kan en i noen få setninger oppsummere hva en hjelpepleierutdanning eller annen utdanningsordning i pleie og omsorg for voksne bør inneholde om den både skal make effektivt å utnytte den etterspørsel som tross alt finnes på dette feltet, og samtidig reprodusere det eksisterende yrket med sine faglige standarder?

For det første gjelder det kravet til transparens: utdanningen må ha en synlighet og stabilitet i alle fylkeskommuner som gjør at de som kan tenke seg slik utdanning vet hvor den finnes, hva slags inntaksbestemmelser som gjelder, og hvilke krav som stilles. Dette er langt fra tilfellet i dag. For det andre må en utdanning tilfredsstillende visse kvalitetskriterier som historisk har bidratt til å skaffe hjelpepleierutdanningen et godt omdømme; det gjelder spesifikke krav til praksis før utdanningen, det gjelder veiledet praksis innenfor bestemte felt i løpet av utdanningen, det gjelder grunnleggende teoretisk skoleing i fagets kjerneelementer, og det gjelder at kandidatene til slutt skal vurderes opp mot en fastsatt, felles standard i faget. Vi har i rapporten pekt på at det er visse tendenser til å omdefinere kravene som stilles til praksis for å få kandidater gjennom. Privatistordningene og realkompetansevurderingene gjør at det pr. i dag ikke eksisterer noen minimumskrav til teoretisk utdanning. Uten at dette er formelt fastsatt noe sted viser erfaringene likevel at de aller fleste kandidatene gjennomgår ulike varianter av kurs sentrert om fagets teoretiske kjerneelementer, noe som trolig avspeiler en rådende oppfatning om at dette bør være en slik felles minstestandard. I motsetning til i omsorgsfaget finnes det i hjelpepleierutdanningen ingen obligatorisk avsluttende prøve, verken teoretisk eller praktisk. I enkelte fylker har man derfor på eget initiativ etablert en tverrfaglig avsluttende prøve som en fast ordning for realkompetansekandidater. Dette bidrar både til å sikre en viss kvalitet og til å bevare utdanningens legitimitet og omdømme.

Det er ikke nødvendigvis negativt at utdanningen innenfor fastsatte rammer får en ulik utforming ut fra regionale og lokale variasjoner i arbeids- og utdanningsmarkedet. Tvert om kan slike tilpasninger i kurs- og opplæringsformer være en styrke gjennom at det gir utdanningen den nødvendig fleksibilitet for å overleve. Dette finnes det i dag mange gode eksempler på. Situasjonen ser imidlertid ut til å preges av en viss ubalanse hvor den lokale fleksibiliteten er fremherskende, samtidig som utdanningene og den standarden de skal representere har fått en litt utydelig profil.

Litteratur

- Bjørn, Kirsten og Annemette Sørensen (1982) «Fragment av kvinners livsløp». I Krede, Kari og Kristin Tornes (red.): *Studier i kvinners livsløp*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Drexel, Ingrid (1989) «Der schwierige Weg zu einem neuen gesellschaftlichen Qualifikationstyp», *Journal für Sozialforschung*, 29 (3): 301–325.
- Drexel, Ingrid (1997) «Die bilans de competences – ein neues Instrument de Arbeits- und Bildungspolitik in Frankreich». I: QUEM: *Kompetenzentwicklung '97*. Münster/New York/München/Berlin.
- Drexel, Ingrid (2003) «The concept of competence as an instrument of social and political change». Presentation at Rokkan Center, University of Bergen, september 2003.
- Høst, Håkon (2001) *Yrkesdanningsprosess i krise? Rapport fra en studie av utdanningene til hjelpepleier og omsorgsarbeider etter Reform 94*. AHS Serie B 2001–1. Universitetet i Bergen.
- Høst, Håkon (2002) *Læringsordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsutdanningene?* Bergen: Stein Rokkan senter for flerfaglig samfunnsforskning.
- Høst, Håkon og Svein Michelsen (2003) «Hvem skal pleie oss når vi blir gamle? Om forsøket på å modernisere et kulturelle og sosiale grunnlaget for pleie- og omsorgsutdanningene». *Tidsskrift for velferdsforskning*, 6(1).
- Melby, Kari (1990) *Kall og kamp – Norsk Sykepleierforbunds historie*. Oslo: Norsk Sykepleierforbund og J.W. Cappelens Forlag A.S.
- Michelsen, Svein, Håkon Høst og Jens P. Gitlesen (1998) *Fagopplæring og organisasjon mellom reform og tradisjon. En evaluering av Reform 94. Sluttrapport*. AHS – gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning. Universitetet i Bergen.
- Nordhaug, Odd (1989) *Social science studies of adult education and training*. Universitetet i Oslo.
- Sandberg og Vibe (1995) *Alle kan ikke bli frisører. Søking og opptak til videregående opplæring*. NIFU.
- Vibe, Nils (1997) *Etter halvått løp. Rekruttering og gjennomstrømming i videregående opplæring etter Reform 94*. NIFU.

NOTATSERIE ROKKANSENTERET (ISSN 1503-0946)

Notatene kan bestilles fra Rokkansenteret, tlf. 55 58 97 10,
e-post: post@rokkan.uib.no, <http://www.rokkansenteret.uib.no>

2003

- 1-2003** *Tom Christensen og Per Læg Reid:* «Politisk styring og privatisering: holdninger i elitene og befolkningen». Mars 2003.
- 2-2003** *Ivar Bleiklie, Per Læg Reid and Marjoleine H. Wik:* «Changing Government Control in Norway: High Civil Service, Universities and Prisons». March 2003.
- 3-2003** *Badi H. Baltagi, Espen Bratberg and Tor Helge Holmås:* «A Panel Data Study of Physicians' Labor Supply: The Case of Norway». March 2003. HEB.
- 4-2003** *Kjell Erik Lommerud, Frode Meland and Lars Sørgard:* «Unionised Oligopoly, Trade Liberalisation and Location Choice». March 2003. The Globalization Program.
- 5-2003** *Lise Hellebø:* «Nordic Alcohol Policy and Globalization as a Changing Force». April 2003.
- 6-2003** *Kim Ove Hommen:* «Tilsynsroller i samferdselssektoren». April 2003.
- 7-2003** *Tom Christensen and Per Læg Reid:* «Trust in Government – the Significance of Attitudes Towards Democracy, the Public Sector and Public Sector Reforms». April 2003.
- 8-2003** *Rune Ervik:* «Global Normative Standards and National Solutions for Pension Provision: The World Bank, ILO, Norway and South Africa in Comparative Perspective». April 2003. The Globalization Program.
- 9-2003** *Nanna Kildal:* «The Welfare State: Three Normative Tensions». Mai 2003.
- 10-2003** *Simon Neby:* «Politisk styring og institusjonell autonomi – tre illustrasjoner». Mai 2003.
- 11-2003** *Nina Beroven:* «Cross National Comparison and National Contexts: Is what we Compare Comparable?». July 2003. The Globalization Program.
- 12-2003** *Hilde Hatleskog Zeiner:* «Kontrollhensyn og kontrollpraksis. En studie av Food and Veterinary Office (FVO)». August 2003.
- 13-2003** *Nanna Kildal:* «Perspectives on Policy Transfer». August 2003.
- 14-2003** *Erik Allardt:* «Two Lectures: Stein Rokkan and the Twentieth Century Social Science». «Den sociala rapporteringens tidstypiska förankring». September 2003.
- 15-2003** *Ilcheong Yi:* «The National Patterns of Unemployment Policies in Two Asian Countries: Malaysia and South Korea». September 2003. The Globalization Program.
- 16-2003** *Dag Arne Christensen:* «Active Ageing: Country Report Norway». November 2003.
- 17-2003** *Kim Ove Hommen:* «Tilsynspolitik i Norge: Utflytting og autonomi». November 2003.
- 18-2003** *Dag Arne Christensen, Rune Ervik and Ingrid Helgøy:* «The Impact of Institutional Legacies on Active Ageing Policies: Norway and UK as Contrasting Cases». December 2003.
- 19-2003** *Ole Frithjof Norheim og Benedicte Carlsen:* «Legens doble rolle som advokat og portvakt i Fastlegeordningen. Evaluering av fastlegeordningen». Desember 2003. HEB
- 20-2003** *Kurt R. Brekke og Odd Rune Straume:* «Pris- og avanseregulering i legemiddelmarkedet. En prinsipiell diskusjon og en vurdering av den norske modellen». Desember 2003. HEB

- 21-2003** *Per Læg Reid, Vidar W. Rolland, Paul G. Roness and John-Erik Ågotnes:* «The Structural Anatomy of the Norwegian State 1947–2003». December 2003.
- 22-2003** *Ivar Bleiklie, Haldor Byrkjeflot and Katarina Östergren:* «Taking Power from Knowledge. A Theoretical Framework for the Study of Two Public Sector Reforms». December 2003. ATM.
- 23-2003** *Per Læg Reid, Ståle Opedal and Inger Marie Stigen:* «The Norwegian Hospital Reform – Balancing Political Control and Enterprise Autonomy». December 2003. ATM.
- 24-2003** *Håkon Høst:* «Kompetansemåling eller voksenutdanning i pleie- og omsorgsfagene? Underveisrapport fra en studie av pleie- og omsorgsutdanningene». Desember 2003.

2002

- 1-2002** *Håkon Høst:* «Lærlingeordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsfagene?». April 2002.
- 2-2002** *Jan-Kåre Breivik, Hilde Haualand and Per Solvang:* «Rome – a Temporary Deaf City! Deaflympics 2001». June 2002.
- 3-2002** *Jan-Kåre Breivik, Hilde Haualand og Per Solvang:* «Roma – en midlertidig döv by! Deaflympics 2001». Juni 2002.
- 4-2002** *Christian Madsen:* «Spiller det noen rolle? – om hverdagen på nye og gamle sykehjem». Juni 2002.
- 5-2002** *Elin Aasmundrud Mathiesen:* «Fritt sykehusvalg. En teoretisk analyse av konkurranse i det norske sykehusmarkedet». Juni 2002. HEB.
- 6-2002** *Tor Helge Holmås:* «Keeping Nurses at Work: A Duration Analysis». June 2002. HEB.
- 7-2002** *Ingvild Halland Ørnsrud:* «Mål- og resultatstyring gjennom statlige budsjettreformer». Juli 2002.
- 8-2002** *Torstein Haaland:* «Tid, situasjonisme og institusjonell utakt i systemer». Juli 2002.
- 9-2002** *Kristin Strømsnes:* «Samspillet mellom frivillig organisering og demokrati: Teoretiske argument og empirisk dokumentasjon». August 2002.
- 10-2002** *Marjoleine Hooijkaas Wik:* «Mangfold eller konformitet? Likheter og forskjeller innenfor og mellom fem statlige tilknytningsformer». August 2002.
- 11-2002** *Knut Helland:* «Den opprinnelige symbiosen mellom fotball og presse». September 2002.
- 12-2002** *Nina Berøen:* «National Politics and Global Ideas? Welfare, Work and Legitimacy in Norway and the United States». September 2002. The Globalization Program.
- 13-2002** *Johannes Hjellbrekke:* «Globalisering som utfordring til samfunnsvitskapane». September 2002. Globaliseringsprogrammet.
- 14-2002** *Atle Møen:* «Den globale produksjonen av symbol og kunnskap. Verdsflukt og verdsherredømme». September 2002. Globaliseringsprogrammet.
- 15-2002** *Tom Christensen and Per Læg Reid:* «Complex Patterns of Interaction and Influence Among Political and Administrative Leaders». October 2002.
- 16-2002** *Ivar Bleiklie:* «Hierarchy and Specialization. On Institutional Integration of Higher Education Systems». Oktober 2002.

- 17-002 *Per Læg Reid, Runolfur Smari Steinthorsson and Baldur Thorhallsson: «Europeanization of Public Administration: Effects of the EU on the Central Administration in the Nordic States».* November 2002.
- 18-2002 *Tom Christensen and Per Læg Reid: «Trust in Government – the Relative Importance of Service Satisfaction, Political Factors and Demography».* November 2002.
- 19-2002 *Marit Tjomsland: «Arbeidsinnvandrings situasjonen i Norge etter 1975».* November 2002. Globaliseringsprogrammet.
- 20-2002 *Augustín José Menéndez m.fl.: «Taxing Europe. The Case for European Taxes in Federal Perspective».* December 2002. The Globalization Program.
- 21-2002 *Fredrik Andersson and Kai A. Konrad: «Globalization and Risky Human Capital Investment».* December 2002. The Globalization Program.
- 22-2002 *Fredrik Andersson and Kai A. Konrad: «Human Capital Investment and Globalization in Extortionary States».* December 2002. The Globalization Program.
- 23-2002 *Anne Lise Fimreite, Yngve Flo og Jacob Aars: «Generalistkommune og oppgavedifferensiering. Tre innlegg».* Desember 2002.
- 24-2002 *Knut Grove: «Frå privat initiativ til kommunalt monopol. Lysverk, sporvegar og renovasjon i Bergen og Oslo 1850–1935».* Desember 2002.
- 25-2002 *Knut Grove: «Mellom 'non-intervention' og 'samfundsvillie'. Statleg og kommunal regulering av økonomisk verksemd i Norge på 1800-talet».* Desember 2002.
- 26-2002 *Dag Arne Christensen: «Hovedtyper av valgordninger. Proporsjonalitet eller politisk styring?».* Desember 2002.
- 27-2002 *Jan Erik Askildsen, Badi H. Baltagi and Tor Helge Holmås: «Will Increased Wages Reduce Shortage of Nurses? A Panel Data Analysis of Nurses' Labour Supply».* December 2002. HEB.
- 28-2002 *Sturla Gjesdal, Peder R. Ringdal, Kjell Haug and John Gunnar Mæland: «Medical Predictors of Disability Pension in Long-Term Sickness Absence».* December 2002. HEB.
- 29-2002 *Dag Arne Christensen og Jacob Aars: «Teknologi og demokrati. Med norske kommuner på nett!».* Desember 2002.
- 30-2002 *Jacob Aars: «Byfolk og politikk. Gjennomgang av data fra en befolkningsundersøkelse i Bergen, Oslo og Tromsø».* Desember 2002.
- 31-2002 *Hjørdis Grove: «Kommunaliseringsprosessen i Århus 1850–1940».* Desember 2002.