

SINTEF A13924 – Åpen

RAPPORT

KJØNN I SKOLENS RÅDGIVING – ET GLEMT TEMA?

Ida Holth Mathiesen, Trond Buland og Brita Bungum

SINTEF Teknologi og samfunn

Januar 2010

www.sintef.no

U

SINTEF Teknologi og samfunn
Innovasjon og virksomhetsutvikling

Postadresse: 7465 Trondheim
Besøksadresse:
S P Andersens veg 5
7031 Trondheim

Telefon: 73 59 03 00
Telefaks: 73 59 12 99

Foretaksregisteret: NO 948 007 029 MVA

SINTEF RAPPORT

TITTEL

KJØNN I SKOLENS RÅDGIVING – ET GLEMT TEMA?

FORFATTER(E)

Ida Holth Mathiesen, Trond Buland og Brita Bungum

OPPDRAAGSGIVER(E)

Utdanningsdirektoratet

RAPPORTNR.

SINTEF A13924

GRADERING

Åpen

OPPDRAAGSGIVERS REF.

Thorleif Orre

GRADER. DENNE SIDE

Åpen

ISBN

978-82-14-04858-2

PROSJEKTNR.

60I022

ANTALL SIDER OG BILAG

54

ELEKTRONISK ARKIVKODE

Document4

PROSJEKTFØRER (NAVN, SIGN.)

Trond Buland

VERIFISERT AV (NAVN, SIGN.)

Sverre Nilsen

ARKIVKODE

DATO

2010-01-11

GODKJENT AV (NAVN, STILLING, SIGN.)

Jon Olav Bjørgum, forskningssjef

SAMMENDRAG

Rapporten er en av flere rapporter i prosjektet "Rådgiving i norsk skole" som gjennomføres av SINTEF og er et kratleggings- og evalueringsprosjekt i regi av Utdanningsdirektoratet. Denne rapporten ser særlig på i hvilken grad kjønnsperspektivet er en del av rådgivingen i skolen. For å belyse dette benytter vi oss av både kvalitativt og kvantitativt datamateriale. I tillegg har vi viet betydelig plass til å belyse viktige teoretiske perspektiver på feltet og hvilke prosjekter som har vært gjennomført tidligere, med tanke på å kartlegge status på feltet i dag.

Hovedperspektivet i rapporten tar utgangspunkt i det kjønnssegregerte arbeidsmarkedet og rådgivingen i skolens arbeid i forhold til å oppmuntre elever til å gjøre utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn. Studien viser at det er svært lite fokus og tiltak angående dette, og kjønnsperspektivet i rådgivingen karakteriseres som et ikke-tema. Det etterlyses en tung, strategisk satsing fra politisk hold, som et ledd i å motarbeide det kjønnssegregerte arbeidsmarkedet som stadig reproduseres gjennom ungdoms yrkes- og utdanningsvalg. Til slutt i rapporten fremhever vi flere tiltak som vil være fruktbare i et videre arbeid. Disse handler blant annet om å gi elever konkrete opplevelser i forskjellige yrker, særlig de som er utradisjonelle i henhold til elevens kjønn, for gjennom dette å gi dem et bredere erfaringsgrunnlag å velge ut i fra. For å få til dette er det også viktig med rollemodeller, altså å la elevene se at det går an å være både kvinne og bilmekaniker samtidig. Videre er det viktig at de som velger utradisjonelt blir ivaretatt som en minoritet og at ulike tiltak gjøres for å minimalisere unødige hindringer for gjennomføring av valgene. Gjennom slike og andre tiltak kan retten til å velge et hvilket som helst yrke bli en reell rett og noe som både samfunn, individ og arbeidsmarkedet vil nyte godt av. Men det krever en betydelig satsing fra øverste politiske hold.

STIKKORD	NORSK	ENGELSK
GRUPPE 1	Samfunnsvitenskap	Social science
GRUPPE 2	Evaluering	Evaluation
EGENVALGTE	Skole	Education
	Rådgivning	Counselling
	Kjønn	Sex/Gender

Forord

SINTEF Teknologi og samfunn presenterer med dette en av i alt tre rapporter fra evalueringen av skolens rådgivning i Norge. Denne rapporten presenterer status i dag når det gjelder arbeidet med kjønn som tema i skolens rådgivning og rådgivernes holdninger til kjønnsroller og utradisjonelle utdannings- og yrkesvalg.

Parallelt med dette, presenteres en rapport som ser nærmere på de viktigste funnene fra vår kartlegging av rådgivingsarbeidet i dag. Den tredje rapporten, sluttrapporten fra evalueringen, er planlagt å foreligge i slutten av 2010.

Vi vil her benytte anledningen til å takke alle våre informanter, både de som tok seg tid til å besvare vår breddeundersøkelse, og alle de som har stilt villig opp for intervjuer. Uten dere hadde ikke denne rapporten blitt til.

Vi vil også takk oppdragsgiver for nyttige innspill og kommentarer i arbeidet.

Trondheim 11. januar 2010

INNHALDSFORTEGNELSE

Forord.....	1
1 Innledning	3
1.1 Om problemstillingen	3
1.2 Om rapporten	4
1.3 Forskergruppen	5
2 Metode og datagrunnlag	6
2.1 Kildene for denne rapporten	6
2.1.1 Det kvalitative datamaterialet	6
2.1.2 Breddestudien – om metode og gjennomføring	6
2.1.3 Hvem er respondentene i breddestudien?	7
3 Et bakteppe for å se på kjønnsperspektivets plass i rådgivingen	11
3.1 Sterk kjønnssegregering i arbeidslivet – en gjenglemt utfordring for norsk likestillingspolitikk?	11
3.1.1 Barn og unges forståelse av det kjønna arbeidslivet	12
3.1.2 Forskning om de kjønnstypiske valg	12
3.2 Forståelse av kjønn	13
3.2.1 Hvorfor er kjønnsperspektivet viktig?	14
3.3 Har faget kjønn? Om fagets innhold og i undervisningsopplegg	15
3.4 Et tidligere satsingsområde – Erfaringer fra prosjektet Bevisste utdanningsvalg?	19
3.5 Politiske føringer i dag?	24
4 Kjønnsperspektivet i rådgivingen – dagens situasjon	27
4.1 Rådgiverne anno 2009	27
4.1.1 Hvem er rådgiverne?	27
4.1.2 Hvilken kompetanse har rådgiverne?	28
4.2 Kjønn som et ikke-tema i rådgivingen	30
4.3 Tiltak? Få og drevet av ildsjeler	32
4.4 Tiltak som virker – tror vi	35
4.5 Tradisjonelle valg – den letteste veien ut?	39
4.6 Holdninger til kjønn og arbeidsliv	43
4.7 Kjønnsperspektivet i Oppfølgingstjenesten	45
4.8 Kjønnsperspektivet i den sosialpedagogiske rådgivningene	46
5 Avslutning	48
5.1 Kjønnsperspektivets plass i skolerådgivingen	48
5.2 Hva kan gjøres?	49
Litteratur.....	51

1 Innledning

Denne rapporten er en del av prosjektet ”Rådgiving i norsk skole” som SINTEF gjennomfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet med avslutning i desember 2010.

Denne rapporten er en av flere rapporter som skal skrives i dette prosjektet og må sees i sammenheng med prosjektet som helhet. En av de gjennomgående problemstillingene vi har definert for prosjektet, som vil berøre hele evalueringen, dreier seg om kjønnsperspektivet i skolens rådgiving. Vi vet at unge mennesker i stor grad gjør tradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg og det er et klart skille mellom typiske kvinneyrker og typiske mannsyrker. Norge har et av verdens mest kjønnssegregerte arbeidsmarkeder (Solheim og Teigen 2006). I prosjekttilbudet¹ utdyper vi dette og skriver at:

”Valg av yrke og utdanning er langt mer enn bare det; unge mennesker velger i stor grad hvem de vil være, like mye som de velger hva de vil gjøre. Utdanning og yrke handler i den senmoderne epoken også om identitet. En sentral del av letingen etter og konstruksjon av identitet er jakten på en kjønnsidentitet. Å utforme og bli trygg på sin egen identitet kan være et krevende prosjekt for mange og slik valg av utdanning og yrke også handler om identitet og mening, handler yrkesvalg også om kjønn. Fag og yrker har kjønn; noen fag og yrker oppfattes som maskuline, andre som feminine.² Gjennom valg av utdanning/yrke, sier man noe om hvem man er, også med hensyn til kjønn. Valg av utdanning blir dermed ekstra vanskelig, siden dette handler om så mye mer. Å velge utradisjonelt, kan dermed bli vanskelig, ja direkte truende. Alt rådgivningsarbeid, både sosialpedagogisk og yrkes- og utdanningsmessig, vil møte disse utfordringene; kjønnsperspektivet er alltid tilstede i arbeidet”.

Dette danner utgangspunktet for å se på hva som er status i dag for arbeidet med kjønn i rådgivingen.

1.1 Om problemstillingen

Den sentrale problemstillingen som vi har fått i oppdrag å belyses i denne rapporten er, som beskrevet i kravspesifikasjonen: *I hvilken grad er likestillingsperspektivet og utradisjonelle utdannings- og yrkesvalg ivaretatt innenfor de tre rådgivingsformene?* Denne problemstillingen inneholder flere viktige elementer. Det første spørsmålet er; i hvilken grad er likestillingsperspektivet ivaretatt innenfor de tre rådgivingsformene? Slik vi ser det er det ikke nødvendigvis likestillingsperspektivet som er interessant, men kjønnsperspektivet. Med dette mener vi at denne problematikken ikke kan defineres til kun å handle om likestilling, dette handler om hvordan betydninger av kjønn stadig fører til begrensninger for individene, i form av for eksempel hvilke yrker som blir ansett som kvinneyrker og mannsyrker.

¹ Tilbud på kartlegging og evaluering av rådgivingstjenesten 2009-2010” desember 2008. SINTEF Teknologi og Samfunn

² Se for eksempel Corneliussen, Hilde: ”Konstruksjoner av kjønn ved høyere IKT-utdanning i Norge”, i *Tidsskrift for kjønnsforskning*, No. 4, 2003, Nielsen, Harriet Bjerrum: ”Inn i klasserommet” i Imsen, Gunn (red.): *Kjønn og likestilling i grunnskolen*, Gyldendal Akademisk, Oslo 2000, eller Annfelt, Trine: *Valg av utdanningsveg som identitetsskapende prosjekt: Hva ønsker kvinner å oppnå gjennom yrkesvalget*, Arbeidsnotat 2-94, Senter for kvinneforskning, Universitetet i Trondheim – AVH. Trondheim 1994, Hansen, L.: *Køn på tvers af fag – en analyse af drivkrefter og barrierer for unge der velger uddannelse utradisjonelt for deres køn*, VASA, København 1999.

Likestilling har gjennom mange år vært en viktig del av verdigrunnlaget for utviklingen av den norske velferdsstaten. Det er likevel ikke helt entydig hva innholdet i begrepet likestilling innebærer. Vanligvis blir begrepet forstått som det motsatte av en urettferdig fordeling av goder og byrder mellom kvinner og menn. Ulikhetsskapende prosesser kan imidlertid finnes mellom kvinner og menn/jenter og gutter, men også mellom menn og mellom gutter, og mellom kvinner og mellom jenter. Kvinne og kjønnsforskningen har også vist at de ulikhetsskapende prosessene mellom kvinner og menn er mer skjulte og implisitte enn de var tidligere³. Det som er interessant i forhold til likestilling, i betydning ulikhetsskapende prosesser mellom jenter og gutter, er å belyse hvordan rådgivingen i skolen arbeider i forhold til ulike betydninger av kjønn. Er kjønn knyttet til utdannings og yrkesvalg forstått som relevant for i skolens rådgivingsarbeid? Arbeides det aktivt for å begrense kjønnssegregering i unges yrkes- og utdanningsvalg og er problemstillinger knyttet til kjønn forstått som en del av problematikken når en elev har behov for sosialpedagogisk rådgiving eller er i ferd med å falle ut av systemet?

Vi lever i et samfunn hvor kjønn er en betydningsfull identitetskategori, og hvor dette er med på å begrense hvilke muligheter individene har til å forme sin egen identitet og å velge yrke og utdanning. Å bruke et kjønnsperspektiv vil for oss bety å søke etter variasjoner i betydninger av kjønn. Med det mener vi at det ikke bare er nødvendig å se etter forskjeller mellom jenter og gutter, men også å se etter forskjeller mellom jenter og etter forskjeller mellom gutter. Innenfor dette perspektivet finner vi også rom for å forstå og studere kjønn ikke bare noe mennesker er, men også som vi aktivt gjør gjennom handling⁴. Vi ser at kjønnsperspektivet i større grad fanger opp disse ulike dimensjonene og har derfor operasjonalisert problemstillingen ovenfor til: *I hvilken grad er kjønnsperspektivet en del av skolens rådgivingsarbeid?*

Rådgivingen i skolen består av mange ulike elementer, men de tre rådgivingsformene har relativt klart definerte oppgaver. Yrkes- og utdanningsrådgivningen skal arbeide i forhold til elevenes valg av yrker og utdanning. Den sosialpedagogiske rådgivningen skal hjelpe elever som har personlige problemer som gjør det vanskelig å fungere godt i skolen. Oppfølgingstjenesten skal hjelpe de elevene som har så store problemer at de har falt ut av skolesystemet.

1.2 Om rapporten

I kravspesifikasjonen for oppdraget står det at det skal leveres: *"en egen rapport som kartlegger utdannings- og yrkesrådgivernes holdninger til kjønnsroller og utradisjonelle utdannings- og yrkesvalg"*. Denne rapporten skal svare på dette kravet og vil hovedsakelig være en beskrivelse av status på dette området i dag. Ut over dette har vi i prosjekttilbudet spesifisert at kjønnsperspektivet *"alltid er til stede i arbeidet, og må fanges opp gjennom hele evalueringen"*. Denne rapporten omhandler i all hovedsak en kartlegging av status når det gjelder kjønnsperspektivets rolle i skolerådgivingen, og vi vil ta dette temaet med videre til sluttrapporten hvor vi i større grad vil ha et evalueringsperspektiv på temaet. Som en del av denne kartleggingen er også tidligere forskning og tidligere utviklingsprosjekter en viktig del.

³ Se eksempelvis Joan Ackers studie av kjønn og lønnsystem (1991) *"Thinking about the wages: The Gendered wage Gap in Swedish Banks"*. Gender & Society, Vol 5, No 3.

⁴ Se eksempelvis Elin Kvande (2008) *"Doing gender in Flexible Organisations"* Fagbokforlaget

Status i dag på rådgiveres holdninger til kjønnsroller og utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg kan ikke sees uavhengig av den konteksten den er en del av; det være seg samfunnsmessig, forskningsmessig eller utviklingsmessig. Derfor vil vi vie tidligere forskning, perspektiver på kjønn og yrkesvalg og tidligere gjennomførte utviklingsprosjekter en betydelig del av denne rapporten, for slik å sette resultatene fra datainnsamlingen inn i den konteksten de er en del av.

Det vi skal belyse i denne rapporten er hvorvidt kjønn blir oppfattet som et relevant tema i arbeidet som disse tre rådgivingsformene gjør. Elevenes yrkes- og utdanningsvalg vil være det temaet som får mest oppmerksomhet i denne rapporten. Dette er både på grunn av oppdragsgivers fokus på utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn, men også fordi disse valgene må sees i en større samfunnsmessig sammenheng der de unges yrkes- og utdanningsvalg i stor grad er med på å reprodusere det sterke kjønnssegregerte arbeidsmarkedet vi har i Norge (Solheim og Teigen 2006). Hovedperspektivet i denne rapporten vil derfor omhandle i hvilken grad kjønnsperspektivet er ivarettatt i rådgivingen i skolen i forbindelse med unges valg av yrke og utdanning. Er kjønn et tema når rådgivere skal hjelpe elevene å gjøre sine yrkesvalg og er rådgivingen i skolen bevisst på hvordan arbeidsmarkedsstrukturen blir reprodusert gjennom de unges valg? Rådgivingen i skolens evne til å legge til rette for at unge kan gjøre utradisjonelle yrkesvalg er også et sentralt tema i denne rapporten.

1.3 Forskergruppen

Evalueringen ble gjennomført av en gruppe forskere ved SINTEF Teknologi og samfunn, avdeling Innovasjon og virksomhetsutvikling. Forskergruppen har det siste året bestått av seniorforsker Brita Bungum, forsker Ida Holth Mathiesen, forsker Halvdan Haugsbakken, forsker Siri Mordal og forsker Bjørg Eva Aaslid. Prosjektleder er seniorforsker Trond Buland. Denne rapporten er forfattet av Mathiesen, Buland og Bungum. Kartleggingsrapporten er forfattet av forskerne Buland, Mathiesen, Aaslid, Haugsbakken, med bidrag fra Mordal og Bungum.

2 Metode og datagrunnlag

Datainnsamlingen, i prosjektet som helhet, skal bidra til å fremskaffe nødvendige data både for kartlegging av skolerådgivningens status i dag, og for vurderingen av de gode grepene knyttet til organisering og innhold i dette arbeidet. For å klare dette, er vi avhengige av å benytte et bredt utvalg av metoder for datainnsamling, både kvalitative og kvantitative metoder. I størst mulig grad benytter vi oss av såkalt metodetriangulering, der samme fenomen vil bli forsøkt belyst med data innsamlet på ulike måter.

Like interessant og viktig som ren innsamling av ”fakta” og kvantitative data om prosess og effekt, er det derfor å få tak i de ulike aktørenes subjektive vurderinger av prosessene rundt organiseringen av rådgivningen i skolen og OT på alle nivå, samt deres vurderinger av grad av suksess i forhold til de mål og suksesskriterier som er definert, og eventuelt blir redefinert underveis. Vi analyserer med andre ord organisering og effekter av tjenestene basert blant annet på *aggregerte subjektive holdnings-, atferds- og erfaringsdata* fra de aktører/informanter vi intervjuer.

Vi baserer altså våre vurderinger på informantenes subjektive framstillinger, med de svakheter det innebærer. Disse svakhetene oppheves etter vår mening langt på vei gjennom at vi samler inn data fra et relativt stort utvalg av informanter på ulike nivåer; og at kvalitative data suppleres gjennom en bred, kvantitativ breddeundersøkelse.⁵

2.1 Kildene for denne rapporten

2.1.1 Det kvalitative datamaterialet

I forbindelse med denne rapporten har vi gjort intervjuer med nøkkelinformanter, rådgivere og representant for en organisasjon som arbeider for utradisjonell rekruttering i henhold til kjønn. De fleste, men ikke alle intervjuene er gjort over telefon.

Vi har gjort fire intervjuer av det vi karakteriserer som nøkkelinformanter. Dette er personer som har arbeidet med kjønnsproblematikken i rådgivning i lang tid og anses som pionerer på feltet. Disse har bakgrunn som enten rådgivere eller som fagarbeidere som har gjort utradisjonelle valg når de selv valgte yrke og som senere har engasjert seg i dette arbeidet.

For å få et bilde av ”vanlige” rådgiveres synspunkt har vi gjort et intervju med en rådgiver som har både sosialpedagogisk rådgivning og oppfølgingstjeneste som sitt arbeidsområde og et gruppeintervju med flere rådgivere med arbeidsoppgaver både innenfor yrkes- og utdanningsrådgivning og sosialpedagogisk rådgivning.

Intervjuene er alle transkribert og informantene blir anonymisert i denne rapporten.

2.1.2 Bredestudien – om metode og gjennomføring

Spørreskjemaet ble sendt ut elektronisk til alle grunnskoler med ungdomstrinn, ungdomsskoler og videregående skoler i hele landet. Vi sendte skjemaer til 1087

⁵ For en nøyere gjennomgang av det metodiske grunnlaget for prosjektet, se kartleggingsrapporten fra 2010 ”SKOLENS RÅDGIVNING - PÅ VEI MOT FRAMTIDA? Delrapport 1 fra evalueringen av rådgivningen i skolen i Norge”.

ungdomsskoler og grunnskoler med ungdomstrinn, og 390 videregående skoler. Til sammen 1477 skoler. Det ble sendt to skjemaer til hver skole. Ett til rektor og ett til den rådgiveren som kom først i alfabetet, sortert etter etternavn. Til sammen fikk 2954 mulighet til å besvare spørreundersøkelsen. Det tok 30 minutter å besvare spørreskjemaet.⁶

Undersøkelsen ble gjennomført i september 2009. Den ble første gang sendt ut 9. september og ble avsluttet etter flere purrerunder 5. oktober. Vi sendte personlige linker til hver enkelt respondent og ba om at rektor ved skolen og den rådgiveren som kom først i alfabetet sortert etter etternavn skulle svare. På denne måte sikret vi et tilfeldig utvalg blant rådgiverne.

Den elektroniske utsendelsen baserte vi på Utdanningsdirektoratets e-postlister med alle skolene i landet.

Vi fikk til sammen inn 1307 svar. Det gir oss en svarprosent på 44,2 %. Det viste seg at 195 av e-postene var feil og dermed umulig å nå fram til. I tillegg fikk vi tilbakemelding fra 34 stk som ønsket å reservere seg fra å svare på undersøkelsen. Vi har også tatt 1 respondent ut av datamaterialet fordi den kun hadde logget seg inn, men ikke svart. Dette fører til at 230 respondenter enten ikke fikk spørreskjemaet fordi adressene var feil eller ønsket å reservere seg mot deltakelse. Når disse er tatt ut av utvalget er den reelle svarprosenten på 48 %. Dette er vi godt fornøyde med. For rektorer er den reelle svarprosenten 41,3 % og for rådgivere er den på 54,7 %. At rektorene ligger lavere i svarprosent enn rådgiverne er naturlig i forhold til temaet for undersøkelsen og fordelingen sto til det vi hadde forventet.

Det er 954 skoler som er representert i datasettet. Av 1477 mulige betyr det at 64,6 % av skolene er representert i datasettet, noe som vi ser på som svært positivt. Ser vi på antall respondenter som sier de arbeider på de ulike skoleslagene ser vi at 435 respondenter arbeider på videregående og 862 på ungdomsskole eller grunnskole med ungdomstrinn. På videregående skole hadde totalt 782 respondenter muligheten til å svare, i og med at hver skole fikk to skjema. Svarprosenten for videregående skole blir da 55,6 %. Når det gjelder ungdomsskolen og skoler med ungdomstrinn, hadde 2176 muligheten til å svare. Svarprosenten for grunnskolesegmentet ble da på 39,6 %.

Vi er godt fornøyd med både svarprosenten og representasjonen av de ulike gruppene i datasettet. Som alltid kan man ønske seg mer, men datasettet er godt nok til å foreta en god kartlegging av rådgivingen i norsk skole.

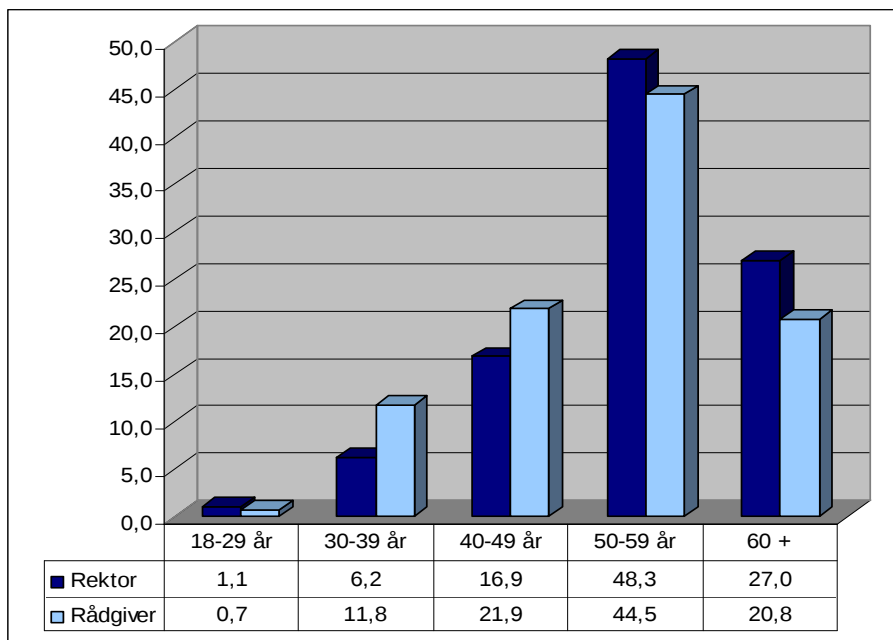
2.1.3 Hvem er respondentene i breddestudien?

Av de 1307 respondentene oppgir 563 at de er rektorer og 744 at de er rådgivere. Den prosentvise fordelingen mellom rådgivere og rektorer i datasettet er dermed 43,1 % rektorer og 56,9 % rådgivere. Når det gjelder respondentenes kjønn, har vi en svært jevn fordeling, 47,4 % er menn og 52,2 % er kvinner. Respondentenes alder derimot, er ikke jevnt fordelt. Vi har en stor overvekt av respondenter som er over 50 år, andelen er hele 69,6 %. Av disse sier 23,5 % at de er over 60 år. Dette er likevel ikke overraskende i og med at rektorer og

⁶ Spørreskjemaet ligger som vedlegg i kartleggingsrapporten i prosjektet: "SKOLENS RÅDGIVNING - PÅ VEI MOT FRAMTIDA? Delrapport 1 fra evalueringen av rådgivningen i skolen i Norge"

rådgivere var målgruppen og at man gjerne må ha litt ansiennitet i skoleverket for å oppnå disse stillingene.

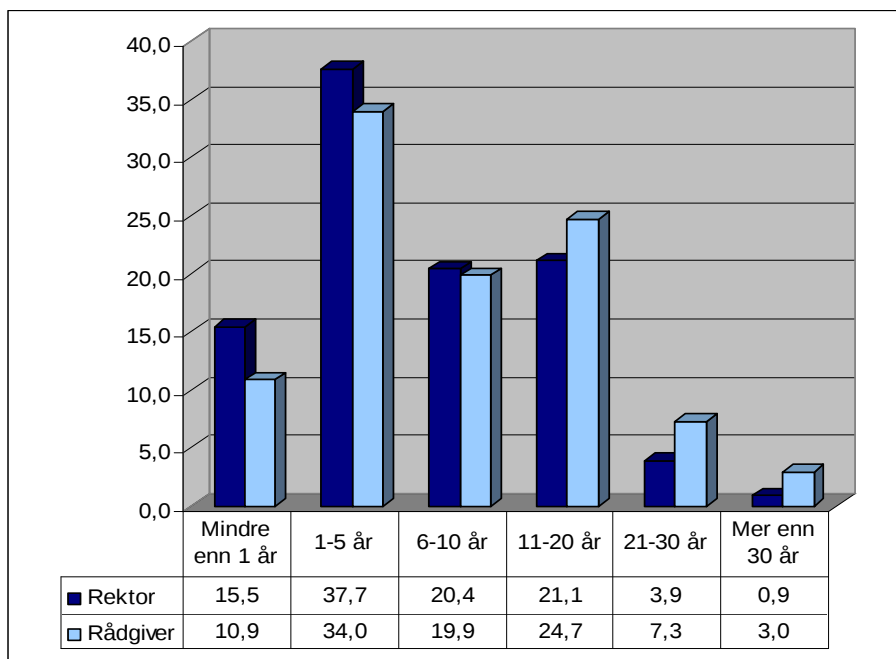
Figur 2.1.1 Alder fordelt på rektorer og rådgivere (N=1307), tall i prosent



Ser vi på aldersfordelingene i forhold til hvilken stilling respondentene har, vist i Figur 2.1.1, ser vi at rektorene er eldre enn rådgiverne og at alderen er høy hos begge gruppene.

Hvor lenge respondentene har vært i skoleverket og hvor lenge de har vært i sin nåværende stilling er interessant i forhold til hvilket utgangspunkt de har for å svare på spørreskjemaet. Flertallet av respondentene, 67,8 %, har vært 21 år eller mer i skoleverket. Flertallet av respondentene er erfarne og har lang fartstid i skoleverket. Når det gjelder ansiennitet i sin nåværende stilling har 35,6 % vært i sin stilling i 1-5 år og 23,2 % sier de har vært i sin stilling i 11-20 år. Ser vi disse tallene i forhold til respondentgruppene, ser vi at fordelingen er relativt jevn.

Figur 2.1.2 Ansiennitet i nåværende stilling for rådgivere og rektorer (N=1307), tall i prosent

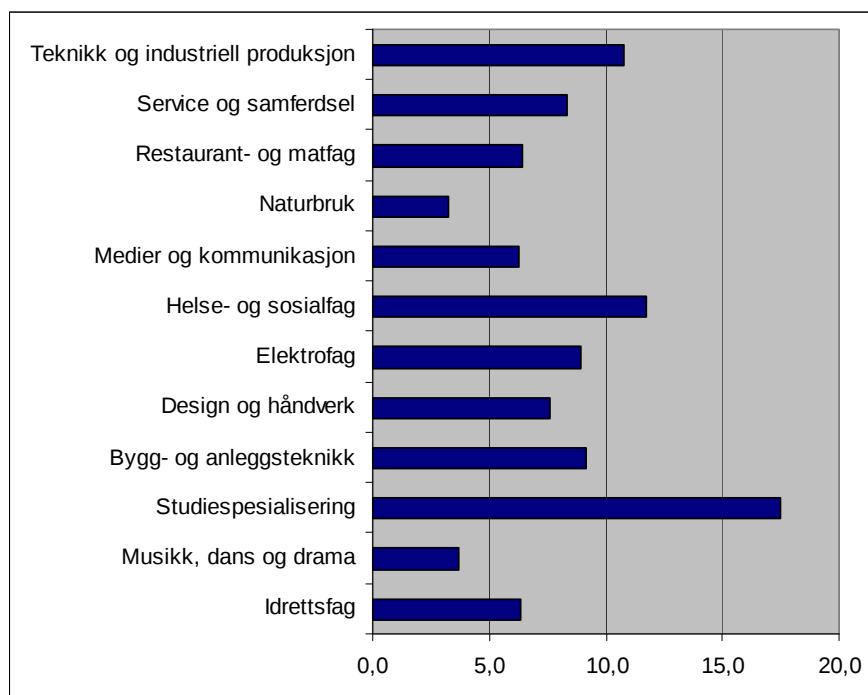


Flertallet av både rektorene og rådgiverne har vært i sin stilling i 1-5 år. Når det gjelder ansiennitet på lenger enn 5 år er gruppene relativt like opp mot 20 år, mens andelen rådgivere som har vært i sin stilling i mer enn 21 år dobbelt så høy som andelen rektorer som har vært det samme.

Spørreundersøkelsen har gått ut til alle landets grunnskoler med ungdomstrinn, ungdomsskoler og videregående skoler. 66 % av respondentene oppgir at de arbeider ved en grunnskole med 1.-10. trinn eller en ungdomsskole, mens 33 % oppgir at de arbeider ved videregående skole. Når vi sjekker denne fordelingen i forhold til om respondenten er rektor eller rådgiver er fordelingen relativt lik den totale fordelingen mellom skoleslagene. Ingen av gruppene har stor overvekt på noen av skoleslagene. Kun 0,8 % av skolene oppgir at de er private.

De som arbeidet ved videregående skoler fikk også spørsmål om hvilket programfag skolen deres hadde. I figur 2.1.3 ser vi at alle programfagene er representert. Studiespesialiserende er ikke overraskende best representert, mens Naturbruk og Musikk, dans og drama er det færrest skoler som tilbyr. Det ser ikke ut til å være noen skjevheter i datamaterialet i forhold til representasjonen av programfagene.

Figur 2.1.3 Fordeling av hvilke programfag skolene tilbyr (N=439)



For å sikre at vi heller ikke fikk noen skjevheter mellom store og små skoler, spurte vi også om hvor mange elever skolene hadde. Her er fordelingen relativt jevn. Andelen skoler med under 50 elever er på 12,8 %, mens andelen skoler med over 500 elever er 18,7 %. Den største andelen av skolene har mellom 301 og 500 elever og utgjør 22,6 % av respondentene. Også her er alle skoleslag godt representert.

Når det gjelder den geografiske fordelingen av respondenter mellom fylker er også relativt jevn. Best representert er Hordaland med 134 respondenter og 10,3 % av materialet. Nesten like godt representert er Rogaland og Nordland, begge med 8,6 %. Øst-Agder og Finnmark er representert med færres respondenter og har henholdsvis 2,1 % og 2,8 % av respondentene. Det eneste som utpeker seg som usedvanlig er Oslo som ikke er representert med flere enn 6,2 % av respondentene. Vi kan ikke finne noen særskilte grunner for dette fra vår side og antar derfor at det kun dreier seg om en tilfeldighet.

Det generelle bildet av datamaterialet er at det er jevnt fordelt og representativt for populasjonen. Det er ingen skjevheter i materialet som skulle tilsi at noen grupper får en ufortjent sterk stemme.

3 Et bakteppe for å se på kjønnsperspektivets plass i rådgivingen

3.1 Sterk kjønnssegregering i arbeidslivet – en gjenglemt utfordring for norsk likestillingspolitikk?

Norge har, til tross for høy kvinnelig yrkesdeltakelse, et av de mest kjønnsdelte arbeidsmarkedet i den industrialiserte verden. Også i de andre skandinaviske landene finnes en tilsvarende høy kjønnssegregering (Nermo 2000). Dette er et underlig fenomen i og med at de skandinaviske velferdsstatene har hatt posisjon som foregangsland hva angår likestilling mellom kvinner og menn. I en artikkel i Tidsskrift for kjønnsforskning diskuterer Jorunn Solheim og Mari Teigen (2006 nr.3: 5-20) det kjønnssegregerte arbeidslivet i Skandinavia kombinert med den høye yrkesdeltakelsen blant kvinner, som gjerne er blitt fremstilt som et *likestillingsparadoks*. De mener imidlertid at hele dette spørsmålet kan snus ved at en kan forstå det kjønnsdelte arbeidsmarkedet som et resultat av kvinners høye yrkesdeltakelse. For det første gjennom deltakelse i arbeid som tidligere ble gjort ulønnet i privatsfæren som nå utføres som lønnsarbeid som følge av oppbyggingen av velferdsstaten og behovet for arbeidskraft til dette. Solheim og Teige sier også at det kan tenkes at arbeidsmarkedene i andre land med mindre kjønnssegregering har en sterkere mannlig norm som holder kvinner borte fra arbeidslivet, og da i særlig grad mødre. Dersom en forstår det kjønnsdelte norske arbeidsmarkedet på denne måten fremstår ikke den høye andelen yrkesaktive kvinner som et likestillingsparadoks men snarere som et resultat av at kvinners tidligere ulønna omsorgsarbeid er blitt en offentlig oppgave i velferdsstaten (Solheim og Teige 2006:8).

Det er også slik at de nordiske land utmerker seg i forhold til velferdsordninger for arbeidstakere med små barn og at de nordiske arbeidsmarkedene derfor har en høyere andel yrkesaktive mødre enn hva som er tilfelle i mange andre sammenliknbare land (Brandht, Bungum og Kvande 2005). Gode velferdsordninger for yrkesaktive mødre kombinert med høy kvalitet på tilsynsordninger for barn stimulerer mødre til lønnet arbeid sier velferdsstatsforsker Esping-Andersen (2002) som argumenterer for at dette også motvirker barnefattigdom. Den sentrale kjønnssegregeringsdimensjonen innen det norske arbeidslivet har også handlet om den kjønnsbestemte arbeidsdelingen innen familien – og at dette “familiepremisset” har strukturert kvinners yrkestilpasning (Solheim og Teigen 2006:7).

Selv om de nordiske landene har nådd langt i forhold til kvinners utdanning og yrkesaktivitet, så gjenstår altså problemet med det kjønnssegregerte arbeidsmarkedet som bort i mot uløst. Kjønnssegregeringen i det norske arbeidslivet fører til store ulikheter i lønn, status, utviklingsmuligheter og arbeidsvilkår mellom kvinner og menn. Det paradoksale i følge Solheim og Teige, er at en de siste årene i norsk likestillingspolitikk, samfunnsdebatt og forskning ikke har vært mer opptatt av det kjønnsdelte arbeidslivet som samfunnsmessig problemområde. De mener at dette må sees i sammenheng med at norsk likestillingspolitikk stadig tydeligere er blitt preget av ad-hoc løsninger og mangel på systematisk prioritering (Skjeie og Teigen 2003). Kjønnssegregeringen fremstår langt på vei som et gitt fenomen – som et faktum så velkjent at det ikke påkaller særlig oppmerksomhet, og nettopp dette at det er så velkjent og så gitt ser ut til å stenge for en dypere forståelse av hva dette handler om, sier Solheim og Teigen (2006:7).

3.1.1 Barn og unges forståelse av det kjønna arbeidslivet

Mye tyder på at relativt små barn fanger opp dimensjonene som ligger i det kjønnsdelte arbeidsmarkedet og som rydder ulike arbeidsoppgaver i nokså rigide feminine og maskuline kategorier. I en undersøkelse der barn og unge ble intervjuet om sine foreldres jobber og arbeidsliv (Bungum 2008) kom det tydelig frem hvordan barn snakker ut fra helt klare erfaringsbaserte kunnskaper om kjønnsulikhet. Barn fanger tidlig opp forskjellene i det kjønnsdelte arbeidslivet og forstår hvordan ulikt arbeid verdsettes i form av penger. I intervjuene med barn som hadde mødre i typiske kvinneyrker og fedre i typiske mannsyrker kom det eksempelvis fram hvordan lønn- og statusforskjeller mellom far og mors yrke ga barna en klar vurdering av at far hadde en bedre og viktigere jobb enn mor (Bungum 2008). Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet både ivaretar og reproducerer tradisjonelle forestillinger om kjønn, om hva som er mannlig og hva som er kvinnelig. Disse forestillingene formes gjerne i tidlig barndom og er basert på de kjønnede strukturene som finnes i samfunnet rundt oss. I Norge oppdras gjerne barn til likestilling på et slags ideologisk plan som handler om rettferdighet og like muligheter for jenter og gutter. Mens enkelte foreldregrupperinger med ambisjoner om et kjønnsrettferdig samfunn på 70 og 80 tallet iherdig forsøkte å få gutter til å leke med dukker og jenter til å leke med biler, kan det synes som om dagens foreldre har resignert i forhold til dette. Samtidig kan det synes som om den kommersielle delen av barnekulturen tilbyr stadig mer kjønnssegregerende produkter.

Poenget vårt her, i forhold til kjønnstypiske valg, er at når en ung jente eller gutt skal velge utdanning og yrke i dag så gjøres ikke disse valgene i et vakuum, men de foretas innenfor utdanningssystemet og arbeidsmarkedets segregerende kjønnsstrukturer. De sterke kjønnede strukturene vi ser i arbeid og utdanning er mønstre som ikke bare kan forstås som resultater av individuelle og personlige valg. Dersom målsettingen er å endre de kjønnsstrukturene som finnes er det behov for å vite mer om hva som strukturerer valgene.

3.1.2 Forskning om de kjønnstypiske valg

Ikke bare i samfunnsdebatten, men også i forskning om betydninger av kjønn og likestilling har det kjønnssegregerende utdannings- og arbeidsmarkedet kommet i bakgrunnen. Solheim og Teigen (2006) etterlyser derfor mer systematisk og forskningsbasert kunnskap om de hovedtrekk og endringsprosessene som kjennetegner det norske arbeidslivets segregeringsmønstre og peker på at det ikke har blitt gjennomført grundige nok undersøkelser på dette området i Norge de siste årene. I Sverige har en derimot gjennomført omfattende undersøkelser og kartlegging av kjønnssegregering i det svenske arbeidsmarkedet (SOU:2004:43). Disse tyder på at kjønnssegregeringen fortsatt er sterk i Sverige, men at det er noe bevegelse og endring i forhold til jentene som i større grad søker seg mot mannsdominerte utdanninger og yrker. I de typiske kvinneyrkene i pleie og omsorgssektoren registreres det i liten grad endringer, en har altså ikke lyktes i å få guttene til å velge omsorgsykker. Også i Danmark er satt i gang større forskningsprosjekter knyttet til å kartlegge utviklingen i kjønnssegregering på arbeidsmarkedet (Holt m.fl. 2006). Her går det frem at segregeringsnivået fortsatt er høyt, men at det er redusert på områder i arbeidslivet som krever utdanning på mellom og høyere nivå. På områder i arbeidslivet som krever fagutdanning eller et kortere utdanningsløp som eksempelvis innen bygg og håndverk, kontor, pleie og omsorg, er det fortsatt sterk kjønnssegregering.

Solheim og Teigen viser til at i norsk sammenheng kan den forskning som likevel er gjort de siste årene på dette området (Støren og Arnesen 2003, Håland og Daugestad 2003, Barth,

Røed og Schøne 2005, Olsen 2004, Skjeie og Teigen, 2003, Teigen 2006) tyde på at vi har hatt en liknende utvikling som i Sverige og Danmark. Det ser altså ut til at flere jenter enn tidligere sprer seg utover flere typer yrker enn tidligere, mens det altså er guttene som først og fremst bidrar til å bevare kjønnssegregeringen gjennom sine utdannings og yrkesvalg sier Solheim og Teigen (2006:10). Her må det imidlertid tilføyes at guttene hele tiden har hatt flere kjønntypiske yrker å velge i enn det jentene har hatt. Jentene kan derfor sies å ha hatt større behov for å utvide valgmulighetene. I tillegg kommer betydningen av at flere jenter nå enn tidligere tar høyere utdanning. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet reflekteres i skolesystemet, særlig tydelig når det gjelder yrkesfagene.

3.2 Forståelse av kjønn

For å få en bedre forståelse av problemstillingene i forhold til det kjønnsdelte arbeidslivet, og de grunnleggende mekanismene som opprettholder og reproducerer dette, og rådgivningens rolle i forhold til det, vil det være nyttig å trekke veksler på flere ulike forståelser av kjønn. Vi har ingen ambisjoner om å dekke alle forståelsene som har preget feltet, her har vi kun plass til en kort gjennomgang av de mest relevante perspektivene.

Det mest fremtredende perspektivet på kjønn i denne sammenhengen er skille mellom biologisk og sosialt kjønn (Se for eksempel Moi 1998 eller Taksdal og Widerberg 1992). Gjennom disse begrepene forstås kjønn på to forskjellige måter, på den ene siden har vi biologisk kjønn som viser til det medfødte, det tilsynelatende uforanderlige, det naturlige ved våre kropper som gjør oss til det ene eller det andre kjønn. På den andre siden brukes ordet kjønn om sosialt kjønn eller kjønnsidentitet, dette er de sosiale normene og relasjonene som gjør at man opptrer og oppfattes som enten mann eller kvinne (Moi 1998). Sosialt kjønn er et begrep som henspiller på at kjønn er sosialt bestemt, at mannlighet og kvinnelighet er sosiale konstruksjoner (Holter 1996). Skillet mellom biologisk og sosialt kjønn er fundamentalt innen feministisk teori, og har med tid og stunder også blitt godtatt i samfunnet ellers. Biologisk kjønn ble på 1960-tallet sett på som en rent medisinsk kategori, mens sosialt kjønn ble sett som en psykologisk kategori, og disse to delene av et menneske var ikke nødvendigvis avhengige av hverandre. Moi (1998) skriver at kroppen oppfattes som et passivt objekt der det sosiale kjønn kan risses inn. Denne dualismen som gjør kroppen fullstendig underordnet de sosiale egenskapene ga feministene både filosofiske og politiske problemer, og forholdet mellom sosialt og biologisk kjønn oppfattes ikke like atskilt i dag (Moi 1998). Biologisk essensialisme fremmer et bilde av det biologiske som gjennomsyrende i kjønn (Moi 1998). På denne måten blir det umulig å skille mellom kjønn som et resultat av biologi og kjønn som et resultat av sosialisering, altså biologisk og sosialt kjønn. Resultater av teorier som bygger på dette vil alltid bli en grunnløs "kjønning" av kvinner i følge Moi (1998). Biologisk determinisme forutsetter også at biologien er gjennomsyrende i alle mennesker, i tillegg til at våre handlinger og muligheter allerede er bestemte med grunnlag i det biologiske kjønn vi er født med, det er kvinners skjebne å være underlegen mannen.

Holter (1996:12) hevder at kjønn skapes i et samspill mellom kropp og sosial dynamikk. Slik får kroppslige kjennetegn sosiale, psykologiske eller kulturelle betydninger. Disse betydningene varierer i både form og innhold i forhold til de sammenhengene de inngår i. På denne måten kan vi si at kjønn skapes og brukes av samfunnet og den enkelte person innenfor de betingelsene og rammene som blir satt. Acker (1990 og 1993) ser på kjønn som strukturerte, samfunnsskapte forskjeller mellom kvinnelig og mannlig, feminint og maskulint. West og Zimmerman (1987) ser på kjønn som ikke noe vi bare er, men noe som skapes hver

dag, vi ”gjør” kjønn gjennom vår daglige interaksjon og posisjonering i samfunnet. Gjennom disse perspektivene, om at kjønn både er noe vi har, noe vi er og noe vi gjør og at hva som er kvinnelig og hva som er mannlig i stor grad er en sosial konstruksjon, kan den sterke kjønnssegregeringen i det norske arbeidslivet og mekanismene rundt dette settes i en kontekst.

Da kvinnene inntok arbeidsmarkedet var det i stor grad i yrker som var en forlengelse av deres arbeid i hjemmet, som omsorgs- og servicearbeid (Forseth 2002). Slik ble ”kvinnearbeid” tett forbundet med ferdigheter som ble betraktet som noe kvinner har i egenskap av å være kvinner. Sentrale emosjonelle og relasjonelle jobbkrav ble dermed tett knyttet til stereotype trekk ved kvinner og slike historiske forhold bidrar til å ”kjønnskode” yrker og posisjoner, og bidrar til reproduksjonen av den eksisterende kjønnssegregeringen av arbeidsmarkedet (Forseth 2002:336). Videre har det i nyere perspektiver på kjønn vært fokus på hvordan virksomheter bidrar til å definere jobber på kjønnede måter slik at ansatte, uavhengig av kjønn, spiller ut disse kjønnsstereotypiene (Forseth 2002). Kjønn sett som mønster av ulikheter innebærer vanligvis kvinners underordning, enten konkret eller symbolsk, og kjønn blir dermed et maktsymbol (Forseth 2002:336). Kjønn og makt knyttes sammen gjennom kjønnede prosesser som gjør at *”fordeler og ulemper, handling og følelse, betydning og identitet danner mønstre som opptrer gjennom og ved hjelp av et skille mellom mannlig og kvinnelig, maskulint og feminint”* (Acker 1993). Disse prosessene foregår på flere nivå: symbolske, strukturelle, interaksjonelle og individuelle, og til sammen utgjør de sentrale strukturer som opprettholder og reproducerer det kjønnssegregerte arbeidslivet.

3.2.1 Hvorfor er kjønnsperspektivet viktig?

I forhold til rådgivingen i skolen, og særlig da yrkes- og utdanningsrådgivingen er dette prosesser og strukturer som er med på å forme elevenes valg av yrker og utdanning, og bør derfor være en sentral del av tjenestens arbeid. Men det finnes flere ulike resonnementer for hvorfor kjønnsperspektivet er viktig også i skolerådgivingen og dermed ulike innganger til problematikken.

Det første resonnementet vi vil fremheve handler om likhet og rettferdighet. Det er urettferdig at gutter og jenter ikke har de samme reelle rettighetene til å velge det yrket eller den utdanningen de vil. Den formelle rettigheten er der, men slik arbeidsmarkedet og skolesystemet er i dag har ikke gutter en reell rett, i like stor grad som jenter, til å bli hjelpepleier fordi hans kjønn medfører flere uformelle hindringer for å kunne velge og gjennomføre denne utdannelsen.

På den andre siden kan vi si at dette handler om ressurser. Arbeidsmarkedet trenger så god arbeidskraft som mulig og det at rekrutteringsgrunnlaget er begrenset til den ene halvdel av befolkningen er derfor problematisk. Et så snevert rekrutteringsgrunnlag fører til at bransjene går glipp av dyktig arbeidskraft og for å sikre videre kvalitet og utvikling er det viktig at det arbeides for å åpne opp ungdommens reelle valg- og gjennomføringsmuligheter.

For det tredje kan det argumenteres for at alle arbeidsmiljø nyter godt av og blir bedre av et visst mangfold, både når det gjelder kjønn og etniske minoriteter. Mangfold er positivt for ethvert miljø fordi det bidrar til en utvikling og dynamikk i miljøet som igjen gjør det mer åpent for nye impulser.

Disse argumentene må sees både i lys av et samfunnsperspektiv og et individperspektiv. Samfunnsøkonomisk er det viktig å arbeide for et mindre kjønnssegregert arbeidsmarked fordi dette vil føre til at vi på en bedre måte kan utnytte de ressursene vi har tilgjengelig og vi vil få en bedre organisering av samfunnet vårt. På individplanet handler det om å arbeide for at flere får et arbeid som de trives med og hvor de har mye å bidra med. At individene får en videre horisont å velge yrker blant, vil være positivt både for den det gjelder rent personlig og samfunnsøkonomisk i form av at flere finner seg tilrette i et arbeid de trives med og muligens at færre faller utenfor arbeidslivet.

Disse tre argumentene for at kjønnsperspektivet er viktig i rådgivingsarbeidet: rettferdighet og reelle rettigheter, ressurser og rekrutteringsgrunnlag, og mangfold for et bedre arbeidsmiljø, sier lite om hvordan man best kan arbeide med problematikken. Når det gjelder hvordan man kan arbeide for å nå målet om et mindre kjønnssegregert arbeidsmarked, er særlig minoritetsperspektivet til Møller og Vagle (2003) sentralt. Dette minoritetsperspektivet handler om å ta bort kjønn som hovedkategori i arbeidet og i stedet fokusere på at jentene på rørlegger eller guttene på helsefag er en minoritet i sitt miljø. De er ekstremt synlige og det er en stor belastning. En minoritet er en gruppe som utgjør mindre enn 30 % av en populasjon og Kanter (1977) definerer ytterligere grupper på under 10 % som ”merket”, og sier at denne gruppen blir ekstra synlige i populasjonen. Kvinner på mannsdominerte arbeidsplasser er i en slik ”merket” minoritetsgruppe og dette medfører en sterk synlighet og en tildelig av særskilte roller knyttet til sitt kjønn (Møller og Vagle 2003). Arbeidet handler da om å arbeide for at minoritetsgruppen blir så stor at belastningen ved å være en minoritet faller bort. Det må arbeides for at de som velger utradisjonelt blir så mange at de ikke lenger blir stemplet som avvikere. På den måten vil flere tørre å velge ut fra egne ønsker og ferdigheter og i mindre grad la seg begrense av belastningen ved å være en minoritet. Minoritetsperspektivet må være sentralt bære i rekrutteringsarbeidet og oppfølgingsarbeidet og være en langsiktig strategi i arbeidet for et mindre kjønnssegregert arbeidsmarked.

3.3 Har faget kjønn? Om fagets innhold og i undervisningsopplegg

Har fag kjønn? Det umiddelbare svaret fra mange av våre informanter både i tidligere og inneværende prosjekt på dette spørsmålet ville være et klart ja. Det er klare forestillinger om at noen fag er ”mannlige” og at noen er ”kvinnelige”. Dette handler sjølsagt om sosiale konstruksjoner, et resultat av lange tradisjoner med fag og yrker dominert av ett bestemt biologisk kjønn. Dette betyr for det første at kulturen rundt yrket og faget er preget av dette kjønnets tradisjoner, holdninger, normer og omgangstone. Imidlertid ser vi også at fagets innhold, det noen vil heve er ”fag” og derfor kjønnsnøytralt, blir implisitt eller eksplisitt preget av det kjønn som har dominert faget.

Dette kan handle om tilsynelatende trivielle ting som bruk av bare det ene kjønn i illustrasjoner i lærebøker, eller i eksempler som henter sitt tema fra ting som klart tilhører det ene kjønns erfaringsverden, også når det ikke er nødvendig for fagets skyld. Det ene kjønns erfaringer gjøres kjønnsnøytrale og representative for alle, uavhengig av kjønn. Dette kan for eksempel skje gjennom at man basert på informasjon og data om en gruppe bestående av i hovedsak menn trekker konklusjoner om både kvinner og menn. Det ene kjønns virkelighet og situasjon blir på den måten definert som det normale, som virkeligheten, og det andre kjønns virkelighet forsvinner.

Også fokusering og vektlegging av ulike emner i pensum kan være preget av en implisitt eller eksplisitt kjønnsmessig vridning. Gjennom å formidle i overveiende grad det som klassifiseres/konstrueres som det ene kjønns holdninger og verdier, skapes det et inntrykk av at faget eller yrket passer for det ene kjønn, og i mindre grad for det andre. Dette vil i sin tur støtte bort medlemmer av det andre kjønn, og forsterke bildet av faget som mannlig eller kvinnelig.

Dette handler også om en usynliggjøring av de av mindretallskjønn som arbeider eller har arbeidet innenfor yrket. Mye av kjønningprosessen handler om historieskriving og -omskrivning, og dermed om en historisk konstruksjonsprosess av de bilder av yrkers kjønn vi bærer med oss.

Dessuten konstrueres det bilder av hvilke ferdigheter og egenskaper et fag eller yrke bygger på, og disse egenskapene klassifiseres i forhold til kjønn, i forhold til sosialt konstruerte bilder av maskulinitet og femininitet. De bilder vi får når vi tenker på et fag eller yrke, blir dermed et bilde at et menneske med et bestemt kjønn, og disse bildene er med på å påvirke våre valg, bortvalg og handlinger: Omsorg = feminint, omsorgsarbeider = kvinne; tømring = maskulint, tømrer/snekker = mann. Når vi tenker på en snekker, er det dermed ubevisst en mann vi ser for oss.

Siden vi lever i et samfunn som tradisjonelt har vært dominert av menn og såkalt maskuline verdier, vil denne kjønningen vanligvis handle om en formidling av nettopp mannlige verdier, og en tilsvarende usynliggjøring av kvinner og kvinnelige verdier:

”Det er ikke bare personer som ”får kjønn” i kulturen, men også mål, verdier, normer, egenskaper og aktiviteter. Tilsynelatende nøytrale begreper som skole, undervisning, kunnskap, barn, utvikling har et kjønn innhold som er med på å gjøre jentene til bipersoner og guttene til hovedpersoner.” (Nielsen 2000:61)

En vektlegging av typiske ”mannlige” trekk, og tilsvarende neddemping av det som ligger nærmere det som vanligvis oppfattes som kvinnekulturen, kan også fungere som en måte å øke fagets eller yrkets status. Den kompetanse og kunnskap som karakteriseres som ”maskuline”, vil altså bli framstilt og oppfattet som mer sentralt og viktigere enn mykere, såkalt ”feminine” elementer ved faget/yrket.⁷ Kjønning innebærer altså også rangering.

I følge Joan Acker (1993) kan kjønningen av organisasjoner, eller i vårt tilfelle fag og yrker, beskrives gjennom fire sett av prosesser. De første prosessene handler om etablering av kjønnsdeling, kjønnsmessige forskjeller med hensyn til arbeidstype, lønn hierarki, makt og underordning. Man får et system med kvinne- og mannsarbeid.

Den andre prosessen handler om å skape symboler, bilder og bevissthetsformer som forklarer denne kjønnsdelingen. Det skapes bevisste og/eller ubevisste bilder av hvilket kjønn en person i et bestemt yrke har, eller ”naturlig” bør ha. Snekkeren er mann, sykepleieren er kvinne.

⁷ Trine Anfeldt viser dette blant annet i en studie av medisiner-studiet og faglærerstudiet i ernæring, helse og miljøfag. Se for eksempel Anfeldt, Trine: ”Om å riste kategoriene. Poststrukturalistisk inspirasjon i forskning om utdanning og kjønn, eller: Hva man kan lære av sin opponent” i *Kvinneforskning*, nr. 1/00

Den tredje typen prosesser dreier seg i følge Acker om samhandling eller interaksjon mellom individer, og at denne samhandlingen er forskjellig for de to kjønn. Sjefen opptre på en annen måte overfor menn enn overfor kvinner, menn og kvinner søker sammen med personer av sitt eget kjønn, ledelsen rekrutterer helst menn til sine rekker etc. Slik dannes det en praksis som skaper kjønnsinndelinger som igjen skaper og reproducerer kjønnsforskjeller.

Den fjerde typen prosesser handler om de interne, mentale prosessene hos individene, der de skaper sine egne forestillinger om organisasjonens kjønnede struktur og muligheter og krav til kjønnsmessig passende atferd og oppførsel. Jenter på et typisk jentefag vil dermed komme til å definere både sin egen rolle og faget innenfor "kvinnelige" rammer og forståelsesformer, og inngå i typiske "kvinneroller". Men jenter som er elever/læringer på et typisk guttefag eller arbeidsplasser dominert av menn, vil ofte gli inn i det som defineres som "kvinnelige" roller, og dermed være med på å bekrefte kjønningen.

I et patriarkalsk dominert samfunn er det naturlig at forskingen rundt fenomenet "kjønning" har fokusert på den maskuline "kjønning" i et dominansperspektiv. Vi så for eksempel i evalueringen av Bevisste utdanningsvalg, også at man innenfor enkelte fag og yrker som tradisjonelt har vært dominert av kvinner, kan finne kjønningsprosesser som favoriserer kvinnelige egenskaper og verdier, og utdefinerer gutter/menn. Dels kan dette handle om at en kvinneedominert historie har gitt faget eller yrket en del sentrale trekk hentet fra det vi kan kalle kvinnekulturen. Samtidig ser man at såkalt "feminine" verdier og erfaringer innen tradisjonelle kvinnefag kan bli vurdert som viktigere for utøvelsen av faget, og derfor vektlagt i større grad.

Ved flere skoler som var med på prosjektet Bevisste utdanningsvalg, ble spørsmålet rundt fagets innhold og innretning reist. Flere mente da at enkelte fag åpenbart var bedre tilpasset ett kjønn når det gjelder pensum og/eller undervisning. Ett eksempel var hentet fra helse og sosialfag. Dette faget har vært dominert av kvinnelige elever, og lærere, har det blitt sett som pedagogisk riktig å fokusere på emner som ligger nær jentenes egne erfaringer, og da særlig i starten av skoleåret, for å gi en "myk" start. Derfor har man ofte startet med forskjellige tema som handler om kvinnekroppen; menstruasjon, graviditet, fødsel, og ulike problemstillinger knytte til dette. Når man begynte å rekrutterte gutter på faget, opplevde disse tvert i mot at det faglige begynte lengst borte fra deres egen erfaring, i det som for mange gutter i nettopp denne alderen er "en ukjent verden."

Flere av de som arbeidet aktivt med dette i BUV, var også opptatt av at svært mange av lærerne er kvinner, og at mye av undervisningen og pensum har hatt en "kvinnelig" vinkling, med fokus på typisk "kvinnelige" omsorgsoppgaver og -roller. De få guttene som hadde gjort slike valg, opplevde dermed en ekstra fremmedgjøring i forhold til fagets innhold, noe som ble forsterket av at de var et lite og svært synlig mindretall i klassen. Dette resulterte i sin tur til at guttene sto i fare for å falle ut, og velge andre fag.

Tenkning rundt fagets innhold så, typisk nok, stort sett ut til å være forbeholdt de som arbeidet med rekruttering av gutter til "kvinnefag" i BUV. Her var det flere som fokuserte på det faglige innholdet og innretningen av dette. Blant de som arbeidet med rekruttering av jenter til de typiske guttefagene, var det få som var opptatt av fagets kjønnede karakter. For arbeidet med rekruttering av jenter til realfag, var det noe oppmerksomhet rundt dette, og rundt nødvendigheten av å velge andre eksempler og andre tilnærminger i undervisningen.

På ”mannlige” yrkesfag var dette i liten grad et tema i BUV. At det skulle være noe i de tekniske fagenes pensum eller innretning som faktisk favoriserer det ene kjønn framfor det andre, var en tanke som få reflekterte over i prosjektet. Var det nok en gang slik at bare kvinner er kjønn, mens menn er kjønnsnøytrale? Også her er det likevel slik at for eksempel eksempelbruk, bilder og metaforer i dominerende grad hentes fra mannens erfaringsverden. Og forestillingene om at man i for eksempel bygg- og anleggsgfag er avhengige av muskelkraft i en grad som ikke svarer til dagens bruk av hjelpemidler, var og er nok en viktig del av fagets image?

Langt over grensen til trakassering er det når en mannlig lærer i yrkesfag forteller klassen at ei pakning skal være ”*trang som ei fitte*” rundt ei rør, slik en kvinnelig lærling som var med i BUV fortalte at hun selv hadde opplevd. Dette er et ekstremt eksempel, men forteller noe om at faget sitter solid fast i en mannsverden.

På helse og sosialfag ble fagets innhold åpenbart oppfattet som viktig av flere. Våre informanter i BUV snakket for eksempel om å utforme et ”action-preget sosial og helsefag” og om å utvikle ”omsorg på menns premisser”, og om å få mannlige verdier inn i helse- og sosialfagene eller barnehagen. Dette behovet for spesifikt mannlige verdier i disse fagene er faktisk en av de viktigste faglige begrunnelsene vi møtte for hvorfor det er behov for å rekruttere flere gutter til slike fag.

Flere i BUV var opptatt av behovet ikke bare for menn som kan hjelpe til ved tunge løft og lignende i helseinstitusjoner, men som kan gi omsorg til andre menn, på menns premisser. Siden denne sektoren i dag er kvinnedominert, var mange opptatt av at det er en tendens til at mye blant annet når det gjelder aktivisering av klienter blir bygd opp av kvinners på premisser, og derfor får et klart ”feminint” preg. ”Maskuline” aktiviteter for eksempel knyttet til friluftsliv, var i følge flere av de involverte i BUV en mangelvare. En justering av pensum og undervisning kunne derfor både være et virkemiddel for å rekruttere og holde på flere gutter, og for å styrke selve faget gjennom å gjøre det mer allsidig og tilpasset begge kjønn.

Dette perspektivet bygget åpenbart på en implisitt eller eksplisitt forestilling om at fag, pensum og undervisningsopplegg var ”kjønnet”, altså som vi har pekt på at det i fagets utforming ligger innbakt bestemte forestillinger om kjønn og forskjeller på kjønn. Mye argumentasjon var klart preget av en relativt essensialistisk forståelse av kjønn, altså en forståelse av at de to kjønn er preget av grunnleggende forskjellige normer og egenskaper.

Denne kjønnningen kan som vi ser være åpen og synlig, ved at faget rettes klart inn mot ett bestemt kjønn, enten som elever eller i de faglige perspektiver som vektlegges. En helse- og sosialfagundervisning som i overveiende grad fokuserer på kvinners problemer og kvinnesykdommer, vil dermed kunne sies å være kjønn. Kjønnningen kan også være mer skjult, slik at faget framstår som kjønnsnøytralt, mens det i realiteten videreformidler klare forestillinger både om hvilket kjønn mottakerne har, og hvilket kjønn som står i sentrum m.h.t. problemstillinger, faglige fokus etc.

Kjønnningen av undervisningssystemet som yrkeslivet var på mange måter utgangspunktet for prosjektet Bevisste utdanningsvalg. I Bevisste utdanningsvalg tok denne kjønnningen åpenbart til en viss grad opp som problemer i forbindelse med gutter på typiske ”jentefag”. Etter vår mening snakkes det på tilsvarende måte betydelig mindre om ”mekaniske fag på jenters premisser”. Riktig nok snakkes det om å gi jenter ekstra opplæring i datafag og egne

verkstedkurs, men dette handler om et spesielt tilrettelagt undervisningssituasjon, og ikke om innholdet i det som skal læres. Den (skjulte?) kjønningen av de typiske guttefagene ble dermed ikke verken eksplisitt eller implisitt tema i prosjektet på samme måte som kjønningen av ”jentefagene”.

Forklaringen på kjønnssegregeringen i arbeidsmarkedet handler også om identitet og selvforståelse (Mathisen 1998). En sentral del av den leting etter og konstruksjon av identitet som er viktig i mange unges liv, er jakten på en kjønnsidentitet. Å utforme og bli trygg på sin egen kjønnsrolle kan være et krevende prosjekt for mange. Slik valg av utdanning og yrke også handler om identitet og mening, handler yrkesvalg også om kjønn. Fag og yrker har kjønn; noen fag og yrker oppfattes som maskuline, andre som feminine.

Gjennom valg av utdanning/yrke, sier man også noe om hvem man er, med hensyn til kjønn. Valg av utdanning blir dermed ekstra vanskelig, siden dette handler om så mye mer enn valg av utdanning. Å velge utradisjonelt, kan dermed bli vanskelig, ja direkte truende (Buland og Havn 2000).

Derfor er valg av utdanning og senere jobb, foretatt i en alder der unge mennesker gjennomgår omfattende endringer og på mange felt er på jakt etter en egen identitet, ekstra komplisert. Å velge ”feil” blir farlig også fordi det truer den kjønnsidentiteten man bygger opp/leter etter, man velger på mange måter hvem man er gjennom å velge utdanning. I konstruksjonen av ”mannlighet” og ”kvinnelighet” spiller også arbeidslivet en sentral rolle (Se for eksempel Annfelt 2000, Annfelt 1994, Corneliussen 2003).

Hatlevik (1999) viste også hvordan informasjon som fokuserte på utradisjonelle valg fikk liten vekt i skolenes rådgivningsarbeid. Andre studier har sett på hvordan jenters valg av utdanning også påvirkes av lokal samfunnsmessig kontekst (Furu 1994). Et eksempel på en internasjonal studie av kjønn, etnisitet og yrkesvalg kan en finne i Cardoso og Marques (2008).

Flere studier har gått inn i disse problemstillingene, og sett både hvordan kjønn påvirker unges valg, og hva som kan gjøres for å stimulere til mer utradisjonelle valg. Noen har vært inne på at dette krever en helhetlig tenkning m.h.t. tiltak og tilrettelegging, fra skole til arbeidsliv. I denne tiltakskjeden spiller skolens rådgivertjeneste en sentral rolle (Christiansen 1996, Møller 2000, Møller og Vagle 2003). Flere har også vært inne på at det er nødvendig å starte informasjons- og rådgivningsarbeid tidlig, om man skal oppnå resultater på dette området (Mathisen 1998).

3.4 Et tidligere satsingsområde – Erfaringer fra prosjektet Bevisste utdanningsvalg?

Prosjektet Bevisste utdanningsvalg (BUV) ble initiert og ledet fra Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet (KUF). Prosjektet startet i 1997, og ble avsluttet ved utgangen av 2000. Forskere fra SINTEF IFIM gjennomførte en løpende følgeforskning og sluttevaluering av prosjektet.

Bevisste utdanningsvalg hadde på mange måter sine røtter i organisasjonen Kvinner i Mannsykker (KIM).⁸ Tankegodset i prosjektet sprang i stor grad ut fra KIMs erfaringer, men også erfaringer med andre lignende prosjekter som KITY⁹ og BRYT -prosjektene¹⁰, sammen med en del internasjonale erfaringer.¹¹

KUFs prosjektleder hadde selv erfaringer fra arbeid i både KIM og KITY-prosjektet, det samme var tilfelle for flere av de involverte. KIM tok også før Bevisste utdanningsvalg initiativ overfor KUF i form av en rekke konkrete forslag til tiltak som burde iverksettes i skolene.¹²

Bakgrunnen for BUV var en utvikling som viste at ungdom i Norge valgte utdanning og yrke mer tradisjonelt enn på flere tiår, og at vårt arbeidsmarked var et av de mest tradisjonelt kjønnsdelte i Europa. Dette var forhold som blant annet kom fram gjennom evalueringen av Reform 94 og som var blitt demonstrert igjen av senere utdannings- og yrkesvalgsstatistikk.

KUF ønsket å være i forkant mht å gripe fatt i disse problemstillingene igjen, og det var en forholdsvis klar tverrpolitisk positiv holdning til prosjektet. Dette hadde dels sammenheng med en arbeidsmarkedssituasjon hvor behovet for arbeidskraft var stort. Debatten rundt rådgivningens kvalitet hadde i denne perioden særlig utgangspunkt i den såkalte "Skills mismatch"-problemstillingen; næringslivet opplevde at unges valg av yrke og utdanning ikke samsvarte med de behov for arbeidskraft man så.¹³ Dette bekymret mange og i Norge fikk dette kanskje særlig form av en debatt omkring misforholdet mellom unges utdanningsønsker og tilgangen på læreplasser/behovet for kompetanse i næringslivet i distriktene.¹⁴

Østbergs (1999) studie av utdannings- og yrkesvalg i Harstad-regionen viser i hovedsak det samme bildet som de øvrige. Mange av informantene i studien legger også vekt på at valg skjer på grunnlag av alt for dårlig kunnskap om hva valgene innebærer. Den informasjonen de har fått gjennom skolens rådgivningsarbeid, oppleves ofte som for dårlig. En studie fra Møre

⁸ Organisasjonen KIM ble startet i Oslo i 1980; senere i Trondheim 1984. Den første tiden fungerte organisasjonen som en arena for erfaringsutveksling og fellesskap mellom kvinner i typiske mannsyrker. Fra 1982 drev representanter for KIM et til dels omfattende arbeid som rollemodeller og informanter for jenter i ungdomsskolen. Organisasjonen er i 2009 sovende.

⁹ Kvinner i tekniske yrker (KITY) var et 2-årig prosjekt der Oslo kommune satset på rekruttering og tilrettelegging for kvinner i sine tekniske etater.

¹⁰ BRYT-prosjektet var en fellesnordisk satsning i siste halvdel av 80-årene som blant annet satte søkelyset på forberedelse til yrkesvalg i ungdomsskolen, tiltak rettet mot jenter i videregående skole, kvinnelige etablerere og arbeidsledige kvinner.

¹¹ Nordisk ministerråd 1989: "BRYT-nytt nr. 9, BRYT-prosjektets sluttrapport, Århus, november 1989.

Oslo kommune 1995: *Sluttrapport – KITY – 1992-1994*. Oslo.

¹² Brev fra KIM til Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet, datert 02.08.96. Dette brevet gikk dessuten i kopi til Likestillingsombudet, elevorganisasjonen, pressen og til de fleste politiske partiene.

¹³ Se for eksempel Handel (2003) eller Brown og Hesketh (2004) for noen innfallsvinkler til denne tematikken

¹⁴ Flere studier av ungdoms yrkesvalg ble gjennomført, blant annet et større prosjekt ved Fafo om rekrutteringsarbeid innen skips- og verkstedsindustrien. I en studie viste Berg (1998) hvordan "utdanningssuget" medvirket til rekrutteringsproblemer for skipsindustrien i Ulsteinvik, - ungdom utdannet seg bort fra det lokale næringslivet. En liknende undersøkelse fra Kongsbergregionen (Østberg 2000) pekte på mange av de samme utfordringene; ungdoms utdanningsvalg samsvarte i liten grad med de behov det lokale næringslivet så for kompetanse og arbeidskraft i årene framover. Aslesen og Langeland (2000) konkluderer også med at særlig utkantene har et problem knyttet til manglende samsvar mellom ungdoms preferanser og yrkesvalg, og de lokale behov for kompetanse. Denne utfordringen kan delvis møtes gjennom bevisst satsing på yrkes- og utdanningsveiledning i skolen, konkluderte denne rapporten.

og Romsdal (Foss 2004), viser i hovedtrekk det sammen. Ungdoms utdanningsønsker svarer i liten grad til det lokale næringslivets behov. Industriarbeidsplasser oppfattes ikke lenger som attraktive i store ungdomsgrupper.

Selv om kjønnsperspektivet ikke var framtreddende i mange av disse studiene, er det klart at dette var en del av bildet. Jenter var blant de første som valgte seg bort fra lokalt næringsliv gjennom sine utdanningsvalg, samtidig som gutter også i mindre grad ønsket utdanninger som førte fram mot de lokale nærings- og samfunnsmessige behov.

Flere bransjer så altså rekrutteringsproblemer, både lokalt og nasjonalt, og man forventet at et prosjekt som kunne øke rekrutteringspotensialet gjennom å inkludere også det "utradisjonelle" kjønn ville ha interesse for næringslivet. Prosjektet ble da også i stor grad positivt mottatt av næringslivets organisasjoner og bedrifter som deltok på ulike måter.

Departementet definerte BUVs hovedmålsetting på følgende måte:

"Å bidra til at ungdom får hjelp til å foreta bevisste utdanningsvalg i størst mulig grad uavhengig av tradisjonelle kjønnsroller og å bidra til å skape et arbeidsmarked som i mindre grad preges av tradisjonell kjønnsdeling"

Prosjektet skulle, som del av en større satsning for å styrke yrkes- og utdanningsveiledningen for ungdom i skolen, fokusere på forhold som bidro til skjev kjønnsfordeling i rekrutteringen til videregående opplæring og dermed til arbeidsmarkedet. Man ønsket å utvikle virkemidler som kunne påvirke denne situasjonen. Målet var altså ikke å "tvinge" noen til å velge utradisjonelt, men å utvide både jenters og gutters faktiske handlingsrom med hensyn til hvilke utdanningsveier og yrker det var "mulig" å velge.

Veien fram til hovedmålet skulle i følge departementet gå gjennom tre delmål:

1. *"Kvalifisere og motivere jenter og gutter til å foreta bevisste yrkes- og utdanningsvalg der kjønnsspesifikke tradisjoner spiller en underordnet rolle".*
2. *"Identifisere og i størst mulig grad tilpasse sider ved rammebetingelsene for opplæringen som gjør utradisjonell yrkes- og utdanningsvalg mulige".*
3. *"Utvikle gode modeller for samarbeid mellom arbeidsliv og aktuelle instanser i regionen/fylket for å motivere arbeidslivet for å ta i mot dem som har valgt utradisjonelt".*

De tre delmålene hadde henholdsvis ungdom, skoleverk og arbeidsliv som viktigste målgrupper, og så en tiltakskjede fra skolens rådgivningstjeneste i grunnskolen via skolen til næringslivet. Etter vår mening representerte dette en riktig tenkning, hvis ikke disse tre elementene er inkludert i arbeidet, har det mye mindre sjanse for å lykkes. Rådgiverne i skolen kan ikke alene løse denne utfordringen.

Evalueringskonkluderte med at BUV var et nødvendig virkemiddel. Prosjektet satte problemstillingene på dagsordenen og bidro med både et initiativ og med ressurser som gjorde det mulig for flere å iverksette tiltak regionalt og lokalt, på et område der det åpenbart var behov for handling. Uten BUV ville svært få av de gjennomførte tiltakene blitt realisert.

BUVs fremste nyskapende bidrag var den klare vektleggingen på helhetlig tenking og innsats omkring problemstillingene, og det klare fokus på utvikling av *tiltakskjeder* allerede fra starten av. Tiltakskjedetenkningen var noe nytt. Tidligere arbeid på feltet hadde i første rekke konsentrert seg om utprøving av enkelttiltak. Erfaringene fra prosjektet viste at det å se dette arbeidet som en prosess som følger opp elevene med tilpassede tiltak gjennom hele opplæringsløpet fra 8. klasse til læreplass, ga større muligheter for å oppnå resultater enn dersom man fokuserte på enkelttiltak.

Prosjektet var også nyskapende ved at det satte *gutteproblematikken* på dagsorden. Dette var i liten grad gjort tidligere, og representerte også en særlig utfordring i prosjektet. Mens man fra ulike hold, blant annet drevet fram av organisasjonen Kvinner i mannsyrker (KIM) hadde vært opptatt av og fått en betydelig oppmerksomhet rundt rekruttering av jenter til typiske mannsyrker, hadde et tilsvarende fokus på rekruttering av gutter til "kvinneyrker" stort sett vært fraværende.

Mange også i BUV opplevde dette arbeidet som tungt og som en kilde til frustrasjon, fordi det ble opplevd som ekstra vanskelig å oppnå resultater i forhold til gutter. Arbeidet med utradisjonelle gutter møtte sterke motkrefter, blant annet i form av bastante fordommer om kjønnsidentiteten til menn i kvinneyrker, og det forhold at de yrker som en ønsket å rekruttere flere gutter til ble framstilt som både lavstatusyrker og yrker med dårlig lønn. De som fokuserte på gutter opplevde dermed å arbeide i motbakke, i større grad enn de som fokuserte på jenteproblematikken. Det var også klart at man så behovet for ulike virkemidler knyttet til de to kjønn.

I forhold til de overordnede målsettingene oppnådde prosjektet som forventet ikke store endringer på *øverste* nivå i målhierarkiet. Evalueringen kunne ikke dokumentere vesentlige endringer i retning av en økning i utradisjonelle valg, selv om en ved enkeltskoler kunne se klare tendenser til en positiv utvikling. Holdningsarbeid som dette tar tid og man kunne ikke forvente store, målbare resultater innenfor den begrensede tidsperiode som det var snakk om.

I forhold til prosjektets *første* delmålsetting; å kvalifisere og motivere ungdom til mer bevisste utdannings- og yrkesvalg, viste evalueringen at det ble utviklet og testet tiltak som ungdomsskoleelever selv mente bidro til å gi dem mer innsikt i og kunnskap om utradisjonelle fag enn det de ellers ville hatt. Gjennom prosjektet ble de oppmerksomme på flere muligheter og fikk dermed et bredere og bedre grunnlag for å gjøre bevisste valg. Prosjektet satte problemstillingene på skolenes sakskart og startet viktige bevisstgjøringsprosesser, som det imidlertid var nødvendig å følge opp ut over prosjektperioden.

Tiltak som innebar opplevelser og egne erfaringer med utradisjonelle fag og yrker, og møter med ungdom i videregående skoler og arbeidsliv som selv hadde valgt utradisjonelt, var de som evalueringen framhevet. Bruk av ungdom som rollemodeller i informasjonsarbeid framsto som svært viktig. Også tiltak som omfattet egne erfaringer, som for eksempel utradisjonell utplasseringsuke, hospitering og besøk i bedrifter, og forkurs for elever som hadde valgt utradisjonelt, ble av deltakerne trukket fram som særlig vellykkede enkelttiltak. Tradisjonelle informasjonstiltak hadde i mindre grad gitt resultater. God informasjon var likevel viktig når den inngikk i en helhet, sammen med andre tiltak som ga egne erfaringer.

De største utfordringene i arbeidet ved ungdomsskolene var problemet med å engasjere faglærere, noen steder for svak forankring i skolens ledelse, og det nærmest totale fravær av ressurser fra prosjektet. Arbeidet ved ungdomsskolene ble svært ofte drevet fram av ildsjeler.

BUV lyktes i begrenset grad i å nå fram til foreldrene; en gruppe som uten tvil var og er svært viktig i forhold til dette arbeidet. Foreldres holdninger overføres ofte, bevisst eller ubevisst, til neste generasjon. Foreldres egne valg er også en sentral påvirknings- og inspirasjonskilde. Få eller ingen kom opp med ”de gode grepene” på dette området.

BUVs *andre* delmålsetting var å identifisere, prøve ut og evaluere rammebetingelser og oppfølgings- og støttetiltak som gjør det enklere å velge og gjennomføre en utradisjonell utdanning. Man var som sagt svært klar over at det utradisjonelle valget var avhengig av et egnet mottaksapparat for de som hadde valgt. Hvis rådgiver i ungdomsskolen vet at de aktuelle videregående skolene ikke tar vare på de utradisjonelle, blir det mindre aktuelt å gi slike råd. Hovedarenaen for tiltak her var dermed de videregående skolene. Den største andelen av tiltak ble også prøvd ut her. Det var ved de videregående skolene at prosjektets problemforståelse var sterkest forankret, og det var også i forhold til disse tiltakene at hovedtyngden av ressursene i prosjektet ble anvendt. Denne skjevheten kan ha vært en svakhet ved prosjektet, men var på den andre siden en naturlig følge av at det var her oppmerksomheten hadde vært noe til stede i forkant av prosjektet. Som sagt viste også BUV at det er det tvingende nødvendige at man arbeider godt med problemstillingene på dette trinnet i opplæringsløpet. Mange av de som har gjort utradisjonelle valg, er avhengig av å få en bekreftelse på at det valget de har gjort er riktig, for ikke å velge seg tilbake til det mer tradisjonelle.

Tiltaksmangfoldet i videregående skole var relativt stort. Møteplasser, i form av egne jente- eller i noe mindre grad gutterom, nettverkssamlinger og lignende som arenaer for erfaringsutveksling og gjensidig støtte mellom elever/læringer som hadde valgt utradisjonelt, var sentrale tiltak. Også rollemodeller, unge som hadde valgt utradisjonelt og/eller gått inn i utradisjonelle arbeidsplasser, var viktige virkemidler for å bekrefte og skape trygghet rundt egne valg.

Et samtidig fokus på utvikling av støttende klassemiljøer, bl.a. gjennom skolering av lærere og bevisst minoritetstenkning og -behandling var viktige tiltak for å skape trygghet for gjennomføring av en utradisjonell utdanning. En viktig forutsetning for at dette arbeidet skulle kunne videreføres og videreutvikles var imidlertid en fortsatt fokusering på skolerings- og veiledningstiltak for faglærere og klassestyrere som hadde ansvaret for klasser med utradisjonelle elever.

Flere steder hadde man gode erfaringer med å behandle de utradisjonelle elevene i et generelt minoritetsperspektiv. På den måten kunne man sette problematikken rundt Bevisste utdanningsvalg inn i en bredere samfunnsmessig ramme, og benyttet grep og virkemidler som tidligere hadde vist seg vellykket i arbeidet med integrering av for eksempel etniske minoriteter i opplæringssituasjoner.

BUVs *tredje* delmål, var å utvikle gode modeller for samarbeid mellom arbeidsliv og skole for å motivere arbeidslivet til å ta i mot dem som hadde valgt utradisjonelt. Til tross for at et av utgangspunktene for prosjektet var stort behov for arbeidskraft, var det ting som tydet på at man hadde større problemer med å forankre prosjektets problemforståelse i arbeidslivet enn i

skolen. Evalueringen konkluderte også med at prosjektene i noe begrenset grad lyktes med å fokusere på denne delen av tiltakskjeden.

Arbeidslivet var i første rekke involvert i arbeidet med bevisstgjøring og støtte til utradisjonelle elever; dvs som en *medspiller* i prosjektene og ikke i samme grad som målgruppe for tiltak. Dette betydde også at man ikke i tilstrekkelig grad lyktes med å sette fokus på de utradisjonelle lærlingenes situasjon. Det samme gjaldt arbeidet med å motivere bedriftene til å legge bedre til rette for de som hadde gjort utradisjonelle valg. Alle de fire fylkeskommunene som deltok i prosjektet gjorde en innsats også på dette området, men dette arbeidet kunne ha vært prioritert høyere.

Når det gjaldt *videreføring* av tiltak ut over prosjektperioden, var man ved projektskolene rimelig optimistiske. Evalueringen antydte likevel at dette var avhengig både av et nødvendig faglærerengasjement, av forankring i skolens ledelse, av ressurstilgang og kanskje ikke minst av tilstedeværelsen av ildsjeler ved skolene. Ildsjeler ble av mange opplevd som en forutsetning for videreføring, men ildsjeler uten støtte fra skolens ledelse og faglærerkollegiet ville neppe alene kunne holde aktivitetene i gang ved skolen. Ildsjeler er nødvendig i slikt arbeid, men de må være satt i system. Arbeidet må være hele skolens ansvar, med solid forankring og støtte i skolens ledelse, og det må være en integrert del av skolens planer, heter det i sluttrapporten fra evalueringen. Evalueringen konkluderte med at videre informasjons- og erfaringsspredning måtte være en prioritert oppgave for KUF.

En sentral aktør i prosjektet, beskrev BUV som å kaste en stein vannet. Da dannes det ringer, men etter en tid vil disse ringene dø bort. Uten målrettet oppfølgings- og spredningsarbeid i tiden framover ville ringene dette prosjektet skapte i vannet bli unødvendig få og små, og behovet for å kaste en ny stein i vannet ville melde seg langt raskere enn det som ellers vil være tilfelle. Prosjektets suksess eller mangel på suksess lå i videreføringen av erfaringene.

Etter prosjektet ble på mange måter de bange anelser bekreftet. Sentrale aktører i prosjektet uttaler i dag at man opplevde at et prosjekt deltakerne og evalueringen vurderte som vellykket, satte svært få spor etter seg. Ingen tok tilstrekkelig tak i spredningsarbeidet, sentrale myndigheter ga ikke nødvendige signaler om at dette arbeidet skulle følges opp, og ringene i vannet ble i stor grad borte.¹⁵

Arbeidet ble videreført lokalt noen steder, av ildsjeler som ofte opplevde at de gikk i motbakke, og kom i skyggen av nye problemstillinger og satsinger som ble oppfattet som mye mer viktig. Kjønn ble ikke oppfattet som en så sentral dimensjon. Etter BUV har det ikke blitt tatt noen sentrale grep for å beholde eller rette nytt fokus mot problemstillingen. Rammene for rådgivingsarbeidet forandret seg også, gjennom at sysselsettingssituasjonene forandret seg, og frafall i videregående skole ble hovedfokus i mye av arbeidet på feltet.

3.5 Politiske føringer i dag?

Det kjønnsdelte arbeidslivet er en samfunnsstruktur som det er bred enighet om at er uheldig, både for samfunnet, arbeidsmarkedet og individet, men viljen til å gjøre noen substansielle forandringer for å motvirke det ser ut til å utebli. Både BRYT-prosjektet og Bevisste

¹⁵ Her kan det bemerkes at erfaringene fra BUV ble svært viktige i prosjektet Delt rådgivningstjeneste, som ble startet kort tid etter at BUV var avsluttet. I dette prosjektet ble imidlertid ikke kjønn fokusert spesielt.

utdanningsvalg var prosjekter med uttalte mål om å motvirke de unges tendens til å gjøre tradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn. Nå er det ti år siden Bevisste utdanningsvalg og et sentralt spørsmål er; er det i dag noe fokus på dette arbeidet fra politisk hold?

Først og fremst står det i gjeldende instruks for rådgivingen i skolen fra 1.januar 2009 at: *”Eleven skal få den hjelpa han/ho treng for å utvikle seg vidare og utnytte egne ressursar, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller”* (§ 22-1). Elevene har med andre ord rett til rådgiving som er *”kjønnsnøytral”* og ikke tar hensyn til tradisjonelle kjønnsroller. Spørsmålet vil da være om rådgiverne er tilstrekkelig bevisste på egne holdninger og om de evner å sette til side disse i møte med en elev. Eleven har rett på dette, men om retten er reell er et helt annet spørsmål.

Ser vi på *”Utdanningslinja”* (St.meld.nr.44 (2008-2009)) står det at i sammenheng med frafallsforebygging må rådgivingen i skolen styrkes. Videre presiseres det at informerte utdanningsvalg er viktig og regjeringen vil blant annet sikre at elever, lærlinger og studenter får tilgang til bedre informasjon og kunnskap om utdannings- og yrkesmuligheter. Rådgivingen i skolen vies i denne sammenhengen lite oppmerksomhet og dens påvirkningsmulighet trekkes i tvil. Når det gjelder kjønnsproblematikken blir det anerkjent at kjønn spiller en stor rolle i valg av utdanning og yrker og at det velges svært tradisjonelt i henhold til kjønn. Likevel blir det ikke framstilt som særlig problematisk og er heller ikke et prioritert innsatsområde. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet får liten oppmerksomhet i sammenheng med unges utdannings- og yrkesvalg, og generelt har rådgivingen i skolen, slik det fremstår i denne stortingsmeldingen, en svært begrenset rolle å spille.

I St.meld.nr.8 (2008-2009) *”Om menn, mannsroller og likestilling”* er kjønnssegregeringen på arbeidsmarkedet problematisert og endringer i utdanningsvalgene fremstilles som sentralt for å bryte dette. Det fremheves at *”Likestillingsmålet er først nådd når ungdom reelt har likt høve til å velje karriere uavhengig av kjønn”* (s.44) og det påpekes at skolen har en stor utfordring i forhold til at både opplæringen og yrkes- og utdanningsrådgivingen skal motivere elevene til å gjøre mindre tradisjonelle valg. Videre fremheves det at dette må være et helhetlig og langsiktig arbeid og at Kunnskapsdepartementet vil arbeide for å styrke rådgivingen i skolen og bidra til å motivere ungdom til å gjøre utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg. Det fremholdes at kjønnsperspektivet bør være et sentralt perspektiv i skolerådgivings arbeid.

I *”Handlingsplan for å fremme likestilling og hindre etnisk diskriminering 2009-2012”* (Barne- og likestillingsdepartementet 2009) er ikke yrkes- og utdanningsvalg og kjønnsperspektivet i skolerådgivingen et fokusområde. I *”Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring 2008-2010”* (Kunnskapsdepartementet 2008) er det derimot et sterkt fokus på utdanningsvalg og et av de tre hovedmålene er at kjønnsbalanse i valg av utdanning og yrker skal bedres og ha et spesielt fokus på fag- og yrkesopplæringen og rekruttering av jenter til realfag. Det skal være aktiv bruk av kjønnsperspektivet i skolens utdannings- og yrkesrådgivning og denne handlingsplanen skal ligge til grunn for all pedagogisk virksomhet i barnehage og grunnopplæringen. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet fremstilles her som problematisk og arbeidet med å få ungdom til å velge mindre tradisjonelt fremheves som sentralt. I denne sammenhengen diskuteres rådgivingen i skolens rolle og mulighet til å påvirke. Selv om forskningen på akkurat dette er mangelfull, er perspektivet at rådgivernes arbeid er sentralt i forhold til kjønnsproblematikken. Skolens og rådgivers evne til

å gi råd uavhengig av tradisjonelle kjønnsroller og å åpne opp for muligheten til å velge utradisjonelt er sentralt i dette arbeidet.

Dette høres umiddelbart ut som et sikkert tegn på at kjønnsproblematikken rundt ungdoms yrkes- og utdanningsvalg er i fokus og skal tas tak i. Mot slutten av handlingsplanen presenteres det ni tiltak under dette hovedmålet. De tre første handler om å endre rådgivernes holdninger til kjønnsroller og yrkesvalg, og å lag veilednings og informasjonsmateriell til ansatte i skolen og foreldre om bevisste utdanningsvalg. Videre er det tre tiltak som handler om jenter, realfag og høyere utdanning. De tre siste tiltakene omhandler kjønn og digitale verktøy. Det som er bemerkelsesverdig her er at ingen tiltak er rettet mot gutter og ingen tiltak er rettet mot fag- og yrkesopplæringen. Dette viser at selv hos forfatterne av denne handlingsplanen, som har fått mandat til å ha fokus på kjønn og utforme tiltak i forhold til likestilling, er det primært jenter som er kjønn. Guttene blir usynlige som kjønn i tiltakene og gjennom dette kan handlingsplanens tidligere uttalelser om kjønnsroller og utradisjonelle valg tolkes som at dette egentlig handler mest om jenter. Å arbeide for at ungdom i større grad velger utradisjonelle yrker og utdanninger, handler da mest om at jentene i større grad skal velge ”guttefag”. Dette perspektivet, som altså er forankret på høyeste politiske nivå, er problematisk i forhold til arbeidet mot det kjønnssegregerte arbeidsmarkedet. Forskning viser antydninger til at når det gjelder utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg så er det særlig gutter som sakker akterut, mens jentene i større grad velger utradisjonelt (Solheim og Teigen 2006). På bakgrunn av dette burde særlig gutters yrkes- og utdanningsvalg settes på dagsorden. Videre ser vi at den sterkeste kjønnssegregeringen i arbeidsmarkedet er å finne blant tradisjonelle håndverksfag og helse og omsorgsykker, altså yrker som i stor grad har sin grunnutdanning i fag- og yrkesopplæringen. Hovedmålet er riktig nok formulert med *”et spesielt fokus på fag- og yrkesopplæringen”*, men dette fokuset gjenspeiles ikke i tiltakene som blir foreslått. At fag- og yrkesopplæringen ikke er prioritert i tiltakene kan forstås som at dette ikke anses som sentralt for myndighetene i deres arbeid med likestilling og det kjønnsdelte arbeidsmarkedet. Dette er i så fall kritikkverdig og utgjør et stort hull i en handlingsplan for likestilling med mål om å bedre kjønnsbalansen i valg av utdanning og yrker.

4 Kjønnsperspektivet i rådgivningen – dagens situasjon

4.1 Rådgiverne anno 2009

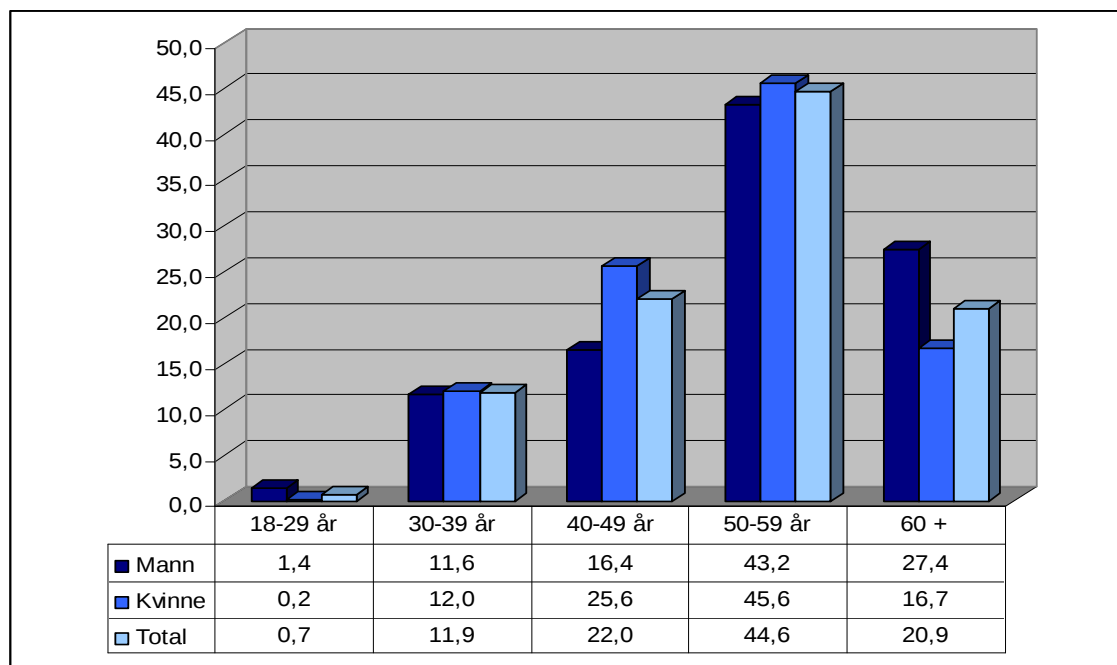
I intervjuene med nøkkelinformantene ble myten om rådgiveren som en eldre mannlig lærer, uten formell rådgiverkompetanse, fremhevet. Så hvem er egentlig rådgiverne i 2009?

4.1.1 Hvem er rådgiverne?

La oss først se på kjønn. I følge det rådgiverne i utvalget oppgir er det 37,6 % mannlige rådgivere og 60,3 % kvinnelige rådgivere.¹⁶ Dette betyr at det er i gjennomsnitt 0,7 mannlige rådgivere og 1,1 kvinnelige rådgivere. I snitt er det 1,8 rådgivere fordelt på 0,9 årsverk. Dette er en klar avkreftelse av myten om at den gjennomsnittlige rådgiveren er en mann. Det er heller motsatt; 6 av 10 rådgivere er kvinner og kun i underkant av 4 av 10 rådgivere er menn.

Disse tallene lar seg ikke uten videre sammenligne med tallene fra Teig (2000). Dette er fordi Teig refererer til respondentenes kjønn, ikke respondentenes rapportering av antall kvinnelige og antall mannlige rådgivere ved egen skole. Som vist tidligere er det også i vårt datasett omtrent halvparten av respondentene som er kvinner og halvparten som er menn. Hvis vi da velger å legge til grunn respondentenes svar på hvor mange rådgiver av hvert kjønn det er på skolen, og sammenligner dette med Teigs tall, ser vi at kvinneandelen av rådgiverne har steget i løpet av de siste ti årene. I figur 4.1.1 under ser vi en oversikt over rådgiverne fordelt på respondentenes kjønn og alder.

Figur 4.1.1 Rådgivere fordelt på kjønn og alder, tall i prosent (N=742)¹⁷



¹⁶ Disse tallene er hentet fra to spørsmål i spørreskjemaet. Disse var 1) Hvor mange mannlige rådgivere er det ved skolen? 2) Hvor mange kvinnelige rådgivere er det ved skolen? Det er kun svaret fra rådgiverne som er lagt til grunn for disse utregningene.

¹⁷ Tallene i denne grafen er hentet fra det rådgiverne det rådgiverne oppgir om seg selv.

Her ser vi at 44,6 % av rådgiverne oppgir å være mellom 50 og 59 år og 20,9 % oppgir at de er over 60 år. Fordeler vi dette på kjønn ser vi at 70,6 % av de mannlige rådgiverne er over 50 år og 62,3 % av de kvinnelige rådgiverne er det samme. Av de som er over 60 år er det 27,4 % av de mannlige rådgiverne, men bare 16,7 % av de kvinnelige. Av dette ser vi at det er en forholdsvis stor andel rådgivere som er over 60 år, dette gjelder 1 av 5 rådgivere. Det er nesten 1 av 3 mannlige rådgivere som er over 60 år, mens det bare er 1 av 6 kvinnelige rådgiver som er det samme. Men måler vi på de som er over 50 år ser vi at dette gjelder 6 av 10 kvinnelige rådgivere og 7 av 10 mannlige. Det vil si at i den aller eldste aldersgruppen er det klart flest menn, men summert med alle rådgivere som er over 50 år er antallet kvinnelige og mannlige rådgivere ikke særlig forskjellig.

Angående kjønn og alder må den overnevnte myten avkreftes. Flertallet av rådgiverne er etter våre tall kvinner og de er over 50 år. Når det gjelder alder, er det klart en overvekt av eldre rådgivere framfor yngre, men det er flere eldre mannlige rådgivere enn eldre kvinnelige rådgivere. Myten om at det er den eldre garde i lærerkollegiet som er rådgivere bekreftes, men det er i større grad kvinner enn menn.

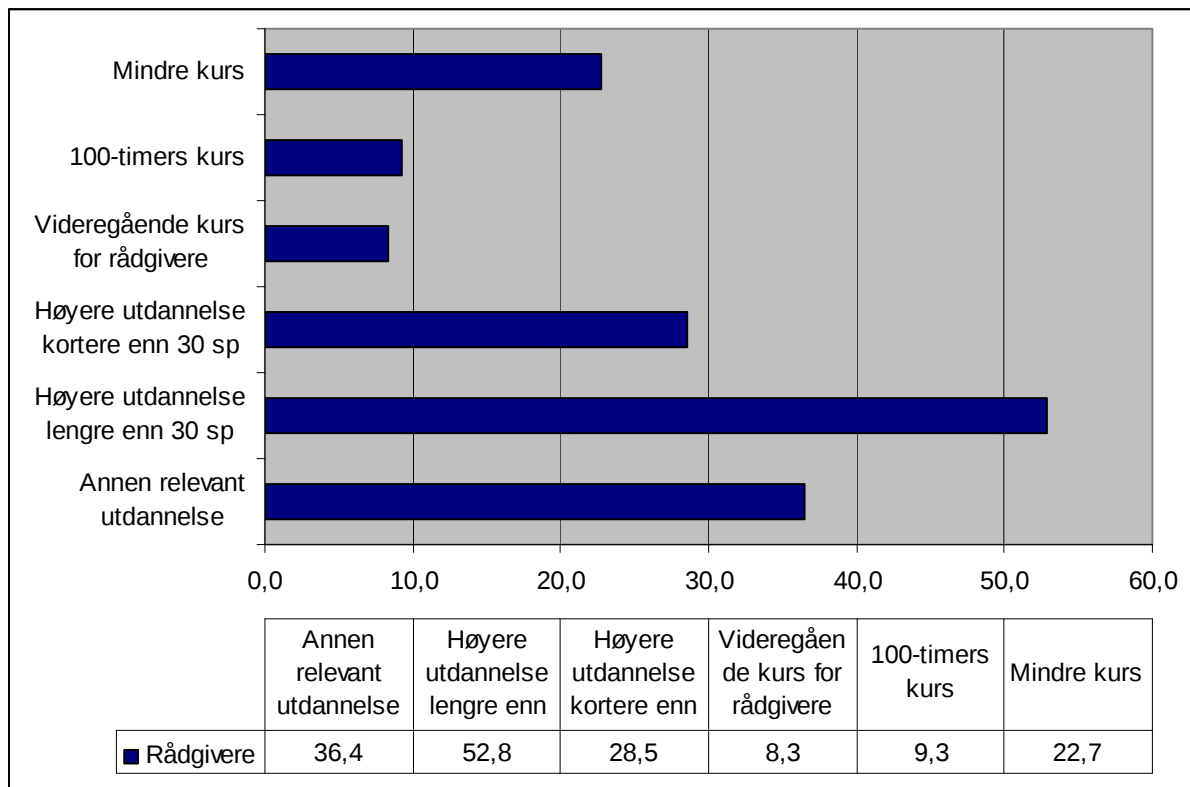
Teig (2000) ser også på hvordan aldersfordelingen er mellom de ulike skoleslagene. I Teigs undersøkelse er 61 % av rådgiverne i videregående skole passert 50 år og i grunnskolen er det 54 % som har passert 50 år. I vårt datasett ser vi at 67,6 % av rådgiverne i videregående har passert 50 år og det tilsvarende tallet for grunnskolen er 64,7 %. Dette betyr at andelen rådgivere over 50 år har steget i løpet av de siste ti årene, særlig blant rådgiverne i grunnskolen, hvor andelen over 50 år har steget med 10 %. Vi må dermed trekke den samme konklusjonen som Teig (2000:14) om at dette kan tyde på at det er lite utskiftning av rådgivere og at nyrekruttering hovedsakelig skjer fra aldersgruppen over 50 år.

4.1.2 Hvilken kompetanse har rådgiverne?

Den andre delen av myten om rådgiveren, at det er en lærer uten formell rådgiverkompetanse, er også interessant å se nærmere på. Da vi spurte rådgiverne om de hadde utdanning rettet mot rådgivning, svarte 66,5 % bekreftende, mens 32,9 % svarte avkreftende. Det betyr at over 6 av 10 rådgivere har utdanning rettet mot rådgivning. Når vi ser på tallene for henholdsvis grunnskolen og videregående skole fordeler det seg litt annerledes. Blant rådgiverne i grunnskolen er det 59,1 % som har utdanning rettet mot rådgivere, mens i videregående er det 82 % av rådgiverne som har det. Dette viser en ganske betydelig forskjell i kompetansenivå mellom grunnskolerådgivere og videregående rådgivere. Sammenligner vi dette med Teig (2000:18) ser vi at i løpet av de siste ti årene har andelen rådgivere i grunnskolen uten utdanning rettet mot rådgivning økt fra 27 % til 40,9 %. For rådgivere i videregående har derimot andelen uten utdanning rettet mot rådgivning sunket fra 20 % til 16,3 %. En mulig konklusjon vi kan trekke av dette er rådgivere i videregående i større grad har tatt utdanning rettet mot rådgivning, og i større grad rekruttert rådgivere med høyere kompetanse og at rådgivere i grunnskolen ikke har hatt det samme fokuset.

De som svarte bekreftende på at de hadde utdanning rettet mot rådgivning fikk videre et spørsmål om hvilke type utdanning dette var. Oversikten over dette er i figur 4.2.1 under.

Figur 4.2.1 Hvilken type utdanning har rådgiverne, tall i prosent (N=494)¹⁸



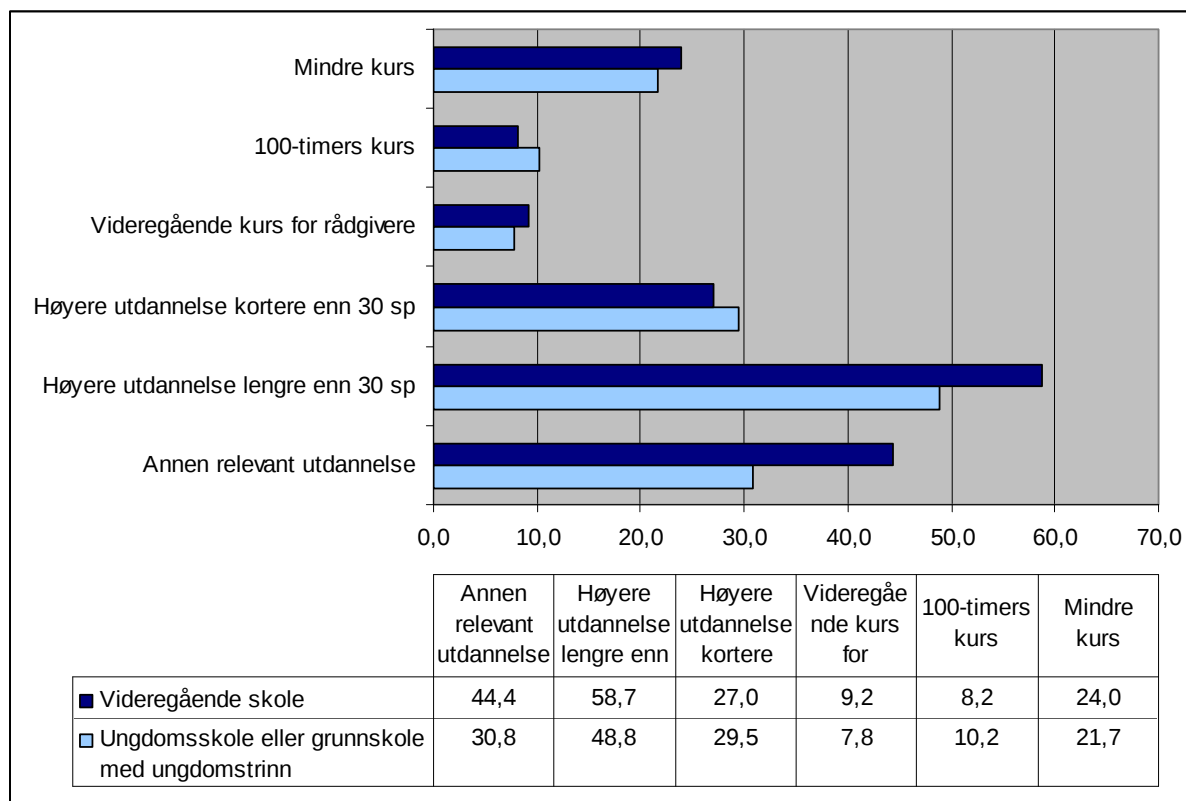
Det vi ser her er at 52,8 % av rådgiverne oppgir at de har høyere utdanning lengre enn 30 studiepoeng.¹⁹ 36,4 % oppgir at de har annen relevant utdanning enn det som var alternativer her og 28,5 % sier at de har høyere utdanning som er kortere enn 30 studiepoeng. Ellers oppgir 40,3 % at de har ulike typer mindre kurs. Med andre ord oppgir over halvparten av rådgiverne at de har mer enn et halvt års studium ved høyskole eller universitet, vi må dermed kunne si at rådgiverne har relativt høyt utdanningsnivå. Teigs tilsvarende tall var på 50 %, og dermed ser vi at det totale antallet med høyere utdanning rettet mot rådgivning som er lengre enn et halvt år er nesten uendret.

Ser vi på utdanningsnivået fordelt på kjønn finner vi få forskjeller, men kvinnelige rådgivere ligger noen få prosentpoeng over sine mannlige kolleger. Ser vi det derimot fordelt på hvilket skoleslag rådgiveren arbeider ved, ser vi større forskjeller.

¹⁸ Antall svar på dette spørsmålet, 781, er høyere enn antallet respondenter som har svart, 494. Dette er fordi rådgiverne hadde mulighet til å krysse av for flere alternativer. Prosenttallene her er regnet ut fra antall rådgivere som har krysset av på alternativet, ikke antall svar. Total sum av prosentene blir derfor 158,1 %. Vi har brukt tallene fra "Percent of Cases"-kolonnen i SPSS.

¹⁹ 30 studiepoeng tilsvarer et halvt års fulltidsstudium.

Figur 4.2.2 Hvilken type utdanning har rådgiverne, fordelt på skoleslag, tall i prosent (N=491)

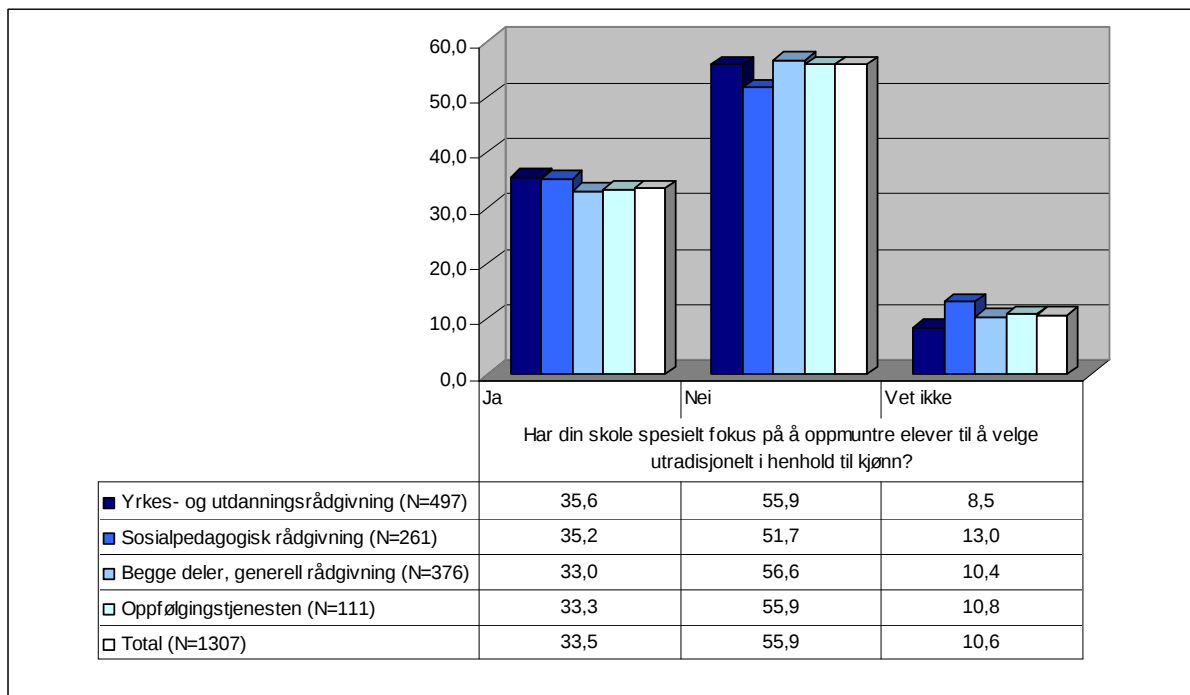


Når det gjelder kurs i mindre omfang enn 30 studiepoeng, er forskjellene mellom rådgivere på grunnskole og videregående skole små. Ser vi derimot på høyere utdanning som er lengre enn 30 studiepoeng og annen relevant utdanning, er forskjellene større. Videregående skole har 10 % flere rådgivere med høyere utdanning på lengre enn 30 studiepoeng og 14 % flere med annen relevant utdanning. Av dette kan vi slutte at rådgiverne på videregående er generelt høyere utdannet enn rådgiverne i grunnskolen.

4.2 Kjønn som et ikke-tema i rådgivingen

I spørreundersøkelsen spurte vi om hvorvidt det var fokus og tiltak i forhold til å legge til rette for at ungdommer kan gjøre utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn. Under, i figur 4.2.1, kan vi se hvordan rådgiver med de ulike arbeidsoppgavene svarer på spørsmålet om det er fokus på å oppmuntre elever til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn.

Figur 4.2.1 Fokus på å oppmuntre elever til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn fordelt på type rådgivere



Forskjellene mellom de ulike typer rådgivning er liten. Rundt 33,5 % svarer at de har et særlig fokus på dette, mens 55,9 % svarer at de ikke har noe fokus på dette. I tillegg ser vi at "Vet ikke"-kategorien er forholdsvis høy, 10,6 %. Dette peker mot at bevisstheten rundt kjønn og yrkesvalg er lav. Når 10 % svarer at de ikke vet om det er et fokus, kan vi anta at om det skulle være et fokus er det ikke veldig eksplisitt i det daglige arbeidet.

I alle intervjuene vi har gjort spurte vi informantene om det er fokus på kjønnsperspektivet i rådgivningen. Svaret er nei over hele linja. En av våre nøkkelinformanter sier for eksempel "Bevisste utdanningsvalg var slutten på fokuseringen på kjønn". Som vi vet er det nå ti år siden Bevisste utdanningsvalg. Hun forteller videre "Det som skjedde var at da kom Kristin Clemet på plass og da ble rapportene fra Bevisste utdanningsvalg sendt til departementet og forsvant" (Nøkkelinformant 1). Hun husker videre tilbake til tiden med Bevisste utdanningsvalg og forteller om sin store frykt:

"Den gikk på at den beste måten å ikke få gjort noe med kjønnsproblematikken på, det var å la være å følge opp de erfaringene vi hadde gjort og la være å ta konsekvensene av det vi faktisk hadde sett, var å vente i ti år og da var vi sikre på at vi ikke kom videre. Og det er akkurat det som skjer nå. Nå har det gått ti år og nå blir det tatt opp igjen. Dette er et sånn jojo forhold til kjønnsproblematikken som har vært gjennomgående i mange mange år".

Vi ser at hennes analyser av dagens situasjon er ganske dystre, og det hun så sterkt ønsket ikke skulle skje har skjedd. Bevisste utdanningsvalg fungerte i stor grad som et prosjekt. Når prosjektet var over forsvant alle de gode tiltakene og fokuset på problematikken.

En annen nøkkel informant bekrefter dette og sier at *”Det er ikke fokus på det ute i skolene, det er lite fokus, bare noen små antydninger til fokus på det og det er lite bevissthet i forhold til det. Det viser holdningene, det er et litt sånn ikke-tema”* (Nøkkelinformant 2). Kjønn blir altså karakterisert som et ikke-tema, det er ikke noe det naturlig snakkes om ute i skolene og det er ikke et fokusområde fra myndighetene. Nøkkelinformant 3 utdyper dette og sier at *”Status er at dette feltet skjer det svært lite med, og det skyldes at myndighetene ikke er villige til noe mye annet enn festtaler”*. Rådgiverne vi har snakket med, bekrefter også disse synspunktene og en av dem sier at hun kan ikke huske at kjønn har vært noe tema i det hele tatt, verken på rådgiversamlinger eller i informasjon fra myndighetene. I refleksjonen over dette stiller hun seg litt undrende og sier at *”Kanskje tenker man at det ikke er nødvendig å snakke om det lenger, siden vi er likestilt. Det kan kanskje også være en oppfatning man gjemmer seg bak”* (Rådgiver 1). Med dette peker hun på at vi muligens har havnet i likestillingsfella. Vi hører tilstedelighet om hvor likestilte vi er og i hvilket likestilt samfunn vi lever i og gjennom dette er den allmenne oppfatningen at ulikheter mellom kjønn ikke lenger er et problem. Et paradoks i denne sammenhengen er, som vi så tidligere, at Norge har et av verdens mest kjønnsdelte arbeidsmarkeder. Så lenge dette bidrar til å forme hvordan nye generasjoner velger sitt yrke er vi ikke i mål og rådgivingen og skolen er noen av institusjonene som kan bidra til å forandre dette.

Nøkkelinformantene er av de personene som er mest engasjerte på feltet, de er ildsjelene som neker å gi opp og en av dem kom med et virkelig hjertesukk: *”Jeg bryr meg jo om feltet, og det står i alle mulige sånne festtaler, og så gjør de ikke en dritt. Og samtidig når noen prøver å gjøre noe, så er det bare tommelen ned. Det er jo ikke et politisk tema!”*. Av dette skjønner vi at frustrasjonen over myndighetenes manglende evne til konkret handling er stor.

Uttalelsene over beskriver hvordan kjønn ikke er noe tema verken for skolen, rådgiverne eller myndighetene. I gruppeintervjuet med rådgivere forteller en av dem at:

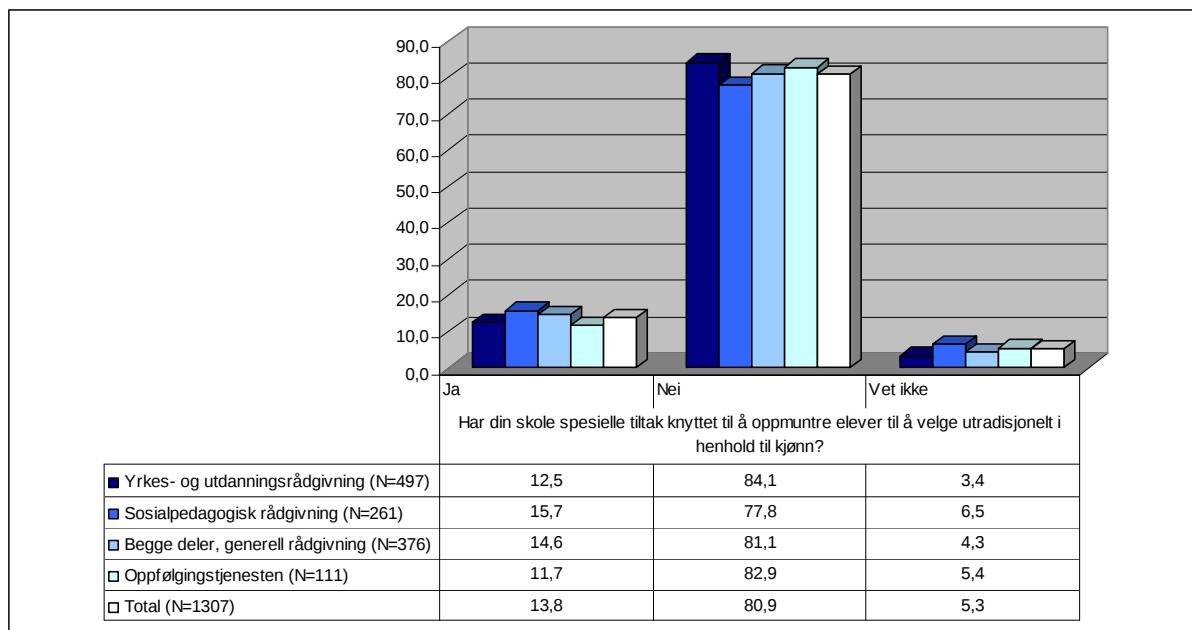
”Jeg har hatt undervisning i prosjekt til fordypning hvor jeg har hatt om dette. Da spør jeg dem om hva de tenker er tradisjonelle og utradisjonelle valg, og så sier de at de har valgt utradisjonelt fordi de ikke har valgt studiespesialisering. Om vi tenker litt på kjønn da? Ja, da har vi vel kanskje valgt litt tradisjonelt, men det er ikke det første de tenker på” (Rådgiver gruppeintervju).

Dette viser at heller ikke elevene er særlig opptatt av dette temaet, i det hele tatt er det svært lite bevissthet rundt kjønn og yrkesvalg. Dette kan velges å tolkes i retning av at da er det heller ikke noe problem. Vårt ståsted i forhold til dette er at så lenge det kjønnsdelte arbeidsmarkedet stadig blir reproduisert så dette et problem både for individene som velger, bedriftene som rekrutterer og for myndighetene som skal peile samfunnets videre utvikling.

4.3 Tiltak? Få og drevet av ildsjeler

Videre i breddeundersøkelsen spurt vi om skolene hadde særskilte tiltak knyttet til å oppmuntre elevene til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn. Figur 4.3.1 viser hvordan de ulike gruppene respondenter har svart på spørsmålet.

Figur 4.3.1 Tiltak for å oppmuntre elever til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn, fordelt på type rådgiver



Her ser vi at når det gjelder tiltak svarer 80,9 % at skolen ikke har noen spesielle tiltak i forhold til å oppmuntre elever til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn. Blant yrkes- og utdanningsrådgiverne er andelen oppe i 84,1 %. Kun 13,8 % svarer at de har særskilte tiltak. Noe som også er verdt å merke seg er at andelen av de som har svart ”Vet ikke” er halvert i forhold til spørsmålet om fokus. Konklusjonen er uansett at over halvparten av rådgiverne sier at det ikke er noe fokus og 8 av 10 melder at det ikke er noen særskilte tiltak. Med andre ord er ikke arbeidet med å legge tilrette for og å oppmuntre elevene til å gjøre utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn en sentral del av rådgivingen i skolen og skoleverket i Norge i dag.

Som vi har sett er fokuset på kjønn blitt beskrevet som et ikke-tema i skole og rådgivning, og myndighetene har heller ikke satt temaet på dagsorden siden Bevisste utdanningsvalg og over 80 % sier at de ikke har noen tiltak. Likevel spurte vi informantene om det var noen særskilte tiltak på området. Ut fra svarene vi fikk angående fokus og svarene i breddeundersøkelsen skulle det være rimelig klart at det store flertallet av norske skoler ikke har noen tiltak i forhold til kjønn. Rådgiver 1 sier for eksempel at:

”I fylket så har (...) videregående skole gjort en del bra ting. De har hatt de tradisjonelle guttefagene, og dit har vi sendt noen jenter. De har tatt spesielt godt vare på disse jentene gjennom egne fora der de har hatt treff med dem en gang i måneden eller noe sånt. Det er den eneste skolen i fylket som jeg vet om som har gjort noen spesielle tiltak på det”.

Denne rådgiveren vet altså om ett tiltak i hele fylket som har særlig fokus på kjønn og utradisjonelle yrkesvalg. Dette vitner om en svært lav aktivitet på feltet. Det er svært få av våre informanter som snakker om konkrete tiltak de vet om akkurat nå og de fleste går fort

over i å snakke om tiltak de husker fra Bevisste utdanningsvalg som de vet virker. Dette skal vi komme tilbake til senere.

Våre nøkkelinformanter forteller at det finnes noen få tiltak, etterlevninger etter Bevisste utdanningsvalg, ute i skole-Norge som fremdeles er operative. Nøkkelinformant 4 forteller at:

”Det er jo fortsatt ildsjelene som er drivkrafta. Noen spor har vi fått satt. Jenter i fylket har fortsatt rett til å bli slusa til en bestemt videregående skole der vi samler jentene i klasser, og dette skjer uten at ildsjelene må gjøre det. Vi har en veldig påpasselig rektor, som passer på at dette blir fulgt opp. Det er også et par personer i fylkesadministrasjonen som følger opp de formelle tiltakene, at vi får lister over jenter som har søkt og at vi innkaller dem. Men det er vi som innkaller dem til forkurs. Det er også her på skolen hos oss nå satt av en 10 % ressurs som en kvinnelig bilmekanikerlærer har til å videreføre prosjektet. Men det er mye som fortsatt er avhengig av ildsjeler, og jeg hører stadig fra de andre fylkene... Jeg hørt akkurat nå at jentene i et fylke hadde blitt plassert i hver sin klasse. Den ene jenta hadde slutta. Så resultatene har ikke blitt nedfelt i skole-Norge som helhet. Det er veldig avhengig av at noen passer på at de tinga man har funnet ut og er nødvendig blir fulgt opp. Og har autoritet til det.”

Det finnes tydelig noen formelle tiltak for å ivareta jenter som har valgt utradisjonelt, men det virker på ingen måte som en fastsatt ordning og det krever at noen stadig følger opp og sikrer videreføring. Dette ser ut til å være ildsjelenes evige kamp. De er både drivkraften og kontrollørene som passer på at det lille som er av tiltak ikke forsvinner.

Nøkkelinformant 3 oppsummerer veien fra Bevisste utdanningsvalg og fram til i dag på denne måten:

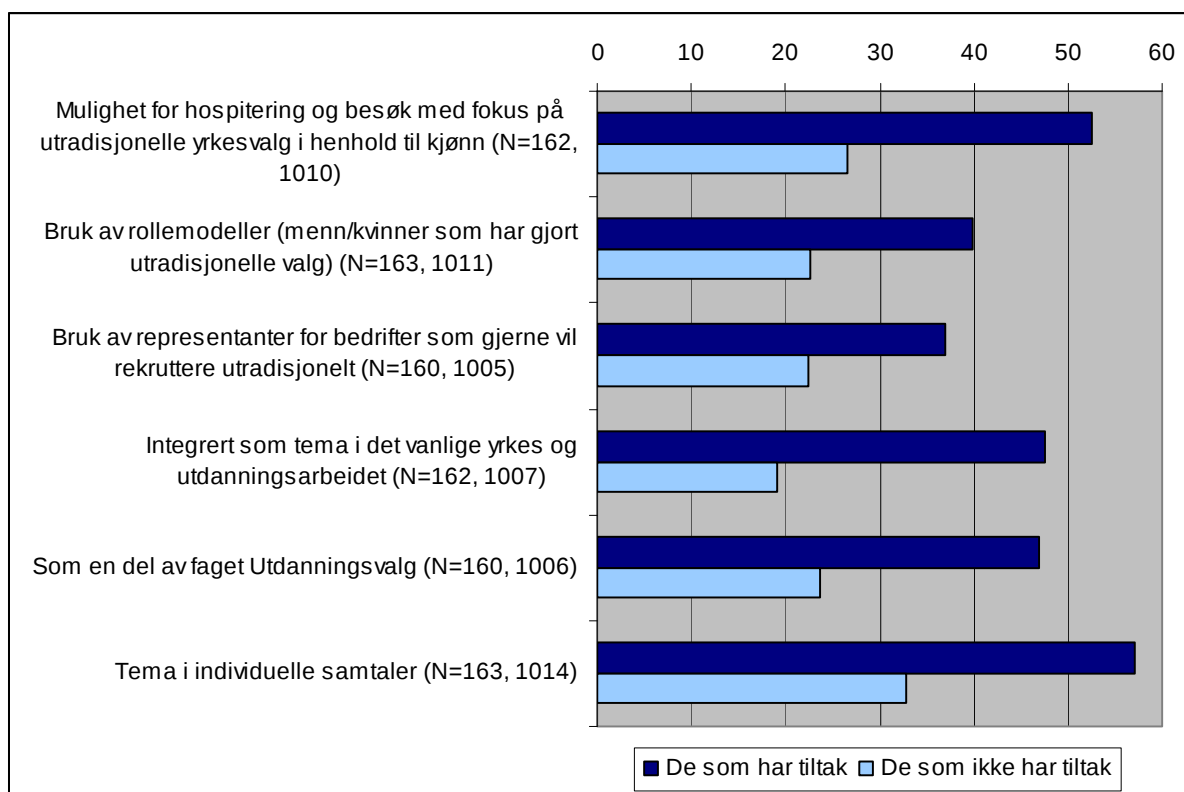
”Det var det prosjektet Bevisste utdanningsvalg for noen år siden, da kom vi fram til helt konkrete ting som vi så hadde betydning, og da skulle det videreføres uten midler. Det skulle bare implementeres, som det heter, i den ordinære driften. Implementeres vekk kalte jeg det. Det er ingen som jobber noe bevisst med det. Jeg sier dette ut fra at jeg frem til i sommer var rådgiverkoordinator i mitt fylke, og da satt jeg i et nasjonalt nettverk som Utdanningsdirektoratet organiserer. Det er på bakgrunn av det at jeg sier at det er ingen som gjør noe med det”.

Denne rådgiverkoordinatoren har god oversikt over aktiviteten i skolerådgivingens i sitt fylk og på landsbasis og opplever det slik at Bevisste utdanningsvalg var et prosjekt som satte kjønnsperspektivet og utradisjonelle valg i fokus og bygget opp tiltak rund problematikken. Når pengene i prosjektet så var slutt, ble det forventet at det skulle kunne videreføres som en del av den ordinære driften. At disse tiltakene da ble nedprioritert til fordel for andre ting er ikke overraskende og det gode som ble bygget opp forsvant med pengene. Dette bildet er i høy grad samsvarende med vårt øvrige inntrykk av feltet. Uten et overordnet press og fokus har denne problematikken forsvunnet fra dagsorden, og er en problematikk det verken er fokus eller tiltak i forhold til.

4.4 Tiltak som virker – tror vi

Når vi da videre i spørreskjemaet spurte hvor godt ulike tiltak for å oppmuntre elever til å velge mindre tradisjonelt i henhold til kjønn fungerte, er det mest nærliggende å ta utgangspunkt i de respondentene som svarte at de faktisk har tiltak på området. Som vi så over var dette kun 13,8 %, dette tilsvarer 180 respondenter.²⁰ Dette er et forholdsvis lite antall, men deres vurderinger av tiltakene fremstår som mer troverdige enn vurderingene til de som ikke har tiltak på området. Vi ser også til dels store forskjeller i vurderingene mellom de som har tiltak og de som ikke har. I figur 4.4.1 under ser vi hvordan de som har tiltak på skolen vurderer de tiltakene vi presenterte for dem.

Figur 4.4.1 Vurderinger av tiltak for å oppmuntre elever til å velge mindre tradisjonelt i henhold til kjønn.²¹



Av svarene på dette spørsmålet ser vi flere interessante vurderinger. Det mest fremtredende er at alle disse tiltakene vurderes som gode av mange, likevel er andelen som svarer midtkategorien "Verken godt eller dårlig" også relativt høy. Det er helt tydelig en stor forskjell mellom de som har tiltak rettet mot kjønn og de som ikke har det. Det å bruke representanter for bedrifter som gjerne vil rekruttere utradisjonelt er det tiltaket som færrest vurderer som godt, men det er fremdeles 36,9 % som gjør det. Å ha kjønn og utradisjonelle valg som tema i individuelle samtaler er det tiltaket som flest vurderer som godt. Hele 57,1 % mener at dette er et godt tiltak. Det at samtlige tiltak får så god vurdering tyder på at de få som har hatt tiltak på området ser gode resultater av arbeidet. Dermed er det bekymringsfullt at det er så få som faktisk har tiltak.

²⁰ 1058 respondenter svarte at de ikke hadde spesielle tiltak på dette området.

²¹ De som har tiltak og svarer at de fungerer godt, og de som ikke har tiltak og svarer at tiltakene fungerer godt.

Når vi sammenligner disse vurderingene med de vurderingene som ble gjort av de 80,9 % av respondentene som ikke hadde noen tiltak på området, er det til dels store forskjeller mellom de to gruppene. Dette kan vitne om forskjeller mellom konkrete erfaringer og de holdningene rådgiverne har til tiltak av denne typen. Kanskje som et resultat av at disse respondentene ikke har konkret erfaring med tiltak har svært mange plassert sine vurderinger i midtkategorien "Verken godt eller dårlig". På alle tiltakene er det mellom 38,4 % og 52,4 % som plasserer seg i denne kategorien. Videre er "Vet ikke"-kategorien svært høy, mellom 15,7 % og 23,4 %, og andelen som vurderer tiltakene som gode ligger ca 20 % lavere enn hos dem som har konkrete tiltak. Dette kan vi forstå som et uttrykk for at de spurte har liten tro på tiltak som dette, men hovedtyngden av respondentene ligger på midtkategorien og gir dermed uttrykk for en relativt lunken vurdering av disse tiltakene.

Tiltakene som finnes både i forhold til å oppmuntre til utradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg og å ta vare på de elevene som har valgt utradisjonelt i henhold til kjønn, er få. Likevel er flere av informantene som prater om hvilke tiltak de husker fra Bevisste utdanningsvalg som gode og hvilke tiltak de mener vil virke positivt i arbeidet med problematikken. La oss først se på rekruttering. Nøkkelinformant 4 har et klart bilde av hva som virker:

"Det var mange konkrete tiltak som kom ut av det som vi på en måte har videreført så godt vi kan med mindre ressurser, men det som kom ut av det og som vel er kjernen i spørsmålet er at når det gjelder rekruttering så er det to ting som nytter, det er opplevelser og forbilder, og det må settes i et system".

Opplevelser og forbilder er det viktigste i forhold til å oppmuntre elever til å velge utradisjonelt i henhold til kjønn. Hva legger informanten i dette? Når det gjelder opplevelser gir hun et konkret eksempel:

"Vi har også andre eksempler på det med opplevelse med en jente som gikk her noen år tilbake som hadde vært på gamle lysverket, hvor de hadde fått vært med å kople opp noen tavler og sånn, og før hun kom dit hadde hun tenkt at hun hadde to muligheter her i verden: Hun kunne gjøre noe med hendene, bli frisør eller elektriker. Etter å ha vært der nede og hun var den i klassen som koplte raskest og fikk lysa til å blinke og sånn så bestemte hun seg. Hun hadde fått en konkret opplevelse. Det er det vi har sett helt tydelig, men det er jo avhengig at det er noen som gjør det".

Denne jenta har fått en konkret opplevelse i forbindelse med faget, som gjør at hun i større grad kan gjøre et valg i forhold til det hun liker å drive med, heller enn hun kjenner til faget eller ikke. Det er jo slik at de aller fleste vet lite om hva ulike yrker innebærer, men har alltid noen forestillinger om de som har yrket. At elever som er i en søkende prosess i forhold til hvilket yrke eller utdanning får utvidet sin horisont i form av opplevelser med ulike fag vil være positivt i forhold til at de da kan gjøre et mer informert valg.

Når det gjelder forbilder, handler dette om å rokke ved noe av de stereotype bildene vi har på hvem en bilmekaniker er. Nøkkelinformant 4 var selv med på opplegg hvor hun reiste rundt og fortalte om sitt yrke, bilmekaniker. Hun forteller at: *"De sier det jo helt klart de rådgiverne som har vært med i tidligere prosjekter, at når dere har vært her så er det alltid en 4-5 jenter som er interessert i det utradisjonelle. Hvis det ikke kommer noen innom så er det ingen som tør eller våger"*. Når elevene får se at det går an å være bilmekaniker uten å være

stor, sterk mann, så er det flere som våger å ta kjønnsutypiske valg. Å se et forbilde bidrar til å utvide horisonten for hva som er mulig å velge og å gjøre. Hun forklarer videre om egne erfaringer:

”Vi hadde en dialogkonferanse her hvor vi dro frem dramalinja på en videregående skole og ba dem dramatisere noen av de negative tinga vi fant fram, for det ville vi ikke si med ord. Vi var veldig overraska over hvilket bilde de jentene hadde. Bilbransjen er jo pornobransje. Og om de hadde hatt lyst til å bli bilmekaniker, så hadde de i alle fall aldri turt. De hadde noen veldig tydelige bilder. Når du har slike kjønnsstereotype miljøer så dannes det også noen stereotypiske oppfatningene av miljøet. Og de stereotypene får du ikke endra uten et konstant press. Det er ikke nok med treårige prosjekter og noen drypp her og der, det må være konstant press og vilje. Jeg tror ikke noe på reklamekampanjer og det der som gjør at folk skal framstilles som dumme eller gjøre ukloke valg eller noe, men det dreier seg om er å bidra til å åpne dører for de som faktisk har et ønske om å prøve og se. Og gi rettigheter, ganske enkelt. Ikke bare formeller, men reelle. I Norge har man som jente en formell rett til å bli rørlegger, men ingen reell”.

Målet må være å gi alle reelle rettigheter til å velge det yrket de selv ønsker. For å få til det må det være et konstant press og vilje til endring. Vi må forandre på bildene, slik at de ikke kategorisk avfeier halvparten av befolkningen som uegnede for et yrke. Nøkkelinformant 1 er helt enig i dette og utdyper at:

”Det var helt tydelig. Både det vi så og det vi erfarte fra dansk forskning og egne erfaringer. Det var jo nettopp dette at skulle du oppnå noe så var det langvarig arbeid som skulle til, vedvarende innsats og høyt oppe i bevisstheten. Hvis det ikke er det så er det helt tradisjonell tenkning”.

Men kampen er slett ikke vunnet selv om elevene i større grad velger utradisjonelt i henhold til kjønn, de skal jo også gjennomføre utdanningen Nøkkelinformant 1 og 2 forklarer at:

”Dette med kjønn i forhold til valg og særlig dette med jenter inn i mannsyrker. Det er jo en tøff ting også for mange, å skulle bryte vei, det har jo ikke alltid vært så enkelt for mange jenter. Og dette med når du da velger utradisjonelt, står du for det eller gir du opp fordi du ikke får den backingen på skolen eller i miljøet som du trenger for å stå løpet helt ut. Vi ser en del omvalg av de som har valgt utradisjonelt og det ser jo rådgiverne også, så man blir mer forsiktig til å støtte en som velger utradisjonelt. Der av konklusjonen som vi trakk den gangen; at hvis man skal jobbe med dette, så må man jobbe på mange fronter. Man må faktisk også jobbe for å ta vare på de som har valgt utradisjonelt”.

Nøkkelinformant 4 sier noe lignende:

”Mitt utgangspunkt da jeg jobba som rådgiver var å gjøre meg selv overflødig, jeg vil ha en rådgivende skole for å si det sånn. Jeg mener jo at det å ha en skole som ivaretar og sørger for at folk gjennomfører det de har valgt eller bidrar til det, noen velger selvsagt feil, enten gutter eller jenter. Men at man bidrar til at de klarer å gjennomføre uten unødige hindringer, det er en del av veiledningsprosessen på en måte, eller prosessen med å hjelpe folk til å fullføre”.

Det å få oppbacking og å ta vare på de som har valgt utradisjonelt påpekes her som svært viktig for at de skal klare å gjennomføre og står for det de har valgt. Hvis en elev som har valgt utradisjonelt bare møter negative holdninger hjemme, i vennekreisen og på skolen er det ikke overraskende om dette fører til omvalg. Helt konkret forklarer Nøkkelinformant 4 hvordan de tenkte og arbeidet med dette:

”Vi hadde en veiledningsgruppe med lærere her på skolen i et halvt år som møttes hver femte/sjette uke og utarbeida retningslinjer for hvordan vi beste kunne ivareta jentene. Vi hadde da veldig fokus med dette på minoritetstenkning framfor kjønnsstenking, for det går ikke an å snakke kjønn egentlig når vi snakker om en populasjon på 3-4 %. Det er snakk om å tenke minoritet og rettigheter, at alle skal ha de samme rettighetene”.

Gjennom dette perspektivet inviteres vi til å ikke tenke kjønn, men i stedet tenke minoritet. Hvordan kan rådgivere og skole ivareta denne minoriteten på skolen? En slik innfallsvinkel kan være positiv i forhold til å gjøre tiltakene målrettet og effektive, og å komme bort fra kjønn som viktigste kategori.

I siste instans trengs det også et løft i bransjene om at dette er deres ansvar også. Nøkkelinformant 1 og 2 sier at rådgiverne ”må vite at når de leverer fra seg sine jenteelektrikere og jentemekanikere at de får jobber som de kan leve i og ha det ok i”. Et arbeid for større kjønnsintegrasjon i alle bransjer må også møte arbeidsgivere som er villig til å forandre seg og ta inn flere fra det utradisjonelle kjønn.

Et annet tiltak som blir nevnt fra rådgivernes side er at rådgivernes egen kompetanse om arbeidslivet bør heves. Rådgiver 1 vurderer situasjonen på denne måten:

”Jeg har vel en ide om at forståelsen for hvordan arbeidslivet fungerer er for dårlig på rådgiversida. Jeg tror nok ikke vi klarer å holde oss godt nok oppdatert om hvordan verden ser ut og hvordan man får muligheter gjennom utradisjonelle valg blant annet. Det er denne avstanden til arbeidslivet, og da tenker jeg ikke bare privat næringsliv, men også offentlig sektor. Det arbeidslivet som fins og som vi skal utdanne folk til og de erfaringene vi har som sitter i rådgivningstjenesten selv har. For det er jo det som preger det vi gjør. At vi ønsker jo å gi god veiledning og gode råd, men så er de basert på egne erfaringer og ikke den virkeligheten som vi sender ungdommene ut i. Og hvordan skal vi ordne på det? Jeg ser ikke noen annen råd enn at vi må bare ut i anna arbeidsliv, minimum hvert femte år om ikke oftere. For det er der vi ser i virkeligheten hvordan det ser ut og at vi kan la dette smitte over på elevene”.

Denne rådgiveren opplever at det er vanskelig å gi gode råd fordi hun selv har lite erfaring med arbeidslivet og vet lite om mulighetene ulike utdanninger åpner for. Det er et viktig poeng at rådgivers virkelighet ikke nødvendigvis er i god kontakt med den virkeligheten elevene skal ut i og dette kan komme til å påvirke rådgivernes mulighet til å gi gode råd. Et tiltak som kunne styrket rådgivernes mulighet til å gi elever råd er om rådgivere fikk en kompetanseheving gjennom egne erfaringer i ulike deler av arbeidslivet.

Våre informanter mener at det trengs et betydelig arbeid og et konstant press og vilje til forandring for å bidra til å endre den store graden av tradisjonelle valg som gjøres av ungdom

i dag. Arbeidet må fokuseres på mange fronter. Når det gjelder rekruttering er opplevelser og forbilder sentrale og for de som har gjort utradisjonelle valg er det et stort behov for tilrettelegging og ivaretaking slik at de får den støtten de trenger for å stå ved sine valg. Også bransjene må arbeide med sine holdninger, slik at det er mulig for det utradisjonelle kjønn å få jobber de trives i. Rådgiverne melder selv om at de trenger mer kompetanse på hvordan arbeidslivet fungerer og hvordan det er å være i ulike typer jobber og bransjer. De etterlyser konkrete erfaringer, som kan gi dem en større erfaringsbakgrunn for å gi råd.

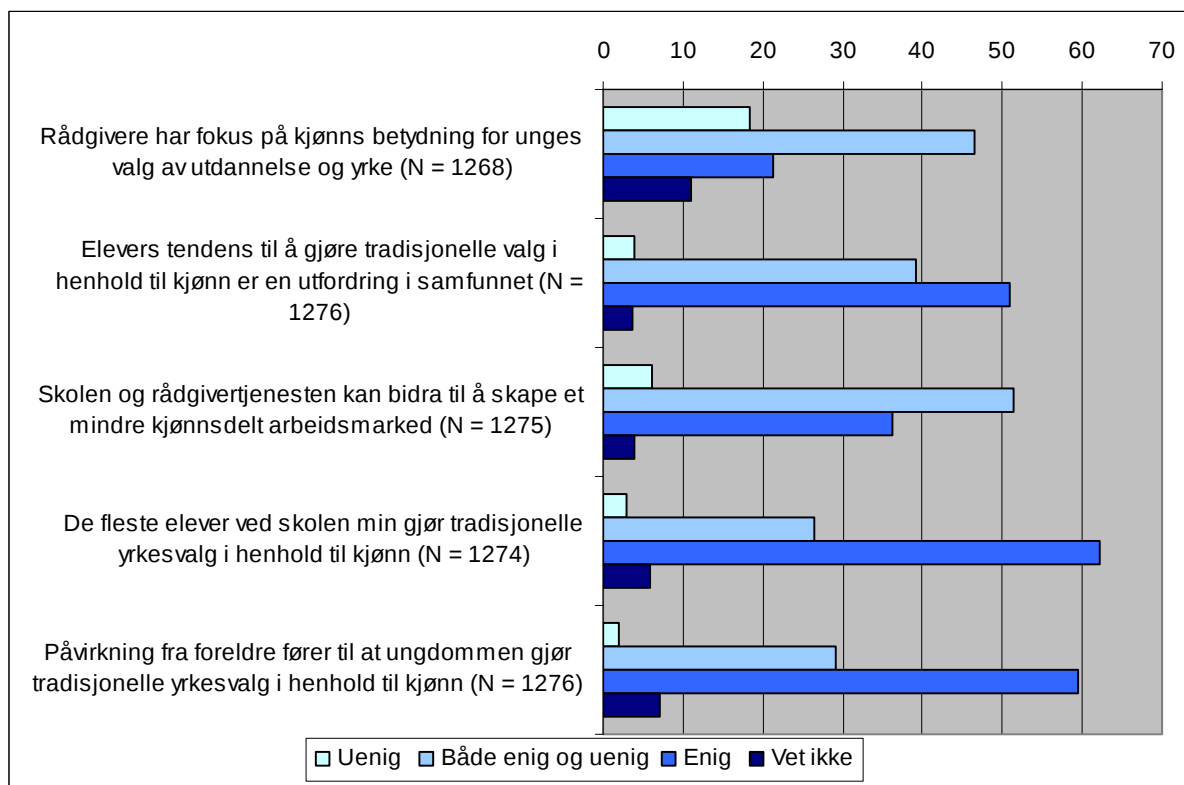
4.5 Tradisjonelle valg – den letteste veien ut?

Hva er det som gjør at elevene velger slik de gjør? Dette er selvfølgelig ikke et spørsmål vi kan svare fullt og helt på her, men vi skal se på hvordan respondentene i breddeundersøkelsen svarte på ulike påstander knyttet til dette og etterpå skal vi se på hva de vi intervjuet mener fører til en så høy grad av tradisjonelle valg i henhold til kjønn.

Norge har, som sagt, et av verdens mest kjønnssegregerte arbeidsmarkeder og elever som skal velge videre utdanningsløp gjør i stor grad tradisjonelle valg i henhold til kjønn. Guttene velger bilmekaniker og jentene velger helse og sosial. Gjennom sine valg bidrar stadig nye kull til å reprodusere et svært kjønnssegregert arbeidsmarked. Problemet med dette ligger på flere ulike plan. For det første fører det til at individene får mye færre yrker å velge mellom. Hva en jente kan bli er noe annet en hva en gutt kan bli og det betyr at individenes mulighet for yrkes- og utdanningsvalg blir begrenset av deres kjønn. Videre betyr dette at flere yrkesgrupper har et mer begrenset rekrutteringsgrunnlag enn de kunne hatt hvis kjønnsdimensjonene knyttet til ulike yrker var svakere. Med et mer begrenset rekrutteringsgrunnlag mister ulike yrkesgrupper mange av de best egnede arbeiderne og på den måten er det sannsynlig at kvaliteten på bransjene som helhet blir dårligere enn den kunne vært. Samtidig har dette også konsekvenser for individene og deres muligheter til å finne et yrke som passer.

For å forsøke å danne oss et bilde av hvorfor elever velger slik de gjør, og så kjønnsmessig tradisjonelt har vi gitt respondentene et sett med påstander om temaet. I figur 4.5.1, under ser vi hvordan respondentene svarer på de ulike påstandene. Spørsmålsbatteriet er delt inn i to grafer, der den første omfatter påstand 1 til 5 og de andre, figur 4.5.2, omfatter påstand 6 til 10.

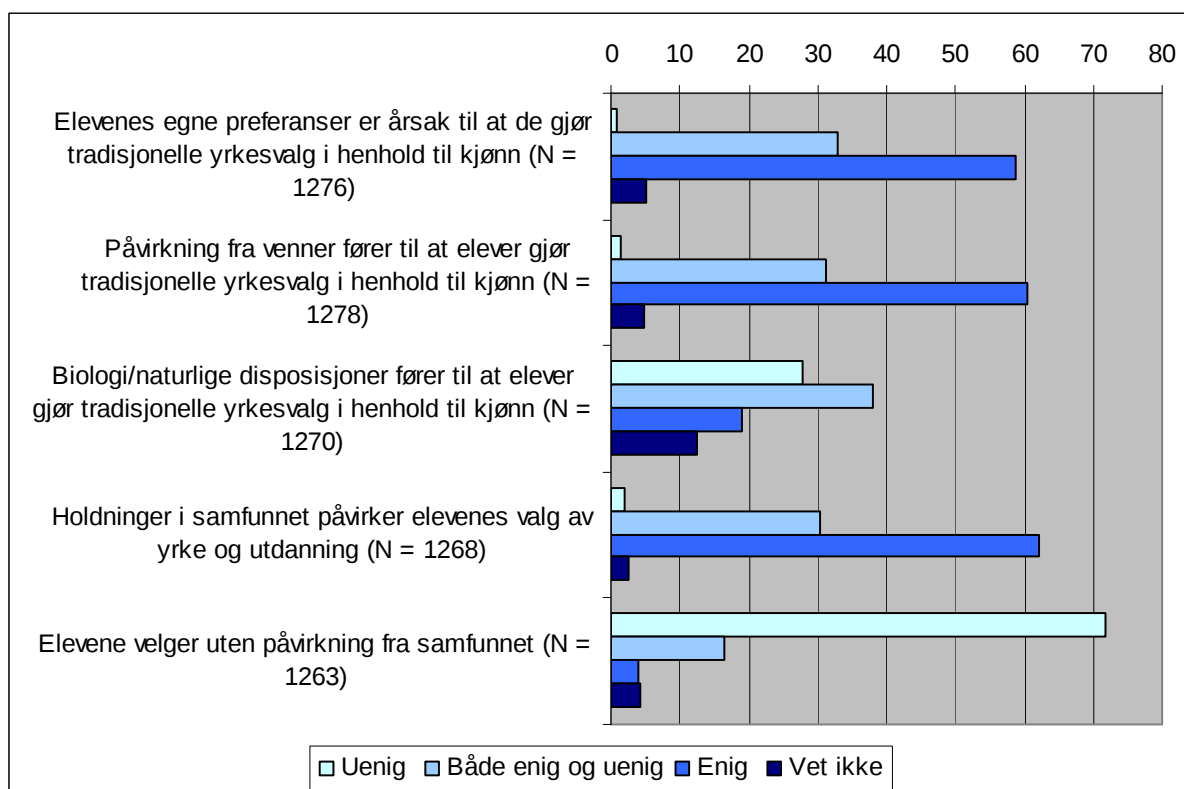
Figur 4.5.1 Om elevers valg, påstand 1 til 5



Alle påstandene er formulert slik at respondentene skal kunne svare på en skala fra 1 til 6 om de er helt uenig eller helt enig. I figur 4.5.1 og figur 4.5.2 er skalaen slått sammen til tre kategorier; uenig, både enig og uenig og enig. I tillegg er kategorien "Vet ikke" med i framstillingen.

På påstanden "Påvirkning fra foreldre fører til at ungdommen gjør tradisjonelle yrkesvalg i henhold til kjønn" er det 59,4 % av respondentene som er enig i. Dette peker mot hvor viktig foreldres holdninger og meninger er for ungdommer når de skal velge egen utdanning og yrke. Påstand nummer to om at de fleste elevene gjør tradisjonelle yrkesvalg i henhold til kjønn, bekrefter vårt inntrykk fra intervjuene med nøkkelinformanter og tidligere forskning på feltet. 62,2 % er enig i denne påstanden og kun 3 % sier seg uenig. Videre ser vi at 50,8 % er enig i at elevers tendens til å gjøre tradisjonelle yrkesvalg i henhold til kjønn er en utfordring for samfunnet. Likevel er det "bare" 36,2 % som mener at skolen og rådgivertjenesten kan bidra til å skape et mindre kjønnsdelt arbeidsmarked. Dette tyder på at troen på skolens og rådgivertjenestens mulighet til å påvirke og forandre dette er begrenset, men likevel ikke helt borte. Den siste påstanden bekrefter svarene på tidligere spørsmål, og kun 20,3 % er enig i at rådgivere har fokus på kjønns betydning for unges valg av utdanning og yrke. Figur 4.5.2 under, omfatter de fem siste påstandene i spørsmålsbatteriet.

Figur 4.5.2 Om elevers valg, påstand 6 til 10



Det første som slår oss er påstanden om at elevene velger uten påvirkning fra samfunnet. Ikke overraskende er over 70 % uenig i dette. Når det gjelder hva som påvirker elevenes valg av yrke og utdanning er det særlig holdninger i samfunnet, påvirkning fra venner og egne preferanser som flest er enig i at påvirker valgene. Ca. 60 % av utvalget mener dette. Biologi og naturlige disposisjoner er det betydelig færre som mener fører til tradisjonelle yrkesvalg. Bare 19 % er enig i dette, men det er likevel interessant å se at kun 27,7 % er uenig i påstanden mens hele 37,9 % plasserer seg på mellomkategoriene og er verken klart enig eller uenig i påstanden.

Elever gjør tradisjonelle yrkes- og utdanningsvalg i henhold til kjønn og det kjønnsdelte markedet er vedvarende og stabilt, det reproduseres gjennom elevenes valg. Spørsmålet vi skal belyse i denne delen er; hva er det som gjør at elevene velger på denne måten?

Noe av bakgrunnen kan ligge i disse refleksjonene til Nøkkelinformant 4:

”Jeg jobber nå med et prosjekt ute i bedrift, nettopp i forbindelse med handlingsplanen, og jeg opplever at det er fokus på gutter og barnehage, gutter og helse. Det er fokus på jenter og realfag, og jenter og ledelse. Men ikke på jenter og håndverksfag. Og det tror jeg skyldes at de som er opptatt av likestilling tenker ledelse, høyere utdanning og kvinnefag. De kjenner ikke håndverksfagene, og bryr seg ikke om dem. Og skjønner ikke at noen kan ha glede av å gjøre det”.

Fag- og yrkesopplæringer er rett og slett glemt som arbeidsområde for likestilling og sammen med en sterk holdning som tilsier at høyere utdanning tross alt er det viktigste, er det ikke rart

at elevene fortsetter å velge tradisjonelt. Hun forklarer videre: *”Så lenge du jobber med en minoritet som er under 20 % så vil det hele tiden være ”unaturlighet” i bildet på en måte. Det vil jo se sånn ut for ethvert barn eller ungdom. Du kommer inn i et område hvor du er så minoritet selv”. Å komme inn som minoritet, uansett hva det er snakk om, er vanskelig. For en ungdom som er usikker på egen identitet og plass i verden, kan det å søke på en fagretning med sterk overvekt av det motsatte kjønn være uoverkommelig og dermed ikke et alternativ. Når et kjønn er en minoritet i et yrke, inngår ikke dette yrke naturlig som en del av de alternativer man har. Nøkkelinformant 1 utdyper dette:*

”Allerede da jeg var forbilde selv i 1982 og var på utallige 100-timerskurs for lærere ble jeg bruk helt bevisst fordi jeg var smal og vever og hadde det lange håret, så hun presenterte meg for lærerkursene og sa til lærerne at i dag kommer det en kvinnelig snekker. Da så de for seg en sånn Tamara Press type og så kom jeg og så hadde det en ekstrem virkning. Og da traff hun akkurat det som vi sier, det skal være noe som du identifiserer deg med eller en vekker eller noe. Noe som bryter med noen forestillinger. Enten at du ser det fordi det bryter med noen ting eller fordi det inngår. For at du skal kunne velge noe slikt selv så må det inngå i ditt bilde av deg selv og hva du kan være. Hvis du skal som rådgiver eller lærer kunne anbefale jenter å gjøre det, så må det inngå i den lærerens bilde av hvordan jenter kan være og hva de kan overleve med. Da er det viktig for dem at de får et bilde av en som er tilsynelatende vellykket og ikke bryter for mye med hvordan jenter skal se ut. Det er jo egentlig følt å si det men...”

Hvilke bilder man har av hva en selv og andre kan være, fremheves som en viktig hindring for at eleven ikke i større grad velger på tvers av kjønnsrollene. Lærerne og rådgiverne og samfunnet rundt sitt bilde av hva en jente eller gutt kan være er også en viktig faktor når en usikker ungdom skal gjøre sitt yrkesvalg. Også myten om det frie valg er en viktig forlengelse av dette. Nøkkelinformant 2 forklarer hvordan elevene holdninger til dette er:

”Det er veldig sånn, ikke lag dette til noe problem og ikke diskuter det. Ikke ta det opp, jeg er ikke interessert. Vi velger det vi har lyst til og det får være greit nok. Det er kanskje den der individualistiske tanken som kommer. Det er opp til meg og ikke bry deg. Jeg velger helt fritt. Og det er jo for så vidt riktig, det bare er ikke veldig riktig allikevel. Det er jo alltid sånn med et valg at det er noe med kunnskapen rundt som gjør hva du velger, hvilke muligheter du har og hvordan ser du på de mulighetene du har. Hvordan blir du kjent med de mulighetene du har? Hvordan ser du på deg selv i forhold til de mulighetene du har? Alt dette her går jo på identitet. Det går jo på så mye. Hva lar vi jentene bli kjent med, hva ser de som muligheter for seg selv. Du velger jo det de ser er mulig, så hvis du ikke ser det så vet du ikke om det. Så de gjør jo frie valg, men det er jo begrensa...repertoaret er jo det du velger mellom og repertoaret er ganske lite og så ser du jo bare det som stemmer i ditt eget hode”.

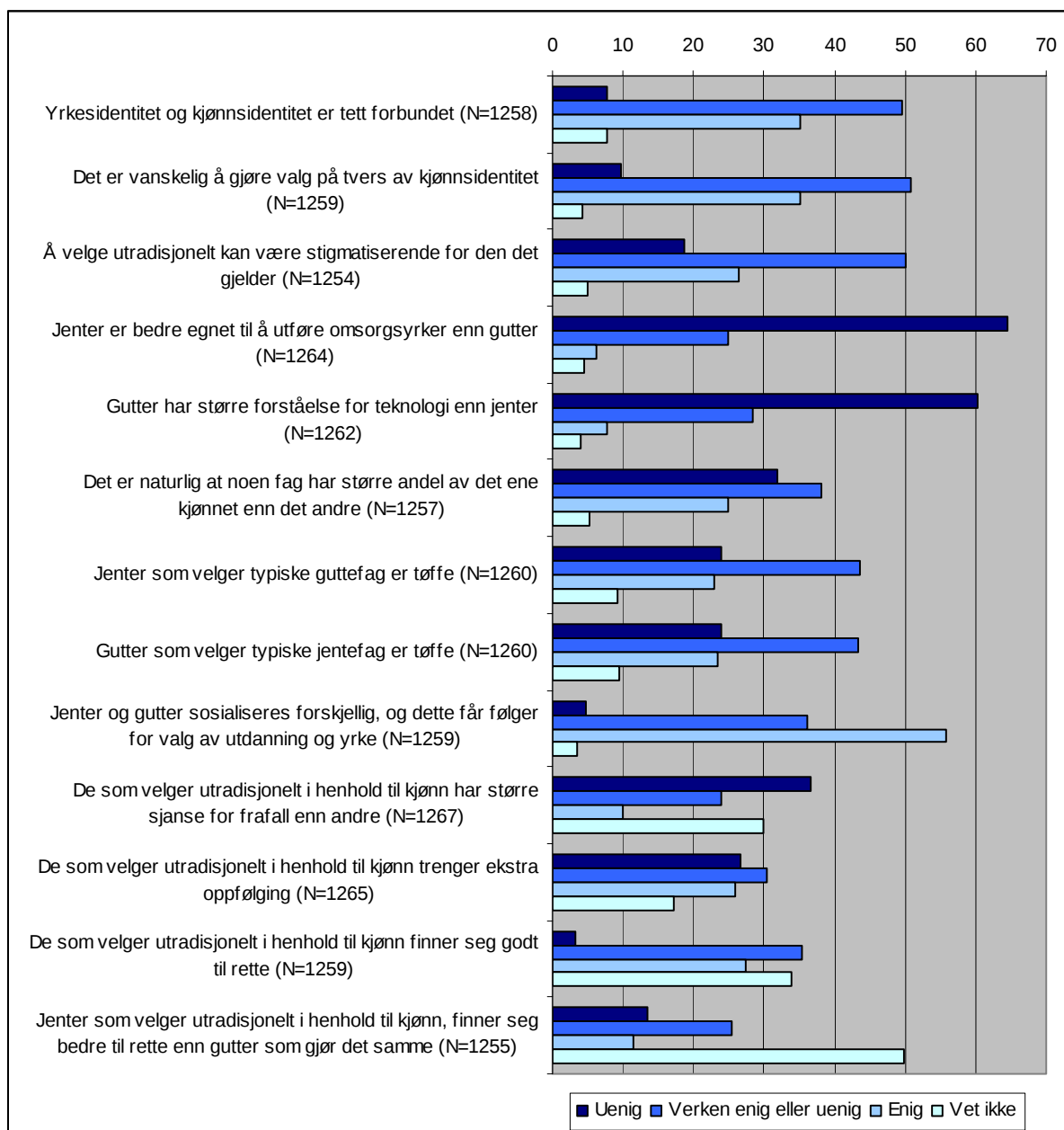
Elevene velger fritt, men samfunnet og bildene de har i hodet bestemmer utvalget de velger mellom. Det at kvinnelige håndverkere ikke inngår i våre bilder av hva en håndverker er, er et viktig hinder for at jenter skal velge slike yrker. Som Rådgiver 1 kort og greit oppsummerer problematikken: *”Det er nok letteste vei ut, dette med å velg tradisjonelt. Det krever minst av en”.*

Samfunnet har skapt en situasjon der det er et skarpt skille mellom hva som er kvinneyrker og hva som er mannsyrker. Å gå på tvers av disse kategoriene er tøft, særlig når man er 15-16 år. På denne måten framstår dette som en av de viktigste hindringene for at ungdom gjør utradisjonelle yrkesvalg i henhold til kjønn.

4.6 Holdninger til kjønn og arbeidsliv

For å undersøke hvilke holdninger som rører seg blant rektorer og rådgivere når det gjelder kjønn og yrkesvalg, ba vi respondentene stille seg uenig eller enig, på en skala fra 1 til 6, i en rekke påstander om emnet. I figur 4.6.1 presenteres svarene vi fikk.

Figur 4.6.1 Holdninger til forholdet mellom kjønn og yrkesvalg



Generelt så ser vi at på alle påstandene er det mange som svarer på midtkategoriene og sier seg verken enig eller uenig. Mot slutten av batteriet ser vi også at andelen som svarer "Vet ikke" blir av betydelig størrelse. Den første påstanden i spørsmålsbatteriet var: "Yrkesidentitet og kjønnsidentitet er tett forbundet". Hovedtyngden av respondentenes svar ligger i midten, mens 35,1 % sier seg enig i påstanden. Dette peker mot at respondentene ikke er entydig enig i utsagnet, men antallet som er uenig er få. Det samme gjelder påstanden om at det er vanskelig å gjøre valg på tvers av kjønnsidentitet. Ser vi tilbake på evalueringen av prosjektet Bevisste utdanningsvalg (Buland og Havn 2001) kom det fram at det å gjøre utradisjonelle valg i henhold til kjønn kunne virke stigmatiserende for den det gjelder. Derfor trakk vi fram en påstand om nettopp dette. 26,5 % sier seg enig i denne påstanden, mens flertallet svarer seg verken enig eller uenig. Dette kan tyde på at det å velge utradisjonelt i henhold til kjønn er problematisk, men at man blir stigmatisert kanskje er et for sterkt uttrykk for flertallet.

For å få fram noen ytterpunkter i forhold til kjønn og yrker, presenterte vi påstandene "Jenter er bedre egnet til å utføre omsorgsyrker enn gutter" og "Gutter har større forståelse for teknologi enn jenter". På begge disse påstandene er det over 60 % som sier seg uenig, noe som tyder på at dette ikke er den gjengse holdningen. Likevel er det over 25 % som sier seg verken uenig eller enig og 6,3 % og 7,4 % som sier seg enig. Av dette tolker vi at selv om det store flertallet av rektorer og rådgivere er uenige i disse svært tradisjonelle holdningene er det fremdeles over en tredjedel som ikke kategorisk sier seg uenig i utsagnene.

Når det gjelder om det er naturlig at noen fag har større andel av det ene kjønn enn det andre ligger hovedvekten av respondentene på midtkategorien. Samtidig er det 31,9 % som er uenig og 24,8 % som sier seg enig. Vi ser at svarene fordeler seg relativt jevnt på de ulike kategoriene. Dette kan tyde på at det i bunn ligger en utbredt holdning om at det finnes "gutfag" og "jentefag" og at det er helt naturlig.

Fra tidligere evalueringsprosjekter har vi sett at jenter som velger utradisjonelt blir sett på som tøffe, mens gutter som gjør det samme ikke blir det. For å sjekke ut dette fremstilte vi nettopp disse to påstandene. Svarfordelingen på de to påstandene er tilnærmet identisk og hovedtyngden av svarene, 43 %, er verken særlig enig eller uenig i disse påstandene. 23 % er enig i begge deler, mens 24 % er uenige. Når vi velger kun de som har sagt seg enig i at jenter som velger utradisjonelt er tøffe og ser hva de har svart om jentene er det stort samsvar. 88,3 % av de som synes jentene er tøffe synes også at guttene er tøffe. Det samme gjelder for de som er uenige i at jenter er tøffe, synes heller ikke at guttene er tøffe. Hele 93,1 % av de som svarte at de var uenige i at jentene var tøffe, svarte også at de var uenige i at guttene var tøffe. Med dette ser vi i det minste at holdningene ikke forandrer seg i forhold til hvilket kjønn det dreier seg om, men i større grad handler om hvorvidt det anses som positivt å velge utradisjonelt eller ikke. Det at 24 % ikke synes de som velger utradisjonelt er tøffe er bekymringsfullt i forhold til i hvilken grad det oppfordres til å vurdere andre yrkesmuligheter enn de som tradisjonelt sett er de "riktige" for gutter og jenter.

Vi presenterer videre den ulike sosialiseringen av jenter og gutter som en mulig årsak til at kjønnene i så stor grad gjør ulike yrkesvalg. 55,8 % er enig i dette og det er kun 4,8 % som er uenige i denne påstanden. Dette kan vi se på som at det er en utbredt forestilling om at ulik oppdragelse og forventninger til kjønnene er en viktig årsak til at ungdommer velger på den måten de gjør.

Til slutt i spørsmålsbatteriet presenterte vi fire påstander om de elevene som har valgt utradisjonelt i henhold til kjønn. På alle disse påstandene er det svært mange som har svart at de ikke vet. Dette kan være fordi de rett og slett ikke har særlig mye erfaring med elever som velger utradisjonelt. Den første av disse påstandene går på om disse elevene har større sjanse for frafall enn andre. Flertallet, på 36,5 % er uenige i dette. Kun 9,9 % er enig og andelen som sier seg verken enig eller uenig er på hele 29,8 %. Av dette kan vi tolke at redselen for frafall ikke står veldig sterk i forbindelse med elever som velger utradisjonelt. Videre ville vi vite om respondentene mente at elever som valgte utradisjonelt trenger ekstra oppfølging. Heller ikke her er svarene entydig. 26,6 % er uenig, 30,4 % er verken uenig eller enig og 27,5 % er enig i dette utsagnet. Svarfordelingen vitner muligens om svært ulike innganger til arbeidet med elever som velger utradisjonelt. Når det gjelder om disse elevene finner seg godt til rette, er andelen som er uenig svært lav. Flertallet svarer at de verken er enige eller uenige og 33,8 % sier at de ikke vet. Likevel er det 27,5 % som er enig i utsagnet. Dette kan tyde på at det i det store og det hele ikke vurderes som negativt for den enkelte å gjøre utradisjonelle yrkesvalg. Til slutt ba vi respondentene ta stilling til om jenter som velger utradisjonelt finner seg bedre til rette enn gutter som gjør det samme. Et overveldende flertall på 49,8 % svarer at de ikke vet og ellers er andelen som er uenige og enige relativt lik på 14,4 % og 11,4 %. Heller ikke denne påstanden fikk noe entydig svar utover at det ser ut til at det er få som føler at de har erfaring nok med fenomenet til å kunne ta stilling til påstanden.

4.7 Kjønnsperspektivet i Oppfølgingstjenesten

Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet trekker vår oppmerksomhet mot elevenes yrkes- og utdanningsvalg, og dermed det manglende kjønnsperspektivet. Den sosialpedagogiske delen av rådgivingen og Oppfølgingstjenesten har ikke elevenes yrkesvalg som sitt primære arbeidsområde, men deres personlig og sosiale problemer som gjør det vanskelig for dem å fungere godt i skolen. Spørsmålet til informantene våre var om det fantes et kjønnsperspektiv i disse delene av rådgivingen og i så fall, hva dreide problematikken seg om. Rådgiver 1 sier at:

”Jeg kan ikke skryte noe mer om sos.ped. og OT at vi er noe mer bevisste på kjønnsperspektivet, men kanskje kommer vi borti det litt flere ganger, nettopp fordi vi møter de ungdommene som er litt usikre og som har valgt feil eller sliter fordi de har valgt feil egentlig på tvers av interesser og ønsker, men har valgt mer ut fra påvirkning fra for eksempel venner og familie”.

Hun antyder at kjønn muligens er en problematikk som kommer litt mer opp i dagen enn i yrkes- og utdanningsrådgivingen. Kjønnsprobatikken blir på denne måten i større grad en del av problemet. At Oppfølgingstjenesten i større grad treffer de elevene som har valgt feil fordi de ikke våget å velge yrke på tvers av gjeldene kjønnsstereotypier. Hun forklarer videre:

”Nei, OT har ikke noe kjønnsperspektiv som er bevisst. Vi er ikke noe bedre enn rådgiverne, verken i å ta det opp i temasamlinger eller har diskusjoner internt på skolen. Verken som kommer fra skoleeier eller som kommer fra oss selv. Jeg tror nok at vi er borte i kjønnsperspektivet og vil naturlig veilede det som kan være det rette eller muligheten for denne ungdommen. Ofte går det på å åpne opp for flere muligheter. Da har man prøvd en plass og så fungerer ikke det så veldig godt. Liker du å arbeide med unger? Liker du det eller det? Veldig mye av OT sitt arbeid er å åpne opp for at verden er veldig mye større enn det de tror. Vi får jo også servert den

ungdommen som ikke er helt A4. Vi er jo kjempeheldige, for det er jo ei anna gruppe ofte, som har en annen inngang i og utgang fra skolen og som er sammensatt litt annerledes. Når de først har slutta på skolen så vil jo mulighetene være større for å gjøre andre ting enn det de kunne ha gjort i skolen. Men samtidig er det er ikke bevisst, det er mer intuisjon. Veldig tilfeldig og så er det veldig avhengig av oss igjen, veldig avhengig av kunnskaper vi også har om arbeidslivet og hvilke muligheter som finnes der. Det at vi får et litt mer spennende materiale, det at de har gjort seg noen erfaringer de ungdommene. De erfaringene de har gjort kan vi bygge på. De vet noe om hva de trives med og hva de mestrer”.

Oppfølgingstjenestens arbeid handler om å åpne opp verden for de som har kommet litt skjevt ut. Som et ledd i denne åpningen er det å gi elevene flere valgmuligheter hva angår yrker en viktig del. På denne måten blir kjønnsperspektivet og det å gjøre utradisjonelle valg et mer naturlig tema. Men den samme konklusjonene må trekkes her, kjønnsperspektivet er ikke-eksisterende i oppfølgingstjenestens arbeid også.

4.8 Kjønnsperspektivet i den sosialpedagogiske rådgivningene

Hva handler kjønn om når vi snakker om sosialpedagogisk rådgivning? Nøkkelinformant 4 sa:

”All vår tenkning er jo veldig kjønnspreget på en måte. På et klasselærerråd her om dagen snakka jeg om at når vi snakker om jentene, så snakker vi plutselig om jentene som kjønn. De gikk med litt utringa klær og... Vi har gutter som er macho i oppførsel, men det er ingen som snakker om at han har trange bukser. Jeg vil ikke ha det sånn”.

Jentene er kjønn, men ikke guttene. Dette er kanskje den viktigste forskjellen mellom kjønnene når det gjelder det sosialpedagogiske. Guttene blir på et vis kjønnsnøytrale og malen som alt annet måles ut fra, jentene blir dermed målt ut fra kjønn som en egenskap. Dette kan komme i konflikt med rådgivernes og skolens evne til å ta vare på elevene som individer.

For Nøkkelinformant 3, handler kjønnsproblematikken i forhold til det sosialpedagogiske mye om seksualitet og jentenes perspektiv på seg selv som først og fremst jente, dernest individ. Hun forteller:

”I forrige runden så tok vi opp det med seksualitet. Da var jeg på en mindre avdeling, en yrkesfaglig, omtrent 50/50 gutter og jenter, og tok opp i forhold til lærerne det å bli mer var på både å stoppe en del prat, altså veldig sånn kjønna prat, men også en del i jenteklassene som på en måte var altfor åpne på hvem de hadde knulla i helgene og hvor mange de hadde knulla, og hvor helsesøster sa til meg at hun var bekymra i forhold til at en del av dem da er så unge og er så utlevd i oppførsel, i forhold til seksualitet, at når de går inn i noe mer stabilt, hva er det som gjenstår liksom? Ja. Sånn at jentene er sårbare i forhold til, altså dette gjelder jo ikke alle jenter, men en del av jentemiljøene da, hvor det på en måte har vært, og da må jeg si jeg har vært, da med det forbehold at jeg ikke har vært på skolen her på tre år. Det har vært på en måte store seksuelle krav da til aktivitet og hvor tøff du er da. Var i byen en stund så da var det musikkpaviljong i parken og da var det liksom status å knulle bak den paviljongen. Sånn at jeg syns vi har utfordringer i forhold til det med seksualitet. Altså da snakker jeg både om rådgiverne, men for så vidt kontaktlærerne og, at

kontaktlærerne kan være sånn trygge voksne som også formidler en del rammer i forhold til at man skal ta vare på seg selv da. Og på en måte ikke gjøre ting man ikke ønsker å gjøre, og samtidig ikke være redd for temaet liksom”.

Videre forteller hun om helt konkrete opplevelser og saker hun har vært nødt til å ta tak i som sosialpedagogisk rådgiver:

”Nå har vi en jente som har valgt utradisjonelt som har opplevd en voldtekt rett før hun begynte på skolen, og miljøene er små, slik at hun blir konfrontert med dette av andre gutter nå for eksempel. Jeg har tidligere hatt en jente som ble voldtatt av en medelev som hun var litt kjæreste med, hvor det overhodet ikke var noen problemstilling å anmelde det, mens jeg jobba en god del med henne for å få henne til å bearbeide det”.

Alt dette peker mot at kjønnsproblematikken i sosialpedagogisk rådgiving i stor grad er et ”jenteproblem”. Dette i seg selv er problematisk og burde få varsellampene til å lyse. Når kjønnsproblematikk blir ensbetydende med jenteproblematikk, har vi noen dyptgående forestillinger som er svært problematiske og i seg selv et hinder for å sette søkelys på kjønn og ulikheter som formes på bakgrunn av kjønn.

5 Avslutning

5.1 Kjønnsperspektivets plass i skolerådgivingen

Kjønn er nærmest å betrakte som et ikke-tema blant dagens rådgivere, i følge våre informanter og breddedata. Rådgiverne har ikke fokus på det, politikerne har ikke fokus på det og skolen har ikke fokus på det. Vi kan på mange måter se dette som at vi har gått i likestillingsfella. Det er bred enighet om at Norge er et av verdens mest likestilte land og dermed har fokuset på samfunnsforhold som gir ulikheter mellom kjønn mistet offentlig interesse. På denne måten har den oppmerksomheten som ble skapt rundt Bevisste utdanningsvalg svunnet hen. Det må stadig kastes steiner i vannet for å opprettholde ringene i vannet, men det har ikke blitt gjort. Kjønnstereotypene står sterkt og det reflekteres gjennom et av verdens mest kjønnssegregerte arbeidsmarkeder. Når det er liten interesse for dette på politisk nivå, er det begrenset hvor lenge grasrota holder ut.

Det er store mangler både når det gjelder fokus og tiltak, men det er ikke dermed sagt at dette er rådgivernes ansvar. Slik vi ser det, på bakgrunn at vårt datamateriale, er dette et område som krever tung og helhetlig satsing ovenfra, fra det øverste politiske nivå.

I den grad det foregår aktiviteter i forhold til kjønn og elevers yrkes- og utdanningsvalg, er det i stor grad basert på ildsjeler. Det finnes spredte initiativ og noen elementer fra Bevisste utdanningsvalg er også blitt en del av systemet. Basert på uttalelsene fra våre informanter er tilstanden i dag er nokså beklemt og de som er engasjert i arbeidet på er nærmest desperate etter nytt påfyll av ressurser til videre engasjement.

En del av kjernen i utfordringene på feltet har et mye større perspektiv enn kun rådgivingen i skolen. Utfordringene på feltet bunner, i følge våre informanter, i dyptgående holdninger og forestillinger rundt kjønn som bidrar til en stadig reproduksjon av det kjønnsdelte arbeidsmarkedet. Elevene er selvsagt også en del av dette og deres holdninger er preget av hva som er de gjengse oppfatningene i samfunnet. De, som de fleste andre, lever i en oppfatning om at vi er et likestilt samfunn, der kjønn ikke har noen betydning i forhold til våre muligheter i livet. Vi lever kanskje i verdens mest likestilte samfunn, men det betyr ikke at kjønn er eliminert som en av de kategoriene som setter begrensninger for vår livsutfoldelse. Elevene er ikke opptatt av hvordan kjønn er med på å begrense deres frie valg. De opplever ikke at det er noe problem, fordi de er overbevist om at de velger uten påvirkning av slike mønster, etter våre informanternes vurderinger. Så lenge det kjønnsdelte arbeidsmarkedet reproduseres, er det noen mekanismer i samfunnet som påvirker hvilke valg som gjøres.

Det som er problematisk er, i følge våre informanter, at elevenes valg formes av de bildene de har om hvem en snekker er eller hvem en hjelpepleier er. Disse bildene av hvilke typer mennesker som har hvilke typer jobber sitter så dypt i oss, at vi ikke en gang tenker på at de er der. Så lenge det ikke er like naturlig å tenke på en snekker som en dame med langt, lyst hår som en mann med store muskler, så er dette kategorier som former våre forestillinger om hvem som kan ha hvilke yrker. Når en jente da ikke ser seg selv som innenfor de kategoriene mennesker som kan bli snekkere, så blir dette yrkesvalget helt umerkelig faset ut som alternativ. Dette handler ikke bare om elevenes forestillinger, det handler også om rådgivernes forestillinger i henhold til hvilke råd som blir gitt, samfunnet rundt sine reaksjoner på de som gjør utradisjonelle valg og foreldres holdninger til hvilke yrkesvalg deres barn kan gjøre. Dette er ikke en utfordring rådgiverne kan ordne alene, det er et samfunnsproblem som det

trengs kraftig skyts for å komme til livs. Men rådgivingen i skolen kan være et viktig ledd i et slikt arbeid.

Hvorfor er dette viktig å gjøre noe med? Svaret er ganske enkelt; fordi det begrenser. Først og fremst begrenser det individene som får et mindre utvalg å velge mellom enn de ellers ville hatt. Dernest begrenser det bedriftene som får et smalere rekrutteringsgrunnlag enn de ellers ville hatt og mister tilgangen til god arbeidskraft og et mer dynamisk arbeidsmiljø. Til slutt begrenser det samfunnet og dets utvikling på en slik måte at vi får et fattigere samfunn, som Rådgiver 1 sier:

”Det er klart at det med yrkesvalg, identitet og legning... Vi har jo nesten ikke homofile på bygda. Hvorfor har vi ikke det? Jo, fordi de overlever jo ikke. Det er ikke levelige forhold. Det er kjempealvorlig, for vi blir jo et fattigere samfunn, vi som bor på bygdene. For alle de folkene som ikke er helt A4 de forsvinner jo kjempefort. (...) Når jeg tenker på alt det vi går glipp av, så er det jo helt forferdelig”.

Etter det vår vurdering av det informantene har sagt og det breddeundersøkelsen har vist, er kjønnsperspektivet i svært liten grad en del av rådgivernes arbeidsområde. Som informantene våre sier, så kan det nærmest betegnes som et ikke-tema i skolerådgivingen i 2009.

5.2 Hva kan gjøres?

Selv om bildet av feltet er relativt nedslående, betyr ikke dette at kampen er tapt og ingenting kan gjøres. Det finnes engasjerte rådgivere og skolefolk der ute som har lyst til å arbeide med dette og som ønsker å bidra til å gjøre den formelle retten om til en reell rett til å velge sitt eget yrke. Men for å få til dette trengs det først og fremst en tung, strategisk satsing forankret på det øverste politiske nivå. Det må settes fokus på og gjøres en betydelig satsing på tiltak.

På spørsmål om hvordan hun ser veien videre og om det må jobbes i det små svarer Nøkkelinformant 4:

”Nei, jeg mener regjeringa må ta tak i dette på alvor. Man må forvente handlingsplaner fra hvert fylke og hver skole. Handlingsplanen for likestilling er altfor svak. Samtidig skal jeg ikke kritisere den for mye, for det er bedre at den er der. Men den er for lite handlingsorientert. Jeg skjønner ikke når man i dag snakker om bedre ledelse, om likestillingsloven som tilsier at bedrifter som skal levere likestillingsrapporter... det mener jeg direktoratet, departementet og hver enkelt skole burde gjøre også. Hvordan jobber man med likestilling? Hva gjør man av tiltak?”

Det må kreves konkrete handlinger og konkrete tiltak og stilles krav til alle om konkrete målsettinger. Alle tiltak må settes i et system og ikke baseres på ildsjelers engasjement.

Hva angår konkrete tiltak er det flere tiltak som fremheves av våre informanter. For det første har opplevelser i yrker og møter med rollemodeller og forbilder som har gjort utradisjonelle valg. Opplevelser er viktig for å gi elever konkrete erfaringer i ulike yrker, slik at de kan få et bredere erfaringsgrunnlag å velge ut fra. Forbilder er viktig for å rokke ved bildet av hvilken type mennesker som kan ha hvilke type jobber. Til sammen er dette med på å åpne opp for

flere muligheter for individene, større rekrutteringsgrunnlag for bedriftene og et større mangfold i samfunnet.

For det andre er det viktig å ta vare på de som har gjort utradisjonelle valg. De må samles i klasser og på skiller slik at minoritetsfølelsen blir mindre pressende. De må følges opp og oppleve en anerkjennelse av det valget de har gjort og at samfunnet rundt støtter dette valget. Skolene må lage konkrete opplegg som hjelper disse elevene til å gjennomføre det valget de har tatt. Dette bør i større grad være hele skolens oppgave enn de enkelte rådgivernes jobb alene. Møller og Vagles (2003) beskrivelse av hvordan man kan ivareta de som har gjort utradisjonelle valg i et minoritetsperspektiv, er et godt utgangspunkt for et videre arbeid med helhetlige tiltak rundt utradisjonell rekruttering og hjelp til gjennomføring av utradisjonelle valg i fag- og yrkesopplæringen.

For det fjerde kan vi gjennom å åpne opp for utradisjonelle valg, hjelpe de som gjør disse valgene til å gjennomføre dem og å arbeide med bransjene slik at disse personene har mulighet til å få jobber de trives i og kan leve med, gjøre retten til å utdanne seg til et hvilket som helst yrke reell, heller enn kun formell slik den er i dag.

Kort oppsummert må det en betydelig satsing til på dette området for å få bukt med den sterke kjønnssegregeringen i arbeidslivet og særlig når det gjelder fag- og yrkesopplæring. En slik satsing bør inneholde tiltak på alle de fire områdene som er nevnt ovenfor og helt sikkert flere andre. Det må også en betydelig holdningsendring særlig i forhold til at kjønnsproblematikken ofte blir definert som "jenteproblematikk". Det at det kun er jenter som defineres som kjønn, mens guttene er kjønnsnøytrale er i seg selv en hindring for å få en mindre kjønnsdelt arbeidsmarked og en mindre reell rett til å velge et hvilket som helst yrke.

Litteratur

Acker, Joan (1990) "Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations". *Gender and society* 4(2): 139-158.

Acker, Joan (1993) "Å kjønne organisasjonsteori" i *Nytt om kvinneforskning* 1/93

Annfeldt, Trine (2000) "Om å riste kategoriene. Poststrukturalistisk inspirasjon i forskning om utdanning og kjønn, eller: Hva man kan lære av sin opponent" i *Kvinneforskning*, nr. 1/2000

Annfelt, Trine (1994) *Valg av utdanningsveg som identitetsskapende prosjekt: Hva ønsker kvinner å oppnå gjennom yrkesvalget*, Arbeidsnotat 2-94, Senter for kvinneforskning, Universitetet i Trondheim – AVH. Trondheim

Annfeldt, Trine (2000) "Om å riste kategoriene. Poststrukturalistisk inspirasjon i forskning om utdanning og kjønn, eller: Hva man kan lære av sin opponent" i *Kvinneforskning*, Nr.1.

Barne- og likestillingsdepartementet (2009) *Handlingsplan for å fremme likestilling og hindre etnisk diskriminering 2009-2012*. Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet.

Barth, Erling, Marianne Røed og Pål Schøne (2005) "Lønnsforskjeller mellom kvinner og menn i privat sektor. Betydning av yrke og virksomhet". *Søkelys på arbeidsmarkedet* 22 (2), 211-216.

Brandth, B., Bungum, B. og Kvande, E. (red) (2005): *Valgfrihetens tid - Omsorgspolitik for barn møter det fleksible arbeidslivet*. Oslo: Gyldendal forlag

Brown, Phillip og Anthony Hesketh (2004) *The Mismanagement of talent – Employability and Jobs in the Knowledge Economy*, Oxford University Press, Oxford.

Buland, Trond og Vidar Havn (2000) *Evaluerer av prosjektet "Bevisste utdanningsvalg"*. *Delrapport IV: Fokus på elevene*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, IFIM.

Buland, Trond og Vidar Havn (2001) *Du trenger ikke være så steintøff for å velge utradisjonelt... Sluttrapport fra evalueringen av "Bevisste utdanningsvalg"* Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, IFIM.

Bungum, B. 2008. *Barndommens tid og foreldres arbeidsliv En sosiologisk studie av barns og yrkesaktive mødres og fedres perspektiver på arbeid- og familieliv*. Dr.polit.-avhandling, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Institutt for sosiologi og statsvitenskap, Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet, Trondheim

Cardoso, Paulo og José Ferreira Marques (2008) "Perception of career barriers: The importance of gender and ethnic variables" i *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vol. 8, No.1.

Christiansen, Lone Lønne (1996) *Som regel når man tenker på en snekker, så er det jo en gutt, ikke sant!* Om kvinner i kjeldressyrker, Hovedoppgave i pedagogikk, Pedagogisk forskningsinstitutt, UiO, Oslo.

Corneliussen, Hilde (2003): "Konstruksjoner av kjønn ved høyere IKT-utdanning i Norge", i *Tidsskrift for kjønnsforskning*, No. 4

Esping-Andersen, G. with Gallie, D., Hemerijck, A.C, Myles, J. (2002): *Why we need a New Welfare State*. Oxford: University Press

Forseth, Ulla (2002) "Maktspill i moderne servicearbeid" i Ellingsæter, Anne lise og Jorun Solheim (red.) *Den usynlige hånd? Kjønnsmakt og moderne arbeidsliv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Foss, Line (2004) *Rekruttering og kompetanseutvikling i mekanisk industri i Romsdalsregionen – Hvilke bakenforliggende faktorer kan belyse ungdommens utdannings- og yrkesvalg*, Arbeidsrapport M 0406, Møreforskning, Molde.

Furu, Eli Moksnes (1994) *På vei mot et yrke – Jenters yrkesvalg – en undersøkelse fra grunn- og videregående skole i en finnmarskommune*, Hovedoppgave i samfunnsvitenskap, Institutt for samfunnsvitenskap, Universitetet i Tromsø, Tromsø

Handel, Michael (2003) "Skills Mismatch in the Labor Market", i *Annual Review of Sociology*, Vol. 29: 135-165

Hansen, L. (1999) *Køn på tvers af fag – en analyse af drivkrefter og barrierer for unge der velger uddannelse utradisjonelt for deres køn*, VASA, København.

Hatlevik, Ida Katrine Riksaasen (1999) *Bevisste og selvstendige utdanningsvalg – En teoretisk og empirisk studie*, Hovedoppgave i pedagogikk hovedfag, Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, Oslo

Holt, Helle m.fl. (2006) *Det kønsopdelte arbeidsmarked. En kvantitativ og kvalitativ belysning*. Socialforskningsinstituttet 06:2, København.

Holter, Harriet (1996) "Om kjønn og politikk" i Holter, Harriet (red.), Beatrice Halsaa, Janneke van der Ros, Else Skjønberg og Bjarne Øverlid *Hun og han. Kjønn i forskning og politikk*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Håland, Inger og Gunnlaug Daugestad (2003) *Den kjønnsdelte arbeidsmarknaden. Samfunnsspeilet 6*. SSB, Oslo.

Kanter, Rosabeth Moss (1977) *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.

Kunnskapsdepartementet (2008) *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnskoleopplæring 2008-2010*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Mathisen, Lena Kristin: *Kjønn, utdanning og yrke – En empirisk undersøkelse av sammenhengen mellom kjønn, self-efficacy, verdier og utdannings- og yrkesønsker blant*

grunnskolenes avgangselever høsten 1996, Hovedoppgave i pedagogikk, Pedagogisk institutt, NTNU, Trondheim 1998

Moi, Toril (1998): *Hva er en kvinne? Kjønn og kropp i feministisk teori*. Oslo: Gyldendal

Møller, Ellen: *Et eksempel på etablering og utvikling av veiledning for klassestyrere, for å synliggjøre og ivareta jenter som en minoritet i klassen på tradisjonelle guttefag*, Hovedoppgave i yrkespedagogikk, Høgskolen i Akershus, Oslo 2000

Møller, Ellen og Inger Vagle (2003) *En av gutta? Skole og bedriftsutvikling for å gjøre guttedominerte håndverksfag attraktive for jenter*, Gyldendal akademisk, Oslo

Nermo, M (2000) Models of cross-national variation in occupational sex segregation. *European Societies* 2 (3), 295-233.

Nielsen, Harriet Bjerrum (2000) "Inn i klasserommet" i Imsen, Gunn (red.): *Kjønn og likestilling i grunnskolen*, Gyldendal Akademisk, Oslo

Olsen, Tor Erik (2004) Kjønnss segregering i industrisektoren. *Søkelys på arbeidsmarkeder* 21 (1), 55-64.

Skjeie Hege og Mari Teigen (2003) *Menn i mellom. Mannsdominans og likestillingspolitikk*. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Solheim, Jorun og Mari Teigen (2006) "Det kjønnssegregerte arbeidslivet – likestillingens snublestein?" i *Tidsskrift for kjønnsforskning* Nr.3. s 5-20.

SOU:2004:43. Den könsuppdelade arbetsmarknaden. Näringsdepartementet, Stockholm.

St.meld.nr.8 (2008-2009) *Om menn, mannsroller og likestilling*. Oslo: Det kongelige Barne- og likestillingsdepartementet.

St.meld.nr.44 (2008-2009) *Utdanningslinja*. Oslo: Det kongelige Kunnskapsdepartementet.

Støren, Liv Anne og Clara Åse Arnesen (2003) "Et kjønnsdelt utdanningssystem" i *Utdanning 2003*, SSB, Oslo.

Taksdal, Arnhild og Karin Widerberg (1992) *Forståelser av kjønn*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Teig, Alv: *Skolerådgivning – status og utdanningsvalg*, HiO-rapport 2000:1, Høgskolen i Oslo, Oslo 2000

Teigen, Mari (2006) *Det kjønnsdelte arbeidslivet. En kunnskapsoversikt*. ISF-rapport, Oslo

West, Candace og Don Zimmerman (1987) "Doing gender" i *Gender and society* 1(2): 125-151.

Wibeck, Victoria (2000) *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*, Lund: Studentlitteratur.

Østberg, Tina: *Utdanningsambisjoner og utfordring – Ungdommens utdannings- og yrkesvalg sett fra verkstedsindustrien i Harstad-regionen*, Fafo-rapport 265, Fafo, Oslo 1999