

# En af drengene? Eller mere end det?

Identitetsdannelse blandt kvinder på mandsdominerede  
erhvervsuddannelser

Specialeprojekt sociologi, 10. semester, Forår 2022

Jonathan Rosendahl Iversen

Studienummer: 20172988

Vejleder: Peter Clement Lund

Antal tegn: 166.742

## Indhold

Summary .....	4
Indledning .....	6
Et samarbejde med Region Nordjylland og TECH College Aalborg .....	8
Problemfelt – Ligestilling som samfundsmæssigt 'problem' .....	8
Tre perspektiver på- og argumenter for ligestillings relevans .....	8
En bemærkning om køn .....	8
Ligestilling som fuld udnyttelse af samfundets ressourcer .....	9
Ligestilling som lighed .....	9
Ligestilling som frihed .....	10
Hvad er ligestilling så? .....	11
Den eksisterende forskning – grundlaget for projektets bidrag .....	12
Tre perspektiver som projektet forsøger at nuancere .....	12
Projektets fokus og bidrag .....	15
Problemformulering .....	16
Det teoretiske grundlag for nuancering .....	16
Identitet .....	16
Identitetsdannelse .....	17
Identitetsdannelse med udgangspunkt 'bane/retning' .....	17
Identitetsdannelse som 'forsoning' .....	18
Køn .....	19
Maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber .....	19
Femininitet som en begrænset kropslighed .....	20
Koblingen af mikroperspektiverne til makroniveauet .....	21
Anvendelsen af det teoretiske grundlag .....	22
Den kritisk realistiske tilgang .....	23
En adaptiv tilgang .....	25
Den adaptive proces .....	25
Interviewet som metode til at undersøge identitetsdannelse .....	26
Informanter – rekruttering og præsentation .....	28
Udførelsen af interviewene .....	29
Transskription og kodning .....	29
Analyse .....	29
1. Informanterne forstår ikke fællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline. 30	
Forsoningsarbejde med udgangspunkt i fysisk arbejde og kreativitet .....	30
Forsoningsarbejde med udgangspunkt i andre praksisfællesskaber – familien og de maskuline 31	

Delkonklusion 1 – Hvordan kan man se at informanterne ikke forstår fællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline? .....	32
2. Informanternes identitetsdannelsesprocesser kan ses som udtryk for en aktiv frigørelse fra kønsstereotyper .....	33
Uddannelsen beskrives som en del af en personlig udvikling.....	33
Den personlige udvikling som en bevægelse fra femininitet til maskulinitet .....	34
Bevægelsen fra femininitet til maskulinitet som aktivt frigørende – fra 'pigefnidder' til 'mandsmød' .....	36
Delkonklusion 2 – Hvordan informanternes identitetsdannelsesprocesser ses som udtryk for en aktiv frigørelse fra kønsstereotyper?.....	40
3. Informanternes identitetsdannelsesprocesser både indebærer maskulinitet og femininitet. 41	
Hvordan informanterne forholder sig til kønsstereotyper .....	41
Hvordan maskulinitet og femininitet kan ses som sameksisterende i informanternes udlægninger .....	43
Delkonklusion 3 – hvordan kan man se at informanternes identitetsdannelser både indebærer maskulinitet og femininitet? .....	45
Sammenfatning af de analytiske pointer og oplæg til diskussion .....	45
Diskussion .....	46
Kvaliteten af resultaterne .....	49
Konklusion og perspektivering .....	50
Litteratur .....	52

## Summary

This thesis deals with the question of how women in male-dominated vocational education, form identities in relation to both their gender, and their education. The purpose of this is to contribute with relevant insights to the problem of leveling the distribution between the sexes on these educations. A purpose derived from the collaboration with Region Nordjylland, and Tech College Aalborg, that the thesis is a part of.

The specific aim is to try to broaden the understanding of these processes, from assimilation to masculine communities of practice and reproduction of gender stereotypes, to a more nuanced picture. One where the complexity of the processes of identity formation is captured more adequately. A complexity that, in this thesis' illustration, both entails a kind of liberating personal growth, as well as both masculine and feminine aspects of identity. These nuances build on important perspectives from the field of literature on the subject, to better capture the complexity of the processes that the identity formation of these women, entail.

The reasoning behind the approach is, that this group is interesting because they have chosen male-dominated educations, and thereby are contributing to a more equal distribution of men and women on these educations. This contribution can be seen as positive in the context of a broader equality between men and women in society, in the sense that they, by being women in occupations that are perceived as masculine, challenge this perception and the stereotype it is derived from. That they contribute to an understanding of men and women as equal in capability, and free to choose education and occupation regardless of society's expectation. An expectation derived from societal gender stereotypes that entail unequal value between men and women. This perception of their choice of education as positive is however rightfully challenged by contributions to the field of literature. These illustrate how participation in the masculine communities in these male-dominated fields, requires assimilation into these masculine communities, and thereby also a formation of a masculine identity. This required assimilation or adaptation is used as a basis to underline the existence of societal gender stereotypes that create inequality between the sexes. The logic here, is that even though it, at first glance, seems that the women choosing male-dominated educations/occupations are challenging stereotypes, they are instead forced to assimilate to the masculine community to cope with their position as a gender minority in these educations/occupations. This assimilation means that they are 'acting like boys/men', and thereby not challenging gender stereotypes, and instead reproducing them. This is what forms the venture point for this thesis.

I argue that while this illustration of the assimilation and reproduction is valuable and important to illustrate the power of gender stereotypes, it is not an adequate description of my empirical findings. This is not to say that the women in this study *do not* assimilate to the masculine communities, or reproduce gender stereotypes, but that this is not *all* they do. The main purpose of the paper is thus to show how the identity formation processes of women in male-dominated vocational education, can be seen as more than assimilation to masculinity, and reproduction of gender stereotypes. To do so, I draw on three main analytical focus points. First that the women do not understand the communities on the educations as primarily masculine. Second that they articulate a form of liberating personal growth through the education, that can be seen as an active liberation from gender stereotypes. Third that they show both masculine and feminine aspects in their identity formation, and actively criticize gender stereotypes. These points are established based on eight

interviews with women in male-dominated vocational educations, analyzed through theoretical perspectives from Etienne Wenger, Carrie Paechter, and Iris Marion Young. These analytical arguments will form the basis of a discussion, inspired by critical realism, of how these observations contribute to the problem of equality between men and women.

## Indledning

Dette projekt har til hensigt at bidrage med viden der er relevant i en kontekst der søger at fremme ligestilling mellem mænd og kvinder på erhvervsuddannelser. Inspirationen stammer blandt andet fra min studiepraktik hos Region Nordjylland. Her fik jeg til opgave at udforske, kondensere, og formidle årsager til unges ”kønnede” uddannelsesvalg, med fokus på både ungdomsuddannelser, professionsbachelorer, og erhvervsuddannelser. Her var hensigten at bidrage til at fremme den kønsmæssige ligestilling på udvalgte uddannelser. I den opgave var formålet at videreformidle den eksisterende forsknings bud på årsager til at mænd og kvinder vælger så kønsopdelt som de gør i Danmark. Litteraturen på området er ganske omfangsrig, og det samme er debatten. Begge dele bidrog til den udfordring det var at forsøge at sammenfatte forskningen, og formidle den på en forståelig måde. Udfordringen gav mig blod på tanden i forhold til at arbejde videre med problemstillingen, og til at tage initiativ til at etablere det samarbejde med Region Nordjylland, som projektet her er en del af. Men hvordan bidrager man med relevant viden i en ligestillingskontekst?

Man kan se opgaven fra praktikperioden som den logiske måde at gå til et problem på – ved at lede efter årsagen til det. Hvorfor vælger unge mennesker så kønsopdelt når de skal vælge uddannelser? Her er den bagvedliggende antagelse selvfølgelig at man ved at belyse årsagerne til problemet også kan imødekomme dem og derved løse problemet. At man, hvis man finder ud af hvorfor de vælger uddannelser som de gør, kan ændre på deres valg. Det er imidlertid en velfunderet konklusion i litteraturen at de kønnede uddannelsesvalg, såvel som jobvalg, og kønnet adfærd generelt skyldes sociale kønsnormer, og stereotype forståelser af mand og kvinde, som vi agerer efter, når vi indgår i samfundet (Bloksgaard & Faber 2004, Larsen, Larsen, og Holt 2016, Holt m.fl. 2006, Faber, Nissen & Orvik 2020, Warming 2018). Vi opfører os i henhold til hvad der opfattes som passende for mænd og kvinder. På den måde kan man sige at årsagen til problemet egentlig er velbelyst, og at det derfor ikke er relevant for problemet at gentage den pointe. Heldigvis der også er mennesker der bryder med de kønsnormer og vælger uddannelser og jobs, der strider imod de stereotyper som flertallet vælger efter. Mennesker der måske er eksempler på at problemet ikke er umuligt at løse. Mennesker, hvis valg og bevæggrunde kan bidrage til at belyse problemstillingen. De har netop gjort det som er ønskværdigt i ligestillingskonteksten, og foretaget valg der øger ligestilling på nogle af de uddannelser hvor den ulige fordeling mellem kønnene er størst. Det er en sådan gruppe som dette projekt fokuserer på, idet der er tale om otte kvinder på erhvervsuddannelser på Tech College Aalborg, hvor de indgår i en kønsminoritet. Man kan, lidt forsimplet, se det at fokusere på dem som gruppe, som en måde at gå videre fra at kigge på årsager til problemet, til at kigge på årsager til *løsningen*. At hvis man kan finde ud af hvad der driver dem til at bidrage til ligestilling, måske kan fremme udviklingen yderligere.

Det er selvfølgelig en forsimplet forklaring af projektets hensigt, men ikke desto mindre er den rammende for det basale grundlag for projektet. Der arbejdes med et fokus på en gruppe der er interessant fordi den, i hvert fald umiddelbart, gør noget der er ønskværdigt i et ligestillingsperspektiv – nemlig at bidrage til en mere lige fordeling af mænd og kvinder på de pågældende uddannelser. Det er dermed også det indledende argument for at undersøgelsen af den pågældende gruppe er relevant viden for ligestillingsproblemstillingen. Det er dog ikke nyt at fokusere på kønsminoriteter i den kontekst. Derfor er projektets bidrag heller ikke som sådan nye perspektiver, men en nuancering af væsentlige perspektiver fra den eksisterende forskning, ved hjælp af ny empiri og udvalgte teoretiske begreber.

De perspektiver jeg tager udgangspunkt i, og forsøger at nuancere, er dem der peger på at kvinder i mandsdominerede fag må assimilere sig, eller tilpasse sig det maskuline fællesskab, for at indgå i mandsdominerede fag, og uddannelser (Bloksgaard & Faber 2004, Tanggaard 2006, Ferm & Gustavsson 2021). Hertil kommer konklusionen at kvinderne, trods deres brud med kønsnormerne, ikke udfordrer kønsstereotyper, men blot reproducerer dem (Ferm & Gustavsson 2021). Disse to grundlæggende konklusioner, er dem som jeg vil forsøge at bygge videre på og nuancere, med udgangspunkt i mit empiriske materiale. Jeg vil argumentere for at de gør mere og andet end det. Man kan, forsimpelt, sige at jeg udfordrer fremstillingen af gruppen som en del af problemet, og forsøger at argumentere for at man også kan se dem som en del af løsningen.

Nuanceringen af de to konklusioner vil, efter udfoldelsen af den, blive diskuteret med udgangspunkt i projektets hensigt om at bidrage med relevant viden i en ligestillingskontekst. Der spørges hvordan man kan se projektets nuanceringer af den eksisterende forskning, som bidrag til den ligestillingsopgave der ligger til grund for projektet. Der reflekteres over hvordan observationerne i projektets empiri kan bruges til at belyse de bagvedliggende strukturer og mekanismer, der ligger til grund for uddannelsesvalg.

Det er altså i grove træk hvad projektets hensigt er, og hvordan det forsøger at nå i mål med den hensigt. Der er dog nogle vigtige spørgsmål der skal besvares og forståelser der skal afklares for at nå til konklusionerne. Jeg vil derfor give en hurtig gennemgang af rapportens forløb med udgangspunkt i hvilke spørgsmål der besvares hvor, og i hvilken rækkefølge.

For at klarlægge afsættet for projektet må ligestilling defineres, samt underbygges som en relevant problemstilling for projektet. Dette er formålet med problemfeltet.

For at kunne bygge videre på og nuancere perspektiverne fra den eksisterende forskning, skal disse udfoldes udførligt. Dette er formålet med afsnittet om den eksisterende forskning.

Problemfeltet, og den eksisterende forskning, danner sammen grundlaget for projektets problemformulering, som præsenteres efter dem.

For at kunne bygge videre på og nuancere perspektiverne fra den eksisterende forskning, og derved besvare problemformuleringen, skal der bruges teoretiske begreber. Disse præsenteres i afsnittet om det teoretiske grundlag.

For overhovedet at kunne udføre projektet, må jeg anlægge en ontologi og en epistemologi som muliggør den forandring jeg arbejder ud fra, en tilgang som muliggør den anvendelse af teori i samspil med empiri og den eksisterende forskning, og selvfølgelig en metode som tillader mig at indsamle den empiri jeg skal bruge. Disse præsenteres efter teoriafsnittet.

Efter alle de ovenstående afsnit, burde grundlaget for projektets analyse være lagt, og på den måde ender jeg tilbage ved projektets hensigt om at bidrage med relevant viden til ligestillingskonteksten, gennem en nuancering af den eksisterende forsknings pointer. Analysen skal etablere de delkonklusioner som er nuancerende, igennem et samspil mellem empiri, teori og eksisterende forskning. Diskussionen skal reflektere over hvorvidt delkonklusionerne fra analysen kan bruges i en ligestillingskontekst, og i så fald, hvordan.

## Et samarbejde med Region Nordjylland og TECH College Aalborg

Projektet her indgår, som nævnt, i et samarbejde med Region Nordjyllands kontor for Uddannelse, Kompetence, og Kultur, samt med TECH College Aalborg. Intentionen er, som det også var tilfældet med den førnævnte opgave i praktikperioden: At søge viden om årsagerne til de skæve kønsfordelinger på uddannelserne, som potentielt kan bruges til at udligne dem. Her drejer det sig navnlig om at rekruttere kvinder til mandsdominerede erhvervsuddannelser. I tillæg hertil indgår et trivselsperspektiv, idet såvel Region Nordjylland, som i særlig grad TECH College, er interesserede i viden om hvad der fremmer gruppens trivsel med henblik på fastholdelse og gennemførelse på uddannelserne. Det betyder konkret at både Region Nordjylland og TECH College Aalborg får tilsendt den færdige projektrapport. Derudover formulerer jeg også en række anbefalinger til både Region Nordjylland og Tech College på baggrund af resultaterne, som sendes særskilt til dem begge, sammen med en kort sammenfatning af projektrapporten.

## Problemfelt – Ligestilling som samfundsmæssigt 'problem'

Som nævnt, er målet for problemfeltet at definere det problem som projektet tager udgangspunkt i, nemlig ligestilling. Det indebærer en definition af hvad ligestilling er, med udgangspunkt i litteraturen i feltet, samt argumenter for hvorfor det er relevant at beskæftige sig med. For at gøre det, definerer jeg tre forskellige perspektiver på ligestilling, ud fra hvilke, der kan argumenteres for at ligestilling er relevant at tale om i Danmark.

Inddelingen af argumenterne og synspunkterne i de tre perspektiver betyder ikke at litteraturen på området udelukkende argumenterer ud fra ét perspektiv pr. artikel eller udgivelse. Tværtimod argumenteres der ofte ud fra alle tre, men det er netop den sammenblanding der kan gøre feltet svært at gennemskue, og derfor er hensigten med opdelingen også at skabe overblik. I forlængelse deraf, indebærer redegørelsen for de tre perspektiver, heller ikke en udtømmende gennemgang af litteraturen på området. Det er derimod mit forsøg på at optegne tre perspektiver, eller fællestræk er repræsentative for litteraturen på området, og som kan gøre feltet overskueligt.

## Tre perspektiver på- og argumenter for ligestillings relevans

De tre perspektiver som jeg definerer, fokuserer på *ressourcer*, *lighed*, og *frihed*. Heri ligger tre forskellige forståelser af hvad ligestilling er, hvad ligestilling bidrager med til samfundet, og hvorfor ligestilling er nødvendig for samfundet. Det første perspektiv ser ligestilling som den mest hensigtsmæssige udnyttelse af samfundets faglige ressourcer. Det andet ser ligestilling som lighed mellem mænd og kvinder. Det tredje og sidste ser ligestilling som en opløsning af kønsstereotyper som er begrænsende for individets frihed til at udfolde sit potentiale.

## En bemærkning om køn

Når man taler om ligestilling, må man også forholde sig til spørgsmålet om køn. Om køn er socialt, eller biologisk. Det er dog ikke hensigten her at udfolde den debat fuldstændigt, eller at placere sig i den, men at tage udgangspunkt i hvordan de tre forskellige perspektiver forholder sig til køn, og om de overhovedet gør det. Ressourceperspektivet fokuserer udelukkende på fordelinger af mænd og kvinder på det danske arbejdsmarked, og opererer derfor med det vi kan kalde de biologiske køn – mand og kvinde. I lighedsperspektivet tales der også om ulighed mellem mænd og kvinder, men her er uligheden både materiel og kulturel, så her er der tale om en mere social forståelse af køn, idet uligheden også eksisterer i sociale eller kulturelle statusforhold. Ved frihedsperspektivet er det



udelukkende en social forståelse af køn der opereres med, idet det er sociale kønsnormer som ses som begrænsende for individer.

### Ligestilling som fuld udnyttelse af samfundets ressourcer

Her er argumentationen grundlæggende at det er problematisk at det danske arbejdsmarked er stærkt kønsopdelt, fordi konsekvensen er at man ikke udnytter alle samfundets ressourcer (Holt m.fl. 2006 & Bloksgaard 2009 & Larsen, Larsen, og Holt 2016). Dermed forstås ligestilling som udligning af skæve fordelinger på tværs af uddannelsesområdet og arbejdsmarkedet.

En af de fordelinger, der tages udgangspunkt i, er fordelingen af mænd og kvinder mellem den offentlige og private sektor. I 2013 udgjorde kvinder mere end to tredjedele af arbejdsstyrken i det offentlige, og mænd ligeledes to tredjedele af arbejdsstyrken i det private (Danmarks Statistik 2015:26). Et andet eksempel er fordelingen mellem brancher, hvor der, i 2018, var 90,4% mænd i byggeri og anlægsbranchen, mens der i offentlig administration, undervisning, og sundhed, var 71,4% kvinder (Beskæftigelsesministeriet 2020:7).

Den grundlæggende pointe er her, at det er u hensigtsmæssigt for samfundet, at der på nogle områder kun er adgang til en begrænset del af samfundets arbejdskraft. En pointe der har materialiseret sig i en aktuel problemstilling i form af fremtidig mangel på arbejdskraft indenfor både det faglærte område og STEM-området (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2016 & 2020, DI Analyse 2018, Engineer The Future & IDA 2018). I lyset af manglen på arbejdskraft, bliver ligestilling et middel til at løse et samfundsmæssigt ressourceproblem.

Interessen fra Region Nordjylland i dette specialeprojekt, kommer også af ressourceperspektivet. Her er manglen på arbejdskraft i de pågældende brancher en prioritet for regionsrådet, hvilket også er årsagen til at ligestilling på erhvervsuddannelserne er blevet noget de aktivt arbejder for (Region Nordjylland 2021).

### Ligestilling som lighed

Grundpointen her er, at der eksisterer ulighed mellem mænd og kvinder i Danmark. Dermed forstås ligestilling som lighed mellem mænd og kvinder.

Her kan man både tale om *materiel ulighed*, og det man kan kalde *kulturel ulighed*.

Til eksemplificering af den **materielle ulighed**, kan vi tage udgangspunkt i Danmarks Statistiks analyse fra 2020, der viser at mandlige lønmodtagere, pr. 2018, i gennemsnit tjente 45 kroner, eller 18% mere i timen, end kvindelige lønmodtagere (Danmarks Statistik 2020:1). En gennemsnitlig ulighed i løn mellem mænd og kvinder, som har eksisteret i relativt lang tid, og som blev anerkendt politisk som et problem med vedtagelsen af Ligelønsloven i 1975 (Beskæftigelsesministeriets hjemmeside: <https://bm.dk/arbejdsomraader/arbejdsvilkaar/ligestilling/lovgivning-om-ligestilling/ligeloensloven/>).

Den **kulturelle ulighed** forstås som ulighed i kulturel værdi, eller status mellem mænd og kvinder. Her er grundperspektivet at maskulinitet, eller de maskuline egenskaber som tillægges mænd, vægtes højere i samfundet end de feminine egenskaber og værdier som tillægges kvinder.

Forskningen peger blandt andet på at mænd modtages overvejende positivt, når de vælger kvinde-dominerede fag (Epinion 2013:24 & Nielsen og Sørensen 2004:65). Der er eksempler på at mænds 'maskuline' bidrag italesættes som noget særligt positivt i forhold til det feminine overtal (ibid.).

Mændene bidrager altså med noget særligt positivt i kraft af deres medfødte køn, og ikke nødvendigvis deres faglige kvalifikationer. Modsat italesættes kvinderne på de mandsdominerede uddannelser ikke som bidragende med noget særligt positivt som følge af deres femininitet (ibid.). Anden forskning viser hvordan mandlige sygeplejersker søger maskuline fællesskaber som en reaktion på at indgå i et feminint konnoteret fag, mens kvindelige politibetjente aktivt fravælger feminine fællesskaber, og i stedet assimilerer sig det maskuline fællesskab på arbejdspladsen (Warming 2018, Bloksgaard & Faber 2004:78). De ovenstående eksempler kan ses som udtryk for at maskulinitet har størst værdi eller status kulturelt, og at det derfor er mest attraktivt at indgå i de maskuline fællesskaber.

På tværs af forskningen er der desuden eksempler på kvinder som giver udtryk for at have oplevet nedsættende, og/eller seksuelle kommentarer/adfærd, fra deres mandlige kolleger, medstuderende, og sågar lærere, på baggrund af deres køn (Bloksgaard & Faber 2004, Institut for Menneskerettigheder 2020, Tanggaard 2006). Modsat er tendensen hos mændene ikke at de giver udtryk for at have oplevet chikane eller lignende *internt* på arbejdspladserne/uddannelserne, men at den feminine majoritets fællesskab drejer sig meget om sladder, intriger og klikedannelse – her går udtrykket 'hønsegård', blandt andet, igen i beskrivelserne (Institut for Menneskerettigheder 2020, Bloksgaard & Faber 2004, Nielsen & Sørensen 2004, Epinion 2013).

Forskningen viser også en interessant forskel i reaktionen fra omverdenen på mænd og kvinders kønsutraditionelle valg af uddannelse og job, idet mændene her mødes negativt med fordomme om blandt andet deres seksualitet, og kvinderne mødes positivt (Bloksgaard 2010:26). Den forskel tilskrives en forskel i både i materielt udbytte i form af løn og kulturel status imellem de jobs, der traditionelt har været varetaget af mænd og dem der har været varetaget af kvinder (Bloksgaard 2010:26, Nielsen & Sørensen 2004:25). Den statusforskel ses også som årsag til at kvinder flytter sig mere ind i mandsdominerede fag end mænd flytter sig ind i kvinde-dominerede fag. Simpelthen fordi der ikke er noget incitament hverken kulturelt eller materielt for at mænd skal flytte sig (ibid.).

I lighedsperspektivet er der altså flere forskellige parametre hvor mænd og kvinder ikke er ligestillede. Disse samme parametre ses samtidig som fastholdende for uligheden mellem mænd og kvinder, idet de hindrer incitamentet for at flytte sig – både materielt, og kulturelt i modtagelsen af kvinder internt på arbejdspladserne, og i modtagelsen af mænd eksternt i omverdenen.

### Ligestilling som frihed

Udgangspunktet for dette perspektiv, er at sociale kønsnormer og kønsstereotyper kan være begrænsende for individers frihed. Dermed er ligestilling en opløsning af kønsnormerne og kønsstereotyperne som giver frihed til individuel udfoldelse.

Her er grundargumentet at kønsnormerne kan blive begrænsende for individer, hvis man lader stereotyperne blive til komplette forståelser af mænd og kvinder. Det kan de, fordi de derved skaber forventninger til kønnet adfærd som mennesker ikke altid kan leve op til. Hvis der hersker en forventning om at piger skal i gymnasiet, kan den også tænkes at have en indskrænkende påvirkning på pigers opfattelser af potentielle uddannelsesvalg. Og omvendt, hvis der eksisterer en forventning om at drenge ikke duer til omsorgsfag, kan den også tænkes at have den effekt, at drenge ikke overvejer at vælge fx sygeplejerskefaget. Normerne kan desuden have den effekt at det afføder negative reaktioner, når mennesker bryder med dem (jf. afsnittet om den kulturelle ulighed). På den måde kan de ses som direkte begrænsende for menneskers adfærd.

Heri ligger samtidig et opgør med en biologisk-deterministisk forståelse af køn. Altså ikke nødvendigvis en afvisning af det faktum at der findes biologiske køn, men en afvisning af forståelsen af mænd og kvinder som genetisk kodede til forskellige præferencer, evner, og deraf også uddannelser og jobs (Faber, Orvik, & Nissen 2020:7). Her er udgangspunktet at hvis man forstår køn i den biologisk deterministiske forstand, så bliver det, idet der er tale om genetiske sammensætninger, umuligt for mennesker at bryde med dem (Bloksgaard 2009:2). Køn bliver altså bestemmende for menneskers valg, og der fjernes dermed en stor del af autonomi fra dem, samtidig med at man fjerner potentialet for forandring, og heraf også ligestilling, hvis man godtager den biologisk-deterministiske forståelse. Dertil kommer argumentet om at den biologisk-deterministiske forståelse, ikke er retvisende, hvilket blandt andet bygger på observationer af at både piger og drenge har interesse for STEM når de er yngre, men at piger mister interessen hen mod udskolingen (Faber, Orvik, og Nissen 2020:7 og DEA 2019).

Ved frihedsperspektivet ses sociale kønsnormer og kønsstereotyper altså som begrænsende, idet de ikke repræsenterer et retvisende billede af hvad mennesker er. At der er væsentligt flere variationer af mænd og kvinder, end det som kønsstereotyperne repræsenterer, og derfor er ligestilling også en opløsning af de normer og stereotyper, så mennesker kan udfolde deres potentiale frit. Uafhængigt af forventninger til kønsbestemte præferencer, interesser, og uddannelses- og jobvalg.

#### Hvad er ligestilling så?

Man kan således, ud fra de tre ovenstående perspektiver, både definere ligestilling, og argumentere for at det er et relevant problem at beskæftige sig med. Men hvordan forstår projektet her ligestilling? Hvad er det for en forståelse af ligestilling, projektet forsøger at bidrage med relevant viden til? Her er svaret, måske skuffende ukonkret, dem alle tre. Det er ikke muligt at adskille de tre i diskussionen om, hvordan man opnår ligestilling. Her kan man, eksempelvis, tage udgangspunkt i de førnævnte årsager til kønnede uddannelsesvalg, i form af kønsstereotyper, og spørge om ikke en løsning på manglen på arbejdskraft ville kræve en opløsning, eller i hvert fald en udfordring af kønsstereotyperne? På den måde griber en øget ligestilling i ressourceperspektivet, ind i frihedsperspektivets forståelse af ligestilling. Ligeledes kan man se den ulighed som lighedsperspektivet peger på, som en anden forhindring for ressourceperspektivets behov for arbejdskraft, idet den gør at mænd og kvinder ikke belønnes men nærmere straffes for at vælge kønsutraditionelle fag. Her kan jeg supplere med Lotte Bloksgaard og Stine Fabers pointe om at en opløsning af kønsstereotyper er nødvendig for at ændre kønsopdelingen på arbejdsmarkedet (Bloksgaard og Faber 2004:121). Forholdet mellem de tre er dog ikke nødvendigvis ensrettet, idet man også kan spørge om ikke det omvendte forhold også gør sig gældende? At en forandring i fordelingerne også kan hjælpe til at opløse stereotyperne, og at ligestilling i ressourceperspektivets fremstilling også kan medføre en positiv udvikling i både ligheds- og frihedsperspektivets forståelser af ligestilling. På den måde er de tre forståelser af ligestilling altså forbundne, og derfor udgøres projektets forståelse af ligestilling af en kombination af dem alle tre.

Her kan man se informanterne i dette projekt, som repræsentanter for en ligestillingsudvikling. Kvinderne der indgår i studiet, har valgt fag der imødekommer ressourceperspektivets mangel på arbejdskraft, og samtidig udfordret de kønsstereotyper, som både er ulighedsskabende ifølge lighedsperspektivet, og frihedsbegrænsende ifølge frihedsperspektivet, og derfor er de interessante at undersøge.

Argumenterne som de tre perspektiver præsenterer, illustrerer også en, i min optik, vigtig potentiel diskrepans mellem en bred samfundsmæssig, og politisk opbakning, og så en mere progressiv tilgang til kønsstrukturer. Her bygger min opfattelse udelukkende på praktiske erfaringer med at arbejde med formidling af kønsforskning i praksis orienterede kontekster, hvor argumentet om at køn primært er socialt, ikke altid finder opbakning eller forståelse. Her er det mit indtryk at argumenterne fra ressourceperspektivet oftere kan finde ståsted som argument for at forsøge at ændre på fx fordelingerne på erhvervsuddannelserne. Den pragmatiske karakter af problemet som et kvantificerbart behov for arbejdskraft, der kan løses ved at rekruttere det køn der "mangler" på de pågældende uddannelser, virker til at være lettere at gå til, end den måde problemet defineres af friheds- og lighedsperspektivet. Her kan en opgave der går på at ændre på de samfundsmæssige kønsstrukturer, som bunder i sociale forståelser af køn, som vi reproducerer i vores måder at 'gøre' køn på, være sværere at forholde sig til. Men som nævnt ovenfor, kan de tre ikke adskilles i løsningen på de problemer de peger på, så når der er politisk interesse for at løse ressourceperspektivets problem, kan det måske åbne for at ligheds- og frihedsperspektivernes problemer bliver løst i samme ombæring. At ressourceperspektivets politiske opbakning gør at man, i løsningen på ressourceproblemet, er nødt til at tackle de samfundsmæssige kønsstereotyper, og derved bidrage til en udvikling i ligestilling, set fra alle tre perspektiver. Det er, med andre ord, en mulighed for at udnytte en sjældent politisk, og generel interesse for ligestilling, til at bidrage til en positiv udvikling.

Dermed er den ligestillingskontekst som projektet søger at bidrage med relevant viden til, defineret. Herefter vender jeg opmærksomheden mod spørgsmålet om *hvordan* der bidrages med relevant viden. Svaret herpå findes, som nævnt i indledningen, i en nuancering af den eksisterende forskning.

## Den eksisterende forskning – grundlaget for projektets bidrag

Det giver sig selv at når man påkalder sig at nuancere den eksisterende forsknings perspektiver, må man udfolde de perspektiver først. Det er dét som afsnittet her skal gøre. Her tager jeg udgangspunkt i tre kilder som belyser samme målgruppe, altså kvinder i mandsdominerede fag, i samme ligestillingskontekst som jeg arbejder i. Kilderne undersøger, som jeg, hvordan kvinder i mandsdominerede fag forholder sig til at indgå i fagene, og til de maskuline fællesskaber, der er på dem. Til at gøre det fokuserer to af kilderne på *identitetsdannelse* som beskrivende for samspillet mellem køn, uddannelserne, og dem selv (Tanggaard 2006, Ferm & Gustavsson 2021). Det er også her at jeg finder belæg for at fokusere på *identitetsdannelse*.

Her vil jeg knytte en bemærkning til valget om at fokusere på (kun) de tre kilder, som den eksisterende forskning. Det valg bygger på en prioritering af fokus og ressourcer på at fokusere på den pågældende gruppe jeg beskæftiger mig med, navnlig kvinder i mandsdominerede fag. Dermed ikke sagt at studier om mænd i maskuline fællesskaber, eller litteratur om drenge og mænd i uddannelsessystemet også har relevans, men jeg har valgt at fokusere på studier der fokuserer på samme gruppe, i samme kontekst.

## Tre perspektiver som projektet forsøger at nuancere

Perspektiverne findes hos Lene Tanggaard, Lotte Bloksgaard og Stine Faber, samt Lisa Ferm og Maria Gustavsson som alle har undersøgt kvinder der indgår i en kønsminoritet på deres arbejdsplads, eller uddannelse, og som har fundet forskellige interessante mønstre (Tanggaard 2006, Bloksgaard og Faber 2004, Ferm og Gustavsson 2021).

Hos Bloksgaard og Faber tales der ikke om identitetsdannelse men om 'mestringsstrategier', som de kvindelige politibetjente benytter sig af i deres fag (Bloksgaard og Faber 2004:118).

Mestringsstrategierne beskriver mønstre i måderne som både de kvindelige politibetjente og de mandlige sygeplejersker håndterer deres rolle som kønsminoritet, og på den måde *mestrer* faget igennem deltagelse i fællesskabet (ibid.). De definerer fem overordnede strategier for de kvindelige politibetjente:

*"1) At tilpasse sig den dominerende kultur/omgangsform, 2) at udviske/nedtone forskelle, 3) at lægge en dæmper på deres kvindelighed, 4) at udvise tolerance, og 5) med omhu undlade at italesætte og problematisere eventuelle gnidninger/kontroverser."* (Bloksgaard og Faber 2004:119).

Mestringsstrategierne ses som udtryk for at kvinderne er nødt til at, hvis ikke assimilere sig, så i hvert fald tilpasse sig det dominerende maskuline fællesskab (ibid.). Bloksgaard og Faber fremhæver dog flere informanter som hævder deres kvindelighed i en form for oprør mod kravet om at assimilere sig, hvilket de tolker som udtryk for at der både er tale om tilpasning og aktivt og reflekteret brud med normerne (ibid.). På denne baggrund, konkluderer de at kønsstereotyperne, samt *kønshierarkiet* (stadig) er tydeligt i deres observationer, men at der er tegn på forandring (ibid.:121). En forandring de åbner for, kan blive større med tiden i takt med yngre generationers indtog i de fag der kan bryde med stereotyper (ibid.).

Lisa Ferm og Maria Gustavssons gør noget lignende i deres artikel "Gendered vocational identities: female students' strategies for identity formation during workplace-based learning in male-dominated work" (Ferm & Gustavsson 2021). De bruger begrebet 'vocational identity' som kan oversættes til fagidentitet, og belyser identitetsdannelsesprocesser blandt kvinder under uddannelse i mandsdominerede fag – præcis som dette projekt. Specifikt er der tale om kvindelige studerende mellem 18-20, på det 'industri tekniske program' på svenske ungdomsuddannelser (ibid.:343). Her er det blandt andet svejsning, og bemanding af maskineri som kvinderne lærer (ibid.). Her bruger de Etienne Wengers begreb om praksisfællesskaber, samt på Carrie Paechters videreførelse af samme begreb til at beskrive maskulinitet og femininitet, hvilket jeg også gør (ibid.:341). De opstiller tre overordnede strategier som de mener kvinderne benytter:

*" Acting like gender does not matter, acting like boys (not like drama queens), and acting tough and joking around."* (Ferm & Gustavsson 2021:335).

Her er nogle åbenlyse paralleller til Bloksgaard og Fabers strategier, idet de både mener at se tilpasning til det maskuline fællesskab, og nedtoning af betydningen af køn. Der er dog en vigtig variation, idet assimileringen her er central for deres perspektiv. Det indebærer også en interessant variation ved den tredje strategi, hvor assimileringen til det maskuline fællesskab endvidere indebærer en aktiv afstandtagen fra piger/kvinder generelt og en negativ italesættelse af dem som "*drama queens*" (Ferm & Gustavsson 2021:346). Ferm og Gustavsson viser hvordan det at skille sig ud fra andre kvinder, og blive en del af et maskulint fællesskab, kan være en motivation for deres informanter i deres valg af fag. Nogle af deres informanter finder ligefrem glæde og bekræftelse i at være den eneste kvinde på arbejdspladsen (ibid.:347). Normbruddet bliver altså et aktivt valg, hvilket Ferm og Gustavsson tolker som et fravalg af traditionel femininitet, i kvindernes identitetsdannelse, og et tilvalg af traditionel maskulinitet (ibid.). De fravælger, med andre ord, en feminin identitet og vælger i stedet en maskulin identitet. Her bliver assimileringen til det maskuline fællesskab altså ikke en nødvendighed, som hos Bloksgaard og Faber, men et aktivt og reflekteret

valg, og vi ser dermed en alternativ vinkel på kvindernes rolle som kønsminoritet, idet det ikke altid er en negativ position for dem at befinde sig i. Her er forståelsen af rollen som kønsminoritet som positiv særdeles interessant, fordi den udfordrer ligestillingsagendaen. Såfremt kvinderne, der indgår i kønsminoriteter, ikke vil have flere kvinder i deres fag, opstår der vel en interessekonflikt mellem en ligestillingsagenda der aktivt søger at få flere kvinder ind i fagene og så de kvinder, der allerede er der? Ferm og Gustavsson konkluderer på baggrund af deres fund, at kvinderne i deres studie først og fremmest gennemgår komplekse identitetsdannelsesprocesser med modstridende krav, som er svære at navigere i (ibid.:351). Her håndterer kvinderne så kompleksiteten ved at assimilere sig det maskuline fællesskab, og konstruere 'kønnede fagidentiteter' (ibid.). Det er den assimilering og konstruktion af en maskulin identitet, der leder dem til at konkludere at kvinderne ikke lykkedes med at udfordre kønsstereotyper, og i stedet ender med at reproducere dem (ibid.).

Hos både Bloksgaard og Faber, og Ferm og Gustavsson bliver perspektiverne relevante for ligestillingsproblematikken fordi mestringen, samt dannelsen af en fagidentitet, bliver en forudsætning for at få flere kvinder ind i de fag de belyser. I deres tilgang får man indsigt i hvordan kvinderne agerer i forhold til samfundsmæssige kønsstereotyper, og de udfordringer som de skaber. Her kan man anskue det at belyse udfordringerne som første skridt til at ændre på dem. Ferm og Gustavssons pointe illustrerer en meget vigtig udfordring. Såfremt kvinderne har tilvalgt fagene på grund af de udfordringer det indebærer, eller som følge af minoritetspositionen, så risikerer man vel at afskrække dem ved at fjerne udfordringerne, eller ændre på fordelingerne i fagene? På den måde tilføjer deres perspektiv en væsentlig nuance til problematikken, idet kvinderne hos Ferm og Gustavsson aktivt søger det traditionelt maskuline og minoritetspositionen som en del af deres identitetsdannelse.

Også Lene Tanggaard bidrager med værdifuld indsigt i sin artikel "Situating gendered learning in the workplace" (Tanggaard 2006). Her ser hun deltagelse i praksisfællesskaber som forudsætning for læring, og heraf også en forudsætning for kvinders indtog på mandsdominerede uddannelser (ibid.). Tanggaard viser hvordan læring i de mandsdominerede fag (elektromekanikere og mejerister red.), er kønnet, gennem interviews med kvindelige lærlinge i fagene (Tanggaard 2006). Ved hjælp af Etienne Wengers praksisfællesskabsbegreb beskriver hun hvordan praksisfællesskaberne på de pågældende uddannelser er maskulint kønnede, og at medlemskab i dem derfor forudsætter maskulint kønnet adfærd (ibid.:231). Ifølge Wengers perspektiv, er deltagelse i praksisfællesskaber bundet til identitetsdannelse, og Tanggaard opstiller idealtyper, eller strategier for identitetsdannelse hos kvindelige mejeristlærlinge (Tanggaard 2006). Tanggaard ser samme tendenser som både Bloksgaard og Faber, og Ferm og Gustavsson, men hun beskriver også en enkelt informant som er meget reflekteret omkring sin tilgang til at blive optaget i det maskuline fællesskab:

*"Mette really makes an effort to understand the men at her workplace. She does not accept the role of a passive victim of male oppression. Rather, she seems to find it amusing that men have conversations that are so fundamentally different from women."* (Tanggaard 2006:230).

Her ser vi en form for mellemvej mellem Ferm og Gustavssons aktive distancering fra andre kvinder, og Bloksgaards og Fabers 4. mestringsstrategi om at udvise tolerance (Ferm & Gustavsson 2021:346), Bloksgaard & Faber 2004:119). Det er hverken en fuld assimilering til det maskuline fællesskab, eller en underdanig accept af den maskuline omgangstone, men derimod en oprørsk men samtidig nysgerrig tilgang til det fællesskab som man er i fare for at blive ekskluderet fra. Der ses også en modstand imod italesættelsen af kvinder som undertrykt af mænd på de

mandsdominerede arbejdspladser. I lighed med Ferm og Gustavssons informanter der aktivt søgte minoritetspositionen, er modstanden interessant fordi den udfordrer lighedsperspektivets antagelse om et dominansforhold. Eller i hvert fald tilføjer et vigtigt perspektiv i form af informanternes eget perspektiv på det dominansforhold, som giver anledning til overvejelse. Kan man tale om et dominansforhold, hvis ikke det opleves sådan af 'de undertrykte'? Mette giver dog, trods hendes modvilje mod at blive sat i offerrollen, også udtryk for at opleve og konfrontere sexistiske kommentarer ved at møde dem i samme tone og jargon, hvilket er svært ikke at sammenligne med de strategier som både Bloksgaard, og Faber og Ferm og Gustavsson også illustrerer (Tanggaard 2006:230). Her er der altså både en aktiv modstand imod det dominerende fællesskabs sexistiske tone men også en aktiv deltagelse i de andre aspekter af fællesskabet – som samtaler om biler eller jagt eksempelvis (ibid.).

Tanggaard konkluderer, på baggrund af sin empiri, at man ikke kan adskille køn fra læring. At læring i de maskuline fag hun tager udgangspunkt i, indebærer deltagelse i maskuline praksisfællesskaber. Det bruger hun som afsæt for at argumentere for at man er nødt til at have køn, og kønsstrukturer, med i sine overvejelser når man taler om læring. Tanggaards perspektiv kan ses som relevant i forhold til ligestilling, idet det understreger, at kvinders indtog i mandsdominerede fag, ikke er så enkelt som det umiddelbart kan virke. Som hos både Bloksgaard og Faber, og Ferm og Gustavsson indebærer deltagelsen i fællesskaberne i fagene, komplekse krav og strukturer som kvinderne skal navigere i forhold til, og her spiller samfundsmæssige kønsstereotyper en helt central rolle.

De tre ovenstående kilder udgør eksempler på vigtig indsigt, og deraf også *relevant viden*, i en ligestillingskontekst. De tre kan ses som inspiration til projektets fokus på identitetsdannelse, og, som nævnt, som afsæt for den nuancering, jeg har til hensigt at udføre. Hertil kommer så spørgsmålet om hvordan projektet nuancerer de ovenstående perspektiver.

### Projektets fokus og bidrag

Projektets bidrag er, som nævnt, nuancering af den eksisterende forsknings fremstillinger. Nuanceringen foregår, som følge af projektets adaptive tilgang, i et samspil mellem teoretiske begreber, empiri, og pointer fra den eksisterende forskning. Her vil jeg indskyde at nuanceringen af perspektiverne fra de tre kilder, "kun" er en nuancering, og ikke en afvisning af dem. Tværtimod bidrager de tre med værdifulde og væsentlige perspektiver. Mit bidrag skal ses i en udfoldelse af nuancerne i perspektiverne. En udfoldelse af de afvigelser som de ovennævnte kilder også nævner, men som synes at være normen blandt de informanter jeg har interviewet.

Den grundlæggende fremstilling der forsøges nuanceret, er fremstillingen af kvindernes ageren på de mandsdominerede uddannelser, som en entydig assimilering ind i et maskulint fællesskab, og, i forlængelse heraf en reproduktion af kønsstereotyper. Her er det vigtigt endnu en gang at understrege at de tre kilder, som det fremgår af ovenstående afsnit, også har afvigelser med i deres fremstillinger. Afvigelser som, i min opfattelse, er væsentlige at udfolde mere, og inkludere i konklusionerne. Heraf er det heller ikke min hensigt at argumentere for at kvinderne *ikke* assimilerer sig og reproducerer kønsstereotyper, men rettere at det måske er mangelfuldt at lade beskrivelsen/tolkningen stoppe der. At de også gør andet og mere end det.

Nuanceringen af den grundlæggende fremstilling, tager udgangspunkt i tre træk, jeg mener at observere min empiri. For det første, at informanterne ikke udelukkende forstår fællesskaberne på uddannelserne som maskuline. For det andet, at den måde de taler uddannelsen ind i en personlig

udvikling, illustrerer en aktiv frigørelse fra en undertrykt feminin position. Og for det tredje, at informanterne både 'optræder' maskulint og feminint på uddannelserne, samt kritiserer kønsstereotyper. Disse tre træk udgør mit overordnede bidrag til de tre ovennævnte kilders fremstillinger, og dermed også det som projektet, efter min opfattelse, bidrager med af *relevant* viden til en ligestillingskontekst. Og endelig nuancerer projektet de tre kilder, på et kritisk realistisk grundlag. Det sker i diskussionens 'retroduktion' i projektet, hvor tolkningerne af de enkelte udsagn også trækkes op på et større samfundsmæssigt niveau, og knyttes til den ligestillingsproblematik som projektet udspringer af. I forlængelse heraf kan jeg præsentere projektets problemformulering.

## Problemformulering

- Hvordan kan kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelsers identitetsdannelseprocesser ses som udtryk for mere end assimilering til maskuline praksisfællesskaber, og deraf også reproduktion af kønsstereotyper?
- Og hvordan er det relevant i en ligestillingskontekst?

Problemformuleringens todeling, refererer til den nuancering som udføres først, og som besvarer første spørgsmål, og den diskussion som følger derefter, som tager udgangspunkt i andet spørgsmål. Besvarelsen af problemformuleringens første del finder altså sted i analysen som skal illustrere de tre ovennævnte træk i empirien. Den anden del forsøges bevares igennem en diskussion af de analytiske pointer, perspektiverne fra den eksisterende forskning, og projektets teoretiske grundlag. Sidstnævnte udfoldes i det følgende.

## Det teoretiske grundlag for nuancering

I det følgende præsenteres de teoretiske begreber og perspektiver der danner grundlag for nuanceringen. Som følge af projektets adaptive tilgang, tages der udgangspunkt i en række begreber og perspektiver fra forskellige teoretikere og ikke ét samlet teoretisk perspektiv fra én teoretiker. Begreberne udgør både de analytiske værktøjer, der gør argumenterne i dette projekt mulige, samt definitionerne af tre centrale koncepter i projektet, nemlig identitet, identitetsdannelse, og køn, som spiller centrale roller i besvarelsen af projektets problemformulering. Som nævnt kort tidligere, muliggør blikket for identitetsdannelse en analytisk tilgang der kan indfange hvordan uddannelse og køn spiller sammen, hvilket kan siges at være udgangspunktet for projektet her (jf. indledning). Derudover indebærer det også en væsentlig grad af uafhængighed hos informanterne, i den forstand at der netop er plads til de afvigelser fra kønsstrukturerne som jeg finder interessante her. Men for at kunne benytte identitetsdannelsesblikket, må jeg nødvendigvis udfolde min forståelse af de tre koncepter som tilsammen danner den teoretiske ramme for projektet. Som afslutning på afsnittet, vil jeg desuden præsentere et teoretisk perspektiv der muliggør den diskuterende del af projektet, hvor resultaterne fra analysen knyttes til en samfundsmæssig ligestillingskontekst.

### Identitet

Spørgsmålet om hvad identitet er griber naturligvis ind i en større diskussion end anvendelsen af teoretiske begreber. I yderste konsekvens bliver det en diskussion om hvem vi er, eller hvad vi er, og hvorfor vi gør som vi gør. På samme måde som diskussionen om køn, griber det, i yderste konsekvens, ind i diskussionen om hvorvidt menneskers personligheder er sociale eller biologiske/genetiske. Her er det dog ikke hensigten at afgøre hvilken af de to retninger der er den



rigtige, men blot at forholde mig til hvad jeg kan observere og analysere – det sociale. Til at gøre det, tager jeg udgangspunkt i Etienne Wengers forståelse af identitet (Wenger 2010).

I Wengers fremstilling, er identitet menneskers ide om hvem de er (Wenger 2010:133). Her er det centralt at den ide, eller det billede, i høj grad er socialt funderet, idet det forhandles i interaktioner med andre mennesker (ibid.). Her er det både vores egen oplevelse af at deltage i bestemte fællesskaber og praksisser, og andres reaktioner på os, som skaber vores ide om os selv og hvem vi er (ibid.). Det betyder, at identiteter er foranderlige og ikke faste, og at arbejdet med at konstruere en identitet (ide om hvem vi er), principielt aldrig slutter (ibid.). Man kommer ikke pludselig i mål med en færdig identitet, som så ikke forandrer sig resten af livet. Heri ligger også den sociale forståelse af identitet som interaktionel, idet identitet ikke er noget man fødes med, eller som man bare "er", men noget man forhandler kontinuerligt, og som også kan variere fra situation til situation (ibid.). På den måde bliver identitet noget man "gør" og ikke noget man "er".

Identitet konstrueres, hos Wenger blandt andet, igennem refleksion over ens udvikling – ens 'bane', og igennem 'forsoningen' af de forskellige 'praksisfællesskaber' vi deltager i. Vi definerer os selv i forhold til tidligere erfaringer og fremtidige mål, samt hvilke fællesskaber vi er en del af (ibid.). Dermed kan identitet og identitetsdannelse ikke adskilles, eftersom identitet ikke er en fast størrelse, men konstrueres kontinuerligt igennem deltagelse og refleksion.

### Identitetsdannelse

I forlængelse af det ovenstående kan man altså se identitetsdannelse som en kontinuerlig proces som mennesker udfører hele tiden, igennem hele livet. Her er det centralt at mennesker søger at konstruere en sammenhængende identitet *på tværs* af kontekster, og *over tid* (Wenger 2010:137). Det er også her at projektet finder sin definition af identitetsdannelse. Det er selvfølgelig ikke alle dele af informanternes identitetsdannelse som projektet finder interessant, men særligt de dele, der knyttes til uddannelsen. De gange, hvor informanterne forbinder deres identitet til uddannelsen, og reflekterer og ræsonnerer over forholdet mellem de to. Til at beskrive de processer, tages der udgangspunkt i begreberne 'bane/retning' og 'forsoning' (Wenger 2010:134).

### Identitetsdannelse med udgangspunkt 'bane/retning'

Begrebet 'bane/retning' (trajectory) beskriver den måde identitet konstrueres som sammenhængende, over tid (Wenger 2010:133). Ved at forstå sig selv ud fra den bane eller retning som ens liv har fulgt, og stadig følger, inkorporeres tid i identitetskonstruktionen (ibid.:137). I en forsimplet fremstilling, kan man se det at konstruere identitet som en sammenhængende bane, som en måde at besvare spørgsmålet; 'hvem er jeg?' ud fra hvad man har gennemgået i sit liv indtil da, og hvor man er på vej hen.

Man kan eksemplificere med empirien fra dette projekt. Her talte informanterne flere gange deres uddannelser ind i en længere personlig udvikling. De fortalte hvordan tidligere tiders modgang havde ledt dem til en afgørende beslutning om at gøre noget for sig selv for første gang i deres liv, og nu var de så her på uddannelsen som følge af den beslutning. På den måde blev starten på uddannelsen, som måske kunne virke overraskende som følge af deres køn, en logisk konsekvens af den udvikling, de havde gennemgået. I tillæg hertil blev starten på uddannelserne også, af flere informanter, italesat som et markant vendepunkt i deres liv, hvorefter de havde oplevet en forandring i deres identiteter. Det er i dén sammenhæng at banebegrebet kan anvendes til at

beskrive den selvrealiseringsfremstilling som flere informanter konstruerer. Her giver de udtryk for at have realiseret et potentiale eller dele af deres identitet, som følge af starten på uddannelserne.

Begrebets rolle i projektet er altså at beskrive den måde uddannelsen tales ind i en personlig udvikling hos informanterne. Hermed bidrager begrebet til at etablere pointen om at måden informanterne taler uddannelsen ind i en personlig udvikling, kan betragtes som en aktiv frigørelse fra en undertrykt feminin position.

#### Identitetsdannelse som 'forsoning'

I forlængelse af ovenstående konstruktion af identitet som en længere 'bane', udgøres identitet også, i Wengers perspektiv, af de forskellige fællesskaber man indgår i. Det sidstnævnte beskriver Wenger som et 'nexus af multimedlemskab' i diverse 'praksisfællesskaber'. Her kan man eksemplificere med at man både indgår i sin familie som praksisfællesskab, og samtidig i det job man har. Begge kan ses som praksisfællesskaber i Wengers definition (Wenger 2009:1). I hans fremstilling er praksisfællesskaber kendetegnet af et fælles 'domæne' af interesser og mål, som skaber en fælles identitet, og som kræver engagement og danner en klar grænse for hvem der er medlemmer og hvem der ikke er. Derudover indebærer de også et 'fællesskab', rent fysisk, hvor medlemmerne mødes med hinanden og arbejder sammen og deler ideer. Og endelig en fælles 'praksis' som er et fælles repertoire af oplevelser, evner, holdninger, fortællinger, og måder at tackle de fælles problemer (ibid.). I dét perspektiv kan vi altså se informanternes uddannelser, samt både deres familiære baggrund og eventuelle tidligere uddannelser som praksisfællesskaber, og altså som dele af deres identiteter. Her er det vigtigt at påpege at den individuelle identitet, i Wengers perspektiv, ikke skal ses som fragmenteret som sådan, men som kombinationen af de forskellige praksisfællesskaber som man indgår i – et nexus (ibid.).

Centralt for dette projekt er at multimedlemskabet, i Wengers perspektiv, medfører det han kalder 'forsoning' (reconciliation), som beskriver det arbejde individer må udføre for at konstruere en sammenhængende identitet på tværs af de praksisfællesskaber, de indgår i (ibid.:138). I forsoningsbegrebet ligger en implicit konflikt, idet de praksisfællesskaber man indgår i, kan indebære modstridende praksisser og ideer, som kræver arbejde at få til at indgå i den samme identitet – de skal forsones (ibid.). Wenger ser det som en af de mest centrale opgaver for individer der bevæger sig ind i nye praksisfællesskaber, fordi man her bliver bekendt med nye praksisser og ideer, som man skal adaptere, og 'forsones' med de praksisfællesskaber man indgår i på forhånd (ibid.).

På samme måde som ved banebegrebet, anvendes forsoningsbegrebet i dette projekt til at beskrive informanternes italesættelser af sig selv i henhold til uddannelserne. Den måde, de præsenterer deres identiteter i henhold til uddannelserne, og derigennem giver mig indblik i deres identitetsdannelse. Forsoningsbegrebet bruges specifikt til at beskrive den måde informanterne "taler deres uddannelser ind i" deres identitet, ved at fremhæve karaktertræk ved dem selv som gør at de passer godt til uddannelsen, og vice versa. Det vil sige, den måde de fremhæver ting ved uddannelsen som de genkender i sig selv, eller som gør at den passer godt til dem. Den implicite konflikt i forsoningsbegrebet er også interessant i dette projekts kontekst, fordi der kan være en modsætning mellem kvindernes køn og deres uddannelse. En maskulint konnoteret uddannelse og det feminine køn. Man kan måske endda argumentere for at jeg, i interviewsituationerne, beder informanterne om at udføre forsoningsarbejde, idet jeg spørger dem, hvorfor de har valgt den uddannelse, de har.

Forsoningsbegrebet bliver altså beskrivende for den måde informanterne forbinder uddannelserne til deres identiteter. På den måde danner det, sammen med banebegrebet, projektets analytiske værktøjer til at beskrive den måde identitetsdannelse *træder frem i empirien*.

Forsoningsbegrebet bidrager ydermere til etableringen af pointen om at informanterne ikke udelukkende forstår fællesskabet som maskulint, i kraft af de fællestræk de fremhæver mellem dem og uddannelsen. De ting, de tager udgangspunkt i, i forsoningsarbejdet.

## Køn

I forlængelse af den tidligere "bemærkning om køn", vil jeg i det følgende afsnit gå skridtet videre og definere hvordan køn forstås, og arbejdes med i projektet. Her tages der, endnu en gang med inspiration i den eksisterende forskning, først og fremmest udgangspunkt i Carrie Paechters videreførelse af Wengers praksisfællesskabsbegreb, hvor maskulinitet og femininitet, også, forstås som praksisfællesskaber (Paechter 2003). Det betyder konkret, at måden der arbejdes med, eller rettere tales om køn i dette projekt, er som **maskulinitet og femininitet**. I tillæg til Paechters forståelse af dem som praksisfællesskaber, bruges Iris Marion Youngs delvise definition af de to til at uddybe forståelsen af dem. De er de to grundlæggende perspektiver, der præsenteres i det følgende.

### Maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber

Carrie Paechter argumenterer for at bruge praksisfællesskabsbegrebet til at beskrive maskulinitet og femininitet, som den *performative del af køn* (Paechter 2003). Det betyder også at hun, og derfor også dette projekt, har fokus på de sociale aspekter af køn. Det køn der kan belyses i empirien – det køn man 'gør', udtrykt med West og Zimmermans skelsættende formulering (West & Zimmerman 1987). Paechter tager udgangspunkt i en bred definition af praksisfællesskaber, som fællesskaber med en 'delt praksis' (med alt hvad det indebærer jf. afsnittet om identitetsdannelse gennem forsoning), hvor nyttilkomne medlemmer oplæres i praksisser igennem deltagelse i fællesskabet (ibid.:70). Her er Paechters argument at man kan bruge det perspektiv til at beskrive den måde man som dreng eller pige, oplæres i at være maskulin eller feminin, igennem sin opvækst (ibid.). Anvendelsen af praksisfællesskabsbegrebet til at beskrive maskulinitet og femininitet har nogle væsentlige konsekvenser/fordele.

Først giver det dynamik til forståelsen af maskulinitet og femininitet, idet man kan se dem som lokalt forankrede praksisser, der kan variere fra kontekst til kontekst. På den måde kommer man ud over problemet med at fastlåse definitioner af maskulinitet og femininitet, og imødekommer de forskellige måder de kan træde frem i den sociale virkelighed (ibid.). Derved etableres muligheden for at der ikke kun er én maskulin eller én feminin måde at være på, men flere forskellige, som varierer på tværs af kontekster.

Dernæst åbner anvendelsen også op for en givtig kobling af køn og identitet. Eller rettere maskulinitet og femininitet og identitet, idet identitetsdannelse, som nævnt tidligere, hos Wenger er bundet til deltagelse og læring i praksisfællesskaber (jf. afsnittet om identitetsdannelse). På den måde kan maskulinitet eller femininitet indgå som en del af ens identitet, såvel som ens uddannelse, eller job.

I forlængelse af ovenstående, åbner Paechters videreførelse af praksisfællesskabsbegrebet for ideen om multimedlemskab i maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber (Paechter 2003:75). Når

identitet kan ses som et nexus af praksisfællesskaber, der overlapper hinanden, og kommer til udtryk på forskellige måder i forskellige kontekster, kan vi lige pludselig også se maskulinitet og femininitet som udtryk, der viser sig forskelligt i forskellige kontekster (ibid.). Herved åbnes der for at maskulinitet og femininitet eksisterer samtidig i mennesker, og overlapper hinanden på forskellige tidspunkter (ibid.).

Paechters perspektiv fungerer i projektet som den grundlæggende forståelse af køn, som udtrykt igennem maskuline og feminine praksisser. Det skal ses i forlængelse af det førnævnte fokus på det køn som projektet fokuserer på – det sociale eller performative køn som informanterne forholder sig til, og viser i situationerne. Det er også, som ved de andre begreber, i mødet med empirien at begrebets anvendelse finder sin retfærdiggørelse, idet det bruges til at beskrive den måde som informanterne viser både maskuline og feminine praksisser i deres udlægninger. Dette betyder også at projektet ikke arbejder med en fast definition af maskulinitet og femininitet, eller de praksisser som de indebærer. I stedet forholder jeg mig til Paechters ide om at de kan variere fra kontekst til kontekst og lader informanternes egne udlægninger være bestemmende for om der er tale om maskulinitet og femininitet. Et konkret eksempel kan være hvis en informant kalder noget 'piget' eller direkte feminint, eller omvendt 'mandet' eller maskulint. På samme måde tolkes noget også som maskulint eller feminint hvis informanterne giver udtryk for at det har forbindelse til mænd eller kvinder generelt.

Foruden af udgøre den grundlæggende forståelse af køn, bidrager Paechters perspektiv specifikt til etableringen af to af de tre hovedpointer i analysen. Først at informanterne ikke udelukkende forstår fællesskaberne på uddannelserne som maskuline, og dernæst at informanterne både optræder maskulint og feminint. Begge som nuancering af ideen om assimilering til et maskulint praksisfællesskab, og deraf konstruktion af en primært maskulin identitet.

#### Femininitet som en begrænset kropslighed

På trods af at projektet ikke arbejder med en fast definition af maskulinitet og femininitet, er der dog en delvis definition af den feminine kropslighed som findes hos Iris Marion Young, som spiller en væsentlig rolle (Young 2005).

Young tager udgangspunkt i Simone de Beauvoir, og definerer derfor femininitet som maskulinitets 'anden' (ibid.:5). Eller det vil sige at hun ser 'kvinden' defineret som 'mandens' anden, i kraft af det patriarkalske samfunds kultur (ibid.). Kvinden og femininitet defineres altså ud fra hvad manden *ikke* er, og er derfor allerede i sit udgangspunkt og sin definition, underlagt manden (ibid.). Kvinden defineres som objekt til manden som er subjekt (ibid.). Young bygger videre på Simone De Beauvoirs beskrivelse af kvinden som fanget i et spændingsfelt mellem immanens og transcendens (ibid.). Immanens som følge af positionen som objekt til manden, og transcendens som følge af sin position som menneske (ibid.). Kvinden er altså, som følge af sin eksistens som menneske og subjektivt individ, principielt berettiget til transcendens, men samtidig begrænset af sin position som objekt, og heraf bundet af immanens (ibid.). Sagt på en lidt simplere måde kan man sige at kvinden er fanget imellem på den ene side, principielt, at kunne opnå det samme som manden, og at være lige så dygtige til det som manden, og på den anden side, som følge af sit køn, at være begrænset af sin position som objekt til manden, og deraf også underlegen (ibid.).

Young tager udgangspunkt i den måde som kvinder tilgår opgaver der kræver at man bruger kroppen til at løse dem (ibid.). Hun fremhæver at kvinder typisk ikke bruger hele kroppen til, eksempelvis, at

kaste, men kun armen, hvor mænd typisk aktiverer hele kroppen i kastet (ibid.:6). Hun peger på det, som en gennemgående forskel, at måden mænd går til fysiske opgaver på, oftere indebærer et engagement af hele kroppen end hos kvinder, hvor kvinder hyppigt kun aktiverer den eller de kropsdele, der er tættest på det objekt der skal flyttes/gribes osv. (ibid.). I tillæg hertil skriver Young, at kvinder oftere end mænd har en tendens til at undervurdere deres egen kropslige kapacitet (ibid.). Deres tilgang til den fysiske opgave er præget af usikkerhed, frygtsomhed, samt tvivl, og tøven, hvilket afspejler sig i deres kropslige udfoldelse. Man kan sige at i Youngs fremstilling bliver kroppen, for kvinden, en forhindring på vejen til at løse opgaven, hvor den for manden bliver et middel (ibid.). Det er også her forholdet mellem immanens og transcendens viser sig igen, idet mandens krop bliver et middel til transcendens, hvor kvindens bliver begrænsende og deraf karakteriseret af immanens.

Young bruger de ovenstående eksempler til at formulere en hypotese om at den feminine kropslighed bærer præg af at være tilbageholdt, eller begrænset i sin udfoldelse (confined) (Young 2005:14). Begrænset og præget af tøven, usikkerhed, og tvivl i forhold til sin egen kapacitet for opgaveløsning (ibid.). Alt sammen træk som hun tilskriver den feminine position som objekt som følge af det patriarkalske samfunds kønshierarki (ibid.).

Youngs beskrivelse af femininitet er et centralt bidrag til projektet, idet den muliggør pointen om at informanternes italesættelse af uddannelserne som en del af en personlig udvikling, kan ses som en aktiv frigørelse fra en undertrykt feminin position. Her er det specifikt i informanternes afstandtagen til femininitet at Youngs definition af femininitet er rammende. Hertil kommer så informanternes oplevelse af hvad de har fået ud af at bevæge sig væk fra femininitet, som yderligere underbyggende for pointen.

### Koblingen af mikroperspektiverne til makroniveauet

Indtil nu har teoriafsnittet fokuseret på begreber der primært anvendes direkte på empirien, som beskrivende for identitetsdannelse og køn som de træder frem i empirien. Anvendelsen kan på den måde tolkes som et mikroperspektiv, hvor der fokuseres på specifikke formuleringer. Det er dog, som det også fremgår af indledningen og den eksisterende forskning, ikke hensigten med projektet at pointerne fra analysen stå alene, men derimod at hæve dem op på et samfundsniveau og knytte dem til ligestilling. Det betyder også at der skal bruges et teoretisk grundlag for at den bevægelse er mulig. Spørgsmålet er så hvordan man kan bruge perspektiver der fokuserer på identitetsdannelse i en ligestillingskontekst?

Her tager jeg udgangspunkt i Cecilia Ridgeways pointe om at man ikke kan forstå de overordnede kønsstrukturer og fordelinger, uden at kigge på hvordan køn former sociale relationer (Ridgeway 2009:145). Man kan, med andre ord, altså ikke forstå køns påvirkning på makroniveau, uden at kigge på mikroniveauet (ibid.). Her beskriver hun køn som en 'primær ramme' for sociale relationer, hvilket vil sige at det er en af de mest grundlæggende rammer, vi forstår os selv og andre i henhold til (ibid.:147). På den måde bliver køn også til det hun kalder en 'baggrundsidentitet' (background identity), i den forstand at den hele tiden er med os, og spiller sammen med andre rammer for social interaktion (ibid.:152). Køn bliver altså en bagvedliggende ramme, der former den måde vi agerer i forhold til andre ting i vores liv, som eksempelvis uddannelse eller job. I det perspektiv kan mikroperspektivet ses som indgang til at sige noget om makroperspektivet. Her er det også givet at individer ikke eksisterer uafhængigt af det samfund der omgiver dem. De agerer i forhold til nogle samfundsstrukturer, som man kan belyse igennem individernes ageren.

I dette projekt kan man se det udfoldet ved at jeg forsøger at sige noget om et samfundsmæssigt problem i form af ligestilling, ud fra de identitetsdannelsesprocesser jeg belyser. Her er argumentet for at jeg kan det, ifølge Ridgeway, at de to er uløseligt forbundne. Individets identitetsdannelse foregår i samspil med samfundsmæssige strukturer, som eksempelvis køn, og derfor kan en analyse af disse bruges til at sige noget om strukturerne. Det er også her Ridgeways bidrag skal findes – i koblingen af identitetsdannelse og ligestilling.

### Anvendelsen af det teoretiske grundlag

Som nævnt forsøger projektet at etablere to grundlæggende argumenter, som nuancerer den eksisterende forskning (jf. afsnittet om projektets bidrag). Dels at kvinderne der undersøges, ikke *kun* assimilerer sig et maskulint fællesskab, og følgelig konstruerer en maskulin identitet. Og dels at man ikke entydigt kan konkludere at kvinderne *ikke* lykkes med at udfordre samfundsmæssige kønsstereotyper og følgelig reproducerer dem.

Til at etablere de to argumenter, tager jeg udgangspunkt i tre træk som jeg mener at observere i empirien. Det er i illustrationen af disse tre træk at de teoretiske begreber kommer i spil. Først at informanterne ikke udelukkende forstår fællesskaberne på uddannelserne som maskuline. Til at underbygge det argument tages der udgangspunkt i Wengers forståelse af identitet og identitetsdannelse, hvor det forsoningsarbejde som informanterne udfører, ikke udelukkende tager udgangspunkt i maskuline fællestræk mellem dem og uddannelserne.

For det andet at informanternes identitetsdannelsesprocesser kan ses som aktiv frigørelse fra en undertrykt feminin position. Her spiller Wengers banebegreb en rolle, idet informanterne taler uddannelsen ind i en længere personlig udvikling. En udvikling væk fra den undertrykte femininitet og hen imod den frigjorte maskulinitet. Her kommer Youngs definition af femininitet også i spil til at illustrere den undertrykte feminine position/situation.

Og for det tredje at informanternes identitetsdannelsesprocesser i henhold til uddannelserne, både indebærer maskulinitet og femininitet, og at man derfor ikke kan konkludere at de konstruerer en primært maskulin identitet. Her er det Paechters fremstilling af maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber som giver mulighed for at illustrere den måde de sameksisterer i informanternes udlægninger.

De tre danner altså grundlaget for nuanceringen af den eksisterende forskning, som foregår i et samspil mellem de teoretiske begreber, empiri og den eksisterende forsknings pointer. De kommer dog ikke til at blive "efterladt" der, men danner i stedet grundlag for en videre diskussion af hvordan man kan bruge den nuancering i en ligestillingskontekst. Her vil de tre perspektiver på ligestilling komme i spil til at danne udgangspunktet for diskussionen.

Her vil jeg afslutningsvist vende tilbage til projektets **problemformulering**. I det ovenstående, har forsøgt at udfolde de teoretiske begreber som er nødvendige for besvarelsen af problemformuleringen. Teoretiske begreber som fungerer som *orienterende begreber* som følge af projektets adaptive tilgang. Orienterende begreber som indgår i et samspil med empiri, og danner den adaptive teori som projektet forsøger at formulere. Det samspil vil blive uddybet i afsnittet om den adaptive proces. Før jeg når dertil, vil jeg udfolde projektets videnskabsteoretiske grundlag.

## Den kritisk realistiske tilgang

Det videnskabsteoretiske grundlag udgør projektets ontologi og epistemologi, hvilket er centralt for at forstå hvad jeg mener at kunne sige noget om, og på den måde også hvad projektet forsøger at bidrage til. Til at udlægge det, kan vi tage udgangspunkt i Roy Bhaskars formulering af den kritiske realismes 'ontologiske realisme', og 'epistemologiske relativisme' (Bhaskar 2016:19). Den ontologiske realisme indebærer at der eksisterer en objektiv virkelighed – der er én verden som vi alle indgår i, som eksisterer uafhængigt af vores viden om den (ibid.). Den epistemologiske relativisme forudsætter så at vores viden om den objektive virkelighed er relativ, og begrænset af subjektive perspektiver (ibid.). Det vil altså sige, at der eksisterer en objektiv virkelighed uafhængigt af os, men som vi ikke kan tilgå eller observere direkte, idet vores viden om den er begrænset af vores perspektiv.

De to hovedelementer af den kritiske realisme skal ses som Roy Bhaskars oprør mod på den ene side positivismens antagelse om at verden reflekteres direkte i vores viden om den, og på den anden side relativismens antagelse om at virkeligheden er relativ (ibid.:18+22). I dette projekts kontekst, ville den positivistiske vinkel se fordelingerne på arbejdsmarkedet og på uddannelserne, som udtryk for kausale lovmæssigheder – at mennesker vælger uddannelser på baggrund af deres køn, og så lade dét være resultatet af undersøgelsen. At køn bestemmer uddannelsesvalg. En beskrivelse der ses som en afspejling af virkeligheden *som den er* (the ontic fallacy ibid.:21). På den måde bliver resultatet en bekræftelse og derved også en naturalisering, af status quo, hvilket også umuliggør forandring (ibid.). Den forståelse er selvsagt problematisk i dette projekts ligestillingsoptik, idet den indebærer en forhåbning om forandring. Modsat kan den relativistiske vinkel heller ikke siges at imødekomme forhåbningen om forandring, hvis en undersøgelses resultater blot er udtryk for ét perspektiv ud af mange. Hvis virkeligheden blot bliver et spørgsmål om perspektiv, kommer man samtidig til at lave den fejlslutning, at virkeligheden er *afhængig* af vores fremstilling af den (the epistemic fallacy – ibid.:18). Megen af Bhaskars motivation for at formulere kritisk realisme som filosofi, stammede fra hans frustration over at den (på den tid) eksisterende filosofi, konsekvent afviste at forholde sig til verdens ontologi, og derved begik den epistemiske fejlslutning - at reducere verden til vores fremstilling af den, så at sige (ibid.). Forandring (forandret/forbedret praksis) er et af målene for den kritiske realisme, og derfor er det også centralt at man ikke afholder sig fra at forsøge at bedrive ontologi – at sige noget om hvordan verden ser ud, så længe man er bevidst om at ens udlægning er fejlbarlig, som følge af den epistemologiske relativisme (ibid.:17). Det er målet for kritisk realisme at skabe mere og mere rammende udlægninger af hvordan virkeligheden ser ud (ibid.). Det er navnlig igennem beskrivelsen og afdækningen af de skjulte mekanismer som eksisterer i den objektive virkelighed (den intransitive dimension), at der kommer mulighed for forandring og frigørelse (ibid.:18). Man kan gå så langt som til at kalde det den kritiske realismes *pligt* at udfordre fejlslagne antagelser om virkeligheden, for derved at informere aktører og inspirere til forandring.

Hertil kommer det mere praktiske spørgsmål om hvordan man så udfører kritisk realistisk videnskab, og endnu vigtigere, hvordan det ser ud i dette projekt. Bhaskar opererer med tre niveauer, eller domæner af den sociale virkelighed: det 'empiriske', det 'faktiske', og det 'reale' (ibid.:19). De to første beskriver det vi som mennesker og forskere kan tilgå og beskrive. Det *empiriske* niveau er der hvor vi kan observere hændelser og erfaringer. Det *faktiske* er der hvor vi kan forsøge at beskrive de mønstre vi ser i hændelserne og erfaringerne. Her kan man, eksempelvis, tale om kausalitet eller statistiske sammenhænge. Det *reale* er det domæne vi ikke kan tilgå direkte, men må teoretisere os

frem til, på baggrund af observationer. Som yderligere niveauinddeling, taler Bhaskar om den 'transitive' og den 'intransitive' dimension af videnskab (ibid.). Den transitive dimension er der hvor vores (fejlbarlige) viden eksisterer. Viden som vi baserer på observationer fra det empiriske domæne, og eventuelle mønstre fra det faktiske domæne. Den intransitive dimension beskriver den verden som eksisterer *uafhængigt* af vores viden om den (ibid.). Her indgår også det reale domæne af virkeligheden, som vi ikke kan tilgå direkte, men må forsøge at beskrive alligevel. Det er dét forsøg der er hensigten med kritisk realistisk videnskab, og som beskrives med begrebet 'retroduktion' (ibid.:17). Retroduktion beskriver forsøget på at teoretisere/tolke sig frem til de 'generative mekanismer' som eksisterer i den intransitive dimension, og i det *reale domæne* af virkeligheden, som vi ikke kan tilgå (ibid.:18). Her tager man udgangspunkt i det man *kan* observere, som eksisterer på det 'empiriske niveau' af virkeligheden, og stiller spørgsmålet om hvad der har gjort de observationer mulige (ibid.:17). Her er hensigten så at frembringe beskrivelser, eller udlægninger, af disse generative mekanismer, som altså ikke er direkte observerbare, men må tolkes frem på baggrund af empiriske observationer (Bhaskar 2016:).

I dette projekt viser retroduktionen sig idet analysen ikke er slutpunktet for projektet, men at det går skridtet videre og diskuterer hvilke generative mekanismer, der kan have muliggjort det, jeg observerer. Her er det nærliggende at eksemplificere med kønsaspektet igen. Som nævnt, kan vi ikke observere den objektive virkelighed (det reale niveau/den intransitive dimension), hvor disse generative mekanismer eksisterer, men kun de praksisser, de afstedkommer. Hvis vi ser på identitetsdannelse i dét perspektiv, kan vi se de måder som informanterne forholder sig til maskulinitet og femininitet som udtryk for sociale kønsnormer, der igen kan ses som generative mekanismer. Vi kan ikke se, eller observere normerne direkte, men vi kan observere, i informanternes praksis og deres egne udlægninger af deres praksis, at de forholder sig til dem og agerer i henhold til dem, og på den måde træder de frem som virkelige.

Muligheden for forandring viser sig idet kritisk realisme også ser generative mekanismer som foranderlige, hvilket også hænger sammen med graden af uafhængighed som tildeles aktører i det kritisk realistiske perspektiv (ibid.:22). Man kunne godt fristes til at tolke udlægningen ovenfor, på den måde at de generative mekanismer er fuldstændigt bestemmende for individers ageren, men det er ikke tilfældet (ibid.). Individer har, i Bhaskars udlægning, både en rolle i reproduktion, og potentiel forandring af de generative mekanismer (ibid.). Det vil altså sige, at normerne også kan forandres igennem aktørernes praksis, hvilket dermed, i dette projekts kontekst, betyder at de kønnede mønstre for uddannelsesvalg kan forandres. Det er dog vigtigt at pointere at Bhaskars udlægning sætter strukturerne *først* i forhold til aktørerne (ibid.:22). Det betyder altså at det ikke "bare" handler om at mennesker skal vælge andre uddannelser, og så forsvinder problemet, men at der ligger nogle strukturer (generative mekanismer) bagved, som er træge at ændre på. Den træghed kan man måske også se illustreret i den vedholdenhed som kønsfordelingerne har vist sig at have (jf. afsnittet om ressourceperspektivet).

Retroduktion kan altså ses som det væsentligste bidrag fra den kritiske realisme til projektet, idet den giver mulighed for at knytte den første del af analysen an til den ligestillingsproblematik som projektet tager udgangspunkt i. Her kan vi også se en afvigelse fra den eksisterende forskning, idet den fænomenologiske tradition (som størstedelen af den eksisterende forskning bygger på), ville have taget til takke med den første del af analysen. Den kritiske realismes insisteren på at lave



retroduktion gør at karakteriseringen af kvindernes identitetsdannelse kan knyttes til den ligestillingsproblematik som er udgangspunktet for projektet.

## Den adaptive tilgang

I tråd med det kritisk realistiske ophav, drager projektet inspiration fra Derek Layders 'adaptive teori' i tilgangen til feltet (Layder 2010). Layder formulerer den adaptive teori, som skabt igennem et flydende samspil mellem eksisterende forskning, og teori, og empiri (ibid.:1:5). I dette projekt kan man se det manifesteret i nuanceringen som projektet udfører igennem et samspil mellem projektets empiri, den eksisterende forsknings pointer, og teoretiske begreber. For Layder, er det centralt at brugen af teori, ikke kan adskilles fra mødet med empiri, og at man i stedet for at forsøge at fralægge sig sin teoretiske forforståelse, derimod skal inddrage og bruge den aktivt i mødet med empiri, og lade samspillet mellem de to skabe den adaptive teori man forsøger at formulere (ibid.). Dermed ikke sagt at man skal lade én teoretisk fremstilling styre sit blik på empiri, eller forsøge at få empirien til at passe på teori – tværtimod advokerer Layder for en "*pluralistisk, fleksibel og åben*" tilgang til empirien (ibid.:2:4). Her er det vigtigt at man ikke lader én teoretisk fremstilling blive et dogmatisk bagtæppe som går forud for alle andre tolkninger af empirien, men derimod bruger teori, eller dele af den som 'orienterende koncepter/begreber' (ibid.:2:11+8). De orienterende koncepter/begreber sættes i spil som analytiske enheder, man kan gruppere sin empiri i forhold til, og som derved danner udgangspunktet for analysen (ibid.:5:11). Som det fremgår af teoriafsnittet ovenfor, arbejder projektet her, som følge af den adaptive tilgang, ikke med én overordnet teoretisk fremstilling, men med flere orienterende begreber fra flere forskellige teoretiske fremstillinger. Det er samtidig det væsentligste bidrag fra den adaptive tilgang til projektet – at man kan anvende teoretiske begreber på en så fri og kreativ måde.

## Den adaptive proces

Her vil jeg knytte nogle ord til den proces som projektet har gennemgået, fordi den illustrerer hvordan projektets adaptive tilgang har været nyttig. Det er en proces der er svær at skrive frem i en projektrapport uden at gå på kompromis med sammenhængen og den røde tråd, fordi den ofte er omskiftelig, grænsende til rodet. Vejen hen til gennemskuelige resultater er ofte svært gennemskuelig. Men for at udfolde den vej, vil jeg tage udgangspunkt i en kronologisk gennemgang af projektets proces.

Det overordnede fokus har hele tiden været identitetsdannelse blandt kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelser. Men før interviewene blev udført, havde jeg ikke fastlagt et teoretisk grundlag, men tog udgangspunkt i den eksisterende forskning og mine egne umiddelbare ræsonnementer om hvordan man interviewer om identitet. Det fremgår også af metodeafsnittet herunder, at jeg forsøgte at fremkalde refleksioner om identitet. Det var dog ikke med udgangspunkt i nogen bestemte teoretiske eller metodiske fremgangsmåder. Mit teoretiske kendskab var, på dette tidspunkt i processen, begrænset til sekundær litteratur (den eksisterende forskning), og ikke primær litteratur. Man kan måske sige, at de tre overordnede orienterende koncepter, identitet, køn og uddannelse, på det tidspunkt "kun" var *orienterende* på dette tidspunkt, og ikke endnu *analytiske*. Så før interviewene havde jeg nogle orienterende perspektiver fra den eksisterende forskning, samt nogle overordnede teoretiske *orienterende* koncepter, som jeg tog med ind i situationerne. I interviewene, var det altså de tre overordnede koncepter jeg orienterede mig efter, både i udformningen af interviewguiden, og når jeg afveg fra den i samtalerne. I de sidstnævnte

tilfælde, tillod mit begrænsede teoretiske kendskab mig at være mere nysgerrig i samtalerne, og forfølge spor som *kunne* være relevante, og ikke være bundet af faste teoretiske begreber, som skulle "afprøves" i situationerne.

I kodningsprocessen fortsatte jeg med at arbejde med et begrænset teoretisk grundlag, og alle interviewene er kodet med udgangspunkt i empirien. Efter kodningen af transskriptionerne, vendte jeg opmærksomheden mod teori, og primærlitteratur. Her tog jeg udgangspunkt i den eksisterende forskning, og indledte med at læse Etienne Wenger og Carrie Paechter, og fandt at deres begrebsapparater var særdeles anvendelige på min empiri. Før det, var jeg ikke sikker på hvilken teoretisk forståelse af identitet, eller køn, jeg ville arbejde med, men mødet med deres perspektiver, bevirkede at de tog plads som centrale bidrag til det teoretiske grundlag. Her var altså de to første teoretiske perspektiver, hvori jeg fandt, det jeg vil kalde, de *analytiske* begreber. Den adaptive proces er dog, som nævnt; "*pluralistisk, fleksibel, og åben*", og derfor kan der komme flere teoretiske bidrag til, hvis det er relevant (Layder 2010:2:4). Det skete efter jeg havde udført første udkast til analysen, med udgangspunkt i Wenger og Paechters begreber. Her læste jeg Iris Marion Youngs artikel "Throwing Like a Girl" (Young 2005), og fandt endnu et teoretisk perspektiv som var bemærkelsesværdigt rammende for min empiri. På den måde blev projektets analytiske værktøjskasse altså sammensat over tid, i en vekselvirkning mellem mødet med empiri, teori, empiri, og teori igen. Alt sammen på baggrund af den eksisterende forsknings perspektiver. Det er i dét forløb, og i den proces jeg mener at den adaptive tilgang har vist sin nyttighed i dette projekt.

## Interviewet som metode til at undersøge identitetsdannelse

Empirien i projektet er indsamlet ved hjælp af 8 semistrukturerede interviews, af cirka en times varighed. Interviewene er blandt andet tilrettelagt med inspiration fra Steiner Kvale og Svend Brinkmanns udlægning af det semistrukturerede interview (Kvale og Brinkmann 2015). Det er især den semistrukturerede karakter af interviewguiden, såvel som interviewsituationen der drages inspiration fra (ibid.:49). Her er det analytiske temaer man orienterer sig efter, og ikke specifikke spørgsmål, eller teoretiske begreber. På den måde gør man interviewsituationen mere fri og giver mulighed for at forfølge uventede emner der dukker op i situationen, hvis de har relevans for interviewets temaer selvfølgelig. Som hos Kvale og Brinkmann ses interviewet i dette projekt, også som en måde at få indsigt i de analytiske temaer, ud fra informanternes perspektiver (ibid.). Og, som følge af projektets fokus på identitetsdannelse, ses informanternes perspektiv som tæt knyttet til deres identitet.

I tilgangen til interviewene bygges der (jf. afsnittet om identitetsdannelse) på den grundlæggende antagelse at mennesker søger at konstruere en sammenhængende identitet, og derfor også søger at præsentere en sådan i interviewsituationen. Her kan man genkalde Wengers forståelse af identitet som hvordan man *forstår sig selv* (jf. afsnit om identitet), og se den som det teoretiske afsæt for min tilgang til interviewene. Som det fremgår af afsnittet om projektets adaptive tilgang, gik det teoretiske grundlag ikke videre end det. Derfor blev spørgsmålene i interviewguiden ud fra mine egne, lavpraktiske refleksioner over hvordan man interviewer om identitet. Spørgsmål som: Hvordan får jeg dem til at vise/fortælle mig hvordan de forstår sig selv? Og ydermere: Hvordan får jeg dem til at vise mig hvordan de forstår sig selv, i forhold til uddannelsen, og deres køn? På den måde orienterede jeg mig efter de tre, førnævnte, overordnede koncepter – køn, identitet, og uddannelserne. Både i udformningen af interviewguiden, og når jeg afveg fra den.

Til at fremkalde refleksioner over deres identitet, brugte jeg blandt andet spørgsmål om hvad de forstod som den ideelle studerende på deres uddannelse, samt den ideelle "dygtige" færdigudlærte tømrer eller elektriker osv. og hvordan de så sig selv i forhold til det. På den måde forsøgte jeg at få dem til at reflektere over sig selv i forhold til det de forstod som en autentisk, eller "rigtig" tømrer eksempelvis, og på den måde vise mig hvad de identificerer sig med. Et andet spørgsmål som havde til hensigt at få dem til at reflektere over deres identitet i forhold til uddannelsen, var spørgsmålet om hvorvidt de oplevede at have forandret sig efter de startede på uddannelsen. Det viste sig at være et givtigt spørgsmål, med det forbehold at flere af dem svarede nej til hvorvidt *de* havde forandret sig, men ja til hvorvidt måden de *så sig selv*, havde forandret sig. Her blev det ofte forklaret som at de stadig var den samme person, men havde fået et væsentligt mere positivt syn på sig selv. En anden type spørgsmål, der spillede en rolle i interviewene, var spørgsmål om fællesskaberne på uddannelserne. Her var det især med inspiration fra den eksisterende forskning, og det teoretiske perspektiv på praksisfællesskaber, at jeg spurgte direkte til både det sociale og faglige fællesskab. Ét konkret greb jeg brugte, inspireret af Lene Tanggaard, var at spørge til samtaleemner i pausen, for at få indsigt i informanternes forhold til fællesskaberne på uddannelserne (Tanggaard 2006). Derudover er der tilføjet forskellige spørgsmål i løbet af udførelsen af interviewene, hvilket også fremgår af interviewguiden i bilag.

Til at fremkalde refleksioner over køn, havde jeg kun formuleret ét spørgsmål på forhånd, idet jeg havde en antagelse om at kønstemaet ville fylde af sig selv, fordi informanterne var informeret om at de var udvalgt på baggrund af deres status som en del af en kønsminoritet på deres uddannelser. Spørgsmålet lød om de mente det ville være godt hvis der kom flere kvinder ind på uddannelserne. Spørgsmålet var i høj grad inspireret af Ferm og Gustavssons illustration af den aktive afstandtagen til andre kvinder, som deres informanter gav udtryk for. Her var hensigten at afprøve deres fremstilling, og samtidig give informanterne lov til direkte at udtrykke holdninger til kønsspørgsmålet. Det var et særdeles givtigt spørgsmål, hvilket jeg også vil illustrere i analysen.

Interviewene bliver altså metoden til indsamling af empiri i projektet, og deraf også den måde jeg får indsigt i informanternes identitetsdannelse. Metoden kan ses i forlængelse af den kritisk realistiske tilgang, som måden jeg tilgår det empiriske niveau af virkeligheden på (jf. afsnit om den kritisk realistiske tilgang). De observationer jeg gør, kan bruges til at sige noget om den sociale virkelighed informanterne eksisterer i. Derfor ses interviewsituationen heller ikke som en isoleret situation, hvor den viden der produceres, *kun* kan sige noget om situationen den produceres i. Informanterne indgår i et samfund med sociale strukturer som de forholder sig til og agerer i henhold til, *også* i interviewsituationen. De fralægger sig altså ikke den sociale virkelighed de eksisterer i, når de går ind i lokalet hvor interviewet udføres i. Tværtimod tages den med ind og afspejles i deres udsagn. Dog kræver det at bevæge sig udover de individuelle og situationelle perspektiver, teoretiske bidrag som kan bidrage med et større perspektiv som man kan knytte de individuelle til. På den måde bliver interviewene første skridt i den retrodiktive bevægelse som projektet forsøger at lave.

Som det fremgår af afsnittet om projektets adaptive proces, var empirien indsamlet i interviewene bestemmende for udvælgelsen af de teoretiske perspektiver og begreber. De teoretiske bidrag (orienterende begreber) bruges til at definere de tre førnævnte træk jeg mener at se i empirien. Træk som bygger videre på perspektiverne fra den eksisterende forskning. På den måde ender projektets analytiske argumenter med at blive defineret igennem et samspil mellem den eksisterende forskning, empiri og teori, som den adaptive tilgang foreskriver.

## Informanter – rekruttering og præsentation

I projektet her indgår 8 informanter. De er rekrutteret igennem samarbejdet med Region Nordjylland, som har taget kontakt til Tech College, som så har kontakten kvinder på uddannelser hvor de indgik i en kønsminoritet. Efter Tech College havde fået et indledende ja til at deltage fra kvinderne, sendte de deres kontaktinformationer videre til mig, hvorefter jeg havde telefonsamtaler med dem hvor jeg informerede dem lidt mere indgående om studiet, og fik bekræftet deres deltagelse, og fik aftalt tidspunkt for interviews. Informanterne har fået et alias i transskriptionerne, men deres alder og uddannelse fremgår stadig. I det informanterne godt kan identificeres ud fra de informationer der er om dem, og ud fra hvor fåtallige de er på uddannelserne, kan man kun tale om delvis anonymitet, og derfor har jeg indhentet samtykkeerklæringer fra alle informanter, samt tilsagn fra forældre til de informanter der var under 18 år. Samtykkeerklæringskabelonen, samt tilsagn fra forældre er vedhæftet som bilag.

Informanterne er, i samme rækkefølge som interviewene er udført:

Lis på 43 år, som går på industriteknikeruddannelsen, på andet grundforløb. På hendes uddannelse er de 3 kvinder ud af 26 elever.

Emma på 16 år, som går på EUX-tømrer, på andet grundforløb, og som er en af de 7 kvinder der er på uddannelsen, ud af 175 elever.

Gitte på 23 år, på personvognsmekanikeruddannelsen, på andet grundforløb, hvor de er 3 kvinder ud af 48 elever.

Lisa på 22 år, på data og kommunikation (datatekniker), på andet grundforløb (for anden gang på grund af sygdom i eksamensperioden i første omgang). På hendes uddannelse er de 2 kvinder ud af 85 elever.

Elisabeth på 25 år som går på elektrikeruddannelsen, på andet grundforløb, hvor de er 4 kvinder ud af 84 elever.

Melissa på 18 år, på mureruddannelsen, på andet grundforløb, hvor de er 2 kvinder ud af 40 elever.

Andrea på 18 år, som går på EUX-tømrer sammen med Emma, på andet grundforløb, hvor de, som nævnt, er 7 kvinder ud af 175 elever.

Camilla på 16 år, som går på EUX-elektriker på andet grundforløb, hvor der, som nævnt ovenfor, er 4 kvinder ud af 84 elever. I tillæg hertil kan jeg nævnte at de, efter Camillas udsagn, er 2 i hendes klasse.

Erhvervsuddannelserne (EUD) er indrettet således at man, hvis man kommer direkte fra folkeskolen, starter på første grundforløb, hvor de er inddelt i bredere linjer, som eksempelvis el, byggeri og energi, som er en bred introduktion til de forskellige fag indenfor linjen (tømrer og elektriker for eksempel). Derefter vælger man så et fag man vil gå videre med, eksempelvis tømrer, og starter på andet grundforløb. Efter deres grundforløb skal de i praktik/oplæring ude i en virksomhed, og så er de skiftevis på skole og i praktik i de 4,5 år uddannelserne maksimalt tager.

EUU-uddannelserne er en kombination af en studentereksamen og en EUD, og kan derfor også være længere end EUD – cirka 5 år. Her starter alle elever på et første grundforløb hvor der, som på EUD også er bred introduktion, og derefter vælger de en specifik linje som de fortsætter på. Deres uge er

inddelt cirka halv-halv, med gymnasiefag og håndværksfag. Når EUX'erne har håndværksfag, er de i samme værksted som EUD'erne, men i gruppe med deres egne klassekammerater.

### Udførelsen af interviewene

Interviewene blev udført på de forskellige Tech College campusser rundt omkring i Aalborg, som informanterne går på, og er optaget på en ekstern diktafon. Alle interviews blev indledt med en briefing, og afsluttet med en debriefing. Begge fremgår af interviewguiden i bilag.

I de konkrete interviewsituationer afveg jeg fra interviewguiden i forskellig grad, afhængigt af hvor godt samtalen flød. Nogle gange måtte jeg stille alle spørgsmålene og andre gange nåede jeg ikke at stille særligt mange af dem fordi samtalen flød. I de sidstnævnte tilfælde forsøgte, som nævnt, at holde de tre overordnede koncepter for øje – køn, identitet, og uddannelse. Der var selvfølgelig forskel på hvordan de forskellige spørgsmål virkede, hvilket giver mening da informanterne var meget forskellige. Den aldersmæssige forskel på informanterne var ikke noget jeg bed synderligt mærke i, med undtagelse af ét interview, hvor informanten brugte sin telefon i løbet af interviewet. Hun var en af de yngste af informanterne, og var altså tydeligvis ikke af den opfattelse at jeg var en form for autoritet, hvilket vel egentlig er positivt. Selvom det var en mærkelig situation at sidde i.

To af interviewene foregik på Microsoft Teams. Her var der ikke en kæmpe forskel, men jeg bed mærke i at det metodiske greb med at bruge stilhed som værktøj, ikke virkede på Teams, som det gjorde i de fysiske interviews. I de fysiske interviews brugte jeg flere gange stilhed, til få informanterne til at fortsætte med at uddybe deres pointer, men på Teams er det meget sværere at lure hvordan informanten forstår situationen, så her endte det flere gange med at vi talte oveni hinanden i stedet.

### Transskription og kodning

Alle interviews er transskriberet i fuld længde. Transskriptionerne er udført så tæt på det talte sprog som muligt, selvfølgelig med rettelser og ændringer i tilfælde, hvor det ikke har været forståeligt. Derudover er gentagelser slettet, og, som nævnt, navne og stednavne ændret eller udeladt. Engelske ord og fraser indgår på lige fod med danske, og når informanterne taler i citatform, eller gengiver andres udtalelser, så markeres det med semikolon i starten af sætningen.

Som det fremgår af afsnittet om projektets adaptive proces er kodningen af empirien først og fremmest empirisk baseret og ikke teoretisk. Det vil sige at koderne er konstrueret ud fra en tanke om at markere og gruppere de ting som informanterne selv fremhæver i interviewsituationerne: Hvad de lægger vægt på når de præsenterer sig selv, og deres valg af uddannelse. Her er det også vigtigt at understrege at koderne ikke er gensidigt ekskluderende, men derimod ofte overlapper hinanden og kommer i spil samtidigt og dynamisk i kvindernes udsagn. Det er altså faktorer, eller emner, som bliver omdrejningspunkter i deres forklaringer af deres valg, og deres fortællinger om sig selv. Og som følge af projektets perspektiv på identitetsdannelse, kan vi se de ting, eller de omdrejningspunkter som faktorer som kvinderne orienterer sig efter i deres identitetsdannelse.

### Analyse

Som det fremgår af den indledende del af projektet, samt af afsnittet om problemformuleringen, er det målet med analysen at besvare første del af problemformuleringen som lyder:

- Hvordan kan kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelsers identitetsdannelseprocesser ses som udtryk for mere end assimilering til maskuline praksisfællesskaber, og deraf også reproduktion af kønsstereotyper?

Til at besvare det spørgsmål, tages der udgangspunkt i de tre førnævnte træk som jeg mener at observere i empirien. De er:

1. At informanterne ikke udelukkende forstår fællesskaberne på uddannelserne som maskuline
2. At informanternes identitetsdannelseprocesser kan ses som udtryk for en aktiv frigørelse fra kønsstereotyper
3. At informanternes identitetsdannelseprocesser både indebærer maskulinitet og femininitet

Det er de tre træk som analysen af empirien tager udgangspunkt i at illustrere, ved hjælp af de teoretiske begreber.

### 1. Informanterne forstår ikke fællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline

Det første træk mener jeg at observere i det forsoningsarbejde som informanterne udfører. Forsoningsarbejdet tager, som nævnt, udgangspunkt i nogle bestemte delelementer. Delelementer som de orienterer sig efter, når de skal koble uddannelsen med deres identitet. Her tager informanterne udgangspunkt i såvel individuelle træk eller præferencer i deres forsoningsarbejde, som i tidligere praksisfællesskaber. Uanset hvilken af de to gælder det at informanterne **ikke** giver udtryk for en entydigt *maskulin* forståelse af praksisfællesskaberne på uddannelserne. Det mener jeg at se udtrykt i at informanterne **ikke** udelukkende tager udgangspunkt i *maskuline* elementer i deres forsoningsarbejde.

#### Forsoningsarbejde med udgangspunkt i fysisk arbejde og kreativitet

I det følgende vil jeg illustrere hvordan informanterne, trods forskellige udlægninger, har til fælles at de tager udgangspunkt i fysisk arbejde og kreativitet i forsoningsarbejdet. Herunder præsenteres et uddrag af interviewet med Lis som eksempel på hvad hun tager udgangspunkt i når hun skal koble uddannelsen til sin identitet:

*"Så man kan jo sige, jeg har aldrig været den der er sådan til de der girly ting der... Jeg har været lidt mere. Jeg kan godt lide at blive beskidt, og jeg kan godt lide at måge lidt og bruge mig selv. Og så har jeg en sindssygt stor skabertrang, og så er det jo fedt at få lov at lave noget altså..."* (Bilag 1:3 – Herefter refereres der til bilag som fx B1)

Her kommer kønsaspektet første gang i spil, idet Lis her taler sig væk fra ting hun umiddelbart associerer med andre kvinder/femininitet, og hen imod noget hun forstår i modsætning til det feminine, og deraf antageligt som maskulint, navnlig at blive beskidt og arbejde fysisk. Dertil kommer et mere neutralt aspekt i form af skabertrangen, som ikke knyttes direkte til hverken maskulinitet eller femininitet. Her ser vi altså en uddybning af forsoningen, i form af de dele eller aspekter af uddannelsen, som Lis knytter an til sin identitet. Elementer af uddannelsen som hun genkender i sig selv, og som forbinder hendes identitet til uddannelsen. Her er det altså fysisk arbejde, det at blive beskidt, og skabertrangen som tales frem som dele af hendes identitet, som hun får realiseret i praksisfællesskabet på uddannelsen.

Hos Lis er de delelementer, hun tager udgangspunkt i når hun kobler uddannelsen til sin identitet, altså ting som fysisk arbejde, at skabe noget, og at blive beskidt (B1:3). Den fysiske del af håndværksfagene er noget som flere af informanterne kobler til deres identitet (B1, B2, B5, B7). Det at være aktiv i sit arbejde er vigtigt for dem, og den fysiske aktivitet tales frem som en del af forsoningsarbejdet. Det at skabe noget, eller at lave noget med hænderne, er endnu et fællestræk hos flere af dem (B1, B3, B7, B8). Arbejdet med hænderne knyttes desuden flere gange til kreativitet, og kreative interesser:

*" (...) Jeg har altid fået at vide at jeg er dygtig med hænderne. Til hverdag der strikker jeg og hækler jeg, men jeg tegner også en del og så spiller jeg instrumenter. Så jeg bruger hænderne meget. Og så er jeg, for godt og vel tre år siden, der sagde jeg at jeg kunne rigtig godt tænke mig at blive mekaniker." (B3:4)*

Her er det Gitte på 23 år der er ved at uddanne sig til mekaniker, som fremhæver sine kreative interesser som noget der kobler hendes identitet til uddannelsen. En kobling af hækling og musik til mekanikerfaget er måske ikke noget mange andre mennesker vil genkende, men koblingen af håndværket til kreativitet, og at man har en form for kreativt udtryk i sit håndværk, er noget flere af informanterne giver udtryk for (B1, B2, B3, B4, B6, B7). Emma på 16 år som går på EUX-tømmer, fremhæver endda kreativitet som en af de vigtigste færdigheder/kvaliteter, der kendetegner en dygtig håndværker (B2:8). Hos hende bliver kreativitet koblet med at være dygtig med hænderne, én ting hun fremhæver som sin force i faget – en evne der bevirker at hun tillige er dygtigere end andre i faget (ibid.:9). Kreativitet i håndværket er dermed endnu en faktor der tages udgangspunkt i, i forsoningsarbejdet, og derved også en faktor som informanterne orienterer sig efter i deres identitetsdannelse. Kreativitet og fysisk arbejde er dermed fællestræk der kan optegnes i informanternes forsoningsarbejde. Elementer de bruger til at koble uddannelserne til deres identiteter, som ikke udelukkende er *maskuline* i informanternes udlægninger.

Forsoningsarbejde med udgangspunkt i andre praksisfællesskaber – familien og de maskuline  
Et andet fællestræk, der kendetegner informanternes forsoningsarbejde, er koblingen af andre praksisfællesskaber de indgår i, til uddannelsen. Det hænger ofte sammen med de ovenstående individuelle færdigheder/karaktertræk, men i formuleringerne tages der i højere grad udgangspunkt i fællesskaber, de har indgået i længe, og som minder om uddannelsen. I det følgende vil jeg illustrere, hvordan de kobler deres familiære baggrund, samt tidligere maskulint betonedede fællesskaber til uddannelserne, som en del af deres forsoningsarbejde.

Herunder fremgår et eksempel hvor Emma reflekterer over hvordan hendes familiebaggrund har gjort det lettere for hende at vælge EUX-tømmeruddannelsen:

*"Og så det med at man har, ja jeg er vokset op på en gård. Jeg sidder faktisk i en kantine lige nu. Mine forældres kantine.*

I: Ja?

*E: Og så det med at man kan nogle flere ting, så jeg ikke bare sådan... Jeg tror det havde været lidt sværere for mig, hvis jeg var en bypige for eksempel, der var kommet ud inde fra en lejlighed i Aalborg. Jeg har været vant til at have værktøj i hånden og sådan nogle ting hele mit liv, så det har ikke været den ny verden for mig. Jeg er ligesom altid været med i det." (B2:1-2).*

Uddraget her er taget fra hendes svar på mit spørgsmål om hvorfor hun har valgt uddannelsen. Lige inden uddraget har hun forklaret at hun kommer fra en iværksætterfamilie, og at hendes oldemor på 80 har været en inspiration for hende, fordi hun var en af Danmarks første kvindelige landmænd (ibid.). Hermed bliver familien som praksisfællesskab talt frem og koblet til uddannelsen som et lignende praksisfællesskab. Emma fremhæver ydermere det at bruge værktøj som en konkret praksis de to fællesskaber har til fælles. Derudover markeres det også ret tydeligt at hun ikke identificerer sig med "bypiger", hvilket kan ses som en klar optegning af grænsen mellem hendes praksisfællesskab og udenforstående. Det at koble familien som praksisfællesskab til uddannelsen er gået igen hos flere andre informanter (B4, B6).

Der er også en anden type fællesskab som flere af dem kobler til uddannelsen, og i illustrationen af det kommer kønsaspektet i spil igen. Herunder fremgår et eksempel på hvordan Elisabeth på 25 år kobler andre praksisfællesskaber hun indgår i, til elektrikeruddannelsen:

*"Altså nu kunne du nok også høre at jeg er lidt drenge-interesseret. Og har været gammel fodboldpige og jagt og alt det der, så det der med mandefag det skræmmer mig ikke. Og så har jeg også været i militæret faktisk."* (B5:2)

Her refererer Elisabeth tilbage til sin indledende præsentation af sig selv, hvor hun, udover de ting hun nævner her, også nævnte at hun var instruktør i et fitnesscenter, på spinning og crossfit-hold (B5:1). Uddraget er en forklaring af, hvordan det er at være én ud af to kvinder i en klasse på 24. Her bliver det ret tydeligt talt frem at hendes interesser er "drenge", eller maskuline, og at "mandefaget" derfor ikke skræmmer hende. På den måde bliver det også tydeligt at hun forstår fællesskabet på uddannelsen som maskulint, idet hun, for det første, kalder det et "mandefag", og derudover direkte kobler det til andre fællesskaber som hun ellers indgår i, som hun selv forstår som maskuline. Senere i interviewet uddybes associationen mellem militæret og elektrikeruddannelsen, med udgangspunkt i at der er en høj grad af samarbejde i begge (B5:3). Der er selvfølgelig variation på tværs af interviewene, i forhold til hvilke praksisfællesskaber informanterne karakteriserer som maskuline, og derved kobler til uddannelserne, men det maskuline er gennemgående hos tre af dem (B1, B5, B7). Eksempelvis hos Andrea på 18 år, på EUX-tømrer, der giver udtryk for altid at have været; " (...) *den der sådan sidder sammen med drengene.*" (B7:10). På den måde taler hun sig ind i et gennemgående socialt fællesskab med drenge, hvor hun (altid) har passet bedre ind dér end blandt kvinder (ibid.). Hos Lis i det tidligere citat, indebar hendes kobling/forsoning af hendes identitet til uddannelsen, også en klar afstandtagen til femininitet ("girly ting"). Det er noget som andre informanter også gør, hvilket kan tolkes som en understregning af at de forstår praksisfællesskabet på uddannelsen som maskulint, idet det er i opposition til femininitet. Som jeg vil vise senere i analysen, er det dog ikke alle informanterne, der udtrykker den entydige afstandtagen til femininitet. Men før jeg når dertil, skal dette første analytiske argument konkluderes.

Delkonklusion 1 – Hvordan kan man se at informanterne ikke forstår fællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline?

Ved hjælp af Wengers forsoningsbegreb, har jeg i det ovenstående forsøgt at illustrere en række fællestræk hos informanterne i den måde de konstruerer/præsenterer deres identiteter i forhold til uddannelsen. På den måde er det i tråd med den eksisterende forskning, idet de også optegner fællestræk, eksempelvis i form af 'mestringsstrategier' hos Bloksgaard og Faber (Bloksgaard & Faber



2004). Man kan, i det perspektiv også se de ovenstående eksempler som en form for strategier for identitetskonstruktion, og måske mere specifikt, strategier for forsoning.

Fællestrækkene består i at informanterne henviser til ting de altid eller før har gjort/været interesserede i, samt fællesskaber de har indgået i, når de skal forklare og reflektere over deres uddannelsesvalg. Her er fysisk aktivitet og kreativitet, de to aspekter de tager udgangspunkt i, når de kobler deres individuelle identiteter til uddannelsen. De praksisfællesskaber som de kobler til uddannelsen, er deres familier, og forskellige maskulint betonedede fællesskaber. Det er de fællestræk, jeg mener, illustrerer at informanterne ikke forstår fællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline. Det åbner, i min optik, op for en interessant diskussion af den eksisterende forskning. Det er nemlig nærliggende at se informanternes kobling af andre maskuline fællesskaber de indgår i, til uddannelsen, som en umiddelbar bekræftelse af at de forstår praksisfællesskabet på uddannelsen, som maskulint. Herved bevæger vi os også tæt på de hovedpointer som den eksisterende forskning laver, hvor der fokuseres på at der er tale om *maskuline* praksisfællesskaber, og hvordan kvinderne i de pågældende fag, forholder sig til dem og indgår i dem (Bloksgaard & Faber 2004, Tanggaard 2006, Ferm & Gustavsson 2021). Det er dog ikke pointen her at er tale om et *udelukkende* maskulint praksisfællesskab, men rettere et praksisfællesskab der *også* er maskulint konnoteret. Det fremgår af de fællestræk, der er i informanternes forsoningsarbejde, at det ikke udelukkende er maskuline karaktertræk eller færdigheder, de peger på. Udover det fysiske aspekt af faget, indgår der både kreativitet som ikke kønnes i deres udlægninger, og den familiære baggrund som heller ikke tales frem som maskulin. På den måde er det altså svært at konkludere at praksisfællesskabet først og fremmest er maskulint, og derved er det også problematisk at konkludere entydigt at informanterne assimilerer sig et *maskulint* fællesskab. Derimod kan man argumentere for at processerne de giver udtryk for, i højere grad, viser at de modificerer forståelsen af praksisfællesskabet som et der *også* er maskulint, men også er andet end det.

## 2. Informanternes identitetsdannelsesprocesser kan ses som udtryk for en aktiv frigørelse fra kønsstereotyper

Det andet analytiske argument vil jeg etablere ved hjælp af Wengers banebegreb og det bygger på informanternes italesættelser af uddannelserne som en del af en personlig udvikling. Her vil jeg først illustrere hvordan de taler uddannelsen ind i en personlig udvikling. Dernæst vil jeg se på informanternes afstandtagen til femininitet, og, ved hjælp af Paechters perspektiv, beskrive den som en bevægelse væk fra femininitet og hen imod maskulinitet. Sidst vil jeg, ved hjælp af Youngs perspektiv, argumentere for at den førnævnte bevægelse kan se som aktiv frigørelse fra en undertrykt feminin position.

### Uddannelsen beskrives som en del af en personlig udvikling

Her vil jeg illustrere hvordan informanterne italesætter uddannelsen som en del af en længere personlig udvikling, og på den måde konstruerer en sammenhængende identitet over tid.

Herunder skal vi se et uddrag fra et interview, hvor en informant reflekterer over hvorvidt hun er "landet" på uddannelsen:

"I: Ja. Det lyder lidt til, ud fra det du fortæller om det, at du føler at du er landet, på en eller anden måde?

L: *Ja. Jamen det kan man godt sige.*

I: *At du har realiseret noget som har været der i lang tid...*

L: *Ja, som jeg bare ikke har vidst hvad var. Men også netop det her med at få lov at bruge mig selv, og det her med få lært noget, og dygtiggøre mig, og... Og så kan jeg bande over det der matematik der, men alligevel så får jeg jo, altså der i fredags så kommer læreren lige gående forbi og så kigger han ned på mit papir og siger; Ej hvor er det flot, det ser rigtigt ud! Hvor jeg tænker; Nå, nå, nå... Ikke? Altså så får man lige de der små succeser.*

I: *Ja det er da klart! Faglig selvtillid. Det er utroligt vigtigt.*

L: *Så jo jeg er nok landet. Mere end jeg har været i mange år.” (Bilag 1:24)*

Her er det Lis på 43 år, der taler om sit forhold til industriteknikeruddannelsen, som hun er startet på relativt sent i livet, efter i mange år at været gået på kompromis med sig selv, både i sit valg af uddannelse (SOSU), og sine forskellige jobs (senest dagplejer), og derfor aldrig har fundet sig tilpas før nu (B1:2). For Lis bliver uddannelsen knyttet til noget, der har været der længe, noget som hun ikke vidste hvad var, men som hun har fundet nu. Noget hun har fået realiseret på uddannelsen. På den måde skabes der en sammenhæng mellem hende og uddannelsen, som giver det relativt drastiske skift fra dagplejer til industritekniker, mening. Denne måde at tale uddannelsen ind i en form for realisering af identitet, eller af en drøm der har været der længe, ses hos et flertal af informanterne. Seks ud af otte informanter kobler uddannelsen til noget der *længe* eller *altid* har været en del af deres identitet (B1, B2, B3, B4, B6, B7). I mange tilfælde er det en interesse for noget indenfor faget som har været til stede længe. Hvordan den interesse ser ud, varierer selvfølgelig afhængigt af faget.

Hos Lisa på 22 år som læser til datatekniker, er det en interesse for teknologi og computere der har været der siden hun var helt lille (B4:1). Interessen for at arbejde med hænderne, og at vide at man vil arbejde i et håndværksfag, er til gengæld noget de fleste af de resterende informanter, italesætter som noget der har været der længe eller altid, og som gør uddannelsen til det rigtige for dem (B1, B2, B3, B6, B7). På den måde kan man se hvordan de konstruerer en sammenhængende og kontinuerlig identitet på tværs af praksisfællesskaber. Det skift som starten på uddannelsen markerer, med mødet med et nyt praksisfællesskab, bliver talt ind i en længere bane, hvor det ikke er så markant et skift men derimod et skridt i den ”rigtige” retning. En retning, eller bane, som giver mening på grund af tidligere oplevelser, og fremtidige forhåbninger. På den måde bliver deres identiteter italesat som værende i gang med en udvikling. I det følgende vil jeg uddybe udviklingen, og forsøge at illustrere hvordan den italesættes som en udvikling fra femininitet til maskulinitet.

#### Den personlige udvikling som en bevægelse fra femininitet til maskulinitet

Her bygges der videre på ovenstående illustration af hvordan uddannelsen tales ind i en personlig udvikling, med henblik på at illustrere hvordan den udvikling kan ses som en bevægelse fra femininitet til maskulinitet. Her tages der udgangspunkt i den afstandtagen til femininitet som flere informanter giver udtryk for.

I interviewene spurgte jeg (jf. metodeafsnittet) hvilken påvirkning informanterne mente det ville have hvis der kom flere kvinder ind på uddannelsen. Det gav dem mulighed for at give udtryk for

deres holdning til kønsspørgsmålet, og for at vise hvordan de orienterede sig i forhold til maskulinitet og femininitet i deres identitetsdannelse. Her var svarene forskellige, og der var nogle der mente at det ville være ubestridt positivt (B2, B3, B4, B7), men også nogle der ikke var så overbeviste om hvorvidt det ville være godt. Herunder skal vi se Lis' (43 år, industritekniker) svar på hvilken påvirkning det ville have med flere kvinder på uddannelsen:

*"Men altså for mig personligt, så tror jeg ikke det ville gøre den helt store forskel. Jeg tror nærmere tværtimod, at hvis der var flere kvinder, og tilnærmelsesvist overtal, så tror jeg at der ville blive, eller så ville jeg personligt opleve sådan lidt mere; Ork. Hold nu kæft for helvede altså... (...) Fordi jeg gider ikke det der. Jeg gider ikke sladder. Jeg kan ikke finde ud af sladder. Fordi prøv at høre her, jeg er sådan en... Hvis jeg skal opfange noget, så skal det lande lige foran mig." (B1:27)*

Uddraget kommer i forlængelse af at Lis har sagt at det måske ville være godt for uddannelsens image at der kom flere kvinder, samt at det kunne være at det ville være lettere at holde orden nede i værkstedet (ibid.). Det er altså tydeligt at der her tales ud fra en stereotyp opfattelse af femininitet, og heraf også andre kvinder – endda en ret negativ opfattelse af femininitet. Men uddraget giver også indblik i hvad Lis opfatter som en negativ del af femininitet – nemlig sladder. Sladder kobles derudover til det at kommunikere indirekte, idet at hun giver udtryk for ikke at kunne opfange ting, medmindre de siges direkte eller *lander lige foran* hende. De to negative træk ved femininitet er der flere af informanterne, der fremhæver (B1, B5, B6, B7, B8). Udtryk som 'hønsegård' og 'pigefnidder' går også igen i den forbindelse, men det er netop pointen her at forsøge at forstå hvad der menes med udtrykkene. Og hvorfor der tages afstand fra dem. I den forbindelse er sladder og som uddybelse heraf, ikke at kommunikere direkte, centrale karaktertræk. Man kan måske kalde det en slags begrebsafklaring af 'pigefnidder' der udføres i det følgende. Et andet væsentligt træk som italesættes som en del af det negativt feminine, er 'drama', som også går igen hos Ferm og Gustavsson (Ferm og Gustavsson 2021:346). Flere af informanterne taler drama frem som en potentiel konsekvens af en stigning i antallet af kvinder på uddannelserne, og i uddraget fra interviewet med Elisabeth herunder, ser vi hvordan hun reflekterer over hvad der skaber drama:

*"Altså med drenge der kan man jo snakke om lidt af hvert. Hvor det ikke bliver taget så tungt måske. Hvor at... Altså jeg kan da huske nogle gange, som klinikassistent, at det var sgu lidt en hønsegård hvor jeg måske var lidt for meget en drengepige til det. Hvor jeg var meget sådan; Pyt så snakker vi om noget andet. Hvor at de godt kunne være lidt nogle drama-queens." (B5:23)*

Her er det igennem sammenligningen med maskuline fællesskaber generelt, at det bliver tydeligt at noget af det der forårsager drama i feminine fællesskaber, er at kvinder, i denne udlægning, tager ting mere tungt, og antageligt bliver fornærmede, hvilket skaber drama. På den måde kan det tolkes som et udtryk for det at tage ting tungt, eller måske at være følsom overfor ting der bliver sagt, er noget Elisabeth associerer med femininitet. Den tolkning er meget i tråd med Lisa Ferm og Maria Gustavssons pointe om at kvinderne distancerer sig fra noget de kalder 'feminin sensitivitet' (Ferm & Gustavsson 2021:347). Den indirekte kommunikation associeres med feminine fællesskaber, i modsætning til de maskuline fællesskaber som, i denne udlægning, indebærer direkte kommunikation. Et andet karaktertræk der fremhæves ved maskuline fællesskaber, er at de, sammenlignet med de feminine er lettere at indgå i netop fordi der kommunikeres direkte og, som i citatet ovenfor, at tingene ikke tages så tungt (B1, B5, B6, B7, B8).

Den modsætning som Elisabeth taler frem ovenfor, afspejler et interessant træk som også går igen hos flere informanter, idet hun fortæller om sin egen bevægelse fra et feminint fællesskab til det nuværende maskuline. På den måde bliver det italesat som en udvikling, eller en bane som hun har fulgt, hvor hun har bevæget sig væk fra det feminine fællesskab og ind i det maskuline. Her giver det mening at inddrage Wengers banebegreb igen, idet det tilføjer det førnævnte tidsaspekt til informanternes identitetsdannelse. I dette eksempel er det skiftet fra femininitet til maskulinitet, formuleres som en positiv udvikling over tid. Det er, som nævnt indledningsvist, også i den udvikling at spørgsmålet om hvorvidt bevægelsen ind i det maskuline praksisfællesskab ikke også kan ses som en slags frigørelse, kommer i spil.

Her vil jeg ydermere inddrage Carrie Paechters videreførelse af Wengers praksisfællesskabsbegreb, hvor hun argumenterer for at bruge det til at beskrive maskulinitet og femininitet (Paechter 2003). Paechter skriver at det at demonstrere medlemskab i et maskulint eller feminint praksisfællesskab, kræver en 'anden-gørelse' (Othering) af folk der ikke indgår i det (ibid.:73). Paechter siger yderligere, at anden-gørelsen er særligt tydelig hos individer hvis medlemskab i et maskulint eller feminint praksisfællesskab, kan betvivles (ibid.). I dét perspektiv kan man spørge om den afstandtagen til andre kvinder og femininitet, som informanterne laver, kan betragtes som en demonstration af medlemskab i de maskuline praksisfællesskaber? Det er i dét perspektiv at jeg mener at se deres italesættelser som udtryk for en bevægelse fra det feminine til det maskuline. Her kan man dog stille det kritiske spørgsmål om ikke deres position som kønsminoritet, sammen med deres relativt nylige indtræden i praksisfællesskabet, gør at deres medlemskab kan betvivles, og de derfor må arbejde hårdere for at demonstrere deres medlemskab? Og at deres afstandtagen til femininitet derfor måske er overdrevet, og dermed ikke retvisende for deres identitetsdannelse? Omvendt kan man sige at selvom de må arbejde hårdere, er det stadig en demonstration af medlemskab i et praksisfællesskab som de *også* ser som maskulint, og som de, som følge af deres italesættelser, forstår som delvist i modsætning til femininitet. Sidstnævnte pointe er blandt det der udfoldes i næste afsnit.

#### Bevægelsen fra femininitet til maskulinitet som aktivt frigørende – fra 'pigefnidder' til 'mandsmod'

Til at illustrere argumentet her, vil jeg tage udgangspunkt i de mere specifikke dele af femininitet der tages afstand til, og de specifikke dele af maskulinitet som de taler sig hen imod, til at diskutere hvorvidt bevægelsen kan ses som aktivt frigørende. Her kommer både Paechter og Youngs perspektiver i spil.

I citatet herunder reflekterer Melissa på 18 år, som er ved at uddanne sig til murer, over hvorvidt det ville være godt, hvis der kom flere kvinder ind på uddannelsen:

*"Både ja og nej. Det kommer lidt an på hvordan de er. Jeg har set meget sådan noget med, at hvis, faktisk piger som mig selv, fordi det er faktisk det jeg synes jeg har ændret mig fra, det der med en masse pigefnidder og... (...) Det er ikke sådan rigtig noget jeg ville have derind, fordi det var jeg selv lidt på GF1 og i tiende klasse. Og det er derfra jeg føler jeg har ændret mig til at være lidt mere sammen med drengene. Så jeg føler lidt mere at der er lidt mere mandsmod i mig, så der ikke er så meget pigefnidder." (B6:13)*

Melissa beskriver den udvikling, hun har gennemgået på uddannelsen, som en forandring, hvor hun har sluppet "pigefnidder" og udviklet "mandsmod". Det er, for hende, en entydigt positiv udvikling,

og hun vurderer at det ville være ok med flere kvinder på uddannelsen, forudsat at de er ligesom hende selv – på den anden side af pigefnidder. Her er det først og fremmest tydeligt hvordan Melissas udvikling italesættes som en udvikling fra femininitet til maskulinitet. En udvikling som ser som entydigt positiv for hende som person, og som hun selv har ansvaret for at have gennemgået. Det er altså hende selv der aktivt har flyttet sig fra femininitet til maskulinitet og på den måde opnået de goder de indebærer. Det faktum at den bevægelse overhovedet er mulig for hende som ung kvinde, kan ses som en udfordring af kønsstereotyper i sig selv. Derudover er det interessant at Melissa åbner for at andre kvinder kan lave samme bevægelse, og at de maskuline goder ikke nødvendigvis er forbeholdt mænd som biologisk køn. Begge disse er nuancer som ikke udfoldes væsentligt hos Ferm og Gustavsson (Ferm & Gustavsson 2021). De skriver dog at bevægelsen fra femininitet til maskulinitet også kan tolkes som en måde for kvinderne at ændre deres identitet og ikke blive set som ”små piger” længere (ibid.:347). Dén pointe er én af de variationer som jeg ikke mener udfoldes tilstrækkeligt i deres fremstilling. En variation som, jeg mener, udfordrer, eller i det mindste nuancerer, deres konklusion om at kvinderne ikke bryder med kønsstereotyper og i stedet reproducerer dem (ibid.:351). Frigørelsen fra rollen som ”pige/lille pige” er noget som Camilla på 16 år, giver direkte udtryk for i citatet herunder:

*”I: Nej. Men hvorfor er det vigtigt for dig at blive dygtig til det her fag så? Til elektrikerfaget.*

*C: Fordi jeg gerne vil vise at jeg godt kan noget. Og jeg ikke bare er sådan en dum lille tøs.” (B8:21)*

Uddraget kommer i forlængelse af mine spørgsmål om hvorvidt det er vigtigt for hende at dygtiggøre sig fagligt på uddannelsen. I forlængelse heraf, har Camilla udtrykt at det er blevet vigtigere for hende at dygtiggøre sig *nu* (på EUX-elektriker), end det var i folkeskolen. Det er dét jeg spørger til i citatet. Dygtiggørelsen bliver for hende en måde at bevise sit værd, og bryde med netop den rolle som Ferm og Gustavsson også skriver at nogle af deres informanter vil bryde med (Ferm & Gustavsson 2021:347). I det følgende citat skal vi se hvordan Camilla uddyber oplevelsen af at blive set som ”en dum lille tøs” før hun startede på uddannelsen:

*”Man kan godt mærke nogle gange hvis man møder nogle drenge at de tænker; Hun er da bare sådan en dum lille tøs hende der.*

*I: Ja?*

*C: Og at de ligesom underminerer mig nogle gange, og det ligesom er fordi jeg er pige og sådan noget. Og det kan jeg godt mærke, at der har jeg altid følt at, altså når de har sagt det, så har jeg været meget genert, og ikke sagt noget til det. Fordi jeg altid har været meget genert, men det har, det kan jeg godt mærke nu her, det med at man ligesom ved lige så meget som de andre, det vil jeg sige det er lidt anderledes end i folkeskolen. Jeg vil sige at det med at man ved lige så meget som de andre, og faktisk ved lidt mere end de andre, fordi det jo ikke er alle der er lige meget med i klassen, altså det gør altså lidt at man... Altså jeg føler mig ikke lige så dum som jeg gjorde før...” (B8:21)*

Her bliver det tydeligt hvordan Camilla oplever at have udviklet sig i en retning hvor hun opnår mere anerkendelse fra sine omgivelser – specifikt fra drenge. Hun er blevet mindre genert, og mere selvsikker i sin faglighed og føler sig derfor ikke længere dum og underlegen. Senere i interviewet uddyber hun grunden til at hun vil dygtiggøre sig med at det på den måde bliver umuligt for drengene at ”underminere” hende, netop inspireret af tidligere oplevelser (B8:22). Det at blive en

del af praksisfællesskabet på uddannelsen kan på den måde ses som en måde at frigøre sig fra den negative feminine stereotyp, og kræve noget anerkendelse, eller respekt fra sine omgivelser. Hun er ikke længere en "dum lille tøs". Hos Camilla er det interessant at hun ikke knytter fagligheden til maskulinitet, og på den måde bliver det altså ikke maskulinitet *i sig selv* som er frigørende for hende, men en faglighed som ellers har været forbeholdt mændene på uddannelsen. En faglighed som hun nu har tilegnet sig, og derved krævet den anerkendelse, respekt, og status som ellers har været forbeholdt mænd. Det mener jeg er illustrativt for den *aktive* frigørelse i udviklingen informanterne gennemgår på uddannelserne.

Her er det relevant at inddrage Iris Marion Youngs beskrivelser af femininitet som en begrænset kropslighed og gentage nogle af de karaktertræk, som jeg nævnte i den indledende præsentation af hendes perspektiv (jf. afsnittet om køn). I hendes beskrivelse af femininitet er usikkerhed, det at tvivle på sig selv og egen evne til at løse opgaver, samt det at tøve i sin tilgang til dem, centralt (ibid., Young 2005:7). I Camillas beskrivelse ovenfor kobles femininitet med generthed, dumhed og en generel underlegenhed, som er i tråd med Youngs pointer. Der er også andre eksempler fra interviewene, hvor informanternes italesættelser af det feminine de har bevæget sig væk fra, er i tråd med Youngs perspektiv. Herunder skal vi se et eksempel, hvor Gitte aktivt forsøger at bryde med den feminine rolle i sin tilgang til mekanikerfaget:

*"Fordi hvis ikke, jeg har den holdning at hvis ikke du har gåpåmod så står du som sådan en lille pige der står og triller tommelfingre i det nærmeste hjørne. Og det har jeg ikke lyst til at være. Jeg har ikke lyst til at få sådan et ry der hedder; Jamen hun er uddannet mekaniker, men hun tør ingenting. Jeg tog ligesom uddannelsen for at gøre en forskel. Så vil jeg også være den forskel jeg gerne vil se."*  
(B3:21)

Uddraget er en del af Gittes forklaring af hvorfor gåpåmod er vigtigt i uddannelsen. Det kommer i forlængelse af at hun har forklaret at hun ikke er bange for at *tage fat* og at gå til ting med selvtillid, hvilket bliver italesat i modsætning til det hun identificerer som en "lille pige". På den måde bliver gåpåmod også en modsætning til den tøvende og usikre tilgang som Gitte her kobler til femininitet. Hun forsøger aktivt at modvirke, eller modbevise en ide om femininitet, som indebærer en tøvende og bange tilgang til tingene. Netop som den femininitet Young beskriver. På den måde illustrerer Gittes forståelse af femininitet de samme negative elementer som Young fremhæver. Det bliver således en eksplicit afstandtagen til femininitet i Gittes identitetsdannelse, hvilket kan tolkes som at hun også ser den negative femininitet som en opfattelse der er udbredt i samfundet, og som hun derfor skal kæmpe imod i sin identitetsdannelse. Et billede af femininitet som associeres med hende i kraft af hendes biologiske køn, og som hun skal arbejde for at modbevise – eller at frigøre sig fra. Også Andrea på 18 år på EUX-tømrer beskriver hvordan hun arbejder for at modbevise den negative ide om femininitet:

*"Det synes jeg. Fordi hvis man bare går ud og du ved bare er, sådan som de forventer at man er stille og ikke tør gøre noget og sådan noget... Altså sådan et sted med mænd der må man altså godt svare igen nogle gange og... Lige komme med en joke eller et eller andet. Man skal ikke bare tie stille."*  
(B7:13)

"Sådan som de forventer man er" som kvinde er her i Andreas udlægning altså stille, forskræmt, og tøvende. Som hos Gitte er det også vigtigt for Andrea at modbevise den forventning. Hun er *ikke*

hverken bange, eller stille, og hun tør godt tage fat, og udvise det mod det kræver at gå til opgaverne. Og derfor er hendes identitet altså markant anderledes end den negative forventning der er til hende, som følge af hendes køn. Både Gitte og Andreas forståelser af hvad femininitet indebærer, er i tråd med Youngs perspektiv. At femininitet er tvivlende, usikkert, forskræmt, og tøvende. Og det er de aspekter som de forsøger at frigøre sig fra, i deres præsentation af deres identitet, i interviewene. De konstruerer deres identiteter som en sammenhængende bane, væk fra den undertrykte, negative femininitet. Det at de gør det så eksplicit, kan ses som udtryk for at de ikke har frigjort sig helt fra det endnu, og på den måde stadig fastholdes i den. At de både har bevist at de kan indgå på lige fod med mændene, men samtidig må fortsætte med at bevise det, fordi de er kvinder og på den måde pålagt den negative forventning, som de taler sig væk fra. De må kontinuerligt kæmpe for at forsoner de modstridende praksisfællesskaber som deres køn og deres uddannelser, som følge af samfundsmæssige kønsstrukturer, er.

En situation der minder om den Young beskriver som kendetegnende for den feminine situation i det patriarkalske samfund som fanget i et *spændingsfelt mellem immanens og transcendens* (Young 2005:5). Principielt i stand til de samme ting som mænd (transcendens), men konstant underlagt den begrænsende situation som objekt (immanens). Både Camillas udlægning af den "dumme lille tøs", samt Gitte og Andreas formuleringer oplevelser af den stille, tøvende, og usikre "lille pige", kan, i min optik, ses som eksempler på den negative forståelse af femininitet, som kan ses som fastholdende eller begrænsende, ifølge Young. Noget, som de alle tre aktivt forsøger at tale sig væk fra i deres udlægninger. Det er samtidig her at jeg mener at se den aktive frigørelse i deres identitetsdannelsesprocesser. De forsøger at konstruere identiteter som er frigjorte fra den feminine position netop fordi de opfatter den som negativ, og undertrykt. Det gør de både i interviewsituationen, men også i deres tilgang til uddannelserne, hvor de aktivt forsøger at modbevise de negative forventninger, de oplever, der er til kvinder.

Som nævnt tidligere, beskriver Young den feminine situation som *confined* på engelsk, hvilket kan oversættes til indespærret, eller tilbageholdt. I det følgende citat reflekterer Melissa på 18 år, som går på mureruddannelsen, over hvordan det føles at indgå i det maskuline fællesskab overfor det feminine:

*"Altså det er som om at nogen piger de kan trække én tilbage sådan, så man ikke føler sig sådan helt. (...) Ja, så trækker de en tilbage sådan, i stedet for at få en til at ligesom fortælle det man gerne vil, eller gøre det man gerne vil. Altså sådan jeg synes bare det giver sådan et, ligesom et tryk tilbage. At man ikke kan få lov til det, altså at sige det man gerne vil og vise sig frem sådan."* (B6:21)

I hendes udlægning bliver det en næsten fysisk tilbageholdelse som hun knytter til det feminine fællesskab, hvilket hun netop oplever at have udviklet sig væk fra (frigjort sig fra), efter sin start på uddannelsen (ibid.). Melissa har tidligere i interviewet givet udtryk for at have tvivlet meget på sig selv før hun startede på uddannelsen, hvilket også knyttes til det feminine fællesskab hun tidligere var en del af. På den måde bliver tvivlen en del af det hun blev fastholdt i. Det kan samtidig ses i forlængelse af citatet, hvor hun fortæller, at "pigefnidder" er noget af det hun føler at hun har udviklet sig væk fra, og på den måde bliver "pigefnidder" en form for bred betegnelse for alle de ting hun oplever som negativt feminine. Den tvivl og usikkerhed som hun associerer med det feminine, er samtidig ting som hun sætter i modsætning til fællesskabet på uddannelsen, hvor hun oplever at indgå i et bekræftende og støttende fællesskab, som giver hende selvtillid (B6:19). I samme kontekst

giver hun udtryk for at være blevet stærkere og gladere af at starte på uddannelsen (ibid.). Det er altså tydeligt her at Melissa oplever et markant skift i sin identitet efter at være startet på uddannelsen. Et skift, der har medført øget selvtillid, positivitet, og styrke. Og som deraf har fjernet tvivl og usikkerhed som markante faktorer i hendes liv, og som tilmed har medført at hun ikke længere føler sig holdt tilbage, men støttet og bekræftet (ibid.). Det mener jeg at se som en yderligere illustration af frigørelsesargumentet. At bevægelsen ind i fællesskabet på uddannelsen kan ses som frigørende for informanterne, ud fra de ting, de bevæger sig væk fra og hen imod. De forandringer de lægger vægt på i deres identitetsdannelse, og hvordan de forstår bevægelsen ind i fællesskabet som positiv.

Opnåelsen af positive ting igennem uddannelsen går igen hos andre informanter, hvor egenskaber som mod, mental styrke, selvtillid, og selvstændighed fremhæves som noget de har fået ud af at starte på uddannelsen. Egenskaber, de italesætter som ændringer i deres identiteter, og som de forbinder med at indgå i praksisfællesskabet på uddannelsen. Hos Emma på 16 år på EUX-tømrer, Elisabeth på 25 år på elektrikeruddannelsen, og Andrea på 18 år på EUX-tømrer, spiller selvstændighed en central rolle i de forandringer, de har oplevet i deres identitet, siden de startede på uddannelsen (B2, B5, B7). Elisabeth og Andrea fremhæver det at kunne gøre ting selv, som noget de får ud af at indgå i praksisfællesskabet, og Elisabeth fremhæver endda det at kunne gøre ting uden en mands hjælp (B5:21, B7:14). Emma lægger vægt på det at turde at gå forrest og skille sig ud fra mængden som centralt i hendes identitet (B2:9). Her er det både et karaktertræk som hun fremhæver i sin forsoning af uddannelsen og sin identitet, som noget hun også var god til før uddannelsen og er blevet bedre til efter at hun er startet på uddannelsen (ibid.). Informanterne italesætter dermed nogle positive konsekvenser, eller goder ved at indgå i praksisfællesskaberne på uddannelserne. Goder som knyttes til bevægelsen fra det feminine til det maskuline praksisfællesskab. At flytte sig fra en svag position til en stærk position, at turde gå forrest, at tro på sig selv, og at være modig. At frigøre sig fra den tilbageholdte feminine position som både indebærer negative forventninger fra omverdenen, samt negative opfattelser af sig selv.

## Delkonklusion 2 – Hvordan informanternes identitetsdannelsesprocesser ses som udtryk for en aktiv frigørelse fra kønsstereotyper?

I det ovenstående har jeg forsøgt at illustrere hvordan informanterne italesætter uddannelsen som en del af en personlig udvikling. At den udvikling italesættes som en bevægelse fra femininitet til maskulinitet. Og sidst at de giver udtryk for aktivt at forsøge at frigøre sig fra en undertrykt feminin position. De tre udgør tilsammen besvarelsen af spørgsmålet ovenfor.

Tidligere nævnte jeg at Ferm og Gustavsson også ser en bevægelse væk fra identiteten som den "lille pige", hvilket er i tråd med min pointe, og i deres artikel nævner de også hvordan Carrie Paechter skriver at en afvisning af femininitet til fordel for maskulinitet, er en måde at kræve magt (Ferm & Gustavsson 2021:342 [Paechter 2003:9]). Derudover fremhæver de også hvordan Etienne Wenger også åbner for at kvinders bevægelse ind i bestemte praksisfællesskaber, kan være en måde at søge lige muligheder (Ferm & Gustavsson 2021:341 [Wenger 2010:141]). På samme måde som i det tidligere afsnit, er min pointe altså ikke ny, i den forstand at den eksisterende forskning ikke har sagt det før, men mere at de måske ikke udfolder den så meget som jeg mener man kan. Det forsøger jeg at råde bod på ved at illustrere hvordan kvindernes bevægelse ind i det maskuline praksisfællesskab på uddannelsen kan ses som frigørelse fra negative kønsstereotyper. I det følgende afsnit vil jeg



uddybe den ambivalens der opstår når kvinderne både søger det maskuline og afviser det feminine, men samtidig både fastholder dele af det feminine og derudover direkte kritiserer kønsstereotyper.

### 3. Informanternes identitetsdannelsesprocesser både indebærer maskulinitet og femininitet

Hermed når jeg til det sidste argument som analysen skal etablere. Det er samtidig en nuancering af det ovenstående argument, idet jeg vil forsøge at illustrere at informanternes identitetsdannelse **ikke** entydigt kan beskrives som en bevægelse fra femininitet til maskulinitet. Eller, med andre ord, at de ikke konstruerer en *udelukkende* maskulin identitet i kraft af deres start på uddannelsen. Jeg vil derudover vise hvordan informanterne reflekterer over, samt direkte kritiserer kønsstereotyper. Det indgår som en del af den måde de hævder deres femininitet i identitetsdannelsen, og underbygger derved argumentet om at de ikke udelukkende konstruerer en maskulin identitet.

Først vil jeg forsøge at illustrere hvordan informanterne forholder sig til kønsstereotyper. Dette er præget af ambivalens, fordi de samtidig taler ind i kønsstereotyper. Dernæst vil jeg forsøge at illustrere at det ikke er alle informanterne som tager afstand til femininitet. Igen er dette præget af ambivalens og kompleksitet, idet der også er informanter der både tager afstand til- og hævder deres femininitet. Her vil Paechters perspektiv på maskulinitet og femininitet som sameksisterende komme i spil, sammen med Youngs tanker om immanens og transcendens.

#### Hvordan informanterne forholder sig til kønsstereotyper

Alle informanterne lagde i interviewene vægt på at de ikke synes at kvinder skal holde sig tilbage fra at vælge mandsdominerede fag, af frygt for hvad andre tænker eller forventer (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8). Flere af dem gav desuden udtryk for gerne at ville være forbilleder for andre der måske ikke tør at bryde normerne. Lis (43 år, på industriteknikeruddannelsen) havde måske det mest sigende udsagn om netop det. Da jeg, i slutningen af interviewet, spurgte om hun havde noget at tilføje, sagde hun blot; "Go for it!", rettet mod kvinder og mennesker generelt der ikke tør at vælge hvad *de* havde lyst til at arbejde med, og i stedet for hvad andre forventer af dem (B1:28). Samtidig er Lis af den holdning, at for mange kvinder på uddannelsen kan hænde at gøre den til en "hønsegård". Det er her at ambivalensen som jeg vil fremhæve, viser sig. Flere af informanterne taler ind i samme negative kønsstereotyp om kvinder, samtidig med at de opfordrer til at flere kvinder søger ind (B5, B6, B7). Man kan altså ikke konkludere entydigt at kvinderne **ikke** overhovedet lykkedes med at konfrontere kønsstereotyper, idet de eksplicit kritiserer dem. Det er samtidig svært at konkludere entydigt at de udfordrer dem, hvilket er pointen med dette afsnit.

Én informant der kritiserer kønsstereotyper, er Gitte (23 år, mekanikeruddannelsen), hvis udtrykke mål er at bevise, at hun godt kan gennemføre uddannelsen som kvinde, overfor dem i hendes omgangskreds og familie som har tvivlet på hende (B3:4). Hun kritiserer samtidig eksplicit opfattelsen af at kvinder ikke kan være dygtige mekanikere (ibid.:28). Flere af informanterne forholder sig på samme måde kritisk overfor antagelsen om at kvinder ikke kan være dygtige til deres fag (B2, B4, B6, B7, B8).

Emma (16 år, EUX-tømrer) giver eksempelvis udtryk for at det ville være ubestridt positivt hvis der var flere kvinder på hendes uddannelse – noget der faktisk ville hæve det faglige niveau (B2:10). Hos hende knyttes den øgede faglighed dermed også til femininitet. Noget hun også ser som en potentiel forklaring på den modstand hun oplever, at have mødt fra sine klassekammerater. Hun vurderer at "drengene" følte sig truet af det faktum, at kvinder lige pludselig dukkede op på uddannelse og

potentielt kunne erstatte mændene fordi de er dygtigere end dem (ibid.). Hun og Melissa (18 år, mureruddannelsen), er dog de eneste blandt informanterne, der giver udtryk for at have mødt modgang i mødet med det maskuline fællesskab på uddannelserne (B2, B6). Der er imidlertid også en forskel på de to.

Emma kritiserer modgangen og det faktum at det skal være nødvendigt at være stærk mentalt for at kunne gennemføre uddannelsen, fordi man ellers bliver; ” (...) *mobbet ud, eller trynet ud, eller går psykisk ned og eller får stress (...)*” (B2:18). Melissa, derimod ser det at man skal være hård og kunne stå imod drillerier, som en nødvendighed for *alle* og ikke kun kvinder i faget (Bilag 6:23). Begge udviser dog både stolthed ved at have kunnet stå imod modstanden, og glæde over at være blevet en del af fællesskabet (B2:8, B6:22). På den måde er der betragtelig variation i måden de forholder sig til den modstand som positionen som kønsminoritet medfører. Deraf er der også forskel i den måde de forholder sig til kønsstereotyper, idet Emma direkte kritiserer den stereotype opfattelse af kvinder som mindre egnede til faget, og udpeger den som årsag til modstanden hun har oplevet. Melissa derimod ser ikke udfordringen ved at indgå i faget som større for kvinder, og afviser på den måde også ideen om at kønsstereotyper kan være begrænsende for kvinder. Her er der atter tale om modsatrettede formuleringer blandt informanterne hvilket understreger ambivalensen, og gør det problematisk at konkludere noget entydigt.

I det følgende vil jeg vise hvordan Camilla (16 år, EUX-elektriker) reflekterer over sin egen opfattelse af hvad mænd og kvinder er gode til, set i forhold til hendes fag:

*I: Nej. Tror du der er en grund til at der er flere drenge end der er piger?*

*C: Hmm... Jeg tror bare at drenge ofte er mere bygget til det sådan. Fordi altså sådan noget som murer og tømrer, altså der vil jeg sige at drengene ofte er meget bygget til det. Elektrikerfaget det er... Det er ikke fordi jeg vil sige, at det er et fint fag, men du arbejder meget med hænderne i stedet for, og sådan noget. Det er ikke så groft arbejde, men meget finere arbejde. Alligevel. Så der ville jeg da have troet at der var lidt flere piger end der var på de andre uddannelser. (...).*

*I: Ja. Hvorfor tror du, altså du siger det her med det grove og det fine og sådan. Tror du det fine appellerer mere til kvinder?*

*C: Ja. Det ved jeg ikke hvorfor, men når man tænker på mænd og kvinder, så er kvinder bare dem der laver det fine arbejde, sådan og mænd laver det grove arbejde. Så jeg tror bare automatisk, at det er en tanke jeg har. Men. Ja. Jeg kender jo flere piger på de andre uddannelser og sådan noget, så det er ikke fordi der ikke er piger på de grove uddannelser. (B8:16)*

Her reflekterer Camilla over fordelingen af kvinder og mænd på elektrikeruddannelsen, samtidig med at hun reflekterer over hendes egen (stereotype) opfattelse af mænd og kvinders præferencer. Refleksionen er taget med fordi jeg mener man kan se den som en illustration af hvordan samfundsmæssige stereotyper påvirker den måde vi tænker om virkeligheden. Her kan man se at Camilla egentlig ikke kan finde et endeligt ræsonnement for den opfattelse hun har, men at det; ”*automatisk er en tanke hun har*”. En automatisk tanke, som hun ikke ved hvor kommer fra, og som hun ikke kan finde et endeligt belæg for, men som stadigvæk påvirker hendes opfattelse af virkeligheden. Uddraget illustrerer hvordan flere af informanterne taler ud fra kønsstereotyper, og at der derfor også er tegn på den reproduktion som Ferm og Gustavsson peger på (Ferm &

Gustavsson 2021:351). Her er det dog, som tidligere, heller ikke hensigten at afvise deres fremstilling som forkert, men at nuancere den, og fremhæve den kompleksitet som jeg mener er til stede. En kompleksitet som Ferm og Gustavsson også peger på (jf. afsnittet om den eksisterende forskning). Herunder vil jeg vise det mest direkte eksempel på kritik af kønsstereotyper, i min empiri. Det er Emma (16 år, EUX-tømrer) som kritiserer forskelsbehandling af drenge og piger:

*"Ja, der tror jeg bare stadigvæk vi er så gammeldags at vi deler det op i, at pigerne skal have prinsesse kjole på, at drengene de skal ud at lege med mudder.*

*I: Nu siger du selv at det er gammeldags det der. Du synes ikke at det burde være sådan, eller hvad?*

*E: Nej, men jeg synes bare at det skulle være okay at pigen også var med ude i mudderpølen. Og man ikke skulle sige; Ej nu er du altså blevet beskidt. Og når, altså det er lidt det der at når drengen kommer ind er beskidt, så siger man; Ej hvor er det flot, at du er bare en rigtig dreng og du har fået mudder på knæet og når pigen kommer ind (så siger man red.); Ej du er blevet beskidt på din nye kjole.*

*I: Tror du, hvis man ikke gjorde det, at der vil være flere... Flere piger i din klasse?*

*E: Jeg tror man åbnede op for det.*

*I: Fordi så ville det være en mulighed for dem, måske. Eller hvad?*

*E: Ja ja, Jeg tror ikke, jeg tror ikke pigerne ser det som mulighed. Jeg tror jeg tror slet ikke de har... Jeg tror slet ikke de har det i hovedet som at det kan være en mulighed." (B2:15)*

Uddraget skal ses i forlængelse af Emmas kritik af at en underviser havde brugt Start Wars i undervisningen for at nå ud til drengene (ibid.). Emma går helt tilbage til opdragelsen af drenge og piger i sin kritik, og knytter det endda an til de skæve fordelinger i klasserne, på den måde at piger slet ikke ser håndværksfag som en mulighed fordi de ikke opdrages til det. Her vil jeg inddrage Iris Marion Young endnu en gang, fordi hun også knytter den begrænsede/tilbageholdte feminine kropslighed an til opdragelsen af drenge og piger:

*"She (den unge pige red.) is told she must be careful not to get hurt, not to tear her clothes, that the things she desires to do are dangerous for her." (Young 2005:15)*

Jeg inddrager Youngs egen formulering for at understrege hvor tæt Emmas udlægning er på den. Her kan man selvfølgelig ikke vide om Emma selv har læst feministisk litteratur, og på den måde har fundet ræsonnementet, men uanset er det bemærkelsesværdigt at hun kommer med så specifik en årsagsforklaring på de fordelinger, der er på hendes uddannelse. At hvis man opdragede drenge og piger på samme måde, så ville det også afspejle sig i deres uddannelsesvalg. På den måde er der altså også eksempler på reflekteret og direkte kritik af både kønsstereotyper, og den måde de udmønter sig i opdragelsen af drenge og piger.

Hvordan maskulinitet og femininitet kan ses som sameksisterende i informanternes udlægninger

I forlængelse af den ovenstående illustration af kompleksiteten der omgiver informanternes ageren i forhold til kønsstereotyper, vil jeg i det følgende forsøge at illustrere den kompleksitet der omgiver deres ageren i forhold til køn, i deres identitetsdannelse. Her er argumentet at maskulinitet og

femininitet er sameksisterende i deres identiteter, hvilket jeg bruger Paechters perspektiv til at underbygge.

Gitte (23 år, mekanikeruddannelsen), Emma (16 år, EUX-tømrer), og Lisa (22 år, datateknikeruddannelsen), formulerer ikke samme afstandtagen til det feminine som nogle af de andre informanter gør (B2, B3, B4). De hævder tværtimod deres femininitet. Herunder vil jeg vise hvordan Lisa hævder sin femininitet som et oprør imod det maskuline fællesskab på uddannelsen:

*"Altså ja jeg går ind på en drenge-uddannelse kan man sige, altså IT er meget mere til mænd, men jeg har, jeg er stadig meget feminin. Jeg elsker makeup, jeg elsker tøj, jeg laver mine negle så meget som jeg kan. Altså hvorfor... Det føles lidt sådan at enten så er du en af the boys, hvor du er meget sådan, du kan lide deres musik, og er meget sådan tom-boy. Eller også er du meget feminin. Altså du kan ikke være begge dele. Og det passer bare ikke til mig. Jeg elsker feminine ting. Jeg er meget feminin. Med makeup og sådan noget. Men jeg er også meget interesseret indenfor computer og sådan noget. Hvorfor kan det ikke leve sammen?" (B4:11)*

Det er måske det mest sigende citat, i forhold til at illustrere den frustration og ambivalens som opstår når femininitet og maskulinitet forsøger at sameksistere i en kontekst hvor de ses som modsætninger. Lisa giver tydeligt udtryk for frustration ved at være fanget mellem to modstridende praksisfællesskaber – et maskulint og et feminint, og kritiserer det faktum at de overhovedet er modstridende. På den måde kan man se en kritisk refleksion over kønsstereotyper, lignende den jeg forsøgte at illustrere i det foregående afsnit.

Elisabeth (25 år, elektriker) udtrykker den samme hævde af femininitet, idet hun understreger at når hun er til fest, så er hun en "kjolepige", og både gør noget ud af sit hår og har makeup og smykker på (B5:25). På den måde fastholder de dermed begge to deres tilhørsforhold til det feminine, og de feminine dele af deres identitet, samtidig med at de indgår i det maskuline praksisfællesskab på uddannelsen. Det er denne type variationer der gør det problematisk at konkludere at det er den samme bevægelse alle kvinderne laver, eller at pege på det samme mønster på tværs af interviewene. Samme ambivalens eller kompleksitet leder Lotte Bloksgaard og Stine Faber til at skrive at nogle af deres informanter; " (...) kan siges både at gennemgå en tilpasningsproces og foretage et brud med normerne for den sociale interaktion indenfor politiet." (Bloksgaard & Faber 2004:119). Et interessant fællestræk hos Lisa og Elisabeth er at de hævder en overvejende ydre femininitet. Man kan måske kalde det en feminin æstetik som de forsøger at fastholde i deres maskulint betonedede fag. Modsat den måde som Emma, som nævnt tidligere, knytter faglighed til femininitet.

Til at beskrive den måde som maskulinitet og femininitet sameksisterer vil jeg endnu engang inddrage Carrie Paechter, og hendes syn på maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber (Paechter 2003). Som nævnt, er det en helt central pointe hos Paechter at der åbnes for ideen om multimedlemskab i maskulinitet og femininitet som praksisfællesskaber, når man viderefører Wengers perspektiv, til maskulinitet og femininitet (ibid.:75). I hendes perspektiv kan man se kvindernes formulering af deres identitet som udtryk for forskellige dele af maskulinitet og femininitet, som de trækker frem alt efter hvad både de selv finder passende i den kontekst de indgår i. Nogle af informanterne vælger mere maskuline elementer end andre, og nogle insisterer på at fremhæve deres femininitet samtidig med at de indgår i det de forstår som et maskulint konnoteret fag. Samtidig er deres afstandtagen til femininitet, som jeg forsøgte at illustrere i anden

del af analysen, rettet mod bestemte dele af femininitet, og ikke nødvendigvis femininitet som helhed.

Citatet fra Lisas interview indeholder samtidig en vigtig pointe. Fordi det er ikke uden problemer at hun fastholder sin femininitet i det maskuline fællesskab (Bilag 4:11). Hun giver tydeligt udtryk for frustration over det hun oplever som fællesskabet krav til hvordan man er kvinde i det. At man enten assimilerer sig fuldstændigt, eller går modsat og er meget feminin (ibid.). Det implicite krav om fuld assimilation er også centralt, i forhold til forhåbningen om at opløse kønsstereotyper. Det er problematisk hvis der i mandsdominerede fag, er en implicit forventning om at man skal assimilere sig til en maskulin stereotyp for at indgå i faget. Det er derfor heller ikke hensigten i dette projekt at underminere, eller undervurdere de problematiske aspekter af kvindernes identitetsdannelse, i forhold til en generel ligestillingsagenda, men at stille et forsigtigt spørgsmål om ikke der sker mere og andet end de problematiske ting? Måske kan man se kvindernes identitetsdannelsesprocesser som eksempler på hvordan det ser ud når nogen rent faktisk konstruerer identiteter der ikke er hverken maskuline eller feminine. Når man ikke lader køn blive bestemmende for hele ens identitet – noget som indgår i Paechters mere normative syn på hvordan man måske 'bør' tale om køn (Paechter 2006:21). Måske kan man sågar se det som et udtryk for netop at være fanget mellem at forsøge at bryde med kønsstereotyper, men samtidig være fanget af dem? Fanget af den begrænsede feminine situation, præget af immanens, og samtidig forsøge at frigøre sig fra den og opnå transcendens.

### Delkonklusion 3 – hvordan kan man se at informanternes identitetsdannelser både indebærer maskulinitet og femininitet?

I det ovenstående har jeg forsøgt at illustrere at informanterne ikke konstruerer en *udelukkende* maskulin identitet igennem deres start på uddannelsen. Det skal ses i forlængelse af intentionen om at nuancere ideen om den fuldstændige assimilering til et maskulint fællesskab. Det mener jeg at man kan se i den måde informanterne forholder sig til kønsstereotyper, og den måde de både fremhæver maskulinitet og femininitet i deres identitetsdannelse. Her er nogle informanter kritiske overfor kønsstereotyper, mens andre viderefører og deraf reproducerer dem. Samme ambivalens viser sig i argumentet om maskulinitet og femininitet som sameksisterende. Her er der både informanter som hævder både maskulinitet og femininitet, og informanter der primært hævder femininitet som et oprør mod det maskuline fællesskab. På den måde kan man altså ikke konkludere entydigt at informanterne konstruerer en primært maskulin identitet. På samme måde som tidligere, er modificering måske et bedre udtryk til at beskrive deres identitetsdannelsesprocesser. Modificering af en umiddelbart maskulin faglig identitet, til også at indebære femininitet, samt, som vi så tidligere, en række andre egenskaber.

### Sammenfatning af de analytiske pointer og oplæg til diskussion

I analysen har jeg forsøgt at illustrere hvordan jeg mener at man kan se informanternes udlægninger som udtryk for andet og mere end det den eksisterende forskning mener at se. Her var hensigten at besvare første del af problemformuleringen som lyder:

- Hvordan kan kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelsers identitetsdannelsesprocesser ses som udtryk for mere end assimilering til maskuline praksisfællesskaber, og deraf også reproduktion af kønsstereotyper?

Det kan man, som følge af analysens tre hovedtræk:

For det første fordi informanterne ikke ser praksisfællesskaberne på uddannelserne som udelukkende maskuline. På den måde er det også svært at konkludere at de assimilerer sig et udelukkende maskuline praksisfællesskaber.

Dernæst kan man se informanternes identitetsdannelser som frigørelse fra kønsstereotyper, hvilket jeg mener illustrerer at informanternes identitetsdannelsesprocesser kan ses *som mere* end assimilering. Det vil sige at man kan se de frigørende bevægelser som det de *også gør*, udover deres assimilering. Her er det navnlig pointen at bevægelsen ind i det maskulint betonede fællesskab kan ses som en frigørende udvikling væk fra femininitet. På den måde bygger den altså videre på assimileringens perspektiv, men med den væsentlige tilføjelse at assimileringen ikke nødvendigvis fører til reproduktion af kønsstereotyper, men også kan ses som en frigørelse fra dem. Det mener jeg at kunne se i den måde informanterne italesætter deres udvikling igennem uddannelsen, som en aktiv bevægelse væk fra nogle negative, tilbageholdende og usikkerhedsbetonede feminine fællesskaber, og ind i bekræftende maskuline fællesskaber. En bevægelse, der har medført større selvtillid, styrke, og uafhængighed. Alle kvaliteter der kan ses som medfølgende til den maskuline position, modsat den feminine. På den måde er det altså, i mit perspektiv, en væsentlig nuancering af assimileringens pointe, at informanterne også ser assimileringen som frigørende fra en undertrykt feminin stereotyp. En frigørelse som de aktivt søger i deres ageren på uddannelsen. En frigørelse som kan ses som et forsøg på at opnå transcendens, fra en feminin position bundet af immanens.

Sidst mener jeg at informanterne identitetsdannelsesprocesser både indebærer maskulinitet og femininitet, og at man derfor ikke kan konkludere at de konstruerer en maskulin identitet, igennem assimileringen til de (delvist) maskuline praksisfællesskaber på uddannelserne. Det mener jeg at se igennem den måde maskulinitet og femininitet *begge* træder frem i deres udlægninger. De fremhæver både maskuline og feminine aspekter, når de konstruerer deres identiteter i interviewsituationerne. Derudover reflekterer de også over kønsstereotyper, og forholder sig både kritisk til dem, og viderefører dem. De to argumenter kan ses som besvarelsen af hvordan informanterne *gør mere* end at assimilere og reproducere. De taler sig ind i det maskuline praksisfællesskab, men de fastholder også feminine dele af deres identitet, og på den måde kan det ikke ses som en fuldstændig assimilering. Derudover udfordrer de også aktivt kønsstereotyper, og på den måde kan det ikke ses som en entydig reproduktion. Dog er der også tydelige eksempler på videreførelse af dem, og deraf også eksempler på reproduktion.

På den måde besvares den første del af projektets problemformulering med udgangspunkt i den kompleksitet som informanternes identitetsdannelsesprocesser indebærer. En kompleksitet, der gør det problematisk at konkludere entydigt hvad de processer indebærer, når kvinder indgår på mandsdominerede uddannelser. Men hvorfor er det vigtigt og relevant at nuancere den eksisterende forskning på området? Hvordan bidrager det til en ligestillingskontekst? Det er oplægget til diskussionen i næste afsnit.

## Diskussion

*Hvorfor er den nuancering som analysen laver af den eksisterende forskning, relevant i en ligestillingskontekst?*

For at besvare spørgsmålet, giver det også mening at vende tilbage til det kritisk realistiske perspektiv som projektet arbejder med. Mere specifikt den retroduktion som kritisk realistisk forskning forsøger at udføre, ved at tage udgangspunkt i det man kan observere og stille

spørgsmålet om hvad der har muliggjort de ting man observerer (jf. afsnit om den kritisk realistiske tilgang). Her bruger man så teori til at trække de specifikke observationer ud på et større samfundsmæssigt niveau. Projektet her arbejder som nævnt med en hensigt om at nuancere perspektiver fra den eksisterende forskning. Perspektiver der ses som centrale og relevante i en ligestillingskontekst. Så for at diskutere hvordan min nuancering af de perspektiver er relevant i den kontekst, må jeg starte med at reflektere over hvordan den eksisterende forsknings perspektiver er relevante.

Det overordnede perspektiv som jeg forsøger at nuancer er, som nævnt, at kvinder i mandsdominerede fag, primært assimilerer sig og indordner sig det maskuline fællesskab, og i forlængelse heraf, ikke udfordrer, men reproducerer kønsstereotyper. Dét perspektiv illustrerer samfundsmæssige kønsstrukturer. Kønsstrukturer som indebærer et klart statusforhold mellem mænd og kvinder, idet de maskuline praksisfællesskaber tager forrang, og kvinderne må indordne sig og assimilere sig for at kunne klare sig i de maskuline fag. En assimilering der også indebærer at den grundlæggende kønsstruktur ikke udfordres, fordi kvinderne netop indordner sig. På den måde kan empiriske observationer bruges til at afdække strukturer som indebærer en høj grad af ulighed mellem mænd og kvinder, som den ulighedsperspektivet peger på. Her ville det primært understrege den *kulturelle* ulighed som ulighedsperspektivet peger på, og illustrere hvordan den kommer til udtryk i interaktioner mellem mennesker. På den måde kan man sige at det der bevirker at kvinderne er tvunget til at assimilere sig og reproducere kønsstereotyper, er de samfundsmæssige kønsstrukturer, kønsnormer, eller kønsopfattelser som indebærer og skaber den ulige opfattelse af mænd og kvinder. At kvinden er defineret som sekundært objekt til manden, som Young skriver (Young 2005). På den måde bliver de generative mekanismer altså kønsstrukturer som, qua deres eksistens på det intransitive niveau, ikke kan observeres direkte, men kommer til udtryk i den måde mennesker agerer i henhold til dem. Dén pointe er væsentlig, og relevant for en ligestillingskontekst fordi man, i den kritisk realistiske tilgang, også kan ændre på de generative mekanismer, ved først at belyse dem og på den måde inspirere til forandring. Dermed er bidragene som den eksisterende forskning laver, i høj grad relevante for en ligestillingskontekst, idet de belyser de generative mekanismer som man er nødt til at forandre for at opnå ligestilling. Ligestilling i alle dens tre "former" (ressourcer, lighed, og frihed).

Mit afsæt for nuancering af fremstillingerne i den eksisterende forskning, kommer først og fremmest af mødet med empiri. Her var mit indtryk at den eksisterende forskning ikke kunne beskrive alt det jeg observerede. Dertil kommer spørgsmålet om forandring. Jeg vil, inspireret af kritisk realisme, still spørgsmålet om ikke den entydige fremstilling af kvinderne som assimilerende og reproducerende i deres ageren i mandsdominerede fag, kan siges at hindre muligheden for positiv forandring? Der tales om kvinder som har truffet et valg om at indgå i et fag, eller på en uddannelse, der bryder med kønsnormer, *i sig selv*. Men idet de assimilerer, og indordner sig maskuline fællesskaber, og, groft sagt, opfører sig som stereotype mænd, fjernes fokus fra det aktive normbrud, til fordel for et argument om at kønsstereotyperne *stadig* holder ved, selv i de tilfælde, hvor der er et glimt af forandring, så at sige. Igen vil jeg understrege at det er en værdifuld pointe, som illustrerer trægheden af de generative mekanismer der ligger bag, men kan man ikke også argumentere for at man på den måde kan komme til at bekræfte status quo? Som nævnt, var et af Roy Bhaskars fokuspunkter i formuleringen af den kritiske realisme, at undgå at begå den 'ontiske fejlslutning', hvor man (i positivistisk videnskab) lader observationer blive direkte refleksioner af virkeligheden (jf. afsnittet om den kritisk realistiske tilgang). Her var ankepunktet, at det er en flad fremstilling af en

kompleks social virkelighed, som ydermere fastholder status quo, fordi tingene bare *er som de er*. Herved fjernes muligheden for forandring, idet der ikke er mere til virkeligheden end det vi kan se, og dermed heller ikke nogen bagvedliggende strukturer, vi kan ændre på. Det er selvfølgelig ikke min hensigt at argumentere for at pointen om assimilering og reproduktion, direkte begår den ontiske fejlslutning. Men kan man ikke spørge om en illustration af kvinders brud med kønsnormer og deraf også med kønsstereotyper, som blot en reproduktion af det som vi allerede vidste var der, fjerner noget af potentialet for forandring? At man fokuserer på status quo i stedet for forandringen? Her vil jeg endnu en gang understrege at de tre kilder alle tre nævner vigtige variationer, og at jeg ikke har i sinde at afvise deres pointer, men blot rejse spørgsmålet om ikke man potentielt kan komme til at overse forandringspotentiale, ved at fokusere på det der opretholder status quo?

Det er her jeg mener at projektets bidrag bliver relevant i en ligestillingskontekst. Som en fremhævelse af vigtige variationer, der giver grund til forsigtig optimisme, i stil med den Lotte Bloksgaard og Stine Faber nævner (jf. afsnit om eksisterende forskning [Bloksgaard & Faber 2004:121]). Ved at se kvindernes identitetsdannelseprocesser som mere og andet end assimilering og reproduktion, mener jeg, at man får indsigt i nogle vigtige afvigelser fra kønsstereotyp adfærd. Variationer, der også viser noget om den kontekst, de eksisterer i. Variationer der måske er muliggjort af en langsom forandring af de generative mekanismer i form af samfundsmæssige kønsstrukturer. Kan det at informanterne ikke forstår uddannelserne som udelukkende maskuline, måske være muliggjort af en opløsning af den stereotype opfattelse af håndværksuddannelser som mere passende for mænd? Kan det at de giver udtryk for en frigørelse fra negative feminine stereotyper måske være muliggjort af at de samfundsmæssige kønsstrukturer er i forandring? Og kan det, at informanterne, som videreførelse af frigørelsen, direkte kritiserer kønsstereotyper måske være muliggjort af at de er blevet bevidste om kønsstrukturerne og derfor aktivt forsøger at modvirke dem og kritisere dem? Og endelig, kan det at de ikke udelukkende konstruerer en maskulin identitet måske være muliggjort af at det maskuline praksisfællesskabs forrang over femininitet måske ikke er så stærk længere?

Her er jeg selvfølgelig bevidst om at ingen af de træk, jeg har forsøgt at illustrere, er entydige og at den eksisterende forsknings pointe om assimilering og reproduktion også i tydelig grad er til stede i min empiri. Det er netop også pointen at begge dele finder sted, og at det derfor giver grund til, hvis ikke forsigtig optimisme, så i hvert fald refleksion over hvorvidt den måde som kvinder på mandsdominerede uddannelser konstruerer deres identiteter i henhold til uddannelserne, måske har forandret sig. Den kompleksitet, som viser sig i informanternes identitetsdannelse, kan måske også tolkes som udtryk for at de er fanget imellem modstridende kræfter? At de på den ene side forsøger at frigøre sig, men på den anden side stadig er "fanget" af deres køn, i stil med Youngs beskrivelse (Young 2005). På den måde kan man måske forklare kvindernes modstridende bevægelser i identitetsdannelsen, som udtryk for nogle strukturer der kan udfordres, men stadig er vedholdende. På den måde ledes tankerne endnu en gang hen på Bloksgaard og Fabers konklusion om at der både er tegn på forandring, men at der er et stykke vej at gå endnu (Bloksgaard og Faber 2004:121).

Uanset hvad, mener jeg, at det er centralt at fortsætte med at forsøge at fremdrage flere nuancer af problemstillingen, i tråd med den kritisk realistiske intention om at inspirere til forandring igennem oplysning. I forlængelse heraf mener jeg også, at det er centralt at fremhæve de områder hvor der sker en forandring, og ikke komme til at overse eller negere dem i bestræbelsen på at illustrere



vedholdenheden af de strukturer, som forsøges forandret. Jeg vil samtidig mene at italesættelsen af kvindernes ageren i mandsdominerede fag som assimilering og reproduktion måske kommer til at fremstille dem som en del af problemet, og ikke løsningen, hvilket, i en ligestillingsoptik, er problematisk.

## Kvaliteten af resultaterne

Før jeg konkluderer noget på baggrund af de analytiske resultater, og den ovenstående diskussion, vil jeg forholde mig til kvaliteten af de viden jeg har forsøgt at producere. Det indebærer en kritisk refleksion over hvorvidt, og hvordan, projektet her lever op til de grundlæggende kriterier for kvalitet af forskningsviden; *reliabilitet, validitet og generaliserbarhed*. Til at diskutere dem, tages der udgangspunkt i Svend Brinkmann og Steiner Kvaales definitioner af begreberne (Kvale & Brinkmann 2015:318).

**Reliabilitet** ”oversætter” Kvale og Brinkmann til *pålidelighed*, og beskriver altså pålideligheden af de resultater man producerer (ibid.). Som en målestok for reliabiliteten kan man vurdere hvorvidt resultaterne kan reproducere af andre forskere i andre kontekster (ibid.). Det er dog svært at vurdere reliabilitet ud fra et mål om at resultaterne skal kunne reproducere i dette projekt. Både som følge af den semistrukturerede karakter af interviewene, og i forlængelse heraf, den adaptive tilgang som projektet benytter sig af. I disse fordres kreativitet og individualitet i tilgangen til studiet (jf. afsnit om interview, og den adaptive tilgang), hvilket ikke går hånd i hånd med en forhåbning om at kunne genskabe resultaterne fuldstændigt. Det er også et problem som Kvale og Brinkmann fremhæver (Kvale & Brinkmann 2015:318). I stedet fokuserer jeg på gennemsigtighed som pålidelighedsskabende. At det, på baggrund af interviewguide og transskriptioner, fremgår tydeligt hvad jeg har gjort, hvad jeg har spurgt om og hvordan interviewene er forløbet, og heraf også hvordan jeg er nået til de resultater. Derudover har jeg vedhæftet de mails jeg har sendt til både Region Nordjylland, Tech College, og til informanterne selv, med information om projektet. På den måde forsøger jeg at blotlægge alt der er gået forud for interviewene, som kan have haft indflydelse på situationerne.

**Validitet** henviser, i Kvale og Brinkmanns definition af det, til resultaternes *gyldighed* (ibid.). I en mere konkret udfoldelse kan man stille spørgsmålet om man undersøger det man har sat sig for at undersøge (Kvale & Brinkmann 2015:318). Her er det altså et spørgsmål om hvorvidt projektet rent faktisk siger noget om *identitetsdannelseprocesser blandt kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelser*. Her vil jeg igen henvise til gennemsigtighed som en måde at illustrere gyldigheden af mine resultater. Jeg har forsøgt at gøre alle ræsonnementer for både metodiske og teoretiske valg tydelige i projektrapporten. Det gælder både i forhold til rekruttering af informanter som repræsentative for målgruppen, formuleringer af spørgsmål til at belyse identitetsdannelse, samt udvælgelse af teoretiske begreber til at beskrive de grundlæggende koncepter i projektet – køn, identitet og identitetsdannelse. Ræsonnementer som mine resultater kan opfattes som gyldige på baggrund af.

Sidst vil jeg forholde mig til spørgsmålet om **generaliserbarhed**. Det er, i dette projekt, nært beslægtet med spørgsmålet om validitet, fordi jeg forsøger at bruge de analytiske pointer om identitetsdannelseprocesser i en bredere ligestillingskontekst. Bevægelsen fra det specifikke til det generelle er netop generaliseringen. Kvale og Brinkmann taler om *analytisk generaliserbarhed*, som alternativ til den positivistiske tolkning af generaliserbarhed (ibid.:334). Lidt i stil med reliabiliteten,

udfoldes Kvale og Brinkmann den analytiske generaliserbarhed, som en overvejelse af hvorvidt resultaterne fra ens undersøgelse, kan sige noget om andre lignende kontekster (ibid.). Her kan man se det at jeg bygger min tilgang på den eksisterende forskning som noget der bidrager til den analytiske generaliserbarhed. Det kan det fordi jeg bygger på tre tidligere undersøgelser som belyser målgruppen i en ligestillingskontekst, og bruger dem som afsæt. Min empiri bekræfter derudover dele af deres resultater, hvilket kan ses som en yderligere styrkelse af den analytiske generaliserbarhed. I den forstand at jeg finder at deres resultater delvist kan generaliseres til min kontekst, og bygger videre herpå. Delkonklusionerne fra analysen kan også, som følge af de teoretiske bidrag der bruges til at underbygge dem, være informative for en mere generel kontekst om ligestilling. Det fremgår også af diskussionen, hvor jeg forsøger at diskutere kønsstereotyper ud fra mine observationer, og netop berører hvorvidt det kan lade sig gøre.

## Konklusion og perspektivering

Hvad kan man så konkludere på baggrund af mine resultater? Først og fremmest kan man, på baggrund af analysens argumenter, konkludere at der sker mere og andet end assimilering og reproduktion i kvinder på mandsdominerede erhvervsuddannelsers identitetsdannelsesprocesser. De bliver, med andre ord, ikke bare til *én af drengene* når de starter på mandsdominerede uddannelser, men gennemlever komplekse identitetsdannelsesprocesser, hvor køn, identitet, og uddannelse, kontinuerligt må forsones i konstruktionen af sammenhængende identiteter. Identiteter der, i gruppen af informanter, indebærer individuelle forskelle i den måde den måde de 'gør' både maskulinitet og femininitet i forskellige kontekster. Gennemgående er det dog at informanterne, trods de forskellige 'baner' deres identitetsdannelse følger, alle giver udtryk for at være blevet stærkere, mere selvsikre, og mere uafhængige efter at være startet på deres uddannelser. Den identitet, de taler frem i interviewene, står i klar modsætning til en undertrykt og immanent, feminin kønsstereotyp.

Projektet føjer dermed et nyt perspektiv til den eksisterende forskning. Og i dette perspektiv ligger måske et potentiale for forandring. Fokus forskydes fra altoverskyggende undertrykkende patriarkalske kønsstrukturer og status quo, til de forandringer, der italesættes af kvinderne selv og som, mener jeg, giver anledning til forsigtig optimisme. Skal man gøre sig forhåbninger om at bidrage til en udvikling, i form af konkrete løsningsforslag, er det næppe konstruktivt at fokusere på de ting som *ikke* forandrer sig. Ved derimod at fremhæve brud med kønsstereotyperne i informanternes udlægninger, kan man måske fremme yderligere brud med dem.

For at vende tilbage til de tre perspektiver på ligestilling, kan man argumentere for at løsningen på deres respektive "problemer", også er det, der binder dem sammen. Det er nødvendigt at fremme brud på de sociale kønsstereotyper, for at rekruttere kvinder til de fag der mangler hænder i. Og omvendt kan en øget rekruttering af kvinder til mandsdominerede fag, måske fremme en udfordring af de kønsstereotyper, som både er ulighedsskabende, og frihedsbegrænsende. Noget i min empiri tyder på, at den udvikling som informanterne gennemgår på uddannelserne, bærer præg af en frigørelse fra netop de kønsstereotyper. En frigørelse, som ikke udelukkende kommer af at de bliver til *en af drengene*, men af at de opnår en faglighed som ellers har været forbeholdt drengene. De oplever både øget selvtillid, mental styrke, og mod af at gå på uddannelserne. Alle sammen ting, der kan fremhæves i de anbefalinger jeg skal udforme til Region Nordjylland og Tech College Aalborg. Sammen med informanternes forsoningsarbejde, og måden de 'gør' køn på, på uddannelserne,

udgør disse, som nævnt ovenfor, alle vigtige eksempler på forandringer i forhold til kønsstereotyperne, som fremadrettet bør fremhæves i det løsningsorienterede arbejde.

## Litteratur

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2016): *Danmark kommer til at mangle faglærte*.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. København.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2020): *Danmark mangler 99.000 faglærte i 2030*.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2020. København.

Beskæftigelsesministeriet (2020): *Mænd og kvinder på arbejdsmarkedet 2020*.

Beskæftigelsesministeriet. København. <https://bm.dk/arbejdsomraader/analyser-publikationer/rapporter-publikationer/rapporter-publikationer/2020/maend-og-kvinder-paa-arbejdsmarkedet-2020/>

Beskæftigelsesministeriet – Ligelønsloven. Beskæftigelsesministeriet. København.

<https://bm.dk/arbejdsomraader/arbejdsvilkkaar/ligestilling/lovgivning-om-ligestilling/ligeloensloven/>

Bhaskar, Roy (2016): *Enlightened Common Sense – The philosophy of critical realism*. Routledge.

Oxford. Web. Ingen sidetal i PDF-udgaven, så der refereres til sidetal som PDF-viser, viser.

Bloksgaard, L. (2009). *SOSU-mænd og elektrikerkvinder - hvorfor ikke? En analyse af to kønsdominerede fag*. FREIA, Center for kønsforskning v. Aalborg universitet. Udarbejdet for Specialfunktionen for Ligestilling. Aalborg.

Bloksgaard, L., & Faber, S. B. (2004). *Køn på arbejde: En kvalitativ undersøgelse af mandlige sygeplejerskers og kvindelige politibetjentes arbejdsliv*. Aalborg Universitetsforlag. Aalborg.

Bloksgaard, L., Holt, H. & Liversage A. (2009): "De kønsopdelte uddannelsesvalg – Malerfaget, SOSU-faget og el-faget". LO-Dokumentation, 2009/Nr. 2. LO (Nu Fagbevægelsens Hovedorganisation). København.

Bloksgaard, L. (2010): "Maskuliniteter, femininiteter og arbejde — den horisontale kønsopdeling på det danske arbejdsmarked". *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 12(2), 019–035. Aarhus.

Boss Ladies hjemmeside: <https://www.boss-ladies.dk/foldersom>. Sidst besøgt 26/1/2022.

Børne- og Undervisningsministeriet (2020): "Trepartsaftale om flere lærepladser og entydigt ansvar".

<https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2020/nov/201121-ny-trepartsaftale-skal-sikre-flere-faglaerte>. Børne- og Undervisningsministeriet. København.

Danmarks Statistik (2015): *Mænd og Kvinder i 100 år – fra ligeret mod ligestilling*. Danmarks Statistik. København.

Danmarks Statistik (2020): *Lønforskellen mellem mænd og kvinder skabes blandt de højest lønnede*. Danmarks Statistik. København.

Dansk Byggeri (DI Byggeri) – Byggeriets Kvinderåd (2019): *Flere kvinder i bygge- og anlægsbranchen – anbefalinger fra Byggeriets Kvinderåd*. Dansk Byggeri. København.

DEA (2019): *Hvordan får vi STEM på lystavlen hos børn og unge? – Og hvilken rolle spiller køn for interesseskabelsen?* DEA. København.

DI Analyse (2019): *Danmark halter bagefter på STEM-uddannede*. DI Analyse. København.

- Engineer the Future & IDA (2018): *Prognose for STEM-Mangel 2025*. Engineer the Future. København.
- Epinion (2013): *Mænd og kvinder på kønsdominerede uddannelser*. Finansieret af Ministeriet for Ligestilling. København.
- Faber, S. T., Nissen, A., & Orvik, A-E. (2020): *Rekruttering og fastholdelse af kvinder inden for STEM: Indsatser og erfaringer på universiteterne*, 40 s. Villumfonden. Aalborg Universitet. Aalborg.
- Ferm, Lisa, and Maria Gustavsson (2021): "Gendered Vocational Identities - Female Students' Strategies for Identity Formation During Workplace-Based Learning in Male-Dominated Work." *International journal for research in vocational education and training* 8.3 (2021): 334–354. Web.
- Holt, H. m.fl. (2006): *Det kønsopdelte arbejdsmarked – En kvantitativ og kvalitativ belysning*. SFI (VIVE). København.
- Institut for Menneskerettigheder (2020): "Minoritetskøn på erhvervsuddannelser – En analyse af frafald og trivsel på kønsdominerede erhvervsuddannelser". Institut for Menneskerettigheder. København.
- IRIS Group & HBS Economics for Danske Gymnasier & IDA (2021): "Mismatch på det danske arbejdsmarked i 2030". Danske Gymnasier & IDA. København.
- Kvale, Steiner & Brinkmann, Svend (2015): *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzel. København.
- Larsen, M., Holt, H., Larsen M. R. (2016): *Et kønsopdelt arbejdsmarked – Udviklingstræk, konsekvenser og forklaringer*. SFI (VIVE). København-
- Layder, D. (2010 [1998]): *Sociological practice*. SAGE Publications Ltd. London. Web udgave. Der refereres til kapitel først og sidetal derefter i projektet, da web-udgaven er opdelt i kapitler.
- Nielsen, S. B., & Sørensen, A. R. (2004). *Unge valg af uddannelse og job - udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked*. Center for Ligestillingsforskning v. Roskilde Universitet. Roskilde.
- Paechter, C. (2003): "Masculinities and femininities as communities of practice" *Women's Studies International Forum* 26(1), 69–77.
- Paechter, C. (2006): "Masculine femininities/feminine masculinities: Power, identities and gender" *Gender and Education*, 18(3), 253–263.
- Region Nordjylland (2021): *Budgetbog 2021*. Region Nordjylland. Aalborg.
- Ridgeway, Cecilia L. (2009): "Framed before we know it – How gender shapes social relations". *Gender & Society*, 23(2), 145-160. Web.
- Tanggaard, Lene (2006): "Situating gendered learning in the workplace". *Journal of Workplace Learning* Vol. 18;4. P. 220-234.
- Young, Iris Marion (2005): *On Female Body Experience: "Throwing Like a Girl" and Other Essays*. Oxford University Press. New York.

Warming, K. (2018): "Mandearbejde i kvindefag: genkendelig maskulin praksis og adfærd blandt mænd i omsorgsfag". *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 20(2), 56–72. Aarhus.

Wenger, Etienne (2009): "Communities of practice – A brief introduction". Ewenger.com. Web.

Wenger, E. (2010). Conceptual tools for CoPs as social learning systems: Boundaries, identity, trajectories and participation. In C. Blackmore (Ed.), *Social learning systems and communities of practice* (pp. 125–143). Springer. New York.

West, Candace, and Don H Zimmerman. "Doing Gender". *Gender & society* 1.2 (1987): 125-151. Web.