

Livets første utdanningsvalg

Det yrkesfaglige utdanningsprogrammet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon»: om jenter og teknologibaserte utdanningsvalg.

MORTEN RICHARDSEN

VEILEDER

Hanne Haaland & Hege Bergljot Wallevik

Universitetet i Agder, 2022

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for global utvikling og samfunnsplanlegging

Forord

Sammendrag

The theme of this research is the recruitment of girls to the STEM field. The aim of the research is to find out what makes girls apply for the upper secondary education program “*Information Technology and Media Production*” (IM). I have with me my experiences and commitment as a teacher in this work. To answer the problem, I have the following research questions: (1) What do previous experiences mean for girls' choice of ICT education in upper secondary school? (2) What and who influences their choice of higher education? (3) How can we understand the role of counselors in this educational choice? As a theoretical starting point, I have gone into the extension of Corneliussen's critique of Stoet and Geary's "Gender Equality Paradox". According to Corneliussen context is lacking and the paradox places too much emphasis on women's choices over the surrounding factors. This study is an example of the need to delve into specific cases for a more comprehensive understanding in the terms of situated knowledge. I have a qualitative approach and take a feminist perspective where I have first and foremost chosen to see things from girls' point of view. This is based on the fact that knowledge is situated; that all knowledge production must always be understood in a given context. I have conducted eight semi-structured interviews; five girls from IM and three counselors from the upper secondary school where the data material has been analyzed thematically. The research shows that previous experience with technology in many cases is a prerequisite for making an early ICT-related educational choice. Parents, and especially fathers, influence choice to a very large extent by showing the way to technology. The girls who have chosen IM have not paid much attention to friends. The advisers have a great deal of room for maneuver in the form of a lack of clear guidelines. This in turn leads to coincidences deciding too much in terms of professional updating and awareness related to non-traditional gender choices.

Innholdsfortegnelse

<i>Forord</i>	2
<i>Sammendrag</i>	3
<i>Innholdsfortegnelse</i>	4
1 Presentasjon av oppgaven	6
1.1 <i>Introduksjon</i>	6
1.2 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	7
2 Kontekst	8
2.1 <i>Egen bakgrunn</i>	8
2.2 <i>Informasjonsteknologi og medieproduksjon</i>	8
2.3 <i>Videregående opplæring kort oppsummert</i>	9
2.4 <i>Utdanningsvalget</i>	10
2.5 <i>Rådgivernes rolle</i>	10
2.6 <i>Veiledningstiltak i ungdomsskolen</i>	12
3 Teoretisk rammeverk	14
3.1 <i>Gender Equality Paradox</i>	14
3.2 <i>Jenters vei til IT-utdanning</i>	19
3.3 <i>Kjønnforskjeller i den norske grunnopplæringen</i>	20
3.4 <i>Rådgiving i norsk skole</i>	22
3.5 <i>Jenter og teknologi</i>	23
3.6 <i>«Det er veldig sann at det er et valg for livet»</i>	24
3.7 <i>The unnoticed influence of peers on educational preferences</i>	25

4	Metode	26
4.1	<i>Forskningsintervjuet</i>	27
4.1.1	Semistrukturert intervju	27
4.1.2	Intervjuguide	28
4.1.3	Utvalg av respondenter	28
4.1.4	Transkribering, anonymisering og NSD.....	30
4.2	<i>Spørreundersøkelse</i>	31
4.3	<i>Etiske betraktninger</i>	31
5	Empiri og diskusjon	33
5.1	<i>Livets første utdanningsvalg</i>	33
5.1.1	Grunnlaget for valget.....	34
5.1.2	Foreldrene	42
5.1.3	Venner	48
5.2	<i>Rådgiverne i ungdomsskolen</i>	53
5.2.1	Rådgivernes påvirkningskraft	56
5.2.2	Rådgivernes handlingsrom og faglig oppdatering	60
5.2.3	Rådgiverne og utradisjonelle utdanningsvalg.....	64
5.2.4	Koronarestriksjoner	65
6	Konklusjon	67
7	Litteraturliste	69

1 Presentasjon av oppgaven

1.1 Introduksjon

Utgangspunktet for hele dette prosjektet springer ut fra min jobb som lærer på en videregående skole. Selv var jeg en av tre kontaktlærere for det yrkesfaglige utdanningsprogrammet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» (IM) da det ble gjennomført for første gang skoleåret 2020/2021. IM ble lansert som en del av Fagfornyelsen og har blant annet som mål – ifølge læreplanen – å «forberede elevene på et samfunn og arbeidsliv i utvikling ved å gi dem kompetanse innenfor informasjonsteknologi, kommunikasjon og medieproduksjon.» (Udir, 2020).

Et fremtidsrettet og - for mange ungdomsskoleelever - spennende utdanningsvalg. Men som tidligere lærer på programområdet «Medier og kommunikasjon» (studieforberedende), ble IM mitt første møte med et tydelig kjønnsdelt klassemiljø. To av 15 elever i min egen klasse var jenter, og av 45 elever var det kun fem jenter fordelt på de tre klassene på skolen. Årets kull (Vg1, skoleåret 2021/2022) har omtrent samme fordelingen med en jenteandel på 13 % av elevene. Nasjonalt ser vi samme tendensen med en andel på rundt 15 %.

I løpet av årets to første måneder tar landets tiendeklassinger hvert år sitt livs første utdanningsvalg. Det finnes nok omtrent like mange begrunnelser og forklaringer på valget ungdommene tar som det finnes tiendeklassinger, men det er nettopp dette valget jeg har forsket på i dette prosjektet.

«Informasjonsteknologi og medieproduksjon» representerer på mange måter ungdommenes første mulighet til å velge en konkret teknologirelatert-karriere. Vi ser at etterspørselen etter flere jenter er stor i bransjen (UNESCO, 2022). Når vi tillegg ser at bare noen få av de jentene som ender opp i IT-bransjen har en tidlig interesse for teknologi (Corneliussen, 2021) tenker jeg det er svært interessant å se nærmere på hva som får (de få) jentene som søker seg inn på IM til å gjøre nettopp det.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Både lokalt, nasjonalt og internasjonalt er det stor etterspørsel etter flere jenter innenfor teknologifagene. Stadig flere aktører engasjerer seg i saken og jobber aktivt for å justere kjønnsbalansen. I håp om å finne flere svar på hva som får jenter til å velge dette tydelig kjønnsdelte utdanningsområdet vil jeg i denne undersøkelsen ta utgangspunkt i følgende problemstilling;

Hva får jenter til å søke på det yrkesfaglige programområdet «*Informasjonsteknologi og medieproduksjon*»?

For å svare på denne problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål jeg ønsker å finne svar på:

1. Hva betyr tidligere erfaringer for jenters valg av IKT-utdanning i videregående skole?
2. Hva og hvem påvirker deres valg av videregående utdanning?
3. Hvordan kan vi forstå rådgivernes rolle i dette utdanningsvalget?

2 Kontekst

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for prosjektets bakgrunn og kontekst. Det er viktig for meg å være tydelig på eget ståsted og posisjon, spesielt med tanke på at jeg i dette prosjektet har tatt utgangspunkt i min egen arbeidsplass. Det vil jeg også komme nærmere inn på i metodekapitlet. Nå vil jeg kort beskrive egen bakgrunn, programområdet informasjonsteknologi og medieproduksjon og den videregående opplæringen. Jeg vil også beskrive elevens overgang fra ungdomsskolen til videregående skole og rådgiverne i ungdomsskolens rolle knyttet til dette.

2.1 Egen bakgrunn

Jeg er utdannet allmennlærer og har i tillegg en bachelorgrad i medier og kommunikasjon. Våren 2022 avslutter jeg mitt fjerde skoleår som lærer på en videregående skole. Da informasjonsteknologi og medieproduksjon (IM) startet opp på skolen min høsten 2020 gikk jeg fra å være kontaktlærer for det studieforberedende programområdet medier og kommunikasjon til å bli kontaktlærer for en av de tre IM-klasse som ble opprettet. Året etter, som altså er inneværende skoleår, har jeg ansvaret for de elevene som valgte å fordype seg i medieproduksjon på vg2. Av totalt 90 IM-elever på skolen (fordelt på vg1 og vg2) er 11 av disse jenter. Dette utgjør en andel på 12,2 % og er mitt første møte med så tydelig kjønnsdeling i skolen.

2.2 Informasjonsteknologi og medieproduksjon

Som en del av en ny tilbudsstruktur ble utdanningsprogrammet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» (IM) innført høsten 2020. *Teknologi, kommunikasjon og brukeropplevelser* er nøkkelord som kort oppsummerer essensen av læreplanen. Videre sier den samme læreplanen at målet er å «forberede elevene på et samfunn og arbeidsliv i utvikling ved å gi dem kompetanse innenfor informasjonsteknologi, kommunikasjon og medieproduksjon.» (Udir, 2020). Utviklingen av de ulike læreplanene i yrkesfagene skjer gjennom et trepartssamarbeid bestående av representanter fra arbeidstakerorganisasjonene, arbeidsgiverorganisasjonene og utdanningsmyndighetene (SRY, 2022).

IM er et yrkesfaglig løp som legger til rette for to år på skolen etterfulgt av to år som lærling i bedrift. Elevene velger spesialisering mot enten informasjonsteknologi eller medieproduksjon

etter vg1, og Utdanningsdirektoratet begrunner kombinasjonen av disse to fagfeltene på følgende måte: *«IT-lærlingane treng å kommunisere korleis dei tekniske løysingane fungerer, og medielærlingane treng å vite korleis dei digitale verktøya og plattformene fungerer.»* (Udir, 2021).

Elevene som velger informasjonsteknologi på vg2 kan velge mellom to ulike lærefag dersom de ønsker å bli lærling; IT-driftsfaget og IT-utviklerfaget. For elevene som velger medieproduksjon står valget mellom innholdsproduksjonsfaget, mediedesignfaget og medieteknikkfaget. Som alle elever på yrkesfaglige programområder har også IM-elever mulighet til å søke seg inn på «påbygging til generell studiekompetanse». Dette er mulig som et tredje år på videregående skole, men også etter endt læretid.

Skoleåret 20/21 var altså det første året for IM som utdanningsprogram og på landsbasis var 241 av 1809 søkere jenter. Det tilsvarer en prosentandel på 13,3 % (Utdanningsdirektoratet, 2022). Søkertallene for 21/22 og 22/23 var tilnærmet identiske med en jenteandel på henholdsvis 13,5 % og 14,4 %. En statistikk som illustrerer kjønnsdelingen på programområdet er elevtallene for vg2. Her har altså elevene søkt seg inn på enten informasjonsteknologi eller medieproduksjon. Av hele landets 790 IT-elever er bare 56 av disse jenter – en prosentandel på 7 %. Av 354 elever på medieproduksjon er 82 av disse jenter – noe som tilsvarer 23,1 %. På skolen jeg jobber på er kun 1 av 30 IT-elever jenter (3,3 %) og på medieproduksjon er 4 av 15 (26,6 %) jenter.

2.3 Videregående opplæring kort oppsummert

I Norge er det fylkeskommunene som har ansvaret for opplæringen i videregående skole. Det er totalt 15 utdanningsprogram å velge mellom, fem studieforbereende og ti yrkesfaglige. Et studieforbereende utdanningsprogram går over tre år og resulterer i studiekompetanse. Et yrkesfaglig program består som hovedregel av to år på skole etterfulgt av to år med læretid i bedrift. Læretiden avsluttes med en fag- eller svenneprøve som igjen kan gi elevene yrkeskompetanse.

Tradisjonelt sett er det flere gutter enn jenter som søker seg inn på yrkesfaglige programområder, og søkertallene for det kommende skoleåret viser at andelen jenter er på 38,9 % (Utdanningsdirektoratet, 2022). Ser vi litt nærmere på hvert enkelt utdanningsprogram

ser vi at mange av disse er preget av tydelig kjønnsdeling. Bygg- og anleggsteknikk, elektro og datateknologi, teknologi- og industrifag og informasjonsteknologi og medieproduksjon er dominert av mannlige søkere. På motsatt side finner vi helse- og oppvekstfag og frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign, som har klart flest kvinnelige søkere.

I Norge har alle ungdommer rett til videregående opplæring, enten det er tre års skolegang (studieforberedende) eller to år på skole etterfulgt av læretid i bedrift. Denne rettigheten sikrer en lovfestet rett til videregående opplæring. I tillegg får alle en eventuell utvidet rett ved omvalg, påbygging til generell studiekompetanse etter bestått læretid og ellers dersom sykdom eller andre forhold skulle kreve utvidet opplæringstid (Vilbli.no, 2022a).

Resultatet av å fullføre videregående skole er at du oppnår studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Gjennomføring av videregående er også et viktig virkemiddel i kampen mot utenforskap og arbeidsledighet. Frafallet på videregående har vært stabilt på i underkant av 30 % de siste 20 årene, og Senter for økonomisk forskning beregnet for noen år siden at samfunnet vil spare mellom 5,4 og 8,8 milliarder kroner årlig om fullføringsprosenten i videregående skole øker fra 70 til 80 (Utdanningsforbundet, 2016).

2.4 Utdanningsvalget

Den ordinære søknadsfristen for 10.-klassingene er hvert år 1. mars. Innen denne dagen må elevene ha satt opp tre ulike utdanningsprogrammer i prioritert rekkefølge. Alle har rett til å komme inn på ett av valgene som er satt opp. For de fleste er det karakterene fra ungdomsskolen som avgjør inntaket, men enkeltelever kan ha krav på individuell behandling eller ha fortrinnsrett ved spesielle behov (Vilbli.no, 2022b). Hvordan inntaket til videregående blir avgjøres hvert år av et samspill mellom søkertall, skolens ønsker og kapasitet og fylkenes tilbudsstruktur.

2.5 Rådgivernes rolle

I den norske skolen har alle elever krav på det som beskrives som nødvendig rådgivning – både knyttet til det å finne de beste løsningene på nåværende skole, men også når det kommer til yrkes- og utdanningsvalg. På Utdanningsdirektoratets nettsider utdypes det hvordan god og nødvendig rådgivning er en viktig del av skolens samfunnsoppdrag:

Skolen skal bidra til elevenes personlige, sosiale og faglige utvikling og læring. De skal med andre ord kvalifisere elevene for et godt liv, slik at de kan fungere på ulike arenaer i samfunnet og bidra til samfunnets vekst og utvikling. Den individuelle retten til nødvendig rådgiving skal sikre at skolen oppfyller sitt samfunnsmandat når det gjelder dette. (Utdanningsdirektoratet, 2021)

I opplæringsloven står det i kapittel ni at «*Elevane har rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkestilbod og yrkesval og om sosiale spørsmål.*» (Opplæringslova, 1998, § 9-2). Hvordan dette skal løses i praksis er videre utbrodert i forskriftens kapittel 22; «*Retten til nødvendig rådgiving*». Elevene har altså en slags todelt rett til rådgiving; sosialpedagogisk og karrieremessig. Retten til nødvendig utdannings- og yrkesrådgiving innebærer blant annet rett til rådgiving og rettleiding til valg av yrke og utdanning, oppdatert informasjon om utdanningsveier og arbeidsmarkedet, opplæring i å finne og orientere seg i informasjon, informasjon om søknadsfrister, inntaksvilkår og finansieringsordninger og opplæring og rettleiding knyttet til jobbsøking og andre søknadsprosedyrer (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 22-3). Videre i samme kapittel står det at:

Eleven skal gradvis bli bevisst sine egne interesser, dugleikar og verdier, og få kunnskap, sjølvinnsett og evne til sjølv å kunne ta avgjerd om yrkes- og utdanningsval. Rådgivinga skal også utvikle eleven sine evner til å vurdere moglege konsekvensar av val og førebyggje feilval. Frå 8.-13. årstrinn skal rådgivinga leggjast opp som ein prosess. (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 22-3)

Til slutt plasserer forskriften ansvaret for å oppfylle dette på skoleeier – det vil for ungdomsskolene tilsi kommunene og for de videregående skolene fylkeskommunene. «*Ansvaret inneber mellom anna at begge formene for rådgiving skal utførast av personale med relevant kompetanse på dei to områda*» (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 22-4). Opplæringsloven og de tilhørende forskriftene sier altså mye om hvilke plikter og krav som skal oppfylles, men i mindre grad hvordan. Som vi kan se i det siste utdraget er det heller ikke fastlagt noen krav til utdanning annet enn den mer runde «relevant kompetanse»-formuleringen.

2.6 Veiledningstiltak i ungdomsskolen

I løpet av de tre årene på ungdomsskolen møter elevene flere veiledningstiltak. Det er ofte rådgiverne på skolene som står ansvarlig for planlegging og gjennomføring av de fleste tiltakene. I tillegg er «*Utdanningsvalg*» et fag på timeplanen. I løpet av hele ungdomsskolen utgjør dette faget 146 skoletimer, noe som tilsvarer i snitt litt over en skoletime i uka fra 8. til 10. De fleste veiledningstiltakene blir gjennomført som en del av dette faget, og flesteparten av skoletimene fordeles til perioden fra skolestart til søknadsfrist i 10.-trinn. Noe variasjon vil det nødvendigvis være fra skole til skole, men jeg skal nå kort forklare noen av de mest sentrale tiltakene som også diskuteres senere i denne oppgaven.

Jobbskygging: Gjennomføres gjerne i 8.- eller 9.-klasse. Elevene skal denne ene dagen følge noen gjennom en hel arbeidsdag for å få et innblikk i ulike yrker og bransjer. Avtales gjerne som et samarbeid mellom foreldre, skole og lokalt næringsliv.

Arbeidsuke: Som en forlengelse av jobbskygging vil elevene i arbeidsuka bli utplassert i en bedrift gjennom en hel uke. Ideelt sett kan elevene bli bedre kjent med et yrke som er innenfor interessefeltet – men uansett et tiltak som er ment å gi elevene en smakebit på arbeidslivet.

Hospitering: Elevene på 10.-trinn får mulighet til å hospitere en dag på et utdanningsprogram på en videregående skole i distriktet. Dette gjennomføres stort sett på høsten og arrangeres ofte som et samarbeid mellom kommuner og fylkeskommuner. Hvert enkelt utdanningsprogram på de ulike skolene melder inn kapasitet (hvor mange elever de kan ta imot) og ungdomsskoleelevene registrerer sine ønsker. Det er opp til de videregående skolene å lage et opplegg for elevene som kommer på hospitering. Vanligvis settes elevene i grupper der elever fra videregående får en slags fadderrolle for hospitantene.

Yrkes- og utdanningsmesse: Arrangeres gjerne på fylkesnivå der foreldre og elever inviteres både på dag- og kveldstid. Alle utdanningsprogrammer er representert med ulike former for demonstrasjoner, aktiviteter og informasjonsmateriell. Elever, lærere og rådgivere fra videregående skoler er også til stede for å svare på spørsmål.

Åpen dag: Et arrangement hvor hver enkelt videregående skole inviterer til åpen skole på kveldstid. Arrangeres vanligvis i starten av året. Et slags utstillingsvindu for skolene, men også en mulighet for ungdomsskoleelever og foreldre til å se og oppleve skolene fysisk.

De nevnte tiltakene har til felles at de har blitt enten avlyst eller digitalisert gjennom pandemien og de tilhørende restriksjonene. Hvordan dette har slått ut vil jeg diskutere senere.

3 Teoretisk rammeverk

Digital teknologi generelt og informasjonsteknologi spesielt utgjør en stadig større og viktigere del av hverdagen til folk flest. Da er det også viktig at alle får ta en del i dette. For å understreke den voldsomme utviklingen innenfor digital teknologi og kunstig intelligens bruker UNESCO betegnelsen «*den fjerde industrielle revolusjon*» (UNESCO, 2022a, s. 18) i denne sammenhengen. Dette knyttes igjen til STEM-fagene (Science, Technology, Engineering, Mathematics) som sammen med digitale ferdigheter blir svært viktige for å utvikle morgendagens løsninger på store globale utfordringer knyttet til blant annet klima, miljø, mat og sikkerhet. I samme rapporten argumenteres det for at det er et globalt problem at for få kvinner studerer og arbeider innenfor teknologi-feltet; verden går glipp av verdifull kompetanse og det går ut over kvinners fremtidige jobbmuligheter. Sørensen m.fl. (2011) er opptatt av å ikke se på et digitalt skille som summen av de inkluderte og de ekskluderte, men heller rette søkelyset mot digital inkludering. Basert på fire kategorier; (1) tilgang og bruk av internett, (2) dataferdigheter, (3) høyere utdanning innenfor databehandling og (4) IKT-arbeidsbransjen ser de tydelige tendenser til et digitalt kjønnsskille (Sørensen m.fl., s. 19-24). Spesielt innenfor de to siste kategoriene er det betydelige forskjeller mellom kjønnene. Kjønn og teknologi utgjør et stort forskningsfelt med et tilhørende bredt utvalg litteratur. I tilknytning til denne oppgaven er jeg opptatt av rekruttering til STEM-fag på videregående skolenivå, og videre i dette kapittelet følger det teoretiske rammeverket for denne oppgaven.

3.1 Gender Equality Paradox

Det europeiske instituttet for kjønnslikestilling (EIGE) publiserte i 2018 en rapport som satte søkelyset på kjønnsbalansen i IKT-sektoren i EU. Her pekes det på at blant EUs 8,2 millioner IKT-spesialister (utvikler, opererer eller vedlikeholder IKT-systemer – og dette utgjør hoveddelen av jobben) var bare 17 % av disse kvinner i 2016 (EIGE, 2018, ss. 15-16). Samtidig preger disse jobbene toppen av listene til EU over mangel på arbeidskraft. Den siste rapporten publisert i november 2021 ser blant annet tegn til at korona-pandemien har bidratt til å akselerere det økende behovet for programvareutviklere (McGrath, 2021, s. 33). EIGE legger vekt på tre forklaringer til denne mangelen; (1) for få studenter innen IT, (2) mangelfulle eller utilstrekkelige opplæringsprogrammer og (3) hittil mislykket rekruttering av kvinner til IT-yrker og studier (EIGE, 2018, s. 15).

Arbeidsmarkedet generelt er preget av kjønnsdeling. Med utgangspunkt i at kjønnsbalanse krever en andel på minst 40 prosent av hvert kjønn er det bare fem av EUs 20 vanligste yrker som har dette (EIGE, 2018, s. 22). Menn dominerer innenfor ingeniørfag, teknologi og IT, mens det er motsatt blant annet i undervisnings- og omsorgssektoren. Ser vi på det norske arbeidsmarkedet bærer også det preg av å være svært kjønnsdelt; ifølge Institutt for samfunnsforskning arbeider bare 15 prosent av alle arbeidstakere i dag i yrker med kjønnsbalanse (Reisel, Skorge, & Uvaag, 2019, s. 16). Rapporten peker videre på at av de ti vanligste yrkene i Norge er det bare ett mannsdominert yrke; systemutvikler/programmerer.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) ble stiftet i 1945 etter at datidens verdensledere så behovet for styrket internasjonalt samarbeid innenfor utdanning, forskning og kultur – på mange måter som en direkte konsekvens av andre verdenskrig (UNESCO, 2022b). Den internasjonale organisasjonen har i dag to globale fokusområder (Global Priorities); Afrika og likestilling. I en fersk publikasjon titulert «*UNESCO in Action for Gender Equality 2020-2021*» oppsummerer de arbeidet på likestillingsfronten for 2020 og 2021 (UNESCO, 2022a). Her pekes det blant annet på at verden går glipp av verdifull kompetanse og for kvinners fremtidige jobbmuligheter er det et globalt problem at for få kvinner studerer og arbeider innenfor teknologi-feltet:

Engineering, manufacturing, construction, and information and communication technology (ICT) programmes are highly male- dominated: globally, the percentage of girls and women studying engineering, manufacturing and construction or ICT in higher education is below 25 % in over two- thirds of countries. (UNESCO, 2022a, s. 18)

Forskning viser at det er en ganske klar sammenheng mellom kvinneandelen i STEM-fagene og hvor høyt et land scorer på kjønnslikestilling ellers i samfunnet. Sammenhengen er likevel litt uventet, for de landene som har høyest grad av likestilling har nemlig lavest kvinneandel. Ved hjelp av en internasjonal database bestående av data fra over 472 000 studenter fra 67 ulike nasjoner introduserte Gijsbert Stoet og David C. Geary begrepet «*gender equality paradox*» i 2018. Bruken av ordet paradoks begrunner de slik:

This is a paradox, because gender-equal countries are those that give girls and women more educational and empowerment opportunities and that generally promote girls' and women's engagement in STEM fields. (Stoet & Geary, 2018, s. 11)

Som en del av forklaringen bak paradokset argumenterer Stoet og Geary for at yrker innenfor STEM-disiplinene gir bedre økonomisk sikkerhet enn andre yrker, og at dette igjen fører til at kvinner i mindre likestilte land velger denne utdanningen.

I UNESCO-rapporten med tittelen «*I'd blush if I could*» snevres begrepet inn fra å gjelde STEM-fagene generelt til den litt mer spesifikke kategorien informasjonsteknologi (West, Kraut, & Chew, 2019). Her defineres «*the ICT gender equality paradox*» slik:

The information and communication technology (ICT) gender equality paradox refers to the surprising lack of a direct relationship between gender equality levels and the proportion of female students pursuing advanced-level digital skills. In other words, countries with higher gender equality levels do not always have a higher proportion of women pursuing ICT-related diplomas. (West, Kraut, & Chew, 2019, s. 78)

Dette argumentet burde på mange måter alene sørge for at en IT-utdanning var like aktuell og ettertraktet for både menn og kvinner. Det trekkes frem at i en tid hvor vi ser at det stadig tilføres mer makt, penger og innflytelse i den digitale teknologien er det ekstra viktig å forstå og forhåpentligvis justere disse kjønnsforskjellene. Jo mer teknologien får dominere i nye felt og bransjer, desto større kan konsekvensene bli.

Vestlandsforskning, med Hilde G. Corneliussen som prosjektleder, avrundet nylig et femårig nordisk forskningssamarbeid (via Nordwit) der nettopp kjønn, teknologi og rekruttering var tema. I en kronikk først publisert i Nationen mars 2022 oppsummerer hun og trekker frem det de fant som de viktigste faktorene for at kjønnsforskjellene er som de er i denne bransjen:

- 1) Guttene er gjennomgående yngre enn jentene når de får opp interessen for teknologi.
- 2) Stor forskjell på hvorvidt jenter og gutter blir oppmuntret til å studere teknologi.
- 3) En av ti gutter mener at rollemodeller av samme kjønn er viktig, i kontrast til jentene hvor seks av ti mener at dette er viktig. (Corneliussen, 2022)

Corneliussen hevder at det først og fremst ikke er et paradoks at kvinner ikke velger IKT-utdanninger i Norge, men at det er *«folk rundt jentene, støtteapparatet deres, som svikter. De som skulle heiet jentene fram til spennende, høytlønnede IKT-jobber, sviktet da det gjaldt»* (Corneliussen, 2020).

I artikkelen «Unpacking the Nordic Gender Equality Paradox in ICT Research and Innovation» problematiserer Corneliussen (2021b) spesielt tre av argumentene som ligger bak teorien om kjønnsparadokset. Det første dreier seg om utfordringer knyttet til hva som skjer når man setter opp en hel nasjon mot individer. Anerkjente studier har for eksempel vist at en av hovedårsakene bak kjønnsdelingen i bransjen handler om fordommer og kjønnsstereotyper som stempler IT som et «guttefag» - en forklaring som ikke får noe særlig plass i «kjønnsparadokset». Det andre argumentet ser en sammenheng mellom nasjonal velstand og kjønnsstereotypiske yrkesvalg og det siste at ved høy grad av frihet vil dette åpne opp for at kvinner velger bort IT, fordi de har alle muligheter til å basere valget på andre interesser. Corneliussen peker på at summen av disse argumentene er med på å skape et narrativ hvor kvinnes valg får i overkant stor betydning:

Gender equality is this way translated into a freedom that produces and endorses gender difference and the paradox rhetoric contributes to a narrative in which women's choice is a key to gender divides in the labour market. (Corneliussen, 2021b)

Kort oppsummert etterlyser Corneliussen flere nyanser og perspektiver enn det «*gender equality paradox*» tilfører. Hun er spesielt opptatt av andre aktørers bidrag til å bedre situasjonen og stiller spørsmål til om ikke det mangler på målrettede initiativ og støttespillere som kan bidra til å få flere jenter og kvinner til å oppdage IT-feltet. Mer generelt kritiserer Corneliussen teorien om kjønnsparadokset for å mangle kontekst. Det handler om å se på det spesifikke og det kontekstuelle bak store tall og statistikker som «*the gender equality paradox*» bygger på. I min oppgave vil jeg ikke anvende Stoet og Gearys forståelse av begrepet, men vil i tråd med Corneliussen utforske jenters utdanningsvalg i en gitt kontekst. I det følgende vil jeg derfor se nærmere på hennes forskning.

3.2 Jenters vei til IT-utdanning

Gjennom intervjuer med 24 kvinner i IT-bransjen har Hilde G. Corneliussen og Vestlandsforskning funnet fem ulike veier til IT-utdanningen (Corneliussen, 2021a). Deltakerne ble blant annet spurt om å tegne opp deres reise fra barn til IT-utdanning, og allerede her viser det seg at veldig få hadde en interesse for IT før videregående skole. Her følger de fem ulike «kategoriene» som er hentet fra samme rapport:

1) Tidlig interesse for IT (17 %)

Fem av deltakerne beskriver en tidlig interesse som utviklet seg via venner, dataspill, enkel koding og programmering. Tidlig i denne forstand vil si at interessen senest har oppstått i løpet av videregående skole, slik at de søker seg direkte inn på et IT-relatert studie. Corneliussen sammenligner dette med den tradisjonelle «gutteveien» til IT.

2) Oppdaget IT sent (20 %)

Har liten kjennskap til IT før de oppdager det som interessant, noen rett før søknadsfristen og andre byttet til IT-studier senere. Felles for disse jentene er at de hadde liten eller ingen interesse i løpet av videregående, i hovedsak fordi de visste lite om fagfeltet.

3) Oppdaget via alternativ plattform (33 %)

Har liten eller ingen kjennskap til IT på videregående skole, men interessen utvikler seg som en del av et annet felt. Et viktig poeng med denne kategorien er at de ble interessert i IT da de skjønnte at det kunne kombineres med et fag de allerede kunne godt, som en trygg og kjent plattform på vei inn i IT.

4) Et tilfeldig valg (20 %)

Som en av respondentene forklarer: «Jeg satt med en liste over studier foran meg, og så lot jeg bare fingeren gå nedover og den stoppet ved noe kaldt (en IT-utdanning)». Hele seks av 24 i denne studien forklarer valget som et resultat av tilfeldigheter fremfor et bevisst valg.

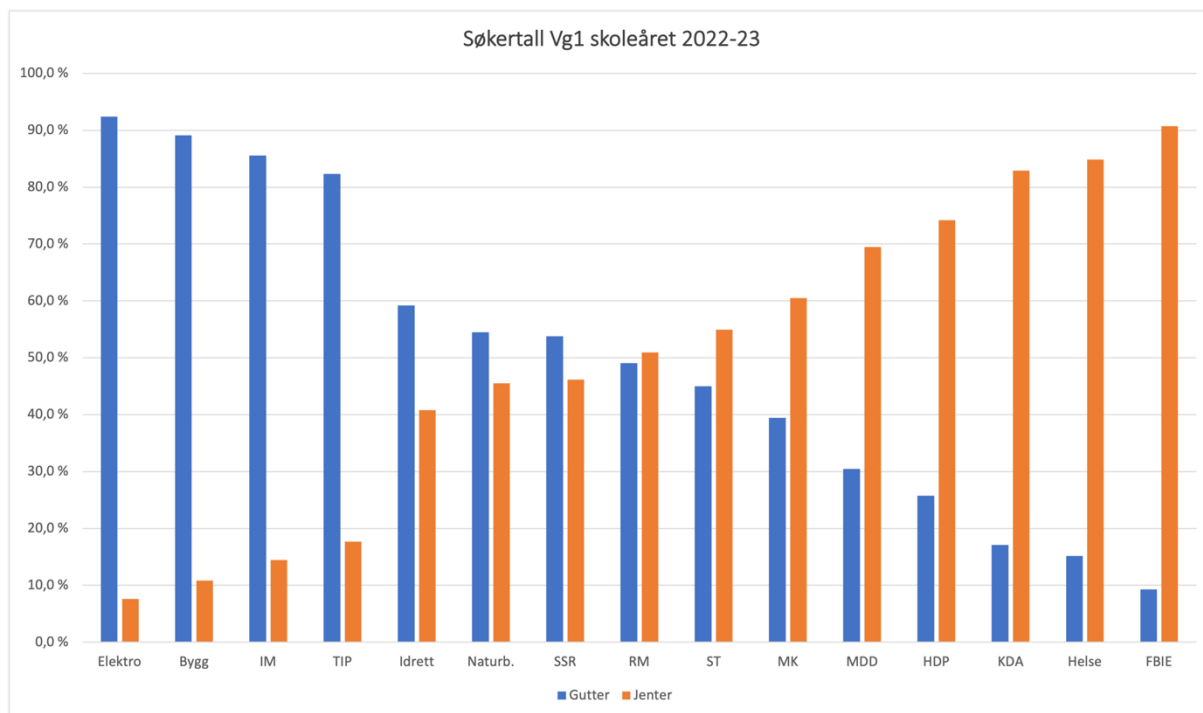
5) Oppfordret/invitert fordi det passer for jenter (10 %)

«Det er kulturelt; det var et av de mest passende studiene for jenter i (hjemland). Jeg visste om det på grunn av min søster, og hun oppfordret meg.». Tre kvinner svarer som dette, og alle har til felles at de ikke er født i Norge. Disse tilhører en kultur der IT er et naturlig valg for jenter som mestrer matematikk.

3.3 Kjønnforskjeller i den norske grunnsopplæringen

I den offentlige utredningen med tittelen «Nye sjanser – bedre læring» fra 2019 tok utvalget for seg kjønnforskjeller knyttet til skoleprestasjoner og selve utdanningsløpet i Norge. På mange parametere er det betydelige og uheldige kjønnforskjeller. Utvalget peker blant annet på at guttene får svakere karakterer, vesentlig flere gutter enn jenter har svake forutsetninger for videre utdanning, 70 prosent av vedtatt spesialundervisning gjelder for gutter og færre gutter enn jenter fullfører videregående opplæring (NOU 2019:3, ss. 56-57).

Jenter og gutter velger ulike yrker og studieretninger. Den videregående opplæringen er delt opp i to; studieforbereidende – hvor elevene oppnår studiekompetanse – og yrkesfaglig – hvor elevene oppnår yrkeskompetanse. Søkertallene for skoleåret 2022/2023 bekrefter i stor grad trendene fra de siste årene. Av de nesten 75 000 elevene som har søkt seg inn på Vg1 er det et knapt flertall (2322 flere) som velger et yrkesfaglig utdanningsprogram. Der nesten 59 % av guttene har valgt yrkesfag er andelen jenter som har valgt yrkesfag på 43,7 % (Utdanningsdirektoratet, 2022).



Figur 2 Elektro = Elektro og datateknologi (YF). Bygg = Bygg- og anleggsteknikk (YF). IM = Informasjonsteknologi og medieproduksjon (YF). TIP = Teknologi- og industrifag (YF). Idrett = Idrettsfag (SF). Naturbruk (YF). SSR = Salg, service og reiseliv (YF) RM = Restaurant- og matfag (YF). ST = Studiespesialisering (SF). MK = Medier og kommunikasjon (SF). MDD = Musikk, dans og drama (SF). HDP = Håndverk, design og produktutvikling (YF). KDA = Kunst, design og arkitektur (SF). Helse = Helse- og oppvekstfag (YF). FBIE = Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign (YF)..

Av figur 2 ser vi at det er størst grad av kjønnsdeling i yrkesfagene. Blant totalt 15 programområder kan vi si at ti av disse er kjønnsdelte. Kjønnsdeling vil si at det er mindre enn 40 prosent gutter eller jenter representert (Reisel, Skorge, & Uvaag, 2019). Guttene dominerer søkertallene på linjene innenfor elektro, byggfag og teknologi, mens jentene er i klart flertall når det kommer til fagområder som kunst, design, håndverk og helse. Dette er i tråd med søkemønstrene de siste årene. Det er riktignok en økning i antall jenter som søker seg til bygg- og anleggsteknikk og teknologi- og industrifag; jenteandelen på teknologi- og industrifag gått fra 11 % i 2017 til 17,7 % i 2022 – og bygg- og anleggsteknikk har gått fra 5,8 % til 10,9 % i samme periode (Utdanningsdirektoratet, 2022). Selv om de fleste programområdene på videregående bærer preg av kjønnsdeling er det likevel et flertall av elevene som går i klasser med kjønnsbalanse. Dette er takket være studiespesialisering som klart flest elever velger.

Ser vi videre på arbeidsmarkedet i Norge er dette svært kjønnsdelt. På landsbasis er det kun 15 prosent av alle som er i arbeid som jobber i såkalte kjønnsjevne yrker i dag (Reisel, Skorge, & Uvaag, 2019, s. 16). Det finnes mye forskning som viser at en jevn kjønnsbalanse

kan påvirke både læring, miljø og trivsel. Thun og Holter (2013) gjennomførte blant annet undersøkelser med ulike masterstudenter som informanter og fant at i tillegg til at det var et unisont ønske fra studentene om kjønnsbalanse med tanke på samarbeid og miljø, så påvirket dette også læringsutbyttet i positiv retning. McKinsey har gjennom en serie forskningsrapporter, den siste publisert i 2020, funnet at mangfold, inkludering og kjønnsbalanse bidrar til bedre resultater når det kommer til bedrifters økonomi, produktivitet og trivsel (McKinsey, 2020).

Det er med andre ord mange argumenter for hvorfor det er viktig å ha fokus på mangfold og god representasjon fra begge kjønn i ulike yrkes- og utdanningsammenhenger. Når det gjelder årsaker til de store kjønnsforskjellene vi ser i utdanningsløpet er kunnskapsgrunnlaget svakere. Utvalget som står bak NOUen «*Nye sjanser – bedre læring*» skylder på at det er lite forskning som har dette som problemstilling, og blant annet mangel på systemer for innsamling av data hvor barn og elever blir fulgt gjennom opplæringsløpet og videre ut i livet (NOU 2019:3, s. 76).

Videre i den samme utredningen diskuteres det tre ulike tiltak som kan bidra til å oppnå mindre grad av kjønnsdeling på videregående skole; (1) ulike former for holdningskampanjer, (2) bevisstgjøring blant rådgivere og (3) muligheten for å innføre ekstra inntakspoeng til underrepresenterte kjønn (NOU 2019:3, ss. 222-223).

I tillegg konkluderer utvalget med en anbefaling om å styrke karriereveiledningen i den norske skolen gjennom å innføre kompetansekrav i karriereveiledning for rådgivere. De peker på at en rett til veiledning har liten verdi om ikke rådgivere har tilstrekkelig kompetanse (NOU 2019:3, s. 234). Dette er også noe blant annet Utdanningsforbundet stiller seg bak, og mener vil bidra til en styrket og mer profesjonalisert tjeneste (Utdanningsforbundet, 2018).

3.4 Rådgiving i norsk skole

I 2020 gjennomførte NORCE Research i samarbeid med SINTEF Samfunnsforskning en kartlegging av rådgivningen i den norske skolen. Gjennom en spørreundersøkelse hvor over 1167 rådgivere fra hele landets ungdoms- og videregående skoler har deltatt danner det seg et bilde av en rådgiverfunksjon med behov for opprydding (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020, s. 69). Det etterlyses en klarere stillingsbeskrivelse og en rydding i arbeidsoppgaver. Basert på

mangfoldet av oppgavene rådgiverne oppgir å ha kan ting tyde på at forskriften gir rom for store variasjoner fra skole til skole.

Rådgiverne har en tidsressurs satt av til oppgavene sine, og denne er basert på hvor mange elever som går på hver enkelt skole; et halvt årsverk per 250 elever. Blant rådgiverne er det ganske bred enighet om at denne tidsressursen bør økes. Rådgiverne på ungdomstrinnet svarer i snitt 4,9 (skala fra 1 (helt uenig) til 6 (helt enig)) på spørsmål om tidsressursen til rådgiving på skolen burde økes (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020, s. 33).

I forskriften står det en egen presisering knyttet til tradisjonelle kjønnsroller: «Eleven skal få den hjelpa han/ho treng for å utvikle seg vidare og utnytte eigne ressursar, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller.» (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 22-1). Et viktig funn med tanke på denne oppgaven er hvordan kjønnsdimensjonen viser seg å være underfokuset i norske skolars rådgiving.

Spørsmålet om kjønn og yrkesvalg, oppleves som vanskelig, og blir ofte satt litt på sidelinjen. En rekke offentlige utredninger har også pekt på dette med kjønnsforskjeller i resultater og karriereveiledningens betydning for kjønnstradisjonelle valg. (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020, s. 54)

Nettopp kjønnsperspektivet i skolerådgivningen ble sett nærmere på som en del av rapporten «*På vei mot framtida – men i ulike fart?*» i 2011 (Buland, et al., 2011). Også denne ble utført av SINTEF på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Jeg trekker inn enkelte funn fra denne rapporten i diskusjonen i kapittel 5.2 knyttet til kjønnsperspektivet i rådgivningen.

3.5 Jenter og teknologi

Initiativet Jenter og teknologi ble opprinnelig startet av Universitetet i Agder i 2003, men er i dag en kampanje støttet av NHO, NITO og Nasjonalt Senter for Realfagsrekruttering. Målet med hele denne satsingen er å øke kvinneandelen i teknologiutdanninger, og siden 2016 har de turnert landet rundt med en rekrutteringskampanje hvor over 40 rollemodeller er med som foredragsholdere og der de årlig har møtt rundt 7000 jenter på 9.- og 10.-trinn (Jenter og teknologi, 2022).

På oppdrag fra Bufdir gjennomførte Vestlandsforskning en evaluering av dette rekrutterings-tiltaket i 2021. I rapporten kommer det blant annet frem hvilke motivasjonsfaktorer som har vært viktigst for jentene (689 jenter fra teknisk yrkesfag eller realfagslinjer på videregående, ingeniør- eller teknologiutdanning på universitet/høyskole) som har valgt en teknologiutdanning (Corneliussen et al., 2021, s. 29). Spennende jobbmuligheter (93,1 %), viktigheten av teknologikunnskap i de fleste yrker (83 %) og gode lønnsmuligheter (80,5 %) topper listene. Ser vi på motivasjonsfaktorer som kan knyttes til skolen er 53,4 % enig i at teknologi som valgfag på videregående har hatt stor betydning for valget. Informasjon fra lærere, veiledere eller andre er det 35,7 % som er enige, 24 % som stiller seg nøytrale og 40,3 % som er uenige i at har spilt inn i stor grad.

Evalueringen peker på to effekter tiltaket har hatt; en kompenserende og en forsterkende. Den kompenserende effekten dreier seg om at Jenter og teknologi kan komme inn og kompensere for manglende støtte, gi ny innsikt og på den måten føre til nye og radikale utdanningsvalg. Her anslås det at dette gjelder et relativt lavt antall jenter, men at virkningen er stor for de det gjelder (Corneliussen et al., 2021, ss. 36-37). Den andre betydningen tiltaket har hatt – og som blir anslått til å være ganske utbredt – er som forsterkning og støtte til å velge en utdanningsretning som allerede var aktuell.

3.6 «Det er veldig sånn at det er et valg for livet»

Per Egil Mjaavatn og Per Frostad (2018) fra NTNU fulgte for bare noen år siden 1025 ungdommer fra 10.-klasse over til videregående skole. Gjennom bruk av spørreskjemaer har de stilt og belyst mange spørsmål som også er relevante for mitt prosjekt. Dette er kvantitativ forskning som jeg i løpet av empiri- og diskusjonskapittelet vil se i sammenheng med eget datamateriale. Om kjønnsbalanse og stereotyper oppsummerer de blant annet;

Det er ikke umulig at god og individrettet informasjon i ungdomsskolen kunne endret kjønnsbalansen noe. Ungdommen har klare oppfatninger om hva som er jente- og guttefag, og ser ut til å videreføre den store ubalansen vi alltid har sett særlig på yrkesfag. (Mjaavatn & Frostad, 2018)

I den samme studien fikk deltakerne spørsmål om i hvor stor grad ulike faktorer påvirket valget av videregående utdanningsprogram. Ungdommene ble bedt om å rangere påvirkningsgraden på en skala fra 1 (ikke i det hele tatt) til 6 (svært mye) (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 99). I figur 3 ved siden av ser du svarene gjengitt. Her peker både foreldre og venner seg ut klart fra de andre svaralternativene. Dette er en av årsakene til at jeg retter et ekstra blikk på både foreldres og venners grad av påvirkning i denne oppgaven.

	Gj.snitt.	Standardavik
Foreldre	3,2	1,6
Venner	3,0	1,5
Media/internett	2,4	1,5
Medelever	2,3	1,4
Rådgiver	2,3	1,5
Lærer	1,9	1,2

Figur 3 Påvirkning på valg av utdanningsprogram

3.7 The unnoticed influence of peers on educational preferences

Simon Calmar Andersen og Morten Hjortskov (2019) viser i sitt forskningsprosjekt at venner og jevnaldrende påvirker utdanningsvalget i større grad enn det ungdommene selv er klar over. Andersen og Hjortskov gjennomførte flere forsøk med 649 skolelever fra 8.- og 9.-trinn som deltakere. Deltakerne ble delt inn i to referansegrupper hvor begge gruppene ble presentert for en rekke ulike utdanninger med de samme spørsmålene; (1) «Hva synes du om disse utdanningene?» og (2) «Hva tror du vennene dine synes om dem?». Forskjellen var at gruppe B fikk spørsmålene i motsatt rekkefølge. Disse elevene som først ble bedt om å tenke over hva vennene sine synes tilpasset eget svar i mye større grad i samme retning enn elevene i gruppe A. Andersen og Hjortskov peker på at lignende effekt er veldokumentert allerede, men at det som er nytt i forsøket deres er i hvor liten grad ungdommene selv er klar over dette. På spørsmål om hva eller hvem som påvirker utdanningsvalget deres mest er det de to svaralternativene som knyttes til hva jevnaldrende i og utenfor klassen mener om utdanningen som får lavest oppslutning (en score på rundt 25 på en skala fra 1 til 100) (Andersen & Hjortskov, 2019, ss. 10-11).

De danske forskerne understreker i samme artikkel at de konsekvent ser at langtidsfaktorer som lønnsmuligheter, informasjon om kvalitet på utdanningen og graden av trivsel på utdanningen har stor effekt på valg av utdanning (Andersen & Hjortskov, 2019, s. 20).

Perspektivene og litteraturen jeg har gått gjennom her vil jeg trekke på i analysen i kapittel 5, hvor jeg presenterer og diskuterer mine funn.

4 Metode

Målet med hele dette prosjektet er å finne ut hva som får jenter til å søke seg inn på det yrkesfaglige utdanningsprogrammet informasjonsteknologi og medieproduksjon. Jeg er selv lærer på nettopp dette utdanningsprogrammet. Mine erfaringer og engasjement for å øke jenteandelen på IM har jeg med meg inn i denne oppgaven. Det er nettopp mine erfaringer og mulighetene jeg som lærer har for å finne tiltak som kan skape endringer som har motivert meg for å gå inn i dette prosjektet.

Når jeg nå utforsker hvorfor jenter velger å søke seg til et IT-relatert utdanningsprogram på videregående skolenivå anlegger jeg et feministisk perspektiv. Feministisk forskning retter seg ofte mot avdekking og utforsking av hva som gjør at vi får den styringen vi får. I dette ligger det at kunnskap er situert (Haraway, 1988). Det vil si at kunnskapsproduksjon alltid må forstås i en gitt sammenheng og kontekst. Ved å velge ett ståsted, velges noe annet bort. I mitt arbeid med denne oppgaven har jeg først og fremst valgt å se ting fra jenters ståsted. Det er de som er i mindretall og dermed de marginaliserte. Et viktig poeng i feministisk standpunktteori er at marginaliserte grupper har større forutsetninger for å stille spørsmål og være bevisste enn de ikke-marginaliserte (Bowell, u.d.).

Gjennom samtaler med jenter på IM-linjen har jeg fått utforsket hva som ligger bak deres valg av studier. Jeg har også fått tilgang på data som sier noe om hvem som påvirker deres valg. Her er både foreldre og venner viktige, men ikke minst styres de av informasjon de får tilgang på om studier. I mitt arbeid med denne oppgaven har jeg også valgt å utforske rådgiveres rolle i jenters utdanningsvalg. Dette gjør jeg fordi jeg ser at rådgivere har en rolle å spille i de valg som skal tas i overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole. Som lærer med ønske om å se endring i kjønnsbalansen på IM-linjen ser jeg det som verdifullt også å få tak i rådgivernes perspektiv. For å få noe mer kontekst rundt valg av studier har jeg også gjennomført en liten spørreundersøkelse blant elever ved IM-linjen. Jeg kommer tilbake til dette under.

I dette kapittelet vil jeg forklare hvilke metoder jeg har brukt og videre begrunne valgene jeg har tatt. Tematikken for hele prosjektet er tidlig rekruttering til STEM-fagene, og for å finne svar på problemstillingen min har jeg tatt utgangspunkt i en spesifikk videregående skole som

case. Denne skolen er min egen arbeidsplass, og derfor er det viktig for meg å være tydelig på egen posisjon og mulige utfordringer knyttet til dette.

Fordi hensikten er å få en helhetlig forståelse av en bestemt kontekst har jeg først og fremst valgt en kvalitativ tilnærming til dette prosjektet. En kvalitativ tilnærming innebærer et man studerer få eller bare ett miljø, men til gjengjeld studerer det som en helhet med alle tilhørende nyanser (Repstad, 2020, s. 17). Jeg har gjennomført og transkribert totalt åtte semi-strukturerte intervjuer – fem med jenter som går på IM på en videregående skole, og tre med rådgivere som jobber i ulike ungdomsskoler i samme kommune. I tillegg til intervjuene har jeg gjennomført en spørreundersøkelse med flere IM-elever fra den samme skolen for å nå bredere ut, større kontekstforståelse og for å se ting i sammenheng. Når vi driver med denne typen forskning er det viktig å anerkjenne at det handler om situert kunnskap.

Kunnskapsproduksjonen må sees i en bestemt sammenheng og ved å ta de valgene jeg har tatt velges automatisk andre perspektiver bort.

4.1 Forskningsintervjuet

4.1.1 Semistrukturert intervju

«Et forskningsintervju på sitt verste likner ikke på noe annet enn seg selv», skriver Repstad (2020, s. 76) i kapitlet han har valgt å kalle «*Intervjuer er tross alt noen ganger nødvendige*». I dette ligger det at intervjusettingen fort kan bli noe kunstig og derfor understreker Repstad videre at kunnskap om aktørenes kontekst er avgjørende. Observasjon og feltarbeid kan ofte bli sett på som et ideal når vi snakker om kvalitativ forskning (som på mange måter den nevnte kapitteloverskriften til Repstad sikter til), men i mange tilfeller er man avhengige av å snakke med folk. Som i mitt prosjekt der det er jentene som går på IM som er hovedpersonene. Fortellingene deres om hva de har erfart i veien frem til utdanningsvalget danner store deler av grunnlaget for denne oppgaven. For å få inn flere perspektiver i empirien har jeg også intervjuet tre rådgivere fra ulike ungdomsskoler.

Intervjuene jeg har gjennomført kan klassifiseres som semistrukturerte. I dette ligger det blant annet at jeg har utarbeidet en intervjuguide bestående av forhåndsdefinerte temaer og spørsmål. Det har vært viktig å gi respondentene mulighet til å fortelle uten å måtte følge en fast og stram struktur. Jeg har intervjuet fem jenter som går på IM på en videregående skole og tre rådgivere fra ulike skoler i samme kommune.

4.1.2 Intervjuguide

Hensikten med intervjuguiden har vært å fungere som en huskeliste som først og fremst sikret at jeg fikk dekket over de temaene jeg hadde planlagt for. I kontrast til strukturerte spørreskjemaer i kvantitative undersøkelser er det heller en fordel at en intervjuguide som dette endres og utvikles underveis i prosjektet (Repstad, 2020, s. 79). Som jeg allerede har nevnt har jeg snakket med to ulike respondentutvalg; elever og rådgivere. Derfor har jeg også arbeidet med to ulike intervjuguides som begge ligger vedlagt.

De fem hovedtemaene jeg endte opp med i intervjuguiden til jentene som går på IM var oppvekst og bakgrunn, fritid og interesser, ungdomsskolen, påvirkning av utdanningsvalget og utdanningsprogrammet informasjonsteknologi og medieproduksjon. For rådgivernes del ble de to første temaene erstattet med bakgrunn og jobb.

4.1.3 Utvalg av respondenter

Jenter på IM

Jentene ble rekruttert fra egen arbeidsplass og ble spurt om å delta i kraft av å være jenter som går på IM. Mer diskusjon knyttet til akkurat denne prosessen følger i delkapittelet «4.4 *Etiske betraktninger*».

Jeg hadde en opprinnelig plan om å intervjuer både jenter som allerede har valgt IM og jenter fra ungdomsskolen som hadde konkrete planer om å søke. Rekrutteringen av jentene fra ungdomsskolene var tenkt gjennomført i forbindelse med hospiteringsdager på min videregående skole. Disse dagene får hvert utdanningsprogram besøk av 10.-klassinger som på forhånd har valgt program etter interesse. Bare en av to hospiteringsdager ble gjennomført før nye koronatiltak satte en stopper for arrangementet. Den første dagen var det ingen av jentene som møtte opp som hevdet å være interessert i å søke på IM.

Jeg tok da valget om å utvide utvalget av jenter fra videregående. Jeg mistet et ferskere perspektiv på søknadsprosessen, men fikk til gjengjeld et bredere datagrunnlag i ett bestemt utvalg. Gitt prosjektets tids- og størrelsesbegrensninger har dette også gjort analysearbeidet noe enklere. Her følger en liten oversikt over de fem jentene som deltok. Navn er endret av hensyn til personvern:

Beate: 18 år. Vg2 medieproduksjon. Går i samme klasse som Sahra og Lise – den har en kjønnsfordeling på fire jenter og elleve gutter. Så for seg å velge IT da hun startet på vg1, men fant ut at hun likte best grafisk design og medieproduksjon. Har valgt å gå påbygging til studiekompetanse neste skoleår, for så å studere.

Sahra: 17 år. Vg2 medieproduksjon. Er opprinnelig fra et ikke-europeisk land og kom til Norge 12 år gammel. Også hun så for seg å velge IT da hun startet på vg1, men trivdes bedre med medieproduksjon. Søker læreplass i bedrift neste skoleår. Valgte IM først og fremst fordi hun ønsket å gjøre noe annet enn søsken og venner (som ifølge henne selv utelukkende går helse eller studiespesialisering).

Lise: 17 år. Vg2 medieproduksjon. Endte opp med å velge IM først og fremst fordi det var yrkesfaglig. Valget var mer basert på oppfordring fra foreldre enn egne interesser. Søker læreplass i bedrift neste skoleår.

Nora: 17 år. Vg2 informasjonsteknologi. Er den eneste jenta av totalt 30 elever som valgte IT på vg2 i sitt kull. Søker læreplass i bedrift neste skoleår.

Pernille: 16 år. Vg1 informasjonsteknologi og medieproduksjon. Har interesser for både IT og medieproduksjon. Var fortsatt usikker på hva hun skulle søke på vg2 – men holdt en knapp på IT da hun ble intervjuet noen uker før søknadsfristen. Alle jentene på vg1 er samlet i en klasse, det vil si at hun går i en klasse bestående av seks jenter og ni gutter.

Rådgivere

Rådgiverne ble rekruttert ved hjelp fra min avdelingsleder. Fikk tildelt en liste over rådgivere i kommunen med kontaktinformasjon – og de tre første jeg spurte takket ja. Jeg hadde ingen annen strategi enn at jeg ønsket at begge kjønn skulle være representert. To kvinnelige og en mannlig rådgiver ble intervjuet, og her følger litt informasjon om hver enkelt. Navn er endret med hensyn til personvern.

Hilde: Over 30 års erfaring som norsk- og samfunnsfaglærer i ungdomsskolen. Har i dag omtrent halvparten av stillingen sin som rådgiver, og har vært rådgiver de siste seks årene. Underviser 10.-trinn i faget «Utdanningsvalg». Skolen hun jobber på kan sies å være en distriktsskole, med en reisevei til sentrum på litt over 15 minutter.

Leif: Med unntak av ett år i videregående skole har han jobbet på samme skolen siden 1997. Tok over som rådgiver for syv år siden. I tillegg til å være rådgiver er han kontaktlærer for en klasse han underviser i samfunnsfag, kroppsøving og matematikk. Som Hilde anslår han rådgiverrollen til å utgjøre halvparten av stillingen. Jobber på en bydelsskole med totalt 11 paralleller.

Janne: Har i løpet av inneværende skoleår gått over til å bli rådgiverkoordinator i kommunen. Har før dette 27 års erfaring som lærer. De siste 17 årene på ungdomsskolen hvor hun var rådgiver de siste åtte årene. Har hatt samme fordeling mellom undervisning og rådgivning på omtrent 50-50.

4.1.4 Transkribering, anonymisering og NSD

Intervjuene og det tilhørende datamaterialet er gjennomført og bearbeidet i tråd med godkjent søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) – se vedlegg. Datamaterialet er anonymisert fortløpende ved å unngå å skrive ned identifiserende opplysninger og bruk av grovkategorisering. Samtlige intervjuer ble gjennomført ved hjelp av lydopptak som jeg i etterkant har transkribert. Opptakene ble lagret på et kryptert og innelåst minnekort, og slettet så fort den prosessen var gjennomført. Alle respondentene fikk et informasjonsskriv i sammenheng med forespørselen om å delta, dette gikk jeg også gjennom muntlig før samtykkeerklæring ble signert.

I denne oppgaven har jeg bearbeidet empirien ved hjelp av tematisk analyse inspirert av de fire stegene som Johannessen, Rafoss og Rasmussen (2018) presenterer i boken sin «*Hvordan bruke teori?*»; (1) forberedelse, (2) koding, (3) kategorisering og (4) rapportering. Arbeid med kvalitativ analyse kan ofte være avhengig av kreativitet, at spørsmål både dukker opp og endrer seg underveis som man henter inn data. Det gjelder også for denne oppgaven, og analysearbeidet har vært en kontinuerlig prosess fra start til slutt. Empirien blir både presentert og diskutert etter de ulike temaene i kapittel 5. Det er heller ikke slik at dette er steg og faser som har hatt veldig tydelige grenser og en klar rekkefølge, noe som er vanlig med denne tilnærmingen (Johannessen, Rafoss, & Rasmussen, 2018, s. 305).

4.2 Spørreundersøkelse

I tillegg til intervjuene gjennomførte jeg også en liten spørreundersøkelse alle IM-elevne på den aktuelle skolen fikk anledning til å svare på. Fordelt på tre klasser av 15 elever på vg1 og tre klasser av 15 elever på vg2 er det snakk om 90 elever totalt. Alle disse elevene fikk en SMS med invitasjon til en frivillig spørreundersøkelse, i tillegg besøkte jeg alle klassene en gang hver hvor jeg gjentok invitasjonen muntlig. Til slutt endte jeg opp med 43 respondenter, noe som tilsvarer en oppslutning på 47,7 %. Det var 6 (av 11) jenter og 37 (av 79) gutter som valgte å delta.

Med tanke på min rolle som lærer på samme utdanningsprogram var jeg opptatt av å sikre elevenes frivillighet og anonymisering. Selve undersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av tjenesten SurveyMonkey.

Å kombinere ulike metoder gir et bredere datagrunnlag og sikrere basis for tolkning (Repstad, 2020, s. 29). Denne spørreundersøkelsen kan sies å gi denne oppgaven en kvantitativ dimensjon, men på grunn av at det er snakk om et såpass begrenset utvalg har jeg vært opptatt av å ikke legge for mye vekt på disse resultatene i analysen. Funksjonen til denne undersøkelsen er først og fremst å være en støtte og et supplement til intervjuene som tross alt spiller hovedrollen.

4.3 Etske betraktninger

Et sentralt etisk hensyn i dette prosjektet er min egen rolle som lærer på samme skole som enkelte av respondentene. Et grunnleggende prinsipp for forskningen er at det er helt frivillig å delta – et samtykke er ikke gyldig dersom en deltaker føler seg presset til det. NSD peker selv på at det kan være vanskelig for en elev å takke nei til å delta i egne læreres forskning (NSD, 2021a). Derfor har jeg vært ekstra varsom i rekrutteringen og forberedelsene til intervjuene med jentene på IM. To av jentene er rekruttert gjennom kollegaer som har spurt på mine vegne. De tre jentene som går vg2 medieproduksjon – og er elever i klassen jeg selv underviser (Beate, Saha, Lise) – meldte seg etter en åpen forespørsel.

Både som en del av informasjonsskrivet og som en del av forberedelsene til selve intervjuene har jeg vært tydelig på at deltakelsen (eller mangel på deltakelse) vil få noen konsekvenser i skolesammenheng.

En fordel med bakgrunnen min er at jeg kjenner miljøet og konteksten svært godt. Selv om jeg ikke har benyttet opplysninger jeg eventuelt har hatt tilgang til utenom dette prosjektet (alt jeg har hentet ut kommer fra selve forskningsintervjuene) har jeg erfaringene fra virket mitt som lærer med meg i alle fasene av prosjektet. I intervjusettingene har jeg opplevd dette som en fordel, både i samtale med jentene og med rådgiverne. Selv om akkurat intervjusettingen er litt utenom det vanlige er intervjuenes tematikk også vanlige samtaleemner under elevsamtaler og foreldrekonferanser. Dette har vært med på å gjøre både meg og de ulike respondentene tryggere i situasjonen.

Det er flere etiske hensyn som det er viktig å være bevisst på i arbeid med dette prosjektet. NSD peker på ulike faktorer som påvirker oppbevaringen og tilgangen til dataen og sensitivitet. Kriterier for prosjekter med lav personvernulempe er at (NSD, 2021b);

- Utvalget ikke inkluderer sårbare grupper (deriblant barn)
- Det ikke blir registrert særlige kategorier av personopplysninger eller opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Varigheten/prosjektperioden er kort
- Behandling av personopplysninger er basert på samtykke
- Datakildene er intervju, spørreskjema eller observasjon.

Knytter vi disse vilkårene til mitt prosjekt er det først og fremst det første punktet som kan by på utfordringer, da flesteparten av respondentene (elevene) er under 18 år. I Elisabeth Backe-Hansens artikkel på nettstedet til Forskningsetikk skriver hun at «*avhengig av hva prosjektet omhandler, kan barn ned til 12 år samtykke på egne vegne, uten at foreldrene (nødvendigvis) informeres*» (Backe-Hansen, 2009). Med tanke på at min datainnsamling ikke er spesielt sensitiv vil dette gjøre at mine respondenter vil kunne avgjøre og vurdere samtykke på egne vegne. Likevel er det viktig å ha i bakhodet at barn har særlig krav på beskyttelse når de deltar i forskning med tanke på alder og behov. Derfor har jeg vært bevisst på en grundig gjennomgang av hva det vil så å delta før samtykkeerklæringene ble signert.

5 Empiri og diskusjon

5.1 Livets første utdanningsvalg

Jeg tenker først og fremst at for elevene så går det opp for dem at «dette er det første viktige valget jeg må ta i livet mitt». Bare det å ta valg er for mange en stor krevende øvelse. Jeg erfarer at mange er veldig usikre, de er umodne, de synes nesten det er feigt - de bruker det ordet - feigt at de må ta et valg nå. For de mener på mange måter at de ikke er i stand til det. (Hilde, rådgiver)

Hvert år går den ordinære søknadsfristen for valg av videregående utdanningsprogram ut den 1. mars for landets 10.-klassinger. For mange av ungdommene er dette livets så langt største og viktigste valg. Hilde, som er rådgiver på en ungdomsskole, tegner et bilde av hvordan dette valget oppleves for mange av 15- og 16-åringene. Samtidig som hun forteller om mange usikre og umodne elever legger hun umiddelbart til at det også er en god del som gleder seg til å komme videre for å endelig kunne bruke egne evner og anlegg på noe de er interessert i. Rådgiver Janne er opptatt av å tone ned hvor avgjørende dette valget egentlig er:

Altså, overgangen til videregående er jo veldig sårbar. (...) Det virker også veldig overveldende for mange. Men jeg prøver alltid å liksom nedtone det litt, for jeg tenker alltid liksom, hvis du er veldig tvil om en ting... Javel, så prøver du en ting og så kommer du inn på det, og så trives du ikke, så kan du faktisk velge på nytt året etter, ikke sant? Det er ikke noe krise.

Som hun er inne på her har elevene en ungdomsrett som sikrer retten til videregående utdanning og krav på å kunne ta et omvalg som sørger for utvidet rett til å fullføre videregående (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2021). Men selv om både regelverket og systemet gjør det relativt uproblematisk å ta et omvalg, er nok sannsynligheten stor for at en 16-åring vil se på dette som både en stigmatiserende, krevende og i mange tilfeller uaktuell løsning. På den måten kan dette første utdanningsvalget fort oppleves som et alvorlig og altavgjørende valg likevel. Pernille som i dag er i ferd med å gjennomføre sitt første år på «*Informasjonsteknologi og medieproduksjon*» beskriver godt hvordan det hele kan oppleves:

Jeg synes det var litt skummelt. Jeg var litt sånn dette er liksom det første valget jeg kommer til å ta i livet mitt som faktisk har noe å si på en måte, som faktisk sånn skikkelig å si. Så jeg var litt sånn; «Å nei. Kommer jeg til å velge noe galt valg? Burde jeg heller valgt noe annet?» Så jeg har jo på en måte vurdert veldig, veldig mye. Til og med nå om det valget. Valgte jeg riktig på en måte? Eller burde jeg valgt noe annet? Fordi det er jo på en måte et valg du gjør selv, så da blir man enda mer sånn «Neei!», liksom.

Som Pernille helt korrekt påpeker; dette er et valg elevene tar selv. Men hva som avgjør hva hver enkelt elev ender opp med å søke på vil det finnes utallige svar på. I samtale med fem jenter på IM og tre rådgivere i ungdomsskolen skal vi se nærmere på mulige forklaringer, fellestrekk og tendenser knyttet til dette valget. Som problemstillingen i denne oppgaven legger opp til vil jeg fokusere på hva som får jenter til å velge dette teknologibaserte utdanningsprogrammet. For å kunne finne svar på dette skal jeg først se nærmere på grunnlaget elevene har og hvordan foreldre og venner påvirker dette valget. I delkapittel 5.2 vil jeg rette søkelyset mot rollen til rådgiverne i ungdomsskolen.

5.1.1 Grunnlaget for valget

Som rådgiveren Hilde slo fast i starten av kapittelet ser elevene veldig ulikt på situasjonen. Noen gleder seg og føler seg klare for valget, mens andre har mer enn nok med å sette seg inn i neste ukes ukeplan. Rådgiver Janne beskriver hvordan hun ser at de fleste ungdommene ikke er vant til å måtte forholde seg til et så langt tidsperspektiv:

Ja, det er veldig rart med ungdomsskolen, for det er fryktelig langt frem å tenke for de. Å liksom i mars tenke på neste år. Det er jo kjempelenge! Hehe. Det er jo liksom, veldig mange som, de skjønner liksom ikke det der.

For elevene som er 15 og 16 år gamle er dette første gang de får ansvar for et reelt utdanningsvalg med de konsekvensene som hører til. I denne alderen er det åpenbart at det blant ungdommene er store variasjoner knyttet til forutsetninger, modenhet og grunnlag for å ta dette valget. Nora, som går vg2 «*Informasjonsteknologi*», illustrerer på hva slags grunnlag hun tok sitt valg:

Jeg var litt sånn nervøs fordi jeg visste ikke hvordan det kom til å bli og sånt. Og så det nærmeste jeg kom å forestille meg videregående det var gjennom sånn derre amerikanske skoler, så tenkte det ville være noe liknende sånn som det, men det var det ikke.

Selv om hun ikke hevder at amerikanske TV-serier ble avgjørende for valget hun tok, så synes jeg sitatet over kan fortelle noe om hvor fjernt videregående skole kan føles for enkelte ungdomsskoleelever.

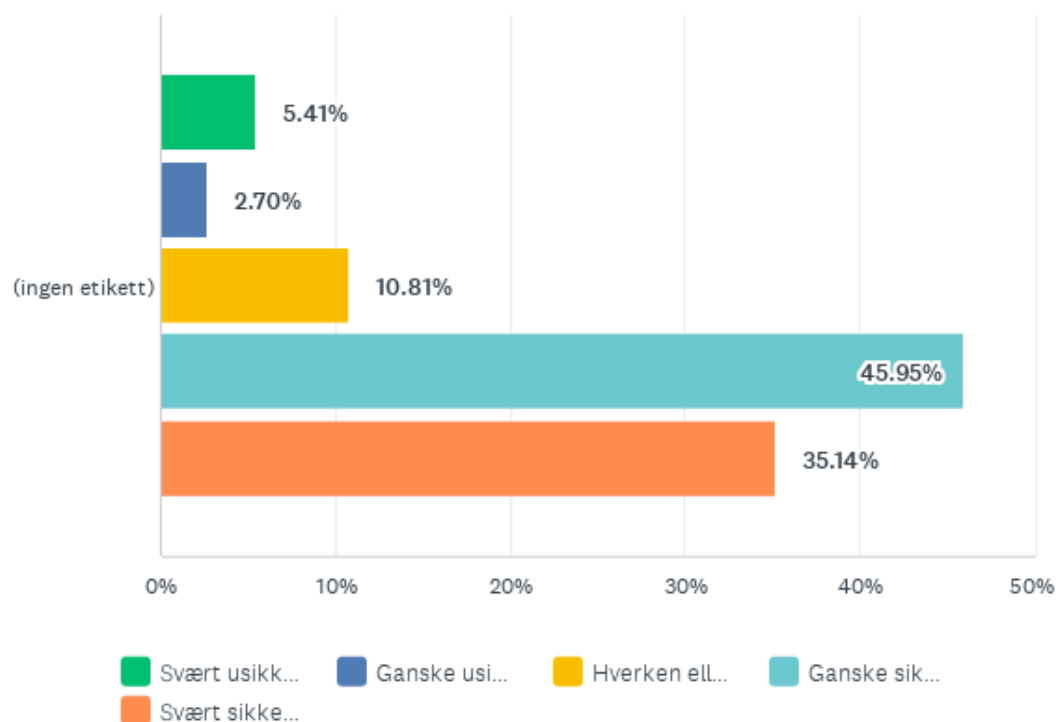
I Noras tilfelle kan det virke som at informasjonen hun har fått om livet på videregående skole har vært mangelfull. Da Per Egil Mjaavatn og Per Frostad fulgte 1025 ungdommer gjennom overgangen fra 10. klasse til videregående skole ved hjelp av spørreskjemaer i 2015 – fant de at 77,7 % av elevene følte de hadde fått god nok informasjon til å kunne velge linje (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 96). Elevene ble også bedt om å svare på hvor sikre de var på valget sitt. På en skala fra 1 til 6 var snittscoren 4,59 blant de som ikke følte de hadde fått nok informasjon, og 5,28 blant de som var fornøyde med informasjonen. Disse tallene forteller oss at nok, og ikke minst god, informasjon er viktig for å trygge elevene i valget deres.

Samtlige jenter som jeg har gjennomført intervjuer med i dette prosjektet gir uttrykk for at de var usikre på om de hadde valgt rett eller ikke – litt som Lisa forklarer her:

Ehm. Altså. Fordi at jeg var såpass usikker så var det liksom sånn der, jeg tenkte sånn der, jeg visste jo ikke om det var riktig valg og sånn. Så jeg var jo ganske usikker når jeg begynte.

43 av IM-elevene på den videregående skolen responderte på et spørreskjema knyttet til dette prosjektet, blant disse var det 37 gutter og seks jenter. Vedlagt (figur 4) ser du hva guttene svarte på spørsmål om hvor sikre de var på valget sitt på en skala fra 1 (svært usikker) til 5 (svært sikker).

SP11 På en skala fra 1 til 5, hvor sikker var du på valget ditt?



Figur 4 Hvor sikker var du på valget ditt?

Blant guttene er det altså rett i overkant av 80 % som hevder at de enten var *ganske* eller *svært sikre* på valget sitt. Det er vanskelig å konkludere med årsakene til dette, men kontrasten til det jentene svarer er påfallende stor. Blant de seks jentene som svarte på samme spørsmål var to *svært usikre*, tre *hverken eller* og én *svært sikker*. Igjen er det viktig å understreke at dette er et begrenset utvalg, men disse svarene er det definitivt interessante å utforske nærmere. Kobler vi dette med funnet til Mjaavatn og Frostad om sammenhengen mellom nok informasjon og trygghet for eget valg – kan det være grunn til å mistenke at jentene har fått mindre eller dårligere informasjon enn guttene?

Basert på min datainnsamling har jeg ikke grunnlag for å komme med et endelig svar på det siste spørsmålet, men i samtale med de fem jentene kommer det frem at informasjonen i de fleste tilfeller har vært mangelfull. Vi skal se nærmere på hva jentene svarte på spørsmål knyttet til informasjonen de fikk i forkant av utdanningsvalget. Beate beskriver sin rådgivers bidrag på følgende måte:

De (rådgiver) visste ikke hva de skulle si, siden den hadde, de hadde ikke fått veldig mye informasjon de heller. (...) Jeg sjekket de forskjellige videregående som faktisk hadde (programområdet), så gikk jeg kanskje litt inn (på nettsidene), men det var liksom vilbli.no som hadde mest informasjon av alle.

Mot slutten av intervjuene fikk alle jentene spørsmål om hva de tror er grunnen til at det ikke er flere jenter som velger IM, og hva de tror skal til for å få flere jenter til å søke. Her trekker Beate selv frem viktigheten av oppdatert og relevant informasjon:

Akkurat på den siste der, da tenker jeg at, jeg vet ikke hvor mye informasjon det er. Men når jeg skulle søke var det ikke veldig mye informasjon. Så det tenker jeg, få litt mer informasjon om at denne her linja du har ikke bare, bare koding.

Sahra var heller ikke spesielt imponert over tilgangen på informasjon. Hun har til felles med Beate at hun har gått på en ungdomsskole i en by som ikke har en videregående skole som tilbyr IM, noe som potensielt kan ha gått utover kvaliteten og omfanget på informasjonen. Også Sahra peker på et behov for mer informasjon:

Jeg vet ikke hva de tror på egentlig om media (bruker «media» som ord for programområdet IM og sannsynligvis mer spesifikt «medieproduksjon» som hun har valgt på vg2). Men sånn som meg, når jeg hørte om det, jeg skjønnte ikke noe om media. Jeg tror egentlig hvis de lærer mer om media så det skulle ha vært kanskje mange som hadde kommet der. Men det er ikke, det er lite info om media egentlig. Når jeg skulle, når jeg prøvde å finne mer om media så var det ikke så mange informasjon egentlig. Jeg bare så lite informasjon når du sammenligner med de andre linjene. Så hvis de kanskje lærer mer, så kan det være at de tenker at det er noen jenter som kanskje tenker at «Ja, det var interessant» også bare komme.

Nærhet til en videregående skole som tilbyr IM viser seg likevel ikke å være en garanti for større innsikt. Lise svarer følgende på spørsmål om hun følte at hun fikk nok informasjon:

Altså, nei, fordi det var liksom. Det var jo ikke så mye informasjon fra før av. Så, jeg måtte egentlig bare tenke selv «Hva er det jeg forventer egentlig av linja?», på en

måte. *Meg: Vet du hvor rådgiveren fikk informasjonen sin fra da?* Jeg tror det bare var på (videregående skole) sine sider.

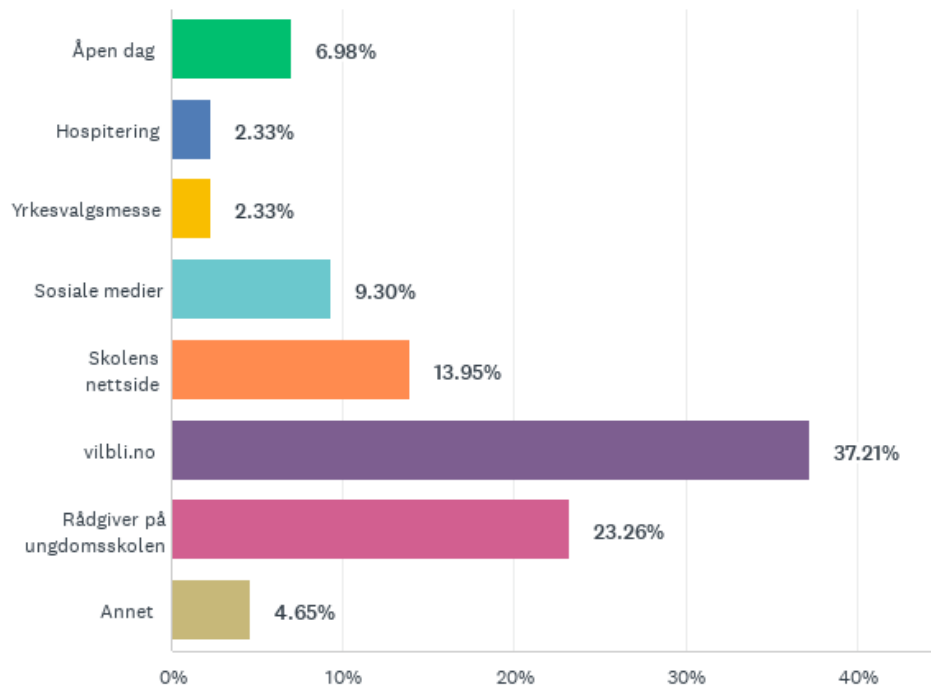
Nora fortsetter med å bekrefte det faktum at informasjonen elevene har fått i førsteomgang dreier seg om mer generell og overordnet informasjon hentet fra skolens nettsider eller den offentlige informasjonskanalen vilbli.no:

Jeg tror ikke jeg fikk sånn særlig informasjon om hva som kom til å bli i timene og sånt. Altså jeg visste det var mest yrkesfag da. For mamma jobbet i utdanningen, så, jeg tror hun hadde litt sånn peiling på det da. Hun forklarte meg litt og sånn om det.

Vi begynner å se et fellestrekk hvor informasjon knyttet til innholdet i utdanningsprogrammet og hva det faktisk innebærer å velge «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» virker å være mangelfull. De fire jentene Beate, Sahra, Lise og Nora er alle en del av det aller første IM-kullet. Det betyr for eksempel at de ikke har hatt tidligere elever å støtte seg på – og det har heller ikke rådgivere og lærere. Det første IM-kullet startet på videregående høsten 2020, i et samfunn preget av koronarestriksjoner. Mange av de tradisjonelle aktivitetene og møtepunktene falt bort på grunn av dette – som for eksempel hospitering, åpen dag og yrkesvalgsmesse.

I utgangspunktet er det en stor nok utfordring å nå helt ut til 15- og 16-åringene med informasjon om et helt nytt utdanningsprogram og det meste tyder på at restriksjonene ikke har gjort denne jobben lettere. Dette kan også illustreres ved å se på hva IM-elevene på dette prosjektets videregående skole mente var mest nyttig i forkant av deres valg (se figur 5).

SP10 Hva vil du si var mest nyttig da du skulle få informasjon om IM?



Figur 5 Hva vil du si var mest nyttig da du skulle få informasjon om IM?

Her fikk de bare velge ett alternativ, og det er påfallende at tre av de fire mest valgte alternativene er digitale og basert på ressurser på nettet; vilbli.no (37,2 %), skolens nettside (14 %) og sosiale medier (9,3 %). Da NRK lagde en reportasje knyttet til denne problematikken i januar 2021 uttalte en avdelingsleder på den videregående skolen, følgende: «De må velge på et tynnere grunnlag enn alle andre før dem. Jeg synes synd på dem.» (Damsgaard, 2021).

Av jentene jeg har snakket med er Pernille et unntak, i hvert fall i denne sammenhengen. Hun opplevde å få god og praksisnær informasjon. På tross av koronatiltak og begrensningene det førte med seg fikk hennes rådgiver ordnet et fysisk møte for henne og en medelev i forkant av valget. Her svarer hun på spørsmål om hun fikk noe informasjon direkte fra den videregående skolen:

Ja... Jeg fikk jo på en måte det fordi at, på grunn av at jeg prata med rådgiveren så putta ho meg og venninna mi til å komme ned på (skolen). Når det ikke var åpen skole så kom vi heller ned til skolen, så prata vi med han der lederen for IM. Vi prata med

han i nesten et par timer også prata han og svarte på spørsmål. *Meg: Hva følte du... Betydde det noe for deg?* Ja, det hjalp meg jo til å bli litt mer interessert i på en måte de forskjellige tingene (...) Men samtidig da jeg kom hit så var jeg sånn, det er mye større enn det jeg trodde, i tillegg på en måte. Men det var mer sånn; «Oi sann!». De har så masse ting her på en måte. Og på grunn av at vi stakk innom TV-studio var en grunn til at jeg vurderte media i tillegg for jeg synes tingene er så stilig.

Beskrivelsene Pernille kommer med her gir et godt bilde på hvordan det kan oppleves å være fysisk til stede og hente informasjon direkte fra kilden. Det er generelt vanskelig å finne svar på hvor mye tiltakene og veiledningen i skolens regi til syvende og sist betyr. I mange tilfeller ser man at andre faktorer som familie, lønn og kultur overstyrer dette. Men akkurat i Pernilles beskrivelser av hennes opplevelse av å komme på besøk til denne aktuelle skolen – og få en omvisning og oversikt over lokaler, fasiliteter og utstyr – så ser vi et eksempel på et konkret tiltak som i ganske stor grad har påvirket og stryket grunnlaget for valget hennes.

I Vestlandsforsknings evaluering av «Jenter og teknologi» ble respondentene spurt om hva som har hatt størst betydning for valg av utdanning innenfor teknologi. Av de 689 kvinnelige respondentene var 93,1 % enig i at spennende jobbmuligheter hadde stor betydning (Corneliussen et al., 2021, s. 29). Generelt er det motivasjonsfaktorer knyttet til interesse for teknologi, jobbmuligheter og lønn som får best oppslutning. Jentene jeg har snakket med har i all hovedsak tatt valget sitt basert på interesse for teknologi og ønsker om å undersøke jobbmuligheter. Deres tidligere erfaringer med teknologi virker å ha spilt en avgjørende rolle for minst tre av respondentene. Pernille har vært med på det teknologibaserte fritidstilbudet Lego League:

Det var jo da når jeg var med faren min tipper jeg. Jeg har vært med på Lego League en liten stund og de har drevet med sånn, eller jeg var med på Lego League helt siden det starta nesten og da var det, var det jo veldig mye teknologi med roboter og sånn som jeg synes var interessant. Så da begynte jeg å bli mer og mer interessert i det fra da og ved at faren min har vært IT-ingeniør.

Beate har også blitt introdusert for teknologi, og mer spesifikt programmering, gjennom sin far:

Altså, det begynte i 9., så var det med at faren min fortalte meg litt om programmering og så sa han det at det har litt med matte å gjøre. Jeg har alltid likt matte, så da ble jeg på en måte litt interessert i det. Så har jeg på en måte prøvd meg litt på det, og så mistet jeg litt interessen igjen. Så var det sånn rett før vi skulle søke på vgs, så kom jeg over den her linja. Og den var jo ny da. Og så følte jeg det hørt veldig gøy ut da. Så på en måte da kom den interessen tilbake igjen. *Meg: Er det noen konkrete ting du har gjort som gjorde at du var interessert? Du nevnte programmering, men kan du være litt mer konkret?* Da må det ha vært nettsider. For det første jeg lærte var på en måte det basic med å lage nettsider. Så det synes jeg var veldig gøy når jeg begynte å få det til. Spesielt det der med når du kom du til den grafiske delen og måtte finne farger og dekrorer litt mer. Det synes jeg var veldig gøy.

Nora forteller at hun fikk sin første datamaskin i andreklasser, at hun husker at hun spilte online spill fra femteklasse og at med farens IT-bakgrunn har hun *«fått noen teknologiske tips og utstyr gjennom årene og sånn»*.

I den samme undersøkelsen som er nevnt litt over her har følgende svaralternativer noe med skolen å gjøre; Teknologi som valgfag på videregående (53,4 %), oppmuntring fra lærere eller andre (40,2 %), informasjon på utdanningsmesse (39,3 %), informasjon fra lærere, veiledere eller andre (35,7 %) og teknologi som valgfag på ungdomsskolen (26,4 %) (Corneliussen et al., 2021, s. 29). Dette viser at ulike aktører i skolen definitivt er med på å påvirke.

Den store forskjellen vi ser på teknologi som valgfag på ungdomsskolen sammenlignet med valgfag på videregående illustrerer at det er mer som er lagt til rette for at elevene får muligheten til å oppdage teknologifag i skolen etter ungdomsskolen. For å ha muligheten til å krysse av på at «spennende jobbmuligheter innen teknologiyrke» har hatt størst betydning for valg av utdanning kreves det en viss innsikt og informasjon. Når vi samtidig ser at kvinner i stor grad oppdager eller havner i teknologiyrker ved hjelp av tilfeldigheter, alternative plattformer, etter omvalg og sent i utdanningsløpet (Corneliussen, 2021a) er det mye som tyder på at informasjons- og rekrutteringsarbeidet tidlig i skoleløpet kan forbedres.

Det er mange faktorer som spiller inn i dette utdanningsvalget og den viktigste er naturlig nok knyttet til egne interesser og egne erfaringer. Som rådgiver Leif sier om hva et godt valg er:

Det er jo noe som gjør at de holder ut i tre år. At ikke de dropper ut etter tre uker og tenkte at «*Oi, var det dette her jeg søkte på?*». Også, ja, det er mye statistikk som viser at det er mange som dropper ut av videregående. Så hvis de kommer seg inn på et studieprogram der de går løpet fullt ut, så må jo det være en målsetting.

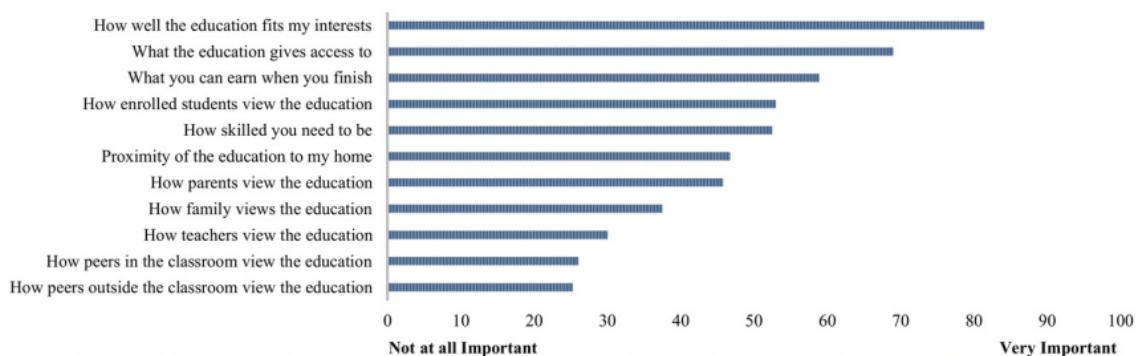
Det kan kanskje høres noe defensivt ut når han bruker formuleringen «holder ut i tre år», men til syvende og sist er jo målsettingen at elevene skal oppnå yrkes- og/eller studiekompetanse gjennom å fullføre videregående opplæring – for så å finne sin vei ut i arbeidslivet. I perioden 2014-2020 har 79,6 % av elevene som startet på videregående fullført opplæringen i løpet av fem/seks år (SSB, 2021). For de yrkesfaglige utdanningsprogrammene er fullføringsprosenten en god del lavere på 68,3 %. Det å fullføre krever gjerne en viss form for motivasjon, og et utdanningsvalg basert på egne interesser vil som hovedregel legge grunnlag for nettopp det. Bakgrunnen for denne masteroppgaven er en klar underrepresentasjon av jenter i teknologi-relaterte yrker og utdanninger – og IM på videregående spesielt. Vi ser at det er mange faktorer som påvirker ungdommenes interesser og ønsker for fremtiden. Hva har de ulike ungdommene blitt eksponert for av informasjon og opplevelser – og i hvilket miljø? Vi skal se litt nærmere på hvordan blant annet foreldre, venner og rådgiverne på ungdomsskolene påvirker livets første utdanningsvalg.

5.1.2 Foreldrene

I en undersøkelse gjennomført av Norstat for NHO og NNN i 2011 kommer det frem at foreldre er de som påvirker valg av yrke eller utdanning i størst grad – sett bort fra egne interesser og ønsker (Borgersen & Sjøberg, 2015). Den samme undersøkelsen viste at ni av ti foreldre sier de vil gi studieråd til barnet sitt, og at to av tre foreldre med barn i ungdomsskolen selv opplever at barna legger vekt på rådene deres. Det er liten eller ingen tvil om at foreldre spiller en stor rolle, både direkte og indirekte. I studien til Mjaavatn og Frostad fikk deltakerne følgende spørsmål: «*I hvor stor grad har disse påvirket deg i valg av linje på videregående?*», og i rangert rekkefølge ble dette resultatet: *foreldre (3,2), venner (3,0), internett (2,4), medelever (2,3), rådgiver (2,3), lærer (1,9)* (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 99). Tallet i parentes utgjør gjennomsnittssvaret på en skala fra 1 (ikke i det hele tatt) til 6 (svært mye).

Disse tallene viser at både foreldre og venner skiller seg ganske klart ut som mest betydningsfulle. Likevel er det minst to ting det er viktig å ta hensyn til her. Det første er at denne undersøkelsen viser hva ungdommene selv føler og tenker. Altså sier dette kanskje mest om en form for direkte påvirkning. Vi ser for eksempel at rådgiver scorer lavt (2,3), men vet samtidig at en rådgiver også er en tilrettelegger som kan påvirke uten at dette vil være synlig i en undersøkelse som dette. Det andre er at selv om foreldre får størst oppslutning, er fortsatt et snitt på 3,2 ganske lavt. Det vil vi kunne tolke som at de fleste ungdommene i ganske stor grad føler at dette er et valg de først og fremst tar på egenhånd. Sannsynligvis kan de lave tallene også forklares med vanskeligheten av å måle både direkte og indirekte påvirkning.

Nettopp dette fenomenet peker Simon Calmar Andersen og Morten Hjortskov (2019) fra Universitetet i Aarhus på i deres forskningsprosjekt som ser nærmere på betydningen jevnaldrende har for utdanningsvalget. Ved å subtilt få deltakerne til å tenke over sine medelever så de klare tegn til at svarene endret seg i retning av sine jevnaldrende (Andersen & Hjortskov, 2019, s. 19). På direkte spørsmål om hvor mye jevnaldrende betyr for utdanningsvalget sitt kan du i figur 6 se at de 483 danske ungdomsskoleelevene som svarte setter sine medelever nederst på listen:



Figur 6 Hentet fra (Andersen & Hjortskov, 2019, s. 11)

Studien deres viser at elevene ubevisst lar seg påvirke av sine medelever, og ser det som sannsynlig at dette også kan gjelde andre grupper som foreldre, familie og lærere.

Blant jentene jeg har snakket med kommer det tydelig frem at foreldre, og mer spesifikt, far har bidratt til interesse for teknologi og data. Alle de fem jentene ble i løpet av intervjuene

bedt om å fortelle om foreldrenes arbeid og fritidsinteresser, og her var tre av jentene svært tydelige på hvor egen interesse for teknologi stammer fra.

Nora, som har valgt fordypning innenfor informasjonsteknologi på vg2, svarer slik:

Ja, jeg vokste egentlig opp med faren min som er også egentlig interessert i IT da, så han på en måte engasjerte meg i teknologi når jeg var liten da. Så på en måte jeg har fått noen teknologiske tips og utstyr gjennom årene og sånn.

Pernilles far jobber som IT-ingeniør:

Mamma er lærer og faren min er sånn IT-ingeniør. Så det er kanskje en av grunnene til at jeg ble litt interessert i IT-linja i stedet for kun media på en måte. (...) Han fikk meg jo til å bli med på et sånn IT-kurs når jeg var ganske, når jeg var sånn 10 år eller noe på biblioteket, hvor jeg da drev med masse barn som var yngre enn meg hvor jeg synes at alt sammen var ganske lett.

Selv om Beates far jobber som rørlegger, er det hans interesse for programmering og datamaskiner som må ta deler av æren for at også Beate endte opp med å søke på IM:

Faren min er veldig glad i å jobbe med PC, og kan veldig mye om programmering og sånne ting. Så da har jeg på en måte fått litt den interessen fra han. Mens ellers liker mamma veldig godt å bake, så det også. Men ellers så, det som har med teknologi å gjøre, det er på en måte på pappa sin side.

Nora, Pernille og Beate legger altså ikke skjul på betydningen fedrene har hatt for deres utdanningsvalg. Vi ser en sterk kobling mellom foreldrenes bakgrunn og jentenes interesse for teknologi. Det er egentlig ganske beskrivende for bransjens kjønnsdeling at det nettopp er fedrene som har denne IT-bakgrunnen.

På tross av at Lise sin far jobber som kommunikasjonsrådgiver hevder hun selv at det ikke påvirket valget hennes i nevneverdig grad:

Jeg har jo sånn pappa som har holdt på med media, men jeg tror ikke jeg har fått så veldig «*influence*» av det for liksom han har ikke snakka så mye om det og sånn. (...) Nei, altså jo, hvis vi har trengt noe som har med bilder å gjøre eller sånn så er det jo han som driver på med det. Men jeg har jo aldri hatt noe interesse for det før, så, eller spurt om det.

Lise er et godt eksempel på en 10. klassing som vet mer om hva hun ikke ønsker å velge – nemlig studiespesialisering – enn det hun ønsker å velge. Hun er tydelig på at hun er skolelei, og selv om «alle» vennene hennes (ifølge henne selv) valgte studiespesialisering var dette helt uaktuelt for Lise. Valget om å søke på IM kan sånn sett fremstå som ganske tilfeldig, men det viser seg å være tydelig påvirket av sine foreldre. Her svarer hun på spørsmål om hvordan hun oppdaget utdanningsprogrammet hun endte opp med å søke på:

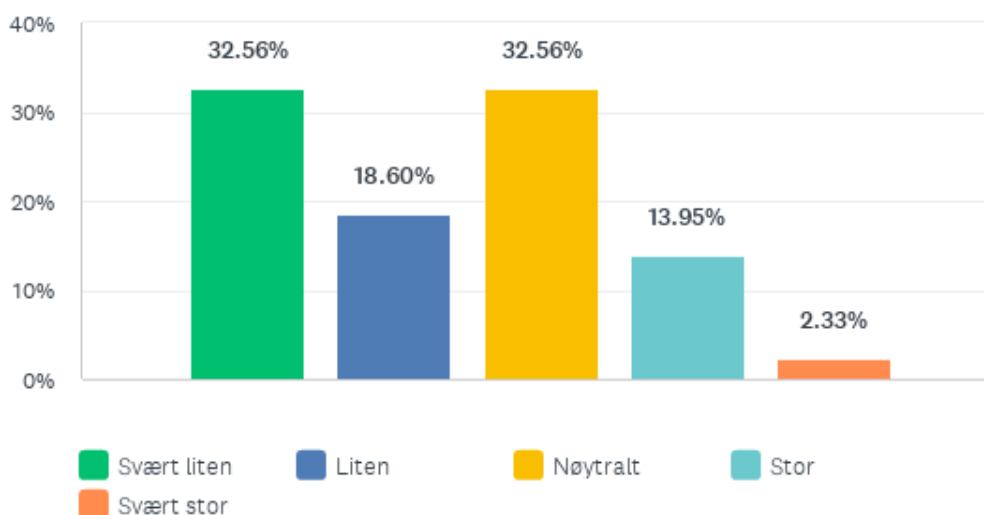
Ehm, det var fordi mamma hadde gått på sånn derre åpen dag. Fordi, vi hadde, eller den ene dagen det var åpen dag på (videregående skole) så hadde vi skoleball. Så da kunne ikke jeg gå. Så gikk hun, også kom hun hjem med sånn brosjyrer. Så da så jeg gjennom og så sa hun at den (IM) kunne, eller den så interessant ut. Også viste hun den til meg og så, så drev hun å sa at jeg burde gå der, hehe. *Meg: Ja, hehe, så hun sa det?* Ja. *Meg: Så føler du at det var ditt valg eller at det var hennes valg?* Altså jeg føler at det var en del mamma sitt valg, så samtidig så etter hvert er det jo blitt et bra valg. *Meg: Ja, ikke sant. Men du hadde hatt muligheten til å velge noe annet hvis du ville?* Jaja. Det var ikke sånn at hun tvingte meg, men det var ganske mye sånn «Lise, du må gå, eller du bør gå et kreativt valg» og «du hadde ikke passa inn på helse» og sånn. Så, hehe, jeg følte litt sånn på, litt press.

I Lises tilfelle virker det veldig sannsynlig at hun hadde endt opp med å søke noe annet enn IM om ikke det hadde vært for mors bidrag. Beate beskriver også valget sitt i samme retning da hun får spørsmål om hun følte at dette bare var hennes eget valg:

Ehm. Egentlig ikke. Fordi jeg vet at faren min ville veldig gjerne at jeg skulle på en måte gå på denne linja, fordi den hadde veldig mye koding og det på en måte, det har litt med fremtiden å gjøre, ikke sant. Men samtidig så var jeg veldig interessert i det. Men så har jo på en måte faren min sine meninger betydd en god del. Så det var på en måte en blanding av mine meninger og faren min sine meninger.

Det er påfallende at interessen er så direkte knyttet til egne foreldre – og det kan være en viktig del av forklaringen til at det ikke er flere jenter som velger IM enn det det er, da de fleste ungdommer tross alt har foreldre som ikke jobber i IT- eller mediebransjen. I figuren under ser du hva IM-elevene på skolen svarte på spørsmål knyttet til foreldrenes betydning. Her ser vi svar som viser samme tendens som i studiene til Andersen og Hjortskov; altså at foreldrene – ifølge ungdommene selv – i hovedsak ikke har betydd så mye for valget.

SP4 I hvor stor grad påvirket foreldrene valget ditt?



Figur 7 I hvor stor grad påvirket foreldrene valget ditt?

En ting som er verdt å merke seg ved dette spørsmålet er hvor stor forskjell det er på hva guttene og jentene svarer. Ved å gjøre om svarene til en skala fra 1 (svært liten grad) til 5 (svært stor grad) svarer de 37 guttene at foreldre i snitt har påvirket valget til 2,22. For de seks jentene som svarte utgjør snittet 3,17. Ingen av jentene har heller valgt alternativet «svært liten grad». Her skulle jeg gjerne hatt langt flere respondenter for å kunne konkludere med noe, men funn fra «Jenter og teknologi»-evalueringen til Vestlandsforskning viser tegn til det samme. Her utgjør altså 689 jenter i teknologi-relaterte utdanningsløp kildegrunnet. 56 % av jentene i undersøkelsen svarer at familien har betydd mye for valg av teknologi-utdanning (Corneliussen et al., 2021, s. 29).

Sahra er den eneste av de fem jentene jeg har snakket med som ikke peker på foreldrene sine når hun blir bedt om å forklare hvor interessen for teknologi kommer fra. Hun er født og oppvokst i et ikke-europeisk land, og flyttet til Norge som 11-åring. Hun har tatt et bevisst valg om å bryte med forventningene til de rundt seg – riktignok med støtte fra foreldrene sine:

Egentlig det som jeg likte med teknologi er først det når jeg tenkte på - du vet, jeg er fra (ikke-europeisk land), ikke sant? Også det er typisk at alle jenter (fra det ikke-europeiske landet) går på helse. Så nesten alle i familien, alle jenter egentlig går på helse eller studiespes. Så jeg tenkte at jeg ville ha egentlig noe forskjellig ting. Så det er der når jeg lærte egentlig om media. Også, det var læreren min som sa til meg: «*Det finnes en annen linje*». Også det er når jeg ble interessert i programmering.

Sahra har endt opp med å velge IM først og fremst for å ta et selvstendig valg og gå mot strømmen. En konsekvens av valget er også at hun har mye lengre reisevei (omtrent 45 minutter ekstra hver vei) enn hun kunne hatt ved å velge et utdanningsprogram som tilbys i byen hun bor i. Hun sier at hun flere ganger ble utfordret på om det virkelig var dette hun ville velge før søknadsfristen gikk ut. Sahra har søsken som har valgt studiespesialisering og helsefag, men sier at foreldrene ikke la noen føringer for valget hennes:

Det er mange foreldre som sier at barna kan ikke gå der og der, men i familien min har ikke min mamma aldri sagt det. Det, de går helse, de går studiespes fordi de valgt det. Men jeg kom medie fordi jeg valgte det. Det eneste hun gruet seg var veien liksom, og noen ganger er det veldig mørkt. Men hun sa at hvis jeg ville gå så må jeg bare gå der.

Et eksempel som tydeliggjør hvor støtt Sahra måtte stå i valget sitt er hvordan hun beskriver samtalene med rådgiveren sin:

Hun sa at jeg må tenke litt mer tid siden det var langt vei, sånn som jeg sa før. Men, hun sa ikke noe mer om det. Hun bare tenkte, hun forklarte til meg hva vi skal gjøre også, men hun har ikke sagt så mye om det siden det var mitt valg. Men hun spurte meg jo noen ganger om at jeg var sikker på det, fordi det bare «*Er du sikker på det?*» Jeg bare «*Jaa, hundre prosent sikker på det!*». Også var litt sånn siden alle bare spurte meg sånn «*Er du sikker på det?*», og jeg bare «*Er det noe galt med det?*». Men jeg valgte det uansett.

Sahra opplevde støtte fra sin familie i form av at de lot valget være opp til henne selv. Men for de fire andre jentene er det foreldrenes erfaring, utdanning og yrke som har vært en døråpner for å ta et såkalt kjønnsutradisjonelt utdanningsvalg. Den samme tendensen finner vi i «*Jenter og teknologi*»-evalueringen; omtrent 3 av 4 jenter (Corneliussen et al., 2021, s. 28) har en eller flere slektninger med utdanning eller yrke innenfor teknologifag.

5.1.3 Venner

Et fellestrekk med informantene i mitt prosjekt er at de ikke har tatt spesielt stort hensyn til vennene sine. Ved å velge IM på denne videregående skolen velger de også aktivt bort mange av vennene sine og nærmiljøet da dette er en skole i sentrum og nærmeste skole som tilbyr samme utdanningsprogram ligger i en annen by over seks mil unna. Der vi så at foreldrene påvirket jentene i positiv forstand kan mye tyde på at venner og jevnaldrende påvirker den andre veien.

På grunn av flytting til en ny by havnet Beate i en situasjon der hun uansett ikke kunne ta hensyn til hva vennene hennes ville gjøre. Her er forklaringen hennes på hvilken betydning venner hadde for valget:

Når jeg bodde i (tidligere by) så var det... De fleste av vennene mine søkte på en spesiell videregående. Og da hadde jeg også egentlig veldig lyst på samme liksom. Da tenkte jeg «Ja, da kunne jeg være med de», ikke sant. Men så skulle vi flytte til (ny by) da, så når jeg kom her så hadde jeg ikke noe venner, så da var det egentlig på en måte bare mitt valg og hva jeg skulle søke og hva jeg egentlig ville. Så når jeg var i (tidligere by) så påvirket det litt, når jeg skulle flytte hertil... Så uansett så visste jeg at jeg kom til å være uten vennene mine siden de var i (tidligere by). Så det var liksom bare gå for noe du liker.

Man skulle kanskje tro at samtlige elever gjorde nettopp det – først og fremst bare valgte noe de likte. Men det viser seg jo at dette utdanningsvalget er mer komplisert enn som så. Rådgiver Leif ser en klar tendens fra år til år at elevenes valg påvirkes av hverandre. Han er ikke i tvil om at mange av 10.-klassingene tilpasser seg de rundt seg:

Men det har jo noe med hvis det plutselig er fire stykker da, som skal på byggfag. Så trekker jo det automatisk kanskje med seg fire til, og da er du jo åtte, ikke sant.

Meg: Ja, merker du det konkret? Du ser det?

Jaja! Det ser jeg. Og i forhold til hvor de skal gå på skole. Hvis det plutselig er en seks stykker som skal KKG, så har du plutselig ti som skal gå på KKG. Og igjen hvis det er seks som skal gå på Vågsbygd så hadde du hatt ti som skulle gå på Vågsbygd. Så det merker en.

Selv om ikke Janne, som også er rådgiver, like tydelig beskriver denne formen for «domino-effekt» er det vennene hun nevner først på spørsmål om hva elevene er opptatt av når de skal ta valget: *«Altså de er jo litt opptatt av hva vennene vil, selvfølgelig, det er de jo.»*

Som nevnt er det ingen av de fem jentene jeg har snakket med som i særlig grad har latt seg påvirke av vennene sine da de tok valget sitt. Hadde de gjort det hadde de mest sannsynlig endt opp med å søke seg inn på andre skoler og andre utdanningsprogrammer. Både Lise og Pernille setter ord på hvordan konsekvensene av å ta et valg som skilte seg fra omgangskretsen sin føltes før skolestart på sin nye skole. Her er Lises beskrivelser:

Jeg visste ikke hva jeg skulle forvente liksom. Fordi at jeg kjente egentlig ingen som skulle begynne her alle andre skulle liksom begynne på (annen videregående skole) også skulle jeg begynne på (videregående skole) så hadde jeg en venninne, men som jeg hadde mistet litt kontakt med. Så det var litt skummelt å komme første dagen.

På spørsmål om hun diskuterte valget sitt med vennene sine er hun tydelig i sitt svar:

Nei, altså. Alle vennene mine nesten ville gå på studiespesialisering. Og jeg hadde ikke lyst til å gå på «skole», så, jeg skulle i hvert fall ikke det, hehe.

Lise tok et selvstendig valg der hun tydelig prioriterte egne interesser og ønsker foran vennene sine. Hun trivdes sosialt på ungdomsskolen og hadde sånn sett et trygt nettverk av venner hun valgte bort. Når hun sier at hun ikke hadde lyst til å gå på skole sikter hun til en studieforberedende linje – det var altså viktig for valget hennes at IM var et yrkesfag. Pernille

hadde også et trygt nettverk av venner fra ungdomsskolen, og slik beskriver hun overgangen til videregående:

Jeg var veldig nervøs. Jeg var veldig sånn; «Å nei, jeg kommer til å miste alle vennene mine! Jeg kommer ikke til å finne noen nye! Jeg kommer til å savne de så veldig mye!» fordi jeg hadde fått et så sterkt bånd liksom til de som var lærere der og de jeg hang med. Så jeg var sånn veldig, veldig nervøs for at jeg skulle begynne på videregående.

Akkurat disse følelsene er det nok mange 10.-klassinger som kan kjenne seg igjen i – og kanskje egentlig mennesker i alle aldre som står overfor en såpass stor endring i hverdagen som dette faktisk er. Ut ifra det både Lise og Pernille selv skildrer kommer det frem at vennene har utgjort en relativt viktig del av totalvurderingen deres. En konsekvens av å eventuelt velge IM på denne videregående skolen er at de også velger bort det store flertallet av elevene og miljøet de allerede kjenner så godt fra egen ungdomsskole. Dersom du som ungdomsskoleelev synes det viktigste er å holde kontakten med flest mulig fra eget nærmiljø er nok ikke denne sentrumsskolen og et yrkesfaglig utdanningsprogram med plass til 45 elever (totalt i kommunen) det som står høyest på ønskelisten.

Men samtidig som Pernille uttrykker en tydelig frykt for at valget hennes vil føre til at hun mister kontakten med mange av vennene sine har hun også andre venner som hun har møtt gjennom fritidsaktiviteter og felles interesser. Disse støtter opp om interessene for IT og dytter henne i retning IM:

Så jeg har jo ganske mange venner av meg som driver med IT generelt på en måte. Eller som har en liten interesse for det. Så hvis jeg lurte på noe på koding eller noe så bare spør jeg de. (...) For de var bare sånn «Ja, det passer jo deg perfekt for du jobber jo med begge to (media og IT). Jeg skulle ønske de hadde den linja når jeg vokste opp» begynte de å si. Og jeg var sånn «jaja» så pratet jeg jo med alle sammen.

For Pernilles del ser vi at venner har påvirket i begge retninger. Likevel er det en viktig forskjell mellom de ulike vennekretsene. De jevngamle vennene hun har på ungdomsskolen sin «*velger hun bort*» ved å velge IM, mens «*IT-vennene*» har hun mulighet til å beholde uansett; de har hun møtt gjennom felles interesser og aktiviteter utenom skolen.

Nora sier at hun ikke diskuterte utdanningsvalget sitt med noen venner. På spørsmål om hennes forhold til ungdomsskolen svarer hun at «*det var sånn helt greit egentlig. Var mest for meg selv.*». Hun har et begrenset nettverk som ikke ser ut til å ha hatt noen betydning for valget hennes.

Som nevnt tidligere var Sahra opptatt av å ta et selvstendig valg. Hun ønsket ikke å søke seg inn på helse- og oppvekstfag eller studiespesialisering, som både venner og familie hadde valgt. Hun synes teknologi og media virket mest interessant. Dermed kan det se ut til at heller ikke Sahra har latt seg påvirke av venner. Da hun fikk spørsmål om hun hadde diskutert utdanningsvalget med vennene sine svarer hun følgende:

Egentlig de tenkte bare at ja vi skal ikke se hverandre lengre liksom. Siden, det er en. Min venn, hun har egentlig flytta fra (byen Sahra bor i) til (annen by). Også hun tok tiende igjen, så vi skulle ikke møtes uansett. Også hun andre går på skolen, eller jeg tror det er (en annen videregående skole). Så hun skulle ikke se hverandre uansett. Så de bare, ja. Nå må vi gå egen vei, men vi skal møtes når vi har tid.

Hun er på mange måter i samme situasjon som Beate, der vennene ikke blir med videre uansett hvilket valg hun ender opp med å ta.

I Andersen og Hjortskovs (2019) undersøkelse kommer det frem at elevene på ungdomsskolen selv ikke føler at venner og de andre elevene i klassen påvirker utdanningsvalget deres i særlig grad. Samtidig fant de klare tegn til at medelever og venner påvirker mer ubevisst enn de fleste er klar over.

1025 elever fikk spørsmålet «*Hvor viktig har følgende forhold vært for valg av skole?*» som en del av forskningsprosjektet til Mjaavatn og Frostad. Svarene (på en skala fra 1 til 6) var som følger; Nærhet til bosted (4,2), ønske om nytt sosialt miljø (3,9), skolen er fin (3,7), venner har valgt skolen (3,1), skolen har høy status (3,0), foreldre ville det (2,5), søsken går der (2,1) og rådgiver ga råd om det (2,0) (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 98). Det mer spesifikke spørsmålet om påvirkning på valg av programområde er det bare familie som scorer høyere enn venner. Ser vi dette i sammenheng med Andersen og Hjortskovs funn er nok den reelle betydningen større enn tallene viser.

I samtale med jentene synes jeg det kommer frem at venner og jevnaldrenes tanker og forventninger i utgangspunktet betyr ganske mye. Likevel er et fellestrekk hos alle disse fem jentene er at venner fra ungdomsskolen ikke har vært en påvirkningskraft i positiv forstand med tanke på å velge IM. Det er andre faktorer som har bidratt til valget. Når vi vet at venner i mange tilfeller kan påvirke utdanningsvalget kan dette utgjøre en del av forklaringen til hvorfor det ikke er flere jenter som søker seg inn på IM.

Jeg stilte selv spørsmålet «*I hvor stor grad påvirket venner valget ditt?*» i min egen spørreundersøkelse. Av de 43 elevene som svarte var det bare to som svarte *stor grad* og én som svarte *svært stor grad*. Disse tre var også gutter. Snittscoren på en skala fra 1 til 5 var 1,88. Satt opp mot påvirkning fra rådgiver (2,6), foreldre (2,35) og søsken (1,7) var dette i nedre sjikt. Uten å ha direkte tall å støtte det opp med tenker jeg at det er nærliggende å tro at «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» er et eksempel på et videregående programområde hvor venner og jevnaldrende først og fremst påvirker «negativt» - og da spesielt for jentene.

Et eksempel på hvordan ungdomsskoleelevene lar seg påvirke av hverandre er hvor preget de er av kjønnsstereotyper. Forskning viser at ungdommene har klare oppfatninger av hva som er jentefag og guttefag (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 101) og disse kjønnsstereotypiene gjør det spesielt utfordrende for jenter å opparbeide selvtillit innen teknologi- og realfag (Corneliussen et al., 2021, s. 8). Da jeg spurte jentene om hva de tenker om at det er under 15 % jenter som går på IM på landsbasis kommer nettopp dette med «*guttefag*» og «*jentefag*» raskt opp. Beate forteller her om hvordan hun føler at IM blir sett på som en «guttelinje»:

Hmm, jeg tenker at det er litt dumt fordi denne linja passer egentlig for både gutter og jenter. Det har egentlig ikke så veldig mye å si. Men samtidig så, det første folk tenker om denne linja, det er at det er mange gutter, liksom, og at dette er en guttelinje. Men det synes jeg egentlig ikke stemmer. Jeg synes at det er veldig dumt at tallene er så lave som det de er nå. Jeg tenker at vi virkelig trenger flere jenter på denne linja her.

Lise trekker i tillegg frem det faktum at flere jenter heller søker seg til et studieforbereende program: «*Ja, jeg tror det har med det at alle skal liksom gå studiespes og sånn. Også liksom at det når man hører om IT og sånn så er det liksom sånn nerdete*».

Dette del-kapittelet har forhåpentligvis gitt et innblikk i hvordan hele denne prosessen og overgangen kan oppleves for ungdommene. Det er åpenbart mange «krefter» som trekker i ulike retninger. Jeg vil i det følgende se enda nærmere på rådgivernes rolle og påvirkningskraft i jenters valg av videregående utdanning.

5.2 Rådgiverne i ungdomsskolen

Som jeg allerede har skrevet om i kapittel 2.5 er elevenes krav og rettigheter til rådgivning i skolen forankret i Opplæringsloven: «*Elevane har rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkestilbud og yrkesvalg og om sosiale spørsmål.*» (Opplæringslova, 1998, § 9-2). Det er skoleeierne som har ansvaret for å oppfylle dette. I praksis vil det som regel være rådgiver på skolen som får delegert ansvaret for sette dette ut i livet. For å få et innblikk i hvordan rådgiverne selv ser på jobben sin spurte jeg dem om nettopp det. Først ut er Hilde:

Det er jo mer eller mindre, holdt på å si, definerte oppgaver. Det handler om overgang barne-ungdomsskole, det er en bit av det som igjen handler om valg både i forhold til valgfag, valg i forhold til fremmedspråk som igjen har betydning for, ikke sant, videregående. Det er meg som har med alt av oppfølging i forhold til elevene som har papirer i forhold til videregående skole, som har sakkyndig vurdering, som har andre typer, ja, papirer som skal ettersendes. Jeg har rådgiveransvar i forhold til 10.-klasse. Jeg ønsker at alle elever minst ei gang skal inn og ha en sånn personlig samtale med meg. Der jeg tar utgangspunkt i elevene, hvem de er, evner, interesser, anlegg og prøver liksom å først og fremst reflektere sammen med de i forhold til det valget de skal gjøre. Alle må jo sette tre utdanningsprogrammer på sin søknad.

Her kommer det frem at arbeidsoppgavene til en rådgiver er omfattende, men også at hovedfokuset ligger på overgangen til videregående skole. I delkapittel 5.2.3 ser jeg nærmere på tidsressurs, arbeidsoppgaver og rådgivernes handlingsrom. Janne oppsummerer hva jobben hennes først og fremst dreier seg om på følgende måte:

Ja, altså, hovedjobben er jo, tenker jeg, er å hjelpe elevene til å finne ut hva vil de søke på videre og hva har de lyst til å gjøre i fremtida.

Leif gir et innblikk i hvordan han tenker rundt rollen som rådgiver:

Ja, i forhold til tiende da så er det jo selvsagt å gi de råd og veiledning i forhold til hva, ja, altså. Som regel så sier man jo aldri hva de bør gjøre, men en prøver jo å... Først må en jo bli veldig godt kjent med elevene både i forhold til, ja, faglig nivå og interesser og hva de kan passe til. Også prøver du å stille lure og gode spørsmål da så eleven selv kan reflektere såpass at de tar gode valg.

I de fleste tilfeller er det lærere som har rådgiverrollen som en del av sin stilling. I dagens tariffavtale er det beregnet omtrent ett årsverk per 500 elever. De tre rådgiverne jeg har snakket med jobber på skoler med +/- 250 elever og anslår at rollen som rådgiver utgjør rundt 50 % av stillingen deres. For Hilde sin del ser det ut til å fungere fint med denne kombinasjonen:

Ja, jeg sier til elevene at, altså jeg har jo et eget ganske stort kontor. Det ligger liksom greit til i bygningen sånn at jeg sier til elevene at når jeg ikke har undervisning og er på kontoret kan de bare komme. Så, jeg ønsker at rådgiverjobben skal være sånn lavterskeltilbud for elevene. De kan komme direkte inn hvis jeg har tid til det. Jeg sier aldri nei, men de kan gjøre avtaler med meg.

Flere av de veiledningstiltakene og aktivitetene som elevene møter i ungdomsskolen har jeg skrevet om i kapittel 2.6. Enkelte av tiltakene vil diskuteres nærmere i løpet av de neste delkapitelene. Her er det Hilde som svarer på spørsmål om hvilket tilbud og konkrete aktiviteter elevene hennes møter på i løpet av ungdomsskolen:

Ja, for vi har jo ganske sånn klar rigg på det. Vi har hospitering. Den er kjempeviktig og jeg ser at mange elever kommer tilbake med helt, ja, med gode og mye mer presise erfaringer. (...) Vi har ei arbeidsuke som for noen blir litt sånn direkte knyttet opp mot kanskje yrkesvalg tidligere, eller ja, senere i livet. Vi har hatt jobbskygging, både på åttende og niende. Det handler jo om å bli kjent med, holdt på å si, arbeidslivet og ja. Vi har jo bedriftsbesøk på niende. Vi har de siste årene hatt, egentlig alle de videregående skolene, på skolebesøk. Og noen av disse har også hatt med seg elever som jeg ser har vært nyttig. Det er noe med elev til elev. Også er det jo ikke minst de store yrkesmessene som vi heller ikke har hatt de siste årene, men som jeg ser har vært viktige. Jeg håper det

kommer tilbake igjen. Også har jeg noen år hatt ulike rollemodeller, altså, ja. Som har kommet på besøk og snakket om sin utdanningsvei og sitt yrke. (...) Også har jeg også besøk fra opplæringskontorene.

Elevene på ungdomsskolen har faget «Utdanningsvalg» på timeplanen. Læreplanen til dette faget er tett koblet mot forskriften til opplæringsloven, og der står det blant annet beskrevet at: *«Faget skal bidra til at elevene utvikler kompetanse i å håndtere overganger, bidra til deltakelse og skape forståelse for sammenhenger mellom utdanning og jobbmuligheter.»* (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hilde forklarer hvordan hun typisk legger opp undervisningen i klasserommet: *«Vi bruker filmer, jeg bruker holdt på å si både vilbli.no og utdanning.no mye. Så det er en kombinasjon av informasjon fra meg og oppgaver og refleksjonsoppgaver der de må jobbe selv.»*

De tre rådgiverne har i ulike grad dette faget som en del av sine undervisningstimer. I rapporten fra SINTEF kommer det frem to syn på Utdanningsvalg som fag (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020, s. 45). Det ene er et ønske om å gjøre karriereveiledning til en oppgave som hele skolen i større grad tar del i. Da er det gjerne ønskelig at andre lærere underviser i faget. Det andre synet bygger på at rådgiver lettere kan tilrettelegge for relevante aktiviteter, får brukt sin kompetanse og legger et bedre grunnlag for de individuelle veiledningssamtalene. Hilde, Janne og Leif har gode erfaringer med det siste. En viktig årsak er at arbeidet med Utdanningsvalg ikke spiser av «rådgiver-potten» i stillingen sin, men fra «undervisnings-potten». De peker på at dette gjør at rådgiverstillingen i praksis blir større på denne måten. Janne er svært fornøyd med hvordan dette har fungert for hennes del:

(Jeg har) hatt liksom hovedansvar for det (Utdanningsvalg), og det er, jeg har sett veldig store fordeler med det. For da har du liksom, du vet hva elevene har hatt helt fra åttende klasse. (...) Jeg opplevde jo etter at jeg fikk ansvar for det faget at når jeg kom til den tida at elevene skulle søke, så var de mye mer bevisst på hva de ville. Fordi at jeg hadde hatt liksom en jevnlig kontakt med de.

Leif har også positiv erfaring med dette:

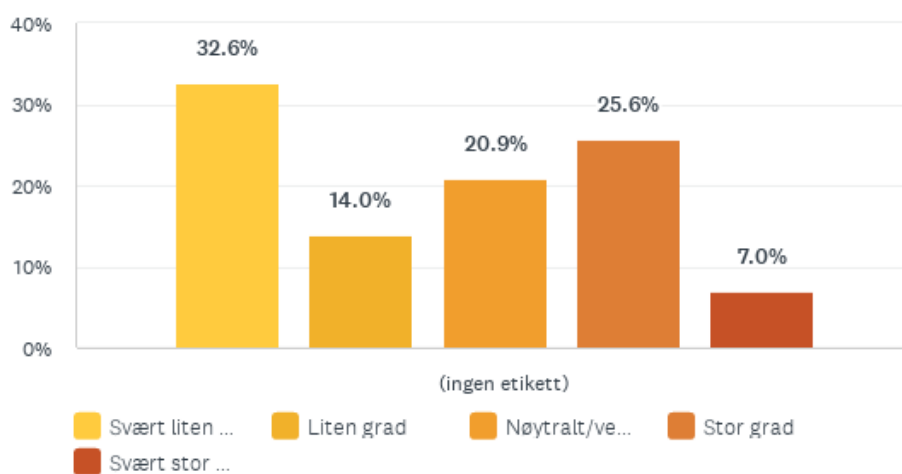
Ja, en time på hver av tiendeklassene. Og det er jo veldig gunstig for da bruker jeg jo den tida til å, ja, informere elevene, da, godt om de forskjellige studieretningene. Og, ja, du kan jo svare på en del skjema og spørsmål så jeg skal bli godt kjent med de.

Videre skal jeg se nærmere på hvordan rådgiverne påvirker ungdommene og hvilket handlingsrom hver enkelt rådgiver har. Til slutt ser jeg også på rollen de spiller med tanke på utradisjonelle utdanningsvalg og hvordan koronarestriksjoner har påvirket tilbudet de siste årene.

5.2.1 Rådgivernes påvirkningskraft

Hvor stor påvirkningskraft har egentlig rådgiverne i ungdomsskolen? Det er en vanskelig øvelse å måle rådgivernes betydning for 10.-klassingenes utdanningsvalg. Spør du elevene selv vil mange svare at rådgiveren ikke spilte en spesielt stor rolle. Da Mjaavatn og Frostad spurte over 1000 ungdommer om hvor mye rådgiver påvirket valget av videregående programområde svarte de i gjennomsnitt 2,3 på en skala fra 1 til 6 (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 99). Da jeg stilte IM-elevne på min skole samme spørsmål ble snittscoren noe høyere. Her var riktignok skalaen fra 1 til 5 og gjennomsnittet 2,6 (en ren matematisk omregning til en skala fra 1 til 6 ville dette tilsvart et resultat på omtrent 3,0).

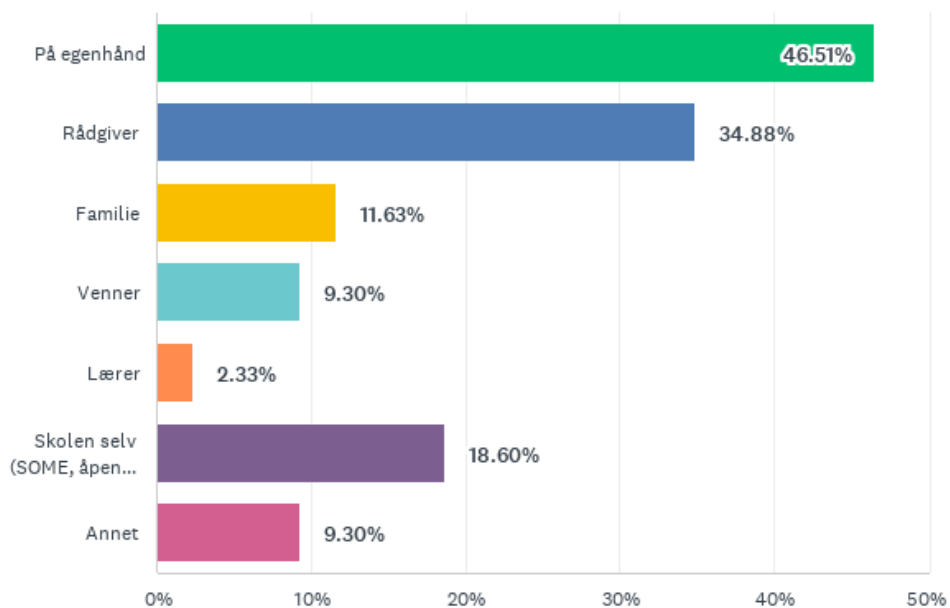
SP7 I hvor stor grad påvirket rådgiver på ungdomsskolen valget ditt?



Figur 8 I hvor stor grad påvirket rådgiver på ungdomsskolen valget ditt?

Et flertall av de 43 respondentene mener at rådgiver påvirket valget i liten eller svært liten grad. Likevel mener altså hver tredje elev (32,6 %) det motsatte – at rådgiver har hatt stor eller svært stor betydning for valget. Inntrykket av at rådgiverne spiller en nøkkelrolle forsterkes når elevene blir bedt om å svare på hvordan de oppdaget utdanningsprogrammet:

SP9 Hvordan oppdaget du IM? (her kan du krysse av flere svar)



Figur 9 Hvordan oppdaget du IM?

Her svarer nesten 35 % av elevene at dette skjedde via rådgiveren. Det er kun det litt mer diffuse svaralternativet «På egenhånd» (46,5 %) som får større oppslutning. 18,6 % av elevene oppgir at det var den videregående skolen selv – via sosiale medier, åpen dag, hospitering osv. – som gjorde at de oppdaget IM.

Rådgiverne jeg har snakket med fikk spørsmål om de vet hvor mye rådgiver har å si for valget til elevene. Her er Jannes svar:

Altså de fleste elever sier jo at rådgiver har nesten ingenting å si. Og det er jo litt deprimerende, hehe. Men altså, jeg er jo veldig sånn, jeg tenker at det med karriereveiledning, det er uendelig mange små drypp, ikke sant? Og en rådgivers jobb er ikke bare den direkte samtalen, det er også tilretteleggingen for alle de opplevelsene som elevene skal få, som går på, ja, informasjon om ulike yrker, opplevelser av yrker

og ikke minst det med å jobbe mot foreldre. Det er jo også veldig viktig, for foreldrene er veldig viktige for hva elevene velger.

Her tenker jeg at Janne er inne på flere viktig poeng. Det er nok ikke alle tiendeklassinger som er like bevisste på denne tilretteleggingen hun beskriver. Mye av dette vil vi kunne kalle for indirekte påvirkning, og vil sann sett ikke komme til syne i spørreundersøkelser som jeg har nevnt rett over her. For at flere jenter skal oppdage og erfare teknologifag i ung alder er det nærliggende å tenke at dette må tas hensyn til i dette tilretteleggingsarbeidet i større grad enn det gjør i dag. Corneliussens (2021a) fem veier til IT-utdanning for jenter viser at bare 17 % av jentene hadde en tidlig interesse for IT. Av disse var det enda færre som hadde denne interessen allerede på ungdomsskolen. Evalueringen av «*Jenter og teknologi*» (tiltaket er nærmere beskrevet i kapittel 3.5) etterlyser et bedre samarbeid og sterkere involvering fra skolene og peker blant annet på at skolene har en tendens til å foretrekke kjønnsnøytrale strategier (Corneliussen et al., 2021, s. 40).

Når det er sagt viser svaret til Janne at hun er en rådgiver som er opptatt av å tilrettelegge for at elevene skal få informasjon og opplevelser av ulike yrker. Hun er også svært bevisst betydningen av samarbeidet med foreldrene. Som jeg har vist til i kapittel 5.1.2. spiller de en sentral rolle i denne sammenhengen.

Når vi snakker om påvirkning av utdanningsvalget er alle rådgiverne opptatt av at ikke de skal lede elevene i bestemte retninger. Ord som bevisstgjøring og refleksjon går igjen. Leif kommer likevel med et konkret eksempel på tilfeller der han gjør sitt for å påvirke valgene:

Også er det jo noen elever som en ser har litt urealistiske valg. Altså, hvis de har såpass lave karakterer og du ser at de kommer til å slite hvis de velger studieforbereende program, så prøver jeg jo å være veldig tydelig at dette kan bli veldig tungt. Det er jo typisk, ikke sant, noen som er flinke i en eller annen idrett også tenker de skal gå idrett for det er mye fotball og gøy. Også er fotball en liten del av det, og det er studiespesialisering pluss fem timer (tilsvarer 35 skoletimer i uka). Så de må liksom være klar over at her er det ikke først og fremst fotball, det er mye annet. Da må jeg være veldig tydelig.

Som jeg viste til i forrige delkapittel sier Leif også at «*som regel sier man jo aldri hva de bør gjøre*». Dette siste utdraget viser sånn sett et unntak som bekrefter «*regelen*». Sett fra en side kan du si at han i en slik setting nettopp forteller hva de bør (eller ikke bør) velge. På en annen side er det rådgiverens ansvar å sørge for et så informert valg som mulig. Å være tydelig på hva det vil si å velge det ene fremfor det andre er også en måte å få elevene til å reflektere på. Det er i mange tilfeller rådgivernes oppgave å avgjøre når og eventuelt hva elevene bør utfordres på.

Sahra er den av jentene jeg har snakket med som opplevde å møte motstand i samtale med sin rådgiver. Ifølge henne selv var dette bare basert på at valget ville gi lengre reisevei. Da jeg spurte om de ekstra spørsmålene var knyttet til fagvalget svarte hun: «*Nei, ikke om faget. De var bare «Det er lang vei.»*».

Beate sier hun snakket litt med rådgiveren sin, men mest med kontaktlæreren sin. På spørsmål om hvem hun diskuterte utdanningsvalget med er det bare læreren og faren hun trekker frem:

Jeg snakket også med kontaktlæreren min. Men hun visste jo heller ikke så veldig mye. Men hun sa det at, hvis det er noe du føler at dette har du lyst til og du tenker at dette høres gøy ut, så gå for det, liksom! Ja, så det var egentlig bare faren min og kontaktlæreren min da.

Lise beskriver betydningen av sin rådgiver her:

Altså. Sånn sett, ikke liksom så mye, men samtidig er det jo, det ga jo meg mer informasjon, så det er jo også litt, spilte litt inn på det.

Nora er tydelig på at rådgiveren påvirket hennes valg. Hun sier at det stort sett bare var foreldrene og rådgiver hun i det hele tatt diskuterte utdanningsvalget med. Her svarer hun på hvordan hun oppdaget IM:

Rådgiveren min, altså på ungdomsskolen. Jeg var veldig usikker på hva jeg ville ta, så da hadde jeg noen timer med han hvert fall som hjelp. Han hjalp meg finne ut av det da. Og så en dag så forklarte han at det hadde kommet en ny linje som var denne linja da. *Meg: Så han mente at det passet til deg, typisk? Ja.*

Til slutt har vi Pernille som beskriver en rådgiver som har lagt til rette på mange ulike måter. Pernille sier selv at hun diskuterte dette valget sitt med mange ulike venner, familie og ikke minst rådgiveren sin:

Jeg pratet med rådgiveren ekstremt mye. Jeg var inne hos henne sånn fem-seks ganger for jeg var så usikker. Men til slutt så hjalp hun meg til å velge hva jeg ville. Også tenkte jeg jo, da kjører jeg på med den. *Meg: Ja, hvor mye visste rådgiver om IM da, følte du?* Hun sa at hun ikke visste ekstremt mye om det fordi det var en sånn ny linje med hun sa at de som hadde gått der hadde syntes det var veldig gøy fra (den videregående skolen) eller fra det hun hadde hørt.

I kapittel 5.1.1 har jeg allerede beskrevet hvordan rådgiveren la til rette for at Pernille og en klassevenninne fikk komme på besøk på den videregående skolen for å se på lokalene og utstyret og få informasjon direkte fra avdelingslederen. Måten Pernille beskriver sitt møte med rådgivertjenesten i ungdomsskolen er på mange måter slik man ønsker at det skal være.

Bare disse beskrivelsene fra både jentene og rådgiverne viser at mange har ulike opplevelser og erfaringer knyttet til rådgivningen. I neste delkapittel skal jeg se nærmere på hva slags handlingsrom hver enkelt rådgiver har og hvordan de holder seg faglig oppdatert.

5.2.2 Rådgivernes handlingsrom og faglig oppdatering

På oppdrag fra Utdanningsforbundet gjennomførte SINTEF Samfunnsforskning og NORCE Research en kartlegging av ressurser og arbeidsoppgaver til rådgiverne i norsk skole anno 2020. Prosjektet la vekt på tidsressurs, oppgaver og kompetanse. Nøkkelpunktene fra rapporten er at arbeidsoppgavene ofte er mange og varierer fra skole til skole (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020). I den sammenheng pekes det blant annet på at mangel på formelle krav og retningslinjer bidrar til dette.

I forskriften står det som tidligere nevnt at rådgivningen ungdommene har rett på skal være basert på oppdatert informasjon om utdanningsveier, yrkesområder og arbeidsmarked både lokalt, nasjonalt og internasjonalt. I tillegg til dette er det spesifisert hvordan utdannings- og yrkesrådgivningen bør være et samarbeid med eksterne aktører

Utdannings- og yrkesrådgiving skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skolen, og skolen skal så langt det er mogleg og hensiktsmessig trekkje inn eksterne samarbeidspartnarar for å gje elevane best mogleg informasjon og tilbod om rådgiving om yrkes- og utdanningsval. Aktuelle samarbeidspartnarar er til dømes andre utdanningsnivå, lokalt næringsliv, partnerskap for karriererettleing og heimen. (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 22-3).

Forskriften peker mot et ideal der tilbudet til elevene skal være preget av samarbeid med blant annet videregående skole, høyskoler, universiteter og det lokale næringslivet. Det sier seg selv at tilbudet vil variere avhengig av geografi, og det gjør det kanskje ekstra interessant å sammenligne hva de tre rådgiverne jeg har snakket med sier. Her skal forutsetningene være veldig like, og da kan vi danne oss et inntrykk av hvor mye som er avhengig av den enkelte rådgiver. Hilde er tydelig på at mye er opp til hver enkelt rådgiver:

Ja, jeg føler at ganske mye er egentlig opp til rådgiveren. Ja, jeg mener det. I hvert fall sånn som det er hos oss. Klart det er jo styrt av læreplanen, ikke sant. Men den er jo for så vidt ganske sånn generell og åpen.

Når det ikke er noen formelle krav til kompetanse eller utdanning peker Janne på at stillingsbeskrivelsen ofte kan være med å legge føringer:

Ja. Det er jo ofte en stillingsbeskrivelse når du søker jobben, og den kan jo variere litt fra skole til skole. Men de fleste har jo hovedansvar for det som heter karriereveiledning.

Det er generelt enighet om at det er store forskjeller mellom ulike skolers prioriteringer, praksis knyttet til rådgivning og rammevilkår (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020). Bare i løpet av mine samtaler med de tre rådgiverne jeg har snakket skinner det gjennom at de tenker og arbeider relativt ulikt. Rådgiverne kan på den måten sies å ha et stort handlingsrom. Likevel er det, som jeg har vært inne på, mange arbeidsoppgaver som faller på rådgiverne og som gjør at mange blir tvunget til å prioritere.

Å holde seg faglig oppdatert er viktig for en rådgiver. Best mulig innsikt i hvert enkelt programområde på videregående, ulike utdanninger og yrker er ønskelig. Læreplaner og

tilbudsstruktur er ferskvare, så hvordan holder rådgiverne seg faglig oppdatert? Hilde forklarer her hvordan hun holder seg oppdatert:

Ja, vi holder oss oppdatert på den måten at sånn som innsøkinga er nå, så er det jo sånn at elevene søker etter nærskoleprinsippet. Det betyr jo at det er fem skoler som først og fremst er aktuelle for våre elver. Og der bruker jeg blant annet hjemmesidene aktivt. Så det er jo en måte å oppdatere seg på. Jeg som rådgiver er jo på veldig mye av det jeg får tilbud om. Vi får tilbud om besøk på de ulike skolene. Om, ja. Så i den grad jeg får det til, så er jeg på alt av informasjonsmøter som arrangeres for oss rådgivere.

I løpet av det siste året byttet Janne jobb fra sin rådgiverstilling på en ungdomsskole til stillingen som rådgiverkoordinator i samme kommune. Hun har i kraft av sin nye jobb delvis ansvar for faglig oppdatering blant rådgiverne i kommunen. Jeg spurte henne hva de gjør for at rådgiverne skal være oppdatert på de ulike utdanningsprogrammene:

Ja, vi har jo sånn jevnlige samlinger, rådgiversamlinger som vi har i kommunen. I tillegg så er det jo ofte de videregående skolene som informerer og holder samlinger. Og da er det jo ofte hvis det kommer noe nytt, så er det jo gjerne informasjon om det. Men det er jo også litt opp til hver enkelt rådgiver. *Meg: Ja, hvor mye de prioriterer det?* Ja, om de prioriterer det, har kapasitet, ikke sant. Hvis du har en liten rådgiverstilling så må du kanskje begrense hvor mye du klarer å være med på. Men hvis du har en full stilling så har du mye mer fleksibel arbeidstid.

Dette bekrefter på mange måter inntrykket om hvor mye av dette som blir en prioriteringssak. Leif er tydelig på at selve rådgiversamlingene er nyttige og peker blant annet på at *«det er jo dette med å møtes, alle de uformelle samtalene og om, ja, forskjellige måter å gjøre ting på, forskjellige erfaringer»*. Videre blir han et eksempel på en rådgiver som blir nødt til å prioritere hva han sier ja til eller ikke. Leif innrømmer at det ofte blir vanskelig å si ja når for eksempel de videregående skolene inviterer:

Da er det jo klart at det er mange rådgivere som ikke er kontaktlærer, så jeg må jo innrømme at det er en del av de invitasjonene som jeg må si nei til, fordi at jeg føler... Ja, hvis jeg drar i fra klassen min en dag og det er full dag med vikar, så er det et himla styr når jeg kommer tilbake igjen med ting og tang.

Ettersom «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» er et relativt nytt utdanningsprogram krever dette nødvendigvis kunnskapsoppdatering fra rådgiverne for å kunne gi relevant og korrekt informasjon i møte med elevene. Blant jentene jeg har snakket med skinner det gjennom at rådgiverne i hovedsak har sin informasjon fra andrehåndskilder som for eksempel nettsider og videoer. Beate forteller at rådgiverne «*visste ikke hva de skulle si, siden den hadde, de hadde ikke fått veldig mye informasjon de heller*». Denne problematikken har jeg også omtalt i kapittel 5.1.1.

Et siste funn i denne sammenhengen er knyttet til hvordan rådgiverne svarer på spørsmål om hva de vet om IM. Først ut er Hilde:

Ja, det er et godt spørsmål. Jeg vet for så vidt det som står på deres nettsider. Jeg har prøvd å innhente litt informasjon og da har jeg også for så vidt fått svar at vi er i utprøving, det er nytt. Så å ha så mange konkrete knagger på det, det har jeg ikke, nei.

Som hun sier selv har hun ikke noen konkrete knagger å henge det på, og lener seg derfor stort sett på digitale ressurser. Janne er den av rådgiverne som har flest referanser knyttet til IM som programområde:

Ja, jeg vet jo at det er yrkesfaglig. Men det var jo ett av de tingene som, når jeg skulle undervise om det, så måtte jeg jo bruke litt mer tid om det og prøvde å finne frem litt sånn, hvilke yrker som gikk inn, ja. Jeg ser for meg liksom webdesigner, mediegrafiker (...) Ja, nei, så jeg vet jo at det er de som er flinke på både IT og design da. (...) ser for meg at de som, de som ønsker å for eksempel vedlikeholde datasystemer, programvare, og jeg ser jo for meg at det er jo ei yrkesgruppe, eller yrkesgrupper som det bare blir større behov for egentlig.

Dette blir likevel preget av å være ganske generelle betraktninger som ikke nødvendigvis er forankret i hva en elev på IM faktisk gjør og arbeider med på skolen i særlig grad. Leif på sin side bærer også preg på usikkerhet i det han skal svare på spørsmålet:

Nei, altså jeg har jo tenkt at tidligere når man hadde medier og kommunikasjon, så, så, så er det jo et studieforberevende program med mye teori. Så jeg har jo sett for meg at nå tenker en litt de samme temaene bare at man tenker mer praktisk. Og det tenker jo

jeg er lurt, ikke sant. (...) Akkurat i detalj i forhold til hvilke fag og så videre må jeg innrømme at det har ikke jeg satt meg sånn inn i.

Rådgiverne viser gjennom intervjuene at de er veldig bevisste og har god kontroll på forskjellene mellom studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Når det kommer til innsikt og detaljkunnskaper til det spesifikke utdanningsprogrammet IM står det litt dårligere til. Da rådgiverne ble intervjuet hadde IM vært «i drift» i ett og et halvt skoleår. Dette viser i mine øyne tegn til at denne formen for faglig oppdatering er avhengig av et tettere samarbeid mellom ungdomsskolene og de videregående skolene.

5.2.3 Rådgiverne og utradisjonelle utdanningsvalg

En rapport fra 2011 så nærmere på kjønnsperspektivet i skolerådgivningen. I rapporten ble det slått fast at kjønn nærmest ikke er et tema blant rådgiverne. Det ble blant annet pekt på at i den grad det var aktiviteter knyttet til tema var dette spredte initiativ som i stor grad var basert på ildsjelers innsats (Buland, et al., 2011, s. 165). Rapporten er i dag 11 år gammel, men den samme tendensen ser ut til å gjelde i dag. Fra SINTEFs rådgiver-rapport fra 2020 svarer 8 av 1137 rådgivere at «arbeid med utfordringer knyttet til kjønn og utdanningsvalg» utgjør en av de seks oppgavene de bruker mest tid på som rådgiver (Buland, et al., 2020, s. 40). Større grad av bevisstgjøring rundt denne tematikken blant rådgivere blir foreslått som et tiltak for å oppnå mindre grad av kjønnsdeling i videregående skole (NOU 2019:3, ss. 222-223).

Elevene skal selvsagt velge det de selv har mest lyst til og er mest interessert i. Men et viktig poeng er at dette nødvendigvis også henger sammen med hva de kjenner til og hva de vet om av muligheter. I evalueringen av «Jenter og teknologi» intervjuet de flere jenter som hadde skiftet fra helseutdanning til teknologiutdanning og i den sammenhengen peker de på at:

(...) veien fra kjønnstradisjonelle fagvalg til kjønnsutradisjonelle fagvalg ikke behøver å være verken lang eller vanskelig. Når alternative fagvalg blir synliggjort og presentert som et relevant valg, blir det også et mulig valg som noen vil benytte seg av. (Corneliussen et al., 2021, s. 37)

Et viktig virkemiddel i ungdomsskolen vil med andre ord være å sørge for at samtlige elever får presentert god og relevant informasjon om alle de ulike alternativene de har.

5.2.4 Koronarestriksjoner

Koronarestriksjoner har rammet samfunnet på utrolig mange måter. Elevene som i dag går sitt første år på videregående, fikk alle fysiske arrangementer og treffpunkt avlyst.

«Informasjonsteknologi og medieproduksjon» har vært et søkbart utdanningsprogram i tre år, og det første året var det av åpenbare grunner ingen elever eller utdanningsprogrammer å besøke. Til og med årets tiendeklassinger som i mars 2022 tok sitt valg fikk deler av tilbudet korona-spolert. I kommunen ble nemlig en av to hospiteringsdager avlyst – noe som førte til at bare halvparten av ungdomsskoleelevene fikk besøke skolene. Bare noen dager før søknadsfristen gikk ut fikk skolene mulighet til å invitere til åpen dag i februar – de to foregående årene har dette blitt arrangert digitalt. Dette har også vært tilfelle for de store yrkesvalgsmessene.

I min egen spørreundersøkelse ba jeg elevene om å velge det de selv mener var mest nyttig for å få informasjon om IM (se figur 5, side 39). Nesten en av fire (23,26 %) mener at rådgiver på skolen var mest nyttig, kun slått av den offentlige og nasjonale nettressursen vilbli.no (37,21 %). En annen interessant observasjon knyttet til dette spørsmålet er at bare en av de 43 elevene som svarte mente at hospitering på skolen var det mest nyttige – det står i sterk kontrast til det rådgiverne sier. Hilde trekker hospitering frem som et svært viktig virkemiddel:

Ja, de spiller en viktig rolle, det er klart at de gjør det. Og det er mange som ønsker seg flere hospiteringsdager, det er liksom det første de spør meg om når de kommer tilbake. Og de sier at det er nyttig. Så i den grad vi klarer å, holdt på å si, at elevene klarer å få et innblikk i videregående skole, jo bedre er det. Det er det ikke tvil om.

Janne er minst like tydelig på at hospitering på de videregående skolene er viktig. Da vi i løpet av intervjuet snakker om at deler av hospiteringen også dette skoleåret (21/22) måtte avlyses uttrykker hun stor frustrasjon fordi hun mener det betyr så mye for elevene:

Årh, forferdelig. Ja, vanvittig mye. Og jeg ønsker jo veldig sterkt at hospiteringa skal utvides, bli tre ganger så stor. Jeg skjønner jeg at det er krevende for videregående, men jeg tror at den dagen er det viktigste for elevene.

Leif uttrykker en viss skepsis i form av at han opplever at hospiteringsdagen ikke nødvendigvis gir det mest reelle bildet av skolehverdagen på videregående. Men han er tydelig på verdien i det å få besøke de videregående skolene fysisk:

Jeg synes jo det altså, også prøver jeg å si til elevene at det er jo ikke en gjennomsnittsdag på videregående de opplever. Det er jo mye gøy og moro og konkurranser og leker og sånn at de skjønner at dette er en sånn dag der videregående tenker at her skal vi kapre kunder; «*vi skal gjøre det til en ålreit dag*». (...) Men jeg tror det er veldig viktig å bare komme seg ut og treffe, se skolen, gå litt rundt i lokalene, snakke med elever og lærere. Jeg tror det er... Som trygghet så tror jeg det er viktig.

Det er vanskelig å være uenig i at hospitering kan være en veldig god arena for å sørge for at ungdomsskoleelevene får et bedre grunnlag for å ta valget sitt. Men som Leif er inne på her, så er det viktig at de videregående skolene faktisk presenterer og viser frem noe som er så tett på hverdagen som mulig. Slik det fungerer i dag er det helt opp til hver enkelt videregående skole og hvert enkelt programområde å bestemme program og opplegg for hospiteringen.

Det er tydelig at minst to kull med tiendeklassinger har mistet flere verdifulle fysiske rekrutteringstiltak på grunn av pandemien. Det vil være vanskelig å finne konkrete tall som støtter opp om dette, men jeg mener det er nærliggende å tenke at et helt nytt yrkesfaglig utdanningsprogram som IM blir ekstra hardt rammet av dette. Dette fordi behovet for å vite mer om hva dette egentlig er øker når du tar et såpass «aktivt» valg. I tillegg er en viktig dimensjon ved disse aktivitetene (hospitering, åpen dag, yrkesvalgsmesse) at flere av rådgiverne på ungdomsskolen ofte følger med elevene sine. På den måten får de observere, stille spørsmål og samle personlige inntrykk og erfaringer. Det kan det se ut til at mange per dags dato mangler.

6 Konklusjon

Målet med prosjektet har vært å finne årsaker til hvorfor jenter velger å søke seg inn på det yrkesfaglige utdanningsprogrammet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon». I dag er det en stor grad av kjønnsubalanse på programområdet, og som lærer på IM har jeg vært nysgjerrig på hva som påvirker dette utdanningsvalget.

Som utgangspunkt for denne oppgaven har jeg plassert meg i forlengelsen av Corneliussens (2021b) kritikk av Stoet og Gearys (2018) «Gender Equality Paradox». Paradokset peker ved hjelp av store datasett på årsaker til at land med stor grad av likestilling også har et stort kjønnsgap innenfor STEM-feltet. Corneliussen kritiserer dette kjønnsparadokset for å mangle kontekst og legge for mye vekt på kvinnenens valg og ikke alt omkringliggende. I så måte viser også min studie til at man må ned i spesifikke caser for en mer helhetlig forståelse. Det har vært viktig å forstå dette fra jenters ståsted.

Selve problemstillingen har vært «*Hva får jenter til å søke på det yrkesfaglige utdanningsprogrammet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon»?». For å svare på dette har jeg tatt utgangspunkt tre forskningsspørsmål.*

Hva betyr tidligere erfaringer for jenters valg av IKT-utdanning i videregående skole?

Forskningen jeg har sett på peker på at egne interesser, trivsel og fremtidige jobbmuligheter dominerer når det kommer til motivasjon og årsaker til valg av utdanning. Dette gjelder også for jenter, slik som blant annet evalueringen av «*Jenter og teknologi*» viser (Corneliussen et al., 2021). Blant jentene jeg har snakket med er tidligere erfaringer med IT og teknologi avgjørende for at de velger et IT-relatert utdanningsprogram på videregående skole. Jentene har blant annet blitt introdusert for teknologi som fagfelt gjennom fritidsinteresser og aktiviteter som dataspill, programmering og lek med teknologisk utstyr. Vi ser også at jentene såpass tidlig i skoleløpet stort sett er avhengige av de rundt seg for å få en tidlig teknologiinteresse.

Dette leder oss over til neste forskningsspørsmål: *Hva og hvem påvirker jentenes valg av videregående IKT-utdanning?*

Undersøkelsen min viser at foreldre, venner og rådgivere påvirker jentenes utdanningsvalg. Foreldrene, og spesielt fedrene, viser seg å være helt avgjørende støttespillere. Fire av fem jenter har en far som enten jobber eller er interessert i IT eller medieproduksjon. Flere av dem er svært konkrete og tydelige på at deres foreldre er en direkte årsak til utdanningsvalget, og som har vist de veien til teknologifaget.

De fem jentene har til felles at de ikke har tatt spesielt stort hensyn til vennene sine når det kommer til deres utdanningsvalg. Ved å velge IM, og dermed interessebasert, tar de et selvstendig valg basert på egne interesser og ikke på vennskap. Selv om forskning viser at venner og jevngamle på generelt grunnlag har større påvirkningskraft enn ungdom selv innrømmer, så mener jentene at venner ikke har hatt en avgjørende betydning for deres utdanningsvalg. En konsekvens av dette valget er at jentene må velge en skole som er sentrumsnær hvor utdanningsprogrammet har et begrenset antall plasser. Venner fra ungdomsskolen og fra nærmiljøet kan dermed bli valgt bort. Som jente er det et utradisjonelt valg å velge IM. Dette blant annet fordi mange, også jevnaldrende, ser på teknologi som et «guttefag» og ikke et «jentefag».

Avslutningsvis har vi rådgiverne: *Hvordan kan vi forstå rådgivernes rolle i dette utdanningsvalget?*

Rådgiverne har et stort og sammensatt ansvar i den norske skolen. Flere rapporter (Buland, Mordal, & Mathiesen, 2020) (Buland, et al., 2011) og mine egen funn peker på at rådgiverne har et stort handlingsrom. Mye er opp til hver enkelt rådgiver både når det kommer til gjennomføring av tiltak, samarbeid med eksterne aktører og ikke minst hvordan de holder seg faglig oppdatert. En annen faktor er mangelen på bevissthet knyttet til kjønnspektivet og utradisjonelle utdanningsvalg. Kjønn som tema blant rådgiverne er etterlyst i flere år, og vi ser fortsatt ikke tegn til at dette står spesielt høyt på agendaen. Rådgiverne spiller en nøkkelrolle som tilretteleggere og de avgjør i ganske stor grad hva elevene møter av utdanningsrettede tiltak og aktiviteter i løpet av ungdomsskolen. Som en konsekvens av at det mangler klare retningslinjer for rådgiverne blir det tilfeldig om jentene møter en rådgiver som er faglig oppdatert. Dette vil ha konsekvenser for rekrutteringen til fagområdet.

7 Litteraturliste

- Andersen, S. C., & Hjortskov, M. (2019). The unnoticed influence of peers on educational preferences. *Behavioural Public Policy*, ss. 1-24. Hentet fra Behavioural Public Policy: <https://doi.org/10.1017/bpp.2019.14>
- Backe-Hansen, E. (2009, september 1). *Barn*. Hentet fra Forskningsetikk: <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/barn/>
- Borgersen, V., & Sjøberg, J. (2015, januar 27). - *Jeg synes det er litt tidlig å tenke på fremtiden*. Hentet mars 2022 fra aftenposten.no: <https://www.aftenposten.no/okonomi/i/qgX0/jeg-synes-det-er-litt-tidlig-aa-tenke-paa-fremtiden>
- Bowell, T. (u.d.). *Feminist Standpoint Theory*. Hentet mai 2022 fra Internet Encyclopedia of Philosophy: <https://iep.utm.edu/fem-stan/>
- Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B. E., Haugsbakken, H., Bungum, B., & Mordal, S. (2011). *På vei mot framtida - men i ulik fart?* Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.
- Buland, T., Mordal, S., & Mathiesen, I. H. (2020). *Utdannings- og yrkesrådgiving og sosialpedagogisk rådgiving i norsk skole anno 2020*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Corneliussen, H. G. (2020, april 22). *Ikke et paradoks at få jenter velger IKT-utdanning*. Hentet mai 2022 fra Nationen: <https://www.nationen.no/motkultur/faglig-snakka/ikke-et-paradoks-at-fa-jenter-velger-ikt-utdanning/>
- Corneliussen, H. G. (2021a). A Random Choice, Late Discovery, and Penalty Rounds: Mapping Women's pathways to information technology education. *International Conferences ICT, Society, and Human Beings 2021; Web Based Communities and Social Media 2021; and e-Health 2021*.
- Corneliussen, H. G. (2021b). Unpacking the Nordic Gender Equality Paradox in ICT Research and Innovation. *Feminist Encounters: A Journal of Critical Studies in Culture and Politics*, 5(2), 25.
- Corneliussen, H. G. (2022, mars 02). *Teknologifaga skrik etter fleire jenter*. Hentet april 2022 fra Nationen: <https://www.nationen.no/motkultur/faglig-snakka/teknologifaga-skrik-etter-fleire-jenter/>
- Corneliussen, H. G., Seddighi, G., Simonsen, M., & Urbaniak-Brekke, A. M. (2021). *Evaluering av Jenter og teknologi*. Sogndal: Vestlandsforskning.

- Damsgaard, E. (2021, januar 28). *Utdanningsmesser og skolebesøk avlyst: – Vi har så mange spørsmål - NRK Sørlandet*. Hentet april 2022 fra nrk.no:
<https://www.nrk.no/sorlandet/utdanningsmesser-avlyst---sliter-med-skolevalget-1.15344721>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2021, september 1). *Bytte eller ta opp videregående opplæring*. Hentet mars 2022 fra Utdanning.no:
https://utdanning.no/tema/soknad_og_opptak/bytte_eller_ta_opp_videregaende_opplering
- EIGE. (2018). *Women and men in ICT: a chance for better work-life balance*. Luxembourg: EIGE: European Institute for Gender Equality.
- Forskrift til opplæringslova. (2006, juni 30). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724/>
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*(Vol. 14, No. 3), ss. 575-599.
- Jenter og teknologi. (2022). *Om Jenter og Teknologi*. Hentet januar 2022 fra Jenterogteknologi.com: <https://www.jenterogteknologi.com/om-jenter-og-teknologi>
- Johannessen, L. E., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?* Oslo: Universitetsforlaget.
- McGrath, J. (2021). *Report on Labour Shortages and Surplus*. Landererova: European Labour Authority.
- McKinsey. (2020). *Diversity wins: How inclusion matters*. McKinsey & Company.
- Mjaavatn, P. E., & Frostad, P. (2018). «Det er veldig sånn at det er et valg for livet». *FoU i praksis*(12 (1)), ss. 87-106.
- NOU 2019:3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring — Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Kunnskapsdepartementet:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-3/id2627718/>.
- NSD. (2021a). *Forske på egen arbeidsplass*. Hentet oktober 2021 fra nsd.no:
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/forske-pa-egen-arbeidsplass/>
- NSD. (2021b). *Personvernulempe*. Hentet oktober 2011 fra nsd.no:
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/personvernulempe>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/>

- Reisel, L., Skorge, Ø. S., & Uvaag, S. (2019). *Rapport 2019:6 Kjønnsdelte utdannings- og yrkesvalg. En kunnskapsoppsummering*. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Repstad, P. (2020). *Mellom nærhet og distanse (e-bok, basert på 4. utgave 2007)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sørensen, K. H., Faulkner, W., & Rommes, E. (2011). *Technologies of Inclusion. Gender in the Information Society*. Bergen: Fagbokforlaget.
- SRV. (2022). *Samarbeidsrådet for yrkesopplæring og faglige råd - rådgivende utvalg for yrkesfagene*. Hentet mai 2022 fra Sryogfagligerad.no: <https://sryogfagligerad.no/>
- SSB. (2021, juni 14). *Gjennomføring i videregående opplæring*. Hentet mai 2022 fra SSB.no: <https://www.ssb.no/utdanning/videregaende-utdanning/statistikk/gjennomforing-i-videregaende-opplaering>
- Stoet, G., & Geary, D. C. (2018). The Gender-Equality Paradox in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education. *Psychological Science*(29(4)), 581-593.
- Thun, C., & Holter, Ø. G. (2013). *Kjønnsbalanse og læringsutbytte. En studie av betydningen av kjønns(u)balanse for masterstudenters opplevelse av læringsutbytte og studiekvalitet*. Oslo: Senter for tverrfaglig kjønnsforskning.
- Udir. (2020). *Læreplan i vg1 informasjonsteknologi og medieproduksjon (IKM01-01)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/ikm01-01>
- Udir. (2021, mars 25). *Kva er nytt i informasjonsteknologi og medieproduksjon?* Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=152232&epslanguage=no>
- UNESCO. (2022a). *UNESCO in Action for Gender Equality 2020-2021*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2022b). *UNESCO in brief*. Hentet april 2022 fra UNESCO: <https://www.unesco.org/en/brief>
- UNESCO UIS. (2022). *ICT-related fields*. Hentet fra UIS Glossary: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/ict-related-fields>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, august 1). *Fagets relevans og sentrale verdier - Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet (UTV01-03)*. Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/utv01-03/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, november 24). *Rådgivning*. Hentet april 2022 fra udir.no: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/radgiving/#>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Tall på søkere til videregående opplæring*. Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/>

- Utdanningsforbundet. (2016, november 21). *Frafall i videregående opplæring*. Hentet fra Utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/frafall/>
- Utdanningsforbundet. (2018, juni 8). *Kompetanse: Rådgjevarar og karriererettleiarar*. Hentet fra Utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/medlemsgrupper/grunnskole/radgjeving-og-karriererettleiing/kompetanse-radgjevarar-og-karriererettleiarar/>
- Vilbli.no. (2022a). *Retten til videregående opplæring*. Hentet fra Vilbli.no: <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/rett-til-videregaende-opplaering/a/032603>
- Vilbli.no. (2022b). *Søknad, svar og regler - Videregående opplæring*. Hentet fra vilbli.no: <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/soknad-svar-og-regler/a/031259>
- West, M., Kraut, R., & Chew, H. E. (2019). *I'd blush if I could - Closing gender divides in digital skills through education*. EQUALS.

Vedlegg 1

[Meldeskjema](#) / [Hva får jenter til å søke på det yrkesfaglige programområdet «Infor...](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer

895210

Prosjekttittel

Hva får jenter til å søke på det yrkesfaglige programområdet «Informasjonsteknologi og medieproduksjon»?

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for samfunnsvitenskap / Institutt for global utvikling og samfunnsplanlegging

Prosjektperiode

01.09.2021 - 30.06.2022

[Meldeskjema](#)

Dato	Type
03.01.2022	Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 03.01.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og personvernstjenester. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet. Om prosjektansvarlig ikke svarer på invitasjonen innen en uke må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

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

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Microsoft er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra personverntjenester før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Kontaktperson hos personverntjenester: Markus Celiussen

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2

Intervjuguide – rådgivere i ungdomsskolen

Bakgrunn og jobb

- Kan du fortell litt om hvem du er?
- Hvilke arbeidsoppgaver har du i jobben din i dag? Hvor mange % rådgiver?
- Hvordan/hvorfor fikk du jobben som rådgiver?
- Hva er en rådgivers jobb på ungdomsskolen?
- Hvor mange elever er det på skolen din + i 10.-klasse i år? Hvor mange har du eventuelt «ansvar» for?
- Hva vet du om hvor mye rådgiver har å si for valget elevene ender opp med å ta?
- Hva gjør dere for at alle rådgivere skal være oppdatert på de ulike utdanningsprogrammene?

Ungdomsskolen

- Hva tenker du om overgangen fra ungdomsskolen til videregående og elevenes første utdanningsvalg?
- Hva opplever du at elevene du snakker med er opptatt av når de skal ta valget sitt?
- Opplever du noen forskjeller mellom kjønn når det kommer til utdanningsvalget? I så fall hvilke?

Påvirkning av utdanningsvalget

- På hvilken måte opplever du at du er med på å påvirke elevenes utdanningsvalg?
- Hvilke aktiviteter/tilbud får elevene på skolen din?
- Hvilken faktor føler du er viktigst (hvis noe peker seg ut) blant elevene når de skal ta dette valget?
- Hvilken rolle spiller de ulike videregående skolene med tanke på dette?
- Hva slags informasjon får elevene om de videregående utdanningsprogrammene – og mer spesifikt om IM? Fra hvem?
- Hva tenker du om betydningen av:
 - Skolebesøk/presentasjon fra de ulike skolene?
 - Hospitering?
 - Åpen dag?
 - Yrkesvalgsmesse?
 - Sosiale medier?

«Informasjonsteknologi og medieproduksjon»

- Hvordan holder du deg oppdatert på de ulike utdanningstilbudene til de ulike videregående skolene i distriktet?
- «Informasjonsteknologi og medieproduksjon» er jo et relativt nytt utdanningstilbud – hva vet du om dette utdanningsprogrammet?
- Hvor har du fått den informasjonen du har fra?
- Hvem er det du anbefaler å søke på IM?
- Er det noen kjennetegn eller egenskaper som er felles for elevene som vurderer å søke IM?
- Hva tenker du om at det så langt er i underkant av 15% jenter som går på IM i Norge?

Vedlegg 3

Intervjuguide – jenter på IM

Semi-strukturert

Oppvekst og bakgrunn

- Fortell litt om oppveksten din og området/omgivelsene du kommer fra.
- Foreldre og deres jobb/interesser.
- Nabolag og vennekrets – typiske aktiviteter i løpet av oppveksten.

Fritid og interesser

- Hvilke fritidsaktiviteter har du drevet med frem til i dag?
- Fortell litt om interesser og eventuelle hobbyer.
- Når kom interessen for teknologi inn i bildet? Konkrete historier eller hendelser knyttet til dette?
- Har du delt disse interessene med noen? Familie? Venner? Gjennom skolen?
- Hvem introduserte deg eventuelt for dette?

Ungdomsskolen

- Hvilket forhold har du til skolen? Både faglig og sosialt.
- Matematikk, naturfag, norsk, engelsk, samfunnsfag, kunst og håndverk?
- Hvem er du i klassen?
- Hvordan opplevde du klassemiljøet på ungdomsskolen?
- Hvordan var fordelingen mellom gutter og jenter i klassen din? Hva tenker du om betydningen av kjønnsbalansen?
- Husker du hva du tenkte om overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole?

Påvirkning av utdanningsvalget

- 1. mars i 10.-klasse tok du ditt første reelle utdanningsvalg i livet. Hva tenkte du om å måtte ta dette valget?
- Hva søkte du på (kan ha satt andre utdanningsprogram på høyere prioritet)? Hvorfor valgte du IM?
- Hvordan oppdaget du «Informasjonsteknologi og medieproduksjon»?
- Hva er det med IM som gjør at du valgte det?
- Hvem snakket du med om dette utdanningsvalget? (Familie, venner, lærere, rådgiver, videregående skole?)
- Dersom du involverte foreldrene dine i dette valget; hva sa de? Hvor mye betydde deres meninger?
- Hvilken betydning har vennene dine hatt for valget du tok?
- Hvilken rolle hadde skolens rådgiver for valget ditt?
- Hva slags informasjon fikk du om de videregående utdanningsprogrammene – og mer spesifikt om IM? Fra hvem?

- Da du bestemte deg for å søke IM – hva sa menneskene rundt deg om dette?
- Fikk du noe informasjon direkte fra den videregående skolen du søkte på? Skolebesøk? Hospitering? Åpen dag? Yrkesvalgsmesse? Sosiale medier?
- Hva tenker du om at det så langt er i underkant av 15% jenter som går på IM i Norge?

«Informasjonsteknologi og medieproduksjon»

- Hvordan vil du beskrive skolehverdagen din på IM?
- Hva liker du best å arbeide med i skoletiden?
- Hvordan vil du beskrive miljøet i klassen din?
- Hvor mange gutter/jenter er det?
- Hva tenker du om kjønnsbalansen? Hvordan påvirker det skolehverdagen din?
- Hvordan er det å være jente i klassen din? På skolen?
- Hva har du valgt/planlegger du å velge på vg2 (IT eller medieproduksjon)? Hvorfor?
- Hva er fremtidsplanene dine? Lærling? Påbygg/studier?
- Hva tror du er grunnen til at så få jenter velger å søke på IM?
- Har du noen tanker eller ideer om hva som skal til for å få flere jenter til å oppdage/søke på IM?