

Line Stene

## Forestillinger om yrkesfag med guttedominans

Noen 10. klassejenters forestillinger om bygg- og anleggsteknikk og elektro og datateknologi



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Line Stene

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

Denne kvalitative studien tar for seg noen 10. klassejenters forestillinger om to yrkesfaglige studieprogram med guttedominans. Bakgrunnen for oppgaven er at jenter og gutter i stor grad velger utdanninger etter tradisjonelle kjønnsroller. Spesielt synlig er dette på noen av de yrkesfaglige studieprogrammene der mange yrkesfag har enten gutte- eller jentedominans (Bufdir, 2019). Jeg var nysgjerrig på om det i jenters forestillinger om yrkesfag med guttedominans kunne finnes noen forklaringer på hvorfor så få jenter velger disse yrkesfagene. Jeg endte opp med problemstillingen: *Hvilke forestillinger har et utvalg jenter på 10. trinn om to yrkesfaglige utdanningsprogram med guttedominans?*

Forskningsmetoden som ble benyttet var semistrukturerte dybdeintervjuer med fem informanter, alle jenter i 10. klasse. Jeg brukte stegvis deduktiv induktiv metode for å analysere dataene.

Hovedfunn viser at flertallet av informantene har forestillinger som gjør yrkesfag med guttedominans til et mindre aktuelt valg. F.eks. forestillinger om et tøffere språk, krav til fysisk styrke og utfordringer med å være en av få. De mener at foreldrene vil støtte dem uansett hva de velger, samtidig opplever flere at mor helst vil at de velger et studieforbereende program. Det fremkommer forestillinger om at jenter som velger disse yrkesfagene bør være spesielt interesserte og at det ville vært viktig for dem å bevise at de mestrer oppgavene, samtidig vet de lite om innholdet på de to aktuelle yrkesfagene. Flere av informantene mener at skolen på ulike måter har bidratt til deres forestillinger om at jenter og gutter mestrer ulike områder. Til tross for forestillinger om utfordringer ved å være jente på yrkesfag med guttedominans, mener informantene selv at valget deres er fritt og uavhengig, og ikke begrenset av kjønn.

## Abstract

This qualitative study addresses some 10th grade girls' ideas about two vocational study programs with boy dominance. The background for the thesis is that girls and boys largely choose educations according to traditional gender roles. This is especially visible in some of the vocational study programs where many vocational subjects have either boy or girl dominance (Bufdir, 2019). I was curious if there could be any explanations in girls' notions of vocational subjects with boy dominance as to why so few girls choose these vocational programs. I ended up with the problem: What notion does a selection of girls in 10th grade have about two vocational education programs with boy dominance?

The research methodology used was individual, semi-structured depth interviews with five informants. All girls in 10th grade. I used step-by-step deductive inductive method to analyze the data. Main findings show that the majority of the informants have ideas that make vocational subjects with boy dominance a less relevant choice. For example notions of a rougher language, demands for physical strength and challenges of being one of the few. They believe that the parents will support them no matter what they choose, at the same time some of them experience that the mother prefers that they choose a study preparation program. There are notions that girls who choose these professions should be particularly interested and that it would be important for them to prove that they will master the tasks. They know little about the content of the two current vocational programs. Several of the informants believe that the school has contributed to their notions that girls and boys master different areas. Despite notions of challenges in being a girl in vocational studys with boy dominance, the informants themselves believe that their choice is free and independent, and not limited by gender.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>8</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	8
1.2 Problemstilling .....	10
1.3 Avgrensninger og definisjoner.....	10
1.4 Oppgavens struktur .....	12
<b>2. Tidligere forskning og styrende dokumenter</b> .....	<b>13</b>
2.1 Tidligere forskning på feltet.....	13
2.2 Styrende dokumenter.....	15
<b>3. Faktorer i unges utdanningsvalg og relevant teori</b> .....	<b>17</b>
3.1 Hva er problemet? .....	17
3.2 Skolens rolle.....	18
3.2.1 Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner .....	20
3.2.2 Faget utdanningsvalg og rådgivers rolle .....	20
3.3 Valg og påvirkningskrefter.....	22
3.3.1 Individuelle valg og identitet.....	22
3.3.2 Foreldre og venners påvirkningskraft .....	23
3.3.3 Status .....	24
3.3.4 Interesse og mestring.....	24
3.3.5 Rasjonelle valg .....	26
3.4 Muskelkraft og kjønnete fag.....	27
3.5 Karriere- og motivasjonsteori.....	28
3.5.1 Linda S. Gottfredson, avgrensninger og kompromisser.....	28
3.5.2 Albert Bandura, Self-efficacy og motivasjon .....	31
<b>4. Forskningsdesign og metode</b> .....	<b>32</b>
4.1 Vitenskapsteoretisk forankring .....	32
4.2 Kvalitativt intervju .....	33
4.3 Intervjuguide .....	34
4.4 Utvalg og rekruttering av informanter .....	35

4.5 Gjennomføring og transkripsjon .....	35
4.6 Strategi for analyse.....	36
4.7 Kvalitet i forskningen; validitet, generaliserbarhet og reliabilitet.....	38
4.8 Forskerens rolle – og etiske utfordringer knyttet til denne .....	40
<b>5. Presentasjon av funn og drøfting .....</b>	<b>42</b>
5.1 Forestillinger om innhold, fysiske krav og miljø .....	42
5.1.1 Språk og trakassering .....	42
5.1.2 Å være en av få.....	45
5.1.3 Innhold og fysiske krav .....	47
5.1.4 Oppsummering av funn.....	49
5.2 Om valg, forventning og påvirkning .....	50
5.2.1 Foreldrenes forventninger .....	50
5.2.2 Foreldre og families påvirkning .....	52
5.2.3 Venners påvirkning .....	53
5.2.4 Oppsummering av funn.....	54
5.3 Forestillinger om seg selv i de aktuelle utdanningsprogrammene, status i utdanningene og i yrkene de fører til .....	55
5.3.1 Interesse.....	55
5.3.2 Mestring .....	57
5.3.3 Status .....	58
5.3.4 Oppsummering av funn.....	60
5.4 Hvor mener informantene at forestillingene kommer fra?.....	60
5.4.1 Skolens rolle.....	61
5.4.2 Forestillingens makt .....	65
5.4.3 Oppsummering av funn.....	66
<b>6. Avslutning .....</b>	<b>67</b>
6.1 Oppsummering og konklusjon .....	67
6.2 Forskningsfunn i en større kontekst og veien videre.....	68
<b>7. Referanser .....</b>	<b>70</b>
<b>Vedlegg.....</b>	<b>75</b>
Vedlegg 1 Intervjuguide til masteroppgave .....	76
Vedlegg 2 Infoskriv/samtykkeerklæring.....	78
Vedlegg 3 Induktivt genererte koder fra analysedata.....	81

Vedlegg 4 Godkjenning NSD ..... 83

## Forord

Arbeidet med masterprosjektet har vært lærerikt, spennende og en til tider utfordrende reise. Jeg er heldig og har fått fordype meg i et tema som jeg i utgangspunktet syntes var interessant, og som jeg er blitt enda mer engasjert i underveis i prosessen. Min interesse og nysgjerrighet på temaet har gjort at arbeidet med oppgaven stort sett har fortonet seg som lærerikt, engasjerende og givende.

Mine veiledere Petra Hoogenboezem Røise og Trond Hallgeir Buland har kommet med reflekterte og gode innspill i prosessen, i tillegg til motiverende heiarop når frustrasjonen har tatt overhånd. En stor takk til dere.

Medstudenter og lærere ved Universitetet i Sørøst - Norge har bidratt til at masterstudiet har vært en lærerik og interessant prosess. Dyktige forelesere, samtaler med medstudenter og gode diskusjoner har vært givende og utbytterikt. Studiet har gitt meg faglig innsikt som jeg har god bruk for i jobben min som karriererådgiver. Jeg vil også rette en stor takk til mine fem informanter som har bidratt til denne forskningen gjennom å dele sine forestillinger.

Til slutt en takk til familien min som har holdt ut med at jeg i ferier og helger har brukt mye av tiden på å skrive oppgave og ikke på dem.

Mai 2021

Line Stene

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Da jeg skulle velge videregående retning på begynnelsen av 1990 tallet var det ikke et alternativ for meg å velge et av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene som førte til mannsdominerte yrker. Det var i all hovedsak gutter som valgte disse yrkesfagene og de ytterst få jentene som valgte guttedominerte yrkesfag skilte seg ut, ble sett på som annerledes og fikk ofte et negativt stempel. I ettertid har jeg tenkt på dette. Hvor tøff disse jentene var som turte å velge annerledes og at de faktisk hadde flere valgmuligheter enn meg og de andre jentene som ikke engang vurderte yrkesfagene vi trodde var forbeholdt gutta! Mine forestillinger om kjønnsstradisjonelle yrkesfag hindret meg i å vurdere disse som et alternativ.

En av grunntankene i det norske skolesystemet er at skolen skal formidle kunnskap og fremme holdninger som sikrer likeverd og likestilling. Elevene skal også gis likeverdige muligheter slik at de kan ta selvstendige valg (Udir, 2020). Selv om alle i teorien har de samme mulighetene, er det noen «usynlige» barrierer som gjør at jenter og gutter velger yrkesfag etter kjønnsstereotypiske mønstre. Da kan en stille spørsmål ved om gutter og jenter i realiteten har samme muligheter.

Til tross for at Norge er et av landene i verden med høyest yrkesdeltakelse blant kvinner (Bø, 2004) og mange ser på Norge som «likestillingslandet», er kjønnssegregering på arbeidsmarkedet et vedvarende fenomen (Reisel & Teigen, 2019, s. 11; Vogt, 2016, s. 233). Den generelle likestillingsutviklingen har ført til overraskende lite utjevning av kjønnsforskjellene på arbeidsmarkedet, spesielt i mannsdominerte manuelle yrker (Vogt, 2016, s. 233). Kvinner og menn velger i stor grad yrker etter tradisjonelle kjønnsroller, og i følgende bransjer; håndverk, bygg og anlegg, samferdsel og informasjonsteknologi er det nesten bare menn. I åtte av de ti mest vanlige yrkene for menn er mer enn 70 prosent menn (NOU 2012:15, s. 150). Kjønnskjevhetene viser seg også i valg av utdanningsprogram på videregående skole. Jentene er overrepresentert på helse- og sosialfag, guttene på håndverksfag og tekniske fag (Statistisk sentralbyrå, 2018, s. 9). Tall fra Statistisk sentralbyrå viser pr. 1. oktober 2019 følgende fordeling av jenter: 7 prosent på bygg – og anleggsteknikk, 6 prosent på elektrofag og 11 prosent på teknikk og industriell produksjon (Statistisk sentralbyrå, 2019).



Dette betyr at jenter ikke nødvendigvis anser alle 15 studieprogrammene på videregående som reelle valgmuligheter. Derimot kan deres valgmuligheter beskrives som en trakt som gradvis smalner på grunn av både bevisste og ubevisste begrensninger og elimineringsprosesser. I følge Gottfredson (2002, s. 96-98) begynner denne prosessen tidlig i barndommen og på ungdomsskolen er «trakten» allerede sterkt innsnevret. Dette gjelder både for gutter og jenter.

World Economic Forum (2020) presenterer årlig *Global Gender Gap Index*, her ligger Norge sammen med Island, Finland og Sverige øverst på listen over de mest likestilte landene. Indeksen måler likestillingsnivå med særlig vekt på kjønnsforskjeller langs fire dimensjoner: arbeidsmarkedsdeltakelse, utdanningsnivå, helse og politisk deltakelse. I følge Reisel og Teigen (2019, s. 14) illustrerer dette hvordan relativt store fremskritt på likestillingsfronten kan eksistere side om side med store, vedvarende kjønnsforskjeller i yrkesvalg og arbeidsliv.

Forestillinger om yrker kan være en viktig forklaring på hvorfor gutter og jenter velger som de gjør. De forestillinger som ungdommer har om ulike yrker handler i stor grad om kjønn og status og stereotypiske kjønnsbilder fra nærmiljøet og arbeidslivet, og kan være med på å forsterke deres forestillinger (NOU 2016:7, s. 152). Jeg var nysgjerrig på hvilke forestillinger 10. klassejenter har om yrkesfag med guttedominans, og om en her kan finne noe av forklaringen på jenters bortvalg av noen yrkesfaglige retninger.

Å få innblikk i noen 10. klassejenters forestillinger om guttedominerte yrkesfaglige studieprogram kan gi innsikt i hvordan en kan møte denne gruppen med informasjon, bevisstgjøring og veiledning, og jeg anser det dermed som relevant for karriereveiledningsfeltet.

## 1.2 Problemstilling

Med utgangspunkt i tematikken som jeg har beskrevet i forrige avsnitt har jeg valgt følgende problemstilling:

*Hvilke forestillinger har et utvalg jenter på 10. trinn om to yrkesfaglige utdanningsprogram med guttedominans?*

Forskningsspørsmål:

- Hvilke forestillinger har de om innhold, sosiale forhold og kjønns sammensetning på studiet?
- Hvilke forventninger kommer til uttrykk fra familie og venner i forhold til valg av yrkesfaglige studieretninger med overrepresentasjon av gutter?
- Hvilke forestillinger har eleven om seg selv i et av de aktuelle utdanningsprogrammene, status i utdanningene og yrkene de fører til?
- Hvor mener informantene at forestillingene kommer fra og hvilken betydning har de for valg av utdanning?

## 1.3 Avgrensninger og definisjoner

Hovedfokuset i denne oppgaven er knyttet til 10. klassejenters forestillinger om to yrkesfaglige studieprogram som tradisjonelt har ført til mannsdominerte yrker. Forestillinger om innhold, sosiale forhold, om seg selv i det aktuelle studiet og yrket det fører til. Samt forventninger fra familie og venner i forhold til de aktuelle studieprogrammene.

Mange av yrkesfagene har enten jente eller guttedominans. Gutter er underrepresentert på en del yrkesfaglige studieprogram som f.eks. håndverk, design og produktutvikling og helse- og oppvekstfag, med henholdsvis 25 prosent og 20 prosent (Bufdir, 2019). For å avgrense oppgaven har jeg valgt å fokusere på jenters forestillinger om to yrkesfaglige studieprogram med overrepresentasjon av gutter. Dette på grunn av at jentene er i et mer markant mindretall på yrkesfag med guttedominans enn guttene er på studieprogram med jentedominans.

Av dagens ti yrkesfaglige utdanningsprogram har jeg valgt å se på tiendeklassejenters forestillinger om utdanningsprogrammene; bygg – og anleggsteknikk og elektro og

datateknologi. Dette er de to yrkesfaglige utdanningsprogrammene med færrest jenter, med henholdsvis syv og seks prosent (Statistisk sentralbyrå, 2019). De to studieprogrammene har lange navn og i oppgaven vil jeg tidvis bruke betegnelsen bygg- og anlegg og elektro.

Moderne likestillingsarbeid, i forhold til kjønn, handler om å gi barn, unge og voksne flere muligheter og å ta et oppgjør med vanetenkning og stereotypier som hemmer og begrenser, ofte uten en bevissthet rundt det (Andreassen, 2014, s. 125). Når ungdom velger utdanning eller yrke, vil de ofte assosiere visse typer mennesker med visse typer yrker. Når en slik assosiasjon knytter visse typer yrker til egenskaper som kjønn kalles det gjerne stereotypier. I Store norske leksikon er stereotypi definert som en inngrodd, vanemessig, forenklet, unyansert forestilling om hvordan noe eller noen er; en fordom (Store norske leksikon, 2021). Begrepet forestillinger er sentralt i denne oppgaven. Ifølge Store norske leksikon brukes forestilling om informasjonsbærende mentalt innhold, som tanker, kunnskaper, erindringer og fantasier. Forestillinger beskrives ofte som billedlige, som et slags indre motstykke til sanseintrykkene, man ser noe for sitt «indre øye» uten tilsvarende sansestimulering (Teigen, 2020).

Jeg vil i hovedsak se på forestillinger i forhold til horisontal kjønnssegregering, altså den ulike delingen av menn og kvinner på utdanninger, yrker, næringer og sektorer. Forestillinger om kjønn og kjønnsrollers betydning for utdanningsvalg og yrker vil ofte knyttes til den horisontale kjønnssegregeringen. Jeg vil i mindre grad fokusere på den vertikale segregeringen. Den forstås gjerne som den ulike plasseringen av menn og kvinner i stillingshierarkiet, der menn dominerer i de høyere stillingene med mer makt, lønn og prestisje (Reisel & Teigen, 2019, s. 15). Det kan imidlertid være vanskelig å skille mellom disse to da de gjerne kan være overlappende og forestillinger om utdanning og yrker knyttet til kjønn kan handle om både vertikal og horisontal kjønnssegregering.

Jeg vil presisere at mitt synspunkt ikke er at jenter for enhver pris må inn i «gutteyrker», men jeg ønsker å undersøke forestillinger og barrierer basert på kjønn i utdanning og yrker. Andreassen mener at likestilling dreier seg om at vi skal bli enda mer hva vi vil uten begrensende forestillinger som begrunnes med kjønn og kjønnsforskjeller (Andreassen, 2014, s. 125). Det er viktig å skille mellom *kjønnsroller* og det *biologiske kjønn*. Kjønnsroller viser til det sosiale kjønn, rollen du er sosialisert inn i. Det biologiske kjønn utgjøres av faktorer som gener, kromosomer og kjønnshormoner (Bufdir, 2015). På grunn av oppgavens

omfang velger jeg i denne oppgaven å ha hovedfokus på forestillinger i forhold til *kjønnsroller*. Jeg vil ikke gå inn på hvorvidt kjønnsroller dannes ut fra medfødte faktorer, eller om det er tillært, altså født sånn eller blitt sånn?

## 1.4 Oppgavens struktur

Kapittel 1 omhandler bakgrunn for valg av tema, problemstilling og forskningsspørsmål, avgrensning og definisjoner.

Kapittel 2 handler om tidligere forskning på feltet og styrende dokumenter i forhold til unges utdanningsvalg.

Kapittel 3 tar for seg faktorer i unges utdanningsvalg og relevant teori.

Kapittel 4 handler om valg av metode og forskningsdesign, samt betydningen av min rolle som forsker i en kvalitativ studie.

Kapittel 5 presenterer funnene om 10. klassejentes forestillinger om to yrkesfaglige studieprogram med overrepresentasjon av gutter. Inneholder også drøfting av funnene opp mot relevant teori og forskning.

Kapittel 6 utgjør oppgavens avslutning og inneholder en oppsummering, konklusjon og tanker om videre forskning.

Til slutt følger referanseliste og vedlegg.

## 2. Tidligere forskning og styrende dokumenter

### 2.1 Tidligere forskning på feltet

Jeg finner lite forskning som direkte omhandler hvilke *forestillinger* ungdom har om kjønnsstradisjonelle yrkesfaglige retninger, men velger her å ta med forskning som jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen min.

En OECD rapport fra 2002 konkluderer med at det norske arbeidsmarkedet er kjønnsdelt (OECD, 2002, s. 67). Det finnes mange rapporter og statistikk som bekrefter dette (F. Bakken, 2009; Juell, 2013; Reisel, Skorge & Uvaag, 2019; Statistisk sentralbyrå, 2018, s. 13). I *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* (NOU 2016:7, s. 152) belyses kjønnsperspektiver i grunnopplæringens karriereveiledning. Her fremkommer det at kjønnsstradisjonelle valg kan oppfattes som identitetsvalg fremfor interessevalg og at stereotypiske forestillinger om kjønn og yrker må problematiseres. Kjønnstypiske utdanningsvalg blir omtalt i *Politikk for likestilling* (NOU 2012:15, s. 115), og det hevdes at når noen utdanningsprogram er så sterkt kjønnsdelte kan det bli krevende i skolehverdagen å være blant de få «utradisjonelle» i faget.

Det er gjort en del forskning på temaet kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv, både i Norge og i andre land. Se bl.a. (Arnesen, 2010; Neramo, 2000; Smyth & Steinmetz, 2008). En del handler om status, årsaker og «løsninger». Rapporten *Kjønnssegregering i utdanning og yrkesliv: status og årsaker* ser på hvorfor og i hvor stor grad gutter og jenter velger ulike utdanninger, menn og kvinners ulike plasseringer i arbeidsmarkedet samt hvilke årsaker foreliggende forskning peker på angående årsakene til kjønnsdelte utdanningsvalg og arbeidsmarked (Reisel & Brekke, 2013). Stortingsmelding nr. 6 (2010-2011) viser at gutter og jenter har ulike preferanser og motivasjon når de velger utdanning og yrke. Jentene gir uttrykk for ønsker om å arbeide med mennesker, samfunnsnyttig, skapende og humanistisk arbeid. Samtidig vil jentene i økende grad realisere seg selv og flere jenter ønsker å ta høyere utdanning. Gutter er noe mer opptatt av lønn, makt og prestisje.

I annen forskning på kjønnssegregering i yrkes – og arbeidsliv har det vært fokus på hvordan virksomheter bidrar til å definere jobber på kjønnete måter slik at ansatte spiller ut disse kjønnsstereotypene. Disse prosessene foregår på flere nivå og utgjør sentrale strukturer som

oppretholder og reproducerer det kjønnssegregerte arbeidslivet. For de som skal gå inn i ulike yrker fremstår yrkene som kjønne. Noen fag fremstår som kvinnelige og andre som mannlige, noe som igjen påvirker valgene (Haugum, Mathiesen, Buland & Carlsson, 2016, s. 46).

Ifølge en dansk studie (Bloksgaard, 2011, s. 10, 17) av kvinner og menn som har tatt utradisjonelle yrkesvalg, er konstruksjon av arbeidsoppgaver som henholdsvis maskuline eller feminine, en viktig forklaring på kjønnssegregering i det danske arbeidsmarkedet. Helse og omsorgsykker ble oppfattet som «kvinnearbeid», og at kvinner har særlige evner til å gi omsorg. Elektrikerarbeid ble knyttet til maskuline egenskaper som at det er fysisk hardt og at en risikerer å bli skitten.

Forskning viser at kjønn og likestilling ikke er prioritert i dagens skole. I rapporten *Kjønn i skolens rådgiving – et glemt tema?* (Mathiesen, Buland & Bungum, 2010) kommer det frem at rådgivere i skolen har svært lite fokus på arbeid som handler om å oppmuntre elever til å gjøre utradisjonelle yrkes – og utdanningsvalg i forhold til kjønn. Kjønnsperspektivet i rådgivingen ansees som et ikke – tema. Støren m.fl. (2010, s. 105) bekrefter dette i sin rapport. I en masteroppgave der forfatteren ønsker å belyse på hvilken måte kjønn og kjønnsrollers betydning er ivaretatt i karriereveiledningstjenesten på ungdomsskolen, kommer det frem at hele 80 prosent av informantene (rådgivere i ungdomsskolen) oppgir at de nedprioriterer fokus på kjønn i veiledning med elever. Alle fem informantene mener at det er for sent å starte med kjønn som tema i forhold til utdanning – og yrkesvalg på ungdomsskolen og mener at dette arbeidet må begynne i tidlig alder (Retterholt, 2017).

Vogt (2016, s. 233-234) undersøker menn i mannsdominerte manuelle yrker sin forståelse av årsaker til at de er så få kvinner i disse yrkene. Et hovedfunn er at kvinner blir ønsket velkommen, men at de må tilpasse seg eksisterende fysiske og sosiale krav til yrkesutøvelsen, som f.eks. en tøff sjargong.

Voksne behandler gutter og jenter ulikt fra tidlig alder (Bussey & Bandura, 1992, s. 1238; Hines et al., 2002, s. 1678; Reisel & Brekke, 2013, s. 5; Reisel & Teigen, 2019, s. 122). Dette er med på å danne kjønnsstereotyper og å forme identitet i tidlig alder. Ofte skjer dette ubevisst, men selv der de voksne er blitt gjort oppmerksomme på denne forskjellsbehandlingen, behandler de jenter og gutter ulikt (NOU 2012:15, s. 117; Renolen &

Hoel, 2010). På den ene siden er idealbildet en norm om likestilling, på den andre siden dyrkes forskjellen mellom jenter og gutter. Mange jenter kles fremdeles opp i rosa, mens guttene gjerne kles opp i mørke klær med actionfigurer (Andreassen, 2014, s. 133).

Jeg ønsker at min forskning skal bidra til å belyse et område som trenger mer forskning; hvorfor jenter og gutter i stor grad velger utdanning og yrker ut fra kjønn. Det er forsket en del på kjønn og likestilling, men det kjønnssegregerte utdannings – og arbeidsmarkedet har ifølge Solheim og Teigen (2006, s. 8) ikke fått så mye oppmerksomhet. I *Jenterom, gutterom og mulighetsrom* (NOU 2019:19, s. 45) anbefales det en satsning på forskning om likestillingsutfordringer blant barn og unge; heriblant på temaet stereotype kjønnsroller.

Jeg er nysgjerrig på stemmene til disse 10. klassejentene og om deres forestillinger kan bidra til å kaste lys over hvorfor så få jenter velger yrkesfag med guttedominans. Det kan muligens bidra til økt kunnskap om hvordan rådgivere i skolen kan jobbe for å gjøre alle yrkesfag til mulige valg, uavhengig av kjønn.

## 2.2 Styrende dokumenter

Jeg ønsker å gi en oversikt over styrende dokumenter i forhold til kjønnsperspektiv, ungdom og utdanning.

I opplæringsloven står det at skolen skal bygge opplæringen på grunnleggende verdier «som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet». Videre står det at elevene skal «utvikle kunnskap, dugleik og holdninger for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova § 1-1, 1998). Å jobbe for likestilling er en del av skolens oppdrag og likestillingsutdanning handler primært om at elever kan få bruke ressursene sine og utvikle seg ut i fra sine egne forutsetninger (Andreassen, 2014, s. 129).

Læreplaner regulerer skolens innhold. Kunnskapsløftet 2020 ble høsten 2020 innført for 1. – 9. trinn, og vil fra høsten 2021 gjelde for 1. – 10. trinn. I den nye læreplanens overordnede del, under overskriften Menneskeverd, står det at skolen skal formidle kunnskap og fremme holdninger som sikrer verdier som likeverd og likestilling. Videre står det at «elevene skal også gis likeverdige muligheter slik at de kan ta selvstendige valg». Under overskriften

Prinsipper for læring, utvikling og dannning, står det at opplæringa skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids – og samfunnsliv (Udir, 2019). I tillegg til de målene og prinsippene jeg har nevnt, finnes det i Kunnskapsløftet 2020 flere kompetansemål i ulike fag som er knyttet til temaene likestilling og kjønn.

I forskrift til opplæringsloven, retten til nødvendig rådgiving, står det at «Elevene skal få den hjelpa han/ho treng for å utvikle seg vidare og utnytte egne ressursar, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller» (Opplæringslova § 22-1, 1998). Dette skal ivareta likestillingsperspektivet i grunnskolens rådgiving og bidra til å fjerne barrierer som hindrer elevene å velge utdanning på bakgrunn av kjønn.

Likeverd og likestilling fremstår som sentrale mål i skolens styringsdokumenter. Likevel ser det ut til at skolen fremstiller likestilling som historiske rettigheter vi i dag har oppnådd, fremfor å utfordre normer for kjønn og tilvente stereotypier. Som et resultat av dette har mange 10. klassinger kjennskap til Noras kamp for likestilling i «Et dukkehjem», samtidig som de har en formening om at jenter og gutter i dag er likestilte og har samme muligheter (Støren et al., 2010, s. 97-98).



### 3. Faktorer i unges utdanningsvalg og relevant teori

I dette kapitlet presenterer jeg teori og forskning som jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg starter med å belyse hva som er problematisk med kjønnsstradisjonelle utdanningsvalg.

#### 3.1 Hva er problemet?

Barn og unge vokser i dag opp i et samfunn med mange eksempler på like muligheter uavhengig av kjønn. Vi har kvinnelig statsminister og det er helt vanlig at fedre triller barnevogn og skifter bleier. Til tross for dette er det fremdeles strukturer i samfunnet som gjøre at flere menn enn kvinner har lederstillinger, og som gjør at kvinner fremdeles tar en større del av omsorgsansvaret for barn enn det menn gjør (Statistisk sentralbyrå, 2018, s. 26, 23). I teorien er det like muligheter uansett kjønn, men i det erfarne livet finnes det fortsatt strukturer som legger føringer og begrensninger ut i fra kjønn. Individets forestillinger om ulike yrker handler bl.a. om personligheten til mennesker i disse yrkene, arbeidsoppgaver, livene de lever, arbeidsforhold og hvorvidt arbeidet egner seg for forskjellige typer mennesker (Gottfredson, 2002, s. 88).

I *Jenterom, gutterom og mulighetsrom* (NOU 2019:19, s. 19) konkluderes det med at kjønnsnormer, alt i tidlig alder, bidrar til å begrense individers mulighetsrom. Forventninger til individet er fremdeles tydelig kjønnet, noe som bidrar til at mulighetsrommet begrenses for alle. Utredningen viser videre at kjønnsroller og stereotyper følger barn fra fødselen av og inn i voksenlivet. De er virksomme i familien, i barnehagen, i skolen og på fritiden. Dette er et problem siden tradisjonelle kjønnsstereotyper reflekteres i gutters og jenters holdninger til skolen og i valg av utdanning og yrker, dermed er de med på å snevre inn fremtidige mulighetsrom og selvstendige valg.

Når forestillinger om kjønn er med på å begrense individets valg av utdanning og yrke vil samfunnet få dårligere tilgang til befolkningens evner og potensiale. Eksempler kan være jenter som har lyst til å bli tømmerer eller elektriker, men som unngår å velge utdanningen på grunn av forestillinger og forventninger om kjønn. At rekrutteringsgrunnlaget i noen yrker begrenser seg til halvdelen av befolkningen gjør at bransjene går glipp av dyktig arbeidskraft (Mathiesen et al., 2010, s. 14).

Når kjønnsfordelingen i utdanning – og yrkesliv er skjev, bidrar det til å opprettholde forestillinger om hva som er kvinnelig og hva som er mannlig. Når det på enkelte yrkesfaglige retninger nesten bare er elever av samme kjønn, kan det være grunn til å spørre om alle utdanningsretningene reelt sett er åpne for begge kjønn (NOU 2012:15, s. 129).

De aller fleste arbeidsmiljø nyter godt av og blir bedre av et visst mangfold, også når det gjelder kjønn. Det bidrar til utvikling og dynamikk som igjen gjør det åpent for nye impulser (Mathiesen et al., 2010, s. 14). En norsk studie (Jensen & Øistad, 2019, s. 54-55) bekrefter dette. Der fremgår det at både menn og kvinner, i mannsdominerte og kvinnedominerte yrker, foretrekker et kjønnsblandet arbeidsmiljø.

At Norge ansees som et av de mest likestilte landene i verden samtidig som det har et av de mest kjønnsdelte arbeidsmarkedene har blitt fremstilt som likestillingsparadokset (Reisel et al., 2019, s. 12). Nyere tall viser at det norske arbeidsmarkedet ikke lengre er spesielt kjønnsdelt *sammenlignet* med andre land, men samtidig er kjønnsdelingen på det norske arbeidsmarkedet betydelig (Reisel et al., 2019, s. 16). Samtidig er bildet av likestilling mer nyansert. Norge har sterke politiske føringer med lovfestede rettigheter og vilje til likestilling mellom kjønnene, samtidig finnes det holdninger og realiteter i samfunnet der dette ikke nødvendigvis gjenspeiles (Andreassen, 2014, s. 128). Det er imidlertid viktig å poengtere at en gjennom de siste tiårene har sett noe nedgang i kjønnsdelingen på arbeidsmarkedet. Dette er spesielt på grunn av at kvinneandelen i tradisjonelt mannsdominerte utdanninger som medisin, psykologi, juss og ingeniør har økt betydelig (Reisel et al., 2019, s. 15).

## 3.2 Skolens rolle

Flere hevder at likestilling er et forsømt tema i skolens karriereveiledning (Andreassen, 2014, s. 123; Mathiesen et al., 2010; Støren et al., 2010). Dette til tross for satsninger, læreplaner og pålegg i lovverket. Hvorfor det er slik er det ikke noe entydig svar på. For mange er det en selvfølge at man ikke skal forskjellsbehandle ut i fra kjønn, og andre mener at det ikke lengre er kjønnsforskjeller av betydning i vårt samfunn.

En lærer som er bevisst på hvordan stereotypiske forestillinger kan påvirke elevene, kan spille en viktig rolle i å bevisstgjøre elever på hvordan mer eller mindre ubevisst vanetenkning og forestillinger om kjønn kan hindre og begrense både gutter og jenter og i verste fall ta fra dem

muligheter som de ser på som selvsagte. Dette handler om at læreren, over tid, må være bevisst på og ha et reflektert forhold til muligheter og hindringer for begge kjønn i egen undervisning (Andreassen, 2014, s. 132-133). Wikstrand og Lindberg (2015, s. 11) mener at skolen må jobbe med bevisstgjøring slik at elever blir oppmerksomme på hvilke forestillinger eller normer som ligger til grunn for hva de ser som mulige valg. Skolen bør oppfordre til normkritisk tenkning, der elevene trenes opp til å tenke over hvorfor noen ting fremstår som normalt og andre ikke. F. eks normer for hvilke kjønn som utfører ulike typer arbeid (Wikstrand & Lindberg, 2015, s. 31). For at skolen skal ha mulighet til å utfordre tradisjonelle kjønnsroller er det behov for et betydelig kompetanseløft om kjønn og likestilling blant de ansatte (NOU 2019:19, s. 43).

I rapporten *Kjønnsdelte utdannings- og yrkesvalg* viser forfatterne til forskning som tyder på at i skolesystemer der første utdanningsvalg gjøres relativt sent er utdanningsvalgene mindre kjønnsdelte. Det kan i tillegg se ut til at det er særlig sterkere kjønnsdeling i utdanningssystemer som tilbyr yrkesfagutdanninger og da spesielt yrkesfagutdanninger med lærlingeordninger (Reisel et al., 2019, s. 41).

I en studie av ungdommers opplevelse av overgangen til videregående skole kommer det frem at for mange av elevene er valg av yrkesfag et «negativt» valg. I ungdomsskolen er det i stor grad vekt på teoretiske fag og elever som opplever manglende faglig mestring på det akademiske området ser ingen annen mulighet enn å velge yrkesfaglig utdanning. Videre fremkommer det at elevene i liten grad ser sammenhenger mellom innhold og arbeidsmåter i fag på ungdomsskolen og yrkesfaglige utdanningsprogram (Sandal & Smith, 2010, s. 33, 36).

Et tiltak for å få inn mere praktiske fag var å innføre valgfag på ungdomstrinnet i 2012. Også her ser en at gutter og jenter velger ulikt. Valgfagene «programmering» og «teknologi i praksis» har en sterk overvekt av gutter, mens «design og redesign» og «innsats for andre» har en sterk overvekt av jenter (Reisel et al., 2019, s. 68). Som et alternativ til fremmedspråk tilbys elevene i ungdomsskolen «arbeidslivsfag». Faget skal bidra til at elevene opplever at praktiske og organisatoriske ferdigheter verdsettes og anerkjennes (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Også her er det en skjevfordeling mellom gutter og jenter, med hele 68% gutter (A. Bakken, Dæhlen & Smette, 2013).

### 3.2.1 Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner

Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner kan være på ulike måter være medvirkende faktor til kjønnsdelte utdanningsvalg. Gutter og jenter har en tendens til å velge utdanning som samsvarer med sine relative styrker (Jonsson, 1999, s. 400). I gjennomsnitt presterer gutter bedre i tekniske/numeriske fag enn i teoretiske/språkfag, mens jenter i gjennomsnitt presterer bedre i teoretiske/ språkfag enn i tekniske/numeriske fag. Men selv når jenter gjør det bedre i tekniske/numeriske fag enn teoretiske/språkfag har de en tendens til å velge bort tekniske utdanninger. Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner kan også være en konsekvens av at jenter og gutter sikter mot ulike utdanninger. Hvis jenter i gjennomsnitt sikter mot utdanninger som krever gode karakterer og gutter i snitt sikter mot utdanninger med lavere karakterkrav, vil dette ha konsekvenser for motivasjonen og innsats med skolearbeid. (Reisel et al., 2019, s. 35). I høyere utdanning er jentene nå i flertall og har inntatt tidligere mannsdominerte utdanninger som jus og medisin, samtidig er det svært få jenter som velger elektro, bygg og anlegg eller teknikk og industriell produksjon (Statistisk sentralbyrå, 2018, s. 9). En annen forklaring på kjønnsdelte utdanningsvalg i videregående opplæring kan være at guttene i snitt har lavere karakterer enn jentene (Statistisk sentralbyrå, 2020) og at det ikke kun handler om valgpreferanser, men også om reelle valgmuligheter. En norsk studie viser at mange som søker yrkesrettede linjer mangler tro på egne evner og motivasjon for videre skolegang (Dæhlen, 2017).

### 3.2.2 Faget utdanningsvalg og rådgivers rolle

Utdanningsvalg ble i 2008 innført som et obligatorisk fag i ungdomsskolen og skal gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg ut i fra egne interesser og forutsetninger. Faget skal bidra til at elevene utforsker karrieremuligheter basert på likeverd og likestilling. Et av kompetansemålene i den nye læreplanen er at elevene skal «utforske og drøfte kjønnsrelaterte perspektiver i karrierevalg» (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Faget legger til rette for å styrke elevenes bevissthet rundt kjønn og utdanningsvalg. I hvilken grad dette skjer avhenger av lærerens kompetanse, undervisningsopplegg og undervisningsmaterieil.

Faget kan potensielt bidra til å utvide ungdommers handlingsrom og å styrke bevisstheten rundt utdanningsvalg, heriblant forestillinger om kjønn i utdanning og yrker. Evalueringer viser imidlertid stor usikkerhet rundt fagets nytteverdi (Lødding & Holen, 2012, s. 44-45;

NOU 2019:19, s. 252-253). Det anbefales at faget må gjøres mer praktisk og at økt bevissthet om kjønnsperspektiv i utdanning og yrker må få et større fokus.

Ungdomsskoler skal tilby elevene rådgivning i utdannings – og yrkesvalg (Opplæringslova § 22-1, 1998). I følge rapporten «Kjønn i skolens rådgiving – et glemt tema?» (Mathiesen et al., 2010) kommer det frem at kjønn er lite vektlagt i denne rådgivingen. Få rådgivere iverksetter tiltak som kan bidra til utradisjonelle valg og de oppmuntrer i liten grad elevene til å velge utradisjonelt. Mathiesen mfl. mener at det kreves mer interesse og satsning fra sentralt hold for at rådgivingen skal få et løft. Kjønnstereotype utdannings – og yrkesvalg er en problemstilling som krever et større perspektiv enn kun rådgiving i skolen.

Rådgivere i ungdomsskolen er ofte lærere med varierende grad av videreutdanning innenfor rådgiving (Buland, Mordal & Mathiesen, 2020, s. 51-52). Udir har ingen krav til kompetanse hos rådgivere, men har noen anbefalinger og veiledende kompetansekriterier (Udir, 2015). Dette til tross for at det i (NOU 2016:7, s. 154) anbefales at det må fastsettes kompetansekrav til karriereveiledere i grunnopplæringen, og at de bør ha minimum 60 studiepoeng karrierefaglig utdanning. Kjønnsperspektivet er et tema som behandles på ulike måter i de fleste karrierefaglige utdanningene, dermed vil trolig rådgivere med en solid karrierefaglig utdanning være bedre rustet til behandle temaet i møte med elevene.

Forestillinger om yrker kan være en forklaring på hvorfor gutter og jenter velger som de gjør. Stereotypiske kjønnsbilder fra arbeidslivet og nærmiljøet kan være med på å forsterke forestillingene. Når elevene vet lite om et yrke blir deres forestillinger dominerende, også de kjønnsstereotypiske forestillingene (NOU 2016:7, s. 152). Rådgiver og lærere i faget utdanningsvalg har en viktig rolle med å gjøre elevene bevisst på dette og å gi saklig og relevant informasjon om yrker, slik at utdanning og yrker ikke først og fremst knyttes til kjønn. Bruk av rollemodeller i rådgivingen av elever har vist seg å være vellykket. I prosjektet *Bevisste utdanningsvalg* var rollemodeller et sentralt virkemiddel i arbeidet med å stimulere elever til å ta utradisjonelle valg. F. eks. ble jenter som gikk på «guttefag» i videregående opplæring tatt med ut på ungdomsskoler for å informere. Dette viste seg å fungere bedre enn om informasjonen kom fra en voksen (St. meld. 6, 2010-2011).

Selv om skolen har potensiale til å jobbe med bevisstgjøring av unges utdanningsvalg, er kanskje ikke påvirkningskraften så stor. I Mjaavatn og Frostad sin undersøkelse (2018, s. 99,

101) kom det fram at elever mente at skolen ikke hadde påvirket valg av videregående utdanning i noen særlig grad. Lærere og rådgivere ble tillagt minst betydning som påvirkningsfaktor i valget.

### 3.3 Valg og påvirkningskrefter

#### 3.3.1 Individuelle valg og identitet

Ungdomstiden er en fase for individuelle valg og utvikling av personlig identitet, inkludert kjønnsidentitet. Sosialt konstruerte begrensninger, som forestillinger om tradisjonelle kjønnsroller, spiller en rolle i forhold til hvor stort handlingsrom ungdommen har til å utvikle egen identitet (Andreassen, 2014, s. 132). Hvem og hva som påvirker ungdommers valg av utdanning er ifølge Sandal og Smith (2010, s. 26-27) i endring. Tradisjonelt har familie og skole vært en ramme for livsvalg og har skapt mening for individets selvforståelse. Disse har fremdeles påvirkning, men andre sosialiseringarenaer som f.eks. venner og media har gjerne like stor påvirkning på ungdommers valg av utdanning.

Selvrealisering, selvstendighet og uavhengighet sees på som sentrale verdier i vårt samfunn. Studier viser at elevene har en oppfatning av at valg av utdanning er et eget selvstendig valg, uavhengig av påvirkning fra andre og uten å være påvirket av kjønns spesifikke forventninger (Mathiesen, Buland & Bungum, 2014, s. 297; Sandell, 2007, s. 66; Støren et al., 2010, s. 102). Ungdommen hevder i stedet at de velger ut i fra interesse og/eller ut ifra planer om et framtidig yrke.

Valg av utdanning og yrke handler også om identitet og identitetsdanning. Ungdom er i en «søkefase» hvor de bl.a. skal ta utdannings- og yrkesvalg som bidrar til identitetsutforming (Andreassen, Swahn & Hovdenak, 2008, s. 54). Kjønnsforskjeller kan ha stor innflytelse på hva gutter og jenter opplever som sine reelle handlingsrom (Reisel & Brekke, 2013, s. 13). Handlingsrommet varierer og forestillinger om tradisjonelle kjønnsroller er blant begrensningene. Noen kan risikere mistenkeliggjøring og stigmatisering hvis de utfordrer «grensene» i forhold til kjønn (Andreassen, 2014, s. 131-132).

### 3.3.2 Foreldre og venners påvirkningskraft

Selv om ungdommen selv hevder at de tar frie og uavhengige valg, er foreldrenes utdanningsbakgrunn, yrke og inntekt noe av det som i størst grad er med på å påvirke valg av utdanning (Hansen, 2011; Helland & Støren, 2011). Foreldrenes utdanning er en viktigere faktor enn kjønn når ungdommen skal velge utdanning, men det kan og se ut som om foreldre påvirker valget i forhold til kjønn. Sannsynligheten er også større for at barna velger et liknende yrke som forelderen av samme kjønn, enn at de velger et liknende yrke som forelderen av motsatt kjønn (Helland & Støren, 2011).

En del lærere, rådgivere og enkelte elever har en oppfatning om at mange foreldre har svært tradisjonelle oppfatninger om hvilke utdanninger som egner seg best for deres døtre og sønner (Mathiesen et al., 2010, s. 40; Støren et al., 2010, s. 104). Likevel er det et fellestrekk for elever med etnisk norsk bakgrunn at de sier de fikk velge selv og at foreldrene støttet dem i valget. De hevder også at foreldrene ville støttet dem uavhengig av hva de hadde valgt (Støren et al., 2010, s. 104).

Sandal og Smith (2010, s. 35) viser til at elevene i studien deres gir uttrykk for at de drøfter valg av utdanning med foreldrene sine, samtidig er de tydelige på at de er selvstendige i sine avgjørelser og at det er dem selv som må ta valget til slutt. Det kan se ut som om spesielt mor spiller en sentral rolle. I en studie blant 10. klassinger fremstår mor som den viktigste samtalepartnern i forhold til valg av studieprogram (Lødding & Holen, 2012, s. 40).

Det kommer også frem at elevene i varierende grad drøfter valg av utdanning med venner. De fleste hevder at de gjør selvstendige valg, men noen oppgir at de lar seg påvirke av venners valg. Det å velge det samme som resten av vennegjengen gir også en trygghet og er derfor viktig for noen (Støren et al., 2010, s. 104).

En studie av gutter i mannsdominerte yrkesfag viser at de fleste hadde hatt mannlige rollemodeller som var håndverkere, og at faren gjennom oppveksten hadde tatt dem med på ulike praktiske aktiviteter i hjemmet som bygging og reparasjoner. Dette gav dem nyttige erfaringer og lot dem utforske områder som de ikke nødvendigvis hadde fått utforske ellers. Mennene i studien mente at erfaringsbasert kunnskap var det viktigste for å ta et godt valg, og gav dem en indikasjon på hvilke type arbeid de mestret eller ikke mestret (Vogt, 2017, s. 84).

### 3.3.3 Status

De ulike utdanningsprogrammene inngår, ifølge Sandell (2007, s. 68), i et hierarki og signaliserer ulike koder. Det kan være klesstil, variasjoner i akseptable samtaleemner, ulikheter i hvor «bra» det er tillatt å gjøre det på skolen etc. I Sverige har studieforbereidende utdanninger høyere status blant elevene enn yrkesfaglige utdanningsprogrammer (Bjurström, 1997, i Sandell, 2007, s. 68). Også innad i de yrkesfaglige programmene finnes det et hierarki. De yrkesfaglige programmene nederst i hierarkiet oppfattes som program man havner på om man har for dårlige karakterer til å komme inn på andre program. Det finnes også studier som viser at videregående studieprogram med lik fordeling mellom kjønn har høyere prestisje enn de med overrepresentasjon av det ene kjønn (Lidegran, Börjesson, Nordquist & Broady, 2006 s. 13). I tillegg er det gjerne betydelig lavere karakterkrav for å komme inn på yrkesfag i forhold til studieforbereidende utdanningsprogram (Inntakskontoret, 2020; Markussen & Grøgaard, 2020, s. 30).

Studier viser tendenser til at foreldres utdanning og arbeidsmarkedsstatus påvirker barnas utdanningsvalg (Helland & Støren, 2011, s. 164-165; Reisel, 2019, s. 142) Elever med yrkesutdannede fedre vil oftere ende opp med yrkesfaglig kompetanse og elever med høyt utdannede foreldre vil oftere vil ende opp med studiekompetanse. Tendensene til reproduksjon av foreldrenes utdanningsretning kan skyldes flere faktorer. F. eks. at foreldrenes ferdigheter spiller inn på hvilke ferdigheter barnet utvikler, eller at ulike klasser og statusgrupper verdsetter ulike utdanningsretninger ulikt, og dermed velger forskjellig (Helland & Støren, 2011, s. 164, 173).

Vogt (2007, s. 36-46) fant i sin studie at gutter i mannsdominerte yrkesfag var opptatt av «å bli nokke», av «å kunne nokke» og av å oppnå selvstendighet hurtig. Guttene ønsket et hardt, tøft, slitsomt, farlig, skittent og maskulint arbeid, og det å ta en høyere utdanning ble ikke vurdert som et aktuelt alternativ. Yrkesfag var i stor grad et bevisst valg basert på verdier og ikke et dårlig andrevalg.

### 3.3.4 Interesse og mestring

Fritidsaktiviteter kan spille en viktig rolle i ungdommens valg av utdanning. Noen kan ønske å jobbe profesjonelt med interessen sin, f.eks. kan ungdommer som driver mye med dataspill ønske å jobbe med IKT. I karriereveiledning ansees ofte individets interesse som sentralt for



valg av utdanning og yrke. At individets interesse påvirkes av sosiale strukturer og stereotype forestillinger problematiseres i liten grad. En rådgiver vil gjerne bruke interesse som en ledetråd for hva elevene ønsker å gjøre i framtiden. Men i og med at interesser påvirkes av bl.a. kjønn, ligger det her en risiko for reproduksjon av kjønnsroller. Interesse spiller også en rolle for hvilke yrker elevene har kjennskap til og ønsker å utforske, og de er i liten grad villige til å oppsøke informasjon om yrker som de ikke er interessert i (Hedenus & Wikstrand, 2015, s. 25).

I dagens ungdomsskole er det nesten ingen obligatoriske fag som gir innblikk i de yrkesfaglige studieretningene på videregående skole. Da er det ikke lett for ungdom generelt å vite hvordan deres evner og interesser kan videreføres i utdanningen. Jenter har i tillegg sjelden forbilder innenfor de mannsdominerte yrkesfagene, da er det sannsynlig at barrierene for å velge disse blir enda større (Møller & Vagle, 2003, s. 25). Støren m.fl. (2010, s. 103) fant at elever mente at de som velger utradisjonelt må være spesielt interessert og ha særlig lyst til å gå inn i det spesifikke yrket. Dette samsvarer med Vogt (2016, s. 237) som viser til en oppfatning blant menn i mannsdominerte yrker; at kvinner som velger disse yrkene må ville det mer enn guttene.

I tillegg til en sterk interesse kan det også se ut som om jenter som har valgt utradisjonelt, i enda større grad enn andre elever, har behov for å vise overfor seg selv og andre at de lykkes (Møller & Vagle, 2003, s. 130 - 131). Dette kan bidra til et økt behov for faglige utfordringer og en meningsfylt opplæringsituasjon. Bloksgaard (2011, s. 15) omtaler en dansk studie som viser at kvinner i mannsdominerte yrker ofte blir «testet» og må bevise at de er gode nok før de blir akseptert på lik linje med menn i yrket.

De fleste elevene som ønsker å velge yrkesfag sier at de er motivert ut i fra interesser som foregår utenfor skolen (Sandal & Smith, 2010, s. 32). Fritidsinteressene er ofte er påvirket av kjønnstradisjonelle roller og hvilke aktiviteter foreldrene introduserer dem for kan dermed spille en rolle for valg av studieretning. Da kan det f. eks. være mer naturlig for gutten som har mekket bil sammen med far på fritiden å velge teknologi og – industrifag, og jenta som har sydd klær med mor å velge håndverk, design og produktutvikling. Interesser og skoleprestasjoner vil kunne knyttes til hva ungdommen opplever at han/hun mestrer. Elever som opplever høy grad av mestring i teorifag vil i liten grad relatere sine styrker til yrkesfag,

mens elever som opplever mestring innenfor praktiske ferdigheter vil i større grad relatere dette til yrkesfag, og se det som en mulig utdanningsvei (Sandal & Smith, 2010, s. 33).

### 3.3.5 Rasjonelle valg

En forklaring på kjønnssegregering i utdanning og yrkesliv er at unge mennesker veier kostnad og nytte opp mot hverandre, og så velge en utdanning som gir best utbytte, tatt i betraktning egne muligheter, evner, preferanser og erfaringer (Breen & Goldthorpe, 1997; Imsen, 2000, s. 107-108; Jonsson, 1999, s. 392). Selv om individet opplever valget som rasjonelt, er det ikke nødvendigvis det – objektivt sett. Kunnskapen som ligger til grunn er ofte begrenset og norsk ungdom har generelt liten kunnskap om inntektsnivå i ulike yrker og om utdanningsvalg i forhold til arbeidsmarkedet (Almås, Salvanes & Sørensen, 2012, s. 48-49; Reisel et al., 2019, s. 21).

Når ungdom skal velge videre utdanning er det naturlig at de tar utgangspunkt i fag de er interessert i og føler at de mestrer (Jonsson, 1999, s. 401-402). Jenter og gutter presterer noe ulikt i fag, og dermed har de litt ulike forventninger til hvilke fagfelt de kan lykkes i når de velger utdanning (Reisel et al., 2019, s. 24; Reisel & Teigen, 2019, s. 122). Det er i tillegg vanlig å hevde at jenter generelt er mer sosiale og omsorgsorienterte enn gutter, og dermed vil ha komparative fortrinn hvis de velger omsorgsykker. Motsatt er det vanlig å anta at gutter er mer teknisk orienterte og vil ha komparative fortrinn i tekniske yrker (Reisel & Teigen, 2019, s. 122).

Det å ha erfaring og kunnskap om fagområdet kan være et element i et rasjonelt valg, spesielt på yrkesfaglige retninger. Vogt (2017, s. 83) viser til at mange menn i studien hans, valgte et yrkesfaglig studieprogram som de på fritiden hadde opparbeidet seg erfaring med og dermed visste at de mestret. Det gjorde at de opplevde valget tryggere.

En annen faktor ved rasjonelle valg kan være at kjønnsutradisjonelle utdannings – og yrkesvalg vil kunne medføre utfordringer ved å være i mindretall og mulige fremtidige problemer (Bimrose et al., 2014, s. 83; Jonsson, 1999, s. 394). I følge Møller og Vagle (2003, s. 40) er det vanlig å definere en minoritet som en gruppe på under 30% av populasjonen, og viser til Kanter (1977, sitert i Møller & Vagle, 2003, s. 40) som ytterligere definerer grupper på under 10% som merket, altså at de er spesielt synlige. Møller og Vagle hevder at den største «børen» ved å velge utradisjonelt er å gå inn i en minoritetssituasjon der en blir synlig

i alt en gjør. Det kan være svært krevende å være blant de få som velger utradisjonelt og blir minoriteter i egen klasse.

Bimrose m. fl.(2014, s. 83) omtaler utfordringer som kvinner på mannsdominerte arbeidsplasser kan møte. Flere kvinner i studien deres oppga at de opplevde arbeidsmiljøet som lite komfortabelt og at de ble utsatt for trakassering og mobbing. Trakassering ansees som det vanskeligste og mest ømtålige i arbeidet med å legge til rette for minoriteter i arbeidslivet (Møller & Vagle, 2003, s. 147; Willness, Steel & Lee, 2007, s. 127). «Hacking» kan være gjentatt kritikk eller fleip og ligger på et mindre alvorlig plan enn trakassering, men kan allikevel oppleves som slitsomt i lengden (Møller & Vagle, 2003, s. 57, 58, 143). Vogt (2016, s. 237, 240) fant menn i mannsdominerte yrker fremhevet at kvinner på disse arbeidsplassene må tåle tøffe sider ved det sosiale miljøet. Arbeiderne mente selv at grovt språk, grov humor og «dritslenging» var en del av det sosiale miljøet i mannsdominerte håndverksyrker, som alle utøvere av yrket måtte tåle, både menn og kvinner.

Tendensen til å velge kjønnstradisjonelt kan også sees i sammenheng med at noen foretrekker å ta utdanning med individer av samme kjønn. En svensk studie (Lundgren & Sörensdotter, 2004) viser at jenter i noen tilfeller er mer positive til enkjønnet undervisning enn gutter, fordi de da slipper de «bråkete» guttene som på ulike måter forstyrrer undervisningen. Videre kom det frem at gutter som gruppe ble betraktet som umodne, uorganiserte og bråkete. Jenter som gruppe ble ansett som modne, ordentlige og verbalt kompetente. Dette la grunnlaget for forestillinger om hvordan gutter og jenter burde opptre, og stemte ofte overens med ungdommenes oppfatning av virkeligheten. Samtidig kom det frem at likhet mellom individer, uavhengig av kjønn var det viktigste i et vennskap. For mange jenter var feminine egenskaper noe de anså som viktig hos en venn, uavhengig av kjønn (Lundgren & Sörensdotter, 2004, s. 43-47; Sandell, 2007, s. 73).

### 3.4 Muskelkraft og kjønnede fag

Det eksisterer klare forestillinger om at noen fag er «mannlige» og at noen er «kvinnelige». Dette handler om sosiale konstruksjoner og er resultat av lange tradisjoner der yrker og fag har vært dominert av ett kjønn. Det dominerende kjønnets virkelighet, holdninger og verdier er gjerne det som formidles som det normale. Dette kan igjen støte bort medlemmer av det andre kjønn, og forsterke bildet av faget som mannlig eller kvinnelig. Det konstrueres også

bilder av hvilke egenskaper og ferdigheter ulike fag og yrker bygger på, disse egenskapene klassifiseres i forhold til sosialt konstruerte bilder av maskulinitet og femininitet. Når vi tenker på et fag eller et yrke vil en ofte seg for seg et menneske med et bestemt kjønn. Disse bildene er med på å påvirke valg og bortvalg av fag og yrker. Omsorgsarbeid sees på som feminint, og mange vil tenke på en kvinne som omsorgsarbeider. Bygningsarbeider sees på som maskulint og mange vil tenke på en mann som tømrer/snekker (Mathiesen et al., 2010, s. 16; Wikstrand & Lindberg, 2015, s. 24).

I prosjektet Bevisste utdanningsvalg kom det frem at det på yrkesfag med guttedominans i liten grad ble reflektert over om fagets pensum eller innretning var noe som favoriserte det ene kjønn fremfor det andre. Samtidig viste det seg at eksempler, bilder og metaforer i faget i stor grad ble hentet fra mannens erfaringsverden. En fant også forestillinger om at en i f.eks. bygg- og anleggsgfag er avhengig av muskelkraft i en grad som ikke står i forhold til dagens bruk av hjelpemidler (Mathiesen et al., 2010, s. 18). Ifølge Støren m. fl. (2010, s. 103) ble det i deres undersøkelse ofte påpekt at jenter ikke velger tømrer eller rørleggerfaget fordi det er arbeid som krever en viss styrke. Vogt (2016, s. 241) fant at menn i mannsdominerte manuelle yrkesfag mente at fysiske krav, som f. eks tunge løft, var en årsak til få kvinner i yrket. Studier indikerer også at menn generelt er mer risikovillige enn kvinner (Croson & Gneezy, 2009, s. 448).

Smette og Hegna (2010) hevder at ungdom vet påfallende lite om hva mange yrker egentlig innebærer. De velger en stereotypi og vurderer hvorvidt bildet av personer i ulike yrker passer med den de er eller ønsker å være. Når fag fremstår som kjønne blir ikke unges utdannings og yrkesvalg kun et valg ut i fra interesser men også et valg av identitet.

## 3.5 Karriere- og motivasjonsteori

### 3.5.1 Linda S. Gottfredson, avgrensninger og kompromisser

Linda Gottfredsons teori «circumscription and compromise» fokuserer blant annet på prosessen der individet avgrenser og inngår kompromisser i forhold til egne karrieremuligheter, og ofte ofrer muligheten til å utvikle det «unike selvet» for å imøtekomme forventninger til prestisje og kjønn (Gottfredson, 2002, s. 86). Gottfredsons teori er inspirert av flere andre karriereteorier, deriblant Hollands trekk og faktorteori og Supers utviklingsorienterte teori om karriereutvikling (Højdal & Poulsen, 2012, s. 128).

Gottfredson hevder at individet innehar forestillinger om yrker, ofte kalles disse yrkesmessige stereotypier, og ut fra forestillingene danner både ungdommer og voksne kognitive kart der yrker sorteres ut fra noen få dimensjoner: Maskulint – feminint, prestisje og arbeidsfelt (Gottfredson, 2002, s. 88-89).

Sentralt i Gottfredsons teori står fire utviklingsprosesser som påvirker individets karriereutvikling og – valg. De fire prosessene er kognitiv vekst, selvets dannelselse, avgrensning og kompromiss (Højdal & Poulsen, 2012, s. 131). Jeg vil fokusere på de to fasene; avgrensning og kompromiss, da jeg mener disse to fasene er viktigst i forhold til 10. klassejentes forestillinger om yrkesfag med guttedominans.

### Avgrensning

Individet vil gradvis innsnevrer sine yrkespreferanser i forhold til bl. a oppfattelse av egne muligheter, hva som er sosialt akseptabelt, kjønn og prestisje. Dermed ender individet opp med en sone av akseptable muligheter, heriblant både idealistiske og realistiske valg.

*Avgrensningen* er ifølge Gottfredson en prosess der individet vurderer hvorvidt selvbildet sitt passer med forestillingen om ulike yrker. Graden av kompatibilitet, mellom selvbildet og forestillingen om yrket, avgjør hvorvidt yrket er aktuelt eller ikke. Å velge et yrke er slutten på en lang prosess der ungdommen, bevisst eller ubevisst, sterkt har begrenset mulighetene sine (Gottfredson, 2002, s. 93-94).

Gottfredson har en teori om hvordan barn i ulike alder forholder seg til og utvikler seg i forhold til selvoppfattelse, syn på arbeid og egne muligheter. Hun deler avgrensningsprosessen inn i fire utviklingsstadier. I det første stadiet (3–5 år) begynner barnet å klassifisere mennesker etter bl.a. størrelse og makt. Barnet begynner å forstå at det finnes en voksenverden, som de selv skal bli en del av, og som skiller seg fra den magiske verdenen de hittil har befunnet seg i (Gottfredson, 2002, s. 96).

I det andre stadiet (6-8 år), de første årene i barneskolen, orienterer barnet seg mot kjønn og kjønnsroller. Barnet oppdager gradvis flere yrker, først og fremst de som er mest synlige i deres omgivelser. De skiller varianter av mennesker fra hverandre på grunnlag av synlige egenskaper, herav kjønn. Barn i denne alderen tenker enten eller og har en relativt samstemt oppfatning om hvilke yrker som passer for menn og hvilke yrker som passer for kvinner. De blir mer bevisste sitt eget kjønn og yrker blir forstått som en mulighet til å presentere seg i det

sosiale rommet som mann eller kvinne (Gottfredson, 1981, s. 559-560). Yrkesmessige ambisjoner på dette stadiet reflekterer en bekymring om å gjøre det som er passende i forhold til kjønn (Gottfredson, 2002, s. 96).

I det tredje stadiet (9-13 år) blir barnet/ungdommen sensitiv på hvorvidt det er sosialt verdsatt. Det begynner å bli mer oppmerksom på det sosiale hierarkiet og plasserer seg selv inn i hierarkiet etter hva som er sosialt akseptabelt, egne evner og innsats. Foreldrenes yrker og sosial klasse vil være en indikator for hva som er akseptabelt. Yrker vil nå ikke bare rangeres etter kjønn, men også etter prestisje. Ungdommen har nå, sammen med foreldre og andre nære voksne, skapt en oppfatning om egne evner og dermed hvilke yrker som er innen rekkevidde. På slutten av dette stadiet har de utelukket en stor del yrker på grunnlag av at de er feil i forhold til kjønn, har en uakseptabel status eller ansees som for vanskelig (Gottfredson, 1981, s. 561-565; 2002, s. 97).

I det fjerde stadiet (14 år og oppover) orienterer de seg mot sitt indre, unike «selv». Spørsmålet «hvem er jeg?» blir viktig på dette stadiet og yrkesprosessen blir en bevisst prosess. De yrkene som individet nå vurderer vil være et resultat av tilgjengelighet og hvor ønsket yrket er. De ser på yrker som er kompatible med personlige ønsker. Valget videre kan bli vanskelig da kvalifikasjonene ikke nødvendigvis samsvarer med drømmeyrket.

Gottfredson mener at det er usannsynlig at ungdom har eller vil oppnå tilstrekkelig erfaringer til at de kan avdekke deres yrkesmessige interesser og evner – ikke minst i forhold til de yrker som de allerede har utelukket (Gottfredson, 1981, s. 566-568). Avgrensingsprosessen er ofte irreversibel fordi individet sjelden revurderer de avviste mulighetene. Individet vil bare revurdere tidligere avviste muligheter hvis de blir spesielt oppfordret til det eller ved større endringer i deres sosiale miljø (Gottfredson, 2002, s. 95).

### Kompromiss

*Kompromiss* er prosessen der ungdommer begynner å gå bort fra sine mest foretrukne alternativer til fordel for mindre kompatible yrker som oppfattes som mer tilgjengelige (Gottfredson, 2002, s. 93, 100-101). Gottfredson skiller mellom to typer kompromiss, forventningskompromiss og erfaringskompromiss. Forventningskompromiss inngås når individet forventer å møte eksterne barrierer. Erfaringskompromiss inngås når individet møter konkrete barrierer underveis. Et kompromiss er individets måte å tilpasse seg til den ytre

virkelighet, forhåpninger nedtones og individets fokus vil gå fra ønsket alternativ til forventet alternativ (Højdal & Poulsen, 2012, s. 144).

I hovedsak er det tre variabler som vurderes når individet må inngå kompromiss. Disse tre er kjønn, prestisje og interesser. Et gjennomgående mønster i kompromissprosessen er at det er viktigst å overholde sine grenser i forhold til kjønn og prestisje, selv om dette går på bekostning av interesser. Å ivareta kjønnsidentiteten er det aller viktigste i denne prosessen siden den henger tett sammen med individets selvoppfattelse. Yrkesmuligheter som representerer en trussel mot kjønnsidentiteten avises dermed først (Gottfredson, 1981, s. 571-572, 575).

### 3.5.2 Albert Bandura, Self-efficacy og motivasjon

Albert Banduras teorier om sosial læring er også utgangspunkt for hans teori om *self-efficacy* (Bandura, 1997). Begrepet *self-efficacy* viser til individets tiltro til egne evner og tiltro til å mestre nye utfordringer i en gitt kontekst (Bandura, 1997, s. 37). I hvilken grad individet har tro på egen mestring vil ha innvirkning på hvordan han eller hun handler i bestemte situasjoner, styrken i innsatsen for å nå et mål eller utføre en oppgave. Tidligere erfaringer med hvordan tilsvarende utfordringer er mestret, vurdering av egen kapasitet, verdien av å få utført en oppgave og støtte fra andre i den spesifikke konteksten legger grunnlaget for individets *self-efficacy* (Sandal & Smith, 2010, s. 28). Individets *self-efficacy* kan dermed påvirke valg av videregående utdanning. F. eks. vil en jente sette lite eller ingen energi i å utforske et yrke hun tror hun ikke mestrer.

Bandura omtaler *efficacy beliefs* som en vurdering av ens egen evne til å utføre gitte oppgaver eller handlinger for å nå målet og *outcome expectations* som forventning om resultatet som følger av handlingene (Bandura, 1997, s. 21-22). I praksis betyr det at en ungdom som ønsker å bli tømrer må ha tro på at han/hun har gode nok evner til å gjennomføre utdanningen, videre må han/hun tro på at utdanningen vil føre til den ønskede tømrerjobben.

Videre omtaler Bandura *tidligere erfaring* som den viktigste kilden til forventning om mestring. Hvorvidt en har lyktes med oppgaver tidligere påvirker forventningen om å lykkes med nye, lignende oppgaver. Positive mestringserfaringer øker troen på å mestre tilsvarende oppgaver, mens negative mestringserfaringer svekker troen på mestring (Bandura, 1997, s. 80-81).

## 4. Forskningsdesign og metode

### 4.1 Vitenskapsteoretisk forankring

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 18). Problemstillingen min krever en metode som utforsker den subjektive oppfatningen til informantene; her 10. klassejentes forestillinger om to yrkesfaglige utdanningsprogram med guttedominans. Ifølge Nyeng (2012, s. 72) er den kvalitative forskningens mål å fortelle hvordan virkeligheten oppfattes, og hvordan det er å være menneske i bestemte sammenhenger. Siden det er individets forestillinger og oppfatninger jeg ønsker innblikk i, vil jeg bruke kvalitativ metode i forskningen min.

Kunnskapssynet som ligger til grunn for denne utforskningen er sosialkonstruktivisme. Sosialkonstruktivisme er en bred betegnelse som rommer mange forskjellige oppfatninger, men kjernen kan sies å være at mye av det vi normalt sett tar for å være objektivt eksisterende ofte er langt skjørere og hviler på sosial grunn (Nyeng, 2012, s. 155). Den sosiale virkeligheten oppstår dermed gjennom samhandling og en gjensidig påvirkning i møte med andre mennesker.

Ut i fra dette kunnskapssynet var det naturlig for meg å ha en fenomenologisk tilnærming til innhenting av data. Fenomenologi i kvalitativ forskning innebærer å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelsen at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Det sentrale i fenomenologi er altså hvordan fenomener eller situasjoner *oppleves*. Fenomenologiske studier utforsker den meningen individet tillegger sine erfaringer av et fenomen og det er sentralt å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til dem vi studerer og beskrive verden slik den erfares av dem (Thagaard, 2018, s. 36). Fenomenologisk metode brukes til å studere hvordan verden blir slik den er. Ved å beskrive individets subjektive opplevelser fanger en også indirekte de strukturer som har nedfelt seg i bevisstheten deres, de rutiner og vaner i tenkningen som opprettholder fenomenene (Nyeng, 2012, s. 35).



## 4.2 Kvalitativt intervju

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 20) søker det kvalitative forskningsintervjuet å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Den mest utbredte metoden innenfor kvalitativ forskning er ulike former for intervjuing, og semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervjuer er spesielt populære (Tjora, 2017, s. 113). I min forskning er kvalitativt intervju hensiktsmessig siden jeg ønsker å få tak i informantens tanker og forestillinger rundt noen kjønnsstradisjonelle studieprogram på videregående skole.

Det kvalitative forskningsintervjuet kan utformes på ulike måter. Det åpne intervjuet preges av lite struktur og kan sees på som en samtale mellom forsker og informant om hovedtemaene i prosjektet. Her er det en risiko for å spore av og ende opp med data som er på siden av det som er relevant for saken og det kan dessuten være vanskelig å kategorisere og sammenligne intervjuene med de ulike informantene i etterkant. Fordelen er at vi kan følge informantens fortelling og det er rom for å utdype temaer som informanten kommer inn på, som en ikke hadde tenkt på i forkant. Motsatsen til det åpne intervjuet er det strukturerte intervjuet hvor spørsmålene er planlagt i forkant og rekkefølgen i stor grad er bestemt. Ulempen er at det kan føles rigid og fastlåst, fordelen er at det sikrer data og at svarene i stor grad er sammenlignbare fordi alle informantene har kommentert de samme spørsmålene. En mellomting mellom disse er det delvis strukturert intervju, også kalt det semistrukturerte intervjuet (Larsen, 2017, s. 99; Thagaard, 2018, s. 90-91).

Etter å ha vurdert de ulike intervju metodene opp mot hverandre, ønsket jeg å bruke et relativt åpent semistrukturert intervju. «Ved semistrukturerte intervjuer brukes som oftest det som kalles en fleksibel intervjuguide. Den kan fungere slik at en har ferdig formulerte spørsmål og/eller stikkord, men er fleksibel med hensyn til rekkefølgen, og at en stiller oppfølgingsspørsmål der en finner det nødvendig» (Larsen, 2017, s. 99). Dette sikrer struktur og åpner samtidig opp for spontanitet.

En utfordring ved det kvalitative intervjuet er at informanten kan påvirkes til å komme med svar som er i tråd med det hun tror er forskerens verdier eller synspunkter (Thagaard, 2018, s. 108). Utsagn som kommer frem i intervjuet trenger ikke å være formulert tidligere av informanten, men dybdeintervjuet gir mulighet for å tenke høyt. Det blir da intervjuerens jobb

å forme denne anledningen slik at informanten, i størst mulig grad, kan formidle sine forestillinger og tanker på en fri og uavhengig måte (Tjora, 2017, s. 151).

En annen kvalitativ metode jeg vurderte var fokusgruppeintervju. Tjora (2017, s. 123) fremhever betydningen av tryggheten som følger med å sitte sammen i en gruppe og at man kan fange opp meninger i den interaksjonen som oppstår mellom deltakerne. Et samspill med andre kunne ha brakt frem elementer som informanten ikke kom på alene og som jeg ikke tenkte på å spørre om. Utfordringer ved fokusgruppeintervju kan være at noen opplever det som utrygt å dele sine tanker i en gruppe. Jeg hadde også et ønske om å få tak i den enkeltes forestillinger, uten påvirkning fra andre, og valgte dermed individuelle intervju.

Det kvalitative forskningsintervjuet har både fordeler og ulemper. Larsen (2017, s. 29) mener at en sjelden kan generalisere statistisk og at det er tidkrevende å få oversikt over dataene og ev. sammenlignbare svarene i en kvalitativ undersøkelse. Det kan være vanskeligere å være ærlig når intervjueren sitter rett foran deg, enn ved avkrysning på et skjema hvor du er anonym. Larsen hevder også at forskeren har en tendens til å påvirke resultatet i større grad i kvalitativ forskning enn i kvantitativ forskning.

Ved å bruke kvantitativ metode hadde jeg fått en større bredde i undersøkelsen, noe som trolig ville gitt et godt grunnlag for å generalisere. Begrensningen hadde vært at jeg bare hadde fått svar på spørsmålene i spørreskjemaet, uten rom for utdypende spørsmål ved behov.

### 4.3 Intervjuguide

For til en viss grad å strukturere intervjuene mine, ønsket jeg å bruke en intervjuguide. En intervjuguide er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 162) et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt. I semistrukturerte intervju vil guiden inneholde en oversikt over emner som skal dekkes og forslag til spørsmål. Ved å anvende oppfølgingsspørsmål kan en oppfordre informanten til å uttrykke seg mer spesifikt om konkrete erfaringer (Thagaard, 2018). Temaet for intervjuet var noe jentene nødvendigvis ikke har tenkt så mye over, dermed ville jeg ha en del konkrete spørsmål, i tillegg til mer generelle spørsmål. Jeg utformet en intervjuguide (vedlegg 1) som besto av formulerte spørsmål som var linket opp mot forskningsspørsmålene, og dermed opp mot

hovedproblemstillingen. Det ga meg noe håndfast å forholde meg til, samtidig som jeg kunne supplere med oppfølgingsspørsmål som dukket opp under intervjuet.

Jeg gjennomførte et pilotintervju før undersøkelsen og fikk en trygghet på at intervjuguiden i stor grad fungerte, samtidig som jeg så behovet for noen endringer.

#### 4.4 Utvalg og rekruttering av informanter

Hvor mange informanter trenger jeg? Svaret på dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 148) enkelt: «Intervju så mange personer som det trengs for å finne ut det du trenger å vite.» Formålet mitt med undersøkelsen var å få tak i forestillinger rundt et bestemt fenomen. Jeg ville ikke ha tid til å gjennomføre og analysere for mange intervjuer, samtidig som jeg var ute etter mer enn én persons forestillinger rundt fenomenet. For meg var det overkommelig med 4-6 informanter, og det ga meg mulighet til dyptgående analyser, samtidig som jeg kunne se på sammenhenger, likheter og ulikheter.

Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man velger informanter som vil kunne uttale seg på en reflektert måte, dette gjør mitt utvalg strategisk (Thagaard, 2018, s. 54; Tjora, 2017, s. 130). Siden jeg ikke kjente jentene så godt forhørte jeg meg med kontaktlæreren med tanke på hvem som var god til å uttrykke seg muntlig og kunne tenkes å komme med reflekterte svar. Hadde jeg valgt helt tilfeldig kunne jeg fått et annet utvalg, og dermed andre svar, noe som igjen kunne gitt andre resultater i forskningen. Jeg spurte 5 av jentene som ble foreslått ut i fra kriteriene og alle var positive til å la seg intervju. De var alle under 16 år, så de fikk med seg infoskriv/samtykkeerklæring hjem og fikk underskrift av foresatte (vedlegg 2). Siden jeg underviser i faget utdanningsvalg og er karriererådgiver ved skolen var det viktig for meg å understreke at det var frivillig å delta. I infoskrivet gikk det frem hvem jeg er, bakgrunn for forskningen, rammer for intervjuet, om min taushetsplikt, at prosjektet var meldt inn til NSD og kontaktinformasjon.

#### 4.5 Gjennomføring og transkripsjon

Jeg ønsket å gjøre intervjuene ansikt til ansikt, noe jeg tenker er det beste utgangspunktet for et kvalitativt intervju. Ifølge Tjora er det viktig å finne et sted der informantene føler seg trygg, det legger til rette for en avslappet stemning (Tjora, 2017, s. 121). Intervjuene foregikk på kontoret mitt, det var praktisk siden det er på skolen og vi kunne sitte uforstyrret.

Jeg brukte litt tid før hvert intervju på litt «dagligdags» prat for å sette en god stemning. De første minuttene av intervjuet har stor betydning og det er viktig at intervjueren gir uttrykk for interesse og respekt samt at en gjennom kroppsspråk signaliserer velvilje (Thagaard, 2018, s. 101). Før vi satte i gang presiserte jeg at jeg ønsket at de svarte det som føltes riktig og sant for dem, ikke det de trodde jeg ville høre. Det var ikke noe riktige og gale svar.

Jeg var bevisst på at intervjuet er en kunstig situasjon og at jeg gjennom min rolle som intervjuer kunne spille inn på hvilke data jeg fikk. Å være bevisst på f. eks. minimumsrespons, bekreftende kroppsspråk, gode oppfølgingsspørsmål, å «tørre» å vente på svaret og å tåle stillhet var noe jeg prøvde på.

I intervjuene brukte jeg lydopptaker. Ifølge Tjora (2017, s. 166) gir lydopptak en visshet om at vi får med oss det som blir sagt og kan dermed konsentrere oss om informanten som snakker og dermed sørge for god kommunikasjon og flyt i intervjuet. Lydopptak gir også mulighet for registrere hvordan informanten svarer, samt nøling, pauser og engasjement (Thagaard, 2018, s. 111). Jeg spurte informantene om det var greit og informerte om at jeg fulgte etiske retningslinjer for lydopptak. Samtlige informanter ga uttrykk for at det var uproblematisk for dem.

I etterkant transkriberte jeg intervjuene. Kvale og Brinkmann (2015, s. 206) uttrykker at når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir samtalene strukturerte slik at de er bedre egnet for analyse. Det er dessuten lettere å få en oversikt og struktureringen er i seg selv begynnelsen på analysen. Transkribering gir god anledning til å reflektere over forløpet av intervjuet, og jeg kunne samtidig skrive ned refleksjoner til intervjusamtalen (Thagaard, 2018, s. 112). Jeg transkriberte intervjuene ordrett, markerte pauser og beskrev uttrykk som f. eks. latter i parentes. Intervjuene ble gjennomført med litt tid i mellom slik at jeg fikk transkribert intervjuene fortløpende, mens jeg hadde dem friskt i minnet.

## 4.6 Strategi for analyse

Analyse betyr å bryte ned i mindre deler; å systematisere, ordne og kategorisere (Brandt & Sprogøe, 2019, s. 23). Den analytiske prosess kan være induktiv, deduktiv eller abduktiv. Induktiv analyse er eksplorerende og/eller empiridrevet, deduktiv analyse er teoridrevet, mens den abduktive tilnærmingen starter fra teorien, men teorier og perspektiver spiller inn i

forkant eller i løpet av prosessen (Tjora, 2017, s. 24,33). Dette er idealtyper og i praksis kan det være vanskelig å skille disse analysestrategiene fra hverandre da de gjerne går inn i hverandre (Brandt & Sprogøe, 2019, s. 28-29). I de fleste kvalitative studier innebærer analysen at forskeren veksler mellom å utvikle perspektiver fra data, og at hun tar utgangspunkt i ideer fra overordnede teoretiske perspektiver (Thagaard, 2018, s. 181).

Min analyse av data tar utgangspunkt i den stegvis – deduktive induktive metoden (SDI). Metoden tar utgangspunkt i forskerens nysgjerrighet og har generaliserbar forståelse som mål. Analysen min kjennetegnes derfor av at jeg har arbeidet ut i fra empiri, som er intervjudataene mine. Den induktive prosessen i SDI modellen består av syv steg: generering av empirisk data, bearbeiding av rådata, koding med empirinære koder, gruppering av koder, utvikling av konsepter, diskusjon av konsepter og eventuelt utvikling av teori (Tjora, 2017, s. 18-19). Tjoras SDI – tilnærming ligger tett opp til en abduktiv strategi, men legger samtidig vekt på at den teoretiske formingen av analysen blir tydeligere utover i prosjektet (Tjora, 2017, s. 33).

Etter å ha samlet inn empiriske data og bearbeidet rådata i var neste steg koding av intervjudata. Utgangspunktet for kodingen var transkriberte intervjuer, altså behandlede data eller analysedata (Tjora, 2017, s. 196). I arbeidet med å kode empirien jobbet jeg ut i fra følgende mål: 1) Å dra ut essensen av dataene, 2) å redusere materialets volum, 3) å legge til rette for generering av idéer på grunnlag av detaljer i empirien (Tjora, 2017, s. 197). Målet var å, i størst mulig grad, redusere påvirkningen av egne forventninger og teorier. I kodingen var jeg på jakt etter spesielle og virkningsfulle begreper som informantene selv brukte, gjerne ordrett. Ifølge Tjora (2017, s. 197-198) skal kodene ligge tett på empirien, da ivaretar en det spesifikke i materialet og koblingen mellom kode og empirisk materiale ivaretas slik at en lettere husker intervjusituasjonen. Jeg lagde en tabell i Word og satte inn koder etter hvert som de oppstod og tilhørende sitater. Da alle fem intervjuene var kodet hadde jeg en liste med 22 koder som alle var generert induktivt med utgangspunkt i analysedata (vedlegg 3). Temaer og begreper som var nært beslektet ble sortert under samme kode. Gode koder er ifølge Tjora (2017, s. 203) koder som man ikke kunne ha laget *før* kodingen og som gjenspeiler konkret innhold fra det som ble sagt under intervjuet. Eksempler på koder jeg kom frem til:

- De er kanskje snille innerst inne, det er bare hvordan de oppfører seg.
- Jeg hadde følt at jeg kanskje måtte prestere bedre enn de hadde forventet ...
- Er det noen sterke gutter her?

Kodearbeidet ga meg større oversikt og innsikt i empirien og gjorde det lettere å se informantenes synspunkter i forhold til hverandre.

Neste steg i SDI-modellen er tematisk gruppering av koder. Dette er starten en strukturering av analysen. Også dette gjøres induktivt og handler om å samle koder med innbyrdes tematisk sammenheng i grupper, samt å skille ut irrelevante koder (Tjora, 2017, s. 207). Deretter omstrukturerte jeg datamaterialet i lys av forskningsspørsmålene, spørsmålene i intervjuguiden og teori, og endte opp med fire hovedtema. Nå startet jeg på den nedadgående deduktive koblingen, og var i ferd med å forlate analysen som empirisk styrt (Tjora, 2017, s. 210-211). For å sikre at de enkelte funnene stod i sammenheng med den helhetlige empirien måtte jeg nå gå frem og tilbake mellom de originale intervjutranskripsjonene og det kategoriserte materialet. På den måten ble jeg enda bedre kjent med materialet og fant nye sammenhenger og nyanser i det jeg tidligere hadde kodet.

Etter å ha foretatt en tematisk gruppering endte jeg opp med følgende hovedtemaer:

- Forestillinger om innhold, fysiske krav og miljø
- Om valg, forventning og påvirkning
- Forestillinger om seg selv i et av de aktuelle utdanningsprogrammene, status i utdanningene og i yrkene de fører til.
- Hvor mener informantene at forestillingene kommer fra?

I prosessen fra transkripsjon til utvikling av hovedtema har jeg etter beste evne prøvd å ivareta informasjon i empirien som er viktig for å belyse problemstillingen. Min vurdering av hva som er viktig vil være en mulig feilkilde.

## 4.7 Kvalitet i forskningen; validitet, generaliserbarhet og reliabilitet

Innenfor samfunnsvitenskapene diskuteres gjerne troverdigheten, styrken og overførbarheten av kunnskap gjerne i sammenheng med begrepene validitet, generaliserbarhet og reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 272). Dette er begreper som i utgangspunktet er relatert til positivismen og kvantitativ forskning, men som likevel er viktig i kvalitativ forskning siden de minner forskeren på dyder som grundighet, systematikk og gjennomsiktighet (Brandt & Sprogøe, 2019, s. 118).

Gyldighet eller validitet handler om hvorvidt det er en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn, og de spørsmål en prøver å finne svar på (Tjora, 2017, s. 231). Validitet handler om å stille spørsmål om de tolkninger vi har kommet frem til, er gyldige i forhold til den virkeligheten vi har studert (Thagaard, 2018, s. 189). Å validere er å kontrollere og validitetsaspektet bør gjennomsyre hele forskningsprosessen. Ved å bruke Kvale og Brinkmanns (2015, s. 278) «Validering i syv stadier», sørget jeg for validering gjennom hele prosessen. Jeg vil kort omtale essensen i de syv stadiene. *Tematisering*: undersøkelsens gyldighet avhenger av hvor solide studiens teoretiske forutnelser er, hvor logisk utredningen fra teori til forskningsspørsmål er. *Planlegging*: Gyldigheten av kunnskap som produseres avhenger av undersøkelsesoppleggets kvalitet og metodene som brukes for studiens emne og formål. *Intervjuing*: handler om intervjupersonenes troverdighet, og kvaliteten på intervjuingen. Kontroll av om intervjueren forstår meningen med det som blir sagt. *Transkribering*: Spørre seg om hva som utgjør en gyldig overføring fra muntlig til skriftlig form. *Analysering*: handler om hvorvidt spørsmålene som stilles er gyldige, og hvorvidt fortolkningene er logiske. *Validering*: en reflektert vurdering av hvilke valideringsformer som er relevante, gjennomføring av valideringsprosedyrene og avgjøre hva som er egnet forum for dialog om resultatenes gyldighet. *Rapportering*: Spørsmål om hvorvidt en rapport gir en valid beskrivelse av hovedfunnene i en studie.

En viktig forutsetning for validitet er at forskeren er kritisk og spiller rolle som djevelens advokat i forhold til egne funn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278-279). Videre uttrykker de at validitet er knyttet til metodevalg. Derfor er det naturlig å stille spørsmål om jeg har valgt riktig metode for å undersøke det jeg ønsker.

Generaliserbarhet handler om hvorvidt resultatene er av lokal interesse eller om de kan overføres til andre intervjupersoner, kontekster og situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). I forskning med noen få kvalitative intervju er det gjerne et tynt grunnlag å generalisere ut i fra. Det jeg oppdager gjelder nødvendigvis ikke for andre i samme situasjon, da den subjektive forestillingen rundt noen yrkesfaglige studieprogram vil ha store variasjoner fra individ til individ.

Med reliabilitet menes det at forskningen er til å stole på. Ville resultatene blitt de samme dersom en annen forsker gjorde den samme jobben og anvendte de samme metodene (Thagaard, 2018, s. 187)? Her trenger man ifølge Tjora (2017, s. 238) ikke å svare et klart

«ja» for høy pålitelighet. Men det er viktig å være bevisst på de faktorene som fremkom *fordi* det var *denne* forskeren og *disse* informantene som var involvert. Vil andre intervjuere og/eller andre informanter gi andre resultater enn de jeg kommer til å få? Informanten vil gjerne påvirkes av situasjonen og intervjueren, og dette samspillet kan ha betydning for det som sies der og da (Larsen, 2017, s. 95). Dermed er det mulig at en annen intervjuer og andre informanter ville ha gitt andre resultater enn det jeg fikk.

For å sikre mest mulig reliabilitet i forskningen min anser jeg det som viktig at jeg forteller om alle forhold i forskningen som kan påvirke reliabiliteten. Som min relasjon til informantene, forhold under intervjuet, transkribering og mitt teoretiske ståsted. I denne sammenhengen blir transparens viktig. Et av de viktigste kravene til all forskning er knyttet til *transparens*. Hvordan en undersøkelse er gjort, hvilke valg som er tatt på hvilke tidspunkter, hvordan deltakerne er rekruttert osv. (Thagaard, 2018, s. 188; Tjora, 2017, s. 248). At andre kan se hvordan jeg har gått frem i forskningen gir transparens, noe som igjen sikrer reliabilitet.

## 4.8 Forskerens rolle – og etiske utfordringer knyttet til denne

Forskning og etikk henger tett sammen og jeg vil her se på etiske utfordringer som forskeren kan møte.

Når en driver samfunnsforskning, innebærer det ofte kontakt med mennesker; forskeren møter for eksempel informanter i intervjuer eller observerer mennesker. Etikk i denne sammenhengen handler blant annet om hvordan du som forsker møter disse menneskene, hvordan du informerer om undersøkelsen, hvilke spørsmål du stiller, og hvordan du behandler den informasjonen du får (Larsen, 2017, s. 15).

Å tenke igjennom min rolle som forsker og å være bevisst på og vurdere de etiske utfordringene både før og underveis i prosessen har vært viktig for meg. Jeg ønsker at forskningen min skal være mest mulig objektiv og fordomsfri. Kvale og Brinkmann (2015, s. 273) stiller spørsmål ved om kunnskap som er produsert via intervju, kan være objektiv. Selv om jeg ønsker å være helt objektiv, vil jeg fortolke intervjuene ut ifra eget ståsted, erfaringer, verdier og opplevelser. Kvale og Brinkmann snakker videre om en refleksiv objektivitet, noe som innebærer å reflektere over sitt bidrag som forsker til produksjon av kunnskap. Å strebe etter sensitivitet med hensyn til egne fordommer og subjektivitet, innebærer en refleksiv objektivitet. Subjektivitet og fordommer er vanskelig å unngå, men bevissthet, innsikt og tanker rundt dette er en viktig del av forskningen.



Det kvalitative forskningsintervjuet må ikke forveksles med en åpen og fri dialog mellom to likeverdige parter. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 51) er forskningsintervjuet en spesifikk profesjonell samtale med et klart asymmetrisk maktforhold mellom forskeren og den som blir intervjuet. For meg var det viktig å være bevisst på dette og legge til rette for en intervjusituasjon der informanten følte seg komfortabel og trygg på situasjonen. Faktorer som kan bidra til dette kan være å gi informanten god informasjon om prosjektet, bruke minimumsresponser, kroppsspråk og mimikk for å anerkjenne informantens underveis i intervjuet.

Siden jeg rekrutterte informanter fra egen arbeidsplass fulgte jeg NSD sine anbefalinger for forskning på egen arbeidsplass (NSD, 2021). Det var viktig for meg at informantene forstod at det var helt frivillig for dem å delta, og at det ikke ville ha noen innvirkning på relasjonen til meg som rådgiver dersom de sa nei, eller senere valgte å trekke seg. Jeg var videre bevisst på at jeg fikk en dobbeltrolle, som rådgiver og som forsker, og at det skulle være tydelig for deltagerne når jeg var rådgiver og når jeg samlet data. Som ansatt har jeg taushetsplikt og opplysninger jeg har tilgang til i kraft av min stilling kan ikke uten videre overføres til prosjektet. Motsatt har jeg taushetsplikt som forsker og opplysninger som fremkommer under forskningen kan ikke uten videre overføres til elevmappen eller arbeidsforholdet generelt. I forkant av prosjektet avklarte jeg med rektor at jeg kunne bruke elever som informanter.

Ved å sende et informert samtykke til deltakerne og foresatte i forkant av intervjuene sikret jeg at de forstod hva de skulle være med på, at de når som helst kunne avbryte sin deltakelse og at de frivillig deltok i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). I henhold til forvaltningsloven ville jeg sikre informantene full anonymitet ved å utelate navn, skole og andre opplysninger som kan identifisere personene. I henhold til personopplysningsloven meldte jeg prosjektet inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og fikk godkjenning (vedlegg 4).

## 5. Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere og drøfte funn jeg har gjort i intervjuene med mine fem informanter. Jeg vil i hovedsak trekke frem funn som jeg mener er relevant for å svare på problemstillingen og tilhørende forskningsspørsmål. Utgangspunktet for presentasjonen er de fire hovedtemaene jeg kom frem til da jeg grupperte kodene etter SDI metoden. Jeg velger å ha presentasjon av resultater og drøfting i samme kapittel for en mer helhetlig redegjørelse av funn og diskusjon for hvert hovedtema. Hvert underkapittel avsluttes med en kort oppsummering.

Intervjuene ble gjennomført i oktober/november. Informantene gikk i 10. og var midt i prosessen med å ta valg om videregående opplæring. Tre av fem informanter uttrykte at bygg- og anleggsteknikk eller elektro og datateknologi var studieretninger de vurderte som aktuelle valg. For oversiktens skyld navngir jeg informantene med bokstav A-E.

Jeg stilte spørsmålet om kjønns sammensetning på studiet som et kontrollspørsmål. Statistikken er tydelig på at det er veldig skjev fordeling mellom gutter og jenter på de aktuelle yrkesfagene (Reisel & Brekke, 2013, s. 10; Statistisk sentralbyrå, 2018, s. 9). Jeg valgte å stille spørsmålet for å se om elevenes forestillinger stemte overens med realitetene. Alle fem informantene mente at det utvilsomt var en stor overvekt av gutter på studieprogrammene bygg – og anlegg og elektro.

### 5.1 Forestillinger om innhold, fysiske krav og miljø

For å få frem elevenes forestillinger om innhold og miljø på de to aktuelle studieprogrammene stilte jeg spørsmål som handlet om hva de tenker om et miljø med stor overvekt av gutter, hva de tenker om innholdet på studieprogrammene og om forutsetninger/fysiske krav. Ville jeg her finne forestillinger som kan forklare jenters bortvalg av bygg- og anlegg og elektro?

#### 5.1.1 Språk og trakassering

Fire av fem informanter mener at språket på de to aktuelle studieprogrammene sannsynligvis er røffere enn på studieprogram med flere jenter. De ser for seg bl. a. mørkere humor, banning, grove vitser. Selv om spørsmålene handler om informantenes forestillinger om to studieprogram, trekker de gjerne frem egne erfaringer, ofte situasjoner fra ungdomsskolen.

***Hva tenker du om språkbruken på disse linjene?***

*Da er det sikkert skikkelig mannlig språk. Ja, litt guttete og ja...*

***Hva mener du med et guttete språk?***

*Litt sånne grove vitser og banning... tror jeg (inf. E).*

Tre av informantene kommer inn på at noen gutter ikke viser jenter så mye respekt og trekker frem egne erfaringer, f. eks at ordet *feminist* plutselig ble et skjellsord i klassen når noen av jentene reagerte på språkbruken til noen av guttene og en uttalelse om at kvinner skal holde seg på kjøkkenet.

***Hva tenker du om å være i et miljø der det er flest gutter?***

*Eh, de fleste gutter er ... de er mye styggere med språket sitt og de har mørkere humor enn det kanskje vi jenter tåler. Og de ... kan ..., det er jo utrolig mange som ikke viser like mye respekt og kommer med litt ... «at vi er kvinner så vi kan ikke gjøre det, og det ...» Det vet jeg at flertallet har opplevd på skolen, at gutter slenger sånne kommentarer ... (inf. A).*

*Fordi de er alltid sånn som kan slenge sånne kommentarer som ... Sånn ikke på oss, men sånn generelt sånn som «Feminist» og sånn derre «Er du gay, eller» og alle de der.. også «N» ordet og så videre. Jeg, jeg vil ikke være med folk som oppfører seg sånn. Selv om de er kanskje snille innerst inne, men det er bare hvordan de oppfører seg.. (inf.D).*

Tre av informantene mener at det ville vært slitsomt og uforutsigbart å forholde seg til kommentarer og at de som jenter ville følt seg ekstra utsatt. Møller og Vagle (2003, s. 57-58,143) omtaler «hakking» som gjentakende kritikk og fleip, og at det kan oppleves som slitsomt i lengden.

Jentenes forestillinger ang. språklige utfordringer på yrkesfag med guttedominans ser i stor grad ut til å knyttes opp mot egne erfaringer. Et flertall av informantene har erfaring med at noen gutter i klassen har et røffere språk og mørkere humor, noe de kobler til manglende respekt. Forestillingene om et røffere sosialt miljø stemmer overens med Vogts (2016, s. 237, 240) funn om at det sosiale miljøet i mannsdominerte manuelle yrker oppleves som røffere og at jenter som skal passe inn i dette miljøet må tåle det.

Informant B omtaler seg selv som en «guttejente» og ser ikke noen utfordringer med språkbruk. Hun mener at nå til dags er også jentene røffere i språket og banner mer. Hun tror muligens guttene er enda røffere i språket enn jentene, men at det er en gjensidig påvirkning. Her ser jeg en sammenheng med Vogts (2016, s. 237) funn om at jenter som skal passe *godt* inn i et mannsdominert miljø ikke bare må tåle, men helst selv mestre og inngå i det selv. Ut fra Vogts teori kan en tenke seg at siden hun selv har et språk som ligner, vil hun sannsynligvis mestre og inngå i et miljø med et røft språk.

I utsagnet under kommer det frem en tanke om at det er mer trakassering på bygg og anleggsplasser enn ellers og at dette er arbeidsplasser som ikke passer så godt for jenter.

### **Ville dette med språk vært en grunn for deg til å ikke velge utdanningen/yrket?**

*Ja, det vil jeg tro. At jeg hadde synes det var følt å gå på en jobb hvor man kan få flere kommentarer enn det du ville fått som ... Jeg vet jo, det skjer trakassering overalt, men det er et større tall på bygg og anleggsplasser som ikke er for ... som generelt ikke passer for jenter (Inf. A).*

Fire av fem informanter mener det ville vært uproblematisk å gå i arbeidsklær som er typisk i disse yrkene og ser fordeler som at det er praktisk, du slipper å tenke hva du skal ha på deg og at en unngår klespress i forhold til dyre merkeklær. Samtidig kommer tre av informantene inn på temaet seksuell trakassering når de snakker om klær.

### **Hva tenker du om å gå med arbeidsklær som de bruker i de yrkene?**

*... hadde det vært en varm sommer dag og du skulle jobbet ute og hadde sittet der i singlet, så hadde man kunnet fått et par stygge blikk, vil jeg tro. At kroppen blir seksualisert da ... (inf. A).*

At kvinner kan oppleve miljøet på mannsdominerte arbeidsplasser som ukomfortabelt og at de er ekstra utsatt for mobbing og trakassering er dokumentert gjennom flere studier (Bimrose et al., 2014, s. 83; Willness et al., 2007, s. 127). Det er ikke alle informantene mine som trekker dette frem som et potensielt problem, og to av informantene som nevner utfordringer med trakassering sier de tror de ville klart å heve seg over det. Samtidig uttrykker de en usikkerhet, siden dette er noe de ikke har erfaring med. At trakassering blir omtalt som kommentarer og blikk som de tror de kan heve seg over uttrykker en naivitet og at de kanskje ikke helt vet hva

trakassering kan innebære. Særlig siden Willness, Steel & Lee (2007, s. 127) omtaler seksuell trakassering som en av de mest ødeleggende barrierene for kvinners trivsel og suksess i arbeidslivet. Samtidig er det positivt at de ikke sitter med førstehåndserfaringer, slik noen av dem gjorde i forhold til språk. Forestillinger om trakassering i et fremtidig arbeidsliv vekker bekymring hos noen av informantene, men bare en informant (inf. A) ser på det som en reell barriere.

### 5.1.2 Å være en av få

Å være jente på et studieprogram med stor overvekt av gutter, er noe fire av fem informanter ser på som en utfordring. Dette begrunner de bl.a. med at jenter og gutter har ulikt syn på ting, at jenter har mer til felles med jenter og at det rett og slett er viktig for dem å omgås jenter i det daglige. Dette til tross for at flere av dem mener at de kommer godt overens med gutter og at det kan være gøy å jobbe med dem.

#### **Hva tenker du om å være jente på et studieprogram der flertallet er gutter?**

*Jeg er jo en person som klarer å bli venner med gutter og jenter, men jeg føler at jeg trenger jenter i livet mitt (ler). Jeg trenger å jobbe med jenter og å være mer med jenter.. Ja, jeg føler at jeg hadde klart å få venner, men jeg hadde kanskje ikke vært så glad fordi at jeg liker å være med jenter (inf. E).*

En informant deler ikke de andres syn og uttrykker:

*For meg så tenker jeg ikke noe over det. Assa, for å være ærlig så har jeg neste flere guttevenner her nå enn jeg har jentevenner. Gutter er ganske lette å forstå. (inf. B)*

Et interessant funn er at for to av jentene kan det virke som om problemet nødvendigvis ikke handler om å være en av få jenter, men at de er lei av gutter og ønsker seg bort fra dem.

*Og jeg gleder meg til å få dem vekk holdt jeg på å si ... Enda en grunn til å si nei er nettopp fordi at det er såpass mange gutter der når du allerede er litt lei av dem ... For man merker jo at jenter, vi kommer jo tidligere i puberteten enn gutter gjør. Gutter er jo fortsatt veldig barnslig helt til de fyller 18, ikke sant! Og det å gå tre år til med dem, det kunne gått begge veier (inf. A).*

## **Hva tenker du skal til for å få flere jenter inn i disse yrkene?**

*Ehm ... mindre gutter.. (inf. C).*

Møller og Vagle (2003, s. 40) hevder at det kan være svært krevende å være minoritet i egen klasse, de definerer en minoritet som en gruppe på under 30% av populasjonen. Jenter som velger bygg - og anlegg eller elektro vil utgjøre under 10 % av populasjonen, noe som Kanter (1977, sitert i Møller & Vagle, 2003, s. 40) definerer som en «merket» gruppe som er *spesielt* synlige i alt de gjør. Ingen av informantene omtaler det å være spesielt synlig som et problem, muligens fordi de ikke har erfaringer fra å være en minoritet eller at de faktisk ikke ser på det som problematisk. Samtidig kan ønsket om ha flere jenter rundt seg tolkes som et indirekte ønske om å ikke være en minoritet.

Flertallet av informantene uttrykker at det er viktig for dem å omgås jenter i det daglige. Lundgren og Sörensdotter (2004, s. 43-47) sin studie viser at mange jenter verdsetter «feminine» egenskaper, som forståelse, omtenkksomhet, ærlighet og at de er snill, hos venner uavhengig av kjønn. Her kan det være at kjønnsstereotype forestillinger om de guttene som velger bygg – og anlegg og elektro, gjør at informantene tenker at de mangler disse egenskapene. Å søke seg til linjer med kjønnsbalanse eller flertall av jenter kan for noen muligens være et behov for å sikre seg omgang med «likesinnede».

Det er interessant at to informanter uttrykker et ønske om å velge seg bort fra guttene. Teori om at gutter som gruppe gjerne sees på som bråkete og umodne (Lundgren & Sörensdotter, 2004, s. 47), samsvarer med informantenes begrunnelser for hvorfor de ønsker seg bort fra guttene. Informantene relaterer til egne erfaringer fra skolen, men mener at dette ikke gjelder alle gutter. Det kan se ut som om informantene som ønsker seg bort fra guttene har forestillinger om at de guttene som velger yrkesfag med guttedominans tilhører gruppen av bråkete og umodne gutter. Problemet er kanskje ikke en overvekt av gutter på disse yrkesfagene, men forestillingen om hvilken type gutter som går der.

### 5.1.3 Innhold og fysiske krav

På spørsmål om de vet hva de lærer på de to omtalte studieprogrammene er alle informantene usikre. Bortsett fra det en kan lese ut fra navnet på studieprogrammet, vet de lite om innholdet.

#### **Hva vet du om innholdet på disse to studieprogrammene?**

*Ja, man vet at man å bygge og gå ut og sånt, men det er ikke mange som vet egentlig hva man gjør (inf. E).*

Informanten som vurderer å gå bygg- og anlegg er den som kan si mest om innholdet.

*Ehh... hvordan.. Sånn vinkler og sånt vet jeg at de lærer om. Ehm, så lærer de om hvordan en bruker sager og verktøy og sånt og litt om hvordan man skal bygge ting da egentlig, som på bygg og anlegg. Og på elektro vil jeg tro de lærer hvordan man kobler sammen ledninger og sånt ... (inf. B).*

Når informantene vet så lite om innholdet er det grunn til å spørre om de er sikret like muligheter og er i stand til å ta et selvstendig valg uavhengig av tradisjonelle kjønnsroller, slik både opplæringsloven og læreplanen legger vekt på (Opplæringslova § 22-1; Udir, 2019). Omfattende restriksjoner som følge av en pandemi har gjort at informantene ikke har fått hospitere på videregående og informasjonstilbudet fra videregående har vært redusert. Det kan være en medvirkende årsak til at de ikke vet så mye om de aktuelle utdanningsprogrammene.

Samtidig er de få fagene i ungdomsskolen som er mer praktisk, og der innholdet kan ligne på yrkesfag med guttedominans, gjerne valgfrie og velges ofte ikke av jenter (A. Bakken et al., 2013; Reisel et al., 2019, s. 68). Det kan det være en forklaring på at informantene vet lite om innholdet. At elever har en tendens til å velge studieprogram ut fra det de allerede har erfaring med og kunnskap om, kommer jeg tilbake til senere.

Alle fem informantene omtaler fysisk styrke som en forutsetning på de to omtalte studieprogrammene. De forestiller seg at det, både på studiet og i senere yrkesliv, vil være en fordel å være sterk.

*Spesielt på bygg og anlegg så er det en veldig fysisk jobb, og som man vet er jo gutter sterkere enn jenter (inf. B).*

*Jeg vil jo tro at man blir pensjonert mye tidligere fordi at nettopp kroppen blir utslitt. At er du 60 år gammel så kan du ikke drive å bære så tungt lass ... Kroppen til kvinner svekkes jo tidligere enn menn (inf. C).*

To av informantene mener at til tross for fysisk krevende arbeid, er det fullt mulig for jenter å klare det, *hvis de vil det nok*. En informant mener imidlertid at noen jenter utelukker yrket tømmer fordi de tror at de ikke er sterke nok.

*Men så klart om du vil, om du virkelig satser på det å bli snekker eller tømmer så vil jeg tro at en jente hadde klart det ganske fint (inf. A).*

Forestillingen om at det er en fordel å være sterk i en del mannsdominerte manuelle yrker samsvarer med funn i flere norske undersøkelser (Mathiesen et al., 2010, s. 18; Støren et al., 2010, s. 103; Vogt, 2016, s. 241). Sett i lys av at Smette og Hegna (2010) hevder at ungdom har mangelfull kunnskap om yrker kan det tenkes at informantene ikke vet om hjelpemidler i bygg- og anleggsbransjen som reduserer behovet for muskelkraft. Informantene oppgir at de vet lite om innholdet i de aktuelle studieprogrammene, og deres tanker om fysisk styrke kan være et resultat av lite kunnskap om faget. Ingen av informantene nevner at typiske kvinneyrker som f. eks. sykepleier og hjemmehjelp ofte innebærer tunge løft. Et interessant spørsmål er om de ville vurdert fysisk styrke som en fordel for å bli sykepleier eller hjemmehjelp.

Hvis jentene i tråd med teori (Mathiesen et al., 2010, s. 16; Wikstrand & Lindberg, 2015, s. 24) ser på snekker/tømmer som et maskulint yrke med tilhørende maskuline egenskaper er det ikke rart at styrke trekkes fram som en fordel i yrket. Selv om informantene ser på det som en fordel å være sterk på bygg- og anlegg, uttrykker ikke flertallet direkte at det er et hinder for dem å velge denne utdanningen. Derimot kan det tenkes at forestillingen om krav til styrke inngår som en faktor i et rasjonelt valg der en velger utdanning på bakgrunn av det som antas å gi best utbytte i forhold til egne evner og muligheter (Jonsson, 1999, s. 392). Gutter er generelt sterkere enn jenter og hvis jenter forestiller seg sterke gutter og tunge løft på bygg-



og anlegg kan det være at de vurderer kostnaden til å være for høy og velger i tråd med egne fortrinn.

To av informantene nyanserer og mener at det kreves mer styrke på bygg- og anlegg enn på elektro, de mener imidlertid at guttene har en fordel på elektro fordi de er mer uredde enn jenter.

***Hva med elektro er det noe krav til fysikk der tenker du?***

*Nei, men jeg tror kanskje jenter kan være mer redde fordi det handler om strøm så det kan være skummelt på en måte. Jenter kanskje er reddere enn det gutter er når det gjelder sånt da. Fordi gutter er ganske... De er jo ikke veldig redde. De gjør mye som kanskje kan være dumt og da er ikke det så skummelt for dem, men kanskje for jenter så er det skumlere ... (inf. B).*

Det er overraskende at noen av informanter forbinder elektro med risiko, men ingen nevner risiko i forbindelse med f.eks. sag og arbeid i høyden på bygg- og anlegg. Uttalelsene kan uansett tyde på at disse to informantene anser gutter som mer risikovillige enn jenter, dette samsvarer med Croson og Gneezy (2009, s. 448) sine funn som indikerer at menn generelt er mer risikovillige enn kvinner. Muligens kan også dette, for noen jenter, være en faktor i et rasjonelt valg der risiko ansees som en for stor kostnad i forhold til egne fortrinn.

Alle informantene ser for seg at det i all hovedsak er mannlige lærere på de to utdanningsprogrammene.

### 5.1.4 Oppsummering av funn

Fire av fem jenter ser for seg et røffere språk på de to aktuelle studieprogrammene, og at de ville vært slitsomt for dem å håndtere det i hverdagen. Å gå i «arbeidsklær» ser flertallet på som greit, men tre av informantene ser potensielle utfordringer i forbindelse med klær og trakassering. Flertallet ser på det som en utfordring å være en minoritet og ville bl. a. savnet flere jenter. For noen kan utfordringen handle om at det ikke nødvendigvis er få jenter, men for mange gutter! Bortsett fra én som vet litt, vet de lite om hva innholdet på disse studieprogrammene er. Alle fem informantene vurderer fysisk styrke som en viktig forutsetning på studieprogrammene.

## 5.2 Om valg, forventning og påvirkning

For å få frem hvilke forventninger de opplever fra familie og venner stilte jeg spørsmål som handlet om hva foreldrenes ønsker i forhold til valg av studieprogram og hva vennene mener om å velge studieprogram med guttedominans.

### 5.2.1 Foreldrenes forventninger

På spørsmål om foreldrene har noen ønsker om valg av studieprogram sier samtlige informanter at de opplever å stå fritt i valget sitt og at foreldrene vil støtte dem uansett hva de velger. Samtidig tilføyer fire av fem informanter at de tror mødrene helst vil at de velger et studieforbereende studieprogram. Mødrene til disse har gitt uttrykk for at studieforbereende program vil gi dem flere muligheter og større selvstendighet senere. Noen utsagn som illustrerer dette godt er:

*Mamma har bare ett ønske; at jeg tar et studie som jeg blir lykkelig på. Men hun synes det hadde vært kult hvis jeg tok studiespesialisering og høyere utdanning, så jeg hadde klart meg selv (inf. A).*

*Som jeg sa så har jeg tenkt på bygg- og anlegg og elektro – jeg har egentlig tenkt på alt sammen for jeg har ingen anelse om hva jeg vil gjøre. Men mamma er sånn som vil at jeg skal ta studiespesialisering så jeg har flere valg senere, og er fortsatt litt satt på at jeg ikke burde gå sånn yrkesfag på en måte (inf. D).*

*For eksempel mamma sier noen ganger at hvis jeg har lyst å gå den linja så skal jeg så klart gå den linja, men at ved å gå sånn linje med generell studiekompetanse så får du veldig ofte, ikke sånne erfaringer, men du lærer litt andre ting som kan være nyttig og du får flere muligheter etterpå, veldig ofte (inf. C).*

En av jentene opplever at det er akkurat det samme for både mor og far hvilket studieprogram hun velger. En annen informant opplever en begrenset frihet i valget noe som utsagnet på neste side illustrerer.

### **Har foreldrene dine noen ønsker om hvilket studieprogram/yrke du skal velge?**

*Så har jeg hørt at... «vet du hva du må studere slik at du ikke må gjøre tunge jobber?» ...Ja, da vil de egentlig at jeg skal få en bra jobb. Så da får jeg lov til å bestemme hva jeg liker, men de mener jo selvfølgelig «bli noe bra». Jeg har lyst til å bli lege, da tenker jeg at jeg kan studere i flere år for å få et bedre yrke da (inf. E).*

På spørsmål om hva de tror foreldrene hadde sagt om de kom hjem og sa de ville gå bygg- og anlegg eller elektro mener fire av informantene at foreldrene i varierende grad ville blitt overrasket, men at de allikevel ville fått støtte. En informant (inf. B) mener at foreldrene ikke ville blitt overrasket, siden dette er et valg hun vurderer og har snakket med dem hjemme om.

Utsagnet under illustrerer en forventning om overraskelse.

### **Hva tror du familien din ville sagt om du faktisk valgte Bygg og anlegg eller Elektro?**

*Først hadde de bare sagt «hva er det du sier, hva er det du driver med?» Men om jeg hadde skikkelig lyst til det så hadde de latt meg gjøre det! (inf. E).*

Flertallet av informantene opplever valget som fritt, at kjønn ikke begrenser mulighetene deres og at foreldrene vil støtte dem uansett. Dette stemmer overens med funn i norske studier (Mathiesen et al., 2014, s. 297; Sandell, 2007, s. 66; Støren et al., 2010, s. 102, 104).

Foreldrenes forventninger, og da spesielt mors, trer imidlertid frem som en faktor som kan tenkes å være mer styrende enn det informantene er klar over. At tre informanter uttrykker at foreldrene sier de kan velge fritt, men tilføyer at mor helst ønsker at de skal velge studieforbredende linjer, anser jeg som et interessant funn. Jeg finner ikke teori som sier noe om akkurat dette, bortsett fra at forelderen av samme kjønn, her mor, sitt yrke kan påvirke valget (Helland & Støren, 2011). I informantenes uttalelser kommer det frem at mor mener at studieforbredende program vil gi dem flere muligheter senere. Mye har skjedd på utdanningsfronten siden disse mødrene gikk på videregående og i dag gir yrkesfag mange muligheter, stor fleksibilitet og har fordeler som studieforbredende program ikke gir (NHO, 2020). Derfor er det en tankevekker at mødrenes utdaterte informasjon om videregående kan spille inn som en faktor i valget. Samtidig kan det være at det ikke handler om senere valgmuligheter, men at mødrene har andre fordommer mot yrkesfag som skjuler seg bak denne forklaringen. Det kan sees i sammenheng med en oppfatning blant lærere, rådgivere og enkelte elever om at mange foreldre har svært tradisjonelle oppfatninger om hvilke

utdanninger som egner seg best for deres sønner og døtre (Mathiesen et al., 2010, s. 40; Støren et al., 2010, s. 104). Siden mor i en studie (Lødding & Holen, 2012, s. 40) oppgis være den viktigste samtalepartneren for ungdom i forhold til valg av studieprogram kan det tenkes at hennes meninger, bevisst eller ubevisst, bidrar til å legge føringer for det «frie» valget.

### 5.2.2 Foreldre og families påvirkning

Foreldrenes yrke og utdanningsbakgrunn er med på å påvirke ungdommers valg av utdanning (Hansen, 2011; Helland & Støren, 2011). For å se om det er en eventuell sammenheng mellom foreldrenes yrker og informantenes forestillinger spurte jeg hva foreldrene deres jobbet med. Mødrene til fire av informantene hadde kontorjobber. En av mødrene var i gang med å ta opp igjen videregående utdanning, et program med jentedominans. Fedrene til fire av informantene hadde praktiske yrker som håndverker, yrkessjåfør og bonde, og en av fedrene jobbet på kontor.

Tre av informantene sier at bygg- og anlegg eller elektro er studieprogram som de vurderer. To av informantene mener det er uaktuelt å velge disse to studieprogrammene. Forskning viser at sannsynligheten er større for at barn velger lignende yrke som foreldre av samme kjønn, enn at de velger et lignende yrke som forelder av motsatt kjønn (Helland & Støren, 2011). Jeg ser ikke noe klart mønster her, ingen av mødrene har håndverksyrker, samtidig som tre av jentene sier at de vurderer å velge bygg- og anlegg eller elektro. Imidlertid opplever jeg at det bare er en av jentene som faktisk kommer til å søke på bygg- og anlegg eller elektro. At de andre to sier at de vurderer det ser jeg på som en konstatering av at de bestemmer selv og har alle muligheter, men gjennom utsagn som f. eks at de ønsker seg bort fra guttene viser de motstridende følelser.

Alle tre jentene som mener at bygg- og anlegg eller elektro kan være aktuelle valg, trekker frem at de i oppveksten har hjulpet far eller bestefar med praktiske ting.

*Bestefar er jo tømrer. Jeg har jo vokst opp med ham, så jeg har jo hjulpet ham med å bygge ting og lagt gulv og sånne ting... (inf. A).*

*...fordi faren min er bonde, han fikser ting selv ganske ofte. Jeg har alltid vært sånn som spør om jeg kan hjelpe til, og har alltid vært med sånn sett (inf. D).*

En mener at gutter i større grad enn jenter har relevante erfaringer.

*Det er mange gutter i klassen som vil ta bygg- og anlegg, bare fordi de har hatt det siden de var små og bygget ting og sånt (inf. E).*

At alle tre jentene som sier de vurderer å velge yrkesfag med guttedominans har erfaringer fra oppveksten som kan relateres til ett av de to aktuelle studieprogrammene, anser jeg som et tydelig funn. De har fått utforske et område som de ellers kanskje ikke hadde fått utforsket, og har fått en indikasjon på om de vil mestre den type arbeid eller ikke. Dette er i tråd med Vogts (2017, s. 84) funn om at menn i mannsdominerte yrkesfag ofte hadde hatt rollemodeller i oppveksten som var håndverkere. Den erfaringsbaserte kunnskapen de hadde opparbeidet seg mente de var viktig for valg av yrke. At de har erfaringer fra området er kanskje ikke avgjørende for valget til disse jentene, men kan tenkes å bidra til at de vurderer yrket.

### 5.2.3 Venners påvirkning

Jeg ønsket å se om venner kan ha noen innvirkning på valget og spurte hvordan de tror vennene ville reagert hvis de valgte bygg- og anlegg eller elektro. Alle fem jentene tror at vennene ville blitt overrasket.

#### **Så hvis du velger bygg- og anlegg eller elektro, hva tror du vennene dine vil si?**

*Jeg vet ikke. Jeg har snakket med dem om det før og de blir ganske sånn overrasket over det på en måte (inf. B).*

En informant uttrykker at jenter som velger yrkesfag med guttedominans kan risikere å bli gjort narr av og får høre at de velger det bare fordi det er mange gutter der. Hun kommer selv inn på temaet og jeg stiller et oppfølgingsspørsmål:

#### **Har du hørt om noen som har gjort narr av jenter som har valgt disse studieprogrammene?**

*Ja, det er mange. Det er mange på sosiale medier også som lager videoer av sånn der ... De prøver å være som jenter og så er det sånn der: «Ja, jeg tok bare bygg- og anlegg fordi det er gutter der ...». (Inf. E).*

Forestillingen om at vennene vil reagere med overraskelse kan relateres til Gottfredsons teori der individet avgrensner sine muligheter bl.a. annet ut i fra kjønn og hva de oppfatter som sosialt akseptabelt (Gottfredson, 1981, s. 548-549). Barnet vil ifølge hennes teori begynne avgrensningen av yrker i barndommen. Kjønn og kjønnsroller er den sterkeste faktoren som legger grunnlaget for elimineringen. Hun viser til den sosiale sone, som er ungdommens egen definisjon av akseptable yrker ut ifra kjønn og status. Ungdom vil søke bekreftelse og sosial verdsettelse og vil være vare for sosial ekskludering (Gottfredson, 2002, s. 95-100). En forestilling om at vennene vil reagere med overraskelse kan for informantene oppleves som en bekreftelse på at valget er utenfor det som er akseptabelt i forhold til kjønn og kan true behovet for sosial bekreftelse og inkludering. At vennene ville reagert med overraskelse sier noe om at valget ikke er forventet, ved å velge guttedominerte yrkesfag utfordrer de grensene i forhold til kjønn (Reisel & Brekke, 2013, s. 13). I følge Andreassen (2014, s. 131-132) varierer handlingsrommet i forhold til bl.a. kjønn og noen kan risikere mistenkeliggjøring og stigmatisering. Dette uttrykker også inf. E når hun sier at jenter som velger bygg- og anlegg eller elektro risikerer å bli gjort narr av.

I det norske utdanningssystemet gjøres første utdanningsvalg i en fase der mange er usikre på seg selv og ender dermed opp med valg som ikke utfordrer egen kjønnsidentitet. I land der første utdanningsvalg gjøres relativt sent er utdanningsvalgene mindre kjønnsdelte (Reisel et al., 2019, s. 41). Informantene ville muligens vært tryggere på egen identitet og venners reaksjon hadde kanskje hatt mindre betydning hvis første utdanningsvalg hadde kommet noen år senere.

#### 5.2.4 Oppsummering av funn

Jentene opplever at det er deres valg og at foreldrene vil støtte dem. Samtidig opplever tre informanter at mødrene ønsker at de skal velge studieforberedende program da det vil gi flere fordeler på sikt. Bortsett fra en, trodde de at foreldrene hadde blitt overrasket om de faktisk hadde valgt bygg- og anlegg eller elektro. Informantene som vurderer de to omtalte studieprogrammene som aktuelle har gjennom oppveksten hjulpet far eller bestefar med praktiske oppgaver. Alle informantene tror vennene ville blitt overrasket hvis de valgte bygg- og anlegg eller elektro. En informant opplever at jenter som velger yrkesfag med guttedominans risikerer å bli gjort narr av.

## 5.3 Forestillinger om seg selv i de aktuelle utdanningsprogrammene, status i utdanningene og i yrkene de fører til

Jeg ønsket å avdekke hvilke forestillinger de hadde om seg selv i de aktuelle utdanningsprogrammene. Tanker om status i de to yrkesfagene og i typiske yrker de fører til. Gjennom tematisk kategorisering endte jeg opp med følgende hovedtemaer:

### 5.3.1 Interesse

På spørsmål om de mener innholdet på de to aktuelle studieprogrammene er like interessant for gutter og jenter kommer det frem ulike synspunkter. En av informantene mener kjønn ikke har noe å si, at det bare handler om interesse. De fire andre informantene mener at jenter selvfølgelig kan være interessert i disse fagene på lik linje med guttene, men antyder på ulike måter at jenter som velger disse utdanningsprogrammene bør ha en sterk interesse for faget. Utsagnene under illustrerer en mening om at vilje og interesse er viktig.

#### **Tror du det de lærer på bygg- og anlegg eller elektro er like interessant for begge kjønn?**

*Det kan vel være interessant både for gutter og jenter. Hvis en jente virkelig er interessert klarer hun det nok alltid! (inf. C).*

*Jeg ville sagt at det er like interessant for begge to, men at det kanskje er mer stereotypical menn. Men en jente klarer det nok hvis hun vil! (inf. D).*

Et funn er at fire av informantene mener at jenter som velger bygg- og anlegg eller elektro bør være spesielt interessert i faget. Dette synet stemmer overens med Støren m.fl. (2010, s. 103) sine funn. Hvorfor jenter som velger dette bør være *spesielt* interesserte kommer ikke frem i hverken mine eller Støren m.fl. sine funn. Det kan tenkes at de sikter til faktorer som at det er vanlig å anta at gutter er mer teknisk orienterte og vil ha fortrinn i tekniske yrker (Reisel & Teigen, 2019, s. 122), og at jenter må kompensere med en særlig interesse. Eller det kan sees i sammenheng med tidligere omtalte funn som at noen av informantene forestiller seg et krevende miljø, både fysisk og sosialt, og at det derfor bør ligge en særlig interesse i bunn.

Forestillinger om at jenter bør være spesielt interessert kan være problematisk på flere måter. Hedenus & Wikstrand (2015, s. 25) hevder at interesse gjerne brukes som ledetråd for valg av utdanning, og at det her ligger en risiko for reproduksjon av kjønnsroller, siden interesser

påvirkes bl.a. av kjønn. Forskning viser at de fleste elevene som velger yrkesfag er motivert av interesser som foregår utenfor skolen. Disse interessene er igjen påvirket av hva foreldrene introduserer dem for og av kjønnsroller (Sandal & Smith, 2010, s. 32).

Skolen kunne vært en arena som kunne åpnet opp for interesser på tvers av kjønn, dessverre er det få obligatoriske fag i dagens ungdomsskole som gir innblikk i de yrkesfaglige studieretningene (Møller & Vagle, 2003, s. 25; Sandal & Smith, 2010, s. 33,36). Jentene har i tillegg en tendens til å velge bort de valgfrie fagene i ungdomsskolen som kan relateres til mannsdominerte yrkesfag, som teknologi i praksis, arbeidslivsfag og programmering (A. Bakken et al., 2013; Reisel et al., 2019, s. 68).

Rådgivers rolle kan være sentral i forhold til å få elevene til å åpne opp øynene for utdanninger og yrker på tvers av kjønn. Kjønn er lite vektlagt i skolens rådgiving (Mathiesen et al., 2010) og få rådgivere setter i gang tiltak som kan bidra til å velge utradisjonelt, og oppmuntrer i liten grad til å velge utradisjonelt. Det er ikke nødvendigvis galt å veilede ut fra individets interesser, men god veiledning bør legge til rette for informasjon og utforskning av utdanning og yrker uavhengig av elevens kjønn og interesser. Særlig når en vet at interesse spiller en viktig rolle for hvilke yrker elever har kjennskap til og ønsker å utforske videre, og at de i liten grad selv er villig til å oppsøke informasjon om yrker de ikke er interessert i (Hedenus & Wikstrand, 2015, s. 25). At ungdommen blir oppfordret til å revurdere yrker som de tidligere har utelukket kan ifølge Gottfredson (2002, s. 95) være avgjørende for at disse blir tatt opp til en ny vurdering, siden dette ikke er noe de vil gjøre på eget initiativ. Dette er noe rådgivere og lærere i utdanningsvalg bør være bevisste på.

To informanter uttrykker også at jenter i større grad enn gutter ønsker å hjelpe andre og at mange jenter derfor ender opp med å velge f.eks. helse og oppvekst. Ifølge Reisel og Teigen (2019, s. 122) er det vanlig å hevde at jenter generelt er mer sosiale og omsorgsorienterte enn gutter, og at jenter oftere enn gutter begrunner sine utdanningsvalg med at de vil arbeide med mennesker og gjerne hjelpe andre.



### 5.3.2 Mestring

På spørsmål som handlet om de som jenter ville følt et ekstra press for å prestere på guttedominerte studieprogram svarte fire av fem at de ville følt et ekstra press på å prestere og at de ville jobbet hardt for å bevise at de mestret oppgavene.

#### **På f.eks. bygg- og anlegg, hvordan tror du innsatsen din ville vært i forhold til guttenes?**

*Jeg hadde følt at jeg kanskje hadde måttet prestere bedre enn de hadde forventet, ja vise at jeg kan være her selv om jeg er jente (inf. C).*

*Jeg hadde følt et press om jeg var en av få jenter der, så ville jeg vist at jeg klarer ting. Jeg hadde prøvd skikkelig hardt, kanskje hardere enn guttene ... (inf. E)*

#### **Ville du på bygg- og anlegg eller elektro følt at det var rom for å gjøre feil?**

*Det kommer nok an på hvordan de personene du går med er. Jeg vil tro at du kunne fått et par stygge kommentarer om at «ah, klarer du ikke det engang!», fordi du nettopp er jente da (inf A).*

Hos de informantene som nevner dette aner jeg en redsel for å mislykkes med oppgaver, og at det er viktig å bevise at de mestrer siden de er jenter. I følge Banduras (1997, s. 21-22) teori om self-efficacy vil jentas mestringsforventning avgjøre om hun tror hun har gode nok evner (self-beliefs) til å gjennomføre utdanningen og hva som blir resultatet av dette (outcome expectations). For en jente med høy self-efficacy kan det kanskje være motivasjon å skulle bevise at hun er like god som guttene. For andre kan en forestilling om å skulle prestere over snittet sammen med liten tro på egne evner innen området føre til at disse utdanningene ikke er et aktuelt valg.

Tre informanter mener at gutter i større grad enn jenter har praktiske erfaringer i tråd med det de lærer på de aktuelle studieprogrammene, siden de oftere hjelper fedrene hjemme med praktisk arbeid. Tatt i betraktning at Bandura (1997, s. 80-81) hevder at tidligere erfaringer er den viktigste faktoren for graden av mestringsforventning kan det spille en viktig rolle. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 5.4.

I tillegg er det slik at jenter og gutter i gjennomsnitt presterer ulikt i fag. Gutter i snitt presterer bedre i tekniske/numeriske fag enn jenter (Reisel et al., 2019, s. 35). Samtidig har gutter og jenter en tendens til å velge utdanninger som samsvarer med sine styrker (Jonsson, 1999, s. 400). En oppfatning om at jenter i snitt presterer dårligere enn gutter i fagene som inngår i utdanningen kan også være en forklaring på forestillinger om at jenter på disse utdanningsprogrammene må jobbe ekstra hardt.

### 5.3.3 Status

Jeg ønsket å finne ut hvilke forestillinger de hadde om statusen til bygg- og anlegg og elektro og typiske yrker disse studieprogrammene fører til. Fire av informantene mener at disse studieprogrammene har lavere status enn studieforbereende program og at yrkene de fører til er nødvendige, men har relativt lav status. Dette begrunnes på ulike måter, som at disse yrkene er nødvendige, men å f. eks redde liv er viktigere. Flere uttrykker at studieforbereende program og videre studier fører til yrker med høyere status enn bygg- og anlegg og elektro.

*Ehm, men så er det også noe med at det kanskje ikke blir sett så høytidelig det å gå bygg- og anlegg eller elektro. Vi jenter synes vel kanskje at det er bedre å oppnå noe som ikke går under anleggsbransjen (inf. A).*

Bare en av informantene mener at typiske håndverksyrker har nøytral eller bra status og at det blir sett på som kult å være håndverker. Også Sandell (2007, s. 68) viser til at yrkesfaglige program gjerne har lavere status enn studieforbereende program. At bygg- og anlegg og elektro i tillegg har en overrepresentasjon av det ene kjønn, kan ifølge Lidegran m. fl. (2006 s. 13) føre til lavere prestisje enn studieprogram med mer lik fordeling av kjønn. Det kan virke som om noen av informantene kobler prestisje og status sammen. Uttalelser som at det blir sett på som «lite høytidelig» å gå der kan muligens ha sammenheng med forestillinger om språk (omtalt i kapittel 5.1.1).

To av jentene mener at studieforbereende program, spesielt studiespesialisering, er vanskeligere enn yrkesfag og at gutter gjerne velger bygg- og anlegg eller elektro fordi det de har lave ambisjoner og at de anser det som lettere enn studieforbereende program.

### **Hvorfor tror du at det er flere gutter enn jenter på bygg- og anlegg og elektro?**

*Jeg vet at når X gikk der, at det var mange som gikk der bare fordi de trodde det var lettere. Så er det også folk som går der fordi de har lyst, men det kan være noen som har vanskeligheter med ting som har valgt å gå der i stedet for studiespesialisering fordi de ikke klarer det (inf. B).*

En annen informant uttrykker det slik:

*At folk som går studiespesialisering vil litt mer med livet da ... At de kanskje har litt høyere ambisjoner og drømmer enn en som går bygg- og anlegg har. Og at da er det som regel gutter med respekt som går studieforberedende (inf. A).*

Forestillinger om lavere status på disse to yrkesfagene kan ha en sammenheng med ulikheter i skoleprestasjoner. Jenter presterer jevnt over bedre enn gutter på skolen (Statistisk sentralbyrå, 2020). Hvis disse forskjellene bunner i at gutter og jenter sikter mot utdanninger med ulike karakterkrav (Reisel et al., 2019, s. 35), er ikke det nødvendigvis en forklaring på forestillingen om lavere status.

To av informantene uttrykker at noen muligens velger bygg- og anlegg eller elektro fordi de tror det er lettere eller at det ville blitt for vanskelig for dem på studiespesialisering. Forestilling om at disse studieprogrammene er lettere kan muligens forklares med at yrkesfaglige studieretninger ofte har betydelig lavere karakterkrav enn studieforberedende program (Inntakskontoret, 2020; Markussen & Grøgaard, 2020, s. 30). Det kommer også frem tanker om at noen gutter velger bygg- og anlegg eller elektro fordi andre studieprogram er for vanskelig. Det kan tyde på en forestilling om at det er de mindre flinke som går der og at det ikke er resultat av et bevisst valg. Dette samsvarer med resultatene i en studie der det fremkommer at mange elever opplever valg av yrkesfag som et «negativt» valg, og et resultat av manglende faglig mestring på det akademiske området (Sandal & Smith, 2010, s. 36).

Disse forestillingene samsvarer ikke med Vogts (2007, s. 36-46) funn om at gutter som søker seg til mannsdominerte yrkesfag gjør det på bakgrunn av et aktivt verdivalg. Dermed kan det tenkes at de informantene som omtaler bygg- og anlegg og elektro som lavstatus, har andre verdier enn de som bevisst velger disse to yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

Ungdom har en tendens til å reprodusere foreldrenes utdanningsnivå og yrkesretning (Helland & Støren, 2011, s. 164). Gottfredsons teori om at ungdom vil definere akseptable yrker bl. a. ut i fra prestisje, sosial klasse og kjønn (Gottfredson, 1981, s. 561-562; 2002, s. 97) kan være relevant i denne sammenhengen. Ifølge Gottfredsons (2002, s. 89) todimensjonale yrkeskart der yrkene er sortert ut fra feminint, maskulint og prestisje rangeres yrket bygningsarbeider som et av de mest maskuline yrkene og er samtidig et av yrkene med lavest prestisje. Denne sorteringen foregår mer eller mindre ubevisst, men hvis informantene sitter med tilsvarende kognitive kart, kan det være et bidrag til forestilling om lav status.

To av informantene mener at når jenter først velger bygg- og anlegg tar de YSK (bygg- og anlegg med yrkes og studiekompetanse), men at også det gir færre muligheter enn studieforbereidende. Det kan virke som om status i stor grad knyttes opp mot skoleprestasjoner og muligheter senere.

#### 5.3.4 Oppsummering av funn

Alle informantene uttrykker at jenter kan være interessert i fagområdene bygg- og anlegg eller elektro. Fire informanter antyder at jenter som velger en av de omtalte utdanningene bør ha en sterk interesse for faget. Flertallet mener at de ville jobbet ekstra hardt for å bevise at de mestret faget og noen tenker at gutter som har jobbet med praktiske oppgaver sammen med fedrene har en fordel. Fire av informantene mener at bygg- og anlegg og elektro har lavere status enn studieforbereidende program, de mener også at håndverksyrker har lavere status enn mange andre yrker.

### 5.4 Hvor mener informantene at forestillingene kommer fra?

Jeg ønsket å finne ut hva informantene mener er med på å forme disse forestillingene og hvilken innvirkning de har på valg av utdanning. Utsagnet under illustrerer en mening om at opphavet til forestillingene kan være sammensatt.

#### **Hvor kommer disse forestillingene fra?**

*Jeg vil tro de kommer fra hele livet egentlig. At de kommer fra hva våre foreldre har fortalt oss og hva vi opplever selv. Nå har jo vi noen gutter i klassen som mener at kvinner ikke skal drive med hammer og at kvinner i trafikken er farlig og sånn ... Det får man jo høre hele tiden, så man får jo litt vrangforestillinger (inf. A).*

Informantene forteller om forhold i skolen, familien og i samfunnet som de mener har spilt en rolle for deres forestillinger. Forhold som nevnes er at tradisjonelle kjønnsroller formidles gjennom typiske jenteleker og gutteleker, holdninger i media og fra jevnaldrende om at jenter og gutter mestrer ulike områder. Jeg synes at funnene som kommer frem rundt skolens rolle er interessante og oppsiktsvekkende og velger derfor å fokusere på disse funnene.

#### 5.4.1 Skolens rolle

Informantene peker på ulike forhold i skolen som de mener har vært med på å forme deres forestillinger om kjønnsroller. Noe som igjen kan ha betydning for deres valg av utdanning. Flere av informantene, uavhengig av hverandre, trekker frem de samme elementene. Tre av informantene forteller at lærere, helt fra tidlig barneskole, har kommet inn i klasserommet og spurt etter sterke gutter når de har trengt hjelp til noe. Selv om jenter rakk opp hånda var det ofte gutter som ble valgt.

*Hele samfunnet vårt er, egentlig fra ung alder at gutter skal være sterke. Hvis du tenker på barneskolen hvis det var noen som skulle hjelpe til å løfte så var det sånn: «Er det noen sterke gutter her?» I stedet for: «Er det noen sterke jenter her, eller er det noen sterke barn her?» (inf. C).*

Tre av informantene opplever at gutter og jenter får ulike oppgaver og utfordringer i praktiske fag, spesielt i kunst og håndverk. De har registrert at guttene oftere enn jentene får sløydoppgaver og at guttene gjerne får større utfordringer i sløyd enn jentene. Informant D og C illustrerer dette med sine uttalelser:

*Ja, bare for noen uker siden var det noen gutter som drev og lagde en båt liksom ... Jeg gikk bare inn for å hente noe, så sto de der med en sånn derre trebåt som de hadde lagd, mens vi drev der med keramikk ... (inf. D).*

*Også når vi har sløyd så er det mer sånn pussing og sånne ting, det er liksom ikke .... Ja, jentene lager nøkkelknipper og sånn (inf. C).*

*Det hadde vært morsommere med litt sånn «i dybden oppgaver» når det gjelder treverk og sånn. For de oppgavene vi har fått er sånn «ja vi skal spikke en kniv». Men selv om du liker å*

*spikke en kniv vil kanskje ikke det være nok til at du interesserer deg for å gå f.eks. bygg- og anlegg da (inf. C).*

De informantene som nevner dette forteller at de også gjerne vil drive med større prosjekter i tre, men at de som jenter ikke blir spurt. De mener at større utfordringer i sløyd kunne vekket en interesse for f. eks. bygg- og anlegg.

At noen informanter hevder at jenter og gutter får ulike utfordringer og oppgaver i praktiske fag som kunst og håndverk, kan ha betydning for jentenes forestillinger og valg av utdanning på ulike måter. En årsak til at jenter ikke velger guttedominerte yrkesfag kan være at de har liten erfaring med den type arbeid som disse utdanningene innebærer. Det er få fag i ungdomsskolen som gir innblikk i disse yrkesfagene (Møller & Vagle, 2003, s. 25). Disse jentene ønsker å bli kjent med faget og uttrykker indirekte at med større oppgaver enn å spikke kniv hadde de kanskje vurdert bygg- og anlegg. Større utfordringer kunne gitt dem erfaringer og viten om hvorvidt deres evner og interesser kunne videreføres i utdanningen. Dette er i tråd med Vogts (2017, s. 83) funn om erfaringer som kan relateres til det yrkesfaglige studieprogrammet gjør valget tryggere. Å legge til rette for å gi elevene erfaring på ulike type områder er også i tråd med Gottfredsons teori (1981, s. 566-568). Hun mener det er usannsynlig at ungdom har tilstrekkelige erfaringer til å avdekke deres yrkesmessige evner og interesser, særlig i forhold til yrker som allerede er utelukket.

Å gi elevene erfaringer med praktisk arbeid kan også relateres til Banduras teori om self-efficacy (Bandura, 1997). Han omtaler tidligere erfaringer som den viktigste kilden til forventning om mestring (Bandura, 1997, s. 80-81). Positive mestringserfaringer vil etter hans teori øke sannsynligheten for at eleven utforsker et yrke/utdanning som kan relateres til disse erfaringene. Utfordringen for disse informantene er at de i stor grad mangler erfaringer som kan relateres til yrkesfaglige studieprogram med guttedominans. De vil sannsynligvis heller utforske utdanninger/yrker der de har opparbeidet seg positive mestringserfaringer.

Noen av informantene uttrykker, som omtalt tidligere, at de vurderer bygg- og anlegg eller elektro siden de har hjulpet far eller bestefar med praktiske oppgaver i oppveksten. Sett i lys av Hedenus & Wikstrands (2015, s. 25) teori om at interesse ofte er ledetråd i valg av utdanning og gjerne påvirkes av kjønn, har skolen et potensiale til å motvirke kjønnsstereotypiske utdanningsvalg. Dette ved å introdusere både gutter og jenter for mer

praktiske oppgaver som er i tråd med arbeidsoppgaver på yrkesfag. Ved å implementere det i eksisterende fag eller å opprette obligatoriske fag på ungdomsskolen som kan relateres til yrkesfag kan skolen kanskje bidra til økt interesse og mestring.

I teoretiske fag har to av informantene registrert at lærere har ulike forventninger til gutter og jenter. F. eks. at jentene skal sitte stille og følge med, mens det i større grad tolereres at gutter er urolige og driver med andre ting, som å prate og å høre på musikk i timene. De uttrykker en forventning fra lærerne om at jenter er mer modne enn guttene og skal prestere bedre, også faglig.

Noen informanter trekker frem opplevelser av at jenter og gutter behandles ulikt og dermed gis ulike muligheter, noe som er i strid med skolens likestillingsoppdrag (Opplæringslova § 1-1; Udir, 2019). Kanskje er det, som Støren m.fl.(2010, s. 97-98) hevder, et resultat av at skolens fokus på likestilling handler om oppnådde historiske rettigheter og i liten grad om å utfordre normer for kjønn og tilvente stereotypier. For mange er det så selvsagt at gutter og jenter behandles likt at det kanskje reflekteres for lite over om de faktisk gjør det.

Selv om noen av informantene har erfaring med forskjellsbehandling har de samtidig ikke en opplevelse av at utdanningsvalget deres begrenses av kjønn. Denne oppfatningen stemmer overens med andre funn om at elever hevder at de tar frie og uavhengige valg (Mathiesen et al., 2014, s. 297; Sandell, 2007, s. 66; Støren et al., 2010, s. 102). Med påstander om at likestilling er et forsømt tema i dagens skole (Andreassen, 2014; Mathiesen et al., 2010; Støren et al., 2010), samtidig som elevene selv ikke ser barrierene, fremstår det som viktig med fokus på likestillingsarbeid i skolen. Informantenes opplevelser av forskjellsbehandling understreker dette. Fra tidlig barneskole kan lærerne gjennom egen opptreden og formidling spille en sentral rolle i å bevisstgjøre elever på hvordan «usynlige barrierer» og forestillinger om kjønn kan være begrensende. Dette er i tråd med Andreassens (2014, s. 132-133) syn på lærerens rolle i likestillingsarbeidet. Et slikt arbeid stiller store krav til lærerne og et betydelig kompetanseløft om kjønn og likestilling blant ansatte i skolen, slik NOU (2019, s. 43) anbefaler, kan synes nødvendig.

At lærere kommer inn i klassen og spør «er det noen sterke gutter her?» er muligens en ubevisst handling som ikke har som formål å underbygge stereotypier. Samtidig tror jeg at

mange små hendelser gjennom skoleløpet kan bidra til forestillinger om at jenter og gutter mestrer ulike områder, noe som igjen kan bidra til kjønnsstereotype utdanningsvalg.

To informanter etterlyser mer synliggjøring av jenter i mannsdominerte utdanninger og yrker.

### **Hva kan skolen gjøre for å motvirke kjønnsstradisjonelle forestillinger?**

*Snakke mer om at det er jenter der (på bygg – og anlegg og elektro) da. Nå blir det jo egentlig bare snakket om at det er bare gutter... jeg tror at... det er satt at det er gutteyrker på en måte (inf. B).*

*Kanskje at noen jenter som faktisk har gått bygg – og anlegg kommer rundt på ungdomsskoler og forteller om hvordan det egentlig er og... om det er gøy og sånt. Jeg tror det hadde hjulpet fordi vi ser på det som en guttejobb. Men vi vet ikke egentlig hvordan jenter jobber der. Ja, så det hadde hjulpet (inf. E).*

Dette er et ønske om et større innblikk i hvordan det er å være jente på guttedominerte yrkesfag, et ønske om å se og høre jentene som går der. Å bruke rollemodeller, har vist seg å være sentralt for å jobbe mot kjønnsstradisjonelle valg (St. meld. 6, 2010-2011, s. 110), og er nok noe flere rådgivere allerede gjør. Ett besøk i løpet av ungdomsskolen er kanskje ikke nok, men en tett og hyppig dialog med jenter som har valgt yrkesfag med guttedominans kan muligens gi større effekt. Selv om forskning viser at det er lite fokus på kjønn i skolens rådgiving (Mathiesen et al., 2010) burde det i rådgiverfunksjonen og i faget utdanningsvalg ligge et potensiale til å motvirke kjønnsstradisjonelle forestillinger om utdanning og yrker. Det finnes mange digitale ressurser rettet mot ungdom som omhandler kjønn og utdanningsvalg, men temaet må tas opp og aktualiseres av rådgivere og lærere.

Informantenes syn på at skolen har en sentral rolle i å danne forestillinger rundt utdanning og kjønn er interessant fordi forskning viser at elever tillegger skolen liten påvirkning på valg av videregående utdanning (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 99, 101). Muligens ble mine informanter bevisste på disse faktorene fordi de i intervjuet måtte reflektere rundt forestillinger rundt utdannings- og yrkesvalg. Hvis spørsmålet om skolens påvirkning i forhold til valg av utdanning hadde kommet opp i en annen sammenheng hadde de kanskje ikke tenkt på disse faktorene.



### 5.4.2 Forestillingens makt

To av informantene uttrykker at deres forestillinger har betydning for valg av utdanning. Noe som sitatene illustrerer.

#### **Hvor stor betydning har disse forestillingene for valget ditt?**

*De har nok en stor rolle for hva man velger, at man venner seg til tanken at kanskje dette er ikke yrket for meg (inf. A).*

*Fordi vi har vokst opp med å være litt sånn jentete, og vi har ikke noe guttespill og elektrogreier og sånne ting, så jeg føler at det blir litt annerledes for oss da, og det er selvfølgelig ikke det første vi tenker på når vi tenker på jobb. Men ja, så for min del er det en litt sånn vanskelig jobb, og jeg har alltid tenkt på det (bygg- og anlegg og elektro) som en sånn guttejobb, som at gutter er de som gjør sånne ting. Så derfor er det ikke førstevalget til jenter da (inf. E).*

En informant mener at hennes forestillinger ikke vil begrense mulighetene i forhold til utdanning og to informanter mener at valget nok påvirkes av forestillinger om kjønn og kjønnsroller, men er usikker på i hvilken grad.

Fire av informantene mener altså at valget deres påvirkes av forestillingene i varierende grad. Dette strider mot at samtlige informanter tidligere i intervjuet mente at valget deres er fritt og uavhengig. Det kan virke om de ser barrierene når forstørrelsesglasset rettes mot dem, som i dette intervjuet, men at de ikke ser hindringene i det daglige. Informantene mener at forestillingene kommer fra både skolen, familien og samfunnet. Skolen, en institusjon som ifølge styringsdokumenter (Opplæringslova § 1-1; Opplæringslova § 22-1; Udir, 2019) skal utjevne forskjeller, fremstår som sentral i dette arbeidet. Alt fra lærernes holdninger, informasjon, praktiske oppgaver og rollemodeller fra yrkesfag kan være bidrag inn i en økt bevisstgjøring av barrierer basert på kjønn og dermed gi muligheter til å se forbi dem.

Alle informantene fikk etter intervjuet et skjema med ulike yrker, der de skulle definere om yrket passet best for jenter (J), gutter (G) eller begge kjønn (B). Et tydelig funn var at de stort sett satte G på tradisjonelle mannsyrker og J på tradisjonelle kvinneyrker. Informantene uttrykte i etterkant at de mente at jenter og gutter passet like godt i alle yrkene, men når de

f.eks. tenkte på yrket tømrer så de for seg en mann og når de tenkte på yrket sykepleier så de for seg en dame. Dette stemmer overens med teori om at individet ofte vil se for seg mennesker med et bestemt kjønn når de tenker på ulike yrker (Mathiesen et al., 2010, s. 16; Wikstrand & Lindberg, 2015, s. 24).

Ifølge Wikstrand og Lindberg (2015, s. 30-31) er normer noe som er så normalt og selvklart at det i liten grad reflekteres over, og omtaler betydningen av at elever læres opp i normkritisk tenkning. Når informantene skal kategorisere yrker etter kjønn kan det virke som om normene deres for hva som er normalt som spiller inn, selv om de etterpå uttrykker at begge kjønn kan utføre alle yrker. Med normkritisk pedagogikk ville disse jentene blitt utfordret på denne forestillingen. Hvorfor er det slik at de ser for seg en mann som bygningsarbeider? Hvorfor skurrer det når de ser bilde av en mannlig jordmor? En normkritisk pedagogikk synes å være et bidrag til å utfordre eksisterende normer og forestillinger rundt kjønn, utdanning og arbeidsliv.

#### 5.4.3 Oppsummering av funn

Forhold i skolen som er med på å forme informantenes forestillinger er at lærere allerede fra barneskolen gir gutter rollen «som de sterke» og at jenter og gutter får ulike oppgaver og utfordringer i kunst og håndverk. Noen informanter opplever ulike forventninger til gutter og jenter fra lærerne. Familie og samfunn bidrar på ulike måter å forme forestillinger. Informantene mener i varierende grad at deres forestillinger påvirker valg av utdanning. Det kommer frem en oppfatning om at begge kjønn passer like godt i alle yrker, men informantene har tydelige forestillinger om hvilket kjønn som utøver yrkene.

## 6. Avslutning

Fokuset i denne studien var å finne ut av *hvilke forestillinger har et utvalg jenter på 10. trinn om to yrkesfaglige utdanningsprogram med guttedominans?* Jeg har belyst problemstillingen min gjennom å presentere utvalgte funn fra empirien og drøfte disse mot relevant teori og forskning. Jeg vil oppsummere hovedfunn i forhold til forskningsspørsmålene, komme med en forsiktig konklusjon og til slutt noen avsluttende betraktninger.

### 6.1 Oppsummering og konklusjon

**Hvilke forestillinger har de om innhold, sosiale forhold og kjønns sammensetning på studiet?** I overenstemmelse med statistikken mener alle informantene at det er stor overvekt av gutter på bygg- og anlegg og elektro. De vet lite om innholdet på disse studieprogrammene og mange av informantene ser for seg et røffere språk. Flertallet ser utfordringer med å være en av få og ville savnet flere jenter. Fysisk styrke anses som viktig på de to aktuelle studieprogrammene.

**Hvilke forventninger kommer til uttrykk fra familie og venner i forhold til valg av yrkesfaglige studieretninger med overrepresentasjon av gutter?** Informantene opplever at de tar et selvstendig valg uten påvirkning fra andre. De tror foreldrene ville støttet dem uansett valg. Samtidig opplever tre av informantene at mor helst vil at de skal velge studieforberedende program, hun mener det vil gi flere fordeler på sikt. Det kan se ut som om praktiske erfaringer i oppveksten som kan relateres til de aktuelle yrkesfagene gjør disse til et mer aktuelt valg. Flertallet tror at foreldre og venner ville blitt overrasket hvis de valgte et av de to omtalte yrkesfagene.

**Hvilke forestillinger har eleven om seg selv i et av de aktuelle utdanningsprogrammene, status i utdanningene og i yrkene de fører til?** Hovedfunn er at jenter som velger bygg- og anlegg eller elektro bør ha en sterk interesse for faget. Å jobbe hardt og bevise at de mestrer faget ville vært viktig for flertallet. Fire av fem informanter mener at de to aktuelle studieprogrammene har lavere status enn studieforberedende program, og at håndverksyrker har lavere status enn mange andre yrker.

**Hvor mener informantene at forestillingene kommer fra og hvilken betydning har de for valg av utdanning?** Flere av informantene mener at skolen har spilt en sentral rolle i å danne deres forestillinger, spesielt de forestillinger som handler om at gutter og jenter mestrer ulike

områder. Flertallet av informantene mener at deres forestillinger rundt bygg- og anlegg og elektro, sannsynligvis påvirker valget deres.

Mine informanter er ikke en homogen gruppe og sitter med ulike forestillinger rundt de to yrkesfagene. Med så få informanter vil jeg være forsiktig med å trekke konklusjoner. Men jeg er tilbøyelig til å konkludere med at flertallet av informantene sitter med forestillinger som kan tenkes å utgjøre barrierer, dermed er det forståelig at andre valg blir mer attraktive. Mange av forestillingene rundt yrkesfag med guttedominans er knyttet opp mot kjønn, at gutter og jenter mestrer ulike ting og utfordringer ved å være jente i et miljø der flertallet er gutter. For en del av informantene synes status å være en faktor som gjør yrkesfag med guttedominans mindre attraktivt. Skolen fremstår som sentral i forhold til å danne forestillinger om at jenter og gutter mestrer ulike områder. Felles for alle er at, de til tross for ulike forestillinger, ser for seg at de har samme adgang til bygg- og anlegg og elektro som guttene.

## 6.2 Forskningsfunn i en større kontekst og veien videre

I denne studien har jeg fanget et øyeblikksbilde av informantenes forestillinger rundt tema. I min studie betyr de mye, men hvilken betydning har de utover denne studien? Mine funn kommer fra empiri fra et begrenset antall informanter og vil ikke være generaliserbart til å gjelde en større del av befolkningen. Resultatene kan derimot tenkes å si noe om tendenser eller mønstre, og på den måten bidra til å videreutvikle kunnskapen på karriereveiledningsfeltet.

Mangel på kunnskap synes å gå igjen i mange av forestillingene og kanskje er det kunnskap som skal til for å tone ned forestillinger som omhandler stereotype kjønnsroller. Mer kunnskap om innhold og arbeidsmåter på yrkesfag med guttedominans. Å gi ungdomsskoleelever mer erfaringsbasert kunnskap knyttet mot yrkesfag, kan synes nødvendig og bidra til økt self-efficacy (Bandura, 1997) på områder de ellers kanskje ikke vil få erfaring med. Mer kunnskap blant mødre om dagens utdanningssystem og mer kunnskap blant ansatte i skolen om kjønnsperspektivet i valg av utdanning kan være bidrag til å jobbe mot stereotype utdanningsvalg.

Mange av informantene uttrykker en dualitet i forhold til at de opplever valget som fritt og ikke begrenset av faktorer som kjønn, samtidig som de ser barrierene når fokuset rettes mot

dem. Å jobbe med bevisstgjøring av barrierer, kjønn og utdanning tror jeg er viktig for å forsøke å unngå at barn og ungdom eliminerer yrker fordi de er feil i forhold til kjønn, jf. (Gottfredson, 2002). Her bør faget utdanningsvalg og rådgiver ha en viktig rolle, i tillegg til at kjønn som tema jevnlig bringes opp i alle fag. Samtidig må elevene utfordres på å reflektere over sine normer og forestillinger, jf. Wikstrand og Lindbergs (2015) normkritiske pedagogikk.

Manglende kunnskap og bevisstgjøring er kanskje ikke hele forklaringen på at bygg – og anlegg og elektro ikke er de mest aktuelle studieretningene for en del av informantene. Noen av forestillingene speiler også samfunnets utfordring i forhold til likestilling. På mange måter fremstår Norge som et likestilt land, mens det fremdeles er utdanninger og yrker som nesten bare tiltrekker seg det ene kjønn. Noe av det samme ser jeg på individnivå ved at informantene mener at de har like muligheter som guttene, samtidig har mange av dem forestillinger som sannsynliggjør at mange av dem vil unngå å velge yrkesfag med guttedominans.

I løpet av dette arbeidet har jeg oppdaget nye interessante forskningsområder. Det kunne f.eks. vært interessant å se mer inngående på mors rolle i forhold til valget. Forskning viser at mor, på ulike måter, har en viktig rolle i valget (Helland & Støren, 2011; Lødding & Holen, 2012). I min studie fremkommer det at mor gjerne anbefaler informantene å søke studieforbereende. Hva ligger bak denne anbefalingen? Hvilken innvirkning har dette på det faktiske valget? Har det en sammenheng med mors utdanningsbakgrunn? Gjelder mors anbefalinger for gutter også? Samtidig er det ikke sikkert at jeg hadde fått tilsvarende funn om mors rolle hvis jeg hadde stilt spørsmålet til andre informanter.

Denne våren har rekordmange jenter søkt seg til de guttedominerte utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk og teknologi og industrifag (Udir, 2021). Kanskje er det et tegn på at trenden er i ferd med å snu og at jenter etter hvert vil se på alle 15 utdanningsprogrammene i videregående opplæring som reelle valgmuligheter.

## 7. Referanser

- Almås, I., Salvanes, K. G. & Sørensen, E. Ø. (2012). Et valg i blinde?
- Andreassen, I. H. (2014). Kjønnlikestilling og utdanning. I E. K. Høihilder & L. G. Lingås (Red.), *Pedagogikk 8.-13. trinn : profesjonsutdanning av lærere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Andreassen, I. H., Swahn, E. & Hovdenak, S. S. (2008). *Utdanningsvalg : identitet og karriereveiledning*. Bergen: Fagbokforl.
- Arnesen, C. Å. (2010). Kjønnforskjeller i arbeidsmarkedet i 1999 og 2009. I: NIFU STEP.
- Bakken, A., Dæhlen, M. & Smette, I. (2013). Forsøk med arbeidslivsfacet - sluttrapport. Hentet 06.02.21 2021 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/Arbeidslivsfacet---et-godt-alternativ-til-fremmedsprak/>
- Bakken, F. (2009). Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet i Norge. Hentet 30.09.20 fra file:///C:/Users/VK56400/Downloads/det-kjønnsdelte-arbeidsmarkedet-i-norge%20(1).pdf
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bimrose, J., Watson, M., McMahan, M., Haasler, S., Tomassini, M. & Suzanne, P. A. (2014). The problem with women? Challenges posed by gender for career guidance practice. *International journal for educational and vocational guidance*, 14(1), 77. <https://doi.org/10.1007/s10775-013-9256-9>
- Bloksgaard, L. (2011). Masculinities, Femininities and Work – The Horizontal Gender Segregation in the Danish Labour Market. *Nordic journal of working life studies*, 1(2), 5. <https://doi.org/10.19154/njwls.v1i2.2342>
- Brandi, U. & Sprogøe, J. (2019). *Det magiske øjeblik : kvalitativ analyse skridt for skridt*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. (1997). EXPLAINING EDUCATIONAL DIFFERENTIALS: TOWARDS A FORMAL RATIONAL ACTION THEORY. *Rationality and society*, 9(3), 275-305. <https://doi.org/10.1177/104346397009003002>
- Bufdir. (2015). Kjønn. Hentet fra [https://bufdir.no/lhbt/LHBT\\_ordlista/K/Kjonn/](https://bufdir.no/lhbt/LHBT_ordlista/K/Kjonn/)
- Bufdir. (2019). Utdanningsvalg i videregående opplæring. Hentet fra [https://bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Kjønnslikestilling/Utdanning\\_og\\_kjonn/Utdanningsvalg/](https://bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjønnslikestilling/Utdanning_og_kjonn/Utdanningsvalg/)
- Buland, T., Mordal, S. & Mathiesen, I. H. (2020). *Utdannings- og yrkesrådgiving og sosialpedagogisk rådgiving i norsk skole anno 2020*. Hentet fra [https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/radgiving-i-norsk-skole-anno-2020\\_sintef\\_norce.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/radgiving-i-norsk-skole-anno-2020_sintef_norce.pdf)
- Bussey, K. & Bandura, A. (1992). Self-Regulatory Mechanisms Governing Gender Development. *Child Dev*, 63(5), 1236-1250. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01692.x>
- Bø, T. P. (2004). Høy yrkesdeltakelse blant kvinner i Norden. Hentet fra <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/hoy-yrkesdeltakelse-blant-kvinner-i-norden>
- Crosen, R. & Gneezy, U. (2009). Gender Differences in Preferences. *Journal of economic literature*, 47(2), 448-474. <https://doi.org/10.1257/jel.47.2.448>
- Dæhlen, M. (2017). Completion in vocational and academic upper secondary school: The importance of school motivation, self-efficacy, and individual characteristics. *European journal of education*, 52(3), 336-347. <https://doi.org/10.1111/ejed.12223>

- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545>
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. I D. Brown (Red.), *Career Choice and Development* (4. utg., s. 85-148). San Francisco, Calif: Jossey-Bass.
- Hansen, M. N. (2011). Finnes det en talentreserve? Betydningen av klassebakgrunn og karakterer for oppnådd utdanning. *Søkelys på arbeidslivet*, 28(3), 173-189.
- Haugum, M., Mathiesen, I. H., Buland, T. & Carlsson, E. (2016). *Mangfold for innovasjon Om etnisitet og kjønn i videregående opplæring og næringsutvikling i Nord-Trøndelag* (TFoU-rapport 2016:15). Hentet fra <https://tfou.no/wp-content/uploads/2016/10/tfou-rapport-2016-16.pdf>
- Hedenus, A. & Wikstrand, F. (2015). Yrkesval och det personliga intressets betydelse. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 21(1), 24.
- Helland, H. & Støren, L. A. (2011). Sosial reproduksjon i yrkesfagene - Hvordan påvirker bakgrunnsfaktorer hvilken type kompetanse yrkesfagelever oppnår? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 52(2), 151-179.
- Hines, M., Golombok, S., Rust, J., Johnston, K. J., Golding, J., Avon Longitudinal Study of, P. & Children Study, T. (2002). Testosterone during pregnancy and gender role behavior of preschool children: a longitudinal, population study. *Child Dev*, 73(6), 1678-1687.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00498>
- Højdal, L. & Poulsen, L. (2012). *Karrierevalg : teorier om valg og valgprosesser* (2. utg.) København: Schultz.
- Imsen, G. (2000). *Kjønn og likestilling i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Inntakskontoret. (2020). Gjennomsnittlig inntakspoengsum for Vg1, Oslo. Hentet 02.04.21 2021 fra <https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/videregaende-skole/soke-videregaende-skole/poenggrenser-videregaende-skoler/#gref>
- Jensen, R. S. & Øistad, B. S. (2019). *Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet på virksomhetsnivå* (Fafo-rapport 2019:17). Hentet fra <https://www.fafo.no/images/pub/2019/20714.pdf>
- Jonsson, J. O. (1999). Explaining Sex Differences in Educational Choice: An Empirical Assessment of a Rational Choice Model. *European sociological review*, 15(4), 391-404.  
<https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.esr.a018272>
- Juell, E. (2013). Likestilling - et sammensatt landskap. Hentet 30.09.20 2020 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2013/likestilling--et-sammensatt-landskap-temanotat-20137/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.)Fagbokforl.
- Lidegran, I., Börjesson, M., Nordquist, I. & Broady, D. (2006 ). *I korsningen mellan kön och klass Gymnasieskolan i riket, i Uppsala och i Gävle. Bilag till Könsskillnader i målpuffyllelse och utbildningsval, Rapport 287, Skolverket 2006*. Hentet fra <https://docplayer.se/4690772-I-korsningen-mellan-kon-och-klass-gymnasieskolan-i-riket-i-uppsala-och-i-gavle.html>
- Lundgren, E. & Sörensdotter, R. (2004). *Ungdomar och genusnormer på skolans arena*. Falun: Dalarnas forskningsråd.

- Lødding, B. & Holen, S. (2012). *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet : sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet*. Oslo: NIFU.
- Markussen, E. & Grøgaard, J. B. (2020). Gjennom tre år i videregående: Gjennomføring i videregående opplæring i Østfold 2016–2019. Sluttrapport. I: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning NIFU.
- Mathiesen, I. H., Buland, T. & Bungum, B. (2010). *Kjønn i skolens rådgiving - et glemt tema?* (SINTEF A13924). Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2010/5/kjonnsradgiving.pdf>
- Mathiesen, I. H., Buland, T. & Bungum, B. (2014). Kjønnstradisjonelle utdanningsvalg - en demokratisk utfordring? I C. R. Haugen, T. A. Hestbek & R. Øfsti (Red.), *Pedagogikk, politikk og etikk : demokratiske utfordringer og muligheter i norsk skole*. Oslo: Universitetsforl.
- Mjaavatn, P. E. & Frostad, P. (2018). «Det er veldig sånn at det er et valg for livet».
- Møller, E. & Vagle, I. (2003). *En av gutta? : skole- og bedriftsutvikling for å gjøre guttedominerte håndverksfag attraktive for jenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nermo, M. (2000). MODELS OF CROSS-NATIONAL VARIATION IN OCCUPATIONAL SEX SEGREGATION. *European societies*, 2(3), 295-333.  
<https://doi.org/10.1080/146166900750036295>
- NHO. (2020). 10 grunner til å velge yrkesfag. Hentet fra <https://www.nho.no/tema/kompetanse-og-utdanning/artikler/10-grunner-til-a-velge-yrkesfag/>
- NOU 2012:15. (2015). *Politikk for likestilling* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/dcf92db57c0542c1996b9f821b13ebbe/no/pdfs/nou201220120015000dddpdfs.pdf>
- NOU 2016:7. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/nou/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019:19. (2019). *Jenterom, gutterom og mulighetsrom. Likestillingsutfordringer blant barn og unge*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-19/id2677658/>: <https://www.regjeringen.no>.
- NSD. (2021). Forske på egen arbeidsplass. Hentet fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/forske-pa-egen-arbeidsplass/>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforl.
- OECD. (2002). *OECD Employment Outlook 2002 - Women at work: who are they and how are they faring?* . Hentet fra <https://www.oecd.org/els/emp/18960381.pdf>
- Opplæringslova § 1-1. (1998). *Lov og grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (§ 1-1). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Opplæringslova § 22-1. (1998). *Forskrift til opplæringslova*. Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724>
- Reisel, L. (2019). Kjønnsdelte utdanningsvalg. I L. Reisel & M. Teigen (Red.), *Kjønnssdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet*. Gyldendal akademiske.
- Reisel, L. & Brekke, I. (2013). *Kjønnsssegregering i utdanning og arbeidsliv : status og årsaker* (2013:04). Institutt for samfunnsforskning. Hentet fra <https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning->



[xmlui/bitstream/handle/11250/177429/R\\_2013\\_4\\_web.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.udir.no/globalassets/upload/11250/177429/R_2013_4_web.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

- Reisel, L., Skorge, Ø. S. & Uvaag, S. (2019). *Kjønnsdelte utdannings- og yrkesvalg: En kunnskapsoppsummering. I: Institutt for samfunnsforskning.*
- Reisel, L. & Teigen, M. (2019). *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet.* Oslo: Skaff Gyldendal akademisk.
- Renolen, M. & Hoel, A. (2010). *Nye barnehager i gamle spor? Hva vi gjør og hva vi tror. : status for likestillingsarbeidet i norske barnehager 2010 : statusrapport fra Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring (2008-2010).* Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/forskning\\_og\\_statistikk/rapporter/nye\\_barnehager\\_i\\_gamle\\_spor\\_2010.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/forskning_og_statistikk/rapporter/nye_barnehager_i_gamle_spor_2010.pdf)
- Retterholt, K. (2017). *Kjønnssegregering i utdanning og yrkesvalg.* Høgskolen i Lillehammer, avdeling for pedagogikk og sosialfag.
- Sandal, A. K. & Smith, K. (2010). *Frå ungdomsskule til vidaregåande skule – elevane si stemme. Tidsskriftet FoU i praksis.*
- Sandell, A. (2007). *Utbildningssegretion och självsortering. Om gymnasieval, genus och lokala praktiker.* Malmö högskola.
- Smette, I. & Hegna, K. (2010). *Har vi endelig fått forklaringen på likestillingsparadokset? Hentet fra <https://forskning.no/kjonn-og-samfunn-kronikk-skole-og-utdanning/kronikk-har-vi-endlich-fatt-forklaringen-pa-likestillingsparadokset/1181388>*
- Smyth, E. & Steinmetz, S. (2008). *Field of Study and Gender Segregation in European Labour Markets. International Journal of Comparative Sociology, 49(4-5), 257-281.* <https://doi.org/10.1177/0020715208093077>
- Solheim, J. & Teigen, M. (2006). *Det kjønnssegregerte arbeidslivet - likestillingsens snublestein? Tidsskrift for kjønnsforskning, 2006 - nr 3.* Hentet fra [https://issuu.com/kildenkjønnsforskning.no/docs/kj\\_c3\\_b8nnsforskning\\_3\\_2006](https://issuu.com/kildenkjønnsforskning.no/docs/kj_c3_b8nnsforskning_3_2006)
- St. meld. 6. (2010-2011). *Likestilling for likelønn (St. Meld. 6 (2010-2011)).* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/a17349f4663a44dd97dfa71d9a848bb/no/pdfs/stm201020110006000dddpdfs.pdf>
- Statistisk sentralbyrå. (2018). *Dette er kvinner og menn i Norge 2018.* Oslo. Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/attachment/341883>
- Statistisk sentralbyrå. (2019, 1. oktober 2019). *Elever og lærlinger i videregående opplæring, etter utdanningsprogram. Andel kvinner.* Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu>
- Statistisk sentralbyrå. (2020). *Karakterer ved avsluttet grunnskole.* Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/kargrs>
- Store norske leksikon. (2021). *Stereotypi. I Store norske leksikon.* Store norske leksikon. Hentet 27.03.2021 fra <https://snl.no/stereotypi>
- Støren, L. A., Waagene, E., Arnesen, C. Å. & Hovdhaugen, E. (2010). *Likestilling er jo ikke lenger det helt store...* Likestillingsarbeid i skolen 2009 – 2010. I: NIFU STEP.
- Teigen, K. H. (2020). *Forestilling. I Store norske leksikon.* . Hentet 27.03.2021 fra <https://snl.no/forestilling>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder (5.utg.).* Bergen: Fagbokforl.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (3. utg.).* Oslo: Gyldendal akademisk.

- Udir. (2015). Kvaliteten på rådgivingen. Hentet 14.03 2021 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/radgiving/kvaliteten-pa-radgivingen/>
- Udir. (2019). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 : grunnskolen* (1. utgave). Oslo: Pedlex.
- Udir. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/>
- Udir. (2021). Søkere til videregående opplæring – utdanningsprogram skoleåret 2021-22. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/sokere-utdanningsprogram/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i Arbeidslivsfag* (ARB01-03). Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/arb01-03/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i Utdanningsvalg* (UTV01-03). Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/utv01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv106>
- Vogt, K. C. (2007). *Gutter i mannsdominerte yrkesfag: valg av utdanning og arbeid*. Universitetet i Bergen. Hentet fra [https://bora.uib.no/bora-xmloi/bitstream/handle/1956/3843/Masterthesis\\_Vogt.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bora.uib.no/bora-xmloi/bitstream/handle/1956/3843/Masterthesis_Vogt.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vogt, K. C. (2016). Kjønnsegregering i mannsdominerte manuelle yrker. I S. Halrynjo & M. Teigen (Red.), *Ulik likestilling i arbeidslivet*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vogt, K. C. (2017). *Men in manual occupations : changing lives in times of change*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Wikstrand, F. & Lindberg, M. (2015). *Tala om arbetslivet! Ett genusmedvetet och normkritisk metodmaterial för hela skolan*.
- Willness, C. R., Steel, P. & Lee, K. (2007). A META-ANALYSIS OF THE ANTECEDENTS AND CONSEQUENCES OF WORKPLACE SEXUAL HARASSMENT. *Personnel Psychology*, 60(1), 127-162. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00067.x>
- World Economic Forum. (2020). The Global Gender Gap Index. Hentet fra <https://www.weforum.org/reports/gender-gap-2020-report-100-years-pay-equality>

# Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Infoskriv/samtykkeerklæring

Vedlegg 3: Koder fra analysedata

Vedlegg 4: Godkjenning NSD

## Vedlegg 1 Intervjuguide til masteroppgave

### Intervjuguide til masteroppgave

#### 10. klassejentes forestillinger om kjønnstradisjonelle yrkesfaglige utdanningsprogram

#### 1. Forestillinger om yrkesfaglige studieprogram som bygg og anlegg og elektro og datateknologi.

- a. Hvilket kjønn tror du er overrepresentert på studiet?
  - Hvorfor tror du det?
  - Hva tenker du om et miljø der det er flest gutter/jenter?
- b. Hva tenker du om å være jente på et studieprogram der flertallet er gutter?
- c. Hva tenker du om innholdet på studieprogrammene bygg og anlegg og elektro?
  - Hva tror du elevene lærer om?
  - Er dette mest interessant for gutter eller jenter
  - Er det noe krav til fysikk? (f. eks være sterk)
- d. Hva tenker du om lærerne på studieprogrammene?
  - Menn/kvinner?
- e. Hvordan tror du miljøet er på aktuelle studieprogrammet?
  - Hvordan er det å få venner?
  - Sosialt inkluderende
  - Språkbruk
  - Klesstil
  - Rom for å gjøre feil/være seg selv
  - Samhold

#### 2. Forventninger fra familie og venner

- a. Hvilke yrker har foreldrene dine?
- b. Har foreldrene dine noen ønsker om hvilken studieretning/yrke du skal velge?
- c. Hva tror du familien din ville tenkt om du velger bygg og anlegg eller elektro?
- d. Kjenner du noen som har valgt/vil velge Bygg og anlegg eller elektro?
- e. Hva mener vennene dine om å velge Bygg og anlegg eller elektro?

#### 3. Forestillinger om seg selv i de aktuelle utdanningsprogrammene og i yrkeslivet

- a. Forestill deg selv gå ett av de omtalte utdanningsprogrammene?
  - Trivsel?
  - Mestring?
  - Hva ville du likt/mislikt?
- b. Forestill deg selv som elektriker eller tømmer/snekker.
  - Trivsel
  - Mestring
  - Hva ville du likt/mislikt
  - Arbeidsmiljø
- c. vurderer du å velge Bygg og anlegg eller elektro?
  - Hvorfor/hvorfor ikke?

**4. Forestillinger om yrker som utdanningsprogrammene fører til**

- a. Hvorfor tror du det er flest menn i yrker som tømrer, elektriker, rørlegger ...?
- b. Hvordan vil du plassere disse yrkene i forhold til status?
- c. Hva tenker du skal til for å få flere jenter inn i disse yrkene?

**5. Hvor kommer forestillingene fra?**

- a. Vet du hvorfor du har disse forestillingene om fag og yrker?
- b. Hvor stor betydning har disse forestillingene for valget ditt?

**6. Er det andre ting du vil si i forbindelse med dette temaet?**

## Vedlegg 2 Infoskriv/samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

### ***”10.klassejenters forestillinger om to kjønnstradisjonelle yrkesprogram”***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke forestillinger jenter på 10. trinn har om yrkesfaglige studieprogram som tradisjonelt har ført til mannsdominerte yrker. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å se på et utvalg 10. klassejenters forestillinger om utvalgte yrkesfaglige studieprogram som tradisjonelt har ført til mannsdominerte yrker.

Jeg vil se på deres forestillinger om:

- Innhold i aktuelle yrkesfaglige studieprogram.
- Forventninger fra familie og venner i forhold til valg av studieprogram.
- Seg selv i aktuelle yrkesfaglige studieprogram.
- Yrker som disse utdanningsprogrammene fører til.

Jeg tar en master i karriereveiledning ved Universitetet i Sørøst-Norge og opplysningene skal brukes for å skaffe informasjon til masteroppgaven.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Siden jeg jobber som karriererådgiver ved Vestby ungdomsskole, har jeg valgt å spørre et tilfeldig utvalg jenter på 10. trinn om å delta.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Jeg vil intervjuer deltakerne en og en. Jeg vil ikke samle inn sensitive personopplysninger. For å registrere opplysninger under intervjuet vil jeg bruke lydopptaker.

Foreldre/foresatte kan få se spørsmålene på forhånd ved å ta kontakt med meg.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Opplysningene som fremkommer under intervjuet vil bli anonymisert og deltakerne vil ikke kunne kjennes igjen i masteroppgaven.
- Det er bare undertegnede som skal ha tilgang til lydopptaket.
- Lydopptaket sikres ved at det brukes båndopptaker som oppbevares innelåst.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er Juni 2021. Ved prosjektslutt vil opptakene slettes.

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Masterstudent: Line Stene (lineste5@gmail.com)
- Universitetet i Sørøst-Norge ved veileder Petra Røise (petra.roise@usn.no)
- Personvernombud ved Universitetet i Sørøst-Norge: Paal Are Solberg.  
([personvernombud@usn.no](mailto:personvernombud@usn.no))

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

*Line Stene*

(Masterstudent)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «10. klassejentes forestillinger om kjønnstradisjonelle yrkesprogram», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at barnet mitt kan:

- delta i intervju

Jeg samtykker til at opplysninger fra intervjuet behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signatur foresatt til prosjektdeltaker, dato)

( Signatur prosjektdeltaker/elev)



## Vedlegg 3 Induktivt genererte koder fra analysedata

- Man vet jo ofte hvordan mange gutter kan være og man har jo liksom et annet syn på mange ting. (om miljø med mange gutter)
- «Ja, det er mere fysisk arbeid...»(Fysisk arbeid og krevende arbeidshverdag)
- “Jeg vil jo tro at det er mer møkk...”(om at en må tåle å bli møkkete)
- Det er veldig mange barn allerede nå, liksom gutter i klassen som som er UTROLIG lei av teori og sånt som vi går igjennom nå, liksom sånn typisk skole (om teori versus praktisk arbeid)
- Det kan være at det er noen som har vanskeligheter med ting som har valgt å gå der i stedet for studiespes fordi de ikke klarer det. (om at gutter velger Yrkesfag fordi det er «lettere» og har lavere ambisjoner)
- «Hvorfor skal du lære oss dette? Du skal ikke lære oss sånne ting...»
  - (om forestillinger om lærerne)
- «De gjør sånne treplankegreier i kunst og håndverk» (om at guttene får lov til å jobbe med større prosjekter/fordype seg mer i kunst og håndverk)
- «Er det noen sterke gutter her» (om hvordan gutter og jenter behandles ulikt fra de er små)
- De er kanskje snille innerst inne, men det er bare hvordan de oppfører seg...(om oppførsel og språkbruk)
- Men mamma er sånn som vil at jeg skal ta studiespesialisering så jeg har flere valg senere og er fortsatt litt satt på at jeg ikke burde gå sånn som yrkesfag på en måte. (Foreldrenes ønsker om studievalg)
- I praksis er man kanskje likestilt med at man kan stemme, men det er fortsatt det med lønnen. (om likestilling)
- «Vi skal liksom fordi de skjønner at vi er litt mere modne, i alle fall i den alderen, så derfor skal vi liksom gjøre alt så mye bedre.» (Om forskjellsbehandling av jenter og gutter i skolen.)
- «Jeg hadde følt at jeg kanskje måtte prestere bedre enn de hadde forventet...» (Om å bevise at en kan fordi en er jente på byggfag eller elektro)
- «...at hvis jeg ikke bryr meg om hva jeg har på, hvor lite jeg har på, og om skuldrene mine syns, så skal søren meg ikke de bry seg heller!» (Om klær og «uniform»)

- «I alle fall når jeg hører andre snakke om det på skolen så høres det ikke ut som, i hvert fall ikke jentene, har tenkt på det.» (Om jenter på ca. egen alder som har tenkt å velge en av disse studieretningene)
- Forestillinger om en fremtid som f. eks tømrer eller elektriker.
- «...og de bare bygger ting mens andre redder liv og så videre...» (Om syn på yrkenes status)
- De fleste som går helse og oppvekst er vel folk som synes det er koselig å hjelpe andre og litt sånn (Om at jenter ønsker å hjelpe..)
- «Du kan være sterk du også, liksom.» (Hva skal til for å få flere jenter inn i yrkene..?)»
- .. Sånn vinkler og sånt vet jeg at de lærer om. (Forestillinger om hva de lærer på disse linjene)
- Jeg tror kanskje jenter kan være mer redde fordi det handler om strøm.. (Om at gutter er mer «uredde» enn jenter)
- Jeg tror ikke jeg hadde klart å gå der, med tanke på spydige kommentarer og irriterende gutter. (Om å velge seg bort fra guttene ...)

## Vedlegg 4 Godkjenning NSD

### **NSD Personvern**

09.09.2020 11:22

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 481816 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 09.09.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

### **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

### **TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 14.06.2021.

### **LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om elevene. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som foresatte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### **PERSONVERNPRINSIPPER NSD**

vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

### **DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

