

# **Kjønnsbalanse**

## **og**

# **læringsutbytte**

**En studie av betydningen av kjønns(u)balanse  
for masterstudenters opplevelse av  
læringsutbytte og studiekvalitet**

**Cecilie Thun og Øystein Gullvåg Holter**

**Senter for tverrfaglig kjønnsforskning**

**Universitetet i Oslo**

**Mai 2013**

Del 1 Introduksjon.....	3
1. Innledning .....	3
2. Bakgrunn.....	6
3. Prosjektets problemstilling .....	10
4. Metode og utvalg .....	10
5. Den videre gangen i rapporten.....	14
Del 2 Intervjuundersøkelsen.....	15
1. Innledning .....	15
2. Læringsmiljø og læringsutbytte .....	15
3. Erfaringer med kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan dette påvirker læringsmiljø og læringsutbytte .....	40
4. Kjønnede forestillinger om faget.....	56
5. Forskjellsbehandling.....	65
6. Generelt om likestilling mellom kjønnene .....	80
7. Oppsummering .....	91
Del 3 Spørreskjemaundersøkelsen .....	92
1. Innledning .....	92
2. Hva betyr bakgrunn?.....	92
3. Hva betyr balanse?.....	107
4. Holdning til likestilling .....	125
5. Oppsummering.....	128
Del 4 Oppsummering, diskusjon og konklusjon .....	131
1. Oppsummering .....	131
2. Diskusjon .....	141
3. Konklusjon.....	150
Referanser.....	153
Vedlegg 1 .....	158
Vedlegg 2 .....	164
Vedlegg 3 .....	168
Vedlegg 4 .....	172
Vedlegg 5 .....	176

# Del 1 Introduksjon

## 1. Innledning

Den foreliggende studien tar opp spørsmål om hva kjønn og kjønnsbalanse betyr for studiekvalitet og læringsutbyttet blant studenter på mastergradsnivå på tre fag ved Universitetet i Oslo. Den er basert på kvalitative intervjuer og et spørreskjema blant studenter på disse fagene.

Studien følger opp annen ny forskning om kjønn og likestilling i academia, særlig en intervjustudie om mentoringordningen for kvinner på postdoc-nivå ved UiO (Løvbak og Holter 2012). På samme måte som mentoringstudien, tar den foreliggende studien utgangspunkt i nokså konkrete og anvendte spørsmål om utdanningssituasjonen.

Trives kvinnelige og mannlige studenter omtrent like godt på faget, og får de omtrent like stort læringsutbytte - eller er det store kjønnsforskjeller? Foretrekker studentene å samarbeide med andre av samme kjønn, med motsatt kjønn, eller i kjønnsblandede grupper? Har de erfaringer med forskjellsbehandling? Opplever studentene stort sett at fagene og underområdene innen hvert fag er kjønnsnøytrale? Svar på slike spørsmål kan bidra til bedre undervisning og læringsopplegg, bedre profilering av fagene, og bedre studentrekruttering.

Vi valgte tre fagområder der kjønns sammensetning og læringskultur er ulik. Spesialpedagogikk er numerisk kvinnedominert, statsvitenskap nokså balansert, mens informatikk er numerisk mannsdominert (se vedlegg 1).

På samme måte som i mentoringstudien (Løvbak og Holter 2012), tar denne studien utgangspunkt i studentenes opplevelse av hverdagen og undervisningssituasjonen. Den er ikke først og fremst en evaluering av undervisningen eller av universitetets likestillingsarbeid, men en forskningsstudie, selv om den også kan bidra til evaluering. Vi bruker det konkrete og anvendte materialet til å kaste lys over mer generelle forskningsmessige problemstillinger, knyttet til den kjønnsmessige arbeidsdelingen innen academia.

To slike problemstillinger har vært særlig viktige i nyere forskning og debatt, og er sentrale i vår studie. Det gjelder det vi kan kalle kvinners karrieretap, og den vedvarende kjønnsdelingen eller kjønnssegregeringen. Kvinners karrieretap henger sammen med at kjønns sammensetningen i akademia er meget skjev, sett ut fra akademisk karrierenivå. På lavere nivåer er kvinner i flertall, mens menn er i flertall på høyere nivåer. At denne situasjonen vedvarer, og at numerisk mannsdominans særlig på de høyeste nivåene bare synker svært sakte, har aktualisert spørsmål om hva slags sosiale og kulturelle mekanismer som gjenskaper *status quo*. Hvorfor faller kvinnene fra, oppover på karrierestigen? Mentoringstudien ga noen svar på dette, på postdoc-nivå og doktorandnivå. Vi ønsket å forfølge slike spørsmål videre. Ser vi tegn til at kvinnene kommer dårligere ut, allerede på masternivå?

Den vedvarende kjønnsdelingen i akademia og arbeidslivet forøvrig er et problem i seg selv, ut fra at mange arbeidstakere på arbeidsplasser preget av ett kjønn ønsker bedre kjønnsbalanse på jobben. Dette gjelder ikke bare et stort flertall av kvinner i kvinnedominerte yrker, men også et flertall av menn i mannsdominerte yrker (Holter, Svare og Egeland 2009). Det kan se ut som mange velger utdanning og yrke etter kjønnsstradisjonelle kriterier, samtidig som yrkeserfaring gjør at de gjerne hadde sett bedre kjønnsbalanse. Betyr dette at arbeidslivet så og si styres av kjønnsmessige holdninger fra perioden der man valgte yrkesretning, dvs. av «ungdommelige stereotypier»? I så fall burde vi finne en tendens til kjønnssegregering eller aktiv kjønnsdeling særlig blant unge, inkludert masterstudentene i denne studien. Hvordan gjenskapes kjønnsdelingen, i praksis?

Kjønnsdelingen er ikke bare et problem for akademia og for arbeidslivet, men også et problem i forhold til likestilling i samfunnet som helhet. Internasjonalt ansees Norge som et foregangsland når det gjelder kjønnslikestilling, som sammen med noen andre (stort sett, nordiske) land skårer helt i toppen av internasjonale målinger (for eksempel Gender Gap Index<sup>1</sup>). Den relativt store kjønnsdelingen ansees samtidig som et svakhetstegn og et paradoks. Det er riktignok ikke slik at Norge er ett av Europas mest kjønnsdelte land, slik det har vært hevdet i debatten – Norge plasserer seg i stedet omtrent på midten av europeiske målinger av kjønnsdeling. Likevel er dette et paradoks, ut fra at Norge skårer i toppen på kjønnslikestilling.

---

<sup>1</sup> I 2012 lå Norge på 3. plass etter Island (nr. 1) og Finland (nr. 2), etterfulgt av Sverige (nr. 4). Danmark lå på 7. plass. *The Global Gender Gap Report* publiseres hvert år av the World Economic Forum (se <http://www.weforum.org/issues/global-gender-gap>).

Det foreliggende prosjektet tar derfor opp spørsmål knyttet både til «vertikal» og «horisontal» kjønnsdeling. Kvinners karrieretap (som kanskje også kan kalles universitetets talenttap) handler om fraværet av kvinner på de høyere stillingsnivåer, altså vertikal segregering. Den skjeve fordelingen av kvinner og menn på utdanningsretninger og fag handler om horisontal segregering, og det er det vi fokuserer på i denne rapporten.

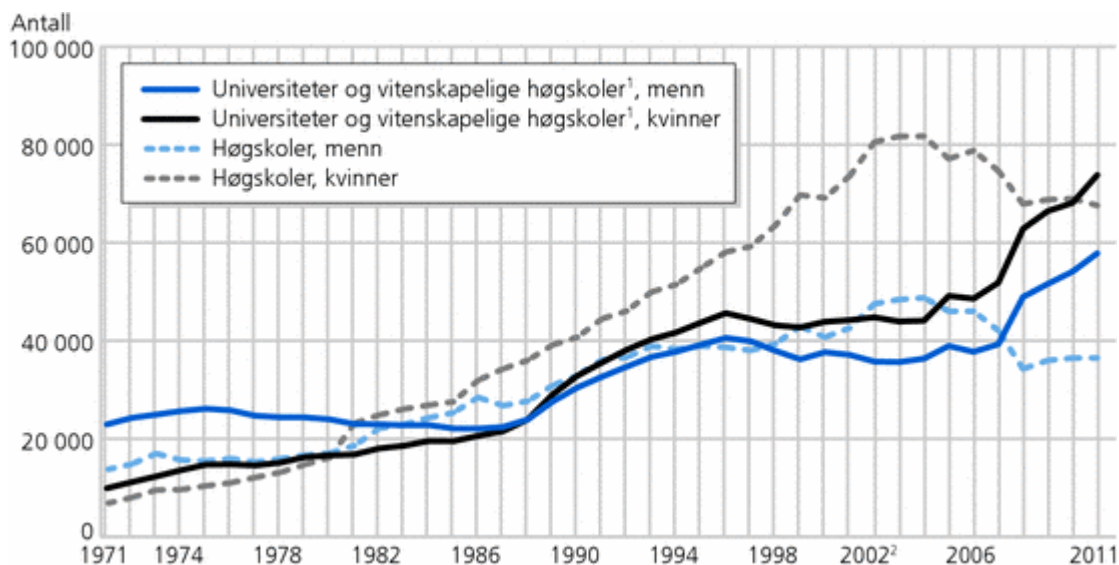
Studien belyser spørsmål knyttet til kjønnsbalanse og læringsutbytte fra et lokalt og avgrenset utgangspunkt. Andre typer studier, for eksempel spørreskjemaundersøkelser, kan gi et bilde særlig av makronivå, dvs. hva som gjelder akademia generelt, eller underkategorier innen akademia. Vår studie går inn på mikronivå, med kvalitative intervju spørsmål om den enkelte studentens læringssituasjon. Den kan dermed få frem mer av «mikrodelingen» innen den kjønnsmessige arbeidsdelingen. Den er mest egnet til å få frem lokale erfaringer og mønstre. Vi ønsket imidlertid å utvide utvalget, for å øke sjansen for å treffsikkerhet, altså at studien faktisk reflekterer studentenes oppfatninger på de tre fagområdene på en brukbar måte. Derfor ble kvalitative intervjuer kombinert med et kortfattet spørreskjema til et noe større utvalg («mini-survey»). Studiens eksplorerende design vil kunne bidra til forbedret videre forskning om kjønn, læringsutbytte og utdanningskvalitet. Metoden er nærmere beskrevet i punkt 4 under.

Denne studien bidrar med forskningsbasert kunnskap når det gjelder betydningen av kjønnsbalanse for masterstudenter og har relevans for UiOs arbeid når det gjelder å styrke kjønnsbalansen blant studentene og i læringsmiljøet. Den er også et bidrag til pågående debatter om studiekvalitet og læringsutbytte som pågår i regi av bl.a. Kunnskapsdepartementet, NOKUT og Universitets- og høyskolerådet (UHR).

Professor Øystein Gullvåg Holter ved Senter for tverrfaglig kjønnsforskning (STK), UiO, har vært prosjektansvarlig og forsker Cecilie Thun ved STK har stått for hoveddelen av gjennomføringen av prosjektet. Cecilie har skrevet del 2 om intervjuundersøkelsen, Øystein har skrevet del 3 om spørreskjemaundersøkelsen, mens resten av rapporten er skrevet av Cecilie og Øystein sammen. Prosjektet er finansiert av Kif-komiteen (Kjønnsbalanse i forskningen), Norsk studentorganisasjon og Universitetet i Oslo.

## 2. Bakgrunn

Historisk sett var universitetene lenge preget av menn, også på studentnivå. Dette endret seg, sammen med sterk vekst i antallet studenter, fra 1970-tallet. Figuren under viser studenter ved norske universiteter og høyskoler 1971-2011, etter kjønn.



Kilde: SSB: Studenter ved universiteter og høyskoler, etter kjønn.  
<http://www.ssb.no/aarbok/fig/fig-168.html>

Tallene viser at antallet kvinnelige studenter gikk forbi antallet mannlige studenter på høyskolenivå på 1980-tallet, og på universitetsnivå på 1990-tallet, samtidig som kjønnsandelene har vært mer stabile på 2000-tallet.

Den økende andelen kvinnelige studenter har ikke bare endret kjønnsbalansen samlet sett. Også kjønnsdelingen innad har blitt mer tydelig. Masterutdanningene ved UiO og andre universiteter er preget av stor kjønnsdeling. Bare én av fem utdanninger ved UiO har omlag kjønnsbalanse (innenfor 40/60, se vedlegg 1). Dermed blir også spørsmål om horisontale skiller mer sentrale.

Innenfor academia blir de meritokratiske idealene og mål om likestilling ofte satt i et spenningsforhold til hverandre. Ifølge de meritokratiske idealene skal individuell faglig kompetanse vurderes uavhengig av kjønn, alder, rase, religion,

politisk holdning, helse, familiesituasjon og seksuell orientering (Bjerrum Nielsen 2004:322). Likevel viser forskning at en kjønnsnøytral meritokratisk norm og vurdering av «ren» faglig kvalitet i praksis kan gi store kjønnsutslag i forskerrekrutteringen (ibid:321). Det er også store forskjeller når det gjelder kjønns sammensetningen på ulike fag.

Kjønnsbalanse i arbeidslivet har vært et viktig emne i flere tiår, og særlig der kvinner har vært i mindretall har studier vist at dette hindrer kvinners muligheter til å avansere karrieremessig (Kanter 1977; Acker 1990; Halrynjo 2009). En norsk spørreskjemaundersøkelse bekrefter at kjønnsbalanse er vurdert som positivt for arbeidsmiljøet og at et flertall av arbeidstakere på arbeidsplasser som er dominert av ett kjønn, ønsker å jobbe i et mer kjønnsbalansert miljø (Holter, Svare og Egeland 2009). Flere har etterlyst bedre kunnskap og tiltak i forhold til akademiske miljøer.<sup>2</sup> Dette emnet har også blitt viktig i internasjonal fagdebatt (se f.eks. Siemienka og Zimmer 2007).

Ifølge Barone (2011:158) viser empirisk forskning at kjønnssegregering innenfor høyere utdanning følger to mønstre; et kjønnskille mellom humaniora og naturvitenskaplige fag («a humanistic – scientific divide») og mellom omsorgsfag og tekniske fag («a care – technical divide»). I tillegg er det empirisk belegg for å hevde at disse mønstrene er ganske stabile over tid og på tvers av ulike land, inkludert Norge. I internasjonal forskning har det blitt hevdet at det meritokratiske universitetssystemet i realiteten vedlikeholder et maskulint karrieremønster som slår negativt ut for mange kvinner og en del menn (Knights og Richards 2003). Forskning tyder også på at både vertikal og horisontal segregering er «trege» mønstre som endrer seg forholdsvis lite over tid (Frehill 2006).

Likestillingsutredningen NOU 2012:15 *Politikk for likestilling* peker på at de fleste ungdommer i Norge i dag går på et studieforberedende utdanningsprogram i videregående skole der det er en jevn kjønnsfordeling. Det er imidlertid tilnærmede enkjønnede fag innenfor yrkesfag (NOU 2012:15, s. 115, 129). På universitets- og høgskolenivå er de gamle kjønnskillene i endring, mye på grunn av «jenter revolusjonen» innenfor høyere utdanning, og det er vanligere enn før at jenter velger mannsdominerte fag. Dette gjelder særlig jenter som har foreldre med høyere utdanning. Likevel finnes det fag som er sterkt dominert av ett kjønn (NOU 2012:15,

---

<sup>2</sup> Se f.eks. prorektor Curt Rice: Noen ganger trengs det en kvinne, *Aftenposten* 8.3.12, s 4-5.

s. 115-116). Dette gjelder særlig informasjons- og datafag, samt elektro og maskinfag som er mannsdominert, og sykepleie, førskolelærer og pedagogikkutdanninger som er kvinnedominert (NOU 2012:15, s. 139). Ifølge NOU 2012:15 *Politikk for likestilling* er kjønnsstypiske utdanningsvalg et hinder for likestilt utdanning. Det kan være krevende i skolehverdagen å være det utypiske kjønn som er i mindretall (NOU 2012:15, s. 115). Utredningen peker også på at kjønnsstereotyper er et viktig hinder for å oppnå reell likestilling (ibid, s. 116).

I en nylig utgitt rapport kalt «Kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv. Status og årsaker» (2013) gir Liza Reisel og Idunn Brekke en kort oversikt over relevante teorier for å forklare kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv (Reisel og Brekke 2013:5-7). De påpeker at foreldrenes utdanning er viktig – viktigere enn kjønn – når det gjelder valg av utdanning. Ifølge Reisel og Brekke (2013:12) kan teorier om rasjonelle valg forklare hvorfor særlig jenter fra høyere sosiale lag velger å studere tidligere mannsdominerte fag – og dermed velger de kjønnsutradisjonelt - fordi dette er fag med høy status i yrkeshierarkiet. Gutter fra høyere sosiale lag velger også å studere statusfag – og dermed er det rasjonelt for dem å velge kjønnsstradisjonelt. Ungdommene velger altså rasjonelt i forhold til et arbeidsmarked som allerede er kjønns- og klassesdelt. Reisel og Brekke (2013:13) hevder imidlertid at også ulike teorier om forventninger til gutter og jenter fra de er små spiller inn, og at kjønnsstereotyper og kjønnsidentitet er viktige faktorer når ungdommer skal velge fag å studere.

Både NOU 2012:15 og Reisel og Brekke (2013) dokumenterer et bilde av horisontal kjønnssegregering på noen områder innenfor høyere utdanning i dagens Norge, samt hvilken betydning dette har for likestilling (NOU 2012:15) og mulige forklaringer på utdanningsvalg (Reisel og Brekke 2013). Det finnes imidlertid lite empirisk dokumentasjon og forskningsbasert kunnskap når det gjelder betydningen av kjønnsbalanse blant studenter for studiekvalitet og læringsutbytte. Reisel og Brekke (2013:13) refererer til internasjonal forskning som viser at klasserom med flere jenter bedrer læringsutbyttet for begge kjønn (Hoxby 2000; Lavy og Ashlosser 2007, i Reisel og Brekke 2013:13).

Mentoringundersøkelsen (Løvbak og Holter 2012) og annen ny forskning (Vabø og Ramberg 2009) har gitt mer kunnskap om «den nye forskerrollen» i academia, innbefattet arbeidssituasjoner preget av langvarig usikkerhet / midlertidighet og høye prestasjonskrav på mange områder (forskning, undervisning,



administrasjon, prosjektanskaffelser m.m.). Den har også vist en tendens til vedvarende «arbeidsforskyvning» der kvinnelige forskere eller doktorander ender opp med mindre meritterende oppgaver enn de mannlige.

Den akademiske arbeidsorganisasjonen er i endring, og noen av endringene er vanskelige, særlig for arbeidstakere med familie og omsorgsansvar, og kanskje særlig når man forsøker å gjennomføre en likestilt modell for familie og arbeid. I den foreliggende studien ønsket vi også å ta opp om slike trekk kan gjenkjennes også på masternivå, selv om de fleste av masterstudentene ennå ikke har barn. Det bør nevnes at en egen studie av omsorg og veiledningspraksis er planlagt, som del av oppfølgingen av mentorstudien (gjennomføres høsten 2013).

I den nye forskningsmeldingen *Lange linjer - kunnskap gir muligheter* (Meld. St. 18 (2012-2013)) fremheves utdanningskvalitet og studentenes læringsutbytte. Ifølge denne stortingsmeldingen har det vært mye oppmerksomhet om kvalitet i høyere utdanning siden 1990. Ett av hovedmålene i Kvalitetsreformen som ble innført for ti år siden var å heve kvaliteten i høyere utdanningen gjennom tettere oppfølging av studentene (Meld. St. 18 (2012-2013)). NOKUT ble etablert i 2003 som nasjonalt organ for å sikre og fremme kvalitet i høyere utdanning.<sup>3</sup> NOKUT definerer utdanningskvalitet som «lærestedenes tilrettelegging for studentenes læring, og studentenes læringsutbytte etter endt utdanning» (Mørland 2012). Læringsutbytte forstås som «kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse» (Mørland 2012). For å vurdere utdanningskvaliteten bruker NOKUT ulike indikatorer slik som studentenes karakterer, studiepoengproduksjon per student, studentutveksling, samt de ansattes faglig kompetanse og publisering (Mørland 2012).

I denne rapporten er vi som nevnt opptatt av betydningen av kjønnsbalanse blant studenter for studiekvalitet og læringsutbytte. Vårt fokus er imidlertid ikke på å måle læringsutbytte i tråd med indikatorene over, men snarere har vi undersøkt studentenes opplevelse av studiekvaliteten og læringsutbytte. Vårt utgangspunkt er altså ikke på forhånd definerte kvantitative indikatorer, men en åpen tilnærming der studentene selv fikk fortelle gjennom kvalitative intervjuer hva de synes var viktige faktorer. Informantene har dermed vært med på å definere hva de mener er god studiekvalitet og et godt læringsutbytte – og ikke minst hva som skal til for å få til dette (se også Finne m.fl. 2011:15 for lignende design). Deretter laget vi et

---

<sup>3</sup> <http://www.nokut.no/Om-NOKUT/> [lest 17.4.13]

spørreskjema på basis av funnene i den kvalitative intervjuundersøkelsen. I stedet for å fokusere på inntaksverdier (søking, opptak, karakternivå for opptak) og resultatverdier (gjennomstrømming, strykprosent og karakternivåer) (se Froestad og Haakstad 2009:20), har vårt fokus vært mer på studentenes opplevelse av læringsprosesser og hvilken betydning de opplever og erfarer at det faglige og sosiale miljøet har for deres læringsutbytte – og hva kjønn og kjønnsbalanse har å si for dette.

### **3. Prosjektets problemstilling**

På bakgrunn av forskningen beskrevet over, ble prosjektet utformet ut fra et ønske om å undersøke betydningen av kjønnsbalanse, sett ut fra masterstudentenes perspektiv.

Prosjektets problemstilling ble formulert slik: *Hvilken betydning har graden av kjønnsbalanse blant studenter for opplevd læringsutbytte og studiekvalitet?*

Vi var interessert i masterstudentenes egne erfaringer og opplevde læringsutbytte og studiekvalitet knyttet til kjønnsbalanse, men også mer skjulte eller implisitte kjønnsforståelser i ulike fagkulturer. Prosjektet unngikk dermed en mistolkning av «kjønnsbalanse» i retning av å anta at det bare handler om å «telle hoder». Vi ønsket både å få frem informasjon om kjønnsproporsjoner og numerisk balanse – men også forholdene som disse proporsjonene henger sammen med.

### **4. Metode og utvalg**

Metoden ble utformet blant annet ut fra erfaringene med studien av mentorordningen (Løvbak og Holter 2012), men denne gang med to komponenter, dels intervjuer og dels spørreskjema. Metoden har, mer generelt, sin bakgrunn i kjønnsforskning der det kvalitative gis vekt, men også kombineres med andre tilnærminger, inkludert kvantitativ analyse og kulturanalyse.

Første del av prosjektet var en kvalitativ intervjuundersøkelse med et mindre utvalg studenter, fra hvert av de tre fagområdene (informatikk, spesialpedagogikk og statsvitenskap). Ved hjelp av en åpen og eksplorerende tilnærming med halvstrukturerte intervjuer, ønsket vi å få frem både konkrete erfaringer og kjønnsforståelser. Denne tilnærmingen var vellykket, i den forstand at mange av studentene hadde mye å fortelle – også blant dem som mente at kjønn i og for seg betydde lite for læringsutbyttet.

Den andre delen av prosjektet var en «mini-survey», dvs. et kortfattet spørreskjema som ble utformet omtrent halvveis i intervjuene og ut fra resultatene i disse. Vi ønsket å vite om resultatene fra de kvalitative intervjuene samsvarte med noen hovedspørsmål til et større utvalg masterstudenter, på de samme fagområdene.

Utvalget består samlet sett av 122 masterstudenter, hvorav 12 var med i intervjuundersøkelsen, mens de resterende 110 besvarte spørreskjemaet.

De 12 intervjupersonene ble rekruttert gjennom studiekonsulenter ved instituttene, via fagutvalgene og ulike studentforeninger og delvis gjennom snøballmetoden. De første informantene ble rekruttert etter utsendelser av felles e-poster fra instituttene om prosjektet. Studentene tok selv da kontakt med Cecilie (CT). Vi fikk imidlertid ikke kontakt med nok studenter på denne måten. En av grunnene til dette var at rekrutteringen startet i mai 2012 da prosjektet ble godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), og masterstudentene var opptatt med eksamensforberedelser, eksamen og innlevering av masteroppgave i den perioden. Etter sommerferien tok CT på nytt kontakt med studiekonsulentene ved instituttene, samt med fagutvalgene og forskjellige studentforeninger og det resulterte i kontakt med flere informanter. I tillegg ble noen av informantene rekruttert via snøballmetoden; de første informantene fortalte om prosjektet til medstudenter som igjen tok kontakt med CT, men ut fra hensyn til kjønnsbalanse og spredning på underområder innen fagene (og slik at vi ikke bare fikk med en «vennegjeng» hvert sted).

Informantene ble altså rekruttert gjennom ulike kanaler og fra ulike studieprogrammer og ulike miljøer innenfor hvert av fagene. Denne vekten på spredning og variasjon, selv om utvalget er lite, øker sannsynligheten for å avdekke typiske mønstre. Samtidig er studentmassen stor, og sjansen for at vi ikke fikk et særlig representativt utvalg var tilstede, med bare 12 informanter. Hensikten med kvalitative intervjuer er primært å kunne gå mer i dybden og å utforske forståelser, mens kvantitative spørreundersøkelser er mer egnet til å finne mønstre i et større datamateriale. Dette var en av begrunnelsene for å utforme et spørreskjema (som vi kommer tilbake til under). De første kvalitative intervjuene ble foretatt i mai/juni 2012, flere ble gjort i løpet av høsten 2012 og de siste ble gjort i januar 2013. Rekruttering av informanter, særlig på informatikk, tok lang tid, men det løsnet på slutten av 2012 da CT hadde purret både instituttet, fagutvalget og flere studentforeninger gjentatte ganger.

Utvalget består som nevnt av masterstudenter fra 3 fag; ett mannsdominert (informatikk), ett kvinnedominert (spesialpedagogikk) og ett kjønnsblandet (statsvitenskap). Til intervjustudien ble 4 masterstudenter (2 kvinner og 2 menn) rekruttert fra hvert fag. Disse 12 ble intervjuet en gang (11 av CT, 1 av CT og ØGH sammen). Intervjuet varte fra 60-90 minutter. De ble gjennomført enten på CTs kontor eller på et seminarrom på STK. Tilnærmingen var åpen, samtalepreget og eksplorerende. Intervjuguiden ble brukt som rettesnor, men ikke fulgt mekanisk. Intervjuet startet med noen åpne spørsmål om hvorfor studentene valgte det aktuelle studiet og om hvordan studentene ville beskrive faget generelt, trivsel på faget, læringsmiljø og studiekvalitet. Vi tok dernest opp opplevelse av selvtillit og mestring på faget, og tanker om en eventuell videre forskerutdanning. Intervjuene omfattet spørsmål om mer spesifikke trekk og konkrete hendelser knyttet til opplevd læringsutbytte/studiekvalitet.

Spørreskjemaet fulgte delvis intervjuguidens oppbygging i en forenklet utgave. Spørreskjemaundersøkelsen laget vi også basert på funn fra den kvalitative intervjuundersøkelsen ved å ta med spørsmål om temaer som ble sentrale i de kvalitative intervjuene. Skjemaet inneholdt 31 spørsmål, først noen spørsmål om bakgrunn, dernest læringsmiljø, studiekvalitet og læringsutbytte generelt, så om erfaringer og opplevelser knyttet til kjønn på studiet, og til slutt noen spørsmål om arbeidsdeling og likestilling.

De 110 spørreskjema-informantene ble stort sett rekruttert på forelesninger på hvert av de tre fagene. Skjemaet ble delt ut, som regel rett før forelesningen, i pausen eller rett etter, og fylt ut der og da, med både foreleser og en i forskerteamet til stede i rommet. Det kan tenkes at denne «klasseromssituasjonen» spilte noe inn, i forhold til resultatene (drøftet nedenfor), men den gjorde samtidig at frafallet var lite. Vi har ikke nøyaktige tall, men inntrykket var at mer enn 80 prosent av studentene som var tilstede, besvarte skjemaet. Det er bra, i en tid der mange spørreskjemaundersøkelser sliter med en svarprosent på 50 og under.

Målet med denne kvantitative delen av undersøkelsen var ikke en bred statistisk kartlegging av forhold som påvirker studentenes læringsutbytte. Det ville krevd en helt annen tidsramme, et større spørreskjema, og et større utvalg enn det vi hadde mulighet til å gjennomføre innenfor den gitte tidsrammen. Målet var å få en viss indikasjon på hvorvidt de kvalitative mønstrene også viste seg gjennom en kvantitativ

utprøving. Slike mønstre som viser seg på tvers av to metoder kaller vi «robuste» mønstre. Det er grunn til å tro at vi ikke lenger har å gjøre med rene tilfeldigheter.

UiO hadde 25626 studenter i 2012, hvorav 6035 masterstudenter. Av disse var 762 masterstudenter på de tre fagene vi undersøker (NSD). Vårt utvalg omfattet 14 prosent av masterstudentene på disse fagene (litt under 2 prosent av alle masterstudentene).

Innen kjønnsforskning er det ikke bare «størrelsen som teller», for å si det populært. Det anerkjennes at et lite utvalg, dersom materialet er godt nok, kan gi viktigere resultater enn et stort utvalg (iallfall hvis materialet her er mer overflatisk). Samtidig har man i økende grad tatt opp kritikk av metodisk nærsynthet, inkludert oppfatninger om at kvalitative studier nødvendigvis er bedre (mer deltakende, innlevende osv.) enn kvantitative studier. «Metodefetisjering» bør unngås, hva enten det er kvalitativ eller kvantitative metode som sees som idealet - og man bør i stedet ta sikte på best mulig kombinasjon av metoder (Letherby 2003; Olson 2004).

I den foreliggende undersøkelsen, med en viss beskjeden metodekombinasjon (eller triangulering), er det derfor av særskilt metodisk interesse å sammenlikne hva den kvalitative og kvantitative metoden gir av hovedresultater. Når samstemmer disse, og når avviker de? Begge deler er interessant. Når de samstemmer, øker sjansen for at de også vil komme frem i bredere kvantitativ kartlegger. Når de avviker, kan det si noe interessant om hva man legger vekt på, på et «litt vagt» og «litt kontroversielt» emne som kjønn og likestilling, i ulike typer svarsituasjoner. Hva sies, og hva sies ikke?

Et viktig hensyn, tvers gjennom disse metodene, var at problemstillingen ikke skulle lukkes på forhånd. Vi ønsket ikke å formulere spørsmål som allerede impliserte at kjønn «burde» være viktig for læringsutbyttet. I stedet spurte vi åpent om læringssituasjonen i intervjuene, med spørsmål innledningsvis som ikke var direkte knyttet til kjønn og kjønnsbalanse, også for å se om informantene selv bragte dette på bane eller ikke. Deretter tok vi opp mer direkte spørsmål knyttet til betydning av kjønn og kjønnsandelen på de ulike fagene. Disse ble helt likt eller åpent utformet. Studentene ble spurt om sine erfaringer med kjønnsblandede, mannsdominerte og kvinnedominerte studentgrupper (kollokvier, seminargrupper o.l.). Var læringsutbyttet godt eller dårlig? Opplevde de at kvinnene, eller mennene, ble dominerende innen hver type gruppe? Vi spurte tilsvarende åpent om studentene hadde opplevd at faget eller deler av faget ble oppfattet som «kvinnelig» eller «mannlig».

## **5. Den videre gangen i rapporten**

Del 2 og 3 av rapporten presenterer resultatene av henholdsvis den kvalitative intervjuundersøkelsen og den kvantitative spørreskjemaundersøkelsen. Del 4 oppsummerer og sammenfatter disse resultatene, samt diskuterer og konkluderer rapportens hovedfunn.

# Del 2 Intervjuundersøkelsen

## 1. Innledning

I denne delen skal vi presentere de empiriske funnene av den kvalitative undersøkelsen. Den første delen handler om masterstudentenes opplevelse av læringsmiljø og læringsutbytte generelt. I den andre delen presenteres studentenes erfaringer med kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan dette påvirker læringsmiljø og læringsutbytte. Tredje del omhandler kjønnede forestillinger om fagene og i fjerde del beskrives og diskuteres studentenes erfaringer og tanker om med forskjellsbehandling. Den siste delen er om studentenes syn mer generelt om likestilling mellom kjønnene.

Masterstudentens erfaringer knyttet til læringsmiljø og læringsutbytte eksemplifiseres ved bruk av sitater fra de kvalitative intervjuene. De tre fagene vi har i det empiriske utvalget – spesialpedagogikk, informatikk og statsvitenskap – representerer ulike kjønns sammensetninger i studentmassen. Spesialpedagogikk er et fag der det er en overvekt av kvinnelige studenter, informatikk har en overvekt av mannlige studenter og statsvitenskap har omtrentlig kjønnsblanding blant masterstudentene. Siden graden av kjønnsblanding er sentralt i denne studien har vi valgt å presentere empirien strukturert etter fag.

## 2. Læringsmiljø og læringsutbytte

I denne seksjonen skal vi presentere funn som handler om hvordan masterstudentene opplever læringsmiljøet og læringsutbytte generelt. Informantene i studien fikk spørsmål om blant annet trivsel, det faglige og sosiale miljøet og faglig mestring.

### *Spesialpedagogikk*

#### Faglige diskusjoner – teori og praksis hånd i hånd

Masterstudentene fra spesialpedagogikk som er informanter i denne studien går på ulike linjer og de har ulike erfaringer fra sine respektive klasser. Det de imidlertid er

enige om er betydningen av faglige diskusjoner og at det er avgjørende for et godt læringsmiljø- og et godt læringsutbytte.

«Vennskapsmessig læringsmiljø er veldig bra. Men veldig mye selvstudium. Kanskje min egen del at jeg ikke har knytta meg til kollokviegruppe, men veldig få som gjør det. Overraskende få. Så jeg føler vel at det er lite miljø for å sitte og snakke faglig. Man gjør jo gjerne det om de tinga man er interessert i. Så man har jo noen diskusjoner. Men kanskje ikke alltid retta opp mot det vi har om der og da. [...] Det er nesten litt sånn "gla-kristen"-stemning. Jeg veit ikke hvor mange ganger vi har hørt at "alle mennesker er like" osv. Jeg tar det litt implisitt da. Jeg skulle kanskje ønske at noen var litt mer kontroversielle. For å engasjere, kanskje irritere litt, skape litt debatt. Det tror jeg er litt sunt.»  
(spesialpedagogikk #1, mann)

Denne mannlige studenten ønsker mer faglige diskusjoner på studiet. Etter hans mening er det avgjørende for læringsutbyttet at man har gruppediskusjoner der man diskuterer både teori og eksempler fra relevant jobberfaring: «Teorier brukt i praksis, forankra i virkeligheten».

En kvinnelig student fra en annen linje vektlegger også betydningen av faglige diskusjoner:

«Jeg er en sånn type som «learning by doing» - jeg trenger å sette ord på ting, ha praksis osv. Savner mer diskusjon på master. Rart at det ikke legges mer til rette for det.» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er faglig diskusjon avgjørende for å oppnå et godt læringsutbytte. Hun vektlegger i tillegg at det er en «god tone studentene imellom», «være gode kollegaer», «høre på hverandre», «ingen skulle kjøre 'solo-løp'». Et annet punkt som blir nevnt er et ønske om mer praksis og praksisgrupper på studiet.

En mannlige student som går på en tredje linje på master i spesialpedagogikk vektlegger også betydningen av kollokviegrupper og faglige diskusjoner. Hans erfaring med kollokviegrupper og faglige diskusjoner på studiet er positiv:

«Folk er opptatt av å skaffe seg gode kollokviegrupper. Stort sett er folk opptatt av å delta i diskusjoner og foreleserne legger også veldig opp til diskusjoner. Vi har prøvd å lage grupper på tvers (de med bachelor i spes. ped. og de med lærerutdanning). Interessant når det er en førskolelærer, en lærer og en med bachelor herfra, så får man litt ulike synsvinkler på ting, ulike erfaringer. I kollokvier er det en positiv repetisjon.» (spesialpedagogikk #2, mann)



Denne studenten forteller at han liker å lære gjennom diskusjoner. Det som etter hans mening er avgjørende for et godt læringsmiljø er «takhøyde»:

«Det [takhøyde] er kanskje selvsagt på spesialpedagogikk. De som har søkt seg dit er kanskje en litt egen "rase". Mange har søsken med spesielle behov, mange har ulike grunner til at de har valgt spes. ped. Det er lite "skuling" på hverandre i gangen, lite konflikter. Det er stor "takhøyde"; Mange tør å være seg sjøl. Det er mange forskjellige mennesker som går på studiet. Alt fra de "fine Frogner-fruene" til nordlendingen med "bein i nesa". Og alle går godt sammen.»  
(spesialpedagogikk #2, mann)

Ifølge denne mannlige studenten er det et «veldig støttende miljø». Det sosiale miljøet trekkes frem av flere spesialpedagogikkstudenter som vi skal se under.

#### Et godt sosialt miljø avgjørende

Alle masterstudentene fra spesialpedagogikk som er intervjuet i denne studien trekker frem et godt sosialt miljø som avgjørende for å få til et godt læringsmiljø – som igjen henger sammen med godt læringsutbytte. En av de kvinnelige informantene sier følgende om læringsmiljøet på den linjen der hun går:

«Læringsmiljøet er veldig bra. Alle som har startet er veldig engasjerte. Vi samles i grupper, har kollokvier, ikke alltid de samme faste. Fikk et godt miljø med en gang. Små klasser på masteren; startet med 36 i klassen. Startet med klassefester, hytteturer, samlinger og diverse med en gang, ble godt kjent med en gang. Alle var gira på at det skulle bli et godt klassemiljø og derav har det blitt et godt læringsmiljø hvor vi kan bruke hverandre.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Etter hennes mening er det helt avgjørende for læringsmiljøet at det er et bra sosialt miljø. Videre i intervjuet forteller hun om hva hun mener at kjennetegner et godt læringsmiljø:

«At man hjelper hverandre, støtter hverandre, «drar hverandre opp». Mangel på konkurranse studentene imellom. At man er interessert i at alle skal gjøre det bra, så bra som mulig. Når det er et godt læringsmiljø så hjelper og støtter man hverandre, er interessert i at den som er ved siden av deg også skal gjøre det bra.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Et godt læringsmiljø beskrives av denne studenten som «støttende». Dette knytter hun til mangel på konkurranse studentene imellom. En annen student på

spesialpedagogikk skulle derimot ønske at det var litt mer konkurranse. Han svarer slik på spørsmålet om det er konkurranse blant masterstudentene:

«Nei, kanskje ikke så mye som jeg skulle ønske. Litt konkurranse-instinkt skjerper jo også litt. For utfordringa sin skyld, noe som kunne vært med på å heve nivået. I kollokviégrupper så er man opptatt av at alle skal få med seg stoffet. Selv om man forsto det i går, så er man med på runden. Det er et veldig støttende miljø. Hvis noen er borte en dag, så er man på tekstmelding og lurert på hvorfor.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Denne mannlige studenten har også erfart at det er et «støttende» miljø på studiet. Han mener at dette er positivt, men savner likevel mer faglig konkurranse studentene i mellom. En annen mannlige student er noe mer ambivalent til konkurranse:

«Det er ikke mye karakterjag eller skryt av karakterer. Noen spør og noen velger å svare hvordan det har gått, men ikke mer enn det. Ikke press. Om det er positivt eller negativt? Vet ikke. For mye press er ikke bra heller. For eksempel på psykologi der noen velger å droppe ut pga press. Men det er et mer anerkjent fag med større krav. Juss også. Der tror jeg presset er større. Men for oss så er det så mye jobber, det er mangel. Mange tar det med ro. Det er ikke noe problem å "seile" gjennom en master hvis man ønsker det, sånn som jeg ser det. Det er ikke positivt. Da har du kanskje bare vært på et par forelesninger, skriver masteroppgave og får en D. Men du får nesten 100 % sikkert jobb likevel. Større krav for å komme inn på den linja jeg går på på master. Man ønsker å gjøre det bedre. Men presset elevene imellom er ikke noe større. Det blir mer ens eget press, og det er sunt da, at man har litt press på seg selv. Ellers er det lett å droppe forelesninger og bli "slækk".» (spesialpedagogikk #1, mann)

Ifølge denne studenten er det ikke mye karakterpress og konkurranse studentene imellom. Etter hans oppfatning er det mer press på fag som er mer anerkjente slik som juss og psykologi. Spesialpedagogikk har ikke så høy status som fag, samt at det er lettere å få relevant jobb etter endt studietid. Han mener imidlertid at noe konkurranse er bra og at noe «press» er viktig for å yte mer. Men hvis presset blir for stort kan det bli negativt og folk risikerer å droppe ut av studiet.

En annen kvinnelig student på spesialpedagogikk har opplevd at det er konkurranse mellom studentene på den linjen hun går og at det etter hennes mening er et negativt karakterpress:

«Folk er opptatt av karakterer selv om de kanskje ikke sier det høyt. Studentene ser veldig opp til de som får A. Det blir dumt. Folk vil gjerne jobbe sammen med eller henge sammen med A-kandidatene. Jeg har meldt meg ut av dette, det blir kunstig. Folk må være sammen med meg uansett om jeg får bra karakterer

eller ikke. Livserfaring er veldig viktig i en sånn type jobb; empati og det å være «menneskelig».» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

Ifølge denne studenten er studentene på hennes linje opptatt av karakterer, men dette er ikke noe som det snakkes høyt om. Hun opplever det som «kunstig» å være opptatt av å jobbe sammen med de som får gode karakterer. Etter hennes mening er det viktigere å ha livserfaring og det å ha empati i en jobb som spesialpedagog.

#### Følelse av tilhørighet og faglig mestring

Masterstudentene på spesialpedagogikk som er intervjuet i denne studien sier at det føler seg hjemme på faget:

«Ja, jeg føler meg hjemme på faget. Jeg kunne ikke tenkt meg å velge noe annet hvis jeg skulle valgt på nytt. Profilen til faget; bygge opp gode holdninger og kunnskap om barn med spesielle behov. Og miljøet på studiet, jeg trives veldig godt der. Jeg har lyst til å gå på skolen. På forelesning og på lesesalen. Det er mange kjente, alltid noen å spise lunsj med. Blir kanskje litt mye kaffepauser, men... Det er et veldig godt miljø. Kanskje mer det enn det faglige. Jeg er på rett plass.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«Ja, jeg føler meg hjemme på faget. Mye på grunn av at det er veldig spennende. Alle temaene er utrolig interessante. Rdgivningslinje; lærer også mye om deg selv, utvikler deg som rådgiver. Mye videogrupper; har rollespill. Har lært mye om oss selv og har fått brukt mye av det vi har lært faglig. Selv om det er et bredt felt; psykososiale vansker kan være mye. Jeg trives veldig godt.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Disse to sitatene illustrerer studentenes følelse av tilhørighet til faget. Når studentene blir spurt om de føler seg hjemme på faget så svarer de ved å både fortelle om faglige aspekter ved faget og ved å fortelle om det sosiale miljøet og generelt om hvordan de trives. Dette understreker igjen hvordan det sosiale og faglige henger sammen.

I intervjuene ble studentene også spurt om de har faglig selvtillit. Slik svarte noen av dem:

«Ja, jeg har faglig selvtillit. Det har mye å gjøre med den praksisen jeg hadde før jeg starta. Jeg har jobba med mange av de "kasusene" vi får presentert. Så fr jeg mye spørsmål fra de andre og bekreftelse på at noe av det jeg har gjort er riktig. Da fr man en faglig selvtillit på det. Også er jeg veldig glad i å lese, så det har gått veldig greit. Jeg har selvtillit i faget.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«I perioder – det går opp og ned – avhengig av hvilke temaer man jobber med.[...] Har faglig selvtillit når jeg diskuterer temaer knyttet til ting jeg har

skrevet oppgaver om eller hatt praksis i – som jeg er engasjert i.»  
(spesialpedagogikk #4, kvinne)

«Jeg må få en bekreftelse, at det man sier blir hørt og at det kan settes inn i en større sammenheng. Å opparbeide en slags plattform. I praksis har jeg jobba mye og får brukt min tidligere arbeidserfaring. Det var min plattform og jeg fikk brukt det.» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

Felles for disse masterstudentene på spesialpedagogikk er at faglig selvtilitt er tett knyttet til praksis og tidligere arbeidserfaring. Flere trekker også frem det å få faglig bekreftelse som et viktig aspekt.

«Ja, jeg har det [faglig selvtilitt]. Har aldri vært redd for å si meninga mi. Høres kanskje ut som jeg ”buser fram”, men det gjør jeg ikke. Jeg rekker opp hånda, stiller spørsmål, svarer på ting som blir spurt om. Det hender jeg får beskjed om at jeg har snakka mye. Men det er veldig få som rekker opp hånda så jeg føler at noen må jo si noe ellers blir det sånn pinlig taushet. Jeg er ikke redd for å diskutere egne meninger selv om jeg ikke er bombastisk. Men sier fra hvis jeg syns at en tilnærming fungerer bedre enn en annen. Og det syns jeg er viktig. Men jeg syns man blir litt lite rusta i det man kommer ut i seinere i arbeidslivet. Da kommer vi inn på kjønn. Fordi vi har veldig mange jenter som er på samme nivå. De tar vare på seg selv, har egne meninger. Men så har vi mange med ”snill pike-syndrom”. Det som er synd er at de sitter på så mye kompetanse, men så tør de ikke å ytre meningene sine. [...] Det trenger man innenfor litt sånne ”sårbare” yrker. For det er vi jo. [...] Derfor er det viktig at man har evnen til å stå opp for seg selv.» (spesialpedagogikk #1, mann)

I dette sitatet forteller en av de mannlige spesialpedagogikkstudentene om faglig selvtilitt. Han sier at han selv har faglig selvtilitt og utdyper dette ved å fremheve at han ikke er redd for å si sin egen mening og å diskutere i faglige sammenhenger. Hans egen opptreden i faglige sammenhenger sammenligner han med kvinnelige studenter som er like faglig dyktige, men som ikke er like «frempå» i faglige diskusjoner. Etter hans mening henger dette sammen med «snill pike-syndrom» - kompetente kvinnelige studenter som ikke tør å ytre meningene sine. Denne informanten trekker altså inn kjønn på eget initiativ når han blir spurt om faglig selvtilitt. Kjønn vil vi komme mer tilbake til senere.

#### Forholdet til forelesere/professorer/andre ansatte i fagmiljøet

Når studentene blir bedt om å beskrive en god foreleser svarer de slik:

«Det lyser gjennom hvis det er engasjement, det smitter over. Ikke rase gjennom 50 power points og bare lese det som står der. Det er viktigere å trekke inn litt

erfaringer og diskutere i forhold til politiske føringer og lovendringer osv. – slik at vi kan trekke litt større linjer. Men mest det med engasjement. Spørre studentene hva de mener og tenker. Debatter er mer interessant og lærerikt. Pensum kan vi lese om, ikke vits i å bare gå igjennom akkurat det som står i bøkene. Heller vekke et engasjement for et tema slik at studentene vil lese mer om det selv. Historiske perspektiver og samfunnsmessig kontekst i dag er viktig.» (spesialpedagogikk #1, mann)

«Jeg har sansen for at foreleser snakker om noe annet enn det som står i boka. Men det er mye de som har skrevet lærebøkene som foreleser, det blir mye repetisjon. Andre liker det – å få stoffet inn ”to ganger”. Vi har mye obligatorisk undervisning – litt lite tid til lesing. Jeg liker å lese pensum sjøl. Men vi er forskjellige i gruppa. Mange liker ikke å lese selv, mange med dysleksi. Mange går på forelesning, diskuterer pensum og leser minst mulig selv. Jeg liker at pensum blir satt litt i sammenheng – i forhold til praksisfeltet eller annen forskning.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«En som ikke kun ramser opp det vi allerede har lest i bøkene, en som engasjerer studentene og som får de med sånn at man kan diskutere og dermed huske stoffet bedre. En som gjør litt forskjellig; både power point og forteller – sånn at man får det inn på ulike måter og med forskjellige sanser. Og som kanskje har noen historier utenfra som kan trekkes inn sånn at man husker stoffet bedre. Som gjør det på en enkel måte og som gjør det interessant, selv om det kanskje er litt tørt stoff.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Studentene ønsker engasjerte forelesere. De ønsker også at foreleserne inviterer studentene til diskusjon og at det er en tilrettelegges for dialog. Informantene i denne studien er også opptatt av at foreleserne skal trekke inn relevante temaer som ikke står i pensum, men som kan diskuteres i tilknytning til det som er på pensum. En av informantene sier følgende om forholdet til professorer på instituttet:

«I forhold til professorer og sånn, så er det veldig blanda. Det er noen som er flinke, som bevisst går ned i kantina og spiser fordi de ønsker at studentene kan komme bort og snakke litt, få til litt diskusjoner og sånn. Det er det noen få som er flinke til. Ellers så føler jeg at noen bare gjør sin plikt og de går på forelesning og har monolog.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Dette sitatet illustrerer et ønske fra flere av studentene om å ha mer kontakt med professorer og andre fagpersoner. Og igjen; mer faglig diskusjon og mindre monolog fra foreleseres side.

En annen student sier følgende om veilederen sin:

«Jeg har vært fornøyd med veilederen min. Han har betydd mest for meg. Jeg har fått selvtillit. Nå klarer jeg å levere oppgaven. Han er en «menneskelig»

type; ler og er humoristisk. Han har mye erfaring. Har latt meg gjøre ting litt i eget tempo, ikke lagt demper på mine egne ideer. Følte at jeg «ble sett». Har hatt en utvikling.» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

Studenten beskriver en veileder som har «sett» henne; gitt henne tro på egne ideer og faglig bekreftelse. Hun vektlegger også at både veiledere og forelesere må være imøtekommende, gjerne ha humor og generelt skape god stemning.

#### Oppsummering:

Masterstudentene i spesialpedagogikk vektlegger viktigheten av faglig diskusjon for læringsutbyttet og at ulike perspektiver er bra å få frem i slike diskusjoner. Det å knytte teori og praksis sammen - «learning by doing» - fremheves som særlig viktig og alle informantene ytrer ønske om mer praksis i utdannelsen. De ønsker seg mer enn kun pensumgjennomgang på forelesningene – mer diskusjon og mer dialog mellom foreleser og studentene.

De fleste studentene som er intervjuet forteller om lite konkurranse. Konkurranse studentene imellom og karakterfokus fremstår ikke som legitimt på spesialpedagogikk. Det legges mer vekt på det å være «menneskelige»; ha empati, være del av et støttende miljø, omsorg, «takhøyde» osv. En av informantene sier at det er en egen «rase» som studerer dette faget; de har ofte hatt søsken med spesielle utfordringer eller at en selv har hatt dysleksi eller lignende. Gode menneskelige egenskaper knyttes til hva slags jobber spesialpedagoger skal ha. Man skal helst være omsorgsfull osv. og for å kunne gjøre en god jobb med barn og ungdom som sliter med ulike utfordringer. Samtidig påpeker noen av informantene at det hadde vært bra med litt konkurranse; både i studietiden og senere i arbeidslivet. Spesialpedagoger trenger å være litt «tøffe» når det gjelder å markere seg i arbeidslivet; forsvare et yrke med det de opplever at har lav status, «sårbar» yrkesgruppe.

Masterstudentene som er intervjuet knytter faglig selvtillit først og fremst til praksis og tidligere arbeidserfaring, samt til bekreftelse fra forelesere, veiledere og kollegaer i arbeidspraksis.

#### ***Informatikk***

Det sosiale og faglige går over i hverandre

Masterstudentene i informatikk som er intervjuet i forbindelse med denne studien forteller at de trives på studiet. Trivsel sosialt og det å være del av et miljø henger sammen med faglig motivasjon og faglig læringsutbytte, hevder de.

«Læringsmiljø har mye å si for læringsutbytte. Hvis du har et bra miljø så blir det gøy å studere. Selv om du ikke gleder deg til å stå opp hver dag og gå på forelesning, så er det greit å komme opp og møte folk. Det gir motivasjon. Kan godt sitte hjemme en gang i blant å lese, men greit å komme seg på Blindern for å møte folk. Selv om det ikke alltid blir like seriøs jobbing..» (informatikk #3, mann)

«Blant studentene er det også veldig positivt. Folk hjelper hverandre isteden for å konkurrere. Får mye hjelp ved å være sammen med folk, snakke om ting, lærer av hverandre. [...] Det blir jo mye sosialt og faglig. Noen som begynner på informatikk sitter hjemme og gjør oppgaver og de har kanskje en tendens til å falle fra fordi de ikke får det sosiale. Fordi det er en stor del av det å være på universitetet. De fleste oppgavene er individuelle, men ved å være med folk så blir læringsprosessen bedre.» (informatikk #3, mann)

Ifølge masterstudenten som er sitert i de to intervjuutdragene over er læringsmiljøet avgjørende for læringsutbytte. Han hevder at det å ha et godt sosialt miljø på Blindern gir motivasjon til å komme på forelesninger og til å jobbe med det faglige. Etter hans mening går det faglige og sosiale over i hverandre. Han forteller at de fleste oppgavene på informatikk er individuelle, men «ved å være med folk så blir læringsprosessen bedre». Det er altså både en motivasjonsfaktor i det å være del av et sosialt miljø; «Hvis du har et bra miljø så blir det gøy å studere» - og det er en del faglig som diskuteres som del av det sosiale samværet, slik som en annen student beskriver i det følgende:

«Noen lærer kanskje best når man sitter alene og da trenger man kanskje ikke et godt miljø rundt, mens jeg gjør gjerne oppgaver og trenger å ha noen å diskutere med. Jeg liker godt våre master-rom der det alltid sitter noen, det er åpent, man kan alltid spørre noen. Så for meg vil læringsmiljøet påvirke min læring.» (informatikk #4, mann)

Det å ha lett tilgang til uformelle diskusjoner der man kan stille spørsmål til medstudenter i et sosialt godt miljø, beskrives her som viktig for læringsutbyttet. Det å samarbeide med andre studenter fremheves av flere som positivt:

«Læringsmiljøet er veldig viktig. At man får retningslinjer, hjelp fra lærere, det man lærer fra andre studenter i gruppearbeid – det hjelper deg til å få kunnskap.» (informatikk #2, kvinne)

«Jeg liker å jobbe alene, men også å gjøre oppgaver sammen med andre og å diskutere. Jeg lærer mer av det.» (informatikk #1, kvinne)

Samarbeid med andre studenter og det å diskutere fag med medstudenter er viktig for disse studentene. Likevel er ikke alle like fornøyde med slik læringsmiljøet er i praksis:

«Det er kanskje ikke det beste læringsmiljøet, det er mange som ikke gidder å gjøre noe. Ikke så store krav, hvis man er smart så behøver man ikke å gjøre så mye. Annerledes på andre fag hvor man må lese mye.» (informatikk #1, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er det mange av hennes medstudenter som «ikke gidder å gjøre noe». Hun mener at informatikk er annerledes enn andre fag der man må lese mye for å gjøre det bra.

En annen kvinnelig student som er en utenlandsstudent beskriver hvordan læringsmiljøet er annerledes i Norge enn i hennes hjemland:

«[Læringsmiljøet] er veldig annerledes enn i hjemlandet. Har lært mye bare på ett semester. Har hatt noe praksis, vært involvert i prosjekter. Man får mer hjelp. Muntlig eksamen også bra. Hadde ikke hørt om det før. I [hjemlandet] var det mer «pugging», man måtte kunne alt som sto i pensum. Her i Norge er det mer generelt sånn at man har fått med seg det viktigste og at man har forstått det. Mer at man faktisk har lært noe. Praktiske prosjekter er veldig bra for å kunne lære. Også å jobbe i grupper. Det kan være vanskelig også. Har opplevd å jobbe i dårlige grupper også dette semesteret. Men foretrekker grupper framfor å jobbe alene. Noen i gruppen gjorde ikke det de skulle. Da ble det vanskelig.» (informatikk #2, kvinne)

Denne utenlandsstudenten opplever læringsmiljøet generelt som bra; har hatt noe praksis og fått god hjelp. Gruppearbeid omtales generelt som positivt selv om hun har hatt erfaring med gruppearbeid som ikke har fungert fordi noen i gruppen ikke gjorde det de skulle.

Når det gjelder konkurranse blant studentene har informantene ulik erfaring med dette:

«De som er på masteren har det fint. De som er heltidsstudenter har det bra; fin stemning; hjelper hverandre; ikke noe særlig konkurranse. Har skjønt at på juss for eksempel er det ekstremt press når det gjelder karakterer. Her er det mer lett



stemning; hjelper hverandre istedenfor å konkurrere mot hverandre. Man støtter hverandre dersom man ikke får til ting.» (informatikk #3, mann)

Ifølge denne studenten er det «fin stemning» og «ikke særlig konkurranse» blant studentene, noe han omtaler på en positiv måte. Man hjelper hverandre og støtter hverandre isteden for å konkurrere. Den kvinnelige utenlandsstudenten forteller at hun ikke opplever «negativ» konkurranse her:

«Nei, ikke konkurranse mellom studentene. Vet ikke egentlig. I [hjemlandet] var det veldig mange studenter og mer konkurranse. Men her prøver også folk å få A og å være flinke, men de oppfører seg ikke på samme måte som folk i mitt hjemland. Ikke negativ konkurranse her.» (informatikk #2, kvinne)

Hun forteller at hennes medstudenter i Norge prøver å gjøre det bra faglig, men at hun opplevde mer negativ konkurranse i hennes hjemland. En annen kvinnelig student forteller også at hun ikke har opplevd mye konkurranse studentene imellom, men at hun kanskje skulle ønske at det var noe mer av det:

«Nei, ikke mye konkurranse. Mange bryr seg ikke så lenge de kommer gjennom. Greit at det ikke er spisse albuer, at folk hjelper hverandre. Men hadde vært greit at folk kan "pushe" hverandre litt også, er ikke så mye av det.» (informatikk #1, kvinne)

Litt konkurranse – at man «pusha» hverandre – hadde etter hennes mening vært bra. Det samme sier en mannlig student:

«Blant mine venner er det konkurranse – de liker å være best. Men ikke dårlig stemning. Man vil gjøre hverandre bedre. Viktig å få gode karakterer - til en viss grad da. Konkurranse har for meg vært positivt. Har en kompis og vi «pusher» hverandre til å jobbe. Foreløpig har det vært positivt. Har ikke opplevd uvennskap.» (informatikk #4, mann)

Studentene skiller mellom «positiv» og «negativ» konkurranse. Positiv konkurranse der man «pusher» hverandre for å gjøre hverandre bedre oppleves som bra, mens negativ konkurranse som handler om «spisse albuer» og uvennskap beskrives som dårlig.

#### Følelse av tilhørighet og faglig mestring

Informatikkstudentene som er intervjuet forteller at de føler seg hjemme på faget:

«Ja, jeg føler meg ”hjemme” på faget; det er mange ting som er interessante.»  
(informatikk #1, kvinne)

«Ja, absolutt. Følte kanskje litt i starten at jeg ikke var helt hjemme der, men det siste året har jeg følt det. I starten syns jeg det var mange flinke folk der. Men har skjønt etter hvert at det er bare bra. Da kan jeg bruke de som ressurs. Det jevner seg også ut faglig etter hvert.» (informatikk #3, mann)

«Ja, informatikk har blitt mitt fag. Jeg har en tilhørighetsfølelse, kjenner mange der. Det er på en måte jobben min da. Det er der jeg er om dagen.» (informatikk #4, mann)

Tilhørighet til faget knytter de til interessante faglige temaer, det å føle seg faglig flink der det er mange andre som er faglige flinke. Tilhørighet handler også om å kjenne mange andre på instituttet og det å tilbringe mye tid der. En av studentene som ble intervjuet følte seg derimot ikke hjemme på faget:

«Nei (latter). I starten var det veldig vanskelig. Nå blir det mer normalt. Tror bare at jeg trenger mer tid. Alt var nytt for meg; et nytt land, nye folk, ny kultur. Det var ikke bare det at det var et nytt institutt, nye ting å lære. Det er nye mennesker, ny kultur. Tar tid å bli kjent med folks væremåte. Jeg forstår mer etter hvert.» (informatikk #2, kvinne)

Dette er en utenlandsstudent som ikke har bodd så lenge i Norge. Hun har heller ikke deltatt så mye sosialt i studiesammenheng forteller hun senere i intervjuet:

«Har ikke deltatt så mye. Er ikke så veldig sosial. Er sammen med andre på universitetet, har godt forhold til andre studenter på faget og jobber bra sammen med dem. Men er ikke en sånn person som er på universitetet for å delta i sosiale ting. Det har med min personlighet å gjøre. Kanskje jeg burde forsøke å endre på det (latter). Det er fine folk her fra mange forskjellige land.»  
(informatikk #2, kvinne)

Det å ikke delta så mye sosialt hevder hun at henger sammen med hennes personlighet. Samtidig er det noe hun litt lattermildt sier at hun kanskje bør forsøke å endre på. Når det gjelder faglig selvtillit forteller denne studenten at hun ikke har så god faglig selvtillit, men at hun tror at dette vil endre seg etter hvert som hun har gått lenger på masterstudiet.

De andre informantene sier følgende når de blir spurt om de har faglig selvtillit:

«Ja, sånn passe. Det pleier å gå bra på eksamener, men kanskje ikke så god selvtillit ute i arbeidslivet; sommerjobber osv.» (informatikk #1, kvinne)

«Ja, spesielt etter at jeg har vært gruppelærer selv. Gøy å hjelpe folk. Blir gira til å lære ting enda bedre selv, må det for å kunne hjelpe andre. Pluss at man får et bra faglig grunnlag etter å ha studert på IFI noen år. Kan ta et nytt kurs som man ikke kan så mye om, men kan likevel bruke ting man kan fra før. Har et godt faglig grunnlag.» (informatikk #3, mann)

«Både-og. Har det mesteparten av tiden, men er ikke veldig glad i å få dårlig tilbakemelding. Har hatt noen fag som jeg har bommet på og da har jeg slitt med at motivasjonen som har fått en knekk. Har mistet litt faglig motivasjon etter å ha fått dårlige resultater. Men så pleier det som regel å hente seg inn igjen når jeg har gjort det bra på andre fag. Det er nok litt karakteravhengig.» (informatikk #4, mann)

Faglig selvtillit henger sammen med hva slags karakterer studentene får. Noen studenter har også opplevd å få bedre faglig selvtillit etter å ha jobbet som gruppelærere for lavere grads studenter. Men faglig selvtillit handler også om kjønn, ifølge en av de kvinnelige studentene:

«Jentene tenker at det er bra å lese absolutt alt. Mens guttene er mer ute etter å faktisk lære, ikke nødvendigvis bare lese det som er på pensum, men det leser også andre steder. En mannlig student fra Kina som jeg vet om han søkte etter litteratur på nettet og fant det på egen hånd. Han fant ut det han skulle uten å lese pensum fra A-Å. Mens jentene kanskje tenker at de må nilese artiklene ellers så kan de ingenting. Det henger kanskje sammen med mangel på selvtillit. Gutta har mer selvtillit, de tenker at det er ikke så farlig om de ikke leser alt på pensum så lenge det har funnet ut av ting på egen hånd.» (informatikk #2, kvinne)

I likhet med noen av informantene fra spesialpedagogikk, kommer også informatikkstudentene inn på kjønn når de snakker om faglig selvtillit. Ifølge den kvinnelige studenten som er sitert over, har de mannlige studentene på informatikk bedre faglig selvtillit og det gjør at de leser på det hun mener er en mer hensiktsmessig måte. De mannlige studentene har en mer grunnleggende trygghet som gjør at de ikke «nileser» pensum, slik som de kvinnelige studentene gjør, men heller har en mer selvstendig tilnærming til det som er på pensum. Kjønn kommer altså – igjen – inn som et viktig aspekt når det snakkes om faglig selvtillit, noe som vi vil komme nærmere tilbake til senere.

#### Forholdet til forelesere/professorer/andre ansatte i fagmiljøet

Informatikkstudentene beskriver et godt læringsmiljø med ord som «åpenhet» og «trygghet» - og det gjelder også i kontakt med de faglige ansatte:

«Åpenhet og trygghet – man må ikke være redd for å spørre om hjelp. Det er kanskje ikke alltid like tilgjengelig, men at man kan prate med noen som kan faget – ofte gruppelærere. Ikke at man skal ringe forelesere på natta (latter), men at man kan tørre å spørre.» (informatikk #4, mann)

Det å ha tett kontakt med fagpersoner på instituttet omtales som positivt – og at det også har blitt lagt til rette for dette i det nye informatikkbygget:

«Faglig så er det fint. Som masterstudent er det lettere å ha kontakt med forelesere og sånn. Man sitter som regel i samme etasje som forskningsgruppa; som man skal skrive masteroppgave knyttet til. Man velger ofte fag som de har. Man hilser, snakker litt, lettere å få et ålreit forhold, ålreit stemning.» (informatikk #3, mann)

«Bra læringsmiljø. Det har hjulpet med det nye bygget. Klarere nå hvor man kan få hjelp. Egne rom (lesesal) for masterstudenter så man kan sitte i samme etasje som professorene på sin forskergruppe. Hvis det er noen problemer, så er det bare å spørre professorene. Spiser lunsj sammen. Felles lunsjområde. Litt tettere bånd til professorene.» (informatikk #4, mann)

Disse to mannlige studentene opplever at det er lett å få kontakt med forelesere på masterstudiet og de vektlegger altså de fysiske omgivelsene som viktig. Selve klassemiljøet omtales også som viktig:

«Klassemiljøet annerledes enn i [mitt hjemland]. Her er det god stemning mellom foreleser og studenter og studentene imellom. I [mitt hjemland] er det mer press, mye strengere. Jeg har vært veldig nervøs før muntlige presentasjoner. Læreren var veldig streng. Det er ikke slikt press her. Det er ikke så streng tilbakemelding her og ikke kritikk på samme måte.» (informatikk #2, kvinne)

I tillegg til et godt klassemiljø trekkes det frem engasjerte forelesere som viktig for et godt læringsutbytte.

#### Oppsummert:

Ifølge masterstudentene i informatikk går det sosiale og det faglige over i hverandre. De studentene som er aktive i sosiale og faglige foreninger forteller om tilhørighet til instituttet. De som trives godt sosialt og med faglig samarbeid opplever selv å ha et godt læringsmiljø og de har også erfart at det bidrar til bedre læringsutbytte.

Studentene vektlegger at kontakt med forelesere på masterstudiet er viktig og de fremhever også de fysiske omgivelsene som en avgjørende faktor for å få til dette.

Selv om de fleste oppgavene på informatikk er individuelle, fremheves viktigheten av å kunne diskutere fag med medstudenter; «ved å være med folk så blir læringsprosessen bedre».

Informatikkstudentene forteller ikke om mye konkurranse på faget. Etter deres mening er det «god stemning», folk hjelper hverandre osv. Noen skulle ønsket seg noe mer konkurranse for å «pushe» hverandre. Studentene skiller mellom «positiv» og «negativ» konkurranse. Positiv konkurranse der man «pusher» hverandre for å gjøre hverandre bedre oppleves som bra, mens negativ konkurranse som handler om «spisse albuer» og uvennskap beskrives som dårlig.

### ***Statsvitenskap***

#### Dialog og det å ta studenter på alvor

Masterstudentene i statsvitenskap er opptatt av en god dialog mellom forelesere og studenter. På spørsmål om hva som kjennetegner et godt læringsmiljø svarer en av studentene følgende:

«At en er åpen for en dialog mellom de som har den rollen som skal lære ut og de som har rollen som skal motta informasjon. Det blir mest givende hvis man åpner for en dialog i begge retninger. At de som skal gi ut informasjon er åpen for spørsmål og innspill tilbake. At det blir toveis. Jeg tror at et godt læringsmiljø krever at du tar de som skal lære på alvor. At man har tillit til at det også kan komme noe derfra. Det er jo flinke hoder som kommer inn, det er jo folk med gode ideer. Sjøl om det for noen som har holdt på med et fag lenge kan virke litt tåpelig og ikke spesielt nytt, så ligger det et engasjement til grunn for det. Og hvis du ikke respekterer det eller ikke har rom for det engasjementet, så vil det heller ikke vokse. Da blir det bare brutalt kutta vekk fra begynnelsen av.»  
(statsvitenskap #1, kvinne)

Denne studenten hevder at et godt læringsmiljø er et miljø som preges av toveis kommunikasjon mellom student og fagpersoner, at studentene tas på alvor og at deres engasjement ivaretas og støttes. Etter hennes mening er det mange studenter som opplever at deres engasjement ikke blir ivaretatt innenfor faget:

«Det var faktisk en venninne av meg som sa at hun tidligere hadde vært ungdomspolitiker, med i elevrådet og engasjert ung student – så kommer hun på universitet og hun finner ingen plass å kanalisere det engasjementet. Det var skolebenken igjen. Du skal sette deg ned og lese en masse bøker, det var fryktelig mye i vår målestokk da. Vi opplevde at det var litt oppgulp. De som

prøvde å stille noen spørsmål ble i stor grad enten latterliggjort av andre studenter – det setter seg veldig fort. Det var liksom ikke rom for det i forelesningssituasjonen, de spørsmålene ble ikke prioritert. Så hun opplevde at hun mista litt av engasjementet i løpet av det første halvåret. Det ble slått ned i fagsammenheng. Hun fant andre ting å engasjere seg i. Men på masternivå så ble det plutselig forventet at du skulle hente engasjementet fram igjen på et vis. Da skulle hun plutselig være engasjert og kritisk og stille de rette spørsmålene. Da var det større rom for det. Da var det fire år siden hun hadde kjent på det og hun klarte ikke helt å finne fram til det. Det er jo litt synd. Så selv om det kanskje ikke er de mest fiffige ideene man har når man er 19 år og ny student, men hvis man ikke tar høyde for det, så klarer man kanskje ikke å framprovosere det igjen seinere når man har nådd et faglig nivå der man kanskje kan bidra med noe. Da har man sosialisert inn det at man ikke skal stille spørsmål. Den faglige sjøltilliten er påfallende lav, synes jeg, hos mine medstudenter.» (statsvitenskap #1, kvinne)

I dette intervjuutdraget utdyper informanten hva hun mener med at studentenes engasjement «kuttet vekk» i starten av et universitetsstudium. Etter hennes mening er det mye «oppgulp» på bachelornivå i den forstand at studentene må gjengi det de har lest i pensum for å gjøre det bra til eksamen. Studentenes spørsmål og engasjement blir ikke oppmuntret. Det er først på masternivå at det forventes at studentene skal være kritiske og engasjerte, hevder informanten. Da er de fleste studentene allerede «sosialisert» inn i en læringskultur der man ikke stiller de kritiske spørsmålene, og de har mistet noe av det engasjementet de opprinnelig hadde. Dermed opplever mange studenter på masternivå å ha lav faglig selvtillit. Det er imidlertid forskjeller innad på studiet når det gjelder læringsmiljøet:

«Jeg tror at det [læringsmiljøet] varierer veldig på statsvitenskap. Det er veldig mange forskjellige retninger å gå. På instituttet har du mange små miljøer igjen. Det er skille mellom de kvantitative forskerne versus de som driver med partipolitikk versus organisasjonsteori osv. Så det er vanskelig å snakke på vegne av andre. Jeg har selv opplevd at det har vært rom for spørsmål. Første semester er tung statistikk, der kan man legitimere en mer ensidig informasjonsstrøm. Det er et verktøy. Men neste semester med substansfag utover våren, så har jeg opplevd et godt læringsmiljø for min del. Jeg har følt at jeg har kunnet gå i dialog med mine forelesere. Det har vært åpent for spørsmål. Men jeg vet og om mange som ikke har den følelsen av det. Og jeg har kanskje opplevd at det har vært lite dialog med mine medstudenter, veldig få som har vært engasjert i en grunnleggende fagdebatt.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Denne kvinnelige studenten har selv opplevd et godt læringsmiljø som har vært preget av dialog mellom forelesere og studenter. Men hun vet at andre medstudenter ikke har den samme erfaringen. Videre forteller hun at det har vært lite diskusjon med

medstudenter utover det som handler om eksamensforberedelser i kollokviesammenheng. Denne informanten savner mer grunnleggende fagdebatt blant sine medstudenter og hevder at dette henger sammen med læringskulturen på bachelornivå som er veldig eksamensrettet:

«Du får et pensum og det skal du lære deg og vise det på eksamen. På master skal du reflektere utover det, men det er mye fokus på den ”grunnpakke”. Og jeg lurer på, kanskje henger det sammen med at en da har lært at sånn skal det være. At studentene kanskje ikke er så engasjerte i fagdebatten. Det forsvinner litt. Da har man gått tre eller flere år med ensidig fokus på pensum og det å lære seg det. Det genererer jo et engasjement, men det går ikke så langt utover det som står i bøkene da. Så kommer du på master der du plutselig skal reflektere sjøl, og den prosessen tror jeg at mange studenter syns er veldig vanskelig. Det er først når du kommer til din egen masteroppgave og skal stille et godt forskningsspørsmål, forskningsdesign, metode. Du skal finne litteratur sjøl, du skal reflektere på et ganske høyt nivå. Kanskje du skal prate med folk eller sende ut surveys. Og du skal komme med egne refleksjoner, tankerekker og resonnementer som du ikke finner andre plasser. Og fryktelig mange syns det er skummelt fordi du har jo ikke gjort det på 5-6 år. Du har direkte eller indirekte lært at det skal du ikke gjøre. Det er ikke sånn vi gjør det her.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne masterstudenten blir eksamensfokuset på bachelornivå for mye rettet inn mot å lære det som står i pensum og egen refleksjon vektlegges i for liten grad.

Dermed er ikke studentene i stor nok grad forberedt til det som kreves av nettopp egenrefleksjon og kritisk tilnærming til faget som kreves av dem på masternivå.

Dermed opplever mange studenter at masterstudiet og masteroppgaven er vanskelig.

Andre masterstudenter på statsvitenskap har opplevd å ha mye faglig diskusjon – både med forelesere og med medstudenter:

«Et godt læringsmiljø både med medstudenter og forelesere, professorer. Det første halvåret var veldig bra for det meste. Det blir forventet at du skal ha kontroll på alt som går igjennom, men det går igjennom i en fart. Dette var statistikkdelen, som mange syns er forferdelig. God kombinasjon av flinke folk som underviser pluss at det forventes mye av deg som student. Men de må være veldig tilgjengelige, de som foreleser. Faglige veldig sterke forelesere. Men noen «bolkefag» var mer varierende (seks ukers bolker); noen var mer «cruising», andre mer jobbing.» (statsvitenskap #3, mann)

Denne mannlige studenten har erfart at det er et godt læringsmiljø. Han understreker at et godt læringsmiljø kjennetegnes av at foreleserne er flinke og tilgjengelige for studentene, samt at det forventes mye av studentene.

### Faglig stimuli og sosial trivsel går hånd i hånd

Masterstudentene på statsvitenskap som er intervjuet til denne studien forteller at de har trivdes godt sosialt samtidig som de opplevd faglig stimuli. En av studentene forteller at han har trivdes godt på masterstudiet både faglig og sosialt, og har opplevd et godt samhold blant masterstudentene på hans kull. Dette svarer han når han blir spurt om det er konkurranse blant studentene:

«Faglig sett ja, men på en god måte. Ikke «spisse albuer», men man «egler» hverandre opp. En god sirkel; alle er interessert i å gjøre det bra. Noen tar det et skritt lengre. Det var mye faglige diskusjoner blant de studentene jeg hang sammen med – i kantina og overalt. Måtte nesten «skjerpe» oss noen ganger. Ikke sånn at hvis du gjør det bra så gjør andre det dårligere. Mer at nå finner vi ut av det sammen – aller blir «pusha» til å gjøre det bedre. I alle fall blant dem jeg var mye sammen med – der ble det en sånn dynamikk. Det var en veldig god gjeng på det seminaret jeg gikk på. Ble også en kompis/vennegjeng, var mye sammen på universitetet.» (statsvitenskap #3, mann)

Ifølge denne studenten har faglig konkurranse blant studentene vært positivt – det har ført til at de har «pusha» hverandre til å gjøre det bra faglig og det har vært gjort på en støttende måte.

En annen masterstudent på statsvitenskap har også opplevd god trivsel både faglig og sosialt:

«Bra kull, hyggelige mennesker, mange forskjellige mennesker. Vi var 120 eller 130 da vi starta. Kan ikke bli kjent med alle, men man finner jo sin «klikk». De har jeg gått godt overens med. Har trivdes både faglig og sosialt. Veldig mange hyggelige og flinke mennesker. Veldig mye Aer på masteroppgaven. Faglig stimulerende. Blir hele tiden «dratt opp» og «dratt ned». Hvis man føler at man ikke er like flink. Men et bra miljø – både faglig, arbeidsmessig og sosialt. Mange er blitt mine venner som jeg også møter utenfor studiet og vi prater om andre ting.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er et godt læringsmiljø avhengig av at man både trives sosialt og at det er faglig stimulerende – noe som etter hennes mening «går hånd i hånd»:

«[Et godt læringsmiljø avhenger av] at man føler at man har noe å bidra med; at det man kommer med er noe verdt, at man får tilbakemeldinger hele tiden på det



man gjør; konstruktiv kritikk; at man snakker om det man har gjort. At man f.eks. er i en seminargruppe og snakker om oppgaven. At man gir tilbakemeldinger til andre og at man får det selv. Både fra professorer og medstudenter. Og det er selvfølgelig viktig at man trives sosialt – det går hånd i hånd. Hvis man trives med dem man studerer sammen med så lærer man også mer, man har mer lyst til å være der, mer lyst til å bidra. Hele den «klikken» jeg har vært med – alle har fått gode karakterer. Det er de som har vært der, som har deltatt. Det er mye lesing, man er avhengig av å være på universitetet og lese. For å få et godt læringsutbytte er det en fordel å ha noen å møte til kaffe om morgenen. Det er motiverende.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Sosial trivsel, det å ha et sosialt miljø på Blindern oppleves at denne studenten som en viktig motiverende faktor, både når det gjelder å lese pensum og det å bidra selv i faglige diskusjoner. Etter hennes mening er et godt læringsmiljø avgjørende for et godt læringsutbytte. Det å være del av et godt miljø – både sosialt og faglig – bidrar til at man gjør det bedre karaktermessig også.

#### «Flinkis-miljø» og faglig press

Studentene på statsvitenskap forteller om mye sosiale arrangementer og et godt lesesalsmiljø. Men de forteller også om konkurranse og et sterkt faglig press. Noen av dem har opplevd konkurranse som positivt, slik som det ble nevnt i et av intervjuutdragene over, mens andre også forteller om mer negative sider ved dette:

«Det er et «flinkis-miljø». Generelt på SV. Har vært det helt fra bachelor. Ikke sånn på HF, for eksempel. De på SV er de som skal «redde verden», som er medlem i «Natur og Ungdom».. (latter). Alltid vært konkurranse om de vitenskapelige stillingene, å ha kommet langt på oppgaven. Med «flinkis-miljø» mener jeg konkurranse rundt det å være faglig flink, det å ha gode karakterer å skryte av. Også de «klikkene» på statsvitenskap har vært litt basert på det. Kanskje spesielt for mitt kull. Det har vært en gjeng som er «A-studentene» da. Du blir liksom tatt opp i den gjengen da. Hvis du vet at du er flink så trekkes du mot dem. Det har skapt litt konkurranse. Hvem som henger sammen. «A-gjengen» (latter). Man skal være faglig sterk. Det snakkes mye om karakterer, mye fokus på det.» (statsvitenskap #4, kvinne)

«Flinkis-miljø» handler om det å være faglig flink og det å ha gode karakterer. Ifølge denne studenten har karakterfokus skapt konkurranse blant studentene. Hun forteller videre at hun har opplevd dette som både positivt og negativt:

«Jeg er veldig fornøyd med mine karakterer. Jeg har B i snitt. Men noen ganger føler man at man ikke strekker til hvis man ikke får A. Men B er jo en veldig bra karakter. Dumt at det har vært så mye fokus på karakterer, da glemmer man lett andre kvaliteter; at man kanskje har gjort noen feil valg. Man kan være faglig flink selv om man ikke alltid får A eller B. Karakterfokus skaper et skille i mellom hva man føler at man kan. At det noen ganger tar litt overhånd. Man glemmer hva oppgaven handler om. Kanskje det er noen dristige sammenligninger. Karakteren bør ikke bety alt.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Denne informanten er en faglig sterk student som selv får gode karakterer, men som til tider har opplevd at karakterfokus blir for sterkt og at det går på bekostning av andre ting, for eksempel at man har skrevet en eksamensoppgave der man har vært kreativ og gjort noen dristige valg.

En annen informant forteller også om et stort press på masternivå:

«Mange studenter opplever alt for stort press – spesielt på masternivå, tror jeg. Det er veldig mange som har et veldig negativt fokus på de utfordringene man møter. Det er en kultur som går på at ”dette kommer til å bli beinhardt”. Etter første informasjonsmøte på masternivå var det mange som satt igjen med – særlig de som kom utenfra som ikke kjente instituttet fra før – de satt igjen med en følelse av at nå må du kutte ut alt annet, jobb og sosialt liv. Nå var det forventet at du skulle sette alt annet til side og være en sånn erke typisk akademiker – bare sitte der med leselampa di og.. ja. Og selv om det kanskje ikke stemmer at det er det de ønsker å signalisere ut, så skjer det ett eller annet når du går over på det nivået som gjør – et psyko-sosialt miljø. Og jeg vet om flere som har søkt om profesjonell hjelp. Jeg tror at instituttet er klar over det og. Det er et eller annet som setter seg i gangene. Kanskje handler det om at det stort sett er folk som er vant til å være best. Man har liksom vært best i klassen, det er derfor man har kommet dit man har. Og det kombinert med en forventning om hvor vanvittig, hvor altomfattende det er – det er ikke alle som har et ønske om at det skal være det. Og det bør jo være greit. Men det presset om, det tilsynelatende presset om at det skal være så tungt, det gjør at mange nok oppfatter det som verre enn det er. Det gjør det nok vanskeligere for noen å gjennomføre. De trekker seg kanskje litt unna miljøet. Det faglige og det sosiale henger jo sammen – så det blir en negativ synergi-effekt.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne studenten er det mange masterstudenter på statsvitenskap som opplever et stort press og har et negativt fokus på faglige utfordringer. Ifølge informanten er en «kultur» på instituttet som går på at «dette kommer til å bli beinhardt» og at dette er noe som formidles allerede på informasjonsmøtet for masterstudentene, men som også er noe studentene opprettholder seg imellom. Hun beskriver denne «kulturen» som noe som «setter seg i gangene» og forteller at noen av studentene opplever det som et

vanvittig press og må søke profesjonell hjelp for å håndtere det. Dette er studenter som gjerne trekker seg vekk fra det sosiale miljøet og at det blir «en negativ synergi-effekt» fordi «det faglige og det sosiale henger jo sammen», ifølge denne informanten.

### Følelse av tilhørighet på faget og faglig mestring

Noen av masterstudentene på statsvitenskap har engasjert seg i foreninger på universitetet, gjerne knyttet til faget, og de opplever at dette har ført til økt trivsel:

«Jeg har trivdes veldig godt på master. Det tror jeg henger sammen med at jeg har vært veldig engasjert i universitetsmiljøet. Store deler av mitt sosiale liv har vært relatert til universitetet, foreninger og det nettverket jeg har bygget opp gjennom 6 år. Jeg har blitt godt kjent med de som jobber på instituttet og har følt meg veldig hjemme. Det var vært min ”comfort zone” på et vis da. [...] Jeg har også reflektert mer og mer over at jeg skal bruke det for alt det er verdt. Jeg har tatt et aktivt valg i forhold til det fordi det er mye mer enn fag man kan lære hvis man vil da. Og fordi jeg syns det var så tungt det første halvåret, så har jeg tenkt en del på det. Hvordan kan jeg bruke det for å få mest mulig ut av et miljø som kan være helt fantastisk. Og det er et aktivt valg jeg tok, og det er jeg fornøyd med.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten har også engasjementet i universitetsmiljøet ført til økt faglig selvtillit:

«Jeg opplever ganske eller relativt høy faglig sjøltillit. Men det tok ganske lang tid før jeg fant det. Og jeg har reflektert ganske mye over det. Fordi jeg opplevde den første tida som faglig ganske vanskelig, samtidig som jeg kom inn i et miljø der det var mange som hadde høy faglig sjøltillit. De hadde jo ganske annen bakgrunn enn meg sjøl da. Typisk at de kjenner til Blindern, foreldrene har gått der eller sånn. Jeg merka den forskjellen veldig tydelig da jeg gikk inn i det miljøet og har reflektert mye over det. Hva er det som gjør det? Jeg veit ikke. Jeg tror det handler om at jeg har vært en del av det miljøet som har en identitet som er knytta til instituttet eller universitetsmiljøet mer generelt. Og de er klar over at de er flinke fordi de får bekreftelse på det hele veien. Fordi de stikker seg fram eller fordi de har kontakt med mennesker som – og du får høre det utenfra hvis du er en person som står på scenen eller – ”wow, du er sikkert kjempebra”. En tør litt og man blir oppfordra til det fordi det er kulturen i noen miljøer.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Denne studenten forteller at hun har faglig selvtillit, men at de ikke alltid har vært sånn, og at hun derfor har reflektert mye over dette. Hennes erfaring er at de studentene som har foreldre som selv har gått på Blindern og som er selv er en del av universitetsmiljøet som er aktive i foreninger osv. Disse studentene har høy selvtillit i

utgangspunktet og de får stadig bekreftelse på at de er flinke – noe som igjen forsterker den faglige selvtilliten. Ifølge denne studenten henger læringsmiljø og faglig selvtillit sammen – og det påvirker igjen læringsutbyttet:

«Det handler om kultur – det er lite håndfast – men jeg har følt litt på den stemningen. Og jeg tror at faglig sjøltillit er veldig viktig for læring. Det handler om hvor langt en tør å la resonnementene sine gå for eksempel. Eller i hvor stor grad en tør å stille spørsmål, en føler jo ofte at det en spør om er helt håpløst og teit. Og det blir jo møtt på forskjellige måter. Noen er heldigvis sånn at ingen spørsmål er for dumme, mens andre mottar spørsmål sånn; ”men dette står jo i pensum”, ”dette bør du kunne nå”.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne informanten er det stor forskjell på hvor stor faglig selvtillit folk har allerede i starten av masterstudiet og det setter seg fort den hun kaller «en veldig prestasjonskultur». Hun sier at hun selv har blitt litt immun mot den stressa «gangstemningen». Men hun opplever det som negativt fordi det punkterer den faglige debatten som hun gjerne skulle hatt fordi at faget blir relatert til prestasjon og karakterer. Dessuten vil en «prestasjonskultur» med mye fokus på karakterer kunne bidra til at de studentene som i utgangspunktet ikke har god faglig selvtillit får enda dårligere faglig selvtillit – og et enda dårligere læringsutbytte.

En av de andre masterstudentene forteller at han har fått faglig selvtillit gjennom å delta i et seminar for masterstudenter der han har fått utvikle seg mye faglig:

«Spesielt det siste året har jeg fått prøvd meg veldig mye. Jeg har vært del av en seminargruppe, ledet av to-tre ansatte [stipendiater, post doc. eller professorer]. Vi har vært en liten gruppe masterstudenter som har hatt temaer knyttet til det samme og brukt samme metode. [...] Det krever mye av masterstudentene som deltar; må delta selv, presenterer og får mye tilbakemelding. Det har vært fenomenalt. Alle i gruppa har fått bra faglig utbytte og det har vært godt samhold. Det har heva mitt faglige nivå veldig mye. Har forberedt meg veldig bra til hvert seminar. Man må opp og presentere og det går bra. Hadde ikke turt å gjøre det i en større forsamling hvis jeg ikke var nødt. Man får kritikk, men det er godt ment. Har lært at det ikke er personlig ment å få kritikk, det er for å heve det faglige nivået. Får også tilbakemelding på det som er bra også. Jeg har lært mye av det. I starten tar du kritikken veldig til deg, men lærer etter hvert at det er sånn det er i akademia, og at det er mest konstruktivt til å hjelpe deg videre. Det har gått bra, og man får faglig selvtillit.» (statsvitenskap #3, mann)

Ifølge denne masterstudenten har dette seminaret vært veldig viktig for hans faglige selvtillit, hans faglige utvikling og hans akademiske resultater. Seminaret har vært en kontekst der han har opplevd å komme nærmere de ansatte, han har blitt tatt på alvor og følt at han har hatt noe å bidra med. Han beskriver seminaret som en «trygg setting der man får prøvd seg». Han har fått trening i å lese andres tekster og gi tilbakemelding til medstudenter, i tillegg til å få konstruktiv tilbakemelding på sitt eget arbeid.

Det å få tilbakemelding fra ansatte og medstudenter – og at det er «kort vei mellom student og professor» fremheves også av en av de andre studentene som avgjørende for faglig selvtillit og tilhørighet til faget:

«Jeg opplever at det er kort vei mellom student og professor og mellom student og stipendiat – takhøyden for å stille spørsmål er høy. Et bra og dyktig fagmiljø. Mange muligheter til å stille spørsmål og til å få veiledning. Jeg føler at jeg er del av et skikkelig bra kollektivt fagmiljø. Dette er veldig bra i Oslo. Sitter på lesesal i samme etasje som professorene, ofte åpen dør, de er interesserte i å hjelpe. Det er veldig bra, en kjempefordel. Stipendiatene hjelper også – på statistikkfaget var det lange køer utenfor døren. Jeg forsøker å benytte meg av det. Fint å kunne diskutere og få litt veiledende hjelp. Jeg har brukt professorer og stipendiater og har noen nære venner som er stipendiater på statsvitenskap. Jeg kjente vedkommende fra før, men har nå blitt bedre kjent, møtes i gangen, hilser. Hilser på professorer i gangen osv. Jeg føler at jeg er del av et godt studiemiljø. Det er lite elitisme; ikke sånn at professorene ser nedover på oss, de er interessert i studentene, det er lov å spørre.» (statsvitenskap, #2, mann)

Denne studenten fremhever at det er «takhøyde» for å stille spørsmål til professorer og andre vitenskapelige ansatte. Det å kunne banke på kontordørene, hilse i gangen og slå av en prat, oppleves som positivt.

### Oppsummert:

Masterstudentene i statsvitenskap hevder at et godt læringsmiljø er et miljø som preges av toveis kommunikasjon mellom student og fagpersoner, at studentene tas på alvor og at deres engasjement ivaretas og støttes. De fremhever dialog mellom forelesere og studenter som særlig viktig. Kort vei mellom student og professor og høy takhøyde for å stille spørsmål beskrives som avgjørende for et godt læringsmiljø.

Læringskulturen på bachelornivå beskrives som veldig eksamensrettet, preget av mye «oppgulp». Engasjementet til studentene blir ikke oppmuntret, men snarere slått

ned på. Studentene lærer - direkte eller indirekte – at det å stille spørsmål og å reflektere kritisk ikke er det som belønnes på eksamen. Dette får følger på masternivå der det forventes at studentene i større grad er selvstendige, at de reflekterer kritisk osv.

Studentene forteller om trivsel både faglig og sosialt – og at dette henger sammen. Sosial trivsel, det å ha et sosialt miljø på Blindern oppleves som en viktig motiverende faktor, både når det gjelder å lese pensum og det å bidra selv i faglige diskusjoner. Det å være del av et godt miljø – både sosialt og faglig – bidrar til at man gjør det bedre karaktermessig også.

Statsvitenskapsstudentene er ambivalente når det gjelder konkurranse blant studentene. Det er litt ulike erfaringer blant informantene. Konkurranse anses som positivt når man «pusher» hverandre og støtter hverandre. Men negativt når det blir for mye karakterfokus og for stort prestasjonspress.

Det som er avgjørende for faglig selvtillit er bekreftelse fra medstudenter og faglige ansatte, og at det er en trygg setting. Faglig selvtillit henger sammen med trivsel og tilhørighet – noe som igjen er avgjørende for godt læringsutbytte.

«Gangstemningen» og «prestasjonskulturen» på studiet beskrives noe forskjellig av de mannlige og kvinnelige studentene. Dette kommer vi tilbake til under.

### ***Oppsummering av læringsmiljø og læringsutbytte***

Denne første delen om masterstudentenes opplevelse av læringsmiljø og læringsutbytte generelt kan oppsummeres i noen hovedpunkter:

- Det faglige og sosiale henger sammen. Dette funnet fra den kvalitative undersøkelsen indikerer at de studentene som har et sosialt miljø på universitetet, de som er aktive i sosiale og faglige foreninger også opplever bedre læringsmiljø og bedre læringsutbytte. Sosial trivsel oppleves som en viktig motiverende faktor, både når det gjelder å lese pensum og det å bidra selv i faglige diskusjoner. Det å være del av et godt miljø – både sosialt og faglig – bidrar til at man gjør det bedre karaktermessig også. De som ikke deltar så mye sosialt føler heller ikke så mye tilhørighet til faget/instituttet. Spørsmålet er om man kanskje også mister noe faglig når man ikke deltar sosialt?

- Kort avstand mellom forelesere/professorer/andre vitenskapelige ansatte og studenter beskrives som avgjørende for et godt læringsmiljø. Masterstudentene ønsker diskusjon og dialog mellom foreleser og studentene, toveis kommunikasjon mellom student og fagpersoner, at studentene tas på alvor og at studentenes engasjement ivaretas og støttes.
- Samarbeid med andre studenter, gruppearbeid og diskusjon fremheves som positivt for læringsutbytte.
- Faglig selvtillit omtales som viktig for å oppnå et godt læringsutbytte. Det som er avgjørende for faglig selvtillit er bekreftelse fra medstudenter og faglige ansatte, og at det er en trygg setting. Faglig selvtillit henger sammen med trivsel og følelse av tilhørighet – både faglig og sosialt.
- Masterstudentene på de ulike fagene snakker om konkurranse på noe ulike måter. Konkurranse studentene imellom og karakterfokus fremstår ikke som legitimt på spesialpedagogikk. Det legges mer vekt på det å være «menneskelige»; ha empati, være del av et støttende miljø, omsorg osv. Informatikkstudentene forteller heller ikke om mye konkurranse på faget. De skiller mellom «positiv» og «negativ» konkurranse. Positiv konkurranse er når man «pusher» hverandre for å gjøre hverandre bedre, mens negativ konkurranse som handler om «spisse albuer» og uvennskap. Konkurranse anses som positivt når man «pusher» hverandre og støtter hverandre. Men negativt når det blir for mye karakterfokus og for stort prestasjonspress. Statsvitenskap beskrives som mer konkurransepreget og som et fag med mye fokus på karakterer. Men her skiller studentene også mellom «positiv» og «negativ» konkurranse. «Gangstemningen» og «prestasjonskulturen» på masterstudiet i statsvitenskap beskrives noe forskjellig av de mannlige og kvinnelige studentene. Dette kommer vi tilbake til. Det samme gjelder kjønn i forbindelse med faglig selvtillit, noe flere av informantene selv brakte på bane. Men først skal det handle om studentenes erfaringer med kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan kjønns sammensetningen blant studentene påvirker læringsmiljøet og læringsutbyttet.

### **3. Erfaringer med kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan dette påvirker læringsmiljø og læringsutbytte**

Det som går igjen i stort sett alle intervjuene er at masterstudentene synes det burde være kjønnsbalanse på studiet. I de kvalitative intervjuene ble de spurt generelt om kjønnsbalanse og læringsmiljø- og utbytte, samt mer konkret om erfaringer med å samarbeide i enkjønnede og/eller i kjønnsblandede studentgrupper.

#### ***Spesialpedagogikk***

Spesialpedagogikk er et fag der det er en klar overvekt av kvinnelige studenter.

Masterstudentene som ble intervjuet gir alle uttrykk for at de skulle ønske at det var flere mannlige studenter på studiet:

«Vanskelig å si [om kjønnsbalanse har noe å si for læringsmiljøet] – bortsett fra at både gutter og jenter skulle ønske at det var mer [kjønns]fordeling, og at det er et ønske som uttales relativt ofte.» (spesialpedagogikk #2, mann)

De fleste har opplevd det som positivt å delta i gruppearbeid der det har vært (tilnærmet) kjønnsbalanse. Noen av informantene mener det er positivt med kjønnsblandede grupper fordi menn og kvinner kan representere ulike fremgangsmåter når det gjelder gruppearbeid:

«Jeg tenker at en balanse i fordelinga er veldig viktig for at det blir en viss stabilitet da. Bare jenter eller bare gutter er ikke en positiv ting. Man har gjerne litt forskjellige fremgangsmåter og litt forskjellige tanker som gutt og som jente. Noen ganger kan kanskje gutter være litt mer rett fram. Som i noen tilfeller kan være positivt, mens i andre tilfeller kan det være negativt. Mens i andre tilfeller kan en overvekt av jenter være litt mer forståelsesfulle og sånn. På en måte litt mer forsiktige. Men hvis man har den balansen, så blir kanskje gutta irtettesatt littegrann; ”det var kanskje litt snevert av deg”. For det er dem ikke redde for å si når de er trygge på miljøet.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Denne mannlige studenten på spesialpedagogikk som er sitert over mener at kjønnsblandede studentgrupper fungerer bedre fordi mannlige og kvinnelige studenter kan «korrigere» hverandre litt; gutter er ofte mer «rett fram» og kan kanskje være litt kjappe eller bombastiske, mens jentene er litt mer «forsiktige» og «forståelsesfulle».

Et annet positivt aspekt ved kjønnsblandede studentgrupper som trekkes frem av flere informanter er at kvinner og menn kan bringe med seg ulike perspektiver i



faglige debatter fordi de ofte har ulike erfaringer og ulike interesser - og det skaper god faglig debatt.

«[Kjønnsblanding] skaper litt bedre læringsmiljø. Jeg tror at vi [menn og kvinner] er forskjellige og at det er positivt. Forskjellighet fører til mer interessante diskusjoner og syn på livet, rett og slett. Vi har forskjellige interesser og har forskjellige erfaringer. Vi høster meninger fra erfaringer. Derfor er det viktig å få inn flere gutter. Det vil bidra i faglige diskusjoner. Forskjellige meninger og debatt er bra.» (spesialpedagogikk #1, mann)

«Når det gjelder selve læringsmiljøet så er det ikke noe jeg tenker at er: «Å, jeg skulle ønske at det var flere gutter i klassen min». Men jeg tenker at det hadde vært absolutt positivt. Man sitter inne med noe grunnleggende annerledes. [...] Vet ikke om jeg har erfaring med at jeg *vet* at det har hatt betydning. Det er veldig vanskelig å si. Men vi har ofte snakket om at vi gjerne skulle hatt flere gutter. Jeg tror at du vil få kanskje litt andre innfallsvinkler til tematikk i en diskusjon – muligens da – det kommer an på personen også.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Den kvinnelige studenten på spesialpedagogikk som er sitert her forteller at hun har samarbeidet både med mannlige og kvinnelige medstudenter og for henne er personligheten og kjemien viktigere enn kjønn når man skal samarbeide. Hun mener likevel at flere menn på studiet ville vært udelt positivt. Dette knytter hun til blant annet til menns og kvinners ulike erfaringsgrunnlag:

«De [menn] har kanskje et annet syn på ting fordi vi tenker fra vårt ståsted som kvinner. Kanskje vi overser noe, eller ikke tenker i de baner, eller tar ting for gitt. Jeg tror at det har noe å si. Men selvfølgelig varierer det fra person til person. [...] Menn kunne bidratt med andre meninger. Kanskje litt sterkere diskusjoner. Nå putter jeg litt i «bås» da, men på generelt grunnlag så tror jeg at det er flere jenter som er stille og som ikke tør å si noe, som er selvbevisste på hvordan de fremstår og som må tenke gjennom ting veldig mye – i forhold til hvor mange gutter som er sånn. Man ville kanskje fått mer fortgang og sterkere diskusjoner, gått litt dypere inn i temaer.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Denne kvinnelige spesialpedagogikkstudenten mener at menn og kvinner kan bidra med ulike perspektiver i faglige debatter fordi man ser verden fra ulike ståsted. Senere i intervjuet knytter hun dette til ulike forventninger som gutter og jenter i vårt samfunn vokser opp med og at menn kan bringe inn en annen erfaring som er verdifull i et fag som spesialpedagogikk der man skal jobbe med barn og ungdom av begge kjønn. Denne informanten fremhever også kjønnsblandede studentgrupper som mer dynamiske i den forstand at menn kan bidra med ulike meninger og det hun kaller

«sterkere» meninger. Etter hennes mening er kvinner mer forsiktige i faglige diskusjoner fordi de er redde for å såre andre og fordi de er mer selvbevisste enn gutter. Samtidig understreker denne spesialpedagogikkstudenten at dette er svært personavhengig, og at det ofte blir feil å uttale seg generelt om menn og kvinner og på den måten å sette dem i «kjønnede båser».

«Det er veldig lite menn, alt for lite menn. Det hadde hjulpet mye med flere menn for å skape et bedre miljø, mer trygghet. Kvinner er ofte utrygge på seg selv samtidig som de skal yte veldig mye. Med menn blir ting litt mer avslappa, mer humor, litt mer uformelt. [...] Hvis det hadde vært flere menn i klassen ville jeg forsøkt å samarbeide med dem.» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

En annen kvinnelig student på spesialpedagogikk sier også at hun ønsker flere menn på studiet. Hun knytter det særlig til «et bedre miljø» og hevder flere menn i studiemiljøet ville skapt en mer avslappa og uformell stemning. Hennes mening er at kvinner i større grad enn menn er usikre på seg selv og at det preger studiemiljøet.

#### Om å være i mindretall som mann på studiet

Det å være i mindretall som kvinne eller mann på studiet er noe informantene har et ambivalent forhold til; noen ganger er det positivt, andre ganger kan det oppleves det negativt. På spesialpedagogikk er det menn som er i mindretall. De opplever at det sosiale miljøet generelt sett er veldig bra. De trives på faget og det er et inkluderende og omsorgsfullt miljø. De opplever også å være «populære» når det gjelder faglig samarbeid og at de kvinnelige studentene på faget gjerne vil ha med en mann i kollokvier og andre typer samarbeidsgrupper. Likevel ønsker de at det hadde vært bedre kjønnsbalanse og knytter dette til bedre læringsmiljø:

«Hvis det hadde vært bedre kjønnsbalanse så hadde det kanskje blitt bedre læringsmiljø... Kollokviegrupper lages ofte med den "klikken" man er i da. Og når jeg på en måte er "spredt", så har ofte de jentene jeg henger med sine egne "klikker". Og de andre gutta går på andre linjer. Så det blir sånn at jeg noen ganger må "søke meg inn" i kollokviegrupper. Jeg sier ikke at jeg ikke er inkludert, men.. Hvis det hadde vært mer kjønnsfordeling så hadde det kanskje vært lettere å få ting sånne ting da, faglig.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Denne informant sier at han ikke er med i noen fast «klikk» på studiet og at kollokviegrupper ofte dannes på basis av slike uformelle «klikker». Dermed faller han litt utenfor dette og må aktivt søkes seg inn i kollokviegrupper. En annen mannlig

student går på en annen linje hvor det er noen flere menn og det omtaler han som «flaks»:

«Jeg har kanskje hatt litt flaks på masteren fordi vi er fem menn i en klasse med litt under tredve. Det er ganske mange til å være der. På kullet før oss var det vel ingen (menn). På en av de andre linjene er det bare en. Men jeg merker at det påvirker jentene. Vi gutta har jo en tendens til å trekke oss sammen og jeg merker at jentene har lite lyst til å være på rene jentegrupper; i praksis eller i kollokvier eller seminargrupper. Det er mange som prøver å få ”verva” deg til sin gruppe. Dem opplever at rene jentegrupper ikke fungerer så godt. Vi hadde ei på bachelor som fikk byttet til en gruppe med tre gutter og to jenter. Hun var tidligere på ren jentegruppe, men syns det ble for ensidig. Ikke bare at det ble mye ”jentesnakk”, men at dynamikken i gruppa ikke var så god.»  
(spesialpedagogikk #2, mann)

«Jeg har opplevd å være eneste gutten. Det er helt klart en fordel å være flere gutter i en gruppe. Jeg syns synd på han som er den eneste gutten på [en av de andre linjene] nå. Han trekker mye til oss andre (gutta) på de andre fordypningene som han kjenner fra bachelor. (...) Han gir inntrykk av at han blir lei av at man ”går rundt grøten” på alt. Nå må vi gå videre, ikke bare sitte å skravle ”tomt”. Det er ikke den samme erfaringa jeg har med de som jeg har vært på gruppe med. Men jeg har hatt litt bedre sammensatt gruppe i forhold til kjønn totalt sett enn det han har hatt. På seminargrupper som vi har hatt nå – som har vært ganske små – så har jeg vært eneste gutten. Har ikke tenkt på det som negativt. Det har vært grupper på 4-5-6, mens man kanskje merker det mer når det er full klasse på 30. Da er det godt å ha den balansen.»  
(spesialpedagogikk #2, mann)

Mannlige studenter på spesialpedagogikk forteller om negative erfaringer med å være i mindretall og fordelene ved å være i mer kjønnsblandede studentgrupper, men de opplever også mye positiv respons fra forelesere og professorer på faget:

«Men de [forelesere] lærer våre (gutta) navn først – vi er lette å kjenne igjen fordi vi skiller oss ut. [...] Hvis foreleseren sitter et spørsmål så virker det som han oftere ser på en av oss (mannlige studenter). Men det kan jo også være noe som har bygd seg opp over tid når du ofte svarer.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Denne mannlige studenten forteller at foreleserne lærer navnene til de mannlige studentene fort, ser ofte på dem og forventer at de skal svare. De får positiv oppmerksomhet både fra kvinnelige medstudenter og fra ansatte på instituttet. De opplever at de i kraft av å være menn er ønsket på studiet og at det også er et ønske om å få inn flere menn.

### Oppsummere:

Masterstudentene på spesialpedagogikk har opplevd det som positivt å delta i gruppearbeid der det har vært både kvinner og menn, i den grad det har vært mulig siden det er få menn på dette studiet. De forteller at det er et ønske blant studentene å få inn flere menn på studiet. Studentene fremhever menns og kvinners ulike erfaringsgrunnlag og at de kan bringe med seg ulike perspektiver inn i faglige debatter. De hevder også at det er bedre dynamikk i kjønnsblandede studentgrupper.

Noen av informantene mener det er positivt med kjønnsblandede grupper fordi menn og kvinner kan representere ulike fremgangsmåter når det gjelder gruppearbeid. Menn bringer inn «sterkere» meninger, mens kvinner er mer «forsiktige». Noen av studentene forklarer dette med grunnleggende kjønnsforskjeller, mens andre i større grad problematiserer det å generalisere når det gjelder kjønn og hevder at det varierer fra person til person, uavhengig av kjønn.

De mannlige studentene som er i mindretall på studiet opplever både positive og negative sider ved dette. De opplever å få positiv oppmerksomhet fra medstudenter og forelesere. De mannlige studentene forteller om et inkluderende miljø, men opplever samtidig at det er negativt å være den eneste mannen i klassen. En av informantene forteller at man kan falle litt utenfor de sosiale «klikkene», og dermed også faglig samarbeid i kollokviégrupper som ofte dannes på basis av slike sosiale grupperinger.

### ***Informatikk***

Informatikk er et fag med klar overvekt av mannlige studenter. Informatikkstudentene mener at flere kvinnelige studenter ville vært positivt. En av de kvinnelige studentene svarer slik når hun blir spurt om hun foretrekker å samarbeide med kvinnelige eller mannlige studenter:

«Det kommer an på. Jeg kan like å samarbeide med jenter som jeg kjenner. Fordi vi kan stole på hverandre. Men hvis jeg ikke kjenner dem så foretrekker jeg å samarbeide med gutter. De er mer fokuserte. Jenter har en tendens til å starte og prate om andre ting enn det som er temaet. Det er selvsagt forskjell på jenter også. [...] Det er bedre med en kjønnsblanding. Eller bare gutter (latter). Jeg vet ikke hvorfor jenter ikke har selvtillit på dette fagfeltet. Men det er annerledes å jobbe i grupper med bare jenter og der det er kjønnsblanding.»  
(informatikk # 2, kvinne)

Denne kvinnelige informatikkstudenten foretrekker å jobbe i grupper der det er kjønnsblanding. Hun liker også å samarbeide med andre kvinnelige studenter som hun kjenner godt, men ellers foretrekker hun mannlige studenter i gruppesammenheng. Hun understreker at det er individuelle forskjeller, men at menn generelt er mer fokuserte. Dette knytter hun til at menn har mer faglig selvtillit på fagfeltet.

En annen kvinnelig student som går på et annet masterprogram i informatikk har en noe annen erfaring. Hun forteller at hun trives både sosialt og faglig på studiet, men ønsker mer kjønnsbalanse fordi hun har opplevd at når kvinner er i mindretall så faller mye av gruppearbeidet på dem. Hun foretrekker å samarbeide med andre kvinnelige studenter fordi da blir ting gjort.

«Det er mye late folk som likevel gjør det bra, mange ufortjente karakterer. Kan du det så kan du det. Samarbeid er vanskelig når guttene ikke er så veldig engasjerte. Ofte de ”flinke pikene” som må gjøre hele greia når det er prosjektarbeid som er obligatorisk. De gidder ikke noe særlig. Mange liker å jobbe selv, og liker å utsette ting til siste liten fordi det går greit å gjøre det på informatikk. Jeg har opplevd ”flinke piker” og ”slappe gutter” mange ganger. Jeg vet om en gutt som gidder å jobbe mye fra begynnelsen, men de andre er slappe. Blir irritert når de likevel gjør det bra karaktermessig. Når man får gruppekarakter er det irriterende å være den som drar hele greia. Forventning til jenta om å gjøre jobben. Har vært sånn gjennom hele studieløpet. De gidder ikke å engasjere seg før i siste liten. Da er det ikke alltid det går bra. Jeg har sagt fra om at jeg ikke syns det er ok, de sier at de skal skjerpe seg til neste gang, men det skjer aldri.» (informatikk #1, kvinne)

«Liker best å samarbeide med kvinnelige studenter; de har som regel høyere ambisjoner, gidder å gjøre mer. Ting blir gjort. [...] Hvem jeg samarbeider med avhenger av hvilke fag det er. Jentene er som regel ikke så flinke til å programmere, da er det bedre å samarbeide med gutter.» (informatikk #1, kvinne)

Denne kvinnelige masterstudenten i informatikk bruker begrepene «flinke piker» og «slappe gutter» når hun beskriver sine erfaringer med gruppearbeid.

En av de mannlige studentene beskriver kvinnelige studenter som mer seriøse og sier litt på fleip at de holder gutta «litt i øra»:

«Jentene holder kanskje gutta litt i øra. Gutta oppfører seg pent rundt jentene (latter).» (informatikk # 3, mann)

«Jentene er like flinke, eller flinkere enn gutta. Men det er ikke så mange jenter på den linja jeg går på. For meg er det det samme om jeg samarbeider med jenter eller gutter. Har erfaring med begge deler. Kjønn har ikke noe å si for om

du er flink i informatikk eller om du er motivert. Jeg har ikke jobbet så mye i grupper på master. Hadde et fag i høst der det var en jente på gruppa. [...] Kjønnsblanding kan ha noe å si for gruppedynamikken, men nei, jeg vet ikke. Jentene er kanskje litt mer seriøse. Hun vi jobba med nå var jo ei vi kjente godt fra før, så det hadde ikke så mye å si om hun var jente eller ikke. Det viktigste er om man er motivert til å jobbe med prosjektet.» (informatikk # 3, mann)

Ifølge denne mannlige studenten har ikke kjønn så mye å si når det gjelder faglig samarbeid. Det viktigste er om folk er flinke og motiverte, ikke om de er kvinner eller menn. Han mener at kjønnsblanding kan ha noe å si for gruppedynamikken, og særlig når det gjelder det sosiale miljøet som han snakker mer om det et annet sted i intervjuet:

«Det skulle kanskje vært 50/50. Det hadde vært bra. [...] Det er mye hyggeligere når det er litt forskjellige folk, mer kjønnsblanda. For miljøet generelt så blir det nok bedre hvis det er flere jenter, selv om det allerede er ganske bra og trivelig.» (informatikk # 3, mann)

Etter hans mening ville miljøet ville vært enda bedre dersom det hadde vært flere kvinnelige studenter på informatikk. En annen mannlige student sier følgende om kjønnsbalanse og læringsmiljøet:

«Ikke betydning for læringsmiljøet, men man legger jo merke til det, man er jo klar over at det er kjønnsbalanse. Vet ikke om det har påvirket noe særlig for meg. Jeg har også jobbet med jenter i løpet av studiet, har en del venninner på studiet. Så det har ikke hatt noe å si for meg. Vet ikke hvordan det hadde vært hvis jeg bare hadde jobbet med gutter hele tiden. Tror kanskje ikke at det hadde hatt noe å si. Jeg er ganske sta og studerer på min måte. [...] Skulle gjerne jobbet mer sammen med jenter for så vidt. Men det er ikke så mange å jobbe med (latter).» (informatikk #4, mann)

Når det gjelder det sosiale miljøet så mener han at det er positivt at flere jenter har engasjert seg i studentorganisasjoner de siste årene:

«Det har vært noen jenter som har vært flinke til å engasjere seg i det sosiale miljøet, i alle fall de siste to årene. Men negativt der det bare blir gutter – eller bare jenter for den saks skyld – i styrene i de sosiale organisasjonene. Nå er vi en grei miks. Engasjerte jenter hjelper da. Det fungerer bra når det er miks. Nå er det 40 % jenter i styret, det høyeste på lang tid. [Gutter og jenter] har litt forskjellige måter å jobbe på. Gutter er mer «skippertak». Jeg er ikke det selv, jeg hater «skippertak». Det er ikke positivt når man skal få til sosiale arrangementer osv. Kvinnelige studenter har kanskje litt mer disiplin på å få ting

gjort da. Det er veldig positivt. Guttene utsetter mer. Men det nytter f.eks. ikke å drive PR for et arrangement dagen før.» (informatikk #4, mann)

Ifølge de mannlige studentene er det hovedsakelig det sosiale miljøet som ville blitt bedre dersom det var flere kvinnelige studenter.

#### Om å være i mindretall som kvinne på studiet:

Kvinnelige studenter som er i mindretall på informatikk opplever at instituttet ønsker at det skal være flere kvinner der. Dette er et uttalt ønske fra instituttets side og det er satt i gang tiltak for å forsøke å få flere kvinner til å velge informatikk. Men samtidig opplever de kvinnelige studentene å møte stereotyper som handler om jenter og IT. Dette gjelder spesielt jenter og programmering og en holdning om at jenter ikke er flinke i dette.

«Noen folk synes det er rart [at jeg er jente og driver med programmering], andre synes det er veldig bra. Noen trodde i begynnelsen at jeg ikke skulle få til så mye. Måtte motbevise det. Dumt at jenter må bevise at de kan få til noe. Folk bare antar at du ikke skal få det til. Men man har i alle fall gjort seg fortjent til den respekten man får. Føler at jeg får respekt nå. Men tror nok at jeg måtte jobbe hardere enn guttene, eller i alle fall få bedre resultater for å få respekt.»  
(informatikk #1, kvinne)

En av informantene forteller at hun måtte motbevise slike fordommer mot jenter og programmering i starten av studiet ved blant annet å kunne vise til gode karakterer. Men hun sier at når hun først har klart å overbevise medstudenter om at hun faktisk er flink til å programmere, så blir hun møtt med respekt. Den samme informanten forteller også at hun opplever det som en fordel å være jente når det gjelder å få hjelp av eldre studenter.

«Jenter får bedre hjelp. De kan bare blunke litt, så står det 10 gutter rundt som vil hjelpe til. Det er fordel ved å være jente. Får hjelp fra studenter som er ansatt for å hjelpe til. [...] Fordi de tror at jenter er dumme og trenger mer hjelp. Og fordi jentene er jenter. [...] Fordel for meg som har fått mer hjelp. Men er jo litt kjipt at de tror at jeg ikke kan noen ting. Men fordel at jeg lærer mer.»  
(informatikk #1, kvinne)

Denne kvinnelige studenten har erfart at kvinnelige studenter på informatikk for mer hjelp enn sine mannlige medstudenter. Det er både fordi gutta som er i flertall på studiet synes det er stas å hjelpe jentene og fordi jentene antas å være «dummere» enn

gutta og de får dermed mer hjelp. Jentene kan dermed «spille» på å være jenter – «blunke litt» og flørte med gutta litt strategisk og ikke utfordre stereotypiene – og dermed få mer hjelp.

En av de kvinnelige studentene har opplevd å bli foretrukket som gruppelærer fordi hun er kvinne og at det ble uttalt da hun fikk jobben. Hun er ambivalent når det gjelder dette; å få en jobb pga. kjønn, ikke ferdigheter. Har også opplevd at studentene hun underviser i jobben som gruppelærer behandler henne annerledes enn mannlige gruppelærere:

«Jentene er ”normale”, mens mange av guttene ikke tør å spørre om hjelp fordi jeg er jente. Det er flaut å spørre om hjelp fra en jente. Så da bare spør de ikke. [...] Det virker som det er et nederlag å spørre med som kvinnelig gruppelærer.» (informatikk #1, kvinne)

Det er særlig de mannlige studentene som ikke stiller henne spørsmål og ikke spør om hjelp fordi de opplever det som et nederlag å ikke kunne mer enn en kvinne i programmering.

#### Oppsummert:

Masterstudentene i informatikk ønsker kjønnsbalanse og de mener at det vil føre til bedre gruppedynamikk og et hyggeligere miljø. De har imidlertid noe ulik oppfatning av om kjønnsblanding har noe å si for læringsutbyttet. Ifølge de mannlige studentene har ikke kjønn så mye å si når det gjelder faglig samarbeid. Det viktigste er faglig dyktighet og motivasjon, ikke kjønn. Men den erfaringen de har hatt når det gjelder faglig samarbeid med kvinnelige medstudenter er positiv. De kvinnelige masterstudentene ønsker kjønnsblandede grupper og de mener at det har en betydning for læringsutbyttet. De har imidlertid ulik begrunnelse for dette. En av de kvinnelige studentene hevder at menn er mer fokuserte og har bedre faglig selvtillit. En annen kvinnelig student ønsker mer kjønnsblanding og flere kvinner inn på studiet fordi hun har opplevd at når kvinner er i mindretall så faller mye av gruppearbeidet på dem.

De kvinnelige studentene trives på studiet selv om de er i mindretall. Men de er ambivalente til å være i mindretall. De forteller at de må bevise sin faglige dyktighet for å oppnå faglig respekt av medstudenter. Dessuten får de den rollen at de «holder gutta i øra» og har også opplevd å måtte gjøre mesteparten av gruppearbeidet.



### *Statsvitenskap*

Masterstudentene på statsvitenskap opplever selv at det er tilnærmet kjønnsbalanse på masterstudiet. Kjønnsbalanse opplever de som positivt for læringsmiljøet og læringsutbyttet. En av de mannlige studentene sier følgende om kjønnsbalanse på masterstudiet:

«50/50. I utgangspunktet er det positivt; fint å ha begge deler. Jeg trives veldig godt uavhengig av hvilke kjønn jeg er med, men jeg tror det blir en fin dynamikk når det er blanda.» (statsvitenskap #3, mann)

Dette sitatet illustrerer et synspunkt som går igjen i intervjuene; at kjønnsbalanse er positivt og skaper god «dynamikk» i studentgruppene. Masterstudentene i statsvitenskap mener at studentene som kommer inn på en mastergrad i statsvitenskap i utgangspunktet er flinke studenter og at det ikke spiller så stor rolle om man samarbeider med kvinnelige eller mannlige medstudenter:

«Det [kjønnsbalanse] har mye å si for det sosiale miljøet. Jeg tror det blir bedre om man har en jevn balanse. Jeg tenker ikke så mye på kjønn, jeg tenker ikke: «Å, nå snakker jeg med en mannlig student». Jeg fokuserer ikke så mye på akkurat kjønn når det gjelder læringsutbyttet. Jeg føler at andre ting har hatt mer å si. Karakterpress og det å være flink – det har hatt mer å si enn kjønn.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er kjønnsbalanse blant studentene på faget positivt for det sosiale miljøet. Kjønn er likevel ikke det viktigste når det gjelder læringsmiljøet og læringsutbyttet, og det er ikke noe hun er opptatt av til vanlig. På master i statsvitenskap mener hun at karakterpress og det å være flink har større betydning for læringsmiljøet og læringsutbyttet.

«Om det er kvinnelige eller mannlige studenter betyr ingenting for meg. Første semester var jeg sammen med to kvinnelige studenter og hadde kollokvier. Det var veldig bra; de var veldig flinke og fokuserte. Ble litt tull utenom også, men sånn bør det være, må ha litt «avlastning» også. Hvis du bare har menn så blir det mye prat i munnen på hverandre – må alltid ha et motargument – den stilen der. Men jeg har opplevd god dynamikk både i grupper med bare menn og i grupper som er kjønnsblanda. Men de kvinnelige har kanskje vært litt stillere i den «miksa» settingen da. Har hatt samtaler med noen som jeg har lurt på hvorfor ikke har hatt mer faglig selvtillit, men har ikke hatt noe svar på det. Du har kommet inn på master i statsvitenskap, du må ha gjort det bra. Men tror ikke at argumentet har nådd inn. Jeg tror det med selvtillit har noe å si. For meg har

det alt å si, jeg blir stille i en setting der jeg ikke har faglig selvtillit.»  
(statsvitenskap #3, mann)

Denne mannlige studenten har gode erfaringer med både enkjønnede studentgrupper (kun menn) og kjønnsblandede studentgrupper. Han beskriver begge deler som «dynamiske». Han forteller at kvinnelige studenter er mer stille i kjønnsblandede grupper. Videre sier han at han synes det er rart siden disse kvinnelige studentene er flinke, men han antar at det henger sammen med dårlig faglig selvtillit. Han forteller videre:

«Det blir fort sånn at det er noen gutter som prater veldig mye. Som ikke tenker så mye på hva de sier kanskje. Det tror jeg preger mange seminarer når jeg tenker meg om. Det er en eller to eller tre gutter som prater veldig mye. Det er ikke sånn at de setter andre til side, men det blir stille fra jentene. Det går igjen i flere sammenhenger – ikke bare det ene seminaret – og det virker ikke som om det har noe med faglig styrke å gjøre. De jentene som deltok på det seminaret er helt suverent flinke. Så det har ikke noe med faglig styrke å gjøre. Jentene er ofte litt stillere. Jeg vet ikke hva det kommer av. Jeg hadde en utelukkende positiv opplevelse av det seminaret. Men ikke alle hadde det, av både jentene og guttene, noen fikk en «knekk» i den faglige selvtilliten. Men jeg vet ikke hvorfor det er jentene som er stille.» (statsvitenskap #3, mann)

En av de kvinnelige masterstudentene på statsvitenskap svarer følgende når hun blir spurt om hun foretrekker å samarbeide med mannlige eller kvinnelige medstudenter:

«Jeg tror det er kvinnelige. Selv om jeg anerkjenner det fagmiljøet som guttene er gode på. Det blir for mye «Alfa-hann-kultur». Og jeg er ikke «Alfa-hann» (latter). Jeg setter pris på det som mange av mine kvinnelige medstudenter er flinke på; at kollokvien foregår i litt roligere former. At man stiller spørsmål i roligere former. Jeg opplevde en påfallende episode i kantina for ca. et år siden der jeg satt og hadde kollokvie med noen kvinnelige medstudenter. Vi satt og prata rolig om ting i en kombinert lunsj og kollokvie. Ved nabobordet satt det en guttegjeng fra samme studie som også hadde kombinert lunsj og kollokvie. Det var så mye mer liv og de var mye mer høylytte. Det var mer høylytt diskusjon og bar mer preg av meningsfremming, heller enn en mer pensumretta diskusjon. Jeg setter mer pris på rolige diskusjoner. Men det er en mannlige student jeg har samarbeida mest med i forbindelse med masteroppgaven. Det har sammenheng med at det er faglig begrunna, vi driver mye med det samme. Men kollokvier på master har vært mest sammen med damer.» (statsvitenskap # 1, kvinne)

Denne kvinnelige studenten foretrekker å samarbeide med andre kvinnelige medstudenter fordi hun opplever det hun kaller en «Alfa-hann-kultur» blant noen av

de mannlige medstudentene. Videre i intervjuet utdyper hun hva hun mener med at de driver med «meningsfremming»:

«De er veldig tydelige på hva de mener. Jeg synes det er bra i en faglig diskusjon, men jeg synes av og til at det kan gå for langt. Det kan bli mye meninger og lite fagsubstans. De gjør det jo faglig bra. Men jeg er mer komfortabel med det å hjelpe hverandre uten at det må henge sammen med at en skal fremme seg selv, at det alltid skal være et poeng å ha en egen mening. Det er jo også et poeng å vite hva andre mener og hvorfor de gjør det.»  
(statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er det noen av de mannlige studentene på faget som er mer opptatt av å fremme seg selv og egne meninger enn å ha en reell faglig diskusjon.

En av de mannlige studentene har opplevd at det har dannet seg egne «klikker» basert på kjønn:

«Det har vært litt sånn at folk har samla seg etter kjønn. Jeg har tenkt litt på det når vi har sittet i kantina. Noen ganger har det vært en «jentegjeng» som har sittet sammen. Og noen ganger har det vært en «gutteklubben grei» som har sittet sammen og som er mye sammen. Men det er folk som har studert sammen siden første året på bachelor. De har vært mye sammen, men ikke ekskludering, man kan sette seg ned sammen med dem.» (statsvitenskap #3, mann)

Ifølge denne mannlige informantene har det vært tendenser til kjønnsdeling internt blant studentene. Det samme forteller en kvinnelig student:

«Jeg sier «jentegjengen» fra studiet. Så det er jo jenter i den «klikken» jeg tilhører. Så er det noen gutter i periferien. Og i den «flinkis-gjengen» er det jo bare gutter, med noen jenter i periferien. Jeg har også en annen litt mindre «klikk» hvor det er noen jenter og noen gutter. Men generelt sett er miljøet ganske blanda. Men disse «flinkis-gutta» har dominert mye i timene. De har vært flinke til å prate. Det er ikke alltid jentene er like flinke til å gjøre det, meg selv inkludert (latter). Men det har vært mange flinke jenter også, de har bare vært litt mer anonyme. Kanskje ikke hatt den samme selvtilliten. Det er mange mannlige professorer på statsvitenskapelig institutt også. Av substans-fagene har jeg bare hatt en kvinnelig professor. Så det er forholdsvis mannsdominert sånn sett. Men det kan ha vært bare de fagene jeg har hatt.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Denne kvinnelige studenten forteller om en guttegjeng på studiet som hun kaller «flinkis-gjengen» som har dominert mye. Dette beskrives som en tallmessig liten

gruppe, men likevel en gruppe som har «tatt mye plass». Senere i intervjuet sammenligner informanten de «flinke guttene» og de «flinke jentene» på studiet:

«Jeg tror at de jentene som har vært innmari flinke ikke har vært så åpne på det. De guttene har vært veldig «cocky» - veldig stolte av det og bevisste på det. Og det finnes minst like mange jenter som får A som det er gutter – men de er ikke like selvsikre. En av dem som er mine nære, hun har fått A på alle fag – og jeg kjenner ingen som er like usikker som henne. Men andre bare skryter av det. Men hun er usikker, hun tror det nesten ikke, hun rakker ned på seg selv. Det er gjennomgående for de innmari flinke jentene. Guttene uttrykker seg på en annen måte.[...] Men det er kanskje sånn at jenter skal være litt mer tilbakeholdne. Jeg skjønner ikke hvorfor hun som er så flink går og rakker på seg selv.»  
(statsvitenskap #4, kvinne)

Ifølge denne informanten er det forskjell på de «flinke guttene» og de «flinke jentene» på studiet. De såkalte flinke guttene fremstilles som langt mer selvsikre når det gjelder sin egen faglige kompetanse, mens de såkalt flinke jentene beskrives som usikre, mer tilbakeholdne og med langt mindre faglig selvtillit. Det samme bildet tegnes i intervjuet med en annen kvinnelig student:

«De tydelige miljøene, de tror jeg at har en kjønnsdimensjon. Det miljøet som var knytta opp til Fagutvalget og som alle visste hvem var, det var stort sett gutter. Dette var gutter som gjerne hadde foreldre med universitetsbakgrunn eller som var samfunnseliter på noe vis. Ofte kommer de fra Oslo eller Asker/Bærum-miljøet. De mener mye av det samme og de er veldig flinke til å støtte opp om hverandre. De som får respekt i det miljøet de blir støtta. Og der er de veldig flinke – der er de gode eksempler. Men det skal mye til å håndtere det fordi det er så sterkt. Og det henger sammen med at de er «flokkdyr». Du ser dem sjelden alene. De gangene en av dem deltar i en paneldebatt så har de alltid en tilhengerskare i publikum som klapper litt ekstra. De bygger hverandre på en veldig fin måte. De er hyggelige og alt sånn, men de er tydelige og veldig synlige. Dette var særlig tydelig på bachelor. Men på master har jeg kanskje opplevd den kjønnsdimensjonen litt i andre retning da. Der er det andre ting som har en negativ undertone. Det er mer den prestasjonsgreie, den strebergreia. Og der syns jeg de «flinke pikene» kommer til syne i mye større grad. På masternivå har jo de flinke gutta funnet sin vei, mange har kanskje engasjert seg i litt andre retninger. Men de – gutta – prater mye om fag, men på en «sunn» måte. De er gode til å diskutere fag – de diskuterer faglige problemstillinger, der man også kan være uenige. De er grunnleggende engasjerte. Deres engasjement ble aldri slått ned, de har hele tiden kunne bygget seg opp, opp, opp. Mens mange andre gikk mer inn i «pilot-modus» og bare leste pensum. Og på master så er det veldig mange «flinke piker» som skrider fram. De er ikke like flinke på en «sunn» tilnærming; det er mye «du er din egen verste fiende». Du tror at alle andre er mye flinkere enn deg. De er minst like faglige flinke som de gutta, men kombinerer det med et helt annet nivå faglig selvtillit. [...] De snakker veldig høyt om karakterer, de klager veldig i pausene, de som alltid sier; «Nei, dette

kommer ikke til å gå bra», selv om alle vet at de kommer til å få A eller B. Det er ofte jenter.» (statsvitenskap #1, kvinne)

I dette intervjuutdraget beskrives de «flinke gutta» som «flokkdyr» som støtter hverandre og som har gjort det gjennom hele studieløpet fra bachelor og i løpet av tiden på master. Deres måte støtte hverandre på beskrives som «gode eksempler» - som eksempler til etterfølgelse. Deres tilnærming til faget beskrives som en «sunn» tilnærming til faget og de beskrives som grunnleggende engasjerte. De «flinke jentene» beskrives «strebere», «du er din egen verste fiende» og med dårlig faglig selvtillit. De er opptatt av karakterer, men forventer alltid å gjøre det dårlig på eksamener selv om de alltid får gode karakterer og de klager mye. I tillegg til kjønn som en sentral dimensjon i disse beskrivelsene, er også sosial bakgrunn et element som trekkes frem, særlig i beskrivelsen av de «flinke guttene». «Dette var gutter som gjerne hadde foreldre med universitetsbakgrunn eller som var samfunnseliter på noe vis. Ofte kommer de fra Oslo eller Asker/Bærum-miljøet.»

#### Oppsummert:

Masterstudentene i statsvitenskap forteller at det er et kjønnsblandet fag både sosialt og faglig, noe de anser som positivt. Et kjønnsblandet studentmiljø beskrives som «dynamisk». Kjønn er imidlertid ikke det de opplever som det viktigste når det gjelder læringsmiljøet og læringsutbyttet. Kjønn er heller ikke et aspekt som tematiseres av instituttet. Studentene har ulike erfaringer med å samarbeide med både kvinnelige og mannlige studenter. Noen av studentene mener at kjønn ikke spiller noen rolle; alle som kommer inn på master i statsvitenskap er flinke studenter og kjønn er uviktig, etter deres mening.

Det som imidlertid er interessant i intervjuene med masterstudentene i statsvitenskap er at de omtaler de flinke mannlige studentene og de flinke kvinnelige studentene på veldig forskjellige måter. Informantene forteller at det internt i studentgruppen på master er noen tydelige «jentegjenger» og «gutttegjenger». De såkalte «flinke guttene» beskrives som faglige dyktige og med mye faglig selvtillit, mens de såkalte «flinke pikene» beskrives som faglige sterke, men som langt mer usikre, tilbakeholdne og med mindre faglig selvtillit. De «flinke guttene» beskrives som «avslappa», men prater alltid fag. Derfor kan de også ha et altoppslukende forhold til faget – fordi det har et positivt fortegn. De ser ikke på de «flinke pikene»

som likeverdige konkurrenter selv om de får bra karakterer. De «flinke guttene» anerkjenner at de er flinke og roser dem, men flirer litt av dem også.

### ***Oppsummering av kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan dette påvirker læringsmiljø og læringsutbytte***

- Flesteparten av masterstudentene som er intervjuet i denne undersøkelsen opplever kjønnsblandede studentgrupper som positivt. Studenter fra alle de tre fagene beskriver kjønnsblandede studentgrupper som mer «dynamiske» enn grupper med bare kvinner eller bare menn. De aller fleste har gode erfaringer med å jobbe i kjønnsblandede studentgrupper.
- På spesialpedagogikk og informatikk er kjønn et tema blant masterstudentene – og det knytter seg til mangel på kjønnsbalanse. Både kvinnelige og mannlige studenter på spesialpedagogikk og informatikk uttrykker et ønske om å få bedre kjønnsbalanse på studiet. Deres inntrykk er at instituttene også har en bevissthet om mangelen på kjønnsbalanse og at det er satt i gang tiltak for å forsøke å rekruttere flere av det kjønn som er i mindretall.
- Studentene har som nevnt erfaringer med at kjønnsblandede grupper fungerer bra. Masterstudentene på spesialpedagogikk og på informatikk har ulike begrunnelser for hvorfor bedre kjønnsbalanse ville vært positivt. Dette kan henge sammen med at det er ulike typer fag og ulik grad av og form for studentsamarbeid. Spesialpedagogikkstudentene fremhever menns og kvinners ulike erfaringsgrunnlag og at de kan bringe med seg ulike perspektiver inn i faglige debatter. På spesialpedagogikk er det endel gruppearbeid og ulike perspektiver – særlig knyttet til kjønn – anses som viktig for de faglige diskusjonene. Disse studentene skal senere jobbe med jenter og gutter som har særlige utfordringer og erfaringer knyttet til det å vokse opp som gutt eller jente anses som viktige innspill i faglige debatter. Kjønnsblandede grupper er bærer også preg av ulike arbeidsmåter, hevder spesialpedagogikkstudentene, og knytter dette til beskrivelser av gutter som er ofte mer «rett fram» og kan kanskje være litt kjappe eller bombastiske, mens jentene er litt mer «forsiktige» og «forståelsesfulle». Noen av studentene forklarer dette med grunnleggende kjønnsforskjeller, mens andre i større grad problematiserer det å generalisere når det gjelder kjønn og hevder at det varierer fra person til person, uavhengig av kjønn.

- Informatikkstudentene på sin side, særlig de mannlige studentene, mener at kjønn ikke spiller noen særlig rolle i det faglige. Det viktigste er faglig dyktighet og motivasjon, ikke kjønn. Men den erfaringen de har hatt når det gjelder faglig samarbeid med kvinnelige medstudenter er positiv. De fremhever det sosiale miljøet som viktigere når det gjelder kjønnsbalanse og de mener at flere kvinnelige studenter vil bidra til et enda bedre sosialt miljø. De kvinnelige masterstudentene i informatikk ønsker kjønnsblandede grupper og de mener at det har en betydning for læringsutbyttet.
- Når det gjelder å være kjønnsmessig i mindretall på studiet så er det en viss ambivalens å spore i intervjumaterialet. De kvinnelige informatikkstudentene trives på studiet selv om de er i mindretall. Men de må bevise sin faglige dyktighet for å oppnå faglig respekt av medstudenter. Dessuten får de den rollen at de «holder gutta i øra» og har også opplevd å måtte gjøre mesteparten av gruppearbeidet. De mannlige spesialpedagogikkstudentene som er i mindretall får positiv oppmerksomhet fra medstudenter og forelesere, men opplever samtidig at det er negativt å være den eneste mannen i klassen.
- På statsvitenskap hvor det er tilnærmet kjønnsbalanse blant studentene på masternivå er ikke kjønn tematisert på samme måte som på informatikk og spesialpedagogikk. Når masterstudentene blir spurt om hvilken betydning kjønnsbalanse har for læringsmiljø og læringsutbytte, så svarer de at kjønnsbalanse er positivt, men kjønn oppleves ikke som spesielt viktig. Kjønn er heller ikke et aspekt som tematiseres av instituttet. Studentene har ulike erfaringer med å samarbeide med både kvinnelige og mannlige studenter. Noen av studentene mener at kjønn ikke spiller noen rolle; alle som kommer inn på master i statsvitenskap er flinke studenter og kjønn er uviktig, etter deres mening. Masterstudentene i statsvitenskap omtaler imidlertid de flinke mannlige studentene og de flinke kvinnelige studentene på veldig forskjellige måter. De «flinke guttene» beskrives som faglige dyktige og med mye faglig selvtillit, mens de såkalte «flinke pikene» beskrives som faglige sterke, men som langt mer usikre, tilbakeholdne og med mindre faglig selvtillit. De «flinke guttene» anerkjenner de «flinke pikenes» faglige kompetanse, men ser dem likevel ikke som likeverdige konkurrenter.

- Kjønnbalanse er altså ikke noe tema blant statsvitenskapsstudentene. Men det er likevel andre aspekter ved kjønn som gjør seg gjeldende – og som kanskje ikke blir tematisert av instituttet fordi det er vanskeligere å se. Kjønn er en viktig dimensjon når studentene beskriver miljøet – både faglig og sosialt – innad i studentgruppen på faget. Det samme gjelder kjønn i kombinasjon med sosial klasse. Kjønnede forståelser og uformelle nettverk innad i et fagmiljø er mer diffust og vanskeligere å få øye på enn kjønnsubalanse i studentmassen. Kjønnede forståelser og uformelle nettverk kan imidlertid ha mye å si for videre rekruttering til stipendiatstillinger. Dette kommer vi tilbake til.

#### **4. Kjønnede forestillinger om faget**

I de kvalitative intervjuene ble masterstudentene spurt om de opplever at faget som sådan eller noen områder innenfor faget oppfattes som kjønnede (særlige kvinnelige eller mannlige). Et generelt funn er at fagfelt innenfor de ulike studiene oppleves av studentene som kjønnede.

##### ***Spesialpedagogikk***

På masterstudiet i spesialpedagogikk er det overvekt av kvinnelige studenter og informantene mener at dette studiet ofte forbindes med kvinner:

«Det er ikke mange mannlige studenter på [min linje]. Det forbindes kanskje med kvinner.» (spesialpedagogikk #3, kvinne)

«Jeg ville sikkert fått flere overraskende kommentarer hvis det hadde vært mange gutter [på studiet]. De fleste tenker at det er flest jenter som søker på det.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Ifølge disse informantene forbindes spesialpedagogikk med kvinner og de tror at det er en av årsakene til at det er flest kvinnelige studenter som søker seg inn på studiet. En av de andre studentene mener at spesialpedagogikk ses på som et «kvinneyrke» fordi det handler om skole og omsorg:

«Generelt så er skolesektoren og det som har med omsorg å gjøre fortsatt mer kvinneyrker, hvis man ser prosentvis på det. Jeg veit ikke hvorfor. Det er egentlig fascinerende at for eksempel den psyko-sosiale linja hvor det er mye tøft arbeid – og det er så mange tøffe jenter der ute. Der som jeg jobber også er det overvekt av jenter med ”bein i nesa” så det holder, som mange menn ikke hadde klart å forholde seg til. Så jeg undrer med over at det er så få menn som



søker seg inn på spes. ped. Det kan være pga. lønnsnivå, det kan være status. Jeg veit ikke. Jeg har aldri brydd med særlig om status.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Denne mannlige studenten undrer seg over at spesialpedagogikk har fått et stempel som «kvinneyrke». Prosentvis stemmer det at det er flest kvinner som utdanner seg til å bli spesialpedagoger, hevder han, men han utfordrer synet på spesialpedagogikk som et «typisk kvinneyrke». Etter hans mening er spesialpedagogikk et fagfelt der man utdanner seg til å gjøre det han kaller «mye tøft arbeid». Han omtaler kvinnene innenfor dette yrket som «tøffe» og «med bein i nesa». Spesialpedagogikk er et fagfelt som passer for tøffe kvinner – men hvor blir det av mennene? Informanten i sitatet over spekulerer i om stempelet «kvinneyrke» – koplet til skole og omsorg – gjør at fagfeltet har lav status og også lavt lønnsnivå.

Ifølge masterstudentene er det også kjønnete områder innenfor fagfeltet spesialpedagogikk:

«For eksempel case med multifunksjonshemmede der det går på det nære språket og omsorgsfullt stell – der er kanskje ikke gutta mest engasjert. Mens når det er rusproblematikk, ADHD, utagering – da har kanskje vi vært mest på banen. Man ser at man har ulike preferanser innenfor feltet – og det er et ganske bredt felt. Det er gjerne de som har barn sjøl som har vært veldig inn i de mest ”omsorgsfulle” temaene.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«I praksis med ungdom som er utagerende – det er lagt opp for at menn helst skal være der. Fordi mange jenter er mindre og ikke fullt så sterke. Menn får en automatisk respekt hos ungdommene uten å egentlig gjøre noe for det – uten å være noe særlig større eller sterkere enn jentene. De får på en måte noe «gratis» da ved at ungdommene antar at de har de samme interessene, at de er litt barske, kan snakke om bil og data og det som de er interessert i. Det faller kanskje vi jenter litt kort fordi vi kanskje ikke har de samme interessene og ikke like lett kan dra dem med på ting hvis det oppstår en situasjon der man bør dra i gang en samtale for å dra de vekk fra den situasjonen. Særlig når man jobber med litt eldre, utagerende ungdom – som ofte er gutter. Men ellers så ... nei, jeg vet ikke. Jeg var i praksis med han ene gutten og da hadde vi en veldig stille og sjenert jente som «bondet» veldig med han. Har ikke hørt fra de andre guttene heller at de har jobbet med noe som de følte at de ikke fikk til. Eller det er kanskje mer det at de syns det er litt kjedelig med de aller minste barna. Men det syns jo mange av jentene også.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Det som handler om de mest «omsorgsfulle» temaene; det nære språk, multifunksjonshemmede og de minste barna, knyttes til «kvinnelige» områder. Eksempler på «mannlige områder» er rusproblematikk, ADHD og utagerende

ungdommer. Ifølge masterstudentene er det ulike preferanser blant studentene som er i tråd med disse kjønnede forståelsene. Samtidig påpeker den kvinnelige informant som er sitert over, at slike kjønnede antagelser – som at ungdommer gjerne knytter seg til voksne av samme kjønn, at mannlige spesialpedagoger lettere håndterer utagerende gutter og at kvinnelige spesialpedagoger foretrekker å jobbe med de minste barna – ikke alltid stemmer. Hun viser til eksempler der det tvert imot har vært omvendt av dette.

### Oppsummert:

Ifølge masterstudentene oppfattes spesialpedagogikk som et «kvinneyrke» fordi det forbindes med skole og omsorg. Innenfor spesialpedagogikk er det «mannlige» og «kvinnelige» fagfelt. Beskrivelsene er preget av stereotype kjønnede forståelser – som blir gjenfortalt av studentene – og som de opplever at kvinnelige og mannlige studenter velger fagområde i tråd med. Men også flere eksempler på at kjønnsstereotyper ikke stemmer utfra studentenes egne erfaringer og egne preferanser.

Studentene reproducerer til dels kjønnede forståelser i omtalen av «omsorg» som noe særlig kvinnelig ved at de er undrende til hvorfor dette stempelet har satt seg. Ifølge studentene utdanner spesialpedagoger seg til å jobbe med «tøffe» ting – innforstått at «tøft arbeid» konnoterer noe mannlige. Studentene utfordringer imidlertid også stereotypiske forståelser ved at de forteller om opplevde erfaringer som har brutt med slike oppfatninger i praksis.

### ***Informatikk***

På masterstudiet i informatikk er det overvekt av mannlige studenter og informantene mener at dette studiet ofte forbindes med menn:

«Informatikk har alltid vært mannsdominert. De ”rene” informatikk-tingene som går på programmering og litt sånn sære ting innenfor de feltene er nok fremdeles mannsdominert. De som har ”kjernefag” innenfor informatikk – hvis man ser på de ansatte i forskergruppene – så er det flest menn. Mens på design, globale infrastrukturer og sånn så er det mange kvinner. Og det er det samme blant studentene.» (informatikk #3, mann)

«Det er et «guttemiljø». På designlinja er det kanskje flere jenter enn gutter, men totalt på informatikk er det flest gutter. Det er mitt inntrykk. Men det tror jeg er normalt. Sånn tror jeg det er overalt i verden. (latter). Det var sånn i mitt

hjemland også. Designlinja er ikke så relatert til programmering. Det er flest gutter som driver med programmering. Vet ikke hvorfor... Gutter er noen ganger flinkere enn jenter på noen felt – og omvendt. Informatikk, datamaskiner, programmering – det er relatert til matematikk – og der er gutter flinkere enn jenter. Det handler kanskje om at jentene ikke har selvtillit på de feltene. Eller kanskje guttene bare er bedre – jeg vet ikke i så fall hvorfor. Jeg har lest om at kjønnene har ulik utvikling av hjernen. Gutter kan fokusere bedre på en ting. Jenters hjerne er mer opptatt av detaljer...» (informatikk #2, kvinne)

Informatikk beskrives av disse studentene som «mannsdominert» og studiemiljøet omtales som et «guttetiljø». Ifølge den kvinnelige utenlandsstudenten som er sitert over, er informatikk et «guttetfag», ikke bare i Norge men også i andre deler av verden. Hun mener at dette er «normalt» og at det henger sammen med ulike evner og ulik faglig selvtillit. De andre informantene mener at det er overvekt av menn fordi informatikk er et realfag – innforstått at dette er et «guttetfag» – og at det er fordi flest gutter holder på med data og dataspilling fra de er små.

Samtidig forteller masterstudentene at det er en endring på gang når det gjelder både kjønnssammensetningen på faget og oppfatningen av informatikk generelt:

«De siste to åra har det kommet flere jenter på grunn av en ny linje; design, bruk, interaksjon. Navnet tiltrekker nok jenter. Det er ikke så mye programmering og generell data. Mer menneske-interaksjon osv. [...] I tillegg har informatikk blitt mer allment ”godtatt”. Tidligere ble det sett på som mer ”nerdete”. Nå er det mer vanlig å like informatikk på grunn av sosiale medier, apper, design. Det er ikke bare matte og det å sitte og programmere hele dagen. Det er mer. Det tiltrekker flere ulike folk, spesielt jenter; det å designe ting og det å vite hvordan mennesker bruker datamaskiner. Blitt mer ”ikke-nerdete”.» (informatikk #3, mann)

«Forrige sommer endret man på navnet på linjer og på organiseringen. Etter det har det blitt prosentvis flere jenter – i alle fall på bachelor. Flere på master også – i alle fall i forhold til da jeg gikk på bachelor.» (informatikk #4, mann)

Ifølge informantene har det kommet flere kvinnelige studenter inn på informatikk de siste to årene – særlig på en ny linje som heter «design, bruk og interaksjon». Dette mener de at henger sammen med en endring i forståelsen av informatikk som et «nerdefag» – og det at kvinner er aktive brukere av Facebook, blogging og sosiale medier generelt:

«Det er nok i endring, jenter er også opptatt av data – kanskje flere jenter som sitter på Facebook hele dagen. Men de sitter kanskje ikke å bygger maskiner,

drar på LAN og sånne ting. Der er det flest gutter. Men jenter liker å blogge og sånt. Men det blir kanskje ikke sett på som å holde på med data i og for seg; programmering og designe kretser og sånne ting. Det appellerer mer til gutta. Bortsett fra design; da er man mer på sosiale medier og sånn.» (informatikk #3, mann)

Studentene forteller om en endring av oppfatningen av informatikk generelt og en økt andel kvinner som søker seg til faget, men det er samtidig en klar oppfatning av hva som er «guttelinja» og hva som er «jentelinja» innenfor informatikk:

«På programmeringsfagene er det flest gutter. På designfaget er det nesten 50 % jenter – og det er veldig høyt til å være på informatikk. Generelt er det ca. 75 % gutter og 25 % jenter – kan jeg tenke meg. På master i design er det kanskje 50 % jenter eller over. På den linja jeg tar – på programmering – er det 75 % gutter.» (informatikk #4, mann)

«Programmering er «guttefag». Jeg har enda ikke sett jenter på det feltet, jeg har bare sett gutter. På designlinja er det fler jenter. Men det oppfattes ikke som et «jentefag». Jeg vet ikke om det pleier å være så mange jenter på den linja eller om det er spesielt for i år.» (informatikk #2, kvinne)

Disse sitatene illustrerer et gjennomgående funn i intervjuene med informatikkstudentene, nemlig at designlinjen omtales som «jentelinja» mens programmeringslinjen omtales som «guttelinja». Dette tilskrives både den faktiske andelen av kvinnelige og mannlige studenter – der studentene opplever at det er tilnærmet kjønnsbalanse på designlinjen og en klar overvekt av menn på programmeringslinjen – og det faglige innholdet i de ulike linjene. Designlinjen beskrives som mer opptatt av hvordan mennesker bruker datamaskiner og sosiale medier. Mens programmeringslinjen handler mer om matte og det som omtales som «kjerneinformatikk»:

«Den linja jeg tar som er «kjerneinformatikk» – programmeringslinja – der er det en liten andel jenter. Det er mange på design og en del på systemutvikling. Der jeg går er det tungt på guttesiden. På min lesesal er det stort sett gutter med en av mine venninner kommer innom innimellom. Men hun sitter ofte hjemme og jobber.» (informatikk #4, mann)

«Designlinja er der alle jentene går og der alle jentene søker seg inn på. Programmering er ”guttelinja”. [...] Programmering er teoretisk, må tenke mye, realfag, tenke logisk, må tenke fort, kan ikke lese seg til det. Jenter er ikke alltid så flinke til det.» (informatikk #1, kvinne)

Programmering omtales som «kjerneinformatikk» – og her er det klar overvekt av mannlige studenter. Programmering beskrives i ett av sitatene over som «teoretisk», «realfag», «logisk», «tenke fort», «kan ikke lese seg til det». Den kvinnelige studenten som uttaler dette er selv student på programmeringslinjen og når hun blir bedt om å utdype hvorfor hun tror at jenter ikke er så flinke til disse tingene, svarer hun slik:

«Det er kanskje på grunn av hvordan hjernen er bygd opp, hvilke interesser man har og hvilke interesser andre forteller deg at du bør ha.» (informatikk #1, kvinne)

Etter hennes mening er det en sammensatt forklaring på hvorfor jenter ikke alltid er like flinke som gutter i programmering. Det kan både handle om biologiske faktorer som hvordan hjernen er bygd opp og sosiale faktorer som handler om ulik sosialisering av gutter og jenter fra de er små. En av de andre studentene mener at det ikke handler om at kvinnelige studenter har dårligere evner enn menn når det gjelder programmering:

«Designfaget trekker flest jenter. Jeg vet ikke hvorfor. Det er mange gutter der også, det trekker generelt flest studenter. Det er høyest krav for å komme inn der. Jenter har generelt gode karakterer fra videregående. Som gruppelærer har jeg vært borti svake elever – både kvinnelige og mannlige. De aller beste i programmering – som er typisk «kjerneinformatikk» – er gutter. Mens på master syns jeg ofte de kvinnelige studentene er flinkere til å skrive essays, prosjektrapporter osv. Det kan hende det er fordi de er på master og er kjempeflinke – det er de jo; de er kjempeflinke (latter). Men de aller beste programmerne er gutter – og det er jo sikkert fordi det er flest gutter.» (informatikk #4, mann)

Denne mannlige studenten har erfart at kjønn ikke er avgjørende når det gjelder faglige prestasjoner og han forklarer det at de aller flinkeste programmererne er menn fordi det er flest menn som går på denne linjen.

#### Oppsummert:

Informatikk oppfattes som «mannsdominert» og som et «guttefag». Ifølge studentene er det slik i dag og sånn har det «alltid» vært. Etter deres mening er det imidlertid en endring på gang, både når det gjelder forståelsen av informatikk som et «nerdefag» for gutter og når det gjelder andelen av kvinnelige studenter på faget. Dette hevder de

at henger sammen med utbredelsen av sosiale medier og at instituttet aktivt har jobbet med å rekruttere flere kvinnelige studenter.

Masterstudentenes forklaringer på at informatikk har vært og fortsatt i stor grad oppfattes som et «gutfag» er blant annet preget av kjønnede antagelser om mannlige og kvinnelige egenskaper. De snakker blant annet om menns og kvinners ulike hjerner, ulike interesser og ulik faglig selvtillit. Noen av studentene trekker frem gutters interesse for dataspilling fra ung alder for å forklare stor overvekt av mannlige studenter. Kvinner beskrives som mer opptatt av mennesker og relasjoner. Det pekes altså på ulike faktorer som kan spille sammen; både biologiske og sosiale faktorer. En av studentene sammenfatter disse forklaringene i en setning: «Det er kanskje på grunn av hvordan hjernen er bygd opp, hvilke interesser man har og hvilke interesser andre forteller deg at du bør ha.» Men samtidig er det også konkurrerende ikke-kjønnede antagelser i intervjuene med informatikkstudentene. Blant annet sier noen at det er motivasjon og interesse, ikke kjønn, som er avgjørende for hvor god man er i informatikk. Kvinnelige studenter innenfor faget beskrives også som svært dyktige, i noen tilfeller også dyktigere enn sine mannlige medstudenter.

Innad på informatikkfaget er det tydelige kjønnede områder. Designlinjen beskrives som «jentelinja» og programmering omtales som «guttelinja». Opprettelsen av designlinjen for noen år siden har medført en økt andel kvinnelige studenter på informatikk, noe som omtales som positivt. Det vektlegges at designlinjen er en populær linje for begge kjønn og at det ikke bare er for kvinnelige studenter. Likevel er det programmering – «guttelinja» - som beskrives som «kjerneinformatikk» eller som «ren informatikk».

### ***Statsvitenskap***

På masterstudiet i statsvitenskap er det omtrent kjønnsbalanse blant studentene. Når det gjelder kjønnede områder innenfor fagfeltet er det litt ulike oppfatninger blant informantene:

«Statistikken er absolutt dominert av menn. Offentlig politikk og adm. har også vært mannsdominert, men de har vært mer åpne for kvinner. De fikk sin første kvinnelige professor innenfor det området nå. Så de har i større grad prøvd å rekruttere kvinner fordi de vil ha flere kvinner inn. I statistikken har det vært flest mannlige professorer, men det er noen kvinnelige stipendiater. Så det kan jevne seg ut. Men generelt er det dominert av menn, tror jeg, på statsvitenskap.»  
(statsvitenskap #4, kvinne)

«For eksempel det som handler om velferdsforskning – om hvordan samfunnet skal være på makronivå og også tydelig koplet til arbeiderbevegelsen – det området er ganske mannsdominert. Det gjelder både professorer, forelesere og studenter. Når det gjelder den kvantitative delen – som gjerne anses som den mest faglige krevende – der er det også mange jenter som skiller seg ut på en positiv måte. Der tror jeg ikke at det er en kjønnsdimensjon. Innenfor offentlig politikk har det tradisjonelt vært flest jenter. Men det er påfallende flest gutter som går videre til stipendiatstillinger selv om det er flest jenter på forelesninger.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge de kvinnelige studentene som er sitert over er det som nevnt ulike oppfatninger av hvilke fagområder som er manns- og kvinnedominert. Men også en av de mannlige informantene har erfart at statistikk oppfattes som et «mannlig» fagområde. Det er også en oppfatning av at det er flest mannlige studenter som blir rekruttert til stipendiatstillinger selv om faget som sådan er omtrentlig kjønnsbalansert. De kvinnelige informantene som er sitert over hevder at det kan henge sammen med den faglige selvtiliten som de mener er generelt lavere hos de flinke kvinnelige studentene sammenlignet med de flinke mannlige studentene.

Et annet tema som dukket opp i et av intervjuene var mangelen på et faglig kjønnsperspektiv innenfor statsvitenskap:

«Jeg kan begynne med å fortelle om jakten på veileder. Der var det en professor som skilte seg ut. Det er bare en som sitter på statsvitenskap i Oslo og det var hun som tipset meg om hun jeg fikk som biveileder. Men jeg måtte «utenomhus» for å få tak i en som kunne noe om kjønn. Det er ikke mye forskning på kjønn og politikk på statsvitenskap. Ikke mye på pensum heller, litt på komparativ politikk. Men det har ikke vært noe eget fag som har hatt noe med kjønn. [...] Jeg har hatt noe kjønn i politikken, men det hadde vært gøy å hatt et eget fag som bare så på kjønn og politikk. Men som jeg så i masteroppgaven min så er det mye som gjaldt på 70-tallet som også gjelder i dag. Man ser mye av det samme, så det var ikke utdatert. Norge liker jo å skryte av at vi er så innmari likestilt, så leser man tidligere forskning og ser «å ja, var det sånn det var». [...] Mine medstudenter har vært veldig interessert i det jeg har skrevet om og jeg synes det har vært interessant selv også. Det er ikke så mye litteratur skrevet om det. Jeg har ikke fått noen negative «vibber» hos medstudenter om at jeg har skrevet om kjønn. Det er ikke så mange som har gjort det heller. Jeg tror vi er to stykker av alle på mitt kull.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Denne studenten forteller at hennes mannlige hovedveileder ikke hadde kompetanse på kjønnsforskning og at hun ikke fikk særlig oppfordring til å gå videre med dette i masteroppgaven. Etter hennes mening er det generelt lite kjønnsperspektiver på pensum også.

### Oppsummering:

Statsvitenskap som sådan beskrives ikke som et «manns»- eller «kvinnefag», men masterstudentene har tydelige oppfatninger om kjønnete fagområder innenfor statsvitenskapsfaget. Statistikk er et område som omtales som «mannsdominert», ett annet er velferdsforskning. Offentlig politikk beskrives som «kvinnedominert».

Studentene forteller at det er flest mannlige vitenskapelige ansatte og flest mannlige studenter som rekrutteres til stipendiatstillinger. Ifølge studentene kan dette muligens endre seg ettersom flere kvinnelige stipendiater er ansatt den senere tiden, også innenfor for eksempel kvantitative metoder.

Informantene fra statsvitenskap hevder at det er lite fokus på kjønnsperspektiver innenfor faget og at dette ikke er et perspektiv som vektlegges i særlig grad.

### ***Oppsummering om kjønnete forestillinger om faget***

- Et generelt funn i intervjuundersøkelsen er at fag og/eller fagfelt innenfor de ulike studiene oppleves av studentene som «kjønnete».
- Studentene på spesialpedagogikk, der det er flertall av kvinnelige studenter, opplever at dette anses som er «kvinnelig» fag fordi det handler mye om skole og omsorg. Studentene reproducerer til dels kjønnete forståelser i omtalen av «omsorg» som noe særlig kvinnelig, men de utfordrer også dette stereotype synet; har eksempler på områder innen faget som omtales som «tøffe».
- Innenfor spesialpedagogikk er det også ulike fagområder som anses som «kjønnete». Det som omhandler stell og omsorg og små barn forstås som «kvinnelig», mens det som omhandler rus, ADHD, utagering forstås som mer «mannlig».
- Innenfor informatikk anses programmering som «guttelinja» og design som «jentelinja». Programmering som «kjerneinformatikk», det er det som *er* informatikk. Designlinjen er opprettet for å «lure» jenter til å ta informatikk. Programmering omtales som «teoretisk», «logisk», «real-fag» og det «å tenke fort», som knyttes mest til gutter, mens jenter ikke så flinke til det. Dette forklares på ulike måter av studentene og kan oppsummeres i et sitat: «Det er kanskje på grunn av hvordan hjernen er bygd opp, hvilke interesser man har og hvilke



interesser andre forteller deg at du bør ha.» Det er altså ulike faktorer som henger sammen; både medfødte evner og sosialisering spiller inn, ifølge studentene.

- Statsvitenskap har omtrent kjønnsblanding når det gjelder studenter på masternivå og faget som sådan beskrives ikke som «kjønnet». Men noen fagområder innenfor statsvitenskap oppleves som kjønne. Informantene – særlig de kvinnelige – foreller også om at det særlig er mannlige studenter som rekrutteres til stipendiatstillinger, og at de generelt har savnet kjønnsperspektiver innenfor faget.

## **5. Forskjellsbehandling**

I de kvalitative intervjuene ble studentene spurt om de hadde opplevd begrensninger, hindringer eller problemer på faget på grunn av sitt kjønn. De fikk også spørsmål om hvorvidt de mente at kvinner og menn har like muligheter til å gjøre det bra på faget. I tillegg fikk de noen spørsmål om diskriminering – om egne opplevelser og om de visste om andre studenter på faget som hadde opplevd å bli diskriminert.

### ***Spesialpedagogikk***

Blant studentene på spesialpedagogikk er det en generell oppfatning av at kvinner og menn har like muligheter til å gjøre det bra på faget:

«Ja, absolutt. Og vi har godt av å ha begge kjønn representert. I mange diskusjoner har vi litt forskjellig innfallsvinkler og kan få belyst temaet både fra et mannlige og et kvinnelige perspektiv, for å si det sånn. Men når det gjelder å lykkes i praksisfeltet etterpå, så har menn et "kjønnsfortrinn" – feltet "skriker" etter menn. De ønsker bedre kjønnsbalanse i feltet. Ikke fordi man er bedre faglig, men fordi man er mann.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Både de mannlige og de kvinnelige masterstudentene fortalte at kvinner og menn har like muligheter til å gjøre det bra. Ingen forteller heller om kjønnsdiskriminering. I den grad de har opplevd at det har forgått forskjellsbehandling på grunn av kjønn har det vært «positiv» forskjellsbehandling av det kjønn som er underrepresentert – menn – og at dette også gjør seg gjeldende i arbeidslivet.

«Noen ganger synes de mannlige professorene at det er ålreit å ta en kopp kaffe med de mannlige studentene siden er det er overrepresentasjon av kvinner på studiet. Men jeg tror ikke det er noe forskjellsbehandling. Ikke i forhold til faglige ting.» (spesialpedagogikk #1, mann)

«Nesten synd å si det, men når man er i minoritet som mann så er man så ettertraktet at de tar ”hvem som helst” – fordi du er mann. Det søkes spesielt etter menn i barnehager, i lærerstillinger. Da får man ikke nødvendigvis den beste heller. Man blir nesten ”headhunta”. Det blir ikke jentene selv om noen av dem er flinkere. Og det blir jo litt feil. For min egen del er det bra – jeg er ettertraktet og har sikra meg jobbmuligheter – men hvis det at man er mann er alt som teller selv om man har dårligere kompetanse, så blir det feil. Man er jo ute etter kompetanse, ikke kjønn egentlig. Hvis kompetansen hadde vært lik hadde det vært legitimt å favorisere en mann? Det er et dilemma fordi man trenger flere menn i yrket. Det trengs veldig.» (spesialpedagogikk #1, mann)

«Forelesere lærer våre (gutta) navn først – vi er lette å kjenne igjen fordi vi skiller oss ut. Men bortsett fra det – som går på at vi er mer synlige – så nei, jeg har ikke opplevd forskjellsbehandling.» (spesialpedagogikk #2, mann)

De mannlige studentene opplever at de er synlige i studentmassen fordi de er i mindretall, men dette oppleves stort sett positivt. De er også ettertraktet i arbeidslivet og har gode jobbmuligheter. Dette oppleves også positivt selv om det er en viss ambivalens å spore – de vil være ettertraktet på grunn av kompetanse, ikke kun på grunn av at de er menn.

De kvinnelige studentene har ikke opplevd negativ forskjellsbehandling, men en av de kvinnelige informantene forteller om kjønnsstereotyper som hun har reagert på:

«Jeg har opplevd kommentarer fra forelesere som er veldig – egentlig nedlatende til oss som jenter – putter oss i «bås»; «dere er jo sånn og sånn» og «dere er jo så dulle med disse barna» eller ja, putter oss inn i stereotyper; kvinner som er hjemme med barn og stuller, som er omsorgsfull og elsker små barn og sånn... Så ler de litt, ler det litt bort, liksom. Så sitter jeg og tenker; «Det var ikke så kult. Du er foreleser i spes. ped. og kanskje du burde visst bedre...» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er forelesere på denne måten med på å forsterke stereotyper. Hun har reagert på dette fordi hun mener at slike uttalelser ikke bør forekomme på et studium som spesialpedagogikk hvor man nettopp skal være seg dette bevisst. Hun har også reagert på slike kommentarer personlig fordi hun ikke kjenner seg igjen i det selv.

En av de mannlige studentene forteller også om kjønns spesifikke forventninger til mannlige spesialpedagoger:

«Det er blitt diskutert i forhold til barnehager, at menn i barnehager skal gjøre ”manneting”. Sånt skaper jo debatt. Men jeg har ikke opplevd det sjøl. Kanskje med unntak av noen episoder i praksis. ”Godt å få inn menn” i et kvinnedominert team – på generelt basis, men ikke forventninger ift arbeidsoppgaver.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Kjønns spesifikke forventninger om å gjøre «manneting» i en barnehage er ikke noe denne studenten selv har opplevd mye av, men det har hendt.

### Oppsummert:

Masterstudentene i spesialpedagogikk mener at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra på faget. Ingen forteller om opplevd kjønnsdiskriminering. I den grad de har opplevd at det har forgått forskjellsbehandling på grunn av kjønn har det vært «positiv» forskjellsbehandling av det kjønn som er underrepresentert – menn – og at dette også gjør seg gjeldende i arbeidslivet.

Studentene opplever imidlertid kjønnsstereotyper som negativt. De har opplevd at det forventes noe av dem faglig på grunn av deres kjønn. Slike forventninger kan oppleves ubehagelig og de kjenner seg ikke nødvendigvis igjen i dette. Kvinnelige studenter opplever forventninger om å være omsorgsfulle og at de skal elske å dulle med små barn, mens menn opplever forventninger om å være aktive og å gjøre «manneting» i arbeidspraksis.

### ***Informatikk***

Informatikkstudentene mener at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra i faget:

«Ja. Det er masse flinke jenter. Mange gutter, men ofte jentene som er flinkest. Men det er jo flinke og ikke flinke for begge kjønn. Også er det noen som superflinke, og det er også for begge kjønn.» (informatikk #3, mann)

«Ja. Når man gjør oppgaver, obligatoriske oppgaver og på eksamen er man jo anonym. Kun muntlig eksamen som ikke er anonym, men det var objektivt. Det er prestasjonen som gjelder, ikke kjønn. På meg virker det helt likt.» (informatikk #4, mann)

Ifølge disse mannlige studentene er ikke kjønn avgjørende for hvilke faglige resultater man oppnår – det er kun prestasjoner.

I den grad det er forskjellsbehandling på faget så er det i kvinnenens favør:

«Nei, har ikke forskjellsbehandling på forelesning. Mannlige professorer er bare glade for at det kommer jenter. Det anses som positivt. De kvinnelige ansatte er også veldig gira på at det skal komme flere kvinnelige studenter. Det var bl.a. derfor de starta jenterommet. De vet jo hvordan det er å være jente på informatikk. I tillegg så er det jo en jenteforening som har startet opp igjen – Verdande – som er primært for å holde jentenes informatikkinteresse oppe og for å ta vare på dem. Det er oppe for gutter også. De arrangerer ting; jentekvelder osv. Både sosialt og faglig.» (informatikk #3, mann)

«De er veldig glade i å ha de jentene som er på informatikk, så de diskriminerer heller guttene. Opplever at de ønsker å få flere jenter inn og behandle de som er der bra.» (informatikk #1, kvinne)

«Det gjaldt jobb som gruppeleder. Jeg fikk jobben fordi jeg var jente. Positivt at jeg hadde god karakter, men ville fått den uansett. Hadde ikke trengt å si det, synes jeg. Kjedelig at jeg fikk jobben uansett fordi jeg var jente. Men i forhold til fag har jeg ikke blitt behandla annerledes. Eksamener er anonyme. Jeg kommer ikke på eksempler på å ha blitt negativt forskjellsbehandla.» (informatikk #1, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er instituttet opptatt av å få flere jenter inn på studiet og de ønsker å behandle kvinnelige studenter bra for å beholde dem. Som tidligere nevnt har en av de kvinnelige informantene selv opplevd å få jobb som gruppelærer for bachelorstudenter – og det var hovedsakelig fordi hun er kvinne. Hun har en ambivalent holdning til dette fordi hun uansett hadde gode karakterer og var faglig godt kvalifisert til jobben.

«Positiv» forskjellsbehandling av kvinnelige informatikkstudenter omtales noen ganger som positivt i intervjuene, men det å bli «positivt» forskjellsbehandlet har en slagside fordi det ifølge denne studenten bunner i en antagelse om at kvinner egentlig ikke er like faglig flinke som sine mannlige medstudenter:

«Fordi de tror at jenter er dumme og trenger mer hjelp. Og fordi jentene er jenter.» (informatikk #1, kvinne)

Denne kvinnelige studenten har selv opplevd å måtte jobbe hardere enn de mannlige studentene og å være bedre forberedt for å motbevise fordommer mot jenter og oppnå respekt.

En annen kvinnelig informatikkstudent svarer følgende når hun blir spurt om menn og kvinner like muligheter til å gjøre det bra på faget:

«Ja, de har samme muligheter. Men en lærer som har to studenter; en jente og en gutt – og skal ha med en student på et prosjekt. Læreren vil være mer sikker

på at gutten vil gjøre det bra enn bra. Men jeg har ikke sett eksempler på forskjellsbehandling i klassen. Men jeg tror kanskje at på virkelige prosjekter, når man kommer på et høyere nivå, så vil gutten bli valgt. Men jeg vet ikke. Det er bare det jeg tror. (...) Og selv om jenta blir valgt så vil hun selv være i tvil om hun kan klare det.» (informatikk #2, kvinne)

Ifølge denne informanten eksisterer det fremdeles en oppfatning om at menn er flinkere i informatikk enn kvinner. Dette er noe de kvinnelige informatikkstudentene forteller om – og de har også erfart at det er slik. Ifølge studenten som er sitert over, som er utenlandsstudent, er det ikke diskriminering av kvinner i Norge slik som hun har opplevd i sitt hjemland der dette er tydelig. Likevel tyder funnene i denne undersøkelsen på at kvinnelige informatikkstudenter opplever mer indirekte former for forskjellsbehandling som bunner i fordommer og stereotypier. Dette vil kunne gi seg utslag i dårlig faglig selvtillit hos de kvinnelige studentene også – slik det antydes i intervjuutdraget over. Den kvinnelige studenten utdyper dette:

«Vet ikke om det er jenter generelt eller om det er meg som person. Men jeg kan være litt sjenert i forhold til å spørre om hjelp. Men det er sånn at hvis en gutt stiller et spørsmål – og det kan være et skikkelig dumt spørsmål – så blir ikke det oppfattet som så dumt som om det hadde vært en jente som stilte akkurat det samme spørsmålet. Jeg vet ikke hvorfor det er slik. Slik er det overalt – ikke bare i mitt hjemland, det er sånn overalt. Det er ulike reaksjoner.» (informatikk #2, kvinne)

De kvinnelige studentene svarer altså nei når de får direkte spørsmål om forskjellsbehandling av kvinner og menn på studiet eller om kjønnsdiskriminering. Det de imidlertid forteller om er mer indirekte og vage former for forskjellsbehandling. Slik som i sitatet over der det påpekes at kvinnelige og mannlige studenter får ulik respons på det hun kaller «dumme» spørsmål. Mannlige studenter kan stille slike spørsmål uten at de anses som «dumme», mens kvinnelige studenter oppfattes som «dumme» dersom de stiller akkurat samme spørsmål.

Når det gjelder «positiv» forskjellsbehandling av kvinner, så nevnes det noen tiltak som de kvinnelige studentene er veldig positive til:

«Vi har også en egen forening for kvinnelige gruppelærere på hele mat.nat. Vi er ikke så mange. Den heter ”Women in science”. Vi snakker om hvordan det er å være kvinnelig gruppelærer blant alle disse mannfolkene, om hvordan vi kan forbedre undervisningen og bli flinkere til å lære bort osv. Har også ”bli-kjent-med-hverandre”-timer. Det fungerer veldig bra; vi kan utveksle erfaringer på tvers av fag på mat.nat. Det er veldig mye likt fordi det er realfag. Ikke

innholdet som sådan, men teknikker for å lære bort, oppgaver osv. Vi snakker også om hvordan det er å være jente i realfag.» (informatikk #1, kvinne)

En egen forening kun for kvinnelige gruppelærere på det matematisk-naturfaglige fakultetet omtales i positive ordelag. En slik «positiv» forskjellsbehandling av kvinnelige studenter som jobber som gruppelærere omtales ikke med den samme ambivalensen som kom frem i noen av sitatene over. I foreningen ”Women in science” opplever denne kvinnelige studenten at kvinners erfaringer - med å være i mindretall som kvinner innenfor realfag – er noe som tas opp på en skikkelig måte. Her er ikke fordommer og stereotypier noe som ligger under – og som mer eller mindre tydelig kommer frem – men noe som tas opp og diskuteres.

De mannlige studentene som er intervjuet i denne studien er i all hovedsak positive til tiltak som kun er for kvinner, men de ser både positive og negative sider ved «positiv» forskjellsbehandling som kun gjelder de kvinnelige studentene:

«De har fokusert mye på jenter på IFI. Det er blant annet et nytt ”jenterom” der jenter kan sitte. Det er på bachelor, ikke master. Det har vært blanda følelser rundt det. Fordi guttene vil jo at jentene skal sitte sammen med dem, ikke at de skal sitte på et eget rom. Det er jeg jo enig i, men samtidig er det veldig viktig at instituttet tar vare på de jentene som er der så de ikke faller fra, så de føler seg hjemme. På jenterommet kan jentene sitte, de kan få hjelp av andre jenter. Det kan kanskje være vanskelig å spørre gutter. Det er ikke bare sosialt, også faglig. Jeg tenker at det både er bra og ikke bra; bra fordi de kan føle seg hjemme, kan møte andre jenter. Men dumt fordi jeg synes det skulle vært blanda. (...) Det var damene på IFI - de vitenskapelige ansatte - som har satt i gang dette prosjektet. Gutta kan gå inn der. Men kanskje heller sånn at gutta ikke går inn der. Har gjort det veldig ”jentete”; det er innreda. På de andre rommene er det bare datamaskiner. Men ikke på jenterommet. Det er hyggelig det da. Tror nok at noen gutter ikke tør å gå dit fordi de tror det bare er for jenter.» (informatikk #3, mann)

«Jenter får ofte gruppelærerstillinger før gutta fordi man vil ha så og så mange jenter. Der er det en favorisering av jenter fordi det er så få jenter som søker. Det er helt greit. Jentene har også en egen gruppe for kvinnelige gruppelærere som har mye sosiale ting og tang som ikke vi mannlige gruppelærerne får være med på. Turer og andre utflukter. Dette har vært i regi av instituttet, har fått noe støtte. Men ikke noe sånt initiativ for oss andre. Bra at de tar vare på de kvinnelige gruppelærerne, men blir litt feil når alt havner på de, at det ikke blir noe på oss.» (informatikk #4, mann)

Ifølge disse mannlige studentene er tiltak for kvinnelige studenter bra så lenge det får kvinner til å føle seg «hjemme» på instituttet og det bidrar til å kvinnene fortsetter på informatikk. Det de mener er negativt ved for eksempel et eget jenterom er at det blir

mindre kjønnsblanding – og at de som mannlige studenter ønsker at de kvinnelige studentene skal være sammen med dem. Favorisering av kvinner i gruppelærerstillinger omtales i sitatet over som «helt greit» fordi det er få kvinnelige søkere. Egen forening for de kvinnelige gruppelærerne er denne mannlige studenten også i utgangspunktet positiv til, men han savner lignende tiltak for de mannlige gruppelærerne.

### Oppsummering:

Informatikkstudentene mener at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra i faget. På direkte spørsmål om forskjellsbehandling svarer informantene at det ikke skjer på grunnlag av kjønn. I den grad det er det så er det i «positiv» forskjellsbehandling av kvinnelige studenter. Likevel tyder funnene i denne undersøkelsen på at kvinnelige informatikkstudenter opplever mer indirekte former for forskjellsbehandling som bunner i fordommer og stereotypier.

Både mannlige og kvinnelige studenter er av den oppfatning at instituttet har et fokus på å få flere kvinnelige studenter på faget og at de ønsker å beholde de som er der. Masterstudentene som er intervjuet mener i all hovedsak at «positiv» forskjellsbehandling av kvinnelige studenter er bra. Dette henger sammen med at de ønsker at flere kvinner skal studere informatikk – og kan ses i sammenheng med positiv innstilling til kjønnsbalanse.

Kvinnelige studenter som er i mindretall på informatikk er ambivalente til positiv forskjellsbehandling. Det oppleves negativt å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Selv om de opplever å være ønsket på faget, så stiller kvinner i utgangspunktet «svakere» på grunn av fordommer mot kvinner og IT og de må bevise mer. De opplever at det blir enda vanskeligere å motbevise fordommer og stereotypier dersom det stilles spørsmål ved om du i utgangspunktet er god nok til å komme inn. De kvinnelige studentene forteller om erfaringer med «positiv» forskjellsbehandling der det er en underliggende antagelse om at kvinner ikke er like faglig flinke som menn.

I noen tilfeller omtales «positiv» forskjellsbehandling imidlertid som veldig bra, f.eks. en egen forening for kvinnelige ansatte. Dette tiltaket er det ikke basert på fordommer, men heller på å kunne utveksle erfaringer når det gjelder å håndtere disse fordommene som kvinnelige studenter opplever. I foreningen ”Women in science” opplever de at kvinners erfaringer med å være i mindretall som kvinner innenfor realfag er noe som tas opp på en skikkelig måte. Her er ikke fordommer og

stereotypier noe som ligger under – og som mer eller mindre tydelig kommer frem – men noe som tas opp og diskuteres.

Mannlige studenter er som nevnt positive til «positiv» forskjellsbehandling. Men de er ambivalente til tiltak som for eksempel eget jenterom fordi det kan føre til at de kvinnelige studentene sitter der og ikke sammen med de mannlige studentene – jf. at de ønsker bedre kjønnsblanding. Ikke negative til egne foreninger for kvinner, men savner lignende tiltak for mannlige gruppelærere.

### *Statsvitenskap*

Blant masterstudentene i statsvitenskap er det en generell oppfatning av at kvinner og menn ikke behandles forskjellig:

«Nei, ikke som jeg kommer på. Ikke mye fokus på det. Vi har vært cirka 50/50 blant studentene.» (statsvitenskap #4, kvinne)

«Neei, det tror jeg ikke, ikke som jeg har tenkt over. På det siste seminaret ble ingen behandla på en bedre eller dårligere måte. Alle fikk lik type kritikk.» (statsvitenskap #3, mann)

Forskjellsbehandling og diskriminering som handler om kjønn hevder studentene at ikke forekommer. Det de imidlertid snakker mye om i intervjuene, er de såkalt «tydelige» studentene som får mer anerkjennelse av forelesere og andre vitenskapelige ansatte – og disse tydelige studentene er menn:

«I utgangspunktet har jeg ingen eksplisitte erfaringer med det. Har ikke opplevd negativ forskjellsbehandling. Men det som skjer – som også er ganske naturlig – er at de tydelige studentene blir gjenkjent. Da er det lettere å spørre den ene studenten du veit hvem er fordi du har sett han i Universitas eller på et Fagutvalgsmøte. Og det er kanskje også de som går ned i pausene og som oppsøker foreleserne. Det henger jo sammen. Da blir det til at de får mer oppmerksomhet og mer bekræftelse. Jeg tror ikke at det er intendert av noen parter. Men det er kanskje en følge av det.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne studenten er «flinkis-guttene», som også har vært omtalt tidligere, enda tydeligere på bachelornivå, mens de «flinke pikene» også får anerkjennelse på masternivå:

«På masternivå får også de «flinke pikene» mye «kred». De blir sett på som hardtarbeidende, flittige og faglige flinke. Men de stikker seg sjelden fram på forelesing, de tar sjelden ordet. Men de gjør en grundig og god jobb og får gode



karakterer. Og de får en veldig anerkjennelse fra professorer. Det kan godt hende at en større andel jenter blir tilknyttet forskningsprosjekter for eksempel som vit.ass. Det veit ikke jeg. Men jeg tror kjønnsdimensjonen er sterkere på bachelor. På master kommer det kanskje sterkere damer inn, jeg vet ikke.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Denne studenten hevder at både de såkalt «flinke pikene» og «flinkis-guttene» har fått vitenskapelige assistent-stillinger. Så det er ikke eksplisitt forskjellsbehandling når det gjelder kjønn. Det fortelles imidlertid om en «Alfahann-kultur» som gjør at kvinnelige studenter trekker seg unna:

«Når det gjelder det med studiesirkelen og sånn, så er det ikke noe eksplisitt forskjellsbehandling. Jeg vet om ei jente som var invitert, men hun trakk seg unna. Sikkert på grunn av det der «Alfahann»-greiene. Så jeg er usikker på om man kan kalle det forskjellsbehandling da.» (statsvitenskap #1, kvinne)

«Flinkis-gutta» beskrives ikke som eksplisitt ekskluderende på noen måte. Denne «guttegjengen» omtales med positive ord; de er «gode eksempler», de har en «sunn» tilnærming til faget og de er grunnleggende engasjerte. Samtidig beskrives en «Alfahann-kultur» og at disse gutta setter en norm som andre vanskelig kan klare å leve opp til. Men det beskrives også hvor vanskelig det er å stå imot disse gutta – f.eks. i faglige diskusjoner - fordi de er så «sterke» og «tydelige» og de står sammen:

«En dimensjon som jeg kjente mye på, særlig på bachelor, ikke så mye på master, var det at jeg var jente og at de var gutter. Det miljøet som var knytta opp til Fagutvalget og som alle visste hvem var, det var stort sett gutter. De var tydelige. Da kjente jeg veldig på den «jente-greia». Jeg husker spesielt at på et møte så opplevde jeg å bli veldig latterliggjort fordi jeg fremmet et tema som de ikke synes var viktig. Men jeg sa i fra, så det fikk en «happy endring» det altså. Men da synes jeg det var en veldig tydelig» (statsvitenskap #1, kvinne)

Denne kvinnelige studenten har opplevd å bli latterliggjort av mannlige medstudenter – og at dette har hatt en tydelig kjønnsdimensjon. De kvinnelige studentene forteller også at de foretrekker å samarbeide i kollokvier med andre kvinnelige medstudenter fordi de ikke orker en tilnærming til faget og til faglige diskusjoner som ofte er «høylytt» og «selvfremmende». Deres tilnærming til faget beskrives som en bedre tilnærming sammenlignet med de «flinke pikenes» tilnærming. De «flinke jentene» beskrives som «strebere», «sin egen verste fiende», «klaget» og med dårlig faglig

selvtillit. De er opptatt av karakterer, men forventer alltid å gjøre det dårlig på eksamener selv om de alltid får gode karakterer. Ifølge en av de kvinnelige studentene ligger det en forståelse under om at de såkalt «flinke pikene» må jobbe hardere enn «flinkis-gutta» for å oppnå gode karakterer:

«De ser ikke på de «flinke pikene» som likeverdige konkurrenter selv om de får bra karakterer. De anerkjenner at de er flinke og roser dem, men flirer litt av dem også. Er det vits i å bruke så mye tid, å være så stressa... At de tilsynelatende må streve mer for å få de gode karakterene. At gutta kanskje tenker at de har oppnådd en større forståelse for faget. Det kan jo godt hende – de har heva seg over pugge-nivået og kan trekke flere større linjer. Ikke likeverdig måte å få gode karakterer på det som de «flinke pikene» får gjennom pugging – ikke egne tanker, kun reproduksjon – og det er jo fy, fy.»  
(statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten er de såkalt tydelige «flinkis-gutta» den type studenter som instituttet liker. Disse studentene takler «prestasjonskulturen» fordi de i utgangspunktet har god faglig selvtillit og får kontinuerlig bekreftelse på dette. Denne kvinnelige studenten mener at instituttet klar over at det er en «prestasjonskultur» på faget og at denne «gangstemningen» ikke bare oppleves som positiv av de flinke kvinnelige studentene:

«De «flinke pikene» går i to retninger; enten er de helt utlada og utslitt og vil ha en jobb som ikke krever så mye, eller så fortsetter de og søker stipendiatstillinger.» (statsvitenskap #1, kvinne)

«Det handler om kultur. Det er vanskelig å snu det. Den «gang-stemningen». Det er så lite håndfast. Jeg tror instituttet også har sett tendenser til noe dårlig, men det er forferdelig vanskelig. Hvor kommer det fra? Hvor trykker skoene egentlig?» (statsvitenskap #1, kvinne)

Likevel mener hun at instituttet ikke har et kjønnsperspektiv når det gjelder læringsmiljøet på statsvitenskap:

«Nei, det tror jeg ikke. Kan godt hende at de ser tendenser, men tror ikke de gjør det. De er klar over at det er en guttegjeng som finns. Og det er jo i utgangspunktet helt uproblematisk. Men jeg kan tenke meg at det er flere jenter som søker hjelp – men det vil ikke være på instituttet, det vil være studenthelsetjenesten. Jeg tviler på at de har et kjønnsperspektiv på det. Og det handler kanskje også om at en stor del av instituttledelsen er menn. Det er kanskje vanskelig for dem å se det. Det er kanskje jentene som kjenner mest på det, det tror jeg dessverre. Det er ingen løsning å dempe de sterke kreftene – det

er jo positivt lada – men kanskje være flinkere til å signalisere at det ikke er normen. Det er kanskje flere jenter som kjenner på at det er der lista blir lagt. De blir jo framheva som flinke studenter og det er de jo på alle vis; de er sosiale, faglig gode og engasjerte, ikke minst.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Flere av informantene forteller at det fra instituttets side allerede på informasjonsmøtet legger opp til en «prestasjonskultur» – og at studentene deretter bidrar til dette:

«»Dere kommer til å få karakterer dere ikke før har sett» ble sagt på møtet. [...] Feil medisin for å få folk til å levere på normert tid. Folk leverer ikke på normert tid pga. helsemessige årsaker – det handler om at folk presser seg for hardt, også pga. psykisk press. Negativt lada press.» (statsvitenskap #1, kvinne)

Ifølge denne informanten er resultatet at mange av de «flinke pikene» leser så mye at det «vipper over» – de blir rett og slett syke av presset. Ifølge en annen kvinnelig informant må instituttet bli flinkere til å oppmuntre de flinke, men usikre kvinnelige studentene:

«Jeg vet at instituttet forsøker å tilstrebe kjønnsbalanse blant stipendiatene. Men de kan kanskje i større grad trekke fram de usikre, men flinke jentene. De trenger mer oppmuntring! Men det er et trangt nåløyne å få stipendiatstilling på statsvitenskap. Har du ikke A så er det ikke snakk om, da må du søke utenfra.» (statsvitenskap #4, kvinne)

For å bli stipendiat på statsvitenskap må man gjennom «et trangt nåløyne». Ifølge informantene har det blitt flere kvinnelige stipendiater de siste årene, men de forteller at det er en overvekt av mannlige vitenskapelige ansatte på tross av at studentmassen er omtrentlig kjønnsbalansert.

De mannlige studentene har ikke reflektert over om det er en fordel å være mann når man er masterstudent:

«Nei, ikke som jeg har tenkt over. Men jeg tenker ikke så mye i de baner. Men når det er snakk om selvtillit så har jeg alltid tenkt at det er en fordel å «føle seg hjemme i gangene»; vite hvem du kan gå til og hvem du kan prate med. Det tror jeg er viktig, mer enn kjønn. Den faglige sjøltilliten henger sammen med muligheter som dukker opp å gjøre. Det at du får mulighet til å vise deg. Grunnen til at jeg har fått mulighet til å jobbe der jeg jobber nå er jo utelukkende på grunn av det siste året på master. Den sjøltilliten som jeg fikk det siste halve året har noe med det å gjøre. Fikk jobb via veilederen min. Har jobba som vit.ass. for veilederen. Så har det gått derfra. Har alltid sagt at jeg er interessert i å fortsette i den retningen. Krever mye mentalt og tidsmessig, ikke alle som vil fortsette den veien (med forskning).» (statsvitenskap #3, mann)

«Har ikke inntrykk av det. Folk er flinke til å ta kontakt med forelesere osv. Også balansert når det gjelder vit.ass. og kjønn; tror det er 50/50. Tror mer at det sitter i de tradisjonelle mønstrene vi tenker i, mer enn at det faktisk foregår forskjellsbehandling med henhold til kjønn. Men det kan selvfølgelig hende at jeg tar feil. Det er og eksempler på kvinnelige studenter som prater høyt, er rett fram og som er tydelige på ambisjoner – på samme måte som det er menn som er mer stille.» (statsvitenskap #3, mann)

Disse mannlige studentene har ikke opplevd at det er noen fordel å være mannlig student. Etter deres mening er det mer avgjørende om man har god faglig selvtilitt og hva slags ambisjoner man har – uavhengig av kjønn. De opplever ikke forskjellsbehandling på grunn av kjønn, men at det kan være «tradisjonelle mønstre» som fortsatt sitter i. En av de mannlige studentene forteller også at det kan være en fordel å være mannlig student når det gjelder å ta kontakt med vitenskapelige ansatte – som stort sett er menn:

«Jeg vet i alle fall at det er veldig enkelt for meg – i alle fall å ta kontakt med de som er yngre; som er stipendiater eller post doc. – å bare dukke innom. Litt mer uformelt. Man har litt de samme referansene fra oppveksten, har spilt det samme dataspillet holdt jeg på å si – da er det lett å bli «kompis» veldig fort. Så der tror jeg nok at det er noe. Selv om jeg hadde veldig god kontakt med den kvinnelige professoren som jeg har hatt. Men det kan hende at det er litt annerledes for kvinnelige studenter å ta kontakt.» (statsvitenskap #3, mann)

Ifølge denne mannlige studenten er det lettere å ta kontakt med de yngre mannlige vitenskapelige ansatte. De har også blitt kjent sosialt og har felles interesser. Han vektlegger at ulike sosiale aktiviteter er åpne for både kvinner og menn, så det er ikke snakk om at kvinner ekskluderes.

De kvinnelige studentene i denne undersøkelsen har ulike erfaringer med sine veiledere:

«Når det gjelder min veileder, som er en mann, så har jeg og min mannlige medstudent hatt akkurat det samme forholdet til han. Han har behandla oss på veldig lik måte; samme krav, samme respekt osv. Jeg har ikke opplevd å bli undervurdert som kvinne.» (statsvitenskap #1, kvinne)

«"Flinkis-gutta" har dominert mye. Og når du er flink så vil jo professorene rekruttere deg på en annen måte. Jeg har jo merket det på en av mine veiledere – han har hatt to studenter; meg og en gutt. Jeg har jo tenkt på det å gå videre innenfor akademia, men han har aldri «pushet» meg like hardt som han har «pusha» han andre studenten. Men det kan jo være andre ting som spiller inn –

ikke bare kjønn – det er jo faglige interesseområder. Jeg skrev om noe som var litt på kanten av det som var hans interesseområde. Men det har vært prega av det.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Den første kvinnelige studenten som er sitert over forteller at hun har vært veldig fornøyd med sin veileder og har ikke opplevd noe forskjellsbehandling når det gjelder kjønn. Den andre kvinnelige studenten sitert over har imidlertid opplevd at veileder ikke «pushet» hennes like hardt som han gjorde med en mannlig student som han også veiledet. Ifølge den kvinnelige studenten var hun tydelig på egne ambisjoner allerede i starten og hun fortalte veilederen at hun ønsket å fortsette med en karriere innenfor akademia etter mastergraden. Hun forteller videre:

«Men vi hadde kommunikasjonsproblemer. Første gang jeg var der så snakket vi om ambisjoner; jeg sa at jeg sikter høyt, jeg vil gjøre det bra. Og etter at jeg hadde hatt muntlig eksamen møtte jeg han og da sa han «ja, du sikta kanskje ikke høyest». «Men det sa jeg jo til deg første gang vi møttes». Så vi har tydeligvis ikke vært helt på samme plan. Kanskje den andre studenten han veiledet var mye tydeligere på at han ville jobbe i akademia. Jeg har heller ikke rent ned dørene hos han. Jeg var litt på usikker grunn. Jeg la det i hans hender, jeg vil ha hjelp. Men jeg følte underveis og føler den dag i dag at han ikke «pushet» på nok for å hjelpe meg da. Jeg er litt bitter for det, kanskje. Jeg fikk ikke den oppfølgingen jeg hadde håpet på. Jeg har tenkt litt på det selv – siden jeg skrev om kjønn i masteroppgaven min. (...) Så jeg har tenkt; er det kjønn eller personlighet eller fagområde? Jeg vet ikke hva det kan ha vært.» (statsvitenskap #4, kvinne)

Dette veiledningsforholdet beskrives med ord som «kommunikasjonsproblemer» – og en sak har alltid to sider. Men det er tydelig at denne kvinnelige studenten har opplevd at det også handlet om kjønn – både i den forstand at hun ikke ble «pushet» like mye som en mannlig medstudent selv om hun hadde vært klar på sine egne ambisjoner – og på den måten at den mannlige veilederen ikke var så positiv til å inkludere et kjønnsperspektiv i masteroppgaven.

#### Oppsummering:

Blant masterstudentene i statsvitenskap var det en generell oppfatning av at kvinner og menn ikke behandles forskjellig. På direkte spørsmål om forskjellsbehandling og diskriminering som handler om kjønn hevder studentene at dette ikke forekommer. Det som imidlertid kommer frem i denne intervjuundersøkelsen er historier om mer «vage» forestillinger om kjønn. Informantene forteller om «flinkis-gutter» og «flinke piker» som oppfattes svært forskjellig, både blant sine medstudenter og blant

vitenskapelige ansatte på instituttet. De såkalt «tydelige» studentene som får mer anerkjennelse av forelesere og andre vitenskapelige ansatte – er menn.

De mannlige statsvitenskapsstudentene i denne undersøkelsen opplever nær kontakt mellom studenter og ansatte, føler seg hjemme i gangene, mens de kvinnelige studentene i større grad opplever «gangstemningen» som ubehagelig og «prestasjonskulturen» og «Alfahann-kulturen» som negativ for kvinnelige studenter. Selv om ikke dette er representativt, så kan det være en tendens på forskjellsbehandling som er vag og vanskelig å få øye på, og sannsynligvis heller ikke intendert fra noen parter. Uformell omgang med vitenskapelige ansatte og anerkjennelse av den type flink student som «flinkis-gutta» representerer kan muligens føre til skjev rekruttering til vitenskapelige stillinger. Og dette er kombinert med en opplevd mangel på kjønnspektiver når det gjelder læringsmiljø, samt at studentene opplever at kjønnspektiver på faget generelt har lav status. Selv om det er omtrentlig kjønnsbalanse blant studentene på masternivå er det overvekt av menn blant de vitenskapelige ansatte på instituttet – og kanskje en grunn til å undersøke nærmere om «flinkis-mennene» rekrutterer «flinkis-gutta»?

### ***Oppsummering av forskjellsbehandling***

- Masterstudentene fra alle fagene som er intervjuet i denne undersøkelsen hevder at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra på fagene.
- På direkte spørsmål om de har opplevd kjønnsdiskriminering svarer alle nei. Generelt for alle er at de opplever at ordet diskriminering er et «sterkt» ord. I løpet av noen av intervjuene kommer det imidlertid historier som kan betegnes som kjønnsdiskriminering.
- Når det gjelder forskjellsbehandling så kan vi skille mellom «positiv» og «negativ» forskjellsbehandling. «Positiv» forskjellsbehandling gjelder særlig det kjønn som er sterkt underrepresentert – menn på spesialpedagogikk og kvinner på informatikk. Slik «positiv» forskjellsbehandling kan være f.eks. kvotering, egne foreninger for kvinnelige gruppeledere og egne «jenterom». Men det kan også være mer uformell «positiv» forskjellsbehandling som f.eks. at kvinnelige informatikkstudenter får mer hjelp til oppgaver fordi kvinner antas å være dårligere i informatikk enn menn og av den grunn trenger mer hjelp. Da får «positiv» forskjellsbehandling en bismak.

- Masterstudentene i informatikk og spesialpedagogikk som er intervjuet mener i all hovedsak at «positiv» forskjellsbehandling av det kjønnen som er sterkt underrepresentert er bra. Dette henger sammen med at de ønsker henholdsvis flere kvinner og menn inn på faget – og kan ses i sammenheng med positiv innstilling til kjønnsbalanse. Likevel er de mannlige studentene på spesialpedagogikk og de kvinnelige studentene på informatikk noe ambivalente når det gjelder «positiv» forskjellsbehandling. Kvinnelige informatikkstudenter er ambivalente til å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Selv om de opplever å være ønsket på faget, så stiller kvinner i utgangspunktet «svakere» på grunn av fordommer mot kvinner og IT og de må bevise mer. De kvinnelige studentene forteller om erfaringer med «positiv» forskjellsbehandling der det er en underliggende antagelse om at kvinner ikke er like faglig flinke som menn. I noen tilfeller omtales «positiv» forskjellsbehandling imidlertid som veldig bra, f.eks. en egen forening for kvinnelige ansatte. Dette tiltaket er det ikke basert på fordommer, men heller på å kunne utveksle erfaringer når det gjelder å håndtere disse fordommene som kvinnelige studenter opplever. I foreningen ”Women in science” opplever de at kvinners erfaringer med å være i mindretall som kvinner innenfor realfag er noe som tas opp på en skikkelig måte. Her er ikke fordommer og stereotypier noe som ligger under – og som mer eller mindre tydelig kommer frem – men noe som tas opp og diskuteres.
- Funnene i denne undersøkelsen indikerer at kvinnelige informatikkstudenter opplever mer indirekte former for forskjellsbehandling som bygger på fordommer og stereotypier.
- Masterstudentene opplever kjønnsstereotypier som negativt. De opplever at det forventes noe av dem faglig på grunn av deres kjønn. Slike forventninger kan oppleves ubehagelig og de kjenner seg ikke nødvendigvis igjen i dette. Kvinnelige studenter på spesialpedagogikk opplever forventninger om å være ekstra omsorgsfulle, mens menn på spesialpedagogikk opplever forventninger om å være aktive og å gjøre «manneting» i arbeidspraksis.
- Blant masterstudentene i statsvitenskap der det er omtrentlig kjønnsblanding, er ikke kvotering og tydelig «negativ» eller «positiv» forskjellsbehandling grunnet kjønn noe tema i intervjuene. Det som imidlertid kommer frem i denne intervjuundersøkelsen er historier om mer «vage» forestillinger om kjønn.

Informantene forteller om «flinkis-gutter» og «flinke piker» som oppfattes svært forskjellig, både blant sine medstudenter og blant vitenskapelige ansatte på instituttet. Det er «flinkis-gutta» som får mest anerkjennelse av forelesere og andre vitenskapelige ansatte. Dette kan tyde på en forskjellsbehandling som er vag og vanskelig å få øye på.

## **6. Generelt om likestilling mellom kjønnene**

I de kvalitative intervjuene ble studentene også spurt om deres syn på kjønnslikestilling. I det følgende presenteres studentenes generelle syn på likestilling – i familielivet, i arbeidslivet og i studiesammenheng. Noen kommer i den sammenheng inn på kvotering – både generelt som et tiltak for kjønnslikestilling og som tiltak for å bedre kjønnsfordelingen på faget.

### ***Spesialpedagogikk***

Blant studentene på spesialpedagogikk omtales likestilling som noe man er positiv til – det er «naturlig» og «selvsagt».

### **Om likestilling**

Ifølge en av de mannlige spesialpedagogikkstudentene er likestilling noe han er «fullt for». Likevel er likestillingsdebatten etter hans mening et felt hvor det er lett å bli misforstått når man uttaler seg som mann:

«Jeg kjenner at jeg må veie orda mine nå når jeg sitter og snakker om dette – for jeg mener ikke noe vondt med det. Jeg vil ikke bli misforstått. Jeg mener absolutt ikke at menn skal gå foran kvinner. Jeg er fullt for likestilling. Men mange andre gutter som jeg har snakka med mener mye av det samme – at det er et vanskelig tema for oss å gå inn på. Vi vil ikke ”trække rett i salaten”.»  
(spesialpedagogikk #1, mann)

«Jeg synes et er interessant å snakke om likestilling, men som gutt i et kvinnemiljø så må man trå litt varsomt noen ganger. Noen mener jo at det er ”likestilling for alle penga”, men familiemessig da så synes jeg kanskje at det har gått litt langt. Saken må jo være at man verdsetter hverandre og det man gjør. Og hvis den ene parten er fysisk sterkere og rydder og legger grus og klipper plen og sånne tradisjonelle mannejobber, og hvis han gjør det og er flink til det, så er det ikke diskriminerende at kanskje kona lager mat. Eller omvendt. Men hvis det blir sånn; ”i går lagde jeg mat, så i dag er det din tur. Så når jeg



kommer hjem sitter jeg bare og venter på deg”. Når alt skal være likt fordelt. Men det er kanskje ”ekstremistene” som tenker sånn, jeg veit ikke. Man må jo påta seg roller som man er komfortable med da, som ligger i din natur.» (spesialpedagogikk #1, mann)

«Når det gjelder kvalifikasjoner, lederstillinger og lønn som har vært mye oppe, så er det ”helt på trynet” at kvinner ikke har like mye lønn som menn i samme stilling. Det forstår jeg ikke. Hvorfor det?» (spesialpedagogikk #1, mann)

I disse intervjuutdragene skilles det mellom likestilling i arbeidslivet – når det gjelder bl.a. lik lønn for kvinner og menn – og i familielivet – når det gjelder bl.a. arbeidsoppgaver i hjemmet. Ifølge denne mannlige studenten er lik behandling av menn og kvinner i arbeidslivet en selvfølge – og han mener det er «helt på trynet» at kvinner ikke har like mye lønn som menn i samme stilling. Når det gjelder familielivet derimot mener han at det «kanskje har gått litt for langt». Og da henviser han til likestilling i den forstand at et par må gjøre akkurat de samme arbeidsoppgavene og at disse må deles akkurat likt. Det mener han at blir feil og at man må kunne «påta seg roller som man er komfortable med», «som ligger i din natur». Senere i intervjuet vektlegger han at det ikke nødvendigvis er menn som må gjøre tradisjonelle «mannejobber» og kvinner som må gjøre tradisjonelle «kvinnejobber» – selv om det kanskje er majoriteten – men dette er noe hvert enkelt par må finne ut av selv – uten at staten legger seg opp i det.

En av de andre mannlige studentene i spesialpedagogikk sier følgende om likestilling:

«Jeg har alltid tenkt på likestilling som noe naturlig og selvsagt. Har aldri tenkt på det som noe kampsak for min egen del. Men tror ikke at kvotering er å foretrekke. Må heller vise at alle yrker og fagområder har elementer ved seg som kan treffe hvem som helst – og at det er der bredden må komme inn. Ikke bare at likestilling betyr at kjønna er like – men at likestilling betyr at alle kan finne noe interessant i enhver type jobb. Jeg har også venninner som jobber som maskiniser – det er ikke noe motsetning. Men derfra til en tanke om at kjønna er like – der er ikke jeg. Men jeg tror at i alle fagområder kan man finne noe av interesse – uavhengig av kjønn. Så tanken om at noen yrker er mer kjønnsbestemt enn andre er noe som ligger i samfunnet vårt og som er vanskelig å snu. Når man har en oppfatning om at et fag er ”mannlig” eller ”kvinnelig” så tror jeg likevel at man kan finne noe interessant innenfor faget.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Likestilling omtales som «naturlig» og «selvsagt» – men dette betyr ikke at kvinner og menn er like. Ifølge denne studenten er altså kvinner og menn forskjellige – og har

ulike interesser. Han hevder at spesialpedagogikk – som oppfattes som et «kvinnelig» fag – er et så bredt fag og handler om så mye forskjellig at både kvinner og menn kan finne noe av interesse. Så det er en underliggende forståelse her om at kvinner og menn er ulike fra naturens side – men samtidig at det finnes samfunnsskapte forståelser av hva som oppfattes som «kvinnelige» og «mannlige» fag. Han mener likevel ikke at kvotering er en riktig strategi for å få flere menn inn på spesialpedagogikk – det er bedre å vise frem den store variasjonen innenfor faget, ifølge denne studenten. Syn på kvotering kommer vi tilbake til under.

En av de kvinnelige studentene har en annen definisjon av likestilling:

«At man ikke blir presset inn i noe man ikke vil. Det at kvinner og menn har de samme mulighetene uansett hva man ønsker å gjøre. At det ikke blir forventet at man gjør noe man egentlig ikke har lyst til. At menn og kvinner kan gjøre det samme.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Ifølge denne studenten handler likestilling om like muligheter uavhengig av kjønn. Hun sier også at man ikke må bli «presset inn i noe man ikke vil». Denne studenten kritiserer stereotype forestillinger – blant annet om kvinner som særlig omsorgsfulle og opptatte av barn – tidligere i intervjuet, og problematiserer forestillinger om naturlige kjønne egenskaper.

#### Tiltak for å bedre kjønnsbalansen på faget – ambivalente holdninger til kvotering

«På faget er det åpning for å kvotere. Men i faglige sammenhenger må man se mer på faglige kvalifikasjoner enn på kjønn. Faglige kvalifikasjoner må veie tyngst. Må finne andre måter å vekke interesse.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«Kjønnskvoltering – ja, dersom man ligger likt. Det er vanskelig å ta stilling til. Jentene mener det er urettferdig hvis gutter blir valgt framfor jenter hvis de står ellers likt. Det er vanskelig, man trækker i et sensitivt felt. Hvis man ser andre veien, så blir jenter kvotert i andre typer yrker og der er det legitimt. Men kvalifikasjon bør gå fremfor kjønn.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Disse mannlige studentene mener at kvalifikasjoner bør veie tyngre enn hensynet til kjønn. Men dersom de faglige kvalifikasjonene er like, kan kvotering være en måte å få flere menn inn:

«Hvis man bare har ett kjønn representert da får man ikke inn et mangfold. Mangfold av personer og personlige meninger, men ikke hele spekteret. Jeg har trua på at det vil gagne praksis. Det er praksis vi utdanner oss til. Jeg er frista til

å si at man bør kvotere inn på dette faget med så få gutter.» (spesialpedagogikk #1, mann)

Mangfold fremheves her som positivt, ikke bare når det gjelder læringsmiljøet som studentene har vært inne på tidligere, men også når det gjelder det praksisfeltet de utdanner seg til. Kvotering fremstilles derfor som et legitimt virkemiddel for å få mer mangfold.

Informantene er også inne på at man tenker mer kjønnsstereotypisk når man er ung og skal velge utdanningsretning:

«Kanskje man tenker mer ”todelt” i den alderen da man skal velge utdanning. Ungdommer og identitetsforming. Voksne har kanskje et mer balansert forhold til det. Der jeg har jobba har man ønska at det er flere menn. I barne- og ungdomsskolen er det flest kvinner, i videregående skole er det flest menn – der det er mer fagsentrert og teoretisk og mindre omsorg. Jeg jobba på en skole der det var både barne-, ungdoms- og videregående skole – og alle måtte jobba på alle trinn. Og de trivdes med det, også de som ellers ville jobbet på videregående.» (spesialpedagogikk #2, mann)

«Man jobber for å få kjønnsbalanse, uten at det er lett å få til det på et fag som spesialpedagogikk. Det ligger veldig i samfunnet vårt og i interessefeltene til kjønnene, at man velger ulikt. Men jeg har hatt mange kamerater som etter endt studie og som er i jobb med noe helt annet i økonomi for eksempel som sier at de skulle ønske at de hadde valgt noe annet, noe mer nøytralt eller noe annet. Jeg har en kamerat som tok seg friår fra økonomijobb for å jobbe i skolen fordi han savna å jobbe med mennesker, var lei av tall. Kanskje voksne menn har et annet forhold til det enn sånn det er når man velger studieretning, at man er mer bevisst senere.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Ifølge denne mannlige studenten er man kanskje enda mer påvirket av kjønnede forestillinger når man er ung og at dette påvirker studievalg. Dette gjør at man kanskje må ta hensyn til dette når man ønsker å rekruttere flere menn til spesialpedagogikk:

«Vi reagerte for noen år siden da faget skulle ha en stand på en utdanningsmesse – og de valgte å ha hele standen rosa. Da hadde vi noen runder. ”Hallo – skjerpings!”. Man må kanskje tenke litt annerledes på profileringa for å få flere gutter. Kan ikke bare ha bilde av et søtt lite barn på nettsida til instituttet. Si noe mer om hva faget egentlig er og gjør, det er mer enn pleie og omsorg. Gi inntrykk av og få vist bredden i faget. Det kan også være interessant for de som ikke er spesielt opptatt av pleie og omsorg.» (spesialpedagogikk #2, mann)

Særlig de mannlige studentene som er intervjuet til denne studien vektlegger at de syns spesialpedagogikk er dårlige til å profilere seg selv og fagets bredde. I profileringen til faget bør man få med at det går an å jobbe med mer enn barnehage og barneskole – for eksempel utekontakten i Oslo kommune, direkte opp mot

kriminalomsorgen osv. Etter deres mening vil det kunne appellere til yrker som kan virke spennende for mange menn.

«Nei, kvotering tror jeg ikke det har noe for seg. Det er mange plasser. Har mange søkere og det er karakterene som har mest å si uansett. I løpet av de siste tre årene har ingen blitt kvotert inn på grunn av kjønn. Har ikke vært vurdert – og heller ikke aktuelt – å senke på karakterkravene for å få inn flere menn. De mennene som har søkt har hatt gode nok karakterer til å komme inn uansett. Profileringen av faget er viktigere enn kjønnskvoltering, tror jeg, for å få faget til å appellere mer til menn.» (spesialpedagogikk #2, mann)

En av de mannlige studentene hevder at en bedre profilering av faget er viktigere enn kvotering av menn. Men som vi har sett over er det litt ulike meninger når det gjelder kvotering:

«De snakker om kvotering på masteren nå. Det er jeg personlig veldig for. Jeg vet om særlig en gutt som ikke kom inn på masteren fordi snittet var så høyt og fordi det er en populær master. Men det er en kjempedebatt. Da er det noen andre som ikke kommer inn. Men jeg er for det selv om det er negative sider ved det. Vi trenger flere mannlige spesialpedagoger. Han ville gjort en kjenpejobb.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

«Ellers er det er prosjekt nå hvor man drar rundt til videregående skoler og prøver å få flere menn til å søke. Det syns jeg er positivt. Mange aner ikke noe om studiet. Det trengs mer informasjon om hva det faktisk er. Og da er menn med rundt og forteller om det. De forteller om hva man kan jobbe med videre også, det er jo mange spennende ting man kan jobbe med, mye forskjellig.» (spesialpedagogikk #4, kvinne)

Ifølge denne kvinnelige studenten bør det være en kombinasjon av kjønnskvoltering og bedre informasjon om hva spesialpedagogikk faktisk er.

### Oppsummert:

Masterstudentene i spesialpedagogikk ser på likestilling mellom kjønnene som en «selvfølge», som «naturlig» og noe de er «fullt for». Hvordan de definerer likestilling og hva det skal bety i praksis er imidlertid forskjellig. De mannlige studentene i dette utvalget mener at likelønn og likestilling i arbeidslivet er noe man fortsatt må kjempe for, men at likestillingen på familiefrenten har gått «for langt». Da henviser de til det at menn og kvinner i et parforhold skal gjøre akkurat de samme tingene og dele alle arbeidsoppgaver i hjemmet helt likt. Dette mener de at blir feil fordi det er noen «naturlige» forskjeller på kvinner og menn og selv om dette ikke kan generaliseres til å gjelde alle kvinner og menn så gjelder det majoriteten, hevder de.

En annen definisjon på likestilling som særlig blir uttalt i intervju med en av de kvinnelige studentene handler om at folk skal ha like muligheter uavhengig av kjønn. Denne forståelsen knyttes til at kvinner og menn ikke må hindres til å ta valg i livet på grunn av kjønnsstereotyper.

Masterstudentene i spesialpedagogikk har ulike holdninger til kvotering av menn til studiet. Noen er for, andre er imot og noen er ambivalente. De som er for mener at det er positivt for mangfold, men instituttet må også komme ut med informasjon om bredden i studiet og få frem at faget ikke bare handler om omsorg.

### ***Informatikk***

Masterstudentene i informatikk er i likhet med spesialpedagogikkstudentene positive til likestilling, men de er også opptatt av at det ikke må gå «for langt».

#### Om likestilling

«Likestilling er bra det. Men synes at folk bør få bestemme hvordan folk vil organisere dette selv. Staten bør ikke legge seg for mye opp i dette. Blir tvang med fordeling av foreldrepermisjonen.» (informatikk #1, kvinne)

«Bør ikke være forskjell på kjønnene. Men jeg tror at gutter er bedre på tekniske og logiske ting – har med hjernen å gjøre. Pluss noen fysiske forskjeller. Sånn er det bare.» (informatikk #2, kvinne)

«Det har kommet til et punkt nå der det kanskje blir litt for mye. Noen kvinner tar det for langt da. Men menn også i andre retning. Har kommet langt på vei i forhold til hvordan det var.» (informatikk #3, mann)

«Likestilling handler om å gjøre alt likt for det kvinnelige og mannlige kjønn. Jeg synes det er bra. Menn og kvinner skal være likestilt i et samfunn. Til en viss grad da; ikke å favorisere den ene eller den andre for mye for å oppnå likestilling; det synes jeg ikke er likestilling. Men synes det er greit å gi – vet at veterinærhøyskolen har guttepoeng – det er greit. Kommer ikke på noen dårlige ting.» (informatikk #4, mann)

Informatikkstudentene er generelt positive til likestilling, men er også opptatt av at «det kanskje blir litt for mye» og at «staten ikke bør legge seg for mye opp i dette». Det nevnes også noen forskjeller mellom kvinner og menn som handler om hjernen og fysiske forskjeller.

Når det gjelder kjønnsbalanse på eget fag og tiltak for å få til dette, uttaler studentene seg slik:

«Jeg tenker at det [kjønnsbalanse] er umulig. (latter). Innenfor akademika – tror ikke at det er mulig. Er det et mål? Jeg tror ikke at det vil skje på informatikk. Gutter er alltid mer interessert i informatikk. Men det kan kanskje endre seg i Norge. Her har man forsøkt å få flere jenter inn på informatikk. Her er kjønnsbalanse et mål. [...] Men det må skje naturlig. Folks interesser må styre. Hvis jenter virkelig er interessert i informatikk – ja, da kan ingenting stoppe dem. Men hvis de egentlig er interessert i andre ting og er flinke i det – språk eller hva som helst – da bør man ikke tvinge dem til å studere informatikk.» (informatikk #2, kvinne)

«Det gjøres skolebesøk og der er det en del jenter som representerer IFI; vgs. og stands. Man får kanskje ikke gjort så mye mer. Man må jo i grunn velge selv når det kommer til et stykke. Man har fokusert ganske lenge på det å få jenter inn på realfag generelt. Jeg tro det vil komme flere jenter inn på informatikk etter hvert også. Tror at prosentandelen jenter som søker hvert år vil stige.» (informatikk #3, mann)

Ifølge disse sitatene må rekruttering av flere kvinner til informatikk skje «naturlig» og man må «velge selv». Det er sterkt fokus på at kvinner ikke må «tvinges» inn på informatikk.

Studentene opplever at institutt for informatikk (IFI) gjør og har gjort en del de siste årene for å rekruttere flere kvinnelige studenter:

«IFI redefinerte bacheloren og det har hjulpet på jenteandelen. Man må kanskje få mer IT inn tidligere, på lavere nivåer i skolen, i grunnutdanningen. Sånn at både jenter og gutter skjønner at IT faktisk kan være ganske gøy. Også obligatorisk på videregående. Her på instituttet gjør de ganske mye.» (informatikk #4, mann)

«Instituttet har gjort en grei ting; ”lure” inn jenter på designlinja (tre år siden.) [...] De vet jo ikke hva de går til. Tror de skal designe en masse ting og lage nettsider. Så skal de programmere masse til å begynne med. [...] Noen syns også det er ok selv om de ikke vet hva de går til. Jentenes karakterer er bedre enn guttene. Jentene legger ned en god innsats selv om det ikke er det de egentlig har lyst til å gjøre. Mange jenter også som vil ta mer programmering når de har prøvd det. Det har kommet mange flinke jenter inn på designlinja.» (informatikk #1, kvinne)

Ifølge disse studentene var det smart av instituttet å lage en designlinje og på den måten «lure» kvinner til å studere informatikk. De hevder at mange flinke kvinnelige studenter har begynt på denne linjen og at de også finner ut at de egentlig liker programmering selv om de ikke visste at det var en del av studiet.

Oppsummert:

Masterstudentene i informatikk er generelt positive til kjønnslikestilling, men skeptiske til å «dra det for langt». Når det gjelder tiltak som fedrekvote, beskrives det som «tvang» og det sies at «staten må ikke overstyre for mye», det må være ens eget valg.

Når det gjelder rekruttering av flere kvinner til informatikk så må det skje «naturlig» og man må «velge selv». Som vi så tidligere kan det oppleves negativt å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Likevel er alle informantene i denne intervjuundersøkelsen positive til opprettelsen av et nytt program for noen år siden; designlinjen som har klart å «lure» jenter inn på informatikk.

### *Statsvitenskap*

Masterstudentene i statsvitenskap som er intervjuet i denne undersøkelsen er også positive til likestilling, men er opptatt av at det fortsatt er et stykke igjen.

### Om likestilling

Ifølge en av de kvinnelige studentene i statsvitenskap er ikke kvinner likestilte på alle områder i dag. Men det er også viktig å se på menns stilling i samfunnet:

«Jeg har alltid vært opptatt av rettferdighet. Også opptatt av kjønn. Mest kvinneperspektiv på kjønn. Mannsperspektiv blir mer aktuelt. Det er ikke lett å være mann heller i dagens samfunn. Nå begynner noen menn å rope; «hva med oss?». Men man har et stykke igjen å gå når det gjelder kvinner også. Det har noe med ambisjoner å gjøre. Og det er noe med hjemmet. Det tror jeg har noe med hvordan man er oppdratt på, hvordan man stimuleres til at dette er mannlige og dette er kvinnelige ting.» (statsvitenskap #4, kvinne)

I dette sitatet knyttes likestilling til rettferdighet – både når det gjelder kvinner og menn – og det knyttes blant annet til sosialisering. Ifølge en av de andre kvinnelige studentene må man ha bevissthet rundt arbeidsdeling i et parforhold før man får barn:

«Både en mor og en far skal bruke like mye tid på både familie og jobb. Blir viktig for meg å diskutere dette før det blir barn. Må være bevisste på dette og snakke om det. Må fordele arbeidsbyrden likt. Det er veldig viktig for meg. Vil ikke stifte familie med en som ikke er enige med meg i det. Vet om andre som har forhold hvor det «bare blir sånn» – at mannen jobber mer og kvinnen tar mest hjemme. En del menn har kanskje ikke reflektert så mye over dette – sånne struktur-ting – «det bare blir sånn». Uten at det er en eksplisitt tanke fra den ene eller den andre. Dette er generelt, selvfølgelig unntak, men kanskje flere menn som tar det som en selvfølge å ta karriere – og at det andre bare ordner seg. Og

at kvinner i større grad tilpasser seg – kanskje fordi mannen bare gjør det først, tar det valget først. Kvinnen har fødselspermisjon. Det oppstår en skjevhet som gjerne vedvarer.» (statsvitenskap #1, kvinne)

I dette sitatet koples ulikestilling til strukturelle forhold – og at mange unge par har et ureflektert forhold til kjønnskjevheter. Det sies at «det bare blir sånn» når menn i større grad forfølger en karriere og kvinner tar hoveddelen av omsorgsoppgaver i hjemmet.

Masterstudentene i statsvitenskap sier videre følgende om likestilling og egen familiesituasjon i fremtiden:

«Hvis man skal komme seg fram i det miljøet jeg tilhører så krever det utrolig mye tid. Jeg prater med flere jenter om dette som er i slutten av 20-åra – og mange sier at det [stipendiatstilling] er noe de velger vekk fordi de tenker at det ikke går overens med det familielivet de ønsker. Det har jeg aldri hørt at har vært et tema hos guttene. Kanskje jentene er klare og reflekterer mer over det enn gutta. For gutta er dette fjernere – det å stifte familie. Jentene snakker mer om hvilke offer det er, hva de forsaker. Gutta har kanskje også en annen innstilling – mer at det er en positiv utfordring, mens jentene tenker på det mer som stress og press – jf. prestasjonskulturen. At det ikke er godt nok å jobbe 8-16. Signalene og tendensene har man kjent på allerede på masternivå. Men menn av en viss type vil sette standarden – og det lar seg kanskje ikke kombinere med familieliv. Men de kvinnelige stipendiatene som har kommet de seinere åra har en sunn innstilling, tror jeg. Kanskje de er veldig bevisste, jeg vet ikke.» (statsvitenskap #1, kvinne)

«Jeg er klar for å ta i et tak (latter). Vokst opp i et hjem der ting har vært ganske likt fordelt – i alle fall i forhold til den generasjonen. Det syns jeg er fint. Jeg vil nok være ganske bevisst på at det skal være en jevn fordeling. Ønsker meg en forskerkarriere i framtida – kanskje ikke enkelt å kombinere med familie, men hvis jeg får barn en gang vil jeg ha tid til det – jeg vil ha lyst til det. Nå er det jobb som er i fokus.» (statsvitenskap #3, mann)

Både de kvinnelige og de mannlige masterstudentene som er intervjuet i denne studien er opptatt av at man skal dele på forsørger- og omsorgsansvar i en fremtidig familie når det eventuelt blir barn inne i bildet. Ifølge den kvinnelige studenten som er sitert over er dette noe hennes kvinnelige medstudenter er mer opptatt av enn de mannlige medstudentene. Og at en eventuell stipendiatstilling er noe kvinnelige studenter i større grad enn mannlige studenter tenker at ikke lar seg kombinere med et familieliv som de ønsker seg – og at det dermed er noe noen av dem derfor velger bort.



### Oppsummert:

Statsvitenskapsstudentene i denne intervjuundersøkelsen er likhet med studentene i informatikk og spesialpedagogikk positive til likestilling. Men i motsetning til dem, er statsvitenskapsstudentene, særlig de kvinnelige, opptatt av at «man har et stykke igjen» før man har et kjønnslikestilt samfunn.

Studentene knytter kjønnslikestilling til et spørsmål om rettferdighet for begge kjønn, og de hevder at mangel på likestilling primært handler om sosialisering og strukturelle samfunnsforhold.

Ifølge statsvitenskapsstudentene må man ha et bevisst forhold til kjønnslikestilling i et parforhold slik at man ikke faller inn i tradisjonelle kjønnsroller – der mannen tar mest av forsørgeransvaret og kvinnen tar hovedansvar i hjemmet – når man får barn. Studentene i denne studien, både mannlige og kvinnelige – er opptatt av å dele likt på både forsørger- og omsorgsansvar i fremtidige familiesituasjoner. De kvinnelige studentene hevder imidlertid at kvinnelige masterstudenter er mer opptatt av dette enn de mannlige, og at noen også velger bort en eventuell stipendiatstilling fordi de ikke tror at det vil la seg kombinere med familieliv.

### ***Oppsummering av syn på kjønnslikestilling***

- Alle masterstudentene som er intervjuet i denne studien er positive til kjønnslikestilling, og det tar det som en selvfølge. Det er imidlertid noe ulik oppfatning om hva likestilling mellom kjønnene faktisk betyr i praksis. Noen av studentene skiller mellom likestilling i arbeidslivet – som blant annet omfatter likelønn og flere kvinnelige ledere – og likestilling i hjemmet – som blant annet handler om lik deling av arbeidsoppgaver. Når det gjelder likestilling i arbeidslivet hevder de at det fortsatt er en vei å gå før kvinner er likestilt menn på en del områder, men når det gjelder likestilling i hjemmet, er noen av den oppfatning at likestillingen har gått «for langt». Da henviser de til det at menn og kvinner i et parforhold skal gjøre akkurat de samme tingene og dele alle arbeidsoppgaver i hjemmet helt likt. Dette mener noen av informantene at blir feil fordi det er noen «naturlige» forskjeller på kvinner og menn og selv om dette ikke kan generaliseres til å gjelde alle kvinner og menn, så gjelder det majoriteten. Når det gjelder tiltak som fedrekvote, beskrives det som «tvang» og det sies at «staten må ikke

overstyre for mye», det må være ens eget valg. I dette kvalitative utvalget er det særlig studenter fra spesialpedagogikk og informatikk som har et slikt syn på kjønnslikestilling.

- En annen definisjon på likestilling som blir uttalt i intervjuundersøkelsen handler om at folk skal ha like muligheter uavhengig av kjønn – og dette knyttes til et rettferdighetsargument. Denne forståelsen knyttes til at kvinner og menn ikke må hindres til å ta valg i livet på grunn av kjønnsstereotyper. Noen av informantene hevder at mangel på likestilling primært handler om sosialisering og strukturelle samfunnsforhold. Disse studentene er opptatt av at «man har et stykke igjen» før man har et kjønnslikestilt samfunn – både i arbeidslivet og i den private sfære. De som har et slikt syn på kjønnslikestilling er særlig masterstudenter fra statsvitenskap og noen fra spesialpedagogikk. Særlig de kvinnelige informantene fra statsvitenskap er opptatt av at man må ha et bevisst forhold til kjønnslikestilling i et parforhold slik at man ikke faller inn i tradisjonelle kjønnsroller – der mannen tar mest av forsørgeransvaret og kvinnen tar hovedansvar i hjemmet. Både mannlige og kvinnelige statsvitenskapsstudenter er opptatt av å dele likt på både forsørger- og omsorgsansvar i fremtidige familiesituasjoner. De kvinnelige studentene hevder imidlertid at kvinnelige masterstudenter er mer opptatt av dette enn de mannlige, og at noen også velger bort en eventuell stipendiatstilling fordi de ikke tror at det vil la seg kombinere med familieliv.
- Når det gjelder kvotering som virkemiddel for å oppnå likestilling – her i betydningen kjønnsbalanse – på studiet, er det særlig studentene fra spesialpedagogikk og informatikk som snakker om dette, og det er ikke så rart siden disse studiene er svært kjønnskjeve. Masterstudentene i spesialpedagogikk har ulike holdninger til kvotering av menn til studiet. Noen er for, andre er imot og noen er ambivalente. De som er for mener at det er positivt for mangfold, men instituttet må også komme ut med informasjon om bredden i studiet og få frem at faget ikke bare handler om omsorg. Når det gjelder rekruttering av flere kvinner til informatikk så mener noen av studentene at det må skje «naturlig» og man må «velge selv». Tiltak for å få til kjønnsbalanse – slik som kvotering – beskrives av noen som «tvang»; som i debatten om foreldrepermisjon – «staten må ikke overstyre for mye», må være eget valg osv. Som vi så tidligere kan det oppleves

negativt å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Likevel er alle informantene i denne intervjuundersøkelsen positive til opprettelsen av et nytt program for noen år siden; designlinjen som har klart å «lure» jenter inn på informatikk.

## **7. Oppsummering**

Kort oppsummert kan vi si at masterstudentene som er intervjuet i denne undersøkelsen stort sett har gode erfaringer med å jobbe i kjønnsblandede studentgrupper. Ifølge studentene er et kjønnsblandet studiemiljø positivt for læringsprosesser og læringsutbytte. På spesialpedagogikk og informatikk er kjønn et sentralt tema blant masterstudentene – og det knytter seg særlig til mangel på kjønnsbalanse. På statsvitenskap, hvor det er tilnærmet kjønnsbalanse blant studentene på masternivå, er ikke kjønn tematisert på samme måte. Likevel er det andre aspekter ved kjønn som gjør seg gjeldende – for eksempel i ulike beskrivelser av flinke mannlige studenter og flinke kvinnelige studenter. Et generelt funn i intervjuundersøkelsen er også at fag og/eller fagfelt innenfor de ulike studiene oppleves av studentene som «kjønnede».

Masterstudentene fra alle fagene i intervjuundersøkelsen hevder at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra på fagene. På direkte spørsmål om de har opplevd kjønnsdiskriminering svarer alle nei. Det som imidlertid kommer frem i noen av historiene deres er fortellinger om forskjellsbehandling som blant annet bunnar i kjønnsstereotyper. I del 4 av rapporten presenterer vi en samlet oppsummering og diskusjon av resultatene fra intervjuundersøkelsen og spørreskjemaundersøkelsen. I neste del presenteres funnene i spørreskjemaundersøkelsen.

# Del 3 Spørreskjemaundersøkelsen

## 1. Innledning

Som del av prosjektet laget vi et kortfattet spørreskjema («mini-survey») om kjønnsbalanse og læringsutbytte. Det ble besvart av masterstudenter på de tre fagene, stort sett i forbindelse med forelesninger. I denne delen legger vi frem resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen. Spørreskjemaet var disponert omtrent på samme måte som intervjuene, men med færre spørsmål (se vedlegg 3).

Hensikten med spørreskjemaet var først og fremst å gi noe større bredde i undersøkelsen, slik at intervjuresultater og spørreskjemaresultater kunne supplere hverandre og tolkes i sammenheng. Utvalget i spørreskjemaundersøkelsen er forholdsvis representativt for masterstudenter på de tre fagene, som beskrevet under. Samlet gir denne metodekombinasjonen bedre grunnlag for analyse enn hver av metodene hadde gitt alene. Slik metodekombinasjon er et prioritert mål for tverrfaglig kjønnsforskning (Letherby 2003).

Vi starter med utvalgets omfang og sammensetning fordelt på bakgrunnsvariablene i undersøkelsen, blant annet i forhold til foreldrenes utdanningsnivå. Dernest ser vi på hvem som «føler seg hjemme» på faget, faglig selvtilit, og hvordan dette henger sammen med opplevd læringsutbytte. Skjemaet hadde detaljerte spørsmål om erfaringer med ulike typer samarbeid ut fra ulik kjønnsproporsjon (grad av kjønnsbalanse), og vi presenterer svarmønstrene. Videre tar vi opp spørsmål om kjønnsoppfatninger, «kjønning» av fag og fagområder, forskjellsbehandling, oppfordring til å søke stilling, og holdning til likestilling.

## 2. Hva betyr bakgrunn?

I de følgende avsnittene tar vi opp betydningen av bakgrunnsvariabler og egenskaper ved studentene, for hvordan de vurderer læringsutbyttet, og hvorvidt de har blitt oppfordret til å søke stilling.

Diskusjon om bakgrunnsvariabler kan noen ganger bli litt kjedelig eller forutsigbart i forhold til undersøkelsens emne – men det er ikke tilfellet her.

### **Utvalgets omfang og bakgrunn**

Spørreskjemaet omfatter 110 studenter på masternivå, derav 88 kvinner og 22 menn. Av disse var de fleste på spesialpedagogikk, dernest informatikk og statsvitenskap.

De 110 skjemaene ble kodet og analysert i SPSS. Matrisen besto av 110 respondenter fordelt på 57 variabler, dvs. 31 hovedspørsmål pluss enkelttrekk og konstruerte variabler.

Spørreskjemaet hadde 7 bakgrunnsvariabler, innbefattet fag, kjønn, alder, mors og fars utdanningsnivå, sivilstand og barn. Her ser vi på hovedresultatene når det gjelder fagområder og bakgrunnsvariabler.

Tabellen under viser sammensetningen av utvalget, fordelt på fag og kjønn.

**Fag \* Kjønn Crosstabulation**

			Kjønn		Total
			Mann	Kvinne	
Fag	Spes ped	Count	5	45	50
		% within Fag	10,0%	90,0%	100,0%
	Statsvit	Count	8	19	27
		% within Fag	29,6%	70,4%	100,0%
	Informatikk	Count	9	20	29
		% within Fag	31,0%	69,0%	100,0%
Total	Count	22	84	106	
	% within Fag	20,8%	79,2%	100,0%	

Vi ser at nærmere halvdel av utvalget, 50 studenter, er fra spesialpedagogikk, mens resten er fra statsvitenskap og informatikk (4 MA-studenter på STK besvarte også spørreskjemaet).

Vi ser også at kvinneandelen er høy, fire av fem respondenter var kvinner. Dette er noe høyere enn på fagene samlet. Som før nevnt er kvinneandelen på masternivå 93 prosent på spesialpedagogikk, 54 prosent på statsvitenskap, og 42 prosent på informatikk (design). Dersom vårt utvalg var helt representativt, burde vi hatt omlag 65 prosent kvinner, ikke 79. Dette kan skyldes en rekke tilfeldigheter inkludert at kvinnene var flinkere til å gå på forelesning den dagen (altså, at utvalget faktisk er representativt for «flittige» MA-studenter).

Den høye kvinneandelen skyldes først og fremst at det mest kvinnedominerte området er overrepresentert – dvs. spesialpedagogikk, fordi vi der fikk anledning til å dele ut skjemaet på en godt besøkt fellesforelesning. Dessuten, innen informatikk fikk vi anledning til å dele ut skjemaet på en forelesning på designlinjen (større kvinneandel enn på programmeringslinjen). Vi hadde ikke mulighet til å velge forelesninger og måtte benytte sjansen der vi ble invitert med.

Om vi ser på *alder*, viser det seg at gjennomsnittsalderen er 28 år (27 blant de mannlige og 28 blant de kvinnelige studentene).

Masterstudentene i utvalget var delvis i en etablert *familiesituasjon*, men mer enn en tredjedel var enslige. 47 prosent var samboende, 15 prosent gifte, og 38 single/enslige. Vi kjenner ikke til helt sammenliknbare tall, men inntrykket er at utvalget er forholdsvis normalt for gruppen. Blant kvinner 25-29 år i befolkningen som helhet var 41 prosent samboende, 21 prosent gift og 38 prosent single. Jfr. <http://www.ssb.no/samboer/tab-2012-05-31-01.html>

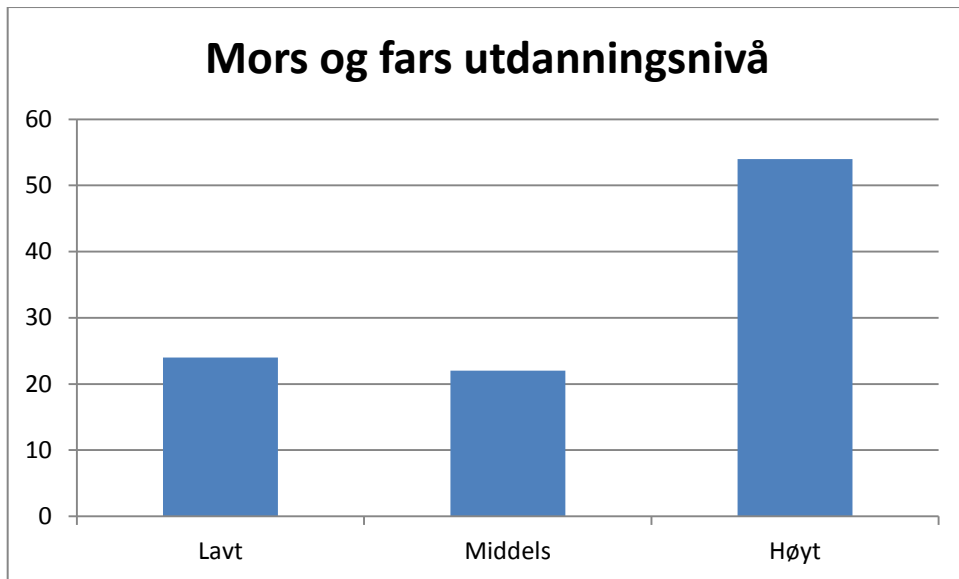
14 prosent av utvalget har *barn*. Igjen kjenner vi ikke helt sammenliknbare tall. Men vi får iallfall ingen «tidlig melding» om at mønsteret med utsatte fødsler (som det heter i forskning om fruktbarhet) er i ferd med å forsvinne.

Spørsmålene om foreldrenes utdanningsnivå gjør at vi også kan si noe om utvalget i forhold til *sosial klasse*. Utdanning alene er selvfølgelig bare ett nokså skrøpelig trekk i forhold til klassesdimensjonen (Bottero 2005; Goldthorpe 2010), men det er likevel et viktig trekk å ha med i bildet, også når hovedemnet er kjønn og kjønnsbalanse.

### ***Sosial klassebakgrunn – foreldrenes utdanningsnivå***

For å se nærmere på betydningen av foreldrenes utdanningsnivå, laget vi en indeks der mors og fars nivå er slått sammen. Materialet er for lite til å si særlig mye om spesifikke assosiasjoner med hver av foreldrenes utdanningsnivå, og vi fant ikke store forskjeller her.

Indeksen for foreldrenes samlede utdanningsnivå gir følgende fordeling:



24 prosent av studentene kommer fra familier der foreldrene hadde lavt utdanningsnivå, 22 prosent fra middels utdanningsnivå og 54 prosent fra høyt utdanningsnivå. Det blir klart at høyt utdanningsnivå er overrepresentert. Selv om læringsmiljøet (som vi skal se) ofte beskrives som egalitært og meritokratisk, er det likevel iallfall ingen «ulempe» å ha vokst opp med foreldre med høyt utdanningsnivå. Faktisk forteller litt over halvparten av studentene, 54 prosent, at både mor og far har høyskole/universitetsutdanning (høyt nivå, i figuren over). Utvalget er med andre ord klassemessig skjevselektert. Hvor stor er denne skjevheten?

Om vi antar at studentenes foreldre er omtrent tredve år eldre enn studentene (dvs. i snitt omtrent 50-60 år, ut fra at gjennomsnittsalderen på studentene er 28 år), kan vi se på andelen med høy utdanning i normalbefolkningen. Jfr <http://www.ssb.no/utniv/tab-2012-06-19-03.html>. Av tabellen «Personer 16 år og over, etter utdanningsnivå, kjønn og alder. 2011. Prosent» fremgår det at 30,6 prosent av menn og kvinner i aldersgruppen 50-59 år hadde høyskole- eller universitetsutdanning i 2011. Andelen med foreldre med høyt utdanningsnivå er med andre ord nesten dobbelt så høyt i utvalget (54,3 prosent) som i normalbefolkningen. Dette resultatet kan tolkes som bekreftelse av et vel kjent funn i utdanningsforskning, nemlig at påvirkning fra oppveksthjem og miljø kommer fram selv om skolesystemet er utformet ganske meritokratisk og egalitært. Vi vet ikke hvor representativt vårt utvalg er for masterstudenter som helhet på dette punktet, men vi har ingen spesiell grunn til å tro at det er misvisende i forhold til masterstudenter generelt når det gjelder

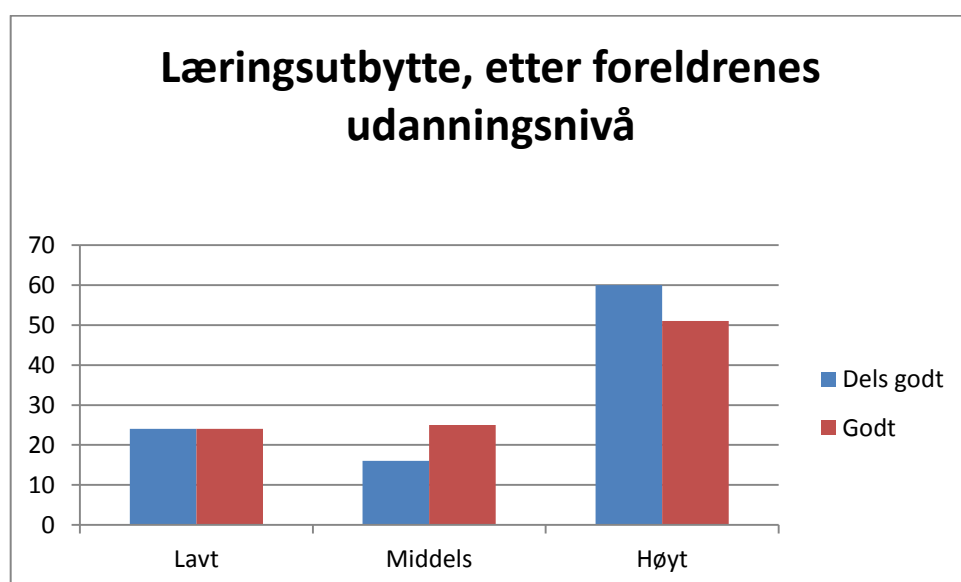
klassebakgrunn. Dermed står vi igjen med et signal om fortsatt betydelig klassemessig skjevhet til masternivå i utdanningen.

Det at en organisasjon er skjevselekerende betyr ikke nødvendigvis at den forskjellsbehandler innad. Selv om utvalget er klassemessig skjevselektert, blir det *ikke* veldig tydelig at foreldres utdanningsnivå virker inn på lærings situasjonen. Dette drøftes videre under.

Generelt sett viser analysene at det bare er en helt svak tendens til at studenter med foreldre med høy utdanningsbakgrunn føler seg mer hjemme på faget, og heller ikke noe klart mønster i retning av økt læringsutbytte eller faglig selvtillit.

Eksempel, læringsutbytte:

Figuren under viser læringsutbytte, etter foreldres utdanning.



Som figuren viser er det ingen klar sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå, og opplevd læringsutbytte (korrelasjon er ubetydelig,  $-.048$ ). Dersom undersøkelsen hadde omfattet studentenes faktiske karakterer, hadde resultatene muligens sett noe annerledes ut.

Hovedinntrykket er likevel en organisasjon eller et organisasjonsnivå som fortsatt i noen grad skjevselekerer når det gjelder sosial klasse, målt gjennom utdanning, men som ikke lenger er *tydelig* preget av klassemessig forskjellsbehandling innad. Dette er trekk som kan knyttes til organisasjonens historie og kultur - både til «utdanningsekspløsjonen» på 1970-tallet og videre, som økte



andelen arbeiderklassebarn i høyere utdanning, og til endringer i læringsmiljøene senere, uten at vi kan behandle dette her.

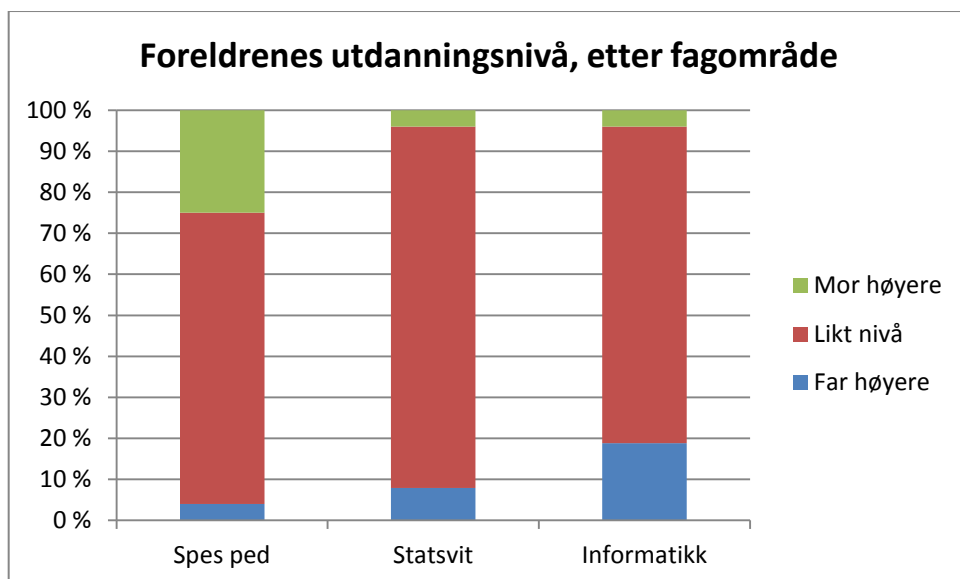
### ***Mors og fars utdanning***

I første omgang viste resultatene, som beskrevet, at mors og fars utdanningsnivå dro i omtrent samme retning, og vi så få tegn til mors eller fars nivå hadde spesifikk betydning.

Mors og fars utdanningsnivå var høyt korrelert, .52, noe som indikerer ganske stort grad av homogami når det gjelder utdanning. Disse tallene gjelder foreldrene til studentene, en gruppe som i snitt var født tidlig på 1950-tallet. Nivået er omtrent som i den representative undersøkelsen av likestilling og livskvalitet 2007, der korrelasjonen mellom mors og fars utdanningsnivå var .59 (Holter, Svare og Egeland 2009).

Likevel var foreldrenes kjønnsespesifikke utdanningsnivå en av de få likestillingsvariablene vi hadde plass til i denne mini-spørreskjemaet, og vi ønsket å se videre på om dette hadde spesiell effekt. «Likestillingsvariabel» betyr her en variabel som måler ratio eller forholdstall mellom kvinner og menn når det gjelder et spesielt gode eller trekk. Derfor laget vi en indeks for likestilt utdanningsnivå, pragmatisk kodet 1 der mannen hadde høyere nivå enn kvinnen, 2 for likt nivå, og 3 der kvinnen hadde høyere nivå enn mannen. Vi testet også en forenklet utgave, med bare verdi 1 og 2 (dvs. foreldre der kvinnen hadde høyere utdanning enn mannen ble utelatt). Disse ga omtrent de samme resultatene.

Figuren under viser foreldrelikestilling i utdanning fordelt på fagområde.



Mens 4 prosent av studentene på spesialpedagogikk hadde foreldre der far hadde høyere utdanning enn mor, gjaldt dette 8 prosent av studentene på statsvitenskap og 19 prosent av studentene på informatikk. Forestillingen om «fars datter» i realfag får øyensynlig en viss bekreftelse.

Vi ser også en viss tendens til at studenter med «utradisjonell» utdanningsbakgrunn i lavere grad blir oppfordret til å søke stilling. Dette ser imidlertid ut til å være en effekt av fagområde – andelen som blir oppfordret til å søke stilling er lavere på spesialpedagogikk, der de fleste med utradisjonell bakgrunn befinner seg, enn på de andre områdene (nærmere beskrevet under).

### ***Mer likestillingsorienterte studenter?***

Et siste sett av variable i undersøkelsen som bidrar til å belyse utvalget, er de tre holdningsvariablene om kjønn og likestilling, der vi kan sammenlikne med andre undersøkelser. Man kunne tenke seg at masterstudenter er mer likestillingsorienterte enn befolkningen som helhet, blant annet fordi positiv holdning til likestilling har en viss assosiasjon med utdanning. Vi har med de tre holdningsvariable blant annet for å kunne se på dette.

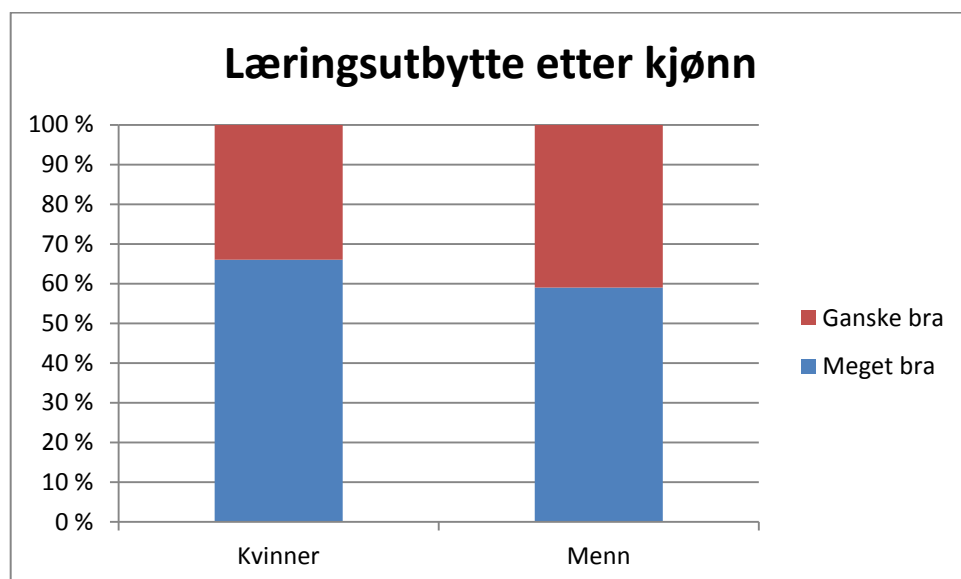
Hovedinntrykket er imidlertid ikke at utvalget skiller seg spesielt ut. Det ser i stedet ut til å være *omtrent normalfordelt på holdninger* til kjønn og likestilling, sett i lys av en sammenlikning med unge høyt utdannede i en representativ spørreskjemaundersøkelse (Holter, Svare og Egeland 2009) og annen forskning.

Studentenes svar på holdningsspørsmålene plasserer seg omtrent der man kunne ventet, dels ut fra utvalgets sammensetning, og dels ut fra en svak likestillingsvennlig trend eller periodeutvikling i forhold til tidligere spørreskjemaundersøkelser. Vi ser altså få tegn til at studentene i utvalget, hverken kvalitativt eller kvantitativt, markerer seg særlig spesielt i forhold til kjønn og likestilling. Svarene på holdningsspørsmålene er nærmere drøftet under.

### *Studentenes vurderinger av læringsmiljøet*

Tabellen under viser studentenes læringsutbytte, fordelt på kjønn.

Figuren under viser læringsutbytte etter kjønn.



Det er liten forskjell (59 og 65 prosent) på læringsutbyttet ut fra kjønn (korrelasjonen med kjønn er liten og ikke signifikant). Det kan tenkes at det er sterke kjønnsdifferensierende mønstre, under denne «overflaten», dvs. et makroresultat som gjelder alle. Men hovedinntrykket er at begge kjønn er godt fornøyd med læringsutbyttet. Det samme gjelder om vi deler på alder, foreldres utdanningsbakgrunn, og andre bakgrunnsvariabler.

Resultatene kan tolkes til fordel for en hypotese om at læringsmiljøet alt i alt fungerer ganske meritokratisk. Vi ser ingen klare forskjeller, i dette utvalget. Vi burde kanskje sett en viss fordel for studenter med høy utdanningsbakgrunn, men

korrelasjonen er minimal. Korrelasjonen med læringsutbytte er nær null for både mors og fars utdanning.

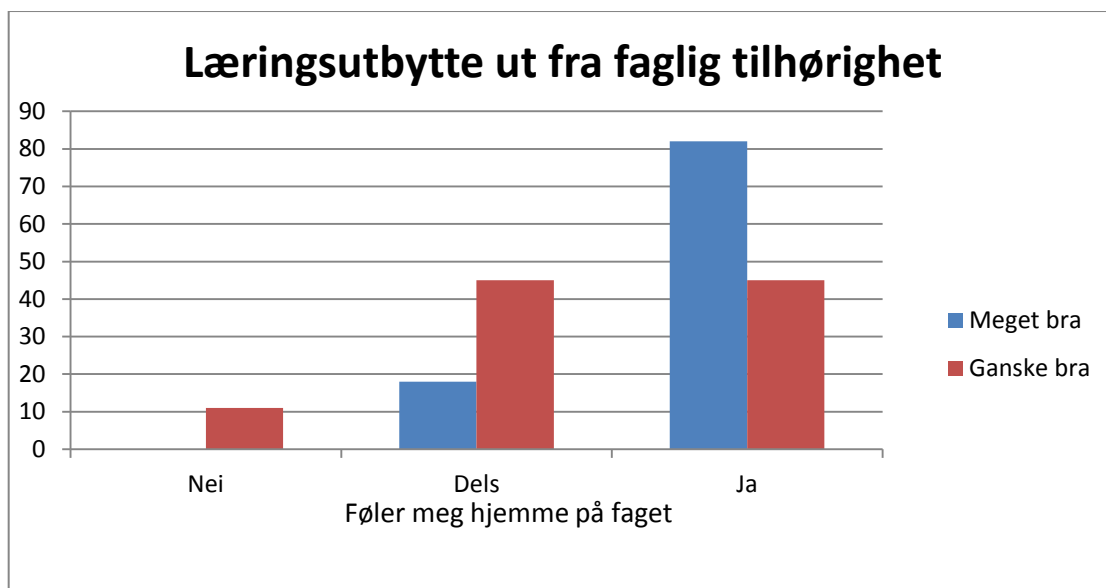
Det kan tenkes at vurderingen av læringsutbyttet er noe mer positiv enn den ellers ville vært, som følge av klasseromssituasjonen der spørreskjemaene ble fylt ut. Det er overraskende at *ingen* av de 109 studentene som har svart på spørsmålet om læringsutbytte, har svart *nei*, lite utbytte. Omtrent to tredeler har svart ja, meget bra, resten har svart ja dels, ganske bra. Dette kan tolkes i retning av at klasseromssituasjonen spilte inn, og at vi har å gjøre med en litt høflig eller positivt vinklet besvarelse. Likevel, med forbehold for slike faktorer, ser vi alt i alt en *klart positiv bedømmelse* av læringsutbyttet. Dette resultatet kan sees i sammenheng med at læringsmiljøet fremstår som ganske meritokratisk, det er ikke så preget av forskjellsbehandling.

I den grad det forekommer sosial forskjellsbehandling knyttet til kjønn i materialet, er den av to typer – «egalitær» og «tradisjonell». Egalitær forskjellsbehandling inkluderer preferanse for menn på kvinnedominerte områder, og for kvinner på mannsdominerte områder. Dette er «nye» skillelinjer, som studentene vurderer mer eller mindre positivt. Men det er betegnende for materialet at det først og fremst er denne «nye» typen som rapporteres. Dette kommer vi tilbake til under.

### ***Å føle seg hjemme***

Det blir tydelig at et godt læringsmiljø er assosiert med noen trekk det spørres om i skjemaet. En følelse av til tilhørighet, «å føle seg hjemme» på faget, er ett av dem.

Figuren under viser læringsutbytte og tilhørighet.



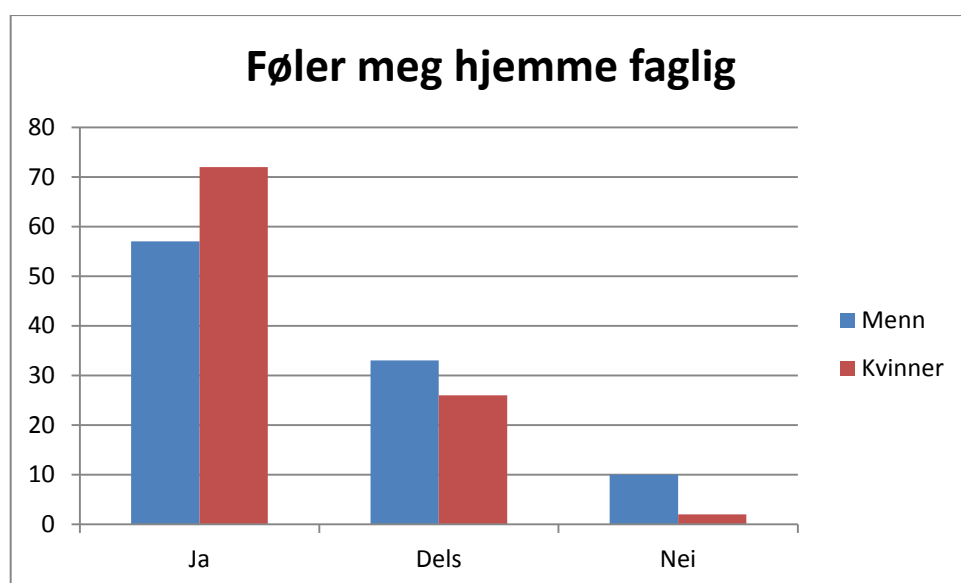
De som føler seg hjemme faglig, har omlag fire ganger så ofte godt læringsutbytte, som resten. Korrelasjonen mellom godt læringsutbytte og det å føle seg hjemme faglig er hele .420 (og klart signifikant). Men - dette er kanskje litt i retning «som man spør får man svar»? Å «føle seg hjemme» er en positivt ladet formulering. Men selv med dette forbeholdet er utslaget så kraftig (høy korrelasjon) at det blir tydelig at tilhørighet betyr mye.

Å «føle seg hjemme» faglig og sosialt var to nye variabler, som ble laget for denne undersøkelsen. Dessverre hadde vi ikke anledning til å spørre i mer detalj om dette, inkludert hva det vil si å *ikke* føle seg hjemme. En tradisjonell tolkning er at denne motsatsen handler om anomi eller fremmedgjøring, dvs. manglende sosial integrasjon. Men det kan også handle om hva fagmiljøene gjør, mer praktisk, for å innlemme nye masterstudenter, og hva som gjør at fellesskapet «passer» for noen, ikke andre.

Det som blir tydelig ut fra våre resultater, er at følelsen av tilhørighet er svært viktig. Vi har liten tro på at dette bare handler om meritokratisk utvelgelse, der svakere studenter faller fra. Det fremstår i stedet som en viktig faktor, dersom man skal forbedre læringsmiljøet og kvaliteten.

En annen mulig innvending er at «føle seg hjemme» (fortsatt) er et litt kvinnevennlig uttrykk. Uttrykket ble imidlertid brukt også av de mannlige studentene (i intervjuene), så det er usikkert om dette betyr særlig mye. Andelen som svarer klart ja til å føle seg hjemme, er imidlertid større blant kvinner enn menn.

Figur: «Føler meg hjemme på faget», etter kjønn



Kjønnsfordelingen er nokså lik når det gjelder å føle seg hjemme sosialt – igjen er det slik at kvinnene oftere svarer ja (figur ikke gjengitt). 67 prosent av kvinnene svarer ja på om de føler seg hjemme sosialt, mot 55 prosent av mennene.

Vi ser at de kvinnelige studentene føler seg oftere hjemme, både faglig og sosialt, sammenliknet med de mannlige. Kvinnene føler seg nesten halvannen gang oftere hjemme, både faglig og sosialt, som mennene. Selv med forbehold for en viss kjønnsfaktor i formuleringen av spørsmålet, gjenstår et bilde av at de kvinnelige studentene føler seg mer vel når det gjelder tilhørighet. Det ser ut som de føler seg mer veltilpass eller trives bedre.

Dette kan ha sammenheng med at de opplever ganske høy grad av støtte, at undervisningen tar høyde for kvinners ressurser og talent, og lignende. En annen mulig tolkning er at de mannlige studentene oftere føler seg som «outsidere», et mønster som kanskje kan sees i sammenheng med frafall av gutter på tidligere utdanningstrinn.

Samtidig er det ikke slik – som vi så – at de mannlige studentene skårer dårligere i læringsutbytte, ut fra egen vurdering. De to kjønn skårer i stedet svært likt. Det kan tenkes at spørsmålet om å føle seg hjemme faglig ble besvart mye med tanke på hvordan man liker pensum, fagets profil, og liknende – snarere enn hvor lett man opplever at det er å banke på døra til en professor. Det er noen slike indikasjoner i intervjuene, uten at vi kan si noe sikkert.

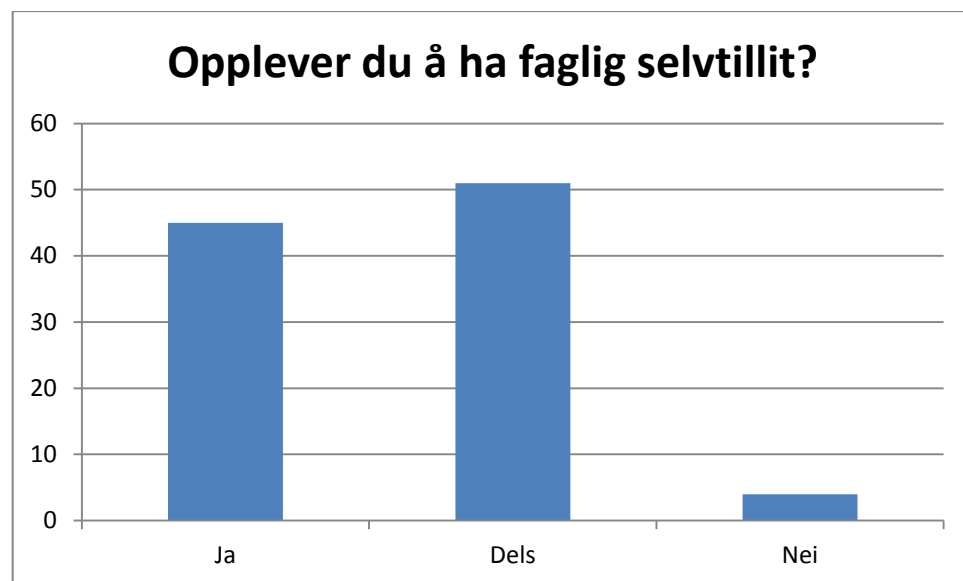
En annen tolkning, som ikke nødvendigvis ekskluderer de foregående, er at svarene – uansett om vi hadde brukt andre ord for å føle seg hjemme – reflekterer den

kjønnsmessige arbeidsdelingen når det gjelder tilhørighet. Det er aktiviteten som skaper følelsen. Kvinnene er mer aktive enn mennene i å *skape* tilhørighet, ut fra denne tolkningen. De er fortsatt noe mer miljøskapere («home makers») enn mennene er. Dette vet vi ikke, men det rimer med andre studier, litt lenger opp på den akademiske karrierestigen, der kvinnene forteller om mer sosiale og miljømessige oppgaver (Vabø 2011, Løvbak og Holter 2012).

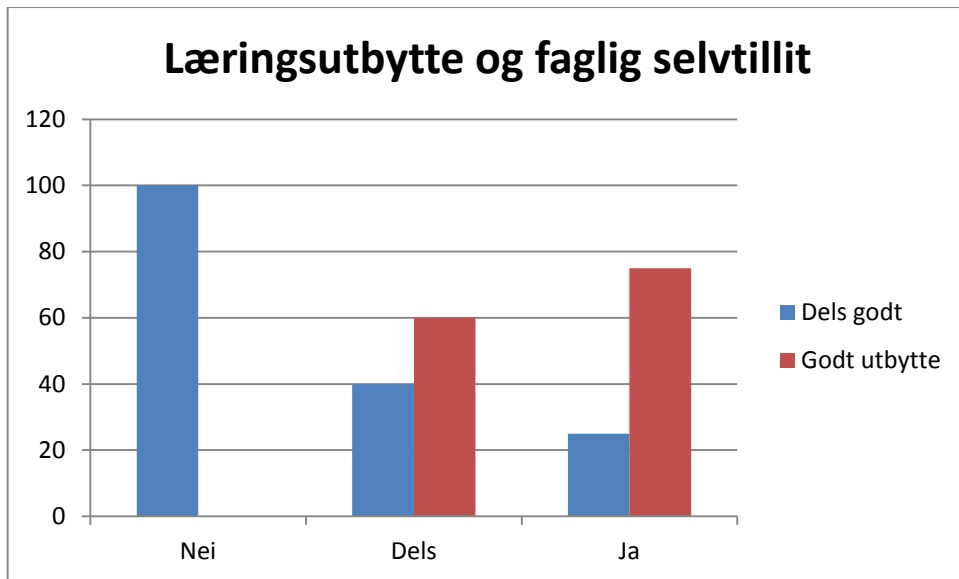
### ***Faglig selvtillit***

Dersom det å føle faglig tilhørighet var en rent nøytral faktor, kunne man ventet at det å ha faglig selvtillit fulgte omtrent samme mønster – kvinnelige studenter har mer selvtillit enn mannlige studenter, på samme måte som de har mer tilhørighet. Men som vi skal se – det stemmer ikke.

Selv om de fleste opplever læringsmiljøet som positivt, er det bare litt under halvparten som svarer ja på om de har faglig selvtillit.



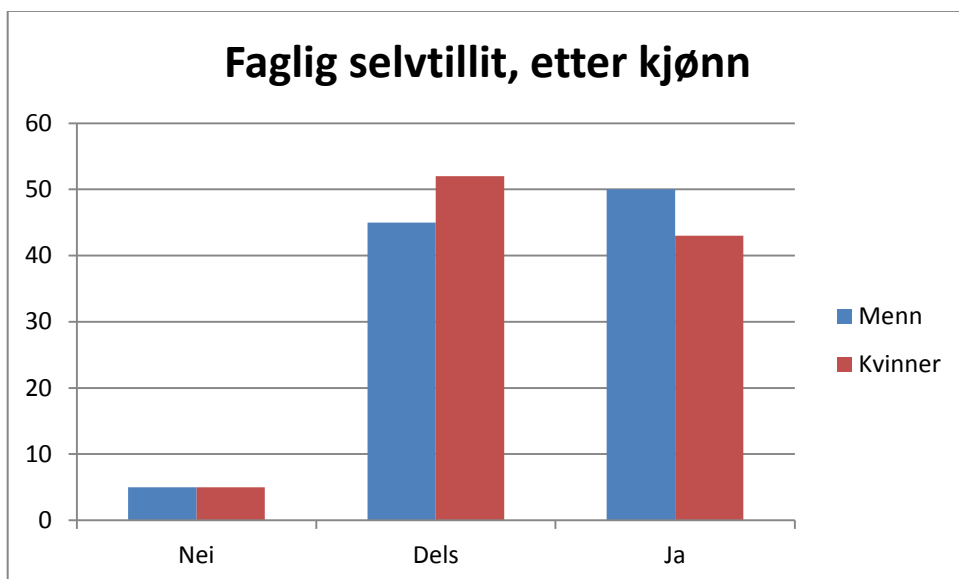
Som man kunne ventet, henger faglig selvtillit sammen med opplevd læringsutbytte.



Omtrent tre fjerdedeler av dem med faglig selvtillit opplever at de har godt læringsutbytte, mot omtrent halvparten av dem som svar nei og dels på spørsmålet om selvtillit (korrelasjon 0.29, sig 0,002). Faglig selvtillit er viktig for opplevd læringsutbytte, men virker ikke så kraftig inn som spørsmålet om faglig tilhørighet.

Ut fra intervjumaterialet kunne man ventet at andelen med faglige selvtillit ville være høyere blant de mannlige enn de kvinnelige studentene. Spørreskjemamaterialet viser imidlertid bare en svak (og ikke signifikant) tendens i den retningen.

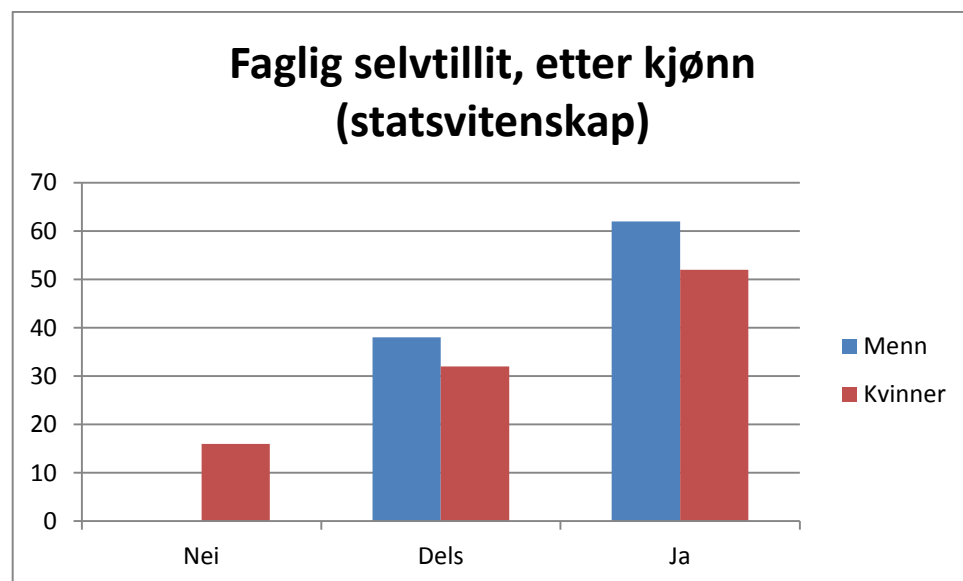
Dette fremgår av figuren under.





Tatt i betraktning at de kvinnelige studentene oftere føler seg hjemme på studiet, kunne man men andre ord ventet at de også oftere ville fortelle om faglig selvtillit, men det gjør de ikke, som tabellen over viser.

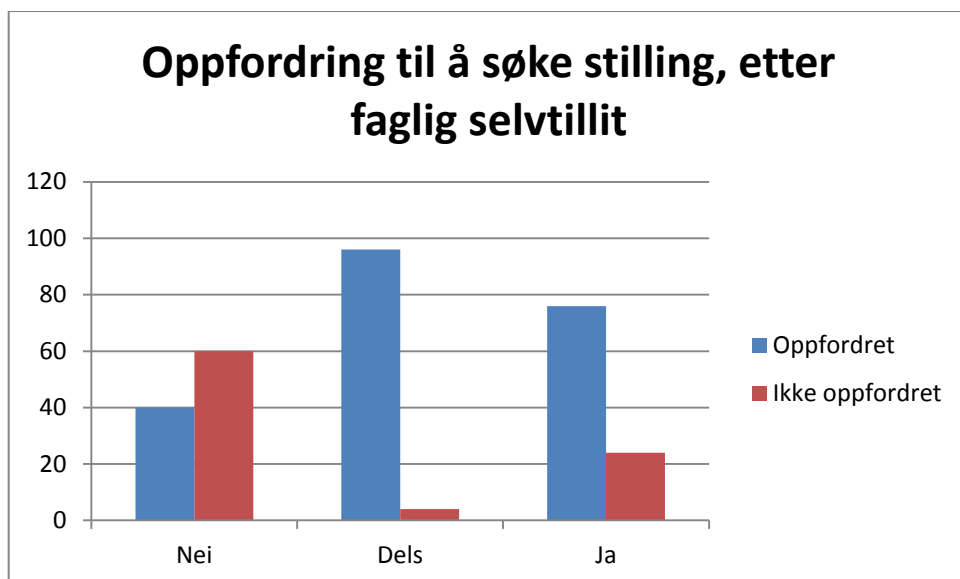
Dette kan tolkes i retning av at faglig selvtillit fortsatt er en mer mannlig assosiert ressurs, en tendens som også kommer frem i intervjumaterialet. Bakgrunnen for at det ikke slår ut ennå sterkere, kan være forskjeller mellom fagene. Mannlig selvtillit nevnes særlig av studentene på statsvitenskap. Her er denne gruppen for seg, delt på kjønn.



Tallene blir for små (27 studenter på statsvitenskap) til å si noe sikkert, men tendensen er i samme retning som intervjumaterialet – mer selvtillit på mannssiden. Mønsteret er omtrent det samme om vi ser på studentene på spesialpedagogikk (tabell ikke gjengitt), mens kjønnsforskjellen er liten på informatikk.

Bakgrunnen for at selvtillit ikke er mer ujevnt fordelt på kjønn, sammenliknet med intervjumaterialet, kan være at skjemaet handler om egenvurdering, mens intervjuene ofte handler om hvordan andre studenter fremstår. Det kan tenkes at mannlige studenter «viser» mer selvtillit enn de opplever. Selv opplever de dette kanskje mer i retning, for eksempel, faglig entusiasme.

Er faglig selvtillit en fordel når det gjelder oppfordringer til å søke videre karriere? Ja, tallene kan tolke i den retning, selv om tendensen ikke er helt klar.



Dersom vi ser bort fra den lille gruppen (5 studenter) som har svart «nei» på spørsmålet om selvtillit (og der 2 studenter kanskje har fått oppfordringer av spesielle grunner), blir det tydelig at selvtillit «hjelper» på sjansen for å bli oppfordret. 25 prosent av dem som har svart «ja» på spørsmålet om selvtillit har blitt oppfordret til å søke stilling, mot bare 4 prosent av dem som har svart «dels».

Sjansen for å ha blitt oppfordret ser ut til å være mye større blant dem med stor faglig selvtillit, enn dem med mer blandet selvfølelse på dette punktet. Resultatet kan tolkes i retning av at det hjelper å stikke hodet frem, og markere seg – fremfor å grunne på svaret til man er sikker på at man sier det riktige.

Hva med faglig tilhørighet eller det å føle seg hjemme, virker dette på samme måte som selvtillit? Nei – her finner vi ingen tydelig sammenheng. Det er ingen tendens til at de som føler mer tilhørighet, oftere blir oppfordret.

En kritisk tolkning er at tilhørighet fortsatt er en kvinnelig kodet ressurs, selvtillit en mannlig kodet ressurs – og at systemet favoriserer den siste av dem.

Man kunne tenkt seg at faglig selvtillit også henger sammen med sosial klassebakgrunn. Studenter med foreldre med høyere utdanning har kanskje oftere høy selvtillit. Dette slår imidlertid ikke tydelig ut, i dette begrensede materialet, hverken når det gjelder fars eller mors utdanning. Det samme gjelder alder. Sjansen for faglig selvtillit øker kanskje med høyere alder. Men igjen, resultatene viser ingen tydelig assosiasjon. Det kan godt tenkes at både klassebakgrunn, alder og andre variable ville slått tydeligere ut, i et større materiale, men dersom tendensene hadde vært kraftige, burde vi sett mer av dem også i denne lille studien. Klassebakgrunn betyr en god del,

som en bakgrunnsvariabel, ut fra annen forskning - men dette slår ikke sterkt ut i vårt materiale. Hovedinntrykket, også på dette punktet, er et ganske egalitært og meritokratiske læringsmiljø. Men som vi har sett ut fra det kvalitative materialet, dette betyr ikke at forskjellsskapende mekanismer (hva enten det gjelder kjønn eller klasse) har blitt helt borte.

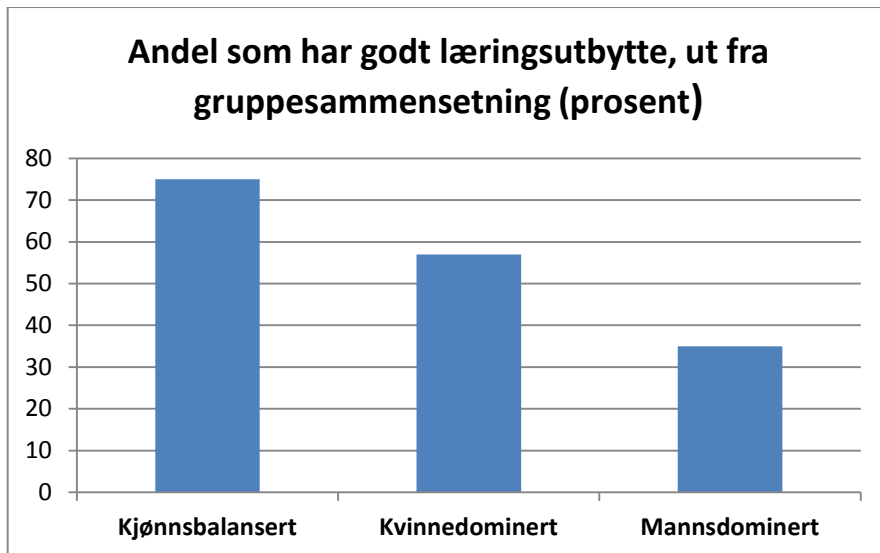
### **3. Hva betyr balanse?**

Studiene handler ikke bare om bakgrunn eller hva man har med seg, men i høy grad også om hva man gjør ut av det. I de følgende avsnittene ser vi på masterstudentenes samarbeid, og særlig på betydningen av kjønnsbalanse eller kjønnsproporsjoner i dette samarbeidet.

#### ***Erfaringer med samarbeid ut fra kjønnsproporsjon***

Denne delen av spørreskjemaet stilte først et generelt spørsmål om hva man foretrekker, når det gjelder å samarbeide med andre studenter. Dette ble fulgt opp med mer detaljerte spørsmål om studentenes egen erfaring med ulike typer samarbeid. Svarene på spørsmålet om hva slags samarbeid man foretrekker, viste at studentene i liten grad ønsker seg «enkjønnede» fag eller studiesituasjoner. Som figuren under viser, mener 73 prosent at kjønnsblandede studentgrupper gir godt læringsutbytte, mot 57 prosent når det gjelder kvinnedominerte grupper og 35 prosent når det gjelder mannsdominerte grupper. Andelene er omtrent like blant kvinner og menn i utvalget.

Figuren under viser læringsutbytte og kjønnsbalanse.



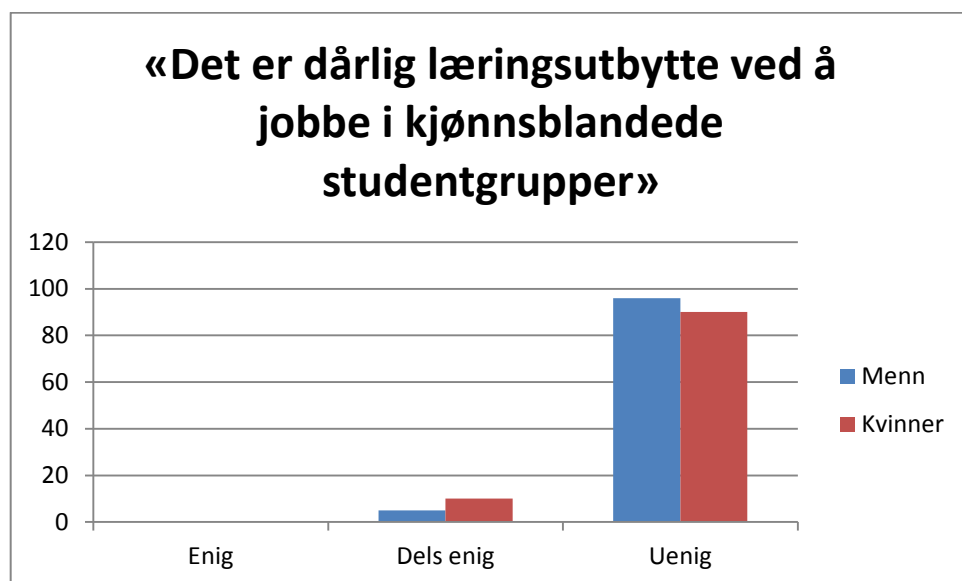
Denne sterke preferansen for kjønnsbalansert læring kan sees som ett av hovedfunnene i studien. Den ser ut til å være en generell tendens på tvers av fag, kjønn og andre trekk. Studenter i ulike kategorier fortalte om erfaringer med at kjønnsblandede grupper fungerer best. Forskjellen er sterk og tydelig, særlig i forhold til erfaringer med mannsdominerte grupper.

Ut fra studiens metodologi med å bruke konkrete spørsmål som utgangspunkt, spurte vi om konkrete erfaringer med tre typer gruppesamarbeid med andre studenter – kjønnsblandet, mannsdominert og kvinnedominert gruppesamarbeid. Det kan tenkes at formuleringen i spørreskjemaet ikke var tydelig nok på at vi spurte om *numerisk* dominans, selv om dette fremgår som hovedtema, og at «dominans» ble tolket litt for bokstavelig som «makt» i noen av besvarelsene. Det kan derfor være grunn til å dempe inntrykket av at kjønnsblandede grupper så å si fungerer dobbelt så bra som mannsdominerte, osv. Likevel, med slike forbehold, er dette et sterkt resultat. Det blir tydelig at kjønnsblandet samarbeid får en «god attest» sammenliknet med andre typer samarbeid.

Dette blir videre understreket av studentenes svar på de neste spørsmålene i spørreskjemaet. 52 prosent er helt enige i påstanden om at «det blir mer mangfold eller bredde i diskusjonen når man jobber i kjønnsblandede studentgrupper», og 93 prosent er helt og dels enige. Igjen er andelene omtrent like blant jentene og guttene i utvalget.

Svært få mener at kjønnsblanding gir dårligere læringsutbytte. Dette var noe vi spurte om i et eget spørsmål, nettopp for å unngå at undersøkelsen skulle «vekte» svarene i en spesiell retning. Vi fikk imidlertid et klart «nei», som figuren under viser.

Figur: «Det er dårlig læringsutbytte ved å jobbe i kjønnsblandede studentgrupper».



Samlet var 91 prosent av studentene uenige, og av resten var det bare dels enige – ingen var helt enige. Dette kan tolkes som en kraftig melding, ut fra studentenes studieerfaringer. Spørsmålet var som nevnt med som del av en åpen metodologi - vi «innbød» så å si alle som var uenige i undersøkelsens fokus på kjønnsbalanse til å si at blandede grupper *ikke* var idealet. Likevel - *ingen* meldte seg som helt enig i at blandede grupper ga dårlig læringsutbytte, og bare 10 av 110 som dels enige.

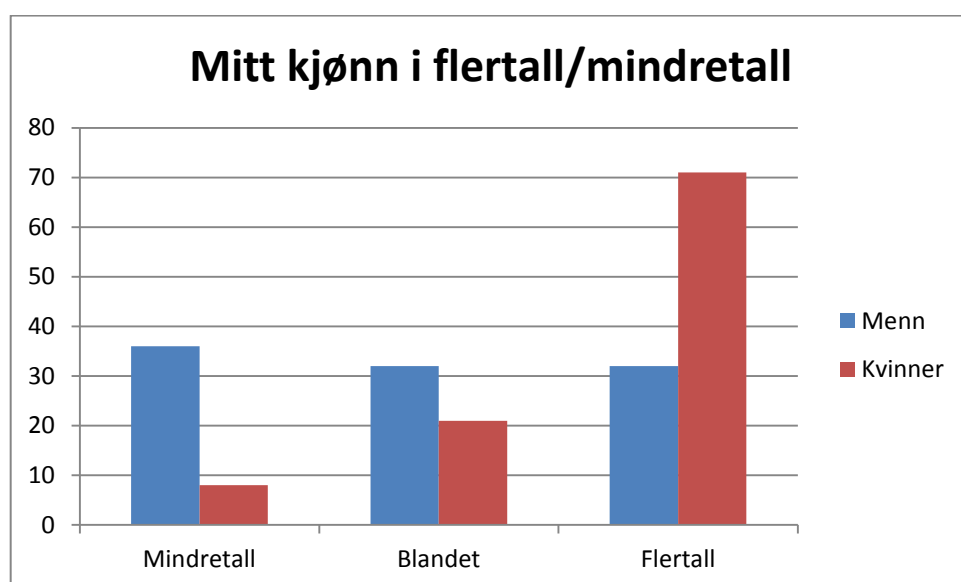
Vi tolker dette både som et budskap om at problemstillingen «treffer», og at de fleste, ut fra refleksjon om hva de har opplevd av samarbeid som studenter, foretrekker kjønnsblandede grupper. Det ser ut til at selv om skjemaet er kort og derfor på noen måter overflatisk i forhold til intervjuene, fungerte det bra, særlig der det var detaljert, som i dette tilfellet. Vi hadde allerede stilt 15 spørsmål om bakgrunn, læringsutbytte og kjønnsbalanse generelt, og tok deretter opp mer detaljerte erfaringer med studiearbeidet. Dette fungerte bra. Vi fikk et klart og konsistent svarmønster, på tvers av spørsmål og skillelinjer i utvalget. Studentenes erfaring er at kjønnsbalanse fungerer best.

Resultatet reiser en rekke interessante spørsmål, blant annet, hvorfor studentene faktisk velger såpass kjønnsmessig ubalanserte utdanningsløp, dersom de allerede på masternivå har en klar erfaring med at kjønnsbalansert samarbeid fungerer best. Ett mulig svar er at preferansen for kjønnsbalanse er noe studentene utviser som del av en «politisk korrekthet». Men tendensen er tydelig på tvers av ulike spørsmål,

spørreskjemaet var utformet for å motvirke slike almene korrektheter, og studentene hadde full anledning til å gi en annen vurdering av de tre typene grupper. Derfor har vi liten tro på denne forklaringen.

### ***Kjønnsbalanse på masterprogrammet***

Vi spurte studentene om hvorvidt deres kjønn er i mindretall, omtrent blandet / balansert, eller i flertall på masterprogrammet. Bare 23 prosent av studentene forteller at masterprogrammet deres er kjønnsblandet. Hele 63 prosent forteller at deres kjønn er i flertall, mens 14 prosent forteller at deres kjønn er i mindretall. Som figuren under viser, er det nokså lav andel på kjønnsbalanserte programmer, både blant mannlige og kvinnelige studenter, særlig de kvinnelige.

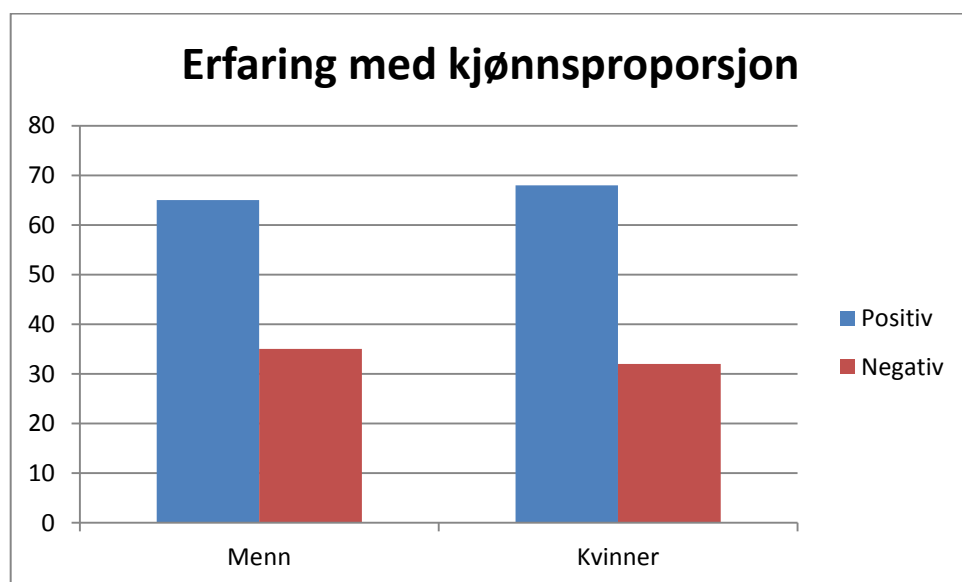


Disse tallene gir et vesentlig mer kjønnssegregert bilde enn man kunne ventet for eksempel ut fra den klare preferansen for kjønnsbalansert samarbeid.

Det er nærliggende å tenke seg at noe av bakgrunnen for favoriseringen av kjønnsbalansert samarbeid ligger nettopp her. Kjønnsbalansert samarbeid er fraværende, eller mindre enkelt å få til, enn det man kunne ønsket. I noen situasjoner kan det se ut som den numeriske kjønnsdominansen eller ubalansen er så stor, at balanse i seg selv blir en mangelvare med «sjeldenhetsverdi».

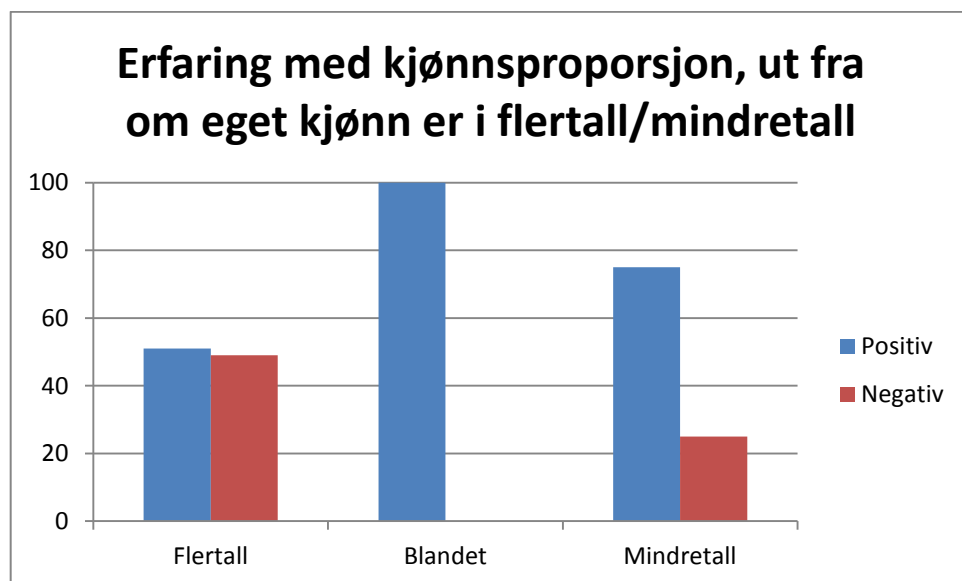
Studentene ble spurt om sine erfaringer med det å være i mindretall (som kjønn), omtrent blandet, eller i flertall, på masterprogrammet. En betydelig andel, omtrent en tredjedel, ser problemer ved kjønnsblandingen, og har krysset av for

negativ erfaring. To tredjedeler har krysset av for positiv erfaring. Spørsmålet manglet dessverre et middels-alternativ («både og»), og antakelig ville en del av de positive ha anvendt dette, ut fra svarene i intervjuene.



Som figuren viser, er det ingen større forskjeller mellom mannlige og kvinnelige studenters vurdering når det gjelder erfaring med kjønnsproporsjonen på masterprogrammet.

Det er sterk assosiasjon mellom respondentens egen posisjon, og erfaringen med kjønnsfordelingen på masterprogrammet ( $r = -.318$  sig 0.002).

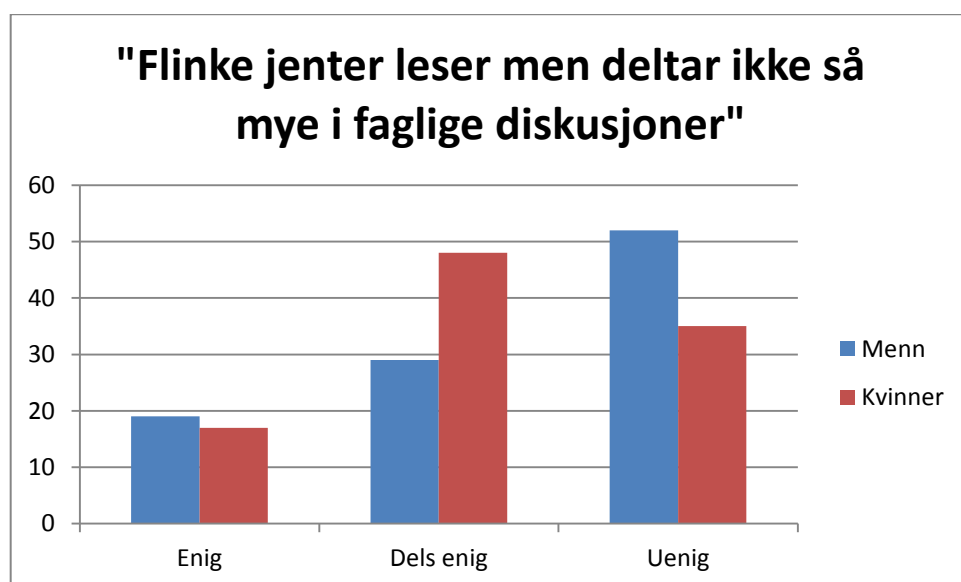


Samtlige av studentene med kjønnsbalanse på masterprogrammet har positiv erfaring med dette (dette gjelder 23 av totalt 88 studenter som har besvart disse spørsmålene). Blant studentene på programmer med manglende kjønnsbalanse, er det derimot en betydelig andel som har negativ erfaring med dette, særlig der deres eget kjønn er i flertall. Igjen får vi et sterkt signal om at kjønnsproporsjon er viktig og at balanse virker positivt. Andelen med positive erfaring er høyest på kjønnsbalanserte programmer, nest høyest på programmer der eget kjønn er i mindretall, og lavest på programmer der eget kjønn er i flertall. Dette er tankevekkende, og utfyller bildet av studentenes preferanse for kjønnsbalansert samarbeid. Andelen med positiv erfaring med kjønnsproporsjonen på masterprogrammet er samlet sett nesten dobbelt så høy der proporsjonen er nokså jevn («blandet»), sammenliknet med programmer der studentens kjønn er i flertall eller i mindretall.

### ***Kjønnsoppfatninger på faget***

Vi stilte tre spørsmål om kjønnsrelaterte oppfatninger på faget. De tre var utformet som utsagn, som studentene kunne si seg mer eller mindre enige i. Utsagnene var formulert bl.a. ut fra intervjumaterialet. De handlet om jenter, om gutter, og om å være bi/«skeiv».

Figur: «Flinke jenter leser mye men deltar ikke så mye i faglige diskusjoner».

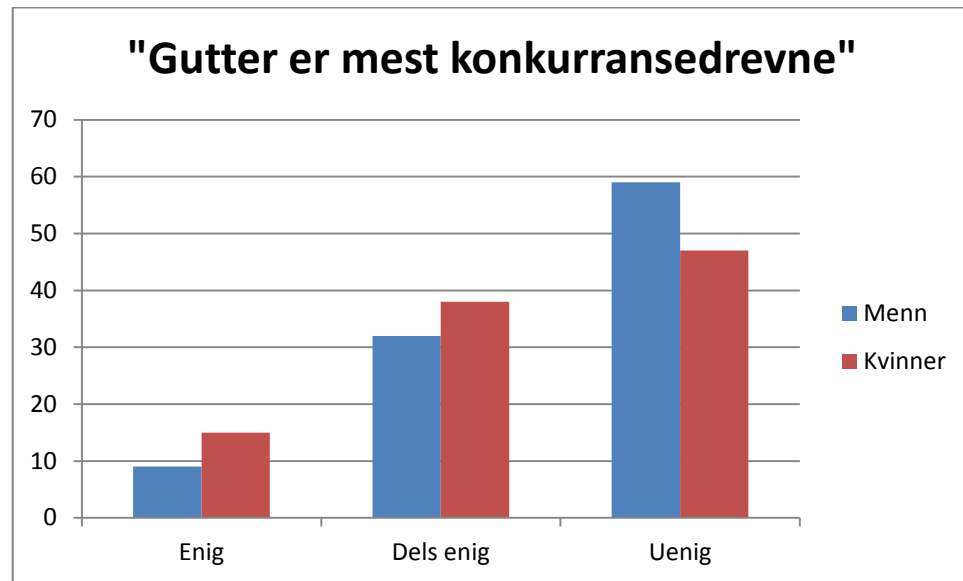


Det er ingen «massiv» enighet om denne karakteristikken av jenter, samlet sett er det bare 18 prosent som er helt enige, ganske sikkert fordi mange tenker at dette er en



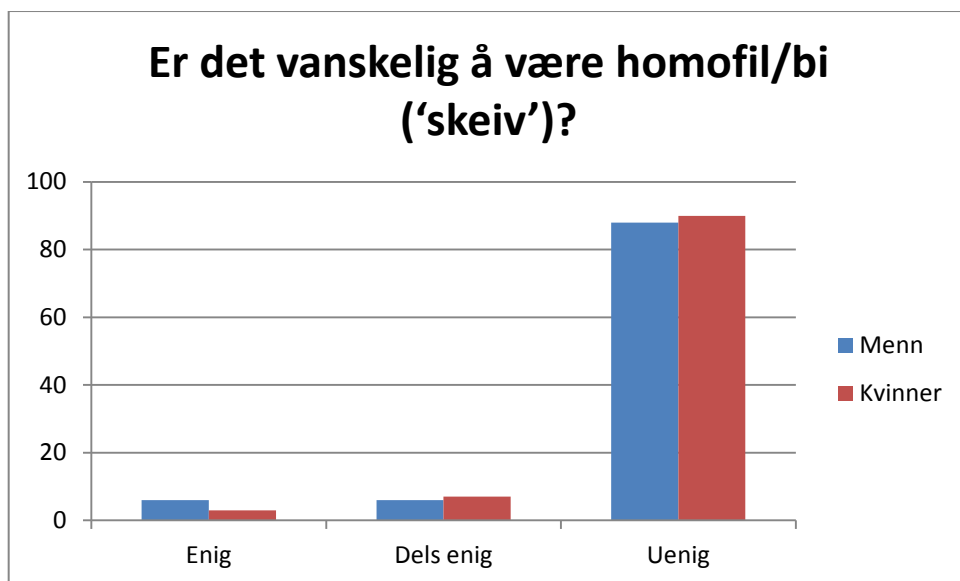
regel med unntak. Likevel er godt over halvdel (62 prosent) helt eller delvis enig. Dette tyder på at mange opplever karakteristikken som ganske treffende, noe vi også finner i intervjuene. Andelen enige er omtrent lik blant de mannlige og kvinnelige studentene, men de mannlige er oftere uenige i utsagnet.

Figur: «Gutter er mest konkurransedrevne».



Omtrent halvdel er helt eller delvis enige i at gutter er mer konkurransedrevne enn jenter. Igjen fremtrer dette som en ganske velkjent forestilling. Kjønnforskjellene er små, men de kvinnelige studentene er litt oftere enige i utsagnet.

Figur: «Er det vanskelig å være homofil/bi ('skeiv')?»



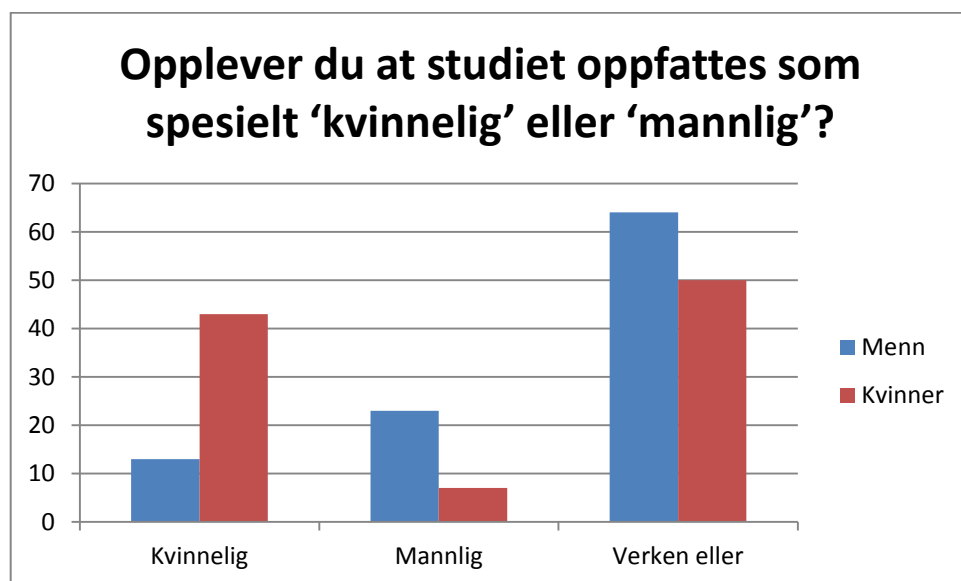
De fleste er uenige, men nesten 11 prosent er enige eller dels enige i at det er vanskelig å være homofil / bifil / «skeiv». Denne andelen kan vurderes som overraskende høy, ut fra likestilte og meritokratiske mønstre på mange andre punkter. Svarfordelingen er også av interesse fordi dette spørsmålet definerer forskjellsbehandling nokså klart – det er snakk om negativ forskjellsbehandling av ikke-heterofile. Andre spørsmål definerer ikke typen forskjellsbehandling så tydelig (drøftet under). Derfor er det relevant at vi får en ganske høy andel dels enig og enig, også når spørsmålet er innsnevret til forskjellsbehandling av tradisjonell type.

Svarfordelingen gir neppe støtte til en hypotese om at seksuell diskriminering er utbredt i læringsmiljøet – men den eksisterer, som underliggende tendens. Det kan være at den er viktigere enn det som kommer frem i tallene. En god del av studentene hadde trolig svart «vet ikke» dersom dette hadde vært et alternativ – vi ser at andelen som har unnlatt å krysse av, her er mye større (nesten en fjerdedel) enn på de to foregående spørsmålene. Mange av studentene har antakelig lite eller ingen erfaring med hvordan seksuell forskjell blir taklet i studiesituasjonen, både fordi de selv er på den «trygge» heterofile siden av skillet, og fordi seksuell orientering og heteronormativitet på samme måte som kjønn er et emne som i liten grad tas opp til refleksjon (se under).

#### ***Er faget «kjønnet»?***

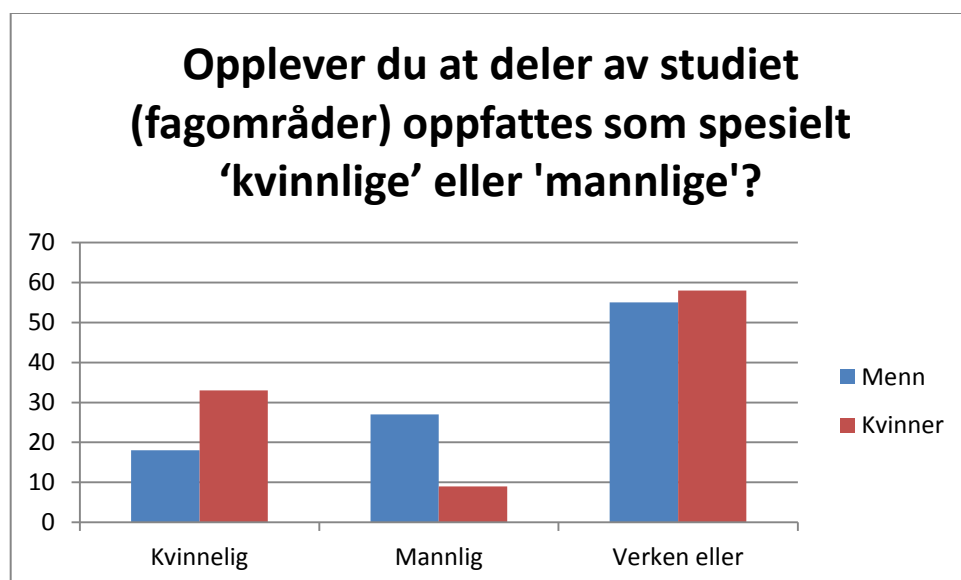
Nesten halvdelen ser fagene, eller deler av fagene, som «kjønnede». Det fremgår av figurene under.

Figur: «Opplever du at studiet oppfattes som spesielt 'kvinnelig' eller 'mannlig'?»

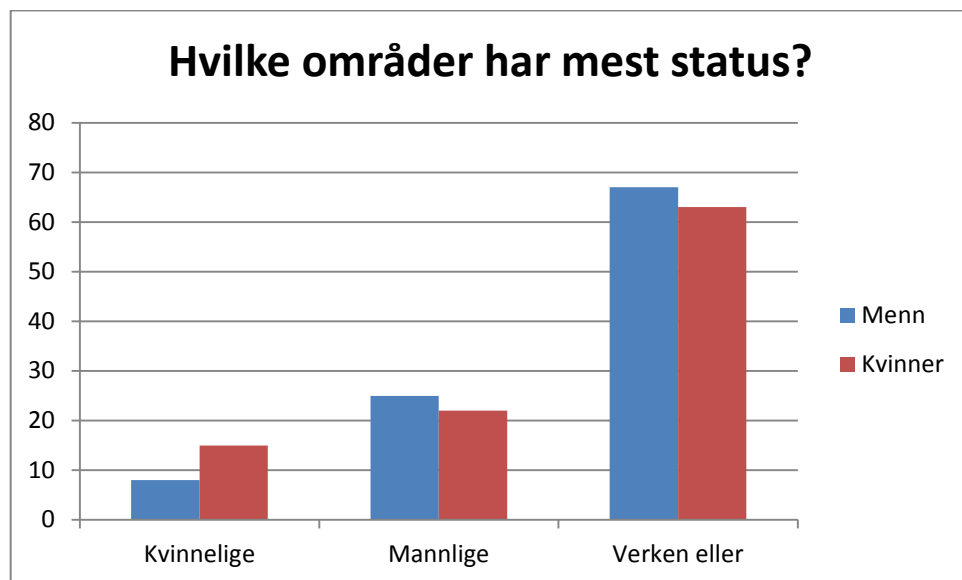


Samlet opplever 47 prosent at studiet oppfattes som «kjønnet» (kvinnelig eller mannlig). Omtrent samme mønster kommer frem når det gjelder underområder på studiet.

Figur: «Opplever du at deler av studiet (fagområder) oppfattes som spesielt 'kvinnelige' eller 'mannlige'?»



På de områdene eller delene av studiet som regnes som kjønnete, mener de fleste at de mannlige områdene gis mest status.



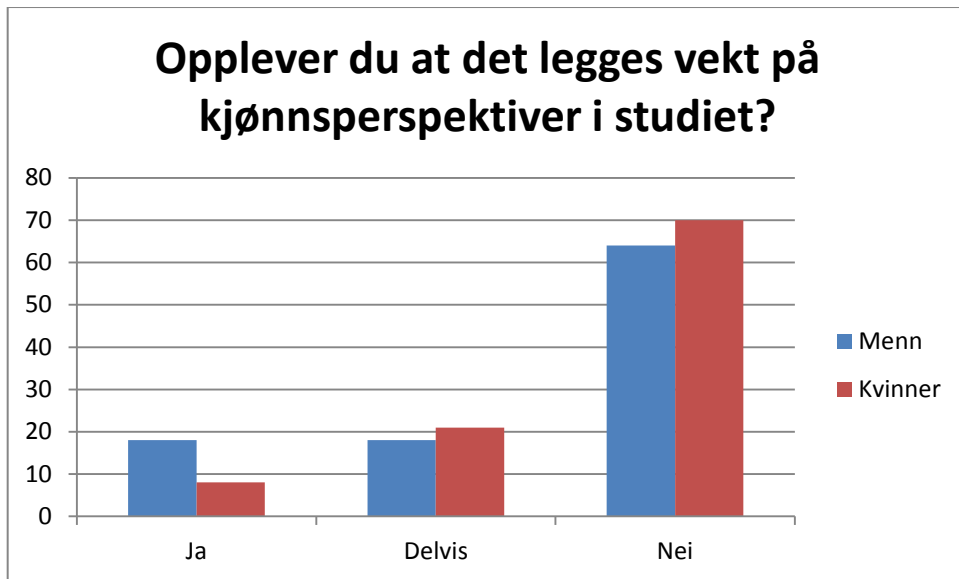
Det er ingen store kjønnsforskjeller i svarene på disse spørsmålene.

Ut fra denne ganske sterke «kjønningen» av fag og områder, kunne man ventet at spørsmål om kjønn ble tatt opp til refleksjon. Det blir de imidlertid i liten grad, ut fra studentenes bedømmelse.

Som vi har sett er studentene meget opptatt av samarbeid på tvers av kjønn. Mange opplever en manglende kjønnsbalanse som de anser som negativ, og mange mener at studiet eller deler av studiet anses som kjønnete.

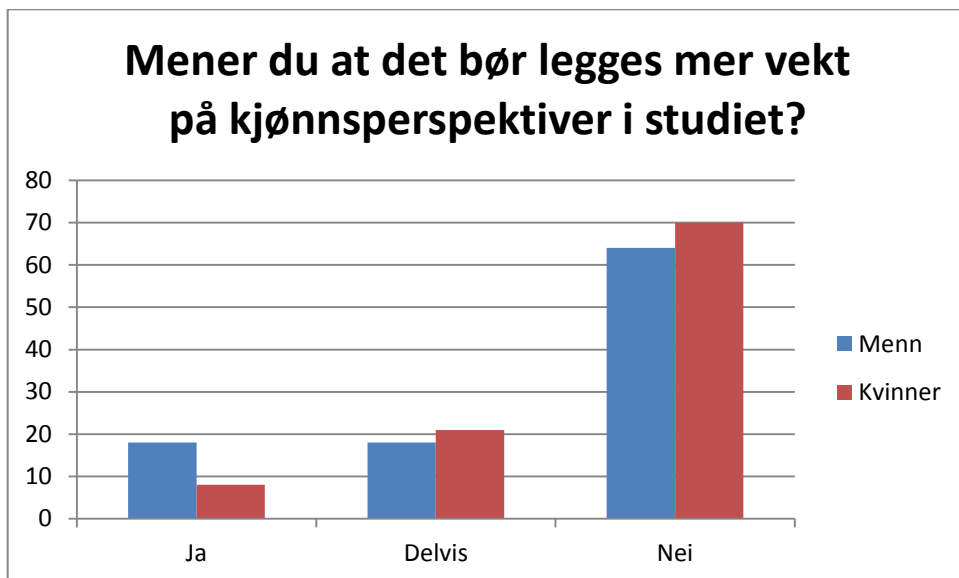
Til tross for dette er *refleksjon* om kjønn, eller kjønnsperspektiver i studiet, i liten grad et tema. Samlet sett er det bare ti prosent av studentene som svarer ja på om det legges vekt på kjønnsperspektiver, mens nesten sytti prosent svarer nei.

Figur: «Opplever du at det legges vekt på kjønnsperspektiver i studiet?»



Det er ikke slik at kjønnsperspektiver er fraværende på studiene fordi «kjønn ikke har noe med saken å gjøre». Kjønnssdeling og kjønnsproporsjon i undervisning og samarbeid har en god del med læringsutbyttet å gjøre, etter de fleste av studentenes mening. Likevel er perspektiver og refleksjon svært perifert.

Figur: «Mener du at det bør legges mer vekt på kjønnsperspektiver i studiet?»



Derfor er det ikke så overraskende at omtrent en tredjedel av studentene mener at det *bør* legges mer vekt på kjønnsperspektiver (dvs. er helt eller delvis enig).

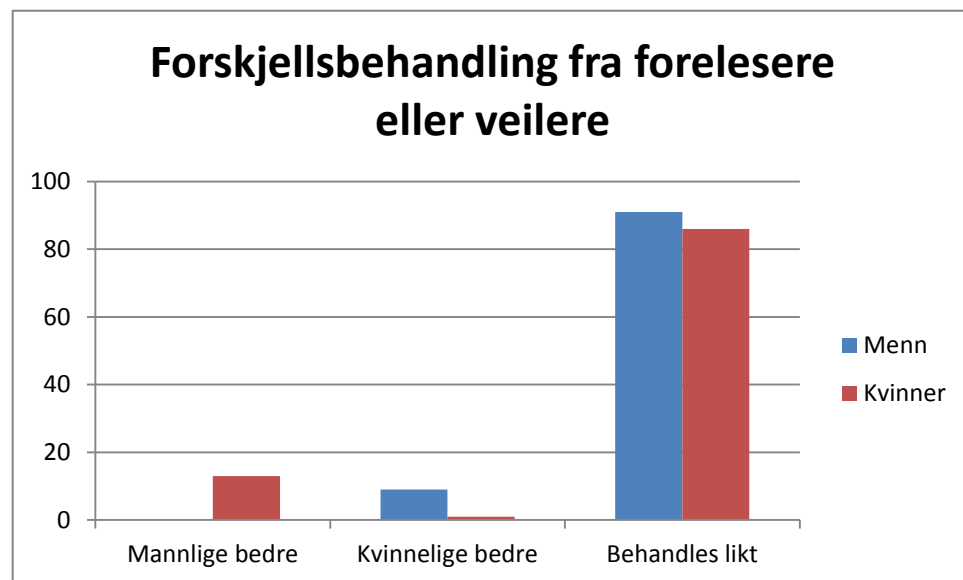
Menn vurderer litt oftere enn kvinner situasjonen slik at det legges vekt på kjønnsperspektiver. Samtidig er de litt sjeldnere positive til at det *bør* legges vekt på dette. Dette er omtrent i tråd med hva tidligere spørreskjemaundersøkelser har vist om

vurderinger og holdninger hos de to kjønn. Forskjellene er imidlertid små (og ikke signifikante i dette utvalget).

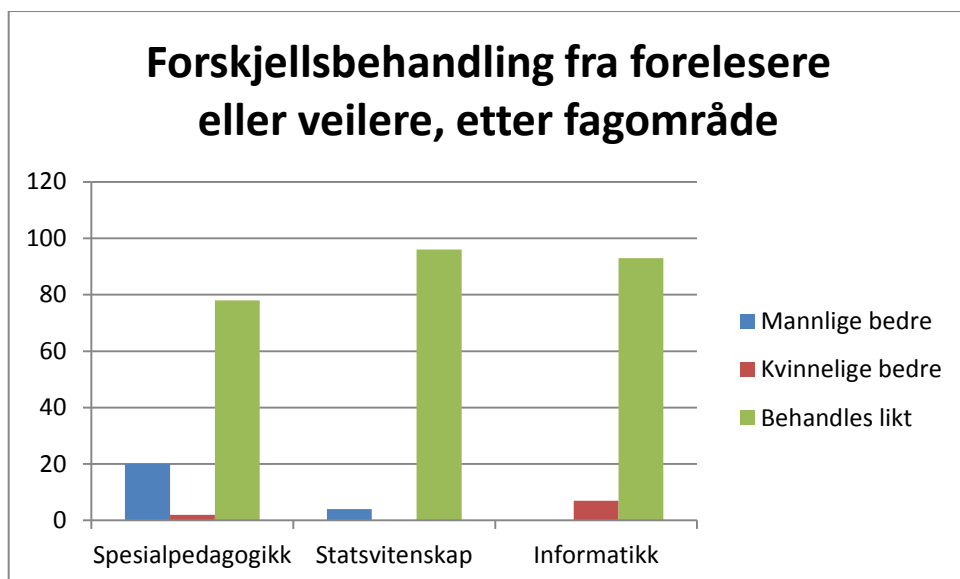
### ***Opplevd forskjellsbehandling***

Undersøkelsen omfattet flere spørsmål om forskjellsbehandling, dels om hva studentene hadde observert i miljøet, og dels om de selv hadde blitt forskjellsbehandlet.

13 prosent forteller at de har opplevd at de har opplevd at veiledere eller forelesere har behandlet mannlige og kvinnelige studenter forskjellig. I de fleste tilfeller gjelder dette at mannlige studenter har blitt behandlet bedre.



Det store flertall opplever ikke forskjellsbehandling. Opplevd forskjellsbehandling fra foreleser eller veileder varierer noe med fagområde.

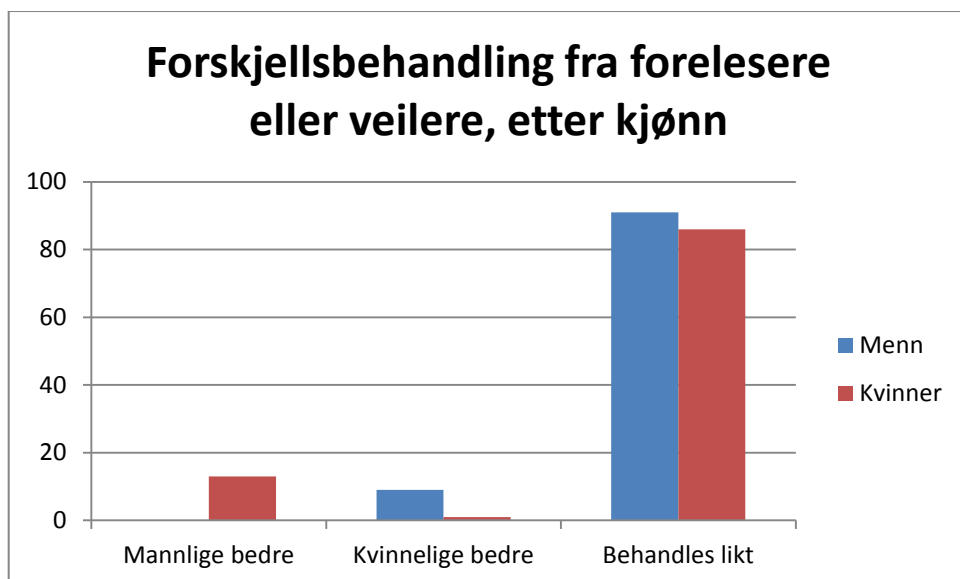


Det er særlig på spesialpedagogikk at en del (20 prosent) opplever at mannlige studenter behandles bedre. Dessuten er det en liten andel (7 prosent) som mener at kvinnelige studenter behandles bedre på informatikk.

Disse tallene bekrefter at det stort sett er «positiv forskjellsbehandling» som man har krysset av for, i skjemaet. Denne «egalitære» eller «positive» (eng. *affirmative*) tendensen handler særlig om at mannlige studenter blir positivt særbehandlet på spesialpedagogikk, pluss noen tilfeller av at kvinnelige studenter blir positivt særbehandlet på informatikk – altså to fag med anerkjente balanseproblemer.

Vi ser lite til en mer «tradisjonell» type forskjellsbehandling. Tradisjonelle former for forskjellsbehandling er mer tydelige i det kvalitative materialet. Det ser ut til at mange av studentene har tolket skjemaspørsmålet nokså «offisielt», for eksempel ved å tenke på hva de har hørt forelesere si på forelesninger. En mulig tolkning er det først og fremst er positiv særbehandling som kommer frem, fordi det mest er dette studentene har vært vitne til.

Det er kjønnsforskjell i rapporteringen av opplevd forskjellsbehandling. Som figuren under viser, er det først og fremst kvinnelige studenter som forteller at de har opplevd at foreleser eller veileder har forskjellsbehandlet studenter.



Figuren kan gi et inntrykk av at studentene bare ser forskjellsbehandling overfor motsatt kjønn. Vurderingene er imidlertid preget av at kjønnene er ulikt fordelt på fagområdene. Av de ti prosentene (11 studenter) som har opplevd forskjellsbehandling der mannlige studenter behandles bedre, er samtlige kvinner – ingen menn. Dette handler først og fremst om positiv særbehandling av mannlige studenter på spesialpedagogikk, som kvinnene antakelig oftere opplever som negativt. Ut fra intervjumaterialet opplever mennene på studiet også noe av dette (selv om ingen har krysset av her) - særbehandlingen er et tveegget sverd, og oppleves ikke bare som positiv.

Materialet er for lite til at vi kan gjøre mer enn grove krysskjøringer av slike sammenhenger (vi kan ikke si så mye om interaksjonen mellom flere variable). Men dette resultatet peker mot videre forskningsspørsmål.

Er det slik at kvinnelige studenter har større «våkenhet» overfor forskjellsbehandling? Kan det tenkes, for eksempel, at det henger sammen med større «innlevelse» (føle seg hjemme) samtidig som man har heller mindre «selvtillit», sammenliknet med de mannlige studentene?

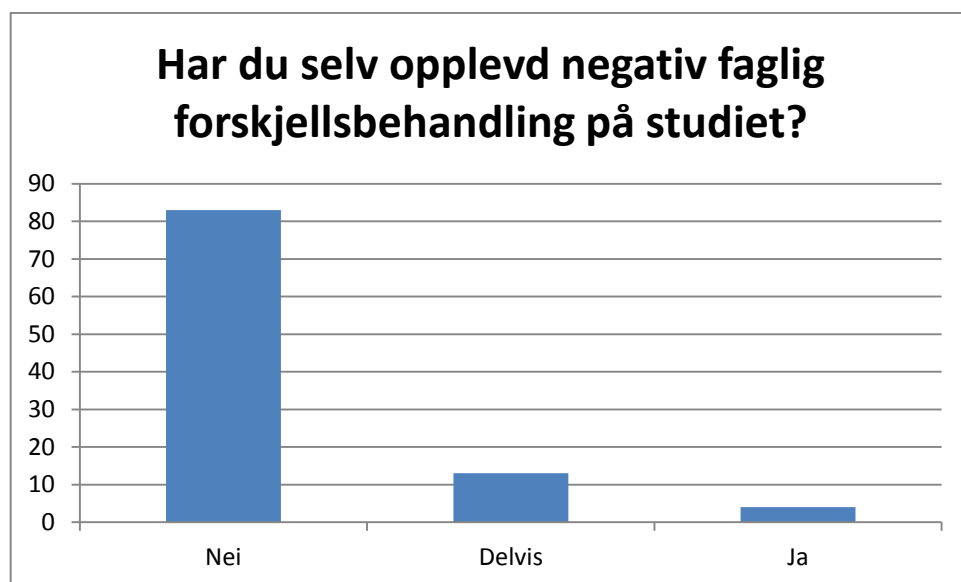
#### ***Har du selv opplevd forskjellsbehandling?***

En ting er hva man har opplevd eller hørt om i miljøet, en annen ting er hva man selv har blitt utsatt for. Vi spurte om studentene selv hadde opplevd negativ forskjellsbehandling, med to spørsmål, ett om selve studiet, og ett om det sosiale rundt studiet.



17 prosent svarer ja eller delvis på om de selv har opplevd negativ forskjellsbehandling på studiet.

Figur: «Har du selv opplevd negativ faglig forskjellsbehandling på studiet?»



83 prosent har ikke selv opplevd negativ forskjellsbehandling, 17 prosent har opplevd dette, helt (4 prosent) eller delvis (13 prosent).

Samlet svarer 11 prosent at de har opplevd negativ forskjellsbehandling i det sosiale rundt studiet (derav 2 prosent ja og 9 prosent delvis). (Figur ikke gjengitt). Andelen er *betydelig lavere* her, enn på selve studiet. Studentene vurderer jevnalderkollegiet positivt, kan man kanskje si. Hvordan vurderer vi at 17 prosent selv har opplevd forskjellsbehandling på studiet, og 11 prosent i det sosiale rundt studiet? Dette kan sees som små andeler, men de omfatter likevel ganske mange studenter, dersom vår studie er noenlunde representativ på dette punktet - og vi har ingen spesiell grunn til å anta noe annet.

Det er vel kjent i spørreskjemaer om problematiske emner, som forskjellsbehandling, at andelen som kjenner seg igjen og svarer ja, blir større dersom spørsmålet er mer detaljert utformet. For eksempel, «Har du opplevd noe av det følgende...», fulgt av en liste med eksempler eller typer av forskjellsbehandling. Det er sannsynlig at dette hadde økt ja-andelen noe også i den foreliggende studien.

Det kan tenkes at spørsmålene om hvorvidt man selv har blitt forskjellsbehandlet ble besvart ut fra spørsmålene om forskjellsbehandling fra lære og

veiledere, foran. Det er mest den «positive» særbehandlingen det reageres på. Dette er vanskelig å si, ut fra et så lite utvalg. Videre oppfølging kan inkludere åpne spørsmål. I den kvalitative intervjuundersøkelsen erfarte vi at noen av masterstudentene fortalte om opplevelser med forskjellsbehandling når de fikk reflektere litt fritt rundt dette temaet, eller at det kom opp som del av historier som i utgangspunktet handlet om noe annet.

Det vi vet ut i fra spørreskjemaundersøkelsen, er at 17 prosent av studentene følte behov for å krysse av på at de selv hadde blitt forskjellsbehandlet – ikke bare at det skjedde i miljøet. Dette er et sterkere signal.

Både fra et arbeidsmiljøsynspunkt og fra et meriteringssynspunkt er dette en viktig indikasjon på utfordringer. Dersom 1-2 studenter i en gruppe på 10 føler seg forskjellsbehandlet, er det en attest på at ikke alt fungerer som det skal, og disse studentene kan bli et problem for resten, gjøre samarbeidet dårligere, bli mindre motiverte, hindre oppmuntrende tiltak osv.

Uansett hvor «reelle» studentenes klager er, er de en viktig faktor subjektivt, man opplever seg forskjellsbehandlet, og antakelig ofte krenket. Er det fra andre studenter, personale, omgivelser? Dette er også viktige oppfølgingsspørsmål.

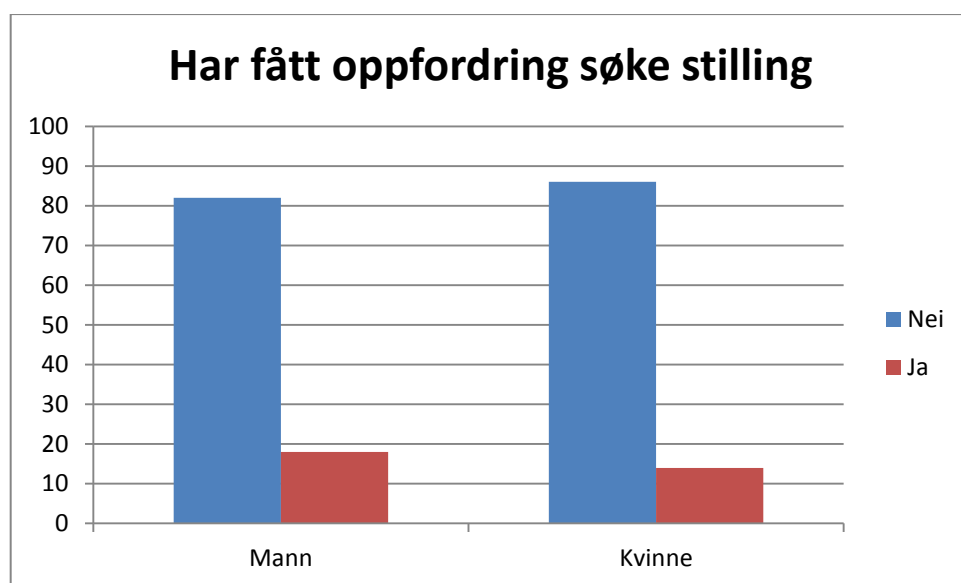
Er selvopplevd diskriminering mest noe som handler om konkurranse, at man føler seg forbigått? Er dette, igjen, først og fremst knyttet til oppmuntring av det underrepresenterte kjønn, og liknende positiv særbehandling? Eller er det knyttet til mer tradisjonell type kjønnsmessig forskjellsbehandling? Undersøkelsen gir ikke klare svar, men det er klare tegn til at den personlige forskjellsbehandlingen er forskjellig fra forskjellsbehandlingen i miljøet. Altså, at man her rapporterer om mer tradisjonell diskriminering, og mindre om positiv særbehandling. Det er ingen store forskjeller mellom kjønnene i andelen som selv har opplevd forskjellsbehandling. Det er heller ingen tydelige forskjeller mellom de tre fagene.

### ***Hvem blir oppfordret til å søke stilling?***

Kan det være at mannlige studenter, selv om de ikke føler seg så «hjemme» på faget som de kvinnelige, blir mer oppfordret til en videre forskerkarriere? Er de, så å si, «mer fremmedgjort, men mer etterspurt»?

Blant annet ut fra nye studier av kjønnslikestilling med vekt på praksis og kontekst, ved siden av holdninger, ønsket vi å få med noen praktiske

«nøkkelerfaringer» i masterstudentens hverdag. En av disse var, om man var blitt oppfordret til å søke stilling.



18,2 prosent av de mannlige studentene har blitt oppfordret – mot 14,0 prosent av de kvinnelige.

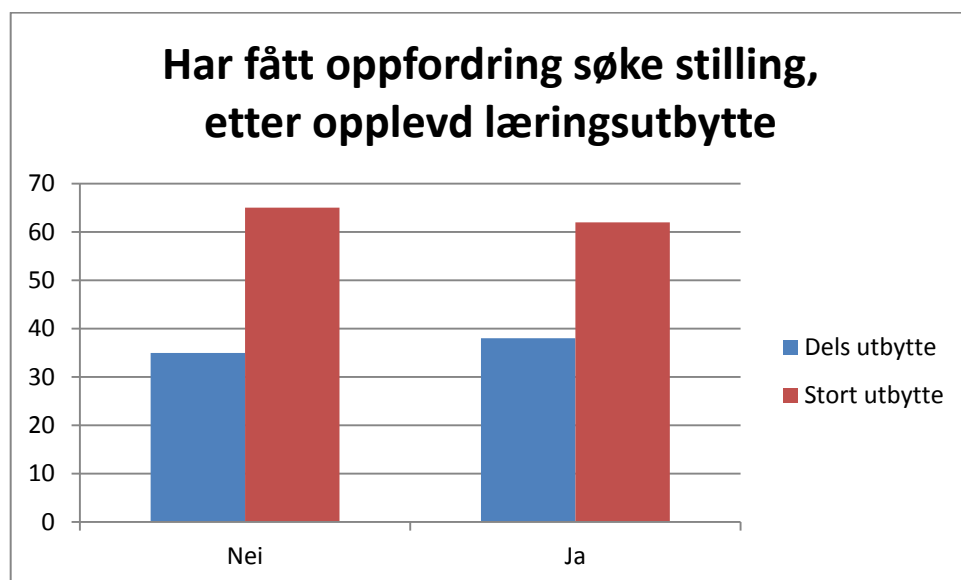
Fra et meritokratisk synspunkt er dette underlig. Ut fra karakterene er det ingen grunn til å anta mannlige overlegenhet, og kanskje heller slik at skjevheten burde gått motsatt vei.

Man kan hevde at andelen som blir oppfordret er relativt liten, alt i alt, og at kjønnskjevhet innen denne ikke er noe å mase om. Men det er, igjen, å glemme hva en mindre andel av en gruppe kan gjøre for samarbeidsklimaet generelt. Det er helt klart ikke optimalt at oppfordringer fordeles mannlige studenter. Men – er det egentlig det som skjer? Vi må også se på fagområdene. Andelen som har blitt oppfordret til å søke stilling er mye lavere på spesialpedagogikk (4 prosent), der hovedtyngden av kvinnene i utvalget er, enn på de to andre fagene (25 prosent). Det kan derfor være at fagområdet er det viktigste, ikke kjønn. Vårt utvalg er for lite til å gi et sikkert svar. Intervjumaterialet tyder på at tradisjonell kjønnsmessig forskjellsbehandling også spiller en rolle. En mulig tolkning er, at selv om de mannlige studentene ikke føler seg så mye hjemme, hverken faglig eller sosialt, som de kvinnelige, så gjør de det omtrent like bra, kanskje litt bedre, i termer av oppfordringer til å fortsette akademisk karriere. De opplever *ikke* diskriminering når det gjelder jobbsjanser.

Spørsmålet er litt snevert formulert, om enn konkret, i denne studien: «bli oppfordret» til å søke videre. Forskning og undersøkelser videre bør antakelig ta med noen bredere spørsmål om oppmuntring og selvfølelse mer generelt. Har man glede av studentrollen? Kan man tenke seg å gå inn i den nye forskerrollen? Materialet er som nevnt begrenset - bare 16 av 110 har blitt oppfordret. Dette kan i seg selv innby til refleksjon, og vitner kanskje om et lite «adaptivt» rekrutteringssystem. På den annen side, studentene har ennå ikke tatt sin mastereksamen.

Også når det gjelder oppfordringer til å søke stilling som vitenskapelig assistent eller doktorgradsstipendiat, viser analyser at bakgrunnsvariabler har liten betydning. Noen slår ut svakt positivt, f eks å ha barn. Vi finner ikke tydelige effekter. Det ser ut til at læringskulturen er nokså demokratisk og lite forskjellsbehandlende. Likevel - den virker ikke veldig godt «tilknyttet» studentenes egen vurdering av læringsutbyttet.

Figuren under viser egenvurdering av læringsutbytte, i forhold til oppfordring om å søke stilling.



Figuren viser oppfordring til å søke stilling, blant studenter med dels eller stort læringsutbytte (som før nevnt, ingen svarte lite på spørsmålet om læringsutbytte).

Man kunne ventet seg, i en meritokratisk organisasjon, at opplevd læringsutbytte og oppfordring til videre karriere var tydelig assosiert. De som opplevde mest utbytte var også de som oftest fikk oppfordringer. Det er imidlertid ikke tilfelle. I stedet er oppfordringer fordelt nokså flatt, på dels og ja på spørsmålet

om godt læringsutbytte. Dette er overraskende. Man kunne ventet seg at studentenes og lærernes / forskernes oppfatninger var mer overens.

En mulig tolkning er at dialogen her kan forbedres. En mulig kritisk tolkning er at læringsmiljøet ikke er godt nok på meritokrati - studenter som gjør det bra, får ikke god nok merittering og uttelling for merittene sine. Selv om man er gode på demokrati og inkluderende behandling.

Det kan se ut til at selv om undervisningsmiljøene er ganske bra på å motvirke tradisjonell kjønnsdiskriminering, er de ikke særlig gode på å motvirke nyere former, og ikke særlig gode i forhold til å knytte studentenes vurderte læringsutbytte til reelle jobbmuligheter.

#### **4. Holdning til likestilling**

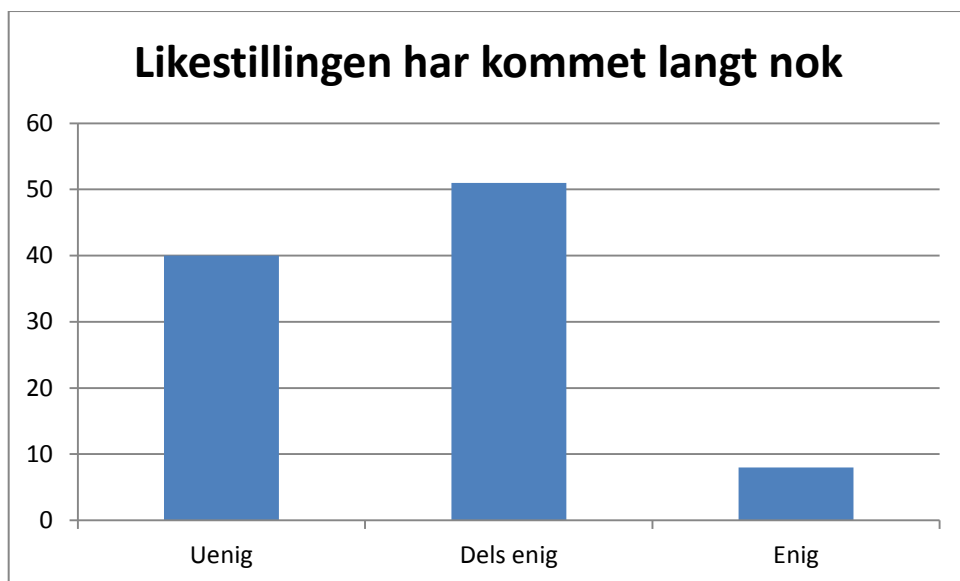
Spørreskjemaet ble avsluttet med tre spørsmål om holdninger til likestilling.

Hovedresultatene ble beskrevet tidligere – studentene er ganske likestillingsorienterte - men presenteres nærmere her.

Vi ønsket å *lokalisere* utvalget noe bedre, gjennom å spørre om tre godt dokumenterte likestillingsvariable, «gamle sjangere» om man vil. Vi måtte være meget selektive, og endte opp med å bruke tre spørsmål, om likestillingen har kommet langt nok, om mann og kvinne i et parforhold bør dele omtrent likt på oppgavene, og om menn og kvinner er grunnleggende forskjellige.

Ut fra nyere studier vet vi at svarene på slike holdningsvariable *ikke* er det samme som hvor likestilte eller lite likestilte personene er i handling eller praksis, målt for eksempel gjennom hvor mye de deler på beslutninger og oppgaver. Holdningsvariable har bare en viss sammenheng med den faktiske likestillingen i unge familier, omtrent på linje med ressursfordeling i paret (Holter, Svare & Egeland 2009:162, 164).

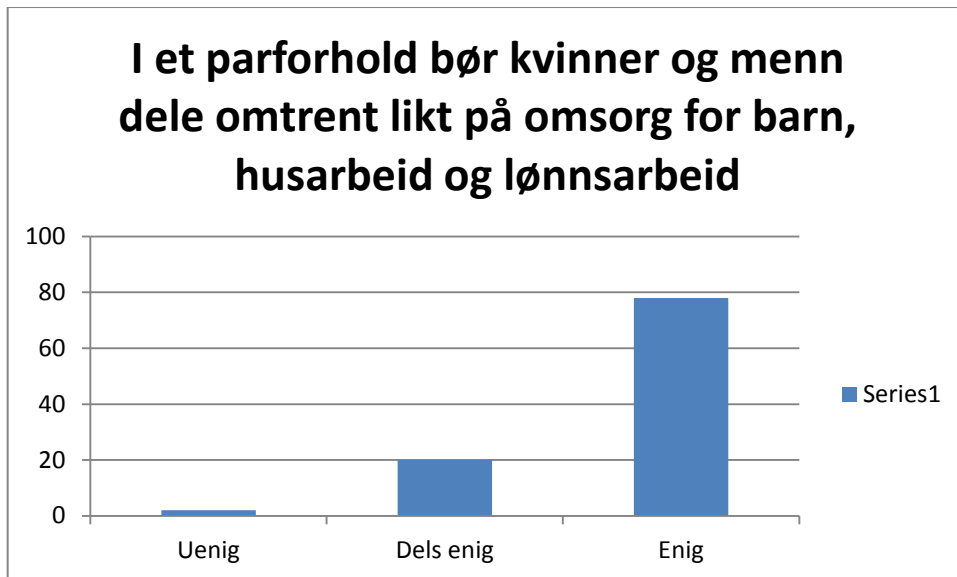
Figur: «Likestillingen har kommet langt nok».



40 prosent er uenige i at likestillingen har kommet langt nok, 52 prosent er dels enige, og 8 prosent er helt enige. I forhold til tidligere meningsmålinger er den viktigste forskjellen at færre er helt enige.

Andelen som mener at likestillingen har kommet langt nok, er lavere enn i den representative undersøkelsen Likestilling og livskvalitet 2007, der samme spørsmål ble stilt (svaralternativene var imidlertid ikke helt identiske). Sett i forhold til de yngre med høy utdanning i denne undersøkelsen, er forskjellen ikke så stor. Som før nevnt plasserer utvalget seg omtrent som man kunne ventet, på denne variabelen.

Figur: «I et parforhold bør kvinner og menn dele omtrent likt på omsorg for barn, husarbeid og lønnsarbeid».



Det er stor oppslutning om lik deling av omsorg, husarbeid og lønnsarbeid – på samme vis som i 2007-undersøkelsen. Omtrent fire av fem ønsker lik deling. «Alle» vil ha likestilling – men hva med kjønn?

Figur: «Det er viktig å anerkjenne at kvinner og menn er grunnleggende forskjellige».



24 prosent er uenige, 48 prosent dels enige, 28 prosent enige. Spørsmålet deler studentene nesten perfekt på midten.

Selv om man ønsker likestilling i hjemmet, og selv om mange mener at likestillingen ikke har kommet langt nok, er det samtidig stor oppslutning om utsagnet

om at «det er viktig å anerkjenne at kvinner og menn er grunnleggende forskjellige». Utvalget er delt omtrent på midten. Mange er dels enige.

Resultatet kan tolkes som at «forskjellstenking» fortsatt står sterkt. Det er tenkelig at en viss retorisk faktor spiller inn, ved bruken av uttrykk som «anerkjenne» og «grunnleggende».

Hva ville svarfordelingen vært, på et spørsmål om det er «viktig å anerkjenne at  $2 + 2 = 4$ »? Mange ville antakelig klødd seg i hodet. Formuleringen impliserer at forskjell mellom kjønnene *ikke* blir tilstrekkelig anerkjent i dag, og kanskje at det eksisterer et «likhetspress». Spørsmålet var formulert på denne måten for å «treffe» kulturelt sett, ut fra erfaringer bl.a. med undersøkelser av likestilling (Holter, Svare og Egeland 2009).

En kritisk tolkning er at studentene vil ha i pose og sekk. De vil ha fri konkurranse, men samtidig «må» man anerkjenne kjønnsforskjell – og at dette er noe systemet fortsatt oppmuntrer dem til å tenke, bl.a. ved å tilby litt mer jobber til mannlige studenter, og gi mer utbytte til selvtillit enn til det å føle seg hjemme på faget. Mange studenter markerer enighet tilmed med et utsagn om «grunnleggende» kjønnsforskjell. Dette er tankevekkende, i lys av retorikken om Norge som likestilt land.

En mer positiv tolkning er at mange studenter her rett og slett markerer at de er enige i at kjønn bør være et emne. De svarer ut fra konteksten i spørreskjemaet, kanskje litt lettet over endelig å ha kommet til siste spørsmål.

## **5. Oppsummering**

Kort oppsummert ser vi at spørreskjemadelen av undersøkelsen gir omtrent samme bilde som intervjudelen, og at de to utfyller hverandre. Et hovedresultat er at kjønn i praksis betyr mye for læringsutbytte og studiemiljø, og at studentene foretrekker kjønnsbalansert samarbeid. Selv om fag og fagområder ofte oppfattes som «kjønnede», blir kjønn og kjønnsperspektiver i liten grad fremhevet som et tema for bevisst refleksjon på fagene.

Spørreskjemadelen ble utformet på grunnlag av intervjuundersøkelsens hovedinntrykk, kombinert med erfaringer fra metodisk utvikling i likestillingsforskning generelt, blant annet gjennom studien av likestilling og



livskvalitet 2007 (Holter, Svare og Egeland 2009), som tar opp sosial stratifisering knyttet til kjønn på en mer detaljert måte enn tidligere.

Spørreskjemaundersøkelsen prøver ut noen av linjene i denne forskningen – med interessante resultater. Resultatene viser at *kjønn og kjønnslikestilling betyr mye i utdanning*, mer enn det mange har vært klar over. De viser at en kjønnslikestilte og kjønnsbalansert samarbeidsmodell nå er en prioritet blant masterstudenter, særlig på fag med kjønnsmessig ubalanse, der kjønn har blitt mer «bevisstgjort».

Selv om kjønnsmessig forskjellsbehandling ikke er det vanlige i dagens universitetssystem, forekommer det. 17 prosent av studentene mener at de selv har vært utsatt for forskjellsbehandling. Dette er viktig å ta tak i videre, både når det gjelder forskning og utviklingsarbeid.

Spørreskjemaundersøkelsen bekrefter og utfyller intervjuene på hovedpunktene, selv om det også er noe variasjon mellom kildene. Undersøkelsen bekrefter at fagene er kjønnet, men at refleksjonen om dette ofte er fraværende eller perifer. Tar man opp kjønn, handler det om hvordan grupper «der ute» kan tenkes å oppleve verden – ikke om hvordan faget selv er kjønnet. Eller om å opprette en designlinje, fremfor å tenke på hvordan man definerer programmering. Og på fag som er «passe» kjønnsbalansert, som statsvitenskap, blir tendensen at kjønn er uinteressant, det er jo ingen prekær ubalanse, og man tar det ikke opp, til tross for at det kan være forskjellsbehandling i det «nøytrale» lokale meritteringssystemet, hvem som betraktes som flinke.

Undersøkelsen gir viktige akademiske signaler fra masterstudentene i systemet. Et siste spørsmål er om man bør vurdere den store markeringen av «egalitær» forskjellsbehandling som et minus eller pluss for systemet. Det er et minus i den forstand at noen føler seg nedvurdert, men et pluss dersom effekten er positiv for systemet som helhet. Et generelt resultat av vår studie, både kvalitativ og kvantitativ del, er at bevisstgjøring om kjønn fungerer positivt – som del av mer realisme når det gjelder *hvordan «meritokratiet» faktisk virker*.

Hva er hva, i opplevelser av forskjellsbehandling i miljøet, og forskjellsbehandling for egen del? En begrenset kvantitativ studie av denne typen gir ikke fyllestgjørende resultater, og hensikten er da også i høy grad å oppmuntre til ny forskning. Det som uansett er klart, er at denne studiens fokus på *balanse* gjør at kjønn og kjønnslikestilling generelt blir viktig. Vi teller hoder, men også følelser – og sosiale kontekster. Spørreskjemaet kan utvides til større skjemaer om studentenes

arbeidsmiljø langs ulike dimensjoner, både kjønnslikestilling, etnisk, sosial klasse osv.  
Dette er viktige utfordringer for bedre utdanningsforskning.

# Del 4 Oppsummering, diskusjon og konklusjon

I denne studien har vi undersøkt masterstudentenes egne erfaringer og opplevelse av studiekvalitet og læringsutbytte knyttet til betydningen av kjønnsbalanse. Ved å ha en åpen og eksplorerende tilnærming i den første delen av studien – den kvalitative intervjuundersøkelsen – fikk studentene selv definere hva de selv mener med studiekvalitet og læringsutbytte. I andre del av studien – den kvantitative spørreundersøkelsen – fulgte vi opp med spørsmål basert på funnene i intervjuundersøkelsen. I denne oppsummerende diskusjonsdelen skal vi først oppsummere funnene fra begge undersøkelsene og se disse i sammenheng. Deretter skal vi diskutere noen sentrale resultater i studien.

## 1. Oppsummering

### *Generelt om læringsmiljø og læringsutbytte*

Når studentene ble spurt om hva som var avgjørende for et godt læringsmiljø og læringsutbytte, var læringsprosesser hovedfokus – samarbeid med medstudenter, forholdet til forelesere og andre vitenskapelige ansatte, samt betydningen av faglig selvtillit.

Kort avstand mellom forelesere/professorer/andre vitenskapelige ansatte og studenter beskrives i intervjuene som avgjørende for et godt læringsmiljø.

Masterstudentene ønsker diskusjon og dialog mellom foreleser og studentene, toveis kommunikasjon mellom student og fagpersoner, at studentene tas på alvor og at studentenes engasjement ivaretas og støttes. Studentene gir uttrykk for omtrent de samme preferansene i spørreskjemaundersøkelsen.

Samarbeid med andre studenter, gruppearbeid og diskusjon fremheves som positivt for læringsutbyttet. Særlig masterstudentene i statsvitenskap og spesialpedagogikk understreker viktigheten av gruppearbeid og diskusjon.

Informatikkstudentene forteller om mer individuelle oppgaver, men også her oppleves diskusjon med medstudenter som viktig.

At foreldrenes utdanningsnivå spiller en rolle i forhold til barnas utdanning er et vel kjent funn i utdanningsforskning (se f.eks. Kristensen og Bjerkedal 2009), som også kommer frem i vår studie. Andelen av masterstudentene som hadde foreldre med høyt utdanningsnivå var nesten dobbelt så høy som i normalbefolkningen. Vi finner imidlertid ingen sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå, og opplevd læringsutbytte. Vi ser en viss tendens til at studenter på spesialpedagogikk hadde foreldre der moren hadde høyest utdanningsnivå, mens studenter på informatikk hadde foreldre der faren hadde høyest nivå.

Det faglige og sosiale henger sammen. Dette blir særlig tydelig i funnene fra den kvalitative undersøkelsen, som indikerer at studenter som har et sosialt miljø på universitetet og er aktive i sosiale nettverk og faglige foreninger, også opplever bedre læringsmiljø og bedre læringsutbytte. Sosial trivsel oppleves som en viktig motiverende faktor, både når det gjelder å lese pensum og det å bidra selv i faglige diskusjoner. Det å være del av et godt miljø – både sosialt og faglig – bidrar til at man gjør det bedre karaktermessig også. De som ikke deltar så mye sosialt føler heller ikke så mye tilhørighet til faget/instituttet. Sammenhengen mellom faglig og sosialt utbytte kommer også frem i spørreskjemaundersøkelsen. For eksempel er det slik at 83 % av dem som føler seg hjemme sosialt, også føler seg hjemme faglig.

Det opplevde læringsutbyttet var omtrent likt fordelt blant de mannlige og kvinnelige studentene i spørreskjemaundersøkelsen. De kvinnelige studentene følte seg oftere hjemme på faget, mens de mannlige litt oftere fortalte om faglig selvtillit. Både følelse av tilhørighet og av faglig selvtillit hadde som ventet en positiv forbindelse med opplevd læringsutbytte.

Faglig selvtillit omtales som viktig for å oppnå et godt læringsutbytte også i intervjuene. Det som er avgjørende for faglig selvtillit er bekreftelse fra medstudenter og faglige ansatte, og at det er en trygg setting. Faglig selvtillit henger sammen med trivsel og følelse av tilhørighet – både faglig og sosialt. Men «positiv» konkurranse studentene imellom – og det å bli utfordret faglig – er også et element her. Positiv konkurranse er når man «pusher» hverandre for å gjøre hverandre bedre, mens negativ konkurranse som handler om «spisse albuer», mye karakterfokus og stort prestasjonspress.

### ***Kjønnsbalanse/ubalanse og hvordan dette påvirker læringsmiljø og læringsutbytte***

Masterstudentene som er intervjuet opplever kjønnsblandede studentgrupper med få unntak som positivt. Studenter fra alle de tre fagene beskriver kjønnsblandede studentgrupper som mer «dynamiske» enn grupper med bare kvinner eller bare menn. De aller fleste har gode erfaringer med å jobbe i kjønnsblandede studentgrupper. Dette resultatet bekreftes i spørreskjemaundersøkelsen, der studentene gjennomgående forteller om bedre læringsutbytte i kjønnsblandede grupper.

På spesialpedagogikk og informatikk er kjønn et tema blant masterstudentene – og det knytter seg til mangel på kjønnsbalanse. Både kvinnelige og mannlige studenter på spesialpedagogikk og informatikk uttrykker et ønske om å få bedre kjønnsbalanse på studiet. Deres inntrykk er at instituttene også har en bevissthet om mangelen på kjønnsbalanse og at det er satt i gang tiltak for å forsøke å rekruttere flere av det kjønn som er i mindretall. De som i spørreskjemaet krysset av på om det forekommer forskjellsbehandling på sitt fag, mener først og fremst at det dreier seg om positiv særbehandling av det underrepresenterte kjønn.

Masterstudentene på spesialpedagogikk og på informatikk har ulike begrunnelser for hvorfor bedre kjønnsbalanse ville vært positivt. Dette kan henge sammen med at det er ulike typer fag og ulik grad av og form for studentsamarbeid. Spesialpedagogikkstudentene fremhever menns og kvinners ulike erfaringsgrunnlag og at de kan bringe med seg ulike perspektiver inn i faglige debatter. På spesialpedagogikk er det endel gruppearbeid og ulike perspektiver – særlig knyttet til kjønn – anses som viktig for de faglige diskusjonene. Disse studentene skal senere jobbe med jenter og gutter som har særlige utfordringer og erfaringer knyttet til det å vokse opp som gutt eller jente anses som viktige innspill i faglige debatter. Kjønnsblandede grupper bærer også preg av ulike arbeidsmåter, hevder spesialpedagogikkstudentene, og knytter dette til beskrivelser av at gutter ofte er mer «rett fram» og kan kanskje være litt kjappe eller bombastiske, mens jentene er litt mer «forsiktige» og «forståelsesfulle». Noen av studentene forklarer dette med grunnleggende kjønnsforskjeller, mens andre i større grad problematiserer det å generalisere når det gjelder kjønn og hevder at det varierer fra person til person, uavhengig av kjønn, og at det også henger sammen med sosialisering og ulike forventninger til gutters og jenters oppførsel.

Informatikkstudentene på sin side, særlig de mannlige studentene, mener at kjønn ikke spiller noen særlig rolle i det faglige. Det viktigste er faglig dyktighet og

motivasjon, ikke kjønn. Men den erfaringen de har hatt når det gjelder faglig samarbeid med kvinnelige medstudenter er positiv. De fremhever det sosiale miljøet som viktigere når det gjelder kjønnsbalanse og de mener at flere kvinnelige studenter vil bidra til et enda bedre sosialt miljø. De kvinnelige masterstudentene i informatikk ønsker kjønnsblandede grupper og de mener at det har en betydning for læringsutbyttet.

Når det gjelder å være kjønnsmessig i mindretall på studiet så er det en viss ambivalens å spore i intervjumaterialet. De kvinnelige informatikkstudentene trives på studiet selv om de er i mindretall. Men de må bevise sin faglige dyktighet for å oppnå faglig respekt av medstudenter. Dessuten får de den rollen at de «holder gutta i øra» og har også opplevd å måtte gjøre mesteparten av gruppearbeidet. De mannlige spesialpedagogikkstudentene som er i mindretall får positiv oppmerksomhet fra medstudenter og forelesere, men opplever samtidig at det er negativt å være den eneste mannen i klassen. En av informantene forteller at man kan falle litt utenfor de sosiale «klikkene», og dermed også faglig samarbeid i kollokviegrupper som ofte dannes på basis av slike sosiale grupperinger.

På statsvitenskap hvor det er tilnærmet kjønnsbalanse blant studentene på masternivå er ikke kjønn tematisert på samme måte som på informatikk og spesialpedagogikk. Når studentene blir spurt om hvilken betydning kjønnsbalanse har for læringsmiljø og læringsutbytte, så svarer de at kjønnsbalanse er positivt, men kjønn oppleves ikke som spesielt viktig. Kjønn er heller ikke et aspekt som tematiseres av instituttet. Studentene har ulike erfaringer med å samarbeide med både kvinnelige og mannlige studenter. Noen av studentene mener at kjønn ikke spiller noen rolle; alle som kommer inn på master i statsvitenskap er flinke studenter og kjønn er uviktig, etter deres mening. Masterstudentene i statsvitenskap omtaler imidlertid de flinke mannlige studentene og de flinke kvinnelige studentene på meget forskjellige måter. De «flinke guttene» beskrives som faglige dyktige og med mye faglig selvtillit, mens de såkalte «flinke pikene» beskrives som faglige sterke, men som langt mer usikre, tilbakeholdne og med mindre faglig selvtillit. De «flinke guttene» anerkjenner de «flinke pikenes» faglige kompetanse, men ser dem likevel ikke som likeverdige konkurrenter. De «flinke pikene» kan bli ansett som litt tåpelige, de driver med «unødig flisespikkeri» og er ikke tøffe nok.

Kjønnsbalanse er altså ikke noe tema blant statsvitenskapsstudentene. Men det er likevel andre aspekter ved kjønn som gjør seg gjeldende – og som kanskje ikke blir

tematisert av instituttet fordi det er vanskeligere å se. Kjønn er en viktig dimensjon når studentene beskriver miljøet – både faglig og sosialt – innad i studentgruppen på faget. Det samme gjelder kjønn i kombinasjon med sosial klasse. Kjønnede forståelser og uformelle nettverk innad i et fagmiljø er mer diffust og vanskeligere å få øye på enn kjønnsbalanse i studentmassen. Kjønnede forståelser og uformelle nettverk kan imidlertid ha mye å si for videre rekruttering til stipendiatstillinger.

### ***Kjønnede forestillinger***

Et generelt funn i intervjuundersøkelsen er at fag og/eller fagfelt innenfor de ulike studiene oppleves av studentene som «kjønnede». Dette kommer også frem i spørreskjemaundersøkelsen, der omtrent halvparten av studentene forteller at faget oppleves som kjønnnet. Kjønnoppfatninger eller stereotyper eksisterer, men er omstridt – mange er «delvis» enig. Innen områdene som oppfattes som kjønnede, er det som regel de mannlige som har mest status.

Studentene på spesialpedagogikk, der det er flertall av kvinnelige studenter, opplever at dette anses som et «kvinnelig» fag fordi det handler mye om skole og omsorg. Studentene reproducerer til dels kjønnede forståelser i omtalen av «omsorg» som noe særlig kvinnelig, men de utfordrer også dette stereotype synet; noen har eksempler på områder innen faget som omtales som «tøffe». Innenfor spesialpedagogikk er det også ulike fagområder som anses som «kjønnede». Det som omhandler stell og omsorg og små barn forstås som «kvinnelig», mens det som omhandler rus, ADHD, utagering forstås som mer «mannlig».

Informatikk oppfattes som «mannsdominert» og som et «guttefag». Ifølge studentene er det slik i dag og sånn har det «alltid» vært. Etter deres mening er det imidlertid en endring på gang, både når det gjelder forståelsen av informatikk som et «nerdefag» for gutter og når det gjelder andelen av kvinnelige studenter på faget. Dette hevder de at henger sammen med utbredelsen av sosiale medier og at instituttet aktivt har jobbet med å rekruttere flere kvinnelige studenter. Innenfor informatikkfaget anses programmering som «guttelinja» og design som «jentelinja». Programmering omtales som «kjerneinformatikk», det er det som *er* informatikk. Designlinjen er opprettet for å «lure» jenter til å ta informatikk. Opprettelsen av designlinjen for noen år siden har medført en økt andel kvinnelige studenter på informatikk, noe som omtales som positivt. Det vektlegges at designlinjen er en populær linje for begge kjønn og at det ikke bare er for kvinnelige studenter. Likevel

er det programmering – «guttelinja» - som beskrives som kjerneområdet innen faget. Programmering omtales som «teoretisk», «logisk», «realfag» og det «å tenke fort», som knyttes mest til gutter, mens jenter ikke er så flinke til det.

Masterstudentenes forklaringer på at informatikk har vært og fortsatt i stor grad oppfattes som et «guttefag» er blant annet preget av kjønnede antagelser om mannlige og kvinnelige egenskaper. Dette forklares på ulike måter av studentene og kan oppsummeres i et sitat: «Det er kanskje på grunn av hvordan hjernen er bygd opp, hvilke interesser man har og hvilke interesser andre forteller deg at du bør ha.» Det er altså ulike faktorer som henger sammen; både medfødte evner, sosialisering og normer spiller inn, ifølge studentene. Det er imidlertid typisk at slike kjønnede forklaringer (eller stereotypier) også ofte blir utfordret eller trukket i tvil. Selv om tradisjonelle forestillinger henger igjen, møter vi ikke et «statisk» bilde av kjønn, men snarere et mønster i endring. Ofte er det også konkurrerende ikke-kjønnede antagelser i intervjuene med informatikkstudentene. Blant annet sier noen at det er motivasjon og interesse, ikke kjønn, som er avgjørende for hvor god man er i informatikk. Kvinnelige studenter innenfor faget beskrives også som svært dyktige, i noen tilfeller også dyktigere enn sine mannlige medstudenter.

Statsvitenskap har omtrent kjønnsblanding når det gjelder studenter på masternivå og faget som sådan beskrives ikke som «kjønnet». Men noen fagområder innenfor statsvitenskap oppleves som kjønnede. Informantene – særlig de kvinnelige – foreller også om at det særlig er mannlige studenter som rekrutteres til stipendiatstillinger, og at de generelt har savnet kjønnsperspektiver innenfor faget.

Kjønnede forestillinger er også noe som har kommet frem i undersøkelser av andre universitetsfag. I en ny studie av historiefaget ved UiO beskrives historie som et «guttefag» (Egeland, Tømte og Gunnes 2013). Dette knyttes blant annet til fagkultur, noe vi kommer tilbake til under.

### ***Forskjellsbehandling***

Masterstudentene fra alle fagene i intervjuundersøkelsen hevder at kvinnelige og mannlige studenter har like muligheter til å gjøre det bra på fagene. På direkte spørsmål om de har opplevd kjønnsdiskriminering svarer alle nei. Generelt for alle er at de opplever at ordet diskriminering er et «sterkt» ord. De fleste av studentene i spørreskjemaundersøkelsen opplever ikke at forelesere eller veiledere forskjellsbehandler studenter ut fra kjønn. Blant dem som opplever slik



forskjellsbehandling, er det særlig positiv særbehandling av det underrepresenterte kjønn som kommer frem i svarene.

17 prosent svarer ja eller delvis på om de selv har opplevd negativ forskjellsbehandling på studiet, mens 11 prosent svarer det samme når det gjelder det sosiale miljøet rundt studiet. Spørsmålene ble generelt formulert, og tallene hadde trolig vært høyere med mer detaljert formulering. I løpet av noen av intervjuene kommer det imidlertid historier som kan betegnes som kjønnsdiskriminering.

Sammenliknet med kvinnene på de neste akademiske nivåene, doktorand og postdoktorand, som ble undersøkt i studien «Kjønn og karriere» av mentoringordningen ved UiO (Løvbak og Holter 2012), er de kvinnelige og mannlige studentene i den foreliggende studien forholdsvis «bekymringsløse» sosiologisk sett. Bare et mindretall har barn. De har stort sett ikke erfaring med akademiske jobber, og klager for eksempel ikke over langvarig midlertidig jobb, slik mange gjør på postdoktorandnivå. Samtidig er de, som rapportører, mer på utsiden av det akademiske systemet. Det de møter, er først og fremst de ansatte på fagområdet, i egenskap av lærere. Derfor er det interessant at deres vurdering av lærerne (forelesere og veiledere) stort sett er positiv. Lærerne på UiO er stort sett ikke forskjellsbehandlende ut fra kjønn.

To hovedtyper av forskjellsbehandling kommer frem i studien - «positiv» og «negativ». «Positiv» forskjellsbehandling gjelder særlig det kjønn som er sterkt underrepresentert – menn på spesialpedagogikk og kvinner på informatikk. Slik «positiv» forskjellsbehandling kan være f.eks. kvotering, egne foreninger for kvinnelige gruppeledere og egne «jenterom». Men det kan også være mer uformell «positiv» forskjellsbehandling som f.eks. at kvinnelige informatikkstudenter for mer hjelp til oppgaver fordi kvinner antas å være dårligere i informatikk enn menn og av den grunn trenger mer hjelp. Da får «positiv» forskjellsbehandling en bismak.

Masterstudentene i informatikk og spesialpedagogikk som er intervjuet mener i all hovedsak at «positiv» forskjellsbehandling av det kjønn som er sterkt underrepresentert er bra. Dette henger sammen med at de ønsker henholdsvis flere kvinner og menn inn på faget – og kan ses i sammenheng med positiv innstilling til kjønnsbalanse. Likevel er de mannlige studentene på spesialpedagogikk og de kvinnelige studentene på informatikk noe ambivalente når det gjelder «positiv» forskjellsbehandling. Kvinnelige informatikkstudenter er ambivalente til å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Selv om de opplever å være ønsket på faget, så stiller

kvinner i utgangspunktet «svakere» på grunn av fordommer mot kvinner og IT og føler ofte at de må bevise mer. De kvinnelige studentene forteller om erfaringer med «positiv» forskjellsbehandling der det er en underliggende antagelse om at kvinner ikke er like faglig flinke som menn. I noen tilfeller omtales «positiv» forskjellsbehandling imidlertid som veldig bra, f.eks. en egen forening for kvinnelige ansatte. Dette tiltaket er det ikke basert på fordommer, men heller på å kunne utveksle erfaringer når det gjelder å håndtere disse fordommene som kvinnelige studenter opplever. I foreningen "Women in science" opplever de at kvinners erfaringer med å være i mindretall som kvinner innenfor realfag er noe som tas opp på en skikkelig måte. Her er ikke fordommer og stereotypier noe som ligger under – og som mer eller mindre tydelig kommer frem – men noe som tas opp og diskuteres.

Funnene i denne undersøkelsen indikerer at kvinnelige informatikkstudenter opplever mer indirekte former for forskjellsbehandling som bunn i fordommer og stereotypier. Masterstudentene opplever kjønnsstereotypier som negativt. De opplever at det forventes noe av dem faglig på grunn av deres kjønn. Slike forventninger kan oppleves som ubehagelige og de kjenner seg ikke nødvendigvis igjen i dem. Kvinnelige studenter på spesialpedagogikk opplever forventninger om å være omsorgsfulle og at de skal elske å dulle med små barn, mens menn på spesialpedagogikk opplever forventninger om å være aktive og å gjøre «manneting» i arbeidspraksis.

Blant masterstudentene i statsvitenskap der det er omtrent jevn kjønnsblanding, er ikke kvotering og tydelig «negativ» eller «positiv» forskjellsbehandling grunnet kjønn noe tema i intervjuene. Det som imidlertid kommer frem i intervjuundersøkelsen er historier om mer «vage» forestillinger om kjønn. Informantene forteller om «flinkis-gutter» og «flinke piker» som oppfattes svært forskjellig, både blant sine medstudenter og blant vitenskapelige ansatte på instituttet. Det er «flinkis-gutta» som får mest anerkjennelse av forelesere og andre vitenskapelige ansatte. De mannlige statsvitenskapsstudentene i intervjuundersøkelsen opplever nær kontakt mellom studenter og ansatte, føler seg hjemme i gangene, mens de kvinnelige studentene i større grad opplever «gangstemningen» som ubehagelig og «prestasjonskulturen» som negativ for kvinnelige studenter. Selv om ikke dette er representativt, så kan det være en tendens på forskjellsbehandling som er vag og vanskelig å få øye på. Uformell omgang med vitenskapelige ansatte og anerkjennelse av den type flink student som «flinkis-gutta» representerer kan muligens føre til skjev rekruttering til vitenskapelige

stillinger. Og dette er kombinert med en opplevd mangel på kjønnsperspektiver når det gjelder læringsmiljø, samt at studentene opplever at kjønnsperspektiver på faget generelt har lav status. Selv om det er omtrentlig kjønnsbalanse blant studentene på masternivå er det overvekt av menn blant de vitenskapelige ansatte på instituttet.

Disse tre «fagkulturene» fremtrer på omtrent tilsvarende måter i spørreskjemaundersøkelsen, samtidig som informasjonen her er mer avgrenset. Kjønnsbalansert samarbeid er et ideal i alle tre fag, og problematiseres særlig der det oppleves som mest fraværende, dvs. på spesialpedagogikk og informatikk.

På spesialpedagogikk kan guttene føle at den kvinnelige normen (omsorg og skole som noe særlig kvinnelig) ikke blir tatt opp – mens jentene på informatikk kan føle at den mannlige normen (informatikk som «guttefag») ikke blir tilstrekkelig utfordret. Felles for kritikken er at kjønn ikke tilstrekkelig er med i refleksjonen om fagets grunnlag og kjerne. Dette gjelder også på statsvitenskap – som på tross av omtrentlig kjønnsbalanse blant masterstudentene – ikke har noe særlig bevissthet og diskusjoner om kjønn. I denne studien har vi i liten grad sett på videre rekruttering fra masternivå til PhD, men andre studier tyder på kjønnsubalanse blant de vitenskapelige ansatte må ses i sammenheng med fagkultur (Egeland m.fl. 2013). På spørsmål i spørreskjemaundersøkelsen om det legges vekt på kjønnsperspektiver i faget, svarer bare en av ti studenter klart ja. De fleste forteller om liten eller ingen vekt på slike perspektiver. Omlag en av tre studenter mener at kjønnsperspektiver bør få større vekt.

### ***Syn på kjønnslikestilling***

Alle masterstudentene i intervjuundersøkelsen er positive til kjønnslikestilling, og det tar de som en selvfølge. Kjønnslikestilling oppfattes som noe som allerede er oppnådd og som noe man er tilhenger av. Spørreskjemaresultatene går i samme retning, men her kom også spredningen i syn tydeligere frem. Studentene i utvalget var omtrent normalfordelt når det gjelder holdninger til likestilling, eller svakt mer likestillingsorienterte, ut fra annen forskning. Bare 8 prosent var enige i at «likestillingen har nå kommet langt nok». De aller fleste tilsluttet seg en modell av et parforhold med lik deling av omsorg, husarbeid og lønnsarbeid. Samtidig mente omtrent tre av fire studenter (helt og delvis) at «Det er viktig å anerkjenne at kvinner og menn er grunnleggende forskjellige». Her som på andre punkter viser

undersøkelsen at oppslutningen er stor når det gjelder likestilling, samtidig som «forskjellstenking» om kjønn fortsatt står sterkt.

Det er imidlertid noe ulik oppfatning om hva likestilling mellom kjønnene faktisk betyr i praksis. Noen av studentene i intervjuundersøkelsen skiller mellom likestilling i arbeidslivet – som blant annet omfatter likelønn og flere kvinnelige ledere – og likestilling i hjemmet – som blant annet handler om lik deling av arbeidsoppgaver. Når det gjelder likestilling i arbeidslivet hevder de at det fortsatt er en vei å gå før kvinner er likestilt menn på en del områder, men når det gjelder likestilling i hjemmet, er noen av den oppfatning at likestillingen har gått «for langt». Da henviser de til det at menn og kvinner i et parforhold skal gjøre akkurat de samme tingene og dele alle arbeidsoppgaver i hjemmet helt likt. Dette mener noen av informantene at blir feil fordi det er noen «naturlige» forskjeller på kvinner og menn og selv om dette ikke kan generaliseres til å gjelde alle kvinner og menn, så gjelder det majoriteten. Når det gjelder tiltak som fedrekvote, beskrives det av noen informanter som «tvang» og det sies at «staten må ikke overstyre for mye», det må være ens eget valg. Det er kjent at tilslutning til utsagnet «Likestillingen har nå kommet langt nok», henger sterkt sammen med en tolkning som går ut på at likestilling mellom kjønnene allerede er innført i dagens norske samfunn (Holter, Svare og Egeland 2009). Denne tendensen er tydelig også i vår studie, særlig i intervjudelen.

En annen definisjon på likestilling som blir uttalt i intervjuundersøkelsen handler om at folk skal ha like muligheter uavhengig av kjønn – og dette knyttes til et rettferdighetsargument. En slik forståelse er i tråd med Skjeie og Teigen (2003) som forstår likestilling som et «frihetsprinsipp», det er «et krav om frihet fra diskriminering, desavuering og krenkelser, og samtidig et demokratikrav: om lik rett til lik deltagelse» (Skjeie og Teigen 2003:13, se også NOU 2012:15, s. 57). Denne forståelsen knyttes til at kvinner og menn ikke må hindres til å ta valg i livet på grunn av kjønnsstereotyper. Noen av informantene hevder at mangel på likestilling primært handler om sosialisering og strukturelle samfunnsforhold. Disse studentene er opptatt av at «man har et stykke igjen» før man har et kjønnslikestilt samfunn – både i arbeidslivet og i den private sfære.

Kvotering som virkemiddel for å oppnå likestilling – her i betydningen kjønnsbalanse – på studiet, nevnes særlig av studentene fra spesialpedagogikk og informatikk, og det er ikke så rart siden disse studiene er svært kjønnskjevne. Masterstudentene i spesialpedagogikk har ulike holdninger til kvotering av menn til

studiet. Noen er for, andre er imot og noen er ambivalente. De som er for mener at det er positivt for mangfold, men instituttet må også komme ut med informasjon om bredden i studiet og få frem at faget ikke bare handler om omsorg. Når det gjelder rekruttering av flere kvinner til informatikk så mener noen av studentene at det må skje «naturlig» og man må «velge selv». Tiltak for å få til kjønnsbalanse – slik som kvotering – beskrives av noen som «tvang»; som i debatten om foreldrepermisjon – «staten må ikke overstyre for mye», må være eget valg osv. Som vi så tidligere kan det oppleves negativt å bli kvotert inn på et mannsdominert studie. Likevel er alle informantene i intervjuundersøkelsen positive til opprettelsen av et nytt program for noen år siden; designlinjen som har klart å «lure» jenter inn på informatikk.

## **2. Diskusjon**

Innledningsvis spurte vi: *Hvilken betydning har graden av kjønnsbalanse blant studenter for opplevd læringsutbytte og studiekvalitet?* Studien har vist at graden av kjønnsbalanse har stor betydning. Studentene foretrekker et studiemiljø med en tilnærmet kjønnsblanding – og at det opplever at det er positivt både for det sosiale miljøet, for læringsprosessene og for læringsutbyttet. Vi fant også – som antydte i introduksjonen – at kjønnsbalanse og kjønnskjevhet ikke bare handler om å «telle hoder», men også om implisitte og til dels motstridende forståelser av kjønn. I denne diskusjonsdelen vil vi først fremheve og diskutere noen paradokser i datamaterialet. Deretter vil vi diskutere noen av funnene i denne undersøkelsen i lys av teorier om kjønnsbalanse og meritokratiske organisasjoner.

### ***Paradoks 1: Ulike kjønnsforståelser side om side***

I datamaterialet – og også innenfor det samme intervjuet – eksisterer ulike forståelser av kjønn. I intervjuene er det blant annet mange eksempler på at informantene snakker om betydningen av kjønn – og kvinnelige og mannlige studenter – i ganske stereotype ordelag. Når det argumenteres for flere menn inn på spesialpedagogikk for eksempel, så refereres det gjerne til hva menn kan bidra med i faglige diskusjoner, slik som at de er «mer rett fram», «mer konkurranseorienterte» og så videre. Et argument som brukes for at kjønnsblandede studentgrupper fungerer bedre enn grupper med bare menn eller bare kvinner er at mannlige og kvinnelige studenter kan «korrigere» hverandre litt; guttene kan være litt kjappe eller bombastiske, mens jentene er litt mer «forsiktede» og «forståelsesfulle». Informatikkstudentene bruker også

kjønnsstereotyper for å forklare stor overvekt av mannlige studenter; det er tradisjonelt et «guttedefag» fordi det er et realfag, det er mye matematikk, kvinner og menn har ulik hjerne og ulik faglig selvtillit, gutter er mer opptatt av dataspill, mens jenter mer opptatt av mennesker og relasjoner.

Men samtidig er det også konkurrerende ikke-kjønne antagelser i datamaterialet – og informantene ønsker også gjerne å problematisere tradisjonell kjønnsrolleknning. Studentene opplever dessuten kjønnsstereotyper som negativt. Noen har opplevd at det forventes noe av dem faglig på grunn av deres kjønn. Slike forventninger kan oppleves ubehagelig og de kjenner seg ikke nødvendigvis igjen i dette. Kvinnelige spesialpedagogikkstudenter opplever for eksempel forventninger om å være ekstra omsorgsfulle personer, mens menn opplever forventninger om å være aktive og å gjøre «manneting» i arbeidspraksis. Funnene i denne undersøkelsen tyder også på at kvinnelige informatikkstudenter opplever indirekte former for forskjellsbehandling som bærer i fordømmer og stereotyper knyttet til jenter og IT.

Informantene snakker både om naturgitte kjønnsforskjeller som noe de tar litt for gitt (menn og kvinner har ulike hjerner) og samfunns skapte kjønnsforståelser (jenter blir fortalt at de ikke er like flinke som gutter i matte og IT). Slike forståelser behøver ikke å være motstridende, de kan også være supplerende. Men det blir et paradoks når kjønnsstereotyper (som f.eks. kvinner som ekstra omsorgsfulle og menn som gode i matte) brukes som selvsagte forklaringer på overvekt av kvinner på spesialpedagogikk og overvekt av menn på informatikk – og senere i de samme intervjuene problematiseres fordi studentene ikke kjenner seg igjen i dette og også har opplevd negativ forskjellsbehandling grunnet i kjønnsstereotyper.

Et hovedmønster er altså at studentene forteller at kjønn *har* betydning samtidig som det i liten grad reflekteres åpent om det, og samtidig som fagene i liten grad problematiserer kjønn. Slike ikke-reflekterte kjønne normer og forventninger kommer frem både i direkte og indirekte former (bl.a. flinke/mindre flinke studenter), men de er typisk sett halvveis skjult og ofte implisitte. Stereotypenes karakter er at de er delvis reflekterte, ikke lenger bare ureflekterte. De er delvis implisitte og selvmotsigende. I datamaterialet er det ambivalens når det gjelder kjønnsstereotyper, det fremtrer som et mønster som har vært statisk, men som nå delvis utfordres og er i endring. Fremveksten av «positiv» forskjellsbehandling har riktignok bidratt til at en del stereotyper blir med på ferden videre (og kanskje til og med forsterkes), men også til større problematisering og refleksjon omkring kjønn.

Disse ulike – og til dels motstridende – kjønnsforståelsene kan tolkes som en motsetning mellom en «seig» diskurs om kjønn og kjønnsforskjeller på et mer overordnet nivå (jfr. «født sånn eller blitt sånn») – og mer konkrete erfaringer som peker mer i ulike retninger. Kjønnede forestillinger og stereotyper som kommer til uttrykk i vår studie finnes igjen i andre nyere norske undersøkelser av akademiske fag (bl.a. Egeland m.fl. 2013). Dette henger sammen med mer «sosialt reproduerte forestillinger om kvinnelig og mannlig egnethet» (Vabø 2002, i Egeland m.fl. 2013:9). Kjønnede stereotyper og konsekvenser for utdanningsvalg er også noe som tematiseres i likestillingsutvalgets utredning (NOU 2012:15). Her refereres det til FN's kvinnediskrimineringskomite som anmoder Norge om å «styrke arbeidet med å bekjempe stereotyper og strukturelle barrierer som hindrer utradisjonelle utdannings- og yrkesvalg blant jenter og gutter» (NOU 2012:15, s. 321).

### ***Paradoks 2: Fokus på kjønnsbalanse, men ikke kjønnsperspektiver***

Informantene foretrekker å arbeide i kjønnsblandede grupper. Dette gjelder både de kvinnelige og mannlige studentene. Studentene har erfart at det er bedre dynamikk i kjønnsblandede grupper, samt at flere perspektiver og erfaringer kommer til uttrykk, noe som de mener er positivt for læringsutbyttet. Flere av studentene på spesialpedagogikk og informatikk opplever at det å bedre kjønnsbalansen og det å få flere menn / kvinner inn på studiet er mye tematisert, men de opplever samtidig at kjønnsperspektiver og spørsmål knyttet til kjønn og kjønnsforskjeller sjelden tas opp som en del av studiet.

Paradokset er at fokuset på kjønnsbalanse – «å telle hoder» – og tiltak for å bedre kjønnsbalansen ikke i tilsvarende grad har fokus på kjønnsstereotyper i faget. Når kjønnsstereotyper ikke tas opp og problematiseres, er en uintendert konsekvens at tiltakene for å få til bedre kjønnsbalanse står i fare for å reproducere tradisjonell kjønnsrolletenkning, snarere enn å utfordre den. Når for eksempel «designlinja» på informatikk opprettes for å tiltrekke seg flere kvinnelige studenter, så er det et bra tiltak for å få bedre kjønnsbalanse. Men dette tiltaket utfordrer ikke fordommer mot jenter og IT generelt. Og programmeringslinjen – «guttelinja» – omtales fortsatt som «kjerneinformatikk». Dermed risikerer man å lage et kjønn hierarki innad på informatikk.

Et annet eksempel på at kjønnsbalanse i snever forstand ikke forteller hele bildet er studentenes erfaringer fra statsvitenskap der det er tilnærmet kjønnsbalanse

blant masterstudentene. Dermed er det ikke særlig fokus på kjønnsforståelser på faget, og de kvinnelige studentene forteller om opplevelser av diffus og vag forskjellsbehandling som blant annet gir seg utslag i ulike forståelser av flinke kvinnelige og mannlige studenter – noe som igjen kan ha betydning for rekrutteringen til en videre forskerkarriere.

Positiv forskjellsbehandling, slik som kvotering, kan være et positivt tiltak for å oppnå kjønnsbalanse. Men ut fra resultatene i denne undersøkelsen kan vi si at slike tiltak må suppleres med andre tiltak, slik som arbeid mot kjønnsstereotyper.

### ***Paradoks 3: Mye forskjellstenkning, liten vekt på demokrati og rettigheter***

Problemene ved en forskjellsbasert balansestrategi kommer frem på flere måter. Studentene begrunner ofte positiv forskjellsbehandling ikke bare ut fra rettferdighet eller mangfold, men ut fra tradisjonell kjønnsmessig forskjellstenkning. Dette bidrar til at det å være i mindretallsposisjon oppleves som blandet og delvis problematisk. Det blir en tendens til at mindretallet blir «bærere» av kjønnsstereotyper. Det er en kontrast i materialet mellom studentenes vurdering av positiv forskjellsbehandling (som regel, forståelig, bra, nødvendig) – og hvordan de selv opplever det, dersom de er i rollen som «oppmuntret» mindretall.

Begrunnelser av kjønnsbalanse ut fra et rettferdighetsargument er påfallende lite tematisert. Skjeie og Teigen (2003) refererer til Helga Hernes (1982) som skiller mellom ulike argumenter for likestillingspolitikk som er relevante også i vår sammenheng. Disse argumentene er: 1) Rettferdighetsargument: Kvinner har krav til å være med, deltagelse som rettighet, 2) Ressursargument: Samfunnet går glipp av kvinners erfaringsgrunnlag, som er forskjellig fra menns, og 3) Interesseargument: Kvinner og menn har forskjellige og ofte motstridende interesser, og kvinneinteresser er ofte ikke representert (Skjeie og Teigen 2003:194). I vårt datamateriale er det ofte argument nr. 2, ressursargumentet, som benyttes. Da argumenteres det gjerne for at kvinner og menn har ulike erfaringsgrunnlag og kan bidra med ulike synspunkter i faglige debatter osv. Dette er argumenter om nytten av kjønnsforskjeller i høyere utdanning som er gjenkjennelige i norsk kontekst (se for eksempel referanser til ulike studier i Skjeie og Teigen 2003:197). Betydningen av deltagelse som demokratisk verdi, som likere og mer rettferdig fordeling av makt og innflytelse, er mindre til stede (jfr. Skjeie og Teigen 2003:198). Ifølge Skjeie og Teigen henger argument 2 (ressursargumentet) sammen med et nytteperspektiv; jevn kjønnsfordeling gir best



utnyttelse av talentpotensialet. Men det som ikke da tas opp, er diskriminering – fordi dette er ubehagelig å snakke om (Skjeie og Teigen 2003:208). Og dette er også et klart funn i vår undersøkelse; studentene mener at diskriminering er et sterkt ord og at dette sjelden forekommer, iallfall ikke i tradisjonell negativ form. Men likevel kommer det frem historier som kan karakteriseres som diskriminering i det kvalitative intervjumaterialet.

En annen årsak til det det er kjønnsforskjeller – og et ressursargument – som vektlegges mest i vårt datamateriale kan henge sammen med en mer generell oppfatning om at kjønnslikestilling er oppnådd i det norske samfunnet. Røthing (2012) peker på dette som en mulig ekstern forklaring for å forstå kjønnsubalanse på Teologisk fakultet ved UiO. Kjønnslikestilling er da forstått som noe «vi» har oppnådd (se for eksempel Gullestad 2002; Berg m.fl. 2010; Bråten og Thun 2013). Kjønnslikestilling tenderer til å opptre mer som markør for å skille «oss» fra «dem», minoritet fra majoritet – og som en verdi – som alle «norske» bør slutte opp om, som om alle «norske» har en felles forståelse av hva likestilling går ut på. Slik dekkes det over at kjønnslikestilling, som andre politiske saksfelt, rommer strid og interessekamp – der det er ulike syn på hva likestilling er og hvordan det bør realiseres (Bråten og Thun 2013).

En del masterstudenters oppfatninger av Norge som «verdensmester i likestilling», der det ikke finnes forskjellsbehandling pga. kjønn, reflekterer et ganske utbredt syn i den norske befolkningen. I detaljundersøkelsen av kjønnslikestilling 2007 mente 60 prosent av befolkningen at «likestillingen er stort sett innført allerede» (Holter, Svare og Egeland 2009). Internasjonal statistikk, eller iallfall måten den brukes på, kan bidra til å forklare slike oppfatninger. Regnemåten kan gi inntrykk av at kjønnslikestilling er nesten hundre prosent oppnådd. Nordens og Norges ledende posisjon bl.a. på Gender Gap Index og FNs Human Development Report som måler likestilling betyr imidlertid ikke at målet er oppnådd, eller at full likestilling er rett rundt hjørnet. Ut fra mer inngående forskning stemmer dette ikke. Sosial forskjellsbehandling ut fra kjønn er et gammelt mønster, og ikke noe som kan avskaffes på kort sikt, selv om vi helt klart lever i en tid med historiske endringer også på dette punktet.

Vi vil hevde at de tre nevnte paradoksene henger sammen. De kan knyttes til kjønnsstereotyper som eksisteres generelt i samfunnet – og kan blant annet knyttes til manglende refleksjon om kjønn innenfor de ulike fagene.

### *Nøytralisert mannlig norm?*

Studien «Kjønn og karriere» som tok opp postdoktorand-nivået ved UiO beskrev et historisk mønster ved universitetene i form av en forenklet modell (Løvbak og Holter 2012:16, 92). Modellen omfatter en første fase med full utestengning av kvinner, dernest delvis adgang, dernest kvinner i mindretall men ikke direkte utestengt, kvinner i mindretall ut fra mannlig norm, og til det som kanskje er dagens situasjon, en nøytralisert mannlig norm. Denne modellen er særlig relevant i forhold til vedvarende mannlig numerisk dominans i systemets øvre sjikt.

Den foreliggende studien utdyper dette bildet, ved å gi tre eksempler, så å si i randsonen, der det kanskje ikke lenger er grunn til å snakke om en mannlig norm, men mer, en vedvarende kjønn norm. På statsvitenskap virker situasjonen mest lik modellens fase med en nøytralisert mannlig norm. Man snakker om de flinke og mindre flinke og knytter dette indirekte til kjønn, men det skjer sjelden på åpent kjønnete måter. Dette «passer» med modellen.

Men hva skal man si om situasjonen på spesialpedagogikk og informatikk? Begge fag er *noe* mer preget av at kjønn har kommet inn i «varmen» så å si, faglig sett, fordi kjønnsbalansen er åpenbart skjev. Man har en «viss» forståelse av kjønn. Men det handler mer om likestillingstiltak enn om faglig refleksjon. Begge fag er preget av at det er snakk om en hovedstrøm («main/malestream» på informatikk) som fortsetter omtrent som før, pluss et tillegg. Hovedstrømmen er at spesialpedagogikk er jentefag og informatikk er guttefag (men nå ikke all informatikk, men bare «A-laget», programmering).

Resultatene fra informatikk er spesielt interessante fordi vi, på nært hold, ser hvordan et kjønnskille på makronivå blir «oversatt» ned på mesonivå i en arbeidsorganisasjon (her, i universitetsstrukturen). På spesialpedagogikk har man ikke egne guttelinjer, men områder som peker seg ut som mer mannlige. Dette er ikke nylig innført som på informatikk, men mer tradisjonelt, omtrent som helseorganisasjoner alltid har hatt *noen* maskuline områder, eksempel ambulansesjåfører, nedover i rekkene i det som ellers er en kvinnepreget organisasjon, og da ofte i «desto mer» maskuline roller.

Kostnadene ved kjønnskjevhet består ikke bare av tap av ressursene fra den underrepresenterte part, men også av spesifikke organisatoriske føringer som virker inn, ut fra kjønnsproporsjonen (Kanter 1977). En minoritet blir påført spesielle

vansker, som følge av å være i minoritet i organisasjonen (iallfall når dette er knyttet til et maktforhold i samfunnet).

En av de mest kjente kostnadene, eller vanskelighetene, er «oversynlighet». Du er annerledes – alle ser på deg. Eller ser vekk. Minoriteten får en type overoppmerksomhet, som sjelden oppleves som helt positiv (selv om den også kan ha positive momenter, slik gutter på spesialpedagogikk og jenter på informatikk forteller om).

### ***Teori om «meritokrati» - i lys av undersøkelsen***

Det at en institusjon er «meritokratisk» betyr ikke at den ikke er forskjellsskapende. Den kan være meritokratisk og *samtidig* skape store sosiale forskjeller. At den er meritokratisk betyr bare at man legger vekt på meritter. Det sier ingenting om hvem som blir oppfordret til å skaffe seg hvilke meritter, eller i det hele tatt noe om likhet eller likeverd i arbeidsmiljøet (Castilla 2008).

Hvordan institusjoner gjenskaper kjønnsstratifisering eller maktforhold mellom kjønnene, er et viktig og komplekst emne i kjønnsforskning, særlig innen forskning om kjønnslikestilling. Kjønnsstratifisering betegner her de samlede maktforholdene mellom kjønnene. En del av dette er illegalt (i vårt samfunn) og betegnes som kjønnsdiskriminering. Kjønnsdiskriminering er bare ett svært synlig element i et bredere mønster av stratifisering (andre uttrykk, som rangering og sanksjonering, brukes også).

Ulike begreper har vært utviklet for å analysere kjønnsstratifisering, blant annet skillete mellom horisontal og vertikal kjønnsmessig arbeidsdeling. I den horisontale delingen er det ikke lenger så sterke direkte maktforhold mellom menn og kvinner. I stedet er det – ut fra noen syn – særlig kvinners svakere økonomiske posisjon som fungerer på samme måte, som skaper en faktisk maktsituasjon, selv om kjønnsrettet makt offisielt ikke eksisterer lenger.

Teorier om kjønn og modernitet eller kapitalisme har ofte en felles kjerne, en overgang *fra* mer direkte politisk (og religiøst) osv. patriarkat, *til* mer indirekte og bl.a. økonomiske former for kjønnsstratifisering (se f.eks. Walby 2009). En måte å analysere slike endringer på, er å skjelve mellom «passive» og «aktive» institusjoner. De aktive institusjonene er de som forsterker kjønnsstratifiseringen. De passive er de som bare overtar «normalen» i samfunnet. Denne tankegangen kan være nyttig, men bildet kan være mer komplisert. En institusjonen kan være «aktiv» ved å forsterke

deling og skillelinjer som beviselig, på lengre sikt, bidrar til kjønnsstratifisering. Men det behøver ikke skje på grunn av kjønnsdiskriminering.

«Flinkhet» er et eksempel. Dersom staben på et fagområde (f.eks. statsvitenskap) oppfordrer flinke studenter, fremfor andre studenter, til å søke stilling – bedriver man dermed kjønnsdiskriminering? Nei, ikke direkte. Bidrar man til kjønnsstratifisering? Antakelig ja. I dette eksemplet handler det ikke lenger nødvendigvis om menn i en overordnet posisjon og kvinner i en underordnet posisjon, dvs. den typiske situasjonen i hine harde dager, på det gamle patriarkalske universitetet. Det handler i stedet om meritokratiet slik det *faktisk eksisterer* bl.a. som en norm om de flinke og de mindre flinke. At dette også har med kjønn å gjøre, behøver ikke være tydelig for aktørene, iallfall ikke dersom institusjonen mangler en ledelse som setter søkelys på kjønnslikestilling. I så fall kan de for eksempel fortsette å *synse* når det gjelder kjønn, all den tid skillet mellom de flinke og de mindre flinke *skåner dem* for å ta ennå et problem inn over seg.

Når en fagressurs som «tilhørighet» er kvinnelig konnotert, mens en fagressurs som «flinkhet» er mannlig konnotert, har vi å gjøre med et «indirekte» kjønnssystem, som fremstår nøytralisert i organisasjonen. Når det dessuten viser seg at flinkhet oppmuntres gjennom oppfordringer til å søke stilling mens tilhørighet ikke oppmuntres, har vi også å gjøre med et system som *i sin konsekvens* viderefører kjønnsstratifisering, selv om det ikke «mener» å gjøre det.

Et annet trekk ved teori om kjønnsstratifisering – og andre typer sosial stratifisering – er reduksjon av «maktens kostnader», noe som vanligvis skjer gjennom å delegere ikke bare den underordnetes arbeidsoppgaver, men også opprettholdelsen av selve maktforholdet, nedover i systemet (Holter 1997:396). Patriarkalske samfunn har, historisk sett, søkt å skyve kostnadene nedover. «Ansvar» og det å «føle ansvar for» er relevante moderne begreper. Som kvinnelig student føler jeg kanskje noe mer «ansvar» for det miljømessige og krysser ja på spørsmål om tilhørighet. Som mannlig student legger jeg kanskje mer vekt på *ikke* å ha dette ansvaret, og krysser mer nei, mens jeg krysser ja på selvtillit. Denne *kjønnslogikken* behøver ikke være veldig tydelig eller synlig, eller gjelde en veldig stor andel, statistisk sett – før den *de facto* vedlikeholder samfunnets kjønnsstratifisering. Man behøver ikke stikke hodet ut, og bli dømt for kjønnsdiskriminering – det holder, så å si, med høy selvtillit.

Som nevnt har kjønnsstratifisering tradisjonelt sett vært preget av ekskludering og underordning. Kvinner var ekskludert fra det tradisjonelle patriarkalske universitetet. Senere kom de inn, men i en underordnet rolle. Den kvinnelige hovedrollen på universitetet er fortsatt, statistisk sett, underordnet den mannlige hovedrollen, selv om det har skjedd en vesentlig utjevning de siste årene. Det er en regel med mange unntak – men fortsatt en regel.

Økt likestilling betyr at kjønnsstratifiseringen reduseres. Samtidig er det deler som gjenstår. Forskning viser at det, sammen med utjevning og likestilling, skjer en reorganisering av maktformene. Dette betyr, for eksempel, at det gamle «professorveldet» erstattes med andre kommandolinjer på universitetet, som ikke lenger er så klart mannsdominerte, men som likevel vedlikeholder en viss grad av kjønnsstratifisering til fordel for menn.

Etterhvert har det blitt tydelig at slike «mildere» eller «post-patriarkalske» former for kjønnsstratifisering også inneholder nye elementer. Ett viktig element er at kjønn ikke lenger er noe «i seg selv». Kjønn forbindes med andre typer rangering, og glir inn i definisjonen av topp og bunn på andre typer skalaer. For eksempel handler det i moderne arbeidsorganisasjoner kanskje ikke så mye om en mannlige norm, men mer om en *omsorgsløs norm* (Acker 1990; Halrynjo 2009) og til former som ikke lenger er «klart» mannsdominerte. Selv om de i praksis, statistisk sett, fortsatt i hovedsak (men etterhvert med betydelige unntak), prioriterer menn fremfor kvinner.

«Arbeidsforskyvning» er et uttrykk for å beskrive en slik prosess i akademisk miljø (Løvbak og Holter 2012). Tendensen i en forskergruppe er at noen typer oppgaver meritteres mer enn andre. De sosiale oppgavene eller «gruppens indre liv» blir i tendens prioritert ned i forhold til «leveransene» eller produktene man skal levere, iallfall i en første tilpasning til et poengsystem for forskning (tellekantsystem). Sjansen for at meritterende oppgaver er overrepresentert hos gruppens seniorer og hos mennene, i forhold til juniorer og kvinner, er til stede. En poengstyrt organisasjon vil i tendens i første omgang tilpasse seg det som gir poeng. Halvveis eksterne oppgaver knyttet til dette kan dermed bli rangert kunstig høyt, mens oppgaver knyttet til den sosiale reproduksjonen av virksomheten kommer i bakgrunnen, i forhold til en mer langsiktig og allsidig vurdering av forskergruppens potensiale. Arbeidsmiljøstudier bekrefter dette bildet (Vabø 2011). Kvinner er oftere sysselsatt med undervisning og administrativt orienterte oppgaver enn menn. Dette er ikke nødvendigvis en

toppdrevet prosess – det er noe kvinner som kommer inn i forskersystemet har en tendens til å søke seg til, mer enn menn.

Samtidig er det tydelig at universitets gender mainstreaming og klarere markering av kjønnslikestilling og kjønnsbalanse som strategiske mål, har hatt effekter. Dette kommer frem i studentenes beskrivelser særlig i to av tre undersøkte fag. Effekten er mest tydelig på informatikk og delvis på spesialpedagogikk. Samtidig ser det ut til at den ofte er knyttet til vedvarende, eller tilmed forsterket, kjønnsdeling. Populært uttrykt - en nisse blir med på lasset. Den gode likestillingsviljen ble oversatt til et forskjellspremiss, som virker negativt inn. Dette kan vurderes som «startvanskeligheter», særlig når det gjelder informatikk, som er det faget av de tre som skårer høyest, når det gjelder å «gjøre noe» mer kollektivt med den manglende kjønnsbalansen. Man kan, i neste fase, aktivt motvirke kjønnsmessig ubalanse på linjevalg innad på faget. Erfaringen fra arbeidsforskning er imidlertid at når en slik deling først «setter seg», kan den være vanskelig å endre senere.

### **3. Konklusjon**

Et hovedfunn i studien er at masterstudentene har best erfaring med kjønnsblandet samarbeid. Dette er et overraskende sterkt og unisont resultat, som kommer frem både i intervju- og spørreskjemadelen av undersøkelsen, på tvers av ulike spørsmål, og uavhengig av bakgrunnsvariabler som kjønn og fagfelt. Dette er av særlig interesse fordi vi spør detaljert om erfaringer, ikke bare om generelle preferanser. Resultatet er det samme hele veien – et stort ønske om kjønnsbalansert samarbeid og studiemiljø.

Samtidig viser undersøkelsen, særlig intervjudelen, hvordan kjønnede oppfatninger eller stereotypier er knyttet til de ulike fagene og spiller inn i valg og vurderinger, både blant studentene og blant personalet på faget. Et gjennomgående trekk er at disse oppfatningene er «delvis bevisstgjort». De er bevisstgjort særlig i form av likestillingstiltak, formelle og uformelle, på fag der kjønnsbalansen er skjev. De er i mindre grad bevisstgjort som del av selve faget, eller refleksjonstema i forhold til emnene på faget. Dette resultatet står i klar kontrast til at fagene faktisk sett ofte er lite kjønnsbalanserte, og ofte forbindes med ett kjønn.

Et felles trekk ved de tre undersøkte fagene, sett med mange masterstudentenes øyne, er at de ikke er refleksive overfor kjønn i sin grunnkompetanse. En tredjedel av studentene i spørreskjemaet mener at

kjønnspektiver burde fremheves bedre, og dette resultatet kom også tydelig frem i intervjustudien der det var mer tid til refleksjon.

Metodekombinasjon som har vært benyttet i denne undersøkelsen har i så måte vært svært nyttig, og resultatene fra den kvalitative intervjuundersøkelsen og den kvantitative spørreskjemaundersøkelsen utfyller hverandre. Det sterke ønsket om kjønnsbalanse hadde ikke kommet like tydelig frem bare gjennom intervjuer. På den annen side forteller intervjuene mer om opplevd forskjellsbehandling og utdyper hvilke kjønnete forståelser og stereotyper som masterstudentene har erfaring med at eksisterer, enn i skjemaene.

Vi har beskrevet tre paradokser i denne studien. Resultatene tyder på at de henger sammen:

- 1) Vår studie viser at *kjønnsstereotyper fortsatt eksisterer og er seiglivende*. Undersøkelsen dokumenterer klare resultater her når det gjelder hva studentene anser som «mannlige» og «kvinnelige» fag og kjønnete fagområder innad på hvert av de ulike fagene. Tradisjonelle forestillinger om kjønn (f.eks. kvinner som mer omsorgsfulle og menn som flinkere i matte) lever altså i beste velgående – og reproduseres av studentene – samtidig som studentene problematiserer disse kjønnete forestillingene og hevder at de ofte ikke stemmer i praksis.
- 2) Fagene har *en del fokus på kjønnsbalanse, men ikke så mye på kjønnspektiver*. Faglig refleksjon i forhold til kjønn, til forskjell fra å gjenta populære oppfatninger og eventuelt stereotyper, oppfattes som svært begrenset av masterstudentene, Dette gjelder til og med på lite kjønnsbalanserte fag, selv om det her er mer tematisering. Men tematiseringen er – iallfall i første omgang – mer preget av «balansebehov» og likestillingstiltak, snarere enn noen gjennomgående faglig dybde.
- 3) *Fortsatt ganske stor grad av forskjellstenkning, og forholdsvis liten vekt på demokrati og rettigheter*. Dette resultatet må tolkes også i lys av masterstudentenes situasjon. De er ikke, for eksempel, i et langvarig arbeidsforhold (lønnet eller ulønnet). I tillegg har masterstudentene i denne undersøkelsen «vokst opp med likestilling» – i et samfunn er kjønnsdiskriminering ikke er akseptabelt. Studentene hevder at kvinner og menn har like muligheter. Når de velger forskjellige fag må det henge sammen med ulike biologiske (essensielle) egenskaper ved gutter og jenter og/eller med ulik sosialisering av gutter og jenter (konstruerte forskjeller), ifølge studentene. Det

som imidlertid ikke problematiseres eksplisitt av studentene i særlig grad – men som kommer frem i noen av historiene deres – er hvordan kulturelle forståelser av kvinnelighet og mannlighet kan virke ekskluderende og diskriminerende på en mer indirekte måte. Studentene forteller at de ikke liker kjønnsstereotyper – og at de ofte ikke kjenner seg igjen i dem – men likevel er de med på å reprodusere de samme kjønnsstereotypene.

Vår studie var først og fremst innrettet mot å undersøke situasjonen, ikke mot vurdering eller evaluering av tiltak. Resultatene peker imidlertid på mange mulige forbedringer både når det gjelder samarbeidsforhold, faglig kvalitet og læringsutbytte. Det er helt klart at kjønnsbalanse bør prioriteres tydeligere, og vi ser et tydelig behov for at dette tematiseres tidlig i studieløpet. Studentene har stort sett *ikke* valgt kjønnskjevne linjer ut fra refleksjon om kjønn, snarere er denne kjønnskjevheten noe de opplever etterhvert, og noe som de stort sett *ikke* er glade for.

Refleksjon i forhold til kjønn og andre sosiale skiller er viktig for studenter, lærere og forskere generelt, ikke bare for en mindre gruppe «kjønnsforskere». Studien peker mot utviklingstiltak og videre forskning som fremmer refleksjon om kjønn og kjønnslikestilling og integrerer dette som del av fagets kjerne, i stedet for å eksistere ureflektert, slik det ofte gjør i dag. Eksempel på slike tiltak kan være fora der erfaringer knyttet til kjønnsstereotyper diskuteres – både for kvinnelige og mannlige studenter. Vi foreslår ikke at fag skal «gjøres» kjønne – poenget er at de ofte *er* kjønne, eller oppleves slik, allerede – men at denne kjønnsmessige delingen blir mer bevisst reflektert og bearbeidet. Dette gjelder uansett om et fag har ti, femti eller nitti prosent av et kjønn. Numerisk kjønnsbalanse er ikke i seg selv et argument for at kjønn har mistet betydning. Man må se på situasjonen mer helhetlig, i forhold til kjønnslikestilling, slik vi har forsøkt å gjøre i denne studien.



# Referanser

Acker, Joan (1990) «Hierachies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organization», *Gender and Society* 4, 2, 131-58.

Aftenposten (2012) *Noen ganger trengs det en kvinne*. 8.3.12, s 4-5.

Barone, Carlo (2011) «Some Things Never Change: Gender Segregation in Higher Education across Eight Nations and Three Decades», *Sociology of Education*, 84(2):157-176.

Berg, Anne- Jorunn, Anne Britt Flemmen og Berit Gullikstadf (red.) (2010) *Likestilte norskheter. Om kjønn og etnisitet*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Bjerrum Nielsen, Harriet (2004) «UiO som kjønnsbalansert universitet?» *Kirke og kultur*, Nr. 3, s. 313-340.

Bottero, Wendy (2005) *Stratification: Social division and inequality*. London: Routledge.

Bråten, Beret og Cecilie Thun (red.) (2013) *Krysningspunkter. Likestillingspolitikk i et flerkulturelt Norge*. Oslo: Akademika forlag.

Castilla, Emilio J. (2008) «Gender, Race, and Meritocracy in Organizational Careers», *American Journal of Sociology* 113(6):1479-1526.

Egeland, Cathrine, Cathrine Tømte og Hebe Gunnes (2013) *Historie – et guttefag? En undersøkelse av kjønnsbalansen ved Seksjon for historie, Institutt for arkeologi, konservering og historie, Universitetet i Oslo*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet, AFI-rapport 2013:4.

Finne, Håkon, Heidi Jensberg, Bjørg Eva Aaaslid, Halvdan Haugsbakken, Ida Holth Mathiesen og Siri Mordal (2011) *Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningen blant studenter, lærerutdannere, øvingslærere og rektorer*. Rapport. SINTEF Teknologi og samfunn.

Frehill, Lisa (2006) «Measuring Occupation Sex Segregation of Academic Science and Engineering», *The Journal of Technology Transfer*, 31(3):345-35.

Froestad, Wenche og Jon Haakstad (2009) *Å rapportere kvalitet. En studie av rapporter til styret om utdanningskvalitet og kvalitetsarbeid for årene 2005, 2006 og 2007 i 18 institusjoner*. NOKUT.

Goldthorpe, John H. (2010) «Analysing Social Inequality: A Critique of Two Recent Contributions from Economics and Epidemiology», *European Sociological Review*, 26(6):731-744.

Gullestad, Marianne (2002) *Det norske sett med nye øyne. Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Halrynjo, Sigtona (2009) *Mødre og fedre i møte med karrierelogikkens spilleregler*. Avhandling for Ph.D graden, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitet i Oslo.

Hirdmann, Yvonne (1988) «Genussystemet - reflexioner kring kvinnors sociala underordning», *Kvinnovetenskapligt Tidsskrift* 3, 49-63.

Holst, Cathrine (2009) *Hva er feminisme*. Oslo: Universitetsforlaget.

Holter, Øystein Gullvåg (1997) *Gender, Patriarchy and Capitalism - A Social Forms Analysis*. Dr. philos-avhandling, Universitetet i Oslo. Publisert av Arbeidsforskningsinstituttet, Oslo.

Holter, Øystein Gullvåg, Helge Svare og Cathrine Egeland (2009) *Gender Equality and Quality of Life. A Norwegian Perspective*. The Nordic Gender Institute (NIKK).

Holter, Øystein Gullvåg og Helene Aarseth (1993) *Menns livssammenheng*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Hoxby, Caroline M. (2000) «Peer Effects in the Classroom: Learning from Gender and Race Variation», *National Bureau of Economic Research Working Paper Series*, No. 7867.

Kanter, Rosabeth Moss (1977) «Some effects of proportions in group life», *American Journal of Sociology*, 82, 965-90.

Knights, David og Wendy Richards (2003) «Sex Discrimination in UK Academia», *Gender, Work & Organization*, 10(2):213–238.

Kristensen, Petter og Tor Bjerkedal (2009) «Educational attainment of 25 year old Norwegians according to birth order and gender», *Intelligence* 38(1):123-136.

Lavy, Victor og Analia Schlosser (2007) «Mechanisms and Impacts of Gender Peer Effects at School», *National Bureau of Economic Research Working Paper Series*, No. 13292.

Letherby, Gayle (2003) *Feminist research in theory and practice*. Buckingham and Philadelphia: Open University Press.

Løvbak, Hege Elisabeth og Øystein Gullvåg Holter (2012) *Kjønn og karriere – En rapport om kvinners karriereutvikling med utgangspunkt i mentorprogrammet ved Universitetet i Oslo*. Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, Universitetet i Oslo.

Meld. St. 18 (2012-2013) *Lange linjer – kunnskap gir muligheter*.

Mørland, Terje (2012) *Kan utdanningskvalitet måles?* Innlegg på konferansen «Hva er kvalitet i utdanning?», Bergen, 14. mai 2012.

NOU 2012:15 *Politikk for likestilling*.

Olson, Wendy (2004) «Triangulation in Social Research: Qualitative and Quantitative Methods Can Really Be Mixed» i M. Holborn (red) *Developments in Sociology*. Ormskirk: Causeway Press.

(jfr. <http://research.apc.org/images/5/54/Triangulation.pdf>)

Puchert, Ralf, Marc Gärtner, Stephan Höyng et al (2005) *Work Changes Gender - Men and Equality in the Transition of Labour Forms*. Leverkusen: Barbara Budrich Publishers.

Reisel, Liza og Idunn Brekke (2013) *Kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv. Status og årsaker*. Institutt for samfunnsforskning. Rapport 2013:04.

Røthing, Åse (2012) *Kjønns(u)balance på TF. Rekrutteringsprosesser og faglige prioriteringer ved Det teologiske fakultet med vekt på perioden 1991-2012*.

Siemianska, Renata og Anette Zimmer (2007) *Gender Trajectories in Academia in Cross-National Perspective*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warsaw 2007.

Silander, Charlotte, Ulrika Haake og Leif Lindberg (2012) «The Different Worlds of Academia: A Horizontal Analysis of Gender Equality in Swedish Higher Education», *Higher Education*, December 2012.

Skjeie, Hege og Mari Teigen (2003) *Menn imellom. Mannsdominans og likestillingspolitikk*. Makt- og demokratiutredningen 1998-2003. Oslo: Gyldendal akademisk.

Vabø, Agnete (2011) «Arbeidsvilkår i norsk forskning». Innledning på seminaret *Kvalitet - et spørsmål om (s)kjønn?* Arrangert av Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, UiO, og komiteen for kjønnsbalanse i forskning, Oslo 30.11.2011.

Vabø, Agnete og Inge Ramberg (2009) *Arbeidsvilkår i norsk forskning*, Oslo: NIFU STEP.

Walby, Sylvia (2009) *Globalization and Inequalities. Complexity and Contested Modernities*. Los Angeles: Sage.

# Vedlegg 1

## Kjønnsproporsjoner på masternivå ved Universitetet i Oslo 2012

### Andel kvinnelige masterstudenter på de tre undersøkte fagområdene

<b>Fagområde</b>	<b>Prosent kvinner</b>
Informatikk/programmering	6
Informatikk/design	42
Statsvitenskap	54
Spesialpedagogikk	93

Tall fra NSD/BHD (for UiO 2012, jfr. NSD : DBH : Studentrapporter : Registrerte studenter).

Note: Ifølge informasjon fra Kirsti Dalseth, Institutt for informatikk, hadde masterprogrammet i programmering (vår 2013) 9 prosent kvinner, mens programmet i design hadde 48 prosent kvinner.

## Masterstudier ved UiO fordelt etter kvinneandel (2012)

	Menn	Kvinner	Totalt	Prosent kvinner
<b>Studier med meget lav kvinneandel</b>				
Informatikk	34	4	38	11 %
Elektronikk og datateknologi	43	6	49	12 %
Informatics: programming og networks	82	12	94	13 %
Matematikk	16	3	19	16 %
Intercontextual Theology	5	1	6	17 %
<b>Studier med lav kvinneandel</b>				
Nettverks- og systemadministrasjon	46	12	58	21 %
Informatics: technical and scientific applications	18	5	23	22 %
Anvendt matematikk og mekanikk	32	10	42	24 %
Religious Roots of Europe	3	1	4	25 %
Fysikk	28	10	38	26 %
Modellering og dataanalyse	23	9	32	28 %
Geofag	82	33	115	29 %
<b>Studier med nokså lav kvinneandel</b>				
Historie	103	49	152	32 %
Realfaglige masteremner	138	66	204	32 %
Antikk kultur og klassiske språk	4	2	6	33 %
Digitale medier	2	1	3	33 %
Filosofi	50	28	78	36 %
Materialer, energi og nanoteknologi	25	14	39	36 %
Informatics: design, use, interaction	32	18	50	36 %
Høyeregradsemner ved Det teologiske fakultet	5	3	8	38 %

Innovasjon og entreprenørskap	38	23	61	38 %
-------------------------------	----	----	----	------

**Studier med kjønnsbalanse (40 / 60)**

Nordic Viking and Medieval Culture	6	4	10	40 %
Musikkvitenskap	57	39	96	41 %
Maritime Law	13	9	22	41 %
Development Geography	4	3	7	43 %
Idéhistorie	20	17	37	46 %
Utvexlingsstudenter masternivå MN	29	26	55	47 %
Videreutdanningsemner, høyere nivå	13	12	25	48 %
Journalistikk	3	3	6	50 %
Kjemi	21	21	42	50 %
Kristendomsstudier	2	2	4	50 %
Masteremner i ernæring	2	2	4	50 %
Utdanningsvitenskapelig metodologi	1	1	2	50 %
Samfunnsøkonomi	63	70	133	53 %
Samfunnsøkonomiske masteremner	7	8	15	53 %
Statsvitenskap	120	140	260	54 %
Information and Communication Technology Law	11	13	24	54 %
Geologiske prosessers fysikk	5	6	11	55 %
Grunderskolen	53	64	117	55 %
Astronomi	4	5	9	56 %
Environmental and Development Economics	11	14	25	56 %
Helseadministrasjon	29	38	67	57 %
Health Economics, Policy and Management	32	47	79	59 %
Higher Education	12	18	30	60 %
Society, Science and Technology in Europe	8	12	20	60 %
Utvexlingsstudenter masternivå UV	2	3	5	60 %

**Studier med nokså høy kvinneandel**

Culture, Environment and Sustainability	15	23	38	61 %
Masteremner ved HF	14	22	36	61 %
The Theory and Practice of Human Rights	15	24	39	62 %



Masteremner ved Senter for utvikling og miljø	8	13	21	62 %
Asiatiske og afrikanske studier	35	57	92	62 %
Journalistikk	14	23	37	62 %
Samfunnsgeografi	20	33	53	62 %
Comparative and International Education	18	30	48	63 %
Peace and Conflict Studies	21	35	56	63 %
Statsvitenskapelige masteremner	4	7	11	64 %
Religionshistorie	9	16	25	64 %
Praktisk teologi	5	9	14	64 %
Ibsen Studies	6	11	17	65 %
Juridiske valgemner masternivå	96	179	275	65 %
Teknologi, innovasjon og kunnskap	9	17	26	65 %
Sosiologi	42	83	125	66 %
Lingvistikk	1	2	3	67 %
MA Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling	1	2	3	67 %
Special Needs Education	10	20	30	67 %
Utvexlingsstudenter masternivå HF	12	24	36	67 %
Utvexlingsstudenter masternivå Jur.fak.	26	54	80	68 %
Religion og samfunn	8	17	25	68 %
Veiledning for lærere, høyere nivå	8	17	25	68 %
Kulturhistorie og museologi	12	27	39	69 %
Middelalderstudier	4	9	13	69 %
Europeiske og amerikanske områdestudier	27	61	88	69 %
<b>Studier med høy kvinneandel</b>				
International Community Health	14	32	46	70 %
Forvaltningsinformatikk	6	14	20	70 %
Medievitenskap	39	95	134	71 %
Arkeologi og konservering	18	49	67	73 %
Biologi	20	55	75	73 %
Retts sosiologi	6	17	23	74 %
Molekylær biovitenskap	22	63	85	74 %
Public International Law	8	23	31	74 %

Utdanningsledelse	49	145	194	75 %
Masteremner i pedagogikk	1	3	4	75 %
Organisasjon, ledelse og arbeid	6	18	24	75 %
Sosiologiske masteremner	1	3	4	75 %
Tilpasset opplæring	1	3	4	75 %
Psykologi	24	76	100	76 %
Higher Education	3	10	13	77 %
Sosialantropologi	24	81	105	77 %
Litteraturstudier	28	98	126	78 %
Kultur- og idéstudier	9	33	42	79 %

### **Studier med meget høy kvinneandel**

Estetiske studier	6	24	30	80 %
Masteremner i internasjonal helse	2	8	10	80 %
Europeiske språk	27	122	149	82 %
Nordiske studier	5	23	28	82 %
Pedagogikk	31	160	191	84 %
Kunsthistorie	10	52	62	84 %
Helsefagvitenskap	15	79	94	84 %
Ernæring	6	35	41	85 %
Kriminologi	6	43	49	88 %
Masteremner i helseledelse og helseøkonomi	1	8	9	89 %
Sykepleievitenskap (deltid)	5	42	47	89 %

### **Studier med særdeles høy kvinneandel**

Sykepleievitenskap	3	26	29	90 %
Spesialpedagogikk	13	177	190	93 %
Sosialt entreprenørskap	1	15	16	94 %
Spesialpedagogikk, deltidsstudium i Sandane	2	30	32	94 %
Lesing og skriving i skolen	2	33	35	94 %
Spesialpedagogikk (deltid)	2	47	49	96 %
Arkeologi, kunsthistorie og konservering	-	7	7	100 %
Avansert geriatrisk sykepleie	-	13	13	100 %

Gender Studies	-	9	9	100 %
Høyeregradskurs ved TIK	-	2	2	100 %
Masteremner i sykepleievitenskap	-	1	1	100 %
Profesjonsetikk og diakoni	-	10	10	100 %
Videregående farmasiemner	-	1	1	100 %

Bare 22 prosent av de 115 studieløpene var kjennetegnet av omtrent kjønnsbalanse (innen 40 / 60). En stor andel er preget av numerisk kvinnedominans, en mindre andel av numerisk mannsdominans (tall for 2012, kilde: NSD).

# Vedlegg 2

## Intervjuguide

### 1) Innledende

Sjekkliste bakgrunn:

Alder

Kjønn

Foreldrenes utdanningsnivå

Fag

Singel / sambo / gift

Antall barn

Kan du starte med å fortelle meg hvorfor du valgte akkurat dette masterstudiet?

Hva hadde du hørt om dette studiet før du startet?

Hvilke forventninger hadde du før du startet? Har det levd opp til forventningene?

Hva var reaksjonen til venner og familie da du fortalte at du skulle ta master i dette faget?

Hvor langt har du kommet i studiet nå?

### 2) Generelt om studiet og læringsmiljø

Hvordan trives du på studiet?

Hvordan opplever du læringsmiljøet på studiet?

Hva kjennetegner etter din mening et godt læringsmiljø?

Hva syntes du er avgjørende for et godt læringsmiljø?

Hvilken betydning tror du eller har du erfart at læringsmiljøet har for læringsutbytte?

Føler du deg ”hjemme” på faget? Hvorfor / hvorfor ikke? Har du noen gang opplevd at du ikke ”hører hjemme på faget?”

Opplever du faglig selvtillit? Hvorfor/hvorfor ikke? Eksempler?

Opplever du at det er mye konkurranse blant studentene på faget? Positivt / negativt? Eksempler?

Kan du fortelle om det sosiale miljøet på faget?

- Deltar du sosialt? Har du vært på fester e l med medstudenter?
- Er det mest jentemiljø, mest guttemiljø, omtrent likt?
- Forhold mellom gutter og jenter i miljøet?

### **3) Erfaringer og forståelser knyttet til kjønn og kjønnsbalanse**

Hva vil du si at kjennetegner ”en god student” eller ”en god foreleser”? – samsvarer med positiv mannlighet eller positiv kvinnelighet?

Liker du best å samarbeide med mannlige eller kvinnelige medstudenter? Hvorfor?

Har du opplevd at noen områder innenfor faget ditt som oppfattes som kjønnete (særlige kvinnelige eller mannlige)? Hvordan? Hvorfor tror du?

- hvilke områder,? eksempel?

Har du noen gang opplevd at forelesere, professorer og/eller andre i fagmiljøet behandler kvinnelige og mannlige studenter forskjellig? Hvordan? Eksempler.

Når jeg sier ordet ”kjønnsbalanse”, hva tenker du på da?

Har du erfart at kjønnsbalanse/ubalanse har hatt betydning for læringsmiljøet på faget? Konkrete eksempler?

- hvis ikke, hvorfor ikke?

#### **4) Barrierer/begrensninger (kjønnsdiskriminering)**

Har du opplevd begrensninger/hindringer/problemer på faget på grunn av ditt kjønn?

Utdyp

Mener du at kvinner og menn har like muligheter til å gjøre det bra på faget?

Har du opplevd diskriminering?

Har noen andre på faget opplevd å bli diskriminert?

#### **5) Muligheter/Forbedringer**

Hvilke tiltak ville du prioritert dersom du hadde mulighet til å forbedre læringsmiljøet og studiekvaliteten på faget?

Hvilke tiltak ville du prioritert dersom du hadde mulighet til å forbedre kjønnsbalanse på faget?

#### **6) Om veien videre**

Hva skriver du masteroppgave om? Evt. Hva har du tenkt til å skrive masteroppgave om?

- Kjønnede forventninger?

Hva tenker du om en evt. fremtidig forskerkarriere? Stipendiatstilling?

Opplevelse av oppmuntring eller hindringer ift. videre forskerkarriere, stipendiatstilling? Kjønnede forventninger?

Hva slags familiesituasjon ønsker du deg i framtida? (mannlig eller kvinnelig hovedforsørger eller likt?)

Hva tenker du om likestilling?

**Til slutt:**

Er det andre ting du mener er viktig å få frem i forbindelse med de temaene vi har snakket om?

# Vedlegg 3

## Kjønn og læringsutbytte survey

### Bakgrunn

- 1) Studie: \_\_\_\_\_
- 2) Kjønn: mann \_\_\_ kvinne\_\_\_ (kryss av)
- 3) Alder: \_\_\_\_\_ år
- 4) Mors utdanning: grunnskole/videregående\_\_\_ høyskole/universitet\_\_\_ (kryss av)
- 5) Fars utdanning: grunnskole/videregående\_\_\_ høyskole/universitet\_\_\_ (kryss av)
- 6) Sivil status: singel\_\_\_ samboer\_\_\_ gift\_\_\_ (kryss av)
- 7) Barn: ja \_\_\_ nei\_\_\_(kryss av)

### Læringsmiljø (Kryss av de alternativene som du synes er viktigst)

8) Hvordan vil du beskrive *læringskulturen* på studiet?

- a) Konsensusstemning\_\_\_\_\_
- b) Konkurranspreget\_\_\_\_\_
- c) Sunt press\_\_\_\_\_
- d) Negativt press\_\_\_\_\_
- e) Inkluderende sosialt miljø\_\_\_\_\_
- f) Mye faglige diskusjoner\_\_\_\_\_
- g) Lite faglige diskusjoner\_\_\_\_\_
- h) Opptatt av gode karakterer\_\_\_\_\_
- i) Faglig uenighet anses som positivt\_\_\_\_\_
- j) Faglig uenighet anses som negativt\_\_\_\_\_

9) Føler du deg ”hjemme” på faget?

- a) Sosialt: Ja \_\_\_ Delvis \_\_\_ Nei \_\_\_
- b) Faglig: Ja \_\_\_ Delvis \_\_\_ Nei \_\_\_

### Læringsutbytte

10) Opplever du godt læringsutbytte på faget? Ja \_\_\_ Delvis \_\_\_ Nei \_\_\_ (kryss av)

11) Opplever du å ha faglig selvtilitt? Ja \_\_\_ Delvis \_\_\_ Nei \_\_\_ (kryss av)

### Kjønn og læringsutbytte

12) Foretrekker du å samarbeide mest med *studenter* (kryss av):

- a) Av eget kjønn:\_\_\_\_\_ b) Blandet omtrent likt: \_\_\_\_\_
- c) Mest motsatt kjønn:\_\_\_\_\_ d) Kjønn er uviktig:\_\_\_\_\_



13) Hva beskriver best dine erfaringer med *kjønnsblanda* studentgrupper (kollokvier, seminargrupper osv.) (Kryss av de viktigste)

- a) Godt læringsutbytte\_\_\_\_\_
- b) Dårlig læringsutbytte\_\_\_\_\_
- c) Mennene dominerer\_\_\_\_\_
- d) Kvinnene dominerer\_\_\_\_\_
- e) Annet:\_\_\_\_\_

14) Hva beskriver best dine erfaringer med *mannsdominerte* studentgrupper (kollokvier, seminargrupper osv.) (Kryss av de viktigste)

- a) Godt læringsutbytte\_\_\_\_\_
- b) Dårlig læringsutbytte\_\_\_\_\_
- c) Mennene dominerer\_\_\_\_\_
- d) Kvinnene dominerer\_\_\_\_\_
- e) Annet:\_\_\_\_\_

15) Hva beskriver best dine erfaringer med *kvinnedominerte* studentgrupper (kollokvier, seminargrupper osv.) (Kryss av de viktigste)

- f) Godt læringsutbytte\_\_\_\_\_
- g) Dårlig læringsutbytte\_\_\_\_\_
- h) Mennene dominerer\_\_\_\_\_
- i) Kvinnene dominerer\_\_\_\_\_
- j) Annet:\_\_\_\_\_

16) Er du enig / delvis enig / uenig i disse påstandene? (Kryss av)

a) ”Det blir mer mangfold eller bredde i diskusjonen når man jobber i kjønnsblandete studentgrupper”.

Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

b) ”Det er dårlig læringsutbytte ved å jobbe i kjønnsblandete studentgrupper.”

Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

17) Kryss av det alternativet som passer best:

a)

Mitt kjønn er i *mindretall* blant studentene på studiet\_\_\_\_\_

Mitt kjønn er i *flertall* blant studentene på studiet\_\_\_\_\_

Det er omtrentlig *kjønnsblanding* blant studentene på studiet\_\_\_\_\_

b) Hva er din erfaring med dette (jfr. svar på a)? (Kryss av)

i) Positivt\_\_\_\_\_

ii) Negativt\_\_\_\_\_

### **Opplevelser knyttet til kjønn på studiet**

18) Er du enig / delvis enig / uenig i disse påstandene? (Kryss av)

a) ”Flinke jenter leser mye, men deltar ikke så mye i faglige diskusjoner.”

Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

b) ”Gutter er mest konkurransedrevne.”  
Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

19) Er det vanskelig å være homofil/bi (”skeiv”)?  
Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

### **Om studiet**

20) Opplever du at studiet oppfattes som spesielt ”kvinnelig” eller ”mannlig”? (kryss av) a) Ja, kvinnelig\_\_\_\_\_ b) Ja, mannlig\_\_\_\_\_ c) Nei, verken eller\_\_\_\_\_

21) Opplever du at deler av studiet (fagområder) oppfattes som spesielt ”kvinnelige” eller ”mannlige”? (kryss av)  
a) Ja, kvinnelig\_\_\_\_\_ b) Ja, mannlig\_\_\_\_\_ c) Nei, verken eller\_\_\_\_\_

22) Hvis ja på spørsmål 21, hvilke fagområder har mest status? (kryss av)  
a) Kvinnelige\_\_\_\_\_ b) Mannlige \_\_\_\_\_ c) Verken eller \_\_\_\_\_

23) Opplever du at det legges vekt på kjønnsperspektiver i studiet? (kryss av)  
a) Ja\_\_\_\_\_ b) Delvis\_\_\_\_\_ c) Nei\_\_\_\_\_

24) Mener du at det bør legges mer vekt på kjønnsperspektiver på studiet? (kryss av)  
a) Ja\_\_\_\_\_ b) Delvis\_\_\_\_\_ c) Nei\_\_\_\_\_

### **Forhold til forelesere/veileder**

25) Har du opplevd at forelesere eller veiledere behandler mannlige og kvinnelige studenter forskjellig? (kryss av)  
a) Ja, mannlige studenter behandles bedre\_\_\_\_\_  
b) Ja, kvinnelige studenter behandles bedre\_\_\_\_\_  
c) Nei, de behandles likt\_\_\_\_\_

26) Har du selv opplevd negativ faglig forskjellsbehandling på studiet? (kryss av)  
a) Ja\_\_\_\_\_ b) Delvis\_\_\_\_\_ c) Nei\_\_\_\_\_

27) Har du selv opplevd negativ forskjellsbehandling i det sosiale rundt studiet? (kryss av) a) Ja\_\_\_\_\_ b) Delvis\_\_\_\_\_ c) Nei\_\_\_\_\_

28) Har du fått oppfordring til å søke stilling som vitenskapelig assistent eller doktorgradsstipendiat? (kryss av) a) Ja\_\_\_\_\_ b) Nei\_\_\_\_\_

### **Likestilling mellom kjønnene**

30) Er du enig / delvis enig / uenig i disse påstandene? (kryss av)

a) «Likestillingen har kommet langt nok».  
Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

b) «I et parforhold bør kvinne og mann dele omtrent likt på omsorg for barn, husarbeid og lønnsarbeid».

Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

c) «Der er viktig å anerkjenne at kvinner og menn er grunnleggende forskjellige».

Enig\_\_\_\_\_ Delvis enig\_\_\_\_\_ Uenig\_\_\_\_\_

***Takk for at du deltar!***

Kommentarer?

---

---

---

---

# Vedlegg 4

## Gender and learning survey (engelsk utgave)

### Background

- 1) Master program: \_\_\_\_\_
- 2) Gender: male \_\_\_ female \_\_\_
- 3) Age: \_\_\_\_\_ years
- 4) Mother's education: elementary/secondary school \_\_\_ college/university \_\_\_
- 5) Father's education: elementary/secondary school \_\_\_ college/university \_\_\_
- 6) Civil status: single \_\_\_ cohabitation \_\_\_ married \_\_\_
- 7) Children: yes \_\_\_ no \_\_\_

### Learning milieu (Check the alternatives that you think are the most relevant)

- 8) How would you describe the learning culture in the Master program?
  - k) Much consensus \_\_\_\_\_
  - l) Much competition \_\_\_\_\_
  - m) Healthy pressure \_\_\_\_\_
  - n) Negative pressure \_\_\_\_\_
  - o) Inclusive social milieu \_\_\_\_\_
  - p) Many academic discussions \_\_\_\_\_
  - q) Few academic discussions \_\_\_\_\_
  - r) Much focus on good grades \_\_\_\_\_
  - s) Academic disagreement is considered a positive thing \_\_\_\_\_
  - t) Academic disagreement is considered a negative thing \_\_\_\_\_
- 9) Do you feel "at home" in the Master program?
  - a) Socially: Yes \_\_\_ Partially \_\_\_ No \_\_\_
  - b) Academically: Yes \_\_\_ Partially \_\_\_ No \_\_\_

### Learning outcomes

- 10) Have you experienced good learning outcomes in the Master program?  
Yes \_\_\_ Partially \_\_\_ No \_\_\_
- 11) Do you have academic confidence?  
Yes \_\_\_ Partially \_\_\_ No \_\_\_

### Gender and learning outcomes

- 12) Do you prefer to participate in *student groups* that are:
  - a) the same gender as you: \_\_\_
  - b) Gender mixed: \_\_\_
  - c) the opposite gender: \_\_\_
  - d) Gender is not important: \_\_\_

13) What best describes your experiences with *gender mixed* student groups (study groups, seminar groups etc.)? (Check the most relevant)

- f) Good learning outcomes\_\_\_\_\_
- g) Poor learning outcomes\_\_\_\_\_
- h) The men are dominating\_\_\_\_\_
- i) The women are dominating\_\_\_\_\_
- j) Other:\_\_\_\_\_

14) What best describes your experiences with *male dominated* student groups (study groups, seminar groups etc.)? (Check the most relevant)

- k) Good learning outcomes\_\_\_\_\_
- l) Poor learning outcomes\_\_\_\_\_
- m) The men are dominating\_\_\_\_\_
- n) The women are dominating\_\_\_\_\_
- o) Other:\_\_\_\_\_

15) What best describes your experiences with *female dominated* student groups (study groups, seminar groups etc.)? (Check the most relevant)

- p) Good learning outcomes\_\_\_\_\_
- q) Poor learning outcomes\_\_\_\_\_
- r) The men are dominating\_\_\_\_\_
- s) The women are dominating\_\_\_\_\_
- t) Other:\_\_\_\_\_

16) Do you agree / partially agree /disagree with the following statements?

a) "Academic discussions contain more diverse perspectives and arguments when one works in a gender-diverse group".

Agree\_\_\_\_\_ Partially agree\_\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_\_

b) "Academic work in gender mixed student groups gives a poor learning outcome."

Agree\_\_\_\_\_ Partially agree\_\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_\_

17) Check the most relevant alternative:

a)

My gender is in the *minority* among the students in this Master program\_\_\_\_\_

My gender is in the *majority* among the students in this Master program\_\_\_\_\_

This Master program is *gender mixed*\_\_\_\_\_

b) What is your experience with this (cf. the answer in a)).

iii) Positive\_\_\_\_\_

iv) Negative\_\_\_\_\_

### **Experiences related to gender at the Master program**

18) Do you agree / Partially agree /disagree with the following statements?

a) "Good female students read a lot, but they are not very active in academic discussions."

Agree\_\_\_\_ Partially agree\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

b) "Men are more competitive."

Agree\_\_\_\_ Partially agree\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

19) Is it difficult to be gay/bi ("queer")?

Agree\_\_\_\_ Partially agree\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

### **About the Master program**

20) Do you think that the Master program is perceived as particularly "female" or "male"?

a) Yes, "female"\_\_\_\_ b) Yes, "male"\_\_\_\_ c) Neither\_\_\_\_

21) Do you think that certain academic fields in the Master program is perceived as particularly "female" or "male"?

a) Yes, "female"\_\_\_\_ b) Yes, "male"\_\_\_\_ c) Neither\_\_\_\_

22) If yes on question 21, which academic fields have the highest status?

a) Yes, "female"\_\_\_\_ b) Yes, "male"\_\_\_\_ c) Neither\_\_\_\_

23) Do you think that gender perspectives are emphasized at the Master program?

Agree\_\_\_\_ Partially\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

24) Do you think that gender perspectives should be more emphasized in the Master program?

Agree\_\_\_\_ Partially\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

### **Relationship with lecturers/advisors**

25) Have you experienced that lecturers or advisors have treated male and female students differently?

a) Yes, male students are treated better\_\_\_\_

b) Yes, female students are treated better\_\_\_\_

c) No, they are treated the same\_\_\_\_

26) Have you ever experienced negative treatment *academically* in the Master program?

Agree\_\_\_\_ Partially\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

27) Have you ever experienced negative treatment *socially* in the Master program?

Agree\_\_\_\_ Partially\_\_\_\_ Disagree\_\_\_\_

28) Have you been encouraged to apply for a research assistant or a PhD position?

a) Yes\_\_\_\_ b) No\_\_\_\_

### **Gender Equality**

29) Do you agree / partially agree /disagree with the following statements?

a) «Gender equality has come far enough».

Agree \_\_\_\_ Partially agree \_\_\_\_ Disagree \_\_\_\_

b) «A man and a woman in a relationship should share child care, house work and paid work equally».

Agree \_\_\_\_ Partially agree \_\_\_\_ Disagree \_\_\_\_

c) «It is important to acknowledge that men and women are fundamentally different».

Agree \_\_\_\_ Partially agree \_\_\_\_ Disagree \_\_\_\_

***Thank you for your participation!***

Comments?

---

---

---

---

# Vedlegg 5

## Informasjonsskriv m/ samtykkeerklæring

### Forespørsel om å delta i forskningsprosjektet ”Kjønnsbalanse og læringsutbytte”

I forbindelse med et forskningsprosjekt om kjønnsbalanse og læringsutbytte, gjennomfører vi intervjuer med masterstudenter ved Universitetet i Oslo. Hensikten med prosjektet er å undersøke masterstudentenes egne erfaringer og opplevd læringsutbytte/utdanningskvalitet. Målet er å bidra til økt forståelse for hva graden av kjønnsbalanse blant studenter har å si for opplevd læringsutbytte /utdanningskvalitet. Intervjuene vil bli utført av forsker Cecilie Thun. Professor Øystein Gullvåg Holter ved Senter for tverrfaglig kjønnsforskning (STK), UiO, vil være prosjektansvarlig. Prosjektet er finansiert av Norsk studentorganisasjon og KIF-komiteen (Komité for kjønnsbalanse i forskning).

Deltagelse i prosjektet innebærer at vi ber deg delta i ett intervju. Intervjuet vil vare cirka 30-40 minutter, og vi blir sammen enige om tid og sted. Cecilie vil bruke båndopptager og ta notater mens vi snakker sammen. I intervjuet ønsker vi å høre om dine egne erfaringer og opplevelser knyttet til læringsutbytte og utdanningskvalitet, samt tanker rundt kjønn og hva graden av kjønnsbalanse på studiet har å si for læringsutbytte og studiekvaliteten.

Det er helt frivillig å delta i prosjektet og du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg uten å måtte begrunne dette nærmere. Det vil ikke få noen konsekvenser for ditt forhold til UiO om du ønsker å delta eller om du senere velger å trekke deg. Vi ber om at du ikke oppgir opplysninger som kan avsløre identiteten til andre studenter eller ansatte ved UiO. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og kun forskergruppa vil ha tilgang til de personidentifiserbare opplysningene.

Resultatene av studien vil bli presentert i en rapport og deltagerne i studien blir anonymisert i rapporten. Prosjektet forventes å være avsluttet ved utgangen av 2012. Opplysningene blir oppbevart på en trygg måte og slettet etter prosjektslutt.



Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Dersom du ønsker å delta i undersøkelsen, er det fint om du signerer den vedlagte samtykkeerklæringen og returnerer til adressen under.

Har du spørsmål kan du gjerne ta kontakt med Cecilie på telefonnr. 22 85 89 73, på e-post [cecilie.thun@stk.uio.no](mailto:cecilie.thun@stk.uio.no) eller på adressen under eller Øystein på telefonnr.

22 85 89 53, på e-post [o.g.holter@stk.uio.no](mailto:o.g.holter@stk.uio.no) eller på adressen under.

Med vennlig hilsen

Cecilie Thun og Øystein Gullvåg Holter

Senter for tverrfaglig kjønnsforskning (STK)

Universitetet i Oslo

Postboks 1040 Blindern

0315 Oslo

**Samtykkeerklæring:**

Jeg har mottatt informasjon om forskningsprosjektet ”Kjønnsbalanse og læringsutbytte” og ønsker å stille til intervju.

Signatur ..... Telefonnummer

.....