

Fag og fagidentitet

– en fantastisk og problematisk ramme for at blive dygtig

Morten Smistrup

Denne artikel har et dobbelt mål: For det første at fremstille en empirisk fremskrevet og teoretisk begrundet måde at forstå fag og fagidentitet og for det andet at diskutere, hvordan denne forståelse er med til at pege på nogle indbyggede dilemmaer i det danske vekseluddannelsessystem. Dette er knyttet til en analyse af bankfaget og baserer sig empirisk primært på eksempler herfra.

Vekseluddannelsessystemet er almindelig anerkendt som en særdeles effektiv måde at organisere uddannelse med henblik på at udvikle højt kvalificerede praktikere. De færreste betvivler dette, og en del forskning de sidste år underbygger denne opfattelse og har peget på potentialerne i praksis som ressource for læring (Kvale & Nielsen 1999; Wenger 1998; Lave & Wenger 1991). En hovedårsag til, at vekseluddannelsesprincippet er så succesfuldt er, at det med stor effektivitet skaber de færdigheder, der konstituerer en dygtig beherskelse af et fag: Tilegnelsen af en fundamental faglig viden, tilegnelsen af fagets sociale praktikker og udviklingen af en faglig identitet.

Men denne måde at organisere de faglige uddannelser har også sine svagheder. Disse svagheder er relateret til det faktum, at deltagelse i fagets praksis udgør en meget stor del af denne type uddannelse. Svaghederne er således et resultat af den samme faktor, som er grundlaget for uddannelsesformens succes. For det første er deltagelse i praksis en effektiv måde at lære, hvordan ting forstås og praktiseres *i dag*. Men den har pro-

blemer i forhold til at honorere kravene for *i morgen*. For det andet lærer man gennem deltagelse i praksis *alle* dennes sider: Praktisk hverdagsviden såvel som antikverede hverdagsforståelser, solidarisk hjælpsomhed såvel som patriarkalsk undertrykkelse. Altså har vekseluddannelsessystemet en tendens til at reproducere dygtighed såvel som 'konservatisme', som det er en central udfordring at overvinde. På det personlige niveau er en forudsætning for at blive dygtig ikke bare, at den enkelte tilegner sig en række specifikke kompetencer. Man må også udvikle en personlig orientering i forhold til at omsætte disse til praktisk handling og at gøre dette på en socialt accepteret måde og med anvendelse af de anerkendte praktikker. Det betyder, at den enkelte skal udvikle en faglig identitet, der matcher såvel fagets vidensbase som fagets sociale praksis. Dette sker i kraft af de læreprocesser, der er et stadigt produkt af den konfliktuelle møde mellem individualitet og sociale omgivelser. For at denne identitet imidlertid ikke blot skal være en reproduktion af praktikkens iboende konservatisme og som

sådan alene være reproducerende i sin karakter, er det af betydning, at erhvervsuddannelserne skaber muligheder for alternative veje til identitetsskabelse, der kan overskride den indbyggede konservatisme i vekselluddannelsessystemet.

Det er tanken med denne artikel at udfolde og teoretisk begrunde disse tanker grundigere.

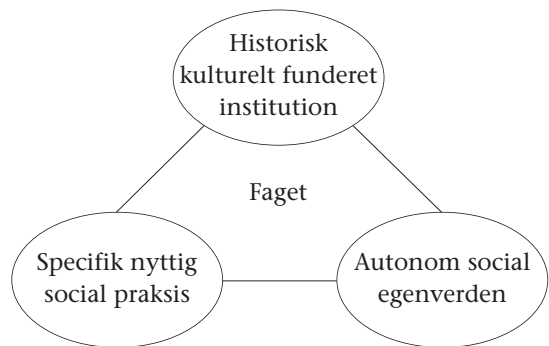
Om fag og faglighed

Selvom formålet med denne artikel er at præsentere begrebsforståelser og teoretiske overvejelser mere end at beskrive et bestemt empirisk felt, vil jeg alligevel knytte det til forståelse af et bestemt fag. Dette gør jeg på basis af et empirisk studie af de ca. 60% af de ansatte i danske banker, der arbejder i kunderelaterede funktioner, som var grundlag for min ph.d.-afhandling (Smistrup 2003).

Dette studie var baseret på såvel kvantitativ indsamling af data (Smistrup 2002) som på en række tematiserede narrative interviews med medarbejdere i sektoren med det formål at belyse sammenhængen mellem fag, faglighed og identitet i denne sektor. Uden at gå meget langt ind i dette empiriske felt vil jeg kort ridse nogle vigtige aspekter op af den bankmæssige faglighed og i denne forbindelse præsentere min forståelse af fag og faglighed, eller rettere erhvervsfag og erhvervsfaglighed, som er de begreber, jeg vil anvende i denne artikel.

Ethvert erhvervsfag repræsenterer en afgrænsning, der umiddelbart kan opfattes som arbitrær. Den giver kun mening, når den ses på baggrund af den historisk kulturelle proces, som faget er et produkt af. Resultatet af denne proces er materielle og meningsmæssige strukturer, der kan danne fundament for konstruktionen af identiteter i relation til disse.

Denne forståelse af begrebet erhvervsfag kan opridses i nedenstående model:



Figur 1: *Aspekter af erhvervsfag.*

Denne model beskriver erhvervsfagene ud fra tre aspekter:

1. Som en historisk-kulturel konstruktions- og institutionaliseringsproces.
2. Som baseret på det konkrete arbejde med de indbyggede modsigelser, der er latent i dette.
3. Som en måde at skabe afgrænsning og intern sammenhæng indenfor bestemte dele af det sociale liv.

Når dette skal udfoldes og knyttes til bankfaget, gælder det for det første, at erhvervsfag grundlæggende er forbundet til den samfundsmæssige produktion, og hvordan denne er organiseret. De er altså et produkt af både tradition og den historisk udviklede arbejdsdeling (Laske 2001; Sigurjonsson 2002) som disse er formaliseret gennem strukturations- og institutionaliseringsprocesser (Giddens 1984; Berger & Luckman 1966/99). Altså er et fag defineret ved både, at det repræsenterer mennesker, der 'gør' noget bestemt, men også at udførelsen af dette er rammesat af sociale strukturer i form af bestemte fysiske rammer, overenskomster, faglige organisationer, uddannelser etc.

For bankverdenens vedkommende bygger dette på den mindre risiko handlende i middelalderen oplevede ved at lade store købsmandshuse formidle betalinger frem for at rejse med store kontante beløb (Bald-

vinsson 2000). På dette grundlag udvikledes ideen om at betro andre, der kunne stille en fornøden sikkerhed, sine penge og modtage renter til gengæld for at lade de pågældende arbejde med disse penge. Således er bankernes virksomhed fundamentalt baseret på, at mennesker, der besidder frie pengemidler, har tillid til disse som institutioner og tør betro deres kapital til dem. På denne måde er det at skabe og vedligeholde tillid den specifikke kulturhistoriske meningssammenhæng, som bankfaget er baseret på. Tillid udgør det meningsmæssige fundament for en række strukturelle forhold og giver disse deres indhold.

For det andet gør det sig gældende, at de mennesker, der befolker disse strukturer, udfører specifikt, konkret arbejde, der opfylder bestemte samfundsmæssige behov. Arbejdet i danske banker er i dag fortsat knyttet til opsamlingen af fri kapital og formidling af denne i form af udlån, ligesom bankerne varetager størsteparten af samfundets betalingsformidling (Baldvinsson 2000). De konkrete former for det specifikke arbejde er imidlertid (her som i ethvert andet fag) under stadig forvandling. Mens bankerne tidligere kun var i regelmæssig forbindelse med en lille privilegeret del af befolkningen, medfører automatisering af udbetaling af alle former for løn- og overførselsindkomster, pensionsopsparinger etc., at hovedparten af befolkningen og alle sociale lag er i forbindelse med bankerne. Ny teknologi betyder ligeledes, at den tidligere meget betydelige rolle, som den trykke håndtering af kontanter spillede, i dag er af minimal betydning.

Det er igennem udførelsen af disse samfundsmæssigt vigtige funktioner, at den enkelte får mulighed for at opleve det potentiale for selvrealisering, der er knyttet til dette (Dewey 1963; Kerschensteiner 1980) såvel som de ambivalenser, der til stadighed er latente i det kapitalistiske arbejde og dets modsigelsesfyldte karakter (Becker-

Schmidt 1982; Weber 2002; Salling Olesen 2000).

Realiseringen af den samfundsmæssige nyttefunktion er for det tredje forbundet til det fænomen, at erhvervsfag som f.eks. bankfaget konstituerer en social – til dels autonom – egenverden med særegne praktiker og normer, der regulerer handling, samt bestemmer socialt tilhør eller eksklusion. I kraft af dette er det muligt for fagets medlemmer at etablere en følelse af socialt tilhør og integration, etablere fælles forståelser omkring naturen af og meningen med, hvad de gør, og således bestemme hvem der 'er inde' og hvem der 'er ude' (Turner 1999; Wenger 1998; Bourdieu 1994/1997). De kollektive forståelser, der konstituerer denne egenverden, er nært forbundet til bankverdensens kulturhistoriske rødder, lige såvel som den er forudsætningen for den konkrete daglige praksis. Det betyder, at den er grundlaget for at etablere det fænomen, at den enkelte medarbejder igennem sin faglige egenforståelse er i stand til at personificere den tillid og tryghed, som banken repræsenterer.

De tre ovennævnte aspekter konstituerer i deres helhed faget, som det man kan kalde et kollektivt organiserende perspektiv. Når den enkelte anlægger dette perspektiv, bliver bestemte praktikker, meningssammenhænge og normative forventninger selvfølgelige. For at blive accepteret som en dygtig fagperson, kræves det af den enkelte, at vedkommende integrerer dette som et element af sine forventninger til sig selv i arbejdet. Det drejer sig f.eks. om de krav, bankarbejdet som samfundsmæssig funktion og historisk kulturelt struktureret fagfelt, stiller til medarbejderen. Det handler også om forventninger til håndteringen af rollen som 'bankmedarbejder' samt krav til at kunne optræde på forskellige scener – overfor kolleger og kunder. Dette betyder, at fagfæller såvel som kunder kan genkende hinanden i kraft af disse bestemte praktik-

ker, men også at samme fagfæller og kunder har etablerede forventninger til, at den enkelte lever op til de forventede normer og vurderinger. For den nye bankelev er dette noget, der nødvendigvis må tilegnes gennem praktiske erfaringer, og som med større eller mindre modstand lader sig integrere i forhold til den enkeltes forudsætninger og dispositioner. Dette formidles i alt væsentligt under elevens deltagelse i praksis. Således er dette betydende forudsætninger for den dygtige udførelse af arbejdet, men noget som læres tavst eller ved halvformulerede forventninger.

Et konkret felt – bankarbejdet som fag

Det, der kendetegner det kollektive perspektiv, bankfaget udgør, kan kort rides op i følgende punkter:

- Man skal kunne etablere en helhedsforståelse af kundens behov og problemer og kunne foreslå kunden løsninger på problemer på basis af en forretningsmæssig tilgang.
- Man skal kunne vinde kundernes tillid og rådgive disse med udgangspunkt i bankens produkter, så dette på langt sigt er til gavn for begge.
- Man skal have gennemgået den fælles uddannelse og dermed beherske den formaliserede viden samt det faktuelle kendskab til produkter og procedurer, der er nødvendige for at kunne tematisere og formulere problemer på den måde, der forventes af en bankmedarbejder.
- Man skal kende og leve op til de rollekrav og forventninger, der knytter sig til bankmedarbejderne, herunder kunne vedligeholde en personlig front præget af en afdæmpet 'professionel' fremtræden uden stærkt ekspressive udtryk for individualitet samt disciplinering af ydre udtryk for behov og følelser.

- Man skal være bevidst om at etablere en personlig front udadtil som igennem hele sit indtryk understøtter den herskende opfattelse af, hvad der virker tillidsvækkende og troværdigt, hvilket er nært knyttet til at bevare kontrol i alle situationer.
- Man skal gennem sin fremtræden holde en personlig distance til kunden, således at de, der finder sted, holder sig indenfor bestemte temaer og de dertil knyttede regler, og dermed til stadighed understøtter det symbolske signal, der sendes.
- Man skal kunne håndtere de krav om kontrol og styring, der etableres, og alligevel skabe den fortrolighed, der skal til for at opnå den fornødne viden til at indgå et engagement.
- Man skal tilegne sig de herskende normer og værdier knyttet til den model af en generaliseret bankmedarbejder, der virker foreskrivende, og regulere adfærd, som ikke mindst er grundlag for, at kravet og forventningen om loyalitet realiseres langt ud over arbejdstiden.

Dette kollektive perspektiv læres imidlertid ikke bare. Det skal integreres i forhold til en opfattelse af, hvem man selv er, der er knyttet til både den enkeltes habituelle forudsætninger og biografiske erfaringer. Faget rummer således også muligheden for at vedligeholde og reproducere et individuelt *Selv* forstået som et subjektivt organiserende perspektiv (Stern 1989), der udfoldes i tilknytning til de menings- og modsigelsesfyldte sider af arbejdet. De habituelle forudsætninger og biografiske erfaringer repræsenterer i høj grad kontinuitet og sammenhæng i den forstand, at de for den enkelte er knyttet til vedligeholdelsen af en rimelig stabil selvopfattelse i forhold til de sociale omgivelser. De er imidlertid også knyttet til forandring, idet den enkelte til stadighed integrerer nye erfaringer, der fordrer transformation af denne selvopfattelse. Dette

løfter den rolle, faget har, ud af blot at være en objektiveret samfundsmæssig funktion, og gør den til en subjektivt berigende virksomhed.

Den empiriske undersøgelse, der ligger til grund for min ph.d.-afhandling, peger på følgende områder, der for den enkelte giver mulighed for at dække personlige behov i arbejdet:

- Man får mulighed for at få tilgodeset et individuelt behov for at møde mennesker og hjælpe disse i situationer, der er vigtige i deres liv.
- Man får mulighed for at kunne opleve sig selv som én, der løser opgaver, der er både socialt nyttige og af betydning for konkrete mennesker og samtidig bidrage aktivt til bankens forretning.
- Den enkelte oplever, at den personlige og erfaringsbaserede viden, som vedkommende har opbygget gennem tidligere og andre livssammenhænge, kan finde anvendelse i arbejdsituationen.
- Den enkelte oplever, at dennes personlige smag og dispositioner kan realiseres inden for den ramme, som er knyttet til den forventede personlige front, og dermed forholdsvis uproblematisk kan leve op til den krævede adfærd, men at det også kan lade sig gøre at afvige indenfor denne ramme.
- Den enkelte får mulighed for at dække sine sociale behov og møde fagfællers sociale anerkendelse på 'bagscenen' som en modvægt til 'frontscenens' privatiserede rådgivningssituationer, der til gengæld giver personlig bekræftelse.
- Den enkelte oplever, at egne biografiske erfaringer har værdi som grundlag for arbejdet, hvilket er med til at underbygge en ontologisk sikkerhed.
- Den enkelte har mulighed for at skabe sig et arbejdsmæssigt rum, hvor den pågældende kan være selvbestemmende i forhold til sit arbejde, og inden for dette

rum har mulighed for at etablere et nært og tillidsfuldt forhold til kunden og opleve, at dette tillidsforhold er gensidigt.

- Den enkelte oplever at banken lever op til medarbejderens forventninger på en måde, der giver mulighed for en udstrakt identifikation, og dermed for at føle sig 'hel' i forhold til arbejdet både internt og eksternt.
- Den enkelte oplever, at den pågældendes behov og dispositioner arbejdsmæssigt og i forhold til personligt liv ikke grundlæggende er i modstrid.

Det er tydeligt, at der er etableret en relation, hvor fagområdets krav til den enkelte og det personligt tilfredsstillende i arbejdet, er i en – om end skrøbelig – balance. Dette er en balance, der vedligeholdes gennem et stadigt individuelt og kollektivt 'arbejde'. Det er også tydeligt, at denne balance er mere end blot lokal. Den omfatter både en holdning til personlige krav til arbejdet, lokale normer og forventninger til at løse sine opgaver og en opfattelse af egen samfundsmæssige rolle og betydning. På denne måde spiller erhvervsfaget en betydelig rolle både samfundsmæssigt og personligt. Skal man formulere dette i mere generaliseret form som en stillingtagen til, hvad der gør erhvervsfag til et central element på et moderne arbejdsmarked og som basis for den samfundsmæssige produktion, gælder det:

- At erhvervsfagligheden sikrer, at den enkelte ikke kun er i stand til at varetage den umiddelbare produktion på et vist kvalitetsniveau, men også har forudsætninger for at forstå dens placering i en bredere samfundsmæssig sammenhæng og som sådan påtage sig et personligt ansvar for og engagement i kvalitet og bæredygtighed.
- At erhvervsfaget ikke alene er kilde til personlig tilfredsstillelse ved at aktualise-

re individuelle kapaciteter, men også gennem bevidstheden om at spille en kendt rolle med hensyn til opfyldelsen af samfundsmæssige behov.

- At faget er grundlag for social placering og position såvel som for etablering af socialt tilhør både horisontalt og vertikalt, samt at faget som institution tilbyder en fælles standard for arbejde, som er en gevinst for samfundet som helhed.

På den ene side repræsenterer faget set fra individets synspunkt muligheden for selvaktualisering. På den anden side repræsenterer det også en 'dobbelts fremmedbestemthed': Det er præget af instrumentalisme på grund af af profitsystemet, og arbejdet er bestemt af, at det skal opfylde samfundsmæssige frem for individuelle behov. Alligevel udfylder det en vigtig plads i såvel individets liv som i det samfundsmæssige liv.

Identitet – en overordnet forståelse

En vigtig konklusion er, at fag er karakteriseret ved dets medlemmers mulighed for at overtage etablerede sociale identiteter knyttet til deres arbejde, men også at arbejdsfunktioner kun vinder status af fag, hvis de er organiseret og institutionaliseret i et omfang, så det kan udgøre en ramme for at skabe individuelle identiteter.

Teoretisk eksisterer en udbredt enighed om, at identitet beskriver tillærte måder at håndtere oplevelser af forskel og overensstemmelse mellem individet og dets sociale omgivelser. I denne artikel vil jeg beskrive dette som mødet mellem to organiserende perspektiver: Faget som et kollektivt organiserende perspektiv og selvet som et subjektivt organiserende perspektiv.

Udviklingen af fagidentiteten er både en kollektiv og en individuel læreproces, der finder sted som resultat af dette møde, og hvor igennem identitet etableres og foran-

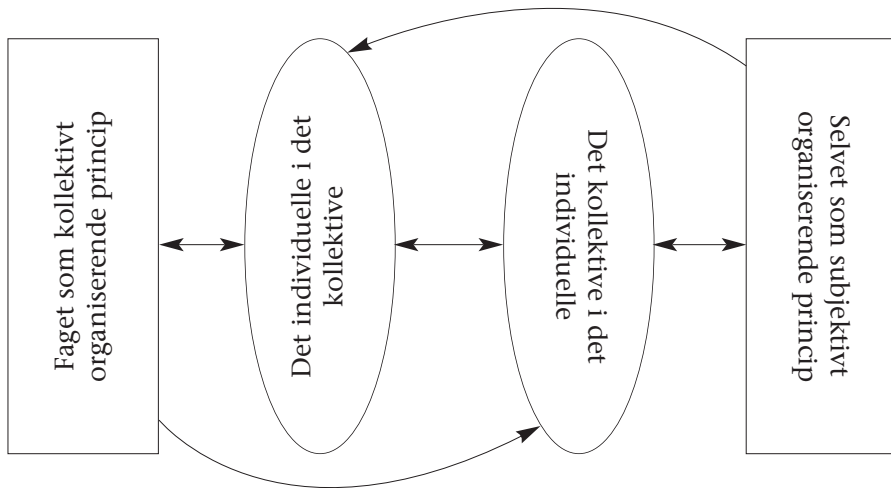
dres. Altså er faglig identitet både kollektiv og delt og unik og specifik. Det er heri, at en væsentlig kilde til faglige identiteters udviklingspotentiale og dynamik ligger.

De elementer, der karakteriserer faget og er en betingelse for at lære dette på et højt niveau, er medvirkende til at forme den faglige identitet og skabe den kombination af praktisk færdighed og personlig helhedsforståelse, der kendetegner den 'intuitive ekspertise' (Dreyfus 1991), som er karakteristisk for den fuldgyldige deltager. Men for at komme nærmere på, hvordan dette kan forstås og konceptualiseres, vil jeg i dette afsnit gå nærmere ind i en diskussion af faglig identitet. I den forbindelse vil jeg fremstille nogle træk af denne, som den lever i danske banker, og opridsede nogle muligheder og begrænsninger dette skaber.

Lærlingen eller eleven møder faget som en faktisk eksisterende verden karakteriseret af strukturer, institutioner, fælles meningsskabelse og delte normer og forventninger, som vedkommende er tvunget til at tilpasse sig for overhovedet at blive accepteret som en deltager (Nielsen & Kvale 1999; Wenger 1998). Dette er et normativt integrationskrav, der håndhæves mere eller mindre kraftigt. Det bliver f.eks. fremhævet af flere medarbejdere fra bankerne, at selv om man møder med tolerance, at nye elever er 'en smule provoer', så gælder det, at hvis de ikke tilpasser sig forholdsvis hurtigt, så bliver de presset ud, ligesom personer med en anden baggrund (forsikringsfolk, akademikere) ofte også har forladt bankverdenen efter kort tid.

Integration sker i banken oftest ikke eksplicit og 'voldeligt' (f.eks. Brückner 1979), men – som en pige beskriver det – ved at man venligt men bestemt bliver tilrettetvist, hvis man afviger fra de herskende normer. Det sker ligeledes ved, at det symbolske pres fra indretning, kollegial adfærd og normer og krav til opgaveløsning gør afvigelser vanskelige. En ung mandlig medarbejder

Fagidentitet



Figur 2: *Fagidentitetens elementer.*

beskriver, at han ind imellem 'gør oprør' ved at gå i en polo-shirt i stedet for skjorte og slips, men at dette så bliver kommenteret (»Nå, du har nok fri i dag«). Det sker ligeledes ved, at der kollegialt etableres og vedligeholdes normer for omgang og adfærd, der er karakteriseret ved driftsundertrykkelse og kontrol af affekt.

Men til trods for dette bliver faget også den konkrete sammenhæng, hvor den unge udfolder og realiserer sin individualitet. Flere unge ansatte beskriver, at de oplever, at de har gode muligheder for at udvikle sider af sig selv, som de værdsætter, og at de er i stand til at finde måder at udtrykke personlighed. Sætningen: »Du skal vide, at jeg er ikke nogen almindelig bankmand« optræder regelmæssigt i interviewene samt historier om, hvordan den enkelte har udløst ændringer i lokal praksis og fundet måder at indgå i gruppen på, som de oplever passer til dem. På denne måde er den proces, hvor eleven inddrages i professionen, både en reproduktionsproces (hvor vedkommende internaliserer normer og forventninger) og en transformationsproces

(hvor den pågældende i kraft af sin individualitet påvirker den sociale praksis), selvom den kraftige symbolske og institutionelle konstruktion af netop bankfaget gør dette vanskeligt.

Når eleven lærer fagets vidensbase og de arbejdsmæssige procedurer, der er knyttet til denne, tilegner han sig også de menings-sammenhænge, disse er indlejret i. Når han videre integrerer denne viden i forhold til de erfaringer, som han har med fra sit tidligere liv, forandrer han sin forståelse af sig selv og sin omverden. Når han samtidig lærer faget sociale praksis – hvordan man skal handle og interagere i overensstemmelse med de sociale forventninger – og integrerer dette som et element i hans orienteringer i forhold til sig selv som en del af den sociale omverden, forandres hans selvkoncept såvel som hans konceptualisering af den sociale omverden. I den proces, hvor eleven tilegner sig alle fagets facetter, og integrerer disse i forhold til sine medbragte biografiske erfaringer, sker der også en udviklingen af en identitet som fagperson. At være en bankmand sættes i sammenhæng

med tidligere erfaringer og bliver en del af konceptet for fremtiden. Dette betyder ikke en udslettelse af individualitet. Det er tydeligt, at eleven også har mulighed for til staidighed at aktualisere sine personlige erfaringer og gøre disse til en del af sin faglige praksis, og på denne måde udvikles den kollektive selvforståelse på mikro-planet.

Der er således en indre forbindelse mellem at være en kompetent udøver af et fag og at have udviklet en sammenhængende faglig identitet. Når jeg siger dette, er det vigtigt at understrege, at dette ikke implicerer eksistensen af en stabil og veldefineret identitet som f.eks. 'en bankmand'. Svagheden ved de fleste forståelser af faglig identitet (Brown 1999) er netop, at de beskriver bestemte dominerende normer og fælles forståelser, som er karakteristiske for faget og fælles for de mennesker, der tilhører dette. Men sådanne tilgange fanger netop ikke, hvordan faglig identitet transformeres og reproduceres igennem de processer, hvor mennesker bliver gode til deres fag og dermed bidrager til udvikling og fornyelse. At forstå erhvervsfaglig identitet som en livslang læringsproces giver begrebet et mere dynamisk potentiale.

Fagidentitet – reproduktion og forandring

Jeg vil i det følgende beskrive en samlet forståelse af fagidentitet, der skal tjene både som en teoretisk opsamling og være praktisk strukturerende for en diskussion. Med den vil jeg prøve at overskride dualiteten mellem individ og socialitet samt søge at fastholde et dynamisk perspektiv ved at se fagidentitet som en læreproces baseret på stadig reproduktion og transformation af såvel kollektive som individuelle strukturer.

Som nævnt møder den enkelte faget som en på forhånd struktureret verden karakteriseret bl.a. ved en række »arrangementer, konventioner og forståelser« (Greenswood

1994), altså en række normative forventninger og rammer for, hvad der er muligt og ikke er muligt inden for det pågældende felt. Det er denne høje grad af institutionalisering og den enkeltes oplevelse af og forholden sig til disse, der gør dem til udgangspunkt for dannelse af identiteter. Identitetsprojekter opstår, når individet i sine forståelser og handlinger indenfor et bestemt område – som f.eks. et fag – bygger på og forpligter sig overfor og identificerer sig med sådanne systemer af arrangementer, konventioner og forståelsesformer.

Imidlertid er den beskrivelse til dels problematisk, idet den overbetoner det bevidste og sociale i relationen. Den indfanger, at det, der opleves som fælles i kollektive identiteter, ikke er noget uspecifikt eksisterende udenfor individet, men bygger på, at de er etableret som mange individers identifikation med ensartede sociale strukturer. Men den evner ikke at indfange, at disse strukturer i individet mødes af andre 'mentale strukturer', der bygger på den enkeltes bevidste og ubevidste biografiske erfaringer såvel som helheden af dagligt liv. Altså indfanger den ikke i tilstrækkeligt omfang betydningen af det uerkendte og ubevidste, som øver kraftigt indflydelse på muligheden for at indgå i og realisere sådanne identiteter. Disse sider af individet knytter sig til habituelle og socialisationsmæssige forudsætninger, samt måden hvorpå den enkelte har indarbejdet og håndterer de ambivalenser, der følger af de samfundsmæssige vilkår, fagene og individer er underlagt.

Denne tankegang fører frem til en opfattelse af fagidentiteten som produktet af det dynamiske samspil mellem to organiserende perspektiver: Faget som et kollektivt organiserende perspektiv og *Selvet* som et subjektivt organiserende perspektiv. Faget kan i forlængelse af den tidligere beskrivelse forstås som en bestemt social strukturering af en del af det samfundsmæssige arbejde. På samme måde kan man forstå *Selvet* som

en bestemt mental eller kognitiv strukturering af individet. Disse strukturer opstår ikke ud af ingenting. Mens faget er et produkt af en kulturel og historisk proces, hvorigennem dets karakteristika og dets plads i den samfundsmæssige arbejdsdeling er blevet etableret, er *Selvet* struktureret igennem individets interaktion med dets sociale omverden, der har medvirket til at forme dets særlige biografi og livsorienteringer.

Fagets strukturer reproduceres og transformeres gennem menneskelig handling. I denne proces reproduceres og transformeres også de strukturer, jeg her betegner som *Selvet*. Men samtidig er den enkeltes biografiske erfaringer og livsorienteringer afgørende for, hvordan den enkelte konkret agerer i forhold til den reproduktion og transformation af de sociale omgivelser, de er en del af. Både menneskers individualitet og de sociale strukturer der omgiver dem, er produkt af de samme handlinger og hvordan disse omsættes subjektivt og socialt. Men ikke vilkårlige produkter af denne proces. Enhver forandring (social såvel som subjektiv) tager sit udgangspunkt i allerede eksisterende strukturer, som både er deres begrænsning og den kreative mulighed.

Det er imidlertid vigtigt at fastholde, at samfundsmæssige og mentale strukturer er forskellige. Netop det faktum, at de to typer strukturer reproducerer hinanden, men også deres fundamentalt forskellige karakter, er den ressource, der gør gensidig transformation mulig. Da de sociale strukturer ikke er produkter af rationel beslutning og handling, opstår muligheden for, at mennesker kan gøre sig uventede og overraskende erfaringer. Da mentale strukturer ikke er nøjagtige afspejlinger af den reale virkelighed, opstår muligheden for at overskride denne f.eks. i form af social fantasi og visioner. Denne spænding indeholder muligheden for individuelle og kollektive læreprocesser.

Identitetsprojekter er således knyttet til de læreprocesser, der udvikler sig i spændingsfeltet mellem sociale normer og individuelle behov. Som sådan kan de betragtes som en stadig læreproces og med læreprocessens fundamentale karakter af kontinuitet og forandring (Dewey 1963). Kilden til forandring gennem læring er den sociale interaktion (i dens videste forstand), og dermed er læring nært knyttet til de specifikke, kontekstuelle omstændigheder (Mead 1934; Goffman 1992; Wenger 1998). Men resultaterne af læring, og som sådan dens betydning ud over den specifikke kontekst, er afhængig af kontinuiteten af menneskers biografiske erfaring (Salling Olesen 2000; Alheit 1995; Dausien 1998) og dermed deres evnen til at kunne konstruere en sammenhængende livshistorie (Giddens 1996; Sennett 1999).

Det er i dette samspil mellem reproduktion og transformation – kontinuitet og forandring – at man kan forstå oplevelsen og erfaringen af faglige identiteters sammenhæng over tid og deres dynamik såvel som deres rigiditet.

Altså kan fagidentiteten forstås som et produkt af to processer:

- Den proces, hvor det kollektive bliver en del af det individuelle og forandrer og reproducerer dette. Det er den proces, igennem hvilken individet skaber intern lighed med sine fagfæller gennem en social stereotypisering af sig selv og skaber forskelle til andre ved en social kategorisering af disse. Dette er en proces, der markant etablerer forskelle med udgangspunkt i træk, handlemåder, værdier eller praktikker, som er etablerede som værdifulde indenfor faget, og som den enkelte gennem sin socialisation i faget har kropsliggjort eller tilegnet sig som et normativt ideal (den generaliserede Anden). Denne kropsliggørelse sker gennem en læreproces, der tager afsæt i den enkeltes

biografi og livsvilkår, og som etableres gennem deltagelse i fagets praksis og den dertil knyttede socialisation. Det handler imidlertid ikke kun om en blind tilpasning, men også om en identifikation af det mulige rum for afvigelse som eksisterer i de fleste sociale relationer.

- Den proces, hvor det individuelle bliver en del af det kollektive og dermed medvirker til at reproducere og forandre dette. Det er den proces, hvor den enkelte bringer sig selv ind i faget som en unik person med en individuel livshistorie og en række personlige erfaringer. Det er i dette sammenstød, at den enkelte både finder rum for at realisere sine særlige potentialer, skaber mulighed for at realisere sine behov for socialt tilhør, tryghed etc., men også bringes i ambivalente situationer, hvor der kræves kompromiser, eller hvor sider af den pågældendes erfaringer gøres tavse, for at han eller hun kan 'overleve'. Bestræbelsen på at fastholde sin individualitet inden for fagets kollektiv kan beskrives ud fra for- og bagscene metaforer og består i at kunne håndtere de forventede roller, hvilket ofte kræver udvikling af ambivalenstolerance. Omvendt kan den enkelte gennem handling og forhandling påvirke de sociale omgivelser.

Det er dog afgørende at fastholde, at disse to processer kun meningsfuldt kan adskilles analytisk. Det er ikke muligt for individet at handle i forhold til den sociale omverden, uden til en vis grad at have integreret dennes strukturer og forventninger. Omvendt kan en sådan integration kun organiseres gennem at handle i forhold til disse strukturer. Identifikation – såvel af lighed som af forskel – er et nøglebegreb i denne sammenhæng. En sådan identifikation er båret af såvel kommunikative og materielle praksisformer som personlig refleksion over disse erfaringer i forhold til

den enkeltes samlede livserfaringer og -vilkår. Et nøgleelement i oplæringen af nye elever er, at de skal sættes i stand til at foretage denne identifikation, så de med deres individuelle erfaringer og livshistorier kan indgå i den samlede gruppe af kolleger og vinde anerkendelse i denne.

Overstående tilgange betyder imidlertid hverken, at fagidentitet skal sættes på dagsordenen som et didaktisk mål for de faglige uddannelser eller overlades til sig selv som en simpel socialisering af individet i fagets forestillinger, normer, vurderinger og handlemønstre. Fagidentiteten må opfattes som resultatet af deltagelse i en praksis, hvor der har været stillet ressourcer til rådighed for at lære, der sætter den enkelte i stand til på kollektivt accepterede måder, at deltage i den stadige konstruktion og rekonstruktion af disse forestillinger, normer, vurderinger og handlemønstre på basis af deltagelse såvel som biografisk konstruktion (Dausien 1998). Udfordringen er at skabe miljøer, hvor disse ressourcer er tilstede.

At se udviklingen af en faglig identitet og dermed faglig dygtighed som en biografisk læreproces betyder at vælge et perspektiv, der både ser på reproduktion og forandring af praksis, af sociale relationer og af egen selvforståelse. En sådan reproduktion og forandring sker igennem læreprocesser, der omfatter både udvikling af former for deltagelse i den etablerede praksis og forandringer af denne praksis, ved at den enkelte forandrer sin deltagelse og i dette at inddrage den enkeltes samlede biografiske erfaringer. Faglig identitet medierer den måde vi relaterer os til arbejdsorganisationen og arbejdsprocesser og ikke mindst, hvordan vi tilegner os nye færdigheder og viden over tid. Bruner beskriver en skelnen mellem 'learning about' og 'learning to be'. Denne skelnen kunne suppleres med en 'learning to participate'.

Identitet i banken

Hvordan udfolder dette sig så i banksektoren, som den fremtræder i undersøgelsens empiriske materiale? Den forståelse, der er fremskrevet ovenfor, retter naturligt fokus imod betydningen af de individuelle og kollektive forestillinger om, hvad man skal kunne, være og gøre som bankmedarbejder. Netop dynamikken imellem disse opfattelser er afgørende for de strategier, den enkelte vælger for at lære og udvikle sig, og er dermed forbundet med udviklingen af fagets kollektive selvforståelse.

Det overordnede billede er, at der i de gensidige krav om integrativ tilpasning og rum for individuel selvrealisering, som der optræder i det rum, mødet mellem de to perspektiver etablerer, optræder en forbausende overensstemmelse. Denne oplevelse kan selvfølgelig bygge på en vis overdeterminering i materialet, men optræder ikke desto mindre med overbevisende styrke.

Hvis jeg i første omgang skal blive lidt ved denne overensstemmelse, bygger den først og fremmest på, at habituelle forudsætninger, valgt af livsstil og arbejdsmæssige krav i høj grad understøtter hinanden. Jeg vil prøve at komme lidt nærmere på dette, ved at belyse tre hovedaspekter af den bankmæssige fagidentitet: de vigtigste sociale relationer, nogle centrale elementer i formeringen af individualiteten og i de roller og normative modeller, der formidler mellem disse faktorer.

I afhandlingens analyse er de relationer, der træder klart frem, dem bankmedarbejderen etablerer til kunder, bank og kolleger. Relationen til kunderne er på mange måder den vigtigste og karakteriseret ved en kompleks udveksling af tillid og troværdighed – på et fagligt såvel som på personligt plan. Dette er nært forbundet med opfattelsen af egen faglighed som på den ene side én, der hjælper mennesker (kunder) med at løse væsentlige problemer i deres liv, og på den

anden side at imødekomme en forventning om at være forretningsmæssig og ikke at bringe banken ud i risikofyldte engagementer. Når medarbejderne fremstiller evnen til dette ud fra egen individualitet, fremtræder det som en bevidsthed om egne evner til at kunne kommunikere og til at vinde menneskers tillid. Denne evne beskrives helt gennemgående som individuel, evt. knyttet til personligheden eller til opdragelsen. Imidlertid står disse to elementer i fagligheden i et indlysende spændingsfyldt forhold. Dette kommer til udtryk, når de værdsatte egenskaber individualiseres og gøres til en del af en strategi, hvor den enkelte definerer sig selv i en paternalistisk rolle i forhold til kunden. Det indebærer, at medarbejderen beskriver det som sin opgave at *opdrage* kunden og således bibringe denne normer, den enkelte bankmedarbejder i vid udstrækning har erhvervet igennem sit eget liv. Dette er en position, der placerer bankmedarbejderen i en rolle som 'den advarende forældre', men som til gengæld gør det muligt at administrere både et selv billede som loyal overfor banken og som en hjælper overfor kunden.

Et andet bærende element i bankmedarbejdernes selvforståelse ved siden af rollen som hjælper, er, at man er loyal overfor banken. Det spænder i interviews fra en meget kraftig identifikation til en mere tilbageholdende afgrænset loyalitet. Men det samlede billede er, at medarbejderne oplever, at banken som institution har krav på deres loyalitet, også langt ud over den almindelige arbejdsdag. Også selvom man ikke ser sig selv som ambassadør for banken i privatlivet (hvad mange gør), er det fælles, at man er bevidst om, at man bliver forbundet med banken. Dermed undlader man at kritisere den offentligt, og man tænker over sin adfærd også i sit fritidsliv, ikke mindst i lidt mindre bysamfund. Der kommer dog forskellige holdninger til udtryk. Flere yngre medarbejdere tilkendegi-

ver en meget stærk identifikation, der måske kan tilskrives den kraftige påvirkning under uddannelsen samt en positiv oplevelse af skiftet fra skole til arbejdsliv, som endnu ikke er påvirket af mere modsigelsesfyldte organisatoriske erfaringer. Hos en række mere erfarne medarbejdere er denne stærke identifikation erstattet af en loyalitet, der mere er forstået som en forpligtelse og som ikke har samme karakter af hengivelse. Dette kan i mange tilfælde tolkes som forbundet med negative erfaringer som 'prikkerunder', organisationsomlægninger og fusioner, der har givet et mere komplekst forhold til banken. Således er der både et stærkt forpligtelsesforhold til banken og et stærkt loyalitets- eller identifikationsforhold.

Disse to typer relationer suppleres af et kollegialt forhold, hvor gruppen meget omhyggeligt opretholder en social balance. På den ene side er det gennemgående, at gruppen beskrives som kendetegnet ved, at man hjælper og støtter hinanden, ligesom man også har en behagelig og afslappet tone udenfor åbningstiden. Selvom man mange steder også har en række fritidsaktiviteter organiseret i bankregi og har social omgang med nogle kolleger, er det dog ikke nogen specielt nær eller empatisk kultur. Et karakteristisk træk ved denne er, at man er meget forsigtig med konfronterende adfærd, at kritisere hinanden eller kraftigt at give udtryk for følelser. Det er indarbejdet i den enkeltes forståelse, men også i de enkeltes naturlige dispositioner, at det gør man ikke, og det opleves som ubehageligt. Som helhed er alle aktiviteter i banken underlagt en stærk frontstage/backstage regulering, og det er et vigtigt krav til medarbejderne at beherske denne. Dette kan samlet betragtes således, at åbningsperioden, hvor der kan være kunder, fortrinsvis er præget af en meget stærk kropslig og emotionel kontrol. Dette gælder både med hensyn til påklædning, andre typer fremtræden, at spise og

drikke etc. Der er et stærkt billede af, at denne type fremtræden og adfærd signalerer en indre værdighed og højere grad af alvor og omhu. Samtidig opfattes denne stemning og fremtræden som afgørende for at kunne indtage den paternalistiske rolle i forhold til kunderne samt at fastholde en balance mellem nærhed og distance. Dette vedligeholdes til en vis grad gennem eksplícitte regler, men i lige så høj grad gennem dispositioner hos de mennesker, der findes i sektoren og igennem social kontrol. Det er yderst sjældent repressalier eller tilrettevisninger er nødvendige på dette område.

Som helhed kan man sige, at medarbejderne i deres personlige orientering kombinerer en paternalistisk orientering i kundesituationen med en høj grad af loyalitet og identifikation og understøtter dette ved på basis af personlige orienteringer at skabe et socialt rum, der så vidt muligt er behageligt og uden konflikter og konfronterende adfærd. Dette er dog en balance præget af delvist modsatrettede krav. Disse modsætninger kræver, at den enkelte til stadighed evner at afveje, i hvilken udstrækning og på hvilke måder man er nødsaget til at tilgodese disse forskellige krav. Det, der umiddelbart fremtræder som en høj grad af identifikation og balance, bliver ved nærmere eftersyn til et stadigt arbejde med at vedligeholde en identitet, der kan rumme disse modsigelser.

Dette er med til at skabe en kombination af forudsigelighed og forsigtighed, som sammen med en vis traditionsbundethed kan fremtræde som kedeligt. Det er den enkelte bankmedarbejder bevidst om, men mange mener også, dette er en nødvendig pris knyttet til arbejdet. Men samtidig relativiseres dette af, at der er et meget mere nuanceret socialt liv bag kulisserne i banken, end det umiddelbart træder frem ligesom den trygge og konfliktløse karakter af den kollegiale relation også beriges af, at de fleste beskriver sig selv som konkurrence-

mennesker. Denne personlige egenskab bliver dog formuleret således, at det ikke drejer sig om at vinde, men om ikke at være dårligere end de øvrige. Altså også i denne sammenhæng ikke at skille sig ud.

Vedligeholdelsen af de her beskrevne sociale praktikker, igennem hvilke faget som kollektivt organiserende perspektiv reproduceres, finder sted ved at de nye, der rekrutteres til faget, besidder habituelle dispositioner, der understøtter dette. Da dette i udstrakt grad er tilfældet, etableres en situation, hvor de elementer i arbejdet, som medarbejderne fremstiller som deres personlige behov og ønsker, udpræget finder mulighed for udfoldelse, ja ligefrem aktivt understøttes og bekræftes.

På mange måder fremtræder bankmedarbejdernes liv udenfor banken ikke som meget langt fra de normer, de hylder i banken. Det fremtræder som forholdsvis traditionelt med et fokus på familie og nære omgivelser. De fleste har organiseret sig i kernefamilier med to til tre børn og forholdsvis få skilsmisser. Det fremtræder i interviewmaterialet på tværs af generationer, at denne orientering mod det nære og ulyst til at flytte omkring er fremtrædende. Selvom arbejdsorienteringen spiller en vis rolle specielt hos mændene, er fokus på familien gennemgående, og selvom yngre medarbejdere beskriver, at de oplever, at for mange mister deres engagement, når de får familie, afviser de ikke, at de vil gøre det samme. Flere beskriver det også som en væsentlig drivkraft at sikre, at mennesker omkring dem har det godt. Således spejler de både deres interesse for andre menneskers velfærd, men også de traditionelle og forsigtige normer, der fremstår i rådgivningen i deres eget liv.

Mange refererer dette til deres liv før banken. De fleste medarbejdere kommer fra familier, der kan placeres blandt lønmodtagere og selvstændige i håndværk og landbrug og fra familier med en forholdsvis ringe tra-

dition for boglig uddannelse. De fleste fortæller, at de er opdraget med ganske stærke, men også traditionelle værdier og normer omkring høflighed og tilbageholdenhed samt det at skelne mellem rigtigt og forkert og have en udstrakt bevidsthed om, hvordan man fremtrådte udadtil. De fleste medarbejdere har klaret sig godt i skolen og har egentlig været glade for deres skoletid. Men de tilkendegiver også, at de eksplicit har valgt en længerevarende uddannelse fra. At de begyndte i banken har, ved siden af interessen for denne type arbejde, også været drevet af ønsket om at forlade skolen. De færreste har således alene søgt ind i banken. De fleste har haft flere alternativer (bl.a. kommune, revisor), men er allerede tidligt i elevtiden blevet meget glade for banken.

Faglig identitet og uddannelse

Som helhed fremtræder bankmedarbejderne med en forholdsvis robust og helhedsorienteret selvopfattelse eller identitet, hvor social baggrund, arbejdsmæssige krav og øvrigt liv er vel integreret. Således understøtter og bekræfter de hinanden, samtidig med at de i en vis forstand fastlåser hinanden. Og dette reproduceres år efter år til trods for – eller i kraft af – den stadige rekruttering af nye til faget.

Igennem artiklen er det beskrevet, hvordan udviklingen af en faglig identitet og en dygtig beherskelse af arbejdet indenfor et fag – ikke mindst bankfaget – er uløselig forbundet. At have tilegnet sig fagets identitet er fundamentet for den enkeltes handlinger i hundreder af specifikke daglige situationer og er således grundlaget for, at en række operationer kan udføres automatisk, og delvis nye situationer kan håndteres, uden at det er nødvendigt reflektivt at afprøve sine antagelser. En veludviklet faglig identitet sikrer, at det personlige skøn ligger på linie med det fagfæller såvel som

kunder kræver og forventer, og at bankmedarbejderen gennem sine individuelle valg af fremtoning og adfærd optræder som genkendelig af såvel mennesker uden for banken som kolleger. Tilegnelsen af den faglige identitet er ligeledes grundlaget for den interne forventelighed og dermed gensidige identifikation mellem fagfæller. Det betyder, at den er en væsentlig forudsætning for en forholdsvis ukompliceret funktion af gruppen og dermed den daglige realisering af praksisfællesskabets potentialer.

Nye elever skal tilegne sig denne faglige identitet. Dette er ikke en del af de eksplícite læreplaner for de erhvervsfaglige uddannelser, men kan siges at konstituere den måske væsentligste del af deres totale udbytte. Den faglige identitet tilegnes i hovedsagen gennem interaktion med fagets medlemmer og deltagelse i dets praksisfællesskaber. Det betyder ikke, at deltagelse i de mere formaliserede dele af den faglige uddannelse intet betyder. For det første former det at tilegne sig en bestemt formaliseret viden i sig selv menneskers opfattelse af sig selv i forhold til deres omverden. For det andet lærer eleven at beherske det sprogbrug samt de bestemte måder at legitimere herskende praksis, som er formaliseret i uddannelsen. Og for det tredje finder uddannelsen oftest sted sammen med andre elever og bliver således en specialiseret form for kollegial interaktion. Imidlertid er den måde begivenhederne på disse skoleophold danner basis for etablering af faglig identitet forskellig og afhænger i det væsentligste af elevens aktualisering og transformation af disse ting i sin daglige praksis.

Mange elever i banksektoren oplever, at skoleophold og dagligt arbejde understøtter hinanden. Umiddelbart kunne dette tages som et tegn på succes, men denne succes er et tveægget sværd. Det skaber stor tilfredshed med den skolebaserede del af uddannelsen både inden for faget, hos eleverne og hos arbejdsgiverne. Men det er også til

en vis grad et tegn på, at skolen har forfejlet sin rolle. Hvis der skal være et formål med at organisere læreprocesser uden for praksissammenhænge, må det i høj grad være at overskride de begrænsninger, der ligger i disse. At skabe erfaringer, der ikke er brugbare nu, men udgør grundlaget for nye erfaringer i fremtiden. Hvis eleverne kun lærer det, de kan anvende i praksis, må man spørge sig, om skoler ikke er en meget ineffektiv og dyr måde at lære dette på. Skolernes potentiale ligger i muligheden for at knytte an til et perspektiv, der rækker ud over den begrænsende ramme, som praksis repræsenterer.

Dette sidste er knyttet til en erkendelse af, at eleven gennem sin deltagelse i praksis tilpasser sig den institutionelle rammesætnings implicite krav og forventninger, som i høj grad knytter sig til at imødekomme de behov, virkeligheden genererer her og nu, samt tilpasse sig de aktuelt gældende rolleforventninger. Dette sker under pres fra akutte behov for handling, de fysiske rammer og direkte og indirekte korrigerende indgriben fra kolleger. Det betyder, at der her igennem i høj grad formidles en implicit viden eller en viden, der socialt er 'gjort tavs', og som omfatter de herskende normer og forventninger. Elever, der ikke lærer dette og afpasser sig efter disse tilrettevisninger, forsvinder hurtigt.

Når dette foregår med så stor selvfølgelighed, som det faktisk gør, skyldes det i høj grad den rekruttering, der finder sted. Faget og den faglige identitet reproduceres, når man rekrutterer unge, som man mener besidder gode forudsætninger for at lære faget og at passe ind i miljøet, det vil sige har den rette habituelle ballast. Disse findes i banksektoren ved hovedsagelig at vælge unge med HHx og sortere disse ved en forholdsvis omhyggelig ansættelsesprocedure. På lignende måde har andre fag etableret former for at udvælge lærlinge og indgå kontrakter med disse. Det er således et væsent-

ligt træk ved vekseluddannelsessystemet, at de etablerede inden for faget bestemmer hvilke nye, der vil passe ind og potentielt er egnede. På denne måde kan man sige, at de faglige identiteter har et stærkere fundament for deres reproduktion inden for vekseluddannelsessystemer end på andre uddannelsesmåder, da kravet om at indgå i et ansættelsesforhold sikrer en ekstra sortering i forhold til disse personlige og orienteringsmæssige forudsætninger.

Således reproduceres de strukturer, der er grundlaget for faget som et kollektivt organiserende perspektiv, både gennem socialisationsprocesser og gennem regulering af adgangen til feltet på basis af habituelle forudsætninger.

Men som det er påpeget oven for, oplever den enkelte elev også muligheder for selv at træde i karakter og påvirke den lokale praksis. Faglig identitet udvikles ikke ved at overtage det kollektive perspektiv, men i spændingen mellem dette og det subjektive perspektiv. I kraft af at eleven eller lærlingen indgår i et kontraktforhold, bliver vedkommende på en helt anden måde en del af gruppen end f.eks. praktikanter eller lignende. Man er måske nok yngste medarbejder, men dog en medarbejder. Dermed får eleven også en position, hvor han kan være en del af den samlede reproduktions- og transformationsproces, der til stadighed foregår i arbejdet, og deltage i diskussioner af dette og dets vilkår. Dette er helt afgørende for muligheden for at etablere en faglig identitet. Hvor andre måder at organisere uddannelse på, må kæmpe med 'realitetschok' og høj grad af uddannelsesspild, fordi kandidater først efter afslutningen møder fagets realiteter og normative krav om integration og identitetsdannelse, imødekommer vekseluddannelsen dette, idet den unge både uddannes formelt og er en reel del af faget.

Ideelt set. Men i bankfaget – såvel som en række andre fag – er den institutionaliserede ramme, de herskende forståelser og den symbolske påvirkning så stærk, at der i udstrakt grad er tale om en ensidig påvirkning og ikke om en gensidig skabelse. Samtidig er denne påvirkning i høj grad baseret på 'stivnede' organisatoriske og materielle rammer og tavse eller implicite forudsætninger og normer og ikke på en reflektiv forståelse af betingelser og vilkår for arbejdet. På denne måde bliver der i højere grad tale om en ubearbejdet overtagelse af normer og forståelser end en bevidst forholden sig til kravene i forhold til egne forudsætninger. Det betyder, at faglige identiteter, ved siden af at være fundamentet for den dygtige beherskelse af et fag og tilpasningen til dette, også er – og må være – fundamental konservative, idet de er produktet af interaktionelle processer i faget, som det er i dag og dermed reproducerer de herskende forståelser frem for fornyende tanker. Eleven har mulighed for at påvirke dette, men da individuelle og kollektive af- og nylæringsprocesser kræver en stor indsats, er trægheden voldsom. Dette skaber det dilemma, jeg trak op i indledningen, at vekseluddannelsen besidder en utvivlsomt meget stor kvalitet, men at den også indebærer en tendens i retning af konservatisme, der altid vil være et stort problem i et uddannelsessystem, der bygger på læring gennem deltagelse i praksis.

En central udfordring for erhvervsuddannelserne i Danmark er at løse dette problem, samtidig med at man bevarer de indlysende stærke sider ved vekseluddannelsessystemet. En vej til dette kan være at arbejde med at skabe muligheder for nye identitetsprojekter som alternativ til de unge, der søger ind på disse uddannelser.

REFERENCER

- Alheit, Peter & Stefania Bergamini (1995): Biographical and life-history Research as a New Qualitative Approach in Social Sciences and Education, an introduction i Skevos Papaioannou, Jørgen From Lauridsen, Peter Alheit & Henning Salling Olesen (Eds.): *Education, Culture and Modernisation*, Roskilde, RUC.
- Baldvinsson, Cato, Flemming Nytoft Rasmussen, Flemming Brokhattingen, & Kim Busck-Nielsen (2000): *Dansk Bankvæsen*, København, Forlaget Thomson.
- Becker-Schmidt, Regina (1982): Modsætningsfyldt realitet og ambivalens – kvinders arbejds erfaringer i fabrik og familie, *Udkast*, 2, 10.
- Berger, Peter L & Thomas Luckmann (1966/99): *Den samfundsskabte virkelighed – En videnssociologisk afhandling*, Viborg, Lindhardt og Ringhof.
- Bourdieu, Pierre (1994): *Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*, København, Akademisk Forlag.
- Bourdieu, Pierre (1997): *Af praktiske grunde*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Brown, Alan (1999): *A dynamic model of occupational identity formation*, FORUM Identities workshop, Vienna – June, 1999.
- Brückner, Peter (1979): *Kapitalismens socialpsykologi*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Dausien, Bettina (1998): Education as biographical Construction? Narration, Gender and Learning – a Case Study, i Alheit og Kammeler: *Lifelong Learning and its Impact on Social and Regional Development*, *Collected Papers*, Bremen, Donat.
- Dewey, John (1963): *Experience and education*, New York, Collier Books.
- Dreyfuss, Herbert & Stuart (1991): *Intuitiv ekspertise – den bristede drøm om tænkende maskiner*, København, Munksgaard.
- Giddens, Anthony (1984): *The constitution of society*, Cambridge, Polity Press.
- Giddens, Anthony (1996): *Modernitet og selvidentitet, Selvet og samfundet under sen-moderniteten*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Goffman, Erving (1992): *Vore rollespil i hverdagen*, Larvik, Østlands-Postens Boktrykkeri.
- Greenwood, John D. (1994): *Realism, Identity and Emotion, Reclaiming Social Psychology*, London, Sage Publications.
- Kerschensteiner, Georg (1980): *Arbejdsskolen*, København, Nyt Nordisk Forlag.
- Laske, Gabriele (2001): *Vocational Identity – a central element in the European concept of work*, www.theknownet.com/xml/changeident.
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991): *Situated learning – Legitimate peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Mead, G.H. (1934): *Mind, Self and Society, From a standpoint of a Social Behaviourist*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Nielsen, Klaus & Steinar Kvale (1999): *Mesterlære, Læring som social praksis*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Salling Olesen, Henning (2000): *Professional Identity as Learning Processes in Life Histories*, 12, Life History Project, RUC.
- Sennett, Richard (1999): *Det fleksible menneske*, Højbjerg, Hovedland.
- Sigurjonsson, Gudmundur (2002): *Dansk vekseldannelse i støbeskeen – fra lavtidens mesterlære til moderne dansk vekseldannelse*, Århus, Århus Universitet, Fællestrykkeriet for Sundhedsvidenskabene.
- Smistrup, Morten (2002): *Mennesker og faglighed i danske banker, en statistisk profil af danske bankmedarbejdere*, Rapport til finansforbundet, januar 2002, Finansforbundet.
- Smistrup, Morten (2003): *Bankmedarbejderen – splittet mellem Varnæs og Scrooge – Om fag, faglighed og identitet blandt danske bankmedarbejdere*, ph.d.-afhandling ved Roskilde Universitetscenter.
- Stern, Daniel N. (1989): Developmental Prerequisites for the Sense of a Narrated Self, i Cooper, Sternberg & Person (eds.): *Psychoanalysis: Toward the Second Century*, New Haven, Yale University Press.
- Turner, John C. (1999): *Some Current Issues in Research on Social Identity and Self-categorization Theories*, i Ellemers, Naomi; Spears, Russell & Doosje, Bertjan (eds.): *Social Identity, Context, Commitment, Content*, Oxford, Blackwell Publishers.

Weber, Kirsten (2002): Professionsuddannelserne i vadedstedet eller senmodernitetens paradoksale kvalificering, i *Social Kritik*, 81.

Wenger, Etienne (1998): *Communities of practice, Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press.

Morten Smistrup, cand.mag., ph.d. og adjunkt ved Roskilde Universitetscenter, Institut for Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter.

e-mail: mortensm@ruc.dk