



# Unge valg af uddannelse og job

– udfordringer og veje  
til det kønsopdelte arbejdsmarked

# Indhold

<b>Forord</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Indledning</b> .....	<b>3</b>
<b>2. Forskningsdesign</b> .....	<b>4</b>
<b>3. Undersøgelsens fokus og teoretiske afsæt</b> .....	<b>5</b>
• Om begrebet køn – og det kønsopdelte arbejdsmarked <i>Af Aase Rieck Sørensen</i>	
• Om begreberne ungdom, valg og vejledning <i>Af Steen Baagøe Nielsen</i>	
<b>4. Når unge vælger uddannelse og job</b> <i>Af Steen Baagøe Nielsen</i> .....	<b>15</b>
<b>5. Kønnen som dimension</b> <i>Af Aase Rieck Sørensen</i> .....	<b>28</b>
<b>6. Det kønsutraditionelle valg</b> <i>Af Aase Rieck Sørensen</i> .....	<b>35</b>
<b>7. Unges erfaringer med vejledning i grundskolen</b> <i>Af Steen Baagøe Nielsen</i> .....	<b>45</b>
<b>8. Konklusion (og perspektiverende anbefalinger)</b> .....	<b>64</b>
<b>Tabeloversigt</b> .....	<b>69</b>
<b>Litteraturhenvisninger</b> .....	<b>70</b>
<b>Bilag 1-2-3</b> .....	<b>73</b>
<b>Appendix</b> .....	<b>94</b>
• En historie om kvinder i mandefag og andre bestræbelser på at få unge til at vælge kønsutraditionel uddannelse eller job. <i>Af Steen Baagøe Nielsen og Birgitte Simonsen</i>	

# Forord

'Unge valg af uddannelse og job – udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked' er baseret på, hvad de unge har fortalt via spørgeskemaer og interviews. Der skal derfor lyde en stor tak til alle de unge, som ville afse tid til at tale med os – de 800 unge, der har besvaret vores spørgeskemaer, og de 25 der har ladet sig interviewe.

Desuden vil vi gerne takke de medarbejdere ved Center for Ligestillingsforskning og Center for Ungdomsforskning ved Roskilde Universitetscenter, der på forskellig vis har bidraget i processen.

Fra Center for Ungdomsforskning har cand.scient.soc. Niels-Henrik M. Hansen været nøgleperson med

hensyn til kørsler og analyser af data fra spørgeskemaundersøgelsen. Interviewene er i vid udstrækning blevet gennemført af stud.mag. Laura Munck-Petersen, som også har medvirket ved tilrettelægning af undersøgelsen.

Center for Ligestillingsforskning er projektansvarlig, og cand.mag. Sine Lehn tog i kraft af sit job som projektleder aktivt del i forarbejdet til undersøgelsen. Cand.scient.pol. Peter Ussing og cand.scient.soc Kim Cort har været involveret i gennemførelse af interview og systematisering af disse. Desuden har mag.art. Jette Hansen givet konstruktive kommentarer og forslag i rapportskrivningens sidste fase.

*September 2004*

**Steen Baagøe Nielsen**

**Aase Rieck Sørensen**

# 1. Indledning

Denne rapport er lavet på baggrund af en undersøgelse blandt unge kvinder og mænd i 2003 og udgives som led i projektet "Unge, køn og karriere"<sup>1</sup>.

Formålet med undersøgelsen er at afdække, hvordan de unges valg af uddannelse og erhverv foregår med særlig vægt på to ting nemlig, hvilken rolle vejledningen i grundskolen spiller, og hvilken rolle kønnet spiller.

Vejledningen af de unge tjener flere formål. Med undervisningsministerens ord har vejledning om valg af uddannelse og erhverv to overordnede formål. For den enkelte skal vejledningen sikre tilstrækkeligt grundlag for at træffe realistiske beslutninger om valg af uddannelse og erhverv, som udfordrer den enkeltes potentialer. For samfundet skal vejledningen understøtte målet om en høj beskæftigelsesgrad på et vel fungerende arbejdsmarked<sup>2</sup>.

Køn og kvalifikationer er to af de faktorer, der spiller ind, når de unge skal vælge uddannelse eller job. Når man kaster et blik på kønsfordelingen på de forskellige uddannelser og erhverv springer det i øjnene, at kvinder og mænd ikke vælger det samme, selvom det er en teoretisk mulighed.

Allerede på ungdomsuddannelserne kan vi se en køns-mæssig udskillelse, som blandt andet resulterer i, at højere teknisk eksamen hovedsageligt tages af drenge, og det almene gymnasiums sproglige linje primært tages af piger. Arbejdsmarkedet er tilsvarende stærkt kønsopdelt, og det har konsekvenser i form af uligeløn og en skæv kønsfordeling både i arbejdspladshierarkiet og inden for de forskellige fag.

Kønnet er i høj grad med til at strukturere det danske arbejdsmarked, og med denne undersøgelse vil vi se nærmere på, om kønnet også strukturerer uddannelses- og erhvervsvalget.

Vi har spurgt 20-21 årige unge kvinder og mænd om, hvordan de oplever uddannelses- og erhvervsvalget, og hvad de vurderer har haft indflydelse på deres valg.

Gennem spørgeskemaer og interviews forsøger vi at indkredse, hvad kønnet betyder for de unges forestillinger om deres fremtid på arbejdsmarkedet, og hvilken betydning de unge selv tillægger den uddannelses- og erhvervsvejledning, de har fået, samt hvad der har påvirket dem til at træffe et givent valg.

Undersøgelsens formål er at få de unges egne vurderinger frem. Vi er interesserede i at få ny viden om, hvad der er på spil i processen fra grundskolen til en plads på det kønsopdelte arbejdsmarked. De unges udsagn er et vigtigt supplement til den undersøgelse, vi har lavet af uddannelses- og erhvervsvejledernes holdninger til at inddrage kønsaspekter og ligestillingsovervejelser i deres vejledningspraksis<sup>3</sup>.

Det samlede projekt "Unge, køn og karriere" har det helt overordnede mål at bidrage til at nedbryde det kønsopdelte arbejdsmarked ved at synliggøre nogle af de barrierer, der er for ligestilling af kvinder og mænd på arbejdsmarkedet. Det er en grundantagelse, at det kønsopdelte arbejdsmarked er en væsentlig barriere for ligestilling. Projektet tager udgangspunkt i den forståelse, at vejledningen i grundskolen har betydning for de valg de unge træffer senere i livet, så hvis vejledningen understøtter kønsstereotyper vil den være med til at producere og reproducere et fortsat stærkt kønsopdelt arbejdsmarked.

I projektet interesserer vi os for, hvad kønnet betyder for de unges forestillinger om deres fremtid på arbejdsmarkedet, om forældrene påvirker i kønstraditionel retning, og vi undersøger om uddannelses- og erhvervsvejlederne er kønsbevidste eller blinde for kønsforskelle. Undervejs i projektet holdes kurser for vejledere og møder med regionale vejledningsfaglige udvalg, og der udarbejdes undervisningsmaterialer og gives forslag til, hvordan materialet kan anvendes i vejledernes konkrete arbejde. Da en række tidligere undersøgelser har vist, at forældrene har en stor indflydelse på de unges valg, afholdes der ligeledes kurser for forældre om kønnets betydning i forbindelse med uddannelses- og erhvervsvalget.

1) En del af midlerne fra Den Europæiske Socialfond er reserveret til transnationale projekter – herunder projekter under EQUAL programmet, som fokuserer på fjernelse af uligheder på arbejdsmarkedet. 19 danske projekter får støtte af EQUAL, herunder nærværende projekt "Unge, køn og karriere". Projektet gennemføres i 2002-2004 af Center for Ligestillingsforskning ved Roskilde Universitetscenter ( projektansvar), Danmarks Pædagogiske Universitet, Center for Ungdomsforskning Learning lab Denmark samt Wolthers Consult. De transnationale partnere er østrigske, spanske, finske og engelske.

2) Ulla Tørnæs forord til "Forandring og muligheder i vejledningen", Forlaget Studie og Erhverv, Fredensborg 2003.

3) "Kønsblind vejledning? - en rapport om ligestillingsperspektivet i grundskolens uddannelses- og erhvervsvejledning", af Sine Lehn, august 2003, Center for Ligestillingsforskning, projekt "Unge, køn og karriere".

Via projektet ønsker vi at generere ny viden, der kan fremme forståelsen for hvilke sammenhænge og faktorer, der virker cementerende eller åbnende i forhold til kønstraditionelle uddannelses- og erhvervsvalg blandt unge. Projektet vil alt i alt kunne bidrage med forslag og ideer til, hvordan køn og ligestilling kan inddrages i den nye vejlederuddannelse, der igangsættes i 2004.

### 1.1 Rapportens opbygning

Rapporten er struktureret således, at vi først gør rede for undersøgelsens forskningsmæssige og empiriske grundlag. Dernæst beskrives det teoretiske udgangspunkt for forståelsen af begreberne: Køn, det kønsopdelte arbejdsmarked, ungdom, valg og vejledning.

I kapitlerne 4, 5, 6 og 7 følger de egentlige analyser og dokumentation. Vi har lagt fire vinkler på materialet

med henblik på at fremanalysere kønnets og vejledningens betydning for de unges valg. For det første har vi set på, hvordan uddannelses- og jobvalget ser ud fra de unges perspektiv, for det andet har vi set på, hvilken betydning kønnet har for de unges orienteringer, for det tredje er vi gået tæt på de unge, der har valgt utraditionelt i forhold til deres køn, og for det fjerde er de unges erfaringer med vejledningen i grundskolen blevet analyseret.

Afslutningsvis trækkes undersøgelsens hovedkonklusioner op.

Vi har desuden valgt at bringe en artikel, der fortæller historien om kvinder i mandefag og omtaler andre bestræbelser på at få unge kvinder og mænd til at vælge utraditionelt.

## 2. Forskningsdesign

Undersøgelsen af de unges overvejelser i forbindelse med uddannelses- og erhvervsvalg er foretaget dels som en spørgeskemaundersøgelse og dels som en interviewundersøgelse. Vores datamateriale består af knap 800 besvarede spørgeskemaer fra et repræsentativt udsnit af 1982-årgangens unge kvinder og mænd – og dels af bandede og udskrevne interviews med 25 unge fra samme årgang.

I 2003 var de unge 20-21 år. For de flestes vedkommende ligger afslutningen af grundskolen 4-5 år tilbage, og alle har derfor erfaringer fra forskellige uddannelsesforløb eller job. Mange har afsluttet gymnasial- eller erhvervsfaglig-uddannelse, og en del er allerede integrerede på arbejdsmarkedet eller i gang med videregående uddannelse. De har således allerede truffet en del beslutninger – eller været stillet overfor et krav om at skulle vælge med henblik på en fremtidig uddannelse eller jobsituation.

Aldersgruppen er valgt ud fra den antagelse, at 20-21 årige unge stadig har uddannelses- og erhvervsvalget tæt inde på livet og er i stand til at genkalde sig deres overvejelser og den vejledning, de har fået i grundskolen. De har endvidere oparbejdet en vis erfaring og har haft tid til at reflektere over deres valg.

Den kvantitative undersøgelse er gennemført i foråret 2003. Vi har benyttet Socialforskningsinstituttets database til udsendelse af 2300 spørgeskemaer til et repræsentativt udsnit af unge. De indkomne skemaer omfatter 796 besvarelser heraf 45% fra mænd og 55% fra kvinder<sup>4</sup>. Spørgeskemaet indeholder 68 spørgsmål – dels baggrundsspørgsmål vedrørende den enkeltes personlige situation og de sociale og familiemæssige forhold, dels spørgsmål om den unges aktuelle job og uddannelsessituation – både realiter og drømme.

Desuden spørges til omstændighederne omkring de unges første valg af uddannelse eller arbejde efter han/hun var færdig med folkeskolen. Endelig bliver der spurgt specifik til den vejledning, de unge har fået i folkeskolen og om kønnets betydning i forhold til uddannelse og arbejde. Spørgeskemaet indeholder også mulighed for at markere om de unge er interesserede i at deltage i et interview. (bilag 1)

Den kvalitative undersøgelse er gennemført i sommerhalvåret 2003. I alt er 25 unge interviewet heraf 13 mænd og 12 kvinder. De unge er med få undtagelser interviewet hjemme på deres bopæl. Der er tale om individuelle, semi-strukturerede interviews af ca. 1-1½ times varighed foretaget på baggrund af en tematiseret

4) Det giver en svarprocent på knap 35, hvilket må betegnes som lavt. Udsendelsen har fulgt de procedurer, som Socialforskningsinstituttet almindeligvis benytter sig af ved deres befolkningsundersøgelser. Det er imidlertid ikke ualmindeligt at unge i denne aldersgruppe kan være svære at få i tale på denne facon. Årsagerne kan være mange – de kan være på ophold/rejse i udlandet, have skiftende adresser og endelig kan det nok forventes, at der er færre i denne aldersgruppe, der vil prioritere at anvende tid på at udfylde et spørgeskema. Uanset hvad grunden måtte være, så bekræfter kørslerne, at vi med de knap 800 besvarelser trods alt har fået fat på et rimeligt repræsentativt udsnit af ungdomsårgangen 1982.

interviewguide. Guiden og interviewene havde et dobbelt fokus. Dels på beskrivelsen af de livshistoriske forankrede skole- og jobberfaringer fra 6. klasse og frem til i dag. Dels på de unges refleksioner og oplevelser omkring særligt betydningsfulde momenter og temaer i forbindelse med deres uddannelsesforløb, valgssituationer og ikke mindst deres vejledningsoplevelser i samme periode. (bilag 2)

Interviewpersonerne er fundet på baggrund af tilsagn givet via spørgeskemaet og suppleret med interview med unge, der har valgt kønsutraditionelle uddannelser. De sidste er fundet ved at kontakte udvalgte uddannelsesinstitutioner. (bilag 3)

### 3. Undersøgelsens fokus og teoretiske afsæt

Både den kvantitative og kvalitative undersøgelse sigter mod at opnå viden om, hvordan de unge oplever og håndterer valget af uddannelse og erhverv i processen fra grundskolen til en plads på det kønsopdelte arbejdsmarked. Analysen fokuserer særligt på erfaringerne med uddannelses- og erhvervsvejledningen, samt på hvilken betydning køn måtte få i relation til deres valg.

Med dette udgangspunkt vil vi i det følgende kort redegøre for undersøgelsens teoretiske afsæt for så vidt angår opfattelsen af køn, kønsopdelt arbejdsmarked, ungdom, valg og vejledning.

#### 3.1 Køn

Hvis kønsopdelingen og den eksisterende ulighed mellem kvinder og mænd på arbejdsmarkedet skal ændres, handler det om at flytte grænserne for, hvad personer af henholdsvis det ene og det andet køn kan, må og bør – dvs. udfordre og om nødvendigt bryde med de dominerende kønsstereotype normer og forestillinger om køn og ikke mindst forestillingerne om sammenhæng mellem køn og kvalifikationer.

Med udgangspunkt i en socialkonstruktionistisk **kønsforståelse** opfatter vi kønnet som et fænomen, der skabes socialt og kulturelt og kønsidentiteter som sociale og kulturelle konstruktioner. Det betyder, at vi ser køn som en konstruktion, der refererer til det biologiske køn, men hvor det biologiske ikke er determinerende og sætter entydige grænser for kønnets udfoldelse eller egenskaber (Søndergaard 1996). Vi ser ikke køn som en

Dataindsamlingen er foretaget af Socialforskningsinstituttet. Center for Ungdomsforskning har stået for den indledende bearbejdning af talmaterialet fra besvarelserne af spørgeskemaerne. Interviewene er gennemført af Center for Ligestillingsforskning og Center for Ungdomsforskning. Undersøgelsen er drøftet med projektets nationale styregruppe. Det er dog alene forfatterne Aase Rieck Sørensen (CELI) og Steen Baagøe Nielsen (CEFU), der er ansvarlige for rapportens udsagn – af indholdsfortegnelsen fremgår det, hvem der er forfatter til de enkelte afsnit, unavngivne afsnit er skrevet i fællesskab.

fast "essentiel" størrelse; men som en foranderlig størrelse, der ændres gennem sociale relationer mellem mennesker. Der er et vist handlerum for både kvinder og mænd i en given situation på et givent sted, og hverken mænd eller kvinder udgør en homogen gruppe, men tæller tværtimod mange forskellige udgaver af det at konstruere sit køn. Kønnen er både relationelt og kontekstuel – dvs. de to køn må forstås i forhold til hinanden og i den aktuelle sammenhæng.

Køn forstås, som noget vi tænker og gør (Stormhøj, 1998). Køn forstås som en position, der produceres, understøttes og udsættes for modstand i den sociale kontekst, hvori den skabes. Skabelsen af køn implicerer en aktiv konstruktion, der udmønter sig i et sæt af handlinger og praktikker (Connell, 2000).

På samfundsmæssigt niveau produceres og reproduceres accepterede og dominerende forestillinger om kønets grænser, hvad enten de begrundes biologisk, socialt eller kulturelt. Da produktionen af køn også implicerer magt – f.eks. i form af adgangen til særlige privilegier – så må det forventes, at det enkelte individ nøje afbalancerer sine handlinger for ikke at blive marginaliseret eller misforstået. Det betyder også, at man ofte refererer til en konventionel opfattelse af køn, som er genkendelig for andre og ikke nødvendigvis direkte sammenfaldende med kønnet, som det leves aktuelt, men i stedet udgør en fastfrysning af specifikke koder for køn (kønsmatrix), som det blev levet for nogle årtier siden (Søndergaard, 1996).

I forhold til vores undersøgelse, hvor vi tolker på de unges sproglige udsagn om køn, kan vi forvente, at de unge trækker på traditionelle eller klicheagtige formuleringer omkring kønnets betydning, som måske kun delvist er dækkende for deres aktuelle opfattelse af, hvilket råderum de selv har i dag inden for kønnets grænser.

Når vi taler om et **kønsutraditionelt** valg i denne undersøgelse, mener vi således, at valget bryder med de dominerende forestillinger om, hvad henholdsvis kvinder og mænd gør eller forventes at gøre. Det kønsutraditionelle består i, at valget er uventet og atypisk i forhold til den kønsopdeling, der er i dag på uddannelsesinstitutionerne og på arbejdsmarkedet. Et kønsutraditionelt valg er et valg, som bryder med den hegemoniske forestilling om, hvilke valg henholdsvis en kvinde og en mand træffer. Hvorvidt det er et utraditionelt valg er ikke blot et spørgsmål om det numeriske antal af mænd og kvinder som træffer et lignende valg, men også et spørgsmål om, at der sker et brud med jobbet eller uddannelsens eventuelle **kønsmærke** dvs. de feminine eller maskuline konnotationer jobbet eller uddannelsen har eller de feminine eller maskuline egenskaber, der knyttes til jobbet eller faget.

I arbejdsmarkedsforskningen taler man om traditionelle eller typiske kvindefag og mandefag<sup>5</sup> og hermed henvises til arbejdsområdernes historisk satte kønsmærker (f.eks. traditionelle kvindefag som pleje- og omsorgsarbejder og mandefag som bygnings- eller industriarbejder) og til de kønsmærker, der opstår ved, at specifikke jobfunktioner i vid udstrækning er knyttet til et bestemt køn (f.eks. typiske mandeopgaver som tunge løft eller transport og typiske kvindeopgaver som medhjælper eller kontorarbejde).

Dét, at en jobfunktion, et fag eller en arbejdsplads er domineret af det ene køn, har betydning for arbejdsdelingen, magtforhold og omgangsformerne i bredeste forstand mellem kvinder og mænd (Kanter 1977, Dahlerup 1989, Williams 1991 og 1995) og må også forventes at have betydning for, hvordan de unge orienterer sig i forhold til job og uddannelse.

Flere undersøgelser<sup>6</sup> viser, at et utraditionelt valg både opleves forskelligt og har forskellige konsekvenser for mænd og kvinder. Mænd i kvindefag mødes med forventninger om, at de kan tilføre faget noget positivt både fagligt og socialt, om end et utraditionelt valg kan

skabe mistro og usikkerhed specielt omkring seksuel orientering; mens kvinder i mandefag ofte skal bevise deres faglige og personlige værd. Begge køn oplever en stærk synlighed som minoritet, og et utraditionelt valg stiller krav om forklaring/legitimering.

### 3.2 Kønsopdelt arbejdsmarked

Køn er i høj grad strukturerende for det danske arbejdsmarked, og køn bliver derfor en relevant kategori, som de unge må forholde sig til, hvis de skal udnytte deres muligheder og kunne begå sig på en arbejdsplads.

Kønssegregeringen er markant både på uddannelsesinstitutionerne og på arbejdspladserne. Kønsopdelingen findes på sektorniveau, på brancheniveau, inden for de enkelte jobfunktioner og også med hensyn til kvinders og mænds placering i hierarkiet på arbejdspladserne.

Det kønsopdelte arbejdsmarked kan blive en barriere for den enkelte og begrænse valgmulighederne både på kort og længere sigt. En bestemt jobfunktion kan per tradition knyttes mere til det ene køn end det andet, og de faglige kvalifikationer træder dermed i baggrunden i forbindelse med ansættelse og karrieremuligheder. Stærkt kønsmærkede job kan være vanskelige at begå sig i for det andet køn, og arbejdspladskulturen kan være mere eller mindre inkluderende i forhold til kvinder og mænd.

Det kønsopdelte arbejdsmarked sætter dermed grænser for det personlige valg og skaber barrierer for opnåelse af ligestilling af kvinder og mænd, samtidig giver kønsarbejdsdelingen problemer i forhold til fleksibilitet og en optimal udnyttelse af de menneskelige ressourcer.

For de unge som står overfor at skulle forlade folkeskolen og foretage et aktivt valg af videre uddannelse og erhvervskarriere, vil den horisontale kønsopdeling på arbejdsmarkedet være den opdeling, de i første omgang mere eller mindre bevidst orienterer sig i forhold til.

Erfaringer fra praktikophold, professionel vejledning eller forældrenes job kan spille ind i forhold til de unges valg eller fravalg af kønstraditionelle fag. De reaktioner, de unge får fra omgivelserne, hvis de orien-

5) Se bl.a. Emerek, Kold, Ipsen og Holt (red.) "Brydninger – Perspektiver på det kønsopdelte arbejdsmarked", Arbejdsmarkedsstyrelsen, Kbh. 1997

6) Se bl.a. Hjort og Nielsen (red) "Mænd og omsorg", København 2003 og Faber og Mogensen "Køn på arbejde" Aalborg Universitetscenter 2003

terer sig kønsutraditionelt, kan blive determinerende for valget. Den mand, der vil være frisør eller sygeplejerske, kan føle det så belastende at skulle legitimere sit valg, at han ændrer sin beslutning for ikke at blive udfordret på sit køn. Tilsvarende vil en kvinde, som ønsker at forfølge en militær karriere eller søge inden for politiet, blive konfronteret med en række spørgsmål, der knytter an til hendes køn – forstået således, at de kompetencer, der traditionelt er knyttet til at være kvinde, kommer i centrum frem for kvalifikationer, interesser og andre personlige forudsætninger.

Kønsopdelingen på arbejdsmarkedet er en meget kompleks størrelse, som slår igennem på alle niveauer såvel horisontalt som vertikalt, og den har betydning for kvinders og mænds karrieremuligheder i bred forstand.

De seneste analyser af kvinders og mænds løn<sup>7</sup>, som arbejdsmarkedets parter selv har lavet, peger på, at den væsentligste årsag til lønforskellene mellem kvinder og mænd er det kønsopdelte arbejdsmarked – forstået som det forhold, at kvinder og mænd er ansat i forskellige brancher og i stor udstrækning har forskellige arbejdsfunktioner. Hertil kommer, at alle arbejdspladser har et magthierarki, hvor mænd generelt set er placeret højere end kvinder, de får højere løn, bedre pension og har friere arbejdsforhold<sup>8</sup>.

Et af de synlige tegn på den vertikale kønsopdeling af arbejdsmarkedet er den skæve fordeling af mænd og kvinder på lederniveau. I det private erhvervsliv er 96% af topledere mænd og kønsfordelingen blandt topledere i offentlig administration er på 72% mænd og 28% kvinder<sup>9</sup>. I den private sektor udgør kvinderne kun 15% af lederne på øverste administrative niveau, i den statslige sektor 24%, i den amtskommunale sektor 36% og i den kommunale sektor er 54% af lederne på øverste administrative niveau kvinder<sup>10</sup> – det være sig ledere af børnehaver, plejehjem eller lignende.

Inden for de enkelte kategorier af ledere sker der igen en kønsopdeling, for eksempel er det sådan, at daginstitutioner med over 100 børn har langt højere grad af mandligt lederskab end mindre institutioner. Kvinder har typisk også færre andre ledere under sig.

Funktionærernes og Tjenestemændenes Fællesråd har for nylig offentliggjort en undersøgelse<sup>11</sup>, der understøtter det kønsskæve billede i ledergruppen. FTF's lederpejling viser, at der er en tendens til, at mænd inden for deres område får en uforholdsmæssig høj andel af lederposterne. Selv i fag hvor kvinder udgør langt hovedparten af rekrutteringsgrundlaget, avancerer de ikke til topledere i samme omfang som mænd. Et eksempel er pædagoggruppen, hvor kun 14% er mænd, alligevel udgør mændene 44% af topcheferne. Et andet eksempel er hentet fra gruppen af sygeplejersker, som består af 96% kvinder og 4% mænd; men hvor de mandlige topchefer udgør 9%. Blandt lærere er kønsfordelingen 66% kvinder og 34% mænd, alligevel viser kønsfordelingen i topchefgruppen en markant overvægt af mænd (70%). Blandt bankansatte er der tilnærmelsesvis paritet, fordelingen er 54% kvinder og 46% mænd, men i topchefgruppen er mænd markant i front med 88%.

Det generelle billede af det danske arbejdsmarked viser, at kvinders erhvervsfrekvens nærmer sig mændenes. I 2001 var mændenes erhvervsfrekvens på 81% og kvindernes på 74%. Det samlede antal beskæftigede er i dag knap 2,8 millioner, og antallet af kvinder og mænd er meget tæt på hinanden.

**Figur 3:1 Kønsfordelingen på arbejdsmarkedet 2002**

Kønsfordeling blandt beskæftigede	Antal	Procentvis fordeling
Mænd	1.483.624	53,33%
Kvinder	1.298.682	46,67%

Kilde: Danmarks Statistisk 2003. Beskæftigede personer efter branche, socioøkonomisk status, alder og køn. 15-67 år +, alle grupper (lønmodtagere, selvstændige etc.)

Kønsfordelingen på det offentlige og private arbejdsmarked er derimod meget forskellig. Tre ud af fire mænd er ansat i den private sektor; mens kvinderne er nogenlunde ligeligt fordelt på offentlige og private arbejdspladser.

7) Kvinders & Mænds Løn , udgivet af DA og LO , august 2003

8) Frihed i arbejdslivet, LO dokumentation nr. 2, 2003

9) Danmarks Statistik opgørelse for 2003

10) Danmarks Statistik særkørsel juli 2002, Ligestillingsministeriets publikation under EU formandskabet.

11) FTF's Lederpejling 1 og 2 . Lederpejling er en tilbagevendende undersøgelse blandt ledermedlemmer i FTFs organisationer www.resonans.ftf.dk 15.01.2004



**Figur 3:2 Kønsfordeling i den private og offentlige sektor**

Sektor	Køn	Antal	Procent
Offentlig	Mænd	317.000	34%
	Kvinder	620.000	66%
Privat	Mænd	1.008.000	63%
	Kvinder	603.000	37%

Kilde: Danmarks statistik, Statistisk Årbog 2002. Tabel 158, lønmodtagere efter køn, sektor og arbejds-omfang. Tallene omfatter også deltid ansatte.

Den offentlige sektor har et stort udbud af job, der matcher kvinders traditionelle ansvarsområder inden for pleje, pasning, omsorg og hjælpefunktioner. Det afspejles i en høj kvindeandel inden for kategorien offentlige og personlige tjenesteydelser jf. figur 3:3.

Et brancheområde som bygge- og anlægsvirksomhed er derimod domineret af mænd, og også industriområdet generelt og landbrug og fiskeri specifikt har en majoritet af mandlig arbejdskraft. Disse erhvervskategorier matcher i vid udstrækning traditionelle mandefag, hvor fysisk styrke og udendørs arbejde sætter et kønsmærke.

Handel, hotel- og restaurationsvirksomhed og finansieringsvirksomhed har en nogenlunde lige kønsfordeling, hvis vi holder os til denne meget grove branchepdeling, hvor kvinders jobfunktioner ikke er specificeret ud.

**Figur 3:3 Kønsfordeling på brancher 2002**

	Køn	Antal	Procentvis
Landbrug, fiskeri og råstofudvinding	Mænd	94.030	75,22%
	Kvinder	30.986	24,78%
Industri	Mænd	293.019	67,82%
	Kvinder	139.003	32,18%
Energi- og vandforsyning	Mænd	12.633	76,87%
	Kvinder	3.801	23,13%
Bygge- og anlægsvirksomhed	Mænd	151.700	90,20%
	Kvinder	16.478	9,80%
Handel, hotel- og restaurationsvirksomhed. mv.	Mænd	287.637	56,12%
	Kvinder	224.901	43,88%
Transportvirksomhed, post og telekommunikation	Mænd	126.188	72,46%
	Kvinder	47.944	27,54%
Finansieringsvirksomhed, forretningservice	Mænd	198.853	54,50%
	Kvinder	166.010	45,50%
Offentlige og personlige tjenesteydelser	Mænd	307.380	31,66%
	Kvinder	663.421	68,34%
Uoplyst erhverv	Mænd	187	63,60%
	Kvinder	107	34,40%

For at komme tættere på kønnets stratificerende betydning er det nødvendigt med en større statistisk detaljeringsgrad. Den meget grove opdeling som Danmarks Statistik benytter sig af dækker over kategorier af meget forskellig størrelse; således omfatter offentlige og personlige tjenesteydelser mere end en million mennesker, som er ansat inden for meget forskellige fagområder; mens et område som energi og vandforsyning er udskilt i en speciel kategori på trods af et relativt lille antal personer.

Brancheområder, som tilsyneladende er mandsdominerede, kan ved nærmere analyse vise sig at omfatte nicheområder, hvor kvinder er i overtal, og det kan også forholde sig sådan, at der er kønsbalance inden for dele af et meget kønsskævt fag.

Indenfor landbruget finder vi en sådan forvandling fra mandefag til kvinde-fag. Kategorien "Landbrug, fiskeri og råstofudvinding" er domineret af mænd. Når vi går dybere ind i fagområderne til for eksempel "gartnerier, planteskoler og frugtplantager", er denne del af landbruget ikke længere et område med 75% mænd; men i stedet er der en overvægt af kvinder på 54,62%.

Ved yderligere specialisering på jobfunktioner ses det, at antallet af anlægsgartnere dækker over, at 85% er mænd<sup>12</sup>. Det kan formentlig forklares ved, at vi går fra arbejdet med de levende planter over i en jobfunktion, der ligger tæt op af et mandefag som jord og betonarbejde forstået som anlæg med sten og fliser.

En yderligere nedbrydning af tallene ville formentlig vise endnu et kønsudskillelse, idet man ville kunne registrere, at der inden for anlægsgartnerne er en "grøn" og en "grå" linie, og at kvinderne hovedsageligt uddanner sig inden for den grønne, hvor der er mere fokus på beplantning end brolægning<sup>13</sup>. Et tilsyneladende markant enkønnet fag kan altså indeholde både typiske mandejob og kvindejob.

Kønsarbejdsdelingen på samme niveau indenfor samme fag er sværere at underbygge statistisk; men vi ved fra sager om uligeløn, at en kønsmæssig skarp adskillelse af mænds og kvinders job tendentielt fører til ulige værdisætning og ulige aflønning, som er akilleshælen på det kønsopdelte arbejdsmarked.

Dog har den kvalitative forskning inden for arbejdsmarkedsområdet givet væsentlige bidrag til at forstå de meget komplekse mekanismer, der fører til kønsopdelinger og kønsstereotype jobfunktioner inden for samme fag.

En undersøgelse af kvindelige og mandlige pædagogers opgaver i en døgninstitution viser klart, at kønsarbejdsdelingen slår igennem i udfyldelsen af mænds og kvinders jobfunktion. På trods af, at de kvindelige og mandlige pædagoger har samme uddannelse, er det primært kvinderne, der rydder op, køber ind, laver mad og varetager pleje- og omsorgsfunktioner i forhold til brugerne. De typiske mandefunktioner fremstår komplementært som reparation af cykler, aktivitet ved computer, håndtering af voldelige situationer og udendørsaktiviteter.<sup>14</sup>

**Figur 3:4 Kønsfordelingen på de lange videregående uddannelser ved optaget i 2004**

Uddannelse	Mænd	Kvinder
Arkitekt	172	236
Farmaceut	62	165
Ingeniør	884	342
Landbohøjskolens uddannelse	127	353
Humanistisk universitet	1894	2907
Naturvidenskabelig universitet	1340	869
Samfundsvidenskabelig universitet	1640	2208
Sundhedsvidenskabelig universitet	549	1067
<b>I alt</b>	<b>6668 (45%)</b>	<b>8147 (55%)</b>

Kilde: Tilmeldingssekretariatet, august 2004

12) Kilde : Danmarks Statistik 2003

13) Fremgår af vores interview med to kvindelige anlægsgartnerne

14) Jo Krøjer "Når farmand kommer hjem – om kønsarbejdsdelingen på de socialpædagogiske institutioner" i "Mænd og omsorg", København 2003.

Der sker til stadighed en udvikling og ændring af kønsfordelingen på job og fag; og når et traditionelt mandefag eller kvindefag udfordres af tilgang af det andet køn, påvirker det arbejdspladskulturen og også det omdømme og kønsmærke, faget har.

Det sted, hvor man tidligst ser nye tendenser, er på uddannelsesinstitutionerne. For at opfange eventuelle nye orienteringer i forhold til fagområde, gives nedenfor en status over kønsfordelingen på de videregående uddannelser ved det seneste optag i 2004. Kønsfordelingen er samlet set for de videregående uddannelser 60% kvinder og 40% mænd.

Der er overvægt af kvinder på de lange videregående uddannelser. Det er de humanistiske universitetsuddannelser, der tiltrækker kvinderne og de naturvidenskabelige universitetsuddannelser samt ingeniørstudiet, der tiltrækker mændene.

**Figur 3:5 Kønsfordelingen på de mellemlange videregående uddannelser ved optaget i 2004**

Uddannelse	Mænd	Kvinder
Afspændingspædagog	6	56
Bibliotekar	94	132
Bioanalytiker	47	252
Bygningskonstruktør	488	104
Designer	63	150
Ergoterapeut	54	495
Erhvervsprog	408	1302
Erhvervsøkonomi	1920	1144
Erhvervsøkonomi & sprog	150	283
Ernæring og sundhed	35	475
Folkeskolelærer	1575	2744
Fysioterapeut	295	501
Grafisk kommunikation	24	34
Ingeniør	1070	212
Jordemoder		137
Journalist	186	183
Karakteranimation	21	7
Maskinmester	267	4
Medieproduktion og ledelse	21	18
Pædagog	1041	3586
Radiograf	52	104
Skov- og landskabsingeniør	28	11
Socialrådgiver	148	1019
Sygeplejerske	169	2704
Tegnsprogstolk	5	70
Tekstiler fag og formidling	1	48
<b>I alt</b>	<b>8168 (34%)</b>	<b>15683 (66%)</b>

Kilde: Tilmeldingssekretariatet, marts 2004

Inden for de seneste år er kønsfordelingen blandt medicinstuderende og jurastuderende ændret fra at være domineret af mænd til at have en overvægt af kvinder – kvindeandelen er på henholdsvis 66% og 61% ved optaget i 2003. Der er tale om et brud på den vertikale kønsopdeling snarere end den horisontale, da sundhedsområdet er et traditionelt kvindefag, og tilgangen af kvindelige jurastuderende tendentielt fører til ansættelser i den offentlige sektor.

Af de 23.851 unge, der er optaget på mellemlange uddannelser, er der en markant overvægt af kvinder. Det afspejler og viderefører den kønsmæssige udskillelse, der allerede sker ved valg af ungdomsuddannelse, hvor tilmeldingen til de gymnasiale uddannelser i marts 2003 fra elever i 9. og 10. klasse var på 33.091 – heraf 56% piger; mens tilmeldingen til erhvervsuddannelserne var på 15.850 – heraf 77% drenge<sup>15</sup>. Desuden afspejler kønsfordelingen i optaget på de mellemlange uddannelser, at de i udstrakt grad fører til offentlig ansættelse bl.a. indenfor typiske og traditionelle kvindefag som sygeplejerske, folkeskolelærer og pædagog. Udviklingen gennem de sidste 10 år har dog været, at flere mænd søger inden for pædagogområdet.

Figur 3:6 Kønsfordelingen på de korte videregående uddannelser ved optaget i 2004

Uddannelse	Mænd	Kvinder
Administrationsøkonom	15	67
Datamatiker	327	43
Design teknolog	55	331
E-navigatør	4	11
Farmakonom	4	173
Finansøkonom	322	397
Fiskeriteknologi	77	1
Handelsøkonom	10	26
Installatør	259	8
IT- og elektronik teknolog	174	13
Jordbrugsteknolog	87	71
Laborant	69	232
Markedsføringsøkonom	646	688
Multimediedesigner	360	213
Procesteknolog	53	49
Produktionsteknolog	180	32
Serviceøkonom	144	315
Tandplejer	15	155
Transportlogistik	38	26
<b>I alt</b>	<b>3769 (49%)</b>	<b>2851 (51%)</b>

Kilde: Tilmeldingssekretariatet, august 2004

De korte videregående uddannelser søges både af kvinder og mænd – samlet set er der kønsbalance. Men en horisontal kønsmæssig adskillelse genfindes også på dette uddannelsesniveau – f.eks. er sundhedssektor relaterede job dominerede af kvinder og (bygge)teknisk relaterede job dominerede af mænd. Uddannelser knyttet til den finansielle sektor er derimod meget lige- ligt søgt af de to køn. Det er en tendens, vi i øvrigt også kan se på de mellemlange videregående uddannelser, hvor erhvervsøkonomi har en balanceret tilgang af begge køn.

Når vi sammenholder kønsfordelingen på arbejdsmarkedet i dag med optaget af kvinder og mænd på uddannelser i 2004, peger udviklingen i retning af en fastholdelse af den horisontale kønsarbejdsdeling om end, der sker justeringer i retning af øget kønsbalance inden for nogle fag. Derimod er der indikationer på, at den vertikale kønsopdeling vil ændres; idet en mere veluddannet og højere uddannet gruppe af kvinder må forventes at påvirke kønsfordelingen på lederniveau og i højere rangerende stillinger generelt. Alt andet lige vil det forbedre kvinders lønindtægt og kunne modvirke ulige løn.

### 3.3 Ungdom og valg

Forståelser af ungdom tager form efter det perspektiv, som anlægges på unge.<sup>16</sup>

Voksne vil ofte anlægge et **'transitionsperspektiv'** (Mørch, 2000), der vil se ungdommen som en 'overgang' og en udviklingsfase, hvor de unges liv karakteriseres ved deres umodenhed og den række valg, de unge skal træffe på vej til voksenlivet. De kan til tider blive set i udelukkende positivt og idealiseret lys, som en ungdomsdyrkelse, hvor de unges livssituation fremstilles som bestående af næsten ubegrænsede muligheder, eller som en tumleplads, hvor man frit kan udfolde sine talenter og lyster uden hensyn til etablerede normer og konventioner eller den række af hverdagsrutiner og nødvendigheder, som præger voksnes liv. Her synes verden åben, og valget af bosted, partner, fritidsbeskæftigelse, uddannelse og karriere helt frit.

Mindst lige så ofte ses ungdommen fra **'transitions- perspektivet'** – dog beskrevet som en situation præget af 'mangler' og 'umodenhed' – ja, næsten som en sygdom, hvorved unges evt. anderledes holdninger, vaner og orienteringer ses som tegn på, at de i en række af livets forhold er påvirket af urealistiske ønsker, uopnåelige drømme eller urimelige krav. Tæt knyttet til

15) Kilde: Undervisningsministeriet, tilmelding til ungdomsuddannelserne pr. 15. marts 2003 ([www.uvm.dk](http://www.uvm.dk))

16) Illeris m.fl. peger i bogen "Ungdom, identitet og uddannelse" på en række almindelige – og mere eller mindre teoretiserede forståelser af ungdom, nemlig ungdom som hhv. livsfase for de store valg, som socialiserings- og uddannelses- og social- og kulturel konstruktion, som en fase for samfundsmæssig differentiering og sortering samt endelig ungdom som identitetsdannelse livsfase. Forståelserne bliver selvfølgelig til i samspil med de interesser som formulerer dem.

voksenperspektivet er altså også forestillingen om ungdommen som en livsfase karakteriseret af ufærdighed og ubeslutsomhed. I den arbejdsmarkedspolitiske og uddannelsespolitiske debat, der generelt ofte præger diskussionen om ungdom i dag, er perspektivet på unges udvikling og frihed til at træffe egne beslutninger oftest vendt til et fokus på (alle) unges nødvendige læring og den nødvendige (voksne) indsats for at sikre *kvalificering* af de unge til arbejdsmarkedet.<sup>17</sup> Herfra indprentes de unge om nødvendigheden af fortsat uddannelse, om strategiske overvejelser i forhold til adgangsbegrænsninger og prioriteringer, om faren ved sabbatår osv. – og beskeden til de unge er generelt, at deres situation er midlertidig og uholdbar. Den kræver ansvarlighed og handling – i det mindste i en ikke alt for fjern fremtid.

Et noget andet billede af unges liv fremkommer, hvis vi forsøger at anskue de unges liv mere indefra, så er livsfasen fra de sidste år af (grund)skolen og frem til det tidspunkt, der interesserer os særligt her, nemlig 20-21 års alderen, præget af store transformationer. Der er et væld af (nye) udfordringer forbundet til det centrale skift fra folke-/grundskole til andre uddannelsesarenaer (for de flestes vedkommende) og nye kammerater og sociale sammenhænge her. Der vil komme en tættere (for nogen endog fuldstændig) tilknytning til arbejdsmarkedet (f.eks. gennem studiejobs og praktikophold), og der vil være mere presserende behov for overvejelser og beslutninger omkring karriere, bosted og kæreste/partner og familiedannelse. For de fleste unge er tiden således præget af bevægelser mod – og også ønsket om – at blive voksen – og ikke mindst at blive anerkendt herfor og accepteret som et selvstændigt individ.

Udtrædelsen på uddannelses- og arbejdsmarkedet betyder at mange psykosocialt vil opleve en større grad af autonomi, men også at de unges liv i større grad differentieres, og særligt hvad angår de uddannelsessøgende fastholdes i en socioøkonomisk *afhængighed*. Selv om drømme og forhåbninger i denne tid kan fylde meget, så mærker de unge i hverdagslivet også et stigende indre og ydre pres konfronteret med en række konkrete omstændigheder, relationer og (begrænsninger i) muligheder, som de unge tidligere i livet i mindre grad behøvede overveje. Drømmene, forhåbningerne og det presserende ønske om at blive anerkendt som voksen på den ene side – og uddannelsernes (voksne) længde på den anden – betyder, at der er opstået flere og flere statuspassager, der indeholder individuel-

le risici. Derved kan spændingen mellem autonomi og afhængighed føre til oplevelsen af en mere konkurrencepræget situation i relation til f.eks. jævnaldrene kammerater eller søskende.

**Ungdomsforskningen – og ungdomsuddannelsesforskningen** har vist hvordan ungdomsbegrebet historisk er knyttet sammen med opkomsten af en mere formaliseret uddannelsesindsats og udskydelsen af den enkeltes deltagelse i det almindelige arbejdsliv (Mørch, 1996). Skole og uddannelse er først inden for det seneste århundrede blevet en uomgængelig del af alle unges 'modning' og kvalificering til arbejde, og først i takt hermed er der kommet stigende fokus på ungdomstiden. De almindelige forestillinger om ungdom har ikke mindst hentet centralt indhold fra den periode hvor en brat stigende andel af de unge begyndte at tage længere uddannelse, nemlig 1960'erne. Her bredte 'ungdomstiden' sig ikke alene i kvantitet (antallet af år og antallet af unge der opholdt sig i uddannelsessystemet). Også den almene (og især markeds- og forskningsmæssige) interesse for ungdom og dens særlige problemer, kulturer og købekraft eksploderede.

Et centralt forskningsmæssigt fokus var tidligt på sammenhængen mellem problemadfærd blandt unge fra de lavere socialgrupper og deres position på arbejdsmarked og i uddannelse. Gennem den uddannelsessociologiske forskning skærpedes i det hele taget blikket for hvordan uddannelsessystemet gennem at kanalisere de unge (ved f.eks. niveau-delinger eller skarp opdeling mellem praktisk og mere 'boglige' fag) differentierede og sorterede de unge i forhold til deres sociale herkomst (Bourdieu, 1979; Hansen, 2003). Det har givet anledning til en vis (uddannelses-)politisk opmærksomhed, som det har været tilfældet med diskussionerne om 'social arv'<sup>18</sup>.

Særligt i 80'erne rettede uddannelses- og kvindeforskningen opmærksomheden mod hvordan uddannelsessystemet også bidrog til at reproducere kønsarbejdsdelingen og fastholde traditionelle kønsspecifikke orienteringer. Forskningen viste bl.a. hvordan man i klasserummet – ofte 'bag om ryggen på de implicerede' – fastholdt og bekræftede begrænsningerne i den traditionelle *pigesocialisation*, og derved 'sikrede', at de unge reelt langt fra blev *lige stillede*, selv om de gennemgik samme skolegang og uddannelse.

Påpegningen (ikke mindst i de sociologiske undersøgelser) af indflydelsen og reproduktion af de sociale

17) Jf. f.eks. Venstres uddannelsespolitiske ordfører Gitte Lillelund Bech (2003:9-10) der f.eks. argumenterer således for en vejledningsreform: "Vi har et politisk ønske om at sikre frit valg og styrket faglighed i uddannelsessektoren kombineret med en interesse for at mindske fejlvalg og frafald på de enkelte uddannelser (...) samt at flere unge kommer hurtigere igennem uddannelsessystemet"

18) Den politiske opmærksomhed omkring 'den sociale arv' har i høj grad været præget af ønsket om at bryde eller fjerne den, som det mest markant skete med Uddannelse Til Alle projektet (se bl.a. Andersen, 1997; Andreasen m.fl. 1997).

strukturer gennem de unges konkrete bevægelser i uddannelsessystemet, indebærer en vis determinisme, idet de mangler opmærksomhed på de unges egne valg og handlinger.

Ikke mindst i lyset af det voksende fokus på individualisering og frisættelse, er det blevet set som en udfordring, at forsøge at ny- og sammentænke betydningen af de sociale strukturer med forståelsen af de individuelle unges selvstændige evne til at påvirke deres livssituation. Ikke mindst i ungdomsdebatten har diskussioner af *den kulturelle frisættelses* indvirkning på identitetsdannelsen været et væsentligt omdrejningspunkt for italesættelsen af ungdommens stigende valgmuligheder og forandringspotentiale<sup>19</sup>. Enkelte psykologisk baserede studier har i forlængelse heraf (gennem et fokus på individuelle kapaciteter såsom 'mestring' og 'modstandsdygtighed') potenseret individernes betydning i 'mønsterbrydningsprocesser' (Hansen m.fl., 1999). Studier af individers særlige evner til at sætte sig ud over social herkomst har tendens til at lægge et individualiseret fokus, som på uheldig vis reducerer enhver uddannelsesbeslutnings kulturelle og samfundsmæssige indlejring (Laursen, P.F., 1993).

Der synes i dag at herske en vis enighed om at kategorier som klasse, generation og køn generelt er mindre brugbare til at *forudsige* de aktuelle livsforløb end tidligere. Modernitetssociologer som Giddens (1996) taler om at selvet i større grad er blevet 'et reflektivt projekt' og Beck (1997) taler om at de traditionelle normalbiografier er opløst og erstattet af 'valgbiografien'. I denne sammenhæng skal man imidlertid understrege, som det også sker af de her nævnte, at der er tale om historiske tendenser, der ikke betyder, at vi alle i dag slet og ret er overladt til have total indflydelse på vore livsbaner, eller at vi overhovedet lever 'friere' liv end man gjorde tidligere.

Refleksiviteten er især til stede i de unges valg i den forstand, at de kan forestille sig alternative veje og i større grad konfronteres med disse under deres konkrete overvejelser – og dermed i højere grad er ambivalente i mødet med de subjektive og kontekstuelle udfordringer valgsituationer stiller dem i.

Der er således også enighed om, at selv om der sker en vis frisættelse, der svækker de kollektive biografiske mønstre, så er klasse, generation og køn fortsat vigtige 'biografiske ressourcer'. Forskydningen fra at tale om socialisation til at fokusere på 'biografier' er i sig selv en

vigtig markør for den udvikling, som er i gang. Den indebærer en ombrydning og en ny opmærksomhed på relationen mellem den enkeltes beskrivelse og virkelighed (praksis) – der sætter sprogets og vores fortællingers evne og begrænsninger til at formidle vores erfaringer og livsomstændigheder i fokus. Der peges således også på en væsentlig tendens til at fortælle mere individuelle, 'farverige, autonome og selvvalgte' biografier (Alheit, 1995; Larsen 2003).

### 3.4 'Karrierevalget' – og vores sprog herom

Som det skulle stå klart er selve begrebet ungdom centralt knyttet til en kompleks forståelse af 'valget', som en (potentiel) mulighed for individuelt at påvirke bevægelsen fra barn til voksen og fra skole til arbejdsliv. Men der kan måske alligevel være grund til at trække et par punkter op omkring forståelsen af valg set i forhold til hvordan man almindeligvis tænker på uddannelses- og karrierevalg.

I megen tale om uddannelsesvalg fremstår en meget idealiseret forståelse af valgprocessen. Idealet bygger ikke bare på en udpræget individualistisk forståelse af de unges valg og beslutningsprocesser, men også på en tro på, at valget kan finde sted på baggrund af en fuldstændig gennemlysning af mulighederne og en velovervejet stillingtagen til disse. Dvs. at den besluttende aktør, forstås som et selvberørende individ, der forventes at kunne træffe strengt rationelle udbyttmaksimerende beslutninger.<sup>20</sup>

**Karriere** er et ord som efterhånden anvendes bredt til at beskrive den individuelle (succesfulde) vej igennem uddannelsessystemet mod ønskejobbet. Karriereplanlægning er et ord som på en og samme gang illustrerer forhåbningerne og illusionerne i denne form for valgtænkning. Ordet giver forestillinger om at en række rationelle valg vil forme mere permanente mønstre, på baggrund af en planlagt rute!

Begrebet karriere påpeger en særlig idealiseret forestilling om den individuelle unikke bevægelse, som måske kan belyse en tendens hos visse meget velfungerende unge i dag (jf. Erik Laursen, 1993:183), men som langt fra er alle unges virkelighed.

I dette projekt vil vi forsøge at gå bag om de populære 'karriereforestillinger'. Vi vil i stedet reflektere over, *hvordan situationen: at 'blive stillet overfor valg' – tager sig ud fra de unges synspunkt* – og se nærmere på den konkrete kontekst og de konkrete overvejelser som de unge har.

19) Debatten blev i DK oprindeligt sat på den teoretiske dagsorden af især Ziehe & Stubenrauch, 1983.

20) I samfundsforskningen kaldes denne forståelse 'rational choice'. Rational Choice analyse-paradigmet er især anvendt indenfor Økonomisk teori til at forsøge at forklare og forudsige hvordan individer (The Economic man) 'altid' vil handle rationelt - og ikke følelsesmæssigt – optimerende). Hermed nærmer denne økonomiske teori – og dens mål/middel-tænkning sig i betydelig grad et behaviouristisk menneskesyn (Hodkinson, 1998:89ff).

Vi tager her samtidig udgangspunkt i ovenstående, mere tidssvarende bud på forståelser af den særlige psykiske og sociale situation, som de unge oplever i det posttraditionelle samfund konfronteret med et stigende følelsesmæssigt og socialt pres for at skabe deres eget liv og deres eget 'selv' – i forhold til omgivelser, der præges af konstant dynamik og foranderlighed, og hvor f.eks. omskiftelige økonomiske eller konkrete politiske forhold faktisk kan ændre den enkeltes livssituation uden den unge nødvendigvis har realistisk mulighed for at stille noget op i forhold hertil. Uddannelsessystemets og uddannelsespolitikens centrale og foranderlige begrænsninger og regulering af de unges konkrete muligheder er blot et eksempel herpå (Laursen, P. F., 1993).

Vi vil her forsøge at begribe de unges liv – og deres valg – som størrelser, der er langt mere kontekstbundne – og vi vil se på deres forsøg på at beskrive mening(en) i deres uddannelsesvalg som en ofte delvis selv-modsigende *konstruktion*, der i en vis udstrækning er afpasset det historiske moments krav om forklaring.

De unge konfronteres direkte og indirekte med kravet om at vælge og karriereplanlægge. Hertil hører et moment af pres og endog tvang, der understøttes politisk og institutionelt f.eks. gennem undervisning i folkeskolens undervisning i 'det personlige valg'<sup>21</sup>, udarbejdelse af personlige uddannelses- og handleplaner, vejledning osv. Forestillingen og idealet om et 'frit valg' er således en levende og tilbagevendende sproglig figur i diskussionen af unge (og uddannelsesvalg), som også indoptages af de unge selv, idet det spiller godt sammen med de unges eget ønske om sprogligt at fastholde en 'tilsyneladende handlingsautonomi' (Alheit, 1995).

Hermed kan det fremstå tydeligt nok, at de unge "har valgkategorien til rådighed i deres tydning af verden på en helt anden måde end tidligere generationer af unge" (Larsen, 2003:255), men det er væsentligt at gøre sig tanker om, at dette i høj grad er en sproglig og måske forståelsesmæssig 'rådighed', som så meget desto mere skal håndteres i forhold til deres reelle og konkrete chancer og muligheder. Og her er det centralt

at reflektere hvordan muligheder bliver til i et samspil mellem de individuelle og sociale forudsætninger, de uddannelsesmæssige begrænsninger og de arbejdsstrukturelle konjunkturer osv.

Set i denne sammenhæng er det klart at 'valgkategorien' også kan skærpe karrierepresset på de unge. Den medvirker til at skabe et valgeregime, der ikke alene individualiserer den enkeltes vanskeligheder – idet hun må opfatte, at hun kun har sig selv at takke for at ting 'gik galt' – men ydermere kan medføre, at de unge oplever, at de kun vanskeligt kan sætte ord på deres oplevelser og vanskeligheder, der derfor nemt usynliggøres.

Sproget 'tilbyder' og påtvinger i nogen udstrækning bestemte forståelser af konkrete 'forholde-måder' og handlinger. Det gælder også når de unge får lejlighed til at beskrive *kønnets* betydning for deres orienteringer og interesser. I forsøget på at få hold på livet og fornufte i deres egne og andres handlinger kan de unge til tider søge *særlig mening* i bestemte faktorer (f.eks. deres køn eller seksualitet), som herved tilskrives overdreven forklaringskraft.<sup>22</sup> Når kønnet eller seksualiteten oplagt kan fungere som en sådan 'forklaring', er det selvfølgelig et udtryk for tidens forandringer og optagethed af fænomenet<sup>23</sup>, men det skal også ses i sammenhæng med at ungdomstiden er en tid, hvor de unges søgeprocesser ofte får kønsspecifik karakter.

I forskningen beskrives disse søgeprocesser for pigerne vedkommende som en søgning efter autonomi, mens drengene siges at stræbe efter intimitet – mens det generelt er 'på programmet' at 'profilere' en kønsidentitet socialt, kulturelt og psykisk (Madsen, 1994). Disse ungdommelige søgeprocesser skal imidlertid 'finde deres plads' i relation til det overordnede ønske om samtidig at agere 'voksent' og individuelt ansvarligt i forhold til de almindeligvis mindre 'kønsprofilerede' kulturelle (og sproglige) målestokke for dette – som f.eks. at træffe et 'selvstændigt' og 'interessant' uddannelsesvalg, der ikke har som centralt tema, at gøre den unge til mand eller kvinde, men måske snarere at skabe mulighed for et arbejdsliv, som er personligt udfordrende, engagerende og givende – set på baggrund af de muligheder og 'evner', der er til rådighed.

21) Sådan som det obligatorisk skal ske i henhold til læreplanerne for faget 'Uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering' for at opfylde de 'fælles nationale mål' for undervisningen. Se f.eks. UVM, faghæfte 24.

22) Denne tendens er velbeskrevet af f.eks. Ziehe (1989) som en 'ontologisering' – og af f.eks. Stuart Hall i termer af 'internalisering' af magtfulde essentialistiske diskursers.

23) De essentialistiske kønsdiskurser haft gode vilkår de senere år jf. strømmen af utroligt velsælgende 'folkepsykologiske' debatbøger, som f.eks. 'Kvinder er fra Venus, mænd er fra Mars'.

### 3.5 Vejledning

Den stadige italesættelse af friheden til at vælge individuelt – i forhold til præference – bliver som sagt ofte gjort til ideal, men forestillingen bliver lige så ofte – særligt i sin mere praksis- og handleorienterede udgave – koblet med en *henstilling* om at vælge rigtigt(!) – og hermed også om at gøre det under skyldig hensyn til (manglende) evner og særlige talenter. Dvs. at afpasse 'lyst' efter evne.

Men som det fremgår af den nye vejledningsreform, udgør vejledningen også et centralt omdrejningspunkt for forhåbninger om *styring* af de unges adfærd. Målene for vejledningen beskrives således i loven:

"Vejledning om valg af uddannelse og erhverv skal bidrage til, at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet. Vejledningen skal i særlig grad målrettes unge med særlige behov og vejledningen skal inddrage såvel den enkeltes interesser og personlige forudsætninger, herunder uformelle kompetencer og hidtidige uddannelses- og beskæftigelsesforløb, som det forventede behov for uddannet arbejdskraft og selvstændige erhvervsdrivende."<sup>24</sup>

Uddannelses- og erhvervsvejledningen ses som en proces, der skal føre de unge frem til et valg – og til et rigtigt valg, som det lyder fra Venstres uddannelsespolitiske ordfører: "Man bør sikre, at unge vælger de rigtige uddannelser og erhverv ud fra interesser, ønsker og forudsætninger og under skyldig hensyntagen til samfundets behov"<sup>25</sup>.

Børnene skal tidligt lære at vælge – og at vælge 'rigtigt'. Interessen er stor for at få børnene *sporet* ind på uddannelsesvalgene tidligt – bl.a. gennem vejledning. Uddannelses- og erhvervsvejledningen starter da også allerede i grundskolen. Her gælder det om at få de unge til at forstå, at det er vigtigt – at valget nok er 'frit', men bestemt ikke ligegyldigt – eller at alle spor ikke er *lige gyldige*. Uddannelse er et gode – og det giver adgang til arbejde længere oppe i statushierarkiet. Der er samtidig en række konkrete 'tilbud', der skal afvejes i forhold til 'evnerne', veje der skal udtænkes og planlægges – og imens tiden passerer tilspidises også handleforventningerne.

Uddannelsessystemet kan ofte i sig selv fungere bekræftende for 'de kompetente unge' omkring at de faktisk følger den rette 'plan', men så meget desto mere åbner vejledningssystemet sig for 'restgruppen', så der i dag sættes rammer omkring alle unge, der i klart sprog har til opgave at fortælle dem om det acceptable og det forventede.

Der findes dem, som *vælger forkert*, og kommer ind på forkerte spor. Derfor handler vejledningen et stykke ad vejen om, at få de unge til at "ville det, som man vil have dem til", som det er blevet udtrykt,<sup>26</sup> så også de uafklarede – og ikke mindst 'de udsatte'<sup>27</sup> – kan *skabe sig selv* en karriere og spare sig selv og ikke mindst samfundet for unødige omkostninger. Vejledningsindsatsen ses fra centralt hold som et oplagt politisk interesseområde, der skal bidrage til at udfolde den 'sociale ingeniørkunst', som skal til for, at få de unge til at opleve, at de er "*stillet over for valg*", som kræver deres *individuelle* afklaring (Besley, 2002). Dette fokus på valgets muligheder og de unges individuelle evne til at vælge og skabe sig en (eventuelt utraditionel) karriere findes i dag i vejledernes udsagn om deres opgave som vejledere.<sup>28</sup>

Når forventningerne om, at den unge skal træffe det rigtige, personlige valg, indprentes som en individuel forpligtelse op gennem grundskolen så kan sådanne kulturelle forventninger (og det tilgængelige sprog) ikke udelukkes at virke nærmest selvopfyldende, så de unge i stigende grad vil opfatte, at det alene er deres eget ansvar at bemestre og tage ansvar for de 'rette' valg der skal forhindre dem i 'at falde igennem'.

Tilretter vejledere sig blindt efter denne situation må det føre til, at de unge ikke alene oplever valgsituationen, men også uddannelses- og erhvervsvejledningen, som et stigende pres – og et sådant pres synes kun at kunne medføre at de unge vil vælge yderligere 'sikkert', traditionelt og konventionelt.

24) Lov 298 af 30.april 2003 Lov om vejledning om valg af uddannelse og erhverv.

25) Gitte Lillelund Bech (2003, s. 9)

26) Se Mørch, 2000:56

27) Jf. bl.a. Gitte Lillelund Bech (2003): "Muligheden for at skabe social mobilitet er således til stede, såfremt vejledningen understøtter, at navnlig udsatte unge kommer i gang med en realistisk uddannelse, der svarer til deres interesser og kompetencer" (min fremhævnning).

28) Se projektets rapport "Kønsblind vejledning?" (Lehn, 2003).

## 4. Når unge vælger uddannelse og job

I denne undersøgelse er et centralt og gennemgående fokus selvfølgelig selve uddannelses- og jobvalgets karakter. Det er i dette kapitel, vi sigter mod at belyse valgets generelle træk. Vi vil her forsøge mere grundlæggende, at vise hvordan et uddannelses- eller jobvalg egentlig ser ud fra de unges perspektiv? Hvordan opleves det at stå overfor at skulle gøre et valg?

Kapitlet er struktureret på den måde, at jeg først vil illustrere de unges beskrivelser af uddannelsesvalget. Herefter sætter jeg fokus på de unges *forskellige* oplevelser, først konkret omkring deres 'første valg' af uddannelse og job umiddelbart efter grundskolen – og siden på uddannelses- og jobvalgets særlige vanskeligheder efter gymnasial uddannelse.

Ved således at se på de overvejelser, der presser sig på i de unges beskrivelser, vil jeg påpege hvordan en række sociale faktorer spiller ind og får indflydelse i deres beslutningsprocesser, delvis implicit og uden den unges vidende.<sup>29</sup> Jeg peger her særligt på hvordan f.eks. forældrenes uddannelseshorisont og uddannelsernes (status)hierarkier og uddannelsesideologi har grundlæggende indflydelse på de unges prioriteringer.

Jeg vil især hen mod slutningen af kapitlet knytte an til det ene af de to temaer, som vi særligt uddyber senere i denne rapport, nemlig de kønnede dimensioner i uddannelsesvalget.

### 4.1 De unges oplevelser af valg og beslutninger om uddannelse og job

Når de unge spørges direkte til deres overvejelser omkring uddannelsesvalget, fremstiller de meget ofte situationen, som om deres beslutninger mere end noget andet har beroet på en individuel vurdering: Vi vil her give nogle eksempler:

*I: Hvordan kan det være, at du valgte [at gå i 10. klasse]?  
Ane: Jeg ville gerne have en udvidet eksamen for det første (...). Jeg var sådan set sikker på hvad jeg ville, men jeg følte mig bare ikke rigtig klar.*

*I: Hvad ville du?*

*Ane: Jeg vidste godt, at jeg ville være... noget med køkken, køkkenassistent, smørebrødsjomfru eller noget i den retning, ikke også. Men jeg ville gerne have en udvidet eksamen. Og så havde jeg det jo godt (hun griner) i min klasse, ikk' os'. (...)*

*I: Var det noget du blev anbefalet?*

*Ane: Ja. Det blev jeg anbefalet, hvem har det været af (...)  
det tror jeg har været af min storebror nok mest.*

*Sabine: Mine forældre de... jah, hvordan skal jeg sige [det], de..., jeg var ikke klar ligesom alle andre til at komme på gymnasiet. Det var jeg ikke, og det ville jeg heller ikke, for jeg kunne godt mærke, at det var ikke lige mig...*

*I: Nej...*

*Sabine: Men jeg ville så rigtig gerne tage en 10. klasse. Og det syntes min mor jo var en vældig god idé. Så det var mig selv, der bestemte det! Og jeg endte så med at tage på en anden skole i samme by...*

*Johannes: Der [på privatskolen] gik jeg til og med 9. Så startede jeg direkte på matematisk – gymnasiet (...)*

*I: Hvad tænkte du om det? Hvorfor gjorde du det?*

*Johannes: Hvad jeg tænkte om det?*

*I: Ja*

*Johannes: Det var fordi at... øh... jeg var egentlig rimelig god til matematik på folkeskolen... jeg kunne egentlig godt lide at regne med tal. Derfor valgte jeg matematisk linie. Jeg havde egentlig tænkt lidt på, at jeg ville tage HTX fordi at mine uddannelsesinteresser i... omkring 6. klasse gik i retning af at vælge det samme, som min mor arbejder med, altså være tandlæge. Men ombestemte mig så.*

Som det ses har de unge, vi har interviewet, ikke haft synderlige problemer med at sætte ord på deres valgprocesser. De fremstiller her – generelt set – dem selv som de eneste eller væsentligste aktør i beslutningsprocessen: Nok har de måske rådført sig undervejs og måske endda været frustrerede og i tvivl, men først og sidst fremstiller de situationen som en personlig, fornuftsbetonet beslutning, der kan og skal træffes på baggrund af ens egne selvstændige overvejelser.

<sup>29</sup>) Det metodiske udgangspunkt har i forhold til dette tema været, at vi ville vide noget om det subjektive og sociale 'rum', som de unges valgprocesser tager form i. Vi fremanalyserer dette på baggrund af de unges beskrivelser af oplevelser af 'hvad som skete, da de skulle vælge'. Det fører jo ikke til en præcis kortlægning af hvilke faktorer, der reelt fik indflydelse, men udgør en førstehåndsinformation fra unge, som kan forventes at have gjort sig visse erfaringer og tanker), som vi så her forsøger at fremanalyserer de mere generelle træk i.



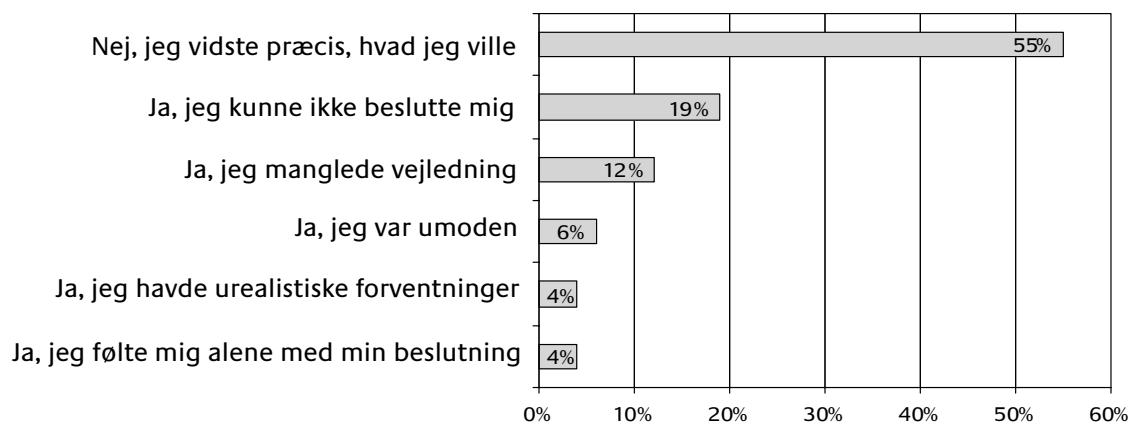
Valget ses som en individuel beslutning, der er forankret i den unges egne erfaringer og karriereovervejelser. Det er ikke altid de unges forklaringer er meget fyldige, men særligt når vi 'spørger efter', vil de unge henviser til deres livshistorier – og tidligt opdagede eller pludseligt fremkomne – personlige interesser og 'evner', som de håber, de kan bruge og forfølge i fremtiden. Næsten uanset hvad, der har motiveret dem, er den selvstændige beslutning i centrum, og der er (for de flestes vedkommende) meget lidt omtale af betydningen af dissiderede bindinger og begrænsninger. Der er meget få beskrivelser af f.eks., hvordan deres forvirring overmandede dem, eller deres evner ikke slog til i en konkret valgssituation – og hvordan de derfor f.eks. var nødt til at stole blindt på en andens råd. Tværtimod, fremstilles det personlige valg som uomgængeligt!<sup>30</sup>

forskellig måde var svært. De væsentligste faktorer, der gjorde valget svært, var (for 19%) at de 'ikke kunne beslutte sig', mens 12% oplevede at de manglede vejledning i deres valgproces. Der er stort set ikke forskel på mænds og kvinders besvarelser af dette spørgsmål.

Ses svarerne her i relation til de unges vurdering af overskueligheden af deres valgmuligheder ved dette første valg, viser det sig, at kun 19% af den samlede gruppe unge mener, at valgmulighederne var entydigt overskuelige, mens kun 5% mener, at de var totalt uoverskuelige. De øvrige 76% placerer sig her imellem og indikerer grader af uoverskuelighed.

Der består altså for en god del at de unge en oplagt modsætning mellem disse to tilkendegivelse: 1) at et godt flertal (55%) altså indikerer, at de '*vidste præcist*

Figur 4:1 Oplevelse af det første valg efter grundskolen: Var det noget, der gjorde valget svært?

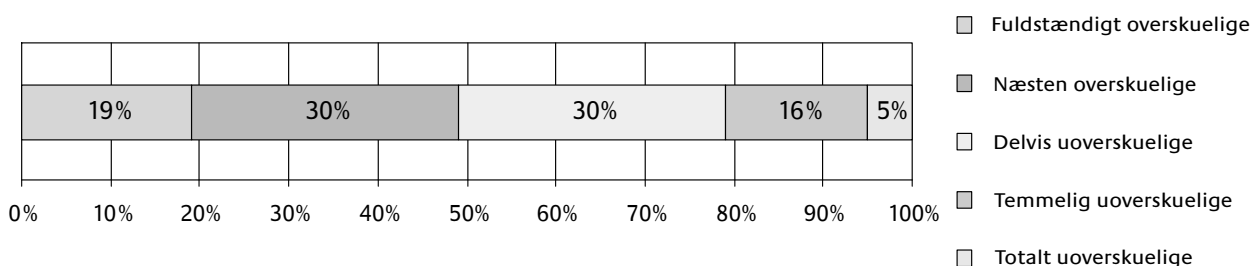


De almindelige individualiserede valgforestillinger (og selvforestillinger!) bekræftes i vid udstrækning i spørgeskemabesvarelserne. Her illustreres omfanget af 'beslutningsdygtige' unge, når vi beder dem karakterisere deres "første valg" – dvs. deres første beslutninger omkring hvilken (ungdoms-)uddannelse eller arbejde, de ville søge, efter grundskolens afslutning:

Her svarer 55% af de unge, at de vidste præcis, hvad de ville, mens 45% altså oplevede, at det første valg på

*hvad de ville*, mens det af en del af de selv samme unge indikeres 2) at mulighederne *kun var delvis overskuelige*. Det er således oplagt, at pege på at total overskuelighed åbenbart ikke er strengt nødvendig for at opleve, at valget er let – og at de unge udmærket føler sig i stand til at træffe en beslutning, selv om de ikke har fuld overskuelighed over deres øvrige uddannelses- og jobmuligheder.

Figur 4:2 Hvordan oplevede du selv valgmulighederne? (Ved dit første valg)



Men denne erkendelse peger også på, at oplevelsen af valget er komplekst og rummer mange facetter, der gør det nødvendigt at analysere oplevelsen – og kompleksiteten i valgets dimensioner og muligheder i større detalje, sådan som vi især har gjort via de kvalitative interview.

#### 4.2. Differentieret oplevelse af det første valg – i forhold til uddannelseshorisont

Ser vi nærmere på tallene for såvel valgets 'overskuelighed', som for de unges indikation af om det var 'svært'..., så bliver det først og fremmest tydeligt, at de unge oplever situationen *forskelligt*, og at forskelligheden af oplevelser ikke blot er tilfældig, men i høj grad afspejler en variation i deres sociale og uddannelsesmæssige dispositioner, og dermed også de konkrete muligheder, som de unge oplever.

Tallene fortæller, at der især er rigtig mange – næsten 70% – af dem, der i dag er i gang med en *lang videregående uddannelse* (ca. 10% af årgangen), der fandt valgmulighederne rimeligt overskuelige (indikation 1 og 2) – mens mindre end 10% indikerer en vis uoverskuelighed – og stort set ingen svarer, at de var totalt uoverskuelige.

Vi har i *interviewundersøgelsen* kunnet fokusere på sammenhæng mellem uddannelses-orientering og overskuelighed i valgsituationen – og vi vil i det følgende gå lidt tættere på beskrivelser og oplevelser af valgsituationen hos 3 grupper af unge med forskellig uddannelsesorientering:

- 1) de udpræget uddannelsesorienterede unge (valget af gymnasial uddannelse)
- 2) de arbejdsorienterede unge (valget af erhvervsfaglig uddannelse)
- 3) unge som oplever større vanskeligheder ved det første valg

#### 4.3 Gymnasiet giver overskuelighed ved første valg

Da vi i interviewene spurgte ind til de unges overvejelser og refleksioner, viste det sig, at en relativt stor gruppe af de unge orienterer sig entydigt mod en gymnasial uddannelse i forlængelse af grundskolen. Vi ved af de almindelige statistikker, at det drejer sig om lige godt 50% af de unge (nemlig 59% af pigerne og 41% af drengene).<sup>31</sup>

En af grundene til, at de unge siger, de 'ved præcis

hvad de vil', kan klart være, at de føler sig godt 'klædt på' til at foretage dette første valg – også selv om det skulle rumme visse uoverskuelige dimensioner. Mange af dem, som satser på videregående uddannelse, vil formentlig gøre sig beskedne overvejelser omkring valget af en gymnasial uddannelse umiddelbart efter grundskolen:

*I.: ...overvejede du andre ting end matematisk gymnasium?*

*Dan: Næ, faktisk ikke rigtig. Ikke da jeg gik ud af niende klasse. Men det var også, altså – det var bare sådan lidt, hvad man selv havde hørt, og hvad man syntes, der var spændende. Det var ikke så meget sådan. Det var ikke fordi, lærerne opfordrede så meget til det. Min mor opfordrede slet ikke til noget. Der måtte jeg bare selv vælge. Så det var simpelthen... altså, det var lidt et skud i blinde, kan man godt sige. Også fordi man sådan... det [var] meget naturligt bare at køre videre derfra [fra folkeskolen].*

*I.: Tænkte du på, på dét tidspunkt, hvad du skulle efter gymnasiet, eller var det bare...*

*Dan: Det var fuldstændig... det havde jeg sådan... det tænkte jeg slet ikke på. Dengang, da jeg var færdig med gymnasiet, da vidste jeg det heller ikke.*

Dans fremstilling af 'valget' er rimeligt typisk for den del af de unge, for hvem det ikke er *reel overvejelse*, om de skal på gymnasiet. 'Valget' af gymnasiet – og her også studieretningen (og for mange også *hvilket* gymnasium) – fremstilles i høj grad som overskueligt og 'naturligt'. Denne følelse af selvfølgelighed indebærer en umiddelbar mangel på refleksion over deres motivation. De unge afkræves ingen forklaring, og fremstiller ikke denne situation, som om de står ved en 'korsvej' i deres liv, hvor krisen lurer ved den gale beslutning.

I og med de ser gymnasiet som en selvfølgelig forlængelse af deres skolegang behøver de unge, som har mulighed for at vælge gymnasiet, ikke at gøre sig de store overvejelser – og heller ikke at skabe total overskuelighed for at vælge: Når man har klaret sig 'over middel' i skolen – og er bedømt 'egnet', så fortsætter de fleste – *oplagt* – direkte på gymnasiet. Det ses ofte blot som en simpel bekræftelse af en forventning og beslutning, som allerede er taget.

#### 4.4 Uddannelseshierarkiet – og det oplagte 'valg'

Når vi karakteriserer gymnasievalget som *oplagt*, så mener vi først og fremmest, at det er selvfølgeligt, men pointen her er, at det er selvfølgeligt af en række centrale *oplagte* grunde.

31) Tallene viser andelen af **17-årige** på alle typer af gymnasiale uddannelser. Oplysningerne stammer fra statistikbanken.dk's oplysninger om de unges uddannelse i 2003 - matrice HFU3. Den samlede andel af ungdommen som tager en gymnasial uddannelse stiger senere til lige godt 59% af de unge (nemlig 67% af pigerne og 52% af drengene)

Samfundet rummer ifølge uddannelsessociologien en (århundrede gammel) uddannelsesideologi (Laurson, P. F., 1991a), der sammen med f.eks. lønningssystemets konkrete favorisering af de højtuddannede, generelt fremmer en forståelse af, at alle bør uddannes så meget og så langt som lyst og især *evner* rækker. Særligt siden 1960'erne har dette samspil mellem ønsket om uddannelse og præmieringen heraf, bevirket et stærkt voksende uddannelsesniveau – særligt markant for kvinder – hvilket igen har bevirket stadig voksende uddannelsesforventninger (igen ikke mindst blandt kvinder).

Favoriseringen af de lange og 'boglige' uddannelser understøttes af den almindelige uddannelses- og arbejdsmarkedspolitiske prioritering, og den samfundsmæssige optagethed af 'videnssamfundets' kvalifikationsbehov, der retter sig mod det intellektuelle, kommunikative – og de højt specialiserede, vidensbårne og teknologiske innovationer – frem for det snævert manuelle, erhvervsrettede og praktiske. Prioriteringen af teoretisk uddannelse underbygges også konkret gennem undervisningssystemets, lærernes (og vejledernes) erfaringshorisont og praksis, der gennem fagenes fokus, prioriterer det almendannende og 'boglige' orientering – og generelt fremstiller uddannelse (og særligt videregående uddannelse) som et alment, civilisatorisk og konkret mulighedsåbnende gode.

Undersøgelser af de unges holdninger til uddannelse bekræfter, at de næsten alle forstår karrierer og uddannelser som rangordnede i et statushierarki, der sætter de lange, boglige og almene uddannelser øverst – og de korte, praktiske og erhvervsrettede uddannelser nederst (konkret hierarkiseret fra oven: det almene gymnasium, de erhvervsgymnasiale uddannelser, dernæst handelsskolen, og til sidst teknisk skole og Sosu). Tilsvarende er forståelsen blandt de unge også, at når man kommer længere 'op' i uddannelsessystemet, så åbner der sig også en større vifte af muligheder for fremtidige orienteringer (som f.eks. de unge uden gymnasial uddannelse vil være afskåret fra) (Andreasen, 1997: 174-187).

Vi vil således argumentere for, at de unge løbende påvirkes til at se uddannelse som nødvendig – og videregående uddannelse som attraktiv, samtidig som de unge **oplagt** opfatter gymnasiet, som det væsentligste og mest *eftertragtelsetværdige* valg, for at nå denne uddannelsesmæssige fremtid. Denne opfattelse synes ikke mindst at blive bakket op af forældre og omgangskreds, der reelt også vil **lægge op til** at gøre valget selvfølgelig og forventeligt:

*Jan: Jeg tror egentlig altid – lige siden jeg var helt lille – at jeg har leget med tanken [om at studere jura]... så det er sådan et eller andet, altså... Fordi at mine forældre laver det, så på en eller anden måde identificerer man sig med det... Så det var altid bare: "Næste skridt det er gymnasiet altså!" Det har jeg altid været sikker på, at jeg ville, fordi jeg aldrig nogen sinde har været i tvivl om, at jeg på en eller anden måde gerne ville have en høj uddannelse. Men jeg har aldrig rigtig gjort mig tanker om, hvad det skulle være.*

*I.: Men så siger du, at gymnasiet det var sådan lidt en selvfølge eller hvad?*

*Jan: Ja, det følte jeg. Ja.*

*I.: Du overvejede ikke andre muligheder*

*Jan: Nej, nej!*

Jan forsøger her at begrunde sin orientering mod gymnasiet, men finder det åbenlyst vanskeligt, at finde egentlige årsager og begrundelser, selv når vi spørger efter dem. Selv om ordet 'jeg' (også) her siges mange gange, så er det tydeligt, gennem den sproglige udtryksform, at beslutningen om at skulle på gymnasiet, nærmest kan karakteriseres som en 'ikke-beslutning'. Når han skal begrunde det *oplagte* valg af 'høj uddannelse', sker det gennem at henvise til en række *selvfølgelige* – og altså ikke videre reflekterede – orienteringer, der igen stammer fra identificeringer med forældrenes arbejde og uddannelsesniveau. Disse sociale 'dispositioner', som den unge mand bærer med sig rummer et sæt af forventninger, som her sprogligt kommer til udtryk gennem lidt søgende og kantede formuleringer omkring beslutningen om at gå på gymnasiet: '*altid været sikker på*', '*aldrig rigtig gjort mig tanker om...*', '*Så det var altid bare: "Næste skridt det er gymnasiet, altså!"*'. Jan fortæller ikke om overvejelser – og begrunder reelt ikke rationelt sin beslutning, og forklarer aldrig hvad hans motivation eller lyst konkret handlede om. For Jan følte, det var en selvfølge – og at der reelt kun var én ting at gøre! Og det synes der ikke tidligere at være nogen som har stillet synderlige spørgsmål til – endsige har problematiseret eller betvivlet: Det er noget 'man identificerer sig med' – og 'vælger', når uddannelsesorienteringen er *oplagt*.

Når det i de unges beskrivelser synes så påtrængende for dem, at fremstille valget som personligt og individuelt motiveret så kan det oplagt ses i forlængelse af de unges ønsker om at fastholde en handleautonomi (Alheit, 1995). Når vi forstår valget som *oplagt*, så bliver det lettere at forstå, hvorfor de unges forklaringer ofte bliver så endimensionelt selvfremstillende, og hvorfor det bliver vanskeligt – men alligevel nærmest tvingende nødvendigt – for den enkelte at begrunde og retfærdiggøre, hvorfor dette er et *oplagt* valg for (netop) mig. For det første kan det simpelthen være svært at få det

til at 'passe ind' i de unges forståelse af sig selv som selvstændige individer, hvis de skal konfronteres med betydningen af f.eks. deres baggrund og de konkrete uddannelsesmæssige faktorer. Men samtidig er det tydeligt at de unge ofte mangler sprog til at beskrive de vanskelige valgsammenhænge. Og endelig tager fortællingerne en særlig form, fordi de unge gennem fortællingen opbygger og fastholder en fornemmelse af 'egen fri vilje' gennem at *tage historien på sig – som deres egen*, selv om en række andre faktorer og aktører har spillet betydningsfuldt og konkret ind.

Min pointe er altså ikke, at Jan nødvendigvis ligger under for sine forældres uddannelsesønsker el. lign. Der er faktisk sjældent tale om en meget åbenlys påvirkning: De sociale dispositioner bæres så at sige 'naturligt' af – og kropsliggøres i – de unge, og selv om dispositioner ofte former forventninger, referenceramme og horisont i beslutningsprocessen, så sker det gennem at de, så at sige, genskabes hos den unge *selv*. Valget (af f.eks. gymnasiet) handler herved ikke kun om, at 'kuglerne er færdig-støbt' af forældrene, men også om, at den individuelle unge netop selv bliver bærer af orienteringer, der i vid udstrækning ligner det sociale miljø man vokser op med, og som så løbende bekræftes f.eks. når ens søskende, jævnaldrene venner og klassekammerater oplagt går den 'samme' vej. Herved vil alle i omgangskredsen opleve det som oplagt, fornuftigt og (nærmest) naturligt – at man orienterer sig i den retning 'man' nu går i dette sociale miljø. Dermed kan beslutninger som Jans i vid udstrækning siges at træffe sig selv. Der behøves reelt ingen overvejelser om mål og afklaringen af en fremtidig orientering, så længe man er på *det oplagte spor*, og uden større svinger følger den vej og efterlever de forventninger som – oftest uudtrykt – er til stede i det miljø hvorfra man kommer – først og fremmest selvfølgelig i familien.

Hvis vi skal beskrive karakteren af det *oplagte 'valg'* for de gymnasieorienterede unge lidt nærmere, så viser deres beskrivelser, at der næsten ikke synes at være tale om noget valg. I hvert fald ikke i den forstand, som man ønsker at skildre det i den offentlige debat – og lægger op til i undervisningsministeriets læreplaner – hvor valget fremstilles som en personlig, intellektuelt velovervejet og gennemtænkt beslutningsproces, der er led i en karriereplan: Man kunne med lige så god ret sige, at de unge gennem deres *oplagte* uddannelsesorienteringer motiveres og opfordres til at *realisere* deres sociale forudsætninger og de dispositioner, f.eks. den uddannelseshorisont, som de livshistorisk har fået stiller til rådighed og kan trække på.

Det foregår ikke altid gnidningsfrit. Der kan være

klare interessekonflikter og modsætninger mellem de vurderinger og horisonter, som skaber den *oplagte* situation. Der kan være langt f.eks. *fra* samfundets overordnede diskurser om fremtidens kvalifikationsbehov og udvikling, uddannelsessystemets aktuelle prioriteringer, forældrenes ønsker – og *til* den unges egne interesser. Men tidligere forskning har påpeget hvordan de unge *i deres fortællinger* udviser en forbløffende men genkendelig evne til at 'harmonisere' de åbenlyse modsætninger og interessekonflikter som 'valgets' oplagte dimensioner er spændt sig ud imellem – og samtidig fremstille dem som 'egne' fornuftsbedingede valg (Laursen, P. F., 1993). Erik Laursen beskriver det sådan at "...individene konstant omfortolker fortiden, så den bringes i overensstemmelse med de aktuelle præferencer og selvopfattelser." Laursen, E. 1993:189).

#### 4.5 Betydningen af uddannelseshorisont og sociale dispositioner for de mindre uddannelsesorienterede unge

Når det gælder valget af gymnasial uddannelse, så synes det som sagt at være en ikke ubetydelig faktor i 'valget', ses som det oplagte – og at man af skolen, og gennem de almindelige kulturelle forestillinger og de uddannelsesmæssige prioriteringer i samfundet opfordres til at *fortsætte sin skolegang* og vælge en lang og bredt kvalificerende uddannelse efter grundskolen. Spørgsmålet kunne således være: I hvilken udstrækning de knap 50% af årgangen, der *umiddelbart* går andre veje end de gymnasiale (godt 40% af pigerne og knap 60% af drengene), alligevel kan siges at handle oplagt – særligt i forhold til deres sociale dispositioner – og om valget dermed også for deres vedkommende er forventeligt?

Ser vi først på dem som vælger de traditionelle praktiske og erhvervsfaglige uddannelser, typisk på teknisk skole, så fremgår det af besvarelserne – også for pigernes vedkommende – at oplevelsen af det første valg, er lige så klar, som det gør sig gældende for størstedelen af gymnasie-ungdommen: Mere end 80% af dem, som i dag har praktik/læreplads, fandt valgets muligheder 'overskuelige'. Og et tilsvarende antal beskriver dette valg, som et valg af deres ønskeuddannelse. Oplevelsen af valgsituationen synes således på nogle måder upåvirket af, at de unge set fra et uddannelsesmæssigt perspektiv, ikke går de mest *prestigefyldte* veje.

Der er blandt disse unge oftest tale om en ganske anden type af fremtidsorientering, end det var tilfældet blandt gymnasie-ungdommen. Blandt de unge i erhvervsfaglig uddannelse bliver orienteringen mod et konkret *arbejde* langt mere kraftigt italesat (som vi også

så det hos Ane i det indledende citat i dette kap.) I kontrast til dem som klart orienterer sig mod videre uddannelse (og først og fremmest forholder sig til denne situation og uddannelsen, som et gode i sig selv, mens de er afventende i forhold til at tage stilling til fremtidig beskæftigelse), så har de erhvervsfaglige elever oftest et temmelig instrumentelt – og klart arbejdsorienteret – forhold til det at få en uddannelse.<sup>32</sup>

*Omar: Jeg har altid lavet cykler og knallerter og alt muligt. Så... jeg har valgt mekaniker. Jeg havde også tænkt mig at blive politimand... Men der havde jeg det svært med [det] skriftlige. Så jeg valgte mekaniker. (218-222)*

*... Det er jo uddannelsen, der er det vigtigste for fremtiden. Man ved jo ikke, hvad der sker om fem år, altså. (l. 90)*

*Nogen gange kan man godt sige, at det handler om penge også ik'. For mig handler det ikke [kun om penge]... Det er bare den uddannelse, jeg har villet ha', siden jeg var lille.*

*Det har jeg ønsket mig, ik'. (602-604)*

Omar udtrykker her tre forskellige steder i interviewet nogle typiske grunde til at uddannelsesvalget, sådan set kan være let nok, selv om valget af erhvervsuddannelse – set i uddannelsesideologisk perspektiv – fremstår mindre attraktive end de gymnasiale og videregående:

Det første er en tidlig specifik erhvervsinteresse (at lave 'mekanik'), det andet – et meget nærværende ønske om at 'man skal have en uddannelse' (for at åbne muligheder for fremtiden) – og endelig at 'man' i afsøgningen af denne må være realistisk og gå på kompromis gennem at søge en uddannelse, der har en vis anseelse og giver en rimeligt god løn. Denne vægt, som vi her ser på arbejdets indhold og det praktiske, erhvervsorienterede sigte, synes generelt for den relativt store gruppe af (særligt unge mænd), som søger teknisk skole og læreplads efter grundskolen.

Omar, der har ufaglærte forældre, synes at foretage en nødvendig afvejning mellem de uddannelser, han har følt sig fristet af, i forhold til hvad hans karakterer og evner rækker til. De unge, der har et sådant 'arbejds-mæssigt' eller instrumentelt 'blik' på deres uddannelsesvalg, udtrykker ikke sjældent, at deres valg lige så oplagt kan forstås som et nødvendigt 'fravalg' af andre uddannelser, fordi de i deres vurdering af fremtidsmulighederne må reflektere f.eks. manglen på boglige kundskaber. I Omars tilfælde står det klart, at han har registreret og forholdt sig til dette faktum, hvorved det bliver en accepteret præmis for hans valg af mekani-

keruddannelsen, at det er dét 'valg', der nu en gang er *muligt*. Andreasen m.fl. (1997) har tidligere beskrevet hvordan disse unge har gennemgået en længere 'valg-proces' præget af dårlige erfaringer fra grundskolen ('skoletræthed' og boglige vanskeligheder), som besværliggør uddannelsesvalget. Dette ser vi også indikationer på (som vi skal komme tilbage til), men vores undersøgelse peger på, at en sådan 'tilvending' faktisk var overvundet og derfor har gjort valget enkelt og overskueligt – i hvert fald set med de nu 20-åriges tilbageskuende blik.

Med et mere distanceret perspektiv kan man måske tale om, at de unge åbenlyst indstiller sig på at 'harmonisere' deres ønsker og 'lyster' til deres 'evner'. Omar formidler sin tilpasningshistorie gennem at lægge vægt på, hvordan dette valg faktisk var det oplagte og 'rigtige for mig'. Konkret gør han det gennem at henvise til hans tidlige faglige interesse for 'faget' – og mekanikken, og dette længe nærede ønske om at kunne udfolde sine interesser og bruge sine 'evner' – koblet med en realistisk uddannelsesorientering og afvejning af muligheder – gør, at der heller ikke i bredere forstand bliver tale om noget nederlag, men snarere en bekræftelse af forestillingen om 'en særlig plads til den enkelte'.

Hvor det oplagte valg for gymnasieeleverne også fremstod som det optimale, så er der her fra et vist perspektiv snarere tale om det '*nødvendigt oplagte*'. Men ikke mindst er 'valget' samtidig for de fleste af dem, som er i gang med en erhvervsfaglig uddannelse, også et *oplagt* valg i forhold til deres forældres erhvervsbaggrund (ufaglærte eller faglig uddannelse) – og deres begrænsede uddannelsesorientering.

#### 4.6 De 'ubesluttsomme unge' – og mødet med arbejds- og uddannelsesmarkedets udfordringer

Vores kvantitative undersøgelse viser, at 70% af de unge mener, at de faktisk har haft mulighed for at vælge deres ønskeuddannelse eller ønskejob ved deres 'første valg'. Det gjaldt som sagt i særlig grad dem, som i dag enten er i gang med videregående uddannelse eller havde praktik/læreplads (– nemlig over 80% af disse). Det betyder imidlertid også, at godt 30% af de unge har oplevet en mere vanskelig beslutningsproces, hvor de har måttet sænke deres forventninger, indgå kompromis eller på anden måde tænke deres situation om, som det ofte positivt formuleres, når man i situationen ikke ved hvad man skal stille op.

32) Relevansen af at skelne mellem 2 overordnede typer af fremtidsorienteringer er tidligere blevet vist af bl.a. Dines Andersen (1997), som led i det store Uddannelse til Alle (UTA) forskningsprojekt – og i Zeuner (2000). Den vægt disse unge lægger på arbejdet som mål er ellers blevet udfordret igennem livshistoriske studier af unge som hævder, at uddannelse og selvrealisering generelt i vid udstrækning har erstattet arbejde, som den centrale akse hvorom selvfrestillingen tager form (Alheit, 1995).

Denne vanskelige – eller uoplagte – ‘valgsituation’ er selvfølgelig langt fra altid forårsaget af, at den enkeltes ‘lyst og evner’ ikke kan nå hinanden, eller af at de unge ikke har gjort sig seriøse og realistiske tanker om deres personlige valg. Det kan lige så ofte være pludseligt forandrede personlige og sociale omstændigheder – eller evt. det faktum at hverdagen i uddannelsessystemet er et ringe økonomisk alternativ til (forefaldende) arbejde. Men ud over disse er en række ‘allokations-instrumenter’ i spil for at kanalisere ungdommen rundt i eller helt udenom uddannelsessystemet. Det kan f.eks. være uigennemskuelige reguleringer på uddannelserne og konjunkturer på arbejdsmarkedet, der begrænser mulighederne, hvorved det reelt bliver arbejdsgivernes eller uddannelsesplanlæggernes aktuelle forestillinger om fremtiden, som omskaber det rum det ‘frie valg’ skulle finde sted i.

Således fortæller f.eks. Susie om hendes baggrund for at lægge en uddannelse til dyrepasser på hylden:

*Susie: Jeg sagde til mig selv: Den uddannelse gider jeg ikke at gøre, fordi jeg ved, at jeg ville få problemer med [at finde] praktikpladser alligevel.*

*I.: Ja, så det droppede du med det samme der [da du blev gravid]?*

*Susie: Ja, fordi jeg véd, at chancen for, at jeg finder en praktikplads, den er bare så lille!*

Susie, der i dag er på barsel og befriet fra presserende uddannelsesplaner eller job-tanker, kaster øjensynligt tanken om uddannelsesstart bort, da hun opdager, at hendes muligheder for overhovedet at komme i nærheden af drømmejobbet er yderst begrænsede, idet hendes pludselige graviditet (i en meget tidlig alder) selvfølgelig samtidig synes at have spillet en rolle.

Tilsvarende kan den centrale regulering af adgangen til gymnasiet *pludselig* føre til en yderst vanskelig situation, hvis man ellers har været indstillet på, at det var den vej man skulle gå – og så ikke dømmes ‘egnet’.

*Sabine: ... alle de andre skulle nu på gymnasiet, så var det sådan, så ville jeg altså også. Jeg ville bare ikke sidde tilbage og trille tommelfingre.*

*Men det viste sig så, at jeg var ikke egnet til det. Og så er det klart, at man bliver sådan lidt ked af det, fordi alle ens venner de begynder at gå på gymnasiet og HTX og alt det der, ik’.*

*Men så havde jeg så nærmest gået på knæ foran min mor, fordi så ville jeg gerne på efterskole... og det år det har så givet mig enormt meget.*

*Altså, jeg forandrede mig meget og blev så også moden og fik så at vide, at jeg var egnet til HF. Så jeg tog så toårig HF, da jeg kom hjem fra efterskolen af.*

I det ovenstående eksempel ser vi, hvordan Sabine står uden uddannelsesperspektiver allerede i mellemspillet før ungdomsuddannelsen – ligesom hvordan hun *under* ungdomsuddannelsen forsøger at samle op på – og *indhente* (tidsmæssigt såvel som i sin selvfremstilling) gymnasiekasseringen gennem HF (- som, understreger hun, er kortere og hårdere end gymnasiet). Situation har selvfølgelig både subjektive, sociale og uddannelsesmæssige dimensioner, som vi ser ovenfor, og den betyder ofte, at behovet for råd og vejledning opleves mere presserende.

Der er ca. 30% af ungdomsårgangen, som hvert år står i fare for at opgive eller blive opgivet af uddannelsessystemet uden tidssvarende uddannelse. For dem er vanskelighederne med ‘at vælge frit’ selvsagt tydelige. Problemet, for en del af de unge i denne ‘restgruppe’, er, at de reelt savner plads eller kommer til kort overfor uddannelsesmarkedets uigennemskuelige ‘tilbud’ om ‘en særlig plads til dig’ – såvel som overfor arbejdsmarkedets mere rå konjunktur-bestemte bevægelser. Set fra dette perspektiv kan deres situation karakteriseres, som et fravalg eller en ‘selv-udelukkelse’ fra uddannelse (Mathiesen, 2000:100).

Det giver sig selv, at det er i denne gruppe, vi finder de unge med den absolut ringeste sociale bagage, for hvem det er *oplagt*, at hele uddannelsessystemet og måske også arbejdsmarkedet er *uoplagt* (til at modtage dem!).

Herudover synes noget at tyde på, at der er særligt mange unge (og måske især piger) med forældre, der selv har kortere eller mellemlange uddannelser, som ikke besidder voldsom uddannelsesmotivation, men alligevel (i dag) er nødt til at tage et vist niveau af grundlæggende og boglig/teoretisk uddannelse (f.eks. sosu-assistent – eller gymnasium) for at kvalificere sig til jobs på samme sociale niveau som deres forældre (selv om forældrenes selv har kvalificeret sig gennem væsentligt kortere og måske praktiske eller mere mesterlærelygnende uddannelser). Hermed rammes de så at sige af ‘uddannelsesstignens’ krav om en uddannelsesorientering, som deres baggrund fortæller dem er unødvendig – og som de derfor sjældent besidder motivation til at gennemføre.<sup>33</sup>

33) Pilegaard Jensen m.fl. (1997: 64) taler om, at den sociale reproduktion (eller ‘arv’) synes at kunne slå igennem (f.eks. som frafald) særligt i de ‘bogle’ uddannelser. For børn af de ikke-uddannelsesorienterede familier kan der ligge et extra usikkerhedsmoment i overvejelserne om det er umagen værd – og en extra usikkerhed omkring om de reelt magter at gennemføre, som synes at blive forstærket af at forældrene ikke selv har gjort det.

#### 4.7 Valgsituationen efter gymnasial uddannelse – ny individualisering og nyt pres

Vi skal endelig se på situationen for de unge, når de er færdige med den gymnasiale uddannelse? Generelt rummer valgsituationen på dette tidspunkt de samme overordnede faktorer, som udskolingens 'første' valg, men det er samtidig klart, at for mange af dem som 'uovervejede' gik videre til gymnasiet vil de konkrete beslutninger efter gymnasiet byde på større kompleksitet. Flere unge kan ikke længere alene forholde sig udelukkende til selvrealiseringen i den uddannelsesmæssige virkelighed.<sup>34</sup> Mange har utvivlsomt gået igennem de gymnasiale uddannelser i forvisning om, at de skulle ud og have en bestemt mellemlang eller kort videregående uddannelse, hvorved deres situation må forventes at være lig de, der kendetegner 'de erhvervsfagligt' orienterede umiddelbart efter folkeskolen.

Særligt de unge, som overvejer de temmelig direkte erhvervsrettede kortere og mellemlange videregående uddannelser, må nu også gøre sig mere instrumentelle overvejelser omkring kvalificering til konkret arbejde. For andre vil den post-gymnasiale situation, dog indebære ny 'skoletræthed', ønsker om 'sabbatår' og midlertidigt arbejde, eller de vil – tvunget af f.eks. uddannelsessystemets begrænsninger – nødvendigvis skulle stige af det uddannelsesideologiske ræs, og (på sigt) konkret overveje hvilke muligheder, som reelt er til stede for erhvervs-kvalificering. For manges vedkommende rummer uddannelsesvalget på dette niveau således også et nyt behov for mere instrumentel, erhvervsmæssig afklaring, idet det praktiske sigte melder sig med større tydelighed, idet selv en række af de populære lange videregående uddannelser har et relativt specifikt erhvervs-sigte.

Alheit (1995) beskriver hvordan den forlængede uddannelses-tid i almindelighed skaber flere statuspassager og overgange, der hver især indebærer risikosituationer, men også 'ophold', og et vist mål af genkendelse, der giver mulighed for at rekonstruere individuel biografisk sammenhæng i ens erfaringer. Den almene individualisering slår ikke bare igennem som vanskeligheder for dem som føler de nu må 'skifte spor' over imod de mere erhvervsrettede uddannelser. Kravet om at formulere individuel mening i ens orienteringer bliver også en voksende faktor for dem som følger den lige uddannelsesideologiske statusgivende vej, til de akademiske uddannelser.

Det gælder f.eks. for Mikkel, der kommer fra en familie uden lange uddannelser, men dog er præget af visse karriere- og uddannelsesambitioner:

*I: ...vidste du, at det var dét [medicin], du ville?*

*Mikkel: Næ! Det vidste jeg sgu ikke! Det var (...) puha, sidst i 3.g, tror jeg, der jeg fandt ud af, at det nok var dét...*

*Eller et eller andet, [jeg] tænkte lidt at – jamen jeg ville gerne noget med biologi og specielt gerne noget med kemi også, jeg havde kemi på højniveau, og så jeg mener altså, hvis jeg læser på DTU og gerne vil ind og læse medicin senere, jamen så kan jeg ikke få merit, og hvis jeg læser på KU, biokemi, så kan jeg heller ikke få merit, hvis jeg vil over at læse medicin. Hvis jeg læste medicin, så kan jeg få merit, lige meget hvad jeg vælger (...)*

*I: Så du fik større fleksibilitet*

*Mikkel: Ja lige præcis! Jeg vidste ikke, om det her [medicinstudiet], det var det jeg ville, så derfor så – i stedet for at, ja, at spille tiden, så kunne jeg ligeså godt læse nogle fag her, som jeg kunne få merit for på andre steder. Så det var faktisk det, der var grunden til, at jeg valgte det. Men det er faktisk først nu her, nu her hvor vi rigtig er begyndt at læse anatomi og fysiologi, at jeg synes, det er rigtigt spændende og er blevet sikker på, at det er sgu det her, jeg har valgt, altså.*

*I: Så du føler dig rimelig overbevist om at det er det?*

*Mikkel: Jeg føler mig meget overbevist om lige nu, at jeg skal nok, jeg skal nok gennemføre, jeg skal nok også være læge, det vil jeg sige, men altså det kan jo stadig nå at ændre sig. Det er ikke en eller anden kæmpe drøm jeg har om det, eller forældre for den sags skyld, som præger mig i den retning, det er det bestemt ikke.*

I beretningen om sin beslutningsproces, lægger Mikkel vægt på, at han 'lavede et fint snit i gymnasiet', og derfor sådan set havde alle muligheder. Da han vælger at læse medicin, vælger han således ikke bare en eftertragtet og prestigefyldt uddannelse, han fastholder samtidig – temmelig køligt vurderende – at han herved kan udnytte sit potentiale optimalt uden at binde sig fast til en specifik karrierevej. Mikkel er, selv om han har været i tvivl, langt fra handlingslammet. Her bliver parameteret for valget, at det skal foregå uden større 'tab af tid' – også selv om man måske skulle komme i den situation, at man skulle vælge om i fremtiden. Mikkels fortælling lever til fulde op til de almindelige forståelser af, hvordan valgovervejelser skal tage sig ud. Men det er også åbenlyst, at perspektivet meget er rettet mod uddannelsernes egenlogik – og dermed har en meget snæver motivation, der kan ligne den tidligere beskrevne oplagte vej fra folkeskolen til gymnasiet.

34) Bourdieu beskriver dog genkendeligt, hvordan det samtidig i den akademiske kultur er almindeligt, at man først og fremmest forholder sig til videnskaben, disciplinen – og ikke mindst det at være studerende – snarere end at fokusere instrumentelt på kvalifikationer og karriere (og hvordan netop dette sikrer oplæring til den 'uafhængighed' og 'selvstændighed' man priser så højt (Bourdieu, 1979).

Anderledes ser det ud for Hjalte, hvis udfordring mere er født af erhvervsperspektiverne – og dermed (kunne man tro) ville ligne bevægelsen fra grundskole til den erhvervsfaglige uddannelse. Efter ungdomsuddannelsen – synes der imidlertid særligt for studenterne – at tegne sig en noget mere kaotisk – og yderligere individualiseret – udfordring end 'valget' efter folkeskolen.

Hos nogle kommer det til udtryk som en vanskelighed med at håndtere drømme og ambitioner, efter at de sådan set har opfyldt deres umiddelbare forventninger til uddannelsesdeltagelse. Som Hjalte, der – efter 3 uger på designteknolog-uddannelsen – fortæller om hvorfor han, efter gymnasiet, har haft så svært ved at finde den rigtige uddannelse, og hvorfor han nu kraftigt overvejer at droppe ud af den uddannelse, som han lige er startet på:

*Hjalte: ... hver gang jeg gik i skole, så tænkte jeg bare 'jamen, nu skal vi lave det og det i dag. Og det er ikke det, jeg vil'. Og til sidst, altså, der gik en uge, så hang det mig ud af halsen. Så gik der to, og nu sidder jeg her og er mere eller mindre gået ud, ik' – på tredje uge, altså. Så (...)*

*Sidde og finde ud af, hvordan et ærme det bliver spidst i skulderen. Og hvordan du får det rundet af. Altså hvad fanden har det med en dræber robot fra en eller anden supermåne at gøre... Jeg prøver, at finde noget uddannelse, som meget konkret drejer sig om det.*

*I.: Men prøv at fortæl lidt mere om det. Hvad er det, du gerne vil?*

*Hjalte: Ja, men det er nemlig det, der sådan lidt er mit problem lige for tiden. Fordi jeg kunne tænke mig at være illustratør og lave tegninger til børnebøger for eksempel. Eller lave min helt egen tegneserie. Eller sidde og idé-udvikle monstre for folk, der skal lave film. George Lucas, altså, han har jo stadig et par Star Wars film, der skal laves, ik'. Jeg kunne godt tænke mig, at formidle min kreativitet. Måske lave film. Eller måske være skuespiller, fordi jeg ved hvordan den rolle skal spilles bedre, end dem der spiller den. Alt sådan noget, der, ik'. Så jeg prøver at snævre det ind nu. Og prøve at finde en uddannelse, som helt konkret drejer sig om én af de ting. Og det gjorde designteknolog-uddannelsen sgu ikke. For mig, i hvert fald. Så jeg er lidt på vildspor lige nu.*

Hjalte fortæller her (allerede i datid!) om, hvordan han ikke kan holde specialiseringen på denne uddannelse ud – fordi den ikke præcis rammer hans meget specifikke interesser. Hjalte har tidligere fortalt med mere glød i stemmen fortalt, at han før har arbejdet en periode til kr. 800,- i timen på noget IT-arbejde, han havde fået i sin autodidakte fars firma (- hvor hans talent blev værdsat!). Nu har han åbenlyst vanskeligt ved at skulle stille sig tilfreds med kvalificeringen til noget, som han føler ikke udfordrer hans fantasi og talent.

Hans tanker er på den ene side meget optaget af, 'hvad jeg så kunne bruge uddannelsen til', men omvendt er hans forestillinger nok, hvad de færreste vil forstå som 'erhvervsrettede', idet de først og fremmest er bundet til et ønske om at udfordre/udvikle sig selv, eller – som han siger – 'formidle min kreativitet'!

Hermed er Hjaltes situation umiddelbart meget forskellig fra Mikkels. Hjalte lever måske, som en af de få i vores materiale, op til forestillingerne om den drømmende ubeslutsomme og ustyrligt selvcentrerede og selvrealiserende ungdom, som den er blevet beskrevet såvel i ungdomsforskningen (Andersen, 1999), som i den megen debat og politisk opmærksomhed på 'utilpassede' unge i uddannelsessystemet.

I begge tilfælde kan valget efter ungdomsuddannelsen ses at indeholde en række af de samme temaer og faktorer, som beskrevet for det tidligere valg, dog nu i en situation som af den enkelte ofte vil opleves mere 'selvstændig', idet den unge har bevæget sig 3 år længere ud i voksenlivets (forventede) autonomi – og de modsatte krav kan derfor på den ene side siges at tilspidises, men samtidig kan f.eks. Hjaltes situation også ses som en vanskelig – men 'nødvendig' og oplagt – statuspassage på en erhvervsrettet uddannelse, der tilbyder en vej til at tilpasse sig (instrumentelt) til arbejdsmarkedets almindelige vilkår – og derfor er der ikke noget at sige til at det for Hjalte på dette tidspunkt er en ubehagelig udfordring at finde og personliggøre det 'almindelige' arbejde, der med stor sandsynlighed venter ham.<sup>35</sup>

#### 4.8 Køn som oplagt dimension i uddannelsesvalget

Næsten alle ungdomsuddannelser uanset om de er almene eller erhvervsrettede bærer ved de studerendes kønssammensætning præg af, at de retter sig mod et mere eller mindre præcist defineret kønsspecifikt arbejdsmarked, og dermed peger hen til dette arbejdes kønsmærke. Jeg har ovenfor opridset 3 typiske bevægelser og kontekster, som de unge befinder sig i ved overgangen fra grundskolen.

De tre bevægelser rummer også forskellige udfordringer for de unge, idet de unges oplevelse af kønnets (begrænsede) betydning på forskellig vis vil støde sammen med forskellige typer af kønsmærker, erhvervstraditioner og kultur, uddannelsesideologier og politiske prioriteringer – og dermed stille de unge i meget forskelligt situationer i forhold til et kønsutraditionelt valg af uddannelse.

35) Se Baethge (1994) for en udfoldet diskussion af den (delvis) nye relation mellem arbejde og subjektivitet.



Overordnet vil det være sådan, at der vil møde de **gymnasialt orienterede** unge en mindre kønsblandet virkelighed end det almindeligvis vil være tilfældet på de erhvervsfaglige grunduddannelser, afspejlende den stigende kønsintegration, som der historisk har fundet sted på størstedelen af de længerevarende videregående uddannelser – og i store dele af det akademiske arbejde. Alligevel kan man også på de gymnasiale uddannelser se en klar tendens i retning af reproduktionen af den almindelige 'kønsarbejdsdeling', som vi ser slå karest igennem i de mere erhvervsrettede gymnasiale uddannelser. Tendensen er til stede når det særligt er pigerne, der vælger det almene gymnasium (nemlig ca. 41%, mens det kun er 24% af drengene, der vælger dette). Hvor gymnasiet er den mest almindelige (uddannelses)vej at gå *efter 9. klasse* for begge køn, så overgås det for drengenes vedkommende af teknisk skole efter 10. klasse.

På de generelt mest populære af ungdomsuddannelserne – gymnasiets matematiske linie og Hhx, videreføres grundskolens kønsblandede uddannelsesmiljø, hvilket ellers er sjældent såvel i uddannelsessystemet som på arbejdsmarkedet.<sup>36</sup>

Det betyder, at de unge i toppen af det uddannelsesideologiske hierarki ikke – på dette uddannelsesstrin – kan vælge synderligt kønsutraditionelt, mens det i stigende grad kan ske nedad i 'hierarkiet' – i de erhvervsfaglige uddannelser. For de unge, der vælger **de erhvervsfaglige uddannelser**, gælder det, at de generelt set mødes af en langt mere kønsopdelt og kønsmærket kultur end den som findes på de gymnasiale uddannelser. Hermed præges de også af de langt mere eksplicit kønnede arbejdskulturer, som erhvervsområderne sigter mod. Selv om der historisk er pæne bevægelser i pigerne tilgang til f.eks. optiker, kok, tjener, bager, gartner og fagfotograf, og deres tilstedeværelse også er blevet mere synlig i de 'sorte håndværksfag', jern og metal – og bygge og anlæg (f.eks. i maler- og anlægsgartneruddannelsen, hvor kvinder i dag udgør hhv. 54% og 30% af de indskrevne) så er den generelle tilstedeværelse af kvinder i jern & metal og bygge & anlæg fortsat lav, nemlig hhv. 6% og 9% i 2002.<sup>37</sup> – og tallet er endnu mindre (om end med omvendt fortegn, f.eks. på sosu-uddannelserne).

At vælge et job på dette niveau indebærer klart at blive konfronteret med kønstraditionelle forventninger knyttet til arbejdet, der også har sammenhæng med arbejdsmarkedets overordnede struktur. De unges udfordring af kønsmærkerne kan *umiddelbart* forventes at være vanskeligere i de oplagt erhvervsrettede uddannelser end når det gælder de mere boglige uddannelser, idet køn her fortsat opleves meget tæt knyttet til faglige kompetencer. Studiet af kvinder i mandefag – og mænd i kvindefag har i rigt mål illustreret de umiddelbare og mere langsigtede vanskeligheder ved at skulle vælge kønsutraditionelt i forhold til sådanne meget kønsmærkede jobs.<sup>38</sup>

Godt 30% af de unge tilkendegiver, at de *ikke* havde mulighed for at vælge deres ønskejob – eller uddannelse ved deres første valg. Det er bemærkelsesværdigt, at det gjaldt flere kvinder end mænd, nemlig 36% kvinder – mod 26% mænd. Selv om vi generelt kan registrere flere unge kvinder, der orienterer sig utraditionelt i forhold til deres køn, end det er tilfældet blandt mændene, så kan kønsarbejdsdelingen fortsat siges at slå igennem f.eks. gennem en mere udbredt adgangs begrænsning til kvindefagene generelt betragtet – og dermed også som en dobbelt begrænsning for de mænd som søger de traditionelle kvindeuddannelser (Henningesen, 1998). Begrænsninger i uddannelsesoptag har tidligere været brugt, f.eks. i forbindelse med mandefagsstrategien, til eksplicit at kanalisere kvinder væk fra den offentlige sektor. Der er ikke altid en sammenhæng mellem arbejdsmarkedets behov og denne uddannelsesregulering. Således er det f.eks. almindeligt kendt at optaget på f.eks. Sosu-uddannelserne, læreruddannelserne, pædagogseminarierne og sygeplejeuddannelsen i en årrække har været for småt i forhold til behovet for arbejdskraft, men her er optaget blevet politisk reguleret.

#### 4.9 Det manglende sprog om køn som binding og forventning i 'valget'

På trods af at meget store dele af uddannelserne og arbejdsmarkedet således er markant kønsmærkede er det forbløffende, at konstatere, at de unge *umiddelbart* taler – og øjensynligt også tænker – meget lidt i termer af køn, når emnet er deres uddannelsesovervejelser: Meget få fortæller os *uopfordret* om deres overvejelser

36) På matematiske gymnasium (der modtager ca. 18% af årgangen) er fordelingen meget tæt på 50% af hvert køn. Den ligeledes kønsintegrerede Hhx, modtager hhv. 13% af årgangens drenge og 15% af pigerne (– trods et meget stort overtal af kvinder indenfor HK-fagene). Her overfor står at tilgangen til HTX - der jo især rekrutterer til de tekniske videreuddannelser er den mest ulige, idet den modtager ca. 8% drengene og kun 1,5% af pigerne – og det sproglige gymnasium der tiltrækker 6% af årgangens drenge og 22% af pigerne. På HF, der jo i vid udstrækning samler de unge op, som ikke kom med på det alment gymnasiale tog i første omgang ser man nogenlunde samme tendens som på det almene gymnasium. Her går godt 6% af drengene – og ca. 12% af pigerne. Tallene stammer fra Undervisningsministeriets Statistik- og Informationskontors netbaserede publikation: "Det gymnasiale uddannelsesområde på kryds og tværs": [http://pub.uvm.dk/2002/kryds/gym\\_kryds.pdf](http://pub.uvm.dk/2002/kryds/gym_kryds.pdf).

37) Tallene er fra Undervisningsministeriets online nøgletalsdatabase: Elevalt fordelt på uddannelse, alder, køn og institution (1978-2002). [http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/www\\_ndb/ndb](http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/www_ndb/ndb)

38) Se artiklen af Baagøe Nielsen og Simonsen vedhæftet denne rapport – og f.eks. Baagøe Nielsen, 1997.

f.eks. omkring kønssammensætningens betydning for deres uddannelsesvalg. Og endnu færre vil – selv når vi spørger dem – tilskrive deres køn *central* betydning i forbindelse med deres valgovervejelser.

Når vi eftersøger kønnets indflydelse og betydning i valget, så må vi også konstatere, at noget centralt går tabt i deres beskrivelser. Der opstår umiddelbart en central mangel på sammenhæng, mellem de unges egne fremstillinger af betydende dimensioner i valget og den tydeligt registrerbare kønsmærkning, som kommer til udtryk i uddannelses-statistikkerne.

En del af denne mangel handler utvivlsomt om, hvordan uddannelsesvalg almindeligvis sprogligt beskrives. Idealet er her ofte en form for 'kønsneutrale' individualisme, der har som bi-effekt at nedtone betydningen af køn. Denne tendens kommer også til udtryk i klare tal fra vores kvantitative undersøgelse: 65% af de unge siger her, at det *ikke* er vigtigt for dem, at deres køn passer til det, de beskæftiger sig med. De fremstiller valget som i første omgang et valg afgjort af reflekterede personlige præferencer og interesser.

Som vi allerede har fastslået, skyldes denne manglende italesættelse ikke, at de generelt har problemer med at sætte ord på valget, og det skyldes heller ikke, som vi skal vise i de næste kapitler, at de har problemer med at tale om betydninger af køn i almindelighed. Snarere vil vi hævde pointen her, at de unge generelt set – i lighed med de gængse valgforestillinger, og den herskende uddannelsesideologi – har vanskeligt ved at tale om *det oplagte* – tilstedeværelsen af *bindinger og indbyggede forventninger* i deres valg.

Det forbliver vanskeligt for dem blot at tale om sammenhænge mellem køn og konkrete orienteringer. Det forbliver endnu mere uoplagt at tale om andres påvirkning heraf – og hvordan de selv har forholdt sig til andres forventninger – der jo også er kønede.

Når de unge taler om valget som netop 'et valg' (der afspejler et subjektivt velovervejet ønske), så indebærer det også et mål af sproglig, biografisk selviscenesættelse – en præcisering af 'hvem jeg er'. En direkte italesættelse af f.eks. køn som den mest afgørende faktor i 'valget' vil på uønsket vis udfordre de almindelige konventioner om et rigtigt, individuelt valg, og dermed rejse nye (uønskede) spørgsmål til den unge.

Jeg vil således påstå, at kønsforestillinger knyttet f.eks. til det kønsmærkede arbejde spiller ind på og påvirker 'valget' på en måde, som ligner de øvrige nævnte faktorer, og skaber prioriteringer, så det forekommer oplagt for de unge at vælge relativt traditionelt kønede

uddannelser – og at afstå fra de kønsutraditionelle. De unge oplever, at der findes motivations- og opfordringsstrukturer, som i vid udstrækning underbygger relativt traditionelle orienteringer på arbejdsmarkedet – herunder selvfølgelig også valgets oplagte kønede dimensioner.

#### **4.10 Kønsutraditionelle orienteringer og kønsintegrerende forandringer – særligt i toppen af uddannelseshierarkiet**

Hvis vi skal forstå hvordan overskridelsen af traditionelle kønsbarrierer finder sted, så er det oplagt dels at kigge efter nye kønskulturelle formers gennemslag i uddannelse og på arbejdsmarkedet og dels efter nye måder hvorpå køn gøres relevant (eller irrelevant) *i forhold til de øvrige faktorer, der skaber det oplagte valg.*

Et grundlæggende historisk forhold er her den måde arbejdsmarkedsstrukturer f.eks. i lønmæssig henseende, har sammenhæng med det kønsopdelte arbejdsmarked og derved betyder at en kønsutraditionel orientering får meget forskellig karakter for hhv. kvinder og mænd. Af de som er kvalificerede til videregående uddannelser, er det således (næsten) kun kvinder, der både kan optræde kønsutraditionelt og bevæge sig 'op' i henhold til uddannelsesideologiens hierarkier, mens omvendt mændene skal 'afstå' og vælge en (f.eks. mellem-lang) uddannelse. På samme vis vil den forventningen være, at mænd gennem f.eks. en orientering mod de kvindeligt mærkede omsorgsfag, *almindeligvis vil* blive økonomisk og statusmæssigt *straffet*, mens kvinder forventeligt vil blive belønnet.

Den arbejdsmarkeds-mæssige udvikling kan løbende påvirke disse sammenhænge, således at når de offentlige ansattes (f.eks. de omsorgsarbejdende) løn eller arbejdsvilkår forringes, eller der skabes (forventning om) arbejdsløshed, så vil det have indflydelse på disse hierarkier – og konkret hhv. opmuntre (kvinders) og nedmuntre (mænds) almene motivation for kønsutraditionelle orienteringer. (Således har arbejdsløshed i f.eks. de traditionelle kvindefag tidligere har været brugt som almindelig motivation for at bryde kønsbarriererne (- se appendix)).

Særligt for de unge kvinder kan der altså ligge en klar motivation til en kønsutraditionel orientering i sammenhænge, som ikke umiddelbart synes at have med køn at gøre – nemlig i uddannelsesideologien og i arbejdsmarkedets almindelige funktionsmåder.

Ud over disse almene sammenhænge, der 'indirekte' kan påvirke det kønede uddannelsesvalg, så er det også værd at hæfte sig ved en række almene kulturelle

forandringer, som på forskellig vis kan skabe større kønsintegration – måske særligt i toppen af job- og uddannelseshierarkiet – og derved ansprende det køns-  
utraditionelle valg. Kønsforskere har i en årrække pointeret, hvordan de unge synes at udvikle mere al-  
sidige interesser, evner og færdigheder – ind på de  
områder, som det andet køn traditionelt har haft  
monopol på (Holter og Aarseth, 1993; Bjerrum Nielsen  
og Rudberg, 1993).

Betragter vi uddannelserne historisk, ser det ud til, at  
uddannelsesideologien i den seneste årrække har fået  
stærkere tag i pigerne end i drengene, hvilket i dag  
betyder et klart overtal af piger i det videregående  
uddannelsessystem.<sup>39</sup> Selv om der imidlertid er kom-  
met en stor overvægt af piger på gymnasiet som hel-  
hed, så synes det oplagt, at gymnasiet, som en institu-  
tion, der sætter (såkaldt ukønnet) almen dannelse og  
'faglighed' i højsædet, gennem sin stigende popularitet  
har været med til at bakke op om en transformation af  
relationen mellem faglighed, køn og kompetence.  
Uddannelsessystemet som helhed fremstår i stigende  
grad (set ovenfra) som et kønsneutralt og kønsneutra-  
liserende system, der f.eks. i læseplaner og materialer  
er "blevet luget for traditionelle kønsopfattelser (...) og  
eksplicitte udtryk for forskelsbehandling" (Scott  
Sørensen, 1992: 84).

Disse forandringer er en udfordring særligt for gymna-  
siet. Uddannelsen er tidligere blevet beskrevet som  
byggende på præstations- og konkurrencepræget  
motivation, der fortsat i vid udstrækning favoriserer  
drengene i undervisningen (Heise, 1995:130). Samtidig  
fremmer gymnasiet et videns- og kompetenceideal, der  
selv om det ofte fremstilles som kønsneutralt, bygger  
på den (traditionelt mandligt konnoterede) instrumen-  
telle rationalitet og en tilhørende formallogiske argu-  
mentation, der er understøttende for de gamle mand-  
lige (patriarkalske) professioner.

Uanset om denne gymnasiale uddannelseskultur  
består eller (som det hævdes) feminiseres, så forklarer  
dette ikke alene de unge kvinders fortsatte bevægelse  
ind på de videregående uddannelser. Der kan derfor  
være god grund til at pointere, hvad uddannelseskul-

tur-forskningen i en årrække har peget på, nemlig at  
netop de piger og drenge, som formår at forholde sig til  
og 'integrere' det andet køns traditionelle egenskaber  
og færdigheder "... er bedst i overensstemmelse med  
de aktuelle kvalifikationskrav inden for både det  
grundlæggende og det videregående uddannelses-  
system og inden for både de traditionelle mandefag og  
de traditionelle kvindefag. (...) kønsfleksibiliteten og  
indforståetheden med ligestillingens adfærdsmæssige  
og sproglige koder [er] i dag nødvendige redskaber, når  
man skal bevæge sig smidigt i uddannelsessystemet."  
(Scott Sørensen, 1992: 88-89).

Selv om det således fortsat anerkendes at den akade-  
miske kultur generelt set støtter op om kønsneutrale  
vidensidealer baseret på patriarkalske traditioner og  
institutioner<sup>40</sup>, så er det i høj grad værd at overveje, i  
hvilken udstrækning disse bastioner konkret står og  
har stået for fald og (vil) erstattes af reelt kønsintegro-  
rende idealer, dvs. en kultur, en praksis og en faglig  
orientering, som i større grad faciliterer kvinders del-  
tagelse.<sup>41</sup>

I og med at kvinder – i stadig stigende grad – på  
gymnasiet opnår de kompetencer, der er centrale for de  
traditionelle mandsdominerede akademiske professio-  
ners faglige selvforståelse, så ses det flere steder, f.eks.  
i lægefaget og på jura, at den traditionelle kønsmærk-  
ning og de tilhørende kønnede kompetencer så småt  
synes at erodere og 'afkønnes' – gennem en stor køns-  
utraditionel (kvindelige) invasion i feltet.

Set i lyset af denne bevægelse er det således værd at  
bemærke, at det i større grad netop er de unge kvinder,  
der i vores kvantitative undersøgelse, dels søger køns-  
utraditionelt – og dels nedtoner sammenhæng mel-  
lem køn og kompetence: Det er de unge kvinder, der  
kan vælge kønsutraditionelt og samtidig og bevæge sig  
mod 'toppen' af uddannelseshierarkiet (i uddannelses-  
ideologisk forstand), hvor fagene jo næsten alle er  
mandligt kønsmærkede.

Hermed synes de kønskulturelle forandringer såle-  
des, at kunne spille godt sammen med især pigernes  
kønsutraditionelle orienteringer.

39) Den store tilgang af piger til det almene gymnasium skal uden tvivl også ses i sammenhæng med at en række af de populære mellemlange uddannelser (til menneske- og omsorgsfag), der er traditionelle 'kvindefag' (f.eks. sygeplejerske og pædagog) i dag kræver studentereksamen. Hermed kan det selvfølgelig argumenteres at gymnasiet også er erhvervsrettet – og at der også finder en indirekte erhvervs kvalificering sted på gymnasiet. Jeg mener imidlertid ikke dette faktum undergraver den generelle pointe, nemlig at gymnasiet virker understøttende for en kønsneutraliserende kulturel tendens, såvel som fremskyndede på kvinders deltagelse på som godt som alle videregående uddannelser.

40) Det er igen nyligt blevet påpeget, hvordan også den akademiske kultur i sin selvforståelse og gennem sit vidensideal ikke alene bygger på det universelle og værdi- og kønsneutrale, men også derfor synes at understøtte et system, som er mandligt domineret og favoriserer mænd. Som det før er pointeret, så 'inviterer' man nok kvinder 'ind', men samtidig har man begrænset og nedprioriteret kvinders hyppigste faglige orienteringer (Søndergaard, 1993).

41) Et oplagt eksempel til overvejelse kunne her være betydningen af den voksende akademisering af traditionelle kvindedominerede felter. Samtidig er det værd at bemærke, at kvinders deltagelse også er steget på traditionelle patriarkalske højborges som politiet (26% på uddannelsen) og i forsvaret (7% af de officersstuderende).

#### 4.11 Opsummering på oplevelsen og karakteren af uddannelses- og jobvalget

Jeg har i kapitlet afdækket, hvordan de unge i deres uddannelses- og jobvalg konfronteres med en række faktorer af subjektiv, social, kulturel, uddannelsesinstitutionel og af arbejdsmarkedsstrukturel art. Disse faktorer får central betydning for karakteren og oplevelsen af 'valget', i og med at det konkrete samspil mellem faktorerne oftest vil afstedkomme, at den enkelte unge vil opleve tilstedeværelsen af **det oplagte valg**. Dette oplagte valg, vil oftest *tilbyde sig* for den unge, som implicit, men betydningsfuld opfordringsstruktur, der ofte får markant indflydelse ved den unges konkrete beslutninger i forhold til fremtidig uddannelse og arbejde.

I denne skitsering af det oplagte valg ligger en kritik af gængse forståelser af uddannelsesvalg (som frie, rationelle og gennemlyste personlige afvejninger i forhold til lyst og evne). Uddannelsesvalget anses i stedet her som et komplekst samspil af faktorer, som langt fra kan forventes at være de unge fuldstændigt bevidst, men som altså heller ikke skal forstås som 'automatik': De unge er i vid udstrækning reflekterende og aktivt handlende i forbindelse med deres beslutningsprocesser – sådan som de også selv lægger vægt på det i deres udtalelser.

De unges sprog og udsagn afslører imidlertid samtidig, at situationen reelt er langt fra overskuelig og at deres tendens til at fremskrive sig selv som nærmest enerådende aktører i deres 'selvstændige valg' er ganske problematisk. Selv om de giver udtryk for, at de har haft en høj grad af 'handlingsautonomi', så bliver det tydeligt at deres valg reelt ikke kan beskrives som fuldstændigt uafhængige – eller altid bevidste og rationelle beslutninger. De erkender ikke til fulde betydningen af de centrale betydningsbærende faktorer, dvs. f.eks. de uddannelsespolitiske strømninger og (adgangs)reguleringer, de konkrete skole- og uddannelseskulturer på de uddannelser, som de søger ind på, de almene uddannelsesforestillinger (uddannelsesideologien), status- og lønhierarkier mellem forskellige uddannelser og på arbejdsmarkedet – samt ikke mindst den unges sociale dispositioner, (dvs. især forældrenes sociale baggrund og uddannelses- og forventningshorisont).

Disse sammenhænge, der indebærer konkrete afhængigheder, bindinger og afvejninger, som 'valget' må foretages i relation til, reflekteres sjældent uopfordret af de unge – om overhovedet. Det gælder f.eks. kønnet, der hurtigt viste sig at være et tema, som de unge stort set ikke *uopfordret* nævner som betydningsfuldt. De unges fokus ligger i deres egne tilkendegivelser og fortællinger et andet sted; nemlig på, hvordan de

gennem uddannelses- og erhvervsvalget kan få personlige og faglige udfordringer og et godt kammeratskab. At de så samtidig i meget begrænset omfang *overvejer*, at deres 'personlige valg' også foregår i forhold til ganske traditionelle (og 'oplagte') forventninger om en passende sammenhæng mellem køn og arbejde, det 'glemmer' de selvsagt.

Jeg har påpeget, at *det oplagte valg* stiller de unge i meget forskelligartede situationer, som er med til at gøre valget meget differentieret. De forskelligartede oplevelser af valget relaterer sig direkte til modsætninger eller overensstemmelser, mellem den enkelte unges konkrete orientering og muligheder – set i forhold til 'det oplagte'. Dvs. differentieringen fremkommer gennem de unges forskelligartede møde mellem, på den ene side, de konkrete muligheder i valgsituationen (f.eks. umiddelbart efter grundskolen) og, på den anden side, de sociale og uddannelsesmæssige (osv.) faktorer og dispositioner.

Hermed kan f.eks. gymnasievalget sagtens fremstå totalt overskueligt og 'bevidst' for de udpræget uddannelsesorienterede unge (fordi det er så oplagt, at det er nærmest trivielt). Ligeledes kan det erhvervsfaglige valg for de meget arbejdsorienterede unge ofte opleves forholdsvis let fordi det er *oplagt sammenhængende* med en svag uddannelsesorientering. Omvendt opstår vanskeligheder og tvivl især der, hvor der er klar uoverensstemmelse mellem 'det oplagte' og det overvejede (f.eks. valget af sosu-uddannelse for en, som har lang uddannelseshorisont og gode sociale dispositioner) eller der hvor en fuldstændig manglende uddannelsesorientering ramler sammen med ønsket om varigt arbejde.

Jeg har særligt peget på, at det oplagte valg også rummer en betydelig grad af kønsideologi og institutionaliseret kønnet praksis, der afspejler det kønsopdelte arbejdsmarkeds og de kønsmærkede uddannelsers (i vid udstrækning patriarkalske) virkemåder. I *det oplagte valg* spiller de kønnede logikker sammen med de øvrige faktorer – og påvirker derfor også oplevelsen af et kønsutraditionelt valg relativt:

I uddannelsessystemet i almindelighed – og i særdeleshed på de videregående uddannelser, hvor erhvervspektivet er skudt i baggrunden, synes betydningen af den lighedsorienterede uddannelsesideologi og de uddannelseskulturelle praksisser at *nedtone* betydningen af traditionelt køn, kønsideologi og kønskulturel praksis – hvilket synes at give en vis grobund for mere ligestillingsorienterede og kønsoverskridende praksisser, der må forventes at fremme især pigernes kønsutraditionelle orienteringer. Omvendt er det en realitet, at en række erhvervsfaglige uddannelser i deres køns-

fordeling i højere grad afspejler den traditionelt dybt kønsmærkede virkelighed, som præger arbejdet, de sigter mod.

De unge, som trodser de traditionelle kønsmærker, kan derfor i større grad forvente at skulle forholde sig eksplicit til en kønsforståelse, der fremstår oplagt og 'naturlig'. I denne sammenhæng er det også værd at hæfte sig ved, at drengenes kønsutraditionelle valg – set fra et traditionelt synspunkt – generelt må ses som mere uattraktive, fordi det indebærer et valg *ned* ad den uddannelsesideologiske, og den status- og lønmæssige rangstige – mens de unge kvinders bevægelse almindeligvis vil være omvendt.

I de unges beskrivelser af valget er det markant, at de ofte – og særligt når de *afkræves* overvejelser og forklaringer – vil forsøge at omgås valgets komplekse virkelighed gennem at *harmonisere* mellem deres ønsker og de indflydelsesrige faktorer, jeg har påpeget ovenfor. Det sker ikke mindst sprogligt gennem fortællinger om valget, der afpasset situationen følger konventionelle rammer og dermed understreger handlingen, som et individuelt motiveret forehavende, funderet i velbegrundede argumenter – og i situationen appellerer til tilhøreren om at acceptere fortællingens umiddelbare og 'logiske' (dvs. konventionelle) sammenhæng.

At vælge (eller overveje) det uoplagte (f.eks. det kønsutraditionelle) – og i tale forsvare det som et individuelt ønske – vil for de fleste være en stor udfordring, der selvsagt give flere overvejelser, og ofte også direkte konfrontationer med egne og omverdenens 'skuffede forventninger'. Trodser man f.eks. kønsmærket, må man, ligesom når man trodser forestillingerne om 'niveau', berede sig på flere spørgsmål og krav om forklaringer – og forsøg på tilrettevisninger. Ekstraordinære, *uoplagte* orienteringer skal forklares med ekstraordinære forklaringer for at fremstå fornuf-tige – og det mest almindelige er derfor at forsøge at nedtone de uoplagte dimensioner af valget.

## 5. Kønnen som dimension

Gennem interviewene med de unge kunne vi høre, at køn er en dimension af arbejdslivet, som de mere eller mindre eksplicit forholder sig til. Det kønstraditionelle og det kønsutraditionelle bliver konstrueret gennem deres beskrivelser af, hvordan de oplever forskellige situationer på uddannelsesinstitutioner, i praktikforløb og på arbejdspladserne. Af spørgeskemaerne fremgår det også, at der er et kønsspecifikt mønster i besvarelsenerne, som peger frem mod et kønsopdelt arbejdsmarked.

De unge, der indgår i vores undersøgelse, har ligesom vejledere og forældre nogle mere eller mindre faste forestillinger om køn og arbejdsfunktioner, og de har konkrete erfaringer med, hvad deres køn betyder i mødet med andre.

Jeg vil i dette kapitel fokusere på

- hvilke faktorer, der er vigtige for hhv. kvinders og mænds valg af uddannelse og job
- de unges opfattelse af sammenhængen mellem køn og kvalifikationer
- de unges kønsspecifikke orienteringer
- de unges udsagn om deres eget og det andet køn.

Den gruppe af unge, vi har fået i tale via spørgeskemaerne, afspejler normalfordelingen af de unge i aldersgruppen 20-21 år. Godt halvdelen er under uddannelse og cirka en tredjedel er i arbejde. De sidste 15% for-deler sig på unge, der er indkaldt som værnepligtige, unge arbejdsløse heraf nogle i aktivering og en ikke nærmere defineret restgruppe "andet". Den uddannelsesmæssige fordeling viser, at flere kvinder end mænd er i gang med en videregående uddannelse, og flere mænd går på teknisk skole eller er i et lærlingeforhold.

Vi har spurgt de unge, hvilke faktorer der har spillet ind i forhold til deres nuværende valg af uddannelse og job. For både kvindernes og mændenes vedkommende er det de personlige og faglige udfordringer, der spiller den største rolle – dernæst et godt kammeratskab, udsigten til fast arbejde og karrieremuligheder. På nogle få områder ser vi en forskel på kvinders og mænds angivelse af, hvad der har været vigtigt og ikke vigtigt for deres valg. Den procentuelle forskel er mest markant med hensyn til, hvor højt man vægter at kunne se det færdige resultat af sit arbejde (42% af mændene mod 28% af kvinderne), og hvor vigtigt man synes det er, at der er muligheder for videreuddannelse (39% af kvinderne mod 29% af mændene). Der er

Figur 5:1 Hvor vigtige var følgende faktorer for dit valg af uddannelse/job ?

Faktor	Køn	Meget vigtigt	Rimeligt vigtigt	Ikke vigtigt
Personlig udfordring	M : K	62,5% : 65,9%	31,4% : 29,3%	6,0% : 4,8%
Faglig udfordring	M : K	57,7% : 58,5%	33,6% : 33,8%	8,7% : 7,7%
Godt kammeratskab	M : K	48,8% : 50,4%	39,8% : 42,0%	11,4% : 7,7%
Udsigt til fast arbejde	M : K	49,3% : 48,7%	34,3% : 35,2%	16,4% : 16,1%
Karrieremuligheder	M : K	40,4% : 39,1%	35,8% : 35,0%	23,8% : 25,9%
Man kan se det færdige resultat	M : K	41,7% : 25,8%	39,3% : 50,1%	18,9% : 24,1%
Mulighed for videreuddannelse	M : K	29,1% : 38,8%	37,5% : 35,3%	33,3% : 25,9%
Stor fleksibilitet	M : K	28,6% : 30,6%	52,4% : 51,6%	19,0% : 17,8%
Tid til familien	M : K	25,3% : 25,4%	41,3% : 47,6%	33,4% : 27,1%
Tid til at tænke sig om	M : K	19,9% : 25,1%	52,0% : 47,3%	28,1% : 27,3%
God løn	M : K	17,4% : 14,8%	56,8% : 50,0%	25,8% : 35,2%
Geografisk placering	M : K	14,8% : 19,3%	38,8% : 46,0%	46,4% : 34,7%
Udendørs arbejde	M : K	13,6% : 3,6%	19,3% : 10,1%	67,1% : 86,3%
Det giver status	M : K	12,1% : 8,2%	35,3% : 32,5%	52,6% : 59,3%
Andet	M : K	4,1% : 5,7%	2,7% : 1,7%	93,2% : 92,3%

også klare procentuelle forskelle på, hvad der angives som ikke vigtigt; nemlig 'god løn', 'geografisk placering' og 'udendørs arbejde' jf figur 5:1.

Men alt i alt er der overensstemmelse mellem mænds og kvinders svar. Kønnen træder ikke frem som en dimension, der skiller kvinder fra mænd med hensyn til de fem vigtigste faktorer, der har haft betydning for det valg, de har truffet. De to køn er fælles om at have den individuelle selvrealisering gennem uddannelse og arbejde som omdrejningspunkt.

### 5.1 Køn og kvalifikationer

Hvorvidt de kønsmæssige forskelle, der eksisterer på arbejdsmarkedet i dag, bliver opretholdt eller ej afhænger i høj grad af, om de unge orienterer sig bredere end tidligere generationer, og om de nedtoner betydningen af fagenes kønsmærke og dermed løsner båndet mellem det biologiske køn og de faglige kvalifikationer. En ændring af det kønsopdelte arbejdsmarked forudsætter, at det biologiske køn ikke ses som determinerende for udviklingen af den enkeltes kompetencer.

Stillet overfor spørgsmålet om mænd og kvinder **kan** det samme, svarer 73,9% af kvinderne og 62,2% af mændene ja. En endnu større procentdel svarer bekræftende på spørgsmålet, om kvinder og mænd **kan blive** det samme – det gælder 84,5% af kvinderne og 74,9% af mændene.

Selvom det ikke er alle, der mener, at kvinder og mænd står lige med hensyn til færdigheder og muligheder, er besvarelserne dog udtryk for, at en majoritet af de unge – og i særdeleshed de unge kvinder – anser deres muligheder og potentialer for at være lige gode.

Besvarelsen af et uddybende spørgsmål omkring køn og kvalifikationer, der tager afsæt i det faktum, at der er forskel på, hvad kvinder og mænd arbejder med, tyder på, at der er forskelle på de to køns vurderinger af sammenhængen mellem kvalifikationer og køn.

**Figur 5:2 Er det rigtigt, at mænd og kvinder er dygtige til forskellige ting ?**

“Forskellen på, hvad mænd og kvinder arbejder med, handler om, at mænd er dygtige til visse ting og kvinder til nogle andre”

– Er udsagnet rigtigt eller forkert ?

	Mand	Kvinde	Total
<b>Rigtigt</b>	62,3%	55,5%	58,5%
<b>Forkert</b>	21,7%	33,0%	28,0%
Ikke besvaret	16,0%	11,5%	13,5%

De to køns evner/kvalifikationer vurderes – i særlig grad af mændene – til at være forskellige. Besvarelsene kan naturligvis være udtryk for en konstatering af, at arbejdsmarkedet er kønsopdelt; men de kan også indikere, at der ses en relativt tæt sammenhæng mellem det biologiske køn og de faglige kvalifikationer.

Der er flere mænd end kvinder, der mener, at det er vigtigt, at deres køn passer til det, de beskæftiger sig med . Jf. figur 5:3.

**Figur 5:3 “Det er vigtigt for mig, at mit køn passer til det, jeg beskæftiger mig med!”**

– Er udsagnet rigtigt eller forkert?

	Mand	Kvinde	Total
<b>Rigtigt</b>	22,2%	13,9%	17,6%
<b>Forkert</b>	62,8%	73,9%	68,9%
Ikke besvaret	15,0%	12,2%	13,5%

Dette billede understøttes af, at det er relativt få mænd, der har overvejet at søge en uddannelse eller et job, som er utraditionelt i forhold til deres køn (16%); mens antallet af kvinder, der har overvejet at søge utraditionelt er dobbelt så stort (35%).

Mændene er altså i højere grad bundet af det kønstraditionelle og har umiddelbart sværere ved at bryde med de dominerende forestillinger om, hvad henholdsvis kvinder og mænd bør eller forventes at gøre. De har i højere grad en ‘kønnet’ orientering i forhold til vurdering af kvalifikationer end kvinderne. Eller med andre ord kvinderne løsner båndene mellem køn og kvalifikationer, mens mændene holder mere fast i den forbindelse.

Samtidig skal det dog understreges, at hovedparten af mænd og kvinder ikke vurderer, at det er vigtigt for dem, at deres køn passer til det, de beskæftiger sig med.

Figur 5:4 Hvilken status synes du følgende job giver?

Job	Køn	Høj status	Middel status	Lav status
Jurist	M : K	77,0% : 88,9%	19,0% : 8,5%	4,0% : 1,4%
Selvstændig	M : K	63,6% : 68,9%	34,1% : 28,6%	2,0% : 2,5%
Universitetslærer	M : K	56,8% : 66,4%	36,4% : 29,9%	6,8% : 3,7%
Dyrlæge	M : K	54,5% : 74,2%	40,3% : 24,0%	5,1% : 1,8%
Skuespiller	M : K	46,0% : 40,3%	44,6% : 54,2%	9,1% : 5,3%
Erhvervsleder	M : K	44,6% : 44,0%	47,4% : 50,5%	8,0% : 5,5%
Journalist/medie	M : K	33,8% : 50,1%	55,1% : 45,7%	11,1% : 4,2%
Politibetjent	M : K	28,8% : 42,4%	62,1% : 53,7%	9,1% : 3,9%
Kontorfunktionær	M : K	8,8% : 11,3%	70,2% : 71,5%	20,7% : 17,1%
Lærer	M : K	7,7% : 10,6%	63,5% : 65,0%	28,8% : 24,4%
Pædagog	M : K	7,4% : 7,6%	52,8% : 54,7%	39,8% : 37,4%
Smed	M : K	7,4% : 3,9%	50,3% : 49,0%	42,3% : 47,1%
Social/sundhedsass	M : K	5,1% : 7,1%	53,3% : 46,1%	41,6% : 46,8%
Butik. – tøjbutik	M : K	3,1% : 2,5%	37,2% : 30,9%	59,7% : 66,6%
Butik – supermarked	M : K	2,6% : 2,1%	20,5% : 18,1%	79,9% : 79,9%
Tjener	M : K	2,0% : 3,9%	44,4% : 38,7%	53,6% : 57,4%

## 5.2 Jobbets status og kønnets status

For at få et billede af om de unge kvinder og mænd tillægger job og uddannelser forskellig status, har vi opregnet 16 job og bedt dem angive, om de anser jobbene for at have høj status, middel status eller lav status. I figur 5:4 er svarene rubriceret med faldende status efter hvor mange procent af de adspurgte mænd, der har angivet 'høj status'.

Topscoreren for både mænd og kvinder er jobbet som jurist, hvor 89% af kvinderne og 77% af mændene har givet faget høj status. At være selvstændig kommer ind som mændenes nummer to; mens kvinderne har dyrlægen på andenpladsen.

Der er en høj grad af konsensus omkring vurderingen af jobbenes status i samfundet, når vi sammenholder de to køns vurderinger. Men de forskelle, der viser sig i tabellen, kan give en pejling af nyfortolkninger af jobbenes kønsmærke.

'Jurist' får en entydig høj vurdering af begge køn. Uddannelsen som jurist er en traditionel mandsdomineret uddannelse, men netop i disse år er det et fag, hvor der optages flest kvinder. Jura er en lang videregående uddannelse, der giver mulighed for både offentlig og privat ansættelse – det kan både være et lønmodtagerjob og et job som selvstændig. Det kan være et job, der giver høj løn. Uddannelsen kan danne grobund for et job på højt niveau både i det private erhvervsliv og i den offentlige administration. Desuden er uddannelsen forbundet med mange forskellige jobfunktioner og også med job, som indikerer en magtposition i samfundet. På den baggrund kan begge køn føle sig inkluderede i de karakteristika, der tegner faget. Kvindernes markante angivelse af faget som højstatusfag kan hænge sammen med den øgede tilgang af kvinder til studiet.

'Politibetjent' får markeringen 'høj status' af flere kvinder end mænd. Det kan være tegn på, at kvinderne er



mere autoritetstro, men det kan også afspejle en nyorientering fra kvindernes side mod fagets muligheder. Denne vurdering understøttes af, at flere af de kvinder, vi har interviewet, har været i praktik hos politiet.

'Pædagog' anses af begge køn for at ligge midt i spektret med en 'middel status', ligesom lærer og kontorfunktionær; mens et traditionelt faglært mandefag som smed indplaceres lavere og på linje med social- og sundhedsassistent.

Fra spørgeskemaerne ved vi, at de unge søger personlige udfordringer, og at jobbenes status ikke er altafgørende. Gennem interviewene har vi derfor forsøgt at afdække, hvilke barrierer der kan tænkes at forhindre kvinder og mænd i at søge job, der traditionelt er blevet varetaget af det andet køn.

Typiske kvinde- og mandearbejdspladser karakteriseres med vendinger som kvindekommunikation og mandehumor eller mere karikeret som hønsegård og mandehørm. Men kønsforskellene kan også betragtes fra en positiv vinkel. En mandlig handicapmedhjælper beskriver arbejdet på en døgninstitution således:

*Når jeg er på arbejde derude, så har jeg en følelse af, at jeg gør en stor indsats eller sådan, og det har folk ikke noget problem med at anerkende, fordi jeg er jo en ung mand, og jeg får ikke så meget for det og sådan noget, og der er måske sådan lidt Florence Nightengale over det. Men sådan ser de ikke på pædagogerne. Det er bare – de bliver set på som sådan nogle gamle husmødre, der lige har gjort et eller andet, og så kan de lige tage fat dér, så passer de nogen. Og sådan synes jeg ikke det er.*

Hans Henrik

Han vurderer sit eget køn og alder i forhold til de kvindelige pædagoger, der arbejder i døgninstitutionen, og resultatet bliver en positiv oplevelse af jobbet og et positivt selvbillede. Samtidig gengiver han de fordomme, han møder om kvindelige pædagoger – men han deler ikke den nedgørende beskrivelse af deres kompetencer og køn. Han overvejer at blive pædagog eller skolelærer og så derefter speciallærer.

Hans Henriks vurderinger er ikke enestående. Mange af de interviewede mænd har positive erfaringer med at have været i praktik eller midlertidig beskæftigelse i børnehaver og fritidshjem, men de ønsker ikke et fast job 'på gulvet' i et kvindefag.

En mandlig militærnægter i et fritidshjem beskriver sin oplevelse sådan:

*Det er rigtig hyggeligt og sådan noget, men jeg kan bare*

*ikke se mig gå der i ti år ..(.) Selvfølgelig kan det godt være, hvis man nu uddannede sig til pædagog og så blev leder eller souschef eller et eller andet, så kan det selvfølgelig godt være.*

Peter

Vurderingen af jobbet i forhold til dets placering i hierarkiet på arbejdspladsen har betydning for mange af de interviewede mænd. En mandlig medicinstuderende vurderer et typisk kvindejob som laborant som mindre attraktivt, og han omtaler et traditionelt kvindejob som sygeplejerske negativt, fordi det udfordrer hans lavere position som medicinstuderende:

*Og jeg tror ikke jeg ville kunne stille mig tilfreds med, hvis jeg for eksempel havde læst laborant efter gymnasiet, det ville jeg ikke kunne stille mig tilfreds med, tror jeg.(..) jeg ville ikke synes det var udfordrende nok – det skal være mig, der bestemmer, og det ville det ikke være, hvis jeg var laborant.(..) Det kan jeg, hvis jeg bliver færdig som læge i stor udstrækning selv bestemme, hvad jeg har lyst til (..) Men jeg tror godt jeg kan holde min kæft på de tidspunkter, hvor jeg ved at nu – altså især hvis jeg var ude på en afdeling, og der er en eller anden – der sidder fire nævenyttige sygeplejersker i deres kaffepause, jamen så gider jeg ikke åbne munden, fordi så er jeg bare den dumme medicinstuderende, det kan de hurtigt blive enige om, ik?*

Mikkel

En mandlig mekanikerlærling, som bliver stillet over for spørgsmålet om han nogensinde har overvejet at blive sygeplejerske, associerer også umiddelbart faget med den status, det ville give at være læge:

*Ja, men hvis der var nogen, der var kommet og sagt, at jeg skal være sygeplejerske, så sagde jeg, men altså, jeg må undersøge det. Arbejdet – jeg har ikke fået nogen oplysninger om sygeplejerske. Så måske – det kunne da godt være. Så følte man ligesom, at man er læge eller sådan. - Omar*

Mændenes udsagn om de traditionelle kvindejob peger i retning af, at jobbene ikke har tilstrækkelig høj status i sig selv til at være attraktive. Det er ikke fagområdet som sådan, der udgør en barriere; men jobbet status der ikke passer til kønnet.

### 5.3 Status som køn

'Kønnet' henter ikke kun sin status i arbejdspladsens hierarki, mens skabes også i det omkringliggende samfund. De forventninger, der er til kvinders og mænds adfærd, influerer på samspillet mellem de to køn på arbejdspladsen.

En kvinde der har arbejdet i et kopicenter fortæller, hvordan hun oplevede jobbet:

Og jeg havde det bare sådan til sidst; ej, hvor er I klæbrige, gå dog jeres vej, ik' altså. Det var virkelig sådan til sidst... jeg blev nødt til at skubbe dem væk, fordi de bare blev ved. Det synes jeg ikke, det var ikke sjovt – de hele tiden stod over nakken på en – nå, kan du nu også finde ud af det?

Hanne

Tilsvarende fortæller en kvinde, der arbejder i et værk-tøjsfirma, om mænd der chikanerede hende :

Men altså da – jamen nogen af dem, de er sådan meget sådan fysisk kontakt og sådan noget, det har man ikke mellem mig og dem. Og hvor der er andre, jamen der render man mere eller mindre og slår hinanden bag i røven, så der er meget forskel på mændene derude. Det er der så, men altså, man lærer meget hurtigt hinandens grænser at kende ... og de kender også mine grænser.

Pernille

Disse eksempler indikerer at kvinder ikke føler sig respekterede på lige fod med mænd af mænd, og at de udsættes for sexchikane. En mere uskyldig forventning til kvinders seksuelle udstråling blev formuleret af en mandlig mekaniklærling, der blev spurgt om hans syn på de kvindelige lærlinge:

Altså de er lige så stærke som drengene, jo. Så jeg ved ikke om de er gode, eller. De er lige så stærke som drengene. Hvis der var flere, så var det godt nok. Men der er sgu ikke nogen kønne nogen (griner). De skulle være lidt kønnere.

Omar

Det er ikke kun kvinder, der mødes med forventninger om passende seksuel orientering.

I et af interviewene spurgte vi en mandlig studerende, der har gået på frisørskolen og i øvrigt er amatør-danser, om han havde gjort sig nogen tanker om, at der var flest piger på frisørskolen inden han søgte derind. Han gav dette svar :

Nej det tror jeg ikke. Fordi at danseverdenen – dér er der også flest piger. Så det kom meget naturligt for mig. Men det, jeg nok skulle vænne mig til .det var, at de straks vendte sig mod mig og sagde, om jeg var til det andet køn. Det var nok den største – fordi det havde de aldrig sagt til mig fra danseverdenen af. Men den fik jeg så i hovedet, da jeg skulle være frisør. Og hvorfor ved jeg ikke, fordi jeg havde en kæreste, på det tidspunkt – én der hed [pigenavn], og da jeg gik ud af 10.klasse da fandt jeg så én, jeg har nu. Vi har kommet sammen i tre år nu, så.

(Interviewer: Men det er jo – fordi det var et typisk kvinde-fag, eller?)

Ja, det tror jeg. Og så mener de, at det – der er skrøner om, at i danseverdenen er de jo bøsser – og så er det jo også bøs-

ser, der er frisører. Og så de to kombineret sammen i én person, så må det jo gå galt. Jeg har taget det koldt og roligt. Fordi jeg har hørt så meget, fordi jeg også er blevet mobbet meget på grund af dansen. Og alle drengene i klassen, de dannede selv et foldboldhold. Det var kun mig, der ikke var med på fodboldholdet.

Hans

Citatet her viser tydeligt, at faget 'frisør' og 'danser' har et køn. De reaktioner, han tidligere har fået fra andre drenge, har været negative og ekskluderende. Som frisørelev blev der sat spørgsmålstegn ved hans seksuelle orientering, og det blev vanskeligt for ham at fastholde konstruktionen som mand. Vi genfinder mønstret i andre interviews, hvor de mænd, der handler kønsutra-ditionelt føler et pres fra andre mænd om at forklare sig (som heteroseksuel).

Omgangsformen på arbejdspladserne og uddannelses-institutionerne er langt fra kønsneutral. De unge mødes af særlige forventninger alt efter hvilket køn, de har. Det bliver centralt at konstruere sit køn, så det er genkendeligt for andre – alternativet er at blive marginaliseret eller misforstået. Kønnen bliver derfor en dimension, de unge forholder sig til. Når de traditionelle og utraditionelle orienteringer støder sammen, er der mulighed for ny grænsedragning, men også mulighed for yderligere stereotypiseringer af de to køn.

## 5.4 Udsagn om kvinder og mænd

I flere interviews støder vi på udsagn, hvor mænd som gruppe fremhæves i positive vendinger – for eksempel fremhæver en mand, at han kunne tænke sig 'lidt mere mandlig energi i gruppen', mens en gruppebetegnelse for kvinder ofte er negativt ladet.

Det gennemgående træk er, at både kvinder og mænd skal være som mænd er – det er manden, der er norm. Det kommer til udtryk ved, at kvinder i positiv ånd kan omtale sig selv som 'drenge-pige', 'jeg er lidt af en ballademager', 'jeg kæfter op' og 'jeg er ikke den stille og generte slags'; mens en mands tilsvarende omtale af sig selv som 'piget' eller 'stille' ikke optræder i interviewene.

En kvindelig køkkenassistent beskriver, hvordan hun opfatter forskelle på drenge og piger :

Jamen nogen gange så tror jeg selv, at jeg er lidt mere mand end jeg er pige altså, fordi at øh... jamen det er også det, at jeg er blevet påvirket meget af min storebror: Vi har været meget sammen – mig og min storebror – og jeg har lært nogle sjove ting, også med hvordan fyre tænker og sådan nogen ting. Og den måde han tager problemer op på, det er mere, så siger man det sgu bare (...).

*Det gør piger ikke ... de går hen til deres egen dejlige veninde henne i hjørnet og siger: Jeg hørte lige hun kaldte mig en so, ved du hvad, og så handler det bare om at få så mange piger over på sin side som overhovedet muligt. Så er der to sider i en klasse, og så er man rigtig i krig.*

Ane

Hun ser positivt på mænds tanker, problemløsning og adfærd; mens kvinder fremstilles som internt konkurrerende på en negativ måde – 'krig'. Hun drager den konklusion, at hun selv er mere mand end pige for at få regnestykket til at gå op.

Tilsvarende beskriver en kvindelig universitetsstuderende samarbejdet med kvinder negativt; og hun stiller det op over for sine gode erfaringer med at arbejde sammen med drenge. Også her vinder drengene sympati over på deres side, og hun udgrænser sig selv fra de negative piger ved at omtale dem som 'specielle':

*Er der fyldt med piger (...) det kan jeg heller ikke lide. (...) Jeg har altid arbejdet godt sammen med drenge (...) sådan nogle rene pigegrupper... det bliver besværligt, alting skal tales så meget igennem. Jeg synes, det er sådan en speciel slags piger, sådan nogen der også er på sprogligt gymnasium, sådan nogle der sidder og skriver sedler i timerne og sidder og hvisker.*

Henriette

Konkurrence er et af de negative parametre kvinderne fremhæver. Kvindernes indbyrdes konkurrence fremstilles som en konkurrence på kønnets sexappeal; og mændenes indbyrdes konkurrence vedrører opnåelse af faglig status.

Det fremgår af følgende citater:

*Altså, det er nærmest en catwalk, hver gang du går gennem kantinen, og hvem er pæneste og kønneste og dygtigst. Og hvorimod, at de fyre der har gået i vores klasser, de har været mere, altså afslappede. (...) De bliver enormt hurtigt jaloux, kvinderne, på hinanden, når den ene får lidt mere end den anden.*

En frisørelev, Kirstine

*Der er mange af drengene, der har – det er flest drenge, der har rundsave på skuldrene.*

*(Interviewer: Så det er drengene, der er eliten derinde?) Gerne vil være det, tror jeg mere. Fordi det er ikke – de får ikke højere karakterer end os andre af den grund. Så, altså på den måde elite. Men de vil gerne dominere. Men det er der også nogen piger, der vil.*

En statskundskabsstuderende, Bente

De kønsstereotyper, der er med til at præge opfattelsen af kvinder og mænd, er også virksomme i forhold til vurderingen af faglighed. De unge giver udtryk for, at deres køn og kvalifikationer skal stemme overens. Den 'hjertervarme' og den 'bløde kemi' bliver synonyme for kvindelighed og kvindefag jf. citaterne nedenfor:

En kvinde, der er køkkenassistent, men overvejer et arbejde som sygeplejerske eller pædagog, fortæller om de barrierer, hun ser:

*Bare den gang jeg arbejdede som opvasker på et rekreationshjem, jeg kan slet ikke snakke med sådan nogle syge mennesker. Jeg kan slet ikke – og jeg virker heller ikke så hjertevarm. Så min mor hun er meget sådan, det lyser ud af hende ikke også, ligesom det gør med min søster, de er meget hjertevarme begge to. Og uha stort smil og sådan noget. Jeg er meget mere reserveret. Og de har heller ikke noget imod at røre ved mennesker og sådan noget. Det kan jeg slet ikke.*

Ane

En kvinde, der søger ind på universitetet fortæller om det feminine ved faget kemi:

*Jamen, det bløde i kemien det er, at du går hen og – du finder en eller anden medicin. Der er – det er jo det feminine, at man kan hjælpe andre. Det er ikke lige det jeg tænker. Men det som jeg vil, ikke fordi det er... jeg synes det her med, at man kan arbejde med ting man kan bruge, som ikke er noget teoretisk, men mere brugbart. Det er dét jeg synes er spændende inden for kemien.*

Julia

## 5.5 Sammenfatning

Det generelle indtryk er, at kønnet er en dimension de unge må forholde sig til, hvad enten de vælger traditionelle eller utraditionelle erhverv i forhold til deres køn.

I alle interviews optræder kønstraditionelle orienteringer og i langt de fleste interviews spores en åbenhed overfor at afprøve de job, som traditionelt har været forbeholdt det andet køn. Der optræder mange sproglige klicher om 'kønnet', og de negative er primært rettet mod det ene køn. Af vores interviews er det gennemgående billede, at det primært er kvinder, der italesætter kønsstereotyper negativt. Mænd fremhæver ofte maskulinitet og feminitet som positive størrelser.

Kvinderne er lidt mere lighedsorienterede end mændene og også mere kritiske overfor kønsstereotyper. Det giver sig blandt andet til udtryk ved, at det næsten udelukkende er kvinder, der kritiserer andre kvinder for at

spille på deres seksualitet eller på anden måde leve op til stereotype kvindebilleder. Det er også kvinderne, der primært udtaler sig om de negative sider ved stereotype mænd – forstået som for meget maskulinitet, hvis mænd er aggressive, har rundsave på albuerne eller udsætter kvinder for sexchikane. På den anden side beretter mænd om, at kvinder på kvindedominerede arbejdspladser og uddannelser tager positivt imod utraditionelle mænd – dvs. mænd der nedtoner deres maskulinitet. Kvinderne er generelt mere fokuserede på, hvad kønnet betyder i de sociale sammenhænge.

Mændene forholder sig på én gang mere og mindre til deres køn end kvinderne. Mænd knytter i højere grad deres køn til deres faglige kvalifikationer end kvinder gør, og de understreger samtidig deres køns positive særart. På den anden side spiller kønnet tilsyneladende en mindre rolle, idet mændene ikke i nævneværdigt omfang fremkommer med kritik af kønsstereotyp adfærd. Dog er mænd meget opmærksomme på andre mænds seksuelle orientering – denne opmærksomhed finder vi ikke italesat hos kvinderne.

Kønnet som dimension i de unges orienteringer kan i hovedtræk opgøres således:

- Kvinder og mænd anser stort set deres muligheder og potentialer for at være lige.
- Mænd er mere tilbøjelige til at knytte køn og kvalifikationer sammen.
- Kvinderne løsner de traditionelle bånd mellem køn og kvalifikationer.
- Der er store variationer i opfattelsen af 'kønnets grænser' inden for begge grupper.
- Der er konsensus om vurdering af jobbenes status mellem de to køn.
- Kvinder kritiserer kvinder, der reproducerer kønsstereotyp adfærd.
- Mænd omtaler ikke sit eget 'køn' kritisk.
- Kønnet er medspiller og modspiller for begge køn – problemfeltet er det seksuelle.
- De barrierer, mænd skal overvinde, er frygten for tab af magt og frygten for stigmatisering som homoseksuel.
- De barrierer kvinder skal overvinde er frygten for tab af sexappeal og mænds accept.

## 6. Det køns- utraditionelle valg

Når vi taler om de kønsutraditionelle valg, drejer det sig om de valg, der bryder med den dominerende forestilling om, hvad henholdsvis kvinder og mænd gør eller forventes af gøre; det vil sige bryder med den eksisterende kønsmæssige fordeling på uddannelser og erhverv. De unges svar på spørgsmål om det kønsutraditionelle er baseret på deres egen vurdering af, om en uddannelse eller et job traditionelt har været søgt af det andet køn – de har altså ikke forholdt sig til en liste over utraditionelle uddannelser og job.

I dette afsnit sætter vi fokus på det 'kønsutraditionelle', og jeg har struktureret analysen om tre hovedspørgsmål nemlig:

- Hvilken betydning tillægger de unge kønsfordelingen på uddannelser og job?
- Hvorfor vælger de unge utraditionelt?
- Hvordan får de unge, der vælger utraditionelt, deres køn til at passe til jobbet?

Vi har stillet en række spørgsmål om, hvordan kønsfordelingen ser ud på de uddannelsesinstitutioner og arbejdspladser, de kender til, og vi har spurgt om, hvilken kønsfordeling de selv foretrækker. Desuden har vi forsøgt at indkredse deres syn på sammenhængen mellem køn, kvalifikationer og job. Udover besvarelserne fra spørgeskemaerne har vi interviewet seks unge, der er i gang med en uddannelse, der er atypisk i forhold til deres køn.<sup>42</sup>

### 6.1 Hvad betyder kønsfordelingen ?

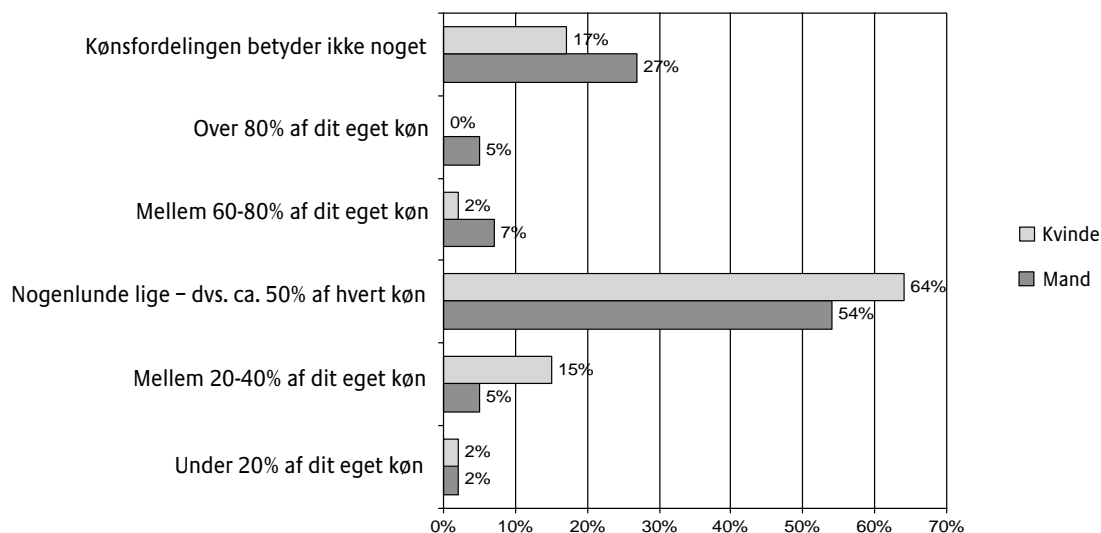
Vi har spurgt de unge om, hvilken kønsfordeling de ville foretrække på deres ønskejob eller uddannelse. Et flertal af både kvinder og mænd ønsker en kønsbalance, det gælder 64% af kvinderne og 54% af mændene. En relativt stor andel af mændene tillægger ikke kønsfordelingen betydning, det gælder 27% mod kun 17% af kvinderne.

Fordelingen viser i øvrigt en tendens i retning af, at mænd foretrækker at være en majoritet frem for en minoritet, mens det omvendte gør sig gældende for kvinderne. Kvinderne signalerer klart, at de ikke ønsker at være i rene kvindedefag.

Den tendens bestyrkes af, at det er langt flere kvinder, der har overvejet at søge kønsutraditionelt end drenge. Vores undersøgelse viser, at 35% af kvinderne rent fak-

42) To kvindelige anlægsgartnere, to mandlige pædagogstuderende, en mandlig sygeplejerskestuderende og en mandlig textildesign-studerende.

Figur 6:1 Hvad synes du er den bedste kønsfordeling på dit ønskejob/uddannelse?



tisk har overvejet at søge uddannelser eller job, som traditionelt har været søgt af det andet køn; mens kun 16% af mændene har overvejet det. I forlængelse af det udsagn viser det sig også, at ca. hver fjerde mand mener, at det er vigtigt, at hans køn passer til det, han beskæftiger sig med – det tilsvarende tal for kvinder er på 14%.

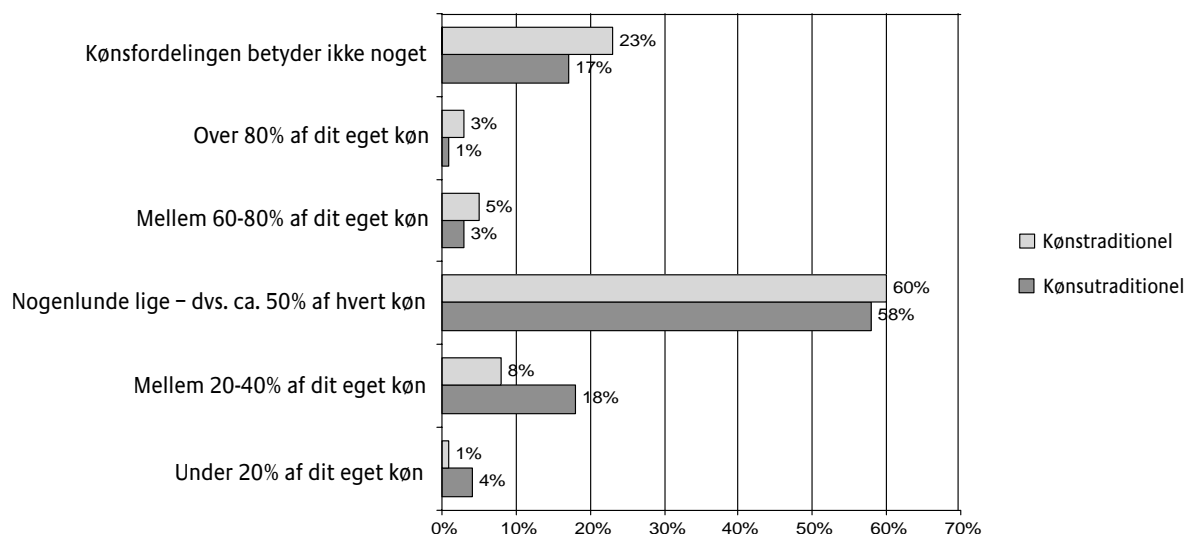
Figur 6:2 nedenfor viser besvarelsen af samme spørgsmål som i figur 6:1, men er her opdelt efter om den unge har overvejet en kønsutraditionel uddannelse eller ej.

Hovedparten af de unge – uanset køn og uanset om de har overvejet en kønsutraditionel uddannelse – foretrækker en nogenlunde ligelig kønsfordeling.

De unge, der vælger utraditionelt, træffer altså ikke valget, fordi de ønsker at arbejde i et miljø, der er domineret af det andet køn. Af interviewene fremgår det, at den kønsmæssige ubalance er uønsket, og det har som konsekvens at de udvikler forskellige strategier til at tackle denne situation. Underrepræsentationen giver anledning til mange overvejelser og også forskellige former for legitimering af deres valg og nuværende position.

Figur 6:2 Den kønsfordeling, henholdsvis de traditionelle og utraditionelle unge foretrækker

Svar på spørgsmålet: “Hvad synes du, er den bedste kønsfordeling på dit ønskejob/uddannelse?”. Svarene er fordelt på, om den unge har overvejet en kønsutraditionel uddannelse eller ej.



## 6.2 Mænd og kvinder i mindretal

En pædagogstuderende fortæller, at han frygtede at blive den eneste mand i klassen. Han søgte derfor ind på seminaret sammen med en ven, hvor de udtrykkeligt søgte om at komme i samme klasse. Han oplevede til sin glæde, da han var optaget på pædagogseminaret, at der var flere mænd end han havde forventet.

*Jeg kendte så én af dem, jeg gik i klasse med fra starten. (...) Vi havde spurgt om, vi – fordi jeg var rigtig bange – inden jeg kom ind, at det bare ville være sådant noget med, at der kun var piger i klasserne og sådan noget. Så vi havde begge to skrevet, om ikke vi kunne komme i klasse med hinanden. (...) Jeg har set i nogen af de der gymnasieklasser, hvor der kun var én eller to drenge, at det bare – det var virkelig et mareridt(...) og det virker også som om, at i nogen institutioner... at der kun er kvinder, fordi det hele bliver meget sådan rosenrødt, og drengene bliver sådan lidt – det kunne godt skræmme mig lidt, hvis det var sådan noget, jeg skulle ud til. Men det kender jeg ikke indtil videre.*

Dan

Citatet giver et signal om, at det kan være afskrækkende at komme i mindretal på grund af sit køn. Kvindedominans er forbundet med 'mareridt' og 'rosenrødt', og det virker skræmmende.

En anden mandlig pædagogstuderende giver udtryk for, at det ikke er antallet; men følelsen af ligevægt, der er afgørende. Som compensation for den lave repræsentation af mænd på seminaret fremhæver han kvaliteter ved sit eget køn. Han lægger vægt på ikke at føle sig i en underordnet position:

*... det er så drengene i vores klasse, der er de stærke, synes jeg. Det er også dem, der fører dagsordenen lidt på sporet, fordi der er mange af pigerne, der er lidt tilbageholdne, sådan lidt generte i det. Og alle os fyre der er der, vi er sådan meget humanistiske og tænkende, stærke, gode til at argumentere for vores ting, så det er tit os der fører ordet, når der er noget, der skal trumfes igennem. Så vi føler os ikke i undertal i hvert fald. Vi føler os mindst ligevægtige med de andre i hvert fald.*

Jens

Der er mange plus ord knyttet til hankønnet – ikke blot de kønstraditionelle, som signalerer styrke, dominans og udfarenhed; men også de blødere humanistiske og demokratiske værdier bliver nævnt. Samtidig indikerer ordvalget "trumfes igennem" dog, at det kan være vanskeligt at trænge igennem.

Den skæve kønsfordeling modvirkes tilsyneladende af, at mændene taler mere, styrer mere og konklusionen bliver i dette udsagn, at mændene føler sig 'mindst

ligevægtige' – en ordsammenstilling, der associerer til både tyngde, dominans og ligeværd, og dermed bringer den numerisk underlegne situation væk fra enhver sammenligning med underordning og mindre værd.

Tekstil-designuddannelsen er endnu mere enkönnend end pædagoguddannelsen, og her er det heller ikke blot det lave antal af mænd, der har betydning; men også det kønsmærke området har. Koblingen af køn og job bliver et særligt tema.

Det biologiske køn bliver udfordret med hensyn til afklaring af seksuel orientering, og det sociale køn bliver stillet over for spørgsmålet om mænds rummelighed i forhold til at overtage traditionelle og typiske kvindefunktioner. De mænd, der er på uddannelsen, er få, og ifølge vores informant er de specielle. Samtidig søger han ligesom den pædagogstuderende et mandefællesskab, men det bliver præget af krukethed og forfængelighed, som han beskriver det. Fagets kønsmærker smitter af på 'det at gøre sit køn'.

Følgende citater er gengivet for at illustrere den proces, der gik i gang, da vores informant søgte ind på tekstil-design-skolen. Han fortæller, at hans køn formentlig blev en positiv medspiller med hensyn til optagelse på skolen, men at kønnets voldte problemer senere hen.

### Om optagelsesprøven:

*Og det var åbenbart godt nok. Og det var ... som var piger, som ifølge mine øjne er super kreative. Jeg kender dem ikke – de kom ikke ind, altså. Men hvad jeg kunne se af de andre folk, der var i den sal jeg var i – måske var der lidt køn med i det, at jeg kom ind ... Det tror jeg måske nok. Men det prøver man bare at støde lidt ud af hovedet, ik'. Fordi nej, nej, nej, det kan da ikke være det. Fordi jeg kom da helt sikkert ind, fordi jeg kunne de ting, jeg kunne og sådan noget. Det ved jeg ikke.*

Hjalte

### Om mænd i faget:

*Altså det første stykke tid, da var det – er du bøsse eller er du ikke bøsse? De skulle lige finde ud af, hvem man var. Og så sådan stille og roligt, så blev jeg sådan rimelig anerkendt for at være en rimeligt nede på jorden fyr. Hvor mange af de andre, de var lidt hystader. Altså sjove mennesker. Al respekt for dem derude – fyrene, ik'. Det skal lige siges, at halvdelen af dem var bøsser (...) Så selv ham som jeg fandt mest i derude, som straight, altså, han var stadig en krukke.*

Hjalte

### Om egen manderolle:

*Altså sådan – lære at klæde sig – noget med farvesammensætninger. Nogle stoffer går ikke sammen med noget andet. Altså på den måde – jeg fik sådan lidt krukethed,*

*ikk'? Jeg fik sådan lidt en – hvad er det, det hedder – forfængelighed. Hvilket både er godt og ondt. Hjalte*

En parallel situation finder vi hos en af de kvinder, som har søgt uddannelse inden for et stærkt mandedomineret felt. Hun finder skolestarten som anlægsgartner svær, fordi hendes køn bliver omdrejningspunkt for anerkendelsen fra de mandlige studerende. Kønnen skal ændres eller tillægges nye egenskaber for at blive accepteret af det andet køn.

#### **Om uddannelsesstart:**

*Det var meget underligt at starte på skolen. Fordi jeg havde regnet med, at der var lidt flere piger. Jeg havde regnet med, at der faktisk sad halvt af hvert. Nej, det gjorde der ikke.*

*Der sad fem piger, og resten var drenge. Det er 25 drenge, der bare sidder der rigtig og samler én ned, ik? Og så skal man jo bare ha' en smart kommentar, fordi de skal jo ikke tro, de er noget. Signe*

#### **Om kvinder på anlægsgartneruddannelsen:**

*Man bliver jo accepteret alligevel som pige. Fordi hvis du først har vist, du ikke er bange for en maskine og tør sætte dig op i en maskine og køre den fuldt derudad på markerne. Så begynder de så småt at acceptere dig, fordi 'nå, hun har nosser alligevel, ik? Signe*

#### **Om egen kvinderolle:**

*Jeg kan stadig være feminin. Jeg skal jo stadig være smuk. (...) Jeg kan stadig bruge make-up og gøre mig helt vild lækker ik'. Men altså stadig – når jeg trækker i mine arbejdsbukser og mine sikkerhedssko, så har jeg sådan lidt mere – så er jeg sådan en drengepige der, ik'. (...) Skal selv tolke det feminine ind i arbejdsmiljøet, ik'. Det er sådan – det er der flere, der har sagt til mig. Det skaber mere respekt. Hvis man stadig har det der feminine inden for håndværker- og så bagefter går ud og viser, at du kan tage fat. Signe*

Antallet af kvinder og mænd på uddannelserne viser sig at have meget stor indflydelse på de unges oplevelse af, om de kan udfolde deres køn.

At være et kønsmæssigt mindretal inden for et fag, som er stærkt kønsmærket, udfordrer de unges opfattelse af deres eget køn. De forsøger på én gang at tillægge sig det andet køns traditionelle karakteristika og samtidig holde fast i deres eget køns stereotype karakteristika. Mændene skal således være både humanistiske og stærke – den tilsvarende model for kvinderne er at være modige og smukke.

Det sker en afvejning af de kønstraditionelle karakteristika; idet de unge på en gang skal 'gøre deres køn' og vise, at de har de kvalifikationer, som kræves i et stærkt kønsmærket job. Det er en balancegang, hvor faldgruberne er, at man bliver identificeret med den negative og aseksuelle eller homoseksuelle udgave af sit køn.

Det giver særlige problemer for mændene i de tilfælde, hvor de underrepræsenterede mænd er meget feminine/homoseksuelle, fordi den sammenhørighed mændene opbygger som værn mod at føle sig som en undertrykt minoritet netop er bygget på markering af maskulinitet; som modvægt til et feminiseret fag.

For kvindernes vedkommende sker der også en kønsbalancering – faldgruben er hér at blive for drenget, for maskulin; men kvinderne søger ikke som mændene fællesskab i en gruppe af eget køn med det åbenlyse formål at markere feminitet; som modvægt til et maskuliniseret fag.

Kvindernes dilemma er på én gang at være seksuelt attraktive i mændenes øjne og samtidig fagligt kvalificerede i mændenes øjne. Mens mændenes dilemma er, hvordan de kan fortolke og måske ændre fagets kerne-kvalifikationer, så de bliver forenelige med at være mand og samtidig kan bevise deres maskulinitet over for andre mænd og overfor sig selv.

### **6.3 Hvorfor vælge utraditionelt ?**

Det er langt fra alle unge, der har overvejet at vælge uddannelser og job, der er utraditionelle i forhold til deres køn. Det kræver en ekstra overvejelse og et initiativ.

Der er ikke en entydig sammenhæng mellem at overveje og rent faktisk træffe et utraditionelt valg; men der er en bemærkelsesværdig stor forskel på de to køns orienteringer i retning af et utraditionelt valg. Der er langt flere kvinder end mænd der angiver, at de har overvejet et utraditionelt valg. I de besvarelser vi har fået fra de unge, er det ca. 35% af kvinderne mod kun 16% af drengene.

**Figur 6:3 Kønsfordelingen blandt de unge, der har overvejet et utraditionelt valg**

– Har du nogensinde overvejet at søge en af de uddannelser (eller job), som traditionelt har været søgt af det andet køn?

Svar	Mænd	Kvinder	Total antal
Ja	15,7%	34,6%	205
Nej	84,3%	65,4%	579
Total	351 = 100%	433 = 100%	784

På landsplan gælder det, at overvejelser om valg af kønsutraditionelle uddannelser er mest udbredte blandt unge i byerne – jo større by desto flere har gjort sig overvejelser om utraditionel uddannelse.

Hvis vi inddrager oplysninger om, hvilken uddannelse de unge aktuelt er i gang med, viser det sig, at andelen af mænd, der har overvejet en kønsutraditionel uddannelse, er størst blandt dem, der er i gang med en videregående uddannelse og mindst blandt dem, der er i

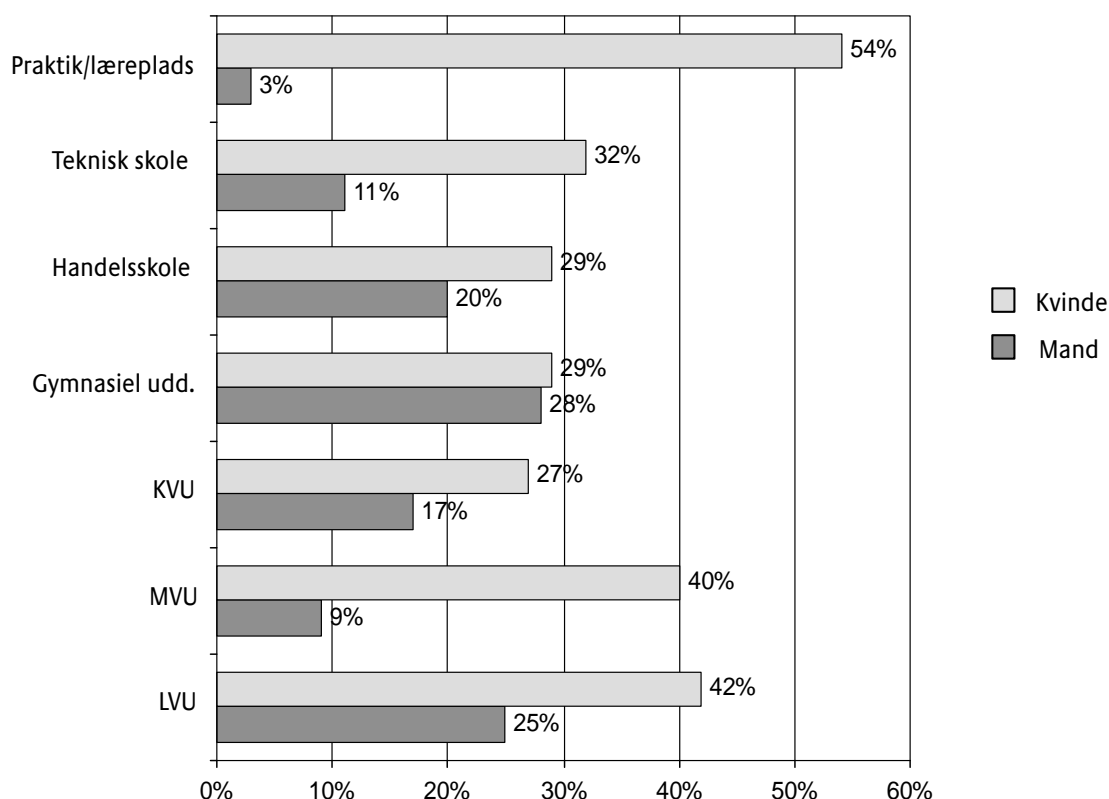
praktik eller har en læreplads. For kvinderne gælder det, at mere end halvdelen af dem, der er i praktik eller har en læreplads har overvejet en utraditionel uddannelse. Generelt gælder det, at kvinderne uanset aktuel uddannelse i større omfang har overvejet en kønsutraditionel uddannelse.

For at afdække de unges orienteringer i forhold til køn, har vi valgt at spørge tættere ind til deres bevæggrunde for at vælge utraditionelt. Vi har derfor spurgt de unge, der har overvejet at vælge utraditionelt eller allerede har gjort det, om, hvad det var, der tiltalte dem.

Både kvinder og mænd angiver, at det altovervejende er arbejdets indhold, der tiltaler dem. En del af mændene lægger også vægt på løn/ karrieremuligheder og det arbejdsklima, de forventer at finde inden for de traditionelle kvindefag. Mens kvindernes svarfordeling peger i retning af, at de vælger mandefag, fordi de ønsker en eller anden form for frigørelse fra den stereotyperolle. Den relativt høje andel af kvinder der svarer, at deres bevæggrund er at 'træffe mit eget valg' og 'være mig selv', indikerer, at de ikke føler sig hjemme i kvindefag.

**Figur 6:4 Andel, der har overvejet en kønsutraditionel uddannelse, fordelt på nuværende uddannelse og køn** (KVU, MVU og LVU betyder henholdsvis kort-, mellemlang- og lang videregående uddannelse).

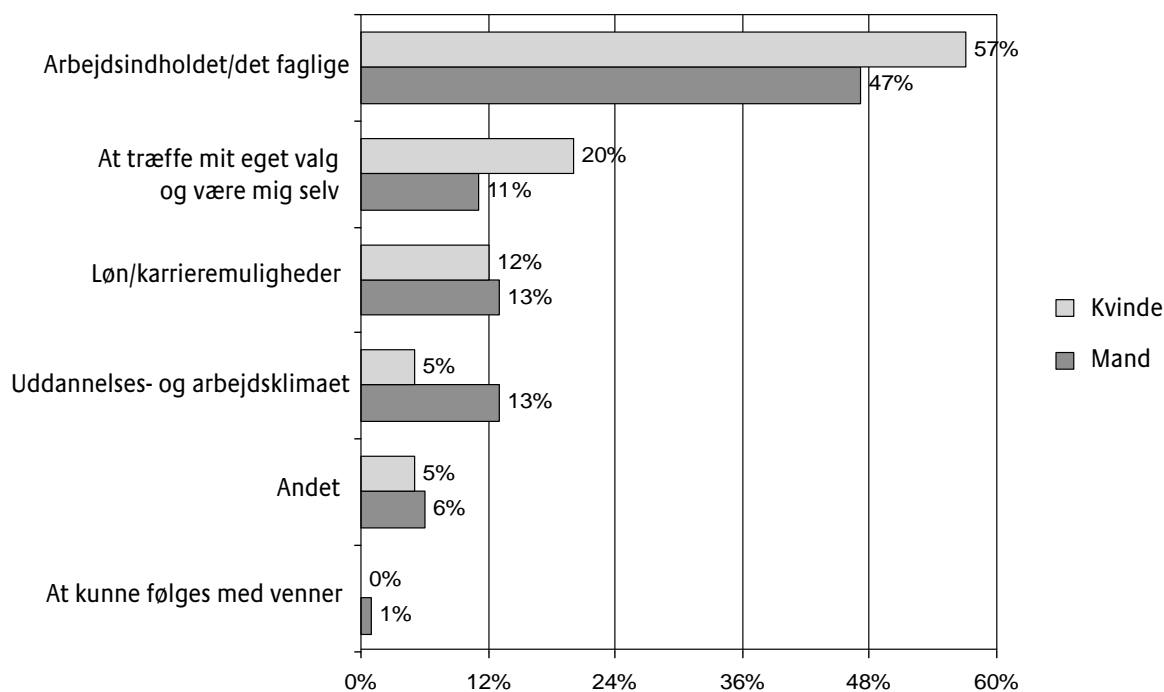
Bemærk at visse kategorier (på arbejdsmarkedet, i forsvaret og andet) er udeladt.





Figur 6:5: Fordelingen af besvarelser på, hvad det var, der tiltalte den unge ved de kønsutraditionelle uddannelser vedkommende overvejede.

– Hvis du har overvejet – eller har valgt en af de uddannelser (eller job), som traditionelt har været søgt af det andet køn: Hvad var det, der tiltalte dig? (vælg den vigtigste)



Da vi ved, at der er markant forskel på kvinders og mænds løn, og kvindejob generelt set har lavere prestige end mandejob, kunne man forvente, at kvinderne søgte mandefag for at opnå bedre løn og karrieremuligheder, og man kunne tilsvarende forvente, at mænd ikke følte sig tiltrukket af løn og karrieremuligheder i kvindeafg.

Men vi kan læse ud af interviewene, at den sammenhæng ikke er entydig. De interviewede mænd lægger stor vægt på, at de er sikret gode beskæftigelsesmuligheder i kvindeafg – enkelte fremhæver endvidere at en mellemlang videregående uddannelse inden for et traditionelt kvindeområde for dem vil være en social opstigning i forhold til deres forældres uddannelsesbaggrund.

En pædagogstuderende mand fortæller:

*Jeg har aldrig været nervøs for at sige til mine forældre, at jeg godt kunne tænke mig at blive pædagog i stedet for at læse datalogi, fordi man kan sige, de har ikke nogen uddannelser selv, så bare at jeg er blevet student, det er jo et skift i den sociale arv.* Jens

Han lægger også vægt på at få et erhverv' med mening i' og begrunder sit valg med personlige erfaringer:

*Da jeg så kom i gymnasiet og havde alle de humanistiske fag og så videre og sådan noget, så synes jeg, at jeg ville have et erhverv med noget mening i (...) Fordi jeg har flyttet rundt så meget, så har jeg nogle menneskelige kompetencer, synes jeg... også fordi at jeg ved, at klimaet i et miljø er meget vigtigt og sådan noget, så jeg kunne godt tænke mig enten at blive socialrådgiver eller pædagog.* Jens

En anden vinkel på at vælge et kvindeafg kommer fra en mandlig sygeplejerskestuderende, som begrunder sit valg med, at han ikke blev optaget på medicinstudiet og derfor søgte ind som sygeplejerske:

*Min fascination startede med neurokirurgi. Hvor jeg syntes, det var vildt interessant, at man kunne operere ind i hjernen. Og det var egentlig ikke så meget mennesket, jeg var interesseret i... så blev det psykiatrien... da jeg fik afslag, så tænkte jeg, der skete jo ikke noget ved at se den syge fra den anden side.* Niels

Han skelner mellem en læges tilgang til patienten og en sygeplejerskes – som han beskriver som henholdsvis den tekniske kliniske tilgang, som korrelerer med typiske mandejob og den pleje- og omsorgsmæssige tilgang, som er knyttet til typiske kvindejob. Han giver klart udtryk for, at han oprindeligt havde identificeret sig med læges rolle; men er blevet tvunget til at vælge

sygeplejerskens rolle pga. for lavt gennemsnit ved studentereksamen. Det fører til, at han gør sig mange overvejelser over, om valget er det rigtige. Gennem interviewet svinger han mellem, at være glad for han har valgt et fag, der giver patientkontakt, og at være negativt stemt over for de pleje- og omsorgsfunktioner, der er knyttet til denne patientkontakt.

Han udtrykker dilemmaet således:

*Men så tror jeg heller ikke jeg skal være sygeplejerske. Men det ved jeg ikke endnu. Jeg skal i hvert fald ikke være almindelig sygeplejerske. Så skal jeg være psykiatri-sygeplejerske eller anæstesi-sygeplejerske, eller...*

Niels

De to interviewede kvinder, der er i gang med en uddannelse som anlægsgartnere, giver udtryk for, at de har overvejet traditionelle mandefag frem for kvindéfag på grund af arbejdets karakter, hvor dét at være udendørs og skabe noget med hænderne ses som mere attraktivt end at sidde på kontor. Den ene anlægsgartnererelev nævner, at hun tidligere har følt sig tiltrukket af job inden for politiet eller militæret, men også af udendørslivet som håndværker. Hun forklarer sit valg således:

*Jeg har altid vidst, jeg ikke skulle være sådan én, der sad på kontor og sådan noget. Altså jeg har altid syntes, det skulle være noget, hvor jeg skulle lave noget hårdt og bruge mine hænder, eller et eller andet.*

Connie

Den anden kvindelige anlægsgartnererelev har gået på handelsgymnasium; men ville ikke uddanne sig videre på handelsskolen, da hun ikke kunne se sig selv på et kontor i fremtiden. Hun vægtede friheden ved at arbejde udendørs højere.

*Hvad skal jeg på et kontor? Så det var sådan lidt jeg tænkte – altså, jeg skal ud... I det hele taget bare være ude. Jeg holder meget af at være ude. Jeg hader at være spærret inde. Sidde på et kontor eller sidde foran en computer, det får jeg ikke altid noget ud af sådan længere tid af gangen. Så løber jeg sur i det, og så gider jeg ikke. Så jeg vil ikke egne mig til at sidde på kontor i det hele taget. (...) Jeg har altid skilt mig ud. Altså jeg har altid haft det der med, at når vi skulle ud og sådan noget, så 'æj, jeg elskede det'. Fordi så skulle man ikke sidde inde på skolebænken. Det der med at komme ud og være fri – jeg har altid holdt meget af naturen. Så det med – det har også sådan spillet lidt ind, at jeg ville vælge noget med udendørsarbejde.*

Signe

Et fags kønsprofil kan have betydning for valget på forskellig vis. Det kan være selve jobindholdet, det miljø arbejdet foregår i fysisk og psykisk, den status jobbet har eller den nytte, man tillægger funktionen.

De køns karakteristika forskellige job har skabes i overensstemmelse med de kønsstereotyper, der i øvrigt er virksomme på arbejdsmarkedet og i samfundet som sådan. De unge, der vælger utraditionelt, forholder sig til, om deres køn kan passes ind. Der sker en vægtning af eget køn i forhold til de karakteristika traditionelle kvindejob og mandejob har.

Hvis de unge oplever, at kønnet kommer i konflikt med jobbet kønsmærke begrundes valget ofte med, at de selv er atypiske. Det er et gennemgående træk ved interviewene med de unge, der har valgt en uddannelse, hvor de kommer til at tilhøre en 'kønsminoritet', at de forklarer valget med særlige personlige omstændigheder – 'jeg har altid skilt mig ud', 'jeg har flyttet skole mange gange', 'jeg er blevet mobbet', 'jeg er gået mine egne veje', 'man vil da godt være anderledes end alle de andre'.

Det at vælge utraditionelt kræver en forklaring, og omgivelsernes reaktioner spiller ind – måske ikke på selve valget, men på deres behov for at forklare og legitimere deres valg.

## 6.4 Forældrenes rolle

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at mere end 70% af de unge oplyser, at de har hentet meget eller nogen inspiration og støtte fra både deres far og mor i forhold til valg af uddannelse og erhverv. Moderen spiller en lidt større rolle i forhold til kvinderne; mens farens rolle er næsten ens i forhold til de to køn om end der også er en lille overvægt her i forhold til børn af eget køn.

I forhold til de utraditionelle valg betyder det, at de unge principielt kan hente inspiration fra begge forældres job erfaringer uanset deres eget køn. Af interviewene fremgår det, at de unge relaterer sig til forældrenes situation – definerer sig positivt eller negativt i forhold til forældrenes uddannelse og job.

Ud af de 6 interview vi har med unge, der er i gang med en utraditionel uddannelse, har de to kvindelige lærlinge fædre, der også er håndværkere, og to af de mandlige studerende har mødre, der arbejder indenfor det fag, de har valgt.

Forældrene kan både kan være modspillere og medspillere i forhold til et utraditionelt valg.

En mandlig pædagogstuderende fortæller:

*... min far, han var sgu ret skuffet, tror jeg nok, på en eller anden måde. Jeg tror stadig han håber på, at jeg skifter til det der folkeskolelærer i det mindste (...) han ville aldrig finde på at ansætte en pædagog (...) han føler vel også, at det er meget sådan noget – jeg ved ikke, om det er lidt for bløde idealer til at han sådan helt kan, at det helt kan hænge sammen i hans hardcore forretningsverden.*

Dan

En kvindelig lærling fortæller om sin fars støtte i f. m. afslag på praktikplads:

*Og min far han har også været meget sådan- han er håndværker og han ved, hvad jeg kan, ik'. Det siger han så også, det skal du ikke lade dig slå ud af. Jeg skal nok finde en anlægsgartner til dig. Og så har han været rundt til forskellige og snakket med dem og høre om de i det hele taget havde brug for en lærling eller en arbejdsmand.*

Signe

## 6.5 Kroppen kommer i vejen

Når de unge vælger utraditionelt bryder de ikke blot med normerne; men de udfordres på mange måder på deres køn – også det biologisk betingede. En af de klassiske barrierer for kvinder i faglærte håndværksfag er, at de ikke regnes for at have den rette fysik.

En kvinde, der søger læreplads siger:

*Ja, jeg havde ikke regnet med, at det var så slemt. Det havde jeg virkelig ikke. Altså man skal søge. Og selvfølgelig, du får ikke noget ved bare at sidde og ringe rundt og høre. Du skal ud og vise, hvem du er, altså. Så de kan se din støbning. Om du kan bruges i det hele taget.*

Signe

Da hun får en læreplads kommer kroppen igen på tværs:

*Også den måde de – altså de snakker jo til mig som om jeg er – er handyr – faktisk. Selvom man lige skal tage højde for, at jeg er en pige. Og det der med toiletter og ih – de griner af mig, hver gang jeg skal tisse, ikk'... hvor skal vi gøre af dig. Og man står der og tænker, hvor er der et tissested – om der er nogen der kan se mig.*

Signe

Det kropslige har dog ikke kun betydning for kvinderne, der er også mænd, der udtaler, at deres krop er en barriere for at vælge utraditionelt. En mandlig pædagogstuderende fortæller om sin start i praktik i en vuggestue:

*I starten da er det meget sådan noget med, da skal du virkelig prøve (...) at få noget goodwill, fordi du er sådan – du kommer, og du er stor, og du er mand (...) du har sådan en lidt anderledes fremtoning (...) du kommer sådan gående stor ind i rummet (...) det ser anderledes ud end alle de andre, der har været i institutionen (...) - hvor det måske vækker mere naturlig tillid i starten, når du kommer ind som kvinde i institutionen.*

Dan

Fra andre undersøgelser af mænd i pleje- og omsorgsfag (Hjort & Baagøe 2003, Faber & Mogensen 2003) ved vi, at den personlige pleje af de helt små og af de gamle kan være en særlig barriere for mænd. På dag- og døgninstitutionsområdet foretrækker mænd at arbejde med de mest selvhjulpne grupper, og inden for sygeplejen søger mændene heller ikke den tætte fysiske kontakt med patienterne.

En mandlig sygeplejerske studerende udtrykker sin betænkelighed således:

*Nu ta'r jeg det her færdig og er meget kræsen også med, hvor jeg skal være sygeplejerske henne. Jeg skal ikke være på et helt almindeligt sygehus. Det gider jeg ikke. Det – altså gamle mennesker, siger mig overhovedet ikke noget. Jeg synes det er spild af tid. Øhm. For min skyld kunne de ligge derhjemme og dø. Nej – det er måske lidt overdrevent ik, men altså. Gamle mennesker siger mig overhovedet ikke noget, når det gælder sygepleje. Så der er jeg nok lidt kræsen i forhold til.*

Niels

## 6.6 Hvordan kommer kønnet til at passe til jobbet?

De unge der har valgt utraditionelt får nogle reaktioner fra omgivelserne, som tvinger dem til at skabe deres kønsidentitet på ny eller omdefinere jobbet's profil. Den proces kan gå forskellige veje både over skærpelse af det kønsspecifikke og over neutralisering af kønnet.

Det kan være et mere personligt projekt, hvor de forsøger at sammentænke de to køn til en ny konstruktion eller lægge afstand til dele af det ene køns karakteristika. Dét, at være utraditionel, kan enten opfattes positivt eller negativt. Men det kan også være et mere alment projekt, hvor selve fagets kønsmærke forsøges omfortolket ved at fremhæve fagets kompleksitet.

En mandlig studerende forsøger sig med en ny fortolkning af tekstil-design faget:

*Og sådan stadigvæk når man sad til noget opvarmning med gamle venner og sådan noget, 'nå, hø hø, får du syet nogen kjoler?' 'Ja, det gør jeg faktisk. Jeg er i gang med én'*

... gulp. Så lukker du munden på dem, ikk'. Nå nå, OK.'  
Det er faktisk ret svært. Du skulle prøve det. Der er meget matematik i det og sådan noget.' På den måde så tror jeg sådan, altså, det kræver bare lidt – hvad for en tilgang man har til tingene, ikk'.  
Hjalte

Det at sy er en traditionel kvindeopgave, men ved at nævne de matematiske kvalifikationer der skal til for at beregne og udskære, får han givet faget et mere mandligt islæt. Fra at være et kvindefag som ikke regnes, forsøger han at fremstille faget som svært og dermed som attraktivt også for drenge.

En mandlig pædagogstuderende forsøger at omdefinere pædagogjobbets kønsmærke, idet han stiller spørgsmålstegn ved, om pædagoguddannelsen er noget kvinder kan klare. Han refererer til, hvad de mandlige studerende taler om :

Vi kan godt snakke om det nogen gange, at vi godt kan synes, at det er mærkeligt at nogen af pigerne er meget stille og meget forsigtige i forhold til, at de skal ud i sådant et socialt krævende job. Men det kan godt være, at de gerne vil være i vuggestue og pylre lidt om sådan nogen, og det er jo også fint nok.  
Jens

Det at arbejde i vuggestue, som normalt ikke er attraktivt for mændene, fremstilles som en niche i faget, som ikke kræver de store kvalifikationer; mens pædagogfaget som sådan opkvalificeres til at være et socialt krævende job. Hans ordvalg peger hen mod kønsstereotyperne 'de stille piger' overfor de 'aktive mænd'.

En anden pædagogstuderende beskriver en kvindelig støttepædagog, som han anser for meget dygtig, således :

Hun var sådan meget intetkøn i sin pædagogik. Det følte jeg i hvert fald, at hun var. Hun var også bare sådan – hun var rimelig gammel. Jeg tror hun var halvtreds, tres, eller sådan noget. (...) Hun var bare mere hardcore end os. Man kunne bare se – det var nærmest, som om det bare udstrålede – hun brugte den erfaring, hun bare har opsamlet hele sit liv. Hun kunne bare – hun kunne bare alle sådan nogle små ting (...) De var bare lykkelige for at have hende derude.  
Dan

Støttepædagogens køn fjernes, hun bliver intetkøn og omtales som 'det' for at lægge afstand til de feminine konnotationer, der er forbundet med 'udstrålede', og hun tillægges mandlige egenskaber såsom 'hardcore'. Forklaringen på hendes succes er, at hun har livslang erfaring; men hendes kvalifikationer omtales dog som

'nogle små ting'. Citatet rummer på engang en fremstilling af pædagogfaget som et håndværk, der virkelig skal læres, og der sker en demontering af det kvindelige kønsmærke, uddannelsen har. Konsekvensen bliver, at faget afseksualiseres og dermed gøres attraktivt også for mænd.

Den kønsmæssige neutralisering kan også ske ved at give afkald på sit køn for på den måde at være i stand til at gennemføre et utraditionelt valg. En kvindelig lærling (anlæggsgartner) udtrykker det således:

De skal ikke tage mig for at være pige. Og de skal ikke pakke mig ind i alt muligt. Fordi det er der ingen grund til. Jeg skal prøve det. Jeg har selv valgt det. Altså netop derfor, skal jeg vide – at sådan er faget (...).

De behandler mig ikke som en porcelænsdukke. Det er jeg meget glad for – at de ikke ser på mig som pige, men stadig en del af teamet, ikk'? Og det er noget af det, der sådan virkelig har givet mig gejst i det hele taget. Også når folk, de spørger om ting. Altså, de siger jo også – du snakker med en helt anden glæde. Altså, det er ligesom – du er blevet accepteret for en gangs skyld, ikk'? Og det er sådan virkelig sådan positivt.  
Signe

Den kvindelige lærling forsøger ikke at ændre faget eller finde de feminine sider i det; men i stedet lægger hun vægt på at blive accepteret på trods af sit køn. Faget betragtes som en fast og urokkelig størrelse, som hun skal tilpasse sig. Tilpasningen går over at eliminere sit eget køn for at blive en del af fællesskabet. Men hun skal heller ikke falde i den anden grøft og tro, hun er ligesom en mand – balancen skal holdes, for som hun udtrykker det:

Og ikke vise at du er en hård dreng med det samme og sige, at det kan jeg sagtens løfte. Det skal man ikke gøre. Da har du sådan allerede – hvis du går ud og gør dét, så mister de respekten for dig. Hvis du kommer som pige og tror bare, du kan gå ind i en mandeverden og vise at du kan (...) det skal man ikke gøre. Hellere vise, at du er sådan lidt feminin og måske være lidt mere påpasselig, hvad det angår. Så vil de respektere dig meget mere, når de ser, hvad du kan i håndværk.  
Signe

Den anden kvindelige lærling fortæller om en anden strategi for at blive indpasset i miljøet som anlæggsgartner nemlig, at vælge den 'grønne linje' hvor beplantning er i fokus. Hun fortæller, at de fleste piger vælger den grønne frem for den 'grå', og de undgår dermed de tungeste løft, som er knyttet til at lægge sten. På linje med mandlige pædagoger, der fravælger vuggestue til fordel for større børn, fravælger kvinderne den hårdeste del af anlæggsgartner jobbet. Hun forfølger dog ikke

selv den strategi, fordi hun synes det er sjovt at lægge fliser. I stedet beder hun om hjælp, hvis hun ikke kan klare de tunge løft. For som hun siger:

*Altså der er måske nogen ting, der måske er helt vildt tungt. Men altså, det kunne også være helt vildt tungt for en slap dreng, altså. Så det synes jeg ikke.* Connie

Hun sammenligner sig med en 'slap dreng'; men for at slippe ud af den rolle og være mere på højde med mænd tager hun nogen gange hårdt fat.

*Altså jeg synes da nogen gange, altså nogen gange kan der godt gå lidt sport i det, altså.' Jeg kan godt det samme som de kan'. (...) Og så er der også – så synes jeg også, det er helt vildt vigtigt, at man måske tager de pauser, det kræver. Fordi det er meget hårdt. Så man ikke er ødelagt. Fordi det hører man jo tit – at når de er halvtreds, så kan de ikke mere.* Connie

Hendes egen vurdering af arbejdet er, at det er hårdt for både kvinder og mænd, og den løsning der findes er at bede om hjælp og fastholde behovet for pauser. Hun accepterer altså ikke den maskuline facon, der manifesterer sig ved at tage hårdt fat og arbejde hurtigt med tunge løft; men ser en mulighed for at inkludere sit køn i faget ved at påpege at både mænd og kvinder slides ned, hvis man ikke passer på sig selv.

## 6.7 Sammenfatning

Det indtryk, jeg har fået gennem interviewene med de unge, som har valgt en utraditionel uddannelse, er, at de forholder sig til fagenes kønnede profil, og de forsøger at tolke sig selv ind i fagets kønsmærke eller ændre på det – subsidiært ændre på egen kønnede fremtoning. Den ene kvindelige lærling ser sig som en 'drengepige' og den mandlige tekstil-design studerende ser sig som 'forfængelig på godt og ondt' i et forsøg på at mediere de to køn og opbryde grænserne imellem dem. Alle udtrykker behov for at forklare deres valg overfor sig selv og omgivelserne; men de strategier, de vælger, er forskellige.

Der tegner sig fire hovedstrategier:

- At fremstille fagets profil så den kan inkludere både maskulinitet og feminitet.
- At tolke sit eget køn ind i et fag domineret af det andet køn.
- At understrege de to køns ligheder og nedtone det kønnede.
- At fremhæve/skabe kønsmærkede nicher for det underrepræsenterede køn inden for faget.

Hvilke strategier, der vælges, er ikke entydigt knyttet til køn; men der er tendenser, der peger i retning af, at mændene griber fat om fagets kønsmærke og forsøger at viske det ud, mens kvinderne griber fat om egen kønsmæssige performance og forsøger at balancere mellem en feminin og maskulin adfærd og ikke udfordrer fagets kønsmærke.

Der er ingen af strategierne, som findes i ren form; idet de unge i løbet af interviewet skifter vinkler og tilføjer nye overvejelser til de allerede fortalte, fordi vi som interviewere spørger ind til overvejelser omkring køn, som de måske ikke tidligere har italesat.

Men der er ingen tvivl om, at et utraditionelt uddannelsesvalg kræver mere forklaring og giver anledning til mere refleksion over kønnets betydning end et traditionelt valg. Der er en udtalt bevidsthed hos de unge selv om, at de har truffet et valg, som er utraditionelt i forhold til deres køn.

## 7. Unges erfaringer med uddannelses- og erhvervsvejledning i grundskolen

Dette kapitel undersøger, den rådgivning og vejledning de unge modtager i forbindelse med deres uddannelsesvalg. Hensigten er især at rejse spørgsmålet: Hvad kan vi forvente, at man gennem grundskolens uddannelses- og erhvervsvejledning kan stille op i forhold til at fremme det kønsudtraditionelle valg? Men for at besvare dette spørgsmål, ser vi nærmere på de unges brug af 'vejledningen', samt deres oplevelser og vurderinger af den vejledning, de har modtaget. Herunder den værdi og betydning som vejledningen vurderes at have haft for det første valg af uddannelse eller job efter grundskolen.

Ofte tages der i undersøgelser af unges uddannelses- og erhvervsvalg (f.eks. Andersen, 1997; Mehlbye, 2000) udgangspunkt i et meget *bredt vejledningsbegreb*, dvs. vejledning som omfattende alle de råd, den 'snak', de modspil og erfaringsudveklinger, som gives af forældre, af søskende, mellem venner, klassekammerater osv. Vi vil om disse mere uformelle sammenhænge, som diskuteres i starten af kapitlet, bruge begrebet *rådgiv-*

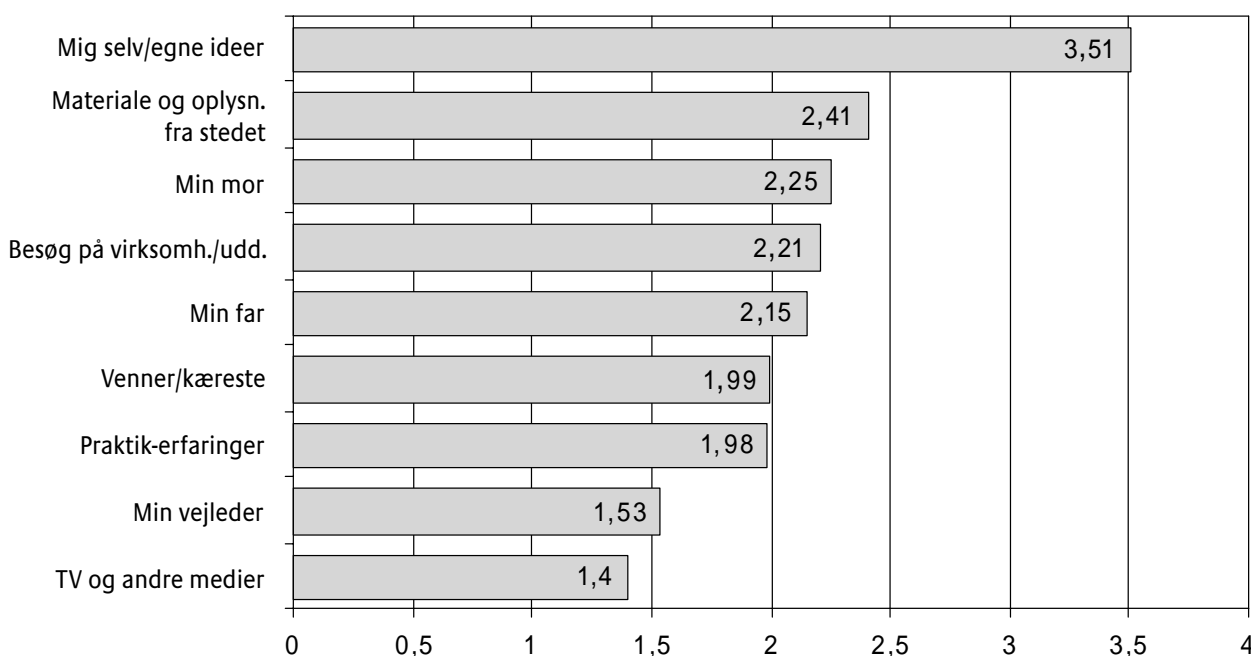
*ning*. Vi ser her på især forældrenes indflydelse gennem rådgivning.

Hovedperspektivet, der følger i den anden og større del af dette kapitel, er på erfaringer og oplevelser fra de unges brug af vejledning, hvilket her forstås som grundskolens formelle uddannelses- og erhvervsvejledning.

### 7.1 Betydningen af rådgivning fra familie og netværket side – og denne indflydelse på de unges beslutningsproces

I kap. 4 diskuterede vi forældrenes indirekte indflydelse – og fremviste hvordan de unge fremstiller sig selv som de absolutte hovedaktører i deres valgproces. Dette understreges også gennem de unges egne – umiddelbart modstridende – besvarelser på vores kvantitative undersøgelse: Først en besvarelse som klargør, at den enkelte unge udøvede en indflydelse på sit eget valg som langt overstiger andres indflydelse, og derefter et svar, som på forskellige måder indikerer at

Figur 7:1 De unges vurdering af hvem, der havde indflydelse på deres valg af nuværende erhverv/uddannelse. Gennemsnitsværdier på en skala fra 1 til 4, hvor 4 repræsenterer "meget stor betydning" og 1: "slet ingen betydning".



en lang række personer (og informationer) var ganske væsentlige i processen:

Vi så i kap. 4, hvordan flere af de unge netop fremhævede, at de, fra de var børn, havde identificeret sig med forældrenes arbejde, hvilket f.eks. gjorde, at de ikke havde 'skænket det en tanke' om de skulle på gymnasiet. En central pointe var således, at når de unge, som her, selv 'vælger' det oplagte, så aktualiseres der reelt ingen større overvejelser – og i hvert fald slet ikke så mindeværdige, at de står klart for de unge her 5 år efter. På denne baggrund kan de selvfølgelig udmærket sige, at de selv har haft den centrale betydning for valget, men her må man, som tidligere bemærket, være varsom med at slutte for hurtigt ud fra de unges svar på, hvordan valget har forment sig.

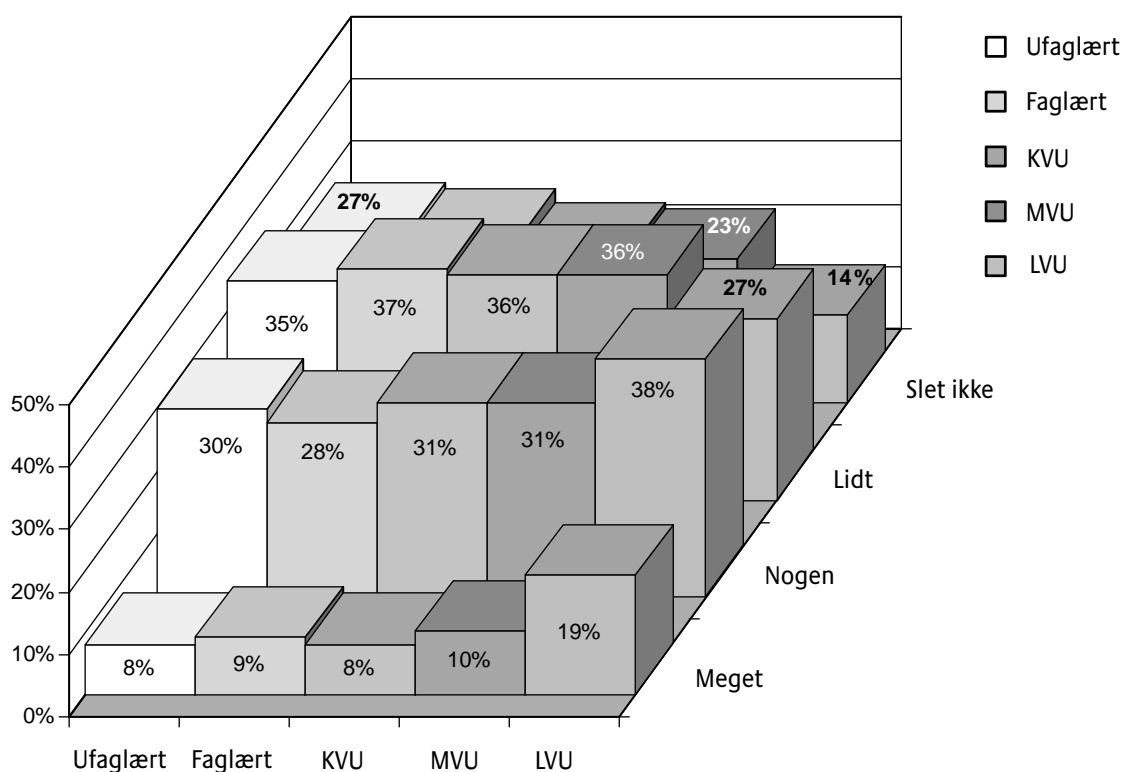
Selv om de unge således ovenfor (figur 7:1) vurderer, at de selv og deres egne ideer har haft den i særklasse største betydning for deres valg, så siger næsten alle (87%) unge, når de spørges direkte herom, at forældrene havde mindst *lidt* eller nogen indflydelse på deres valg. I lyset af dette forsøger vi i det følgende at besvare spørgsmålet, hvilken direkte indflydelse f.eks. forældrenes rådgivning har på de unges valg.

Spurgt omkring omstændighederne ved deres valg,

fremviser de unges besvarelser tydeligvis et noget mere komplekst billede af samspillet og betydningen af andres rådgivning i beslutningsprocessen. Betragter man de unges udsagn nærmere, bliver det ofte tydeligt, at de på den ene side giver udtryk for, at de følte, at de i denne situation 'selv måtte vælge': At de ikke følte noget pres fra f.eks. forældre. Mens de samtidig – gennem deres skildring af situationen – oftest gør det klart, dels 1) at forældrene udgør en central del af de unges horisont, når overvejelserne gøres og beslutningerne skal træffes, dels 2) at et regulært pres fra forældrenes side sjældent bliver aktuelt at udfolde, fordi de unge selv er vidende om, hvad der er oplagt – og dermed hvilken vej det er acceptabelt og forventeligt at de går.

Når de unge beskriver deres forældres indflydelse på valget benyttes, som sagt, ofte mellemkategorierne 'nogen' eller 'lidt' indflydelse. Men noget af det, som gør dette svar uklart, er, at der (også her) er betydelig variation mellem de unge. Samkøring af de unges besvarelser – viser ikke, som man måske kunne tro, at børn af forældre med længere uddannelser er *særligt* enerådende i deres beslutninger, tværtimod synes mors og fars indflydelse entydigt at tiltage jo højere uddannelse disse har. Som det vises nedenfor er indflydelsen (her: Mors indflydelse) faktisk netop mest almindelig hvis hun har lang videregående uddannelse.

Figur 7:2 Hvor stor indflydelse havde din mor på din første beslutning om valg af uddannelse eller job? – opdelt efter MORS uddannelse



Billedet for fars indflydelse er generelt set meget lig morens (dog med en anelse – ca. 1/10 procentpoint mindre – i den ‘meget’ indflydelsesrige ende). Samtidig skal det dog nævnes at ufaglærte fædres indflydelse generelt synes en del mindre: hele 40% af de unge angav at deres ufaglærte far slet ikke havde haft indflydelse (mod som det ses 27% af de ufaglærte mødre).

Forældrenes indflydelse og påvirkning hen imod det ‘oplagte’, er som sagt en del af de unges vilkår for uddannelsesvalget. Påvirkningen bliver ofte mere synlig, der hvor tingene falder knap så let ‘på plads’ for den unge (f.eks. hos dem jeg tidligere kaldte ‘de ubesluttsomme’). Der hvor f.eks. adgangsbeholdninger har ført til et umiddelbart kollaps i forhåbningerne, og der skal træffes nye beslutninger om (andre) farbare veje, der ikke fuldkommen desillusionerer den unge – og hendes forældre. Således beskriver Susie, hvordan hun, efter at måtte opgive at blive dyrlæge eller veterinær-sygeplejerske, fordi hun ikke kunne klare kravene til en gymnasial uddannelse, valgte at satse på at blive dyrepasser. Grunden var øjensynligt, at hendes mor presede hende i gang med en uddannelse – selv om hun ikke selv følte sig parat:

*Susie: Jeg vidste at mine karakterer var for dårlige til at kunne blive dyrlæge, som jeg egentlig gerne ville have været.*

*I.: Okay, det var din drøm blandt andet?*

*Susie: Ja. Så var dyrepasser lige den eneste mulighed. Fordi det kræver, at jeg har en gymnasial uddannelse, [at] kunne blive dyrlæge og veterinær-sygeplejerske (...) man [skal] være enten boglig eller matematisk stærk. Og jeg er... ikke matematisk stærk overhovedet. Og jeg ved heller ikke, hvor stærk jeg er bogligt.*

*(...)*

*I.: ... hvad synes din mor om det, at du skulle være dyrepasser?*

*Susie: ... men jeg ville hellere have haft et år, hvor jeg bare helt gassede ned for tempoet. Men det gad min mor selvfølgelig ikke at høre på.*

*I.: Nå, du ville egentlig gerne have haft fri?*

*Susie: Ja, bare lige have et sabbatår hvor jeg ikke lavede noget. Hvor jeg bare havde arbejde. Det gad min mor så selvfølgelig ikke at høre på.*

*I.: Hvorfor ikke det?*

*Susie: Det ved jeg ikke, hun synes bare, at jeg skulle i gang med en uddannelse med det samme...*

*I.: Hvad ville hun gerne have, at du skulle være, tror du?*

*Susie: Det ved jeg ikke. Hun ville i hvert fald bare have at jeg... gik i gang med en uddannelse med det samme.*

*I.: Så det gjorde du så, hvad synes du så...*

*Susie: [afbryder] jeg gjorde det faktisk lidt på grund af, at min mor hun lagde et pres på mig. (...) Jeg var bare ikke klar til en uddannelse på det tidspunkt.*

*I.: Men gjorde det noget, tror du, ved din motivation da du skulle til at gå i gang?*

*Susie: Ja, da jeg gik i gang gik der lang tid før jeg sagde noget [i timerne]... Jeg var ikke motiveret til at gøre noget, da jeg gik i gang med dyrepasseruddannelsen. Da var jeg lidt småskoletræt... på det tidspunkt.*

*I.: Men hvad laver din mor?*

*Susie: ... en videreuddannelse som oversygeplejerske...*

Der er således klare eksempler på at forældrenes indflydelse ikke bare figurerer i baggrunden – og formuleres vagt.

Hvor det i de meget udpræget uddannelsesorienterede miljøer, synes at være meget kontakt og stor indflydelse – men også mindre konflikt unge og forældre imellem, så beskriver særligt de unge fra de ambitiøse mellemlag – hvor der ofte er forventninger om uddannelsesmæssig opstigning, men i mindre grad oplagt tradition for videre-uddannelse – den påvirkning, som forældrene udøver, som en klar, håndfast og direkte ‘tilrettevisning’ af de unge fra forældrenes side.<sup>43</sup>

Den almene rådgivning tager sjældent form som reel tvang, men det er klart, at de unge, i en situation hvor de fleste er socio-økonomisk afhængige af deres forældre, reelt må tildele disse en indflydelse, som ikke skal underdrives – selv om den måske tager form som mere eller mindre ‘højlydt’ undren, spørgsmål el.lign. (alt efter graden af udfordring til forventningerne).<sup>44</sup>

Det er således ikke ualmindeligt at den enkeltes ‘valg’ bliver til gennem et niveau af konkret rådgivning (og påvirkning), som den enkelte unge vel og mærke ikke nødvendigvis vil være synderligt opmærksom på – og ofte vil være endnu mere tilbageholdende med at beskrive som synderligt væsentligt (ligesom vi så indflydelsen diskuteret i diskussionen om det frie valg i kap. 4). En forældrestyret beslutning er i denne alder ikke særligt legitim – og i forsøget på at bevare en forståelse af ‘handlingsautonomi’ – kan den ikke umiddelbart ‘udtales’. Alligevel er det tydeligt at denne påvirkning i høj grad er til stede – og vi lige vist – og vi ved fra forskningen i det kønsutraditionelle arbejde, at mange mødes med skepsis og endda mistænkelighed af omgangskreds, familie – og endog af professionelle rådgivere, hvis de våger sig over kønsbarrierne (se f.eks. Baagøe Nielsen 1997, 2003).

43) Mellemlagenes ambitioner på deres børns vegne diskuteres også af f.eks. Hansen (2003).

44) Denne påvirkning omtales i ungdomsforskningen ofte som ‘coercion’ (manipulativ tvang) (f.eks. Frosh, 2002).



Særligt når det gælder de unge fra mere udpræget uddannelsesfremmede miljøer tyder vore data og interviews på, at de føler de har friere spil i forhold til forældrene.

*Jens: "Jeg har aldrig været nervøs for at sige til mine forældre, at jeg godt kunne tænke mig at blive pædagog i stedet for at læse datalogi, fordi man kan sige, de har ikke nogen uddannelser selv, så bare at jeg er blevet student, det er jo et skift i den sociale arv."*

Man skal dog heller ikke her underdrive betydningen af de sociale dispositioner og forældrenes indflydelse. Når det gælder arbejderbørnenes uddannelses- og jobvalg – eller frustration over samme er de vilkår, de unge forventes at leve op til, selvfølgelig ofte mere beskedne og for visse grupper, der f.eks. befinder sig på kanten af arbejdsmarkedet, temmelig diffuse. Men alligevel kan også denne (manglende) forventning i vid udstrækning 'sætte sig igennem', idet de unge – på grund af forventninger om ringe uddannelsesmotivation og 'anlæg' – f.eks. vil opleve hurtigere accept, hvis (det der i lag ville forstås som) en midlertidig krise forårsager deres frafald. Er man på kanten af arbejdsmarkedet vil således nærmest ethvert valg af uddannelse – og enhver joborientering lettere fremstå acceptabel – og blive mødt med beskeden skepsis.

Opsamlende kan vi sige, at de unge kan opleve stor valgfrihed – og beskeden forældrepåvirkningen så længe alt 'kører efter planen', så er den generelle tendens dog samtidig, at påvirkningen bliver mere synlig i de tilfælde, hvor de unge er reelt i tvivl, f.eks. fordi deres forestillede uddannelsesvalg viser sig uigennemførlige – eller fordi valgene direkte er forældrene imod. Men situationen er i kulturel forstand ikke særlig legitim – og ikke nem at beskrive for de unge.

## 7.2 Betydningen af vejledningsindsatsen

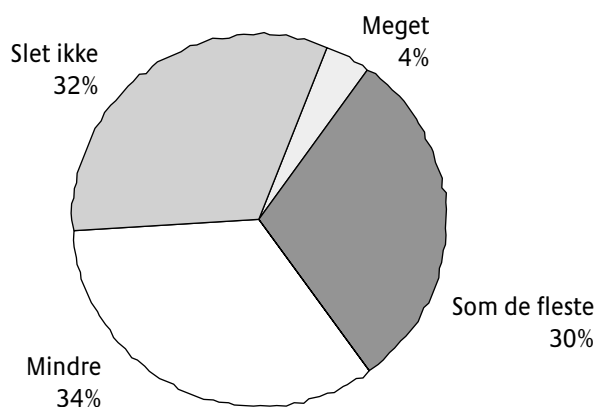
Vi vender os nu til de unges erfaringer med den formaliserede uddannelses- og erhvervsvejledning, som udøves af typisk (grund-)skolens vejledere eller klasseledere i grundskolen, og til antagelsen om at vejledningen kan være en væsentlig faktor i udfordringen af de kønstraditionelle valg – og i nedbrydningen af det kønsopdelte arbejdsmarked.

Når talen almindeligvis handler om 'vejledning i folkeskolen' tænker de unge først og fremmest på 'skole-vejlederens' vejledning dvs. de aktiviteter som udfoldes med vejlederen som direkte personlig deltager – og endog i vid udstrækning på den 'personlige samtale', som den enkelte elev på langt de fleste skoler har været kaldt ind til på 'vejlederens kontor' (dvs. man tænker i mindre grad på den oplysning, de praktiske aktiviteter eller undervisning mv., som vejlederen også tager sig af eller er involveret i).

Det vi analyserer her, er de unges vurdering af og oplevelser med vejledning, som den ser ud fra de unges synsvinkel, da vi spurgte dem 4-6 år efter afslutning af grundskolens vejledning. Vi bruger her især spørgeskemaerne til at tegne et generelt billede af, hvordan vejlederen opleves at have betydning. Interviewene uddyber herefter centrale tematikker sammenhænge og konflikter, som vi oplever, har særlig eksemplarisk interesse.<sup>45</sup>

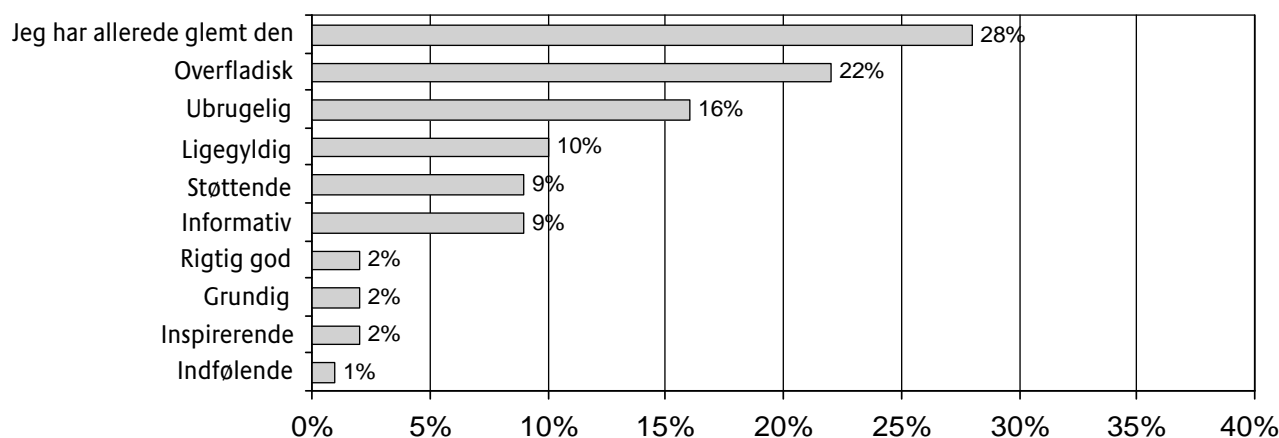
Nedenstående tabel viser de unges egen vurdering af, hvor meget de har selv har brugt erhvervs- og uddannelsesvejledningen. Det er tilsyneladende få (4%), der vurderer, de har brugt erhvervs- og uddannelsesvejledningen 'meget'. Herimod siger ca. en 1/3 at de har brugt den hhv. "som de fleste", "mindre" eller "slet ikke". (Der er ikke forskel på mænd og kvinders vurdering her – og der er heller ingen variation på etnicitet og geografi.)

Figur 7:3 Hvor meget brugte du din uddannelses- og erhvervsvejleder i (folke)skolen? N=794



45) Det er værd at erindre, at dette kun kan blive en skitsering af forhåbentlig mere almene tendenser. Det er reelt umuligt, at drage entydigt repræsentative konklusioner omkring oplevelsen og betydningen af vejledningen på basis af kvalitative interviews. Den type information, som vi opnår ud fra vore analyser af det kvalitative materiale, kan opridse tematikker og konflikter, som vi oplever, har en vis generel karakter, men analyse- og udvælgelseskriteriet for de valgte udsagn har snarere været, at de gennem deres beskrivelse giver en god fornemmelse for den situation og sammenhæng, de unges står i.

Figur 7:4 De unges beskrivelse af vejledningen i (folke)skolen



Det er værd at bemærke fra figur 7:3, at en reelt gennemsnitlig brug af vejledning her karakteriseres som at være en brug, der er 'mindre' end de flestes! Vi tolker dette, som et udsagn om at mange egentlig har oplevet at bruge vejledningen relativt lidt, og at mange ikke har synderligt stærke minder om en nærværende vejledning. Tilsvarende når 32% melder at de slet ikke brugte deres vejleder, må det tages med et gran salt. Dvs. det at 'bruge' også synes at indikere en vis kvalitativ vurdering. Altså i hvilken grad de unge oplever at have kunnet bruge vejledningen (F.eks. beskriver 20% af disse at vejledningen har haft lidt – eller en vis – indflydelse på deres valg!).

Udover at det i ovenstående tabel 7:4 kan bemærkes at relativt mange (28%) i dag synes at have 'glemt' vejledningen, så er det markant, at 38% udtaler sig decideret negativt om vejledningen (hhv. overfladisk og ubrugelig), mens yderligere 10% ser den som ligegyldig. Man kan spekulere over, hvordan det kan ske at 28% udtaler sig lidt indifferent, at de 'har glemt' vejledningen – eller tilsyneladende ikke har haft synderligt mindeværdige oplevelser.

Utvivlsomt er en faktor, at enkelte unge faktisk overhovedet ikke har modtaget hvad de forstår ved vejledning:

*I: Kan du huske din skolevejleder?*

*Sabine: Nej, det kan jeg faktisk ikke. Det er skammeligt!*

*Det kan jeg ikke. Jamen, det er fordi man møder så mange mennesker (griner). Det kan jeg faktisk ikke.*

*(...) Jeg kan huske, vi har haft noget vejledning, jo, men jeg kan ikke huske, hvad vi havde, slet ikke.*

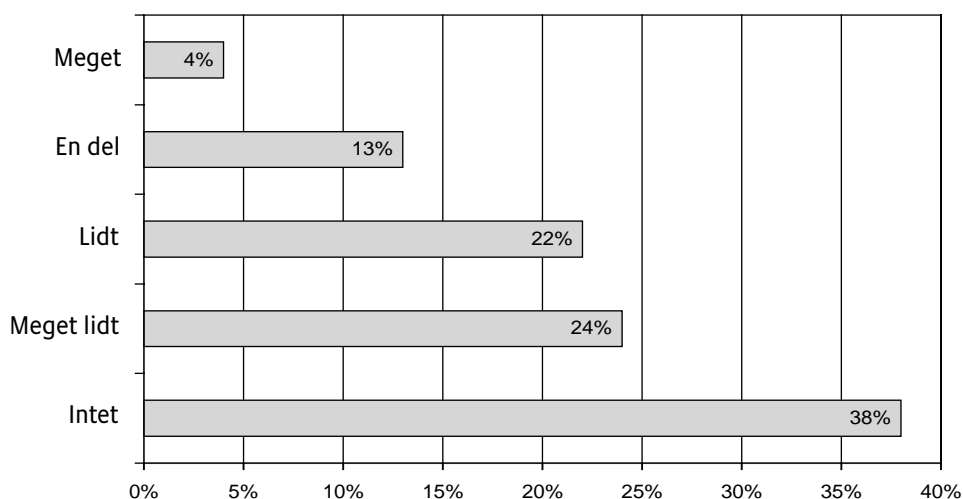
En mere sandsynlig forklaring på denne 'glemsomhed' er således, at der ikke er foregået nogen 'synlig' vejledning, som umiddelbart vurderes værdifuld af den unge dengang – eller i dag i 'bakspejlet'. Holder denne vurdering stik, kan vi således indledningsvis fastslå at i alt

ca. 75% af de unge i dag vurderer at vejledningen *ikke* havde nogen værdi eller i hvert fald *ikke* har gjort meget indtryk.

Overfor dette står, at kun omkring 25% af de unge enten beskriver vejledningen i positive termer. (Der kan findes ikke nævneværdige afvigelser mht. køn, geografi eller etnicitet i besvarelsen af dette spørgsmål.) Til tider vil en del af den indsats, som faktisk ydes af en vejleder, forblive understøttende på en så 'usynlig' – eller professionelt afgrænset(!) – måde, så det i bakspejlet let kan glemmes – eller kan tage lidt tid at erindre vejlederens (måske betydningsfulde) bidrag.

Hvis vi skal vurdere hvor meget uddannelses- og erhvervsvejledningen betyder i (grund)skolen, så må vi generelt set konstatere, som det allerede er fremkommet flere gange undervejs i analysen, at de unge mener at erhvervs- og uddannelses-vejledningen har haft den centrale indflydelse på deres valg af uddannelse. På vores spørgsmål om hvem der støttede og inspirerede til at gøre valg, melder omkring 17% at klasselærer og vejleder gjorde dette 'noget', mens yderligere 10% af de unge tilkendegiver, at de har fået 'meget' støtte og inspiration af deres vejleder.

Figur 7:5 Hvor meget betød vejledningen for dit valg? N=793



Vi har derfor prøvet at stille dette spørgsmål på forskellige måder – og med fokus også på forskellige dimensioner af uddannelses- og erhvervsvejledningsindsatsen i folkeskolen.

På spørgsmålet: "Hvilken forskel ville det have gjort hvis du ikke havde fået vejledning?" svarer næsten 38% svarer 'ingen forskel' – og yderligere 24% svarer 'meget lidt'. Dvs. godt 60% tilskriver ikke vejledningen nævneværdig betydning. Det er dog samtidig værd at bemærke at i alt knap 11% siger at det mindst ville have gjort 'stor' forskel – (2% 'meget stor' forskel), hvis de ikke havde fået vejledning. Der er altså tydeligvis meget differentierede oplevelser af vejledningens betydning.

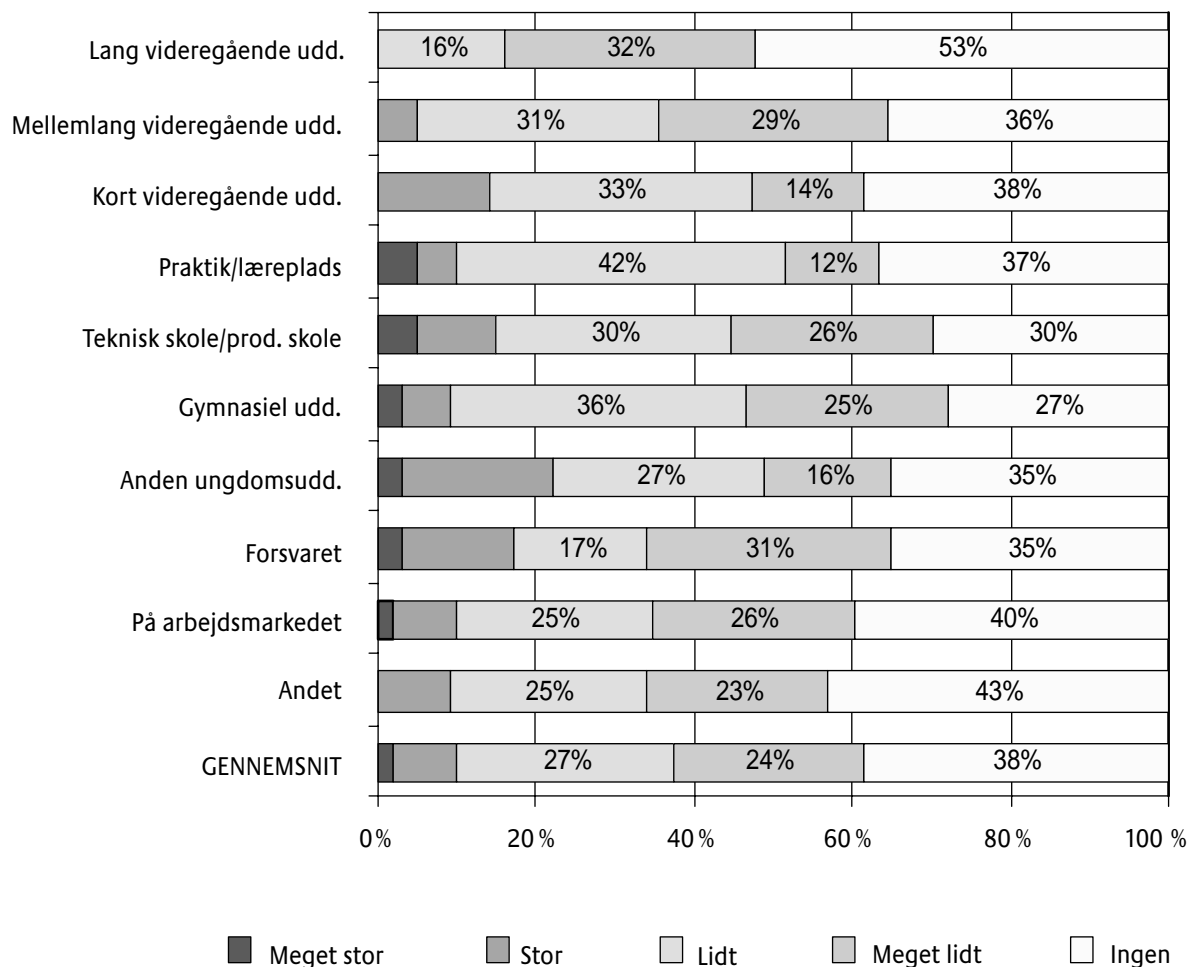
### 7.3 Differentiering i de unges vurderinger af brug, betydning og indflydelse af vejledningen

De differentierede oplevelser hænger ikke i nævneværdig grad sammen med hverken køn, by/land eller etnicitet. *Der hvor der kan spores visse forskelle er i forhold til de unges nuværende beskæftigelse.* De differentierede vurderinger ser samtidig, som det kunne forventes, også at kunne henføres til forældrenes uddannelse – og de unges sociale baggrund og dispositioner.

Hvis vi følger op på figur 7:5 og kigger ned i tallene, er det tydeligt at vejledningen synes at have været væsentligere for dem, som søger erhvervsuddannelse, som har læreplads eller er på teknisk skole – samt dem som tager anden ungdomsuddannelse (end gymnasium, handelsskole, teknisk skole) på dette relativt sene tidspunkt (20-21 år). Ligeledes viser statistikken, at der blandt de unge, som er i gang med lang videregående eller mellemlang videregående, er hhv. 0% og under 5%, som siger, det ville have haft 'stor' eller 'meget stor betydning', hvis de ikke havde fået vejledning. Derimod vurderer næsten 85% af de unge der er i gang med lang videregående uddannelse, at det havde gjort 'ingen' eller 'meget lidt' forskel. Tilsvarende kan vi se, at også dem, som i dag er på arbejdsmarkedet, vurderer vejledningen relativt betydningsløs.

Figur 7:6 Hvilken forskel ville det have gjort, hvis du ikke havde fået vejledning?

Besvarelser fordelt på nuværende beskæftigelse.



Hermed gentages tendenserne i vurderingerne af vejledning fra tidligere undersøgelser, idet det f.eks. af Andersen (1997) fremanalyseres, at dem som vurderer vejledning særlig højt, ikke er hverken de unge, som orienterer mod gymnasial uddannelse, eller dem som orienterer sig mod arbejdsmarkedet direkte – men resten.

#### 7.4 Vejledningsoplevelsen på vej til gymnasial uddannelse

De unge, som søger de gymnasiale uddannelser, vil oftest fortælle om en ret beskeden vejlederrelation:

*Sabine: Øh jeg kan ikke lige huske vores vejleder faktisk, men der [i 10. klasse] var vejledningen også mere på den måde: "hvad man skulle lave efter 10.?" Og det kan jeg så godt huske, for der har hun taget os mange gange enkeltvis ind, og det var sådan noget med, at når vi fik karakterer, så fik hun det at vide, og (...) vi satte os sammen, og så be-*

*gyndte vi at snakke om, hvad man kunne tænke sig.*

*I: (...) kan du godt huske, nogle af de her råd, hun har givet, eller...*

*Sabine: Jeg kan ikke huske vedkommende, men jeg kan huske de råd, man fik fra 10. af, ikk'.*

*I: Hvad var det [for råd]?*

*Sabine: Jamen, altså øh, hvad var det? Puh! Jamen, det var de her typiske råd. Jeg ved ikke, hvor meget råd man kan få, fordi jeg sagde bare til hende, at jeg gerne ville tage på HF, fordi vi snakkede også meget om at tage på gymnasiet, men det sagde jeg så selv nej til – også fordi jeg ikke gad de der tre år.*

Efter at Sabine, som vi så i sidste citat, ikke kunne huske noget, så afdækker hun ved nærmere udspørgning alligevel en egentlig ret intensiv vejledningsoplevelse, hvor vejleder har "taget os mange gange enkeltvis ind". Alligevel tilskriver Sabine ikke vejlederen voldsom indflydelse, som det er tilfældet med mange af de unge når de først har været i gang med gymnasial

uddannelse. For de unge hvor 'det gymnasiale' uddannelses-perspektiv er nærmest uundgåeligt allerede i grundskolen, der synes skolens vejledning altså at være yderst perifer af betydning.

## 7.5 Vejledning – når man er orienteret mod erhvervsuddannelse og arbejde

For dem som ikke er direkte rettet mod uddannelse kan vejledningen også synes begrænset interessant. Det er tidligere dokumenteret, at vejledningen i hovedsagen går ud på "at vejlede til fortsættelse i et stadig mere bogligt præget uddannelsessystem" (Andersen, 1997:182). Herved kommer de unge, som ikke har en klar eller entydig uddannelsesorientering, men som alene orienterer sig mod arbejdsmarkedet – eller evt. ser uddannelse som et nødvendigt onde, let til at føle, at vejledningen egentlig ikke er rettet mod dem. Disse ofte bogligt svage og 'skoletrætte' elever vil ofte give udtryk for at vejledningen drejer sig for meget om (videre-) uddannelse og for lidt om det arbejde, som set fra deres perspektiv jo er det interessante ved uddannelsen. (Andersen, 1997:177).

Går vi tilbage til figur 7:6 kan man bemærke at 2/3 dele af den relativt store gruppe (ca. 35% af årgangen), som i dag er på arbejdsmarkedet, vurderer, at det ikke ville have gjort nogen forskel, om de havde fået vejledningen eller ej.

Selv om denne gruppe således fra et vejledersynspunkt jo absolut er en central målgruppe, så kan de unge, når de spørges, ofte fortælle om oplevelsen af at vejledningen – ligesom uddannelsessystemet i almindelighed – ikke er indrettet efter deres behov.

'Kirstine', der er under uddannelse til frisør fortæller:

*I: Det lyder ikke som om du har haft så meget kontakt – sådan personlig kontakt til din vejleder?*

*Kirstine: Nej. Jeg kan i hvert fald..., som sagt: Det er ikke noget jeg husker på nogen måde!*

*I: Hvordan tror du det kunne have været bedre?*

*Kirstine: Det er svært at sige, ikk'. Men altså... det, jeg ved ikke... jeg tror nok, det man sådan... Det, jeg følte jeg manglede, det var en hel masse information om de forskellige fag. Som der ligesom kunne sige – jamen, okay, hvad laver for eksempel en frisør? Altså, det er jo ikke bare at stå og klippe og farve og det ene og det andet. Og sådan noget mere dybde end kun at stå og klippe fra klokken 9 til klokken 18 eller et eller andet. Det er sådan meget – noget mere dybde. Med hvad for nogle fag har man på skolen og hvor lang tid ta'r det og alt det her. Og altså – alle de her ting: Hvad kræver det for at blive det ene og det andet? Og skal du*

*have det og det, eller – adgangsbetinger, eller hvad ved jeg. Så var vi også – vi var på Lyngby Uddannelsescenter. Der tror jeg vi var to uger. Det var også meget spændende. [Men] Det var igen det der skolehalløj, ikk', som jeg bare ikke havde lyst til."*

Og tilsvarende fortæller Hans, en unge mand som ville være frisør, om hvor han fik råd om sit uddannelsesvalg:

*Hans: Jeg snakkede med mine forældre og så snakkede jeg med min lærer, min klasselærer. Fordi uddannelsesvejlederen blev jeg simpelthen sur på, da hun sådan set [på mine spørgsmål] om frisøren [frisøruddannelsen], ikke engang gad, at oplyse mig ordentligt omkring forholdene.*

*I: Altså, det var vejlederen...?*

*Hans: Ja, jeg tror ikke det passede hende, at jeg ikke valgte HG (griner).*

*I: Hun havde en plan for dig?*

*Hans: Ja, det var simpelthen – det er mit bud på det. (...)*

*I: Og så kommer du og siger, at du vil være frisør.*

*Hans: Ja. Og det, det var hun slet ikke åben overfor. Det var simpelthen ikke muligt. Det var – det fik vi direkte [at vide]: "Det var umuligt, at gøre det". Og da jeg så (...) sagde til hende: "Jamen, jeg søger ind på de fire" [pladser, der var til rådighed]. Lige pludselig så var det fuldstændig umuligt at blive blandt de fire!*

*Og da jeg så fik endeligt papir på, at nu var jeg optaget, så smed jeg dem foran hende og sagde til hende, "ja, jeg har gjort det umulige", og så gik jeg.*

*I: Så det vil sige, at du har fået noget vejledning af skolevejlederen, men så har du – på trods – ligesom selv måttet træffe en beslutning. (...)*

*Spurgte hun ikke til, hvad kunne du tænke dig og sådan noget?*

*Hans: Næ, det følte jeg ikke. Altså – og heller ikke, hvad jeg sådan kan huske hun har gjort, altså. Det var – hun snakkede meget om HG og HG og så var der HG. Fordi jeg fik jo ikke min egnetheds erklæring. (...) Og så var det ligesom den mulighed, der var tilbage, mente hun. (...) Altså, jeg tror måske også hun gerne ville ha', at man bare skulle læse videre, sådan set. (...) Men hun forstod i hvert fald ikke mit budskab, at det ville jeg ikke. (...)*

Særligt for denne gruppe kan beskrivelsen af vejledningsindsatsen dog også være særligt ramt af det syn på vejledning, som reducerer vejledningsindsatsen til det personlige 'møde med min vejleder'. Når vi vurderer vejledningens betydning er det værd at huske på, at uddannelses- og erhvervsvejledningen jo også virker som mindre synlig formidler af oplysninger og materiale om uddannelse og job, ligesom det er denne, som i vid udstrækning organiserer og koordinerer virksomheds-/uddannelsesbesøg og praktikophold mv. – og i

øvrigt kan siges at varetage en lang række andre funktioner end den 'vejledersamtale', som fremkaldes i de flestes hukommelse når talen falder på vejledning.

## 7.6 Hvilke dimensioner af vejledningen lægges der særligt vægt på?

Særligt gruppen af erhvervsfagligt orienterede unge, der ofte har relativt svag boglig orientering, synes værdsætte netop 'vejledersamtalen' – og den begrænsede forståelse af vejledningen. Herved overses vejlederens mere usynlige bidrag, som det umiddelbart er tilfældet for Susie her:

*I: ...Da du skulle vælge hvad du skulle bagefter niende klasse, så valgte du så at komme på efterskole, kan du huske hvad tænkte du omkring det? (...) hvordan kan det være at du valgte den efterskole for eksempel?*

*Susie: (...) Det ved jeg ikke. Det var den eneste efterskole jeg kiggede på og der følte jeg mig velkommen med det samme.*

*I: Hvem fortalte dig om det, kan du huske det?*

*Susie: Ikke nogen.*

*I: Hvordan fandt du så ud af at den var der?*

*Susie: I den brochure der fortæller om de, alle de efterskoler der er.*

*I: Ja, hvor fandt du den henne?*

*Susie: Det kan jeg ikke huske.*

*I: Tror du at du fik den på folkeskolen?*

*Susie: Jeg fik den af den studievejleder, der var på den skole jeg gik på.*

Af de unges besvarelser, på hvad de lægger vægt på hos vejlederen, er det tydeligt at se, at de unges prioriterer ret forskellige typer af indstillinger og kvalifikationer hos vejlederen. Nedenstående tabel viser de faktorer de unge lægger vægt på hos en god vejleder.

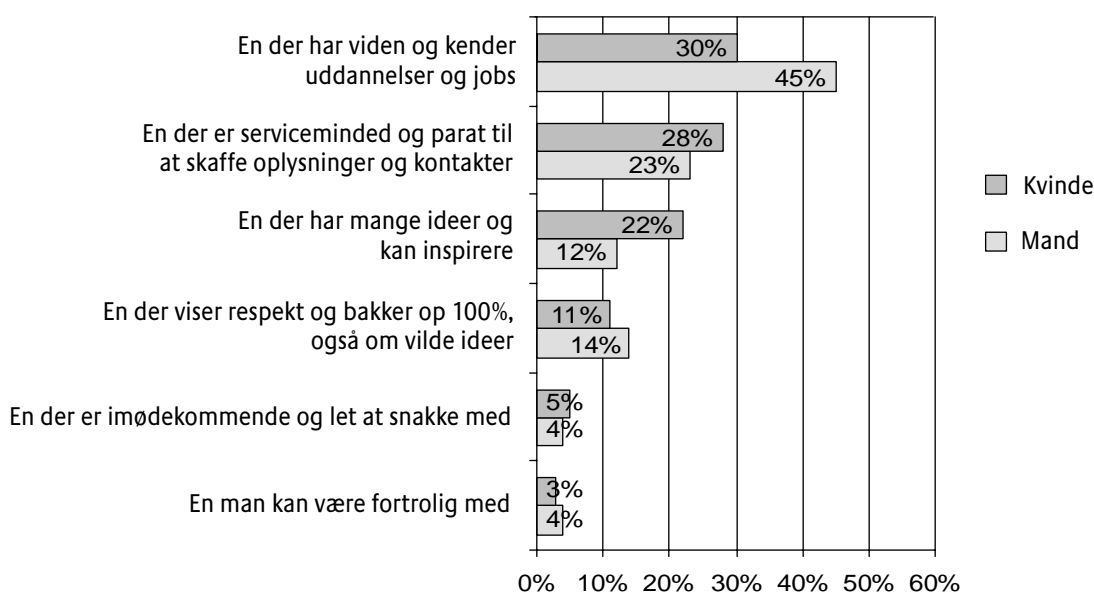
Den generelt set mest ønskede kvalitet er viden og kendskab til uddannelser og job. Men denne kvalifikation, som man måske kunne omtale som den 'kernefaglige', ses stadig kun som den væsentligste af godt en tredjedel af de unge. Vejlederens faktuelle kvalifikationer er dog særligt højt værdsat af de unge mænd (45%), hvilke kunne passe overens med en betydelig interesse for det erhvervsrettede – og den konkrete vanskelighed som flere af de unge drenge end piger må have med at finde en konkret vej ud af uddannelses-systemet.

## Brugen af vejledningen som betyvende for de unges vurdering

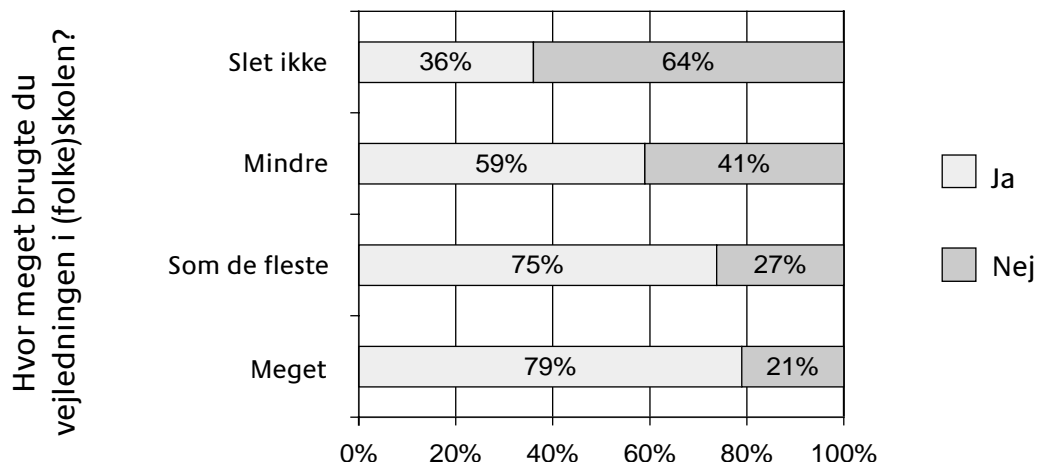
Som tidligere nævnt synes brugen af vejlederen generelt set at være temmelig forskellig fra ung til ung – især sammenfaldende med den unges uddannelses- og erhvervsperspektiver. Men herudover synes brugen af vejleder også klart at hænge sammen med den unges oplevelse af vejlederens forståelse af den unges ønsker:

Figur 7:7 Hvordan er en rigtig god vejleder?

Den centrale kvalitet hos en rigtig god vejleder vurderet af henholdsvis mænd og kvinder.



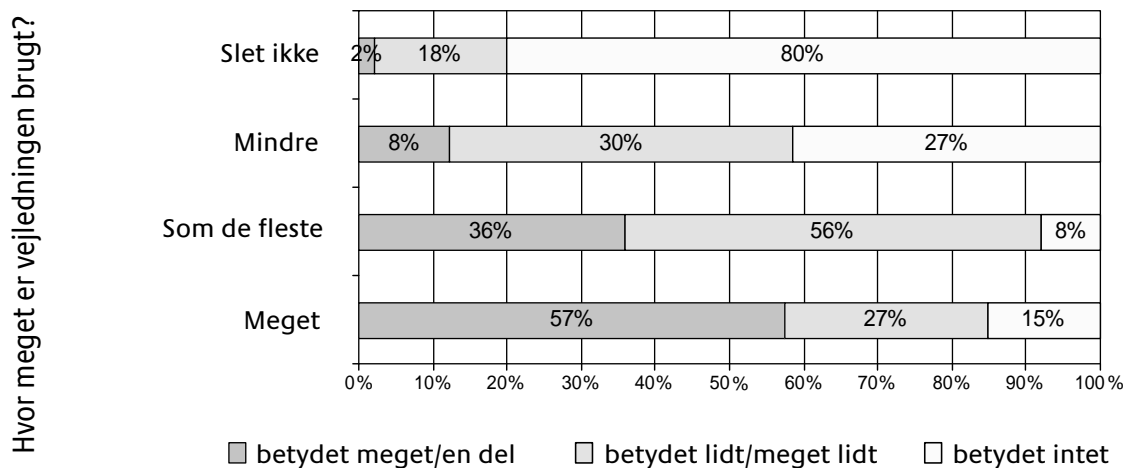
Figur 7:8 Den unges brug af vejledningen i skolen set i forhold til "om vejlederen forstod hvad du ville?" (Ja/nej)



De unges tilkendegivelse af en meget differentieret betydning af vejledningen for uddannelses- og erhvervsvalget synes delvis at afspejle en meget differentieret brug af vejledning. Dem der brugte erhvervs- og uddannelsesvejledningen 'meget' eller 'som de

fleste', vil også i langt højere grad tilskrive 'en del' eller 'meget' betydning for deres valg. Sammenhængen, der er meget statistisk signifikant, kan ses i nedenstående tabel.

Figur 7:9 Betydningen af vejledningen – ud fra hvor meget vejledningen er blevet brugt.

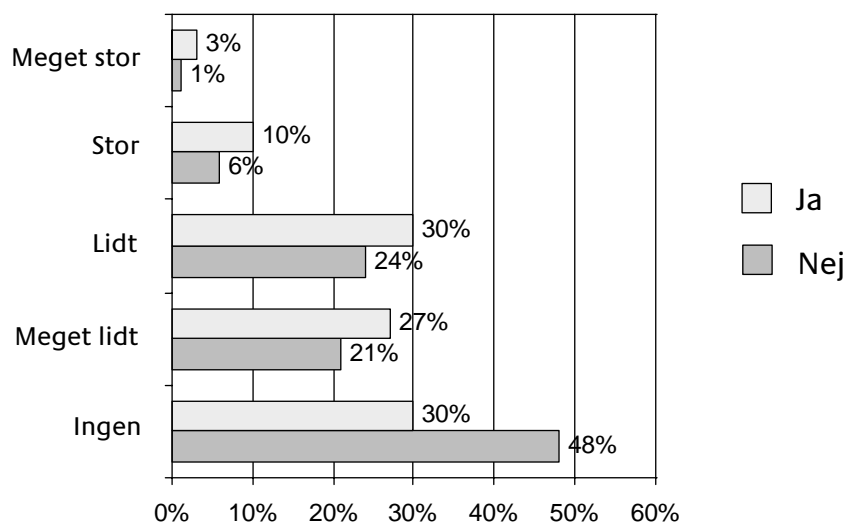


Af den ovenstående tabel kan det imidlertid samtidig aflæses, at selvom vejledningens hyppighed oftest hænger sammen med betydning, så giver en hyppig brug af vejledning sig ikke nødvendigvis udslag i stor betydning (– ligesom en 'sjælden' brug også af og til

vurderes som betydningsfuld).

En central faktor for vejledningens betydning synes at være om vejleder lyttede og forsøgte at forstå den unge:

Figur 7:10 Betydningen af vejledningen fordelt på, hvorvidt vejlederen forstod og lyttede til de unges ønsker



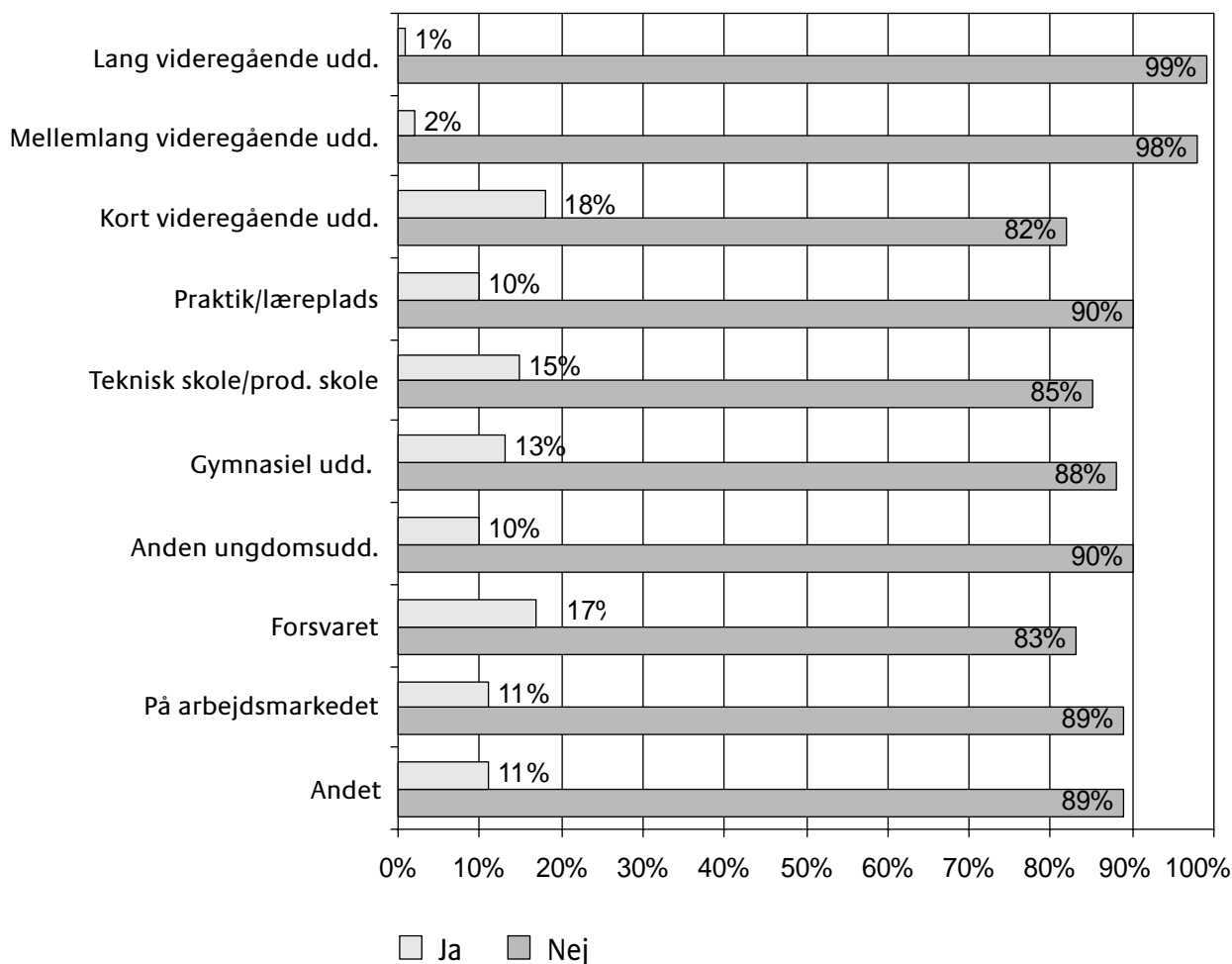
### 7.7 Når vejlederkontakten er vigtigere end forældrenes støtte

Generelt melder godt 10% af de unge, at vejlederen kunne støtte deres ideer bedre end forældre, venner mv. Hvor der ikke er nogen nævneværdig forskel på køn her, så synes der (igen) at kunne spores et vist mønster i betydningen af de unges nuværende uddan-

nelser og beskæftigelse, således at de, der er i gang med videregående uddannelse, i noget mindre grad har oplevet at vejleder kunne støtte deres ideer, mens især dem som fortsat er i ungdomsuddannelse, samt dem som er i militæret oftere kan fortælle om en sådan situation – og gruppen af unge på arbejdsmarkedet eller i praktik-/læreplads er gennemsnitlig.



Figur 7:11 Kunne vejlederen støtte dine idéer bedre end dine forældre, venner mv.?



Kirsten, der er sosu-hjælper – måske på vej til overbygningen (Social- og sundhedsassistent – og for øvrigt gift og meget langt inde i familieplanlægning) fortæller om sig selv, at hun havde behov for ekstra vejledning.

I: Men den fjerde praktik, hvad var det så?

Kirsten: Det var en dejlig praktik, det var som glaskeramiker.

I: Okay. Hvordan kom det ind i billedet, så?

Kirsten: Jamen, det var min samfundsfagslærer, der opdagede at jeg ikke var dum, men bare var meget kreativ – i forhold til boglig. Og så siger hun: Vil du ikke prøve det her? Aj, men det vidste jeg så ikke lige om jeg (...) Jeg syntes det lød sådan lidt kedeligt, alligevel ikke? Og så snakkede jeg med den erhvervsvejleder, der var. Og han sagde også: "Jo, men [Kirsten]" – han kendte mig jo godt i skolen. Og han var sådan meget opsøgende. Også allerede i 6. - 7. klasse, gik han rundt og snakkede med os om – "nå, skal du tage 10. eller skal du på gymnasiet, eller hvad vil du", ikk'? Og så, fik han mig sådan lettere overbevist om – ved at rose mig lidt og sige: Jamen [Kirsten], du er jo så kreativ, du kan

bare prøve det. Du kan bare komme igen i morgen, hvis du ikke synes det var noget.

Og det var noget. (...) Hvis det ikke havde været så besværligt og dyrt at tage den uddannelse, så ville jeg gerne have den, det ville jeg gerne. Men der er ikke nogen skoler for glaskeramik andet end på Bornholm. (...) så kunne han sidde øh: "Ja, [Kirsten] jeg har set her i min, øh..." – Hvis han har fået nye mapper med nye uddannelsessteder eller et eller andet – så sad han: "Hva', kunne du ikke tænke dig at kigge den her igennem med mig", eller... sådan: "Ja, men du kan se her, jeg har sådan lige denne her, jeg tænkte på om det ikke var noget for dig." "Arh, helt ærligt. Det er altså ikke lige mig." Og så fandt han noget andet, ikke? Og han fandt altid et eller andet, hvor man lige tænkte over det.

Kirsten fortæller i samtalen løb, hvordan hendes relation til vejlederen synes at være ganske særligt (og særligt nødvendigt) bl.a. fordi hun har mistet en forælder, har oplevet skilsmisse og er vokset op i hjem med alkoholmisbrug.

Selv om Kirsten selv udstiller sine ønsker som diffuse, så har hun åbenlyst haft gavn af støtte undervejs i sin søgen – og her synes vejlederens vedholdenhed med at afsøge, hvad det er, Kirsten vil, at have været central. Det virker oplagt, når de unge således melder, at betydningen af vejledning øges når den unges oplevelse af vejlederens forståelse af den unge er bedre end forældrenes.

Ser vi nærmere på tallene for hvornår vejlederen virkelig betød noget fremhæver godt 10% at vejlederen har været bedre til at støtte den unges ideer end forældre, venner kæreste etc. (mens knap 90% siger nej). Selvom det generelle billede således også her er, at vejledningen spiller en ofte begrænset rolle, så er det samtidig oplagt at vejledningen differentieres og at vejledningsinstitutionen også giver plads til, at vejledningen kan opleves som af stor (og meget stor) betydning for – numerisk – ikke ubetydelige grupper:

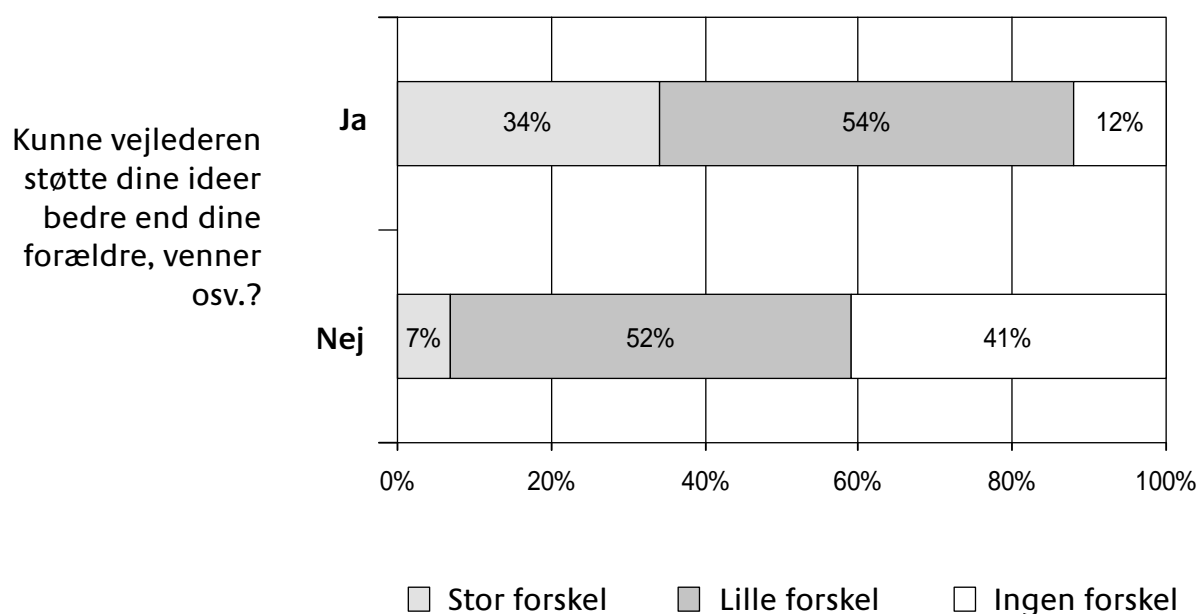
Ca. 3% melder at vejledningen både har haft den største indflydelse for valget overhovedet (ud over personen selv) og at vejledningen havde 'stor' eller 'meget stor' betydning for valget.

Det fremgår af besvarelserne, at det ikke kun er når far og mor 'svigter', at de unge vender sig til vejlederen. Nogle af de 10% af unge, som svarer bekræftende på, at vejlederen har været en særlig støtte unge, markerer samtidig at mor og far faktisk i betydelig grad også støttede og inspirerede de unge til at gøre deres valg. Alligevel står det klart at vejlederen oftere bliver vigtig, der hvor hhv. far og mor 'slet ikke' kunne støtte og inspirere.

Kigger vi lidt nærmere på kvaliteten og betydningen af vejledningen ud fra de unges besvarelser, er det klart, at der netop er mange, der melder, at vejlederen har støttet dem bedre end deres forældre, der samtidig indikerer, at det ville have gjort stor eller meget stor forskel, hvis de ikke havde fået vejledning.

Sammenhængen er generel men tyder på at være endnu stærkere for pigerne, idet det dog er vanskeligt at sige noget præcist om da de tal vi her taler om er ret små. Selvom det skal understreges at oplevelsen af vejlederens betydning er kompleks, så kan det godt i nogen grad hævdes at vejlederen bliver særlig vigtig, der hvor han/ hun opleves at kunne støtte den unges ideer bedre end forældre, venner osv.

Figur 7:12 Sammenhængen mellem den forskel, det havde gjort, hvis den unge ikke havde fået vejledning, fordelt på om vejlederen støttede den unges idéer bedre end den unges forældre osv.



Det synes f.eks. at gælde for Omar, der har ufaglærte forældre, og (måske derfor?) af vejlederen bliver indprentet det mantra, som de fleste andre danske børn opdrages til gennem en lang og samfundsmæssigt central uddannelsesideologisk fokusering:

*Omar: ...Det er jo uddannelsen, der er det vigtigste for fremtiden. Man ved jo ikke, hvad der sker om fem år, altså. I: Hvem sagde det?*

*Omar: Det var også ligesom vejledningen i skolen, der sagde det også, ik'. At man skulle tage en uddannelse, at uddannelse det er det vigtigste i livet, for at man skal [gå videre] i samfundet, ikk'. Så da valgte jeg dét.*

Der synes i almindelighed (og ikke overraskende) at være en vis sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesniveau og oplevelsen af at vejlederen kunne støtte den unge bedre end forældrene. Mens det stort set er uset når mor eller far har lang videregående uddannelse, at de unge trækker mere på vejleder end på forældre, så er farens uddannelsesniveau en særlig markant faktor for en særlig tilknytning til vejleder: Hvor antallet af unge, som i særlig grad støtter sig til vejleder er forholdsvis jævnt uanset mors uddannelsesniveau (LVU undtaget), så er spredningen større (for såvel drenge som piger) i forhold til fars uddannelsesniveau.

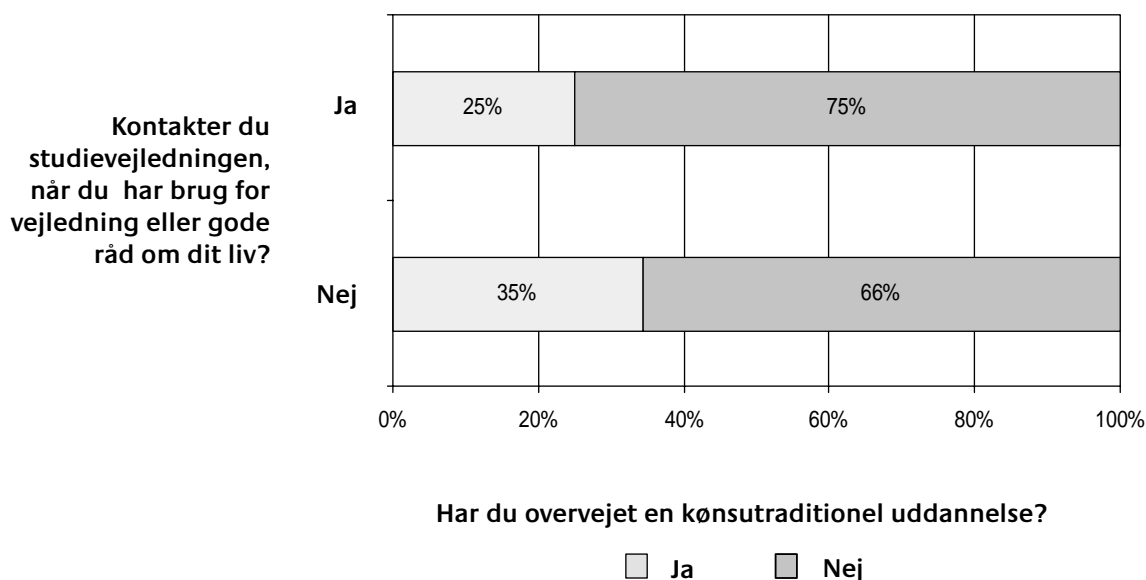
## 7.8 Vejledningens betydning ved køns- utraditionelt uddannelsesvalg

Oplevelsen af støtte fra vejleders side hænger, som tidligere sagt, i nogen grad sammen med brugen af vejledningen (og omvendt). Af tallene fremgår det, at særligt de unge, der har overvejet en kønsutraditionel uddannelse, i større udstrækning end det almindeligvis er tilfældet søger erhvervs- og uddannelsesvejledningens rådgivning, når de i almindelighed har brug for 'gode råd'. Det kunne indikere en større distance til traditionelle familierelaterede 'rådgivere' – men kan også (evt. samtidig) være udtryk for et generelt større behov for råd!

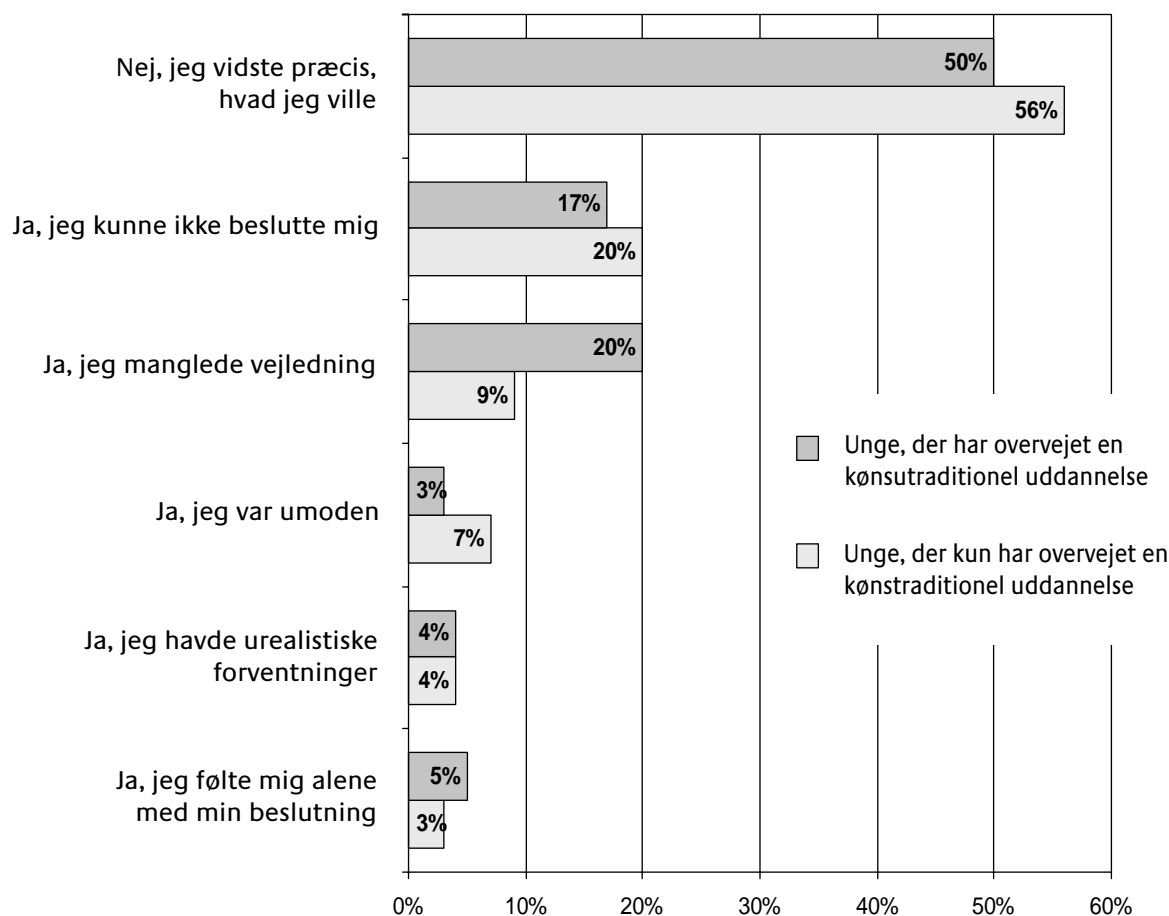
Ser vi på dem som efterspørger mere vejledning i forbindelse med deres valg, er der en klar overrepræsentation blandt dem der har overvejet kønsutraditionelle erhverv – og følte valget svært. 20% af dem som har overvejet at vælge utraditionelt efterspørger mere vejledning, mens det kun er tilfældet for 9% af dem som ikke har gjort sig disse overvejelser:

Mange mener imidlertid også, at netop vejlederen kunne have spillet en mere central rolle som inspirator til at tænke (yderligere) på utraditionelle muligheder, da de skulle gøre valg.

Figur 7:13 Studievejledningens mulige indflydelse for unge som har overvejet et kønsutraditionelt studievalg



Figur 7:14 Fordelingen på om der var noget, der gjorde valget af uddannelse svært, blandt de unge, der har overvejet at søge en kønsutraditionel uddannelse



Af alle tænkelige kontakter kommer vejlederen ind som nummer 2 (lige efter forældrene), som en person de unge har mange forventninger til kunne have inspireret dem yderligere – mere væsentlig end søskende, venner, kæreste, klasselærer mv. Op mod 43% siger faktisk, at vejlederen kunne have inspireret dem meget eller noget, mens kun 36% faktisk slet ikke har forventninger til vejlederen i denne forbindelse. Det er særligt kvinder, der forventer og efterspørger vejleders yderligere inspiration. Der synes således at være en vejlednings-opgave at tage fat på særligt i forhold til de unge, som overvejer kønsutraditionelt valg. En oplagt vej synes her at være fortsat brug af 'omvendt erhvervspraktik'.

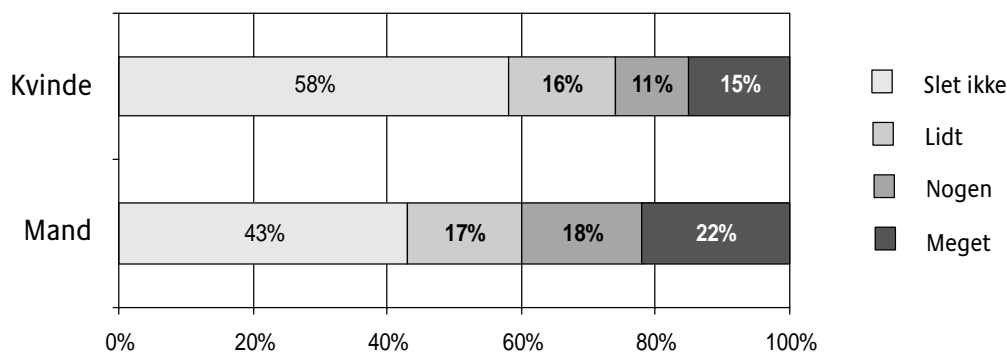
Hvor der nemlig ikke generelt set kan ses nogen større sammenhænge mellem vejledningsindsatsen og overvejelser over de kønsutraditionelle valg, er der dog en signifikant relation mellem disse overvejelser og de unges *praktik-erfaringer*.

### 7.9 Betydningen af erhvervspraktik – og tematisering af utraditionelt valg

Mens familie, venner og personlige kontakter (af til sammen ca. 40% af de unge – uanset køn) tilskrives den væsentligste betydning for opmærksomheden omkring nuværende job/uddannelse, så tilkendes *praktikoplevelserne* betydning af op mod 20% af drengene, som værende dér, hvor deres opmærksomhed blev skabt, for et attraktivt job – eller en uddannelsesmulighed, (mens kvinder i højere grad har (måttet) orientere sig efter medier og informationsmateriale – nemlig i over 30% af tilfældene. Der er således ingen tvivl om, at erhvervspraktikken for mange også fremstår som en selvstændig – og ofte meget effektiv – dimension af den samlede vejledningsindsats. Af nedennævnte skema kan man se at op imod 50% af de unge fortæller at erhvervspraktikken havde en eller anden form for indflydelse på deres valg. Godt 14% tilkendegiver, at den havde nogen indflydelse – og yderligere 18% at den havde meget indflydelse på deres valg.

Figur 7:15 Praktik-erfaringernes betydning for valg af uddannelse.

Fordelt på kvinder og mænd og gradueret efter vurderingen af betydningen

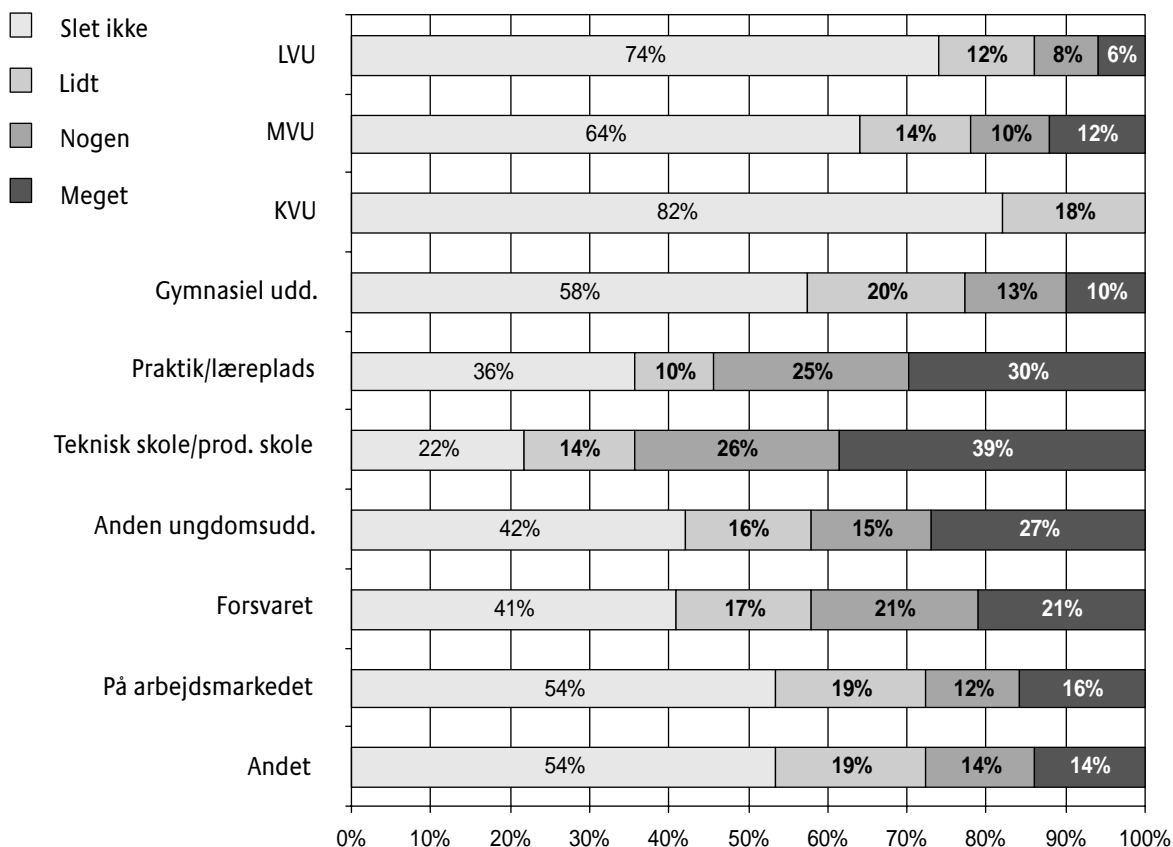


Betydningen af erhvervspraktikken gælder særligt drengene hvor hele 22% (mod 15% piger) siger at erhvervspraktikken fik stor indflydelse på deres valg. Det skal igen utvivlsomt ses i lyset af drengenes mere

direkte erhvervsorienterede ønsker og orienteringer umiddelbart efter skolen. I bedømmelsen af praktikken er der således stor forskel i forhold til de unges nuværende beskæftigelse:

Figur 7:16 Praktik-erfaringernes betydning på de unges beslutning.

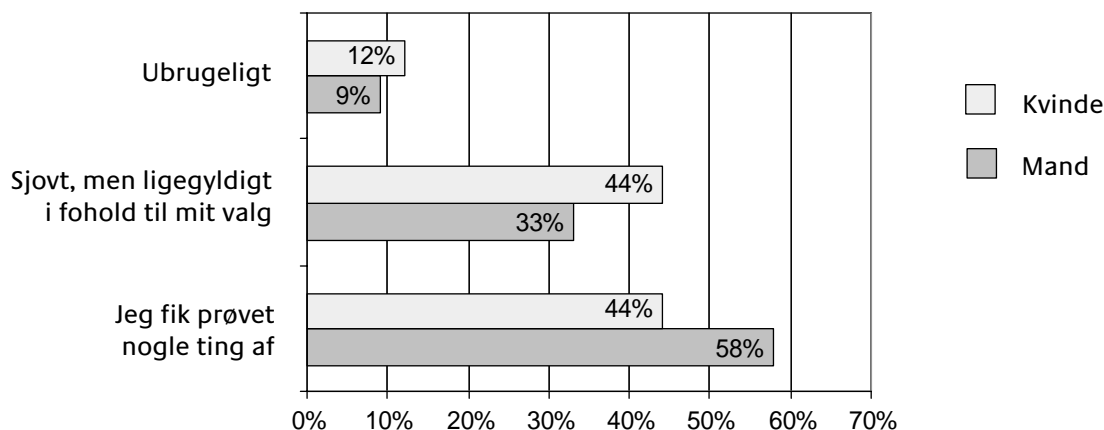
Fordelt i forhold til den unges nuværende beskæftigelse/uddannelse



Spørger man nærmere til hvordan praktikken bruges synes drengene generelt, at kunne bruge praktikken mere funktionelt som 'afprøvningsforsøg', mens man for pigernes vedkommende – i bakspejlet – kan vurde-

re at praktikken har været *mindre* 'funktionel' – men til gengæld enten 'ubrugelig' eller 'sjov, men ligegyldig i forhold til valget'.

Figur 7:17 Vurderingen af erhvervspraktikken



Ved nærmere samkøring fremkommer en svag sammenhæng – særligt for de unge kvinder – mellem en *mindre* 'funktionel' brug af praktik (den bedømmes enten ubrugelig eller 'sjov, men ligegyldig') – og tilstedeværende overvejelser omkring at vælge kønsutraditionelt. Når der kun er en svag sammenhæng kunne det indikere, at det kønsutraditionelle valg ikke har været let at afprøve i praktikken, enten fordi overvejelserne om at søge kønsutraditionelt er kommet til siden praktikken<sup>46</sup> – eller oplevelsen af praktikken ikke er blevet set som en reel 'afprøvning' af (kønsutraditionelle) ønsker.

Før man lægger afstand til en sådan 'sjov' brug af erhvervspraktik er det værd at overveje, at især mange af pigerne i interviewene fortæller om spændende 'afprøvnings' i erhvervspraktikken i f.eks. politi eller militæret, hvilket jo set fra denne undersøgelses synspunkt må siges at have relevans. Dels har disse institutioner (der jo er kraftigt domineret af mænd) faktisk tiltrukket sig et stigende antal kvindelige ansatte de seneste år. Men herudover må det forventes, at de unge kvinders konkrete møde og oplevelser på den markant mandligt mærkede arbejdsplads formentlig også kan forventes at bidrage til en vis holdningsmæssig åbning overfor at overveje kønsutraditionelt arbejde i fremtiden.

*I: Kan du huske om du havde nogen skolevejleder tilbage i folkeskolen?*

*Connie: Det havde jeg. Min klasselærer. [...]*

*I: Hvordan var hun?*

*Connie: Jo men, hun var vældig sød. Hun var meget meget sød. Men altså – hun. Altså det – sådan set alle mine vejledere har været meget søde, både på folkeskolen, og efterskolen og på landbrugsskolen, ik'. Men jeg tror, det har været – jeg kan ikke sige, at de har været dårlige vejledere et eller andet sted, fordi at de har jo kommet med en masse forslag, men det har været mig, der ikke har vidst, hvad jeg ville. Altså, så – jeg synes nu egentlig nok, at de har været gode nok, altså. Fordi at de kunne – de har jo bare siddet og sagt en masse, altså. Og jeg har jo bare sagt 'nej, det ved jeg ikke'. Altså så – jeg ved ikke hvor meget de skulle kunne gøre egentlig, altså.*

*I: Men var der nogen, der kunne have gjort det bedre?*

*Connie: Næ, for jeg vidste jo ikke selv, hvad jeg ville. Altså.*

*I: Nej. Men jeg tænkte på – du har lige nævnt noget om praktik i hæren, sagde du. Øh, jeg tænker på – måske noget, der kunne have været bedre var, at du havde prøvet nogen flere ting?*

*Connie: Nej, vi havde – i folkeskolen (...) tre gange, hvor vi var ude i erhvervspraktik, ikk'.*

*I: Hvad var det for noget, du var ude i?*

*Connie: Først så var jeg inden for militæret. Jeg kan ikke*

46) Det er almindeligt, at særligt mænds overvejelser om kønsutraditionelt arbejde kommer sent (i alderen 25-35 år). Det fremgår af uddannelsesoptaget, at særligt mænds søgning til sygepleje, pædagog- og socialrådgiverfagene først for alvor kommer i gang, når det almindelige optag (af kvinder) har toppet. Dvs. at mange mænd først midt i tyverne synes at overveje en kønsutraditionel uddannelse. Denne aldersgruppe falder desværre uden for denne undersøgelses fokus.

huske hvilken rækkefølge. Men jeg var i hvert fald inde ved militæret og det synes jeg var sjovt. Men så de andre to steder, de har været sådan noget...: Jeg har ikke anet, hvad jeg ville, vel.

I: Men hvordan – kan du huske sådan processen omkring det at vælge de der praktiksteder? Kunne man selv vælge eller var det noget, der blev foreslået af dig, eller?

Connie: Det var noget der blev foreslået. I militæret da var det sådan noget med – jeg tror måske det er noget, de har hver gang eller sådan noget, hvor der så er nogen stykker, der kommer ud forskellige steder. Om man har lyst til det.

Og så –

I: Så det var ikke din egen ide? Altså det var ikke noget, du kom og sagde 'jeg kunne skide godt tænke mig at komme i

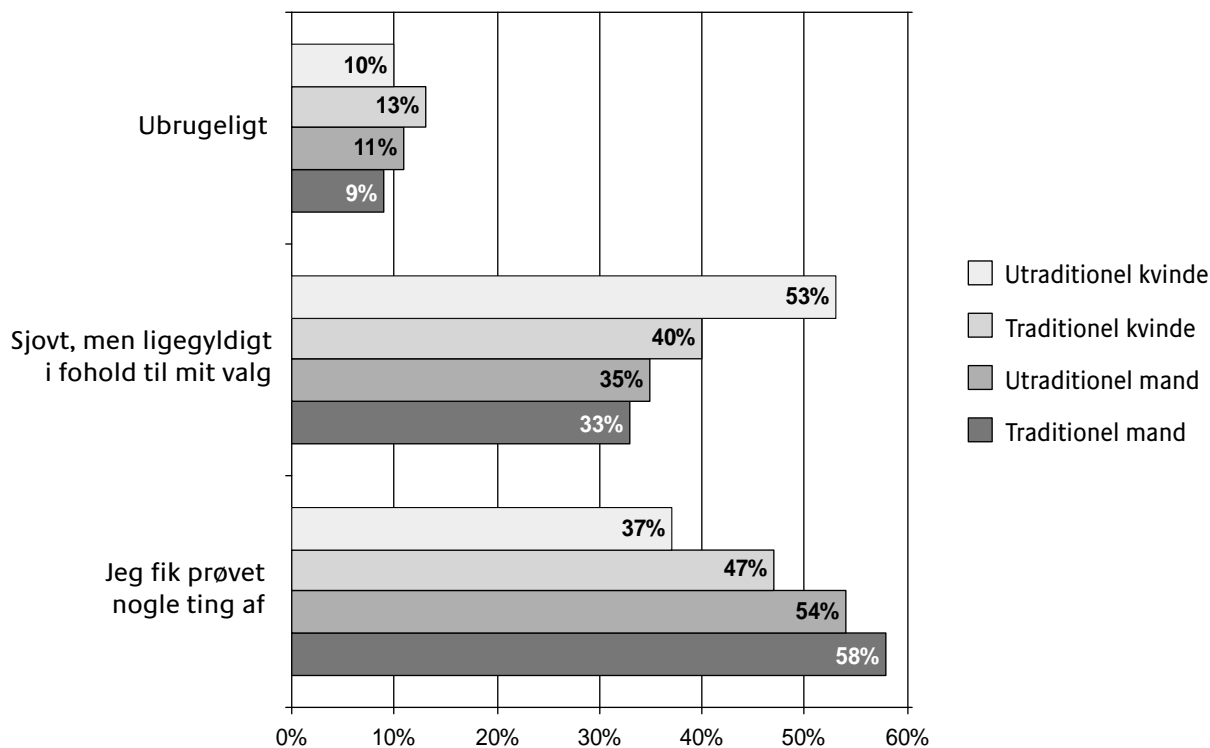
hæren i praktik'?

Connie: Nej, det var noget, der blev snakket om i klassen, tror jeg nok. Men altså, det kunne jeg godt tænke mig. Men det var først da de sagde det, at jeg tænkte, at det kunne jeg godt tænke mig.

Når vi direkte ser på vurderingen af erhvervspraktikken blandt de, som på et tidspunkt har overvejet kønsutraditionel uddannelse viser der sig en vis sammenhæng – særligt når det gælder kvinderne brug af praktik, mellem en kønsutraditionel orientering og en mindre 'brugbar' og mere 'sjov, men ligegyldig' oplevelse i praktikken.

Figur 7:18 Hvordan var din praktik i folkeskolen?

Fordelt på dem som har overvejet kønsutraditionel uddannelse eller job (utraditionel) – eller ikke har (traditionel).



Særligt mange af de kvinder, som har forsøgt kønsutraditionelle uddannelser har fundet det sjovt, men ligegyldigt (i hvert fald her i bakspejlet), mens mændene, der har overvejet kønsutraditionel uddannelse eller job, har fundet praktikken marginalt sjovere – og mindre brugbar end de traditionelle mænd. Det kunne indikere, at den kønsutraditionelle interesse reelt ikke har

været let at afprøve i praktikken, enten fordi overvejelserne er kommet efter praktikken eller ikke er undervejs er blevet forvandlet fra en reel overvejelse til 'sjov' – uden dog at blive ubrugelig. Blandt dem, der finder praktikken direkte ubrugelig, er andelen af kvinder, som ikke har overvejet kønsutraditionel uddannelse/job, størst.

## 7.10 Opsamling

Vi konstaterede i kap. 4 at de unges forældre og omgangskreds meget ofte har markant (om end indirekte) indflydelse på de unges valg. Oven i denne indirekte indflydelse kan vi nu også konkludere at forældrene ofte inddrages som konkrete rådgivere i beslutningerne. Forældrenes medvirken er forskellig – og deres påvirkning differentieret afhængig af f.eks. de unges konkrete situation og baggrund. Det er markant, at gruppen af unge med forældre med længere videregående uddannelsesbaggrund generelt modtager relativt meget forældre-rådgivning, mens særligt de unge med forældre med erhvervsfaglig baggrund – og specielt dem med ufaglærte *fædre* får mindre forældre-rådgivning. Visse forældre (måske særligt fra de ambitiøse mellemlag) vil til tider *aktivt* presse eller kontrollere de unges 'valg', hen imod det *oplagte* – og uddannelsesideologisk 'nødvendige' – valg, og bort fra mindre trådte stier, herunder måske også de 'uoplagte' kønsutraditionelle valg.

Hvad angår uddannelses- og erhvervsvejledningen beskriver mange af de unge her 4-6 år efter de har forladt grundskolen, den vejledning, de har modtaget dér, som beskeden i omfang. Ligeledes giver rigtig mange udtryk for, at de reelt ikke har brugt eller kunnet bruge den skolevejledning, de har modtaget. Et stort flertal (over 75%) beskriver således vejledningsoplevelsen med negative eller indifferente termer, som noget de enten 'allerede har glemt' eller en oplevelse de i dag betegner som 'overfladisk', 'ubrugelig' eller 'ligeegyldig'. I disse tilkendegivelser om vejledningen indgår utvivlsomt et relativt snævert syn på hvad vejledning er, nemlig først og fremmest den formaliserede vejledning, som varetages 'face-to-face' med vejlederen. Det er denne vejledning, som allerede få år efter betegnes dels som 'glemt', og som 2/3 af de adspurgte derudover benægter har været god.

Når det er sagt, skal det samtidig klargøres, at relativt mange (ca. 17%) beskriver, at de fik meget eller en del støtte til deres valg af vejleder, og at godt 14% melder at vejlederen havde nogen eller meget stor indflydelse på deres beslutning om uddannelse og job, mens godt 10% siger om vejledningen, at det ville have gjort stor eller meget stor forskel for deres valg, hvis de ikke havde fået nogen. Relativt set kan det siges at være lidt, men når vi tager udgangspunkt i at tallene er repræsentative for årgangen, så taler vi ikke små tal.

Det er imidlertid samtidig værd at bemærke at også vejledningsoplevelserne er meget differentierede. Et af de parametre, som spiller klart ind er de unges nuværende beskæftigelse. Her viser det sig nemlig, at

det især er de unge, som i dag er i gang med en videregående uddannelse, der mener, at grundskolens vejledning har gjort en beskedent forskel. Her synes vejledningsbehovet reelt udskudt til afslutningen på den gymnasiale uddannelse (eller endnu senere). Omvendt er der en noget større gruppe af dem, som i dag er i gang med erhvervsfaglig uddannelse, læreplads eller stadig er i gang med ungdomsuddannelse, og som måske har haft mere 'krogede' forløb, som beskriver vejledningen, som betydningsfuld.

Der er klar sammenhæng mellem de unges oplevelse af at blive 'forstået' – og deres brug af vejleder, samt (om end i mindre grad) deres oplevelse af vejledningens betydning. De unges vurdering af betydningen harmonerer i høj grad med brugen af vejledningen, således at op imod 60% af dem, som siger at vejledningen har været brugt meget, også vurderer at vejledningen har betydet 'meget' eller 'en del'.

En af de sammenhænge, der kan fremdrages – og som fortæller om vejledningens succes, er de unge, som åbenlyst bruger vejledningen som alternativ til forældrene. 10% af de unge siger at vejlederen har kunnet støtte dem bedre end forældrene (færrest af dem der i dag er i gang med lang eller mellemlang videregående udd.). Næsten 5 gange så mange i denne gruppe tilskriver vejledningen stor eller meget stor betydning for deres valg! Her kan også ses en genkendelig sammenhæng med forældrenes uddannelsesniveau: Blandt de unge som på denne måde særligt kunne hente støtte hos vejleder er der en overrepræsentation af unge med ufaglærte, kortuddannede og faglærte forældre (særligt fædre), mens antallet af unge med forældre med lang videregående uddannelse er meget begrænset (2-3%). Der er her ingen andre markante, konsistente forskelle på hhv. mors eller fars uddannelses betydning – i forhold til hhv. mand eller kvinde.

Der fortælles ofte i interviewene om relativt mislykkede vejledningsforløb – eller vejledningsmøder som er nærmest rensset væk af hukommelsen. Når der imidlertid spørges lidt videre kan de unge dog ofte huske vejlederens indirekte indsats med info eller gennem at skaffe en kontakt. Netop disse to kvaliteter er noget de unge vurderer højt hos en vejleder. Det gælder især mændene, at de ønsker viden og kendskab, mens kvinder også fremhæver især evnen til at inspirere og give ideer som central.

Ser vi specifikt på behovet for vejledning i forbindelse med de unges overvejelser om kønsutraditionel uddannelse, så er der en mærkbar overrepræsentation blandt dem, som har overvejet kønsutraditionel uddannelse,



der siger at de manglede har manglet vejledning eller har følt sig alene med omkring deres beslutning.

Endelig skal der peges særligt på erhvervspraktikkens betydning, som mange unge fremhæver (også selv om de måske har dømt vejledningsindsatsen generelt som 'glemt'). Igen er det særligt de unge (mænd især), der er i gang med erhvervsfaglig uddannelse og læreplads, som tilkender praktikken stor betydning for deres valg,

mens mange (især kvinder) har været meget begejstrede for praktikken, selv om den ikke gav dem noget syn-derligt i forhold til deres valg. Derimod synes særligt de unge, som har overvejet at vælge kønsutraditionelt, at praktikken har været 'sjov' og fortæller, at de måske har stiftet bekendtskab med arbejdsområder de aldrig reelt ville have overvejet, hvis det ikke havde været for dette forsøg.

## 8. Undersøgelsens hovedkonklusioner

Formålet med undersøgelsen 'Unge valg af uddannelse og job – udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked' har været at afdække, hvad der er på spil, når de unge skal vælge retning efter endt grundskoleforløb. Vi har været særligt interesserede i at indkredse, hvilken betydning de tillægger deres eget køn for de valg, de træffer, og hvordan de taler om køn i forhold til uddannelser og arbejdspladser.

Vi har gennemført en spørgeskemaundersøgelse og interviews med unge kvinder og mænd, som alle er født i 1982, med henblik på at afdække de betydende faktorer. Vi har bedt dem huske tilbage til skoletiden og tegne et billede af, hvilken rolle skolevejledningen havde i forhold til deres afklaringsproces, og vi har spurgt til familie, venner og alle de andre betydende personer og begivenheder, der har været på deres vej.

Det er blevet klart, at der ikke er tale om ét valg og én afgørende faktor. Uddannelses- og jobvalget er en meget kompleks størrelse, hvor en række aktører og en række forskellige hensyn og påvirkninger væver sig ind i hinanden og på forskellig vis får indflydelse på de handlinger, de unge foretager. Desuden opleves valgene ikke som definitive, men som et trin på vejen.

Det er meget let at dokumentere, at de forskellige uddannelsesretninger har en særlig kønsprofil, og at arbejdsmarkedet er stærkt kønsopdelt i dag. De unge kan også berette om uddannelses- og jobberfaringer, hvor de er blevet opmærksomme på, at deres køn har spillet en rolle for, hvordan de er blevet modtaget. Men det er langt sværere at dokumentere de skridt, der tages efter folkeskolen, som faktisk fører til de markante kønsopdelinger på såvel uddannelser som fag og

jobfunktioner. Derfor er det heller ikke muligt at fremhæve et enkelt element f.eks. den professionelle uddannelses- og erhvervsvejledning, som den eneste betydende forandringsfaktor for fjernelse af kønsstereotype valg.

Skolevejledning og køn har været undersøgelsens fokusområder; forstået på den måde at vi har konfronteret de unge med konkrete spørgsmål om, hvad vejledningen har betydet, og hvad kønnet har betydet for dem – men de unges fokus har ligget et andet sted. De har primært fokuseret på, hvordan de gennem uddannelses- og erhvervsvalget kunne få personlige og faglige udfordringer og et godt kammeratskab.

For at kunne fremanalysere muligheder og barrierer for kønsutraditionelle valg i de unges udsagn – uden at forfalde til simpel reduktion – har vi derfor lagt 4 snit ind i analysen. For det første har vi set på grænserne for 'det frie valg', for det andet har vi set på deres forståelser af 'kønnet som dimension', for det tredje er vi gået tæt på de unge, der faktisk har valgt 'kønsutraditionelt', og for det fjerde er 'vejledningsoplevelserne' blevet analyseret.

**Det 'frie' eller oplagte valg.** Ifølge de unge er det primært dem selv, der har haft indflydelse på, hvilken uddannelse og hvilket erhverv de har valgt. Samtidig er langt hovedparten af de unge af den opfattelse, at det ikke er vigtigt, at deres køn passer til det, de beskæftiger sig med. Valget fremstår for dem som et individuelt og ukønnet valg. Spørgsmålet, der rejser sig, er derfor mere grundlæggende: Hvordan går det til, at de unge trods individualiserede, kønsneutrale idealer alligevel vælger forbløffende traditionelt?

For at besvare spørgsmålet har vi set nærmere på den konkrete valgproces i udskolingen. Det viser sig, at uddannelsesvalget her opleves meget forskelligt af de unge. Mens mange ikke har behøvet store overvejelser, har næsten halvdelen af de unge været i tvivl om, hvad de skulle efter grundskolen. Forskellen har i første omgang at gøre med de unges subjektive job- og uddannelseshorisont. Det er væsentligt at reflektere, hvordan deres oplevelser afspejler deres individuelle muligheder for at forfølge det *oplagte* valg. Det oplagte valg bliver til gennem samspillet mellem en række betydningsfulde faktorer herunder især forældrenes uddannelsesmæssige og sociale baggrund, men også faktorer som samfundets uddannelsesideologi, de konkrete begrænsninger i uddannelsesoptag og ikke mindst kulturelle forventninger knyttet til uddannelsernes og jobbenes kønsmærke.

Det første valg efter grundskolen drejer sig for mange unge konkret om muligheden for at komme i gymnasiet. For de unge, der kan gå videre i gymnasiet er valget i første omgang overskueligt – det er et oplagt valg, et 'ikke-valg'. Flere piger end drenge går i gymnasiet, som jo er hovedsporet til de videregående uddannelser, hvor der optages flere kvinder end mænd. Gymnasiet er dog ikke den eneste indgang til et overskueligt valg efter folkeskolen. En stor gruppe – særligt drenge – oplever valget af en erhvervsfaglig uddannelse som et overskueligt valg.

På den anden side oplever mange unge imidlertid også, at den *oplagte* vej for dem byder på vanskeligheder, og at f.eks. en entydig uddannelsesorientering ikke er mulig. Flere kvinder (36%) end mænd (24%) – oplyser, at de ikke kunne komme ind på deres ønskeuddannelse eller job.

Opsummerende kan man sige, at den enkeltes 'frie valg' er rammet ind af en række faktorer, som i vid udstrækning 'kanaliserer friheden' hen imod det 'oplagte'. Det står klart, at de unge i høj grad mangler sprog for og måske også indsigt i, hvordan disse faktorer – herunder køn – konkret spiller ind på deres valgproces. Således er det markant, at stort set ingen af de unge uopfordret nævner kønnets betydning for deres valg.

Når de unge fokuserer på egne beslutninger, interesser og faglige udfordringer, så må det forstås i lyset af, at de gennem deres fortællinger og begrundelser søger at fastholde en 'tilsyneladende handleautonomi' og herved *sprogligt* søger at 'harmonisere' oplevede interessekonflikter. De søger sprogligt at skabe forbindelser mellem de indbyrdes modstridende forståelser af hhv.

'det frie valgs' forventningspres og de konkrete og oplevede barrierer. Det sker især gennem at fremstille sig selv som selvstændige og handledygtige '*personligheder*', der er i stand til at træffe *individuelle* (men altså samtidig konforme og traditionelle) valg. Der er således en meget markant forskel på, hvad de unge *tilkendegiver*, at køn betyder i forhold til deres personlige valg – og så den indflydelse, som køn reelt kan registreres at have for de unges orienteringer.

**Kønnet som dimension.** Interviewene viser at køn er en dimension, de unge kan relatere til. De har ligesom vejledere og forældre nogle mere eller mindre faste forestillinger om køn og arbejdsfunktioner, og de har konkrete erfaringer med, at deres køn betyder noget, når de er under uddannelse, i praktik eller på arbejde.

Langt de fleste ønsker en nogenlunde ligelig fordeling af mænd og kvinder på arbejdspladsen eller uddannelsesinstitutionen. De fleste unge (74% af kvinderne og 62% af mændene) er af den opfattelse, at kvinder og mænd kan det samme, og endnu flere mener, at kvinder og mænd kan blive det samme (84% og 75%).

En tredjedel af kvinderne har overvejet at søge utraditionelt; mens mændenes udsagn om kvindefag peger i retning af, at de traditionelle kvindejob ikke har tilstrækkelig høj status i sig selv til at være attraktive, selvom fagområdet måtte være interessant. Både mænd og kvinder mener, at den vigtigste faktor for deres valg af uddannelse og job er, at det giver personlig og faglig udfordring.

Kønnet henter ikke kun sin status i arbejdspladsens hierarki, men skabes også i det omkringliggende samfund, og de forventninger, der er til kvinders og mænds adfærd, influerer på samspillet mellem de to køn på arbejdspladsen. Omgangsformen på arbejdspladserne og uddannelsesinstitutionerne er langt fra kønsneutral. Man mødes med særlige forventninger alt efter, hvilket køn man har. Faglige kvalifikationer og individuelle kompetencer kan kun vanskeligt isoleres fra de forventninger, der ligger til henholdsvis feminin og maskulin adfærd.

I flere interviews støder vi på udsagn, hvor mænd som gruppe fremhæves positivt, og kvinder som gruppe omtales negativt. Det er bemærkelsesværdigt, at det næsten udelukkende er kvinder, der omtaler begge køn negativt. Mænd omtaler generelt ikke andre mænd negativt, tværtimod fremhæver de mænds kvaliteter.

Kvinderne er lidt mere lighedssøgende end mændene, og også mere kritiske overfor kønsstereotyper både når

de ser dem hos andre kvinder, og når de finder dem hos mænd.

Mænd knytter i højere grad deres køn til faglige kvalifikationer, og de understreger deres køns positive sider. Desuden er de opmærksomme på andre mænds seksuelle orientering – denne opmærksomhed finder vi ikke italesat hos kvinderne. Mænd kritiserer ikke kønsstereotyp adfærd.

**Det utraditionelle valg.** Når vi taler om det utraditionelle valg, drejer det sig om valg, der bryder med den dominerende forestilling om, hvad henholdsvis kvinder og mænd gør eller forventes at gøre – det vil sige bryder med den eksisterende kønsmæssige fordeling på uddannelser og erhverv.

Vi har spurgt de unge om hvilken kønsfordeling, de ville foretrække på deres ønskejob og et flertal svarer, at de ønsker, at der er kønsbalance (65% kvinder og 54% mænd). Kvinderne signalerer desuden, at de ikke ønsker at være i rene kvindedefag. Flere kvinder (35%) end mænd (16%) har overvejet at søge uddannelser eller job, som er utraditionelle i forhold til deres køn.

Vi har spurgt de unge, der har overvejet at vælge utraditionelt eller allerede har gjort det, om hvad det var, der tiltalte dem. Begge køn svarer, at det er arbejdets indhold. En del af mændene lægger også vægt på karrieremuligheder og arbejdsklima; mens kvindernes svar peger i retning af, at de ønsker en frigørelse fra kønsstereotyper og i stedet ønsker 'at være sig selv'.

De unge, der har valgt utraditionelt får reaktioner fra omgivelserne, som tvinger dem til at skabe deres kønsidentitet på ny eller omdefinere jobbet kønsmærke. Den proces kan enten gå over skærpelse af det køns-specifikke eller over neutralisering af kønnet.

Det kan være et mere individuelt projekt, hvor de forsøger at sammentænke de to køn til en ny konstruktion eller lægge afstand til dele af det ene køns stereotype træk. Men det kan også være et mere alment projekt, hvor selve fagets kønsmærke forsøges omfortolket gennem at fremhæve fagets kompleksitet. Dét, at være utraditionel, bliver både italesat som positivt og negativt.

Processen kan i andre tilfælde få mere almen karakter, idet fagets kønsmærke forsøges omfortolket, så både kvinder og mænd kan føle sig inkluderede.

For både mænd og kvinder, der har valgt utraditionelt, giver det anledning til mange overvejelser. Alle udtryk-

ker behov for at forklare og legitimere deres valg over for sig selv og omgivelserne.

Der tegner sig fire hovedstrategier:

- At fremstille fagets profil, så den kan inkludere både maskulinitet og femininitet.
- At tolke sit eget køn ind i et fag domineret af det andet køn.
- At understrege de to køns ligheder og nedtone det kønsspecifikke.
- At fremhæve/skabe kønsmærkede nicher for det underrepræsenterede køn inden for faget.

Hvilke strategier, der vælges, er ikke entydigt knyttet til, om man er mand eller kvinde; men der er tendenser, der peger i retning af, at mændene griber fat om fagenes kønsmærke og forsøger at viske det ud; mens kvinderne griber fat om egen kønsmæssige performance og ikke udfordrer fagets kønsmærke.

Opsummerende kan det understreges, at et utraditionelt valg kræver mere forklaring og giver anledning til mere refleksion over kønnets betydning end et traditionelt valg. Af interviewene fremgår det klart, at de unge, der har valgt utraditionelt, er meget bevidste om kønnets betydning. Traditionelle kvindejob opfattes generelt som mindre prestigefyldte end traditionelle mandejob, og det betyder, at mænd, der vælger utraditionelt, skal dæmme op for tab af prestige; mens kvinder, der vælger utraditionelt stiger i status. Det kan umiddelbart ses som en logisk forklaring på, hvorfor flere kvinder end mænd orienterer sig utraditionelt. Men den sammenhæng er ikke entydig. Flere af de interviewede mænd fremhæver tværtimod, at de er sikret gode beskæftigelses- og advancementsmuligheder, hvis de vælger traditionelle kvindedefag og enkelte fremhæver desuden, at en mellemlang videregående uddannelse inden for et traditionelt kvindeområde vil være en social opstigning i forhold til deres forældre.

**Rådgivnings- og vejledningsoplevelserne.** De unge beskriver, hvordan deres forældre ofte har meget markant indflydelse på deres valg – og hvordan de inddrager forældrene som konkrete rådgivere i beslutningerne. Gruppen af unge med forældre med længere videregående uddannelsesbaggrund modtager generelt set mere forælderådgivning, mens særligt de unge med ufaglærte *fædre* får mindre forælderådgivning. Nogle forældre vil *aktivt* presse eller kontrollere de unges 'valg' hen imod det *oplagte* – og uddannelsesideologisk

‘nødvendige’-valg, og bort fra mindre trådte stier, herunder måske også de ‘uoplagte’ kønsutraditionelle valg.

Relativt mange af de unge beskriver her 4-6 år efter, de har forladt grundskolen, at den vejledning, de har fået der, har været ubetydelig. Et stort flertal (over 75%) angiver således vejledningen som noget de enten ‘allerede har glemt’, eller som en oplevelse de i dag vil betegne som ‘overfladisk’, ‘ubrugelig’ eller ‘ligeegyldig’.

Disse tilkendegivelser afspejler et relativt snævert syn på vejledning, som omfattende først og fremmest ‘face-to-face’ møder med vejlederen, og ikke det omfattende informationsarbejde, praktikkontakter og lign., som vejleder typisk står for. Men det afspejler utvivlsomt også, at grundskolens vejledning anses som noget, man kun benytter sig af, når man har problemer eller vanskeligheder. De personer, der nu er i gang med et erhvervsfagligt forløb (teknisk skole, praktik eller læreplads) og dem, der stadig er i gang med gymnasial eller anden ungdomsuddannelse, tilskriver vejledningsindsatsen lidt større betydning. Mens de unge, der er i gang med en videregående uddannelse eller er i arbejde, ikke mener, vejledningen har betydet noget.

En mindre andel af de unge (17%) tilskriver omvendt vejledningen stor betydning. De angiver, at de fik meget eller en del støtte af en vejleder. Godt 14% melder, at vejlederen havde nogen eller meget stor indflydelse på deres beslutning, mens godt 10% siger, at det ville have gjort stor eller meget stor forskel for deres valg, hvis de ikke havde fået nogen vejledning. Mange af disse – og 10% af de unge i alt – siger, at vejlederen har kunnet støtte dem bedre end deres forældre, og næsten 5 gange så mange i denne gruppe tillægger vejledningen meget stor eller stor betydning for deres valg. Her kan igen ses en klar sammenhæng med forældrenes uddannelsesniveau: Blandt de unge, som på denne måde særligt kunne hente støtte hos en vejleder, er der en overrepræsentation af unge med ufaglærte, kortuddannede og faglærte forældre.

Ser vi specifikt på behovet for vejledning i forbindelse med de unges overvejelser om kønsutraditionel uddannelse, så er der en markant overrepræsentation blandt dem, som har overvejet kønsutraditionel uddannelse, der siger, at de har manglet vejledning eller har følt sig alene med deres valg.

Mænd og kvinder lægger i vid udstrækning vægt på de samme kvaliteter i vejledningen – om end prioriteringen af vejlederen som inspirator og idéskaber er mere udtalt blandt de unge kvinder, mens flere unge mænd

ønsker viden og kendskab til konkrete job og uddannelser. Denne forskel skal utvivlsomt ses i sammenhæng med de unge mænds større orientering mod arbejde og de erhvervsfaglige uddannelser.

Erhvervspraktik bliver fremhævet som noget, der har meget stor betydning for deres valg. Kun ca. 10% opfatter erhvervspraktikken som ubrugelig. Særligt mange af drengene (58%) fortæller om, hvordan de har fået afprøvet nogle muligheder i erhvervspraktikken, mens pigerne lige så ofte (44%) vurderede erhvervspraktikken som ‘sjov, men ligeegyldig for deres valg’. I forbindelse med det kønsutraditionelle valg skal netop denne beskrivelse fremhæves, idet mange af pigerne i interviewene fortæller om, hvordan de har brugt erhvervspraktikken til at stifte bekendt bekendtskab med områder, som de ellers næppe ville have overvejet.

### **Anbefalinger og perspektiveringer**

Vi har ikke fokuseret på vejledernes praksis og vejledningens metodik i denne undersøgelse, men forsøgt at indkredse de unges egne oplevelser af den vejledning og rådgivning, de har fået i forbindelse med valg af uddannelse og job.

På baggrund af undersøgelsens resultater kan vi se flere åbninger i forhold til at styrke de unges orientering mod kønsutraditionelle valg:

- Erhvervspraktikken. De unge kan ofte få udbytte af at bruge praktikken til at afprøve nogle ting, som ikke ligger i umiddelbar forlængelse af deres erfaringshorisont. Vejlederne kan knytte an til skoleelevernes åbenhed overfor at prøve nyt og præsentere dem for kønsutraditionelle forslag – f.eks. såkaldt ‘omvendt praktik’. Introduktionen til praktikpladser kan evt. ske ved, at unge, der har brudt med kønsstereotyper, inviteres til at fortælle om faget og om de uddannelser, der er indenfor fagområdet.
- Særlig støtte til de unge, der bryder med kønsstereotyper. De unge kvinder efterlyser inspiration og nye ideer – de unge mænd ønsker viden og kendskab til konkrete job. Selv om kvinder og mænd tilsyneladende har delvis forskellige forventninger til vejlederne, så udtrykker alle behov for ekstra hjælp, vejledning og støtte i de situationer, hvor der er tale om kønsutraditionelle overvejelser.
- Erfaringsformidling. Flere unge, der orienterer sig mod kønsutraditionelle uddannelser udtrykker bekymring for, hvordan de vil blive modtaget på uddannelsesinstitutionerne, og hvordan omgivelser-

ne i øvrigt vil reagere. De unge, der ønsker at vælge et fag, som er domineret af det andet køn, kan frygte isolation og latterliggørelse. Vejlederne kunne initiere netværksdannelse eller enkeltstående møder med andre unge af samme køn, der er i gang med en kønsutraditionel uddannelse.

- Problematisering af det frie valg. De unge omtaler uddannelses- og erhvervsvalget som et personligt valg, hvor de alene træffer beslutningen uafhængigt af forældres og andres indblanding. Næsten halvdelen af de unge har efter grundskolen været i tvivl om, hvad de skulle. Det tyder på, at der er behov for at hjælpe de unge med at forstå og få sprog på de mønstre, som er med til at afgøre deres valg. Det gælder bl.a. familiemæssige traditioner, sociale og økonomiske forhold og kønskulturelle forventninger. Vejledningsindsatsen kan hjælpe de unge til at genkalde sig og fremstille modsætninger og problemer i et nyt lys, således at de unge oplever, at hun/han reelt får reel indflydelse – og forældre, vejleder eller andre ikke trumfer 'oplagte' ideer igennem hen over hovedet på dem.
- Relationen mellem vejleder og vejledte. En relativt langvarig og kontinuerlig kontakt fremhæves som en kvalitet – specielt af de unge, der ikke har kunnet beslutte sig, fordi der ikke har været en oplagt vej at gå. Det drejer sig om at få skabt en relation, hvor vejlederen gennem engagerede afprøvninger af forslag efterhånden har kunnet møde den unges sociale og biografiske muligheder, og derfra har skubbet på for at opmuntre til at tænke mere uafhængigt og selvstændigt.
- Relationen mellem forældre og børn. Undersøgelsen viser, at forældrene spiller en stor rolle. Både forældrenes uddannelsesniveaue og job – og forældrenes forventninger til deres børn har stor betydning for de unges orienteringer. Det er oplagt at arbejde målrettet med forældregruppen for at bryde kønsstereotyper, der kan begrænse de unges udsyn.

## **Fortsat behov for viden og undersøgelser**

Undersøgelsen her har klargjort, at der mangler mere konkret viden på en række felter. Vi skal især pege på følgende områder, hvor en yderligere belysning kunne give større viden om de kønsutraditionelle orienteringer:

- Vejledernes konkrete praksis og metodik har ikke været i fokus for denne undersøgelse, og det kunne utvivlsomt være nyttigt at forfølge hvordan konkrete tiltag i vejledningen virker – og hvordan de unge oplever og anvender konkrete utraditionelle vejledningstiltag, såsom omvendt erhvervspraktik.
- Der er behov for studier, der med et biografisk udgangspunkt i større detalje kan efterspore samspelet mellem de enkelte faktorer i udskolingens uddannelsesvalg – og afdække hvordan det frie, personlige valg konkret fungerer som sproglig konstruktion – og hvordan de unges harmoniseringer konkret får betydning for den enkelte.
- Undersøgelsen af de unge, som har valgt kønsutraditionelt, har (som så ofte før) vist, at der blandt disse er et relativt stort frafald på uddannelserne. Mange af de hidtidige analyser af frafald har haft et meget generelt udgangspunkt og der er brug for mere konkrete analyser af vanskeligheder og baggrunde for frafald blandt kønsutraditionelt orienterede unge på specifikke uddannelser.
- Tallene fra uddannelsesoptagene påpeger, at relativt mange unge mænd i en relativ sen alder (25-35 år) viser sig interesserede i – og konkret vælger – kønsutraditionelle uddannelser (som f.eks. pædagog, socialrådgiver og sygepleje). Et studie af disse mænds erfaringer kunne utvivlsomt medvirke til at belyse hvordan en sådan interesse kunne fremskyndes til en tidligere alder.

# Oversigt over tabeller og figurer

## Kapitel 3

Figur 3:1	Kønsfordelingen på arbejdsmarkedet 2002	s. 7
Figur 3:2	Kønsfordeling i den private og offentlige sektor	s. 8
Figur 3:3	Kønsfordeling på brancher 2002	s. 8
Figur 3:4	Kønsfordelingen på de lange videregående uddannelser ved optaget i 2004	s. 9
Figur 3:5	Kønsfordelingen på de mellemlange videregående uddannelser ved optaget 2004	s. 9
Figur 3:6	Kønsfordelingen på de korte videregående uddannelser ved optaget i 2004	s. 10

## Kapitel 4

Figur 4:1	Oplevelse af de første valg efter grundskolen	s. 16
Figur 4:2	Hvordan oplevede du selv valgmulighederne (ved dit første valg)	s. 16

## Kapitel 5

Figur 5:1	Hvor vigtige var følgende faktorer for dit valg af uddannelse/job	s. 29
Figur 5:2	Er det rigtigt, at kvinder og mænd er dygtige til forskellige ting?	s. 30
Figur 5:3	Det er vigtigt for mig, at mit køn passer til det, jeg beskæftiger mig med	s. 30
Figur 5:4	Hvilken status synes du følgende job giver?	s. 31

## Kapitel 6

Figur 6:1	Hvad synes du er den bedste kønsfordeling på dit ønskejob/uddannelse?	s. 36
Figur 6:2	Den kønsfordeling henholdsvis de traditionelle og utraditionelle unge foretrækker	s. 36
Figur 6:3	Kønsfordelingen blandt de unge, der har overvejet et utraditionelt valg	s. 39
Figur 6:4	Andel af unge, der har overvejet en kønsutraditionel uddannelse, fordelt på nuværende uddannelse og køn	s. 39
Figur 6:5	Fordelingen af besvarelser på, hvad det var, der tiltalte den unge ved de kønsutraditionelle uddannelser, vedkommende overvejede	s. 40

## Kapitel 7

Figur 7:1	De unges vurdering af hvem, der havde indflydelse på deres valg af nuværende erhverv/uddannelse	s. 45
Figur 7:2	Hvor stor indflydelse havde din mor på din første beslutning om valg af uddannelse eller job?	s. 46
Figur 7:3	Hvor meget brugte du din uddannelses- og erhvervsvejleder i folkeskolen?	s. 48
Figur 7:4	De unges beskrivelse af vejledningen i (folke)skolen	s. 49
Figur 7:5	Hvor meget betød vejledningen for dit valg?	s. 50
Figur 7:6	Hvilken forskel ville det have gjort, hvis du ikke havde fået vejledning?	s. 51
Figur 7:7	Hvordan er en rigtig god vejleder?	s. 53
Figur 7:8	Den unges brug af vejledningen i skolen i forhold til om vejlederen forstod hvad de ville?	s. 54
Figur 7:9	Betydningen af vejledningen – ud fra hvor meget vejledningen er blevet brugt	s. 54
Figur 7:10	Betydningen af vejledningen fordelt på, hvorvidt vejlederen forstod og lyttede til de unges ønsker	s. 55
Figur 7:11	Kunne vejlederen støtte dine ideer bedre end dine forældre, venner mv.	s. 56
Figur 7:12	Sammenhængen mellem den forskel, det havde gjort, hvis den unge ikke havde fået vejledning, fordelt på om vejlederen støttede den unges ideer bedre end den unges forældre osv.	s. 57
Figur 7:13	Studievejledningens mulige indflydelse for unge som har overvejet et kønsutraditionelt studievalg	s. 58
Figur 7:14	Fordelingen på om der var noget, der gjorde valget af uddannelse svært, blandt de unge, der har overvejet at søge en kønsutraditionel uddannelse	s. 59
Figur 7:15	Praktik-erfaringernes betydning for valg af uddannelse. Fordelt på kvinder og mænd og gradueret efter vurderingen af betydningen	s. 60
Figur 7:16	Praktik-erfaringernes betydning på de unges beslutning, fordelt i forhold til den unges nuværende beskæftigelse/uddannelse	s. 60
Figur 7:17	Vurderingen af erhvervspraktikken	s. 61
Figur 7:18	Hvordan var din praktik i folkeskolen? Fordelt på dem som har overvejet kønsutraditionel uddannelse eller job (utraditionel) – eller ikke har (traditionel)	s. 62

# Litteratur

- Alheit, Peter (1994) **Taking the Knocks**, Youth unemployment and Biography – a qualitative analysis. London: Cassel.
- Alheit, Peter (1995) **Det biografiske spørgsmål – en udfordring til voksenuddannelserne**. I Social Kritik nr. 36.
- Andersen, Dines, (1997) **Uddannelsesvalg efter 9. klasse**. København: Socialforskningsinstituttet.
- Andreasen, Lars Birch m.fl. (1997) **Unge i uddannelse – valg og vurderinger af ungdomsuddannelserne**. Forskningsprogrammet UTA – uddannelse til alle. København: Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse.
- Baethge, M. (1994) **Arbejde og subjektivitet hos unge** i Nielsen, B.S. (m.fl.) (red.) **Arbejde og subjektivitet – en antologi om arbejde, køn og erfaring**. Skriftserie fra Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, nr. 26, 94.
- Baagøe Nielsen, Steen (1997) **Mænd i kvindefag** i Baagøe Nielsen, S. & Kirsten Weber: **Jagten på den mandlige omsorgskompetence**. Skriftserie fra Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, nr. 52, 97.
- Bech, Gitte Lillelund (2003) i Ødegaard, Søren (red.) **Forandring og muligheder i vejledningen**, Fredensborg: Studie og Erhverv.
- Beck, Ulrich (1997) **Risikosamfundet – på vej mod en ny modernitet**. København: Hans Reitzels forlag.
- Besley, Tina (2002) **Counseling Youth – Foucault, Power and the Ethics of Subjectivity**. Westport: Prager Publishers.
- Bjerrum Nielsen, H. og Rudberg, M. (1993) **“Halløj Tykke”** i Drotner K. og Rudberg (red.) **Dobbeltblik på det moderne**. Unge kvinners hverdagsliv og kultur i Norden. Oslo: Universitetsforlaget.
- Borchorst, Anette og Dahlerup Drude (2003), red. **Ligestillingspolitik som diskurs og praksis**. Forlaget Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Bourdieu, P. (1979) **The Inheritors**. London: The University of Chicago Press.
- Bruner, Jerome (1998) **Uddannelseskulturen**. Socialpædagogisk Bibliotek. København: Munksgaard.
- Brydninger – Perspektiver på det kønsopdelte arbejdsmarked** (1997), Ruth Emerek, Vibeke Kold, Sanne Ipsen, Helle Holt, Arbejdsmarkedsstyrelsen 1997.
- Buland, Trond og Havn, Vidar (2001) **“Du trenger ikke være så steintøff for å velge utradisjonelt...”** Sluttrapport fra evalueringen av “Beviste utdanningsvalg”. Trondheim: SINTEF Teknologiledelse.
- Christensen, Ann-Dorte og Larsen, Jørgen Elm (2003) **“Mænds ligestilling – om behovet for en differentieret ligestillingsforståelse”** in Borchorst A. & Dahlerup D. (red.) **Ligestillingspolitik som diskurs og praksis** Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Connell, R. W. (2000) **The Men and the Boys**, Cambridge: Polity Press.
- Dahlerup, Drude (1989) **Kan arbejdsmarkedets kønsopdeling brydes**. I Drude Dahlerup (red). **Køn sorterer**. Kønsopdeling på arbejdspladsen. København: Nordisk Ministerråd.
- Faber, Brock Stine & Mogensen, Lotte (2003): **“Køn på arbejde”** – en komparativ analyse af mandlige sygeplejerskers og kvindelige politibetjentes oplevelser og håndteringer som kønsmæssige minoriteter i fag. Speciale Aalborg Universitet.
- Frosh, S. Patman, R. & Phoenix, A. (2002) **‘Young Masculinities’**, Houndsmills: Palgrave
- Giddens, Anthony (1996): **Modernitet og selvidentitet – Selvet og samfundet under sen-moderniteten**. København: Hans Reitzels forlag.
- Hansen, E.J., (2003) **Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv**. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, V. Rabøl, Elsborg, S. og Hansen, T. Juul (1999) **Den sociale arv og mønsterbrydere**. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Heise, Inge (1995) **Lærerliv**. København: Undervisningsministeriet.

- Hjort Katrin og Steen Baagøe Nielsen (2003) (red.) **Mænd og omsorg**. København. Hans Reitzels Forlag.
- Hodkinson, Philip (1998) **Career Decision Making and the Transition from School to Work**. In Grenfell, M. & James D. (eds.) *Bourdieu and Education*. London: Falmer Press.
- Holter Ø. G. og Aarseth, H. (1993) **Menns Livssammenheng**. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Illeris, K., Katznelson, N., Simonsen, B. & Ulrichsen, L. (2002) **Ungdom, identitet og uddannelse**. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kanter, Rosabeth Moss (1993): **Men and women of the Cooperation**. New York. Basic Books.
- Kold, Vibeke (1997) **“Det kønne arbejde – faktorer, processer og aktører på det kønsopdelte arbejdsmarked”** i Emerek, Ruth m.fl. *Brydninger – perspektiver på det kønsopdelte arbejdsmarked*.
- Krøjer, Jo (2003) **Køn, Krop og arbejdspladsrelationer**, Roskilde Universitetsforlag (Phd.afhandling 2004)
- Kvindes og mænds løn** (2003), LO og DA, København, august 2003.
- Larsen, Lene (2003) **Unge, livshistorier og arbejde**. Produktionsskolen som rum for liv og læring. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag.
- Laursen, Erik (1993) **Refleksivitet, livsplaner og fleksible identiteter – Forandring af kønnet som refleksivt projekt**. I Nielsen (m.fl.) (red.) **Køn i forandring – Ny forskning om køn, socialisering og identitet**. København: Forlaget Hyldespjæt.
- Laursen, Per Fibæk (1991a) **Allokationssystemets sociologi** i DPI nr. 1991.49.
- Laursen, Per Fibæk (1991b) **De unge og alloka-tions-systemet** i DPI nr. 1991.35.
- Laursen, Per Fibæk (1993) **Students’ Choice and Social Selection** in *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 37, no. 4.
- Lehn, Sine (2003) **Kønsblind vejledning? – en rapport om ligestillingsperspektivet i grundskolens uddannelses- og erhvervsvejledning**. Roskilde: Center for Ligestillingsforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Madsen, U. Ambrosius (1994) **Hverdagsliv og læring i efterskolen**, København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Mathiesen, Anders (2000) **Uddannelsernes sociologi**. Århus: Pædagogisk Forum/Christian Ejler.
- Mehlbye, Jill (2000): **“Et frit valg? – Unges overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne – om danske unge og unge fra etniske minoriteter.”** København: AKF Forlaget.
- Mørch, Sven (1985) **At forske i ungdom – et socialpsykologisk essay**. København: Rubikon.
- Mørch, Sven (2000) **“De kompetente unge”** i Regeringens Ungdomspolitik- status og perspektiver. Det tværministerielle ungdomsudvalg. København. Undervisningsministeriet.
- Pilegaard Jensen, T., Holm A. & Mogensen, K. B. (1997) **Valg og veje i ungdomsuddannelserne**. Forskningsprogrammet UTA – Uddannelse til alle. København: AKF forlaget.
- Plant, Peter (1996): **Fodfæste**. Dansk uddannelses- og erhvervsvejledning 1886-1996. RUE. København
- Scheuer, Steen (2003) **“Frihed i arbejdslivet”**, LO dokumentation nr. 2, 2003.
- Scott Sørensen, Anne (1992) **Kønnets kultur – om unge og ungdom** i *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* nr. 23/1992
- Sjørup, Karen (1995): **“Rationalitet og kønsarbejdsdeling i opbrud med den medicinske praksis som eksempel”** i Flensted-Jensen, E. (m.fl.) (red.) **Køn og Kultur i organisationer**. Odense Universitetsforlag.
- Søndergaard, D. M. (1993) **Køn på universitetet** i Nielsen (m.fl.) (red.) **Køn i forandring – Ny forskning om køn, socialisering og identitet**. København: Forlaget Hyldespjæt.



Søndergaard, Dorte Marie (1996): **“Tegnet på kroppen”**  
Køn: Koder og konstruktioner blandt unge voksne i  
Akademia. København . Museum Tusulanums Forlag.  
1996

Tværministerielle Ungdomsudvalg (2000) **Regeringens  
Ungdomspolitik – status og perspektiver.** Det tværmi-  
nisterielle ungdomsudvalg. København:  
Undervisningsministeriet.

Udsen, Sanne (2001): **“Kønsarbejdsdelingen og  
arbejdsmarkedet”**. Kbh: Beskæftigelsesministeriet

Williams, Christine L. (1991): **“Gender differences at  
work. Women and men in non-traditional occupa-  
tion.”** London: University of California Press, Ltd. 1991

Williams, Christine L. (1995): **“Still a man’s world – men  
who do women’s work”** London: University of California  
Press, Ltd. 1995.

Woodward, Kathryn (1997) **Concepts of Identity and  
Difference** in Woodward, Kathryn (ed.) **Identity and  
Difference**, London: Open university/Sage Publications.

Zeuner, Lilli (2000) **Unge mellem egne mål og fælles-  
skab.** Værdier og valg blandt elever i de studieforbere-  
dende ungdomsuddannelser. København:  
Socialforskningsinstituttet.

Ziehe, T. & Stubenrauch H. (1983) **Ny ungdom og  
udsædvanlige læreprocesser.** København: Kritisk revy.

# BILAG

Bilag 1: spørgeskema

Bilag 2: interviewguide

Bilag 3: liste over interviewpersoner





+ \_\_\_\_\_ 1

**Baggrundsspørgsmål- og personlige relationer.**

**1. Du er:**

- Mand .....  1  
Kvinde .....  2

**2. Du bor:**

- Med begge forældre .....  1 Gå til spm. 4  
Med min far .....  2 Gå til spm. 4  
Med min mor .....  3 Gå til spm. 4  
Alene .....  4  
Sammen med kæreste ægtefælle .....  5  
Sammen med ven(ner) .....  6  
Andre .....  7  
Angiv: \_\_\_\_\_

**3. Hvis du ikke bor hos din forældre, hvordan bor du?**

- På værelse på kollegium .....  1  
Ungdomsbolig .....  2  
Hus .....  3  
Lejlighed .....  4  
Ungdomsinstitution plejefamilie .....  5  
Andet .....  6  
Angiv: \_\_\_\_\_

+ \_\_\_\_\_ 1

2 \_\_\_\_\_ +

**4. Bor du i:**

- (Sæt kun ét kryds)  
På landet .....  1  
By med under 1.000 indbyggere .....  2  
By med 1.000 til 20.000 indbyggere .....  3  
By med 20.000 – 100.000 indbyggere .....  4  
By med over 100.000 indbyggere .....  5

**5. Bor du i**

- (Sæt kun ét kryds)  
København .....  1  
Forstad til København .....  2  
Øvrige Sjælland og andre øer .....  3  
Fyn .....  4  
Sydjylland .....  5  
Midtjylland .....  6  
Nordjylland .....  7

**6. Er du vokset op i Danmark:**

- Ja, jeg er vokset op i Danmark .....  1  
Nej, jeg er ikke vokset op i Danmark .....  2

**7. Har dine forældre (eller én af dem) en anden etnisk baggrund end dansk:**

- Ja, én af dem .....  1  
Ja, begge .....  2  
Nej .....  3 Gå til spm. 9

2 \_\_\_\_\_ +

+

3

8. Hvis ja: Hvilken etnisk baggrund har de (eller han hun)?

Angiv fars baggrund: \_\_\_\_\_

Angiv mors baggrund: \_\_\_\_\_

9. Har du en kæreste samlever ægtefælle:

Ja .....  1

Nej .....  2

10. Har du 1 børn?

Ja .....  1

Nej .....  2

11. Når du har brug for vejledning eller gode råd om dit liv, hvem kontakter du så almindeligvis? (Sæt kun ét kryds)

Ven(ner) .....  01

Mor .....  02

Far .....  03

Kæreste ægtefælle .....  04

Søskende .....  05

Anden familie .....  06

Studie Skolevejledning .....  07

Lærer .....  08

Sagsbehandler .....  09

Psykolog .....  10

Arbejdsformidlingen .....  11

Ingen .....  12

Andet .....  13

Angiv: \_\_\_\_\_

+

3

4

+

12. Hvem taler du bedst med om problemer eller når du har det svært?

(Sæt kun ét kryds)

Mor .....  01

Far .....  02

Kæreste ægtefælle .....  03

Søskende .....  04

Ven(ner) .....  05

Lærer .....  06

Vejleder (på skole) .....  07

Læge .....  08

Psykolog .....  09

Anonym vejledning .....  10

Ingen .....  11

Andet .....  12

Angiv: \_\_\_\_\_

13. Hvordan vil du beskrive dit forhold til din mor?

(Sæt kun ét kryds)

Meget godt .....  1

Godt .....  2

Dårligt .....  3

Meget dårlig .....  4

Ikke relevant .....  7

4

+

+ 5

14. Hvordan vil du beskrive dit forhold til din far?

(Sæt kun ét kryds)

- Meget godt .....  1  
Godt .....  2  
Dårligt .....  3  
Meget dårlig .....  4  
Ikke relevant .....  7

15. Hvilken af følgende kategorier betegner din mors uddannelse bedst?

(Sæt kun ét kryds)

- Ufaglært Ikkøuddannet .....  1  
Faglært .....  2  
Kort videregående uddannelse .....  3  
Mellemlang videregående uddannelse (seminarium eller lignende) .....  4  
Lang videregående uddannelse (universitet eller lignende) .....  5

16. Hvilken af følgende faktorer tror du er vigtigst for din mors valg af arbejde?

(Sæt kun ét kryds)

- Høj løn .....  01  
De faglige udfordringer .....  02  
Fleksibiliteten .....  03  
Karrieremulighederne .....  04  
Videreuddannelsesmulighederne .....  05  
Det er uænders .....  06  
Personlige udfordringer .....  07

Fortsætter...

+ 5

+ 7

Fortsat...

(Sæt kun ét kryds)

- Man kan se det færdige resultat .....  08  
Der er et godt kammeratskab .....  09  
Der er udsigt til fast arbejde .....  10  
Det giver tid til familien .....  11  
Placeringen (geografisk) passer hende .....  12  
Andet .....  13  
Angiv .....

17. Hvilken af følgende kategorier betegner din fars uddannelse bedst?

(Sæt kun ét kryds)

- Ufaglært Ikkøuddannet .....  1  
Faglært .....  2  
Kort videregående uddannelse .....  3  
Mellemlang videregående uddannelse (seminarium eller lignende) .....  4  
Lang videregående uddannelse (universitet eller lignende) .....  5

18. Hvilken af følgende faktorer tror du er vigtigst for din fars valg af arbejde?

(Sæt kun ét kryds)

- Høj løn .....  01  
De faglige udfordringer .....  02  
Fleksibiliteten .....  03  
Karrieremulighederne .....  04  
Videreuddannelsesmulighederne .....  05

Fortsætter...

+ 7

+

9

Fortsat...

(Sæt kun ét kryds)

- Det er udenørs .....  06  
Personlige udfordringer .....  07  
Man kan se det færdige resultat .....  08  
Der er et godt kammeratskab .....  09  
Der er udsigt til fast arbejde .....  10  
Det giver tid til familien .....  11  
Placeringen (geografisk) passer ham .....  12  
Andet .....  13  
Angiv: \_\_\_\_\_

19. Har dine forældre på noget tidspunkt arbejdet indentor et område, hvor der var ansat langt flest af det andet køn?

- Ja, begge .....  1  
Ja, en af dem .....  2  
Nej .....  3

20. Er du vokset op med følgende goder:

(Sæt gerne flere kryds)

- Privatetjet hus .....  1  
Bil .....  1  
To eller flere biler .....  1  
Lystbåd .....  1  
Sommerhus(e) .....  1  
Opvaskemaskine .....  1  
Fjernsyn på dit værelse .....  1

+

9

10

+

21. Køber holder dine forældre avis:

(Sæt kun ét kryds)

- Holder ikke avis .....  01  
Jyllandsposten .....  02  
Politiken .....  03  
Berlingske Tidende .....  04  
Information .....  05  
Ekstra Bladet .....  06  
BT .....  07  
Lokal Avis .....  08  
Anden .....  09  
Angiv: \_\_\_\_\_

22. Hvem af følgende taler du med ofte?

(Sæt gerne flere kryds)

- a. Forældre .....  1  
b. Søskende .....  1  
c. Kæreste .....  1  
d. Venner .....  1  
e. Skole arbejdskammerater .....  1  
f. Ingen .....  1

10

+



11

+

23. Hvilke ord vil du bruge til at beskrive dit liv med lige nu?

(Sæt gerne flere kryds)

- a. Indholdsrigt.....  1
- b. Spændende .....  1
- c. Roligt.....  1
- d. Travlt.....  1
- e. Harmonisk.....  1
- f. Stressende.....  1
- g. Forvirrende .....  1
- h. Svært .....  1
- i. Kedeligt.....  1
- j. Intensivt.....  1
- k. Afvekslende .....  1
- l. Tilfredsstillende .....  1
- m. Afventende.....  1
- n. Kaotisk.....  1

24. Hvor meget selvtillid har du? Sæt dit kryds på en skala fra 1-5:

(Sæt ét kryds)

- Ingen selvtillid  1  2  3  4  5 Meget selvtillid

11

+

12

+

25. Hvilket udsagn synes du passer bedst på dig?

(Sæt kun ét kryds)

- Impulsiv .....  1
- Velovervejjet tænkning.....  2
- Støtter mig meget til andres gode råd.....  3
- Intuitiv.....  4
- Har klare mål.....  5
- Har ofte svært ved at bestemme mig.....  6

**Job og Uddannelse – nuværende realiteter og drømme.**

26. Hvad laver du lige nu?

(Sæt kun ét kryds)

- Går på gymnasium – sprogligt.....  01
- Går på gymnasium – matematisk.....  02
- HF.....  03
- HTX.....  04
- HHX.....  05
- Går på Teknisk skole.....  06
- Hvilken linie: \_\_\_\_\_
- Produktionsskole.....  07
- Går på Handelsskolen.....  08
- Anden ungdomsuddannelse.....  08
- Kort videregående uddannelse.....  10

**Fortsætter...**

12

+

+

13

Fortsat...

(Sæt kun ét kryds)

- Mellemlang videregående uddannelse .....  11
- Lang videregående uddannelse .....  12
- Praktikplads mesterlære .....  13
- VUC .....  14
- Anden uddannelse .....  15
- Angiv hvilken: \_\_\_\_\_
- Arbejdsløs aktivering .....  16
- Arbejder (min. 30 t ugen) .....  17
- Andet .....  18
- Angiv hvilket \_\_\_\_\_

27. Synes du at din nuværende uddannelse eller ansættelse er – eller kan føre til et godt arbejde?

(Sæt kun ét kryds)

- Helt sikkert .....  1
- Måske, med tiden .....  2
- Ikke de bedste muligheder .....  3
- Nej, slet ikke .....  4

+

13

14

+

28. Hvilken status synes du følgende job giver?

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |  | Høj status                 | Middel status              | Lav status                 |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. Skuespiller .....                   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| b. Jurist .....                        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| c. Pædagog .....                       | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| d. Journalist medlejer .....           | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| e. Smed .....                          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| f. Erhvervsleder .....                 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| g. Social- og sundhedsassistent .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| h. Lærer .....                         | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| i. Kontorfunktionær .....              | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| j. Selvstændig .....                   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| k. Universitetslærer .....             | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| l. Dyræge .....                        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| m. Tjener .....                        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| n. Butiksassistent i tøjbuk .....      | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| o. Butiksassistent i supermarked ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| p. Politibetjent .....                 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |

29. Ved du, hvilket job du siger mod?

(Sæt kun ét kryds)

- Ja .....  1
- Angiv hvilket: \_\_\_\_\_
- Ja, men er lidt usikker .....  2
- Nej .....  3

14

+

+

15

30. Har du nogen sinde overvejet at søge en af de uddannelser (eller job), som traditionelt har været søgt af det andet køn?

Ja .....  1

Hvis Ja, angiv hvilket: .....

Nej .....  2 Gå til spm. 32

31. Hvis du har overvejet – eller har valgt en af de uddannelser (eller job), som traditionelt har været søgt af det andet køn: Hvad var det der tiltalte dig? (Vælg den vigtigste).

(Sæt kun ét kryds)

Arbejdsindholdet faglighed .....  1

Løn karrieremuligheder .....  2

Uddannelses arbejdsklimaet .....  3

(At kunne følges med) venner .....  4

At træffe mit eget valg – og være mig selv .....  5

Andet .....  6

Angiv: .....

32.

Hvordan er kønsfordelingen på din uddannelse – eller din arbejdsplads (afdeling). Tror du at der er...

(Sæt kun ét kryds)

under 20% af dit eget køn? .....  1

mellem 20 og 40% af dit eget køn? .....  2

nogenlunde lige – dvs. ca. 50% af hvert køn? .....  3

mellem 40 og 80% af dit eget køn? .....  4

over 80% af dit eget køn? .....  5

+

15

16

+

33. Hvad synes du er den bedste kønsfordeling på dit ønskejob uddannelse?

(Sæt kun ét kryds)

Under 20% af dit eget køn? .....  1

Mellem 20 og 40% af dit eget køn? .....  2

Nogenlunde lige – dvs. ca. 50% af hvert køn? .....  3

Mellem 60 og 80% af dit eget køn? .....  4

Over 80% af dit eget køn? .....  5

Kønsfordelingen betyder ikke noget for mig .....  6

**Uddannelses- eller job-valget.**

I alle de følgende spørgsmål vil vi gerne have belyst omstændighederne omkring dit første valg af ungdomsuddannelse eller arbejde (hvis du har haft andet end fritidsarbejde) efter du var færdig i folkeskolen.

34. Hvor meget indflydelse vil du sig at følgende personer fik på dit første valg af uddannelse eller job?

(Sæt ét kryds i hver linje)

Ingen Liet Nogent Meget

a. Forældre .....  1  2  3  4

b. Søskende .....  1  2  3  4

c. Venner .....  1  2  3  4

d. (Klasse-)lærer .....  1  2  3  4

e. Vejleder .....  1  2  3  4

f. Dig selv .....  1  2  3  4

g. Andre .....  1  2  3  4

16

+

+

17

## 35. Var der ting der gjorde valget vanskelig? (Vælg én af følgende udsagn).

(Sæt kun ét kryds)

- Ja, jeg manglede vejledning .....  1  
 Ja, jeg følte mig alene med min beslutning .....  2  
 Ja, jeg var umoden .....  3  
 Ja, jeg kunne ikke beslutte mig .....  4  
 Ja, jeg havde for urealistiske forestillinger .....  5  
 Nej, jeg vidste præcis hvad jeg ville .....  6

## 36. Hvordan oplevede du selv valgmulighederne?

(Sæt ét kryds)

- Overskuelige  1  2  3  4  5  6 Totalt uoverskuelige

## 37. Hvordan oplevede du det, at skulle træffe denne beslutning?

(Sæt kun ét kryds)

- Let .....  1  
 En letelse .....  2  
 Svært .....  3  
 Et alt for stort ansvar .....  4  
 Som at vælge i blinde .....  5  
 Jeg følte ikke, jeg havde et reelt valg .....  6 Gå til spm. 41

+

17

18

+

## 38. Hvem ville du sige inspirerede eller støttede dig til at gøre dit valg?

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |                          | Slet ikke                  | Lidt                       | Noget                      | Megget                     |
|--------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. Mor .....             | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| b. Far .....             | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| c. Søskende .....        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| d. Venner .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| e. Kæreste partner ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| f. (Klasse-)lærer .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| g. Vejleder .....        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| h. Mest mig selv .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| i. Øvrige .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

Angiv:

## 39. Hvor vigtige var følgende faktorer i din nuværende uddannelse dit nuværende job for dit valg at uddannelse job?

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |  | Megget vigtig              | Rimeligt vigtig            | Ikke vigtig                |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. God løn .....                       | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| b. Faglige udfordringer .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| c. Karrieremuligheder .....            | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| d. Videreuddannelsesmuligheder .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| e. Vil have undervisningsarbejde ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| f. Personlige udfordringer .....       | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| g. Det giver status .....              | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |

Fortsætter...

18

+

+

19

Fortsat...

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |   | Meget vigtig             | Rimeligt vigtig          | Ikke vigtig              |   |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| h. Man kan se det færdige resultat.....   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| i. Et godt kammeratskab.....              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| j. Udsigt til fast arbejde.....           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| k. Det giver tid til familien.....        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| l. Det giver tid til at tænke sig om..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| m. Der er stor fleksibilitet.....         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| n. (Geografisk) placering.....            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| o. Andet.....                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |

Angiv: \_\_\_\_\_

**40. Hvor blev du opmærksom på denne job- uddannelsesmulighed? (Væg den vigtigste).**

(Sæt kun ét kryds)

- |                                     |                          |    |
|-------------------------------------|--------------------------|----|
| I medierne .....                    | <input type="checkbox"/> | 01 |
| Konkret informationsmateriale ..... | <input type="checkbox"/> | 02 |
| Igennem praktik besøg .....         | <input type="checkbox"/> | 03 |
| Tidligere erhvervs erfaringer.....  | <input type="checkbox"/> | 04 |
| Fra venner .....                    | <input type="checkbox"/> | 05 |
| Fra familie.....                    | <input type="checkbox"/> | 06 |
| Andre personlige relationer .....   | <input type="checkbox"/> | 07 |
| Andet.....                          | <input type="checkbox"/> | 08 |

Angiv: \_\_\_\_\_

+

19

20

+

**41. Hvor stor indflydelse havde følgende personer eller ting på din beslutning?**

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |   | Slet ikke                | Lidt                     | Nogen                    | Meget |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| o. Praktik-erfaringer.....                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| p. Materiale og oplysninger fra stedet..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| q. Besøg på virksomhed uddannelse.....      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| r. Mig selv mine egnedeer.....              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| s. Min mor.....                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| t. Min far.....                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| u. Venner læreste.....                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| v. Min vejleder.....                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| w. TV og andre medier.....                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |
| x. Andet.....                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4     |

Skriv: \_\_\_\_\_

20

+

+

21

42. Hvem tror du kunne have inspireret dig (yderligere) til at tænke på andre muligheder, da du skulle gøre dit valg?

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |                          | Slet<br>ikke               | Lidt                       | Noget                      | Meget                      |
|--------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. Forældre .....        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| b. Søkende .....         | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| c. Venner .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| d. Kæreste partner ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| e. (Klasse-)lærer .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| f. Vejleder .....        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| g. Øvrige .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

Skriv: \_\_\_\_\_

43. Synes du, at du normalt er god til at træffe vigtige beslutninger?

(Sæt kun ét kryds)

- Ja, bedre end de fleste.....  1  
Som de fleste .....
- Som de fleste .....
- Nej, jeg er ofte i tvivl.....  2  
Nej, jeg kan aldrig træffe  
beslutninger.....  3  
 4

+

21

22

+

44. Har du sprunget fra – eller overvejet det – undervejs i en uddannelse eller et fast arbejde?

(Sæt kun ét kryds)

- Nej, aldrig .....
- Nej, men jeg har seriøst overvejet  
det en gang .....
- Nej, men jeg har seriøst overvejet  
der flere gange .....
- Ja, jeg har sprunget fra en gang.....  1  
Ja, jeg har sprunget fra to gange.....  2  
Ja, jeg har sprunget fra 3-5 gange .....
- Ja, jeg har sprunget fra mere end 5  
gange .....

45. Hvad synes du om at skulle vælge om springe fra?

(Sæt kun ét kryds)

- Det var en lettelse .....
- Det var det rigtige .....
- Jeg var ligeglad .....
- Det var rigtig svært .....
- Jeg blev presset til det.....
- Jeg var tvunget til det – af  
personlige grunde.....

22

+

+

23

46. Tror du, at du kunne have undgået at vælge om?

(Sæt kun ét kryds)

- Ja, hvis jeg havde fået mere vejledning før mit oprindelige valg .....  1  
Ja, hvis jeg havde fået støtte da jeg overvejede at vælge om .....  2  
Ja, hvis jeg ikke havde været under pres .....  3  
Nej .....  4

47. Hvis du overvejer at skifte fra din nuværende uddannelse dit nuværende job - hvad ville være den vigtigste grund for at vælge nyt?

(Sæt kun ét kryds)

- Høj løn .....  01  
Større faglige udfordringer .....  02  
Større fleksibilitet .....  03  
Karrieremulighederne .....  04  
Videreuddannelsesmulighederne .....  05  
Det er udendørs arbejde .....  06  
Der er personlige udfordringer .....  07  
Det giver status .....  08  
Man kan se det færdige resultat .....  09  
Der er et godt kammeratskab .....  10  
Der er udsigt til fast arbejde .....  11  
Det giver tid til familien .....  12  
Placeringen (geografisk) passer mig .....  13  
Andet .....  14

Angiv: \_\_\_\_\_

+

23

24

+

48. Hvis du er i arbejde eller aktivering – hvorfor valgte du dette arbejde?

(Sæt max 2 kryds)

- a. Det er et godt, fast arbejde .....  1  
b. Det er et udmærket arbejde lige nu .....  1  
c. Det er en del af en sabbat-periode .....  1  
d. Jeg er i tvivl om hvad jeg skal .....  1  
e. Jeg samler point til en uddannelse .....  1  
f. Jeg venter på en uddannelse .....  1  
g. Jeg sparer sammen til rejse .....  1  
h. Jeg blev anvist til det .....  1  
i. Jeg blev nødt til det .....  1

49. Set i bakspejlet: Oplevede du at have reel mulighed for at kunne vælge din ønskeuddannelse ønskejob?

- Ja .....  1 Gå til spm. 51  
Nej .....  2

50. Hvis nej, hvorfor ikke?

(Sæt kun ét kryds)

- Havde ikke de nødvendige karakterer .....  1  
Fik ikke tilstrækkelig opbakning .....  2  
For dårlig vejledning .....  3  
Jeg blev modarbejdet .....  4  
Ikke parat personligt .....  5  
Jeg følte ikke, jeg kunne vælge .....  6

24

+

+

25

51. Hvis du stod i samme situation, hvad ville du så ønske skulle være anderledes?

(Sæt kun ét kryds)

- Bedre tid .....  1  
Mere information .....  2  
Mere støtte .....  3  
Mere praktik .....  4  
Andet .....  5  
Angiv: \_\_\_\_\_

Specifikt om vejledning.

52. Hvor meget brugte du din uddannelses- og erhvervsvejleder i (folke)skolen?

(Sæt ét kryds)

- Meget  1      Som de fleste  2      Mindre  3      Slet ikke  4

53. Hvor meget betød vejledningen for dit valg?

(Sæt ét kryds)

- Meget  1      En del  2      Lidt  3      Meget lidt  4      Intet  5

+

25

26

+

54. Hvordan vil du beskrive den vejledning du fik i (folke)skolen?

(Sæt kun ét kryds)

- Ubrugelig .....  01  
Overfladisk .....  02  
Ligegyldig .....  03  
Jeg har allerede glemt den .....  04  
Vidende .....  05  
Indflydende .....  06  
Støttende .....  07  
Grundig .....  08  
Rigtig god .....  09  
Fantastisk .....  10  
Inspirerende .....  11

55. Hvad mener du er vigtige opgaver for en vejleder?

(Sæt ét kryds i hver linje)

- |  |                            |                            |                            |                            |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. At give informationer og have viden .....     | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| b. At kunne skabe fortrolighed .....             | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| c. At være et værn mod forældrepres .....        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| d. At kunne skabe kontakter (fx praktik) .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| e. At have tid og rum .....                      | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| f. At hjælpe med at lave uddannelsesplanen ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

26

+



+

27

56. Synes du, at du fik en god vejledning af den vejleder i folkeskolen?

Ja .....  1  
Nej .....  2

57. Forstod vejlederen hvad du ville?

Ja .....  1  
Nej .....  2

58. Kunne vejlederen støtte dine idéer bedre end dine forældre, venner osv.?

Ja .....  1  
Nej .....  2

59. Synes du at vejlederen fastholdt dig i noget du ikke ville?

Ja .....  1  
Nej .....  2

60. Hvordan er en rigtig god vejleder? (Vælg én af de følgende muligheder).

(Sæt kun ét kryds)

En der har viden og kender de forskellige uddannelser og arbejde.....  1  
En der er serviceminded og parat til at skaffe de oplysninger, kontakter osv. man har brug for .....  2  
En man kan være fortrolig med, og fortælle om sine vanskeligheder .....  3  
En der er imødekommende, og som man let kan snakke med .....  4  
En der viser en respekt og bakker en 100% op – også selv om man har vilde idéer .....  5  
En der har mange idéer, og som kan inspirere .....  6

+

27

28

+

61. Hvordan oplevede du det at lave din individuelle uddannelsesplan?

(Sæt kryds ved den vigtigste)

En stor hjælp .....  1  
OK .....  2  
Svært .....  3  
Et meget stort ansvar .....  4  
Spild af tid ligegyldigt .....  5  
Som at vælge i blinde .....  6  
Jeg følte ikke, jeg havde indflydelse .....  7  
Ved ikke .....  8

62. Hvilken forskel ville det have gjort, hvis du *ikke* havde fået vejledning?

(Sæt ét kryds)

Meget stor	Stor	Lidt	Meget lidt	Ingen
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

63. Hvordan var din praktik i folkeskolen?

(Sæt kun ét kryds)

Jeg fik prøvet nogle ting af under min praktik .....  1  
Støvt, men ligegyldig i forhold til mine valg .....  2  
Ubrugelig .....  3

28

+

+

29

**Kønns betydning på uddannelse og i arbejde.**

- Mener du at følgende udsagn er sande eller falske?

(Sæt et kryds i hver linje)

- |  | Sandt                      | Falsk                      | Delvist sandt              |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 64. Mænd og kvinder kan stor set det samme.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| 65. Mænd og kvinder kan blive det samme .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| 66. Forskellen på hvad mænd og kvinder arbejder med, handler om at mænd er dygtige til visse ting, kvinder til nogle andre ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| 67. Det er vigtigt for mig, at mit køn passer til det, jeg beskæftiger mig med .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| 68. Kønfordelingen er vigtig for mig, når jeg vælger job eller uddannelse .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |

Mange tak, fordi du tog dig tid til at besvare spørgsmålene!

I denne undersøgelse skal vi også bruge nogle unge, som har lyst til at blive interviewet. Derfor beder vi dig krydse af nedenfor, om du har lyst til at blive kontaktet. Dit navn vil selvfølgelig ikke blive nævnt offentligt.

Kunne du tænke dig at blive interviewet alene?

- Ja .....  1  
Nej .....  2

Kunne du tænke dig at blive interviewet i en gruppe med andre unge?

- Ja .....  1 Gå til næste side  
Nej .....  2 Nu er skemaet færdigt

+

29

30

+

Hvis ja, skriv navn og adresse og tlf.nr. her, så vil vi kontakte dig i løbet af kort tid. Har du nogle spørgsmål i denne forbindelse, kan du kontakte Sine Lehn eller Tenna Poulsen på tlf. 4674-2990.

Navn: \_\_\_\_\_

Adresse: \_\_\_\_\_

Tlf.nr.

30

+



# Interviewguide til Ungeundersøgelsen 2003

### **Tema 1) Hændelsesforløb siden 6. klasse:**

- Start med at tegne en linie, der kan skitsere uddannelseshistorien og eventuelle job frem til i dag.  
– Hvilke skoler? Hvilke uddannelser? Hvornår? Data skrives på “tegningen”
- Hvordan var du i skolen/erne?
- Hvad var godt eller interessant ved skolen?
- Hvordan oplevede du tiden efter folkeskolen – start på uddannelse?

### **Tema 2) 'Det mentale besluningsrum' – forestillinger og valg:**

#### **2A) Hvem har indflydelse:**

- Hvad laver dine forældre?
- Har det, de laver, inspireret eller afskrækket dig?
- Andre relationer / andet der har inspireret eller afskrækket dig?

#### **2B) Hvilke overvejelser havde du om uddannelse tidligere?**

- Har du haft overvejelser om job/uddannelse, som var urealistiske?
- Hvornår begyndte du at gøre dig mere konkrete tanker om dine nuværende ønsker til job?

#### **2C) Hvad spillede ind på din nuværende orientering?**

- Hvordan var oplevelsen af selve uddannelsesvalget/ene?
- Hvilke overvejelser og konkrete faktorer spillede ind?
- Evner/interesser/lyster/følelse af nødvendighed
- Har du siden ombestemt dig med hensyn til job-ønsker? Hvorfor?
- Har du gjort dig særlige tanker om, hvordan dit arbejde skulle afpasses i forhold til familieplaner?
- Har du oplevet konflikter mellem arbejde og familie blandt dine nærmeste?

#### **2D) Kønnets betydning for beslutning**

- Tror du selv, at du er anderledes end de fleste af dit køn?  
– Hvordan? Hvorfor?

### **Tema 3) Din (valg)kompetence og behovet for støtte**

- Hvordan har du oplevet jobvalgene/uddannelsesvalgene, generelt?
- Fokusér på din sidste job-/uddannelses-beslutning: Var den vanskelig?
- Har du på noget tidspunkt udskudt at træffe et valg? Hvorfor?
- Oplever du, at du er god til at træffe disse valg?
- Hvorfor reagerer du på denne måde, tror du?
- Hvilke omstændigheder kan have haft betydning for beslutning, f.eks. om uddannelse?

#### **3A) Relationernes betydning - støtter eller fraråder?**

- Hvem talte du med? Hvem vejledte dig? (Venner, familie, vejleder, kæreste...)
- Hvem af disse blev mest betydningsfuld/udslagsgivende i dette valg?
- Har nogen forsøgt at påvirke dine valg – særligt opmuntret, frarådet eller forsøgt at tale dig fra dit/dine valg?

### **Tema 4) Om vejledningens betydning:**

- Indskriv forskellige vejledningsaktiviteter konkret på den tegnede tidslinie
  - Brugte du vejledningen?
  - Hvordan? Hvor meget? Hvornår?
- Kan du huske din vejleder/vejledere i skolen?
  - Forsøg at beskrive ham/hende/dem?
  - Diskuterede I også mere utraditionelle jobs?
  - Foreslog din vejleder noget, du synes var langt ved siden af? (Evt. køns-utraditionelt)
- Hvordan tror du, vejledningen kunne have været (endnu) bedre?

### **Tema 5) Nuværende uddannelse/job og fremtid:**

- Beskriv dine tanker om dit nuværende job/uddannelse
  - Er der noget, der har overrasket dig ved det sted, du er nu?
  - Hvilken betydning har dit køn haft for din beslutning?
  - Hvordan har kollegerne og arbejdsgiverne taget imod dig? Kønnets betydning her?
- Fremtid:
- Hvad er dine tanker om fremtiden i forhold til det (nuværende) job/uddannelse?
  - Har du overvejet at forfølge andre af dine interesser?
  - Tror du, det er realistisk, at du i dag kan få dit ønskejob? Hvorfor/hvorfor ikke?

## BILAG 3

### Liste over de 25 unge, der er interviewet 2003 (født 1982)

Synonym	Uddannelse/stilling	på interview tidspunktet
Peter	Pædagogmedhjælper	Pædagogmedhj. som militærnægter
Mikkel	Medicinstuderende	Medicinstuderende
Ane	Køkkenassistent	Arbejdsløs/skal til London for at arbejde som tjener
Kirsten	Sosu-medhjælper	Arbejder som Sosu-hjælper/vil gerne være sosu-assistent
Kirstine	Frisørelev	Bortvist fra arbejdspladsen
Henriette	Hum. basis studerende	Studerende
Juia	Forventer optagelse på universitetet, nat. bas.	Lærervikar/søgt optagelse på uni.
Susie	Handelsskolens Grunduddannelse	Sygemeldt/starter på HG igen
Johannes	Distributionsassistent	Arbejder i transportvirksomhed. Kurser på merkonomstudiet efter aftale med arbejdsgiver
Tom	Arbejdsløs	Arbejdsløs, overvejer teaterskole
Bente	Statskundskab stud.	Studerer statskundskab
Kalle	Den frie ungdomsuddannelse	Produktionsskole
Hanne	Sosu-elev	Sosu-elev
Sabine	Pædagogstuderende	Pædagogstuderende
Hans Henrik	Pædagogmedhjælper	Pædagogmedhjælper/overvejer at blive pædagog
Pernille	Kontorelev	Kontorelev i engrosfirma
Jan	Jurastuderende	Jurastuderende
Omar	Mekanikerlærling	Mekanikerlærling
Jens	Pædagogstuderende	Pædagogstuderende
Hans	tidligere frisørelev 2 1/2 år/nu HHX studerende	Går på HHX, vil gerne være revisor
Niels	Sygeplejerske studerende	Læser til sygeplejerske
Dan	Pædagogstuderende	Pædagogstuderende
Connie	Anlægsgartner elev	Anlægsgartner elev
Signe	Anlægsgartner elev	Anlægsgartner elev
Hjalte	Tekstildesign-uddannelsen/orlov	Afbrudt tekstildesignstudiet, overvejer tegne/foto



# En historie om kvinder i mandefag

## *- og andre bestræbelser på at få unge til at vælge kønsutraditionel uddannelse eller job*

*Af Steen Baagøe Nielsen og Birgitte Simonsen*

Forsøgene på at nedbryde det kønsopdelte arbejdsmarked har også tidligere fokuseret på unges bevægelser i uddannelsessystemet og i overgangen fra uddannelse til arbejde.

I et moderne samfund med et vedvarende behov for veluddannet arbejdskraft er der selvsagt en snæver sammenhæng mellem uddannelse og arbejdsmarkedsudvikling, og der er derfor ikke underligt, at der har været udfoldet såvel forskningsmæssige som politiske bestræbelser på at forstå og forandre traditionelle sammenhænge mellem "kønsroller og uddannelse".<sup>47</sup>

Særligt de sidste 20-25 år har der været lavet mange forsøgs- og forskningsprojekter med henblik på at belyse og bryde den på en gang så tilfældige og så uflexible kønsmærkning af funktionerne på arbejdsmarkedet. Særligt i 80'erne greb tiltagene om sig – og fik så stor offentlig og forskningsmæssig bevågenhed, at de en tid kom til at tegne ligestillings-bestræbelserne generelt.

Selv om 80'ernes strategi for at kanalisere kvinder ind i mandefag var fuld af optimisme, har hele denne indsats ikke efterladt sig et videre positivt eftermæle i Danmark. Undervejs blev tiltagene ligefrem karakteriseret som en fiasko – og op igennem 90'erne har denne vurdering utvivlsomt været med til at give 'ligestilling', som politisk strategi og samtaleemne et lidt træt image, ligesom indsatser for at bekæmpe det kønsopdelte arbejdsmarked har haft ringe opbakning og begrænset legitimitet.

Men hvad var det egentlig, der blev forsøgt i 80'erne, som har fået et så dårligt eftermæle, at strategien blev set som ørkesløs?

Vi vil i dette afsnit kaste lys over nogle af de tiltag og projekter, som siden 1970'erne har søgt at belyse og bryde kønsarbejdsdelingen – idet hovedfokus vil være på strategien for at få Kvinder i mandefag. Vi vil belyse de centrale perspektiver og interesser bag – og resultater fra disse tiltag.

Arbejdet for at bryde kønsarbejdsdelingen har de sidste 35 år antaget mange former. Vi vil her fokusere på det arbejde, der har været udfoldet omkring unge og uddannelse – herunder selvfølgelig særligt uddannelses- og erhvervsvejledningen af unge i skolens ældste klasser, som længe er blevet set som central i indsatsen for at motivere og bakke op om unge som ville trods det kønsopdelte arbejdsmarkeds barrierer.<sup>48</sup>

Først vil vi imidlertid sige lidt om de mangeartede interesser, som er på spil, i kampen for at nedbryde det kønsopdelte arbejdsmarked:

### **Interesserne bag forsøgene på at nedbryde det kønsopdelte arbejdsmarked**

Ønsket om at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked er til forskellige tider blevet fremsat ud fra en række arbejdsmarkedspolitiske, kvinde- og ligestillingspolitiske, uddannelsespolitiske og almene ideologiske og

47) Det skete første gang – i nyere tid – med Kvindekommissionens betænkning 1968. Større gennemslagskraft havde dog Nordisk Råds betænkning 'Kønsroller och utbildning' fra 1972, der dels medførte beslutning om fælles Nordisk indsats 1975, og dels i Danmark gav anledning til nedsættelse af et udvalg vedr. 'kønsroller og uddannelse' som fra 1976 udgav en række redegørelser og debatoplæg (Kønsroller og uddannelse, 1978).

48) Se f.eks. 'Rapport over konference vedrørende kønsrolleproblematikken i uddannelses- og erhvervsvejledning' fra 1981.



demokratiske interesser – som til tider er faldet sammen med, og til andre gået på tværs af, partipolitiske interesser.

Centralt har stået den arbejdsmarkedspolitiske interesse som bestod i at skabe et dynamisk og fleksibelt arbejdsmarked til gavn for både arbejdstagere og arbejdsgivere og i denne sammenhæng kan kønsbarrierer være særdeles uhensigtsmæssige, idet de er medvirkende til at skabe 'flaskehalse' og arbejdskraftmangel – og unødigt arbejdsløshed – i perioder med en branchebestemt højkonjunktur. Herved aktualiseres også de uddannelsesmæssige problemer, idet kønsbarriererne jo ikke kan bekæmpes umiddelbart, men understøttes af de kønstraditionelle uddannelsesvalg – der gør at kønnet sætter sig tværs i forhold til at skaffe den nødvendige uddannede arbejdskraft, som kan imødekomme fremtidige arbejdskraftbehov.

Det kønsopdelte arbejdsmarked er dog også i høj grad blevet problematiseret fra kvinde- og ligestillingspolitisk hold, fordi det dels historisk har bevirket, at kvinders position på arbejdsmarkedet bliver svagere – og dels understøtter at kvinders arbejde vurderes som havende mindre værdi. Resultatet er således dels den ulige løn, men det betyder også i videre forstand at kvinders (og kvinders traditionelle arbejde) i en række henseender ses som sekundært – snarere end fulgyldigt og ligeværdigt. Dette syn på særligt de omsorgsorienterede funktioner – som traditionelt er blevet identificeret som værende 'kvinders arbejde', betyder endelig også, at de unge ikke i deres erhvervsvalg gives en reel valgmulighed for at orientere sig i denne retning – og at særligt de unge mænds (voksene!) omsorgsmæssige ressourcer dermed ikke bliver udnyttet optimalt eller tilstrækkeligt.

### **'Mandefagsstrategien' – og dens indhold**

Kvinder i Mandefag var den helt store ligestillingsmæssige satsning i Norden i 80'erne – og indsatsen står i dag som et absolut centralt referencepunkt når man i dag skal diskutere erfaringer med at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked. Betegnelsen Kvinder i mandefag – i ligestillingsjargon ofte kaldet 'mandefagsstrategien' – omfatter en lang række forskellige offentligt initierede aktiviteter med det formål at få flere kvinder til at vælge uddannelse og arbejde indenfor områder der traditionelt kun beskæftigede mænd, idet man her så de største problemer og de mest massive barrierer. (Emerek og Ipsen, 1997). Kvinder i Mandefagskampagnen står stadig som den største og mest markante indsats på dette felt, og som sådan påkalder den sig også særlig interesse.

Vi vil her kort opsummere strategiens konkrete dimensioner, samt belyse hvordan de forskellige interesser bliver væsentlige i vurdering af indsatsen.<sup>49</sup>

Man havde fra starten en forestilling om, at kvinder skulle flyttes fra traditionelle kvindefag til 'beskæftigelsesfag', som på dette tidspunkt så ud til at være mandefag. Analyseret i bakspejlet fremgår det imidlertid, at strategien igennem de 10-15 år den eksisterede blev båret af 3 forskellige overordnede politiske dagsordener og typer af argumenter, som kom på banen på forskellige tidspunkter – eller rettere stadier – i løbet af strategien. De 3 argumenter lød således:

- Kvinderne skal hjælpes fra den marginale position på arbejdsmarkedet.
- Kvinderne skal væk fra den offentlige sektor.
- Kvinderne skal være med til at løse flaskehalsproblemer på mændenes arbejdsmarked.

Disse 3 politiske dagsordener trak hver især på forskellig vis på de førnævnte interesser, der også vævede sig sammen i de konkrete tiltag. Det blev flydende om tiltagene primært blev gennemført fordi kvinderne også havde ret til uddannelser og arbejde, hvis det var det de havde lyst til, eller om kvinderne for samfundets og virksomhedernes skyld burde søge ind, hvor der var beskæftigelse. De forskellige begrundelser for tiltagene er interessante, fordi de lægger op til forskellige vurderingsrammer, når det af en eftertid vurderes, om det var umagen værd.

Det var i høj grad glidning mellem og betoningen af de forskellige interesser, der sammen med den almindelige markeds- og samfundsøkonomiske situation, betød en fra bevægelse den ene fase til den næste.

49) Opsummeringen sker i hovedsagen på baggrund af Emerek og Ipsen (1997).

Det første argument har sin rod i en klassisk ligestillings- og ligeretsbegrundelse som tilsyneladende nød fremme af en bred opinion. Kvinder var op gennem 60'erne blevet en fast del af arbejdsmarkedet og skulle naturligvis have lige rettigheder. Da lavkonjunktoren indtrådte i 1974 viste det sig, at kvinderne kom til at bære en uforholdsmæssig stor del af arbejdsløsheden. Anført af den gryende kvindeforskning udvikledes forståelsesrammer, der forklarede, hvorfor og hvordan kvinder befandt sig marginalt på arbejdsmarkedet – og hvordan de både vertikalt og horisontalt kunne ses som perifere og underordnede. De kvindepolitiske argumenter blev således en integreret del af ligerets- og demokratiforståelsen, og de dannede tilsammen grundlaget for et bredt fodslag om, at gøre op med denne ulighed. Dansk Arbejdsgiverforening og Kvindeligt Arbejderforbund gik således sammen om at lave kampagner for at få kvinderne integreret gennem at kanalisere dem ud til et nyt felt af uddannelser og jobs. Ligestillingskonsulenterne, der fra 1981 blev ansat i arbejdsformidlingerne, ikke mindst med henblik på at skaffe kvinder i 'beskæftigelsesfag'<sup>50</sup>, formulerede samtidig, at de direkte så det som en opgave at 'aflive myten om at de traditionelle mandefag var umulige at klare for piger'.

Hovedargumentet i anden fase byggede på nogle alarmerende prognoser fra 'Det Økonomiske Råd', om at jobbene i den offentlige sektor ville forsvinde eller stagnere. Den i hovedsagen arbejdsmarkedspolitiske strategi med at skabe lav vækst i den offentlige sektor blev forsøgt virkeliggjort i starten af 80'erne, da Schlüter-regeringen tiltrådte og gennemførte den første såkaldte 'modernisering af den offentlige sektor'. Der var hermed sammenhæng mellem ønsket om at beskære den offentlige sektor og forståelsen af, at kvinderne med fordel både for sig selv og for samfundet kunne fjerne sig fra deres 'snævre erhvervsvalg', og i stedet søge over i 'det private erhvervsliv', og derved mindske deres risiko for arbejdsløshed og gavne landets samlede økonomi og eksport. Opfattelsen var her, at det gjaldt f.eks. fag indenfor jern og metalindustrien og transport-området.

Hermed er vi ved den tredje fase, der blev kulminationen på mandefagsstrategien, hvor tanken om at 'flytte' kvinder fra arbejdsløshedsfag vævede sig helt tæt sammen med et ønske om, at kvinderne skulle medvirke til at løse de flaskehalsproblemer, som man for alvor blev optaget af under den kortvarige økonomiske ophedning i 1985-86.

Samtidig blev også de mere langsigtede arbejdsmarkedsstrukturelle argumenter kørt i stilling i forhold til 'de små årgange', idet især arbejdsgiverne nu havde fået øje på en potentiel mangel på veluddannet arbejdskraft i et langsiget perspektiv. Der blev derfor udfoldet målrettede bestræbelser for at etablere en ny uddannet arbejdskraftreserve bestående bl.a. af kvinder med uddannelser indenfor 'beskæftigelsesfagene'. Men fokus blev udvidet til nu at omfatte bygge og anlæg (hvor der var arbejdskraftmangel), samt de f.eks. de tekniske fag – især ingeniørfaget, hvor man i et mere langsiget perspektiv regnede med arbejdskraftmangel<sup>51</sup>. Gennem kraftige uddannelsespolitiske reguleringer af optaget på de videregående uddannelser understøttede man gennem frit optag herved yderligere tilgangen til 'beskæftigelsesfagene', mens optaget på en række af de traditionelle kvindefag underlagdes store begrænsninger.

Både offentlige myndigheder og lønmodtager- og arbejdsgiver-organisationer bidrog aktivt til kampagner, der skulle få kvinder til at vælge anderledes. Der blev gennemført uddannelsesaktiviteter målrettet både mod voksne kvinder, som skulle beskæftiges i ufaglærte mandefag og udfoldet rekrutteringsbestræbelserne for at få unge kvinder ind som lærlinge. Bl.a. eksperimenterede man med særlige introduktionsforløb og støtteordninger for kvinder, der vovede springet.

Mandefagsstrategien var således eksemplarisk i dens sammensmeltning og blanding af en række konkrete og mere overordnede interesser og perspektiver. De tre perioder og deres centrale argumenter lægger sig i vid udstrækning oven på hinanden, idet det samtidig er klart at motivationen i nogen grad bevæger sig fra det kvinde- og ligestillingspolitiske mere over i retning af det arbejdsmarkedspolitiske, mens strategien set under et fortsat markeres som en ligestillingsstrategi.

50) Der blev i 1981 i tilknytning til de regionale Arbejdsmarkedsråd ansat 14 Ligestillingskonsulenter ved AF, som led i Anker Jørgensen-regeringens beskæftigelses-plan 1981-1983. Tallet blev siden i 1987 udvidet til 29 (Se Pedersen og Wolthers, 1988 og Ligestillingsbetænkningen, 1999:108.) Mandefagsstrategien kan således også ses som et markant moment i ligestillingens institutionalisering.

51) Der blev således udfoldet en særlig bestræbelse på at få kvinder ind i teknisk uddannelse og arbejde, som i nogen grad er fortsat op gennem 90'erne

## Umiddelbare erfaringer fra mandefagsstrategien

Generelt synes der umiddelbart at være enighed om at strategien indeholdt en række problematiske sider:

- Kvinderne faldt i større grad fra i selve uddannelsesforløbene.
- Kvinderne havde sværere ved at få praktikpladser.
- Kvinderne havde højere ledighed efter endt uddannelse.
- Kvinderne havde problemer med mandekulturen på arbejdspladserne.
- Arbejdet var indrettet efter mænds fysik, og der blev ikke korrigeret for det.
- Kvinderne fik det dårligste arbejde og man så klare omrids af nye kønsopdelinger.
- Kvinderne undlod eller udskød at få børn fordi det var for svært at kombinere med et mandearbejde.

Umiddelbart var det et meget nedslående billede der aftegnede sig sidst i 80'erne, selv om der selvfølgelig også var lyspunkter her og der: Kvinderne i mandefagene fik trods alt bedre løn end kvinder i kvindefagene og de steder, hvor det fungerede var de fulde af selvtillid og oplevede at de bl.a. fik positiv indflydelse på arbejdsmiljøet.

Tilsammen medførte bl.a. disse konklusioner at man kunne stemple indsatsen som helhed som noget nær en fiasko beskæftigelsesmæssigt – og som problematisk i ligestillingshenseende.

Særligt i denne 3. fase blev erfaringer søgt opsamlet, bearbejdet og evalueret forskningsmæssigt, især gennem det fællesnordiske BRYT-projekt.<sup>52</sup> Denne forskningsmæssige indsats fik central betydning for strategiens samtidige bedømmelse og for dens videre skæbne i 90erne.

Men det viste sig også, at de forskellige interesser selvsagt kan have ganske forskellige mål med at støtte en sådan kampagne og igangsætte konkrete initiativer. Alt efter perspektiv kan eller må en evaluering af strategien således også betone forskellige dimensioner, som man kan finde særligt interessante eller skuffende.

Særligt i vejlednings- og uddannelsessammenhæng blev problemerne dog dømt til at være klart i overtal. Det var slående, at det faktisk lykkedes at få kvinder til at søge de "rigtige" utraditionelle uddannelser, men at arbejdsgivernes rekruttering var vanskeligere at håndtere. Mange arbejdsgivere ønskede ikke at ansætte kvinder og integrere dem i arbejdet, hvis de på nogen måde kunne få en mand i stedet. Denne tendens blev selvsagt understøttet af konjunkturernes udvikling. Det havde utvivlsomt stor gennemslagskraft og betydning for udfaldet af strategien i offentlighedens øjne, at arbejdsløsheden igen i slutningen af 80erne var stærkt stigende – og 'flaskehalsproblemerne' for en tid forsvundet som dug for solen – hvilket førte til at det ekstraordinære arbejdskraftbehov, som altid giver store bevægelser på arbejdsmarkedet, forsvandt. Erfaringen var i stedet at arbejdsgiverne optrådte afventende og forsigtigt, og 'holdt sig til de sikre heste', mens de kønsutraditionelt uddannede kvinder gik ud i arbejdsløshed i store tal. Set fra en grundlæggende arbejdsmarkedspolitisk – og beskæftigelsesmæssig vinkel fremstod projektet nu som noget nær en katastrofe. Dermed påvirkede det også f.eks. store dele af ligestillingskonsulenternes og uddannelses- og erhvervsvejledningens konkrete arbejde, idet de selvfølgelig måtte (ny-)orientere sig på baggrund af arbejdsmarkeds-situationen.

## Mandefagsstrategien i et ligestillingsperspektiv

BRYTs evaluering var i udgangspunktet mere blandet ikke mindst fordi der blev anlagt et kvinde- og ligestillingsperspektiv, selv om skuffelsen er mærkbar. Ligestillingspolitisk var vurderinger dog som sagt mere blandede. Den store arbejdsløshed blandt de relativt mange kvinder, som det faktisk lykkedes at rekruttere bevirkede at ligestillings-offentligheden og (i vid udstrækning) kvindeforskningen umiddelbart vurderede at mandefagsstrategien blev for omkostningsfyldt for kvinderne selv: At det (igen) blev kvinderne, som måtte holde for – og fungere som arbejdskraftreserve – når konjunkturerne dikterede det.

Disse nedslående erfaringer skabte en vis vildrede omkring arbejdet med at nedbryde kønsarbejdsdelingen, var det overhovedet en god ide? Kvinderne, viste det sig, kunne (heller) ikke umiddelbart løse deres overledighed gennem at uddanne sig. Med undtagelse af de absolutte kvindefag havde kvinderne fortsat en overledighed. En del af bestræbelserne i 80'erne medførte at undervisningsminister Haarder be-

52) Forskningsmæssigt er mange af erfaringerne fra Kvinder i mandefags-strategien samlet op i det fælles nordiske BRYT-projekt (1985-1989), se afslutningsrapporten fra projektet (BRYT, 1989) og Dahlerup, 1989.

grænsede adgangen til uddannelser indenfor kvindernes traditionelt foretrukne uddannelser, f.eks. sygeplejerske og andre omsorgsfag, mens der var frit optag på f.eks. de tekniske uddannelser. Det har siden givet mange problemer med at skaffe tilstrækkelig arbejdskraft indenfor den offentlige sektor, som viser sig mere vanskelig at skære ned på end man vist forestillede sig. Ønsket om 'modernisering' eller nedskæring af den offentlige sektor har siden 80'erne været en fast del af de politiske bestræbelser uden at det er lykkedes andet end punktvis og midlertidigt. Der er tydeligvis mange funktioner, som traditionelt har været varetaget af kvinder, mens de "gik hjemme", som ikke bare lader sig rationalisere/forsvinder fordi de overgår til offentlig organisering. Den omstrukturering af et helt samfund, der skal ske, når en mængde uformelt arbejde bliver til lønarbejde, har ikke været til at begribe omfanget af.

### **Mandefagsstrategiens eftermæle – og dens konkrete konsekvenser**

Da strategien ebbede ud i starten af 90'erne blev den trods de mangfoldige bestræbelser alligevel almindeligvis oplevet som en fiasko. Opgaven med at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked havde vist sig mere kompliceret end som så. Derfor kan vi i dag stadig konstatere at arbejdsmarkedet i store træk er delt i to; et for kvinder og et andet for mænd.

Utvivlsomt har den konkrete skuffelse over at kvinderne – trods den store indsats – ikke i tilstrækkelig grad fik arbejde været overvejende. Strategiens eftermæle har generelt set været negativ, som om at ingen blev rigtig glade.

I det hele taget synes mandefagsstrategiens skæbne at have medvirket kraftigt til, at ligestillingspolitikken – og i det hele taget ligestilling som begreb – kom i miskredit i den offentlige debat. Såvel for den unge generation som voksede op med mandefagsstrategien, men aldrig blev personligt involveret, som for de (lidt ældre) generationer, som aldrig havde kunnet vænne sig til de spektakulære kampagner og de radikale udsagn, blev 'kampen for ligestilling' (og kvindekampen) i stigende grad udstillet som en dinosaur. Ligestilling blev gennem 90'erne ofte fremstillet som en kamp, som dels hørte en anden tid til, og dels altid havde været et overdrevet problem (Baagøe Nielsen, 1999). Hvis der var noget ligestillingsproblem tilbage i 90'erne, var den fremherskende opfattelse i medierne, at det nu handlede om at mændene var feminiserede og undertrykte! Og derfor var næsten al tale om ligestilling snak for døve ører – og derfor blev der generelt ikke lagt op til at gøre noget videre i den sag.

Den ligestillingspolitiske vildrede, der bredte sig efter de nedslående vurderinger af mandefagsstrategien – og den offentlige 'træthed' med emnet, faldt godt i hak med de samfundsmæssige individualiseringstendenser: Når nu det hele var så svært at forudsige og dermed også at regulere, så kunne man (dvs. f.eks. vejledere) i sin rådgivning og sine anbefalinger ikke tillade sig ret meget andet end at opfordre den enkelte til at tage et udgangspunkt i egne 'personlige' ønsker og evner. Omdrejningspunktet er her en forståelse af det enkelte individ som en størrelse der 'konstruerer sig selv' og er fuldt i stand til 'bevidst' at træffe egne beslutninger. Forståelsen er, at de afgørende beslutninger ikke kommer til at hvile på traditionelle dogmer (knyttet til f.eks. det biologiske køn), men på individuelt skabte målsætninger – som har et personligt og fagligt engagement som udgangspunkt.

På bagvendt vis blev denne forståelse bakket op af de konkrete ligestillingsmæssige resultater, som faktisk var nået i slutningen af 80'erne – som mandefagsstrategien utvivlsomt havde medvirket og skubbet til: Man havde faktisk været i stand til at skabe megen debat om det kønsopdelte arbejdsmarkeds sammenhæng med ligestilling – og bred opbakning til behovet for ligestilling og forbedring af kvinders stilling generelt.

Det fremhævedes særligt fra uddannelsessektoren at meget af arbejdet med at sætte fokus på og styrke pigers og kvinders selvtillid og (valg)kompetence faktisk synes at have lykkedes. Mange var blevet motiveret til at søge og en del havde faktisk fået arbejde, således at det var blevet mere bredt accepteret at (i hvert fald visse) kvinder også kunne klare selv de 'hårde' jobs. Antallet af jobs hvor der alene var mænd faldt betydeligt, og i mange jobs steg procentdelen af kvinder op over de 5%.

Rent konkret kunne der også regnes på succes historier omkring piger og uddannelse.

Pigerne kom igennem 80'erne særligt kraftigt ind i fag som optiker, kok, tjener, bager, gartner og fagfoto-

graf, mens deres tilstedeværelse også blev mere synlig i de 'sorte håndværksfag', jern & metal – og bygge & anlæg, hvor de begge steder mere end fordoblede deres tilstedeværelse til hhv. ca. 5 og 8% af optaget på uddannelserne (Jacobsen, 1988). I 90'erne har pigernes tilgang til de traditionelle mandefag taget til: Særlig kendt er malerfaget hvor kvinder i dag udgør 54% af de indskrevne på uddannelsen, men værd at nævne er måske også uddannelsen til snedker og anlægsgartner hvor kvinder udgør hhv. 15% og 30% af de indskrevne. Ligesom den generelle tilstedeværelse af kvinder i jern & metal – og bygge & anlæg er øget en smule til hhv. 6% og 9% i 2002.<sup>53</sup>

Men kvinder er også i langt større tal kommet ind i politiet (26% på udd.) og i forsvaret (7% af officerstud.), ligesom man har set et stadigt stigende optag af unge kvinder indenfor de traditionelle akademiske mandefag, således at kvinder op igennem 90'erne har udgjort et flertal på jura-studiet og på medicin, samt omkring 38% på naturvidenskab, og godt 25% på de videregående tekniske uddannelser (Henningsen, 1998).

Hele denne bevægelse – som tydeligt slog igennem i 80'erne – har betydet, at kvinders uddannelsessituation – og synet herpå i dag er et ganske andet end det var i slutningen af 70'erne.

Ligestillingsmæssigt var konklusionen særligt fra BRYT ikke så entydig, og der var da også en vis opbakning, der sikrede visse projekters videreførelse ind i 1990'erne. Der var rimelig enighed om, at man har gjort sig mange lærerige erfaringer i arbejdet med at få kvinder ind i mandefag.<sup>54</sup>

Strategien har medvirket til at konkretisere indsigten i, at kvinde- og mandearbejdspladser er meget forskelligt indrettede og at det ikke lige lader sig lave om, og der er kommet en meget større viden om de barrierer, som arbejdspladskulturen kan udgøre for mulighederne for at få arbejdsliv og familieliv til at hænge sammen.<sup>55</sup>

Den profilerede kvindeforskning i de kønsutraditionelle valg, som var et centralt perspektiv i BRYT blev – med enkelte undtagelser – lagt brak i en periode, i hvert fald i Danmark. Man søgte andre svar på kvinders vanskeligheder på arbejdsmarkedet blandt andet gennem udforskningen af organisations- og arbejdspladskulturen, kvinder i ledelse, og i (den manglende sammenhæng) mellem arbejdsliv og familieliv.

I vejledningen var en konsekvens af mandefagsstrategien dels at der bredte sig en stemning af, at den dirigerende vejledning måtte vige, idet det alligevel ikke var til at forudsige f.eks. hvordan arbejdsmarkedet ville udvikle sig. Man havde i og for sig udfoldet en bestræbelse – og havde fejlet(!). Den generelle indstilling var derfor, at man nu måtte finde et andet udgangspunkt for vejledning end analyserne af arbejdsmarkedets behov. Samtidig blev det af mange konstateret, at f.eks. det her med ligestillingen jo sådan set gik 'af sig selv' – og hvad der stod tilbage af kønsforskelle byggede på præferencer snarere end kønsulighed.

Tilsammen medførte det et stærkt ideologiseret opgør med forsøget på at bryde det kønsutraditionelle valg. Svaret blev i stedet, at man ønskede at fremme en mere 'ikke-dirigerende' vejledning – og at understøtte den unges egen håndtering af et mere 'bevidst valg'.

53) Tallene er fra Undervisningsministeriets online nøgletalsdatabase: Elevtal fordelt på uddannelse, alder, køn og institution (1978-2002). [http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/www\\_nda/nda](http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/www_nda/nda)

54) Evalueringens kritik synes skarpere i Danmark end i vore Nordiske nabolande, hvor arbejdsmarkedsperspektiverne hele tiden havde været lidt mindre i fokus – og arbejdsløsheden konkret ikke havde taget de danske rutsjete, var evalueringen generelt mere positiv end i Danmark. På Nordisk niveau betød dette, at der fastholdtes og igangsattes et vist efterspil til BRYT. Den manglende danske klarhed i BRYT-projektets ligestillingsmæssige vurderinger skal formentlig ses i lyset af at opsamlingen på BRYT falder ind midt i et forskningsmæssigt paradigmeskift, i slutningen af 80'erne. I dele af kvindeforskningsmiljøet ønskede man i disse år begynde at fjerne sig fra en entydig orientering mod kvinders problemer og kvinders (identitetspolitiske baserede) behov for ligestilling – til en (mere poststrukturalistisk inspireret) orientering mod bredere køns- og ligeværdsproblemstilling, som i større udstrækning var åben for perspektiver rejst ud fra et fokus, som omfattede begge køn.

55) Denne indsigt er formentlig årsagen til, at det eneste store forskningsmæssige projekt, som har set på kønbarrierer i uddannelse og på arbejdsmarked, de senere år, nemlig forskningsprogrammet 'Kønsbarrierer i de højere uddannelser og forskningen' (1996-2002) ikke alene anskuer problemstillingen som et snævert 'vejledningsbehovende' rekrutteringsproblem, men i høj grad fokuserer på en række mere eller mindre subtile faktorer af strukturel, arbejdsplads- og uddannelseskulturel, samt forskningspolitisk art (Højgård og Søndergård, 2003).

## Køn i uddannelse og vejledning

Som nævnt har uddannelse og vejledning i uddannelsessystemet ofte været i fokus for ligestillingsarbejdet. Nogle af de initiativer, som faktisk fortsatte ind i 90'erne, var initiativer direkte rettet mod uddannelse og undervisning, hvor resultaterne blev vurderet mere positivt generelt set. De ligestillingsorienterede bestræbelser på at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked i Danmark er i de seneste tiår i højere grad centreret om også at skabe reel adgang og ligestilling gennem en bevidstgørende holdnings- og værdimæssig bearbejdning af lærere og elever.<sup>56</sup>

Holdningen til ligestilling i skole- og uddannelsessektoren synes generelt knap så præget af de udtalte kvindepolitiske perspektiver, som det var tilfældet i de organer hvor arbejdsmarkedspolitik- og ligestillingspolitik alene satte dagsordenen. Udgangspunktet i uddannelsessektoren er blevet beskrevet som et behov for fokus på "ligeværdssocialiseringens betydning for begge køn", med henblik på "at forpligte [undervisningssystemet] på lige muligheder og ligeværd og at forberede piger og drenge, kvinder og mænd på et bredere erhvervsvalg." (Betænkning, 1999, s.66 – min fremhævelse.)

Der fokuseredes således mange steder praktisk pædagogisk på ligeværd og på begge køns muligheder. Der blev også forsøgt udviklet forskellige undervisningsformer (ligestillingspædagogik, pigepædagogik, kvinde-pædagogik, pigeværdspædagogik og 'køns-pædagogik'), som f.eks. gennem eksperimenter med kønsadskillelse af klasserne.<sup>57</sup> I det hele taget var mange tiltag rettet mod at styrke de traditionelt orienterede 'stille pigers' position og selvtillid i klassen (Jacobsen & Højgaard, 1990; Pedersen & Reisby, 1992). Samtidig har man

snarere end at lave en række tiltag, som havde specifikt til hensigt 'at flytte piger', forsøgt at integrere ligestillings-forståelserne i den generelle skolefaglige debat og politikudvikling (det man måske i dag ville kalde mainstreaming), således som det f.eks. er sket da man – som led i et fokus på at få kvinder i teknisk arbejde – ønskede at introducere også pigerne til tekniske fag tidligt, og derfor har indført 'natur- og teknik' som grundfag først fra 4. og siden fra 1. klasse. (Betænkningen, s.72)

I 80'erne blev udbygningen af erhvervsorienteringen et centralt tiltag, som også BRYT-projektet var involveret i. Heri blev det et centralt mål at skabe fokus på det kønsopdelte arbejdsmarkeds indretning, og på uddannelsesvalgets sammenhæng med placeringen på arbejdsmarkedet.

Som tidligere nævnt bliver vejledningen af unge om deres uddannelses- og erhvervsvalg ofte antaget at være et centralt sted at modvirke opretholdelsen af det kønsopdelte arbejdsmarked, og den er forsøgt anvendt direkte som politisk styringsredskab, bl.a. i bestræbelserne på at få flere kvinder i mandefag.<sup>58</sup> Derfor var en række tiltag også rettet direkte mod den formaliserede vejledningsindsats i forbindelse med uddannelses- og jobvalg i de ældste klasser. Her blev der direkte udviklet metoder til nye former for orientering, virksomhedsbesøg – og ikke mindst omkring skolepraktikken, der blev indarbejdet i skolernes læseplaner. Der blev også forsøgt nye former for praktik, herunder den såkaldte 'omvendte praktik' – under hvilken f.eks. drenge såfremt de ønskede praktik i et traditionelt mandefag også blev opfordret til at få praktik i et traditionelt kvindefag.

Der er samtidig næppe tvivl om, at når det gjaldt skolens vejledning var Mandefagsstrategien i 80'erne en 'højt prioriteret strategi i vejledningen af pigerne' (Jacobsen, 1988). Dermed kom de 'kvindepolitiske' perspektiver til enten at udgøre et vigtigt pejlemærke eller en væsentlig betydningsbærende 'understrøm' i vejledningsindsatsen, delvis understøttet af kvindeforskningen.

Initiativerne på vejledningsfronten har dog især været fagligt og praktisk orienterede. Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning (RUE) har op igennem 80'erne spillet en vis rolle i forhold til vejledning af piger til et bredere erhvervsvalg. I 1988 nedsattes en kontaktgruppe som skulle synliggøre ligestillings-

56) Dette perspektiv er afgørende anderledes end det som har været det historiske fokus på kvinders uddannelse, hvor kvinders formelle adgang og ret til uddannelse historisk – og internationalt er et centralt perspektiv.

57) En god håndbog med opregning af hidtidige erfaringer og temaer i ligestillingsarbejdet i skolen – set fra den kant anno 1992 – leveres af Schwartz, Bente (1992).

58) Således igangsatte Undervisningsministeriet i 1986 en større evaluering af vejledningsindsatsen, bl.a. med den udtalte hensigt få flere kvinder i beskæftigelsesfag. (Plant, 1996:91-92)

aspekterne i vejledningssammenhæng.<sup>59</sup> Gruppen synes ikke at have været voldsomt aktiv, men introducere dog i 1991-1992 noget ligestillingsuddannelse for vejledere i folkeskolen og udarbejde undervisningsmateriale som har medtænkt ligestilling i ord og billede (Betænkning, 1999:78). Der er dog skrevet og forsket meget lidt her i landet om vejledningsindsatsens betydning i ligestillingssammenhæng.

Oplevelsen i kvindeforskning og ligestillingskredse har været, at uddannelsessystemet ikke altid lige var lige lydhør overfor påvirkning; Det var en erfaring undervejs i BRYT-projektet, at mange lærere nok snarere var interesserede i pædagogiske udviklingsprojekter – end i den ligestillingspåvirkning, som set fra dette perspektiv havde været i fokus. Mange lærere lagde afstand til en del af de initiativer, som blev taget, fordi de mente at de var for snævert kvindepolitisk motiveret.

Det uddannelsespolitiske fokus på det mere individualiserede arbejde med f.eks. at skabe kønsidentitetsunderstøttende undervisning passede i stedet godt til det generelle eftermæle som 80ernes bestræbelser fik i offentligheden: Kønnen forsvinder ikke her, men de unge 'spiller kønnen ud' i større grad og 'bruger det' synligt og bevidst i deres identitetsarbejde – snarere end at opleve kønnen som begrænsende. (Christensen, 1999)

Der har uddannelsespolitisk været en del fokus på lærernes og læringsmiljøets betydning for 'kønssocialiseringen' i skolen. Det var bl.a. dette fokus, der førte til at (kvinde-)forskere og ligestillingsarbejdere med fokus på skolen fremlagde ønsket om at indarbejde ligestilling direkte i læreplaner og folkeskolelov (ligestilling er i dag er nævnt som obligatorisk emne i den gældende folkeskolelov) – og at inkludere undervisning herom i læreruddannelsen (Jacobsen, 1988). I forlængelse af forståelserne af 'ligeværd' begyndte man også at diskutere særlige kønskvotering for mænd i skolen. Og det er delvis de samme forståelser, der har ligget til grund for den i nogen grad afsporede debat om den kulturelle feminisering af drengene. (Baagøe Nielsen, 1999, 2003)

Selv om der ikke altid har været voldsom ligestillings-entusiasme blandt lærerne og vejledere, så var arbejdet med gennem skolen at skabe en oplevelse af et mere ligestillet miljø og flere muligheder faktisk et af de få områder, hvor et vist udviklingsarbejde fortsatte ind i 1990erne, således f.eks. gennem en handlingsplan for ligestilling i skolen for perioden 1993-1995.

### **Debat og bestræbelser for at få mænd i kvindefag fra 1990erne**

Det var allerede undervejs i BRYT-projektet blevet kritiseret, at mandefagsstrategien ikke kombineredes med en bestræbelse for at få mænd i kvindefag. Selv om det f.eks. skete i Sverige, så vandt dette synspunkt ikke stort gehør i Danmark før godt inde i 1990erne. Det skyldes utvivlsomt dels, at vurderingen var, at der var rigeligt med folk i den offentlige sektor og at mændene da ikke skulle ind og true kvindernes beskæftigelse her, når nu kvinderne havde en overledighed. Men de ligestillingsorienterede argumenter var også kraftigt præget af det kvindepolitiske syn på ligestilling – særligt i kvindeforskningen (Dahlerup, 1988: 115; BRYT, 1999: 6). Ligestilling handlede fra dette perspektiv om kvinders rettigheder – og ikke om mænd. Og i den forstand blev beskæftigelsesproblematikken og de kortsigtede ligestillingsperspektiver sat i forgrunden, mens indsatsen for langsigtet at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked fortonede sig. Der var røster fremme om, at det var en ufuldstændig strategi, hvis det kønsopdelte arbejdsmarked skulle imødegås. Særligt i uddannelsessektoren – og uddannelsesforskningen bredte imidlertid den opfattelse sig, at der måtte udvikles en ligestillingsstrategi, som i større grad indtænkte individuelle behov og problemer – og dermed mente man også drengenes. Man talte nu i stigende grad om 'ligeværd' (som det også sker i folkeskoleloven i dag) frem for en ensidig fokusering på pigerne. Herved bevægede fokus sig til, bl.a. gennem 'kønsbevidsthed' og 'ligeværdsfremmende pædagogik', at virke konkret understøttende for børnenes 'kønsidentiteter'.<sup>60</sup>

En udløber af fokuseringen på skolen som betydningsfuld kønnet socialisationsinstans blev, at der sattes nyt fokus på lærernes kønsfordeling – og den manglende tilstedeværelse af mandlige lærere, der blev set som væsentlige for især drengenes (nødvendige!?) identifikations-processer. Denne tendens til fokus på mænd

59) Skipper, Bente: Notat om ligestillingsarbejdet i RUE, 12. sept. 1988.

og drenges kønsidentitet blev særlig udtalt i 90erne, efter at det fra slutningen af 1980erne var blevet politisk formuleret, at der var behov for at inddrage mænd mere i ligestillingsdebatten – og at debatten og politikken kunne gøres mere vedkommende gennem i højere grad at åbne for mænds italesættelse af kønsuligheder (Ligestillingsrådet, 1989).

Fra starten af 90erne udspandt der sig en til tider meget ophedet debat om behovet for mænd til at hjælpe den såkaldte feminisering af drengene i skole og daginstitution. (Baagøe Nielsen, 2003). Delvis som resultat heraf blev der i midten af 90erne under Det Tværministerielle Børneudvalg nedsat en arbejdsgruppe med deltagelse fra Ligestillingsrådet, med henblik på at få flere mænd ansat i institutioner for børn og unge, med begrundelsen at mange mænd – med den voksende institutionalisering – var meget lidt synlige i hjemmet, samtidig med at det konstateredes, at ”piger og drenge har... brug for både et kvindeligt og et mandligt billede at spejle sig i for at skabe deres kønsidentitet.” Hermed var begrundelsen reelt rykket til at være pædagogisk/psykologisk og ikke mindst mande-identitetspolitisk, snarere end at være ligestillingsmæssigt begrundet.<sup>61</sup>

I Danmark har temaet ligestilling i uddannelsesvalg og vejledning ikke været voldsomt i vælten de seneste år – selv om det i dag faktisk nævnes som såkaldt obligatorisk emne. En enkelt undtagelse er dog temaet køn i akademiske organisation, hvor et større forskningsprojekt har kunnet sætte temaet på dagsordenen. Forskningsprojektet, som ofte fokuserer på uddannelsesinterne selektioner og barrierer, har også i delprojekter forholdt sig til akademiske uddannelsesvalg og karrierestrategier (Højgaard og Søndergaard, 2003). Her skal en enkelt pointe fra projektet nævnes, nemlig det faktum at uddannelsessystemet gennem adgangskrav og –begrænsninger, f.eks. gymnasiernes niveaudelinger og grenvalg, fortsat favoriserer drenges almindelige uddannelsesvalg, mens de uddannelser som almindeligvis appellerer til piger indsnævrer og fastlåser deres muligheder. Disse forhold, konkluderer Henningsen, indebærer ikke bare en diskrimination af piger, men udgør en ’dobbelt barriere’ for drenge, der så at sige skal træffe kønsutraditionelt valg på to niveauer, nemlig personligt og uddannelsesstrukturelt. Henningsen mener at dette ’kan forklare, at færre drenge går i gymnasiet’ – og medfører den segregering, som gør at drengene i større og større tal vælger en teknisk frem for en almen gymnasieuddannelse (Henningsen, 1998:4).

### **Det norske projekt 'Beviste uddanningsvalg'**

Endelig har vi valgt at fokusere på et større norsk projekt 'Beviste uddanningsvalg' (BUV), som løb fra 1997 til 2000, idet flere af de ovennævnte tendenser er til stede – og dette projekt samtidig er et af de eneste nyere, som direkte diskuterer det kønsutraditionelle uddannelsesvalg. Projektet er interessant fordi det som mandefagsstrategien var et (stort) udviklingsprojekt, og også blev grundigt evalueret og forskningsmæssigt belyst (Bular og Havn 2001)<sup>62</sup>.

Et udgangspunkt for BUV-projektet var det samme som for mandefagsstrategien: At dele af erhvervslivet forudser rekrutteringsproblemer og gerne vil have et større udvalg at rekruttere fra. I Norge havde man til en vis grad gjort parallelle erfaringer til de danske – i hvert fald hvad angik mandefagsstrategiens utilstrækkelighed i forhold til at bryde det kønsopdelte arbejdsmarked, men her var konklusionerne anderledes, idet man snarere valgte at fortsætte og yderligere integrere indsatsen. Blandt andet på basis af erkendelserne af,

60) Det særlige udgangspunkt og fokus på aktiviteterne i skolen – og belysningen heraf – må forstås på baggrund af deres forskningsmæssige belysning og tilgang. Den pædagogisk kvinde- og kønsforskning, søgte på baggrund af kritiske klasserums-studier og uddannelsesforskningsmæssige traditioner, oftest at reflektere kønsulighed i f.eks. undervisningsprocesser eller i konkret undervisningsmateriale, i lyset af uddannelsernes mere almene virkemåder. Dvs. især hvordan uddannelsessystemet i almindelighed udgjorde en central socialisationsinstans for børns – og hvordan det således også indgik som central reproducerende instans for en overbringelse af den eksisterende sociale orden og strukturelle ulighed i bredere forstand. Dvs. 'skolens' ligestillingsmæssige problemerne blev set som i vid udstrækning integreret i en almen forståelse af uddannelsessystemets uheldige ulighedsskabende virkemåder. Og fokus blev ofte rettet mod hvordan skolen (ofte meget konkret) kunne overkomme disse uheldige virkemåder og medvirke til reelt at give alle lige muligheder, uanset om det drejede sig om 'stille piger' eller 'lave' eller 'skrappe drenge'. Ofte blev disse indsigter oversat direkte til undervisningsmæssige (didaktiske) strategier, som kunne give anvisninger til hvordan et nyt fokus på køn (og forskel), kunne afhjælpe 'problemet' (nu i sin minimerede, lærer-håndterbare udgave), sådan som der er tradition for i megen pædagogisk tænkning – og i uddannelsessystemet mere alment. (se f.eks. Bjerrum Nielsen, 1998)

61) For yderligere diskussion af det tværministerielle Børneudvalgs tiltag se Baagøe Nielsen, 2000. Debatten om feminisering og behovet for mænds omsorg diskuteres i Baagøe Nielsen og Hjort, 2003.

62) Man ønsker at inddrage både de unge, skolevæsenet og erhvervslivet ud fra en viden om at der skal ske ændringer alle steder hvis der skal flyttes noget. BUV var et meget omfattende projekt, i alt regner man med at ca. 10.000 elever har været i berøring med det og rigtig mange lærere i forskellige skoleformer samt en mængde virksomheder medvirkede.



hvor omfattende en samfundskonstituerende struktur, kønsarbejdsdelingen er, har man her i forsøget på at unge til at vælge kønsutraditionelt bestræbt sig på at arbejde langt mere helhedsorienteret end tidligere var tilfældet. Konkret betød det, at man ønskede at sætte specifikt fokus på mulighederne i 'det bevidste uddannelsesvalg'. Formålet med det norske projekt defineredes således: At medvirke til at unge får hjælp til at foretage bevidste uddannelsesvalg i størst mulig grad uafhængigt af traditionelle kønsroller, og at bidrage til at skabe et arbejdsmarked som i mindre grad præges af traditionel kønsarbejdsdeling.

Her slår 90ernes syn på køn klart igennem, idet problemet med det kønsopdelte arbejdsmarked tolkes med udgangspunkt i behovet for langsigtet at øge begge køns bevægelse, og med udgangspunktet i at det skal være den unges egne bevidste overvejelser som styrer uddannelsesvalget. Ganske i tråd med den samfundsmæssige individualisering ønsker man at udvide både drenge og pigers handlerum med hensyn til hvilke uddannelsesveje og erhverv, det er muligt at vælge.

Selv om evalueringen af projektet i 2000 viste, at der ikke kan dokumenteres væsentlige ændringer i retning af en øgning i utraditionelle valg foretaget af unge, vægter man det positive i, at der er sat en proces i gang. Man konkluderer tålmodigt, at man er klar over, at der her er tale om 'holdningsarbejde' og det vil tage tid. Man taler således forsigtigt om, at man har været med til 'at skabe ringe i vandet' og at man ikke kan forvente ændringer i løbet af en så begrænset tidsperiode, som der her var tale om. Man fastholder imidlertid, at det er lykkedes at kvalificere de unge til at foretage bevidste valg, og man er ikke i tvivl om, at man har sat nogle bevidstgørelsesprocesser i gang, som kan og skal følges op.

Projektet har især været nyskabende i den henseende, at man – gennem særlige 'guttetiltag' har arbejdet med også at gøre drengene bevidste om, at man kan vælge utraditionelt. Her er man imidlertid stødt på store vanskeligheder, og har oplevet indsatsen som frustrerende. Det berettes, at fordommene omkring drenge i utraditionelle fag er stærke og erhvervene karakteriseres som lavstatusfag med dårlige lønforhold (altså ikke noget for mænd!). Man har forsøgt at anvende unge, der har valgt utraditionelt, som rollemodeller i informationsarbejdet. Her er det dog markant, at man siger, at det har været meget vanskeligt at finde egnede mandlige rollemodeller!

Informationerne fra 'rollemodeller' i arbejde, har fået de unge til at lytte ivrigere, men hvad der egentlig sker på lidt længere sigt ved man ikke meget om. Der er også meget gode erfaringer med at lade eleverne opleve kønsutraditionelle fag på egen krop f.eks. gennem såkaldt omvendte praktikoplevelser. Eleverne har i hvert fald været glade for det, og oplevet det som en hjælp til det bevidste uddannelsesvalg, siges det.

I det norske projekt har samarbejdet med erhvervslivet heller ikke været uden vanskeligheder. Det har været meget svært at motivere konkrete arbejdsgivere. Her vil man gerne have en af det uvante køn, hvis de optræder, som det vante køn gør. Man konkluderer ligeledes, at selv om forældrene må ses som et centralt led i de unges valg, og i projektet har været udpeget som en meget vigtig faktor, så har de været vanskelige at nå.

Summa summarum er det tydeligt, at bestræbelserne på at nedbryde det kønsopdelte arbejdsmarked og hjælpe til kønsutraditionelle valg er blevet langt mere forsigtige i deres ambitioner. Det slås fast igen og igen, at vi har at gøre med meget dybt forankrede og træge strukturer og konstruktioner; at der skal arbejdes meget bredt og helhedsorienteret, fordi konstruktionen af køn er en yderst kompleks affære, og fordi virksomt holdningsarbejde for forandring af køn er en på en gang langsommelig og sensibel affære, der kræver både stor tålmodighed og opfindsomhed.

## Referencer:

- Bjerrum Nielsen, Harriet (1998) **Sophie og Émile i klasseværelset i Bjerg**, J (red.) Pædagogik – en grundbog til et fag. København: Hans Reitzels forlag.
- BRYT (1989) Det Nordiske BRYT-projekt: **Slutrapport**. BRYT-NYTT, 9/1989.
- Buland, Trond og Havn, Vidar (2001) **"Du trenger ikke være så steintøff for å velge utradisjonelt..."** Sluttrapport fra evalueringen av "Bevisste utdanningsvalg". Trondheim: SINTEF Teknologiledelse.
- Baagøe Nielsen, Steen & Hjort, Katrin (2003) **Mænd og omsorg**. København: Socialpædagogisk bibliotek, Hans Reitzels Forlag.
- Baagøe Nielsen, Steen (1998) **'Kønnet der blev væk'** i Johansen, Kampmann og Weber (red.) **Omgå og omgås... Modernisering og uddannelsestænkning i pædagoguddannelsen** – Rapport nr. 4 fra projektet 'Pædagogers kompetencer'; Roskilde Universitetscenter.
- Baagøe Nielsen, Steen (1999) **'Rigtige mænd er en mangelvare'** – om ligestilling og daginstitutioner i **90erne** i Ervø, Hove og Mik-Meyer (red.) Mænd på vej, Ligestillingsrådet, København.
- Christensen, Ann-Dorte (1999) **De unge og fremtidens ligestillingspolitik** i Betænkning om det fremtidige ligestillingsarbejde og dets orientering. Bilag, del 2. København: Statens Information.
- Dahlerup, Drude (1988) **Visioner og strategier** In Piger i kvindefag, Rapport fra seminar om pædagogik og pigers valg af fag. København: Arbejdsdirektoratet.
- Dahlerup, Drude (red.) (1989) **Køn sorterer – Kønsopdeling på arbejdspladsen**. Nord 1989:1, Det Nordiske BRYT-projekt 7/1989. København: Nordisk Ministerråd.
- Emerek, R. & Ipsen, S. (1997) **Mandefagsstrategi – Arbejdsmarkedspolitik og ideologi?** In Emerek, Kold, Ipsen & Holt (red.) Brydninger – Perspektiver på det kønsopdelte arbejdsmarked. København: Arbejdsmarkedsstyrelsen.
- Erhvervsvejledningsrådet & Udvalget vedrørende kønsroller og uddannelse (1981) **Kønsroller og vejledning**. Rapport over konference vedrørende kønsrolleproblematikken i uddannelses- og erhvervsvejledningen. Vingstedcentret d. 24.-25. april 1980. København: Undervisningsministeriet.
- Henningsen, Inge (1998) **Kønsdifferentierede adgangskrav på overgangen til de lange videregående uddannelser**. Køn i den akademiske organisation, arbejdsrapport nr. 3/1998.
- Højgaard, Lis & Jacobsen, Helle (red.) (1990) **Skolen er køn**. København: Ligestillingsrådet.
- Højgaard, Lis & Søndergaard, Dorte Marie (red.) (2003) **Akademisk tilblivelse: Akademia og dens kønnede befolkning**. Kbh.: Akademisk Forlag.
- Jacobsen, Helle (1988) Dansk pædagogisk tidsskrift, Tema **Køn og Kald**, 1988.
- Ligestillingsrådet (1999) **Betænkning om det fremtidige ligestillingsarbejde og dets orientering**. Bilag, del 2. København: Statens Information.
- Pedersen, A.S og Wolthers, A (1988) Dansk pædagogisk tidsskrift, Tema **Køn og Kald**, 1988.
- Pedersen, G. & Reisby, K. (red.) (1991) **Ligeværd – mangfoldighed. Om ligestilling i skolen**. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Plant, Peter (1996) **Fodfæste – Dansk uddannelses- og erhvervsvejledning 1886-1996**, RUE-skriftserie, København: Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning.
- Schwartz, Bente (1992) **Så langt? Så godt? Hvad nu? – En håndbog om at arbejde med ligestilling i og omkring folkeskolen**. København: Forlaget Frydenlund.
- Udvalget vedrørende kønsroller og uddannelse (1977) **Kønsroller og uddannelse**. Første redegørelse fra det af undervisningsministeren nedsatte udvalg vedrørende kønsroller og uddannelse. København: Undervisningsministeriet.

Unge valg af uddannelse og job  
– udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked  
af Steen Baagøe Nielsen og Aase Rieck Sørensen

ISBN 87-7349-618-9

Udgivet af Center for Ligestillingsforskning v. Roskilde Universitetscenter  
Grafisk design og foto: Michala C. Bendixen  
Tryk: Roskilde Universitetscenter  
Oplag: 400 eksemplarer

Publikationen kan bestilles hos:  
Center for Ligestillingsforskning  
Universitetsvej 1  
Postboks 260  
4000 Roskilde  
Tlf. 46 74 29 90  
info@celi.dk  
www.celi.dk



DE EUROPÆISKE FÆLLESSKABER



Den Europæiske Socialfond