

## Har faglærte lite kulturell kapital?

**Grethe Nina Hestholm, Kjersti Hovland, Åshild Berg Brekkhus, Åse Norunn Nedrebø Bruvik, Gisle Heimly, Njål Vidar Traavik, Valborg Kløve-Graue, Ann Karin Sandal, Kristin Opsum Hollingsworth.**  
**Tilsette ved praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfaglærarar (PPU-Y), Høgskulen på Vestlandet.**

I førre nummer av Forskarforum blir mangelen på utdanningsmobilitet mellom samfunnsklassene tematisert. Ein brukar ord som høg og låg, øvre og nedre i omtalen av dei ulike samfunnslaga, og sjølv om det ikkje skal ligge noko kvalitativt rangerande i dette, trengs det temmeleg stor innsats for å tenke bort nivelleringa som ligg i ordbruken. I skjemaet «Det norske klassesamfunnet», som ei forskargruppe ved institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo har laga, blir innbyggjarane klassifiserte etter mykje og lite økonomisk og kulturell kapital. Omgrepet *kulturell kapital* blir i denne samanhengen verken gjort greie for eller problematisert; Økonomisk inntekt kan ein måle, men kva er kulturell kapital i norsk samheng, og korleis måler ein den?

Betyr lite kulturell kapital her at ein 1) generelt har lite kunnskap, eller at ein 2) har lite kunnskap av ein *spesiell type*? Det er forhåpentlegvis unødvendig å fortelje forskarane som har utforma skjemaet, og har plassert seg sjølv høgt i det, at faglærte har kunnskap? Då må vel årsaka til deira lave plassering vere at dei har lite kunnskap av ein *spesiell type*? Handlar dette om den typen kunnskap som blir undervist i utdanningar som akademikarar gjennomfører? Kan vi då lage eit anna skjema der vi rangerer folkesetnaden etter kor mykje eller lite yrkeskunnskap den har? Men kva informasjonsverdi har då denne grafen? Seier den ikkje berre at akademikarar har mest akademisk kunnskap?

Eller handlar dette om den Bourdieuske nedarva, tilsynelatande medfødde, kroppsleggjorte kulturelle kapitalen, skapt gjennom sosial overføring og synleg gjennom veremåte, artikulasjon og smak? Men er dette for den rasjonelle- og forhåpentlegvis ujålete akademikaren, for ein verdifull kapital å rekne? Ja, for det er vel ingen av dei andre innplasserte yrkesgruppene som har vore med på å utforme dette skjemaet?

Hovudinnvendingane våre er likevel ikkje at rangeringa er unyttig, men at den er skadeleg.

### Ein relevant utdanna arbeidsstokk

For det første kan den vere med på å forkludre balansen av ein samfunnsrelevant utdanna arbeidsstokk. Under tittelen «Vi trenger flere fagarbeidere» fortvilar Kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner over nedlatande haldningar og manglande respekt for yrkesfagutdanningane (Aftenposten, 1. 2. 2018). Forskargruppa ved Universitetet i Oslo stiller seg i så måte i køen av desorienterte som vurderer yrkesfagutdanningane til eit andre- eller tredjerangs val.

### Forholdet mellom utdanning og danning

Ein minst like dramatisk konsekvens handlar om forholdet mellom danning og utdanning. I det nærmast ikoniske essayet «Ein utdana mann og eit dana menneske» (1992, I E. L. Dale (Red.), *Pedagogisk filosofi*) insisterer Jon Hellesnes på ei heilskapleg og samfunnsorientert fagtilnærming. Ei absoluttering av fagverda tildekkar daglegverda som fagverda er situert i. *Scientisme* er å seie at treet *eigentleg* er ei samling elektriske partiklar. Men også det daglegverdslege synsperspektivet kan absolutterast. Dette kallar Hellesnes *naivitet*, og fungerer ideologisk og tildekkande gjennom «den kvardagstyingde måten å forstå verda tankelaust på (...)» (s. 84). Det er ein nær samheng mellom scientisme og naivitet, skriv han, men hans største uro er likevel retta mot ulike problematiske

faglegverdslege posisjonar, der einsidige eller forvrengte oppfatningar av teorien skapar forståingar som verken gagnar kunnskapsutviklinga eller dei/det kunnskapen skal tene. «Ei utdanning som misser kontakten med daglegverda, dvs. med praksis og politikk, er ei utdanning som fremjar avdanning og naivitet» (s. 84).

### **Feilslått og misforstått omgang med kunnskap**

Hellesnes lanserer her ulike kategoriar av misforstått omgang med kunnskap. *Ueigentleg daning* handlar om å fokusere på det å «ha», framfor det å «vere». Ein kan til dømes ha ei meining, brun jakke og målarstykke på veggen. *Halvdaninga* er halv fordi den er utan praksis; Ein isolerer det åndelege frå det konkrete og teorien frå praksis. *Refleksjonsatleten* brukar den hermeneutiske provisoriteten som eit argument mot dei som handlar i- og talar om verda. Den *absolutt liberale* er open i begge endar; han vurderer alle forståingsmåtar som likeverdige á priori. Den absolutt liberale tenkjer helst verda utan ord som «makt», dvs. at hans eiga maktutfalding blir uformidla og dermed total. *Falskt medvit* handlar om at eitt aspekt ved totaliteten vert oppfatta som sjølv totaliteten. «Fikserte omgrepsapparat, absoluterte framstillingsmåtar og forståingshorisontar vil binde, ikkje frigjere intellekta», skriv Hellesnes (1992, s. 96).

Danning er at vi med eiga forståingshorisont går i hermeneutisk dialog med den- eller det nye som skal forståast. Forståingshorisonten er altså provisorisk, fordi den stadig blir utvikla i møte med det nye. Stoppar den dialektiske vekselverknaden blir forståingshorisonten ei fiksert referanseramme kor visse måtar å forstå på etablerer seg som den rette, og ein fell inn i ideologiske posisjonar.

Danning er å balansere vekselverknadstilhøvet mellom praksis og teori. Isolerer ein det åndelege frå det konkrete og teorien frå praksis blir praksis overlate til «dei anonyme samfunnskraftene» og utviklinga blir «ei lagnadstung naturkraft som styrer våre liv» (Hellesnes, 1992, s. 89). Det handlar altså om å konstituere heilskap av delane, ved til dømes å stille grunnleggande spørsmål ved samfunnet som totalitet og på den måten overskride etablerte rasjonalitetar. Rangeringa frå forskargruppa ved Universitetet i Oslo viser verken ei erkjening av praksis som grunnlag for teori, eller ei forståing av samfunnet som totalitet.

### **Skulens reproduksjon av seg sjølv**

Bourdieu brukar omgrepet symbolsk makt om det å påføre andre ein bestemt definisjon av røyndomen og å få aksept for den (*Symbolsk makt*, 1996). Når den teoretisk-akademiserte kunnskapen får ein så sentral posisjon i obligatorisk skule vil store elevmassar kjenne seg kunnskapskulturelt framandgjorte. Fram til borna er 15-16 år møter dei den såkalla allmennfaglege læringstradisjonen, som i obligatorisk opplæringsinstitusjon hovudsakleg betyr den akademiske kulturen - ikkje berre gjennom faga, men også gjennom utdanninga og språket til lærarane. Yrkesfagleg læringstradisjon- og kultur er nesten fråverande.

Det er neppe tilfeldig at det er kulturen, habitusen og intensjonane til dei som i skjemaet er definerte som «overklasse» og «middelklasse» som er sterkast til stades i obligatorisk grunnskule.

Mentaliteten viser seg også i utgreiingar om framtidige kompetansebehov: «Det er nærliggende å tenke at verdien av utdanning for produktivitet først og fremst ligger i utviklingen av kognitive ferdigheter, det vil si evnen til å tenke, resonnerer, tilegne seg ny kunnskap og bruke den. Nyere forskning viser imidlertid at ikke-kognitive ferdigheter er minst like viktig for suksess i arbeidsmarkedet og på andre viktige områder i livet» (NOU 2018:2). Formuleringane her vitnar om ei

dikotomisk, oppsplitta forståing av teoretisk og praktisk kunnskap, det Hellesnes ville kalla *halvdaning*.

### **Behov for ei demokratisering av kunnskap**

I utdanningsinstitusjonane er det mektige krefter som vil eliminere danninga, skriv Hellesnes. Ei rehabilitering av danningssamgrepet er «ein føresetnad for å kunne plassere utdanningsspørsmålet i ein sømeleg samanheng» (Hellesnes, 1992, s. 102-103). Eit tiltak her er å utforme ein einskapskule som inkluderer eit representativt utval av dei kunnskapane og metodane som finst samfunnet, og som byggjer på innsiktene om vår heilskapelege måte å orientere og integrere oss i verda (bl.a. *Democracy and Education*, Dewey, 1916). Vi trur at dette vil dempe utfordringar i samband med skulevegving, dropout, aukande spesialundervisning og kunnskapskulturell immobilitet fordi potensiala hos elevane då kan resonnerer med eit breiare spekter av kunnskapar og metodar. Utdanningsvalet kan då takast, ikkje berre ut frå kunnskapskulturell tilhøyrslø, men også ut frå individuelle disposisjonar. Alle elevar, også dei som blir karakteriserte som «skuleflinke», kan då møte eit rikare felt av kunnskapsformar, for å bli orientert og kreativ, og for å utvikle eit meir fullstendig og demokratisk fundament for si danning (jf. G. N. Hestholm, 2017).

Lat oss realisere eit danningssamgrep som overskrider kunnskapsdikotomiane ved å anerkjenne alle kunnskapars plass i samfunnet. For det finst «sprenglærd toskeskap, og det finst folkeleg visdom» (Hellesnes 1992, s. 79), dvs. at kulturell kapital - her forstått som danning - *ikkje* er knytt til den profesjonen ein måtte tilhøyre. Det er på tide å avskaffe rangeringsterminologien i kunnskaps- og kulturfeltet.